

Rozhovor

Rozhovor s docentem Stanislavem Střelcem

Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita, Poříčí 31, 639 00 Brno-střed
e-mail: strelec@ped.muni.cz

Kdo je Stanislav Střelec, který zaměřil svůj profesní život na výchovu a vzdělávání?

Začalo to jako obvykle narozením, a to necelý rok před koncem druhé světové války. Oba moji rodiče pocházeli ze skromných poměrů. Rodina otce ztratila svého živitele v 1. světové válce. Jemu bylo jako jedinému z pěti pozůstalých dětí umožněno vystudovat gymnázium a poté kurzy při základní vojenské službě a studiem při zaměstnání získal učitelskou způsobilost pro národní školy. Z vyprávění své matky si pamatuji, že i jejím přáním byla profese paní učitelky, ale bohužel i jí zemřel brzy otec a následná složitá situace v zadlužené rodině se dvěma dospívajícími dcerami to neumožnila. Můj otec působil více než 40 let jako učitel na malotřídních venkovských školách. Z toho nejdelší období ve Velešovicích, vesnici nacházející se v sousedství Slavkova u Brna. Současně byl knihovníkem ve veřejné obecní knihovně, cvičitelem v Sokole, spoluorganizátorem místního kulturního dění, amatérským malířem a poučeným zahrádkářem se zálibou v pěstování ovocných stromů. Když s odstupem času uvažuji o některých aspektech svého života detailněji, měl jsem třeba už jako žák druhého školního stupně neomezený přístup do obecní knihovny. Zde jsem, kromě hodin strávených četbou všeho možného, také později už jako student někdy otce zastupoval v knihovnických činnostech. Matka měla zase výrazný zájem na mém zapojení do kulturních aktivit obce, zejména do činnosti dětského divadelního ochotnického souboru, který měl v době mého dětství zpravidla dvě premiéry ročně. Takže otcova profese, volný přístup k rozmanité literatuře, respektování matčiných přání a uspokojení z participace na veřejném dění mohly být, kromě dalšího, průpravou k budoucí profesi. Po maturitě na SVVŠ (obdobě gymnázia) ve Slavkově u Brna jsem se přihlásil ke studiu na Pedagogické fakultě v Brně. Po absolvování učitelského studia biologie a chemie (1965) a prvních letech učitelského působení na ZŠ mě to stále více táhlo k dalšímu studiu humanitního zaměření. Tento záměr se podařil v roce 1968, a to cestou distančního studia pedagogiky na FF MU (dříve UJEP) v Brně (1968–1973). Toto období považuji za důležitou součást své další profesní cesty. Katedra pedagogiky filozofické fakulty byla významným celorepublikovým centrem svého oboru. Neformální označení „Brněnská pedagogická škola“ nebyla rozhodně jen nadsázka a její stěžejní představitelé, profesori Vladimír Jůva, Lubomír Mojžíšek, Lili Monatová a Milan Přadka, byli respektováni akademickým světem a pedagogickou veřejností u nás i v sousedních zemích tehdejšího „východního bloku“. Svě první vědecké a pedagogické hodnosti na této katedře a pod jejich vedením obhájila i celá řada donedávna nebo stále ještě aktivních akademiků u nás i na Slovensku. O prázdninách v roce 1971 byl zveřejněn v tehdejší regionálním deníku Rovnost konkurz na místo asistenta / odborného asistenta Katedry pedagogiky Pedagogické fakulty UJEP. Přihlásil jsem se, uspěl, rozvázal pracovní poměr na základní škole a prožil s touto fakultou dalších někdy klidnějších a jindy hektických bezmála 50 let, na které nyní jen v tom nejlepším vzpomínám. Zejména pak na dvě svá „mateřská“ pracoviště – katedru pedagogiky a katedru sociální pedagogiky.

Jaká témata ve výchově a vzdělávání vnímáš jako stále neukotvená, otevřená kontinuálnímu sporu ve společnosti?

Když dovolíte, začal bych krátkou poznámkou k pojmu neukotvenost. To, co je možné chápat jako „neukotvenost“ a s ní spojované okolnosti, se stává „přirozeným“ jevem v životě naší současné společnosti a potažmo i celé řady vědních, zejména pak humanitních oborů. Relativizace některých hodnot, axiomů, idejí, ideálů, historických i každodenních událostí se zdá být v liberálních, neoliberálních a dalších postindustriálních diskurzích tendencí jediný možný a nikdy nekončící

proces. S tím je konfrontováno přirozené tíhnutí člověka k určitým jistotám, individuální, rodinnou i další sociální zkušeností ověřeným životním „pravdám“. Řešením tohoto stavu by mělo být hledání a nalézání východisek umožňujících i v „nejisté době“ dlouhodobé a efektivní fungování společnosti. Přitom ono kýžené a hledané nové je jen málokdy zcela nové. Obsahuje zpravidla zbytky, nebo dokonce základy toho starého. Omlouvám se za značné zjednodušení, ale to je, a to nejen podle mého názoru, jedno z velkých (i pedagogických) témat současné doby, jež si zaslouží detailnější pozornost veřejnosti včetně té zainteresované akademické. Nacházíme se stále na jakýchsi pomyslných rozcestích, na kterých nám někdy chybí jednoznačné, perspektivní a v jistém smyslu dlouhodobé cíle. A tak není divu, že třicet let od stěžejní změny v životě naší společnosti nemusí být ve spletitych historických, politických, ekonomických a dalších souvislostech provázejících cestu k žádoucí stabilizaci dostačující doba.

Nyní alespoň jeden příklad z hledání cesty k „ukotvenosti“

Oblastí mého odborného zájmu byla teorie a metodika výchovy jako jeden z předmětů tzv. společného základu pedagogického studia. Po desetiletí jsem zadával studentům učitelství a vychovatelství k výběru mezi úvodními seminárními náměty v tomto předmětu také volněji interpretovaný výrok přisuzovaný J. A. Komenskému: „Získává-li člověk vědomosti a ztrácí v mravech, více ztrácí, než získává.“ Trochu s napětím jsem vždy čekal, najde-li toto téma svého esejistu a jak se rozkošatí v následné seminární rozpravě. Popravdě zůstávalo často nepovšimnuto, vybírající dávali přednost snadnějším, kompilačně dostupnějším úkolům. Několikrát se ale objevili studenti a také studentky, kteří dokázali svými názory navodit „spontánní sympozia“ k zajímavým pedagogicko-etickým problémům a jejich konotacím. Končili jsme zpravidla opět otázkami, ale jak jsem vždy doufal s vědomím, že naše rozprava měla smysl. Namátkou uvedu jen několik z tehdejších „závěrů“, které mně ještě zůstaly v paměti: Potřebuje současná společnost, aby byla mravnosti a morálce věnována zvláštní pozornost? Není to, v až detailně a také právně institucionalizovaných podmínkách našeho života, už zbytečné? Jaký je vztah mezi svobodou a mravností? Které vlastnosti člověka vyjadřují jeho mravnost? Tato témata byla konkretizována v dalším průběhu semestru, když jsme se zabývali Rámcovým vzdělávacím programem a jeho etickými konotacemi a diskutovali například o tom, koho je možné považovat za výborného, průměrného nebo špatného učitele, jestli má nějaké opodstatnění a naději na vznik oficiální dokument nazvaný Kodex učitele (vychovatele), jak je naše profese vnímána veřejností, zasloužil by si učitel status státního zaměstnance atd.?

Co k tomu dodat? Téměř každá profese (a učitelská není výjimkou) doznala i v relativně krátkém období několika posledních desetiletí určité změny. V této souvislosti si klademe otázku, do jaké míry stále platí, že je pan učitel (paní učitelka) příkladem pro své žáky, dočasným, ale důležitým reprezentantem světa dospělých, průvodcem do světa poznání, profesního, osobnostního a občanského zakotvení, partnerem jejich rodičů a důstojným zprostředkovatelem žádoucího způsobu života a lidské koheze. Víme, že toto postavení sice ztratilo na své výjimečnosti, ale pořád, podíváme-li se v Evropě zejména k našim západním a skandinávským sousedům, má svůj značný a stabilní společenský kredit. A k tomu abychom směřovali, to bych si moc přál.

Jak se podle Tebe může učitel stát opravdu dobrým pedagogem?

Přiznávám, že s pohotovou a jednoznačnější odpovědí na tuto otázku to asi nebude také jednoduché. Například jsem se sám vlastně po celé profesní období nezbavil pochybností o tom, že můj výkon mohl být lepší a jistě by se také našli studenti, kteří by v tomto se mnou „souhlasili“. Okamžiky vnitřního uspokojení byly samozřejmě také přítomny. Ono přiměřené pochybování o sobě je zřejmě také jedním z důležitých činitelů profesního utváření. Určitě je možné konstatovat, že na „výrobu“ dobrého učitele, podobně jako je tomu u dalších náročných profesí, neexistuje jeden zaručený scénář. Zároveň předpokládám, že ode mne v tuto chvíli neočekáváte jen souhrn poznatků z odborné literatury pojednávajících o kompetencích učitele, nárocích, které jsou na něj kladeny na jednotlivých stupních školního vzdělávání, o složitosti a úskalích evaluace pedagogických činností, problémech souvisejících s vytvářením kariérního řádu pro učitele atd. Mohu snad posloužit jen několika poznámkami, které se

opírají spíše o životní zkušenost než o jednoznačné odborné nálezy a doporučení. Je určitě vhodné připomenout až trochu beletristický pojem „profesní zrání“ a také předpoklad, že absolvent učitelského studia není hned po promoci „zcela“ způsobilý k plnohodnotnému výkonu profese.

A nyní, s prominutím, opět malá pamětnická reminiscence. Svoje první učitelská studia jsem končil v polovině šedesátých let. V této době měla příprava k učitelství pro druhý stupeň základních škol na pedagogických fakultách (nedávno ještě institutech) jedno specifikum. První tři roky denního studia končily státními zkouškami z obou aprobačních předmětů a také z pedagogiky a psychologie. Následoval rok tzv. řízené praxe se sníženým učitelským úvazkem (sníženým měsíčním platem) na škole, na kterou byl každý z nás přidělen umístěnkou. Neexistovaly ještě volné soboty, ale my jsme byli po celý rok ze sobotní výuky na ZŠ uvolněni. Pracovali jsme na svých tématech diplomových prací, zpracovávali příslušnou teorii a výsledky z čerstvě získaných šetření, zúčastňovali se nepravidelných konzultací na fakultě a absolvovali ještě zkoušky ze dvou „doplňujících“ předmětů – organizace, správa škol a školní hygiena. Tento čtvrtý, závěrečný ročník studia končil obhajobou diplomové práce a promoci. Když jsme po létech při abiturientských setkáních „bilancovali“, došlo i na začátky našeho učitelování a názory „pamětníků“ na tento způsob netradiční akademické přípravy k „dobrému“ učitelství byly veskrze příznivé. Hodiny náslechu, vzorových hospitací, prvních vyučovacích pokusů jsme absolvovali už ve druhém a třetím ročníku studia na fakultě, ale prvním „velkým křestem ohněm“ byl v našich vzpomínkách až rok řízené praxe pod patronací ředitele školy a místních zkušenějších, hospitujících a pomáhajících kolegů.

Je třeba brát v úvahu, že tehdejší systém umístěnek a dalších legislativních podmínek měl svá závažná úskalí a limity. Byl to svým způsobem pedagogický experiment „zlatých šedesátých“, neměl dlouhého trvání, ale byl těmi, kteří jim prošli, i s odstupem času oceňován. Značný podíl na tom měly oborové didaktiky, v tehdejší terminologii metodiky jednotlivých vyučovacích předmětů, které nebyly mezi ostatními předměty rozhodně „popelkami“. Každá katedra měla na pedagogických fakultách několik metodiků, zkušených učitelů s bohatou praxí, témata diplomových prací byla zadávána tak, aby měla použitelné „výstupy“. Tehdejší okresní pedagogická střediska měla pro každý vyučovací předmět metodika nebo metodičku. Pamatuji, že při mém už „definitivním“ učitelském pokračování jsem byl několikrát do roka vyslán školou na hospitace, exkurze, vycházky a další akce, které vedli ti nejzkušenější učitelé přírodopisu a chemie. Zpravidla následovala po inspirativních ukázkách také kritická rozprava. Pamatuji i na kuriózní rivalitu mezi dvěma uchazeči na post (asi jen čestný) okresního metodika přírodopisu. Nám, asi dvaceti pravidelně přítomným začínajícím i zkušenějším učitelům biologie, přišlo toto soupeření až humorné. S odstupem času jsem zjistil, že za tím byla hlavně dnes už těžko pochopitelná profesní prestiž, možná něco jako stará cechovní hrdost a pýcha.

Nechci, aby předchozí vyznělo jen jako připomínka dávno překonaných dobových reálií. Do povědomí pedagogické veřejnosti se i nyní stále častěji dostává metafora „sdílení dobré praxe“. Toto výstižné sousloví by nemělo zůstat jen heslem, ale stát se jednou ze stabilnějších cest k dobrému učiteli, a to v systematictější a především institucionálně zabezpečené podobě. Nadějně a také osvědčené (nejen historické) poznatky jsou k dispozici.

Inspirací by se mohla stát také péče, které se dostává mladým lékařům při jejich atestační přípravě. Příznivá očekávání mohou být v tomto smyslu spojována s tzv. uvádějícími učiteli, profesními sdruženími jako PAU (přátelé angažovaného učení) a dalšími inovativními hnutími, zkušenostmi ze škol uplatňujících alternativní edukační strategie a poznatky ze spolupráce s partnerskými školami v zahraničí. Velký potenciál spočívá také v možnostech účelového využití „přenosu“ zkušeností z dobré praxe prostřednictvím IT technologií, a tak bychom mohli pokračovat dalším výčtem nadějných možností.

Co bys tedy doporučil těm, kteří zvažují učitelství nebo jinou pedagogickou profesi jako své povolání?

Dobře uvažte svoji volbu! Vaše cesta ke hledání profesní seberealizace ve výchově a vzdělávání bude rozhodně náročnější než u celé řady jiných povolání. Budete potřebovat dobrou psychickou i fyzickou

odolnost. Vaše práce bude spontánně posuzována žáky, rodiči, nadřízenými, kolegy i širší komunitou. Budete mít často dojem, že tato práce nikdy nekončí, že je nepochopena a není dostatečně oceňována. Trvalejší pomyslné uznání, se kterým se učitelé sporadicky setkávají, a to zpravidla až s časovým odstupem, vždy potěší, ale nemusí být dostačující. Nalézt uspokojení v profesi, jejíž podstatou nejsou žádné „velké“ objevy, ale „transfer“ lidského poznání do mysli a osobnostního zázemí člověka na počátku jeho životní dráhy, vyžaduje značné osobní zaujetí, které potřebuje podporu a určitě také štěstí. A tak můžeme přát těm, kteří se vydají za tímto „dobrodružstvím“, pečlivou rozvahu při posuzování a konfrontaci svých předpokladů s fakultními studijními programy. Poté dobré podmínky pro uplatnění na „své“ škole, pochopení a podporu u životního partnera a jako ideální bonus co nejméně problémových žáků a co nejvíce uznalých rodičů. Pokud nebude, jak se zdá, nezbytný přivýdělek v další jiné profesi nebo trvalá finanční a materiální podpora od rodičů, tak by to jako základní předpoklady na cestě k dobrému učiteli mohlo stačit.

„Quo vadis, pedagogica,“ kam podle Tebe směřuje pedagogika jako věda?

Vzhledem k tomu, že jste oba mladí, že jste s nevšedním zájmem a očekáváními zahájili akademickou dráhu v oboru, který podle mého soudu „neměl na růžích nikdy ustláno“, a možná také proto, že se mně zdá pohled vpřed obtížnější než ohlédnutí zpátky, jsem si opět dovolil krátkou exkurzi do „nedávných“ časů. Nedělám to určitě proto, abych krotil vaše nadšení, představy a profesní záměry. Předeseílám, že jsem i v případě pedagogiky optimista, jen už možná opatrnější.

Změny, kterými procházela naše společnost v období po druhé světové válce, se promítly také v pedagogickém dění a postavení pedagogiky. S pojmem výchova začal být v zemích tzv. tábora socialismu spojován dominantní přívlastek „komunistická“ s jejími ideovými, organizačními, teoretickými i praktickými, formálními i neformálními konsekvencemi. Nejen pedagogika, ale také filozofie, historie, psychologie, sociologie a další vědy o člověku se staly „poplatnými“. Pedagogika a školství byly v první linii a s ambivalencí vyplývající z konfrontace státní výchovněvzdělávací strategie s osobními, rodinnými, demokratickými, historickými a dalšími zkušenostmi se v různém rozsahu vyrovnávali nejen učitelé, žáci a rodiče, ale také akademické instituce. A to od většinového souhlasu a podpory až k pasivní nebo aktivní rezistenci. Za nejprestižnější pedagogické vědecké pracoviště byl v té době považován Výzkumný ústav pedagogický Jana Amose Komenského v Praze, který byl součástí Akademie věd České republiky a měl několik poboček. Nejen toto pracoviště, ale všechna další, včetně kateder pedagogiky na vysokých školách, zasáhla po nadějném roce 1968 normalizace. Ta znamenala restriktce, pro některé pracovníky zákazy výkonu povolání, omezení kontaktů se zahraničím a další kroky nepříznivě zasahující do akademického prostředí. Dvě dekády poté nezastihl naši společnost a s ní ani pedagogiku rok 1989 ve fázi nadějně prosperity, ale v situaci stagnace. Změny byly nanejvýš žádoucí. K jejich iniciátorům v celostátním pedagogickém dění od počátku patřili profesori Jiří Kotásek, Zdeněk Helus, Jan Průcha, Jarmila Skalková, Dana Tollingerová, Jiří Pelikán a v naší brněnské pedagogické komunitě především profesori Josef Maňák, Stanislava Kučerová, Bohumír Blížkovský a Vladimír Spousta. Tito a další mladší spolupracovníci navázali ve své práci na její hodnotné základy, stali se realizátory změn, akademickými představiteli a uznávanými autoritami oboru. S omluvou uvádím jen několik nejvýznamnějších osobností, které se také zasloužily o „renesanci“ dvou nejprestižnějších odborných pedagogických časopisů, a to podle sídel jejich redakcí „pražské“ Pedagogiky a „brněnské“ Pedagogické orientace.

Promiň, ještě jak se změnil po roce 1989 Výzkumný ústav pedagogický v Praze?

Jeho postavení v rámci Akademie věd ČR bylo zrušeno. Personálně a ekonomicky podstatně limitovaný (ze 180 pracovníků na 60) se Výzkumný ústav pedagogický od 90. let zapojuje do přípravy celostátních koncepčních dokumentů. Podílel se na vzniku Bílé knihy, vzdělávacích programů, standardů a dalších analytických materiálů. Snaží se prohlubovat metodickou podporu učitelů, spoluprací se školami, obnovuje síť partnerských škol a monitoruje výuku podle školních vzdělávacích programů, spolupracuje s odbornými komisemi EU a zapojuje se do jejich projektů. To vše se děje ve spolupráci s vysokými

školami, které mají ve svých programech studium učitelství, zejména pak s pedagogickými fakultami. Pedagogické fakulty si podle svých možností zřizují svá lokální výzkumná centra, instituty a ústavy.

Beru na vědomí, že toto vše je jen úvod, nikoliv přímá odpověď na otázku, kam směřuje nebo jak se mně jeví přednosti a rezervy současné pedagogiky?

Tak tedy už co nejstručněji a především k tzv. školní pedagogice. Za efektivní a perspektivní považuji její sepětí a prolínání se školní psychologií, sociologií a relevantními poznatky některých dalších věd o dítěti, žákovi a člověku. Překonávání interdisciplinárních bariér přináší v tomto případě prospěch jak vychovávaným, tak vychovávajícím. Aktuální edukační strategie, které jsou „blíží reálnému životu“, nepochybně vedou k překonávání stagnace, stereotypů a dalších obsahových i procesuálních aspektů, které někdy vycházejí z již ne zcela vyhovujících pedagogických axiomů. Ale, prosím, pozor! Unáhlená modernizace, nedomyšlenost a změny za každou cenu nebývají nikdy dobrým řešením. Prosperující společnost a žádoucí kvalita života se neobejdou bez stabilnějších základů. Při výuce jsem v úvodních lekcích o podstatě výchovy často používal symbolického srovnání se stavbou domu nebo jen boudy (chatrče) a důrazem na dobré „pilíře a svorníky“. Přičemž za nadčasové „pilíře“ byly považovány axiologické základy výchovy, svoboda a kázeň, péče o životní prostředí, krása a umění, tělesná kultura, péče o zdraví, profesně pracovní způsobilost člověka a některá další témata. Mezi nezbytné „svorníky“ patřila důvěra učitele k žákovi, vztah žáka k vyučovacím předmětům, k učitelům, ke škole, klima ve školní třídě a ve škole, vztahy mezi školou a rodinou, učitelem a rodiči žáků atd.

Cesta k důkladnému posouzení potřebných změn a vyváženost tradičního s inovovaným jsou i v případě pedagogiky a potažmo školní pedagogiky náročná. Využívání pedagogické teorie i praxe už naštěstí nemá bývalé „závory“, je otevřena světu, ale objevují se jiné, možná ne tak na první pohled zjevné překážky a s nimi spojené otázky a potažmo výzvy. Například jaký je v současnosti zájem učitelů z praxe o teoretické a empirické (výzkumné, metodické) nálezy školní pedagogiky a oborových didaktik? Vycházejí akademičtí teoretikové účinně vstřícně řešením aktuálních i trvalejších problémů našeho školství? Do jaké míry jsou slučitelné tyto „rezortní potřeby“ s úspěšnou cestou začínajících akademiků v jejich kariéře na fakultách připravujících učitele? Proč je zde posuzována dobrá učebnice, a to i vysokoškolská, jako méněcenný publikační počín? Podobných otázek se nabízí celá řada, ale to už by bylo na mnohem delší rozpravu nebo spíše na několik celostátních pedagogických konferencí.

Tak tedy na závěr, co by sis do budoucna přál pro sebe, akademickou sféru a svět?

Pro sebe ještě několik let prožitých v přijatelném a soběstačném zdravotním stavu v rodinném kruhu svých blízkých a příležitostně i dalších přátel a kamarádů. Vám to zní možná skromně a samozřejmě, ale i to je od určitého věku považováno za vzácný životní bonus. Když se ohlédnu zpátky, musím konstatovat, že jsem měl v životě štěstí. Na rodiče, učitele, kolegy, spolupracovníky, na zázemí, které mně i naší rodině vytvářela a vytváří manželka. I naše děti a také vnoučata se, jak se zatím zdá, povedly. Jako školitel jsem vedl v doktorandském studiu k úspěšnému zakončení 14 doktorandů, s některými z nich také publikoval a všichni našli adekvátní uplatnění v akademické nebo odborně pedagogické sféře v ČR a někteří i v zahraničí. V mém životním dění nechybělo ani překonávání náročných situací a kritických období, v posledních letech hlavně s vydatnou pomocí výborných lékařů, ale i to patří k životu.

Akademické sféře bych přál především větší společenskou autoritu, sebevědomí a odvalu při prezentaci poznatků, které jsou důležité pro další směřování naší společnosti. Zároveň svobodu a nezávislost na proměnlivém politickém dění. Pedagogice rovnoprávné postavení mezi vědními obory a pedagogickým fakultám totéž v rámci svých univerzit. Podpora práce učitelů na všech stupních školního vzdělávání by neměla zůstat jen opakovaně proklamovaným heslem, ale promyšlenou a efektivní cestou, o které víme, že má nezanedbatelný vliv na všechny sféry života společnosti, i když jsou výsledky znát někdy až s velkým časovým odstupem.

A co je možné přát světu? Aby jeho mocné organizace a vlivní jedinci závčas prohlédli, že i honba za ziskem, růstem, požitky a zážitky má své hranice a začíná ohrožovat podstatu lidské existence, životní

prostředí, úroveň mezilidských vztahů a znehodnocovat osvědčené demokratické mechanismy, které vedou k nekonfliktnímu soužití a spolupráci národů a zemí. A abych byl alespoň trochu konkrétnější, i když vím, že je to především zbožné přání, aby se OSN, Radě bezpečnosti, UNESCO a dalším institucím celosvětového významu dostávalo nejenom slyšení, ale také přiměřených výkonných pravomocí. Také naší Evropské unii by svědčila uvnitř i navenek větší autentičnost, rozhodnost, integrita a zároveň ohleduplnost, citlivost, respekt k odlišnostem a také další vlastnosti, které v pedagogické literatuře zpravidla spojujeme s ideálem „harmonické osobnosti“. I prostřednictvím tohoto „příkladu“ by měl dojít „sociálněpreventivní“ vliv výchovy a vzdělávání žádoucího uznání a respektu!

Děkujeme za rozhovor.

Rozhovor byl zpracován Františkem Traplem
Pedagogická fakulta, Masarykova univerzita



Doc. PhDr. Stanislav Střelec, CSc., je český vysokoškolský učitel, docent Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity, bývalý proděkan, čestný člen České pedagogické společnosti, člen redakčních rad odborných časopisů Czech-polish historical and pedagogical journal a Naša škola.



Mgr. František Trapl, Ph.D., je odborným asistentem působící na Katedře sociální pedagogiky Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity. Věnuje se tématům diverzity ve vzdělávání, hodnot, multikulturní výchově, inkluzi či filozofii vzdělávání. Na katedře se dále věnuje internacionalizaci, je také českým řešitelem dvou mezinárodních projektů v oblasti edukace – „Social Inclusion and Engagement in Mobility“ a „COST: Connecting Theory and Practical Issues of Migration and Religious Diversity“. Na částečný úvazek vyučuje na druhém stupni ZŠ předměty dějepis a zeměpis, ve volném čase nejraději cestuje (100 procentovaných zemí).