

že zásadní vliv zde uplatňuje způsob zpětné vazby (včetně videozpětné vazby), který při IC cíleně kultivujeme a jehož (tak výrazný) efekt jsme při konstrukci cvičení ani nepředpokládali.

Fenomén individuální, skupinové a video-zpětné vazby chceme proto v současné době podrobit samostatnému zkoumání. Zdá se totiž, že zpětnovazební proces (interakční odezvu) lze nazírat také z pohledu souboru dovedností, které její úspěšnost podmiňují.

Připravované šetření orientujeme nejenom na prokázání efektu různé pojmávané zpětné vazby. Náš záměr bychom mohli nejlépe vyjádřit myšlenkou V. Kuliče: „Jde o to, formovat procesy účinné samokontroly a systémy vnitřních kritérií, které by subjektu postupně umožnily, aby mohl sám realizovat samostatnou a smysluplnou identifikaci a případně korekci výsledků své činnosti“ (KULIČ V. 1971 s. 212), v našem případě v průběhu sociálního učení. Naše dosavadní zkušenosti nás vedou k potřebě hlubšího zkoumání jednotlivých faktorů facilitujících proces interakčního učení.

Literatura

- [1] FRITZ, J.: Interaktionspädagogik. Methoden und Modelle. München, Juventa 1975.
- [2] KANTER, G. O., MASENDORF, F.: Interaktionskompetent als didaktische Dimension. Berlin, C. Marhold 1979.
- [3] KERN, J. H.: Lehrer-Selbsttraining durch Videofeedback und Analysen non-verbaler Verhaltensweisen. Psychol. in Erz. u. Unterr. 1978, s. 111–114.
- [4] KOLTZE, H. red.: Lehrertaining. Theorie und Praxis verschiedener Modelle. Bad Heilbrunn, J. Klinkhard Verlag 1990.
- [5] KULIČ, V.: Chyba a učení. Praha, SPN 1971.
- [6] MAREŠ, J., KRIVOHÁVÝ, J.: Sociální a pedagogická komunikace ve škole. Praha, SPN 1990.

Ekologická příprava učitelů na pedagogické fakultě MU v Brně

Hana Horká

V usnesení vlády ČSR č. 338 ze dne 12. 12. 1990 k Programu ozdravení životního prostředí v České republice a ve Strategii státní podpory ekologické výchovy v ČR na 90. léta (usnesení vlády ČR č. 232 ze dne 1. 4. 1992) patří mezi prioritní oblasti ekologické výchovy a vzdělávání v rezortu školství příprava učitelů jako rozhodujících činitelů při ovlivňování ekologické kultury osobnosti žáků a studentů. I když se v rámci strate-

gie a koncepce ekologické výchovy hodlá angažovat i resort školství, zůstává začlenění ekologické přípravy učitelů plně v kompetenci vysoké školy.

Na pedagogické fakultě MU v Brně se stala ekologická výchova organickou součástí profesionální přípravy budoucích učitelů ve studijním roce 1990–91. Díky pochopení vedení fakulty byl zařazen do učebního plánu předmět Ekologie pro učitele základní školy (ve 2. roč. studia s dotací 0/2 v oboru učitel. VVP, 1/1 u učit. 1. st. ZŠ). Obsahovou náplň zajišťují katedry biologie, geografie (do r. 1992) a pedagogiky, tzn., že studenti získávají informace nejen o přírodovědných, ale i společenských aspektech dané problematiky. Získané znalosti jsou podkladem pro další mezioborovou syntézu, neboť se předpokládá, že k jejich prohlubování přispějí svým dílem i další obory (filosofie, psychologie, pedagogika, speciální pedagogika, biologie dítěte, oborové disciplíny ap.).

Dílčí zkušenosti z výuky tohoto předmětu, doplněné o výsledky šetření provedeného se studenty, jsou východiskem k dalšímu zlepšování projektu ekologické přípravy budoucích učitelů.

Cílem průzkumu bylo zjistit:

1. názory studentů na výuku ekologie včetně návrhů na její zlepšení,
2. úroveň ekologické kultury osobnosti studentů (zejména v rovině postojové a činnostní).

Bylo použito metody rozhovoru se 75 studenty, analýzy 125 seminárních prací na téma „Životní prostředí v místě bydliště. Můj přínos ke zlepšení životního prostředí“ nebo v modifikované podobě „Jak vidím ekologickou situaci v místě bydliště po konzultaci s odborníky“. Studenti učitelství 1. st. ZŠ spojovali údaje o životním prostředí místa bydliště s možnostmi výchovného využití (např. zpracovali ekologicky zaměřené projekty — ekohry, vycházky, dramatizace atd.)

Nyní uvedeme některé podstatné výsledky šetření:

80% respondentů pozitivně hodnotilo přínos studijního předmětu pro učitele, který dle jejich vyjádření umožnil poznat ekologickou problematiku v širších souvislostech, přispěl k lepší orientaci a prohloubil učivo z gymnázia. Pro 11% nebyla výuka přínosem, z toho 4% studentů vše znala již ze střední školy. Z vyjádření vybíráme tato hodnocení: „Výuka rozšířila přehled o ekologické situaci a uklidnila v tom smyslu, že se o ekologii zajímají také inteligentní, odborně vzdělaní lidé“. . . . „Poprvé jsme o problému veřejně diskutovali — dříve se jen mluvilo bez možnosti diskuse“.

S dosavadní formou výuky bylo spokojeno 68% dotazovaných. Studenti oprávněně požadují zařazení praktik ekologické výchovy, exkurzí, diskusí s ekology z praxe a další aktivizující, metodicky zaměřené akce. Posílení časové dotace výuky zejména ve prospěch seminářů a cvičení žádá 64% dotazovaných. V návrzích na optimalizaci výuky se objevují požadavky: více praktických ukázek (včetně filmů, diapozitivů, videozáznamů), exkurzí.

informací o konkrétních řešeních ekologických problémů v daném místě, mimořádné přednášky — jen pro zájemce, týdenní kurs místo průběžné výuky. Obecně jsou požadavky zaměřeny na praktickou část.

Obsah předmětu však nelze redukovat jen na stránku praktickou, protože určité množství teoretických znalostí a terminologie jsou prostě naprosto nezbytné. Odmítání ekologické gramotnosti by bylo nejen pochybené, ale (vzhledem k všeobecným ekologickým znalostem školní mládeže) pro budoucí učitele pravděpodobně i profesionálně deficitní.

Z analýzy prací studentů vyplývají některé zajímavé údaje. Ekologickou situaci v místě bydliště studenti často popisují slovy: „... Příslušná úřednice mi sdělila, že odbor životního prostředí má velké problémy s odvozem odpadu a vysazováním a udržováním zeleně. Zasedá komise a řeší stále bezúspěšně ty stejné problémy, po konkrétních výsledcích ani stopy. Zdá se, že úřady o ekologii pouze mluví, ale nic konkrétního nedělají“. „Úředník na místním úřadě mi řekl pár vět, frázi, nejsou peníze a patřičné pravomoci, existuje lhostejnost a nevšímavost veřejnosti“. Student komentuje slovy: „... těžko předpokládám výrazný obrat k lepšímu. Zisk a úspěch je silnější než láska a úcta k přírodě. Ve východní Evropě je to o to horší, že nebyla pozornost věnována ekologické výchově občanů...“. Z jiných odpovědí vybíráme: „... ekologická hlediska se neuznávají, hlavní slovo má ekonomický zřetel... je to k pláči i vzteku — vše je zničeno... tak se starají ti, co mají o životním prostředí rozhodovat“. „... i přes snahu vystupovat a přemýšlet jako nezaujatý pozorovatel mne některá fakta přímo šokovala nebo rozhořčila... dělají se věci v neprospěch nás lidí. Jak se mám podílet na zlepšení situace já sama?“, vypovídá studentka rozladěná řešením situace v malém městě.

Při popisu ekologické situace v místě bydliště obvykle studenti navrhuji jednoznačnou legislativu a „razantnější“ postihování přestupků.

Úroveň zpracování regionálních zřetelů se lišila od pouhého mechanického opsání brožurek až po detailnější vlastní analýzu situace, doplněnou o osobní stanovisko (přibližně 75% prací mělo velmi dobrou úroveň). Metodické zpracování údajů studenty oboru učitelství 1. stupně mělo dobrou úroveň. Převažovalo zaujetí a pečlivost při hledání způsobů aplikace regionálních prvků v návrzích ekologicky orientovaných projektů. V zamyšlení nad vlastním podílem na zlepšení kvality prostředí se objevovala vyjádření, která lze členit do následujících oblastí:

1. Aktivity v organizacích — kolektivní zapojení, např. Brontosaurus, práce v letních dětských táborech, v ochranářských kroužcích ap.
2. Individuální akce — brigády, úklid v místě bydliště, péče o pěkný vzhled domova, výsadba zeleně ap.
3. Každodenní aktivity motivované Desaterem domácí ekologie (šetření

vodou, energií, materiálem, změna stravovacích návyků — vegetariánství, ap.)

4. Ocenění vlivu rodiny.
5. Podíl na výchově dětí v budoucí učitelské profesi.

Nyní předkládáme výběr názorů studentů k jednotlivým oblastem:

1. Jak vyplývá z některých výpovědí, studenti ztotožňují aktivní podíl na péči o životní prostředí se zapojením v nějaké organizaci, např.: „Aktivně na ochraně přírody se nepodílím — nejsem ve Svazu ochránců přírody, nezachraňuji žáby, nečistím studánky ani nesázím stromky. Ztratila jsem kontakt z dětství s těmi nadšenci a nastoupila u mě rezignace díky nedocenění práce ochránců ostatními občany“.

„. . . Jen výsadbou stromků (povinnou i dobrovolnou) jsem přispěl k ochraně přírody. Jsem její uživatel a využivatel bez toho, že bych pro ni za to, co mi poskytuje, něco dělal. . . Myslím si, že však svým chováním a postoji k otázkám ochrany přírody a životního prostředí mám čisté svědomí a že jedním správně. . .“.

„. . . Nemám dobrou příležitost pečovat o životní prostředí — snad jen tím, že v lese uklízím odpadky po dobu letního dětského tábora. Chci pomoci vysazovat stromky“.

Jak nesnadné bylo pro studenty uvést konkrétní formu pomoci přírodě! I z tohoto důvodu — z potřeby zamýšlet se nad touto otázkou, považujeme zpracování seminární práce za účelné. Velmi si vážíme sebekritického posouzení chování některých studentů, jejich upřímnosti a pravdivosti v prezentaci svých názorů.

Např.: „Můj přínos se mi zdá velice nepatrný — snažím se řídit Desaterem domácí ekologie (pozn.: s materiálem byly studenti seznámeni v seminářích) co nejvíce, ale připadám si jako velký znečišťovatel, protože nejdu do důsledků. Musím se přiznat, je v tom určitý díl pohodlnosti. Nedokážu se vzdát některých vymožeností lidské civilizace. . .“. „Dnes již nepatřím k těm lhostejným. Donedávna, přiznávám se, tomu bylo trochu jinak. Nedělalo mi problém papír vyhodit, přejít přes trávu, dopřát si na kolejích maximum vody, když doma člověk plýtvat nemůže (stejně tak i s elektřinou). Vždyť za ty peníze, které za koleje platím, si to mohu dovolit. . . Změnila jsem se. Napomohl mi můj kamarád jednou větou: „Dovedeš si představit, že by to tak dělal každý?“ . . .“ „Abych se přiznala, nikdy jsem o péči o životní prostředí nepřemýšlela. Staráme se o nedůležitě, malicherně a banální věci. O životní prostředí pečují spíš podvědomě. . .“.

2. Přibližně 1/5 dotazovaných studentů považuje péči o pořádek kolem domu i v obci za „základní krok k udržování životního prostředí“.
3. Většina respondentů uváděla aktivity vyplývající ze způsobu života „. . . neplytvám vodou, energií, neužívám spreje, vzdávám se zbytečných elektrických spotřebičů. . . i zbytečných obalů. . . užívám kolo místo auta . . . raději jdu pěšky nebo hromadnou dopravou. . . nesvitím zbytečně. . . snažím se separovat odpad. . . do přírody dávám odpad jen ten, co se rozloží. . . Přejdu k takovému

složení potravy, které nevyžaduje pro přípravu energii z pevného paliva. . . . Přispívám i tím, že jsem vegetarián“. „Neumývám nádoby pod tekoucí vodou, neužívám postřiků proti škůdcům, zbytečně nehnojíme umělými hnojivy, peru v mýdlových prášcích. . .“. Někteří studenti popisují situaci takto: „Jsme tlačeni ekonomikou (vliv zvýšení poplatků za vodu, energii). Máme v rodinném domku pouze sprchu, nádoby oplachujeme až na závěr, topíme sluníčkem od jara do podzimu, v pokoji, kde se nebydlí, je zavřené topení. Kupujeme rodinné balení některého zboží — potraviny, prací prášky. . .“.

4. Několik studentů spojilo své zamyšlení nad vztahem k přírodě s jeho vývojem a tak se objevovala velmi pěkná slova na adresu rodiny, např.: „Často jsme chodili s rodiči na procházky na houby a maliny. A to je jeden ze základních faktorů lásky k přírodě. Přímý vliv a hmatatelnost přírody. To, co jsem dostal darem — to je, že dokážu cítit s přírodou a to přenáším i do svého konání. Chovám se tak, abych narušoval co nejméně neopakovatelnost přírody“. „Lásku k lesu mám z rodiny, kdy jsme pravidelně chodili na vycházky s rodiči. . .“.
5. Podíl na péči o životní prostředí ve svém budoucím povolání se projevuje ve vyjádřeních: „. . . budu vštěpovat ekologické myšlení svým žákům“, „. . . budu vychovávat ve škole“, „. . . povedu žáky k tomu, aby neodhazovali papírky. . .“, ap.

Výsledky šetření ukazují, že naši studenti si uvědomují kritický stav životního prostředí a mají dobrý vztah k přírodě, zájem o ekologické otázky, avšak někteří z různých důvodů zůstávají nezapojení do ekologických aktivit. Je potěšitelné, že s vyložene pasivními nebo neochotnými měnit své životní návyky či s jedinci bagatelizujícími a odmítajícími ekologickou výchovu, popř. těmi, u nichž převažuje hedonistický akcent na materiální spotřebu, jsme se nesetkali. Zcela ojedinělý byl názor, že „učitel jazyků přece nebude dělat ekologickou výchovu a že tudíž ekologická příprava by měla být pouze pro související kombinace“ (tím se myslí obory Bi, Ch, Z). I tak trvá potřeba stálého objasňování cílů a úkolů ekologické výchovy, které přesahují rámec biologie a geografie a dalších přírodovědných disciplín a naopak těsně souvisejí s aspekty filozofickými, etickými, estetickými, psychologickými ap.

V porovnání s výsledky šetření v letech 1983–89 (viz příložená tabulka) můžeme sledovat určité rozdíly. Není tak zřetelný utilitaristický postoj studentů k přírodě, ovlivňovaný technokratickým pojetím lidské existence orientované na materiální spotřebu. Postoj k ekologickým problémům je někdy spojován s potřebou oběti a charity, i nábožensky motivované (někteří studenti poukazují na vliv východních náboženských systémů, př. hinduismu, který prostřednictvím víry v reinkarnaci chápe celou přírodu jako jeden celek. Člověk v tomto systému nemá výsadní postavení v tom smyslu, že by měl právo ubližovat organismům na nižším vývojovém stupni.

Akce	1983–84	1988–89	1991–92
1. <i>individuální akce</i> brigády, úklid v obci, vysazování zeleně ap.	60%	45,7%	22%
2. <i>kolektivní akce</i> zájmové organizace, kroužky, ČSOP, Brontosaurus...	40%	28,9%	16%
3. <i>omezení spotřeby</i> šetření vodou, energií, aktivity z Desatera domácí ekologie	—	—	62%
4. <i>nepodílí se</i>	—	21,2%	—

V rovině činnosti (přetvářecí) je aktivita prezentována jako účast na pracovních akcích především individuálního charakteru v místě bydliště (úklid, vysazování zeleně, brigády), příp. při činnostech s dětmi (letní dětské tábory). V porovnání s výsledky z let 1986–89 se zvyšuje frekvence činností k zamezování následků zátěže přírody, které vyplývají ze způsobu života, z uspokojování lidských potřeb.

Je naším přáním, aby ekologická příprava ovlivňovala budoucí učitele nejen v rovině poznávací (kognitivní), ale především v rovině axiologické, jež by se promítala v postojích a vlastním jednání našich absolventů. Získání studentů pro ideály dobra, krásy, pravdy, humanity, jejich vedení k činné lásce k přírodě, k odmítání lhostejnosti, sobectví, spotřebního způsobu života, k odvaze prosazovat oprávněné požadavky v oblasti péče o životní prostředí a k chápání spoluzodpovědnosti za stav životního prostředí se jeví jako primární úkol. Dobrá koordinace a vzájemná spolupráce všech vyučujících na fakultě i externích pracovníků je předpokladem kvalitní ekologické přípravy budoucích učitelů.

Důsledky zániku systému dalšího vzdělávání učitelů a ostatních pedagogických pracovníků po listopadu 1989

Jan Beran

Anotace:

Príspevek se zabývá pozitivními i negativními důsledky zániku soustavy dalšího vzdělávání učitelů a ostatních pedagogických pracovníků (dále DVU).