

Školní výuka a politický extremismus

Miroslav Mareš, Josef Smolík

Katedra politologie, Fakulta sociálních studií Masarykovy univerzity

Abstrakt: Článek se zabývá rolí školní výuky v rámci politiky proti politickému extremismu a popisem různých forem pedagogických aktivit na tomto poli. Objasňuje roli pedagogických aktivit ve vládni Strategii boje proti extremismu a v postupech proti extremismu na různých úrovních. Analyzuje specifický vztah dětí a mládeže k extremismu. Jeho hlavním cílem je přehled možných přístupů k řešení problematiky extremismu ve školském systému.

Klíčová slova: politický extremismus, vzdělávání, radikalizace a deradikalizace mládeže

Úvod

Základním důvodem pro sepsání tohoto textu byla především potřeba vycházející z řad pedagogů, sociálních pracovníků, preventistů, psychologů a rodičů, kteří často marně pátrají po zcela základních informacích o extremismu, případně pro řešení výchovných situací, kde se projevuje tento fenomén.

Tento text se tedy věnuje fenoménu extremismu, který se stává v poslední době značně frekventovaným, ale i nadužívaným. Co je však nesporným faktem, je skutečnost, že i pedagogové na školách základních, středních i odborných učilištích se často setkávají s žáky či studenty, kteří jsou ovlivněni některými radikálními názory současných krajně pravicových i krajně levicových politických stran, zájmových organizací či subkultur mládeže. Tento text je tedy určen především učitelům předmětů základy společenských věd, dějepisu/historie, ale i školním psychologům, preventistům, pedagogickým asistentům, případně speciálním pedagogům. Doporučení vycházející z tohoto textu však nelze ve větší míře generalizovat, protože každé školní zařízení má svá specifika, vlastní strukturu pedagogických a nepedagogických zaměstnanců, liší se i v kritériích jako je velikost, počet žáků/studentů, zřizovatel atp.

Po úvodu, který se věnuje konceptům a teoriím, jež jsou aplikovány v zahraniční pedagogice, se text bude věnovat konkrétním doporučením, zkušenostem a postupům, které jsou v této oblasti v českém prostředí již aplikovány. Rovněž se text bude věnovat kompetencím, které jsou považovány za standardní a po-

třebné k výuce o této problematice, stejně jako k problematice multikulturní, resp. interkulturní (Šimáková, 2007) výchovy a vzdělávání v této oblasti.

Školní vzdělávání obecně a interkulturní výchova v konkrétním případě směřují k výchově podporující lidská práva, rovnost a antidiskriminační chování, což jsou mimo jiné základní stavební kameny nejen České republiky, ale každé demokratické země, ústavního systému. Všechny další právní normy tento princip musí rovněž ctít (Průcha, 2001; Šimáková, 2007).

Všechny složky našeho textu by měly poskytnout základní orientaci v problematice, případně uvést literaturu, která je v českém prostředí dostupná a vhodná pro koncipování výuky o extremismu, rasismu a k výchově k toleranci.

Role pedagogického působení v protiextremistické politice

Problematiku politického extremismu je možné nahlížet prizmatem řady vědních oborů i z hlediska různých sektorů státní správy. O definici politického extremismu a vhodnosti užití tohoto pojmu se vedou dlouhodobě spory v odborné i politické sféře (Mareš, 2003, s. 20–35; Charvát, 2007, s. 9–13; Kupka, Laryš, Smolík, 2009, s. 24–26). Nicméně v ČR je tento pojem užíván v úředních dokumentech (i když není právním pojmem ve smyslu jeho užití v zákonech). Pro situaci v ČR bylo donedávna charakteristické, že v různých resortech a institucích byly užívány různé definice tohoto pojmu. Z hlediska státních orgánů by přitom měla být určující definice extremismu, kterou schválila vláda. Je obsažena ve *Zprávě o problematice extremismu na území České republiky v roce 2002* a odkazují na ni i další výroční zprávy a informace i současná *Strategie boje proti extremismu*. Tato definice zní:

„Pojmem extremismus jsou označovány vyhraněné ideologické postoje, které vybočují z ústavních, zákonných norem, vyznačují se prvky netolerance, a útočí proti základním demokratickým ústavním principům, jak jsou definovány v českém ústavním pořádku. Mezi tyto principy patří:

- *úcta k právům a svobodám člověka a občana (čl. 1 Ústavy),*
- *svrchovaný, jednotný a demokratický právní stát (čl. 1 Ústavy),*
- *nezměnitelnost podstatných náležitostí demokratického právního státu (čl. 9 odst. 2 Ústavy),*
- *svrchovanost lidu (čl. 2 Ústavy),*

- *volná soutěž politických stran respektujících základní demokratické principy a odmítajících násilí jako prostředek k prosazování svých zájmů (čl. 5 Ústavy),*
- *ochrana menšin při rozhodování většiny (čl. 6 Ústavy),*
- *svoboda a rovnost lidí v důstojnosti a právech, nezadatelnost, nezczitelnost, nepromlčitelnost a nezrušitelnost základních práv a svobod bez rozdílu pohlaví, rasy, barvy pleti, jazyka, víry a náboženství, politického nebo jiného smýšlení, národního a sociálního původu, příslušnosti k národnosti nebo etnické menšině, majetku, rodu nebo jiného postavení (čl. 1, čl. 3 Listiny základních práv a svobod).“ (Zpráva o problematice extremismu na území ČR v roce 2002, 2003).*

Je tedy třeba mít na paměti, že v českém státním kontextu není extremismus vázán na výtržnictví, excesy mladistvých apod. (i když i ty mohou být součástí extremismu), ale na celkové působení proti demokratickému ústavnímu státu v různých oblastech. Proto byla vládou dne 4. května 2009 usnesením č. 572 přijata již zmíněná *Strategie boje proti extremismu*. Je postavena na pěti základních pilířích, které jsou zachyceny v tab. 1.

Tab. 1: *Pilíře boje proti extremismu (Strategie boje proti extremismu, s. 22)*

1. pilíř – komunikací proti demagogii	<i>Síla extremistů vychází s lidské nevědomosti. Jedinou možností, jak bojovat s jejich štvavou propagandou, je komunikace, otevřenost a nabízení alternativy.</i>
2. pilíř – vědomostí proti totalitářům	<i>Poučení lidí si dokáží vytvořit obranné mechanismy vůči nebezpečným myšlenkám. Výhodnost demokratické alternativy musí vysvětlovat škola.</i>
3. pilíř – jednotná protixtremistická platforma	<i>Boj proti extremismu není jen záležitostí Ministerstva vnitra a policie, ale i dalších vládních i nevládních subjektů. Jenom spoluprací s nimi lze extremisty odsunout do role bezvýznamného hráče.</i>
4. pilíř – odbornost a imunita	<i>Specialisté, kteří bojují proti extremismu, musí vědět, co mají dělat, a dostat k tomu dostatečný prostor. Profesionalizace je výhodnější než paušální represe.</i>
5. pilíř – efektivně a korektně proti násilí	<i>Konkrétní pachatele trestné činnosti je nutné nekompromisně postihovat za efektivního využití stávajících prostředků a mechanismů.</i>

Ve škole jsou důležité především první, druhý a třetí pilíř strategie. Tuto problematiku doposud upravuje pouze velmi obecně pojatý metodický pokyn čj. 14 423/99-22 Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance, který je v současnosti aktualizován tak, aby vyhovoval v rámci nové strategie. Přípravovaná aktualizace téma zpracovává podrobněji, kompletně je přepracována základní terminologie, do-

poručená literatura a uvedeny jsou i různé příklady a postupy v boji proti politickému extremismu. Aktualizovaný metodický pokyn reaguje po více než deseti letech na změnu extremistické scény, ale i na vzrůstající oblibu některých kontroverzních a extremistických témat mezi dospívající mládeží. Na aktualizované verzi metodického pokynu se podíleli nejenom pedagogové, ale i politologové, religionisté a psychologové. S vědomím skutečnosti, že ne každý pedagog by měl být odborníkem na politický extremismus, je v metodickém pokynu mj. uvedeno, že by se touto oblastí měl zabývat na každé škole ředitelem školy vybraný učitel (dějepisu, občanské nauky).

Z obecného hlediska protixtremistické politiky je pedagogické působení důležité především v preventivní oblasti, má však významnou roli i ve vztahu k následkům extremismu, a to tehdy, pokud jsou již žáci a studenti vázáni na extremistickou scénu. Pedagogické působení je především diskursivní. Represe je v této oblasti sice možná (snížené známky z chování, vyloučení ze školy za extremistické jednání na půdě školy apod.), ale není častá a je zpravidla málo efektivní ve vztahu k celkovému cíli eliminovat extremismus mládeže. Represivní působení je tak především doménou policejních a justičních složek státu. Naopak v diskursivním působení působí škola a vzdělávání jako jeden z dominantních pilířů vedle rodiny, struktur občanské společnosti, médií a politické kultury.

Základní varianty pedagogického působení proti extremismu jsou zachyceny v následujícím schématu, které vychází z práce německého experta Wilfrieda Schubarta (2000), je však upraveno autory tohoto článku (tab. 2).

Ze schématu vyplývá, že pedagogická práce je odlišná a různě efektivní podle toho, zda a jak pevně jsou žáci či studenti vázáni na extremistické struktury. Nejsilnější možnosti školy jsou u zvyrazněných prvních dvou kategorií, tj. mládeží bez extremistické orientace (kde je možné působit preventivně, aby se vůbec nestala členy extremistických uskupení a naopak proti nim vystupovala) a u volně vázaných lidí (které je ještě možné vrátit zpět do demokratického proudu mládeže). Naopak u osob pevněji vázaných na extremistické party a organizace jsou možnosti pedagogického působení omezené. U všech typů Schubartem (2000) vymezené prevence by škola měla spolupracovat s rodiči (k tomu též Müller, Peltz, 2008) a v případě potřeby i s dalšími subjekty protixtremistické politiky (včetně policejních složek, kde je ale možné spolupracovat i s preventisty z řad policie).

Tab. 2: Základní varianty pedagogického působení (Schubarth, 2000, s. 43 – modifikováno autory tohoto článku)

Práce s „normálními žáky“ (primární prevence)	Podpora demokracie a tolerance.	Spolupráce s rodiči (potřeba oboustranné důvěry a zájmu).	Spolupráce pedagogické sféry s dalšími sférami antirextremismu. (Nalezení vhodného vybalancování prevence a represe.)
Práce s extremisticky orientovanými žáky bez pevných vazeb na extremistické mládežnické party (sekundární prevence)	Začlenění do různých školních i mimoškolních aktivit (sport, prožitková pedagogika apod.) a cílená práce zaměřená na odstranění extremistických idejí ve prospěch demokratických.		
Práce s extremisticky orientovanými žáky s pevnými vazbami na extremistické mládežnické party (terciální prevence)	Speciální pedagogické postupy, mj. cílená „akceptující“ práce s žáky (věnovat se problémům, které mladý extremisticky orientovaný žák má, ne těm, které způsobuje, oproti tomu i antiagresivní trénink, programy pachatel–oběť apod.		
Práce s žáky působícími v extremistických organizacích	Výrazné limity pedagogického působení, možnost poradenství pro ty, kteří by chtěli ze scény vystoupit.		

Schubarth (2000) rovněž analyzoval koncepty, jakými je žákům a studentům zprostředkována demokratická zkušenost a obrana proti extremistickému působení. Jsou zachyceny v tab. 3.

Tab. 3: Školní koncepty pedagogického působení (Schubarth, 2000, s. 44)

Výuka zkušeností v demokratické školské kultuře	Zapojení žáků do chodu školy, naučí je toleranci a kompromisům.
Podpora politické a etické schopnosti úsudku a kompetence jednat	Výuka v příslušných předmětech, práce na speciálních projektech, zkušenosti zprostředkované školou (exkurze, zahraniční návštěvy apod.).
Zprostředkování imunitizujících názorů	Výuka schopnosti empatie, komunikace, schopnosti reagovat na nenadálé situace apod.
Podpora interkulturního vzdělávání	Společné vzdělávání lidí z různých kultur, speciální projekty (např. proti rasismu).
Diskutovat s extremisticky orientovanými žáky, být jim oponentem	Vybavenost protiargumenty k diskusím s extremisty, umožní jejich ideový zvrát.
Rozvíjet sociální klima a kulturu výuky	Rozvíjí sociální kompetence u žáků.

Obecně lze dle názoru autorů tohoto článku doporučit, aby základní obsah pedagogického působení (především v oblasti podpory politické a etické kompetence mladých lidí) byl charakterizován následujícími atributy:

- Vědět, že pedagogické působení může přispět k potlačení extremismu, ale není všemocné.
- Vědět, že na jednoduchá hesla a argumenty extremismu je třeba často narážet komplikovanější demokratické protiargumenty.
- Věrohodně zprostředkovat historii extremistických hnutí.
- Argumentačně podložit analýzu současných extremistických proudů a jejich skutečných cílů.
- Vhodně prezentovat současnou demokracii jako systém, který nenaplnuje ideál, ale který nemá lepší alternativu.
- Uznat existenci jiných bezpečnostních hrozeb (korupce, organizovaný zločin, zneužívání sociálního systému), ale poukázat na to, že extremisté je buď neřeší (např. korupce byla rozšířena i v nacistickém a komunistickém systému), nebo je řeší na úkor potlačení důležitých práv a svobod (např. pod rouškou boje proti zločinnosti mohou být potlačena procesní práva).
- Individuálně přistupovat k lidem, kteří projevují sympatie k extremismu.
- Vhodně pedagogicky a osvětově působit, bez „moralizování“ v oblastech, které s úsilím o demokracii nesouvisí (např. kritika extremistické hudby za to, že je „uřvaná“).
- Postupovat pouze proti skutečným extremistům.
- Využívat věcnost, ne zbytečnou fanatičnost v boji proti extremismu.

Při pedagogickém působení je třeba mít na paměti, že různé skupiny žáků a studentů vyžadují specifický přístup. Konstatovala to i německá pedagožka Plodecková (2008), která určila několik základních faktorů ovlivňujících pedagogické působení se vztahem k extremismu ve škole. Autoři tohoto článku tyto faktory doplnili o některé příklady (jiné příklady Plodeckové modifikovali), což je zachyceno v tab. 4.

Pokud se ve třídě nebo jiné skupině (družině apod.) vyskytnou studenti a žáci s extremistickými názory, měl by proti nim pedagog aktivně argumentačně vystupovat (Reimer, Köhler, 2008). V komplikovanější pozici je tehdy, pokud žáci ovlivnění extremistickými myšlenkami ve skupině dominují či je

Tab. 4: Faktory ovlivňující pedagogické působení se vztahem k extremismu ve škole (Plodeck, 2008, s. 118 – modifikováno autory tohoto článku)

Věková struktura žáků	Jinak je třeba vysvětlovat, demonstrovat problém extremismu žákům prvního stupně ZŠ a maturantům (např. fotografie obětí jsou vhodnější ve starším věku).
Sociální, etnická a genderová struktura	Např. v homogenní dívčí třídě je možné se více věnovat problému žen v extremistické scéně.
Kognitivní struktura a schopnost reflexe	Např. jinak je schopen vnímat problém neonacismu žák se schopností reflexe moderních dějin než žák bez ní.
Zkušenosti a dotčenost problémem extremismu	Např. jinak je třeba vysvětlovat problémy ve třídě s vysokým či naopak chybějícím dílem žáků ze skupin ohrožených extremisty.
Sociální kompetence	Agresivní žáci s nízkou sociální kompetencí budou jinak vnímat výklad o extremistickém násilí než žáci s vysokou kompetencí.
Vnější faktory	Čas, osnovy, možnost mezitřídní a mezioborové spolupráce.

jich tam hodně, než pokud se tento problém týká pouze jednotlivců. Další komplikaci přináší stav, kdy jsou ve skupině extremisté různých a vzájemně zneprátených orientací (zpravidla příznivci krajní pravice a krajní levice, tj. neonacisté vs. anarchoautonomové) (srov. Charvát, 2007, s. 133–168). V pedagogické praxi má učitel jen omezenou možnost na základě jakých charakteristik jednotlivé žáky diagnostikovat jako příznivce či aktivisty těchto extremistických hnutí. Především je to na základě projevů žáků (násilí vůči spolužákům z národnostních menšin) a komunikovaných témat. Pedagog musí postupovat proti propagandě všech extremistů.

Německý expert Christopher Vogel (2008) doporučil několik základních strategií, jak argumentačně působit proti žákům s extremistickými argumenty. Jeho teze zachycuje tab. 5 (po dílčí modifikaci autorů tohoto článku).

V pedagogickém působení se v současnosti na úrovni malých sociálních skupin, tj. školních tříd, osvědčují především určitá protipředsudková cvičení a aktivizační techniky, které mají snížit riziko vzniku extremistických projevů u školní mládeže (blíže viz Demjančuk, Drotárová, 2005, s. 99–133; srov. Šimáková, 2007).

Tato cvičení seznamují pedagogy i žáky se základními pojmy jako jsou například stereotyp (heterostereotyp, homostereotyp), předsudky (pozitivní, negativní), etnikum, rasismus, rasistické postoje, antisemitismus (teorie „židovského spiknutí“), pogrom, genocida, nacionalismus, vlastenectví, patriotismus, etnikum, etnická skupina, národnostní menšina, xenofobie, holocaust („osvě-

Tab. 5: Strategie argumentačního působení proti žákům s extremistickými argumenty (Vogel, 2008, s. 176–178 – kráceno a modifikováno autory tohoto článku)

Klást otevřené otázky	Donutit k vyjádření názoru (např. otázkou „Co si o tom myslíš?“) nikoli jen nechat odpovídat „ano–ne“ („Jsi proti cizincům?“).
Nepřipustit rychlou změnu témat	Vést diskusi tak, aby mohl být problém rozebrán, ne aby extremisté nebo žáci s extremistickými názory skákali z tématu na téma.
Zůstat klidný/klidná	Důležité je zachovat klid i při excesivních výrazech a argumentech, upravit mimiku a řeč těla podle potřeby.
Eliminovat hlavního řečníka	Nepřipustit, aby za určitou skupinu žáků s extremistickými názory mluvil jen jeden člověk, který může mít na ostatní vliv.
Humor	Humor a sebeironie mohou být vhodným kontrastem k fanatismu.
Osobní rovina	Donutit diskutujícího k odhalení osobních (často kontroverzních) motivů k extremistickým názorům a předsudkům.
Ukázat důsledky	Ukázat důsledky, jaké může mít zastávání extremistických postojů a extremistická činnost důsledky (to ale neznamená vyhrožovat stíháním za tuto diskusi nebo hned volat policii!).
Vyvarovat se zjednodušování	Neřívat se na protistranu jako na nepřipravenou, uznat jí dílčí pravdy, vyvarovat se příliš jednoduché a nepřesvědčivé argumentace.
Zbytečně nemoralizovat	Věcně argumentovat, nesnažit se odvolávat na pseudomorální normy („takhle se se zkušenějšími jako já nemluví“ apod.).

timská lež“), islám, islamismus, komunismus, anarchismus, bolševismus, nacionální socialismus, neonacismus, fašismus, multikulturní/interkulturní výchova atd. Na základě znalostí těchto pojmů mohou učitelé rozvíjet další diskusi s žáky, resp. se věnovat jednotlivým tématům v rámci předmětů jako je dějepis či občanská výuka.

Děti, mládež a extremismus

Poté, co byly představeny obecné koncepty pedagogického působení v rámci protiextremistické politiky, je možné podrobněji analyzovat vztah extremismu a dětí a mládeže a následně objasnit reálný vliv školy, rodinného prostředí a vrstevníků v celkovém kontextu.

S extremismem je ve veřejném diskursu v ČR zřejmě nejčastěji spojována část radikalizované mládeže, která hledá „nové pohledy na současnou společnost“. Jak konstatují Demjančuk a Drotárová (2005), moderní společnost spojuje tradičně mladou generaci s úsilím o radikální změnu světa. Mládí je charakterizováno jako období přechodu, kdy jedinec opouští intimitu a řád rodiny, dětství, a snaží se nalézt sám sebe, hledat odpovědnost a sebevědomí k volbě vlastní ži-

votní kariéry (blíže viz Demjančuk, Drotárová, 2005, s. 22; Ondrejko, 1997, 2003; Průcha, Walterová, Mareš, 1995; Skalková, 1996; Labáth a kol., 2001).

Zejména v období adolescence se stávají vrstevnické skupiny díky své dynamice unikátním a nezastupitelným výchovným činitelem. Část vrstevnických skupin se může identifikovat s nejrůznějšími subkulturami mládeže a podílet se na jejich fungování. Vrstevnické skupiny jsou charakteristické především tím, že jsou:

- a) dobrovolné;
- b) bez přímé kontroly dospělých, především rodičů;
- c) kontrolované vrstevníky;
- d) orientované většinou na volnočasové aktivity (Ondrejko, 1994).

V období dospívání se jedinec v procesu individualizace dostává mezi rodinu, širší svět a instituci školy. Škola je prostředí, které již není tak intimní jako rodina, a zároveň prostředí, ve kterém poprvé zakoušíme formální autoritu, prosazování rutinních a výkonových vzorců, prostředí, které nás vtahuje do neúspěšné konkurence, úspěchu a neúspěchu. Individualismus, mobilita, oslabení odpovědnosti vůči druhým a oslabení tlaku společnosti, to vše umožňuje, aby se z takto nalézáných identit stávalo zpeřtení a obohacení společnosti a kultury. Ovšem vždy se v této nezávaznosti nepřítis hluboko a nepřítis důkladně skrývá nebezpečí vykořeněnosti. Uvědomují si je i ti, které tato nezávaznost přitahuje a kteří se v ní sebestisť pohybují. Pro ty, kdo nejsou z různých důvodů k nezajištěnému životu vybaveni, vystupuje do popředí strach a obava z nepřehlednosti. Také z podobné úzkosti vyrůstají sklony k přihlášení se k určité skupinové identitě, například k identitě ultrapravicového skinheada či ultralevicového anarchoautonoma (blíže viz Macek, 2003; Demjančuk, Drotárová, 2005).

Rodinné prostředí, škola, vrstevníci

Interkulturní výchova se hluboce dotýká mezilidských vztahů ve škole, vztahů mezi učiteli a žáky, mezi žáky navzájem, mezi školou a rodinou, mezi školou a místní komunitou. Škola jako prostředí, v němž se setkávají žáci z nejrůznějšího sociálního a kulturního zázemí, by měla zabezpečit takové klima, kde se budou všichni cítit rovnoprávně, kde budou v majoritní kultuře úspěšní i žáci minorit a žáci majority budou poznávat kulturu svých spolužáků – příslušníků minorit (Šimáková, 2007).

Pokud se jedná o vztah k extremismu, nesmíme opomenout tři podstatné faktory, které mládež formují, jedná se o rodinné prostředí, školu a vrstevníky. Samozřejmě, že mimo tyto 3 podstatné faktory lze identifikovat i faktory další (jako je širší společnost, média atp.). Je třeba mít na paměti, že tři výše uvedené výchovné faktory se kombinují a v každém věku mají určitý podíl na vzniku vztahu k případnému extremismu. V případě intervence nelze tedy ovlivňovat pouze jednu či dvě složky, ale všechny oblasti života jedince (žáka, studenta/studentky) (srov. Linhart, 1982; Ondrejko, 1994; Demjančuk, Drotárová, 2005).

Evidentně nejpodstatnějším faktorem jsou rodiče, jež působí na děti a mládež jednak přímo (osobním chováním, vztahem, názory, postoji atd.) a jednak nepřímo – tj. tím, jak utvářejí atmosféru v rodině, která často výchovně ovlivňuje i vztah k širšímu okolí, k menšinám, ale i celkově ke společnosti. Rodiče jsou pro dospívající vzory nebo příklady, které jsou určující pro vzorce chování dospívajících. Tyto vzorce jsou charakteristické sdružením našich zkušeností do určitých celků, které vytvářejí jakoby filtry pro vnímání, myšlení, představování, prožívání a rozhodování a pro seskupování našich zkušeností do určitých „map“ (Smékal, 2002, s. 54).

Přestože se již několik desítek let hovoří o krizi rodiny, je rodina primárním prvkem socializačního procesu, v rámci něhož se dospívající setkává i s oblastí politiky v rámci újeji vnímaného procesu tzv. politické socializace. Některé negativní projevy rodičů (předsudky, xenofobie, rasismus apod.) se tak mohou snadno stát dospívajícím vzorem pro vlastní jednání, přičemž je nutné v tomto kontextu zmínit i stejnoměrný výchovný vliv rodičů, aby nedocházelo k protichůdným výchovným tendencím (např. autoritářský výchovný styl¹ otce vs. liberální výchovný styl matky) (srov. Novák, 2002; Demjančuk, Drotárová, 2005; Šimáková, 2007).

Při úvahách o vlivu na výchovu dospívajících sehrává podstatnou úlohu i škola, reprezentovaná v tomto případě konkrétními pedagogy, případně školním psychologem, preventistou, speciálním pedagogem atp., přičemž struktura složení pedagogického i nepedagogického kolektivu je pro konkrétní školu značně specifická.

¹ Autoritářská výchova je definovaná tak, že se v ní uplatňuje důraz na kontrolu, prosazování požadavků, chybí vřelost a oboustranná komunikace. Oceňována je především poslušnost, úcta k autoritě, práci, tradici, pořádkumilovnosti atp. (Hartl, Hartlová, 2000).

Přesto lze určit několik principů, které jsou nezbytné pro efektivní výchovu proti politickému extremismu.

1. Princip pravdivosti. Učitelé, již jsou sami nositeli předsudků a negativních stereotypů pak jen těžko mohou (na rozdíl od kolegů se silným interkulturním cítěním) aktivně přispívat k pozitivnímu modelování sociokulturního klimatu třídy, respektive školy (Šimáková, 2007).
2. Princip odbornosti. Pedagog by měl být schopen argumentovat na základě odborných poznatků, což předpokládá schopnost si doplňovat vědomosti a dovednost v popisované oblasti. Samostudium je tedy nutným předpokladem pro úspěšnou výchovu k toleranci a proti extremismu.
3. Princip včasného posouzení situace. Pedagog má poměrně obtížnou pozici v případě, že se v třídním kolektivu projevují žáci/studenti s extremistickými postoji. Zde je nutná spolupráce s rodiči, případně psychology.
4. Princip přiměřenosti. O problematice politického extremismu diskutovat podle psychické a sociální zralosti žáků.
5. Princip individuálního přístupu a kontextu. Pedagog by si měl být vědom širších sociálních vazeb, tradic, specifik regionu, ale i specifčnosti konkrétního třídního kolektivu, světového názoru, náboženského vyznání jednotlivých studentů. Zde je třeba upozornit na to, že se pedagogové často nevyvarují generalizací, které extremisty prezentují jako „hlupáky“, „asociály“, „kriminální živly“, „teroristy“ atp.).
6. Princip otevřenosti. V rámci třídní diskuse by se pedagog neměl obávat otevřít kterýkoli problém či téma, jež je spjato s politickým extremismem.
7. Princip tolerance. Tento princip navazuje na předchozí bod. Pedagog by si měl být vědom skutečnosti, že mládež má v období dospívání právo na chyby, na omyly v chování a na jisté projevy radikalismu. Pedagog by si však měl být vědom, že nelze tolerovat opakované projevy rasismu, antisemitismu atd. Na učitele se tak klade určitá rozlišovací schopnost, tak aby byl schopen posoudit závažnost těchto projevů, například o provokaci, nadávky, ironie či „černého“ humoru.
8. Princip konzistence. U pedagoga by nemělo docházet k tomu, že podobné situace s extremistickým podtextem řeší jiným způsobem (např. šikanu mezi žákem z majority a z minority a obráceně).

Školu je nutné vnímat jako určitý (sub)system. V každé škole by měly být zavedené postupy, jak koordinovaně postupovat v případě, že se na škole objeví

extremistické excesy nebo násilné projevy tohoto charakteru. V případě prevence je nutné využívat jak edukace v prostředí školy, tak i edukaci ve volném čase (v zájmových kroužcích, při pobytu třídního kolektivu v přírodě, nízkoprahových zařízeních atp.).

Preventivní aktivitou ve školním prostředí může být i určitá vzdělávací osvěta, čímž se myslí jak osvěta mezi pedagogy, tak i mezi žáky/studenty. Tato preventivní osvěta může být realizována například se vzdělávacími institucemi, nevládními organizacemi atp.

Výchova k toleranci by měla být realizována především v rámci občanské výchovy, dějepisu, rodinné výchovy ad., kde by měl být kladen důraz na seznámení se s historií jak většinové společnosti, tak i specifika (zvláštních charakteristik, tradic, hodnot, norem) etnických a národnostních menšin.

Pedagog věnující se této problematice by měl mít dostatek relevantních informací z literatury, odborných časopisů, filmových dokumentů a materiálů renomovaných nevládních organizací. V ideálním případě by například učitel českého jazyka seznamoval žáky/studenty s danou problematikou na základě vhodné četby, učitel dějepisu na základě relevantních zdrojů atd. Pro diskusi s žáky/studenty je třeba, aby i studenti měli o problému dostatečné znalosti. Učitel by tak měl být schopen i moderovat diskusi, debaty a práci ve skupinách, což může být cesta, jak předcházet tzv. konfliktním situacím v kolektivu.

Dalším faktorem, jenž má vliv na možné ovlivňování názorů především dospívajícími, jsou vrstevníci, kteří především v období dospívání hrají podstatný informační zdroj týkající se ideové orientace jedince, což je často na úrovni černobílého vidění světa, zjednodušujících tvrzení, povrchních znalostí o problematice atp. V tomto období je patrný fenomén „někam patřit“, vymezovat se, provokovat, zaujímat nekritická stanoviska atp. I z toho důvodu je vhodnější pracovat s celou skupinou vrstevníků než pouze s jedincem (podstatná je změna postojů – téma tzv. kognitivní disonance L. Festingera,² a hlavně: zkušenosti).

² Kognitivní disonance je podle L. Festingera stav, kdy je člověk motivován k tomu, aby z reality vnímal pouze to, co mu vyhovuje, a přehlížel to, co je mu nepříjemné; tím se vyhýbá nesouladu mezi očekávanou a objektivní realitou (Hartl, Hartlová, 2000). Kognitivní disonance se může projevit právě při multikulturní výchově, resp. mezi názory prezentovanými školou a názory prezentovanými rodiči.

Jedinec identifikuje své normy s normami skupiny; vytváří se tím určitý sociální a hodnotový systém, který se projevuje i v tom, že jednotlivec hodnotí jako cenné to, o čem si myslí, že jeho skupina bude od něj očekávat (Linhart, 1982). Pokud skupina oceňuje například extremistické, rasistické, antisemitské poznámky, postoje, projevy, bude jedinec motivován se takto projevovat.

To, že se radikálně smýšlející jedinec takto prezentuje v rámci kolektivu, může mít například tyto souvislosti. Jedinec chce být v třídním kolektivu takřkajíc „in“, získat uznání nebo pocit výjimečnosti a odlišnosti, přijmout roli nonkonformisty, který bojuje za „změnu“ společnosti či světa. Často se jedná o úvahy typu: Lepší být „černá ovce“ a být „někdo“ než být „nikdo“.

Závěr

V článku jsme ukázali, že v ČR existuje koncepční základ protixtremistické politiky, v jehož rámci má důležitou roli i působení školy na mladé lidi. Odborné impulsy pro působení proti extremismu je možné získat v zemích, kde se tomuto problému dlouhodobě věnují, např. v Německu (je však samozřejmě třeba respektovat i specifika národního kontextu, včetně historické zkušenosti). V rámci preventivního působení i při působení na žáky a studenty, kteří již jsou ovlivněni extremismem, je třeba, aby škola působila efektivně vedle rodičů a dalších aktérů politické socializace. Je třeba mít na paměti, že v článku byl objasněn obecný rámec pedagogického působení proti extremismu. Při vědomí tohoto rámce se může pedagog či pedagožka zaměřit na získání znalostí o konkrétních extremistických uskupeních či o tématech politické profilace extremistů, které nalezne v řadě veřejně dostupných zdrojů (viz Charvát, 2007; Gabařová, 2008). Na základě specifík žáků či studentů v jeho třídě nebo jiném kolektivu pak může zvolit vlastní efektivní strategii protixtremistického působení.

Tento příspěvek byl zpracován v rámci Výzkumného záměru Politické strany a reprezentace zájmů v soudobých evropských demokraciích (kód MSM0021622407). Příspěvek byl v redukované podobě přednesen na odborném semináři pro pedagogické pracovníky základních a středních škol a studenty pedagogických fakult na MŠMT dne 18. prosince 2009.

Literatura

- DEMĀANČUK, N., DROTÁROVÁ, L. *Vzdělávání a extremismus*. Plzeň: Epoque, 2005.
- GABAŘOVÁ, D. (ed.) *Dovedu to pochopit? Hrozby neonacismu*. Praha: Varianty, Člověk v tísni, o. p. s., 2008.
- HARTL, P. P., HARTLOVÁ, H. *Psychologický slovník*. Praha: Portál, 2000.

- CHARVÁT, J. *Současný politický extremismus a radikalismus*. Praha: Portál, 2007.
- KUPKA, P., LARYŠ, M., SMOLÍK, J. *Krajní pravice ve vybraných zemích střední a východní Evropy: Slovensko, Polsko, Bělorusko, Ukrajina, Rusko*. Brno: Masarykova univerzita, 2009.
- LABÁTH, V. a kol. *Riziková mládež. Možnosti potenciálních změn*. Praha: Sociologické nakladatelství, 2001.
- LINHART, J. *Základy psychologie učení*. Praha: SPN, 1982.
- MACEK, P. *Adolescence*. 2. vyd. Praha: Portál, 2003.
- MAREŠ, M. *Pravicový extremismus a radikalismus v ČR*. Brno: Barrister & Principal, Centrum strategických studií, 2003.
- MILLER, A., PELTZ, C. Rechte Jugendliche – Ratlose Eltern. Beratung von Eltern und Angehörigen rechtsextremer Jugendlicher. In MOLTHAGEN, D., KLÄRNER, A., KORGEL, L., PAULI, B., ZIEGENAHAGEN, M. (ed.) *Gegen Rechtsextremismus – Handeln für Demokratie*. Berlin: Friedrich Ebert Stiftung, 2008, s. 381–394.
- Metodický pokyn čj. 14 423/99-22 Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k výchově proti projevům rasismu, xenofobie a intolerance*.
- NOVÁK, T. *O předsudcích*. Brno: Doplněk, 2002.
- ONDREJKOVIČ, P. *Štúdie zo sociologie výchovy. Teoretické základy sociologie výchovy a mládeže*. Bratislava: IUVENTA, 1994.
- ONDREJKOVIČ, P. *Negatívne stránky individualizácie mládeže*. Bratislava: Pedagogická fakulta UK, 1997.
- PLODECK, K. *Politischer Radikalismus bei Jugendlichen. Möglichkeiten der Prävention an der Schulen und Erziehung zur Toleranz*. München: Bayerisches Staatsministerium für Unterricht und Kultur, Bayerische Landeszentrale für politische Bildung, Staatsinstitut für Schulqualität und Bildungsforschung, 2008.
- REIMER, K., KÖHLER, T. Gegenargumente zu rechtsextremen Parolen. In MOLTHAGEN, D., KLÄRNER, A., KORGEL, L., PAULI, B., ZIEGENAHAGEN, M. (ed.) *Gegen Rechtsextremismus – Handeln für Demokratie*. Berlin: Friedrich Ebert Stiftung, 2008, s. 68–85.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 3. rozšířené vydání. Praha: Portál, 2001.
- PRŮCHA, J. *Multikulturní výchova. Teorie – praxe – výzkum*. Praha: ISV nakladatelství, 2001.
- SCHUBARTH, W. Pädagogische Konzepte als Teil der Strategien gegen Rechtsextremismus. In *Aus Politik und Zeitgeschichte*, 2000, č. 39, s. 40–48.
- SKALKOVÁ, J. Problémy mládeže v kontextu postmoderního myšlení. In SEMRÁD, J. (ed.) *Mládež a sociálně negativní jevy*. Praha: PA ČR, 1996, s. 17–38.
- SMÉKAL, V. *Pozvání do psychologie osobnosti. Člověk v zrcadle vědomí a jednání*. Brno: Barrister & Principal, 2002.
- Strategie boje proti extremismu*. Praha: Ministerstvo vnitra ČR, 2009.
- ŠIMÁKOVÁ, D. *Interkulturní výchova v pojetí učitelů českých a bavorských primárních škol*. Brno: Masarykova univerzita, 2007 (disertační práce).
- VOGEL, CH. Argumentationstraining gegen Rechtsextremismus in der Schule. In MOLTHAGEN, D., KLÄRNER, A., KORGEL, L., PAULI, B., ZIEGENAHAGEN, M. (ed.) *Gegen Rechtsextremismus – Handeln für Demokratie*. Berlin: Friedrich Ebert Stiftung, 2008, s. 168–179.
- Zpráva o problematice extremismu na území ČR v roce 2002*. Praha: Ministerstvo vnitra ČR, 2003.

Autoři

Doc. JUDr. PhDr. Miroslav Mareš, Ph.D., Oddělení bezpečnostních a strategických studií Katedry politologie Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity, Joštova 10, 602 00 Brno, e-mail: mmares@fss.muni.cz
PhDr. Josef Smolík, Ph.D., Oddělení bezpečnostních a strategických studií Katedry politologie Fakulty sociálních studií Masarykovy univerzity, Joštova 10, 602 00 Brno, e-mail: josef@mail.muni.cz

School Education and Political Extremism

Abstract: This article deals with role of school education in the context of policy against political extremism and with the description of various forms of pedagogic activities in this field. It explains the role of pedagogical activities in the governmental document Strategy for combating of extremism and in countering extremism at various levels. It analyses a specific relation of children and young people with extremism. The goal of this paper is the overview of possible approaches to the solution of extremism issues within the school system.

Key words: political extremism, education, radicalization and de-radicalization of youth

Ondrej Kaščák, Branislav Pupala: Výchova a vzdelávanie v základných diskurzoch. Prešov: Rokus, 2009.

Kniha známých slovenských autorů podává strukturovaný přehled o základních teoretických a koncepčních směrech v pedagogice, které ovlivňují různé úrovně aplikace pedagogických poznatků počínaje veřejnou a politickou rétorikou o výchově a vzdělávání, přes projektování a plánování výchovy a vzdělávání až po konkrétní pedagogické činnosti během školního vyučování. Kniha může sloužit jako orientační pomůcka ve spleti různorodých současných pedagogických hesel a požadavků a poukazuje na jejich teoretické, koncepční a ideologické pozadí. V knize jsou například kladeny otázky: Je vůbec možné definovat výchovu? Jaké přístupy formují současný pohled na pedagogickou skutečnost? Jaké ideologie lze nalézt v pedagogické rétorice? Je současný pedagogický diskurs neutrální? Autoři rozebírají, jak se tyto a jiné otázky tematizovány v různých diskurzech – humanistickém, funkcionálním, interakčním, rekonstrukcionistickém, konsenzuálním a neolibereálním.