

## TEORIE VYUČOVÁNÍ ZEMĚPISU JAKO VĚDECKÁ DISCIPLÍNA

Jestliže období do roku 1945 znamenalo pro metodiku vyučování zeměpisu etapu, kterou můžeme nazvat etapou výcviku učitelů v technice vyučování, dochází v poválečném období v tomto směru ke kvalitativní změně. Metodika přestává být pouhou praktickou částí didaktiky, tj. pouhým návodem, jakých vyučovacích praktik má učitel při své učitelské činnosti používat, ale stává se postupně disciplínou převážně teoretickou. Vedlo k tomu několik důvodů, především:

- a) rozvoj a postupná specializace pedagogiky a psychologie jako samostatných vědních oborů, z nichž se metodika vyučování vyčlenila,
- b) zřizování pedagogických fakult, vysokých a vyšších škol pedagogických jako vysokých škol specializovaných na přípravu učitelů, při níž právě pedagogická a psychologická složka se musela stát předmětem zvýšené pozornosti a metodika vyučování jednotlivým předmětům byla proto zařazena do učebních plánů těchto škol jako předmět odborným disciplínám rovnocenný,
- c) vědeckotechnická revoluce, která nutila vysokoškolské učitele přemýšlet o otázkách didaktiky vlastního oboru, měli-li s úspěchem tlumočit vědecké poznatky stále většímu počtu posluchačů, jejichž výběr byl a vzhledem k vzrůstajícímu počtu musel být méně kvalitní.

Vývoj v teorii vyučování zeměpisu však nešel tak rychle, jak se předpokládalo a bylo záhodno, a to pro celkovou neujasněnost cíle vyučování zeměpisu, pro určitou nejistotu v pojetí zeměpisu, v jeho vymezení, resp. ohraničení vůči některým vyučovacím předmětům a především v malé podpoře této nové vědní disciplíny ze strany některých vysokoškolských profesorů. Avšak s ohledem na vývoj metodik ostatních vyučovacích předmětů a v důsledku snahy školských geografů povznést vyučování zeměpisu na vyšší stupeň, se i metodika zeměpisu pozvolna rozvíjí. Silným a hlavním podnětem k zintenzívnění práce v teorii vyučování bylo však konstituování *metodik* základních předmětů všeobecně vzdělávacích a odborných škol jako *vědních oborů*, čímž byla dána možnost předkládat vědeckovýzkumné práce z metodiky vyučování zeměpisu za účelem získání akademických titulů RNDr. a PhDr. a vědeckých hodností CSc., příp. DrSc.

Jestliže ani po zavedení metodik do učebních plánů vysokých škol a po umožnění získávat z tohoto oboru vědecké hodnosti nedošlo všude k patrnému zlepšení situace, a pěstování metodik na části vysokých škol dodnes nedosáhlo požadované úrovně, pak je to třeba přičíst na vrub skutečnosti, že této disciplíně vyučovali a vyučují i nadále většinou středoškolské učitelé bez potřebné teoretické průpravy, učitelé spoléhající se jen na svoje zkušenosti, které často mylně pokládají za vyhovující metodickou průpravu. Podstatného zlepšení je tedy možno dosáhnout teprve tehdy, až bude připraven dostatečný počet plně kvalifikovaných odborníků-metodiků zeměpisu.

Tuto odbornou přípravu je nutné promyslet velmi obezřetně především ve vztahu teorie vyučování zeměpisu ke geografii jako odborné disciplíně, z níž metodika čerpá materiál ke své práci, a k pedagogice a pedagogické psychologii, jejichž je metodika součástí. Zatím je vcelku jasný a nesporný vztah metodik k pedagogickým disciplínám, kdežto vztah k vědnímu oboru není dosud jednoznačný, resp. není dosud všemi jednoznačně přijímán.

Spolu s měnící se náplní metodiky vyučování zeměpisu se měnil i název pro

tento obor. Definujeme-li *metodikou vyučování zeměpisu* obecně jako vědu o v y u č o v á n í zeměpisu, pak jejím obsahem je řešení všech problémů, které se týkají zeměpisu jako vyučovacího předmětu. Velmi příbuznou náplň však přisuzujeme didaktice, jež je obecnou teorií vyučování. Proto se objevují snahy po přesnějším vymezení metodiky vyučování zeměpisu. Rozumí se jí pak vědecká pedagogická disciplína, zabývající se *zvláštnostmi* vyučování zeměpisu, tj. studující zejména ty jevy, které jsou specifické jen pro vyučování z e m ě p i s u, příp. které se projevují při vyučování zeměpisu v osobité, charakteristické formě. Pro takto vymezený obor se proto zavedlo výstižnější označení *speciální didaktika*, v našem případě *didaktika zeměpisu*. Tento název se však nevžil, zejména proto, že didaktika se chápe jako teorie v z d ě l á v á n í, nikoliv v y u č o v á n í, což je pojem širší, zahrnující nejen vzdělávání, nýbrž i výchovu. Metodika se zabývá vděláváním i výchovou. Proto se objevil návrh na pojmenování tohoto oboru názvem *speciální pedagogika* (J. Šula: Speciální didaktiky jako vědy. Přír. vědy ve škole V/2). Poněvadž však tohoto názvu se již běžně používá pro teorii výchovy dětí vyžadujících zvláštní péče, ustálilo se pro metodiku s uvedenou náplní a chápáním jako teoretickou vědeckou disciplínu označení *teorie vyučování zeměpisu*, i když tu jde vlastně jen o české znění názvu didaktika (= teorie vyučování) zeměpisu, takže uvedený problém vhodného názvu zůstává nadále nevyřešen.

Teorii vyučování zeměpisu dnes definujeme jako vědeckou pedagogickou disciplínu, která studuje zákonitosti vyučovacího procesu v zeměpise, a to se zřetelem k osobnosti žáků, k danému prostředí, a v souladu se specifičností geografie jako vědního oboru.

Analýzujeme-li obsah této definice, vidíme zcela jednoznačně, že jde o disciplínu p e d a g o g i c k o u (předmětem studia je v y u č o v á n í), a to disciplínu mezní, hraničící především s odbornou geografií, pedagogikou a psychologií. Teorii vyučování zeměpisu nelze nahradit ani vědním oborem (geografií), ani psychologií či obecnou pedagogikou, třebaže — vzhledem k předmětu studia — je disciplínou pedagogickou.

Vzájemný poměr, resp. vztah vědního oboru a teorie vyučování tomuto oboru se řeší ve všech kulturních státech světa. Z určitého doznívání staršího pojetí metodik a pak i proto, že teorie vyučování se zatím nemůže vykázat takovými vědeckými výsledky jako odborná disciplína, se dosud cení výzkumná činnost v oboru podstatně výš, než v metodice vyučování. Jednou z příčin tohoto stavu je také poměrně malý zájem vysokoškolských učitelů, odborníků v oboru, o výsledky moderní pedagogiky a psychologie, třebaže se pedagogickou činností ze své profese v praxi zabývají a na učitelských větvích vysokých škol dokonce učitele pro pedagogickou práci připravují. Středověké rčení „Rem tene, verba sequentur“, některými z nich proklamované ke zdůraznění podřadnosti pedagogické složky učitelské přípravy, má opodstatnění jen jako pravidlo řečnické, nikoliv však jako univerzální didaktická poučka. Situace se v posledních 20 až 30 letech změnila velmi podstatně. Učitel kteréhokoliv stupně a druhu školy není již dnes prakticky jediným informátorem svých žáků o nových — i vědeckých — poznatcích. Jak posluchači vysokých škol, tak studující a žáci ostatních stupňů škol, včetně škol elementárních, získávají v přítomné době nové poznatky a podněty k přemýšlení ve stále rostoucí míře m i m o školu. Učiteli tedy v nové škole vyvstává (vyrůstá) nový a velmi významný úkol poznatky žáků organizovat, aplikovat, urovnávat je v soustavu a prezentovat je takovou formou, takovou metodou a v takovém sledu, aby u žáků vyvolal (navodil) aktivní samostatnou činnost, jejímž výsledkem je jejich osvojení. Žáci se musí seznámit s metodami rozboru skutečnosti

a s metodami řešení situací, s nimiž se v životě budou setkávat. K učitelské funkci *informátora* tedy v nové škole přistupuje funkce *organizátora práce* žáků. Do jaké míry bude toto organizování a řízení práce žáků na požadované výši, je přímo závislé jak na odborné přípravě učitelově, tak na jeho pedagogické zdatnosti. Proto dnes již není možno hodnotit učitele jen podle množství jeho znalostí z oboru, často znalostí převážně lexikálních, nýbrž i podle jeho schopností didaktických. Nesmíme totiž zapomínat, že dnes již nestačí, aby student věděl, že určité jevy existují, ale bezpodmínečným požadavkem je, aby těmto jevům skutečně dobře rozuměl a aby se sám, vlastní myšlenkovou činností, dopracoval k jádru problému. K tomu ovšem potřebuje dobré vedení. Zeměpisné poznatky proto ve škole nepředáváme jako pouhé informace, nýbrž jako metodicky správné podněty k efektivnímu a logickému myšlenkovému postupu, který žáky nutí samostatně je zpracovat. K poznání vědy se žák musí dopracovat vlastní činností, a to za specifických podmínek a za správného vedení učitelem. Jestliže v geografii jako vědním oboru jde o geneticky pojatou soustavu pojmů a poznatků přecházejících v obecné principy a zákony, pak tento *vědecký systém* musí být pro žáky určitého věku, a tedy i určitého chápání upraven v duchu zákonů psychologie a pedagogiky, tj. přetvořen v *systém didaktický*.

Z uvedeného je patrné, že se při vyučování zeměpisu stýkají vždy a) geografie jako odborná věda, z níž se vytváří vyučovací předmět, b) pedagogická psychologie, zkoumající možnosti žáků zeměpisné poznatky si v předepsané formě a době osvojit, c) metodika vyučování zeměpisu, která hledá cesty, prostředky a postupy k vytvoření optimálního didaktického systému, a stanoví metody, které vedou k jeho zvládnutí.

Konkrétněji lze charakterizovat obsah teorie vyučování zeměpisu, jako úkoly:

1. Stanovit cíl a obsah vyučování zeměpisu na jednotlivých typech škol.
2. Provést výběr materiálu z vědní disciplíny s ohledem na daný počet vyučovacích jednotek, na jeho přiměřenost schopnostem žáků, na potřebné vzdělávací a výchovné prvky, na praktické zaměření zeměpisného učiva a na ucelenost zeměpisného vzdělání.
3. Uspořádat takto vybraný materiál v didaktickou soustavu a zkoordinovat jej s ostatními předměty. Zeměpisné učivo ve své konečné fázi musí být do té míry úplné, aby žáci získali jasnou představu o geografii jako vědní disciplíně a osvojili si její dobrý základ.
4. Vyzvednout a propracovat výchovné prvky v zeměpise.
5. Zabývat se podílem zeměpisu na celkovém všestranném rozvoji žáků.
6. Vytvořit systém metod, které umožní vybrané učivo zpřístupnit žákům jednotlivých ročníků.
7. Stanovit formy školní práce a určit náplň a formy mimotřídní a mimoškolní zeměpisné činnosti.
8. Zobecnováním poznatků o pedagogické praxi ve vyučování zeměpisu přispívat k rozvoji pedagogiky, psychologie a dalších oborů.
9. Na základě znalostí obecné pedagogické teorie poznávat její odlišné formy při vyučování zeměpisu a hledat zákonitosti, které jsou specifické pro vyučování zeměpisu, resp. jsou vlastní jen vyučování zeměpisu.
10. Zabývat se dějinami vyučování zeměpisu i vlastními dějinami, tj. dějinami vědy o vyučování zeměpisu.
11. Objevovat a řešit geografické a pedagogické problémy s cílem zlepšit a prohloubit přípravu budoucích učitelů zeměpisu.

Teorie vyučování zeměpisu má tedy za úkol zkoumat zákonitosti vyučování ze-

měpisu, má studovat problémy cíle a obsahu učebního předmětu, má zajišťovat a správně volit prostředky (a tedy i učivo) k dosažení cíle vyučování. K tomu však nestačí empirie, nýbrž toto zkoumání se musí dít v e d e c k ý m i metodami, a to metodami pedagogické teorie.

Jak je zřejmé, teorie vyučování se liší od odborné geografie jak předmětem svého zkoumání, tak i svou metodologií. Je vědou pedagogickou, kde stojí vedle obecné didaktiky. Není pouhou aplikací norem pedagogiky, nýbrž teoretickým oborem studujícím podmínky a zákonitosti vyučování zeměpisu. Jestliže geografie jako vědní obor zjišťuje a systematicky řadí nové poznatky, pak teorie vyučování zeměpisu zkoumá které, v jakém sledu, za jakých podmínek a jakými prostředky je odevzdat žákům.

Vidíme, že příprava a výchova odborníků-geografů (na odborných větvích vysokých škol) a učitelů geografie (na učitelských větvích vysokých škol) nemůže být jednotná. Zdá se, že vztah obou těchto směrů lze vyjádřit vztahem studia více *teoretického* a studia více *aplikovaného*.

Jestliže stanovíme (ve shodě s praxí) za vzdělávací cíl vysokoškolského studia zeměpisu pro učitelství a) zprostředkování problematiky zeměpisné vědy, b) přípravu učitele-odborníka ve výchovných procesech, pak se tu jasně rýsují dva směry přípravy učitele: obor (geografie) a pedagogika (metodika). Bylo by však chybou vidět v tom dva s a m o s t a t n é směry, stojící v e d l e sebe. Odborná příprava budoucích učitelů zeměpisu se musí dít na vysoké didaktické úrovni. Známe z vlastní zkušenosti, že mnoho jsme po pedagogické stránce získali, byli-li jsme sami na vysoké škole dobře metodicky vedeni. A tak jako zřejmě nestačí, aby metodik byl na výši jen po stránce pedagogické, ale bezpodmínečně musí dokonale ovládat odbornou disciplínu, stejně tak dnes nemůže stačit, aby vysokoškolský učitel geografie vynikal jen ve své odborné specializaci, nýbrž je třeba klást na něho velmi náročné požadavky i pokud jde o vyučovací metody, formy a prostředky.

Jestliže tomu tak dnes ještě není, pak by tu měla být aspoň jasná snaha podporovat přípravu posluchačů v didaktickém směru co nejvíce.

Ti vysokoškolští učitelé, kteří působí na učitelských větvích vysokých škol, se dnes již zřejmě neobejdou bez průpravy v pedagogických disciplínách, stejně tak jako se metodik neobejde bez hluboké znalosti vědního oboru. Je tu ovšem kvalitativní rozdíl — pro odborného geografa je znalost přiměřených vyučovací metod analogická znalosti n á s t r o j ů, jimiž svou práci provádí, zatím co pro metodika je znalost geografie základním a téměř jediným m a t e r i á l e m, z něhož staví, buduje. Jestliže tedy moderní „nástroje“ usnadní a zkvalitní práci geografovi, pak pro metodika je práce bez hodnotného a v potřebném množství se nacházejícího materiálu (geografického) zcela vyloučena.

Výchova učitele zeměpisu je přímo závislá na obsahu vyučování zeměpisu ve škole, a ten je zase výsledkem či obrazem zeměpisu jako vědní disciplíny, z níž se zeměpis jako učební předmět konstituje.

I když jsme si vědomi, že geografie je vědní obor vysoce specializovaný, ve své podstatě je souborem velmi rychle se měnících situací, jejichž vědecké hodnocení není ani jednoznačné, ani definitivní, a že se tedy nemůže nezjednodušen tradovat ve vyučování, přece jen nemůžeme upustit od požadavku, aby zeměpis jako učební předmět byl věrným a správným obrazem m o d e r n í geografie, i když podstatně generalizované a podle jiných kritérií uspořádané. Mají-li žáci při svém dalším vzdělávání a kulturním životě být schopni sledovat a chápat zeměpisné prostředí, musí se naučit myslet v pojmech a představách právě takové moderní

geografie. A to je může naučit a správně je vést jen učitel zeměpisu, který se s novou, moderní geografii sám dobře seznámil. Moderní geografii chápeme jako vědu, která z poznatků vědních disciplín, studujících přírodní i společenské poměry Země, vytváří kvalitativně nový obraz povrchu Země jako životního prostoru člověka, a to v jeho prostorovém a vzájemně podmíněném rozložení. Srovnáme-li obsah takto pojaté geografie s obsahem zeměpisu jako učebního předmětu na II. cyklu našich škol, vidíme stále podstatný nesoulad, zvláště pokud jde o množství faktografického učiva regionálně geografického, které není dostatečně podloženo znalostí základních pojmů z všeobecné geografie a kartografie.

Z předchozího vyplývá úzká závislost veškerých pokroků v teorii vyučování na pokrocích v odborné vědě, poněvadž její znalost, podmíněná výzkumnou a badatelskou prací v této odborné vědě, je předpokladem pro každou vědeckou práci v teorii vyučování. *Teorie vyučování se v tomto světle pak jeví jako obor, který by měl být předmětem odborného studia až po dosažení specializace ve vlastním vědním oboru.* Vědecká práce v teorii vyučování je velmi náročná, zejména pokud jde o rozsah předběžných znalostí, avšak potřebná a záslužná. Na tom nemůže nic změnit sebevětší snaha označit metodiku vyučování za nevědeckou disciplínu, za pouhou techniku vyučování. Nevšimavý postoj některých vysokoškolských učitelů geografie ke specialistům v teorii vyučování se proto nesmí stát podnětem k odklonu od vědecké práce v metodice vyučování.

## Z P R Á V Y

**Vzácné životní jubileum profesora Klementa Urbana.** Profesor Klement Urban, nestor českých geografů, dožije se 22. listopadu t. r. svých devadesátí let. Je podivuhodné, kolik duševní svěžesti i fyzické odolnosti si uchoval profesor Urban až do tohoto svého vysokého stáří. Jistě vedle vrozeného dobrého základu byla to jeho neumdlévající pracovitost a zvědavost i jeho někdejší sokolská a sportovní činnost, které se zasloužily o jeho, v jeho věku tak vzácnou, vůli k aktivnímu tvořivému životu. Snad určitý podíl na tom má i něco z toho, co profesor Urban ve svém životě hodnotil negativně. To, že svoji bohatou literární odbornou činnost nemohl uzavřít vydáním svého nejmilejšího díla, věnovaného metodologické a pedagogické stránce zeměpisu, nutilo ho nepochybně, aby se k němu stále vracel a konfrontoval je s pokračujícím vývojem geografie. Pravděpodobně nejsilnějším zdrojem i výrazem Urbanovy duševní aktivity stala se poezie. Od mládí příležitostně pěstované schůzky s Múzou poezie staly se mu ve stáří denní radostí i útěchou v smutných chvílích, kterých nebylo málo. Je to poezie, ze které jako by k nám mile vanul dech starých časů, kdy poezie mohla být, nebo především chtěla být, poučovatelkou. Básně profesora Urbana jsou plné této ušlechtilé snahy a vydávají krásné svědectví o jeho bohatých znalostech, filosofickém chápání života i bystrém pozorovatelském talentu. Českoslovenští geografové byli by jistě velmi vděční profesorovi Urbanovi, kdyby pokračoval i v psaní svých pamětí. Jako nejstarší dnes žijící pamětník zná z minulosti české geografie mnohé již jen on sám a to, co by o tom svým živým slohem napsal, zůstalo by trvale zachováno v jejich dějinách.

Životopis profesora Urbana napsal k jeho osmdesátým narozeninám jeho přítel, ze mřelý profesor Bohuslav Horák (SČSZ roč. 65, 1960, str. 353).

Klement Urban se narodil 22. listopadu 1880 ve Všemíně u Vizovic, kde byl jeho otec