

Občianske vzdelávanie s využitím princípov deliberatívnej demokracie

Michaela Bartušová

Katedra školskej pedagogiky, Pedagogická fakulta TU v Trnave, Trnava
Ústav výskumu sociálnej komunikácie SAV, Bratislava

Anotácia: *Udržanie demokracie ako politického zriadenia závisí od vzdelaných občanov, ktorí sú schopní kriticky myslieť a racionálne argumentovať. Každý človek v danej spoločnosti by mal disponovať istými občianskymi kompetenciami. Tie by mali byť rozvíjané predovšetkým v období všeobecného vzdelávania. Zmyslom gramotnosti je okrem rozvoja zručností čítania a písania aj príprava žiakov na občiansky a politický život. Na to, aby sa jednotlivci stali súčasťou spoločnosti, musia vedieť čítať pre svoje účely a zároveň hodnotiť informácie s cieľom uskutočniť rozhodnutia. V súčasnosti si v zahraničnej edukačnej sfére čoraz viac získava pozornosť koncept deliberatívnej demokracie, ktorý vychádza z predstavy, že cieľom deliberácie nemusí byť nevyhnutne prijatie konsenzu, ale jej podstatou je diskusia o probléme s ostatnými jednotlivcami, argumentovanie a zdôvodňovanie. Práve v rámci občianskeho vzdelávania si deliberácia môže nájsť vhodné uplatnenie ako typ komunikačnej techniky podporujúci skupinovú diskusiu. Ide tak o rozlišovanie medzi demokratickým a pedagogickým konceptom deliberácie, pričom v príspevku vychádzame z pedagogického konceptu.*

Kľúčové slová: *deliberatívna demokracia, deliberácia, občianske vzdelávanie, občianska gramotnosť*

Civic Education Using the Principles of Deliberative Democracy. *Maintaining democracy as a political establishment depends on educated citizens who are able to think critically and reasonably. Every person in a society should have certain civic competences. These should be developed especially in the period of general education. In addition to developing reading and writing skills, literacy aims to prepare pupils for civic and political life. In order to become part of society, individuals need to be able to read for their own purposes and at the same time evaluate information to make decisions. Nowadays, the concept of deliberative democracy is increasingly gaining attention in the foreign educational sphere, based on the notion that deliberation does not necessarily aim at adopting consensus, but rather involves discussing the problem with other individuals, arguing and reasoning. It is in the context of civic education that deliberation can find a suitable application as a type of communication technique supporting group discussion. It is thus a distinction between the*

democratic and pedagogical concept of deliberation, while the paper is based on the pedagogical concept.

Key words: *deliberative democracy, deliberation, civic education, civic Literacy.*

Úvod

Jedným z hlavných predpokladov fungujúcej demokracie sú informovaní občania, ktorí by si mali byť vedomí svojich práv a povinností, mali poznatky o fungovaní systému a participovali na politickom a občianskom živote. Zároveň by mali byť schopní požadovať informácie o fungovaní politických inštitúcií a pôsobení politických reprezentantov. Tieto zručnosti však nie sú vrodené, ale musia byť získané postupným učením sa. V tejto súvislosti zohráva vo všeobecnosti kľúčovú úlohu vzdelávanie.

Podľa Obenchainovej a Penningtonovej (2015) je vzdelávanie občanov nesmierne dôležitou úlohou, ktoré prebieha práve v rámci spoločenskovedných predmetov a rozvoja gramotnosti. Občianske vzdelávanie môže byť súčasťou formálneho aj neformálneho kurikula. V našom príspevku sa zameriavame najmä na neformálne kurikulum, teda na to, akým spôsobom si môžu žiaci osvojiť občianske zručnosti prostredníctvom skúsenosti, napr. členstvom v školskom parlamente či pravidiel diskusie v triede, pričom súčasne predstavíme koncept deliberatívnej demokracie ako vhodného nástroja pre rozvoj požadovaných (nielen) občianskych kompetencií.

Význam občianskeho vzdelávania pre demokraciu

Demokracia ako politický systém odvodzuje svoju autoritu a riadenie od ľudí, pričom od občanov vyžaduje zapojenie sa do občianskeho a politického života svojich komunit. Vzdelaní občania disponujú určitými demokratickými dispozíciami a zobrazujú demokratický charakter zriadenia, reprezentujú mienku a postoje podporujúce tradície demokracie ako napr. mať cit pre spravodlivosť, uznávať rovnosť a dôstojnosť každého jednotlivca, rôznorodosť, rešpektovať a chrániť osobné práva každého človeka a chrániť a podporovať spoločenské dobro. Od gramotného a vzdelaného človeka sa očakáva, že bude schopný vyjadriť názor na prejednávané a dôležité záležitosti a rovnako bude schopný presvedčiť kolegov, spoluobčanov, politických reprezentantov či byrokratov (Obenchain, Pennington, 2015; Brett, Thomas, 2014; Samuelsson, Bøyum, 2015).

Najmä v dnešnej dobe, ktorá sa v strednej Európe vyznačuje vzostupom krajne pravicových hnutí a xenofóbie, je potrebné zdôrazňovať význam občianskeho vzdelávania, pretože žiaci a študenti nie sú len budúcimi občanmi, ale občanmi

sú už teraz, aj keď nie v zmysle aktívnej politickej a občianskej participácie (Jeliaskova, Zimenkova, 2017). Rovnako si význam občianskeho vzdelávania uvedomujú aj odborníci v Rakúsku, kde od roku 2007 majú právo voliť občania od 16 rokov. Úspech pravicovej populistkej Slobodnej strany Rakúska (FPÖ) viedol k prehodnoteniu spôsobov vyučovania spoločenskovedných predmetov a snahe zabrániť politickej indoktrinácii pri vyučovaní demokratických hodnôt (Shild, Breitfuss, 2018). Rovnako aj na Slovensku sa po úspechu krajnej pravicovej politickej strany Kotleba – Ľudová strana naše Slovensko prijali určité opatrenia vo vzdelávaní ako prevencia pred šírením extrémizmu (hodina dejepisu navyše pre deviaty ročník základných škôl), ktoré však nepovažujeme za najvhodnejšie. Práve otvorená diskusia v triede, racionálne argumentovanie a zdôvodňovanie vlastných postojov môže prispieť k zachovaniu demokratických princípov v spoločnosti, avšak musí ísť o dlhodobý proces, nie len ako *ad hoc* riešenie.

Významným určujúcim faktorom aktívnej občianskej participácie v spoločnosti je schopnosť škôl a vzdelávacích systémov produkovať a rovnomerne distribuovať vysokú úroveň funkčnej gramotnosti a následnej informovanosti občanov. Ide predovšetkým o vedomosti a schopnosti občanov, ktoré dávajú zmysel ich svetu politiky; schopnosť prejaviť svoje politické vedomosti a ochota (politicky) participovať (Milner, 2002).

V súlade so štúdiou OECD PISA 2003 chápeme pod pojmom „občianska gramotnosť“ schopnosť žiaka a študenta aplikovať vedomosti a zručnosti z kľúčových oblastí vyučovacích predmetov (história, náuka o spoločnosti, etická výchova, slovenská literatúra), analyzovať, efektívne komunikovať svoje názory a postoje, riešiť a interpretovať problémy života školy a jej fungovania v spoločnosti (Rozvoj občianskej dimenzie osobnosti mladého človeka).

Zmyslom gramotnosti vo všeobecnosti je nielen nadobudnúť zručnosti čítania a písania, ale najmä pripraviť žiakov na občiansky a politický život. Na to, aby sa jednotlivci stali súčasťou spoločnosti, musia vedieť čítať pre svoje účely a zároveň hodnotiť informácie s cieľom uskutočniť rozhodnutia (Obenchain, Pennington, 2015). Podstatou kritickej gramotnosti je rozvíjať u žiakov mimo základných funkčných zručností aj zručnosti, vďaka ktorým budú schopní participovať, hodnotiť a utvárať okolitý svet.

Základná škola ako „zdroj“ budúcich občanov

Mnohí odborníci (Jeliaskova, Zimenkova, 2017; Milner, 2002; Obenchain, Pennington, 2015; Zápotočná 2011) zdôrazňujú význam občianskeho vzdelávania už na úrovni základnej školy, pretože jeho cieľom je postupne rozvíjať potrebné zručnosti, ktoré pripraví žiakov na budúci aktívny spoločenský a politický život prostredníctvom spoločenskovedných predmetov a rozvoja kritickej gramotnosti. Napriek tomu, že žiaci nie sú ešte voličmi,

občianske vzdelávanie by nemalo prebiehať až v posledných ročníkoch strednej školy, ale primeraným a postupným vyučovaním už na primárnom stupni.

Občianske vzdelávanie môže byť pre žiakov základných škôl spočiatku náročné, keďže v tomto veku si spravidla kladú len krátkodobejšie ciele, ako napr. (podľa Obenchain, Pennington, 2015) uspieť na písomke alebo v teste. Podstatou občianskeho vzdelávania je rozvíjanie intelektuálnych a kognitívnych zručností, ktoré zahŕňujú schopnosti opísať, analyzovať a interpretovať informácie z rozličných zdrojov.

V súčasnosti spoločenskovedné predmety ustupujú do úzadia v dôsledku snahy zvýšiť akontabilitu školy, ktorá súvisí s meraniami vzdelávania vo forme celoplošného testovania najmä v oblasti čitateľskej, matematickej a prírodovednej gramotnosti. Mnohí vnímajú spoločenskovedné predmety ako nudné či irelevantné aj na základe toho, ako často sú vyučované, pričom poznatky, ktoré dané predmety sprostredkujú, považujú za vzdialené a oddelené fakty, ktoré nie sú relevantné pre súčasný svet študentov ani spoločnosti (Obenchain, Pennington, 2015). Pritom cieľom spoločenskovedných predmetov nie je len naučenie sa faktov, ktoré vychádzajú z kurikula a učebníc, ale ako zdôrazňuje Sandahl (2015), najdôležitejšie je si osvojiť spôsoby interpretácie, analýzy a diskusie z perspektívy spoločenských vied.

Vhodný spôsob ako začleniť občianske vzdelávanie do všeobecného kurikula je integrácia jeho obsahov aj do iných predmetov napr. v rámci slovenského jazyka žiaci pracujú s textom o ľudských právach, kedy text neanalyzujú len gramaticky, ale aj významovo vo forme spoločnej diskusie.

Obenchain a Pennington (2015) vo svojej práci upozorňujú, že nestačí, aby učitelia a ich žiaci poznali jednotlivé komponenty demokracie, ale musia ich hlbšie chápať; nestačí, že učitelia a ich žiaci sú funkčne gramotní, pretože to neznamená, že majú aj rozvinutú kritickú gramotnosť; nestačí, že učitelia a ich žiaci dokážu byť kritickí, pretože ak ich kritika vychádza len zo skúsenosti bez zohľadnenia širších perspektív, utvrdzujú sa vo svojich myšlienkach naďalej. Práve z posledného tvrdenia vychádzame v našom príspevku a ako (čiastočné) riešenie predstavujeme koncept deliberatívnej demokracie, resp. deliberácie.

Podľa Murphyho (2004 in Samuelsson, Bøyum, 2015) sa demokratické zručnosti učia nie prostredníctvom priameho demokratického vzdelávania (*democratic education*), ale skôr získavaním vedomostí obsiahnutých v predmetoch ako dejepis či v spoločenských vedách (občianska náuka). Deliberačné schopnosti a hodnoty sa teda nenadobúdajú tréningom deliberácie, ale vstepovaním historických a spoločenskovedných poznatkov.

Využitie deliberatívnej demokracie (deliberácie) v prostredí školy

V praxi deliberácia znamená proces diskusie o dôvodoch s cieľom vyriešiť problematickú situáciu a zároveň prijať informované a odôvodnené rozhodnutia. Jedná sa o proces verejného zvažovania jednotlivých alternatív riešenia a vyjasňovania názorových rozdielov, pričom jej dôležitou súčasťou je komunikácia partnerov. Hlavnou požiadavkou deliberatívnej demokracie (zdôvodnenej demokracie) je rovnosť medzi všetkými účastníkmi rozhodovacieho procesu (Plichtová, 2010; Gutmann, Thomson, 1996).

Elster (1998) definuje deliberáciu ako rozhodovanie, ktoré prebieha na základe argumentov prezentovaných účastníkmi smerom k ostatným účastníkom, pričom sa všetci zaväzujú dodržiavať hodnoty racionality a nezaujatosti. Tým by sa malo zamedziť presadeniu riešení, ktoré by zvýhodňovali jednotlivca alebo skupinu na úkor ostatných. Podľa Christiana (2012) je zas hlavným cieľom demokratickej diskusie a deliberácie lepšie pochopenie záujmov ostatných členov spoločnosti a podporenie týchto záujmov spravodlivým a nestranným spôsobom. Deliberácia v sebe nezahŕňa len rozprávanie, ale aj počúvanie, vzájomné pôsobenie a rozhodovanie (Fitzpatrick, 2008).

Deliberácia pozostáva z niekoľkých prvkov. Ide predovšetkým o hľadanie (resp. požadovanie) informácií a dôkazov, odôvodňovanie, hodnotenie alternatív, opätovné verifikovanie a (možné) modifikovanie vlastných preferencií, hľadanie dohody alebo konsenzu, tvorbu informovaných a zdôvodnených rozhodnutí (Escobar, 2011; Wheatman, 2005, Mansbridge et. al., 2012).

Deliberácia však nemusí byť chápaná výhradne len ako spôsob politickej participácie. Podľa Mansbridgeovej (1999 in Ercan, Dryzek, 2015) je deliberácia súčasťou „každodenných rozhovorov“. Môže prebiehať v školách a na univerzitách, v nemocniciach, médiách a iných organizáciách (Mansbridge et al., 2012). Rovnako aj demokracia nie len forma vlády, ale predovšetkým, ako hovorí Dewey (2004), je to spôsob skupinového spolužitia, spoločné zdieľanie skúsenosti.

V teoretickej a empirickej rovine výskumu deliberácie existujú dve vetvy ponímania deliberácie – deliberácia ako demokratický koncept a deliberácia ako pedagogický koncept. Zatiaľ čo deliberácia ako demokratický koncept sa vzťahuje na deliberatívnu demokraciu, teda na formu demokratického rozhodovania (občianska participácia), deliberácia ako pedagogický koncept nepostuluje politické rozhodovanie, teda ide o akýsi typ komunikácie (Englund, 2006). Tá však môže byť prospešná pre ciele deliberatívnej demokracie aj pre všeobecnejšie ciele vzdelávania. Deliberatívnu komunikáciu definuje Englund (ibid) ako snahu zabezpečiť, aby každý jednotlivec zaujal stanovisko prostredníctvom načúvania, uvažovania, argumentovania a

hodnotenia, pričom súčasne existuje kolektívne úsilie nájsť spoločné hodnoty a normy, na ktorých sa všetci zhodnú.

Guérin (2017) skúmala skupinové riešenie problému ako alternatívny participatívny prístup k občianskemu vzdelávaniu, pričom vychádzala z teórie deliberatívnej demokracie, na základe ktorej definovala štyri vzdelávacie princípy – argumentácia (*argumentation*), prepojené vyučovanie (*connected learning*), rozhodovanie (*decision making*) a spoločné myslenie (*thinking together*). Cieľom deliberácie nemusí byť nevyhnutne prijatie konsenzu, ale jej podstatou je diskusia o probléme s ostatnými jednotlivcami, argumentovanie a zdôvodňovanie (Guérin, 2017; Bianchi, 2008; Gutmann, Thomson, 1996).

Prvky deliberatívnej demokracie v procese vyučovania

Obenchain a Pennington (2015) vo svojej práci hovoria o občianskom diskurze a definujú ho ako učenie sa prostredníctvom diskusie. Od dobre informovaných občanov ako racionálnych participantov sa potom vyžaduje v zmyslupnej vzájomnej konverzácii hlbšie pochopenie spoločenských a občianskych problémov. V tejto súvislosti je tak dôležité, aby občania s odlišnými názormi a postojmi spolu diskutovali, čím môžu lepšie pochopiť viaceré alternatívy riešenia problému. V prostredí školy sa táto diskusia ako inštruktážna stratégia môže odohrávať vo forme seminára, kedy je cieľom lepšie pochopenie problému, resp. textu. Druhou formou diskusie je deliberácia, ktorej cieľom je kolektívne prijať rozhodnutie s riešením určitého problému (Parker, 2001 in Obenchain, Pennington, 2015; Englund, 2006). V oboch prípadoch je však dôležité, aby boli žiaci schopní aktívne počúvať, vyjadriť informovaný postoj, zohľadniť myšlienky ostatných a nesúhlasiť s konkrétnym názorom, nie osobou. Cieľom týchto diskusií vo všeobecnosti je získať náhľad, nie dosiahnuť víťazstvo. Samozrejme v praxi nie všetci participantí diskusie do nej vstupujú ako rovnocenní, pretože niektorí žiaci sú dominantní a iní neprajavia záujem diskutovať vôbec. Občiansky diskurz predpokladá participáciu všetkých, preto je pre učiteľa veľká výzva zahrnúť všetkých žiakov do diskusie.

Podstatou spoločného bádania v prostredí školy, o ktorom hovoril už Dewey (2004), je tvorba otázok, získavanie a hodnotenie informácií, na základe čoho sa jednotlivec stáva informovaným. Pred samotným procesom deliberácie sa u participantov predpokladá príprava, v rámci ktorej sa oboznámi s daným problémom a prostredníctvom dostupných informácií zaujmú k nemu postoj (Obenchain, Pennington, 2015). Tento nárok na žiakov tak môže v konečnom dôsledku viesť k snahe získať relevantné informácie ešte pred vstupom do diskusie.

V západných krajinách v súčasnosti dochádza k posunu chápania procesu argumentácie od negatívneho zmyslu, kedy sa argumentácii, resp. sporu mali

žiaci vyhnúť, k pozitívnemu zmyslu, kedy je argument podporovaný relevantnými dôvodmi a dôkazmi. Od žiakov sa tak vyžaduje, aby rozvíjali svoje intelektuálne schopnosti kritického myslenia a riešenia problémov, prostredníctvom ktorých budú schopní utvárať relevantné argumenty či uznávať odlišné názory. Práve vďaka argumentovaniu v školskom prostredí sa žiaci pripravujú na život mimo triedy (Kuhn, Khait, 2013; Brett, Thomas, 2014). Žiaci by však nemali len jednoducho argumentovať, ale mali by hodnotiť jednotlivé tvrdenia a podporné argumenty ostatných. Kuhn a Khait (2013) vidia v tejto súvislosti prínos kritického čítania (čítania s porozumením). Proces argumentácie ako forma spoločenského jednanie nie je žiakom cudzí, pretože má silný základ vo vývoji dieťaťa nielen vo vzťahu k rodičom (kedy sa deti naučia presvedčať rodičov), ale aj vo vzťahu k rovesníkom (kedy si vytvárajú vlastný diskurz).

Škola a trieda hrajú dôležitú úlohu v rozvoji kognitívnych schopností, sociálnych emócií, utváraní pozitívnych skúseností a postojov vo vzťahu k vyučovaniu a príprave na participáciu v rozličných aspektoch občianskeho a politického života, pričom značný vplyv na to má aj klíma v triede (Kuang, Kennedy, Mo Ching Mok, 2018). Kuang spolu s kolegami hovoria o význame „otvorenosti“ (*openness*) klímy v triede, ktorú definujú ako vnímanie atmosféry pre otvorenú diskusiu o politických a spoločenských otázkach zo strany žiakov, kde zároveň existuje vzájomný rešpekt v prípade odlišných názorov. Môžeme tak predpokladať, že práve táto otvorenosť by vytvorila vhodné prostredie pre realizovanie deliberačných praktík a teda, čím viac je klíma otvorená, tým lepšie prebehne deliberácia. Na potvrdenie tejto hypotézy je však potrebný hlbší kvalitatívny výskum slovenského školského prostredia.

Reálny vplyv školy na formovanie občianstva

Zo strany školy sa predpokladá podpora participácie žiakov na jej živote, kedy zabezpečuje vytváranie a modelovanie príležitostí na získavanie praktických skúseností s participáciou, praktizovanie občianskej zodpovednosti v reálnych situáciách, participačné aktivity v školskom a mimoškolskom prostredí, napr. vo forme spolupráce s rodičmi či inštitúciami verejného života (Milner, 2002; Lisman, 1998; Homana, 2018; Zápotočná, Lukšík, 2010). V praxi však badať nízky záujem žiakov participovať na činnosti spoločensko-prospešných organizácií a aktivitách v rámci orgánov školy (účasť na žiackom parlamente, školskej rade), čo možno čiastočne vysvetliť aj nízkou motiváciou, resp. neatraktívnosťou extrakurikulárnych participatívnych aktivít. Čo sa týka participácie žiakov na rozhodovaní v škole, výskum Wing Leunga a jeho kolegov (2014) na školách v Hong Kongu ukázal, že žiakom nie je často dovolené zapojiť sa do rozhodovania o dôležitých záležitostiach školy. V praxi tak školy najmä informujú žiakov o už prijatých rozhodnutiach, než by

podporovali ich participáciu na procese rozhodovania. Prostredie triedy tiež neumožňuje žiakom vo veľkej miere vstúpiť do dialógu či diskusie navzájom alebo s dospelými, čo súvisí najmä s pravidlami triedy ako aj postavením učiteľa ako autority (Kuhn, Khait, 2013).

Na základe výskumov možno dokonca tvrdiť, že základná škola má minimálny vplyv na formovaní aktívneho občianstva. Iné výskumy dokonca naznačujú nízky vplyv školy na utváraní politických presvedčení v porovnaní s inými neformálnymi vplyvmi (ako napr. zo strany rodičov alebo rovesníkov) (Zápotočná, Lukšík, 2010; Kuang, Kennedy, Mo Ching Mok, 2018).

Zápotočná a Lukšík (2010) v tejto súvislosti ako riešenie navrhujú dva prístupy k občianskemu vzdelávaniu:

1. podpora mechanizmov sociálneho učenia, zapájania žiakov do autentických sociálnych štruktúr, vytváranie príležitostí na participáciu (prostredníctvom samosprávnych orgánov školy, mimoškolské aktivity)
2. rozvoj kognitívnych a vedomostných predpokladov občianstva pomocou kultivácie vysoko rozvinutej aktívnej, funkčnej a kritickej gramotnosti (jazyková a čitateľská gramotnosť, informačná, mediálna, cudzojazyčná a občianska gramotnosti)

V závere svojej štúdie Zápotočná s Lukšíkom (2010, s. 510) definujú prínos predkladaných odporúčaní: „*Oba uvedené prístupy k občianskemu vzdelávaniu však otvárajú priestor pre slobodnú verejnú diskusiu na pôde školy, presvedčivo argumentovanú sociálnu komunikáciu, názorovú a spoločenskú pluralitu, medzikultúrnu toleranciu ako významné hodnoty deliberatívnej demokracie a predpoklady trvalo udržateľnej ekonomickej prosperity.*“

Záver

Učitelia a ich žiaci by mali byť informovaní a „odolní“ dostatočne na to, aby prijímali a hodnotili množstvo neustále sa objavujúcich a často konfliktných informácií, ktoré sú v súčasnosti dostupné, s cieľom dospieť k informovanému konsenzu v rámci občianskej aj spoločenskej participácii. Preto v príspevku zdôrazňujeme význam občianskeho vzdelávania, prostredníctvom ktorého žiaci nadobúdajú spôsobilosti na základe rozvoja intelektuálnych a kognitívnych zručností, ktoré zahŕňujú schopnosti opísať, analyzovať a interpretovať informácie z rozličných zdrojov.

Koncept deliberatívnej demokracie považujeme za vhodný spôsob, ako v rámci rozličných vyučovacích predmetov rozvíjať schopnosti a zručnosti potrebné pre aktívny spoločenský a občiansky život a zároveň deliberáciu v súčasnosti vnímame aj ako nevyhnutný prvok podpory demokracie pri súčasnom reflektovaní učenia prostredníctvom hlbšieho chápania príslušných

vzdelávacích obsahov. Úspešná deliberácia sa odvíja od otvorenej klímy v triede, ako aj od osobnosti učiteľa a celkového manažmentu školy. Nielen priama výučba demokratických hodnôt a formálnych prvkov v rámci konkrétnych spoločenskovedných predmetov, ale aj vhodný komunikačný spôsob (občiansky diskurz, deliberatívna komunikácia, argumentácia) môžu predstavovať nástroj pre rozvoj občianskych daností a efektívne angažovanie sa v spoločenskom a politickom živote. Deliberatívna demokracia sa tak nemusí nevyhnutne spájať len s politickým rozhodovaním, ale jej princípy je možné využiť aj v prostredí školy, ako to dokazujú viaceré zahraničné výskumy. Na Slovensku je síce koncept deliberácie pomerne neznámy, ale ak pochopíme výhody tohto prístupu vo vzdelávaní, môže nám to výrazným spôsobom pomôcť pri podpore princípov demokracie vo všeobecnosti.

LITERATÚRA:

- BIANCHI, G. 2008. Introducing deliberative democracy: A Goal, A Tool, or just A Context? In *Human Affairs : A Postdisciplinary Journal for Humanities and Social Sciences*, Vol. 18, No. 1, ISSN 1337-401, p. 100-106.
- BRETT, P. – THOMAS, D. 2014. Discovering Argument: Linking Literacy, Citizenship Education, and Persuasive Advocacy. In *Journal of Social Science Education*, Vol. 13, No. 4, ISSN 1618-5293, p. 66-77.
- DEWEY, J. 2004. *Democracy and education*. Delhi: Aakar Books. 393 s. ISBN 978-81-87879-17-6.
- ELSTER, J. 1998. Introduction. In: *Deliberative democracy*. Cambridge: Cambridge University Press. 282 s. ISBN 0-521-59696-3.
- ENGLUND, T. 2006. Deliberative communication: A pragmatist proposal. In *Journal of Curriculum Studies*, Vol. 38, No. 5, ISSN 1366-5839, p. 503-520.
- ERCAN, S.A. – DRYZEK, J.S. 2015. The reach of deliberative democracy. In *Policy Studies*, Vol. 36, No. 3, ISSN 1470-1006, p. 241-248.
- ESCOBAR, O. 2011. *Public Dialogue and Deliberation. A communication perspective for public engagement practitioners*. Edinburgh: Edinburgh Beltane - UK Beacons for Public Engagement. 75 s.
- FITZPATRICK, T. 2008. Deliberative democracy, critical rationality, and social memory: Theoretical resources of an "education for discourse". In *Studies in Philosophy and Education*, Vol. 28, No. 4, ISSN 1573-1912, p. 313-327.
- GUÉRIN, L. 2017. Group Problem Solving as a Different Participatory Approach to Citizenship Education. In *Journal of Social Science Education*, Vol. 16, No. 2, ISSN 1618-5293, p. 8-18.
- GUTMANN, A. – THOMPSON, D. 1996. *Democracy and Disagreement*. Cambridge: The Belknap Press of Harvard University Press. 422 s. ISBN 0-674-19765-8.
- HOMANA, G. 2018. Youth Political Engagement in Australia and the United States: Student Councils and Volunteer Organizations as Communities of Practice. In *Journal of Social Science Education*, Vol. 17, No. 1, ISSN 1618-5293, p. 41-54.

- CHRISTIANO, T. 2012. Rational deliberation among experts and citizens. In: PARKINSON, J. – MANSBRIDGE, J. (ed). 2012. *Deliberative Systems*. Cambridge, p. 27-51, ISBN 978-1-107-02539-4.
- KUANG, X. – KENNEDY, K. – MO CHONG MOK, M. 2018. Creating Democratic Class Rooms in Asian Contexts: The Influences of Individual and School Level Factors on Open Classroom Climate. In *Journal of Social Science Education*, Vol. 17, No. 1, ISSN 1618–5293, p. 29-40.
- KUHN, D. – KHAIT, V. 2013. *Argue with Me: Argument as a Path to Developing Students' Thinking and Writing*. [cit. 9.4.2018] Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/259291200_Argue_with_Me_Argument_as_a_Path_to_Developing_Students'_Thinking_and_Writing
- LISMAN, D. 1998. *Toward a Civil Society. Civic Literacy and Service Learning*. Bergin & Garvey. 177 s. ISBN 0-89789-567-3.
- MANSBRIDGE, J. et al. 2012. A systemic approach to deliberative democracy. In: PARKINSON, J. – MANSBRIDGE, J. (ed). 2012. *Deliberative Systems*. Cambridge, s. 1-26, ISBN 978-1-107-02539-4.
- MILNER, H. 2002. *Civiv Literacy. How Informed Citizens Make Democracy Work*. New England: TUFTS, 293 s. ISBN 1-58465-173-3.
- OBENCHAIN, K. – PENNINGTON, J. 2015. *Educating for Critical Democratic Literacy. Integrating Social Studies and Literacy in the Elementary Classroom*. New York: Routledge. 158 s. ISBN 978-1-138-81375-5.
- PLICHTOVÁ, J. 2010. Prečo potrebujeme výskum občianstva, participácie a deliberácie? In: PLICHTOVÁ, J. (ed.). *Občianstvo. Participácia a deliberácia na Slovensku. Teória a realita*. Bratislava: VEDA, 2010. s. 17-41. ISBN 978-80-224-1173-8.
- Rozvoj občianskej dimenzie osobnosti mladého človeka*. [cit. 11.4.2018] Dostupné na: <https://www.vzdelavaniekvede.sk/rozvoj-obcianskej-dimenzie-osobnosti-mladeho-cloveka>
- SAMUELSSON, M. – BØYUM, S. 2015. Education for deliberative democracy: Mapping the field. In *Utbilding & Demokrati*, Vol. 24, No. 1, ISSN 1102-6472, p. 75-94.
- SANDAHL, J. 2015. Preparing for Citizenship: The Value of Second Order Thinking Concepts in Social Science Education. In *Journal of Social Science Education*, Volume 14, Number 1. ISSN 1618–5293.
- SHILD, I. – BREITFUSS, J. 2018. Civic Education under Pressure? A Case Study from an Austrian School. In *Journal of Social Science Education*, Volume 17, Number 1. ISSN 1618–5293.
- WEITHMAN, P. 2005. Deliberative character. In *Journal of Political Philosophy*, Vol. 13, No. 3, ISSN 1467-9760, p. 263–283.
- WING LEUNG, Y. et al. 2014. Is Student Participation in School Governance a “Mission impossible”? In *Journal of Social Science Education*, Vol. 13, No. 4, ISSN 1618–5293, p. 26-40.
- ZÁPOTOČNÁ, O. 2011. Gramtnosť: Stabilný element v sociálnej dynamike. In: KAŠČÁK, O. – PUPALA, B. (eds.). 2011. *Škola – statický element v sociálnej dynamike*. Bratislava: Iura Edition. s. 26-35. ISBN 978-80-8078-459-1.
- ZÁPOTOČNÁ, O. – LUKŠÍK, I. 2010. Podiel školy na formovaní aktívneho občianstva. In *SOCIOLÓGIA* roč. 42, č. 5, s. 492 – 515, ISSN 0049-1225.

Mgr. Michaela Bartušová, PhD. bola internou doktorandkou na Katedre školskej pedagogiky Trnavskej univerzity v Trnave a na Ústave výskumu sociálnej komunikácie SAV v Bratislave. Magisterský titul získala na Katedre politológie Trnavskej univerzity v Trnave. V rámci svojej dizertačnej práce, ktorú obhájila v auguste 2019, sa venovala deliberatívnej demokracii v školskom prostredí.

Mgr. Michaela Bartušová, PhD.
Ústav výskumu sociálnej komunikácie SAV
Dúbravská cesta 9, 841 04 Bratislava 4
e mail: michaela.bartusova@savba.sk