

pak poskytuje muzeopedagogickému poučení studium oborových didaktik, ve kterých by měl být student seznámen s oborovými muzei, jejich prezentačními možnostmi a s metodikou spolupráce školy s danou institucí.

Vysoká škola může v tomto smyslu dát ovšem jen první podněty. Vše záleží na učitelově zájmu, na jeho rozhledu, na jeho ochotě i schopnosti obohatit výchovně vzdělávací činnost se žáky o tuto novou a moderní dimenzi - o pravidelnou a podnětnou spolupráci s kulturními institucemi.

Literatura:

- Beneš, J.: Komenský a muzea, in: Muzeologické sešity, 1971, III, s. 55 -60.
Beneš, J.: Muzeum a výchova, Praha, Ústav pro informace a řízení v kultuře, 1980.
Kolb, P. L.: Das Kindermuseum in den USA, Frankfurt (Main), Haag + Herchen Verlag 1983.
Komenský, J. A.: Didaktika velká, Brno, Komenium 1948.
Komenský, J. A.: Orbis pictus, Praha, Fr Borový 1941
Komenský, J. A.: Vybrané spisy J. A. Komenského, svazek IV, Praha, SPN 1966.
Schmeer - Sturm, M. - L. a kol.: Museumspädagogik: Grundlagen und Praxisberichte, Goppingen, Pädagogischer Verlag Burgbucherei Schneider GmbH 1990.
Význam spolupráce múzea a školy, Košice, Východoslovenské vydavateľstvo 1973.

Náměty z teorie mravní výchovy v profesionálním výcviku studentů učitelství

Stanislav Střelec

Těžisko praktické přípravy budoucích učitelů k výkonu povolání spočívalo na pedagogických fakultách v osvojování a rozvíjení oborově didaktických (metodických) dovedností. Do slůvní základní linie průpravy k učitelské způsobilosti se dostala teoretická a hlavně praktická příprava na řešení rozmanitých výchovných situací, ve kterých se učitel ocitá jako vychovatel svých žáků, člen pedagogického sboru školy, rádce a spolupracovník rodičů a při některých dalších specifických rolích. O tom, že by měla být věnována této stránce přípravy učitelů v současnosti i v budoucnu větší pozornost, svědčí řada poznatků. K těm, kteří žádají, aby teoretická a praktická "výzbroj" pro specifické výchovatelké úkoly byla co nejlepší, patří nezřídka i samotní studenti. Toto ve své podstatě příznivé zjištění však neznamená, že je absolutní většina studentů nakloněna tomu, aby využívala bez výhrad všechny nabízené příležitosti k získání dobrých základů své profesionální erudice. K překážkám, které zatím v tomto směru u nezanedbatelného počtu posluchačů překonáváme, patří vedle pohodlnosti a lenosti jejich omezený kulturní rozhled a

malá osobní vyzrálost, projevující se také v některých případech nekritickým sebevědomím.

Studentka M. M. z 2. roč. učitelství všeobecně vzdělávacích předmětů uvádí např. ke své představě o připravenosti k výkonu učitelské profese následující: Učitel se ve třídě ocitá před nejrůznějšími situacemi téměř každý den. Děti jsou totiž nevyzpytatelné a je pouze na něm, jakým způsobem zareaguje na jejich přestupky, jak dokáže žáka ocenit, pochopit ho a rozumět mu. Příprava na učitelské povolání trvá 5 let. Celé studium je provázáno předmětem pedagogika, která by měla seznamovat se všemi výchovnými metodami, měla by učít řešit všechny situace s rozvahou, spravedlivě, s pedagogickým taktem. Je tomu skutečně tak? Myslím si, že ani zdaleka ne. Čerstvě vystudovaný pedagog je "vhrazen do života" a je pouze na něm, jak se s ním dokáže vypořádat. Uvedla bych příhodu, která se stala na ječné ZŠ v V I I I. třídě. Na tuto školu nastoupil mladý, čerstvě vystudovaný pedagog. Šel učít plný elánu a předsevzetí a netušil, že právě první hodina mu bude zážitkem na celý život. V úvodní hodině seznamoval žáky s učební látkou, která je čeká. Asi po deseti minutách si všiml, že chlapec, který seděl v první lavici, vytáhl autíčko a začal si s ním hrát. Učitel zareagoval tak, že chlapci autíčko vzal, s tím, že mu ho na konci hodiny vrátí. Učil v této třídě totiž i drunou hodinu a tak když skončila první hodina, schoval hračku do tašky, kterou nechal ležet na zídli a udělal dětem přestávku. Po skončení druhé vyučovací hodiny za ním přišel chlapec sám a prosil ho, aby mu hračku vrátil. Učitel neměl důvod mít autíčko u sebe, ale jaké bylo jeho překvapení, když sáhl do tašky a hračka tam nebyla. Vtom se na něho chlapec podíval plný nerávností a řekl: "Vy jste mně to autíčko ukradl a já vás budu žalovat". Třída ztichla a všichni žáci viděli v onom novém panu učiteli zloděje. Stál před dětmi úplně sám, veškerý elán a chuť do učitelského povolání opadl. Celá třída ho má za zloděje a brzy se to dozví i ve sborovně. V tu chvíli si také uvědomil, že není čas na úvahy, že je třeba jednat. První, co ho napadlo bylo prohledat dětem tašky. Určitě musel někdo využít toho, že jeho taška byla o přestávce bez dozoru a autíčko z ní vytáhl. Děti však reagovaly tak, že zloději tašky neukáží. Učitel bezradně odešel do kabinetu a celý příběh vyřídil svému staršímu kolegovi s tím, že s učitelským povoláním končí, že se na to zkrátka nehodí. Ten ho z těchto úvah rychle vyvedl a začal spolu řešit onu krádež. Nakonec se přišlo na to, že třída byla rozdělena na tři skupiny dětí. První skupinu tvořily "vůdčí typy" se všemi pravomocemi, ve druhé skupině byli ti, co měli sice nějaká privilegia, ale museli poslouchat své velitele a ve třetí skupině byli tzv. "šrotí", kteří se mohli projevovat pouze když přišel do třídy nějaký učitel. Ten chlapec, kterému bylo sebráno autíčko, patřil do druhé skupiny. O přestávce využil jeho velitelé učitelovy nepřítomnosti a autíčko z jeho tašky vytáhl. S úmyslem znemožnit mladého pedagoga chlapec přinutil, aby zapíral tak dlouho, dokud učitele nebudou mít v hrsti. A to se jim skutečně téměř podařilo, nebyť jednoho zkušeného učitele, kterému nebyl hostejný jeho mladší kolega a který věděl, "jak na to".

Názory studentů nejsou samozřejmě jediným inspiračním zdrojem pro naši práci. Vědomí a pocity, že směry, kterými se ubíralo naše školství a také příprava učitelů nejsou dobré, nás často provázelo i v minulosti. Jakého efektu bylo dosaženo prostřednictvím našich chabých protestů a umírněné kritiky, není třeba rozebírat. K prvním praktickým krokům, směřujícím k eliminování některých rysů tzv. akademismu při výuce pedagogických disciplín, jsme přistoupili na katedře pedagogiky pedagogické fakulty MU v Brně již v letním semestru 1990 a další rozsáhlejší a v určitém smyslu experimentální záměry ověřujeme v tomto školním roce. Patří k nim také koncepce profesních praktik v psychologii, v didaktice a v teorii mravní a sociální výchovy. Naše snahy jsou provázery hledáním námětů a metodických postupů pro tato cvičení. Například rozbor předcházející výchovné situace nám posloužil k tomu, abychom studenty neformálně uvedli do problematiky podmínek výchovy. Směřovali jsme přitom k obecnějšímu závěru, že účelně využívaná orientace v

pedagogickém, psychologickém a vůbec sociálním klimatu školní třídy může významnou měrou ovlivnit i celkový efekt učitelovy vzdělávací a výchovné práce. Předpokládáme, že studenti pod zorným úhlem takových a podobných výchovných situací přistupují k vybraným tématům z pedagogické a psychologické teorie bez předsudku, že je teorie našich věd veskrze samoučelná, bez valného významu pro praxi. Naše konstatování, že je užitečně vědět o žácích a třídě základní informace již na počátku školního roku, že neutrpí prestiž učitele, když si zjistí potřebné údaje předem od zkušenějších kolegů a postupně si vytváří svoji vlastní představu o žácích a využívá k tomu různých technik včetně sociometrických metod, tato doporučení mají větší naději na přijetí u studentů než v případech, ve kterých užíváme pouze tradičních přístupů k interpretaci teorie. Omezený časový prostor vymezený učebním plánem nás nutí hledat další dílčí možnosti například v interdisciplinárních obsahových vazbách mezi psychologickými a pedagogickými předměty. Diskutujeme o tom, kterým tématům věnovat pozornost na přednáškách a v seminářích, aby se profesní výcvik mohl opírat o nezbytné poznatky z pedagogické a psychologické teorie. Jedním z důležitých faktorů, který v tomto směru limituje naše možnosti je kritická situace se studijní literaturou. Platí to zejména pro teorii mravní a sociální výchovy, která byla v minulosti podstatnou měrou deformována státní ideologií. Za této situace jsme si určili jako stěžejní témata pro profesní výcvik v teorii výchovy problematiku aplikace principů, metod a organizačních forem mravní výchovy, metodiku výchovy k ukázněnosti, výchovné otázky související s pedagogickou diagnózou žáka a školní třídy a problematiku spolupráce třídního učitele s rodiči žáků. K osvědčeným způsobům práce v praktikách patří analýzy modelových i přirozených výchovných situací, případové studie, cíleně orientovaná hospitace ve výuce na přidělených školách, mikrovýstupy spočívající například v přednesu témat pro pedagogicko-osvětovou práci s rodiči žáků. Naše současné úsilí se dá charakterizovat jako počáteční stadium hledání stabilnějšího a perspektivnějšího modelu přípravy budoucích učitelů, ve kterém by byly pevněji zakomponovány i pedagogické a psychologické disciplíny včetně profesních praktik.