

HANA KÜHNLOVÁ

## REFLEXE SVĚTOVÝCH TRENDŮ V POJETÍ A OBSAHU PERSPEKTIVNÍHO GEOGRAFICKÉHO VZDĚLÁVÁNÍ V ČESKÉ REPUBLICE

H. Kühnlová: *Concepts and Contents of Geographical Education in Future: International Trends and Their Reflection in the Czech Republic*. – Geografie-Sborník ČGS, 102, 3, pp. 161 – 174 (1997). – The idea, concepts, aims and contents of geographical education need a substantial transformation. New approach towards geography training should include more stress on basic orientation in the world, understanding of spatial relations, ability to environmentally sensitive decision-making and knowledge of foreign cultures. The latter should help students to coexist with members of other nations. Expert-oriented and didactical training of future teachers must be modernized. Changes of advanced studies for practising teachers should become part of the general transformation.

KEY WORDS: transformation of geographical education – environmental training – advanced studies.

### Úvod

„Hlavním posláním geografického vzdělávání by se měla stát výchova občanů odpovědných za budoucí svět“. Tuto hlavní myšlenku Mezinárodní charty geografického vzdělávání IGU (Washington 1992) lze bez výhrad přijmout jako ideový základ koncepce změn v pojetí a obsahu všeobecného geografického vzdělávání v České republice pro blízkou perspektivu. Pražská deklarace IGU (Praha 1994), věnovaná významu geografického vzdělání pro vztah lidí k životnímu prostředí a pro jejich výchovu k odpovědnému rozhodování v prostoru, zdůrazňuje, že by všichni středoškoláci a vysokoškoláci jako potenciální zastánci řídicích funkcí ve společnosti měli projít geografickou průpravou orientovanou jednak na schopnost rozhodovat v území a jednak na environmentální výchovu. Vzhledem k nereálnosti naplnění tohoto požadavku je tedy zapotřebí ve výše uvedeném smyslu zřetelně zkvalitnit připravenost středoškoláků.

Soudobé pojetí a obsah všeobecného geografického vzdělávání stále do značné míry odráží tradiční obsah výuky zeměpisu, jehož kořeny sahají do třicátých let dvacátého století. Výuka zeměpisu založená na době odpovídajících společenských požadavcích měla tehdy velmi dobrou úroveň (zejména na gymnáziu) a podílela se na poměrně vysoké úrovni všeobecné vzdělanosti našich občanů (posuzováno z hlediska znalostí absolventů gymnázia). Zeměpisné znalosti včetně značně detailního přehledu světa byly po léta považovány za nezbytnou součást kulturního rozhledu středoškoláků. Nutno připomenout, že díky předválečné vzdělanosti české populace, která se v povědomí společnosti udržela jako významná životní hodnota dodnes, patří široký rozhled a dobré vědomosti z tradičně hlavních předmětů studia na gymnáziu

k charakteristickým vlastnostem našich občanů. (Právě rozhledem, včetně místopisného přehledu o světě, a celkovou úrovní tradičního všeobecného vzdělání naši občané vynikali a ještě vynikají ve srovnání s ostatními Evropany a s Angloameričany.)

V rámci tradičního pojetí vzdělanosti v Českých zemích zakořenila všeobecná představa, že zeměpis podává přehled o rozložení přírodních systémů a rozmístění lidských aktivit v jednotlivých světadílech, pokud možno ve většině států světa a ve vlastní zemi, přičemž významnou úlohu hraje poměrně podrobná znalost místopisu. Kromě regionálního přehledu světa a vlasti byly a dodnes jsou za neodmyslitelnou součást všeobecného geografického vzdělávání považovány systematicky uspořádané základní poznatky jednotlivých geografických disciplín a kartografie.

Obsah všeobecného geografického vzdělávání doznal v období 30. až 80. let dvacátého století jen velmi pomalé proměny. Určitý odraz změn v obsahu a ve společenských funkcích geografie jako vědního oboru lze v učebních osnovách zeměpisu zaznamenat právě v 80. letech. Obraz měnícího se světa, narůstajících společenských konfliktů a globálních problémů ohrožujících další život na Zemi reflektují vzdělávací programy zřetelněji teprve v 90. letech. Výchovné zaměření učiva, orientace na životní hodnoty a celková kultivace osobnosti žáka byly po léta vnímány pouze jako vedlejší funkce vzdělávání. Zůstávají proto dodnes značně formální a tedy jen málo účinné.

Také metody výuky (vyučování a učení) nezažnamenaly po desetiletí v praxi škol významnější proměny. Postupně se vyvíjely především technické pomůcky (audiovizuální technika a později počítače), v posledním desetiletí i ostatní běžná média (hlavně učebnice a další textové, kartografické a obrazové pomůcky). Výuka založená na slovním výkladu (jako hlavním způsobu vyučování) a na reprodukci osvojených vědomostí (jako hlavním smyslu učení) je v praxi škol a v povědomí učitelů natolik hluboce zakořeněna, že většina pokusů o radikálnější zásah do obsahu a do schématu výuky naráží na neochotu měnit tradiční zeměpisné učivo a vžitě vzdělávací postupy<sup>1)</sup>.

V posledním desetiletí se svět neuvěřitelně rychle změnil. Jeho další proměna bude pravděpodobně pokračovat ještě intenzivněji. V prvních dvou desetiletích 21. století se dnešní žáci začnou ujímat řídicích funkcí, budou rozhodovat o změnách v prostředí, stanou se subjekty usměrňujícími fungování vyspělé společnosti v českém prostoru. Mnozí budou zakládat rodiny a stanou se nositeli mravních hodnot (včetně vztahu k prostředí) a českých kulturních tradic.

Je proto nejvyšší čas přehodnotit koncepci všeobecného geografického vzdělávání, cíle, obsah a výchovné zaměření výuky zeměpisu z hlediska předpokládaných potřeb dnešních dětí pro život v nastupujícím století. Nejde při tom pouze o obsah geografických vědomostí, které by si mladí lidé měli osvojit. Především je zapotřebí zaměřit výuku výrazněji na schopnost komplexně vní-

<sup>1)</sup> Vynikající výsledky žáků českých škol v mezinárodních srovnávacích testech zjišťujících vědomosti a dovednosti školní mládeže ve vybraných zemích světa v letech 1991 – 1995 podpořily všeobecnou spokojenost s tradičním obsahem i metodami a formami výuky. Opakovaně se totiž prokázalo, že žáci českých základních škol patří svými vědomostmi k nejlepším na světě. Výsledky srovnávacích testů je však zapotřebí profesionálně posoudit. Vyhodnocení testu Inter Geo II zadaného v roce 1993 Komisí pro geografické vzdělávání IGU zájemcům z celého světa například ukázalo, že čeští žáci prokázali kvalitní vědomosti především v otázkách vyžadujících pamětní učení (zejména místopis), podstatně slabší byly výsledky řešení úloh vyžadujících integrované vědomosti a dovednosti prakticky vyřešit problémovou úlohu (Niemz 1995).

mat prostor. „Prostorové myšlení“ by se v budoucnu mělo stát hlavním smyslem geografického vzdělávání, a to především na gymnáziu. Jde o schopnost jednoduché syntézy při pohledu na regiony různých řádů, o pochopení souvislostí mezi historickým vývojem, soudobým stavem a prognózami rozvoje v těchto regionech. Zároveň jde o chápání prostoru jako životního prostředí v nejširších souvislostech.

Nové pojetí vzdělávání by mělo výrazně posílit rozvoj osobností žáků, a to například tím, že bude změnou metod výuky směřovat k samostatnosti a sebedůvěře, k schopnosti rozhodovat se a uplatňovat vlastní postupy, k tvůrčímu postoji žáka k procesu učení. Ve stejném smyslu byla přehodnocena koncepce obsahu geografického vzdělávání ve většině vyspělých evropských zemích a je dále neustále zdokonalována.

Je tedy zapotřebí najít odvahu radikálně zasáhnout do tradičního pojetí výuky. Pro první fázi transformačních úvah to znamená zasvěceným způsobem odhadnout potřeby začátku nastupujícího století:

- Posoudit smysl vzdělávání a jeho hlavní poznávací a výchovné cíle, životní hodnoty, přístupy k vnímání světa, schopnosti a dovednosti, které by měla výuka zeměpisu žákům zprostředkovat.
- Posoudit, které poznatky jsou z hlediska potřeb života v blízké budoucnosti nadbytečné.
- Uvážit, které poznatky je zapotřebí nově koncipovat s ohledem na nově formulované cíle vzdělávání a na zcela jiné zdroje informací, s nimiž bude škola budoucnosti pracovat a které budou mít občané běžně k dispozici.
- Zároveň navrhnout, které zcela nové poznatky, činnosti, metody poznávání a hodnocení a další součásti učiva zavést do vzdělávacích programů.
- Formulovat náplň učiva (učivo zahrnuje nejen poznatky, ale také činnosti), které by se mělo stát obsahovým základem naplňování výchovných (hodnotových, postojoych) cílů.

Koncepční práce v uvedeném smyslu znamená nalézt kompromis mezi tradicemi české školy a hlavními trendy geografického vzdělávání ve vyspělých zemích s důrazem na zachování vysoké úrovně vzdělanosti a tradičně širokého rozhledu našich občanů. Významným kritériem při formulaci budoucích vědomostí a dovedností jsou také nové požadavky například v oblasti komunikace, odpovědného rozhodování, v samostatnosti při hodnocení informací a zpracování dat, v řešení interdisciplinárně založených úkolů, v environmentálním (ekologickém v širším smyslu) myšlení apod. Koncepční úvahy o proměnách obsahu geografického vzdělávání by měly být od samého začátku provázány se základními představami o didaktickém ztvárnění a o předpokládané metodice výuky. Takový přístup se může stát do jisté míry garantem provázanosti obsahu s hodnotami týkajícími se rozvoje osobnosti žáka.

## Hlavní myšlenky Mezinárodní charty geografického vzdělávání IGU

Významným počinem komise pro geografické vzdělávání IGU byla formulace Mezinárodní charty geografického vzdělávání (Haubrich, ed. 1994) schválené světovým kongresem IGU ve Washingtonu 1992. Charta byla doporučena pozornosti vlád všech zemí světa. Jejím hlavním posláním bylo upozornit na vzdělávací význam geografie. Charta seznamuje se smyslem geografického vzdělávání a předkládá jeho základní koncepci z hlediska potřeb příprave-

nosti lidí řešit problémy současného a budoucího světa. Kromě toho charta připomíná nutnost přínosu geografického vzdělávání humanismu a celkovému rozvoji lidské osobnosti a potřebu zřetelně posilovat porozumění a toleranci lidí vůči jiným národům, rasám a náboženským skupinám, podporovat aktivity OSN pro zachování míru a pro pomoc strádajícím lidem. Zvláštní pozornost věnuje charta ovlivňování životních hodnot, postojů a chování (rozhodování) budoucích občanů v prostoru a jejich připravenosti angažovat se při řešení domácích i světových problémů. Jako nejvýznamnější jsou vyčleny: výchova environmentální, politická výchova a výchova k mezinárodnímu porozumění.

Které myšlenky charty IGU jsou pro koncepci perspektivního všeobecného geografického vzdělávání v České republice neaktuálnější? Vzhledem k hluboce zakořeněnému pojetí obsahu výuky zeměpisu, které je již ve vyspělých evropských zemích překonáno a které v podmínkách změněného světa a nových nároků na vzdělanost a celkovou vyspělost občanů vyžaduje v České republice relativně zevrubnou proměnu, považujeme za inspirativní především rozlišení hlavních vzdělávacích principů a teze o vzdělávacím významu geografie s důrazem na oblast životních hodnot.

Charta IGU poskytuje v tomto směru následující základní podněty.

A) V kapitole *Obsahy a koncepty geografického vzdělávání* jsou vloženy dva hlavní principy, na nichž je založena koncepce vzdělávacích programů zeměpisu ve většině zemí světa: je to regionální studium a tematické studium.

*Regionální studium* je zaměřeno na poznávání sídelních útvarů, místní oblasti, vlastní země, vlastního světadílu, ostatních světadílů a seskupení zemí, světa a globálních struktur. Jako hlavní přístupy k výběru regionů jsou uvedeny:

- Vyváženost v pohledu na svět: Výuka by měla být zaměřena na poznávání blízkých i vzdálených oblastí, na jejich porovnávání.
- Motivace: Princip „od blízkého k vzdálenému“ nepojímat ve starodávném smyslu skutečné vzdálenosti, ale s ohledem na aktuálnost a také na zájmy studentů. Charta zde odmítá již překonaný předválečný „vlastivědný“ či „domovědný“ princip (vhodný jen pro elementární stupeň) požadující poznávání od místa školy dále po vlasti a do světa. V současném světě zmenšeném propojeností i těch nejvzdálenějších oblastí moderními komunikačními sítěmi, vzájemným ovlivňováním v prostoru bez hranic a řešením společných problémů je pro nás blízké to, co je aktuální, co se nás týká nebo nás ovlivňuje, co nás zajímá apod.
- Různá měřítka: Regionálně geografické studium je zapotřebí zaměřovat na oblasti místního, národního, kontinentálního i světového měřítka.
- Rozmanitost: Vybírat pro výuku prostory kontrastního charakteru, rozmanité přírodní oblasti a kultury, socioekonomické systémy, různé stupně vyspělosti a území s rozdílným stavem životního prostředí.
- Význam pro život: regionálně geografické studium by mělo být koncipováno také s ohledem na využití poznatků v budoucí profesi žáků i v osobním a veřejném životě, a to v místním dobře známém prostoru.
- Odpovědnost: Pro výuku by měly být vybírány takové regiony, na nichž lze ukázat příklady odpovědného řešení místních i globálních problémů.

Z uvedených přístupů ke koncepci regionálně geografického studia formulovaných v chartě jako perspektivní trendy, vyplývá opodstatněnost soudobých snah v české školské geografii (Kühnlová 1995, 1996, 1997; Bičík 1994, 1995) překonat tradiční systematické pojetí poznávání světa a soustředit se na vybrané regiony z hlediska aktuálnosti a reprezentativnosti pro získání přehledu o soudobém světě.

Ačkoliv je charta IGU známa již několik let, bývají hlavní myšlenky v ní obsažené chápány povětšinou jako obecné formulace koncepční povahy, které učitele zeměpisu přímo neoslovují a nestaly se dosud podkladem pro změny v jejich osobním přístupu k utváření obsahu výuky. V tomto smyslu se hlavní

myšlenky charty nestaly zatím ani podkladem pro výraznější tvůrčí obsahovou činnost autorů vzdělávacích programů a většiny učebnic.

*Tematické studium* by podle charty mělo mít vždy regionální základ. Ve vzdělávacím konceptu mohou být uplatněny tři přístupy: systematický, problémově orientovaný a systémový.

- a) Systematický přístup sleduje dílčí disciplíny fyzické a sociální geografie.
- b) Problémově orientovaný přístup znamená geografický pohled na aktuální problémy, které mohou být místního, oblastního, národního nebo světového měřítka. K problémům, na něž by se měla zaměřovat výuka zeměpisu, patří například: kvalita životního prostředí, sociální konflikty, přírodní katastrofy, změny klimatu, růst počtu obyvatel a urbanizace, hlad a výživa obyvatelstva, hospodaření s energií, nerovnoprávnost ras, etnik a národů, postavení žen ve společnosti, krizové oblasti, udržitelnost života na Zemi a další.
- c) Systémový přístup vyděluje přírodní, ekologické a sociální systémy.

Jak uvádí charta, jsou uvedené přístupy s ohledem na národní koncepci geografického vzdělávání v jednotlivých zemích buď kombinovány nebo je některý z nich považován za nosný. Ve vyspělých evropských zemích je za základ vzdělávání pokládáno tematické studium (problémově orientovaný přístup) kombinované s výrazně diferencovaným a výběrovým studiem regionálním.

Systematický přístup k tematickému studiu tradičně pevně zakořeněný v české koncepci geografického vzdělávání (kurs planetární, fyzické a socioekonomické geografie, základy kartografie a eventuálně základy nauky o životním prostředí) a doplněný regionálním studiem (chápaným především jako zeměpis zahraničních zemí v převážně systematickém uspořádání a podobně pojatý zeměpis vlasti) je dnes ve vyspělých zemích koncepcí překonanou. Po praktickém ověření různých koncepcí učebních osnov i učebnic zeměpisu, které v evropských vyspělých zemích obdržely v posledních dvou desetiletích vývoj pojetí geografického vzdělávání, byl prakticky všude přijat názor preferující problémově orientované tematické studium na regionálním základě. Znamená to, že původní obsah hlavních tematických bloků věnovaných základům fyzické a socioekonomické geografie a kartografie byl po pečlivém výběru zařazen jednak do tematických celků zaměřených na významné společenské problémy, jednak do regionálně geografických celků rozrůzněných řádovostně od místního regionu přes zeměpis vlasti k poznávání evropských regionů a vybraných částí světa. Tato koncepce sice přinesla určité nedostatky ve znalostech regionálního přehledu světa a místopisu, všeobecně však byla dána přednost chápání aktuálních problémů (ve vlastní zemi, v Evropě a ve světě) a výchovným aspektům zeměpisného učiva (environmentální uvědomění a odpovědnost při rozhodování v prostoru, mezinárodní solidarita spojená s rasovou, etnickou a náboženskou tolerancí, celkový rozvoj osobnosti)<sup>2)</sup>.

B) Další inspirativní částí charty IGU je kapitola *Vzdělávací význam geografie*. Je zaměřena především na rozvoj osobnosti jednotlivce, dále se věnuje významu geografie pro environmentální (ekologickou) a občanskou výchovu a významu pro celkové mezinárodní porozumění lidí na světě.

Jako základní vědomosti, jichž má být geografickým vzděláváním dosaženo, jsou v chartě výtčeny:

- Umět zařadit národní i mezinárodní události do regionálně geografického rámce a chápat základní územní vztahy.
- Znat hlavní přírodní systémy a chápat vnitřní a vnější vztahy ekosystémů.
- Znat nejdůležitější socioekonomické systémy (obyvatelstvo, sídla, průmysl, zemědělství, služby a další), a to jednak za účelem pochopení vlivu přírodních podmínek na činnost

<sup>2)</sup> V úvodní větě komentáře k učebním osnovám pro gymnázium v kantonu Bern se praví: „Umět zacházet se životním prostorem je nejvýznamnější cíl výuky zeměpisu. Nést odpovědnost za stav životního prostředí mohou absolventi gymnázia jen tehdy, porozumí-li vývoji, struktuře a funkci krajiny.“

člověka a jednak za účelem porozumění vzniku rozdílných kulturních, náboženských, technických, hospodářských, politických a ekologických systémů.

- Poznat život různých národů a společností žijících na Zemi a ocenit kulturní bohatství lidstva.
- Rozumět strukturám a procesům ve vlastní zemi a v místním regionu jako prostoru denního života.
- Chápat výzvy a šance týkající se globálních problémů lidstva.

Za nejvýznamnější dovednosti, jichž má být výukou zeměpisu u žáků všeobecně vzdělávacích škol dosaženo, jsou v chartě IGU považovány:

- Využívat slovních, obrazových, kvantitativních a symbolických zdrojů geografických informací.
- Umět aktivně uplatňovat pozorování a mapování v terénu, interpretovat druhotné zdroje informací, kartografické a statistické podklady.
- Využívat vlastních komunikativních, intelektuálních, praktických a sociálních dovedností k zodpovězení různých geografických otázek místního, národního i mezinárodního měřítka. Tyto aktivní způsoby poznávání (a jistě ještě další) umožňují:
  - klást otázky a objevovat problémy
  - zpracovávat, interpretovat a hodnotit data
  - generalizovat
  - dopracovat se k určitým pravidelnostem a pravidelnosti aplikovat
  - vytvářet si vlastní názory a postoje a uplatňovat je v jednání
  - formulovat vlastní rozhodnutí
  - řešit problémy
  - umět spolupracovat při skupinové práci.

Výuka zeměpisu by tak měla přispívat k rozvoji komunikativních dovedností žáků a jejich kulturního projevu, k celkovému rozvoji jejich osobnosti a k tomu, aby si uvědomili své možnosti uplatnit se ve společnosti (v prostorové dimenzi denního života).

Ani myšlenky uvedené v této části charty se dosud nestaly koncepčním základem pro tvůrce vzdělávacích programů, natož učebnic, ačkoliv od roku 1994, kdy byl text charty publikován také v České republice, vyšla celá řada učebnic zeměpisu pro výuku v nových společenských podmínkách. Ve způsobu didaktického ztvárnění vzdělávacího obsahu se zatím výše uvedené hlavní myšlenky prakticky neobrazily. Netradičně koncipované učebnice (Kühnlová 1996, Kastner a kol. 1997) jsou zatím spíše výjimkou.

Charta geografického vzdělávání formuluje také hlavní postoje, hodnoty a změny v chování, k jejichž naplnění u žáků by geografické vzdělávání mělo v rámci přípravy na život přispět. Výuka zeměpisu by tedy měla žáky vést:

- k zájmu o prostředí v němž žijí i o mnohotvárnost přírodních a kulturních jevů na Zemi, včetně ocenění jejich krás a rozmanitosti
- k pocitu odpovědnosti za zachování životního prostředí pro budoucí generace
- k chápání významu hodnot a postojů člověka v procesu rozhodování
- k ochotě přiměřeně uplatňovat své geografické vědomosti a dovednosti v zaměstnání a v osobním i ve veřejném životě
- k respektování rovnoprávnosti všech lidí
- k angažování při řešení místních, regionálních, národních i mezinárodních problémů podle Všeobecné deklarace lidských práv.

Zvláštní důraz klade charta na význam geografického vzdělávání pro výchovu k mezinárodnímu porozumění. Jako hlavní obecné cíle byly v tomto směru formulovány zejména:

- a) Uvědomovat si rostoucí vzájemnou závislost lidí na Zemi. Mít porozumění a úctu k ostatním národům, k jejich kultuře, civilizaci, k hodnotám a stylu života včetně kultury etnických skupin žijících ve vlastní zemi.
- b) Uvědomovat si nejen svá vlastní práva, ale také povinnosti, které mají jednotlivci, sociální skupiny a národy vůči sobě. Pochopit nezbytnost mezinárodní solidarity a spolupráce.

Ekologickou a občanskou výchovu pojímá charta jako nezbytný předpoklad udržitelného vývoje na Zemi: čím je člověk informovanější, tím je připravenější snižovat škodlivé vlivy na

životní prostředí. Geografické vzdělávání by tedy mělo ovlivňovat chování a rozhodování lidí v prostředí. Celkově by se pak geografické vzdělávání mělo stát významným zdrojem podnětů pro dovednost žáků usilovat v budoucnu o vlastní kvalitní život.

## Geografické vzdělávání v České republice na přelomu století

Hlavními východisky při tvorbě koncepce geografického vzdělávání pro nejbližší perspektivu by se měly stát:

- hlavní trendy pojetí a obsahu geografického vzdělávání formulované v Mezinárodní chartě geografického vzdělávání IGU, dále propracované a aktualizované podle našich společenských potřeb
- tradice české vzdělanosti
- osvědčené zkušenosti z vyspělých zemí.

Za nejaktuálnější přístupy k úpravě obsahu vzdělávání považujeme především nezbytnost změn v pojetí vzdělávacího obsahu, potřeba celkově *prohloubit environmentální přípravu* našich občanů, aktuálnost povýšení smyslu a vzdělávacího významu integrovaně pojatého *poznávání místního regionu* a zřetelné posílení *výchovného vlivu výuky zeměpisu na přijímání životních hodnot*.

Významným aktuálním úkolem pro tvůrce vzdělávacích standardů a následně vzdělávacích programů je stanovit vhodnou proporcii mezi učivem vycházejícím z obsahu soudobé geografie (resp. též kartografie a dalších pomocných oborů) a učivem formulovaným jako součást všeobecného kulturního a politického rozhledu občana<sup>3)</sup>.

Významnou změnou v pojetí výuky zeměpisu, která je pro život na prahu příštího století nezbytná, je výraznější zaměření metod a forem učení na rozvoj tvůrčích schopností a dovedností komunikovat, operovat s různými zdroji informací a přiměřeným způsobem zpracovávat a hodnotit data, na vytváření vlastních názorů a schopnost je obhajovat, na rozhodování s ohledem na kvalitu životního prostředí. Zřetelnější zaměření učení na činnosti v protikladu k tradičním reproduktivním způsobům výuky povede sice k určitému zmenšení rozsahu učiva, mělo by však přispět k trvalejšímu osvojení vědomostí i dovedností a k přiblížení obsahu vzdělávání životu. Také posílení integrovaného přístupu k formování obsahu tematických celků, který umožní propojovat poznatky a činnosti z několika výukových předmětů, je směrem přibližující vzdělávání praxi.

Požadavkem na kvalitu výuky v blízké perspektivě, který zatím v našem školství není přijímán s dostatečnou informovaností, je potřeba celkově posilovat *individualizaci výuky*, a to tak, aby směřovala k rozvoji osobnosti každého žáka zvlášť. Na základním stupni jde jednak o přizpůsobení požadavků na žáky s ohledem na jejich schopnosti a rodinné zázemí (včetně adekvátních způsobů hodnocení jejich výkonů), jednak jde o posílení prvků spolupráce, vzájemné pomoci v heterogenních skupinách na úkor prvků soutěživosti a se-

<sup>3)</sup> Má-li být v České republice vytvořen kvalitní moderní projekt geografického vzdělávání kompatibilní se vzdělávacími programy ve vyspělých evropských zemích, považujeme za nezbytné sestavit tvůrčí skupinu, která projekt zpracuje, nejlépe za podpory některé grantové agentury. V minulých letech se neosvědčily ani tvůrčí kolektivy učitelů, ani speciální komise jmenované ministerstvem školství či geografickou společností, ani individuální nebo kolektivní práce Výzkumného ústavu pedagogického.

gregace. Na gymnáziu by měla být individualizace výuky usměrňována na zkvalitňování osobních výkonů v rámci postupné přípravy ke studiu na vysoké škole, hodnocení by mělo reflektovat více osobní růst než tradiční poměrování výkonů mezi jednotlivci a diferenciaci pomocí známek. Individualizace na výběrové škole by měla navíc respektovat osobní schopnosti a zájmy žáků a tím je více motivovat.

Výše uvedené nároky na pojetí a obsah vzdělávání nejsou z velké části úplnou novinkou. Ve školských dokumentech publikovaných v posledních letech (např. Zeměpis 1996) lze některé tyto myšlenky nalézt, ať již v rámci obecných cílů vzdělávání nebo jako konkrétněji formulované cíle výuky zeměpisu na základní škole a zejména na gymnáziu. Také v učebních osnovách z období do roku 1989 byly některé tyto požadavky zakotveny, vyznívaly však značně formálně (rozvoj myšlení a tvůrčích schopností, vztah k životnímu prostředí, mezipředmětové vztahy apod.). Ani dnes nejsou nejnovější trendy ve vzdělávací sféře prosty určité proklamativnosti, a to zejména proto, že nejsou dosud zpracovány do konkrétních cílů a z nich vyplývajících úkolů pro žáky a že na jejich realizaci v praxi škol nejsou připraveni nejen učitelé, ale většinou ani autoři učebních osnov a učebnic<sup>4)</sup>.

Obtížnost podstatnějším způsobem pozměnit myšlení tvůrců vzdělávacích projektů včetně učebnic, které by uplatněním své normativní funkce ve vzdělávání mohly významně přispět k urychlení modernizace výuky na školách, a předpokládanou bolestnost nezbytných proměn v pojetí přípravy budoucích učitelů i dalšího vzdělávání učitelů lze v tomto okamžiku považovat za nejobtížnější překážku transformace pojetí a obsahu geografického vzdělávání v České republice<sup>5)</sup>.

### Poznámky k realizaci transformačních záměrů

Realizovat proměny v pojetí a obsahu výuky zeměpisu znamená zpracovat v tomto duchu vzdělávací projekty včetně nově pojatých učebnic, včas

<sup>4)</sup> Z novějších školských projektů z posledních let (po roce 1989), z nichž naprostá většina nevybočila podstatnějším způsobem z pojetí systému vzdělávání v České republice zakoreněného v minulých desetiletích, doporučujeme pozornosti čtenářů projekt Živá škola (J. a P. Cindrovi 1997).

<sup>5)</sup> Neochota většiny učitelů přistupovat tvůrčím způsobem k vzdělávacím projektům je bohužel důsledek dlouhodobého vlivu socialistické soustavy českého školství, kde jednoznačnost, bezdiskusnost, povinnost a průměrnost ovlivnily učitele natolik, že se po čase stali z velké části především „reproduktory“ obsahu učebnic. Také přežívající metody a formy přípravy učitelů na vysokých školách toto reproduktivní pojetí výuky mnohde ještě podporují. Dokladem tohoto nepříznivého stavu je i menší zájem učitelů o další vzdělávání vyžadující hlubší zájem a náročnější studium, tvůrčí přístup a týmovou spolupráci. Běžný argument o nedostatku času vypovídá spíše o hledání důvodu, proč nastoupit obtížnější cestu nového pojetí výuky. Také podmiňování účasti na systematictější dalším vzdělávání zvýšením platu je sice logické a lidsky pochopitelné, avšak zároveň tento přístup k potřebě permanentního studia signalizuje „něco nezdravého v našem školství“. Další vzdělávání je zapotřebí chápat jako nezbytnou podmínku efektivní výuky. Právě vzdělávací kurzy mají učitelům především pomoci při jejich snaze zkvalitňovat svou vlastní činnost. Dokud nenastane skutečná konkurence i ve školství, nezačnou si učitelé vážit svých míst a nezačnou ani sami pro sebe zvyšovat svou kvalifikaci. Nutno připomenout, že v oblasti kvality dalšího vzdělávání učitelů, a mnohde i jejich pregraduální přípravy, jsou českému školství – zejména samotným žákům – dlužny především vysoké školy.



začít připravovat pro nové pojetí geografického vzdělávání budoucí učitele, poskytnout učitelům v praxi podklady pro studium nového pojetí a nabídnout jim krátkodobé vzdělávací akce v regionálních střediscích dalšího vzdělávání i různé distanční formy samostatného studia. Nové pojetí výuky by se mělo postupně obrazit i v učebních pomůckách, pro jejichž tvorbu již nepostaží laický přístup autorů i redaktorů, který je v současné době patrný i v renomovaných nakladatelstvích učebnic a kartografických děl<sup>6)</sup>.

Vzhledem k všestranné náročnosti uvedení naznačené reformy v plném rozsahu do praxe, jeví se vhodnějším spíše postupné zavádění nového pojetí, jehož významnou předností by byla možnost ověřit validitu nového obsahu spolu s netradičními postupy, metodami, formami a učebními pomůckami<sup>7)</sup>.

1. *Na základní škole* by změna pojetí měla znamenat především přechod od tradičního systematického tematického a regionálního studia na regionálně založený problémově orientovaný přístup k tematickému studiu (viz myšlenky charty IGU). Toto pojetí tematického studia je v celosvětovém srovnání považováno za neúčinnější koncepci geografického vzdělávání na nižším stupni.

Pro koncepci českých vzdělávacích projektů by tato změna znamenala odmítnutí tradičních tematických celků věnovaných základům fyzickogeografických, sociogeografických a kartografických poznatků i přehledům jednotlivých světadílů, jimž je věnován zeměpis zahraničních zemí. Tyto hlavní kapitoly učebních osnov i učebnic se systematicky uspořádaným učivem kopírujícím v hrubých rysech členění tradičních geografických disciplín by byly nahrazeny volně navazujícími tématy obsahujícími vzájemně propojené tematické i regionální učivo<sup>8)</sup>.

Vhodně vybraná a dobře uspořádaná témata respektující vyspělost a zájmy žáků 6. – 9. ročníku (stejně jako mladších gymnazistů, jejichž studijní mož-

<sup>6)</sup> V letech 1991 až 1997 bylo vydáno velké množství učebnic zeměpisu pro základní školu. Jejich kvalita věcná i didaktická odpovídá rychlosti, s níž byly učebnice vydány, nezkušenosti většiny autorů i nezasevenosti redaktorů nově vzniklých nakladatelství, která se mnohdy rozhodla učebnice vydat s vidinou poměrně rozsáhlého a stálého trhu. Převážně nízká kvalita učebnic je poplatná také spíše formálnímu než odpovědnému vyjádření recenzentů, kteří zřejmě dali souhlas k vydání učebnice jen na základě svých vlastních zkušeností a často jen laické představy o obsahu i formě učebnic nového typu. Pro z kvalitnění výuky zeměpisu bude zapotřebí najít způsob, jak podrobit rukopisy vznikajících učebnic posouzení týmem specialistů, kteří navrhnou potřebné úpravy a stanou se garanty odborné a metodické správnosti. Soudobá praxe udělování doložek ministerstva školství na základě doporučení graduovaných recenzentů, kteří jsou však v oboru tvorby učebnic jen laiky, vede přímo k tvorbě nekvalitních učebních textů.

<sup>7)</sup> „Transformace českého školství jako zásadní systémová změna představuje proměnu postupnou, dlouhodobou – uvažuje se o časovém horizontu 1 – 2 generací. Vzhledem k naší specifické situaci v oblasti vzdělávacích reforem posledních let (školám a učitelům shora vnucené direktivní, jednorázové reformy) se klade velký důraz na moment vnitřního přijetí změn učiteli a ostatními aktéry vzdělávacího procesu, tedy na vnitřní reformu školy“ (Spilková 1997)

<sup>8)</sup> Příkladem tematicky uspořádaného učiva obsahujícího propojené poznatky jednotlivých geografických oborů orientované na určitý společensky významný problém v regionálním pojetí mohou být rakouské učební osnovy předmětu zeměpis a hospodářství pro střední stupeň všeobecné vzdělávacích škol. Například tematický celek Jak žijí lidé obsahuje tato témata: V tropech (Borneo), Na poušti (Sahara), Ve vysokých horách (rakouské Alpy) a Na pobřeží (Island). Témata jsou skutečně naplněna především poznatky o tom, jak v těchto čtyřech oblastech žijí lidé. Při tom však žáci pochopí základní fyzickogeografické a sociogeografické poznatky, dovedí se o problémech životního prostředí a seznámí se s polohou a se základním místopisem modelových oblastí. Systematicky uspořádaný zeměpis světa byl v rakouské škole již odstraněn.

nosti by tímto pojetím byly podstatně rozšířeny) by seznamovala s vybranými regiony reprezentujícími základní přírodní i společenské procesy i hlavní problémy lidstva včetně jejich řešení na různých regionálních i vyspělostních úrovních. Kromě zvláštního kurzu zeměpisu České republiky (nejlépe v předposledním ročníku) by tematika týkající se naší vlasti průběžně doplňovala témata představující Evropu a ostatní svět. (Příklady jevů, procesů a problémů vyskytujících se v České republice by byly ve všech ročnících součástí témat věnovaných světu.)

Smyslem zdánlivě nesystematicky uspořádaných, ale vzájemně propojených poznatků jednotlivých hlavních geografických a pomocných disciplín ve vybraných tématech vztahujících se k regionům, pro něž jsou osvojované jevy, procesy a problémy typické, kde jsou významně zastoupeny a rozvinuty na základě zvláštností geografické polohy, přírodních poměrů a společenského vývoje, je představit mládeži to nejtypičtější a nejvýznamnější, a to zajímavým a obohacujícím způsobem. Učivo zeměpisu se v uvedeném tematicko-problémovém pojetí zřetelně přiblíží nárokům na široký rozhled mladých lidí v budoucím „zmenšeném“ světě. Tradiční české znalosti místopisu světa se mohou stát v novém pojetí uvědomělejšími, tj. založenými na širším chápání souvislostí. Zejména znalosti místopisu České republiky a Evropy by neměly být výsledkem pouze tzv. orientace na mapě, ale měly by odrážet integrované vědomosti o reprezentativních regionech.

Na gymnáziu se nabízí dvojí základní řešení v početnějších variantách. První z řešení nabízí tradiční přístup ke koncepci vzdělávacího obsahu, tedy systematické uspořádání učiva podle hlavních geografických (a doplňkových) disciplín, avšak syntetičtější pojaté a důsledněji založené na regionálním přístupu. Druhé řešení představuje pokračování ve studiu vybraných témat nabízejících poznání světa, Evropy a vlasti pod zorným úhlem vybraných problémově orientovaných celků.

Nová koncepce geografického vzdělávání na gymnáziu by se měla výrazně projevit také v náročnosti obsahu maturitních zkoušek ze zeměpisu. Dnes jsou maturity na většině gymnázií zaměřeny na prezentaci zapamatovaných poznatků a zeměpis je proto vnímán spíše jako méně náročný maturitní předmět. Samotné pojetí výuky tak utvrzuje absolventy gymnázií i veřejnost v tom, že ovládat zeměpis znamená mít co nejširší encyklopedické znalosti o světě. Také náplň přijímacích zkoušek na vysoké školy (zejména na právnické a pedagogické fakulty českých univerzit) poskytují veřejnosti podklady pro tuto mylnou představu a bohužel tím také zcela zcestně naznačují, co je předmětem studia geografie jako vědního oboru. Při diskusích se středoškolskými profesory o nutnosti změnit pojetí studia se velmi často ozývá argument, že dokud nebude změněn obsah přijímacích testů na vysoké školy, nemůže gymnázium připravovat své studenty jinak.

2. Posílit *environmentální uvědomění občanů České republiky* znamená věnovat podstatně větší pozornost otázkám životního prostředí, a to především na základní škole. V současnosti jsou hlavní ekologické vzdělávací aktivity (školní i mimoškolní) soustředěny převážně v rámci výuky biologie a navazujících zájmových útvarů. Ačkoliv má zeměpisné učivo širší svého předmětu k problematice životního prostředí nejbližší (Šborník 1997) a v podstatě se přímo životního prostředí týká, je učiteli tato sféra přijímána stále jako doplněk učiva o znečišťování vody, vzduchu, půdy a lesů, v poslední době též o zacházení s odpady. Na rozdíl od výuky zeměpisu ve vyspělých evropských zemích, kde je environmentálnímu uvědomění věnována podstatně větší pozornost

(např. Lehrplan 1991, Thueringer 1993, Haubrich 1994) a proces učení je založen hlavně na činnostech a žákovských projektech, spočívá těžiště výuky na českých školách především ve sdělování faktů o narušení přírodních složek krajiny a o ochraně přírody. Nové pojetí environmentálního vzdělávání na základní škole a na nižším gymnáziu by mělo spočívat především na širším obsahovém konceptu zahrnujícím stav a vývoj jak přírodních složek krajiny, tak stav a vývoj sociálního prostředí a jejich interakci v území. Kromě širšího pojetí obsahu, který by měl integrovat poznatky ostatních předmětů výuky včetně biologie (ekologie), podávat srozumitelný výklad hlavních globálních problémů lidstva a ukazovat cesty trvale udržitelného rozvoje společnosti na Zemi, měly by se nezbytnou podmínkou transformace environmentálního vzdělávání stát zřetelně účinnější metody vyučování a zejména učení. Vychovávat občana uvědoměle přistupujícího k vlastnímu životnímu prostředí (i k prostředí v Evropě a na Zemi), znamená dát mu příležitost pozorovat, evidovat a hodnotit stav prostředí v místě bydliště, navrhovat změny, rozhodovat se pro variantní řešení, diskutovat na základě jednoduché věcné argumentace, vytvářet si vlastní názor, pokoušet se o vlastní řešení. Starší žáci a zejména studenti gymnázia by měli poznávat stav, problémy a řešení problémů životního prostředí v různých měřítcích: v místě bydliště a ve stejně velkém měřítku v určité evropské zemi, v hlavním městě Praze a v jiných srovnatelných městech v Evropě nebo například v USA a Kanadě. Také exkurze v České republice i do zahraničí by měly žákům nabízet zážitky z environmentální sféry: poškozená a zdevastovaná území s ukázkami rekultivací, přírodní parky, vysoce kultivované krajiny se zachovalými přírodními složkami krajiny, jež člověk harmonicky propojil s výsledky své činnosti, krajiny i městská prostředí s vysokými estetickými hodnotami apod. (Kühnlová, Kühnl 1997).

Vyšší gymnaziální environmentální studium navazující na dobře postavený základ z nižších ročníků (event. ze základní školy) by mělo znamenat integrované založené poznávání životního prostředí, a to v etapách zkoumání stavu, návrhů řešení a jednoduchých prognóz. Studium podkládá, terénní průzkumy s inventarizací a s následným základním hodnocením by se mohly stát podstatou výuky směřující k poměrně značně zasvěcenému chápání problematiky životního prostředí nezbytnému pro výkon nerůznějších profesí a funkcí nevyžadujících vysokoškolskou přípravu v oboru životního prostředí.

3. Posílení významu *poznávání místního regionu* (okresu, školního regionu, vesnice, města, městské čtvrti, sídliště) by mělo mít v geografickém vzdělávání pro začátek příštího století klíčový význam. Neznamená prostou snahu širší a relativně detailně poznat region a obec, kde leží škola. Smyslem tohoto poznávání je syntetizující studium (na úrovni odpovídající věku žáků od nižších ročníků základní školy až po nejvyšší ročníky gymnázia) založené na poznávání, pochopení, hodnocení a osvojení si integrovaného obrazu sídelního útvaru či regionu, v němž jsou agregovány nejvýznamnější poznatky přírodovědné, historické a kulturní v širokém pojetí (etnologické, jazykové, kunsthistorické a architektonické reprezentativní poznatky dokumentující vývojové kořeny soudobé společnosti), dále poznatky sociogeografické, environmentální a politické. Zejména vývojový přístup ke studiu současnosti i k základním prognostickým úvahám je pro rozvoj myšlení a pro celkový kulturní rozhled maturanta a budoucího vysokoškoláka velmi přínosný.

Systematičtější poznávání místní oblasti má však ještě podstatně širší vzdělávací význam. Vytváří nedocenitelnou platformu pro získávání osobních zkušeností při zkoumání prostoru, který žák či student důvěrně zná a který

tedy může nejlépe pochopit. Právě v místním regionu by mělo začínat environmentální uvědomění dětí. V prostředí svého bydliště je i žák 6. – 9. ročníku schopen jednoduše posoudit navrhované nebo realizované změny. Jak ukazují četné zahraniční zkušenosti, bude se pokoušet navrhnout vlastní řešení a se zájmem bude diskutovat existující i simulované problémy místního rozvoje. Výuka vedená v tomto duchu má nenahraditelný význam pro politickou výchovu žáků základních škol i gymnázií. Přivádí je k zájmu o dění v místě bydliště, umožňuje jim zážitek ze spoluúčasti na rozhodování, dává jim příležitost projevit své názory a uplatnit životní hodnoty, které uznávají. Vzhledem k tomu, že v podstatě všechny řešené problémy se v místním regionu dotýkají životního prostředí, může se zeměpis místního regionu stát jakousi environmentální laboratoří.

4. Nedílnou součástí vzdělávacího obsahu transformované koncepce výuky zeměpisu na obou stupních škol se stanou *výchovné aspekty učiva*, usměrňující názory, postoje, chování, návyky a uznávané hodnoty žáků. Vedle obecných humanistických mravních hodnot, k nimž tradičně směřuje gymnaziální studium, nutno zdůraznit především výchovu environmentální a politikou, za velmi aktuální je považována výchova k toleranci vůči ostatním rasám, národům a etnikům, vůči jejich filozofii a kultuře.

Potřeba podstatně posílit výchovný vliv školy (Spilková 1997), a to nikoliv proklamací verbalizovaných hodnot a pravidel chování, kdy se předpokládá, že povedou automaticky ke správnému chování, ale výběrem učiva (poznatků i činností), jeho přesvědčivou a konkrétní prezentací a také hodnocením výkonů žáků, jeví se v současnosti (u nás stejně jako v ostatních evropských zemích, i v těch nejvyspělejších) jako prvořadý společenský úkol.

Uvedené transformační snahy znamenají tedy spíše omezení rozsahu vědomostí a zřetelné posílení výchovné stránky učiva úzce spjaté s činnostmi vedoucími k osvojování schopností a dovedností a k vytváření návyků významných pro život a postupně i k přijetí kulturních životních hodnot.

### **Připravenost učitelů zeměpisu na změny v pojetí geografického vzdělávání**

Jak je výše uvedeno, bude perspektivní transformace pojetí geografického vzdělávání v České republice znamenat nelehký proces, který se neobejde bez osobního přehodnocení vlastního přístupu k obsahu a k metodice výuky u všech učitelů. První krok však budou muset udělat vysoké školy připravující učitele, a to nejen v rámci didaktické přípravy, ale v podstatě v pojetí celé studia geografie. Bohužel ani *vysokoškolská příprava učitelů* není často prosta encyklopedismu, popisnosti a reprodukčního chápání stylu studia, ani izolovanosti jednotlivých studijních disciplín, mnohdy nejsou uplatňovány poznatky moderní vysokoškolské didaktiky běžné v univerzitní výuce ve vyspělých zemích a způsob výuky na těchto školách není vždy dobrým vzorem pro budoucí činnost absolventů. Budoucí učitelé by měli být připravováni na to, že budou zanedlouho sami koncipovat obsah vzdělávání pro různě vyspělé žáky či pro různě zaměřené školy. V rámci své přípravy by proto měli prokázat schopnost zpracovat učební text, formulovat otázky, integrované přistupovat k tematickým celkům, koncipovat projekty, navrhnout vlastní učební pomůcky k různým tématům, sestavovat testy, apod. Geografická příprava by měla také podstatně výrazněji reflektovat filozofii soudobé geografie (Hampel, ed.

1996). Neměla by být vedena snahou v rámci tradiční vysokoškolské výuky vše studentům předkládat k nastudování (= zapamatování), ale měla by se zaměřovat na hlavní problémové okruhy v regionálním pojetí. Ty by měl student pochopit v rámci svého širšího samostatného studia a měl by být schopen prezentovat je nikoliv jako zapamatované poznatky, ale diskusně s uplatněním vlastních zkušeností a vlastního hodnocení. Vysokoškolská příprava učitelské geografie by měla obsahovat celou škálu praktických dovedností, terénních průzkumů, zpracování a vyhodnocování dat, činnosti s nejrůznějšími zdroji informací včetně internetu atd.

Příprava nové koncepce geografického vzdělávání na všeobecně vzdělávací škole začíná tedy tvorbou kurikula, vzdělávacích standardů a programů, následně pak širokou inovací přípravy budoucích učitelů. Učitelé působící již v praxi si zaslouží kvalitní *systém dalšího vzdělávání*, který však nebude pojat jako sdělování nových poznatků v jednotlivých geografických oborech, ale který praktikům ze škol umožní ovládnout nový přístup ke ztvárnění geografických poznatků, nové metody a formy výuky a zejména způsoby, jak usměrňovat vývoj osobností žáků a jejich přípravu pro život.

#### Literatura:

- BIČÍK, I. a kol. (1994): Regionální zeměpis II. Učebnice pro gymnázium. Nakladatelství ČGS, Praha, 47 s.
- BIČÍK, I. a kol. (1994): Regionální zeměpis III, Evropa. Učebnice pro gymnázium. Nakladatelství ČGS, Praha, 47 s.
- BIČÍK, I. a kol. (1995): Lidé na zemi. Učebnice pro gymnázium. Nakladatelství ČGS, Praha, 47 s.
- BOECKLE, R. a kol. (1990): Horizonte 1. Ed. Hoelzel, Wien, 96 s.
- BOECKLE, R. a kol. (1991): Horizonte 2. Ed. Hoelzel, Wien, 96 s.
- CINDROVÍ, J. a P. (1997): Živá škola. Návrh stavebních kamenů pro tvorbu vzdělávacích programů na základních školách. Učitelské noviny.
- HAMPL, M., ed. (1996): Geografická organizace společnosti a transformační procesy v České republice. PřF UK, Praha, 395 s.
- HASSE, J., ISENBERG, W., ed. (1991): Die Geographiedidaktik neu denken. Universität Osnabrück, 212 s.
- HAUBRICH, H. a kol. (1988): Didaktik der Geographie konkret. R. Oldenbourg Verlag, München, 443 s.
- HAUBRICH, H., ed. (1994): International Charter on Geographical Education. Commission on Geographical Education IGU, Freiburg.
- HAUBRICH, H., ed. (1994): Europe and the World in Geography Education. IGU, Nürnberg, 424 s.
- KASÍKOVÁ, H. a kol. (1994): Pedagogické otázky současnosti. Institut sociálních vztahů, Praha, 124 s.
- KASTNER, J. a kol. (1997): Zeměpis naší vlasti. Učebnice pro základní školu a víceleté gymnázium. Nakladatelství ČGS, Praha, 95 s.
- KÜHNLOVÁ, H., KÜHN, K. (1997): Globálně myslet a lokálně jednat – hlavní cíl budoucí výuky zeměpisu. Geografické rozhledy, 6, č. 3, s.95-97. Nakladatelství ČGS, Praha.
- KÜHNLOVÁ, H. (1997): Vybrané kapitoly z didaktiky geografie I. Karolinum, Praha.
- KÜHNLOVÁ, H. (1995): Zeměpis pro život. Pracovní učebnice pro žáky 9. ročníku základních škol. Nakladatelství ČGS, Praha, 48 s.
- KÜHNLOVÁ, H. (1996): Znáám Českou republiku. Pracovní sešit. Nakladatelství ČGS, Praha, 40 s.
- Lehrplan für das bayerische Gymnasium. Fachlehrplan für Erdkunde. Amtsblatt des Bayerischen Staatsministeriums für Unterricht, Kultur, Wissenschaft und Kunst. München 1991.
- NIEMZ, G. (1995): Inter Geo II. Praxis Geographie 6, Westermann Verlag, Braunschweig, s. 44-48.

- SBORNÍK (1997): Ekologická výchova ve škole. Ekologické gymnázium Praha, s. 76.  
 SPILKOVÁ, V. (1997): Jakou školu potřebujeme? Strom, Praha, 31 s.  
 THUERINGER Kultusministerium (1993): Vorläufiger Lehrplan für das Gymnasium  
 – Geographie. Verlag und Druckerei Fortschritt, Erfurt, 65 s.  
 ZEMĚPIS (1996): Učební osnovy pro 6. až 9. ročník. Vzdělávací program Základní škola.  
 Nakladatelství Fortuna, Praha, 15 s.

## Summary

### CONCEPTS AND CONTENTS OF GEOGRAPHICAL EDUCATION IN FUTURE: INTERNATIONAL TRENDS AND THEIR REFLECTION IN THE CZECH REPUBLIC

Czech geographical education has a good tradition. However, the current concepts, aims, contents and methods are already slightly outdated. Curriculum consists mainly of memorizing facts about the world; little interest is devoted to environmental issues. Geography of the Czech Republic is taught in a static manner with little emphasis on local regional problems. Teachers have insufficient experience how to train students in political and decision-making issues and how to prepare them to undertake responsibility for the future world. Educational methods have undergone only slight changes over the past years. Though most schools have computer facilities now, many teachers are not capable of using them in an efficient way.

Fundamental political and social changes of the past years also call for transformation of geographical education. The article mentions the ideas of the International Chart of Geographical Education which are most relevant for Czech geography of the 21st century. Two main educational principles are mentioned: thematic and regional studies. The problem-oriented approach, which forms the basis of geographical education in developed European countries, is stressed. This approach should substitute the systematic orientation within individual geographical disciplines that still dominate Czech educational programmes.

Further on, chief ideas of the chapter „Educational Importance of Geography“ are presented.

The following concepts should become cornerstones of geographical education in the Czech Republic: main trends included in the IGU Charter modified according to current social conditions; Czech tradition of general education; experiences from developed countries.

The author calls for more stress on synthetic understanding of space and on environmental education. The educational significance of local regional problems should become more important. Geographical education should have a more significant influence on human principles and values. Educational methods and forms must be directed towards creative abilities and capacity to communicate and operate with different type of information, towards creation of personal opinions and their justification. Environmentally sensitive decision-making is seen as an important factor, too. Individual approach to students should become a rule.

In order to realize all the good ideas of the educational reform, future teachers must receive good training. This includes also changes of geographical training at universities. Advanced studies also should respond to new challenges.

*(Pracoviště autorky: katedra sociální geografie a regionálního rozvoje Přírodovědecké fakulty UK, Albertov 6, 128 43 Praha 2.)*

*Do redakce došlo 24. 6. 1997*

*Lektorovali Ivan Bičík a Dana Řezníčková*