

ALOIS HYNEK

PROFESNÍ PRŮPRAVA GEOGRAFŮ – PEDAGOGŮ: SWOT ANALÝZA

A. H y n e k : *Training Geography Teachers: SWOT analysis.* – Geografie-Sborník ČGS, 102, 3, pp. 181 – 188 (1997). – SWOT analysis (Strong, Weak, Opportunities and Threats) of training geography teachers on university level in the Czech Republic is applied with respect to transformation processes in geographical curriculum. Strong inertia, wide opportunities and serious problems are main features of training geography teachers. There is an absence of advanced studies in geography teaching and learning.

KEY WORDS: training – geography teachers – university – SWOT analysis.

Článek vychází z grantového úkolu FRVŠ/96, jehož koordinátorem byl A. Wahla.

Motto: ...jde však spíše o učení a studium než o vyučování...na skutečná pravidla se musí přicházet z té aktivity učení a studia, z dění samého.

(I. Vyskočil v rozhovoru s V. Karfíkem odpovídá na otázku, jak chápe a provozuje vyučování, Literární noviny, 1997, č. 15, s.11)

Úvod

Univerzitní studium učitelství geografie prošlo po listopadu roku 1989 na jednotlivých fakultách našich univerzit značně rozdílným vývojem. Přesto se našlo dost vůle k určité koordinaci a akreditační komise dokázala v rozumné míře respektovat profil jednotlivých geografických kateder v relaci k obecně přijatelnému národnímu základu učitelství geografie. Předlistopadové studijní programy učitelství geografie se podobaly jako vejce vejci a byly vedeny snahou o naprostou shodu, která měla zajistit nejen přestupy studentů, ale rovněž uniformní učitelství vzdělávání pro 100% uniformní osnovy zeměpisu na základních a středních školách.

Uvolnění tuhých osnov na všech stupních škol, včetně vysokých, vyvolalo nejen úlevu, ale posléze rozpaky, jak si poradit s novou situací. Nebylo problémem odstranit ideologická dogmata v geografickém vzdělávání, ale šance vytvořit novou koncepci geografického vzdělávání zůstává nevyužita – učíme podle staré kostry zbavené klišé komunistické výchovy. Ale i v ní byla řada výchovně důležitých zásad jen polepená tehdejšími ideovými přívlastky. Jestliže zůstala obsahová kostra zeměpisu jako vyučovacího předmětu, pak výchovně jsme s vaničkou téměř dokonale vylili dítě. Tak např. aktualizace zeměpisného vzdělávání byla řadou učitelů, byť ne všemi, prohlášena za totalitní manýru, které se rádi zbavili. Nad výchovou v zeměpisu panují rozpaky.

To vše se projevuje i ve vzdělávání geografů – pedagogů (termín A. Wahly), kde totalitní uniformita přešla do opačného extrému. Poměrně záhy si však geografické katedry jednotlivých univerzit uvědomily nezbytnost standardu tohoto vzdělávání potřebného pro uznání kvalifikace k výuce na základních

a středních školách. Přesto nelze posuzovat univerzitní vzdělávání geografů – pedagogů jen podle studijních programů a srovnávat jednotlivé fakulty podle toho, zda mají či nemají ty či ony předměty v učitelské geografii. Ze studie M. Pluskala (1996) vyplývá, že v poměru skupin geografických disciplín nejsou ve studijních programech učitelského studia téměř žádné rozdíly. Potřebujeme hlubší pohled a zamyšlení, jež uvádí např. V. Herber (1996), všímající si silné inerce studijních plánů všech kateder. Nevidí ji jako oprávněnou především ve vztahu k výuce zeměpisu/geografie na základních a středních školách, kde se konečně rozbíhají práce natolik potřebném novém kurikulu.

A protože se schody umývají shora, měly by to být univerzity, které do těchto prací vloží svůj vklad a ve spolupráci s učiteli zeměpisu/geografie základních a středních škol postoupí až k novým standardům srovnatelným s dalšími vyspělými zeměmi (např. EU, Severní Ameriky, východoasijských tygrů atd.). Ze stále patříme mezi země s vysokou úrovní vzdělávání svědčí i velmi zajímavá diskuse v časopise *The Economist* (29. 3. – 4. 4. 1997), uvedená tematicky: Vzdělávání a bohatství národů.

SWOT analýza

Tato metoda pocházející z ekonomie se dnes zcela běžně používá při posuzování řady složitých situací, výhledů, hodnocení a návrhů, zejména pro svoji výstižnost. Autorova zkušenost vychází z působení v řadě významných úloh týkajících se mj. regionálního rozvoje (firma GaREP), revitalizace měst (firma Barents, ÚHA Brno, Univerzita Amsterdam – plánování měst), strategického oceňování životního prostředí (Institut regionálních a správních věd, VŠE Praha), granty geografického vzdělávání (Centrum dalšího vzdělávání učitelů Masarykovy univerzity Brno – CDVU MU, Ostravská univerzita).

Hlavní předností metody SWOT je odstranění bipolarity tolik typické pro rozdílné názory na nějaký problém, téma, úlohu. Vytvoření zcela odlišného pohledu vede k zakopání na protilehlých pozicích a nehybném vzájemném ostřelování bez opuštění pozic. Ve SWOT analýze se uvádějí klady a slabiny vyplývající z vnitřní rozdílnosti reality, která však není nezávislá, ale je dána její sociální konstrukcí. Hybným momentem rušícím rozdílnost či rozpornost v realitě je uvedení možností, šancí pro další vývoj, rozvoj, změnu, ale v kontextu s hrozbami a ohroženími, jež přitom vznikají. SWOT: S – *strong* ve smyslu silné stránky, klady, W – *weak* jakožto slabiny, slabé stránky, O – *opportunity*, čili příležitosti, možnosti, šance pro další vývoj, změny, T – *threats*, neboli ohrožení, které při změnách může vzniknout. Vytvořením čtyř pólů či kvadrantů dostáváme bohatší pohled na dané téma nejen staticky, ale především dynamicky, protože vždy jde o změnu a to, co na změnu nereaguje končí, což zřejmě nechceme.

Silné stránky univerzitního vzdělávání geografů – pedagogů

Učitelská geografie byla na univerzitách původním geografickým vzděláváním, z něhož se odělila odborná geografie a tradice učitelství spojená s řadou významných geografů – učenců (Korčák, Vitásek aj.) má stále svou odezvu i na dnešních katedrách. Tato tradice je předností, kladem, protože vzdělávání nelze měnit skokem, jeho setrvačnost má své pozitivní rysy především v přístupu, nikoliv v poznacích, znalostech, informacích – ty se vyvíjejí daleko rych-

leji. Není bez zajímavosti, že didaktiky geografie z období činné školy jsou dokonce daleko fundovanějším čtením, než didaktiky geografie ze 70. a 80. let. Existence školy v geografickém vzdělávání je velmi pozitivním a potřebným faktorem v anticipaci změn. Pokud učitelé v praxi stále čerpají inspiraci ze svých studií na univerzitě, pak je to přesně to, co je pozitivní tradice.

Spojení učitelské a odborné geografie bylo a zůstává silnou stránkou na univerzitách Karlově a Masarykově, nově pak vedlo k žádoucímu posílení geografického vzdělávání na univerzitách Ostravské a Západočeské. Rozhodně není geografická odbornost ve vzdělávání geografů – pedagogů na škodu, byť se nesmí přehánět. Horší je její absence. Tam, kde je kontakt obou druhů studia, tam vzniká potřebné jiskření, jež je nesmírně prospěšné pro promýšlení obsahu zeměpisného učiva. Nicméně stav je takový, že řada absolventů učitelské geografie umí pracovat na místech geografů – odborníků, ale někteří absolventi odborné geografie na ni rezignují a doplňují si učitelský kurz, aby mohli jít vyučovat. V každém případě by měli být geografové – pedagogové vzdělávání již od počátku jako pedagogové a jakékoliv koketování s hybridním studiem není přínosem. Je samozřejmě rozdíl v profesní přípravě geografů – pedagogů pro základní a střední školy, ale není dobré, když usilujeme o specializaci geografů – pedagogů pro střední školy. Trh práce učitelů se začíná utvářet šířeji a užší specializace geografů – pedagogů se pomalu a jistě stává nevýhodou.

Na jedné straně by mělo být studium geografů – specialistů vyhraněnější, především aplikačně širší, a stejně tak na druhé straně by i studium geografů – pedagogů mělo být zřetelně pedagogické a rovněž aplikačně širší.

Slabé stránky univerzitního vzdělávání geografů – pedagogů

Předně je to malá zkušenost univerzitních geografů s výukou zeměpisu/geografie na základních a středních školách, můžeme říci odtrženost, neinformovanost o osnovách, učebnicích, současném stavu výuky, maturitách, volitelných předmětech, postavení zeměpisu v kurikulu. Slabinou je právě to, že geografové – pedagogové vyučují geografové bez jiné zkušenosti a praxe než je univerzita. Je to asi přirovnáním tak, jako když mládež vyučují pedagogové, kteří nemají vlastní děti, či nemají zkušenost z práce s dětmi v rodině, zájmových kroužcích, mládežnických organizacích apod. Nejde o to, aby se univerzita přizpůsobovala nižším stupňům škol, ale aby na ně reagovala, komunikovala s nimi, nejen je učila, ale i od nich se učila. Ideální je, když univerzitní učitel geograf umí učit i na škole základní či střední. Jenže, zkuste se zeptat na katedrách na Mezinárodní chartu geografického vzdělávání.

Další slabinou je vybavení pro vzdělávání geografů – pedagogů. Dobrý učitel sice musí umět učit na trávníku, ale nebýt grantů, tak naši obrozenci zřejmě měli stejné vybavení, vyjma počítačů. Krácení rozpočtů postihuje ve svých dopadech hlavně studenty, geografy – pedagogy nevyjímaje. Promítá se i do exkurzí, terénních cvičení, délky praxí, pomůcek, zařízení. Jsou zde však velké rozdíly, některé katedry mají velmi solidní vybavení pro vzdělávání geografů – pedagogů, jiné nikoliv. Na pováženou zůstává, že některé šikovné střední školy jsou pro geografické vzdělávání téměř lépe vybaveny než geografické katedry.

Velkou slabinou vzdělávání geografů – pedagogů je regionální geografie. Regionální geografii světa se výzkumně zabývá minimum geografů a ani akreditační komise, ani národní geografický komitét či grantové komise ne-

podporují tuto činnost. Jen málo jedinců mezi geografů skutečně sleduje změny v regionech světa systematicky i pobytově a tak není divu, že stav výuky je stále soupis složek od přírody k lidem, výčty, předlouhé statistiky bez heuristických nebo hermeneutických přístupů, zahlcení podrobnostmi, nudné popisy zemí „šrocené“ studenty. Nějaké obecnější pohledy, teoretická úroveň regionální geografie a především regionální témata neboli aplikovaná regionální geografie neříkají nic nejen učitelům středních škol, ale ani řadě univerzitních geografů. Uvedme jen namátkou, že již v roce 1967 se tím zabývali P. Haggett a R. Chorley a po nich další, oni sami ještě několikrát. Nedávná monografie M. Hampla a kol. (1996) o změnách v ČR by měla být výzvou pro obdobné pojetí regionální geografie dalších zemí. Uvedený stav je stále odezvou kdysi propagovaného konce regionální geografie, byť již tehdy byli geografové, kteří zahájili vlnu „neoregionální“ geografie. Ta dnes úspěšně pokračuje mj. studii, jež jsou zaměřeny na regionální rozvoj, často však mimo univerzitní katedry.

Zvláštní kapitolou slabin učitelské geografie jsou diplomové práce. Především postrádáme jejich seznamy a vlastně nevíme, co se kde v nich řeší, zatímco jiné obory takové seznamy i se souhrny vydávají. Dále je to svár mezi tzv. odborným či didaktickým zaměřením a nejsou výjimkou velmi specializovaná témata, která jsou výuce zeměpisu/geografie k ničemu a diplomatovi zejména. Když dnes nemáme oficiální výzkum v didaktice geografie, a nikdo neprotestuje, tak alespoň pracujeme se studenty geografů – pedagogy na výzkumných tématech. Řada z nás žije z toho, k čemu nás již dávno vedl O. Tichý. Na vině je slabě fungující síť univerzitních didaktiků geografie, kteří jsou příliš stydliví a bojácní. A to proto, že je mimo didaktiky silná skupina netečných.

Šance pro rozvoj univerzitního vzdělávání geografů – pedagogů

Naše zkušenost ze společného úsilí s CDVU MU ve vztahu k učitelům základních a středních škol zcela jednoznačně říká, že mají výrazný zájem na spolupráci s univerzitou, mají zájem o společné semináře, exkurze, terénní cvičení se těší velkému zájmu. Tady je hlavní příležitost k prosazení změn, byť nepůjdou rychle, ale postupně. I vznik Spolku učitelů zeměpisu při ČGS dokumentuje pohyb mezi geografů – pedagogy v praxi. Velmi cenná je otevřenost a vytváření partnerských vztahů mezi univerzitou, školami středními a základními. Mízi stavovská nadřazenost a podceňování na straně jedné a despekt k univerzitní geografii, oprávněný jen v případě nežádoucího akademismu. Učitelská obec prožila bouřlivě revoluci, aby upadla do defetismu a včas se zvedla ke geografickému realismu, alespoň taková je naše zkušenost na jihu Moravy.

Další velkou šancí je otevřenost hranic v Evropě, přístupnost vyspělého světa. Nejde nám ani tak o turistiku, výlety, zájezdy a zdvořilosti, ale především o možnost srovnání toho, jak my provozujeme zeměpisné vzdělávání a jak je provozováno jinde. Západní Evropa se ukazuje jako velkorysá, ale zeměpis za nás učit nebude a přístupy jednotlivých zemí jsou jen a jen inspirační, protože mají jinou tradici, jiné souvislosti, prostředky, stav vývoje společnosti atd. Je to spíše výzva k soutěži a nabídka takových postupů, které dosud nemáme. Uvedme např. standardní testy, ale ne jenom standardní testy ze zeměpisného učiva. Ale i kdyby nic jiného, už to, že můžeme po světě volně, pokud na to máme, je pro učitele zeměpisu velká pozitivní výzva, neb lépe vidět na vlastní oči, než stokrát jen číst či vše vidět jen v televizi.

Již teď se potřebujeme dostat do kurikulární reformy našeho školství. Díky A. Wahlovi vznikl návrh naší geografické komise pro zmíněnou reformu, v níž by měli mít hlavní slovo univerzitní didaktici geografie, byť jako vědní disciplína vlastně neexistují „díky“ akademizujícím pedagogům – specialistům monopolizujícím si celou didaktiku. Kurikulární diskurz je šancí pro zařazení zeměpisu mezi profilující předměty. Obsahově na to zeměpis zcela určitě má, otázkou je, zda umíme docenit jeho formativní stránku a posílit dovednosti omezením vědomostí, jež jsou vesměs encyklopedické. Velká síla zeměpisu není jen v tom, že poskytuje prostorovou strukturaci přírodních složek, lidských činností, jejich interakce (životní prostředí, ekologie) a integrity (regionalistika), ale především v tom, že je praktický, dnes a denně pro nás potřebný, pokud jej tak samozřejmě dokážeme praktikovat.

Výraznou šancí k přechodu na promyšlenější přípravu učitelů, potažmo efektivnější geografické vzdělávání na základních a středních školách, se může stát atestační studium učitelů geografie. Dosud známé projekty z Albertova i MU Brno představují posun v důrazech na geografické vzdělávání. Není však tak zřetelný, aby mohl být označen za podstatnou změnu. Zřejmě se jde tak daleko, kolik učitelé v praxi snesou, což je velmi delikátní úloha. Ale současné geografické katedry nepředstavují transformační ohniska, víceméně konzervují zaběhnutý režim. To se ukázalo i při revizi učebních osnov zeměpisu na gymnáziu po listopadu 1989. Popravdě je ale nezbytné uvést, že změny nechtěli gymnaziální učitelé, a když, tak ve prospěch regionálek na úkor obecné geografie s nezájmem o aplikovanou geografii. Soudě podle zájmu učitelů jižní Moravy je dnes antipace změn více žádaná, ale spíše aktuálně, nikoliv konceptuálně.

Hrozby pro univerzitní vzdělávání geografů – pedagogů

Největší hrozbou není ohrožení geografického vzdělávání z vnějšku, ale zevnitř: především silný akademismus založený na encyklopedismu, memorování vědomostí, přetržení souvislostí se školami základními a středními, uzavření do věže ze slonoviny, jak se tomu často říká. Souvisí s tím i disproporce mezi základními geografickými disciplínami, z nichž některé jsou předimenzované a jiné silně podceněné. To většinou závisí na personálních pozicích jejich provozovatelů, zcela pravidelně jsou mj. šizeny půdy a města, ale dominance silových geografů je evidentní na předimenzování jiných složek geografického vzdělávání. Úzce zaměřené kompetentní autority zde mají větší slovo, než je zdrávo.

Velmi vážným problémem, ba hrozbou, je výuka regionální geografie, která převažuje na školách základních a částečně i na středních, zatímco na univerzitách je až v druhém či třetím sledu. Máme na univerzitách skutečně málo opravdových regionalistů světa? Znalce Latinské Ameriky, USA a Kanady, Afriky, Asie, atd. ba i Evropy lze spočítat na prstech obou rukou. Jen výjimečně zaznamenané výzkumný výkon, např. v polárních vrchlicích, jinak jen cestopisy. Sama výuka regionální geografie je děsivě tradiční podle desítky let platné osnovy počínající rozlohou, polohou, povrchem, obchodem konče. Hamplova regionalistika v obecnější poloze či obecnější přístupy, geografické teorie, ale i věcná geografická témata (issues) se do výuky regionální geografie zatím nedostala.

Velkou vadou geografického vzdělávání je zaměření na „slova a čísla“, což se přenáší do výuky zeměpisu/geografie na základních a středních školách. Je

to stále encyklopedie: memorování textů a zapamatovávání čísel, což známe od vlastních dětí, které se zeměpis učí. Je to bludný kruh: učí se to proto, že se to zkouší u přijímacích zkoušek na vysoké školy, kde se to zkouší proto, že je uchazečů o studium geografie přespříliš a tudíž se musejí vyhledávat kufandity, jež se stávají normou pro učitele zeměpisu na středních školách, kteří si stěžují, že na základních se tomu nevěnuje pozornost atd., atd. stále dokola. Kvůli 2 – 3 studentům na gymnáziu, kteří chtějí studovat zeměpis na vysoké škole, se celá třída musí tyto „slova a čísla“ učit do úplného otrávení. Tlačí rodiče, ředitelství. Náš zeměpis je totiž příliš empirický, příliš regionální a málo je aplikovaný a obecný či teoretický. Nicméně je již evidentní rozdíl mezi studenty, kteří studují zeměpis s předmětem na filozofické fakultě a s předmětem na přírodovědecké fakultě. Hádejte, kteří jsou na tom líp, pokud neredukujeme geografii na fyzickou. Příliš silné spojení geografie s přírodními vědami je dnes velmi vážnou hrozbou. Málo přírodovědců si uvědomuje rozdíl mezi „societas“ a „universitas“: přírodní a humanitní obory jsou nejen o něčem jiném, ale i jinak o něčem jiném, protože je rozdíl mezi světem lidí a světem přírody, byť v něm žijeme. Česká geografie má „šťěstlí“ na domínující fyzické geography, kteří si podřizují humánní geography a nyní i naopak. Je tomu tak proto, že vážne geografický diskurz, vládne alergie, jinakost je na indexu.

Zmíněná hrozba je vážná ve slabé orientaci na aktuální geografii. Samo označení „socioekonomická“ je dnes překonané: když jsme je začali používat, tak jsme sledovali hlavně slůvko „socio“, dnes jde o humánní geografii, do níž patří geografie sociální, ekonomická, kulturní, politická, měst a venkova, časová. Nikoliv podřízeně „socioekonomické“, ale jako rovnocenné. Někteří geografové dosud považují geografii za disciplínu o životním prostředí a neberou ohled na environmentální geografii a krajinnou ekologii, jež např. v Brně existují od počátku 70. let. Obě disciplíny jsou příkladem spíše aplikovaných disciplín geografie, v nichž se zrcadlí celá geografie vztažená účelově k zadání danému tematicky. I debaty o geografických syntézách jsou ukrutné, právě pro posedlost syntézou jako snůšce celé geografie. To samozřejmě nikdo neumí, tudíž i ty syntézy jsou nemožné. Ale věc stojí jinak: geografická syntéza, stejně jako jakákoliv syntéza je výběrem, zaměřením a nikoliv snůškou. Navíc, geograf – pedagog musí umět o okolí školy říci, ukázat a procvíčit celou geografii, ale vztaženou k tomuto malému světu tj. výběrem ze všech geografických disciplín, pokud mají co o něm říci. A to často nemají, jak je vidět z nyní postupně vydávaných geografii okresů, oblastí. Zeměpis zde zůstává jen vlastivědou, která jest, jak známo o něčem jiném než je geografie.

Hrozí nám postupné omezování výukových hodin v kurikulu základních a středních škol, slábnoucí pozice, je to proto, že učíme příliš mechanicky paměťově, encyklopedicky, vyhybáme se aktuální geografii, závažným tématům. Podceňujeme psychologii učení: vidíme jen paměť kombinovanou s helénskou dedukcí, nikoliv i heuristický babylónský styl. Naši studenti se např. nestačili divit, když pracovali s nizozemskými studenty geografie. Ti zřejmě steno-grafují méně než naši studenti a více cvičí, dělají v terénu, i městském, jsou podporováni k nápadům. Že by proto, že tam mají Komenského pochovaného? Málo zjevnou, ale o to nebezpečnější hrozbou je skryté kurikulum univerzitní učitelské geografie, tedy to, co skutečně studenty formuje, profiluje a my ani o tom nevíme. Rádi mluvíme o tom, co děláme, jak se snažíme, rádi podáváme výčty, výkazy atd. Neradi ale mluvíme o tom, co neděláme a dělat bychom měli, nejen proto, že to někde dělají, ale hlavně se nám do toho nechce, raději si tak povídáme a běda, když to někdo zkazí jinou verzí geografie. Potřebu-

jeme větší odlišnost názorů, přístupů, prostě větší rozmanitost či jednotu v rozmanitosti, nikoliv ve stejnosti. Četba Foucaulta, Lyotarda, ale i některého profilujícího geografa je pejorativně odsuzována jako filozofie a teorie, a to, prosím, na univerzitách. A tohle všechno naši studenti vstřebávají, mimoděk, aniž si to uvědomujeme a když k tomu přidáme apriorně submisivní pozici k jiným vědním disciplínám, je to dost frustrující. V poslední době jsme ale udělali jednu velmi nepěknou věc: ostoupili jsme od geografie jako „big science“ ke geografii jakožto „little science“. Ať byla geosystémová vlna v naší geografii jakkoliv problematická, měla obrovské plus právě v opačném přístupu. Kdo to zažil, ví, o co šlo. Hůře je na tom ten, kdo je mlád a nechte tehdejší literaturu, málokdo z učitelů mu to řekne a v naší oficiální historii naší geografie se o tom nedoví vůbec nic. Tehdejší vzepětí nám dnes uniká a ostrůvky pozitivní deviace se netolerují. Ale najdou se i geografové, kteří dokáží napsat skutečnou realitu dřívějšího geografického vzdělávání, např. J. Hájek (1996) i budoucnosti geografického vzdělávání (Wahla 1996). Právě z grantového úkolu FRVŠ/96 zodpovědného řešitele A. Wahly lze nabrat potřebnou sílu ke změnám, nikoliv z návratů ke geografickým muzeím.

Závěr

Nejsme na křižovatce, ale na cestě a otázka zní, zda půjdeme po této cestě jako údržbáři (což převládá), nebo budeme rozvíjet geografické vzdělávání (sílicí hlasy, ale spíše ze škol základních a středních), či začneme přecházet na nové postupy (zatím pár jedinců), ba dokonce provedeme zásadní přeměnu profesní přípravy geografů – pedagogů (dosud lze říci jen v žertu). Stávající většinový úzus je maximálně rozvíjející, tedy 1. a 2. stupeň, stupeň č. 4 je jen intelektuální hra a ten nejlákavější 3. stupeň – tranzit – se ani v poklidných vodách české geografie netrpí.

Jsme ovšem sami proti sobě a nechápeme tvrzení Černé královny z Alenky v kraji divů a za zrcadlem, když jí říká: „To je mi nějaká loudavá země! Jak vidíš, tady musíš běžet ze všech sil, abys setrvala na jednom místě. Chceš-li se dostat jinam, musíš běžet aspoň dvakrát tak rychle!“ (L. Carroll, česky 1985, s. 92).

Literatura:

- CARROLL, L. (česky 1985; překlad A. a H. Skoumalovi): Alenka v kraji divů a za zrcadlem. Albatros, Praha, 159 s.
- HÁJEK, J. (1996): Další vzdělávání učitelů geografie. In: Wahla, A. (ed.): Profesní příprava učitelů „nové generace“ na VŠ ČR. Závěrečná zpráva, Ostrava, s. 100-103.
- HAMPL, M. a kol. (1996): Geografická organizace společnosti a transformační procesy v české republice. PŘF UK, Praha, 395 s.
- HERBER, V. (1996): Studijní plány učitelství geografie. In: Wahla, A. (ed.): Profesní příprava učitelů „nové generace“ na VŠ ČR. Závěrečná zpráva, Ostrava, s. 51-53.
- WAHLA, A. (1996): Východiska, přístupy a požadavky na profesní přípravu učitelů geografie. In: Wahla, A. (ed.): Profesní příprava učitelů „nové generace“ na VŠ ČR. Závěrečná zpráva, Ostrava, s.9-18.

TRAINING GEOGRAPHY TEACHERS: SWOT ANALYSIS

The absence of serious discussion on training geography teachers on the Czech universities is a reason for SWOT analysis covering strong/weak features, and opportunities/threats. The Czech educational system is said to be in transition, but the change has been implemented in ideology mainly, due to the recent political switch. Teaching geography continues with the emphasis traditionally being on regional geography based on strong empirical knowledge (often not the most current one), weak on theory and application. Geographical theories as such are considered as something improper in geography teaching and research. Didactic of geography was not accepted as a scientific discipline, however it does exist in the frame of geography. Only general didactic is officially a part of pedagogy, rather sterile branch of theory.

Faculties of education with geography departments prefer education with practice while faculties of science with geography departments emphasize the science of geography with less attention to teaching practises. There are too many component disciplines of geography in the training of geography teachers, with weak links – comparable to a mosaic without a distinct pattern.

Prevailing approach of geography teaching is intended to produce memorizing facts and numbers, with no emphasis on interpretation, assessment, propositions. In spite of proclaimed fieldwork, only limited number of geography teachers is capable of solving practical issues in landscape ecology, environmental studies, regional development, housing policy, urban and suburban revitalization, rural transformation etc. Some graduate geographers switch from research, administration, etc. to teaching geography on elementary/secondary schools. The situation on the job market for geographers now is worse compared to what it used to be. Geography as a part of general curriculum on elementary/secondary schools gradually loses its position for being too academic, memorable, softly visual and generally too easy. Over 74 geography textbooks have been released since 1989 – all, however, are quite similar to former textbooks minus all ideological consequences. Only political ideology has changed and resistance to ideas e.g. in International Chart of Geographical Education is highly developed. The Chart is quite unknown except to Geography Teachers Circle.

Only formal communication within the Czech Geographical Society, disappearing enthusiasm after the „Velvet Revolution“, underestimation of education, and insufficient discussion among geographers also play a role in training of geography teachers. The activity of the Centre for Advanced Teacher Training, Masaryk University, Brno which cooperates with Department of Geography at the same university, is quite exceptional: over 80 geography teachers are interconnected via special network offering fieldwork excursions, seminars on English, Scottish, Dutch, Austrian etc. geography teaching plus residential schooling. South Moravian geography teachers slowly abandon their stereotypes from former training and efficiently anticipate new trends e.g. from the University of London Institute of Education (F.Slater, M. Naish), Austrian geography education, etc.

More international relations are needed. Teachers training has a very strong inertia regarding geography education as a part of applied geography and didactic. We loose points in general curriculum – the main reason for these critical comments.

(Pracoviště autora: katedra geografie Přírodovědecké fakulty MU, Kotlářská 2, 611 37 Brno.)

Do redakce došlo 21. 4. 1997

Lektorovali Vladimír Herber a Arnošt Wahla