Krutilová, Kamila

Metoda soutěžní debaty v české škole

Studia paedagogica. 2009, vol. 14, iss. 1, pp. [179]-188

ISSN 1803-7437 (print); ISSN 2336-4521 (online)

Stable URL (handle): https://hdl.handle.net/11222.digilib/115372
Access Date: 16. 02. 2024
Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

MUNI ARTS Masarykova univerzita Filozofická fakulta

Digital Library of the Faculty of Arts,
Masaryk University
digilib.phil.muni.cz

Studia paedagogica
roč. 14, č. 1, rok 2009
www.phil.muni.cz/wupv/casopis

METODA SOUTĚŽNÍ DEBATY V ČESKÉ ŠKOLE

THE METHOD OF COMPETITIVE DEBATING IN CZECH SCHOOL

KAMILA KRUTILOVÁ

Abstrakt

Tento text se zabývá metodou soutěžní debaty v české škole. Na metodu soutěžní debaty je zde nahlíženo jako na moderní vyučovací metodu, která má mnohé přínosy pro učitele, žáka i samotnou školu. V realizovaném kvalitativním šetření byly identifikovány některé stimuly a bariéry použití metody soutěžní debaty ve vyučování očima českých středoškolských učitelů.

Klíčová slova

klíčové kompetence, kompetice, kvalitativní výzkum, metoda soutěžní debaty, vyučovací metoda

Abstract

This text deals with the competitive debating method in Czech schools. This method is perceived as a modern teaching method, very beneficial for teachers, students, and the school. A qualitative research was conducted to identify some incentives and barriers of the use of the competitive debating method in teaching as seen by secondary school (15-19) teachers.

Keywords

key competences, competition, qualitative research, competitive debating method, teaching method

Úvod

V dnešním rychle se vyvíjejícím světě je škola považována za jedno z míst, kde by žáci měli získat mnohé kompetence, které by jim měly být předávány způsobem odpovídajícím jejich potřebám. Cílem tohoto článku je přiblížit čtenáři metodu soutěžní debaty, která je dle našeho názoru jednou z moderních vyučovacích metod rozvíjejících některé klíčové kompetence žáků.

Metodě soutěžní debaty v kontextu školního vyučování je v literatuře a výzkumech věnováno málo prostoru, a proto bychom v tomto textu chtěli přispět k rozšíření poznatků o této oblasti.

Nejprve teoreticky vymezíme metodu soutěžní debaty a dále čtenáře seznámíme s metodologickými východisky a výsledky kvalitativního šetření, které bylo realizováno jako součást bakalářské práce Metoda soutěžní debaty v české škole.

Metoda soutěžní debaty

Soutěžní debata je obvykle vnímána jako volnočasová aktivita několika jedinců, kteří chodí do debatních kroužků. Ve školním vyučování se vyskytuje spíše okrajově, zároveň však tato metoda má vzdělávací potenciál. Maňák a Švec zařazují metodu soutěžní debaty do aktivizačních metod výuky, konkrétně ji včleňují do metod diskusních, pro které je charakteristické, že „zvýrazňují angažovanou účast žáků ve výuce" (Maňák, Švec, 2003, s. 105). Její diskusní charakter spočívá ve výměně názorů na předem určené téma (Fisher, 2004). Jestliže se tedy jedná o aktivizační diskusní metodu vyučování, vynořuje se před námi otázka, čím je tato metoda specifická. Specifičnost spatřujeme v tom, že má formální strukturu, pevně daná pravidla a uspořádání. Účastníci soutěžní debaty tedy debatují na určité téma vyjádřené tzv. tezí[1], mají přesně vymezený čas, ve kterém mohou mluvit, a dále je jim určeno, zda mají tezi obhajovat či negovat. V soutěžní debatě také může nastat situace, kdy debatující studenti „obhajují stanovisko, které jim na první pohled není vlastní" (Trapp, 2003, s. 4). Obhajováním jedné teze z různých hledisek se studenti učí, že jejich názor není jediný možný a správný, a právě tím získává metoda soutěžní debaty svůj vzdělávací charakter, protože se žáci učí respektovat názory ostatních.

Jak bylo zmíněno výše, metoda soutěžní debaty má mnohé přínosy, a to především v oblasti rozvoje některých klíčových kompetencí studentů. Konkrétní kompetence, které tato metoda rozvíjí, jsou dle Snidera a Schnurera (2003) dovednosti naslouchání, rétoriky, komunikace, kritického myšlení a vyhledávání informací. Dále se domníváme, že se tato metoda může podílet na rozvoji demokratických hodnot tím, že žáci mají právo vyjadřovat a obhajovat své názory.

Kromě již zmíněných přínosů má metoda soutěžní debaty svá omezení, mezi která bývá v literatuře zařazována problematika hodnocení výsledku

[1] Trapp tezi definuje jako „tvrzení o hodnotě či návrh opatření, o kterých se lidé mohou přít" (Trapp, 2003, s. 10). Příkladem teze je věta „kouření je škodlivé" nebo „vláda by měla uzákonit registrované partnerství".

soutěžní debaty (srov. Petty, 1996). Soutěžní debata svou povahou vybízí k hodnocení individuálnímu a formativnímu, ačkoli ve škole obvykle nebývá prostor k těmto typům hodnocení a převažuje naopak hodnocení sumativní, které žákům neumožňuje získat zpětnou vazbu k jejich výkonu v debatě. Druhým významným omezením metody soutěžní debaty je její kompetitivní charakter. Kasíková (2005) soutěžnímu uspořádání vyčítá jeho negativní dopad na klima třídy a blokování pozitivní závislosti mezi žáky. Další omezení této vyučovací metody spočívá ve vysokých nárocích na učitele, který by měl mít dobré koordinační schopnosti v zájmu usměrňování dění ve třídě v průběhu debaty.

Metoda soutěžní debaty má svá omezení, zároveň však jde ruku v ruce se současnými trendy ve vzdělávání, jako je např. aktivní role učícího se jedince, a proto se domníváme, že přínosy této metody převažují nad jejími omezeními.

Metodologie výzkumu

Ústřední výzkumná otázka realizovaného výzkumu zní: Jak čeští středoškolští učitelé nahlížejí možnosti prosazení metody soutěžní debaty v české škole? Hlavní otázka byla rozčleněna na dílčí otázky, které se týkaly postojů a zkušeností učitelů s touto metodou a dále vnímaných bariér a stimulů prosazení metody soutěžní debaty v české škole.

Zajímalo nás, jak vnímají realitu samotní aktéři, a proto jsme uskutečnili kvalitativní šetření, které je podle Švaříčka a Šeďové (2007) pro tyto účely nejvhodnější. Do výzkumného vzorku jsme vybírali učitele konkrétního gymnázia, o kterých jsme věděli, že se s metodou soutěžní debaty již v nějaké formě setkali. Několik respondentů nám bylo doporučeno zástupkyní školy, na ostatní jsme našli kontakt na webových stránkách gymnázia. Vzorek jsme považovali za teoreticky nasycený poté, co se v posledních dvou rozhovorech vyskytovala témata, která byla v nějakých variacích zmíněna v rozhovorech předchozích, a nová témata se téměř nevynořovala (Švaříček, Šeďová, 2007). Do vzorku byli zahrnuti i tři vyučující tohoto gymnázia, kteří pocházejí z jiné země než z České republiky, protože nás zajímal i jejich pohled. Dva z těchto respondentů mluvili plynně česky, se třetí respondentkou byl realizován rozhovor v anglickém jazyce. Českým učitelem je tak v našem výzkumu učitel, který učí v české škole, a je irelevantní, ze které země pochází.

Výzkum byl realizován metodou polostrukturovaných hloubkových rozhovorů s osmi respondenty, průměrná délka jednoho rozhovoru byla 60 minut. Rozhovory byly zaznamenány na mp3 přehrávač a poté přepsány. Pro analýzu dat byly použity prvky zakotvené teorie, nejprve jsme použili techniku otevřeného kódování a poté jsme vytvořili kategorizovaný seznam kódů, na jehož základě byl zorganizován analytický příběh (Strauss, Corbinová, 1999).

Tři typy bariér a stimulů

Na základě rozhovorů s učiteli bylo vytvořeno schéma (viz tabulka č. 1), z něhož je patrné, jaké stimuly a bariéry prosazení metody soutěžní debaty v české škole učitelé vnímají. Učitelé se domnívají, že existují tři typy překážek a tři typy stimulů, které jsme pojmenovali učitel, žák a ostatní. Toto rozčlenění bylo důležité proto, že nám pomohlo při další analýze dat a při identifikaci dvou hlavních skupin učitelů v našem vzorku.

Tabulka č. 1: Faktory podporující a bránící prosazení metody soutěžní debaty

	Žák	**Učitel**	**Ostatní**
Stimuly	Schopnost vyjadřovat se, pracovat s informacemi, formování názorů, komunikační schopnosti, tolerance, schopnost naslouchat	Nové vědomosti, boj s rutinou, zábava, upoutání pozornosti žáků, zlepšení komunikace s žáky, zpětná vazba, dobrý pocit, poznání žáků a jejich názorů	Zvýšení prestiže školy, modernizace vyučovacích metod
Bariéry	Lenost, osobnostní charakteristiky, vztahy mezi žáky, nízké sebevědomí, vnímání soutěžní debaty jako možnosti „ulít se“	Lenost, osobnostní charakteristiky, neochota věnovat více času přípravám na hodiny, preference frontální výuky, zvyk určitého způsobu práce s žáky, omezená flexibilita	Nabité osnovy, nedostatek času, vedení školy, postoj rodičů, tradiční české školství, chybějící materiály o debatování, hodnocení debaty

Zkušenost a postoj

Všichni respondenti, se kterými byly rozhovory realizovány, měli určitou zkušenost s metodou soutěžní debaty. Míra jejich zkušenosti se lišila především v tom, jestli tuto metodu již někdy sami použili ve vyučování nebo ji znali zprostředkovaně. Ve výzkumném vzorku byly identifikovány dva hlavní typy učitelů. První skupinu tvořili učitelé s přímou zkušeností s metodou soutěžní debaty ve vyučování. Tito učitelé metodu soutěžní debaty v určitých modifikacích používají, jak to dokládají Ivanina slova: „*Pokouším se, aby diskutovali jeden s druhým a opravdu mluvili. Obvykle jsou rozděleni do čtyř skupin a každá skupina se má na dané téma podívat z jiného úhlu pohledu.*“ Všichni respondenti z této skupiny[2] se vyznačovali tím, že studenty rozdělili do týmů a určili, kte-

[2] Do této skupiny patřili Bruno, Cyril, Emil, Filip a Ivana.

ré týmy budou daný názor obhajovat či negovat. Právě obhajováním názorů, s kterými studenti nemusí souhlasit, získává tato metoda vzdělávací charakter. Učitelé s přímou zkušeností s metodou soutěžní debaty inklinovali spíše k pozitivnímu postoji k této metodě. V některých případech dokonce přehlíželi jakákoliv její negativa a přijímali ji bez výhrady. Cyril na otázku, jestli má metoda soutěžní debaty nějaká negativa, odpověděl: „*Ne. Jako myslím, že všeobecně a možná výhradně je to pozitivní… To musí být dobrý, aby se učili komunikovat.*" Vysvětlením Cyrilovy bezvýhradné akceptace by mohl být fakt, že pochází z jiné země Evropy a vyučovací metody v České republice chápe jako příliš tradiční. Další atributy připsané metodě soutěžní debaty učiteli, kteří s ní mají přímou zkušenost, jsou „*forma výuky, která je příliš málo využitá ve škole*", (Filip) a „*aktivizační metoda*", která umožňuje „*dělat věci jinak*" (Emil). Učitelé s přímou zkušeností s metodou soutěžní debaty volili spíše kladně laděná slova, když o metodě mluvili, a to by se dalo interpretovat tak, že jejich postoj je spíše pozitivní.

Druhou skupinu formují učitelé[3], kteří metodu soutěžní debaty znají, ale plně ji ve vyučování nevyužívají – slyšeli o ní od kolegů, a mají tedy s touto metodou nepřímou zkušenost. Obecně tyto respondentky upřednostňují obyčejnou debatu bez soutěžních prvků, což Dana popisuje slovy: „*Jako nedělám tam formálně pravidla podle debatních soutěží*," a také Alena odpovídá podobně: „*Já sama inklinuju spíš k jakési spontánní debatě.*" Zajímavým zjištěním je, že tyto respondentky metodu soutěžní debaty nezkusily, a přesto k ní zaujímají rezervovaný, mírně nepřátelský postoj. Shodují se v tom, že soutěžní debata je příliš formální, Alena ji popisuje slovy „*příliš strojená a řízená*" a dokonce zpochybňuje její vzdělávací charakter, když o ní mluví jako o „*hraní si*". Tento postoj k soutěžní debatě má úzkou vazbu na zkušenost se soutěžní debatou. Respondentky ji znají pouze z knih, vyprávění kolegů a debat probíhajících mimo školní vyučování, jejich úhel pohledu je tedy ochuzen o vlastní názor zformovaný na základě přímé zkušenosti.

Rozdělení respondentů do dvou skupin nám pomůže pochopit, které stimuly a bariéry jsou těmito skupinami učitelů vnímány jako podstatné.

Stimuly

Možnosti prosazení metody soutěžní debaty ve vyučování můžeme mimo jiné vyvozovat z toho, jaké stimuly ve vztahu k této metodě učitelé vnímají. Zásadním zjištěním v oblasti vnímaných faktorů podporujících prosazení metody soutěžní debaty bylo, že názory učitelů se lišily v závislosti na tom, jestli měli s metodou soutěžní debaty přímou či nepřímou zkušenost.

[3] Zařadili jsme sem Alenu, Danu a Jindřišku.

První skupina učitelů kladla velký důraz na přínosy metody soutěžní debaty pro učitele. Stimul, který zdůrazňovali všichni respondenti v této skupině, by se dal charakterizovat jako upoutání pozornosti žáků. Na otázku, z jakého důvodu učitelé používají metodu soutěžní debaty, Bruno odpověděl: „*Je to něco, co by studenty, tedy alespoň ty aktivnější, mohlo bavit. Je to zábavnější, než když se jenom něco naučí.*" Na tutéž otázku Emil reaguje, že je v dnešní době těžké studenty zaujmout, a pokračuje slovy: „*Takže proto já se snažím to dělat jinak, abych je zaujmul, a proto třeba se snažím, ne vždycky, ale čas od času využívat tady ty metody.*" Získání pozornosti žáků je prospěšné v tom, že si žáci snáze zapamatují informace, které si mají prostřednictvím debaty osvojit, a také v tom, že když žáky něco upoutá, je větší pravděpodobnost, že si budou chtít z vlastního zájmu zjistit další zajímavé informace o daném tématu. Často zmiňovaným důvodem použití metody soutěžní debaty bylo i to, že tento způsob výuky je zábavný i pro učitele a zabraňuje tomu, aby se učitel nudil. Výstižně to vyjádřil Cyril, když odpovídal na otázku, co ho motivuje k použití metody soutěžní debaty: „*Když neděláme nic*[4]*, to je strašná nuda a myslím, že to je hlavní motivace, abych se nenudil, opravdu.*" Také Emil to vnímá podobně: „*Je to zábava, je to sranda, někdy fakt ty děcka mají takový názory, že to obohatí určitě.*" Právě boj s nudou by mohl být jedním z důvodů, proč učitelé s přímou zkušeností kladou tak velký důraz na tuto dimenzi přínosů soutěžní debaty, protože je známo, že práce člověka více baví, když ji shledává zábavnou, nikoliv rutinní. V poslední zmíněné výpovědi Emila je zřetelný i další významný přínos metody soutěžní debaty pro učitele, a to je obohacení učitele ve smyslu zisku nových informací od studentů. Vidíme tedy, že učitelé, kteří metodu soutěžní debaty ve vyučování využívají, kladou hlavní důraz na stimuly použití z hlediska učitele. Tato metoda jim pomáhá dosáhnout vzdělávacích cílů (upoutáním pozornosti žáků) i cílů vlastních (učitel se nenudí a obohacuje své poznání díky žákům) a to je pro tyto učitele velmi silná motivace, aby metodu ve vyučování používali.

Skupina učitelů, která metodu soutěžní debaty ve vyučování nepoužívá, vnímá její hlavní přínosy v oblasti rozvoje žáků. Všichni respondenti s nepřímou zkušeností se shodli na tom, že přínosem této metody je schopnost tvořit a obhajovat své názory, jak dokládá např. Dana odpovědí na otázku, v čem je soutěžní debata přínosná: „*To je určitě vynikající pro jejich kritické myšlení, pro schopnost obhájit svůj názor asertivně a neagresivně.*" Další oblastí, v níž jsou žáci touto vyučovací metodou rozvíjeni, je podle Jindřišky oblast demokratických hodnot a mezilidských vztahů: „*Z hlediska té demokracie a z hlediska mezilidských vztahů mi to připadá tak strašně důležitý, protože mám strach z toho, co bude,*

[4] Termínem „*neděláme nic*" má Cyril na mysli frontální výuku, kde jsou studenti pouze pasivními příjemci informací.

když do života půjdou davy poslušných dětí.“ Tato pozitiva metody soutěžní debaty jsou ve středu zájmu skupiny učitelů s nepřímou zkušeností s metodou soutěžní debaty. Otázkou je, proč soutěžní debatování neaplikují ve svých hodinách, když vnímají pozitiva této metody v oblasti rozvoje žáků. Nabízejí se dvě hlavní možná vysvětlení. Buď je tomu tak proto, že rozvoj žáků není dostatečně silným motivačním činitelem, a kdyby tito učitelé vnímali přínosy metody soutěžní debaty v oblasti svého vlastního rozvoje, používali by ji stejně jako první skupina učitelů. Druhým vysvětlením jejich pohledu na věc je to, že přínosy metody soutěžní debaty někde slyšeli nebo si je někde přečetli, ve skutečnosti na tyto přínosy nevěří a zmiňují je jen proto, aby nějak odpověděli. Je také možné, že se jedná o kombinaci těchto dvou vysvětlení, nebo mají důvody jiné.

Bariéry

Učitelé vnímají také určité překážky, které brání tomu, aby byla metoda soutěžní debaty ve vyučování používána. V nasbíraných datech byl opět vidět určitý rozdíl v tom, na jaké bariéry kladli důraz učitelé s přímou a nepřímou zkušeností s touto metodou. Učitelé používající soutěžní debatu uváděli jako nejčastější překážky ty, které vycházejí z žáka, druhá skupina učitelů zdůrazňovala ostatní bariéry. Zajímavým zjištěním bylo, že učitelé velmi málo identifikovali překážky na straně učitele.

První zmíněná skupina učitelů na otázku, jaké překážky vnímají v souvislosti s používáním metody soutěžní debaty ve vyučování, odkazovala na žáky, a to v různých kontextech. Nejčastěji vnímanou bariéru na straně žáka většina respondentů charakterizovala slovy „*neochota*“, „*lenost*“, „*laxnost*“ a „*pasivita*“. Dokládají to Cyrilova slova: „*Myslím, že čeští studenti bývají někdy trošku pasivní.*“

Důležitým zjištěním bylo i to, že ačkoliv učitelé někdy vnímají studenty jako pasivní, na druhou stranu tvrdí, že s tímto jevem lze bojovat a že existují způsoby, kterými lze studenty zaktivizovat. Učiteli vnímaná pasivita českých studentů úzce souvisí s další bariérou, kterou respondenti uváděli, a to že čeští studenti jsou navyklí na způsob výuky, který brzdí použití aktivizačních metod výuky. Výstižně to vyjádřila Ivana: „*Myslím, že nejtěžší by na celé věci bylo to, že by zabralo hrozně moc času a energie připravit studenty, aby byli schopní se učit tímto způsobem. Protože byste tím vlastně měnili pedagogický styl nebo jakési vrozené porozumění studentů, jak by měli být vzděláváni.*“ Překážkou je tedy i to, že studenti jsou zvyklí na určitý způsob výuky, přičemž jak uvádí Ivana, přeučit je na způsob osvojování si informací jinou cestou je poměrně náročný proces. Pozoruhodné je, že respondenti vidí problém je ve zvyku žáka – nikoliv v tom, že oni jako učitelé mají určitý vyučovací styl, kterým žáky naučili např.

jakési pasivitě za účelem toho, aby příliš nevyslovovali své názory, které by mohly narušit hladký průběh hodiny. Hezky to ilustruje citace Ivany: „*Když dáte studentům nástroj, aby byli schopní debatovat, obhájit svůj úhel pohledu, mluvit přesvědčivě a být velmi mazaní a chytří a schopní informace převracet, můžou se stát obtížnými studenty. Studenti, kteří umí debatovat, jsou jedni z nejnáročnějších studentů.*“ Zdá se, že pro respondenty je snazší vnímat překážky soutěžního debatování ve studentech možná proto, aby nemuseli přiznat, že bariérou mohou být obavy učitele, aby třídu zvládnul. Tato překážka je tedy spíše na straně učitele a je „maskovaná“ či skrytá, souvisí s učitelovým vnímáním žáků a své pozice.

Skupina učitelů s nepřímou zkušeností s metodou soutěžní debaty ve vyučování, tedy zároveň se skeptičtějším postojem k této metodě, považuje za nejdůležitější bariéry ty, které by se daly zařadit do skupiny ostatních překážek, mezi nimiž na prvním místě uváděli časovou náročnost této metody, která úzce souvisí s nabitými osnovami. Dana to potvrzuje slovy: „*Na to není hodina dost dlouhá, jo, to se dá využívat jen občas.*“ Nejen pro Danu, ale i pro ostatní respondentky této skupiny je metoda soutěžní debaty něčím, co znepříjemňuje jejich povinnost probrat vyučovací látku. Výstižně to vyjádřila slovy: „*Na jedné straně můžete učit kvalitně výborně debatovat, studenti vás budou mít rádi, budete pozadu, takže přijít inspekce, tak máte sakryš velký problém. Anebo se budu držet plánu, ale kam šlo debatování?*“ Zdá se, že bariérou jsou pro Alenu i jiné respondenty také požadavky české školní inspekce i vedení školy, aby byla vyučovací látka probrána, a proto se tito respondenti bojí „ztrácet čas debatováním“. Podle Jindřišky brání prosazení soutěžní debaty i rodiče, kteří nevyžadují změnu vyučovacích metod: „*Ale v rodičích je taky zakopaný pes, protože oni to vidí hodně postaru, jo, já jsem to takhle přežil tu školu, ty to taky přežiješ, není problém a pan učitel tě toto musí naučit. Pokud ten rodič nezačne vyžadovat, tak se nic nezmění.*“ Mimo výše zmíněné bariéry v podobě časové náročnosti metody, nabitých osnov, vedení školy a rodičů respondentky uváděly také další faktory bránící prosazení metody, jako je nedostatek didaktických materiálů o soutěžním debatování, náročnost hodnocení a známkování výsledku debaty nebo to, že tato metoda nezapadá do českého školství. Opět se tedy jednalo o překážky, které se učitelům jeví jako objektivní a přicházející zvenčí.

Kromě již uvedených zjištění shrnutých v tabulce č. 2 bylo nejpozoruhodnějším výstupem realizovaného výzkumu to, že bariéry prosazení metody soutěžní debaty v české škole, které jsou na straně učitele, zmiňovaly obě skupiny respondentů jen okrajově. Důvodem by mohl být fakt, že pro učitele je jednodušší vnímat překážky zvenčí než překážky vycházející z nich samotných. Domníváme se, že učitelé nevnímají překážky na straně učitele také z toho důvodu, že v českých školách není zvykem pracovat se zpětnou vazbou ke své práci od nezávislého odborníka. Učitelé touto cestou nezískávají náhled na svou práci, což přispívá k tomu, že metodu soutěžní debaty vní-

mají jako metodu ohrožující jejich způsob práce. Také je možné, že některým učitelům více vyhovuje role centrální osoby, která řídí dění ve třídě, než role facilitátora či pomocníka, kterou by na sebe museli vzít v případě použití metody soutěžní debaty.

Tab. č. 2: Skupiny učitelů na základě přímé / nepřímé zkušenosti s metodou soutěžní debaty

	Přímá zkušenost s metodou soutěžní debaty ve výuce	**Nepřímá zkušenost s metodou soutěžní debaty ve výuce**
Postoj k metodě	Prospěšná, užitečná, málo využívaná, náročná, aktivizační, jde do hloubky, nepředá obsah, nezmění aktivitu žáka	Skepse k metodě, zábava, strojenost, příliš striktní pravidla, hraní si, nezmění charakter žáka, není samospasitelná, neefektivní v některých ohledech
Nejdůležitější vnímané stimuly	Pro učitele: oživení, dynamika do vyučování, upoutá pozornost žáků, zisk nových vědomostí	V oblasti rozvoje žáků: schopnost vyjádřit názor, pracovat s informacemi, mezilidské vztahy, demokratické hodnoty
Nejdůležitější vnímané bariéry	U žáků: zejména osobnost, lenost, laxnost, neochota se připravovat na debatu dopředu, zvyk na jiný systém učení se	Ostatní bariéry: nezapadá do českého systému školství, neexistují učebnice, malá podpora vedení

Závěr

V tomto příspěvku jsme se věnovali v pedagogickém výzkumu opomíjenému tématu metody soutěžní debaty v kontextu vyučování v české škole, kterou nahlížíme jako metodu s vysokým vzdělávacím potenciálem.

Nejprve jsme teoreticky vymezili charakteristické rysy této vyučovací metody, její přínosy a omezení. Dále jsme prezentovali výsledky kvalitativního šetření, jehož cílem bylo zjistit, jak se staví učitelé k metodě soutěžní debaty a jejímu použití ve vyučování. Ukázalo se, že učitelé vnímají různé bariéry a stimuly prosazení této vyučovací metody na základě vlastní přímé či nepřímé zkušenosti s touto metodou. Poukázali jsme především na to, že někteří učitelé mají pocit, že prosazení metody soutěžní debaty v české škole stojí v cestě příliš mnoho překážek, které přicházejí zvenčí. Domníváme se však, že největší překážkou prosazení této metody v české škole je názor některých učitelů, že ji v české škole uplatnit nelze. Na druhé straně existují učitelé, kteří vnímají spíše její pozitiva, z čehož lze usuzovat možné uplatnění metody soutěžní debaty v české škole.

Literatura

FISHER, R. *Učíme děti myslet a učit se: praktický průvodce strategiemi vyučování*. Praha: Portál, 2004. ISBN 8071789666.

KASÍKOVÁ, H. *Učíme (se) spolupráci spoluprací*. Kladno: AISIS, 2005. ISBN 8023946684.

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. *Výukové metody*. Brno: Paido, 2003. ISBN 8073150395.

PETTY, G. *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996. ISBN 8073671727.

SNIDER, A., SCHNURER, M. *Mnoho stran: Debatování napříč osnovami*. Praha: Asociace debatních klubů, 2003. ISBN 0-9702130-4-2.

STRAUSS A., CORBINOVÁ, J. *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky zakotvené teorie*. Boskovice: Albert, 1999. ISBN 808583460.

ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĎOVÁ, K. *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Praha: Portál, 2007. ISBN 9788073673130.

TRAPP, R. et al. *Objevování světa debatou: praktický průvodce debatou pro debatéry, trenéry a rozhodčí*. Praha: Asociace debatních klubů, 2003. ISBN 0-9702130-0-X.

O autorce

Bc. KAMILA KRUTILOVÁ vystudovala obor Sociální pedagogika a poradenství na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně. Zabývá se moderními vyučovacími metodami. Text vychází z magisterské diplomové práce, kterou autorka zpracovala pod vedením Petra Novotného a obhájila na Ústavu pedagogických věd v červnu 2009.
Kontakt: 217114@mail.muni.cz

About the author

KAMILA KRUTILOVÁ has a bachelor's degree in social pedagogy and counselling from the Department of Educational Sciences, Faculty of Arts, Masaryk University. She is concerned with modern teaching methods. The paper is based on her Master's thesis supervised by Petr Novotný and defended by the author at the Department of Educational Sciences in June 2009.
Contact: 217114@mail.muni.cz