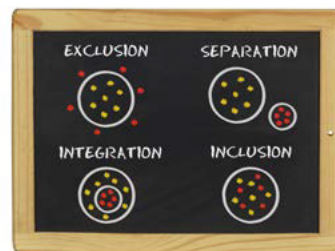


# ПРЕДАВАЊЕ НА КОНТРОВЕРЗНИ ПРАШАЊА ПРЕКУ ЕДУКАЦИЈА ЗА ДЕМОКРАТСКО ГРАЃАНСТВО И ЧОВЕКОВИ ПРАВА



Пакет за обука на наставници

Funded  
by the European Union  
and the Council of Europe



COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE

Implemented  
by the Council of Europe



**ПРЕДАВАЊЕ НА КОНТРОВЕРЗНИ  
ПРАШАЊА ПРЕКУ ЕДУКАЦИЈА ЗА  
ДЕМОКРАТСКО ГРАЃАНСТВО  
И ЧОВЕКОВИ ПРАВА**

ПАКЕТ ЗА ОБУКА НА НАСТАВНИЦИ

*English edition:*  
*Teaching controversial issues through education for democratic citizenship and human rights*  
*ISBN 978-92-871-8705-5*

Овој превод е направен со финансиска поддршка на Европската Унија и Советот на Европа. Мислењата и ставовите изразени во публикацијата не ги рефлектираат официјалните мислења на погоре споменатите институции.

Печатењето и репродукцијата на примероци (до 500 зборови) е дозволена, освен за комерцијални цели се додека интегритетот на текстот е сочуван, примерокот не е користен надвор од контекст, не прикажува некомплетни информации или погрешно го наведува читачот за природата, опфатот и содржината на текстот. Изворот на текстот мора секогаш да биде наведен на следниот начин “© Совет на Европа, година на публикација”. Сите други барања поврзани за репродукција/превод на целиот или делови од документот мора да бидат адресирани до директоратот за комуникации, Совет на Европа (F-67075 Strasbourg Cedex или [publishing@coe.int](mailto:publishing@coe.int)).

Сите други барање поврзани со оваа публикација мора да бидат адресирани до одделот за образование на Советот на Европа.

Оддел за образование  
Совет на Европа  
Agora Building  
1, Quai Jacoutot  
67075 Strasbourg Cedex  
France  
E-мејл: [education@coe.int](mailto:education@coe.int)

Превод: Марта Пешевска  
Слика на корица: ©Shutterstock  
Дизајн на корица и изглед: Оддел за производство на документи и публикации, Совет на Европа  
Фотографии: Совет на Европа, ©Shutterstock

Издаваштво на Совет на Европа  
F-67075 Strasbourg Cedex  
<http://book.coe.int>

© Совет на Европа, Јуни 2021  
Лиценцирано под услови од Европската Унија  
Печатено во Скопје, Северна Македонија

# Содржина

<b>Придонеси</b>	<b>5</b>
<b>Вовед</b>	<b>7</b>
Зошто е потребен овој пакет?	7
Зошто сега?	7
Што подразбираме под поимот „контроверзно“?	7
Зошто контроверзните прашања претставуваат предизвик за наставата?	8
Како помага пакетот?	8
Како е создаден пакетот?	8
За кого е наменет пакетот?	8
Каков пристап избира?	9
Како е структуриран?	9
Како треба да се користи?	9
Како пакетот е поврзан со тековните образовни приоритети и императиви?	9
<b>ДЕЛ А</b>	
<b>Истражувачка студија – Истражување на предизвици и развивање на компетенции</b>	<b>13</b>
Вовед	13
Контекст	13
Литературна критика	14
Заклучоци	23
Препораки	25
Прилог - Коменции на наставникот за предавање контроверзни прашања	26
Понатамошно читање	27
<b>ДЕЛ Б</b>	
<b>Програма на активности за обука</b>	<b>31</b>
Спроведување на програмата на активности за обука	31
Резултати	31
Улогата на фасилитаторот / обучувачот	32
Дел 1: Воведување контроверзни прашања	32
Дел 2: Наставни методи	33
Дел 3: Рефлексија и евалуација	33
<b>Дел 1</b>	
<b>Воведување контроверзни прашања</b>	<b>35</b>
Активност 1.1 <b>ВОВЕД</b>	35
Активност 1.1. Материјал за поддршка	37
Активност 1.2 Музички столчиња	38
Активност 1.3. Блоб дрво	40
Активност 1.3 Материјал за поддршка	41
Активност 1.4. Топло или ладно?	42
Активност 1.4. Материјал за поддршка	44
Активност 1.5. Проверка на багаж	45
Активност 1.5. Материјал за поддршка	47

## Дел 2

### Наставни методи

49

Справување со предизвикот	49
Активност 2.1. На чија страна сте?	50
Активност 2.1. Материјал за поддршка	52
Активност 2.2. Менување на перспективите	55
Активност 2.2. Материјал за поддршка	57
Активност 2.3. Училиштето на работ на шумата	58
Активност 2.3. Материјал за поддршка	60
Активност 2.4. Чевлите на другите луѓе	61
Активност 2.4 Материјал за поддршка	63
Активност 2.5. Светско кафуле	64
Активност 2.6. Форум театар	66
Активност 2.6. Материјал за поддршка	68

## Дел 3

### Рефлексија и евалуација

69

Составување на сите делови	69
Активност 3.1. Снежна топка	69
Активност 3.2. Подготовка за час	71
Активност 3.3. Сини писма	72
Активност 3.4. Забавно дрво	73
Активност 3.4 Материјал за поддршка	74

# Придонеси

---

## Партнери во проектот

- ▶ Педагошки институт во Кипар, Министерство за образование и култура, Кипар
- ▶ Единица за развивање на курикулумот, Одбор за едукација и обука на Град Даблин, Ирска
- ▶ УНЕСКО Седиште за едукација за демократско граѓанство и човекови права, Црна Гора
- ▶ Centro Nacional de Innovacion e Investigacion Educativa, Spain
- ▶ Фондација за Граѓанство (денес Млади Граѓани), Обединетото Кралство (водечки партнер)

## Уредници на пакетот

- ▶ Дејвид Кер и Тед Худелстон, Фондација за граѓанство, (денес Млади граѓани), Обединетото Кралство

## Автори на пакетот

- ▶ Елена Папамихаел, Педагошки институт во Кипар, Министерство за образование и култура, Кипар
- ▶ Мери Ганон, Единица за развивање на курикулумот, Ирска
- ▶ Бојка Ѓукановиќ, УНЕСКО Седиште за едукација за демократско граѓанство и човекови права, Црна Гора
- ▶ Роса Харвин Фернандез, Centro Nacional de Innovacion e Investigacion Educativa, Spain
- ▶ Дејвид Кер и Тед Худелстон, Млади Граѓани, Обединетото Кралство (главни автори)

## Здружени партнери

- ▶ Институт за развој на образование, Албанија
- ▶ Demokratiezentrum Виена, Австрија
- ▶ Ministire de l'enseignement supйrieur, de la recherche et de l'innovation, Франција
- ▶ Шведска национална агенција за образование, Шведска

## Совет на Европа

- ▶ Сара Китинг, Катја Долгова-Дрејер, Арзу-Бурчу Тунер, Глориа Маназу и Пјер Вараси





# Вовед

---

Овој пакет за обука е програма за професионален развој на наставници, дизајниран за поддршка и унапредување на предавањето на контроверзни прашања во училиштата во Европа.

## **Зошто е потребен овој пакет?**

Учењето како да се вклучиме во дијалог со луѓе чии вредности се разликуваат од нашите и да ги почитуваме е од клучно значење за демократскиот процес и неопходно за заштита и зајакнување на демократијата и за негување на културата на човековите права.

Сепак, во Европа, младите луѓе честопати немаат можност да дискутираат за контроверзни прашања на училиште, бидејќи истите претставуваат преголеми предизвици за предавање, на пример, прашања од типот екстремизам, родово насилство, злоупотреба на деца или сексуална ориентација. Во неможност да ги искажат своите грижи, несвесни за туѓите чувства, или препуштени да се потпираат на пријателите и социјалните медиуми за информациите што ги интересираат, младите луѓе можат да бидат фрустрирани или збунети за некои од најзначајните прашања што имаат влијание врз нивните заедници и денешното европско општество. Поради недостаток на помош од училиштето, може да се случи да немаат сигурни средства за конструктивно справување со вакви прашања и да нема кој да ги насочи.

Идејата за овој пакет произлезе од повикот на креаторите на политики и практичари од голем број европски земји за поефективно обучување на наставниците за предавање на контроверзни прашања.

## **Зошто сега?**

Јавната загриженост што произлезе како резултат на голем број насилни инциденти и социјални нарушувања во различни европски земји се соедини со ново размислување во образованието за демократија и човечки права за да го направат справувањето со контроверзни прашања во училишта прашање на образовна итност.

Прво, инцидентите како што се Англиските немири (2011), норвешките злосторства од омраза од 2011 година, и нападот врз „Шарли Ебдо“ во Париз, во 2015 година поттикнаа целосен преглед на улогата што ја играат училиштата во моралниот и граѓанскиот развој на младите во овие земји и низ цела Европа.

Второ, европската политика за едукација за демократија и човечки права во последните години се префрли од потпирање на вежби од учебникот и теоретско знаење на активно и партиципативно учење и вклучување во прашања од реалниот живот. Постои растечки консензус дека демократското граѓанство, почитта за човековите права и меѓукултурното разбирање поефективно се учат преку практични вежби отколку преку слепо акумулирање на факти. Како резултат, курикулумот за демократско граѓанство низ цела Европа се отвори за нови, непредвидливи и контроверзни видови на наставни содржини.

## **Што подразбираме под поимот „контроверзно“?**

Дефиницијата што се покажа како најкорисна за европските земји вклучени во пилот-проектот е онаа која „контроверзните прашања“ ги дефинира како: „прашања коишто предизвикуваат силни чувства и доведуваат до поделени мислења во заедниците и општеството.“

Прашањата варираат од локални до глобални, на пример од градење џамии до намалување на емисии на „гринхаус“ гасови. Некои се долгогодишни како сепаратистичките поделби помеѓу заедниците во многу европски земји, другите се многу поскорешни, како на пример, исламската радикализација на младината.

Прашањата исто така варираат во зависност од местото и времето. Распетијата во училишта можат да се сметаат за спорна тема во една земја, но прифатен дел од животот во друга, што исто така е случај и со билингвалното образование, плаќање на измерена вода или исламски марами. Скоро секоја тема може да стане контроверзна во секое време и секој ден се појавуваат нови контроверзии.

## **Зошто контроверзните прашања претставуваат предизвик за наставата?**

Контроверзните прашања содржат големи судири на вредности и интереси, честопати во комбинација со спорни тврдења за основни факти. Истите имаат тенденција да бидат сложени и да не се состојат од лесни одговори. Тие будат силни чувства и имаат тенденција да создаваат или да ги зајакнуваат поделбите помеѓу луѓето, предизвикувајќи сомнеж и недоверба.

Отворањето на школскиот курикулум за прашања од ваков тип покренува тешки педагошки прашања, на пример како да се заштитат чувствителностите на учениците од различни потекла и култури, како да се спречи фрикција во училницата и како рамноправно да се предава спорен материјал, избегнувајќи критики за пристрасност. Исто така се покренуваат и прашања за академската слобода и улогата на личните убедувања и вредностите на наставникот.

За училишното раководство и менаџментот, контроверзните прашања покренуваат прашања за политика, на пример на кој начин да им се даде поддршка на наставниците кои ќе ги предаваат овие прашања, како да се обезбедат дополнителни можности за дијалог во рамките на училишната заедница (на пример, преку демократски форми на управување со училиштата), како да се промовира поддржувачки училишен етос, како да се следи целокупниот квалитет на обезбедувањето и како да се решат анксиозностите на родителите и другите надвор од училиштето.

## **Како помага пакетот?**

Пакетот за обука се обидува да се справи со предизвиците при предавање на контроверзни прашања во наставата преку развој на сеопфатен пакет обуки и материјал за професионален развој.

Истиот има за цел да им помогне на наставниците да ја препознаат вредноста на ангажирањето на младите во контроверзни прашања и да развијат самодоверба и компетенции да ги направат дел од нивната секојдневна пракса, особено преку:

- ▶ Создавање на „безбедни катчиња“ во училницата каде што учениците ќе можат слободно и без страв да истражуваат прашања коишто ги засегаат;
- ▶ Употреба на наставни стратегии и техники кои промовираат отворен и почитуван дијалог.

Пакетот потврдува дека иако не постојат „брзи поправки“ и не секоја тема е соодветна за секоја возрастна група, на крајот на краиштата нема добра причина зошто контроверзните прашања треба да се избегнуваат во училиштата и училниците, но има добри причини зошто не треба.

## **Како е создаден пакетот?**

Пакетот за обука е создаден според шемата за Пилот-проектите за човекови права и демократија во акција, заеднички спроведени од Советот на Европа и Европската Комисија. Истиот црпи инспирација и цели кон Повелбата за образование за демократско граѓанство и образование за човекови права на Советот на Европа (ОДГ/ОЧП), програмата на Советот на Европа за образование за демократско граѓанство и образование за човекови права и стратешката рамка на европската комисија за европска соработка во образованието и обука (ET 2020). Пакетот исто така се потпира и на истражувањата на Советот на Европа за историја, интеркултурно и религиозно образование, и за ненасилно решавање на конфликти.

Пакетот е обемен, дизајниран и пилотиран од пилот-проектот и претставува дело на претставници од различни европски земји. Истиот ги обединува политиките, практиките и истражувачката литература од Европа и пошироко.

## **За кого е наменет пакетот?**

Пакетот е создаден првенствено да им користи на наставниците. Контроверзни прашања можат да се појават во секоја фаза од образованието, вид на училиште, и област на курикулумот, така што пакетот ќе биде наменет за наставници во сите образовни средини и за сите предмети, од предучилишно до терцијално образование и од образование за граѓанство и социјални студии до јазици и наука. Наменет е за употреба во сесии за професионален развој и/или за наставници-приправници кои работат под менторство на искусен ментор или фасилитатор.

Исто така ќе биде корисен за училишните раководители и сениор менаџери. Контроверзните прашања не можат да егзистираат само во рамките на училницата; тие секогаш се излеваат и во други области на училиштето – ходници, кафетерии, игралишта и канцеларии за наставници.

Овој пакет не е наменет само за една земја, туку е погоден за употреба во цела Европа.

## **Каков пристап избира?**

Пакетот промовира отворен и колаборативен пристап кон наставата и учењето, со посебен акцент на саморефлексија и внимателна, информирана акција. Наставниците се охрабруваат да размислуваат за начинот на кој нивните лични убедувања и вредности влијаат на нивните професионални ставови кон и справувањето со спорниот материјал.

Професионалните компетенции околу кои е конструиран овој пакет се вкоренети во основните вредности и цели на Советот на Европа и се распоредени во три категории:

- ▶ Лични, на пр. саморефлексија;
- ▶ Теоретски, на пр. разбирање на улогата на дијалогот во демократијата;
- ▶ Практични, на пр. стратегии за предавање и учење

## **Како е структуриран?**

Пакетот за обука се состои од два главни дела:

- ▶ Дел А – „Истражувачка студија“;
- ▶ Дел Б – „Програма на активности за обука“

Повикувајќи се на прегледот на објавени извори од голем број земји во Европа и пошироко и користејќи докази од истражувањето и иницијалното пилотирање од пилот-проектот, „Истражувачката студија“ ги истражува главните предизвици коишто се јавуваат при предавање контроверзни прашања, сугерира начини на кои овие предизвици можат да се исполнат, ги идентификува потребните професионални компетенции за нивно исполнување и дава препораки за развој на сет активности за обука засновани на овие компетенции. Самите активности за обука се утврдени со целосни упатства во „Програмата на активности за обука“ што ќе биде претставена понатаму во пакетот.

## **Како треба да се користи?**

Во најдобар случај, пакетот треба да се користи во целост. Двата дела се поврзани и дизајнирани да се надградуваат и зајакнуваат меѓусебно. Сепак, тоа не е апсолутно неопходно, бидејќи пакетот е доволно флексибилен и може да се имплементира на различни начини.

„Истражувачката студија“ дава образложение за предавање на контроверзни прашања и објаснува зошто се избрани токму тие активности за обука. Истата може да се прочита пред, за време или по завршувањето на активностите за обука, или да се направи комбинација од сите три можности.

„Програмата на активности за обука“ е дизајнирана да формира континуиран курс на практична обука во должина од околу два дена, иако лесно може да се подели на пократки сесии кои ќе се одржуваат во текот на неколку дена. Индивидуалните активности можат да се користат и како самостојни сесии доколку е потребно.

## **Како пакетот е поврзан со тековните образовни приоритети и императиви?**

Содржината, пристапот и флексибилноста на пакетот го прават соодветен за да придонесе за повеќе тековни образовни приоритети и императиви. Поточно, пакетот помага да се зајакне улогата на образованието во промовирање на основните вредности на Советот на Европа – демократија, човекови права и владеење на правото – и концептот на образованието како бедем против социјалните зла, како што се екстремизмот и радикализацијата на младите, ксенофобија и дискриминација, насилство и говор на омраза, губење на вербата во политиката и во политичарите.



**ДЕЛ А**

---



# Истражувачка студија – Истражување на предизвици и развијање на компетенции

---

## Вовед

### Цел

Учењето како да се вклучиме во дијалог со луѓе чии вредности се разликуваат од нашите и да ги почитуваме е од клучно значење за демократскиот процес и неопходно за заштита и зајакнување на демократијата и за негување на културата на човековите права.

Сепак, во Европа, младите луѓе честопати немаат можност да дискутираат за контроверзни прашања на училиште, бидејќи истите претставуваат преголеми предизвици за предавање, на пример, прашања од типот екстремизам, родово насилство, злоупотреба на деца или сексуална ориентација. Во неможност да ги искажат своите грижи, несвесни за туѓите чувства, или препуштени да се потпираат на пријателите и социјалните медиуми за информациите што ги интересираат, младите луѓе можат да бидат фрустрирани или збунети за некои од најзначајните прашања што имаат влијание врз нивните заедници и денешното европско општество. Поради недостаток на помош од училиштето, може да се случи да немаат сигурни средства за конструктивно справување со вакви прашања и да нема кој да ги насочи.

Оваа „Истражувачка студија“ ги испитува главните предизвици кои се јавуваат при предавање контроверзни прашања во европските училишта и сугерира начини на кои овие предизвици можат да се исполнат. Студијата особено се фокусира на потребата од зголемување на компетенциите на наставниците во адресирање на контроверзни прашања во рамките на училишната и низ училиштата.

Овие предлози претставуваат основа на низа препораки за развој на нов пакетот за обука за предавање на контроверзни прашања, што се состои од „Истражувачка студија“ (Дел А) и „Програма на активности за обука“ (Дел Б). Истите се наменети да бидат достапни и да имаат примена низ Европа и веќе беа успешно пилотирани со наставници, обучувачи и фасилитатори во голем број европски земји.

### Пристап

Оваа „Истражувачка студија“ промовира отворен и колаборативен пристап кон наставата и учењето, со посебен акцент на саморефлексија и внимателна акција. Наставниците се охрабруваат да размислуваат за начинот на кој нивните лични убедувања и вредности влијаат на нивните професионални ставови кон, и справувањето со спорниот материјал.

Понатаму, „Истражувачката студија“ го нагласува создавањето на „безбедни средини“ во училишните и во училиштата каде што контроверзните прашања можат отворено да се дебатираат и дискутираат од учениците, поддржани и олеснети од наставниците. Ваквите средини им помагаат на учениците да се справат со разликите, да ја смират тензијата и охрабрат ненасилни средства за решавање на конфликти. Истите охрабруваат саморефлексија и слушање на другите, промовираат интеркултурен дијалог, им даваат глас на малцинствата, градат меѓусебна толеранција и почит и поттикнуваат покритичен пристап кон информациите добиени од медиумите.

## Контекст

Јавната загриженост што произлезе како резултат на голем број насилни инциденти и социјални нарушувања во различни европски земји се соедини со ново размислување во образованието за демократија и човечки права за да го направат справувањето со контроверзни прашања во училишта прашање на образовна итност.

Прво, инцидентите како што се Англиските немири (2011), норвешките злосторства од омраза од 2011 година, и нападот врз „Шарли Ебдо“ во Париз, во 2015 година поттикнаа целосен преглед на улогата што ја играат училиштата во моралниот и граѓанскиот развој на младите, императив што одекнува низ цела Европа.

Второ, европската политика за едукација за демократија и човечки права во последните години се префрли од потпирање на вежби од учебникот и теоретско знаење на активно и партиципативно учење и вклучување во прашања од реалниот живот. Постои растечки консензус дека демократското граѓанство, почитта за човековите права и меѓукултурното разбирање поефективно се учат преку практични вежби отколку преку слепо акумулирање на факти. Како резултат, курикулумот за демократско граѓанство низ цела Европа се отвори за нови, непредвидливи и контроверзни видови на наставни содржини.

Отворањето на школскиот курикулум за контроверзни прашања покренува тешки педагошки прашања за наставниците, вклучувајќи:

- ▶ како да одговорот на спротивставените вистинити тврдења меѓу учениците, вклучително и дали да заземат страна за некое прашање – со цел наставникот да не се чувствува компромитиран или учениците да не почувствуваат дека постои „скриена агенда“;
- ▶ како да ги заштитат чувствителностите на учениците со различно потекло и култура и на оние со лична или семејна инволвираност во темата – со цел учениците да не се почувствуваат засрамено, виктимизирано или отуѓено или да станат предмет на вознемирување или малтретирање;
- ▶ како да ја смират напнатоста и да спречат „вжештување во дискусиите“ – со цел да се одржува контрола во училиницата и учениците да бидат во можност слободно да дискутираат;
- ▶ како да ги охрабрат учениците да ги слушаат гледиштата на другите луѓе – со цел учениците да научат да се почитуваат меѓусебно и да ценат различни мислења;
- ▶ како да се справат со контроверзни прашања на фер начин без детално предзнаење или доверливи извори на докази на одредена тема – со цел наставниците да не се чувствуваат компромитирани или ранливи на критики за пристрасност или неспособност;
- ▶ Како да одговорот на неочекувани прашања во врска со контроверзни прашања и да се справат со нечувствителни забелешки – со цел да се сочува интегритетот на наставникот и учениците да не се чувствуваат повредени или навредени.
- ▶ Исто така се покренуваат тешки прашања за школската политика, како на пример:
- ▶ како раководството на училиштето може да ги поддржува наставниците при нивното предавање на контроверзни прашања;
- ▶ како да се управува ширењето дискусија за контроверзни прашања од училиницата надвор во ходниците, игралиштето или други простори;
- ▶ како да се развие и промовира поддржувачка демократска училишна култура низ училиштето;
- ▶ како да се смири вознемиреноста на родителите и другите луѓе во заедницата или во медиумите кои покажуваат загриженост за соодветноста на предавањето на ваквите прашања во училиште и / или за начините на кои овие се учат.

Следниот дел разгледува различни одговори на овие прашања што се наоѓаат во растечката литература во ова поле, фокусирајќи се, особено, на она што литературата може да го каже за:

- ▶ што е она што ја прави темата „контроверзна“;
- ▶ аргументи за предавање на контроверзни прашања;
- ▶ предизвиците при предавање контроверзни прашања;
- ▶ како да се исполнат предизвиците;
- ▶ квалитет и достапност на професионална обука.

## **Литературна критика**

Во текот на последните три или четири децении имаше бавен, но постојан раст на литературата што се залагаше за предавање на контроверзни прашања во образованието за демократското граѓанство и за човекови права, истовремено потенцирајќи ги значителните предизвици со кои се соочуваат наставниците при справување со вакви прашања на час. Оваа литература вклучува авторирани и корегирани томови (на пр. Берг и сор., 2003; Клер и Холден, 2007; Коуан и Мејтлс, 2012; Хес, 2009; Страдлинг и сор., 1984), написи во списанија (на пр. Ештон и Вотсон, 1998; Кларк, 1992; Деарден, 1981; Кели, 1986; Солеј, 1996; Вилкинс, 2003) и низа практични упатства и онлајн ресурси за наставници (на пример CitizED, 2004; Фондација за граѓанство, 2004; Кларк, 2001; Кромби и Роу, 2009; Единица за развивање на курикулумот, 2012; Фиен, 2005; Худелстон и Кер, 2006; Мрежа за учење и вештини, 2006; Оксфам, 2006; Ричардсон, 2011).



Соработниците на овие публикации едногласно се согласуваат дека предавањето на контроверзни прашања игра важна улога во подготовката на младите граѓани за учество во општеството, не само затоа што им помага да научат како да се вклучат во демократски дијалог со оние чии ставови се разликуваат од нивните. Развојот на вештините за дискусија на учениците, особено поврзани со „чувствителни, контроверзни прашања“ е идентификуван како важна компетентност на наставникот во алатката на Советот на Европа за компетенции на наставникот за ОДГ / ОЧП (Брет и сор., 2009).

Исто така, постои признание дека компетентноста на наставникот во развивање на аналитички и критички вештини за размислување на учениците, на пример во евалуација на изворот и препознавање на пристрасност и во поттикнување на развој на јазикот, е важна во решавањето на контроверзни прашања. Квалитетот на дискусијата за контроверзни прашања во училиниците и во училиштата е неразделно поврзан со квалитетот на развојот на јазикот на учениците (пишан, усмен и усен). Колку се поразвиени јазичните вештини на ученикот, толку полесно ќе ги идентификува и маршализира информациите од различни извори, ќе користи информации за да конструира јасни и остри точки и да ги изнесе мирно и елоквиентно во дискусија со другите. Ако јазичните вештини се помалку развиени, учениците се со поголема веројатност да бидат презаситени од проблемот и да се разбрануваат во морето на мислења, што може да ги натера да прибегнат кон агресивен јазик, бидејќи гледаат дека го губат аргументот.

### **Што се контроверзни прашања?**

Терминот „контроверзно прашање“ се користи на различни начини на различни места. Сепак, разликите не се значителни; се чини дека претставуваат различни варијации на истиот општ пакет прашања отколку радикално различни концепции.

Дефиницијата што се покажа како најкорисна во европските земји вклучени во овој пилот проект е дека „контроверзните прашања“ може да се дефинираат како: „ прашања што будат силни чувства и ги разделуваат заедниците и општеството“.

Вообичаено, контроверзните прашања се опишуваат како актуелни спорови или проблеми кои будат силни емоции, генерираат контрадикторни објаснувања и решенија засновани врз алтернативни верувања или вредности и / или конкурентни интереси и кои, како резултат, имаат тенденција да го поделат општеството. Ваквите прашања честопати се многу комплексни и не можат да се решат со едноставно прибирање докази.

Сепак, токму потенцијалот на контроверзните прашања да предизвикаат силни емоции, во и надвор од училиницата, честопати се смета за најголема пречка при предавање на истите. За многу коментатори, дефинирачката карактеристика на контроверзната тема е нејзината „политичка чувствителност“. Под ова, се подразбира тенденцијата да предизвика јавно сомневање, гнев или загриженост - кај учениците, родителите, училишните службеници, верските и лидерите на заедниците, властите или дури и меѓу самите наставници (Страдлинг и сор., 1984: 2).

Може да биде од корист да се прави разлика помеѓу два вида контроверзни прашања: долгогодишни прашања, како што се сектаристички поделби и тензии помеѓу различни групи во голем број европски земји и неодамнешни прашања, како што се зголемената загриженост за верскиот екстремизам, насилството и индоктринација и радикализација на млади Европејци или пораст на сајбер-насилство и онлајн кражба на идентитет. И двата типа нудат слични предизвици за наставниците, но со различни акценти. Кај долготрајните проблеми, предизвик за наставниците е како да му пристапат на проблемот на нов начин и да најдат нешто ново да кажат, а притоа да избегнат понатамошно отуѓување на одредени групи или поединци. Кај неодамнешните прашања, предизвикот е како да се одговори на спонтаната дискусија на учениците, како да се најдат веродостојни информации за темата и која страна треба да ја заземе наставникот.

Ставовите се менуваат и околностите се разликуваат, така што она што се смета за контроверзно во еден момент, може да изгледа релативно безопасно во друг, а она што е контроверзно на едно место може да не биде на друго. Идејата за здравствена заштита финансирана од државата е особено контроверзна во САД, но тоа не е случај во многу европски земји (Хес, 2009). Во меѓувреме, прашањата за сексуална ориентација и верска разлика се адресираат поексплицитно во курикулумот во некои европски земји отколку во други. Слично на тоа, она што се смета за контроверзно во контекст на едно училиште, па дури и на едно одделение, може да не претставува никаква загриженост во контекст на друго (Страдлинг и сор. 1984).

Можеби поради оваа причина не е направен мал или воопшто не е направен обид да се категоризираат контроверзните прашања во различни видови. Исклучоци се Страдлинг и сор. (1984) кои нудат типологија заснована на тоа дали спорот се однесува на:

- ▶ што се случило
- ▶ причините за сегашната состојба
- ▶ пожелните цели кон кои треба да се работи
- ▶ соодветниот тек на дејствување што треба да се преземе
- ▶ веројатните ефекти од дејствувањето (на исто место: 2-3).

Страдлинг и сор. (1984), исто така, прават разлика помеѓу површно контроверзни и инхерентно контроверзни прашања. Првите, во принцип барем, може да се решат со изложување докази.

Вторите потекнуваат од несогласувања засновани на фундаментални верувања или вредносни расудувања и се далеку понерешливи (на исто место: 2).

### **Зошто да предаваме контроверзни прашања?**

Страдлинг и сор. (1984) ги делат оправдувањата за предавањето на контроверзни прашања на два вида: „засновани врз производ“ и „засновани врз процеси“.

#### **А. Оправдувања засновани врз производ**

Во оправдувањата засновани врз производ, прашањата се важни сами по себе, или затоа што се однесуваат на „главните социјални, политички, економски или морални проблеми на нашето време“, или се „директно релевантни за животот на учениците“ (на исто место: 3) Ова е една од главните причини за предавање на контроверзни прашања дадени во извештајот на Крик (Крик, 1998) во Велика Британија: „Контроверзните прашања се важни сами по себе и неинформираноста за нив и недостигот на дискусијата за нив ќе остави широк и значителен јаз во образовното искуство на младите“ (Крик, 38 :1998)

Малку поинаков аргумент е дека не е важно само да се учат контроверзни прашања, затоа што учењето ќе биде вредно само по себе, туку и да се компензира за едностраните и збунувачки начини на кои некои прашања се презентираат во медиумите. Во таа насока, Скарат и Дејвисон (2012) забележуваат: „Еволуцијата на масовните медиуми повеќе ги изложува децата на чувствителни прашања, кои бараат демистификација и дискусија“ (Скарат и Дејвисон, 2012: 38). Пролиферацијата на медиумски извори и медиуми и леснотијата со која учениците можат да пристапат до нив уште од мали нозе значи дека овој аргумент денес може да биде уште порелевантен отколку во 2007 година кога за прв пат беше искоментиран од Скарат и Дејвисон (2012).

#### **Б. Оправдувања засновани врз процеси**

Во оправдувањето засновано врз процеси, суштината на контроверзни прашања се смета за помалку важна од учењето на компетенциите, граѓанските ставови и однесувањето што можат да излезат на површина од вклучувањето во нив. Истите вклучуваат:

- ▶ Вештини поврзани со предметот - на пр. сфаќањето дека не треба да се плашине од контроверзноста, туку дека е дел од животот во демократијата, способност да се дискутираат спорни прашања на граѓански и продуктивни начини, стратегии за вклучување во такви дискусии, согледување дека нечији ставови се важни, како и сите други во демократијата (Хес, 2009: 162);
- ▶ Крос-курукуларни вештини - на пр. јазични и комуникациски вештини, доверба и меѓучовечки вештини (Клер и Холден, 2007), вештини за дијалог и размислување (Вегириф, 2003), обработка на информации, расудување, истражување, креативно размислување и вештини за оценување (Ламберт и Балдерстоун, 2010: 142);
- ▶ граѓанско однесување - поголем политички интерес (Соли, 1996), продемократски вредности, зголемен политички ангажман (Хес, 2009: 31), поголемо граѓанско знаење, поголем интерес за дискутирање на јавни работи надвор од училиште, може да се каже со поголема веројатност дека ќе гласаат и ќе волонтираат како возрасни (Извештај за граѓанска мисија во училишта, цитиран во Хес, 2009: 28).

### **Кои предизвици се јавуваат?**

Предизвиците при предавањето на контроверзни прашања се под пет широки наслови.

#### **А. Стил на предавање**

- б. Заштита на чувствителностите на учениците
- в. Клима и контрола во училницата
- г. Недостаток на стручно знаење
- д. Справување со спонтани прашања и забелешки

## **А. Стил на предавање**

Предавањето на контроверзна тема е различно од иницирањето на учениците во договорено тело на знаење. Нема можност да се поставите надвор од контроверзната тема и да пристапите кон неа од академско растојание што може да биде соодветно на друго место. Процесот на предавање и учење е секогаш под влијание на ставовите и мислењата што наставниците и учениците ги донесуваат на час; истиот никогаш не може да биде неутрален како таков (Страдлинг и сор., 1984).

Поради оваа причина, ризикот од пристрасност се сметаше за еден од најголемите проблеми при предавањето на контроверзни прашања (на пример, Крик, 1998; Оксфам, 2006; ЛСЗЕ Здружение, 2013 година). Во некои случаи, не станува збор само за ризикот од пристрасност, туку и за анксиозности во врска со наводите за пристрасност кои се сметаат за проблем. За овие анксиозности се вели дека се претерани од културата на одговорност карактеристична за некои современи образовни системи (Кларк, 2001). Хес (2009) истакнува дека иако ваквите анксиозности честопати се неосновани, некои се покажаа целосно оправдани. Таа го цитира примерот на наставници од Њујорк кои биле подложени на дисциплински мерки, а во некои случаи и отпуштени поради тоа што 9/11 ја сметале за контроверзна тема (Хес, 25 :2009). Во поново време, во Велика Британија, училишниот инспекторатот (Офстед) обвини неколку училишта затоа што не презеле доволно мерки за да ги спречат учениците да пристапуваат до веб-страниците што содржат исламски екстремизам додека се на училиште или да им оневозможат на одредени ученици да споделуваат информации со други ученици преку социјалните мрежи. Ова го натера Офстед да ги намали инспекциските рејтинзи на некои од овие училишта од „извонредни“ на „несоодветни“ поради загриженост за капацитетите на училиштата да ги штитат учениците.<sup>1</sup>

Во литературата се среќаваат бројни дискусии за видот на стилот на предавањето што ќе го минимизира ризикот од пристрасност и / или обвинувања за пристрасност при воведување контроверзни прашања. Начинот на кој наставниците се справуваат со личните искуства и ставови е од огромно значење, а, особено, дали тие избираат да ги споделат со нивните ученици или не. Поврзано со ова е и прашањето како наставниците се справуваат со искуствата и мислењата на учениците, особено кога учениците и / или нивните семејства директно или индиректно се засегнати од контроверзното прашање.

Страдлинг и сор. идентификуваа четири релевантни стилови на предавање (Страдлинг и сор., 1984: 112-113), последователно репродуцирани со варијации во голем број публикации (на пример, Крик, 1998; Фиен, 2005). Истите вклучуваат:

- ▶ „Непристрасен претседавач“ – Истиот бара наставникот да не изразува лични ставови или верност, туку да дејствува само како фасилитатор на дискусијата. Иако ова може да помогне во намалувањето на шансата за непотребно влијание на наставникот, истото може да биде неодржливо на долг рок, особено кога се изразуваат лошо информирани ставови, а понекогаш може да има ефект на зајакнување на постојните ставови и предрасуди. Некои исто така сметаат дека овој стил може да фрли сомнеж во веродостојноста на наставникот во класот.
- ▶ „Објаснувач“ - Истиот бара наставникот да им презентира на учениците широк спектар на алтернативни ставови за некое прашање, на колку што е можно поубедлив начин, без да го открие сопствениот став. Иако овој пристап има предности бидејќи покажува дека прашањата не се дводимензионални и воведува идеи и аргументи до кои инаку не би стигнале учениците, исто така може да се создаде впечаток дека сите мислења се подеднакво рационални и втемелени во доказите. Тоа исто така може да значи давање дозвола на изразување на некои многу екстремни позиции што може да доведат до дополнително зајакнување на постојните предрасуди.
- ▶ „Адвокат на ѓаволот“ – Овој пристап бара наставникот свесно да заземе спротивна позиција од онаа изразена од учениците. И покрај тоа што на овој начин ќе се обезбедат низа различни гледишта и сфаќања, учениците може погрешно да го идентификуваат наставникот со некои изразени ставови. Ако одредени тврдења се застапувани премногу добро, тоа исто така може да ги зајакне постојните предрасуди.

1. Погледнете го за пример написот во весникот Гардијан на 20 ноември 2014 година на [www.theguardian.com/education/2014/nov/20/church-england-school-john-cass-ofsted-downgraded-extremism](http://www.theguardian.com/education/2014/nov/20/church-england-school-john-cass-ofsted-downgraded-extremism).

- ▶ „Граѓанин“ – Овој пристап бара наставниците да ги соопштат своите ставови во одреден момент од истражувањето на одредена тема. Иако ова им помага на учениците да станат свесни за предрасудите и пристрасноста на наставникот и им дава модел како да одговорат на контроверзно прашање, исто така може да ги наведе да прифатат гледиште едноставно затоа што тоа е гледиштето на нивниот наставник.
- ▶ „Сојузник“ – истиот бара наставникот да застане на страната на ученикот или група ученици. Иако ова може да им помогне на послабите ученици или маргинализираните групи да добијат глас и да им покажат како аргументите може да се изградат и развијат, на другите ученици може да им даде впечаток дека наставникот едноставно го користи овој пристап за да го промовира сопствениот став или да фаворизира.
- ▶ „Јавна власт“ – Ова бара наставникот да ја промовира страната диктирана од јавните власти. Иако ова може да му даде официјален легитимитет на предавањето и да го заштити наставникот од обвинувања од надлежните органи, сепак, доколку наставникот има поинакво гледиште, тој/таа може да се чувствува компромитирано и тоа може да ги наведе учениците да помислат дека нивните дискусии се ирелевантни затоа што во предвид се зема само едно гледиште.

## **Б. Заштита на чувствителностите на учениците**

Друг проблем или предизвик е ризикот од контроверзни прашања што влијаат негативно врз емоциите или самопочитта на учениците.

Се тврди дека ефектот од овозможување на слобода на учениците да кажат што мислат за одредено прашање е наставниците да дадат „официјален“ печат на одобрување на изразувањето на цела низа екстремни ставови и гледишта. Ова веројатно ќе доведе до тоа другите ученици да се чувствуваат навредени, малтретирани или маргинализирани, ќе предизвика непријателства и поделби, или во или надвор од училишната (Кромби и Роу, 2009).

Филпот и сор. (2013) открија дека негативноста на учениците кон своите врсници кога разговараат за различни гледни точки е главната грижа на наставниците. Наставниците во студијата објавија дека учениците често стануваат емотивни и се чувствуваат нападнати кога ги восприемаат коментарите дадени од соученици како лично навредливи. Откриено е дека ваквата состојба е особено присутна во дискусиите поврзани со религијата и интеркултурните прашања.

Учениците понекогаш се чувствуваат нападнати на наставникот, или заради инклузија на материја за којашто сметаат дека ги претставува во лошо светло, или заради жигосување на нивните искрено изнесени мислења како несоодветни или „политички некоректни“. Филпот и сор. (2013) ја снимиле изјавата на наставникот за ученичката која одбила да учествува во дискусија за исламот затоа што почувствувала дека наставничката „сака да ѝ наштети на нејзината религија“. Ова претставува сè поголем предизвик во многу европски земји каде заедниците и училиштата, особено во големите градови, имаат мултикултурно и мултирелигиозно население, поради миграцијата на луѓе и семејства во и надвор од земјата.

Опасноста во овие ситуации е дека тоа може да доведе учениците да практикуваат самоцензура или дури целосно да се повлечат од процесот на учење - без разлика дали тоа ќе се случи преку заплашување и малтретирање, страв да не бидат жигосани како „политички некоректни“ или едноставно ако почувствуваат остракизам од страна на нивните врсници (Кромби и Роу, 2009).

## **В. Клима и контрола во училишната**

Трет проблем или предизвик при предавање на контроверзни прашања е климата и контролата во училишната и стравот од „прегревање“ на дискусијата. Онаму каде што се вклучени силни емоции, часовите лесно можат да станат поларизирани, предизвикувајќи непријателство меѓу учениците што ја загрозува климата и дисциплината во училишната. Постои страв дека конфликтот меѓу учениците може во секое време да излезе од контрола, поткопувајќи го авторитетот на наставникот и влијаејќи негативно врз идните односи ученик-наставник. Исто така, постои страв, во некои случаи, дека може да се наруши професионалниот и личниот статус на наставниците. На пример, ако наставникот изгуби контрола над дискусијата, тоа најверојатно ќе го наруши неговиот авторитет во тоа одделение во иднина. Во екстремни околности, може да доведе до поплаки за наставникот од страна на учениците или од родителите и претставниците на заедниците, поттикнувајќи истрага од владини службеници, по што наставникот подоцна или јавно се цензурира или ја губи работата.

Предизвикот на климата и контролата во училишната е значајно прашање за оние што поминуваат низ

обука да станат наставници и / или во раните години од работењето во настава, па затоа акцентот во водичите за предавање на контроверзни прашања е ставен на потребата од стратегии за да се помогне во ублажување на конфронтации во училиница и спречување дискусиите да станат премногу загреани и да се излеат надвор од училиницата (на пр. Единица за развивање на курикулумот, 2012).

Проблемот со контролата на часот се чини најакутен во случај на справување со дискусии со ученици. Ова не изненадува, бидејќи управувањето со дискусијата може да биде особено тешко за наставниците во најдобар случај. Потребни се вештини на повисоко ниво, внимателна подготовка и континуирана рефлексивна пракса и можност за флексибилно реагирање и ефективно размислување (Худелстон и Роу, 2015).

Споменуван поретко отколку стравот од можноста дискусиите да излезат од контрола, но исто толку важен, е ризикот од можноста дискусиите воопшто да не почнат или да не се загреат. Страдлинг и сор. (1984) забележуваат дека дури и со прашања што ги поделуваат нациите, наставниците може да се најдат соочени со сид на апатија. Ова може да биде значителен предизвик при дискутирање на долготрајни прашања каде различните мислења и ставови се добро познати и толку добро извежбани што не предизвикуваат интерес кај учениците. Како да одговорите на несомнениот консензус или на апатијата е друг предизвик со кој се соочуваат наставниците (Страдлинг и сор., 1984: 11).

### **Г. Недостаток на стручно знаење**

Проблемите коишто се јавуваат при предавање на контроверзни прашања се сочинети од сложеноста и динамичката природа на многу од овие прашања. Истите изискуваат познавања на наставникот што обично не е случај во другите делови од курикулумот. Се вели дека правилно сфаќање на сложеноста на некои од овие прашања ќе изискува „барем некакво познавање на економските, социолошките, политичките, историските и психолошките фактори во прашање“ (на исто место: 3). Ова е посебен предизвик кога спорните прашања се неодамнешни. Со оглед на тоа дека се актуелни, ваквите проблеми се во постојан тек, така што на наставниците им е тешко да ги разберат соодветно или да бидат во тек со нив или да ги предвидат нивните евентуални исходи. Тие се толку современи, велат Страдлинг и сор. (1984 г.), што е „тешко да се обезбедат наставни материјали што се занимаваат со овие спорови соодветно или на соодветно избалансиран начин“, а изворите на информации со кои наставниците треба да работат, најверојатно, ќе бидат „пристрасни, нецелосни и контрадикторни“ (на исто место: 4). Ова е посебен предизвик денес со медиумите и веб-страниците за социјално вмрежување кои известуваат и коментираат прашања во „реално време“.

Кларк (2001) забележува дека не се работи само за комплексноста, туку и за недостатокот на познавање на темата што ги обесхрабрува наставниците, на пример, кога пред наставникот ненадејно се појавува нова тема за човекови права во некој далечен дел од светот, или ситуација кога урбан наставник кој работи во рурално училиште треба да се справи со сложеноста на Европската заедничка земјоделска политика (ЗЗП) или да се справи со исламски екстремизам иако работи во монокултурно училиште во мал град. Ова може да биде вознемирувачко за наставниците кои се навикнати да ја играат улогата предметен „експерт“, а учениците да се огледуваат на нив заради нивното знаење и стручност.

### **Д. Справување со спонтани прашања и забелешки**

Конечно, се јавува проблем како да се знае најдобро да се одговори на спонтаните забелешки или прашања од контроверзна природа изнесени од учениците. Со оглед на тоа дека учениците имаат постојан пристап до Интернет и социјалните медиуми на нивните мобилни телефони и лаптопи, невозможно е да се предвиди кои проблеми ќе ги изнесат на дневен ред, кога ќе ги изразат или какво влијание ќе имаат истите врз другите ученици или атмосферата во училиницата или училиштето. Наставниците во студијата од 2013 година на Филпот и сор. се осврнаа на ова како еден од најголемите предизвици со кои се соочуваат во оваа област.

### **Како може да се исполнат овие предизвици?**

Општо е прифатено дека не постои едноставен одговор на предизвиците поврзани со предавањето на контроверзни прашања. Така, на пример, Страдлинг и сор. велат:

Едноставно, не е можно да се утврдат строги правила за предавање на контроверзна предметна материја што треба да се применуваат постојано. Наставникот треба да ги земе предвид знаењето,

вредностите и искуствата што учениците ги носат со себе на час; наставните методи кои преовладуваат на другите часови; климата во училиницата... и возраста и способноста на учениците (Страдлинг и сор., 1984: 11).

Со оглед на тоа дека различни околности во училиницата изискуваат различни методи и стратегии и нема гаранција дека стратегијата што функционира кај едни ученици нужно ќе функционира и со друга група, она што е потребно, се тврди, е чувствителност кон контекст и флексибилност на одговор.

Се нудат низа практични предлози извлечени од литературата за тоа што ова може да значи во пракса. Истите се однесуваат на прашања како што се:

- ▶ лична свесност и саморефлексија на наставникот;
- ▶ свесност за природата на контроверзните прашања и предизвиците што тие ги поставуваат;
- ▶ свесност за чувствителностите на одделението и училишната средина;
- ▶ способност да се користат и применуваат низа стилови на предавање;
- ▶ создавање соодветна атмосфера во училиницата и поддршка на демократската училишна култура;
- ▶ запознавање на учениците со рамки и стратегии;
- ▶ избегнување на улогата „стручен експерт“;
- ▶ обука на ученици за идентификување пристрасност;
- ▶ способност за ефикасно планирање и управување со дискусијата;
- ▶ способност за употреба и примена на низа специјализирани наставни стратегии;
- ▶ вклучување на други засегнати страни и наставници.

Секој од овие практични предлози ќе се анализира подетално подолу.

### **А. Лична свесност и саморефлексија на наставникот**

Наставниците треба да бидат свесни и сензитивни за начинот на којшто нивното лично искуство со прашањата веројатно ќе влијае на начинот на којшто тие се справуваат со нив на час. Елементот на лична саморефлексија од страна на наставниците за сопствените верувања и вредности, и како истите влијаат на начинот на кој тие се обраќаат и комуницираат со учениците и индивидуално и колективно, се смета за клучен за сензитивно предавање на контроверзната материја. Важен дел од овој процес е одлучувањето како да се балансира личната и јавната сфера. Иако може да постојат одредени ставови што наставниците сакаат да ги задржат за себе, исто така, наставниците понекогаш можат слободно да ги споделуваат своите лични искуства. Споделувањето може да ги надополни доказите за темата, да им помогне на учениците да разберат и да ја продлабочат својата перспектива. Така, на пример, наставник кој бил жртва на сајбер-малтретирање може да одлучи да ги сподели личните искуства со учениците за да можат подобро да ги разберат влијанието и ефектите, без да навлегува во прецизни приватни детали за природата на малтретирањето.

### **Б. Свесност за природата на контроверзните прашања и предизвиците што тие ги поставуваат**

Разбирањето што ги прави прашањата контроверзни, проблемите кои се јавуваат при нивно предавање и реалните очекувања за она што може да се постигне во училиницата, исто така се сметаат за важни. Упатството и материјалот за обука обично нудат општо разбирање на природата на контроверзните прашања, придобивките од нивното вклучување во курикулумот и потенцијалните опасности на кои треба да се внимава при прелиминарните разгледувања на специфични наставни пристапи и стратегии. Тестирањето на пилот материјалите за овој пакет за наставници даде појасно разбирање за тоа кои прашања се контроверзни низ европските земји во споредба со оние што се поконтроверзни во специфични земји. На пример, прашањата за родовата еднаквост, здравјето и сексуалното образование и расизмот се сметаат за контроверзни во многу пилот-земји, додека темата за корупција на јавни службеници беше особено спорна во Албанија, темата за политиката кон миграцијата во ЕУ беше контроверзна во Велика Британија и дали водата што ја користат луѓето треба да се мери беше жешка тема во Република Ирска.

### **В. Свесност за чувствителностите на одделението и училишната средина**

Да се има функционално знаење за опсегот на потенцијални чувствителности во секое одделение, но и

во училиштето во целина и околната заедница, а исто така и ставот на официјалните власти, се смета за предуслов за разбирање дали темата веројатно се смета за контроверзна и како може да се управува со истата. Во своето истражување за диверзитетот во училищата, Хес (2009) откри дека постојат повеќе разлики во ставовите на учениците (интрадиверзитет) и меѓу учениците (интердиверзитет) отколку што може да се замисли.

Пилот-фазата во развојот на овој пакет за обука ја истакна важноста земјите да го користат ова контекстуално знаење за да оформат активности за обука на прашања што се контроверзни во нивниот контекст. На пример, еден од предизвиците во Велика Британија за кој дискутираа наставниците за време на обуката беше како да се справат со проблемот кој произлегува од непријателската реакција на некои политички партии кон имиграцијата, особено кога е поттикната од инфламаторно известување на медиумите; во Шпанија едно од прашањата беше високата стапка на невработеност кај младите како резултат на економската рецесија; во Албанија беше истакнато прашањето за затајување данок; а во Кипар и во Република Ирска важно прашање беше како можат наставниците можат да се справат со конфликтните ставови во општеството кон сексот и здравственото образование.

### **Г. Способност да се користат и применуваат низа стилови на предавање**

Способноста да се користат низа општи пристапи во наставата и да се знае кога и како да се применат во пракса се смета за особено важна, и како начин за минимизирање на опасноста од пристрасност и за отворање на учениците кон нови идеи и вредности. Наставниците треба да се запознаат со релевантните пристапи, нивните предности и недостатоци и околностите во кои тие најдобро се применуваат. Четирите пристапи предложени од Страдлинг и сор. (1984) - „непристрасен претседавач“, „објаснувач“, „адвокат на фаволот“ и „граѓанин“ - се повторуваат во бројни последователни публикации во низа пермутации. Неодамна беа предложени уште два нови: пристапот „сојузник“ и „јавна власт“. Исто така се сугерира дека е корисно наставниците да ги споделат со учениците методите што се користат и мотивите за нивниот избор (Кромби и Роу, 2009: 9).

### **Д. Создавање соодветна атмосфера во училищата и поддршка на демократската училишна култура**

Важноста на улогата на училищата и училишна атмосфера - она што често се нарекува „демократска училишна култура“ - е нагласена во литературата. Атмосферата треба да биде „отворена и неосудувачка“ (на исто место: 8), во која владее „искреност и доверба помеѓу наставниците и учениците“ (АПГ, 2013: 20) и каде што „учениците се ослободени од какво било стравувања од искажување разумни гледишта кои се спротивни на оние што ги зазема наставникот или врсниците“ (Крик, 1998: 10.9). Воспоставувањето на кодекси на однесување или правила во училища / училиште за тоа како учениците треба да се однесуваат кога се појавува несогласување околу некоја тема се смета за клуч за создавање на ваков вид атмосфера, често креирани како „основни правила“ за дискусија (на пр. АПГ, 2013). Се предлага дека правилата функционираат најдобро кога самите ученици се вклучени во нивното креирање, кога јасно се прикажани за да можат сите да ги видат и кога се сметаат за незавршен проект кој наизменично се посетува и ревидира (на пр. Кромби и Роу, 2009) .

### **Ѓ. Запознавање на учениците со рамки и стратегии**

Покрај создавањето на вистинската атмосфера, се предлага и учениците да бидат навикнати не само на правилата на демократскиот дискурс, туку и на видот на аналитички пристап што се бара при соочување со контроверзни прашања. Тука спаѓа запознавање на учениците со „концептот на демократија“ и „фактот дека различни поединци и групи во основа не се согласуваат за тоа какво општество сакаат“ (на исто место: 20), и обезбедувајќи им „концептуална рамка“ што ќе им помогне да ги анализираат јавните несогласувања (Страдлинг и сор., 1984: 5) и да ја препознаат „потребата од толеранција и волјата за решавање на споровите преку дискусија и дебата (и на крај гласачката кутија), а не преку насилство“ (Кромби и Роу, 8 :2009). Освен тоа, на учениците треба да им се дадат „стратегии за вклучување“ во дискусијата (Хес, 62 :2009).

### **Е. Избегнување на улогата „стручен експерт“**

Сложената и флуидна природа на многу контроверзни прашања доведе до сугестија дека, барем во некои случаи, наставниците треба да ја избегнуваат улогата „стручни лица“ и наместо тоа да се одлучат да предаваат преку некаква форма на учење базирано на истражување или базирано на проблеми

(Страдлинг и сор. 1984: 4). Наставникот ќе ја игра улогата фасилитатор, и само ќе ги поттикнува учениците да се распрашуваат и да дебатираат, структурирајќи ги нивните интеракции додека поставуваат прашања едни на други и за темата, воведувајќи релевантен материјал, идеи и аргументи кога тоа е потребно. Кларк (2001), на пример, нуди стратегија за предавање на контроверзни јавни прашања која се базира на четири чекори или елементи, од кои секој им нуди на учениците сет на прашања кои им даваат голем број начини на разгледување на некоја тема, како и здрава основа за донесување пресуда. Прашањата вклучуваат: „За каква тема станува збор?“, „Кои се аргументите?“, „Што се претпоставува?“ и „Како се манипулираат аргументите?“ Страдлинг и сор. (1984: 115-116) идентификуваат збир од четири „процесни вештини“ и „начини на разгледување на прашања“ што самите ученици можат да ги пренесат од една во друга тема: „критичко дијагностицирање на информации и докази“; „Поставување непријатни прашања“; „Препознавање реторика“; и „негување на привременост“.

### **Ж. Обука на ученици за идентификување пристрасност**

Некои публикации ги потенцираат придобивките од предавањето или обучувањето на учениците да идентификуваат пристрасност, и за да им помогнат да ги анализираат прашањата покритично и да ги минимизираат реалните пристрасности или наводите за пристрасност (на пример, Крик, 1998). Кромби и Роу (2009), на пример, предлагаат да се охрабруваат учениците да станат „разурнувачи на пристрасност“, да научат да разликуваат мислење од факт и да забележат емотивен јазик и гласина во извори на медиуми.

### **С. Способност за ефикасно планирање и управување со дискусијата**

Препознавајќи дека дискусијата во училищата е главниот метод за справување со контроверзни прашања на многу наставници, во литературата се става голем акцент на компетенциите на наставниците за планирање и управување со дискусии. Истите вклучуваат одвојување на „значително време“ за „идентификување и истражување на позадината“ на некоја тема (Клер и Холден, 2007); не користејќи дебата како начин за разгледување на темата, туку како финале на низата активности кои генерираат идеи за учениците, како на пример, играње улоги, драма или симулации (Страдлинг и сор., 1984); врамување прашања, избор на стимул и дизајнирање задачи за вклучување во стимул (Худелстон и Роу, 2015); и техники за контролирање на дискусиите кои се вжештуваат, на пример, повикување „тајм аут“ (Кромби и Роу, 10 :2009).

Голем број публикации сугерираат користење структурирани формати како помош за контролирање на дискусијата. Хес (2009), на пример, ги испитала добрите и лошите страни на три различни формати: пристапи „градски состанок“, „семинар“ и „дискусија за јавни прашања“. Кромби и Роу (10 :2009) препорачуваат обука на ученици за дискусија и дебата од самиот почеток и советуваат дека од учениците не треба да се очекува да разговараат за „сериозно спорни“ прашања пред да бидат обучени за основните техники преку „побезбедни“ прашања.

### **И. Способност за употреба и примена на низа специјализирани наставни стратегии;**

Покрај општите пристапи или стилови на настава што наставникот може да ги усвои при предавање на контроверзна материја, во литературата се среќаваат повеќе специјализирани наставни стратегии. Овие стратегии се дизајнирани за употреба за специфични проблеми, како што се: високо емотивни дискусии, поларизација на мислењето, изрази на екстремни предрасуди, несомнен консензус, апатија и сл. Страдлинг и сор. (1984) идентификуваат четири такви „процедури“ кои се повторуваат и надополнуваат во разни последователни публикации (на пр. Фиен, 2005 година; АПГ, 2013):

- ▶ дистанцирање - воведување аналогии и паралели (географски, историски или имагинарни) кога темата е многу чувствителна во рамките на класот, училиштето или локалната заедница;
- ▶ компензаторна процедура - воведување нови информации, идеи или аргументи кога учениците изразуваат цврсти ставови кои се базираат на незнаење, малцинството е малтретирано од мнозинството или постои несомнен консензус;
- ▶ емпатична процедура - воведување активности за да им се помогне на учениците да ја видат темата од туѓа перспектива, особено кога вклучува групи кои не се популарни кај некои или кај сите ученици, темата вклучува предрасуди или дискриминација кон одредена група или тема што е далеку од животот на учениците;
- ▶ истражувачка процедура- воведување активности базирани на истрага или решавање проблеми кога некое прашање не е добро дефинирано или особено сложено.



Две дополнителни стратегии кои се застапуваат неодамна се:

- ▶ де-персонализирање - воведување на општествен - наместо личен ориентиран јазик при презентирање на тема, на пр. заменување „нас“, „наши“, „некој“ или „општество“ со „вие“ или „ваше“ кога им се обраќате на учениците, особено кога некои или сите ученици имаат лична поврзаност со некое прашање и се чувствуваат особено чувствителни поради тоа (на пример, Единица за развивање на курикулумот ЕРК);
- ▶ ангажирање - воведување на личен релевантен или многу привлечен материјал или активности кога учениците се апатични и не изразуваат мислења или чувства за некое прашање (Фиен, 2005).

## **Ј. Вклучување на други засегнати страни и наставници**

Во целина, литературата има малку да каже за иницијативите надвор од самата училница. Сепак, постојат исклучоци. Страдлинг и сор. (1984) ја предлагаат идејата за тимска настава како начин за справување со особено сложени прашања. Предлогот е дека различни наставници би можеле да работат на различни аспекти на една тема. Клер и Холден (2007) сугерираат дека наставата по контроверзна материја е поефикасна кога е споделена и препорачуваат соработка помеѓу вработените, учениците и родителите. Исто така, постои предлог во литературата за доведување надворешни соговорници и / или организации со искуство во одредени контроверзни прашања кои можат да разговараат со учениците од прва рака.

### **Какви видови на материјали за обука и обука се достапни во моментот?**

Имаше тивок проток на публикации за ОДГ / ОЧП кои се занимаваат со предавање на контроверзни прашања, дизајнирани, барем делумно, според потребите на наставниците. Истите вклучуваат општи воведи во образованието за демократијата и за човекови права со посебен дел за контроверзни прашања (на пр. АПГ, 2013; Худелстон и Кер, 2009 година; Велс и Кларк, 2005) и публикации посветени специјално на темата (на пр. Клер, 2001; Фондација за граѓанство, 2004 година; Хес, 2009 година). Вклучени се и мал број на ресурси за обука на наставници дизајнирани или за лична употреба (на пр. АПГ, 2014; Единица за развивање на курикулумот, 2012; Кларк, 2001) или за употреба од страна на фасилитаторите или обучувачите (на пр. Фиен, 2005). Сепак, се чини дека малку од овие публикации се широко познати или се користени надвор од нивната земја на потекло - главно САД, Велика Британија и Република Ирска.

Малото количество емпириско истражување укажува на прилично честа перцепција кај наставниците дека обуката за предавање на контроверзни прашања или е несоодветна или непостоечка. Олтон и сор. (2004) објавија дека „огромното мнозинство“ од 200 наставници од основно и средно интервјуирани во Англија сметаат дека им недостасува несоодветна обука и водство за предавање на контроверзни прашања, било од Националниот курикулум или од нивните училишта. Филпот и сор. (2013) открија дека наставниците во САД велат дека ниту програмите за образование на наставници, ниту училиштата не ги подготвиле соодветно за да предаваат контроверзни прашања. Еден наставник рекол дека предавањето на контроверзни прашања е „скоро како да се чепка во темница“. Сите сметале дека треба да се обезбеди посериозна обука.

### **Заклучоци**

Од литературата станува јасно дека потенцијалните придобивки од предавањето на контроверзни прашања се значителни и обемни, и дека вклучувањето на контроверзна материја е значајно за ефективно ОДГ / ОЧП во современото општество во Европа и пошироко.

Исто така е јасно дека воведувањето на прашања за кои луѓето имаат силни мислења создава посебни проблеми или предизвици, како за наставниците, така и за училиштата. Постои загриженост во врска со ефектите од воведување на вакви прашања пред ученици, родители и други засегнати страни; ризикот од пристрасност или непотребно влијание на наставникот; комплексноста и флуидноста на предметот; и за ситната и парцијална природа на примарните ресурси што им се достапни на наставниците. Како резултат, важните прашања честопати се игнорирани во училиштата, а стручноста на наставниците во справувањето со контроверзниот предмет останува релативно неразвиена.

Циркулира општо согласување дека не постои едно решение што ќе одговори на сите овие загрижености, но секоја мора да се реши поединечно. Како одговор се идентификувани голем број предложени наставни методи - и глобални пристапи за тоа како наставниците да се справат со контроверзни прашања воопшто и индивидуални стратегии за употреба во конкретни ситуации.

Овие методи имаат важни импликации за професионалниот развој. Меѓутоа, во моментов, можностите наставниците да добијат обука во оваа област се крајно ограничени и пред и во текот на обуката. Материјалот за обука е исто така ограничен. Развиени се мал број ресурси за обука, главно во Велика Британија, Ирска и САД. Иако овие ресурси самите по себе се исклучително корисни и покажуваат што може да се постигне, тие не се широко познати или користени надвор од нивните земји на потекло. Ниту, пак, е очигледно колку лесно може да се преведат во различни контексти. Како прво, тие се чини дека претпоставуваат култура на учење во која отворената дискусија и дебата претставуваат норма. Ова не е нужно насекаде во Европа. Упорноста на традиционалните форми на образование насочени од наставниците и културата на учење што забранува изразување на спротивни мислења и аргументи претставуваат понатамошно ниво на предизвик за предавање на контроверзни прашања, нешто за кое слабо се зборува во општата литература. Со оглед на тоа, прегледот на литературата откри како ресурсите за обука што веќе постојат, обезбедуваат богат извор на идеи и активности за развој на поширока европска перспектива за обука за предавање на контроверзни прашања.

Постојат низа други прашања кои се чини дека не се решени како што треба или на кои не се обрнува доволно внимание во литературата. Прво, се чини дека малку се разгледува како контроверзни прашања може да се воведат во курикулумот на систематски или развојно секвенцирани начини. Ниту многу размислува за начини на кои учениците можат да бидат обучени да препознаваат контроверзни прашања. Додека акцентот е ставен на потребата наставниците да разберат што е „контроверзно прашање“ и како треба да се справат со истото на училиште, многу мал акцент се става на поврзаната потреба на учениците да го разберат истиот концепт - со можен исклучок на Страдлинг и сор. (1984). Идејата за употреба на јазикот на програмата ОДГ / ОЧП на Советот на Европа, преку предавање „преку“ и „за“ контроверзни прашања се решава подетално, идејата за предавањето „поврзано со“ контроверзни прашања воопшто не е допрена. Воспоставувањето на идејата за контроверзни прашања како апстрактен концепт не само што ќе им помогне на учениците да ги препознаат овие проблеми во реалноста и да знаат како треба да одговорат на нив, туку ќе има ефект на де-персонализирање на овие прашања, правејќи ги побезбедни за предавање.

Второ, иако честопати се јавува проблем поради спонтани прашања и забелешки од контроверзна природа, наставниците добиваат малку конкретни совети што можат да ги применат во различни ситуации.

Трето, истото може да се каже и за прашањето дали наставниците треба да им ги соопштат сопствените мислења на учениците. Добрите и лошите страни на ова се дека се фино избалансирани. Како резултат, наставниците честопати остануваат извисени без одредена насока или стратегија за дејствување.

Четврто, со исклучок на повремени предлози за вклучување на други наставници, родители или членови на заедницата, во литературата се посветува малку внимание на развојот на природите кон предавање на контроверзни прашања, ниту многу се размислува за улогата на училишните раководители или за начините на кои тие можат да ги поддржат наставниците во училницата.

Петто, честопати се поставува прашањето за знаењето и разбирањето на прашањата за ефикасно справување со нив во училницата на наставниците, но има многу малку предлози како наставниците да напредуваат и да развиваат база на знаења за тековни и актуелни прашања. Иако овој пакет за обука не обезбедува фактички информации за низа контроверзни прашања опфатени во европските земји, истиот нуди предлози за активности за обука за тоа како наставниците можат да градат знаење преку тимска настава и / или употреба на надворешни експерти.

Конечно, се чини дека немало систематски обид да се идентификуваат и категоризираат клучните компетенции потребни за предавање на контроверзни прашања. Една од причините може да биде перцепцијата дека секоја ситуација е различна и дека ниту еден метод не може да се покаже успешен во сите околности. Сепак, во отсуство на какво било укажување на видот на компетенциите потребни за безбедно и правично предавање на прашањата, невозможно е да се смисли рационален режим на обука или да им се помогне на наставниците да ја подберат нивната ефикасност на кој било начин. Сепак, иако не е можно да се категоризираат типови на проблеми, можно е да се категоризираат типови на проблеми или предизвици што се појавуваат пред наставникот, на пример, непријателство меѓу учениците, изрази на предрасуди, сомневања на надворешни чинители. Страдлинг и сор. (1984: 113) ги нарекуваат „дилеми во училницата“. Со разгледување на она што е потребно за решавање на овие дилеми, и општи и поконкретни, можно е да се дојде до збир на компетенции што можат да се користат за информирање на обуката или личниот развој на наставникот. На крајот од оваа „Истражувачка студија“ достапна е предложена листа на вакви компетенции (види прилог).

## **Препораки**

Врз основа на овие заклучоци се препорачува:

- ▶ наставата за контроверзни прашања да се смета за приоритетна област за обука на наставници во ОДГ / ОЧП, како за новите така и за постојните наставници;
- ▶ обуката за оваа област треба да се заснова на постојните материјали за обука секогаш кога е можно;
- ▶ материјалите за обука треба да бидат применливи и достапни во сите земји-членки на Европа, во сите фази на образованието и видовите на училиште и сите наставници, без разлика на нивната специјалност;
- ▶ целта на првиот степен обука треба да биде за наставниците во училишта (додека обуките за училишните раководители и менаџерите исто така се важни, не се во фокусот на овој пакет за обука);
- ▶ обуката треба да опфаќа опсег на компетенции на наставници, лични, теоретски и практични, на пр. оние наведени во прилогот на овој труд;
- ▶ обуката треба да започне на основно ниво, не претпоставувајќи претходно искуство со овие компетенции - понапредна обука може да се понуди подоцна;
- ▶ треба да се разгледа и вклучувањето на аспектите на практиката за кои се чини дека не се разгледуваат со во која било длабочина во постојните ресурси, на пр. развој на концептот (т.е. настава „поврзана со“, наспроти „преку“ или „за“) контроверзни прашања и разјаснување на учениците, методите за справување спонтани прашања и забелешки, и основата врз која наставниците треба да одлучат дали или кога тие треба да им ги откријат сопствените мислења и верност на учениците;
- ▶ улогата на пристапот на целото училиште и учеството на надворешните чинители во предавањето на контроверзни прашања, иако се важни, исто така е подобро да се остават за подоцнежната фаза на обуката;
- ▶ треба да се разгледа идејата за развој на курс што ќе има „модуларна“ конструкција, на пр. првиот модул е основен курс за наставници, вториот е понапреден курс или модул за училишни раководители за пристап кон целото училиште, трет што вклучува родители или други засегнати страни, четврт за учениците и така натаму.

## **Прилог - Коментенции на наставникот за предавање контроверзни прашања**

### **1. Личен**

- ▶ Свесност за сопствените верувања и вредности и за тоа како тие се обликувани преку личното искуство и саморефлексија и потенцијалното влијание на истите врз настава за контроверзни прашања.
- ▶ Свесност и саморефлексија за добрите и лошите страни на откривањето на сопствените верувања и вредности на учениците и лична политика врз основа на придобивките за учениците и чувството за личен интегритет.

### **2. Теоретски**

- ▶ Разбирање како се појавува контроверзност и начините на нејзино решавање во демократија, вклучително и улогата на демократски дијалог и мирно решавање на конфликти.
- ▶ Разбирање на улогата на предавањето на контроверзни прашања во едукацијата за ОДГ / ОЧП, вклучително со целите, методите и предизвиците и како можат да се надминат.

### **3. Практичен**

- ▶ Користење на различни наставни улоги (на пр. „неутрален претседавач“, „објаснувач“, „адвокат на ѓаволот“ и „граѓанин“), нивно избирање и спроведување во согласност со околностите.
- ▶ Сензитивно и безбедно управување со контроверзната наставна материја преку избор и имплементација на соодветни наставни стратегии, на пр. воспоставување на основни правила, де-персонализирање и стратегии за дистанцирање, употреба на структурирани формати за дискусија итн.
- ▶ презентирање на прашањата праведно во отсуство на неутрални, избалансирани или сеопфатни извори на информации, на пр. преку употреба на учење засновано на проблеми или истраги.
- ▶ Справување со спонтани прашања и забелешки од контроверзна природа со доверба, претворајќи ги во позитивни можности за предавање.
- ▶ Соработка со други засегнати страни за воведување и предавање на контроверзни прашања, на пр. училишниот персонал, родителите или другите, да го збогатат искуството за учење на учениците и да ја прошират одговорноста и сопственоста на предизвикот.

## Понатамошно читање

АПГ (Здружение за предавање на граѓанство) (2014 година), „CPD модул за „ Предавање на контроверзни прашања “- Водич за настава“ (2013), достапен на [www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-full-list-training-modules](http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-full-list-training-modules). АСТ (Association for Citizenship Teaching) (2014), “CPD Module on ‘Teaching controversial issues’ – Teaching guide” (2013), available at [www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-full-list-training-modules](http://www.teachingcitizenship.org.uk/resource/act-citizenship-cpd-full-list-training-modules).

Ештон Е. и Вотсон Б. (1998), „Образование за вредности: нов поглед на процедуралната неутралност“, Образовни студии, 24 (2), стр. 183-93. Ashton E. and Watson B. (1998), “Values education: a fresh look at procedural neutrality”, *Educational Studies*, 24(2), pp. 183-93.

Берг В., Гриф Л. и Холден К. (2003), Настава на контроверзни прашања - Европска перспектива, Лондонски Метрополитен Универзитет. Berg W., Graeffe L. and Holden C. (2003), *Teaching controversial issues – A European perspective*, London Metropolitan University, London.

Брет П., Момпоинт-Гајлард П. и Салема М.Х. (2009), Како сите наставници можат да го поддржат образованието за граѓанство и човекови права: рамка за развој на компетенции, Совет на Европа, Стразбур. Brett P., Mompoin-Gaillard P. and Salema M.H. (2009), *How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences*, Council of Europe, Strasbourg.

Единица за развивање на курикулумот (2012), Справување со контроверзни прашања во училищата за граѓанство – Ресурс за едукација за граѓанство, Единица за развивање на курикулумот наставна програма / Служба за професионален развој за наставници, Даблин. CDVEC Curriculum Development Unit (2012), *Tackling controversial issues in the citizenship classroom – A resource for citizenship education*, Curriculum Development Unit/ Professional Development Service for Teachers, Dublin.

CitizED (2004), Предавање на контроверзни прашања - Брифинг-документ за приправници по едукација за граѓанство, CitizED Лондон. CitizED (2004), *Teaching controversial issues – Briefing paper for trainee teachers of citizenship education*, CitizED London.

Фондација за граѓанство (2004), „Предавање на контроверзни прашања“, на [www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/downloads/cpdmodules/Module%209%20-%20Controversial%20Issues.zip](http://www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/downloads/cpdmodules/Module%209%20-%20Controversial%20Issues.zip). Citizenship Foundation (2004), “Teaching about controversial issues”, at [www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/downloads/cpdmodules/Module%209%20%20Controversial%20Issues.zip](http://www.teachingcitizenship.org.uk/sites/teachingcitizenship.org.uk/files/downloads/cpdmodules/Module%209%20%20Controversial%20Issues.zip).

Клер Х. (2001), Справување со контроверзни прашања со приправници како дел од образованието за граѓанство, Лондонски Метрополитен Универзитет, Лондон. Claire H. (2001), *Dealing with controversial issues with primary teacher trainees as part of citizenship education*, London Metropolitan University, London.

Клер Х. и Холден К. (уред.) (2007), Предизвикот при предавање на контроверзни еми, Trentham Books, Stoke on Trent. Claire H. and Holden C. (eds) (2007), *The challenge of teaching controversial issues*, Trentham Books, Stoke on Trent.

Кларк П. (1992), „Предавање на контроверзни прашања“, Зелен учител 31, Нијагарини водопади, Њујорк. Clarke P. (1992), “Teaching controversial issues”, *Green Teacher* 31, Niagara Falls, NY.

Кларк П. (2001), „Предавање на контроверзни прашања: стратегија во училища во четири чекори“, на [www.learnalberta.ca/content/ssogmd/html/teachingci/teachingcontroversialissuesarticle.pdf](http://www.learnalberta.ca/content/ssogmd/html/teachingci/teachingcontroversialissuesarticle.pdf) Clarke P. (2001), “Teaching controversial issues: a four-step classroom strategy”, at [www.learnalberta.ca/content/ssogmd/html/teachingci/teachingcontroversialissuesarticle.pdf](http://www.learnalberta.ca/content/ssogmd/html/teachingci/teachingcontroversialissuesarticle.pdf).

Коуан П. and Мејтлс Х. (2012), Предавање на контроверзни прашања во училищата - Клучни прашања и дебати, Континуум, Лондон. Cowan P. and Maitles H. (2012), *Teaching controversial issues in the classroom – Key issues and debates*, Continuum, London.

Крик Б. (1998), Едукација за граѓанство и предавање демократија во училиштата, Органи за Квалификации и Курикулум, Лондон. Crick B. (1998), *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools*, Qualifications and Curriculum Authority, London.

Кромби Б. и Роу Д. (2009), Справување со Британската национална партија и други радикални групи: водич за училишта, Фондација за граѓанство и Асоцијација за предавање на граѓанство, Лондон, достапно на [www.youngcitizens.org](http://www.youngcitizens.org). Crombie B. and Rowe D. (2009), *Dealing with the British National Party and other radical groups: guidance for schools*, Citizenship Foundation and Association for Citizenship Teaching, London, available at [www.youngcitizens.org/Handlers/Download.ashx?IDMF=a8364c63-1109-4005-88e4-862c20b56183](http://www.youngcitizens.org/Handlers/Download.ashx?IDMF=a8364c63-1109-4005-88e4-862c20b56183)

Деарден Р. Ф. (1981), „Контроверзни прашања во курикулумот“, Весник за студии на курикулумот 13 (1), стр.

37-44. Dearden R. F. (1981), "Controversial issues in the curriculum", *Journal of Curriculum Studies* 13(1), pp. 37-44.

Фиен J. (2005), Се согласувам дека не се согласувам- Граѓанство и контроверзни прашања, Агенција за развој на учење и вештини, Лондон Fiehn J. (2005), *Agree to disagree – Citizenship and controversial issues*, Learning and Skills Development Agency, London.

Хес Д. Е. (2009), Контроверзии во училищата - Демократската моќ на дискусија, Рутлиц, Лондон. Hess D. E. (2009), *Controversy in the classroom – The democratic power of discussion*, Routledge, London.

Худелстон Т. и Кер Д. (2006), Разбирајќи што е граѓанство- пакет за ЦПД, Џон Мареј, Лондон. Huddleston T. and Kerr D. (2006), *Making sense of citizenship – A CPD handbook*, John Murray, London.

Худелстон Т. и Роу Д. (2015), „Дискусија за граѓанство“, во Гирон Л. (уред.), Учење како да предавате граѓанство во средно училиште - Придружник на училишното искуство, Тејлор и Франсис, Абингдон, стр. 94-103. Huddleston T. and Rowe D. (2015), "Discussion in citizenship", in Gearon L. (ed.), *Learning to teach citizenship in the secondary school – A companion to school experience*, Taylor and Francis, Abingdon, pp. 94-103.

Кели Т. (1986), „Дискутирање на контроверзни прашања: четири перспективи за улогата на наставникот“, Теорија и истражување во Социјално образование, 14 (2), стр. 113-118. Kelly T. (1986), "Discussing controversial issues: four perspectives on the teacher's role", *Theory and Research in Social Education*, 14(2), pp. 113-118.

Ламберт Д. и Балдерстоун Д. (2010), Учење како да предавате географија во средно училиште - Придружник на училишното искуство, Рутлиц, Лондон. Lambert D. and Balderstone D. (2010), *Learning to teach geography in the secondary school – A companion to school experience*, Routledge, London.

Мрежа за учење и вештини (2006), Заради аргументи: Вештини за дискутирање и дебатирање на граѓанството, Мрежа за учење и вештини, Лондон. Learning and Skills Network (2006), *For the sake of argument: Discussing and debating skills in Citizenship*, Learning and Skills Network, London.

Олтон К., Деј В., Дило Ј. и Грејс М. (2004), Контроверзни прашања - Ставови и практики на наставниците во контекст на образованието за граѓанство, Оксфорд Преглед на образованието, 30 (4), стр. 489-507. Oulton C., Day V., Dillon J. and Grace M. (2004), *Controversial issues – Teachers' attitudes and practices in the context of citizenship education*, Oxford Review of Education, 30(4), pp. 489-507.

Оксфам (2006), Предавање на контроверзни прашања, Оксфам, Оксфорд. Oxfam (2006), *Teaching controversial issues*, Oxfam, Oxford.

Филпот С., Клејба Џ., МекКонки Л. и Тарнер Т. (2013), „Контроверзни прашања - Да се предаваат или да не се предаваат? Тоа е прашањето“, Весник за социјални студии во Џорџија, пролет 2011, 1 (1), стр. 32-44. Philpott S., Clabough J., McConkey L. and Turner T. (2013), "Controversial issues – To teach or not to teach? That is the question", *The Georgia Social Studies Journal*, Spring 2011, 1(1), pp. 32-44.

ЛСЗЕ Здружение (2013), „Предавање на „чувствителни“ прашања“. PSHE Association (2013), "Teaching 'Sensitive' Issues".

Ричардсон Р. (2011), „Пет принципи на предавање за контроверзни прашања“, (Обука за и Развој на образованието), на [www.insted.co.uk/](http://www.insted.co.uk/). Richardson R. (2011), "Five principles on teaching about controversial issues", Insted (Inservice Training and Educational Development), at [www.insted.co.uk/](http://www.insted.co.uk/).

Скарат Е. и Дејвидсон Ј. (уред) (2012), пакет за медиуми за наставникот, Абигдон: Рутлиц. Scarratt E. and Davison J. (ed.) (2012), *The media teacher's handbook*, Abingdon: Routledge.

Соли М. (1996), „Ако е контроверзно, зошто да го предаваме?“, Социјално образование, 60 (1), стр. 9-14. Soley M. (1996), "If it's controversial, why teach it?", *Social Education*, 60(1), pp. 9-14.

Страдлинг Р., Ноктор М. и Беинс Б. (1984), Предавање на контроверзни прашања, Едвард Арнолд, Лондон. Stradling R., Noctor M. and Baines B. (1984), *Teaching controversial issues*, Edward Arnold, London.

Вејлс Ј. и Кларк П. (2005), Учење граѓанство- Практични наставни стратегии за средните училишта, Рутлиц Фалмер, Абингдон. Wales J. and Clarke P. (2005), *Learning citizenship – Practical teaching strategies for secondary schools*, Routledge Falmer, Abingdon.

Вегериф Р. (2003), „Причина и креативност во дијалозите во училищата“, Јазик и образование, 19 (3), стр. 223-237. Wegerif R. (2003), "Reason and creativity in classroom dialogues", *Language and Education*, 19(3), pp. 223-237.

Вилкинс А. (2003), „Контроверзноста во граѓанството е неизбежна“, Вести за граѓанството, ЛСДА, јули 2003 година. Wilkins A. (2003), "Controversy in citizenship is inevitable", *Citizenship News*, LSDA, July 2003.

**ДЕЛ Б**

---





# Програма на активности за обука

„Програмата на активности за обука“ се состои од активни и рефлексивни вежби за учење кои го истражуваат предавањето на контроверзни прашања во контекст на образованието за демократското граѓанство и човекови права.

Програмата е дизајнирана да им помогне на наставниците и едукаторите да ја препознаат вредноста на ангажирањето на младите луѓе во контроверзни прашања во училиниците и училиштата и да развијат доверба и способност за безбедно и ефикасно управување со овој ангажман.

Програмата се состои од три дела:

- ▶ Дел 1 - „Воведување контроверзни прашања“ го опфаќа концептот на контроверзни прашања и дел од предизвиците кои се јавуваат при предавање во училиниците и училиштата;
- ▶ Дел 2 - „Наставни методи“ испитува некои од наставните методи што можат да се користат за безбедно воведување контроверзни прашања;
- ▶ Дел 3 - „Рефлексија и евалуација“ дава идеи за самоевалуација и активности за следење.

## Спроведување на програмата на активности за обука

Активностите формираат унифицирана програма што треба да се спроведува во текот на дводневниот семинар за обука. Кога помалку време е достапно, може да се изберат индивидуални активности и да се соберат заедно за да се формира пократка програма или да се користат како самостојни сесии.

Активностите се дизајнирани да се користат во сите европски земји и да бидат достапни за целиот спектар на училишни фази и видови - од основно до средно училиште до стручни институции. Погодни се за сите наставници, специјалисти и неспецијалисти, но веројатно ќе бидат особено интересни за оние коишто се одговорни за планирање и предавање на граѓански едукации, социјални студии и предмети од хуманистички науки.

Инструкциите за секоја активност се утврдени јасно чекор по чекор, вклучително и темата, методот, очекуваните резултати и потребното време. Сепак, овие се наменети само како водич. Крајната одлука за тоа како се спроведуваат активностите е одговорност на фасилитаторот / обучувачот.

## Резултати

Главната цел на програмата е развој на професионалните компетенции на учесниците за предавање на контроверзни прашања.

Компетенциите се поделени во три категории:

- ▶ лични компетенции, вклучувајќи ја и можноста за рефлексија за личните убедувања и вредности и нивното влијание во училиницата и да се пресуди кога е или не е соодветно да се споделуваат со учениците;
- ▶ теоретски компетенции, вклучително и разбирање на природата на контроверзноста во демократијата и улогата на дијалогот и мирното решавање на конфликти и соодветната вредност на контроверзната тема во образованието за демократското граѓанство и за човекови права;
- ▶ практични компетенции, вклучително и можност за усвојување на низа наставни улоги во училиницата, употреба на стратегии за чувствително управување со контроверзните прашања, презентирање на прашањата на фер начин во отсуство на целосни факти, справување со контроверзни ученички забелешки и соработување со засегнати страни.

Додека некои од овие компетенции се поврзани со специфични активности, други имаат тенденција да поминуваат попречно низ програмата. Фасилитаторите / обучувачите треба да се запознаат со овие цели и да се повикуваат на нив секогаш кога ќе се појави можност.

## Улогата на фасилитаторот / обучувачот

Улогата на фасилитаторот / обучувачот е да ги води учесниците низ програмата на активностите за обука, да ги подготвува потребните материјали, да подготвува вежби согласно интересите и потребите на учесниците, ефикасно да управува со времето и да изнесува и потенцира важни точки на учење.

Фасилитаторот / обучувачот треба да биде свесен дека нема обврска да им кажува на наставниците како да предаваат: ова го одлучуваат учесниците. Меѓутоа, фасилитаторот / обучувачот може да ги информира учесниците за можните последици од одредени активности или политики, на пример, заземање страна во дебата во училишната, како начин на информирање на нивните одлуки.

Важно е фасилитаторот / обучувачот уште од самиот почеток да разјасни дека нема „скриена агенда“: дека неговата единствена улога е да ги води учесниците низ програмата. Тој треба да објасни дека нема намера да ги промени ставовите на учесниците или да им суди заради мислењата што ги имаат или немаат за некое прашање. Напротив, тој треба да ги праша учесниците за мислења и искуства и, секогаш кога е можно, да им создаде можности да ги споделат со другите.

Еден проблем што може да се појави е тоа што учесниците може да очекуваат или да побараат фактички информации за конкретни контроверзни прашања, на пример, за ширењето на исламскиот екстремизам, за бројот на мигранти (легални и нелегални) што се движат низ европските земји, конфликтот меѓу Израел и Палестина, научни истражувања за климатските промени или слично. Доколку се случи тоа, фасилитаторот / обучувачот треба учтиво да објасни дека целта на програмата е да се истражуваат општи принципи што можат да се применуваат на кое било прашање, а не да анализираат одредени прашања во детали. Би било невозможно фасилитаторот / обучувачот да обезбеди доволно информации за да ги задоволи сите учесници. Тој исто така може да додаде дека иако утврдувањето на фактите е важен аспект на анализата на една тема, важно е да не се потпираме премногу на нив. „Фактите“ честопати можат да бидат несигурни или спорни. Дури и да е пожелно, никогаш не би било можно да се утврдат целосните факти за ситуацијата. Наместо тоа, она што е поважно е како, во отсуство на целосни факти, може праведно да се претстави спорно прашање во училишната (ова е предмет на активност 2.5).

## Дел 1: Воведување контроверзни прашања

	Активност	Тема	Метод	Исходи	Времетраење
1.1	Вовед	Што претставуваат „контроверзни прашања“ и зошто се важни?	PowerPoint презентација	Дефинирај го поимот „контроверзни прашања“, сподели релевантни примери и причини за предавање на истите	20 минути
1.2	Музички столчиња	Емоционална димензија на контроверзни прашања	Вежба во парови за истражување на личните мислења за прашања на учесниците	Свесност за емоционалната димензија на контроверзните прашања и нивните влијанија врз климата во училишната и управувањето	20-25 минути
1.3	Блоб дрво	Чувствата на учесниците и почетокот од програмата	Вежба за самоевалуација која се базира на илустрација	Свесност за почетните силни и слаби страни како основа за развој	10 минути
1.4	Топло или ладно?	Што ја прави темата „контроверзна?“	Вежба за рангирање со лепливи белешки	Свесност за низа фактори коишто ја прават темата контроверзна и предизвиците кои се поставуваат пред наставникот	20-25 минути
1.5	Проверка на багаж	Како личните убедувања и вредности на наставниците влијаат врз нивното предавање на контроверзни прашања?	Мала групна дискусија и период на тивка рефлексивност	Свесност за тоа како личните убедувања и вредности влијаат врз предавањето на контроверзни прашања	20-30 минути

## Дел 2: Наставни методи

	Активност	Тема	Метод	Исходи	Времетраење
2.1	На чија страна сте?	Како да им пристапите на спротивставени мислења и вистинити изјави во училница	Мала групна дискусија	Свесност за низа наставни пристапи, нивните предности и недостатоци и кога е најдобро време да се користат	30-40 минути
2.2	Менување на перспективите	Употреба на техники за де-персонализација за да се заштитат чувствителностите на учениците	Работа во парови – преведување од „лични“ во „општествени“ тези	Искуство со техники за „де-персонализација“	30-50 минути
2.3	Училиште на работ на шумата	Користење на техники за „дистанцирање“ за да ублажите особено сензитивно прашање	Играње улоги на јавен состанок	Искуство со техники за дистанцирање	40-50 минути
2.4	Чевлите на другите луѓе	Како да им помогнете на учениците да ги ценат туѓите мислења	Групна вежба со карти за одговори на контроверзни прашања	Искуство со техники за помагање на учениците да ги ценат различните мислења	30-40 минути
2.5	Светско кафуле	Како да се справите со прашања на фер и праведен начин без користите обемни информации	Формулирање и одговарање на прашања во мали групи	Искуство со техники за колективно решавање на проблеми	30-40 минути
2.6	Форум театар	Справување со нечувствителни забелешки	Играње улоги со одговори на наставникот кон нечувствителни забелешки	Способност за позитивно справување со нечувствителни забелешки	25-30 минути

## Дел 3: Рефлексија и евалуација

	Активност	Тема	Метод	Исходи	Времетраење
3.1	Снежна топка	Идентификување на цели за учење за предавање на контроверзни прашања	Дискусија во мала група	Способност за идентификување на цели за учење за контроверзни прашања	25 минути
3.2	Подготовка за час	Како да планирате активности за учење за контроверзни прашања	Индивидуална работа или работа во мала група	Искреиран план за едновременна активност од контроверзна тема	20 минути
3.3	Сини писма	Евалуација на програмата за обука	Пишување писмо до фасилитаторот/обучувачот	Свесност за тоа како програмата за обука може да се подобри (фасилитатор/обучувач)	5 минути
3.4	Забавно дрво	Евалуација на личното учење	Лична рефлексија и активност со лепливи забелешки	Свесност за тековното ниво на професионална компетенција и области за понатамошно унапредување (учесници)	10 минути



## Дел 1

# Воведување контрoверзни прашања

### Активност 1.1 **ВОВЕД**

Постои растечки консензус низ цела Европа дека учењето како да се занимаваме со контрoверзни прашања е витален елемент во образованието за демократијата и човековите права. На тој начин се развива независно размислување и се поттикнува интеркултурен дијалог, толеранција и почит кон другите, како и критички пристап кон медиумите и способност да се решат разликите на демократски начин без да се прибегне кон насилство. Активноста што следи е создадена да ги запознае учесниците со концептот на контрoверзни прашања, дефинирани во литературата, видот на прашањата што се среќаваат во литература и аргументите за предавање во училиницата и училиштето.

### Цел

Да се воведат концептот на контрoверзни прашања и да се разгледаат аргументите за предавање на контрoверзни прашања во училиниците и училиштата.

### Исходи

Учесници:

- ▶ Способни се да дадат формална дефиниција за поимот „контрoверзни прашања“;
- ▶ Во состојба се да идентификуваат актуелни примери за прашања што спаѓаат под оваа дефиниција;
- ▶ Свесни се и ги разбираат различните аргументи за предавање на контрoверзни прашања во училиште.

### Времетраење

20 минути

### Ресурси

Потребни ќе ви бидат:

- ▶ Слајдови во PowerPoint
- ▶ Лаптоп и проектор.

### Подготовка

Треба да подготвите кратка презентација во PowerPoint во која ќе објасните што се контрoверзни прашања и зошто се важни во едукацијата за демократско граѓанство и човекови права. Истата треба да содржи:

- ▶ дефиниција за поимот „контрoверзни прашања“;
- ▶ некои тековни примери за контрoверзни прашања;
- ▶ листа на причини за предавање на контрoверзни прашања.

Дефиниција, идеи за примери и список на причини за предавање на контрoверзни прашања може да се најдат во материјалот за поддршка подолу.

### Совет

Со оглед на насловот на програмата, постои голема веројатност дека учесниците ќе дојдат на обуките очекувајќи нешто „навистина контрoверзно“, затоа не се воздржувајте при изборот на примери за да ја илустрирате вашата презентација - колку се контрoверзни, толку подобро. Обидете се да користите различни видови, од локални до глобални, но проверете дали се прашања со кои учесниците се

запознаени и дека истите ќе ги препознаат како контроверзни во училишен контекст. Низа слајдови со слики, од кои секоја илустрира одредена тема, ќе биде особено ефективна како почетен стимул, на пример за имиграција / емиграција, екстремизам и радикализација, климатски промени, родово насилство, сексуален идентитет, ЛГБТ права, сајбер-малтретирање, корупција, политички протест, насилство во училишта, експериментирање со животни или генетски модифицирани (ГМ) култури.

## Метод

1. Користете PowerPoint слајдови за да ја воведете дефиницијата за контроверзни прашања што се користат во програмата. Дадете неколку актуелни примери за прашања што спаѓаат под оваа дефиниција, како долгогодишни, така и скорешни, и наведете различни аргументи за предавање вакви прашања во училниците и училиштата.
2. Прашајте ги учесниците кои аргументи сметаат дека се најсилни. Земете неколку одговори за да можете да процените каде стојат по ова прашање на самиот почеток.
3. Сумирајте, објаснувајќи дека иако во теорија постојат силни аргументи за предавање на контроверзни прашања во училниците и училиштата, преведувањето на ова во пракса може да преставува особен предизвик. Целта на „Програмата на активности за обука“ е да ги распакува различните предизвици и да предложи наставни методи и стратегии што можат да се користат за справување со нив.

## Предлог

Ако ви остане многу време, можеби ќе сакате ја да спроведете активноста „дијамант девет“ за да стимулирате дискусија за релевантните придобивки од различни аргументи за предавање на контроверзни прашања. Напишете ги аргументите на девет картички и направете мали групи за дискусии. Групите дискутираат за аргументите на картичките, а потоа ги редат во форма на дијамант, со оние со кои најмногу се согласуваат на врвот, а со оние најмалку на дното.

## Совет

Ова е корисна точка во која треба да се изложат содржините на „Програмата на активности за обука“ и предизвиците и прашањата со кои се занимава.



## **АКТИВНОСТ 1.2 МУЗИЧКИ СТОЛЧИЊА**

Чувствата можат да се интензивираат кога се дискутира на контроверзни прашања во јавноста. Колку посилено чувствуваме некоја тема, толку е поголема веројатноста да ги видиме ставовите што ги имаме не како додатоци, туку како фундаментални за нашето чувство за тоа кои сме како луѓе. Оттука, постои тенденција да ги толкуваме нападите врз нашите идеи и аргументи како напади врз нас како индивидуи и да се чувствуваме загрижени или засрамени поради изразувањето на нашите мислења пред луѓе кои не ги познаваме или не им веруваме. Следната активност е дизајнирана да им помогне на учесниците да ја истражат емоционалната димензија на контроверзните прашања и нејзините импликации врз климата во училиницата и управувањето. Истата е дизајнирана како „мразокршач“ што ќе им помогне на учесниците да се запознаат подобро.

### **Цел**

Да се истражи емотивната природа на контроверзни прашања и нејзините импликации врз климата во училиницата и управувањето.

### **Исходи**

Учесници:

- ▶ Свесни се за емотивната природа на контроверзните прашања;
- ▶ Способни се да идентификуваат видови емоции што веројатно ќе се појават кога се дискутираат контроверзни прашања;
- ▶ Свесни се за импликациите врз климата во училиницата и управувањето.

### **Времетраење**

20-25 минути

### **Ресурси**

Потребни ќе ви бидат:

- ▶ список на контроверзни изјави
- ▶ Гаџети за пуштање музика, на пр. ЦД плеер, лаптоп и звучници.

### **Подготовка**

Помислете на неколку контроверзни изјави, да речеме пет или шест. Обидете се да изберете примери кои учесниците ќе ги сметаат за особено емотивни, што ќе ги поларизираат мислењата и веројатно ќе бидат од интерес и релевантност за младите што ги учат.

Пример изјави за дискусија:

- ▶ „Премногу акцент се става на правата на децата и недоволно на одговорностите на децата“
- ▶ „Геј паровите треба да можат да посвојуваат“
- ▶ „ЕУ е губење време и пари и треба да се распушти“
- ▶ „На родителите не смее да им се дозволува да ги удираат своите деца“
- ▶ „Нуклеарното оружје е потребно за да се зачува мирот во светот“
- ▶ „Младите треба да можат да гласаат од 16 години“
- ▶ „Треба да се врати смртната казна за оние коишто се прогласени за виновни за насилен екстремизам“
- ▶ „Животните треба да ги имаат истите права како и луѓето“
- ▶ „Асистираната евтаназија е хуман начин да се умре и не треба да се гони“
- ▶ „Родителите треба да можат да ги дизајнираат своите бебиња - тоа е избор на потрошувачот“
- ▶ „Богатите треба да се оданочуваат помалку затоа што создаваат богатство што води до работни места“



- ▶ „Не треба да постојат ограничувања во движењето на луѓето меѓу земјите“
- ▶ „Родовата еднаквост главно се однесува на жените и доведува до дискриминација на мажите“
- ▶ „Канабисот треба да се легализира“
- ▶ „Сексуалниот идентитет е обликуван од општеството, а не од природата“
- ▶ „Политичарите се занимаваат со политика само поради лични интереси“
- ▶ „Луѓето кои пушат и имаат прекумерна тежина треба да плаќаат повеќе за својата здравствена заштита“
- ▶ „Дискурсот на законодавството за човекови права и еднаквост отиде предалеку и доведува до општество коешто има „одбивност кон ризик“

## Метод

1. Расфрлајте ги столчињата по случаен редослед низ просторијата по две свртени едни кон други, по едно столче за секој учесник.
2. Кажете им на учесниците дека ќе слушаат музика. Кога ќе започне музиката, тие треба да почнат да се движат каде сакаат низ собата - или да танцуваат, ако сакаат. Кога ќе ја запрете музиката, брзо треба да седнат на најблиското столче - така што сите ќе бидат во парови еден спроти друг. Во тој момент ќе прочитате изјава. Лицето во секој пар кое последно седнало има 30 секунди за да му ги каже на партнерот своите лични ставови во врска со прочитаната изјава. За тоа време, партнерот треба да молчи и да не дава никакви индикации дали се согласува или не се согласува. Потоа партнерот е на ред да ги искаже своите ставови во времетраење од 30 секунди во врска со изјавата.
3. Пуштете ја музиката и прочитајте една од претходно подготвените изјави.
4. Повторно пуштете музика и повторете го процесот.
5. Правете го ова неколку пати за онолку изјави колку што имате или колку што дозволува времето. Како варијација, кога сите ќе ја сфатат идејата, можете да побарате предлози од учесниците за искази за дискусија - но инсистирајте на прашања коишто се „навистина контроверзни“.
6. Наредете ги столчињата во круг за дискусија.

### Совет

Кај некои учесници може да се јави загриженост, со оглед на тоа дека ќе треба јавно да ги откријат своите приватни мислења (ова, всушност, е лекција сама по себе). Кажете им дека тоа е единствената вежба во која ќе треба да го сторат тоа. Тие ќе разговараат само со една личност и нема да бидат осудувани за ставовите што ќе ги искажат или нема да ги искажат. Објаснете им дека е важно да се најдат во ваква ситуација за да можат да ги ценат и да се справуваат со емоциите што веројатно ќе се појават кога ќе дискутираат на контроверзни прашања во училиште.

## Дискусија

Дискутирајте за чувствата што ги доживеале учесниците за време на вежбата и што можат да научат од ова за справување со контроверзни прашања во училищата. На пример, што мислат за очекувањето учениците да ги откријат своите лични мислења на час? Каква клима во училищата сметаат дека е најкорисна за дискусии на контроверзни прашања и како се создава? Какво мислење имаат за постоење на правила во училищата или училишни правила за управување на дискусијата?

### Совет

Добра идеја е дискусијата да биде релативно кратка во оваа фаза. Објаснете дека ќе има повеќе можности за рефлексивност и дијалог додека трае програмата.

[Активност прилагодена од [www.anti-bias-netz.org/](http://www.anti-bias-netz.org/)]

## **АКТИВНОСТ 1.3. БЛОБ ДРВО**

Саморефлексијата е важен аспект на професионалниот развој на наставниците. Следната активност е дизајнирана да им помогне на учесниците да размислат и да ги забележат своите чувства во почетната фаза на програмата.

### **Цел**

Да им се помогне на учесниците да размислат и да ги забележат своите чувства на почетокот од програмата.

### **Исходи**

Учесници:

- ▶ Ги препознаваат нивните првични јаки и слаби страни во однос на предавањето на контроверзни прашања како основа за развој.

### **Времетраење**

10 минути

### **Ресурси**

Потребни ќе ви бидат:

- ▶ копии од илустрираното блоб дрво

### **Подготовка**

Направете копии од илустрираното Блоб дрво подолу - по една за секој учесник.

### **Метод**

1. Поделете копии од илустрираното блоб дрво.
2. Побарајте од учесниците да ја разгледаат илустрацијата неколку минути и да одлучат кој од ликовите најдобро го претставува начинот на кој тие се чувствуваат во моментот - за програмата и изгледите за предавање на некои контроверзни прашања што беа споменати. Тие го обојуваат или засенчуваат ликот што го избрале.
3. Оставете уште неколку минути на учесниците за да го споделат својот избор со другите доколку сакаат, но нагласете дека не е потребно да го сторат тоа ако не сакаат.
4. Објаснете дека ќе се вратите на ова на крајот од програмата и ќе видите дали или како можеби се смениле нивните чувства дотогаш.

**АКТИВНОСТ 1.3 МАТЕРИЈАЛ ЗА ПОДДРШКА**

**Блоб дрво**



©Авторски права Пип Вилсон и Иан Лонг 2003 година

За да го купите овој производ, одете на [www.blobtree.com](http://www.blobtree.com) и изберете „Blob Tree“.

## **АКТИВНОСТ 1.4. ТОПЛО ИЛИ ЛАДНО?**

Зошто некои прашања се контроверзни? Што ги прави некои прашања поконтроверзни од други? Следната активност е дизајнирана да им помогне на учесниците да ги истражуваат факторите што ги прават прашањата контроверзни и предизвиците што произлегуваат од различните прашања во училиницата и училиштето.

### **Цел**

Да се истражат различните фактори што ги прават прашањата контроверзни и предизвиците што произлегуваат од различните прашања во училиницата и училиштето.

### **Исходи**

Учесници:

- ▶ Свесни се за факторите што ги прават прашањата контроверзни;
- ▶ Ги препознаат предизвиците што произлегуваат од различните прашања во училиницата и училиштето.

### **Времетраење**

20-25 минути

### **Ресурси**

Потребни ќе ви бидат:

- ▶ лепливи белешки - неколку за секој учесник
- ▶ три големи етикети - „ТОПЛО“, „ЛАДНО“ и „МЛАКО“
- ▶ празен сид
- ▶ материјали.

### **Подготовка**

Пронајдете место на празен сид и закачете голема етикета со натпис „ТОПЛО“ на едниот крај. Закачете друга етикета со натпис „ЛАДНО“ на другиот крај и едната со натпис „МЛАКО“ на средина. Направете копии со материјали за факторите што ги прават прашањата контроверзни - по една за секој учесник - или претворете ги во слајд на PowerPoint (материјал за поддршка подолу).

### **Метод**

1. Поделете им на учесниците неколку лепливи белешки, да речеме по пет или шест.
2. Побарајте од нив да смислат примери за контроверзни прашања и да напишат по едно на секоја леплива белешка. Објаснете дека не мора да бидат претпазливи – прашањата можат да бидат контроверзни колку што сакаат.
3. охрабнете ги да размислуваат за тоа како би се чувствувале кога би ги предавале контроверзните прашања што ги избрале.
4. Побарајте од нив да ја залепат својата леплива белешка на сидот на место што укажува на тоа колку пријатно или непријатно би се чувствувале кога би ја предавале - ЛАДНО за потполно удобно, ТОПЛО за премногу неудобно и МЛАКО ако немаат никакви чувства.
5. Дајте им неколку минути да ги разгледаат прашањата што ги избрале другите и каде ги позиционирале.
6. Наредете столчиња во круг за дискусија.

### **Совет**

Оваа вежба најдобро се прави во тишина. Тоа им овозможува на учесниците да ги развиваат и изразат своите грижи без да бидат под нечие влијание.

## Варијации

Постојат неколку варијанти вежби на иста тема, од кои која било може да се користи наместо горенаведената.

Жица за сушење алишта - во висина на главата се прицврстува жица низ просторијата. Едниот крај означува „ЛАДНО“, другиот „ТОПЛО“ и средниот „МЛАКО“. Учесниците ги запишуваат своите прашања на картички и ги закачуваат на жицата со штипки за облека.

Гласање со нозе - Голем број контроверзни прашања се запишуваат на картички и се оставаат на подот. Како што на секоја од нив ќе се прочита, така учесниците се приближуваат или се оддалечуваат од проблемот во зависност од тоа колку удобно / неудобно би се чувствувале кога би го предавале.

Одење по линијата – Со лента или парче жица се обележува линија низ просторијата. Фасилитаторот / обучувачот чита прашања и учесниците се позиционираат на линијата во зависност од тоа колку удобно или неудобно би се чувствувале кога би ги предавале.

Сид со графити – Еден дел од сидот се означува како „сид со графити“. Учесниците ги пишуваат своите контроверзни прашања на лепливи белешки и ги лепат на сидот со коментари за тоа колку би се чувствувале удобно или неудобно кога би ги предавале. Учесниците читаат што напишале другите и додаваат свои коментари на лепливи белешки.

## Дискусија

Поделете копии од материјалот и водете дискусија за предизвиците што произлегуваат од различните прашања во училишта.

## Совет

Предизвиците кои произлегуваат од предавањето на контроверзни прашања се поделени во неколку различни категории. За да помогнете во олеснување на дискусијата на одредена тема, корисно е однапред да подготвите упатства. Можете се раководите според следните категории:

### Улогата на наставникот

Која страна треба да ја заземе наставникот во расправија?

Како наставникот да избегне критики поради пристрасност или индоктринација?

Клима и контрола во училиштата

Како наставникот да негува безбедна средина за учење? Како наставникот да ја зачува контролата во училиштата?

### Познавањата на наставникот на темата

Како наставникот да биде сигурен дека има познавања на темата (ите) во прашање? Како да оддава впечаток пред другите дека има познавања на темата (ите)?

Личните искуства и реакции на младите за проблемите

Како да го намали ризикот од вознемирување или навреда на учениците? Како да се справи ако учениците се вознемират?

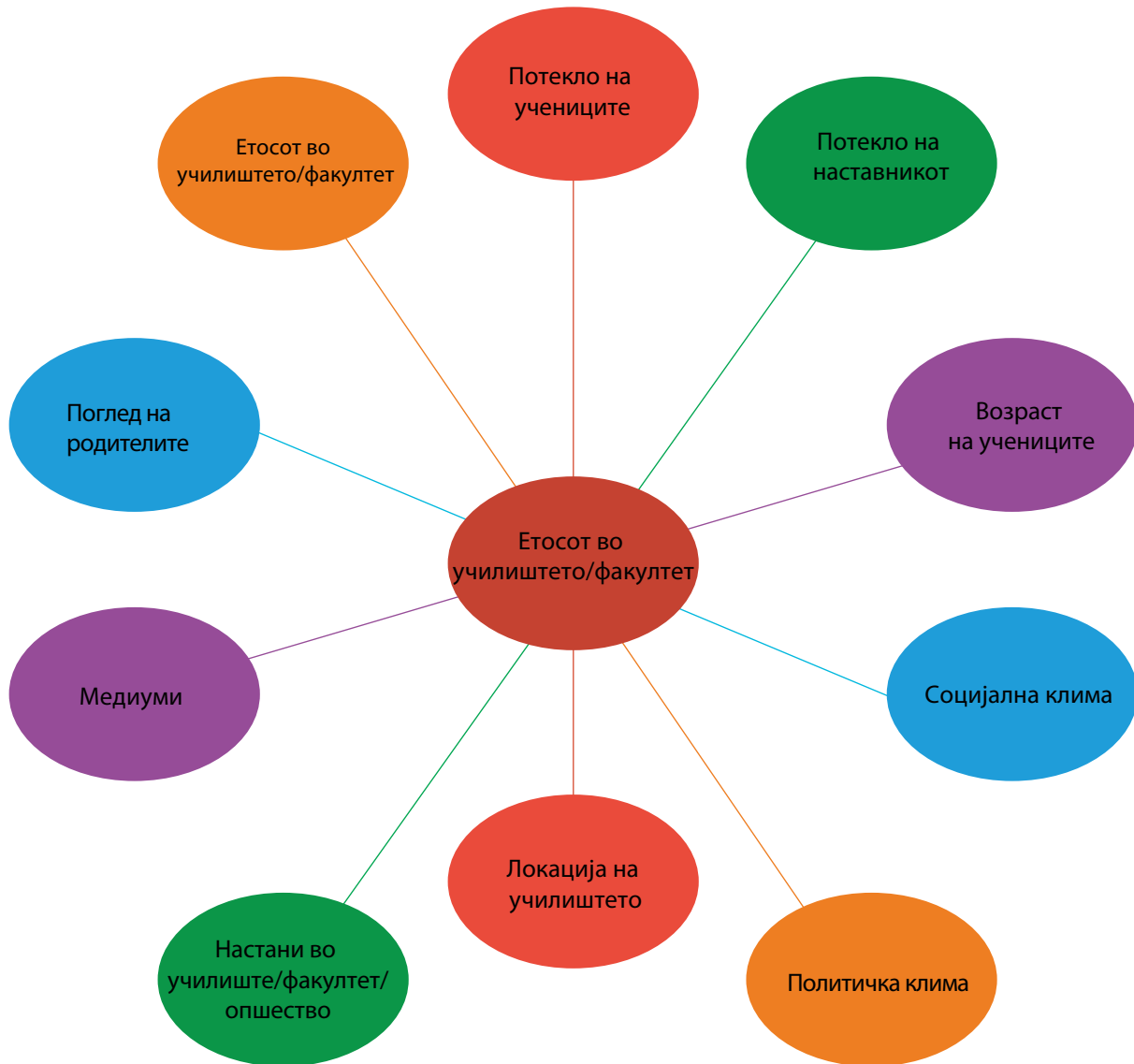
### Временска рамка

Како да го вклопи сето ова во лекција или низа лекции?

Каде да повлече линија во однос на тоа колку долго се дискутира на некоја тема?

## АКТИВНОСТ 1.4. МАТЕРИЈАЛ ЗА ПОДДРШКА

Фактори кои ја прават темата контроверзна



## **АКТИВНОСТ 1.5. ПРОВЕРКА НА БАГАЖ**

Секој со себе носи убедувања и вредности кои влијаат врз начинот на кој го гледаат светот и функционираат во него. Ова понекогаш е познато како „културен багаж“. Овие верувања и вредности честопати остануваат незабележани од луѓето иако ги носат со себе. Тие не гледаат дека нивното искуство се филтрира на овој начин. Наставниците не се разликуваат во овој поглед. Вежбата што следи е дизајнирана да истражува како уверувањата и вредностите на наставниците влијаат врз нивниот став кон контроверзни прашања и да ги охрабри учесниците да размислат за влијанието на сопствените верувања и вредности врз нивното справување со контроверзните прашања во училиницата и училиштето.

### **Цел**

Да се истражи како убедувања и вредностите на наставниците можат да влијаат врз нивниот став кон контроверзни прашања и да се охрабрат учесниците да размислуваат за влијанието на нивните сопствени уверувања и вредности.

### **Исходи**

Учесници:

- ▶ Разбираат како личните убедувања и вредности на наставникот можат да влијаат врз нивниот професионален пристап кон контроверзни прашања;
- ▶ Стануваат посвесни за влијанието на нивните сопствени убедувања и вредности врз нивните активности како наставници.

### **Времетраење**

20-30 минути

### **Ресурси**

Потребни ќе ви бидат:

- ▶ сет картички за дискусија
- ▶ празни карти
- ▶ мали торбички
- ▶ флипчарт и пенкало.

### **Метод**

Направете неколку сета картички за дискусија користејќи го моделот даден во материјалот за поддршка подолу. Изберете имиња и „типови“ на знаци што веројатно ќе им бидат познати на учесниците. Бидејќи картичките се наменети за работа во мали групи, потребни ќе ви бидат толкави комплекти колку и бројот на групите што имате намера да ги создадете. Ставете го секој комплет во мала торбичка – хартиена или кеса. Ќе ви требаат и неколку празни картички, по една за секој учесник, за крајот на вежбата.

### **Процес**

1. Поделете ги учесниците во мали групи.
2. На секоја група поделете торбичка која содржи сет картички за дискусија. Објаснете дека секоја картичка содржи информации за наставник (некој непознат наставник!).
3. Кажете им на групите да изберат еден од наставниците (картички) по случаен избор од нивната торбичка.
4. Побарајте од нив да ги прочитаат информациите за наставникот на нивната картичка и да разговараат за тоа како мислат дека напишаното може да влијае врз позицијата што таа личност ја зазема во контроверзни прашања и начинот на кој тој или таа се справува со нив во училиница и училиште.

5. Дајте им на групите неколку минути да зборуваат за ова, а потоа повторете го процесот два или три пати со повеќе картички.
6. Преуредете ги столчињата во круг и побарајте неколку волонтери да известуваат за нивните заклучоци – соберете ги картичките една по една и забележете дали ќе се појават несогласувања помеѓу толкувањата на групите додека зборуваат.
7. Претставете и објаснете го поимот „културен багаж“ и неговата важност за предавање на контроверзни прашања.

## Дискусија

Водете дискусија за начинот на кој убедувањата и вредностите на наставниците можат да влијаат на нивното справување со контроверзни прашања. На пример, од каде мислат дека потекнуваат убедувањата и вредностите на наставникот? Колку сметаат дека е лесно за наставниците да ги идентификуваат сопствените предрасуди и претпоставки?

Завршете ја дискусијата кон крајот со барање од учесниците да размислат за сопствените убедувања и вредности како наставници и за тоа како тие можат да бидат поврзани со нивното справување со контроверзни прашања. Поделете по една празна картичка на секој учесник на која секој ќе напише реченица за себе користејќи го моделот на картичките за дискусија. Охрабрете ги сериозно да размислат за ова и импликациите за тоа како тие пристапуваат кон прашањата во училиницата и училиштето. Кажете им дека ова е само за нивна приватна употреба и не мора да се споделува со некој друг. Вежбата треба да се направи во тишина. После три или четири минути, дозволете им на оние кои сакаат да ги споделат своите мисли да најдат партнер за разговор, но потенцирајте дека тоа не е задолжително.

### Совет

Периодот на саморефлексија на крајот е од суштинско значење за оваа вежба. Важно е да се резервира доволно време за ова.

### Предлог

Предлог од пилотирање на активностите во Ирска е да се продолжи дискусијата за личниот „багаж“ кој наставниците го носат со себе на училиште со разгледување на службениот „багаж“ што го преземаат кога ќе станат државни службеници. Тука спаѓаат законските одговорности што ги носат преку формалното законодавство и официјалната политика, како и преку очекувањата на училишните раководители и инспекторите и моралните императиви што доаѓаат со членство во наставничката професија.

### Варијации

Кој е терорист? Група приправници во Велика Британија смислиле вежба во која на учесниците им се даваат слики од лица (исечени од списанијата) и од нив се бара да одлучат: „Кој е терорист?“ Нема точен одговор, но учесниците се охрабруваат да размислуваат за тоа што се случува во нивните глави кога донесуваат одлука: „Што баравте?“ Учесниците размислуваат за критериумите што ги применувале и степенот до кој биле свесни за истите во даден момент.

Кој е хетеросексуалец? Слична вежба со лица се користи во образованието за секс и врски во Шведска. Овој пат прашањето е: „Кој е хетеросексуалец?“

Овој вид на вежба најдобро функционира кога употребените лица се избрани така што не даваат индикации за тоа каков би бил одговорот на прашањето. Претпомислените идеи или стереотипите се само во главите на учесниците.



## **АКТИВНОСТ 1.5. МАТЕРИЈАЛ ЗА ПОДДРШКА**

### **Модел картички за дискусија**

Карина... обожавала народна музика и народни ора, патриотски е настроена и член е на националистичка политичка партија

Питер... воспитан во строго религиозно семејство, не пие или пуши и има водечка улога во верската служба во неговата матична црква

Дипа... првично дојде во оваа земја како бегалец и никогаш не го заборави лошото однесување на луѓето кон неа во првите години од нејзиното доаѓање

Хелена... живееше некое време во засолниште за жени и силен е поддржувач на правата на жените

Али... е претставник на синдикатот и води кампањи за прашања поврзани со човековите права, особено работните услови дома и во странство

Ролф... се преквалификувал како учител по неколку години во армијата каде што се искачил неколку ранга за да стане офицер

Татјана... потекнува од едно од најстарите и најбогатите семејства во земјата и своето образование го стекнала во странство

Вим... е во истополов однос веќе неколку години, но мисли дека никој на училиште не знае за тоа



## Дел 2

# Наставни методи

---

### Справување со предизвикот

Успешното предавање на контроверзни прашања е овозможено од познавањето на наставникот за соодветни наставни методи и компетентност или способност и самодоверба ефективно да ги применува во училиницата и училиштето. Секогаш постои ризик при воведување чувствителна материја, но со разумна употреба на соодветни наставни техники, ризикот може значително да се намали.

Потребно е справување со низа клучни педагошки предизвици, вклучително:

- ▶ како да се одговори на спротивставените вистинити тврдења меѓу учениците, вклучително и дали да се заземе страна за некое прашање – со цел наставникот да не се чувствува компромитиран или учениците да не почувствуваат дека постои „скриена агенда“;
- ▶ како да се заштитат чувствителностите на учениците со различно потекло и култура и на оние со лична или семејна инволвираност во темата – со цел учениците да не се почувствуваат засрамено, виктимизирано или отуѓено или да станат предмет на вознемирување или малтретирање;
- ▶ како да се смири напнатоста и да се спречи „вжештување во дискусиите“ – со цел да се одржува контрола во училиницата и учениците да бидат во можност слободно да дискутираат;
- ▶ како да се охрабрат учениците да ги слушаат гледиштата на другите луѓе – со цел учениците да научат да се почитуваат меѓусебно и да ценат различни мислења;
- ▶ како справувањето со контроверзни прашања да се одвива на фер начин без детално предзнаење или доверливи извори на докази на одредена тема – со цел наставниците да не се чувствуваат компромитирани или ранливи на критики за пристрасност или неспособност;
- ▶ како да се одговори на неочекувани прашања и забелешки поврзани со контроверзни прашања – со цел да се сочува интегритетот на наставникот и учениците да не се чувствуваат повредени или навредени.

Овие предизвици се опфатени во Дел 2 од „Програмата на активности за обука“. Секоја од активностите во овој дел се фокусира на посебен проблем и претставува различен наставен метод. Учесниците ги доживуваат наставните методи преку активни вежби за учење кои се реплицираат во училиницата и на училиште. Учесниците разговараат за она што го научиле од секоја вежба и споделуваат идеи.

## **АКТИВНОСТ 2.1. На чија страна сте?**

Наставниците имаат право на свои ставови како и секој друг. Сепак, ова не мора да значи дека треба да ги споделат со учениците, ниту дека треба да ги фаворизираат учениците кои ги споделуваат нивните ставови. Па, како наставникот треба да реагира на спротивставени мислења и аргументи на час? Чија страна треба да ја заземе? Ова вежбата е дизајнирана да им презентира на учесниците низа педагошки пристапи кон ова прашање и нивните предности и недостатоци.

### **Цел**

Да се истражат предностите и недостатоците на различните педагошки пристапи кон различните мислења во училишната.

### **Исходи**

Учесници:

- ▶ Свесни за низа позиции што можат да ги заземат за контроверзни прашања;
- ▶ Ги разбираат нивните предности и недостатоци;
- ▶ Ги разбираат ситуациите во кои секоја може корисно да се употреби.

### **Времетраење**

30-40 минути

### **Ресурси**

Потребни ќе ви бидат:

- ▶ Листови флипчарт и маркери
- ▶ картички за дискусија
- ▶ клипови за хартија
- ▶ леплива лента
- ▶ материјали.

### **Подготовка**

Користејќи го дадениот образец, направете картички за позиции за групна работа. Бидејќи ќе има шест групи, треба да направите шест картички - по една за секоја група. Исто така, ќе треба да направите копии од материјалот за улогите на наставниците во дискусијата во училишната - по една за секој учесник.

Процес

1. Потсетете ги учесниците дека судирот на мислења е еден од дефинирачките карактеристики на контроверзното прашање. Еден од предизвиците кои се јавуваат при предавање на контроверзни прашања е да се донесе одлука за позицијата што треба да се заземе. Треба ли наставниците да заземат страна? Ако е така, чија страна? Ако не треба, како да бидат сигурни дека прашањата се третираани на фер начин и дека процесот на дискутирање е чисто едукативен? Објаснете дека постојат различни позиции што наставникот може да ги заземе и активноста во која тие ќе учествуваат е дизајнирана да им помогне да проценат дел од нив.
2. Поделете ги учесниците во шест групи и распоредете ги групите околу маси.
3. Поделете на секоја група флипчарт хартија, маркер, клип за хартија и една од картичките за позиции.
4. Побарајте од групите да ја разгледаат позицијата утврдена на нивната картичка и да разговараат за предностите и недостатоците од усвојувањето на истата како политика за предавање на контроверзни прашања. Тие треба да ги забележат своите заклучоци на флипчарт-хартијата, делејќи ја вертикално - едната страна за предностите и другата за недостатоците. Објаснете им дека не треба да ја користат целата хартија во оваа фаза, туку да остават празен дел на дното од картичката за подоцна.

5. По истекот на три или четири минути, замовете ги групите да ја закачат својата картичка за позиција на врвот од флипчарт хартијата со клип за хартија и да се префрлат на друга маса.
6. На следната маса тие ги читаат коментарите на претходната група – штиклирајќи го она со што се согласуваат и додавајќи свои коментари каде што не се согласуваат или мислат дека нешто недостасува.
7. По неколку минути, малку помалку време од претходно, замовете ги да се префрлат на следната маса и да го повторат процесот.
8. Повторувајте го истиот процес сè додека сите не поминат околу сите маси. Потоа залепете ги листовите флипчарт на ѕидот и поканете ги учесниците да излезат и да ги прочитаат.
9. Преуредете ги столчињата во круг. Поделете ги материјалите и замовете ги учесниците да ги прочитаат во себе, притоа забележувајќи ги дополнителните информации и имињата дадени на различни позиции.

## **Дискусија**

Предложете две или три контроверзни прашања и водете кратка дискусија за најсоодветните наставни пристапи за справување со нив.

Доведете ја дискусијата до заклучок со барање од учесниците да се обидат да формулираат упатства за тоа кога да ги користат различните пристапи, а кога не.

## **АКТИВНОСТ 2.1. МАТЕРИЈАЛ ЗА ПОДДРШКА**

### **Картички за позиции**

Секогаш објавувајте ги вашите сопствени ставови
Усвојте ја улогата неутрален претседавач - никогаш не дозволувајте некој да ги знае вашите сопствени ставови
Обезбедете им на учениците широк спектар на различни ставови за секое прашање
Предизвикајте ги ставовите на учениците тврдејќи го спротивното
Обидете се да поддржите одредени ученици или групи ученици, расправајќи се во нивно име
Секогаш промовирајте го „официјалниот“ став за некое прашање - што очекуваат властите да кажете

### **Позиции на наставниците за контроверзни прашања**

#### **Граѓанин: во кој наставникот секогаш јавно ги изнесува неговите / нејзините ставови за време на дискусијата**

Потенцијални јаки страни:

- ▶ Учениците и онака ќе се обидат да погодат што мисли наставникот. Изјавувањето на личната позиција ќе ги направи нештата транспарентни.
- ▶ Ако учениците знаат која страна ја зазема наставникот по одредено прашање, можат да ги намалат неговите или нејзините предрасуди и пристрасности.
- ▶ Подобро е да ги наведете вашите преференции пред крајот на дискусијата отколку порано.
- ▶ Треба да се користи само ако спротивното мислење на учениците се третира со почит.
- ▶ Може да биде одличен начин за одржување на кредибилитетот кај учениците, бидејќи тие не очекуваат од нас да бидеме неутрални.

Потенцијални слабости:

- ▶ Може да ја задуши дискусијата во училницата, спречувајќи ги учениците да даваат аргументи против позицијата на наставникот.
- ▶ Може да поттикне некои ученици силно да се расправаат за нешто во што не веруваат едноставно затоа што тоа е различно од она што го мисли наставникот.
- ▶ На учениците често им е тешко да ги разликуваат фактите од вредностите. Уште потешко е ако набавувачот на фактите и вредностите е истата личност, т.е. наставникот.

#### **Неутрален претседавач: во кој наставникот ја прифаќа улогата на непристрасен претседавач на групата за дискусија**

Потенцијални јаки страни:

- ▶ го минимизира непотребното влијание на пристрасноста на наставникот.
- ▶ На сите им дава шанса да учествуваат во слободна дискусија.
- ▶ Дава простор за отворена дискусија, т.е. класот може да продолжи да разгледува прашања и теми коишто наставникот не ги помислил.
- ▶ Претставува добра можност за учениците да вежбаат комуникациски вештини.
- ▶ Функционира добро ако имате многу предзнаења.

Потенцијални слабости:

- ▶ Учениците можат да сметаат дека пристапот е вештачки.
- ▶ Може да го оштети односот помеѓу наставникот и класот доколку пристапот не функционира.
- ▶ Зависи од тоа дали учениците се запознаени со методот на друго место во училиштето или ќе треба да помине долго време додека да се аклиматизираат на него.
- ▶ Може едноставно да ги зајакне постојните ставови и предрасуди на учениците.
- ▶ Може да биде многу тешко за спроведување со помалку способни студенти.
- ▶ Улогата неутрален претседавач не секогаш одговара на личноста на наставникот.

### **Објаснувач: во кој наставникот им претставува на учениците широк спектар на алтернативни ставови**

Потенцијални јаки страни:

- ▶ Една од главните функции на наставникот по хуманистички науки или социјални студии е да покаже дека прашањата ретко некогаш се црно-бели.
- ▶ Може да биде потребен кога класот е поларизиран по одредено прашање.
- ▶ Најкорисен е кога се занимавате со прашања за кои има многу спротивставени информации.
- ▶ Ако во групата нема избалансиран опсег на мислења, тогаш наставникот има задача да ги изнесе сите преостанати аспекти.
- ▶ Потенцијални слабости:
- ▶ Дали постои избалансиран опсег на мислења?
- ▶ Ја избегнува главната поента на пренесување на впечатокот дека „вистината“ е сива област што постои помеѓу две алтернативни мислења.
- ▶ Рамнотежата значи различни работи за различни луѓе - наставата не може да биде без вредност.
- ▶ Може да доведе до многу часови управувани од наставникот - кој секогаш интервенира за да се одржи рамнотежа.

### **Адвокат на ѓаволот: во кој наставникот свесно зазема спротивна позиција од онаа изразена од учениците или во наставни материјали**

Потенцијални јаки страни:

- ▶ Може да биде одлична забава и многу ефикасен при стимулирање на учениците да придонесат за дискусија.
- ▶ Може да биде од суштинско значење кога ќе се соочи со група во која сите го делат истото мислење.
- ▶ Во повеќето класови преовладува едно мислење кое треба да се предизвика.
- ▶ Ги раздвижува работите кога дискусијата почнува да ослабнува.

Потенцијални слабости:

- ▶ Учениците можат да го идентификуваат наставникот со ставот што тој / таа го изнел/ла во класот, родителите можат да се загрижат.
- ▶ Може да ги зајакне предрасудите на учениците.

### **Сојузник: во кој наставникот зазема страна на ученик или групи ученици**

Потенцијални јаки страни:

- ▶ Ова им помага на послабите ученици или маргинализираните групи да имаат глас.
- ▶ Може да им покаже на учениците како можат да се градат и развиваат аргументи.
- ▶ Им помага на другите ученици да ги ценат идеите и аргументите што инаку не би можеле да ги слушнат.
- ▶ Поставува пример за колаборативно работење.

Потенцијални слабости:

- ▶ Другите ученици може да сметаат дека тоа е суптилен начин наставникот да ги промовира сопствените ставови.
- ▶ Другите ученици може да го сметаат тоа за фаворизирање.
- ▶ Може да ги натера учениците да мислат дека не треба да се мачат да го бранат својот став затоа што вие ќе го направите тоа за нив.

**Јавна власт: во која наставникот ја промовира страната која ја диктираат јавните власти**

Потенцијални јаки страни:

- ▶ Дава официјална легитимност на наставата.
- ▶ Може да го заштити наставникот од обвинувања од властите.
- ▶ Овозможува правилно презентирање на ставовите што учениците можеби досега не ги разбрале или ги разбрале половично.

Потенцијални слабости:

- ▶ Може да ги натера учениците да почувствуваат дека наставникот не е заинтересиран да ги слушне нивните ставови, туку само неговите или нејзините.
- ▶ Може да ги натера наставниците да се чувствуваат компромитирани ако самите не го споделуваат официјалното гледиште.
- ▶ Може да постојат спротивставени официјални ставови на различни јавни власти, па до чии ставови да се придржува наставникот?
- ▶ Не постои секогаш официјално гледиште.
- ▶ Можно е јавната власт да го крши законодавството за човекови права.



## **АКТИВНОСТ 2.2. МЕНУВАЊЕ НА ПЕРСПЕКТИВИТЕ**

Еден од предизвикувачките аспекти на предавањето на контроверзни прашања е справување со прашања во кои учениците лично се инволвирани- како што е дискутирање на темата за имиграција кога во училищата има деца имигранти. Неинформираноста дали некој во класот е директно инволвиран, го прави справувањето уште попродизвикувачко. Еден начин да се намали ризикот од ненамерно навреда на личните чувствителности или отуѓување на учениците е да се постават дискусии за одредено прашање во општествена, наместо во лична смисла. Оваа техника е позната како „де-персонализација“. Во активностата што следи, учесниците ги истражуваат предностите и недостатоците на оваа техника и начините на кои таа може да се примени во пракса.

### **Цел**

Да се истражат начините на кои личните чувствителности на учениците можат да бидат заштитени со „де-персонализирање“ на јазикот на кој се дискутираат прашањата.

### **Исходи**

Учесници:

- ▶ Свесни се за проблемите што можат да се појават кога учениците се директно инволвирани во прашањето;
- ▶ Разбираат како може да се избегнат некои од овие проблеми со промена на јазикот што се користи за дискутирање на некое прашање;
- ▶ Способни да ги врамуваат изјавите за контроверзни прашања со помалку заканувачки, социјални термини.

### **Времетраење**

30-50 минути

### **Ресурси**

Потребни ќе ви бидат:

- ▶ примери на „лични“ прашања на ливчиња хартија
- ▶ примери на „лични“ прашања, преформулирани како „општествени“.

### **Подготовка**

Подгответе список на прашања за различни контроверзни теми во кои поставеното прашање е насочено кон самите ученици, нивните семејства или заедницата, на пример, „Дали мислите дека е грев да се биде хомосексуалец?“ Обидете се да изберете примери за кои мислите дека навистина можат да компромитираат некои ученици во училищата или на училиште. Постојат неколку примери од различни земји во материјалот за поддршка подолу. Напишете ги прашањата на хартија. Потребно ви е едно прашање за секој пар учесници.

Исто така, ќе ви требаат два или три готови примери за тоа како да го преформулирате „личното“ прашање како „општествено“, на пр.

- ▶ „Што мислите за печалбарите?“ (Лично)
- ▶ „Што мислат луѓето за печалбарите?“ (Општествено)
- ▶ „Каков е вашиот став кон посвојувањето деца од геј парови?“ (Лично)
- ▶ „Каков е ставот на општеството кон посвојувањето деца од геј парови?“ (Општествено)

Корисно би било да ги ставите овие прашања во слајд на PowerPoint.

### **Метод**

1. Воведете ја активностата со кратка дискусија за ситуации во коишто учениците биле лично инволвирани во прашање покренато во училища или во училиште. Прашајте ги учесниците за

искуство со ваква ситуација и проблеми што ги предизвикала или во која ситуација прашањето може да претставува проблем.

2. Нагласете ја важноста од обидот да ги заштитите младите во оваа ситуација и објаснете ја техниката „де-персонализација“ користејќи ги веќе подготвените примери.
3. Поделете ги учесниците во парови и поделете им на секој пар прашање за де-персонализирање.
4. Паровите ги презентираат своите предлози и шпекулираат за можните ризици од не-де-персонализирање на прашањето што им е дадено.

### Совет

Обично е полесно да се започне со примери со употреба на зборови кои експлицитно ја означуваат перспективата, на пример „ти“ или „твое“ за лична перспектива и „една“, „некој“ или „општество“ за општествена. Потоа можете да преминете на примери каде што перспективата е помалку експлицитна, на пример, префрлување од „Дали мислите дека е во ред да се кажуваат шеги на сметка на религијата?“ до „Дали е во ред да се кажуваат шеги на сметка на религијата?“

### Варијација

Во верзијата на оваа активност развиена во Црна Гора, учесниците се поделени во групи и даден им е список на контроверзни теми, на пример, Роми, семејно насилство, контрацепција. Користејќи ги овие теми групите дават примери за прашања за кои мислат дека би било подобро да се-персонализираат и се обидуваат да ги де-персонализираат.

Верзијата што се користи тука е адаптација на оригиналната активност развиена во Ирска (Единица за развивање на курикулумот (2012)), Справување со контроверзни прашања во училищата за граѓанство – Ресурс за едукација за граѓанство

### Дискусија

Водете кратка дискусија за вредноста на де-персонализирањето на јазикот во училищата, на пример, што мислат кои се неговите предности и недостатоци? Колку лесно им оди тоа? Дали сметаат дека секогаш е потребно?

### Совет

Корисно е да се предупредат учесниците дека, иако е корисна во одредени ситуации, оваа техника не е применлива во сите околности и не треба да се смета за апсолутно правило. На пример, обучувачите за наставници во Ирска, укажуваат на тешкотијата во решавањето на прашањата за религиозно и интеркултурно разбирање во Северна Ирска, без наставниците и учениците да ги изнесат лични перспективи од општеството во кое живеат и пораснале. Покрај тоа, понекогаш може да има добри причини за барање лични чувства и мислења, на пример, за продлабочување на разбирањето за низа перспективи, за да дознаете повеќе за влијанието на културата и историјата врз нивниот развој и претставување, и за да се зголеми емпатијата и да се обезбеди дека дискусиите се реални и втемелени во „реалниот живот“.

## **АКТИВНОСТ 2.2. МАТЕРИЈАЛ ЗА ПОДДРШКА**

Примери за „лични“ изјави:

- ▶ Колку од вас не се родени во оваа земја?
- ▶ Што вели вашата религија за образованието на девојчињата?
- ▶ Дали некогаш сте биле малтретирани?
- ▶ Која според вас е најбезбедна форма на контрацепција?
- ▶ Дали некогаш сте конзумирале нелегална дрога?
- ▶ Дали родителите ве удираат кога се однесувате лошо?

## **АКТИВНОСТ 2.3. УЧИЛИШТЕТО НА РАБОТ НА ШУМАТА**

Кога некое прашање е особено чувствително, може да биде побезбедно да му пристапите индиректно отколку да го решите директно. Еден начин да се направи ова е да се користи историска, географска или имагинарна паралела. Оваа техника е позната како „дистанцирање“. Истата спречува експлозивните прашања да излезат од контрола и им овозможува на учениците да ги остават настрана своите првични предрасуди и претпоставки и да станат поотворени за комплексноста на прашањето. Во активноста што следи, учесниците ги истражуваат придобивките од оваа техника користејќи замислена приказна за поделено општество.

### **Цел**

Да се истражат начините на кои „дистанцирањето“ може да се користи за да се воведат контроверзни прашања на почувствителен и флексибилен начин.

### **Иходи**

Учесници:

- ▶ Ја разбираат целта на „дистанцирање“;
- ▶ Способни се да применат техники на „дистанцирање“ во училищата и училиштето.

### **Времетраење**

40-50 минути

### **Ресурси**

Потребни ќе ви бидат:

- ▶ копии од приказната „Училиштето на работ на шумата“.

### **Подготовка**

Направете копии од приказната во материјалот за поддршка подолу - по една за секој учесник. Исто така, треба да ја подготвите својата улога во играта - како можете да ги охрабрите учесниците да се вклучат, аргументите што ќе ги користите во улогата, прашањата што треба да ги поставите, итн.

### **Метод**

1. Наредете ги столчињата во редови свртени кон предниот дел со јасен јаз по средината.
2. Опишете ја техниката „дистанцирање“ и објаснете како функционира со контроверзни прашања. Кажете им на учесниците дека ќе разгледаат како изгледа ова во пракса.
3. Прочитајте ја приказната на глас.
4. Учесниците кажуваат како мислат дека училиштето (во приказната) било запалено, кој би можел да биде одговорен и кои би можеле да бидат нивните мотиви.
5. Прашајте дали мислат дека наставникот треба да се обиде да го изгради училиштето.
6. Објаснете дека наставникот веројатно ќе има потреба од поддршка од обете заедници ако таа или тој сака да го обнови и да го пушти училиштето во употреба. Ова нема да биде лесно. Кажете им на учесниците дека ќе играат улоги според тоа што мислат дека најверојатно ќе се случи доколку наставникот се обиде да го стори тоа.
7. Учесниците замислуваат дека се на јавен состанок свикан од наставникот за да се обиде да добие јавна поддршка за обнова на училиштето. Тие ќе играат улоги на заедниците: шумски народ од едната страна од собата и народ од рамнините од друга. Фасилитаторот ќе ја игра улогата на наставникот и стои напред.
8. Учесниците добиваат улоги. Фасилитаторот како наставник ги поздравува сите на состанокот. Таа или тој ја опишува причината зад состанокот, објаснува зошто присутните биле поканети и прашува дали ќе бидат подготвени да му дадат поддршка за да го изгради училиштето повторно и да го

направи успешно. Учесниците во улога на членови на заедницата одговараат на ова барање со прашања, коментари, итн., и играта со улоги продолжува оттаму. Петнаесет минути треба да бидат доволни, но бидете подготвени да го продолжите времето ако играта се одвива особено добро. Потоа, фасилитаторот им се заблагодарува на учесниците што дошле и го затвора состанокот.

9. Учесниците излегуваат од улогите за да се отвори дискусија.

### Предлог

Оваа активност може да биде особено ефективна кога улогата на наставникот ја игра еден од учесниците. Сепак, треба да забележите дека оваа улога е клучна за активноста и најдобро е да не побарате од никој друг да ја преземе, освен ако не сте сигурни дека можат добро да ја извршат.

### Дискусија

Водете дискусија за тоа што учесниците научиле од активноста. Дали сметаат дека истата може да се реплицира во училишната и на училиште? Ако е така, кое прашање (а) би можело / ле да воведат / ат? Како би воделе тие од оваа паралела за самото прашање? Кои мислат дека се предностите и недостатоците на овој вид активност?

### Предавање на контроверзни прашања преку приказни

Приказните можат да бидат одличен начин за воведување чувствителни и комплицирани прашања во училишната и училиштето. Меѓутоа, за да функционира добро, ситуацијата во приказната треба одлично да ги реплицира клучните елементи на прашањето што го воведува - да го има вградено истиот опсег на гледишта, аргументи и интереси, итн. Ова е често полесно се постигнува во наменски напишана приказна или со прилагодување на елементи на постоечка приказна за да одговараат на прашањето во реалноста.

Приказната што се користи во оваа активност е развиена во Велика Британија (Хаделстон Т. и Роу Д. (2001), Добро размислување - Образование за граѓанство и морална одговорност, том 3, Лондон: Еванс). Првично се користела за воведување конфликт наместо контрола на образованието, оттогаш се користи во контекст на поделени општества, како што се Северна Ирска и Кипар.

## **АКТИВНОСТ 2.3. МАТЕРИЈАЛ ЗА ПОДДРШКА**

„Училиштето на работ на шумата“

„Пред многу години постоеше земја која беше позната единствено по тоа што скоро беше поделена на два дела. Половина од земјата беше покриена со густа шума. Другата половина беше огромна рамнина без дрвја.

Целата егзистенција на шумскиот народ зависеше од дрвата. Сечеа огромни дабови со тешки секири, палеа стебленца од бреза за да направат јаглен и засадуваа млади фиданки за да ги заменат исечените дрва. Направија дрвени куќи во шумата и поставија светилишта посветени на духовите на шумата. Тие беа срамежливи луѓе, кои ја негуваа духовноста и живееја во хармонија едни со други и со природата.

Народот од рамнините беа земјоделци. Тие ја ораа земјата за да одгледуваат култури. Нивните куќи беа целосно изработени од камен. Нивниот бог беше богот на житото. Еднаш годишно наесен, одржуваа огромен еднонеделен фестивал за да го прослават крајот на жетвата кога имаше изобилство од јадење, пиене и бунтовно однесување.

Освен трговијата со основни предмети, немаше голем контакт меѓу двете заедници. Иако зборуваа на скоро ист јазик, многу зборови и фрази беа својствени само за едната или другата група. Ниту, пак, едните и другите не се потрудија да го разберат начинот на живот на другиот, иако тоа можеби ќе им беше од корист.

Наместо тоа, двете заедници се гледаа со меѓусебно сомневање. Народот од рамнините веруваше дека, доколку би им се укажала можност, шумските луѓе би ги засаделе нивните сакани полиња со дрвја. Шумскиот народ веруваше дека, ако им се дозволи, народот од рамнината би ја исекол целата шума и би ја изорал за земјоделски култури.

Малку луѓе во земјата беа образовани. Шумскиот народ и народот од рамнините беа исклучително сиромашни. Повеќето заработуваа доволно пари за да преживеат, за разлика од луѓето во соседните земји кои се богатеа од продажба на прехранбени производи, текстил и произведени производи.

Тогаш, еден ден еден млад учител се насели на работ на шумата. Младиот човек беше невообичаен по тоа што, иако порасна на рамнината, неговата мајка потекнуваше од шумско семејство.

Младиот учител решил да изгради училиште. Тоа би било првото училиште што ќе се изградило во тој регион. На местото каде што се сретнуваа шумата и рамнината, младичот започна да гради мала еднокатна зграда од дрво и камен.

Потоа ги покани луѓето од шумата и рамнината да ги донесат своите деца во неговото ново училиште. Родителите на почетокот беа претпазливи, особено шумскиот народ. Но, доволно од нив беа подготвени да ги испратат своите деца и да платат мал хонорар што наставникот го бараше, за да се овозможи отворање на училиштето.

Во првата недела, децата од рамнината и децата од шумата едвај ќе си разменеа по некој збор. Шумските деца се чуваа себеси, не сакајќи да си имаат работа со другите деца на час или на игралиште. Децата од рамнината ги нарекуваа децата од шумата со погрдни имиња и ги предизвикуваа во борби.

Во втората недела имаше голем број поплаки од родителите, сите обвинувајќи го учителот дека дава поволен третман на децата од другата група.

Во третата недела се чинеше дека работите се подобруваат. Децата од рамнината изгледаа помалку агресивни, а шумските деца беа поподготвени да зборуваат.

Во четвртата недела, училиштето беше изгорено до темел...“

## **АКТИВНОСТ 2.4. ЧЕВЛИТЕ НА ДРУГИТЕ ЛУЃЕ**

Малите деца и учениците природно имаат тенденција да се фиксираат на едната страна од ситуацијата и имаат потешкотии да ги согледаат и другите гледишта. Додека потенцијалот да се видат алтернативи се зголемува со возраста, тој честопати е надминат од социјалните и културните норми или не се развива поради недостаток на соодветни животни искуства. Контроверзни прашања, од друга страна, имаат тенденција да бидат повеќедимензионални. Помагањето на децата и младите да ги идентификуваат и ценат алтернативните гледишта е важен елемент во предавањето на контроверзни прашања. Во активността што следи, учесниците истражуваат начини на кои на учениците може да им се помогне да ги видат проблемите од низа перспективи.

### **Цел**

Да се истражат начини на кои на учениците може да им се помогне да ги видат проблемите од низа перспективи.

### **Исходи**

Учесници:

- ▶ ја препознаваат повеќедимензионалната природа на контроверзни прашања;
- ▶ разбираат зошто учениците понекогаш имаат потешкотии да видат други гледишта;
- ▶ Запознаени се со техники кои им помагаат на учениците да ги видат прашањата од низа перспективи.

### **Времетраење**

30-40 минути

### **Ресурси**

Потребни ќе ви бидат:

- ▶ картички за улоги „стапало“.

### **Подготовка**

Исечете неколку празни картички во форма на стапало во природна големина или користете го шаблонот за отпечатоци во материјалот за поддршка. Ќе ви треба по една за секој учесник и неколку дополнителни.

Смислете контроверзно прашање и поставете го во форма на прашање, на пример „Што мислите дека треба владата да стори за верскиот екстремизам?“ (Франција) или „Дали мислите дека треба да се дозволи „фракинг“ за нафта на север од Англија?“ (Велика Британија) Изберете прашање што веројатно ќе ги подели учесниците. На дополнителна „стапало“ картичка напишете неколку различни одговори на прашањето, по можност оние кои мислите дека учесниците веројатно нема да ги изразат - не повеќе од две или три реченици.

### **Метод**

1. Наредете ги столчињата во голем круг околу собата и на секое поставете празна „стапало“ картичка.
2. Поставете го прашањето што претходно сте го избрале и замовете ги учесниците самостојно да ги напишат своите одговори на картичката – во само две или три реченици.
3. Соберете ги картичките, измешајте ги и поставете ги свртени надолу на подот во средината на собата – додавајќи ги и картичките што сте ги подготвиле порано.
4. Секој од учесниците избира картичка по случаен избор и ја чита во себе.
5. Побарајте волонтер да застане, да најде простор во собата и да го прочита мислењето на својата картичка.

6. Останатите учесници ги проверуваат мислењата на нивната картички и ако се потполно исти, застануваат до него / неа.
7. Вториот волонтер ја чита својата картичка и избира место на кое ќе застане во однос на сличноста на неговото мислење со првиот волонтер - колку мислењето е послично толку поблиско застанува, колку поразлично, толку повеќе се оддалечува.
8. Повторете го процесот додека сите не бидат застанати на своите места.
9. Учесниците разгледуваат опсег на мислења во просторијата, а потоа се враќаат на своите места за дискусија.

### **Совет и варијации**

Оваа активност најдобро функционира ако веќе е извршена почетната работа на темата за која се дискутира. Тоа им помага на учесниците да се загрејат за активността.

Постојат многу други активности кои им помагаат на учениците да „влезат во чевлите на други луѓе“ - вклучително и улоги, симулации и формални дебати.

Активността претставена овде е прилагодена од активността развиена во Ирска (единица за развивање на курикулумот (2012), справување со контроверзни прашања во училницата – ресурс за образование за граѓанство).

### **Дискусија**

Водете кратка дискусија за тоа што учесниците научиле од активността, на пример, што научиле за предметната тема? Дали некој од нив помислил да го смени своето мислење? Дали ќе можат да ја реплицираат оваа активност во училиште? Кои се нејзините предности и недостатоци? Дали имаат некои други активности како оваа за споделување?



## **АКТИВНОСТ 2.4 МАТЕРИЈАЛ ЗА ПОДДРШКА**

**Матрица за стапало**



## **АКТИВНОСТ 2.5. СВЕТСКО КАФУЛЕ**

Еден од најпредизвикувачките аспекти на предавањето на контроверзни прашања е нивната комплексна природа. Отпакувањето на прашањата на значаен начин во училницата или во училиштето изискува специјализирано знаење и стручност што малку наставници ги поседуваат и може да биде тешко и да помине многу време додека да ги стекнат. Уште потешко е ако ова прашање е неодамнешно или сè уште се одвива. Недостаток на точни и избалансирани информации е една од најчестите грижи на наставниците за контроверзни прашања. Во активноста што следи, учесниците истражуваат како можат да се користат активности за „колективно решавање на проблеми“ за да се овозможи безбедно воведување на контроверзно прашање без потреба од обемно претходно знаење. „Колективно решавање на проблеми“ го менува традиционалниот пристап кон учењето во училница и училиште - наместо наставникот да им ги обезбедува информациите на учениците, учениците меѓусебно се прашуваат или како да пристапат до нив.

### **Цел**

Да се истражи како „колективното решавање на проблеми“ може да овозможи контроверзни прашања рамномерно и правично да се воведат во училницата и во училиштето кога има малку достапни информации.

### **Исходи**

Учесници:

- ▶ Ја разбираат идејата за „колективно решавање на проблеми“;
- ▶ Свесни се за неговите потенцијални придобивки;
- ▶ Способни се да применат техники на „колективно решавање на проблеми“ во училницата и училиштето.

### **Времетраење**

30-40 минути

### **Ресурси**

Потребни ќе ви бидат:

- ▶ Слики кои се однесуваат на контроверзно прашање
- ▶ Листови флипчарт

### **Подготовка**

Изберете неодамнешно контроверзно прашање и соберете неколку слики поврзани со него- фотографии од весници, преземања на Интернет, цртани филмови, итн. Истите се за работа во мали групи, така што ќе ви требаат онолку слики колку и бројот на групи што имате намера да ги креирате. Залепете ја секоја слика на средина на лист флипчарт.

### **Метод**

1. Наредете ги столчињата околу масите за мала групна работа и поставете флипчарт лист и слика на секоја маса.
2. Поделете ги учесниците во мали групи и накратко претставете го прашањето што сте го одбрале.
3. Групите дискутираат за сликата на нивните маси и на флипчарт-лист пишуваат прашања што произлегуваат од темата.
4. По две или три минути, групите преминуваат на нова маса каде разговараат за прашањата поставени од претходната група и се обидуваат да понудат некои одговори, запишувајќи ги покрај прашањата на флипчарт-листот. Групите, исто така, можат да напишат повеќе прашања доколку сакаат.

5. Групите продолжуваат на следна маса и го повторуваат процесот. Ова го прават сè додека не поминат околу сите маси.
6. Учесниците одат низ собата читајќи ги прашањата и одговорите на секоја маса.
7. Прашајте ги учесниците што мислат дека научиле за прашањето од преку спроведување на вежбата. Дали сметаат дека го проширило нивното сфаќање? Каде би сакале да го однесат?

#### Предлог

„6 В“ е корисна техника. Се користи во Велика Британија за да им помогне на младите да формулираат прашања. Наставникот бара секое прашање што ќе го формулираат учениците да започне со еден од прашалните зборови: што, кога, каде, кој, како или зошто?

#### Дискусија

Водете кратка дискусија за употребата на активноста „колективно решавање на проблеми“ како поддршка на предавањето за контроверзни прашања, на пример, кои се нејзините предности и недостатоци? Дали тие можат да ја реплицираат активноста Светско кафуле во училиште? Ако е така, како би ја спровеле до крај? Дали имаат некои други активности како оваа што би сакале да ги споделат со другите?

#### Варијација

Тивка дискусија е слична на активноста Светското кафуле и може да се користи за истите цели. Наставникот измислува повеќе прашања во врска со некоја тема и секое прашање го пишува на флипчарт лист. Листот е поставен стратешки на голем број маси расфрлани низ собата и учениците тивко се движат околу овие пишани одговори на прашањата. Потоа ги читаат одговорите на другите луѓе, пишуваат контра-одговори и така натаму.

Верзиите на овие две активности се користат во училиштата во Велика Британија за да се предава за немирите во Лондон од 2011 година.

## **АКТИВНОСТ 2.6. ФОРУМ ТЕАТАР**

Наставниците не можат да контролираат сè што се случува во училницата или во училиштето. Колку и да е внимателно подготвена лекцијата, секогаш постои можност наставникот да биде непријатно изненаден од нечувствителните забелешки што ги даваат учениците на час или надвор од него. Во активноста што следи, учесниците истражуваат различни начини на одговарање на овие видови забелешки и ги разгледуваат улогите на правилата на часот и училишната политика во создавањето клима што ја намалува нивната инциденца и им помага на наставниците да се справат со нив кога ќе се појават.

### **Цел**

Да се разгледаат начините на справување со бесчувствителните забелешки на учениците и улогата на правилата на часот и училишната политика во создавањето клима што ја намалува нивната инциденца и им помага на наставниците да се справат со нив кога ќе се појават.

### **Исходи**

Учесници:

- ▶ Способни се самостојно и ефикасно да се справат со нечувствителните забелешки на учениците;
- ▶ Разбираат како поставувањето на правилните училишни правила и климата можат да помогнат во ова;
- ▶ Ја препознаат вредноста на училишната политика при креирање на поддржувачки училишен етос.

### **Времетраење**

25-30 минути

### **Ресурси**

Потребни ќе ви бидат:

- ▶ материјал за некои типични примери на непријатни забелешки на учениците.

### **Подготовка**

Смислете два или три примери на видови на бесчувствителни забелешки што учениците можат да ги дадат во врска со контроверзни прашања внатре или надвор од часот, на пример, прашувајќи го наставникот „Дали си хомосексуалец?“ (Црна Гора), или велејќи „Сите Пакистанци се исти“ (Велика Британија). Ќе најдете неколку примери од различни земји во материјалот за поддршка подолу.

### **Метод**

1. Претставете го проблемот со бесчувствителните забелешки на учениците користејќи ги или примерите во материјалот или оние што сте ги подготвиле порано. Учесниците со лично искуство со ваков проблем можат да споделат еден или два примери доколку сакаат. Зборувајте кратко за тешкотиите да знаете што да одговорите на овие забелешки и ризиците ако не одговорите или ако одговорите лошо.
2. Изберете тројца волонтери да ја играат улогата на наставници. Нивната улога ќе биде да одговорат на нечувствителните забелешки од учениците. Побарајте од нив да излезат од просторијата и да останат надвор додека не ги повикате.
3. Останатите учесници остануваат и ја играат улогата на ученици.
4. Побарајте од оние што остануваат во собата или да изберат неколку примери од материјалот или да креираат идеи за некои свои примери за вид на бесчувствителни забелешки со коишто се соочуваат наставниците - или како изјави или како прашања.
5. Првиот „наставник“ е повикан во просторијата и одговара на еден од примерите / изјавите / прашањата што ги поставил „ученик“.
6. Другите двајца „наставници“ се повикуваат еден по еден и секој одговара на истата изјава / прашање.

7. „Учениците“ ги споредуваат трите одговори и дискутираат која изјава мислат дека е најдобра. Тогаш можат додадат свој предлог доколку сметаат дека имаат подобар.
8. Повторете го процесот неколку пати со различни изјави / прашања.

### **Дискусија**

Водете кратка дискусија за тоа што учесниците научиле од активноста, на пример, кои начини на одговарање сметаат дека се најефективни? Дали тие имаат свои техники за споделување? Како сметаат дека правилата и климата во училницата и училиштето придонесуваат за ова? Дали би сакале ваквите ситуации да бидат опфатени во општата училишна политика? Имаат ли искуство со ова?

## **АКТИВНОСТ 2.6. МАТЕРИЈАЛ ЗА ПОДДРШКА**

### **Примери на контроверзни коментари или прашања за да се започне дискусијата**

Фасилитаторите / обучувачите треба да ги изберат оние што одговараат најдобро на локалните околности.

- ▶ „Мразам странци - ги има премногу и тие ни ги земаат работните места“.
- ▶ „Можеме ли да разговараме за лезбежките следната недела?“
- ▶ „Вие секогаш ги фаворизирате девојчињата на час, нели?“
- ▶ „Дали и на овој час ќе ни кажете што треба да мислиме?“
- ▶ „Што има лошо во тоа да се биде расист? Татко ми вели дека е“.
- ▶ „Бесполезно е да ги прашувате дебелиите деца за здрава исхрана“.
- ▶ „Како би било за промена да имаме говорник националист на час?“
- ▶ „Наше човеково право е да не даваме мислење ако не сакаме“.
- ▶ „Дали сте геј? Сигурно сте, секогаш зборувате за нив“.
- ▶ „За кого ќе гласате на изборите?“
- ▶ „Вие секогаш седите на резервна клупа кога разговараме за прашања, имате ли воопшто некакво мислење?“
- ▶ „Во ред е да се биде сексист - само погледнете што има во медиумите и на Интернет“.
- ▶ „Главниот наставник зборува за демократијата во ова училиште, но поголемиот дел од времето го поминува дејствувајќи како тиранин, а вие наставниците не преземате ништо по тоа прашање“.
- ▶ „Нашiot клас смета дека сте таен комунист и дека треба да бидете пријавени кај локалните власти“.
- ▶ „Никогаш не ни дозволувате да разговараме за „реалните прашања“ на нашата локална заедница затоа што се плашите што ќе кажат локалните политичари ако дознаат“.
- ▶ „Ние, како млади луѓе, сме консултирани од возрасните за многу прашања, но тие никогаш не слушаат што зборуваме и што сакаме да се промени“.

## Дел 3

# Рефлексија и евалуација

---

### **СОСТАВУВАЊЕ НА СИТЕ ДЕЛОВИ**

Во Дел 3 учесниците започнуваат да планираат што ќе прават кога ќе се вратат во своите училници и училишта. Тие повторно се навраќаат на причините за предавање на контроверзни прашања и ги разгледуваат целите на предавањето и учењето на оваа област. Конечно, прават рефлексија на пакетот за обука, придонесот што го дал за нивниот професионален развој и како можат да се надоврзат на неговото учење во иднина.

### **АКТИВНОСТ 3.1. СНЕЖНА ТОПКА**

Справувањето со контроверзни прашања е повеќе од давање шанса на учениците да „се ослободат од вишок енергија“ во контролирана средина, колку и да е важно ова. Првенствено станува збор за учење - за судир на вредности и интереси и како да се решат. Како и во кој било друг аспект на курикулумот, она што учениците треба да го научат ги одредува употребените методи и како тие треба да се спроведат. Во активността што следи учесниците размислуваат за целите на предавање на контроверзни прашања, имено, за компетенциите што треба да се развијат - користејќи активност за дискусија наречена „снежна топка“.

#### **Цел**

Да се разгледаат целите на предавањето на контроверзни прашања.

#### **Исходи**

Учесници:

- ▶ Ја разбираат важноста на целите на учењето;
- ▶ Способни се да идентификуваат соодветни цели на учење за предавање на контроверзни прашања.

#### **Времетраење**

25 минути

#### **Метод**

1. Воведете ја активността со објаснување на улогата на целите во предавањето и учењето и важноста да имате јасна идеја за видот на резултатите што некој сака да ги постигне. Кажете им на учесниците дека оваа вежба е дизајнирана да им помогне да го разјаснат сопственото разбирање за целите на предавањето на контроверзни прашања.
2. Поделете ги учесниците во групи од по четири лица.
3. Групите дискутираат како би ја објасниле целта на предавањето на контроверзни прашања на група - 14годишни ученици. Дискусијата треба да трае околу три до четири минути.
4. Двајца членови од секоја група заминуваат и се приклучуваат на друга група. Тие ги споделуваат идеите од нивните претходни дискусии и се надоврзуваат на новите за да се обидат да го рафинираат својот одговор на задачата. Ова треба да трае уште три до четири минути.
5. Процесот се повторува се додека дозволува времето или додека сите учесници не биле заедно во група.
6. Наредете столчиња во круг за дискусија.

### **Совет**

Корисно е да се избере возраста на учениците во задачата за да одговара на искуството на поголемата група. Но, што и да изберете, треба да биде исто за секого.

### **Дискусија**

Водете дискусија за тоа што учесниците научиле од оваа активност, на пример, дали тоа помогнало да се разјаснат нивните цели? Дали има разлика помеѓу долгорочните и краткорочните цели? Какви видови на ученички компетенции сметаат дека треба да развиваат? Дали им е важно да се обидат да го сменат мислењето на учениците за прашања?



### **АКТИВНОСТ 3.2. ПОДГОТОВКА ЗА ЧАС**

Следејќи ја истражувачката и рефлексивна работа што ја сочинува најголемиот дел од „Програмата на активности за обука“, на учесниците им се дава можност да го применат своето учење во пракса.

#### **Цел**

Да се спроведат лекциите од „Програмата на активности за обука“ во пракса.

#### **Исходи**

Учесници:

- ▶ имаат преглед на план за едночасовна активност за учење на контроверзно прашање по нивен избор.

#### **Времетраење**

20 минути

#### **Метод**

1. Секој учесник избира контроверзно прашање и започнува да планира како ќе пристапи кон тоа прашање со учениците кога ќе се вратат во своите училишта. Учесниците изготвуваат преглед на план за едночасовна активност за учење користејќи една или повеќе техники или активности за учење наведени во „Програмата на активности за обука“. Оваа активност може да се направи или самостојно или во мали групи. Треба да трае околу 15 минути.
2. Свртете им го вниманието на учесниците на околу пет минути за да ги разгледаат сите прашања што ги покренала активността.

### **АКТИВНОСТ 3.3. СИНИ ПИСМА**

Повратните информации од учесниците помагаат да се подобри начинот на спроведување на активностите за обука со идните групи. Освен тоа, им помагаат на учесниците да размислуваат за општите прашања покренати од активностите и да се почувствуваат дека дале личен придонес во програмата за обука. „Сини писма“ е кратка пишана активност што им овозможува на учесниците да го споделат своето искуство од учество во „Програмата на активности за обука“ со фасилитаторот / обучувачот.

#### **Цел**

Да се даде можност учесниците да ги споделат своите искуства од учеството во „Програмата на активности за обука“ со фасилитаторот / обучувачот.

#### **Исходи**

Фасилитатор / обучувач:

- ▶ Свесен е за тоа како активностите за обука можат да се подобрат со идните групи.

Учесници:

- ▶ Чувствуваат дека дале личен придонес во програмата за обука.

#### **Времетраење**

5 минути

#### **Ресурси**

Потребни ќе ви бидат:

- ▶ хартија за пишување и писма.

#### **Метод**

1. На учесниците им се дава лист хартија и писмо.
2. Тие пишуваат кратко писмо до фасилитаторот / обучувачот во кое се споменуваат прашања или размислувања што може да се покренат со учество на сесии за обука и нешто што би сакале да го прашаат фасилитаторот / обучувачот.
3. Писмата се ставаат во пликоа и се предаваат на фасилитаторот / обучувачот.
4. Фасилитаторот / обучувачот одговара на писмата по е-пошта по завршувањето на сесијата - или индивидуално, блок или комбинација од нив.

### **АКТИВНОСТ 3.4. ЗАБАВНО ДРВО**

Покрај давањето повратни информации за активностите за обука, важно е на крајот од сесијата учесниците да имаат можност да размислат за она што го научиле во „Програмата на активности за обука“ и што треба да се направи пред да можат да го инкорпорираат своето знаење во пракса во училиште. „Забавно дрво“ е едноставна активност која им овозможува на учесниците да размислат за нивниот професионален развој по учеството во програмата.

#### **Цел**

Да се даде можност учесниците да размислат за нивниот професионален развој по учеството во „Програмата на активности за обука“.

#### **Исходи**

Учесници:

- ▶ Свесни се за она што го научиле од „Програмата на активности за обука“ и за тоа што им е потребно за да можат да го инкорпорираат своето знаење во пракса во училишната и училиштето.

#### **Времетраење**

10 минути

- ▶ Ресурси

Потребни ќе ви бидат:

- ▶ голем лист хартија со скица од дрво
- ▶ лепливи белешки во портокалова, зелена и жолта боја.

#### **Подготовка**

Нацртајте го дрвото со многу гранки на голем лист хартија.

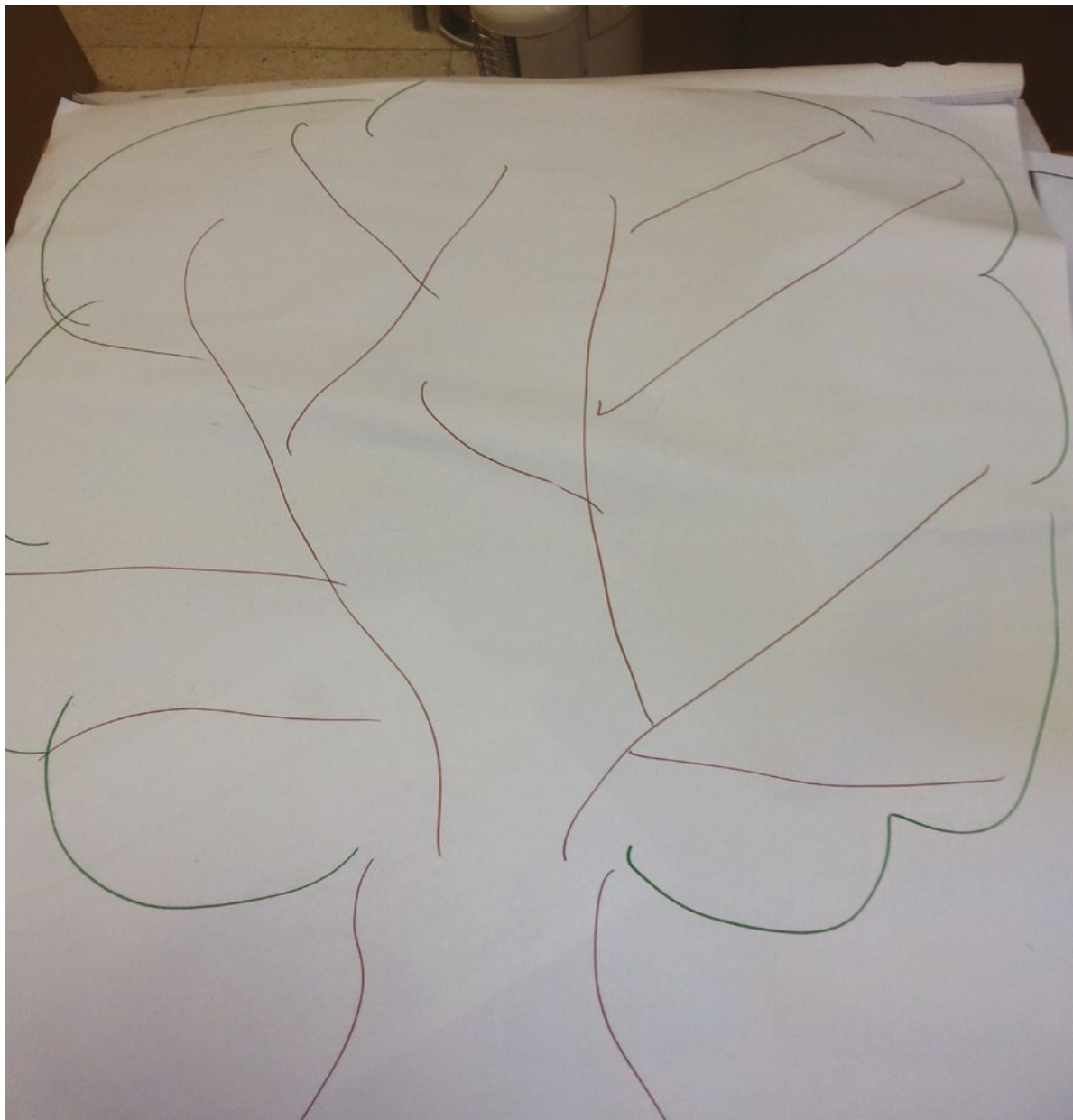
#### **Метод**

Учесниците пишуваат коментари за идеи, техники и други нешта што ги научиле на различни лепливи белешки и ги прикачуваат на „дрвото“:

- ▶ портокалови белешки за коментари за идеи, техники, учење што ги собрале и коишто се зрели и подготвени да ги применат во своите училници и училишта;
- ▶ зелени за коментари за идеи, техники и учење што ги примиле, а кои сè уште се необработени и за кои ќе треба дополнително размислување и развој пред да помислат да ги употребат во училница / училиште;
- ▶ жолти за коментари за идеи, техники и учење што ги примиле, што се некаде меѓу горенаведените категории и за кои ќе им треба малку повеќе размислување пред да помислат да ги употребат во училница / училиште.

## **АКТИВНОСТ 3.4 МАТЕРИЈАЛ ЗА ПОДДРШКА**

Забавно дрво – пред





## Продажни агенти за публикации на Советот на Европа

### **BELGIUM/BELGIQUE**

La Librairie Européenne -  
The European Bookshop  
Rue de l'Orme, 1  
BE-1040 BRUXELLES  
Tel.: + 32 (0)2 231 04 35  
Fax: + 32 (0)2 735 08 60  
E-mail: info@libeurop.eu  
<http://www.libeurop.be>  
Jean De Lannoy/DL Services  
c/o Michot Warehouses  
Bergense steenweg 77  
Chaussée de Mons  
BE-1600 SINT PIETERS LEEUW  
Fax: + 32 (0)2 706 52 27  
E-mail: jean.de.lannoy@dl-servi.com  
<http://www.jean-de-lannoy.be>

### **BOSNIA AND HERZEGOVINA/ BOSNIE-HERZÉGOVINE**

Robert's Plus d.o.o.  
Marka Maruliza 2/V  
BA-71000 SARAJEVO  
Tel.: + 387 33 640 818  
Fax: + 387 33 640 818  
E-mail: robertsplus@bih.net.ba

### **CANADA**

Renouf Publishing Co. Ltd.  
22-1010 Polytek Street  
CDN-OTTAWA, ONT K1J 9J1  
Tel.: + 1 613 745 2665  
Fax: + 1 613 745 7660  
Toll-Free Tel.: (866) 767-6766  
E-mail: order.dept@renoufbooks.com  
<http://www.renoufbooks.com>

### **CROATIA/CROATIE**

Robert's Plus d.o.o.  
Marasovičeva 67  
HR-21000 SPLIT  
Tel.: + 385 21 315 800, 801, 802, 803  
Fax: + 385 21 315 804  
E-mail: robertsplus@robertsplus.hr

### **CZECH REPUBLIC/ RÉPUBLIQUE TCHÈQUE**

Suweco CZ, s.r.o.  
Klecakova 347  
CZ-180 21 PRAHA 9  
Tel.: + 420 2 424 59 204  
Fax: + 420 2 848 21 646  
E-mail: import@suweco.cz  
<http://www.suweco.cz>

### **DENMARK/DANEMARK GAD**

Vimmelskafte 32  
DK-1161 KØBENHAVN K  
Tel.: + 45 77 66 60 00  
Fax: + 45 77 66 60 01  
E-mail: reception@gad.dk  
<http://www.gad.dk>

### **FINLAND/FINLANDE**

Akateeminen Kirjakauppa  
PO Box 128  
Keskuskatu 1  
FI-00100 HELSINKI  
Tel.: + 358 (0)9 121 4430  
Fax: + 358 (0)9 121 4242  
E-mail: akatilaus@akateeminen.com  
<http://www.akateeminen.com>

### **FRANCE**

Please contact directly /  
Merci de contacter directement  
Council of Europe Publishing  
Éditions du Conseil de l'Europe  
F-67075 STRASBOURG Cedex  
Tel.: + 33 (0)3 88 41 25 81  
Fax: + 33 (0)3 88 41 39 10  
E-mail: publishing@coe.int  
<http://book.coe.int>

Librairie Klüber  
1, rue des Francs-Bourgeois  
F-67000 STRASBOURG  
Tel.: + 33 (0)3 88 15 78 88  
Fax: + 33 (0)3 88 15 78 80  
E-mail: librairie-kluber@coe.int  
<http://www.librairie-kluber.com>

### **GREECE/GRÈCE**

Librairie Kauffmann s.a.  
Stadiou 28  
GR-105 64 ATHINA  
Tel.: + 30 210 32 55 321  
Fax.: + 30 210 32 30 320  
E-mail: ord@otenet.gr  
<http://www.kauffmann.gr>

### **HUNGARY/HONGRIE**

Euro Info Service  
Pannynia u. 58.  
PF. 1039  
HU-1136 BUDAPEST  
Tel.: + 36 1 329 2170  
Fax: + 36 1 349 2053  
E-mail: euroinfo@euroinfo.hu  
<http://www.euroinfo.hu>

### **ITALY/ITALIE**

Licosa SpA  
Via Duca di Calabria, 1/1  
IT-50125 FIRENZE  
Tel.: + 39 0556 483215  
Fax: + 39 0556 41257  
E-mail: licosa@licosa.com  
<http://www.licosa.com>

### **NORWAY/NORVÈGE**

Akademika  
Postboks 84 Blindern  
NO-0314 OSLO  
Tel.: + 47 2 218 8100  
Fax: + 47 2 218 8103  
E-mail: support@akademika.no  
<http://www.akademika.no>

### **POLAND/POLOGNE**

Ars Polona JSC  
25 Obroncow Street  
PL-03-933 WARSZAWA  
Tel.: + 48 (0)22 509 86 00  
Fax: + 48 (0)22 509 86 10  
E-mail: arspolona@arspolona.com.pl  
<http://www.arspolona.com.pl>

### **PORTUGAL**

Marka Lda  
Rua dos Correeiros 61-3  
PT-1100-162 LISBOA  
Tel: 351 21 3224040  
Fax: 351 21 3224044  
E mail: apoio.clientes@marka.pt  
[www.marka.pt](http://www.marka.pt)

### **RUSSIAN FEDERATION/ FÉDÉRATION DE RUSSIE**

Ves Mir  
17b, Butlerova ul. - Office 338  
RU-117342 MOSCOW  
Tel.: + 7 495 739 0971  
Fax: + 7 495 739 0971  
E-mail: orders@vesmirbooks.ru  
<http://www.vesmirbooks.ru>

### **SWITZERLAND/SUISSE**

Planetis Sarl  
16, chemin des Pins  
CH-1273 ARZIER  
Tel.: + 41 22 366 51 77  
Fax: + 41 22 366 51 78  
E-mail: info@planetis.ch

### **TAIWAN**

Tycoon Information Inc.  
5th Floor, No. 500, Chang-Chun Road  
Taipei, Taiwan  
Tel.: 886-2-8712 8886  
Fax: 886-2-8712 4747, 8712 4777  
E-mail: info@tycoon-info.com.tw  
orders@tycoon-info.com.tw

### **UNITED KINGDOM/ROYAUME-UNI**

The Stationery Office Ltd  
PO Box 29  
GB-NORWICH NR3 1GN  
Tel.: + 44 (0)870 600 5522  
Fax: + 44 (0)870 600 5533  
E-mail: book.enquiries@tso.co.uk  
<http://www.tsoshop.co.uk>

### **UNITED STATES and CANADA/ ÉTATS-UNIS et CANADA**

Manhattan Publishing Co  
670 White Plains Road  
USA-10583 SCARSDALE, NY  
Tel: + 1 914 472 4650  
Fax: + 1 914 472 4316  
E-mail: coe@manhattanpublishing.com  
<http://www.manhattanpublishing.com>

Council of Europe Publishing/Éditions du Conseil de l'Europe  
F-67075 STRASBOURG Cedex

Tel.: + 33 (0)3 88 41 25 81 – Fax: + 33 (0)3 88 41 39 10 – E-mail: publishing@coe.int – Website: <http://book.coe.int>



Оваа публикација нуди практично упатство, поддршка и обука за зајакнување на постапување со контроверзни прашања во училиштата и другите образовни средини. Истата се обидува да им помогне на наставниците, раководителите и обучувачите за ефикасно решавање на контроверзни прашања како дел од нивната секојдневна професионална пракса. Истата е од суштинско значење за да може образованието да ги обезбеди децата и младите со компетенции потребни за заштита и одбрана на човековите права, демократијата и владеењето на правото, ефективно да учествуваат и да живеат мирно со другите во нашите културно разновидни општества.



Premis 107220

MKD

Советот на Европа е водечка организација за човековите права на континентот. Таа има 47 држави членки, вклучувајќи ги сите членки на Европската унија. Сите држави членки на Советот на Европа ја потпишаа Европската конвенција за човекови права, која претставува меѓународен договор за заштита на човековите права, демократијата и владеењето на правото. Европскиот суд за човекови права ја следи примената на оваа конвенцијата од страна на државите членки.

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

Земјите членки на Европската Унија одлучија да ги поврзат своите знаења, ресурси и судбини. Заедно тие изградиле зона на стабилност, демократија и одржлив развој, истовремено одржувајќи ја културната разновидност, толеранцијата и индивидуалните слободи. Европската Унија се залага за споделување на своите постигнувања и вредности со држави и народи и надвор од нејзините граници.

<http://europa.eu>



EUROPEAN UNION

COUNCIL OF EUROPE



CONSEIL DE L'EUROPE