KATOLÍCKA UNIVERZITA
V RUŽOMBERKU
formujúca myseľ i srdce

KATOLÍCKA UNIVERZITA V RUŽOMBERKU

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Marian Kuna

Kto vie nech učí

Vzdelávací materiál XVII.

Projekt „Kto vie, nech učí“ sa realizuje vďaka podpore z Európskeho sociálneho fondu a Európskeho fondu regionálneho rozvoja v rámci Operačného programu Ľudské zdroje.

Kód projektu: 312011AKK9 Kód výzvy: OPLZ-PO1/2019/DOP/1.3.1-01

EURÓPSKA ÚNIA
Európsky sociálny fond
Európsky fond regionálneho rozvoja

OPERAČNÝ PROGRAM ĽUDSKÉ ZDROJE

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VEDY, VÝSKUMU A ŠPORTU SLOVENSKEJ REPUBLIKY

www.esf.gov.sk www.minedu.gov.sk www.ludskezdroje.gov.sk www.ku.sk

Katolícka univerzita v Ružomberku
Filozofická fakulta

doc. Mgr. et Mgr. Marian Kuna, MA, MPhil, PhD.

KTO VIE, NECH UČÍ

Vzdelávací materiál XVII.

Vzdelávací materiál je výstupom projektu „**Kto vie, nech učí“**

Operačný program: Ľudské zdroje
Spolufinancovaný fondom: Európsky sociálny fond
Prioritná os: Vzdelávanie
Kód výzvy: OPLZ-PO1/2019/DOP/1.3.1-01; 312011AKK9
Investičná priorita: Zlepšenie kvality, efektívnosti a prístupu k terciárnemu ekvivalentnému vzdelávaniu s cieľom zvýšiť počet študujúcich a úroveň vzdelania, najmä v prípade znevýhodnených skupín.
Špecifický cieľ: Zvýšiť kvalitu VŠ vzdelávania a rozvoj ľudských zdrojov v oblasti výskumu a vývoja s cieľom dosiahnuť prepojenie VŠ vzdelávania s potrebami trhu práce.
Hlavný cieľ: Účinnejšie prepojiť teoretické vzdelávanie na akademickej pôde a praktické vzdelávanie v cvičných školách a cvičných školských zariadeniach u študentov Pedagogickej (PF) a Filozofickej fakulty (FF) Katolíckej univerzity (KU) v Ružomberku a dosiahnuť tak skvalitnenie prípravy budúcich pedagógov a odborných pracovníkov.
Podaktivita č. 3: Tvorba podporných metodických a vzdelávacích materiálov

VERBUM – vydavateľstvo Katolíckej univerzity v Ružomberku
Hrabovská cesta 1, 034 01 Ružomberok
2023

ISBN 978-80-561-1052-2

EURÓPSKA ÚNIA
Európsky sociálny fond
Európsky fond regionálneho rozvoja

OPERAČNÝ PROGRAM ĽUDSKÉ ZDROJE

MINISTERSTVO ŠKOLSTVA, VEDY, VÝSKUMU A ŠPORTU SLOVENSKEJ REPUBLIKY

Simulované súdne konanie ako metóda výučby občianskej náuky, osobitne práva

Obsah

Úvod **3**

1 Simulovaný súdny spor ako metóda výučby práva, resp. občianskej náuky **5**

1.1 Povaha a prínos simulovaného súdneho sporu ako vyučovacej metódy 5

1.2 Prínos tejto metódy v gymnaziálnej výučbe práva, resp. občianskej náuky 7

2 Prípad „červenej hviezdy“ pred ESĽP – ukážka simulovaného súdneho sporu **9**

2.1 Ľudské práva a slobody, právo a sloboda prejavu v európskom kontexte 9

2.2 Podrobnosti prípadu Vajnai proti Maďarsku 11

2.3 Pozícia a argumenty Maďarskej vlády 11

2.4 Pozícia a argumenty ESĽP 12

2.5 Stručná metodická poznámka 13

3 Riziká simulovaného súdneho sporu ako metódy výučby a ich minimalizácia **16**

3.1 Riziká aplikácie tejto metódy vo všeobecnosti 16

3.2 Riziká aplikácie tejto metódy v gymnaziálnej výučbe práva 17

3.3 Spôsoby minimalizácie rizík aplikácie tejto metódy 17

Záver **19**

Literatúra **20**

Úvod

Účinnosť vyučovania spoločenskovedných disciplín (aj na gymnáziu) súvisí do veľkej miery s tým, či a ako sa učiteľovi podarí adekvátne motivovať študentov k poznávaniu v konkrétnej oblasti ľudského poznania. Motivácia je totiž kľúčovým faktorom pre úspešné vzdelávanie. Súčasne platí, že výber metódy výučby priamo ovplyvňuje mieru motivácie študentov pozitívnym alebo negatívnym smerom. Výber vhodných metód výučby preto považujeme za kľúčový pre dosahovanie *vzdelávacieho úspechu*, ktorý považujeme za inherentne viacrozmerne štruktúrovaný fenomén. Tento typ úspechu totiž na jednej strane nepochybne zahŕňa predmetovo špecifické vedomosti a zručnosti, na druhej strane však pokrýva aj pozitívny zážitok zo samotného procesu štúdia a nadobudnutie celého radu znalostí a zručností, ktoré sú univerzálne aplikovateľné naprieč rôznymi sférami poznávania a konania (tzv. *transferable skills*).

Ide o to, čo stanovuje tzv. „vzdelávací štandard“ Ministerstva školstva Slovenskej republiky pre gymnaziálny predmet „občianska náuka“, ktorý sa konkretizuje v tzv. „výkonovom štandarde“ (predmetovo špecifické zručnosti) a tzv. „obsahovom štandarde“ (predmetovo špecifické tematické fundamenty) tohto predmetu. Zároveň treba dodať, že tento vzdelávací štandard učiteľom umožňuje základné výkonové požiadavky „ešte viac špecifikovať, konkretizovať a rozvíjať v podobe ďalších blízkych učebných cieľov. ... [Učitelia tiež môžu v kontexte obsahového štandardu] ... tvorivo modifikovať stanovený učebný obsah v rámci školského vzdelávacieho programu. ... [Zároveň platí, že žiaci] ... nemajú byť ... len pasívnymi aktérmi výučby a konzumentmi hotových poznatkov, ktoré si majú len zapamätať a následne zreprodukovať“.[1]

V tomto kontexte si treba uvedomiť, že učiteľ (na akomkoľvek type či stupni štúdia) si pre výučbu vyberá také metódy, s ktorými má pozitívnu skúsenosť alebo také, o ktorých verí, že budú edukačne užitočné. Kvalitná pedagogická teória a prax je zdrojom neustálej metodologickej inovácie a preto v súčasnosti možno pozorovať viaceré nové metódy tzv. aktívnej (zážitkovej) výučby spoločenských vied vo vysokoškolskom kontexte, osobitne v oblasti výučby občianskej náuky.[2] V kontexte tomto vzdelávacieho materiálu nám ide predstavenie jednej z týchto nových metód a to *metódy simulovaného súdneho*

[1] Občianska náuka – gymnázium so štvorročným a päťročným vzdelávacím cyklom. [2019-08-05]. Dostupné na <https://www.minedu.sk/data/att/7933.pdf>, s. 1.

[2] V posledných desaťročiach rastie popularita metódy aktívnej výučby v Európe, Austrálie a najmä v Severnej Amerike v oblasti výučby práva a sociálnych vied – či už ako doplnenie klasického prednáškového typu výučby alebo v zmysle jej nahradenia (Ahmatov, 2011, s. 625).

sporu (tzv. *moot trial* alebo *moot* court). Nejde len o to, že predstavuje vysoko účinnú vzdelávaciu metódu, ale aj o to, že prináša študentom pozitívne zážitky a rozvíja u nich celý rad univerzálne aplikovateľných znalostí. Špecifickým cieľom vzdelávacieho materiálu je poukázať na výhody jej (doplnkového) využitia vo výučbe práva v kontexte gymnaziálneho predmetu „občianska náuka“. Súčasne chce poukázať aj na možné riziká aplikácie tejto metódy a spôsoby, ako možno existujúce riziká minimalizovať, prípadne až eliminovať.

Vzdelávací materiál pozostáva z troch častí: v prvej časti načrtneme metódu simulovaného súdneho konania, vrátane jej možnej aplikácie v gymnaziálnom učebnom procese, v druhej časti predstavíme konkrétnu ukážku možnosti využitia tejto metódy na súdnom prípade tzv. červenej hviezdy (Vajnai proti Maďarsku), ktorou sa zaoberal Európsky súd pre ľudské práva v Štrasburgu (ďalej „ESĽP“) a v tretej, záverečnej, časti poukážeme aj na možné riziká, resp. limity využitia tejto metódy v gymnaziálnej výučbe. Naznačíme tiež, ako sa týmto rizikám možno vyhnúť, resp. ako ich možno minimalizovať.

Cieľom vzdelávacieho materiálu je ponúknuť gymnaziálnym učiteľom predmetu „občianska náuka“ účinnú a zároveň pre študentov veľmi atraktívnu metodologickú inšpiráciu pre výučbu, resp. štúdium občianskej náuky, a najmä práva. Domnievame sa, že adekvátne využitie tejto metódy vo výučbe bude mať pre ich študentov trojaký prínos: študentom výrazne uľahčí správne pochopenie mechanizmu právnej ochrany ľudských práv na európskej úrovni, rozvinie u nich celý rad užitočných zručností a zároveň u nich atraktívnou formou vzbudí väčší záujem o právo nielen ako o študijný odbor, ale tiež ako o významný normatívny systém štátno-mocenskej regulácie ľudského konania.

1 Simulovaný súdny spor ako metóda výučby práva, resp. občianskej náuky

Najprv je potrebné priblížiť v čom spočíva metóda simulovaného súdneho sporu a aké sú dôvody pre jej aplikáciu vo vyučovacom procese vo všeobecnosti, teda aký je jeho vzdelávací prínos pre (vysokoškolských) študentov (práva, resp. vybraných spoločenskovedných disciplín ako politológia, ekonómia a pod.). Následne sa dotkneme otázky jeho použiteľnosti, resp. prínosu pre vyučovanie sociálnovedných predmetov na gymnáziu, osobitne pre výučbu práva v rámci predmetu „občianska náuka".

1.1 Povaha a prínos simulovaného súdneho sporu ako vyučovacej metódy

Treba si uvedomiť, že každé vzdelávanie, a preto aj vysokoškolské právnické vzdelávanie čelí výzve ako zaujať pozornosť študentov a dosiahnuť to, že si osvoja predpokladaný súbor vedomostí a zručností v študijnom odbore právo. V tejto súvislosti možno v kontexte koncepcie výučby pozorovať dve krajné pozície, ktoré sa označujú za tzv. pasívne a aktívne učenie sa. Na jednej strane je teda pasívny typ vyučovania, kde vyučujúci „prednáša" a študent „vstrebáva" prednášané vedomosti. Niekde na pomedzí pasívneho a aktívneho typu vyučovania je tzv. sokratovská – na prípad orientovaná – forma výučby práva a problémové vyučovanie.

Metóda simulovaného súdneho sporu potom predstavuje výrazne aktívny typ vyučovania v tom zmysle, že študent sa učí tým, že sa aktívne angažuje v konkrétnom prípade tak, aby čo najlepšie splnil úlohu, ktoré mu bola pridelená (tzv. *learning by doing*). Aktívny typ výučby nie je len preukázateľne výrazne účinnejšou metódou výučby, ale je pre študentov podstatne príťažlivejšou a prínosnejšou formou štúdia v porovnaní s pasívnym typom výučby (Ahmatov, 2011, s. 625; Carlson – Skaggs, 2000, s. 145, 153; Chestek, 2002/03, s. 60-61).

Metóda simulovaného súdneho sporu ako nástroj aktívnej výučby spočíva v tom, že študentom je zverený konkrétny (fiktívny alebo reálny) prípad (tzv. *moot case*), za spracovanie a vývoj ktorého preberú zodpovednosť od jeho začiatku až do samotného simulovaného súdneho konania, resp. simulovaného súdneho rozhodnutia. Znamená to aktívnu účasť študenta na prípade, čo má za následok, že samotný študent sa identifikuje s prípadom, a následne je nútený lepšie porozumieť tomu, o čo v tom ktorom prípade ide, čo zas vedie k tomu, že sa lepšie dokáže písomne a ústne vyjadriť za účelom adekvátnej obhajoby prípadu, resp. svojho klienta. Táto technika tiež „vytvára vynikajúcu príležitosť na to, aby boli študenti uvedení do etických dilem skutočného života, akým právnici bežne čelia a dáva študentom pocítiť čo to naozaj znamená robiť právo, pričom stále ostávajú zameraní na ústredné zručnosti ako je právna analýza, výskum a písomné koncipovanie" (Chestek 2002/03, s. 64).

Existujú rôzne podoby ako realizovať túto metódu pri výučbe práva, resp. výučbe základných právnických zručností ako právna analýza, výskum a právne koncipovanie, avšak všetky tieto verzie zdieľajú určité spoločné črty. Tieto črty sa týkajú toho, že ide vždy o určitý právny prípad (fiktívny alebo skutočný), študenti sú (dobrovoľne alebo nedobrovoľne) rozdelení do skupín žalobcov a žalovaných (pričom každá skupina má svojho vedúceho, resp. zástupcu), je ustanovený sú sudca a porota, študenti tiež majú určenú určitú sadu na seba nadväzujúcich úloh vo vopred určenom časovom harmonograme, je určená (striktne alebo voľnejšie) základná sada relevantnej literatúry, je rozhodnuté aká (aktívnejšia alebo pasívnejšia) je úloha učiteľa v samotnom priebehu súdneho sporu, ako aj to, o aký typ (školskej alebo mimoškolskej) vzdelávacej aktivity ide a to, či sú účastníci simulácie za svoj výkon (priebežne a/alebo len na záver) ohodnotení (ako skupina alebo ako jednotlivec ako súčasť danej skupiny) (Ahmatov, 2011, s. 626-627; Chestek 2002/03, s. 62-68).

Učiteľ sa preto pri aplikácii tejto metódy vždy nutne rozhoduje spomedzi naznačených možností. Znamená to, že každý konkrétny simulovaný spor je metodologicky modelovaný tak, aby čo najviac prispel k vzdelávacím cieľom, bez toho, aby sa vytratil pozitívny zážitkový prínos, ktorý táto metóda poskytuje. Je teda zrejmé, že učiteľ nielen môže, ale aj musí svoj predmet neustále aktualizovať, resp. prispôsobovať pozitívnym i negatívnym skúsenostiam s jeho reálnou implementáciou. Navyše, práve táto metóda v sebe inherentne zahŕňa určitú nepredvídateľnosť. Tú však dostatočne flexibilný učiteľ dokáže zvládnuť, príp. transformovať na produktívne smerovanie samotnej výučby. Na to, aby boli simulované súdne konanie pre študentov zmysluplnou skúsenosťou však musí učiteľ koncipovať fakty tak, aby nepredurčovali výsledok sporu a musí jasne stanoviť hranice toho, čo sú prípustné dôkazy. Znamená to, že učiteľ musí „starostlivo zvážiť implikácie špecifických faktov, osobitne vtedy ak ide o fiktívny spor“ (Carlson – Skaggs, 2000, s. 146).

Napriek tomu, že v posledných dekádach je metóda simulovaného súdneho sporu čoraz viac rozšírená v právnickom vzdelávaní, je použiteľná nielen v kontexte výučby (toho či onoho odvetvia) práva, resp občianskej náuky. Existuje totiž rastúci trend jej využitia aj v oblastiach ako dejiny politického myslenia či ekonómia. V oblasti dejín politického myslenia ju možno aplikovať na pozadí študentmi simulovaného žalobcu a žalovaného v podobe významných postáv politického a/alebo ekonomického myslenia. Žalobca potom žaluje žalovaného za to, že jeho teoreticky alebo empiricky nepodložené teórie nespravodlivo poškodili spoločnosť ako celok, prípadne nejakú jej časť. Ide napríklad o žalobu zo strany „Friedricha von Hayeka“ proti „Johnovi Maynardovi Keynesovi“ za to, že „ospravedlnil postupné zotročenie ľudí v podobe socializmu, prostredníctvom toho, že obhajoval výrazné zasahovanie štátu do fungovania trhu“ (Ahmatov, 2011, s. 626).

V oblasti ekonómie ju zas možno produktívne využiť v predmetoch, týkajúcich sa regulačných (ekonomických) otázok, ale aj v kontexte výučby dejín ekonomického myslenia. Vhodným príkladom „súdneho prieskumu“ je otázka skutočného prínosu Adama Smitha pre modernú ekonómiu, kde je predmetom sporu jej teoretická originalita, resp. jej nedostatok (Carlson – Skaggs, 2000, s. 146, 149).

Aké sú teda možné výhody aplikácie tejto metódy vo vyučovaní na pozadí jej prínosu pre výučbu práva, resp občianskej náuky? Ide v zásade o to, že študenti si dokážu „vyskúšať“ rolu právneho zástupcu, sú schopní vidieť právny problém v užitočnom kontexte a získavajú pocit identifikácie sa s prípadom. Tieto skutočnosti zvyšujú ich motiváciu a tímová práca má dopady na ich skúsenosť s kooperatívnou činnosťou, ako aj súťaživosťou a tak sa zvyšuje pravdepodobnosť, že svoje úlohy budú plniť načas, s pocitom, že zastupujú klienta a robia tak v duchu tímovej kolegiality a priateľstva. Znamená to, že študenti pracujú spoločne a tak sa jeden od druhého učia aktívnou spoluprácou. Napriek súťaživosti (s ohľadom na ich súperov) si učia sa, že k ich rivalom musia pristupovať s profesionálnou zdvorilosťou. Navyše, študenti sú konfrontovaní so situáciami, ktoré sú eticky relevantné v kontexte, v ktorom tieto možno realisticky prezentovať a analyzovať. Okrem povedaného však platí aj to, že simulovaný súdny spor môže byť zdrojom zmysluplnej zábavy, nielen pre študentov, ale tiež pre samotného učiteľa (Chestek 2002/03, s. 70-75).

Táto vzrušujúca metóda tak sľubuje to, že študenti lepšie porozumejú skúmanej problematike, vzhľadom na to, že sú nútení poctivo a do hĺbky sa oboznámiť so skúmanou problematikou, na to, aby mohli skoncipovať kompetentnú a presvedčivú argumentáciu. Znamená to ale tiež to, že sa zlepšia ich výskumné zručnosti, ako aj schopnosť analytického a kritického uvažovania. Keďže svoje argumenty musia prezentovať a obhajovať verejne dochádza k zlepšeniu aj ich schopností verejnej prezentácie a diskusie. Účasť na simulovanom súdnom spore nezvyšuje len ich schopnosť pracovať ako užitočný člen skupiny, ale zvyšuje aj ich schopnosť byť vodcovskou osobnosťou skupiny. Znamená to, že študenti tak môžu obhájiť a plnšie rozvinúť svoj tvorivý potenciál, ako aj zvýšiť svoje sebavedomie (Ahmatov, 2011, s. 626, 628).

1.2 Prínos tejto metódy v gymnaziálnej výučbe práva, resp. občianskej náuky

V predchádzajúcej sekcii sme videli mnohoraký prínos použitia metódy simulovaného súdneho sporu pri výučbe práva, ale potenciálne aj iných spoločenskovedných disciplín. Ak je to tak, potom v kontexte výučby práva a iných spoločenskovedných disciplín na gymnáziu tak čelíme analogickej výzve produktívnej edukačnej implementácie tejto metódy. Znamená to uvažovať nad dvoma vzájomne súvisiacimi otázkami, ktoré boli v tomto kontexte formulované: po prvé, Patrí metóda simulovaného súdneho sporu na stredné školy? A po druhé, Ak áno, za akých

okolností? (Krupová – Pošíková – Friedel – Potucký, 2014).[3] Vzhľadom na to, že naša odpoveď na prvú otázku je kladná, jadrom nášho záujmu by mala byť identifikácia podmienok, za akých možno túto metódu produktívne využiť v gymnaziálnej výučbe spoločenskovedných predmetov, osobitne práva.

Znamená to vziať do úvahy doterajšie pozitívne skúsenosti s realizáciou simulovaného súdneho sporu v kontexte stredoškolskej výučby. [4] Prieskum skupiny implementátorov (vysokoškolských študentov práva) tejto metódy v prostredí strednej školy poukázal na viacero zaujímavých zistení. V prvom rade až 83% účastníkov simulovaného súdneho konania považovalo svoju účasť v ňom za prínosnú, až 93% z nich považovalo túto metódu za veľmi alebo pomerne užitočnú vzdelávaciu metódu, 92% študentov by ju zahrnulo do výučby ako povinnú vzdelávaciu metódu, 92% účastníkov konštatovalo, že sa ich právnické poznatky zlepšili a, čo je veľmi zaujímavé, až u 75% z nich skúsenosť s touto metódou pri učení sa o práve nezmenila ich postoj k právu, čo však (ako sa následne ukázalo) súviselo s tým, že ich vzťah k právu bol pozitívny už predtým (Krupová – Pošíková – Friedel – Potucký, 2014, s. 406-409).

Za hlavnú výhodu uplatnenia tejto metódy pri výučbe práva, resp. občianskej náuky pre stredoškolákov jej organizátori považujú skutočnosť, že bez ohľadu na to, akú rolu, ten ktorý študent zastával, každý z nich musel preukázať, že dokáže pracovať s vopred nadobudnutými poznatkami o práve, ktoré sa následne v skúsenosti „pred súdom“ ešte zintenzívnili. Inými momentmi, ktoré obohatili študentov boli (rovnako ako v prípadoch využitia tejto metódy v kontexte vysokoškolského štúdia) pozitíva ako: rozvoj logického myslenia, rečníckych zručností, schopností verejného vystupovania, ako aj zvýšenie ich vzájomnej spolupráce a celkové zlepšenie vzťahov v ich skupine. Došlo tak k celkovému rozšíreniu ich poznania a skúseností (Krupová – Pošíková – Friedel – Potucký, 2014, s. 410).

Možno preto konštatovať, že metóda simulovaného súdneho sporu, ktorá bola pôvodne koncipovaná pre vysokoškolské štúdium (práva) má nepochybne svoje miesto aj v gymnaziálnej výučbe, osobitne v prípade spoločenských vied a najmä práva.

---

[3] Je pravdou, že v kontexte ich vzdelávacieho materiálu ide o zhodnotenie výhod a nevýhod realizácie simulovaného súdneho sporu na strednej škole, ktorý organizujú vysokoškolskí študenti práva, a nie samotní stredoškolskí učitelia. Na druhej strane, tento rozdiel nepokladáme za zásadný v kontexte témy a cieľa tohto vzdelávacieho materiálu.

[4] V tejto sekcii sa z metodických dôvodov zameriavame len na pozitívne skúsenosti s touto metódou, vzhľadom na to, že negatívne skúsenosti sú predmetom sekcie 3.2 nižšie.

2 Prípad „červenej hviezdy“ pred ESĽP – ukážka simulovaného súdneho sporu

Táto ukážka toho ako by mohol vyzerať simulovaný súdny spor pre gymnaziálnych študentov náuky o spoločnosti, resp. práva má byť len základnou ilustráciou využiteľnosti tejto metódy v podmienkach gymnázia.[5] Najprv si krátko načrtneme širší právny kontext pre uvažovanie nad slobodou prejavu, následne uvedieme prípadu tzv. červenej hviezdy (Vajnai proti Maďarsku) a argumentáciu Maďarskej vlády a ESĽP. Na záver ponúkneme krátku metodickú poznámku ohľadom spôsobu použitia tohto prípadu metódou simulovaného súdneho sporu v kontexte výučby k ľudským právam v gymnaziálnom kontexte.[6]

2.1 Ľudské práva a slobody, právo a sloboda prejavu v európskom kontexte

V súčasnom politickom kontexte demokratického právneho štátu západného typu predstavujú základné ľudské práva a slobody pre každú ľudskú bytosť štandard, ktorý musí štátna moc rešpektovať a obmedziť ich môže iba zo zákonných dôvodov a v miere nevyhnutnej v demokratickej spoločnosti. Tieto práva a slobody nestačí deklarovať, ale je potrebné ich aj dodržiavať, resp. vynucovať ich dodržiavanie, a to aj prostriedkami medzinárodného práva. Významný európsky systém ochrany (a legitímneho obmedzovania) slobody prejavu založený na Dohovore o ochrane ľudských práv a základných slobôd (ďalej „Dohovor“) a jemu zodpovedajúcej súdnej inštitúcii v podobe ESĽP.[7]

Skôr ako prejdeme ku konkrétnemu problému týkajúcemu sa slobody prejavu, je vhodné aspoň krátko načrtnúť *právne* chápanie slobody, prejavu a slobody prejavu.[8] Pojem „sloboda“

[5] Táto ukážka bola použitá v rámci Letnej školy Filozofickej fakulty Katolíckej univerzity v Ružomberku (1.-3. júla 2019), ktorej sa zúčastnili študenti z viacerých slovenských gymnázií. Simulácia bola časovo ohraničená na 90 minút trvania, čo prirodzene vyžadovalo prezieravú organizáciu práce, najmä časový manažment. Čo sa týka jej spätnej väzby účastníkov, študenti svoju skúsenosť z tejto aktivity hodnotili v anonymnom evalvačnom dotazníku jednomyseľne vysoko pozitívne.

[6] Z hľadiska tematickej legitimity zaradenia takto poňatého prípadu v rámci výučby občianskej náuky na gymnáziu možno poukázať napríklad na sekciu „občan a štát“, konkrétne ide o výkonové štandardy: „orientovať sa v organizáciách a dokumentoch zabezpečujúcich ochranu ľudských práv na medzinárodnej, regionálnej a vnútroštátnej úrovni“ a „rozpoznať v konkrétnych situáciách porušovanie ľudských práv a prejavy diskriminácie“ a v zmysle obsahových štandardov zas ide o: „dokumenty o ľudských právach“, „systém ochrany ľudských práv“. Občianska náuka – gymnázium so štvorročným a päťročným vzdelávacím cyklom. [2019-08-05]. Dostupné na <https://www.minedu.sk/data/att/7933.pdf>, s. 6-7.

[7] Dohovor je najdôležitejšou medzinárodnou ľudskoprávnou zmluvou v Európe a „konvenciálny systém založený na [ňom] je najefektívnejším a najúspešnejším nadnárodným mechanizmom ochrany ľudských práv na svete“. ESĽP je európskou regionálnou súdnou inštitúciou, ktorá prijíma sťažnosti na porušenie Dohovoru zo strany signatárskeho štátu. Súd môže sťažovateľovi priznať spravodlivé finančné zadosťučinenie, ktoré uhrádza príslušný štát, ktorý je povinný riadiť sa právoplatnými rozsudkami, ktoré sa ho týkajú (Fridrich, 2013, s. 212).

[8] Veľmi odporúčame, aby učiteľ žiakom objasnil význam pojmov „sloboda“ a „prejav“ aj na nejakých priliehavých príkladoch, ktoré im umožnia rýchlo a jasne pochopiť o aké javy tu ide, prípadne nejde. Napríklad, pri pojme

v právnom zmysle treba chápať ako „ústavou zakotvenú a právnym poriadkom zaručenú možnosť uskutočňovať alebo neuskutočňovať vopred neurčenú a nešpecifikovanú činnosť“ (Fridrich, 2013, s. 12).

Pod termín „prejav“ zas možno subsumovať akékoľvek ľudské konanie za predpokladu, že splní tri nasledovné požiadavky: po prvé, ak vyjadruje určitý obsahovo ľubovoľný, vnútorne zastávaný názor; po druhé, ak je jeho vonkajšie vyjadrenie identifikovateľné zo strany iných ako výraz názoru konajúceho; po tretie, ak toto vyjadrenie nemá násilnú povahu voči inej osobe proti jej vôli alebo cudzej veci proti vôli jej majiteľa, resp. povahu verbálneho násilia, keď verbálny akt predstavuje závažnú, bezprostrednú a adresnú hrozbu násilia pre jej adresáta. Prejav možno uskutočniť *akýmkoľvek* spôsobom – komisívne – konaním (napríklad písmom, slovom, pohybom, obrazom, či symbolicky) alebo omisívne (napríklad mlčaním) (Kuna 2018, 45, 46).

Slovné spojenie „sloboda prejavu“[9] je vymedzené v *Dohovore o ochrane základných práv a slobôd*. v čl. 10, ktorý v ods. 1 uvádza, že „Každý má právo na slobodu prejavu. Toto právo zahŕňa slobodu zastávať názory a prijímať a rozširovať informácie alebo myšlienky bez zasahovania štátnych orgánov a bez ohľadu na hranice. ...“. Dohovor však počíta aj s možnosťou legitímneho právneho obmedzovania tohto kľúčového politického práva pri splnení podmienok čl. 10, ods. 2, a ktorý uvádza, že výkon slobody prejavu „pretože zahŕňa aj zodpovednosť, môže podliehať takým formalitám, podmienkam, obmedzeniam alebo sankciám, ktoré ustanovuje zákon a ktoré sú nevyhnutné v demokratickej spoločnosti v záujme národnej bezpečnosti, územnej celistvosti alebo verejnej bezpečnosti, predchádzania nepokojom a zločinnosti, ochrany zdravia alebo morálky, ochrany povesti alebo práv iných,

„prejav“ môže okrem príkladov komisívneho konania poukázať aj na prípady omisívneho konania. Ide o to, že vo všeobecnosti nekonanie, osobitne mlčanie nepredstavuje prejav, ale aj napriek tomu aj nekonanie resp. mlčanie môžu byť za určitých okolností formou prejavu. Predstavme si situáciu, keď niekto od nás niekto (pod hrozbou sankcie) žiada, aby sme verejne zvolávali určité heslá – napríklad „Nech žije Komunistická strana Československa“ alebo vyvesili na svoj dom vlajku Sovietskeho zväzu. V takom prípade aj naše nekonanie (nevyvesenie vlajky), resp. mlčanie, za splnenia parametrov prejavu nižšie, bude nepochybne prejavom s viac či menej závažnými dôsledkami pre náš ďalší život.

[9] Na vnútroštátnej úrovni je sloboda prejavu vymedzená primárne v Ústave Slovenskej republiky (ďalej „Ústava“), konkrétne v jej čl. 26 ods. 2, podľa ktorého “Každý má právo vyjadrovať svoje názory slovom, písmom, tlačou, obrazom alebo iným spôsobom, ako aj slobodne vyhľadávať, prijímať a rozširovať idey a informácie bez ohľadu na hranice štátu. ...”. Zároveň v čl. 26 ods 4 Ústava uvádza, že “Slobodu prejavu a právo vyhľadávať a šíriť informácie možno obmedziť zákonom, ak ide o opatrenia v demokratickej spoločnosti nevyhnutné na ochranu práv a slobôd iných, bezpečnosť štátu, verejného poriadku, ochranu verejného zdravia a mravnosti“. Ústava Slovenskej republiky č. 460/1992 Zb. v znení neskorších predpisov. Učiteľ môže dať študentom napríklad za úlohu, aby porovnali koncepciu slobody prejavu podľa Ústavy a Dohovoru – teda dvoch samostatných dokumentov, ktoré normatívne pôsobia v právnom poriadku Slovenskej republiky.

zabráneniu úniku dôverných informácií alebo zachovania autority a nestrannosti súdnej moci". Každé obmedzenie slobody prejavu tak musí splniť tri podmienky: musí byť stanovené zákonom, na základe (uznaného) legitímneho dôvodu a musí ísť o opatrenie nevyhnutné v demokratickej spoločnosti.

Náš simulovaný súdny prípad sa bude týkať slobody prejavu – základnej politickej slobody v demokratickej spoločnosti. Sloboda prejavu je v demokracii základným predpokladom autentickej politickej názorovej plurality. To vyžaduje vysokú mieru tolerancie voči forme a obsahu prejavu občana vo verejnej politickej diskusii. Demokratický štát je preto povinný každé obmedzenie slobody prejavu, aj akokoľvek nekonformného či provokujúceho, náležite zdôvodniť, spôsobom kompatibilným s podstatou demokracie, t.j. právom každého slobodne prejaviť vlastný názor. Na druhej strane má občan, ktorý sa domnieva, že zásah štátu do jeho slobody prejavu bol nelegitímny právo obrátiť sa na príslušný vnútroštátny súd (súdy), a ak tu neuspeje, tak aj na medzinárodný súdny orgán a tam sa domáhať nápravy, resp. primeraného zadosťučinenia za takýto zásah.

2.2 Podrobnosti prípadu Vajnai proti Maďarsku

Prípad sa týkal maďarského občana Attilu Vajnaia, ktorý bol v predmetnom čase podpredsedom ľavicovej politickej strany (*Munkáspárt*). Dňa 21. februára 2003 vystúpil na legálnej demonštrácii v centre Budapešti, na mieste, kde bola za komunizmu umiestnená socha Karola Marxa. Na kabáte mal pripnutú päťcípu červenú hviezdu o priemere 5 cm. V súlade s čl. 269/B § 1 maďarského Trestného zákona (ktorý zakazoval rozširovanie, verejné používanie a vystavovanie symbolov totalitných režimov)[10] ho prítomná policajná hliadka vyzvala, aby si ju odopol, čo A. Vajnai aj urobil.

Potom, ako ho vnútroštátne súdy (prvostupňový aj odvolací súd) právoplatne odsúdili za prečin verejného nosenia totalitného symbolu na peňažnú sankciu (v roku 2005), ktorej výkon súd podmienečne odložil na skúšobnú dobu jedného roka sa sťažovateľ obrátil so sťažnosťou (žalobou) voči Maďarsku na ESĽP (Kuna, 2019, s. 11).

2.3 Pozícia a argumenty Maďarskej vlády

Maďarská vláda, ako žalovaná strana pred ESĽP pripustila, že došlo k zásahu do práv A. Vajnaia, ale považovala ho za legitímny podľa čl. 10, ods. 2. Trestnoprávny zákaz používania

[10] Trestný zákon Maďarska v čl. 269/B ods. 1 uvádza, že „Každý, kto „(a) rozširuje, (b) verejne používa alebo (c) vystavuje svastiku, odznak SS, šípový kríž, symbol kosáka a kladiva alebo červenej hviezdy, alebo symbolu zobrazujúceho ktoréhokoľvek z nich, spácha priestupok – pokiaľ nie je spáchaný závažnejší trestný čin – a bude odsúdený na peňažný trest".

totalitných symbolov zdôvodňovala najmä tým, že: 1) diktatúry 20. storočia spôsobili maďarskému ľudu veľké utrpenie; 2) zobrazenie ich symbolov vyvolávalo v mnohých občanoch nepríjemné pocity, strach alebo rozhorčenie a niekedy porušilo práva zosnulého; 3) nosenie symbolu bolo protikladom právneho štátu ... demonštráciou proti demokracii a tvrdila, že 4) išlo o legitímne ciele predchádzania [verejnému] neporiadku a ochrany práv iných (Kuna, 2019, s. 11-12).

2.4 Pozícia a argumenty ESĽP

ESĽP vo svojom rozsudku konštatoval, že (maďarský) štát pri obmedzovaní slobody prejavu splnil len 2 z 3 stanovených podmienok čl. 10, ods. 2, a to, že 1) išlo o obmedzenie na základe zákona; 2) toto obmedzenie sledovalo legitímne ciele, avšak 3) *nešlo o opatrenia nevyhnutné v demokratickej spoločnosti*, čím štát porušil právo na slobodu prejavu A. Vajnaia. V argumentácii súdu možno identifikovať dve roviny právnej argumentácie: všeobecnú – týkajúcu sa slobody politického prejavu a špecifickú – týkajúcu sa slobody symbolického politického nenávistného prejavu (a to verejného vystavovania komunistickej červenej hviezdy) (Kuna, 2019, s. 13-14).

ESĽP v tejto *všeobecnej* rovine konštatoval, že na legitímne obmedzenie slobody prejavu: 1) musí ísť o takú jasnú, naliehavú a špecifickú spoločenskú potrebu, 2) nie čisto špekulatívnu hrozbu (znepokojujúce pocity či pobúrenie časti verejnosti), to, že 3) nepríjemné pocity nepostačujú na stanovenie hraníc slobody prejavu, 4) konanie musí znamenať reálne spoločenské nebezpečenstvo, teda, že musí: a) buď zastrašovať alebo byť schopné podnietiť násilie a súčasne b) byť namierené voči konkrétne identifikovateľným osobám. Čiže urážlivé prejavy treba hodnotiť v ich kontexte - v ňom treba odlišovať ich legitímne a nelegitímne formy, a tak kontext, resp. načasovanie a miesto prejavu je kľúčové pre to, či je daný prejav legitímny alebo nelegitímny (Kuna, 2019, s. 14).

V *špecifickej* rovine sa ESĽP zaoberal nutnosťou posudzovania otázky či má symbol viacero odlišných (neproblematických a problematických) významov? Poukázal na problematiku viacvýznamových symbolov, resp. na riziko, že ich plošná kriminalizácia pôsobiť na slobodu prejavu odstrašujúco, a preto je ich všeobecný zákonný zákaz je neprijateľný, ich pravý význam totiž závisí od sociálneho kontextu použitia viacvýznamového symbolu. Z tohto dôvodu ich obmedzenie, vyžaduje posúdenie ich umiestnenia a načasovania, lebo rovnaký symbol na určitom mieste a v určitom čase bude chránený Dohovorom, ale na inom mieste a v inom čase – ktoré zmenia význam jeho zobrazenia – ním chránený nebude (Kuna, 2019, s. 14-15).

2.5 Stručná metodická poznámka

Na využitie tohto simulovaného súdneho prípadu navrhujeme nasledovný postup:[11] 1. učiteľ najprv študentom vysvetlí problematiku právnej regulácie slobody prejavu v kontexte zakotvenia, povahy a ochrany základných ľudských práv a slobôd v európskom kontexte (v zmysle sekcie 2.1); 2. učiteľ rozdá študentom formulár, na ktorom sú stručne zhrnuté podrobnosti prípadu Vajnai proti Maďarsku (v zmysle sekcie 2.2); 3. učiteľ rozdelí (napríklad žrebovaním) študentov na tri (viacmenej rovnaké) skupiny: i) právnych zástupcov pána Vajnaia, ii) právnych zástupcov maďarskej vlády a iii) sudcov ESĽP. Následne rozdá skupine ii) formulár A (viď nižšie) a skupine i) a iii) zas formulár B (viď nižšie) a požiada ich, aby na základe znalosti prípadu, príslušných ustanovení maďarského trestného zákonníka a ustanovení Dohovoru týkajúcich sa slobody prejavu skoncipovali pozíciu právnych zástupcov A. Vajnaia, právnych zástupcov maďarskej vlády, ako aj pozíciu, resp. rozhodnutie ESĽP.

Študenti majú následne cca 15 minút na prípravu svojich právnych pozícií, resp. argumentov. Následne ich prezentujú v poradí skupiny: i), ii) a iii), pričom každá skupina má na predostretie svojej pozície maximálne 10 minút. Po tejto prezentácii učiteľ informuje študentov o tom, ako reálne argumentovala maďarská vláda (v zmysle sekcie 2.3), ako aj ESĽP (v zmysle sekcie 2.4). Následne učiteľ zhodnotí prácu jednotlivých skupín z hľadiska kvality ich argumentácie a študenti spolu s učiteľom spoločne reflektujú nad tým, do akej miery sa ich pozície zhodovali s pozíciami reálnych aktérov, ktorých simulovali ako aj dôvody prečo sa ich pozície zhodovali, resp. nezhodovali.

Uvedený formulár má dva varianty – (variant A a variant B) a môže vyzerať ako je uvedené nižšie, pričom ich odlišnosť spočíva len v ich názve a všetky ostatné položky formulára budú rovnaké pre všetky tímy:

[11] Za ideálne považujeme, aby učiteľ realizoval bod 1. v rámci štandardnej výučby predmetu „občianska náuka“ ako povinného predmetu a body 2. a 3. v rámci povinne voliteľného spoločenskovedného seminára.

VARIANT A - argumenty MAĎARSKEJ VLÁDY – za potrestanie A. Vajnaia

- Išlo o **zneužitie práv** garantovaných Dohovorom? – áno / nie
- Išlo o obmedzenie na základe **zákona**? – áno / nie
- Sledovalo obmedzenie **legitímny cieľ**? – áno / nie, ak áno aký?

1. národná bezpečnosť
2. územná celistvosť
3. verejná bezpečnosť
4. predchádzanie nepokojom a zločinnosti
5. ochrana zdravia alebo morálky
6. ochrana povesti alebo práv iných
7. zabránenie úniku dôverných informácií
8. zachovanie autority a nestrannosti súdnej moci

- Bolo obmedzenie **nevyhnutné v demokratickej spoločnosti**? – áno / nie - Prečo?

1. reálne ohrozovalo morálku
2. reálne a bezprostredne ohrozovalo územnú celistvosť štátu
3. vyvolávalo v mnohých občanoch strach a nepríjemné pocity
4. vyvolávalo v mnohých občanoch rozhorčenie
5. porušilo práva zosnulých (obetí komunistického režimu)
6. spôsobovalo únik dôverných informácií
7. bolo v protiklade s demokratickým usporiadaním
8. predstavovalo len špekulatívnu (možnú, nie reálnu) hrozbu
9. predstavovalo reálne spoločenské nebezpečenstvo
10. vážne zasahovalo do nestrannosti súdnej moci
11. bolo schopné podnietiť násilie voči konkrétnym jednotlivcom
12. urážalo mnohých občanov
13. nepredstavovalo jasnú, naliehavú a špecifickú spoločenskú potrebu
14. iné.....

VARIANT B - argumenty ESĽP – proti potrestaniu A. Vajnaia

- Išlo o **zneužitie práv** garantovaných Dohovorom? – áno / nie
- Išlo o obmedzenie na základe **zákona**? – áno / nie
- Sledovalo obmedzenie **legitímny cieľ**? – áno / nie, ak áno aký?

9. národná bezpečnosť
10. územná celistvosť
11. verejná bezpečnosť
12. predchádzanie nepokojom a zločinnosti
13. ochrana zdravia alebo morálky
14. ochrana povesti alebo práv iných
15. zabránenie úniku dôverných informácií
16. zachovanie autority a nestrannosti súdnej moci

- Bolo obmedzenie **nevyhnutné v demokratickej spoločnosti**? – áno / nie - Prečo?

15. reálne ohrozovalo morálku
16. reálne a bezprostredne ohrozovalo územnú celistvosť štátu
17. vyvolávalo v mnohých občanoch strach a nepríjemné pocity
18. vyvolávalo v mnohých občanoch rozhorčenie
19. porušilo práva zosnulých (obetí komunistického režimu)
20. spôsobovalo únik dôverných informácií
21. bolo v protiklade s demokratickým usporiadaním
22. predstavovalo len špekulatívnu (možnú, nie reálnu) hrozbu
23. predstavovalo reálne spoločenské nebezpečenstvo
24. vážne zasahovalo do nestrannosti súdnej moci
25. bolo schopné podnietiť násilie voči konkrétnym jednotlivcom
26. urážalo mnohých občanov
27. nepredstavovalo jasnú, naliehavú a špecifickú spoločenskú potrebu
28. iné.....

3 Riziká simulovaného súdneho sporu ako metódy výučby a ich minimalizácia

V prvej časti sme venovali pozornosť prínosu simulovaného súdneho sporu pre výučbu spoločenských vied a najmä práva vo vysokoškolskom, ale aj gymnaziálnom kontexte. Predstavili sme výhody tohto typu aktívneho vyučovania pre jeho adresátov – študentov „občianskej náuky“. Poukázali sme na to, že táto metóda nielen zvyšuje motiváciu pre samotné štúdium, ale priamo vytvára na tlak na kvalitu logického uvažovania, rozsah potrebných vedomostí, schopnosť spolupracovať, ale tiež kultivovane súperiť a zároveň rozvíja schopnosť verejne a presvedčivo prezentovať svoje argumentačne štruktúrované stanoviská.

Z toho je zrejmé, že táto metóda na jednej strane intelektuálne a sociálne kultivuje študenta ako odborníka v predmetnej oblasti a na strane druhej rozvíja jeho zručnosti, ktoré sú použiteľné naprieč celým spektrom študijných predmetov, ale aj v mimoškolskom kontexte. Neznamená to však, že použitie tejto metódy nemá aj určité nevýhody, resp. že s ním nie sú spojené riziká, ktoré treba vziať do úvahy. Všimnime si preto aké sú tieto riziká vo všeobecnosti a aké špecifické riziká sa spájajú s použitím tejto metódy v gymnaziálnej výučbe, ako aj to, ako možno týmto rizikám čeliť, resp. ako ich možno minimalizovať.

3.1 Riziká aplikácie tejto metódy vo všeobecnosti

Možno konštatovať, že vzhľadom na to, že ide o metódu, ktorá je veľmi náročná na čas (učiteľa i študentov), v rámci časovej dotácie predmetu ostáva menej času na vyučovanie a praktizovanie klasických zručností výskumu a koncipovania textu. Navyše, učiteľ musí byť flexibilnejší vo vyučovacom procese, keďže študenti budú prichádzať s myšlienkami a návrhmi, ktoré vopred nepredpokladal. Ide zároveň o metódu, ktorá vyžaduje pomerne veľa práce na strane študentov, ako aj učiteľa. Iným rizikom je možnosť, že učiteľ zvolí nevhodný simulovaný súdny prípad, ktorý bude príliš náročný pre cieľovú skupinu študentov.

V kontexte právnického vzdelávania zas platí, že ide o metódu orientovanú na sporové (súdne) konanie, väčšina absolventov práva však v praxi nebude sporovými právnymi profesionálmi. Ak táto metóda nie je vhodne nastavená, hrozí, že pri nej ako forme „kolektívnej aktivity“ dôjde k problému tzv. čiernych pasažierov. Nijaké nastavenie tejto metódy navyše nedokáže celkom eliminovať negatívne psychologické dôsledky na stranu, ktorá spor prehrala a nemožno vylúčiť vznik priamych finančných nákladov pre učiteľov i študentov (Ahmatov, 2011, s. 626; Chestek 2002/03, s. 76-81).

3.2 Riziká aplikácie tejto metódy v gymnaziálnej výučbe práva

Rovnako ako v prípade výhod tejto „vysokoškolskej“ metódy pre jej aplikáciu v prostredí gymnázia, aj jej nevýhody sa do značnej miery replikujú na úrovni gymnaziálneho štúdia. Ba dá sa povedať, že určité problémy identifikované na vysokoškolskej úrovni budú mať svoju dramatickejšiu analógiu na gymnaziálnej úrovni. V prvom rade pôjde o časovú náročnosť, resp. časový deficit, ktorý pravdepodobne budú stredoškolskí učitelia a študenti pociťovať ešte intenzívnejšie ako ich vysokoškolskí kolegovia. Ide o to, že stredoškolský študent je menej špecializovaný na spoločenské vedy (a nieto ešte právo) ako vysokoškolák, ktorý sa venuje určitej konkrétnej spoločenskej vede, osobitne právu.

Simulovaný súdny proces tiež vyžaduje určité právne vedomosti a orientáciu, ktorá môže pre stredoškolákov pôsobiť zneisťujúco a celkovo demotivačne. Aj stredoškolskí študenti môžu podľahnúť pokušeniu čiernych pasažierov, osobitne, ak je počet študentov v triede v takom rozsahu, ktorý to ľahko umožňuje. Iným rizikom môže byť dezilúzia na strane „porazených“ v tomto emocionálne stále ešte nie celkom stabilizovanom období ich ontogenézy a v kontexte ich (prirodzenej) túžby vyniknúť či víťaziť.

3.3 Spôsoby minimalizácie rizík aplikácie tejto metódy

Treba zdôrazniť, že úspešnosť použitia metódy simulovaného súdneho sporu bude do veľkej miery závisieť od toho, ako si učiteľ nastaví rozsah použitia tejto metódy, ako aj od ním nastavených parametrov konkrétneho simulovaného prípadu. Znamená to, že (vysokoškolský, ako aj gymnaziálny) učiteľ si musia v prvom rade jasne vymedziť ciele, ktoré chcú použitím tejto metódy vo výučbe dosiahnuť, pričom môže ísť o ciele kognitívne (poznatky a spôsob uvažovania študentov, resp. obsahové štandardy), performatívne (ako sú študenti schopní konať, resp. výkonové štandardy) a afektívne (spôsob akým študenti situáciu zažívajú a pociťujú).

Ďalej si učiteľ musí určiť si poradie priority cieľov, tieto ciele musí komunikovať svojim študentom, poskytnúť im čas na uvažovanie a v rámci vyučovania realizovať aj hodnotenie – primeranou formou a v primeraných intervaloch, nakoľko toto hodnotenie pozitív a negatív bude prínosné pre všetkých účastníkov, lebo ich usmerní, resp. uistí v ich smerovaní. Kľúčovým momentom je *vhodný výber simulovaného súdneho prípadu* – nesmie svojou náročnosťou odradiť študentov, ale zároveň musí byť dostatočnou výzvou, aby vzbudil ich záujem a nasadenie, ktoré sú predpokladom pozitívneho pôsobenia tejto metódy vo vyučovacom procese (Chestek, 2002/03, s. 81-84).

V kontexte gymnázia sa s uvedenými rizikami možno vysporiadať nasledovným spôsobom. Učiteľ musí v prvom rade vybrať prípad, ktorý bude pre študentov primeraný a teda v kontexte predmetu „občianska náuka“ bude vyžadovať predmetu primerané vedomosti o práve. Znamená to vhodne kombinovať tradičné relatívne „pasívne“ vyučovanie s aktívnym tak, že napríklad na klasickom vyučovacom predmete učiteľ vysvetlí podstatné skutočnosti z oblasti práva, relevantné pre adekvátne kognitívne uchopenie problematiky, prípadne odkáže na zdroje na dodatočné štúdium a následne na spoločenskovednom seminári sa zameria na úkony smerujúce k realizácii simulovaného súdneho sporu.

Výhodou tohto riešenia môže byť to, že tento výberový seminár nie je povinný, ale povinne voliteľný. Znamená to, že si tento seminár budú voliť zásadne tí študenti, ktorí majú záujem o spoločenské vedy, niektorí z nich špecificky o právo na jednej strane a zvýšená domáca príprava na „aktívne vyučovanie“ na seminári nie je neprimeraným zásahom do ich fondu mimoškolskej prípravy na vyučovanie, ale je s tým dokonca v zjavnej harmónii.

Ohľadom eliminácie rizika v podobe fenoménu čiernych pasažierov možno tvrdiť, že táto bude závisieť od určitých rozhodnutí zo strany učiteľa. Učiteľ totiž toto riziko dokáže eliminovať, prípadne aspoň minimalizovať prezieravou deľbou, resp. organizáciou práce študentov, ako aj jej vhodnou kontrolou a formou hodnotenia, a to tak, aby bol každý člen vnútorne (morálne) alebo aspoň vonkajškovo (pragmaticky) motivovaný vynaložiť maximálnu energiu pre úspech svojho tímu v simulovanom súdnom spore.

Na margo možnej emocionálnej ujmy „neúspešného“ tímu je potrebné povedať, že učiteľ musí študentom presvedčivo vysvetliť, že víťazom v súdnom spore je v istom zmysle každý účastník simulácie, aj napriek skutočnosti, že súťaž má, resp. potrebuje mať aj oficiálneho víťaza. Inými slovami učiteľ musí študentom komunikovať viacrozmerný prínos simulovaného súdneho procesu pre ich intelektuálny a sociálny rozvoj bez ohľadu na to, či v ňom „zvíťazia“ alebo budú „porazení“. Musí im vysvetliť, že autentické nasadenie v tomto type zápolenia rozvíja u študenta hlbšie porozumenie danej problematiky, rozvíja ich schopnosti kritického a analytického myslenia, ako aj schopnosti písomného a verbálneho verejného prejavu, prehlbuje ich schopnosť tímovej práce, ale súčasne u nich buduje zdravé sebavedomie, a to všetko zážitkovou formou.

Záver

Vzdelávací materiál predstavuje metódu simulovaného súdneho konania, vrátane jej možnej aplikácie v gymnaziálnej výučbe práva, ako aj konkrétnu ukážku využitia tejto metódy na prípade tzv. červenej hviezdy (Vajnai proti Maďarsku), ktorou sa zaoberal ESĽP. Všíma si tiež aj na možné riziká, resp. limity využitia tejto metódy vo všeobecnosti, ako aj v gymnaziálnej výučbe a naznačujeme spôsoby, ako sa týmto rizikám možno vyhnúť, resp. ako ich možno minimalizovať. Cieľom vzdelávacieho materiálu je ponúknuť stredoškolským učiteľom predmetu „občianskej náuky" vysoko účinnú a súčasne veľmi atraktívnu metodologickú inšpiráciu pre výučbu práva.

Na základe argumentov vzdelávacieho materiálu sa domnievame sa, že adekvátne využitie tejto metódy vo výučbe práva bude mať pre ich študentov trojaký prínos: po prvé, po stránke kognitívnej im uľahčí lepšie pochopenie povahy ľudských práv (osobitne slobody prejavu) a mechanizmu ich právnej ochrany na európskej úrovni, po stránke performatívnej v nich rozvinie a prehĺbi predmetovo špecifické, ako aj univerzálne aplikovateľné zručnosti, a po tretie, po stránke motivačno-afektívnej v nich príťažlivou formou vzbudí väčší, resp. autentický záujem o právo nielen ako o prospektívny študijný odbor, ale tiež o právo ako o mimoriadne významný normatívny systém štátnej regulácie ľudského konania.

Literatúra

AHMATOV, Anar: When Great Minds Don't Think Alike: Using Mock Trials in Teaching Political Thought. In: PS: Political Science & Politics, 2011, Vol. 44, No. 03, s. 625-628.

CARLSON, J. Lon – SKAGGS, Neil T.: Learning by Trial and Error: A Case for Moot Courts. In: The Journal of Economic Education, Vol. 31, No. 2 , 2000, s. 145-155.

CHESTEK, Kenneth D.: Reality Programming Meets LRW: The Moot Case Approach to Teaching in the First Year. In: Gonzaga Law Review, Vol 38, No. 1, 2002/03, s. 57-88.

Chestek, 2002/03, s. 60-61).

FRIDRICH, Branislav. a kol.: Ústavné garancie ľudských práv. Bratislava : PraF UK, 2013. 270 s.

KRUPOVÁ, Tereza – POŠÍKOVÁ, Lenka – FRIEDEL, Tomáš – POTUCKÝ, Jan: Do Moot Courts Belong to High Schools? And If So, under What Circumstances? In: International Journal of Clinical Legal Education, Vol. 19, No. 1. 2014, s. 405-412.

KUNA, Marian: Sloboda prejavu *verzus* nenávistný prejav. In: Studia Aloisiana, roč. 9, č. 2, 2018, s. 43-58.

KUNA, Marian: Symbolický politický nenávistný prejav a jeho právna regulácia. In: Studia Aloisiana, roč. 10, č. 1, 2019, s. 5-24.

WEBER, Anne: Manual on Hate Speech. Strasbourg: Council of Europe Publishing. 2009. 98 s.

WILLFLING, Peter: Nenávistné prejavy a extrémizmus v rozhodnutiach Európskeho súdu pre ľudské práva. Banská Bystrica: Via iuris. 2017. 129 s.

Právne predpisy a medzinárodné zmluvy

Dohovor o ochrane ľudských práv a základných slobôd (oznámenie č. 209/1992 Zb.)

Ústava Slovenskej republiky č. 460/1992 Zb. v znení neskorších predpisov

Judikatúra

Vajnai proti Maďarsku, rozsudok ESĽP zo dňa 8. 7. 2008.

Internetové zdroje

https://www.minedu.sk

https://www.slov-lex.sk

ISBN 978-80-561-1052-2