

ALOIS HYNEK

## VÝUKA GEOGRAFIE V PROJEKTU NOVÉ VÝCHOVNĚ VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVY

A. Hynek: *Teaching of Geography in the Project of New Educational System.* — Sborník ČSGS 84:2:117—126 (1979). — This article represents a contribution to the discussion to problems of training of teachers in the stage of communist education at schools in Czechoslovakia.

### 1. Úvod

V souvislosti se zaváděním nové výchovně vzdělávací soustavy jako současné etapě komunistické výchovy se zabývají učitelé geografie na školách všech stupňů, profesionální geografové i obě naše geografické společnosti spolu s pedagogickými ústavy úkolem, „jak by měla realizace výchovně vzdělávací funkce geografie co nejlépe přispět k jejímu úspěšnému zavedení“. Není to úkol jednoduchý, vyžádal si a ještě si vyžádá dosti energie v rozhodovacích procesech sledujících patřičnou úroveň výuky geografie v souladu s požadavky naší socialistické společnosti, které jsou kladeny v podmínkách třídně rozděleného světa a za probíhající vědeckotechnické revoluce na výchovu a vzdělávání.

Mezi geography však existují rozdílné názory na inovaci výuky geografie. Někteří jsou dokonce se současným stavem spokojeni. Vzhledem k rozdílům je třeba pokračovat ve výměně názorů a hledat řešení, resp. jeho implementaci, v diskusi rozvíjející se i na stránkách tohoto časopisu tak, aby se stala věcí všech učitelů geografie i pracovišť je řídících nebo jim pomáhajících.

Předložený příspěvek má diskusní charakter, týká se především otázek přípravy učitelů. Vyjadřuje osobní názory autorovy s použitím citované literatury. Jeho základní teze byly předneseny na XIV. sjezdu československých geografů v Levicích dne 3. července 1978.

### 2. Východiska

#### 2.1. Ideově výchovná

Opírám se o úkoly komunistické výchovy mládeže diskutované na plenárním zasedání ÚV KSČ v červenci 1973 a jejich rozpracování v současných dokumentech nové výchovně vzdělávací soustavy (Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy, dílčí projekty, 1976):

- vytváření marxisticko leninského světového názoru na ontologické, gnozeologické a axiologické bázi marxisticko leninské filosofie;
- výchovu k socialistickému humanismu, vlastenectví a internacionalismu, nesmiřitelnost k buržoazní a revizionistické ideologii;

- odpovědnost za budování a obranu socialistické vlasti a světové socialistické soustavy;
- uvědomělý vztah k práci a výrobě;
- spojení výuky a výchovy s veřejně prospěšnou prací: řešení praktických úloh, rozhodování v rámci socioekonomického řízení, využívání poznatků praxe ve výchovně vzdělávací činnosti, aktivní účast ve společenském a politickém životě;
- prohlubování polytechnizace spojením s výrobní činností, řízením, v návaznosti teoretické výuky a praktických činností, pěstování technického a ekonomického myšlení, dovedností plánování, rozhodování;
- rozvíjení samostatnosti, cílevědomosti, uvědomělosti a aktivity, předpokladů pro kolektivní práci;
- pěstování funkčně operativního myšlení, schopností získávat, zpracovávat a využívat informace ve vztahu k přírodním a socioekonomickým procesům, pro rozhodování a jeho implementaci;
- uplatňování lokálního, regionálního a globálního přístupu: od poznávání nejbližšího okolí ke vzdálenějšímu;
- osvojování metod, strategií a rozhodování vědy, jejich uplatňování v praxi;
- formovat nejen systém poznatků, ale i vztahů, souvislostí, návazností a závislostí i zákonitostí jak vnitřních, tak vnějších tj. spojitost s příbuznými disciplínami;
- ukazovat zákonitosti společenského vývoje, aktivní uvědomělou orientaci v současném třídně rozděleném světě, soutěžení socialismu a kapitalismu: ekonomická, politická a vojenská seskupení, jejich rozdílný charakter, úlohu RVHP a Varšavské smlouvy;
- úlohu vědy, techniky, ekonomie, politiky a ideologie v řízení společenských procesů;
- zákonitosti hospodářské činnosti člověka, výrobní proces, rozdělování a spotřebu rozdílně v socialistické a kapitalistické společnosti, jejich rozdílné cíle ve vztahu k člověku;
- přednosti socialismu a neřešitelné problémy kapitalismu;
- pochopení principů a návazností, rozvíjení schopností vystihnout klíčové problémy, jejich řešení v souladu s objektivními zákonitostmi společenského, ekonomického a vědecko technického rozvoje v návaznosti na ideologické a politické cíle, ve vztahu k potenciálu přírodních zdrojů;
- jednotu formativní a informativní stránky vzdělávání, postojů a činností, anticipace programu hospodářské a sociální politiky KSČ, aktivní účast na jeho plnění;
- výchovu k péči o životní prostředí: úlohu komunistické výchovy odrážející interakci systému společnost — příroda, socioekonomické řízení přírodních procesů, noosferickou úroveň vývoje přírody, úlohu technologie a zásadní význam společenských vztahů pro řešení interakce, percepce a estetiku životního prostředí;
- význam geografické informace pro rozhodovací procesy;
- prolínání geografických přístupů: ekologického, regionálního, lokalizačního, procesního na úrovni topické, chorické, regionální a planetární v rámci krajině sféry, v níž se prolínají přírodní a socioekonomické procesy, výměna látek, energie a informace.

## 2.2. Didaktická

Někdy jsou metody ve výuce, i v případě geografie, absolutizovány, stáveny jedna proti druhé, některé prohlašovány za nejlepší, jediné možné atd. Stále jsme svědky módních vln některých metod nekriticky přebíraných a necitlivě uplatňovaných. Taková kampaňovitost nesvědčí o vyjasnění základních přístupů v didaktice geografie.

Stávím se za optimálně pestrrou škálu metod, prostředků, forem a organizace výuky geografie v souladu se základními principy socialistické pedagogiky. Vyslovuji přesvědčení, že právě zde by se měla projevit osobnost učitele geografie, jeho erudice proti neúčinné rutině. Je-li obsah učiva více méně invariantní, pak organizace výuky by měla být doménou učitele, jemuž by měla dát didaktika dostatečnou varietu zaručující účinnou interakci učitele a žáka pro splnění výchovně vzdělávacích cílů. Zde je specifické pole učitele v rozhodování — on je to, kdo ví, s ohledem na věk, charakter třídy, vyučovací hodinu, své možnosti, obsah učiva, pomůcky, jimiž disponuje, aktuální společenskou situaci (výročí, významné události, společenskou komunikaci ve sdělovacích prostředcích apod.), plán učiva — jak organizovat aktuální hodinu.

Ve výuce geografie stojí také za úvahu návaznost metod výuky nejen na pedagogiku a didaktiku, ale i na metody, jichž používá ve svém výzkumu geografie, samozřejmě přiměřeně věku žáků. V jiných učebních předmětech je to zcela běžné, v geografii věnujeme poměrně malou pozornost vysvětlení způsobu sběru dat, jejich zpracování na empirické, teoretické a aplikační úrovni. Rozhodně by mohly být výsledky lepší, kdyby se žák sám mohl zmocnit výsledků nového poznání, aktivně se ho zúčastnit, resp. kdyby věděl, jak se vědní disciplína vyvíjí, jak zkoumá, jak plní cíle. Nejde totiž pouze o obligátní čtení z map.

Pro úspěšné splnění nově pojaté výuky geografie jsou kromě učebnic a přípravy učitelů potřebné též pomůcky v návaznosti na osnovy a učebnice. Využijeme pochopitelně existující pomůcky, které splňují kritéria nových osnov. Představují výchozí fond pro experimentální etapu, měly by však přibývat další, navíc — řada pomůcek pro výuku geografie rychle zastarává a vyžaduje inovaci.

Experimentální etapa by měla zahájit výměnu zkušeností, jaké postupy, formy, metody, pomůcky, organizaci výuky lze doporučit pro jednotlivá témata.

A na co bychom neměli ještě zapomínat: vycházky a exkurze by se měly stát běžnou záležitostí a ne odměnou či únikem. Jejich ráz by měl být především pracovní s potřebnou zpětnou vazbou — besedou, protokolem apod., tj. měly by být srovnatelné s laboratorními pracemi. Žáci by též měli mít nejen představu, jak si najít v terénu to, co je na mapě, ale především, jak mapu vytvořit. To předpokládá zaměření na jednoduché mapování, pozorování a měření v terénu, sběr informací, práci se statistickým materiálem, konstrukci jednoduchých kartogramů a kartodiagramů a navazující vysvětlení, interpretaci a aplikaci v praxi.

Souhrnně řečeno, měli bychom preferovat pracovní problémově řešitelské úlohy. Rozhodujícím článkem celého procesu je učitel, který by měl podle V. A. Slastěnina (1972) splňovat odpovídající společensko politické kvality, profesionální geografickou úroveň, konstruktivní a operační dovednosti, organizační dovednosti, komunikační dovednosti, gnostické dovednosti.

A ještě dvě poznámky v této souvislosti.

Nemohu se ztotožnit se specialisty didaktiky geografie, kteří sice inovují metody, ale předávaný obsah adekvátně neinovují. Předávat stejné víno v lahvicích s jiným označením je nekorektní jak v obchodě tak i v didaktice. Navíc se často končí u ohromujících důmyslných technických prostředků, jimiž se předávají

značně zastaralé či nesprávně vybrané geografické informace, nehledě na pasivitu žáků. Stejně tak se sklouzává při uplatňování názornosti k subjektivním jevovým turistickým ilustracím. Jak na dosavadní ZDŠ, tak i na gymnáziu se učí zeměpisu, který značně podceňuje možnosti žáků. Nejde jen o kvantitu, ta se dá lehce rozšiřovat, ale především o kvalitu, úroveň. Není proto divu, že je zeměpis podceňován — učiteli nezeměpisci i žáky.

Druhá poznámka se týká použití kvantitativních metod redukovanych na „čísla v geografii“. Měli bychom je vidět v širším rámci exaktizace geografie (J. Paulov). Jejich výběr má sloužit operačnímu myšlení ve funkčním vztahu s obsahem a nikoliv samoúčelně pro zapamatování. Operační použití kvantitativních údajů, podle škál nominální, ordinální, intervalové a poměrové vytváří jak exploreační, tak i obsahové struktury, byť zprostředkovaně, jenže aktivně a nikoliv pasivně.

Záslouhou řešitelských týmů, které se podílely na profilování výuky geografie v rámci nové výchovně vzdělávací soustavy došlo ke správnému pozitivnímu posuvu ve výběru učiva. Odráží se v něm jak požadavek společenský, který je v základu soustavy, tak značný pokrok geografie jako vědní disciplíny v posledních letech.

V obsahu je třeba usilovat o správné relace obecné fyzické a socioekonomické geografie na straně jedné a regionální na straně druhé. Nejde však o striktní rozdělení, má spíše důvod klasifikační. Pozitivním rysem je zastoupení komplexní fyzické geografie, nauky o krajině, péče o životní prostředí, lokalizačních přístupů v socioekonomické geografii i proporcionální zastoupení geografických disciplín.

Přesto se domnívám, že zůstávají i v těchto značně lepších osnovách než jsou dosud platné, jisté rezervy. Souvisejí s níže diskutovanou otázkou relevance geografie. V rozpracování předmětu geografie by neměly chybět některé vybrané úlohy, jež současná geografie řeší. K úlohám typu: péče o životní prostředí, lokalizace by měly přibývat další. Jde o problémově řešitelské úlohy v návaznosti na současné světové problémy lidstva o nichž je řeč níže.

Za úvahu též stojí posun v kartografii na její informační význam pro společenskou praxi, nevyužitý navzdory pokroku v moderním mapování (např. dálkové snímání) a rozsáhlé produkci map běžně používaných, ale ne zcela veřejností využívaných pro neznalost kartografické problematiky. Myslím, že je na čase nespokojovat se čtením map, či přesněji čtením z map, jejich kopírováním, ale přejít k jednoduché tvorbě tématických map, kartogramů atd., jak bylo řečeno výše, v návaznosti na další formy přenosu geografické informace. Učitelův výklad je totiž možno zakódovat hutněji, přesněji, atraktivněji kartografickým jazykem. Mapa jako informační vstup i výstup má úžasné možnosti uplatnění v socioekonomickém řízení aj.

V dosud používaném školním atlase světa jsou právě tématické mapy podceňeny, se slabou návazností na učebnice. Jde o kolekci ne příliš dobře vybraných map, jejíž srovnání např. se sovětskými sešitovými, málo objemnými a velmi levnými atlasky by možná ovlivnilo produkci odpovídající novým osnovám. Stejně tak používaná „razítka map“ jsou možná úspěchem obchodním, rozhodně ne vzdělávacím. Dřívější „slepé mapy“ by mohly být po příslušné inovaci daleko vhodnější.

Inovace výuky geografie zahrnuje též, podle mého názoru, odpovídající texty pro učitele, kteří by neměli zůstat omezení na společný informační zdroj se žáky — na učebnice. A zde zřejmě vyvstane závažný úkol jak sjednotit všech-

ny učitele geografie a připravit je na výuku s ohledem na jejich zkušenosti i získané vzdělání. Faktem je, že postgraduální vzdělávání nepostihuje právě ty učitele, kteří by měli být o současném stavu geografie lépe informováni, protože absolvovali za „jiné“ geografie. Jednorázové přednášky situaci neřeší, jsou potřebné cykly. Podívejme se na některé stránky „nové“ geografie.

### 3. Současná geografie

Dá se říci, že učitelé geografie na základních a středních školách chápou význam geografie především jako všeobecný přehled o světě, světadílech a jednotlivých zemích — jejich přírodě, obyvatelstvu a hospodářství — z pohledu informativní lokalizace, obrazu regionů. Odpovídá však současná geografie tomuto obrazu? I když výuka geografie nemůže být pouze zjednodušeným obrazem geografie neboť má ještě jiné úkoly, nemůže též současný stav geografie nerespektovat.

V naší geografii převládá její reflexe ve formě více či méně komplikovaných klasifikačních schémata založených na věcném rozčlenění jejího předmětu. Takováto schémata, stále nová, jsou předmětem diskusí, často pouze akademických. Jsou odtrhovány od skutečných úloh, jež geografové řeší, byt jsou logická, ideální, nesusouhlasí se skutečným stavem geografie. Neodráží se v nich zacílení geografie, dílčí složky předmětu jsou často shodné s předměty jiných disciplín apod. S obtížemi přitom hledáme geografa, který by si dokázal udržet přehled po celé geografii (sebe nevyjímaje). Ani týmy geografů tuto situaci neřeší.

Přítom je jednotný obraz geografie svrchovaně důležitý, v našem případě pro výuku na školách je nezbytný. Výuka geografie musí být jednotná navzdory kompetenčním sporům mezi profesionálními geografy.

Geografická teorie i praxe dospívají svým vývojem, jak imanentním, tak řešenými úlohami vyvolanými společenskou poptávkou k ještě jiné poloze. Spočívá v odpovědi na otázku: k čemu geografie vůbec je? Jaká je její relevance?

Odpověď není pouze v pragmatické poloze, v aplikacích. Zahrnuje všechny tři úrovně: empirickou, teoretickou i aplikační. Proto se v naší geografii také projeví dvě výrazné komplementární tendence:

- zvýšený zájem o geografické syntézy (fyzickogeografické, socioekonomicko geografické i celostní geografické);
- akcentování úlohy spíše než striktní dodržování klasifikačních přehledů předmětu geografie.

Úloha zde nestojí proti předmětu, ale naplňuje jej. Má na jedné straně širší a na druhé straně specifitější záběr. Projevuje se vliv interdisciplinárních výzkumů v týmech a praktické zaměření podle společenských potřeb.

Je též třeba uvést, že vlna systémového přístupu, systémové teorie a i systémové analýzy v naší geografii příliš uvedené tendence nepodpořila. Tím, že se postavila nad ně, namísto, aby je řešila, buď suplovala obecné disciplíny fyzické a socioekonomické geografie nebo regionální geografie, takže zůstala spíše na úrovni systematickosti než systémovosti. Diskuse o systémech resp. geosystémech ztrácí smysl, pokud nejsou zacíleny na řešení úloh.

Jisté problémy s uplatněním tzv. systémového paradigmatu (T. S. Kuhn, 1962), proponované i v naší geografii spočívají možná v nerozlišení předmětu, metody a cíle učení o geosystémech. Předmětné i metodické vymezení postrádají heuristiku, podávají jinými prostředky totéž co jiné postupy, resp. jiná para-

digmata, chybějí jim právě ony emergentní vlastnosti charakteristické pro systém. A půjčovat si je beze změn z ekologie, ekonomie či sociologie není korektní. Stejně tak, jsou-li smyslem precizní aparát, definice nepoužité pro řešení geografických úloh. Chybějí zde cíle, resp. nemají příslušnou relevanci. Po vyčerpání pojmů: systém, okolí, struktura, apod.“ se „chování“ dostává do pozadí. Hlavně chybí konfrontace cíle a chování. Proto se už vůbec neuplatňuje sladování cílů a fungování struktury v regulaci a řízení. Sice se objevuje požadavek monitorování, prognózování, jenže ztrácejí smysl bez předcházejících článků.

Daný stav souvisí s nedostatečným propojením zmíněných tří úrovní geografie. A možná také v pouze povrchovém systémovém náteru geografie. A tak se dosud systémové přístupy atd. neuplatnily v geografických aspektech látkových, energetických a informačních procesů. Zřejmě není možná náhlá zteč, ale trpělivější cílevědomá práce, její lepší řízení, jak můžeme např. sledovat v sovětské fyzické geografii.

Dalším problémem, s nímž geografie zápasí a který souvisí s jejím předmětem, je vymezování její specifičnosti, aniž by se značně překrývala s jinými disciplinami. Jde o známé kompetenční spory: postavení dílčích geografických disciplin, „míra jejich geografičnosti“, kompetence pro studium dílčích sfér krajinné sféry, interference krajinné sféry a biosféry, příslušnost socioekonomických aktivit apod.

Můžeme u nich rozlišit látkové, energetické a, v závislosti na stupni jejich organizace, informační procesy. Přes nemožnost jejich faktické izolace jsou uvedené procesy zkoumány i negeografickými disciplinami. Geografické discipliny spíše usilují, v návaznosti na příbuzné discipliny, o časoprostorový informační popis ve vztahu k člověku jako uživateli této informace, odrážející varietu prostorových vztahů přírodních a socioekonomických jevů prostoročasového systému planety Země pro rozhodovací činnost společnosti.

Současné vědecké myšlení se opírá též o fundamentální kategorii časoprostoru, podle níž (A. J. Sauškin a A. F. Aslanikašvili, 1975) se předmět nevyvíjí v prostoru a čase, nýbrž má prostorový a časový vývoj v časoprostorových invariantních vztazích. V centru geografického výzkumu jsou, podle výše uvedených autorů, prostorové vlastnosti, vztahy a vazby v systémech, komplexech v časové změně. Prostorové vztahy mezi prvky časoprostorového systému naší planety jsou reálnými materiálními vztahy mezi jevy přírody a společnosti.

V návaznosti na geografii odráží kartografie, (A. J. Sauškin a A. F. Aslanikašvili, 1975), materiální výsledek procesu časoprostorových vztahů geosystému Země, krajinné sféry Země:

$R_s(t)$  ( $S_{sys}$ ,  $O_1$ ,  $O_2$ , . . . . . ,  $O_n$ ),

kde  $R$  = vztahy,  $s$  = systém,  $S_{sys}$  = prostorový systém,  $O_1$ , . . . . . ,  $O_n$  = objekty reality, tj. řeky, půda, výroba, osídlení atd. Modelem výsledku materiálních procesů je mapa.

Společenská praxe vyžaduje racionální prostorovou (teritoriální, akvatoriální) organizaci života společnosti v systému: příroda—osídlení—hospodářství na různých úrovních krajinné sféry ve vzájemné návaznosti (topy, chory, regiony, planeta). Geografie je přitom spojena s příbuznými disciplinami informačními přesahy, některé ji dokonce, v důsledku společenské potřeby a nerealizovaných pretenzí geografů, supluji.

Odpověď na otázku relevance současné geografie vidí např. M. Chisholm (1971) v širším kontextu jejího společenského uplatnění — ve sběru, zpracování, uchování a přenosu informace pro rozhodování, v syntéze poznatků specialistů na

bázi problémově řešitelské orientace, a to nejen na úrovni empirické, ale i normativní. Její součástí je chápání geografie podle toho, co geografové skutečně dělají, a ne podle toho, co říkají, že by se mělo v geografii dělat. V této souvislosti vystupuje nutnost prosazení výrazné exaktizace geografie, bez níž není její významné společenské uplatnění možné.

A dále vědeckotechnická revoluce vyvolala podle V. M. Gochmana a J. G. Sauškina (1971, s. 6—9) tři závažné směry geografických výzkumů: 1. prudký nárůst časoprostorové informace o Zemi, 2. komplexní průzkum přírodních zdrojů a jejich racionálního využívání spolu s péčí o životní prostředí, 3. racionální teritoriální organizaci výrobních sil.

Nadhozenou otázku relevance geografie můžeme též řešit stanovením kritérií pro hodnocení odpovědi. Těm vyhovují současné nejzávažnější problémy lidstva, na jejichž vyřešení závisí další vývoj lidské společnosti na naší planetě. Za velmi kompetentního, vzhledem k úloze sovětského státu ve světě, můžeme považovat G. N. Šachnazarova (1978), který je specifikuje takto: 1. odvrácení totálního termojaderného konfliktu, 2. zachování a upevnění míru, 3. vytvoření spolehlivých bezpečnostních systémů na jednotlivých kontinentech i ve světovém měřítku, 4. překonání zaostalosti rozvojových zemí, 5. ochranu životního prostředí, 6. regulování surovinových a energetických zdrojů v zájmu světového společenství, 7. společný výzkum moří a vesmíru, 8. odstranění hladu, 9. boj s nemocemi. Jejich vyřešení není možné uvnitř kapitalistické společnosti, která je plodí. Pouze provedení zásadních společenských přeměn, revoluční změna společenských vztahů na socialistické, může zajistit jejich vyřešení.

Současná věda dospěla rozvíjením kybernetiky, systémového přístupu a dalších koncepcí i dílčích technik k akcentování rozhodování v rámci řízení, informačních procesů. Podle R. Prentice (1975) zahrnuje rozhodování tyto etapy:

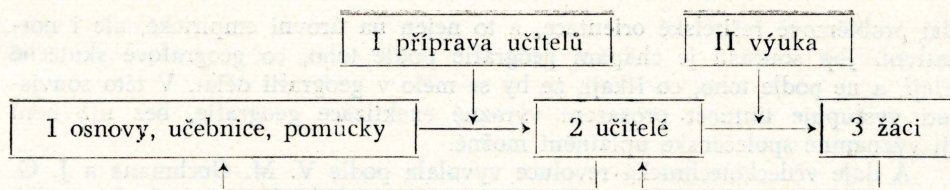
- vymezení cílů;
- vymezení problému;
- hledání strategií k řešení problému;
- predikci důsledků těchto strategií k řešení problému;
- predikci důsledků těchto strategií ve vztahu ke strategiím prostředí;
- hodnocení strategií poskytujících cíle v kontextu s jejich důsledky;
- výběr strategie na základě hodnocení;
- implementaci strategie a monitorování důsledku zásahu.

Domnívám se, že relevanci naší geografie můžeme postihnout ve vytváření informačních systémů o území pro socioekonomické řízení, rozhodovací procesy v interakci systému: společnost — příroda. Opírám se přitom o „Směrnice pro hospodářský a sociální rozvoj ČSSR v letech 1976—1980“, v nichž je formulován jako základní cíl sledovaný naší KSČ: zajistit v souladu s prohlubováním socialistického způsobu života uspokojování rostoucích hmotných a duchovních potřeb obyvatelstva a další upevňování jeho životních a sociálních jistot na základě trvalého rozvoje a vysoké efektivnosti společenské výroby a kvality veškeré práce. Ve hledání relevance geografie je pro nás velmi závažnou monografií kolektiv autorů vedených F. Kuttou a M. Soukupem (1973), věnovaná socioekonomickému řízení. A zpětně, geografie je velmi důležitou pro řešení problémů socioekonomického řízení.

#### 4. Některé konsekvence

Velmi jednoduše můžeme zobrazit aplikační řídicí stránku představby výuky geografie tímto schématem:





Blok 1 je zhruba hotov a těžiště se přesunuje do bloku 2 za aktivní účasti řešitelských týmů vysokých škol, pedagogických ústavů, školských orgánů. Zatím jde o experimentální ověřování. Chtěl bych podtrhnout, že velký význam mají operace mezi bloky 1—2—3 : I a II, nyní především I. Zásadní jsou též zpětné vazby, bez nichž by bylo řízení iluzorní. Zpětné vazby musí přinést informaci o plnění cílů zadaných osnovami.

Pro úspěšné prosazení nově pojaté výuky geografie bude rozhodujícím středním článkem — učitelé. Jim nebudou stačit pouze osnovy, učebnice a pomůcky. Budou potřebovat znát širší kontext výuky geografie jak s celou novou výchovně vzdělávací soustavou, tak se současnou geografii. Některé úseky učiva jsou zcela nové a většina učitelů není na ně odborně připravena. Týká se zrovna těch nejzávažnějších partií — nauky o krajině, péče o životní prostředí, regionálních struktur, komplexní fyzické geografie, lokalizační analýzy, geosystémů.

Inovace výuky by též měla spočívat v krocích za popisy jevů, k postihu procesů, struktur a forem, systémů, dynamiky a vývoje, celostnosti a cílovosti cestami exaktizace. Rozumová stránka výuky však není její jedinou stránkou, vždy musí být spojována s ostatními složkami komunistické výchovy jak je o nich řeč v první části tohoto článku.

K dosavadní empirické úrovni, která ve výuce převažuje, přistupuje i úroveň teoretická (explanační) a aplikační (rozhodovací). Významným specifikem výuky geografie je možnost jejího uplatnění v bezprostředním přímém studiu funkčního regionu školy, kde může učitel demonstrovat názorně předmět i úlohy geografie v souladu s její relevancí. Osnovy zde mohou poskytnout pouze scénář, realizace je záležitostí učitelů v rámci metodických sdružení na úrovních OPS a KPÚ. Měli bychom postoupit o něco dál, než je tradiční vyčerpání polohy, rozlohy, hranic, povrchu, podnebí, . . . . , dopravy, obchodu, služeb, vazeb a jinými regiony. Nejde o nic jiného než o stanovení úloh se společenskou závažností související se socioekonomickým řízením.

Velmi závažnou úlohu geografie jak ve výzkumu tak i ve výuce je účast na řešení problémů péče o životní prostředí ve spojení se sociální ekologií. Přestože i v geografii v poslední době skloňujeme životní prostředí ve všech pádech, většinou ve výuce opakujeme totéž, co říkají masové sdělovací prostředky a jiné učební předměty. Chybí nám vystižení úloh geografie ve výchově k péči o životní prostředí. Nesdílím entuziasmus některých geografů, kteří soudí, že výuka geografie může pokrýt veškeré požadavky výchovy k péči o životní prostředí, tj. plní funkci nauky o životním prostředí či sociální ekologie. Vidím řešení ve vyjasnění mezipředmětových vztahů a určení specifík jednotlivých předmětů ve vztahu k péči o životní prostředí. Nevylučuji však možnost zavedení speciálního předmětu věnovaného sociální ekologii a péči o životní prostředí jako učebního předmětu v budoucnosti.

Uvedu příklad týkající se péče o půdu, která by měla prolínat některými předměty s uvedením řešených specifík:



*Biologie* — Úloha organismů v půdě a význam půdy pro organismy, úloha půdy v produkci užitkových rostlin, v trofických řetězcích zahrnujících i člověka, biologická produktivita půdy, její vývoj, změny vyvolané člověkem, možnosti úprav.

*Chemie* — Oběhy látek v půdě, chemismus půd, půda jako filtr škodlivých látek, toxicita půd, změny vyvolané v chemismu půd člověkem, biochemická funkce půdy, možnosti regulace chemismu.

*Fyzika* — Význam fyzikálních vlastností půd pro její hospodářské využívání.

*Občanská nauka* — Význam společenských vztahů, především vlastnictví pro využívání půd, půda jako výrobní prostředek, kapitál a národní bohatství, úloha půdy v hospodářském a sociálním rozvoji v dnešním tříděně rozděleném světě, společenská hodnota půdy, otázky právní ochrany půdního fondu.

*Dějepis* — Půda jako výrobní prostředek v rozdílných společensko ekonomických formacích, historie využívání půdy a příklady kořistnického přístupu k půdě ve vykořisťovatelských formacích, historie vlastnických vztahů k půdě, pozemkové reformy, nový vztah k půdě v socialistické společnosti.

*Geografie* — Půdní pokryv Země, jeho vznik a vývoj, zákonitosti diferenciací, půdotvorné faktory, půda jako přírodní těleso a výrobní prostředek, půdotvorné procesy, využívání půdy v závislosti na výrobních vztazích a přírodních procesech, půdní fond a jeho poškozování, zvyšování péče o půdu, lokální, chorické, regionální a planetární syntézy půdního pokryvu a půdního fondu, informační soustavy o půdě.

Je možné přiřazení i dalších učebních předmětů resp. změny v uvedené náplni.

V současnosti se buď výchově k péči o životní prostředí věnuje malá pozornost (mizející tendence) nebo většinou opakujeme všichni totéž, a to dokonce na nižší úrovni než ji mají hromadné sdělovací prostředky. Ve výuce geografie výchova k péči o životní prostředí akcentuje geografické aspekty, ne však pouze jevové, ale procesní, explanační v souladu s geografickými úlohami, její relevancí.

Celou výukou geografie by měla prolínat ideově výchovná hlediska uvedená v bodě 2, přínos geografie k řešení světových problémů, jejich dopad do předmětu a úloh geografie, společenské uplatnění v rozhodovacích procesech. Měli bychom též udělat vše pro to, aby výuka geografie nebyla okrajovou záležitostí, vhodnou pro ne příliš komplikovanou maturitní zkoušku, předmětem jenom zajímavým, nenáročným, zlepšujícím průměrný prospěch. Nejde o zhoršování prospěchu, ale o kvalitu. Kolik energie bylo věnováno mezipředmětovým vztahům? A jak je přitom dosud výuka geografie spojena s výukou matematiky, fyziky, chemie atd? Jak se v ní odráží rozsáhlá modernizace řady učebních předmětů? A co postupující prohrý v kolizích s jinými předměty? To vše měli autoři nových osnov na mysli, ale úspěch či neúspěch bude záležet na každém učiteli.

Musíme rozhodně udělat více a lépe ve spojování výuky geografie s činností každé školy, regionu, volebními programy, společenským a politickým životem, závěry XV. sjezdu KSČ i zasedáními ÚV, konkrétními realizačními programy, např. hospodářským a sociálním rozvojem a také např. s Komplexním programem rozvoje zemí RVHP atd.

A co na závěr? N. K. Krupská se o významu geografie ve výchově a vzdělávání vyjádřila takto: „Bez geografie nelze pochopit předcházející historii lidstva, nelze pochopit ani současnou mezinárodní situaci“. Dodejme jen: ani budoucnost.

- Vývoj, současný stav a další úkoly československého školství — usnesení a diskuse na plenárním červencovém zasedání ÚV KSČ (1973).
- Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy, dílčí projekty [1976].
- Směrnice pro hospodářský a sociální rozvoj ČSSR v letech 1976—1980.
- GOCHMAN V. M., SAUŠKIN J. G. (1971): Sovremennyye problemy teoretičeskoj geografii. Voprosy geografii, sb. 88, s. 5—28. Moskva, Mysl.
- GRUZINSKAJA V. A. (1971): Mysli N. K. Krupskoj o značení geografii v škole. Voprosy geografii, sb. 86, s. 126—135. Moskva, Mysl.
- HYNEK A. (1975): Komunistická výchova v zeměpise v souvislosti s problémy ochrany a tvorby životního prostředí. Sborník ČSSZ, r. 80, č. 1, s. 43—50. Praha, Academia.
- HYNEK A. (1977): Geografie a výchova k péči o životní prostředí. Rukopis, ISOFGK, katedra geografie přírodovědecké fakulty UJEP, Brno, 58 s.
- CHISHOLM M. (1971): Geography and the question of 'relevance'. Area, vol. 3, No 2, s. 65—68. London, IBG.
- KUHN T. S. (1962): The structure of scientific revolutions. Chicago.
- KUTTA F., SOUKUP M. a kol. (1973): Řízení v období vědeckotechnické revoluce. Principy socioekonomického řízení. Praha, Svoboda, 326 s.
- PRENTICE R. (1975): The theory of games: a conceptual framework for the study of non-programmed decision-making by individuals? Area, vol. 7, No 3, 161—165. London, IBG.
- SAUŠKIN J. G., ASLANIKAŠVILI A. F. (1975): Novyye podchody k rešeniju metodologičeskich problem sovremennoj geografičeskoj nauki. Materialy VI. sjezda GO SSSR, vyp. 1, s. 15—51. Tbilisi: Mecniereba.
- SLASTENIN V. A. (1974): Professionalnaja podgotovka i formirovanije ličnosti buduščego učitelja geografii. In: Sistěma metodologičeskoj podgotovki učitelja geografii, sbornik trudov, s. 4—26. Moskva.
- ŠACHNAZAROV G. (1978): Pohled do budoucna. Moskva: APN, 61 s.