

The reform of Geography education in the Czech Republic: The state-of-the-art and further perspectives

Reforma kurikula geografického vzdělávání v ČR: stav a perspektivy dalšího vývoje

Petr KNECHT

Masarykova univerzita, knecht@ped.muni.cz

Abstract

The reform of Geography education in the Czech Republic: The state-of-the-art and further perspectives. The paper deals with current changes of Geography education curricula in the Czech Republic and their possible impact on geographical education. The author summarises comments and position papers on new Geography education curricula which were published by Czech experts on geographical education so far and discusses ongoing perspectives, with regard to the expected development of new standards of geography education.

Keywords: Geography Education, Curriculum, Geography Standards

Klíčová slova: geografické vzdělávání, didaktika geografie, kurikulum

1. Úvodem

Reformy kurikula geografického vzdělávání je možné z dlouhodobého hlediska označit jako jedno z ústředních témat didaktiky geografie. Toto téma je tradičně předmětem diskusí v komunitě zabývající se geografickým vzděláváním a přispívá tak mimo jiné k jejímu ožívování a stmelování. Závěry, které z těchto diskusí vyplývají (pokud se diskutující na nějakých závěrech dohodnou), nicméně většinou nebývají „organizátory“ reformy kurikula vyslyšeny, jelikož se kurikulární reformy většinou uskutečňují centrálním a politicky motivovaným rozhodnutím. Cílem tohoto příspěvku je: a) přispět do diskuse týkající se aktuálně probíhající reformy kurikula geografického vzdělávání; b) shrnout stanoviska zástupců české didaktiky geografie ke koncepci a obsahu rámcových vzdělávacích programů pro základní vzdělávání a gymnázia; c) zhodnotit perspektivy možného budoucího vývoje.

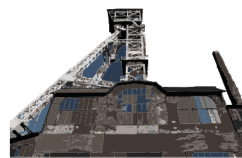
2. Rozvíjení kompetencí – hlavní cíl současných reform kurikula

V zahraničí, stejně jako u nás, se reformy kurikula odehrávají ve znamení střetu dvou zájmových skupin. Jak uvádíme na jiném místě (srov. Janík a kol. 2010, str. 21), proreformně orientovaní aktivisté se zajímají o „moderní“ pedagogické směry a postupy a mají zájem na jejich rozvinutí ve škole. Konzervativně orientovaní odpůrci reformy považují za zajímavý jev pokles úrovně vzdělanosti (= faktografických znalostí) a mají zájem na udržení, případně prohloubení tradičních přístupů ve vzdělávání. Zdá se tedy, že jde o střet různých pojetí školního vzdělávání, vyučování, učení a učiva. V současnosti je možné střety o pojetí vzdělávání

pozorovat v souvislosti s prosazováním konceptu kompetencí do kurikulárních dokumentů.

O kompetencích je možné v současnosti hovořit jako o jedné z cílových kategorií školního vzdělávání v Evropě i ve světě (srov. Rychen, Salganik 2003). V souladu s tímto trendem se rozvíjení kompetencí se stalo také jedním z hlavních cílů kurikulárních reform probíhajících v současnosti v České republice. V pozadí dnešního zájmu o kompetence je především požadavek zabezpečit trvalý a udržitelný ekonomický růst vyspělé západní společnosti v době ekonomické, kulturní a politické globalizace. Jedná se o obecný požadavek na adekvátní společenské uplatnění každého jedince, jenž by zároveň byl schopen flexibilně uplatňovat naučené znalosti a dovednosti v odlišných a měnících se životních situacích.

Zastánci konceptu kompetencí argumentují, že informace v soudobé společnosti vědění vzrůstají geometrickou řadou a stejně rychle také zastarávají. Ve světě, kde panuje nadměra produkce faktického vědění, lidé již nemohou veškeré vědění pamětně ovládat; spíše potřebují nástroje k výběru, zpracování a používání informací potřebných k jednání v proměnlivých podmínkách každodenního pracovního i soukromého (rodinného) života (srov. Key Competencies 2002). Uvedená argumentace je podložena především ekonomickými zájmy, jež v některých případech bývají v rozporu se zájmy kulturními a společenskými (srov. Štech 2009). Pojetí vzdělávání založeného na kompetencích s sebou přináší náročné požadavky týkající se tvorby kurikula. Zatímco v minulosti bylo možné hovořit o střetu dvou odlišných pojetí geografického vzdělávání, kdy byly akcentovány a) oborové obsahy ve vztahu ke vědní disciplíně



(ontodidaktika), b) oborové obsahy ve vztahu k žákovo učení (psychodidaktika), nyní se dostáváme do situace, kdy mohou být oborové obsahy zcela stranou pozornosti. V této souvislosti se často poukazuje na problém „obsahového vyprazdňování školního učení“ (srov. Janík 2006), který je spojován s poklesem zájmu žáků i učitelů o obsahovou skladbu výuky.

Rámcové vzdělávací programy (dále také RVP) legitimizují stav, kdy je obsahová skladba výuky zeměpisu na základních školách do značné míry ponechána v rukou učitelů. Záleží mimo jiné na jejich rozhodnutí, na základě kterých vzdělávacích obsahů budou směřovat žáky k osvojování očekávaných výstupů a (klíčových) kompetencí. Do výuky zeměpisu (geografie) se může dostávat množství obsahů, které souvisí s geografickým vzděláváním pouze okrajově, popřípadě je možné tyto obsahy označit z pohledu oboru za nedůležité. Kromě toho žáci v průběhu své vzdělávací dráhy nemusí být nutně konfrontováni s poznatky, které tvoří základní poznatkovou strukturu vyučovacího předmětu zeměpis (geografie).

3. Rámcové vzdělávací programy očima zástupců české didaktiky geografie

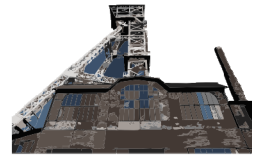
Mimo uvedeného jsou rámcové vzdělávací programy kritizovány také z dalších důvodů. Na základě rešerše literatury jsme se pokusili zpětně zachytit stanoviska zástupců české didaktiky geografie k aktuální podobě rámcových vzdělávacích programů pro základní vzdělávání a gymnázia. V souvislosti se vzdělávacím oborem zeměpis bývají nejčastěji zmiňovány následující skutečnosti:

- Nejednoznačnost vzdělávacích cílů a očekávaných výstupů formulovaných v RVP – nízká srozumitelnost z pohledu učitelů, žáků, rodičů (Vávra 2009b, Řezníčková 2006, str. 20), a to i navzdory několika vydaným komentářům, ve kterých byly konkretizovány úmysly tvůrců kurikula (Herink 2004ab).
- Obecné cíle vzdělávacích oblastí Člověk a společnost a Člověk a příroda se nepromítají do cílů vzdělávacího oboru zeměpis (geografie) (Řezníčková 2006, str. 19).
- Chybí větší důraz na utváření a rozvíjení hodnot, postojů, pocitů aj. (Vávra 2009a). Absence výchovné složky geografického vzdělávání byla kritizována i v období před vznikem rámcových vzdělávacích programů (Hynek 1997, str. 181 aj.).
- Chybějí stěžejní pojmy a témata geografického vzdělávání (Vávra 2006, 2007 aj.) – inspirace britským kurikulem: místo, rozmístění, procesy, environmentální změny, udržitelný rozvoj. Hofmann (2006, str. 289, 2000, str. 350) doporučil klást důraz na další pojmy: poloha a rozšíření, místo a prostor, vztahy mezi člověkem a prostředím, prostorové

interakce, region, vztahy, systémy, změna, ochrana životního prostředí, konflikt, plánování, nerovnost, politická moc, relativní poloha, migrace, soustředění/rozptyl, chování, měřítko/vzdálenost, podobnost/rozdílnost, předvídaní, ekonomický rozvoj.

- Zařazení oboru zeměpis (geografie) do vzdělávací oblasti Člověk a příroda je nevyhovující (Dokoupil, Matušková 2004, Řezníčková 2006, str. 19, Kuldová 2008, str. 66 aj.).
- Existuje nebezpečí degradace geografických vzdělávacích obsahů ve školní výuce, zejména v případě, kdy učitelé zeměpisu nebudou schopni během tvorby školních vzdělávacích programů obhájit stávající hodinové dotace věnované zeměpisu (geografii) (Matušková 2002, str. 27)
- Očekávané výstupy a učivo nejsou formulovány na stejné úrovni obecnosti a nejsou vzájemně propojeny tak, aby směřovaly k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí (Knecht 2009, Řezníčková 2007b, str. 1069).
- Přílišný důraz na obecné oslabuje váhu oborové specifických přístupů; předmětové kompetence nejsou v rámcových vzdělávacích programech relevantním způsobem specifikovány (Řezníčková 2007b, str. 1069).
- Není zaručeno, že žáci budou konfrontováni se základními geografickými poznatky, neboť není důležité, na základě jakých vzdělávacích obsahů budou klíčové kompetence rozvíjeny (Knecht 2009, str. 125).
- Je kritizována odborná geografická i pedagogická terminologie používaná v RVP (Řezníčková 2007b, str. 1069).
- Nastavení cílů reformy na dosahování klíčových kompetencí se dostává do konfrontace s požadavky maturitních zkoušek, na jejichž tvorbě pracuje CERMAT. Na školách existují obavy, že když se budou soustředit na nácvik kompetencí, nepřipraví žáky na maturitu (Řezníčková 2003, 2007a).

Kritika rámcových vzdělávacích programů probíhá napříč vzdělávacími obory (srov. např. Beneš 2005). V souvislosti s tím je možné v blízké budoucnosti očekávat „reformu reformy“ – tedy revizi RVP. Zástupci české didaktiky geografie by měli zaujmout k aktuální podobě RVP jednoznačné stanovisko (pokud se shodnou) a být připraveni aktivně zasahovat do procesu jejich revize. Z pohledu didaktiky geografie je důležité například ujasnit, zda je možné, aby RVP, po patřičných revizích a inovacích, fungovaly jako standard vzdělávání. Domníváme se, že rovněž očekávaných výstupů k tomu mají nakročeno. Revidovaná verze RVP by mohla sloužit sama o sobě jako cílový standard, který by mohl být v budoucnu doplněn vzorovými didaktickými aktivitami a testovými úlohami, které by ověřovaly dosažení standardu.



4. Standardy geografického vzdělávání. Česká verze?

Zavádění rámcových vzdělávacích programů do praxe se neobejde bez jasně definovaných a měřitelných standardů vzdělávání. Zahraniční zkušenosti ukazují, že na tvorbě standardů geografického vzdělávání dlouhodobě spolupracují týmy odborníků (geografů, pedagogů i oborových didaktiků a učitelů). Podíl jednotlivých skupin je závislý na pojetí vzdělávání, ve kterém je konkrétní reforma ukotvena. Zatímco do tvorby nových koncepcí (např. RVP) je věnována většina prostředků a energie – tvorba nových koncepcí je mimo jiné důkazem politicko-administrativní aktivity, do nejnáročnější fáze reformy (časově, finančně, odborně) – do jejich implementace, se již příliš neinvestuje (srov. Altrichter, Wiesinger 2005).

Doposud není rozhodnuto, zda možné budoucí standardy geografického vzdělávání budou součástí širšího rámce reformy vzdělávání, který stanoví obecnou koncepci tvorby a finální podoby standardů vzdělávání. Je možné, že nejprve bude vypsán projekt na rozpracování metodologie tvorby vzdělávacích standardů v České republice (srov. Klieme et al. 2007 v Německu). Teprve poté se začnou dostávat do hry oborové obsahy. Jako příklad mohou posloužit také americké standardy geografického vzdělávání (Boehm, Bednarz 1994) jejichž obecný rámec tvoří *Curriculum Standards for Social Studies* (2004).

Domníváme se, že nyní není na místě zabývat se v rámci úzké komunity didaktiků geografie podobou (budoucích) standardů geografického vzdělávání v České republice, případně pracovat na jejich tvorbě. Minulý vývoj ukázal, že debaty, případně konkrétní návrhy (Herink, Tlach 1999, Řezníčková 2002, 2003, Hofmann 2000, 2006) neměly téměř žádný dopad na výslednou podobu kurikulárních dokumentů a setkaly se s minimálním ohlasem.

O standardech vzdělávání se většinou začíná smysluplně diskutovat až poté, co je politicko-administrativním rozhodnutím zavedena jejich první verze. Možnou inspiraci k diskusi o standardech geografického vzdělávání, která se na poli didaktiky geografie odehrává již od poloviny 90. let 20. stol., představují americké standardy geografického vzdělávání či britské kurikulum (konkrétněji viz Vávra 2009b, 2006, Matoušek 1997 aj.). V uvedených případech jsou standardy geografického vzdělávání formulovány pomocí hodnotitelných deskriptorů (popsat, vysvětlit, formulovat, analyzovat, porovnat aj.) v kombinaci se základními geografickými obsahy (pojmy, jevy, procesy aj.). V RVP jsou očekávané výstupy a učivo odděleny, čímž dochází ke komplikaci jednak v rovině vzájemné provázanosti (jak uvedené učivo rozvíjí očekávaný výstup?) a jednak v rovině samotné výuky, kdy výčty povinného, resp. doporučeného učiva mohou u učitelů podporovat

přesvědčení, že pokud nějaké učivo proberou, tak ho žáci zákonitě ovládnou.

Ačkoliv je možné americké i britské kurikulární dokumenty považovat za podměrně zdařilé, je třeba upozornit, že také v zemích svého původu naráží jejich zavádění na rezistentní postoje učitelů vůči změnám (srov. Bednarz 2003). Skutečnost, že kurikulární dokumenty přijmou akademičtí geografové a didaktikové geografie ještě neznamená, že je budou akceptovat také učitelé v praxi. Má-li nastat akceptace, je třeba vycházet vstříc pojetí výuky („beliefs“) českých učitelů, které je v některých případech ovlivněno silně zakořeněnou tradiční podobou výuky geografie. Její změna zřejmě vyžaduje spíše menší, dílčí kroky, než razantní revoluční zásahy, spočívající například v nekritickém přejímání zahraničních přístupů. Proto se v řadě výzkumů zjišťuje, do jaké míry korespondují cíle vyjádřené v kurikulárních dokumentech s pojetím kurikula, jímž disponují učitelé (srov. Janík a kol. 2010).

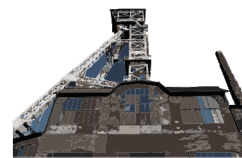
Reformy kurikula by měly být jedním z impulzů pro zvýšení odborné úrovně učitelů zeměpisu (geografie). Je problematické, že současná koncepce kurikulární reformy otázky spojené s (dalším) vzděláváním učitelů vůbec neřeší, ačkoliv v procesu implementace reformy kurikula se osobnost a profesionalita učitele jeví jako klíčová.

Použité zdroje:

- ALTRICHTER, H., WIESINGER, S. (2005): Implementation von Schulinnovationen – aktuelle Hoffnungen und Forschungswissen. *Journal für Schulentwicklung*, 9, č. 4, s. 28–36.
- BEDNARZ, S. W. (2003): Examining Implementation of the National Geography Standards. *The Journal of Geography*, 102, č. 3, s. 99–109.
- BENEŠ, Z. (2005): Výzva, nebo destrukce? Česká kurikulární reforma a dějepis. *Pedagogika*, 55, č. 1, s. 37–47.
- BOEHM, R., BEDNARZ, S. (1994): *Geography for Life: National Geography Standards*. National Council for Geographic Education, Washington, 272 s.
- Curriculum Standards for Social Studies: Expectations of Excellence* (1994): National Council for the Social Studies, Silver Spring, 178 s.
- DOKOUPIL, J., MATUŠKOVÁ, A. (2004): Integrovaná úloha geografie v současné škole. In: Janík, T., Mužík, V., Šimoník, O. (ed.): *Oborové didaktiky v pregraduálním učitelství*. Sborník příspěvků z konference. PdF MU, Brno. CD-ROM.



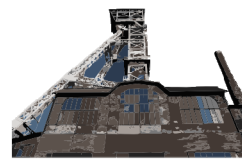
XXII SJEZD ČESKÉ GEOGRAFICKÉ SPOLEČNOSTI OSTRAVA 2010



- HERINK, J. (2004a): Ke koncepci vzdělávacího oboru zeměpis (geografie). *Biologie-chemie-zeměpis*, 13, č. 5, s. 245–249.
- HERINK, J. (2004b): Postavení a prezentace zeměpisu (geografie) v rámci vzdělávacích programech. In: Janík, T., Mužík, V., Šimoník, O. (ed.): *Oborové didaktiky v pregraduálním učitelství. Sborník příspěvků z konference*. Pdf MU, Brno. CD-ROM.
- HERINK, J., TLACH, S. (1999): *Základy zeměpisných znalostí*. NČGS, Praha, 32 s.
- HOFMANN, E. (2000): Základní vzdělávání a geografické a kartografické vzdělávání. *Geographical Studies*, 7, s. 345–355.
- HOFMANN, E. (2006): Cíle geografického vzdělávání v ŠVP v kontextu s cíli RVP. In: Maňák, J., Janík, T. (eds.): *Problémy kurikula základní školy*. Pdf MU, Brno, s. 285–292.
- HYNEK, A. (1997): Profesionální příprava geografů – pedagogů: SWOT analýza. *Geografie*, 102, č. 3, s. 181–188.
- JANÍK, T. (2006): Problémy české základní školy z pohledu výzkumu (2000–2005). *Komenský*, 131, č. 1, s. 17–25.
- JANÍK, T., KNECHT, P., NAJVAR, P., PAVLAS, T., SLAVÍK, J., SOLNIČKA, D. (2010): Kurikulární reforma na gymnáziích v rozhovorech s koordinátory pilotních a partnerských škol. VÚP, Praha, 164 s.
- Key Competencies. A developing concept in general compulsory education (2002): EURYDICE, Brussels, 146 s.
- KLIEME, E. et al. (2003): *Zur Entwicklung nationaler Bildungsstandards*. BMBF, Bonn, 228 s.
- KNECHT, P. (2009): Co je dnes obsahem vzdělávání? *Pedagogická orientace*, 19, č. 2, s. 120–127.
- KULDOVÁ, S. (2008): Image geografie v edukačních dokumentech? Příspěvek k diskusi nad textem revize Mezinárodní charty geografického vzdělávání. *Geografie*, 113, č. 1, s. 61–73.
- MATOUŠEK, A. (1997): Americké standardy geografického vzdělávání a vysokoškolská výuka geografie. In: *Otázky geografie 4*. NČGS, Praha, s. 47–53.
- MATUŠKOVÁ, A. (2002): Ovlivní změna základních kurikulárních dokumentů výuky zeměpisu? In: Balej, M., Pešková, J. (eds.): *Sborník vzdělávání zeměpisem*. UJEP, Ústí nad Labem, s. 26–29.
- RYCHEN, D. S., SALGANIK, L. H. (Eds.) (2003): *Key Competencies for a Successful Life and Well-functioning Society*. Hogrefe, Göttingen, 160 s.
- ŘEZNÍČKOVÁ, D. (2002): Tvorba evaluačních geografických standardů. In: Balej, M., Pešková, J. (eds.): *Sborník vzdělávání zeměpisem*. UJEP, Ústí nad Labem, s. 30–38.
- ŘEZNÍČKOVÁ, D. (2003): Reforma maturitních zkoušek ze zeměpisu jako součást nové strategie geografického vzdělávání. *Geografie*, 108, č. 2, s. 146–163.
- ŘEZNÍČKOVÁ, D. (2006): Rámcový vzdělávací program pro gymnázia z pohledu geografie (1. díl). *Geografické rozhledy*, 16, č. 2, s. 19–20.
- ŘEZNÍČKOVÁ, D. (2007a): Model maturitní zkoušky z pohledu geografů (1. díl). *Geografické rozhledy*, 16, č. 3, s. 20–21.
- ŘEZNÍČKOVÁ, D. (2007b): Odborná terminologie geografického vzdělávání. In: Kraft, S. et al. (eds.): *Česká geografie v evropském prostoru*. JČU, České Budějovice, s. 106–1071.
- ŠTECH, S. (2009): Zřetel k učivu a problém dvou modelů kurikula. *Pedagogika*, 59, č. 2, s. 105–115.
- VÁVRA, J. (2007): Nástin koncepce místa v zeměpisné výuce ve Spojených státech amerických a v České republice (americké geografické standardy a české rámcové vzdělávací programy). In: Kraft, S. et al. (eds.): *Česká geografie v evropském prostoru*. JČU, České Budějovice, s. 1086–1094.
- VÁVRA, J. (2006): Pojetí výuky zeměpisu (geografie) v britském kurikulu. <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/853/pojeti-vyuky-zemepisu-geografie-v-britskem-kurikulu.html/> (22.7.2010)
- VÁVRA, J. (2009a): Česká republika: Geografické vzdělávání na křižovatce. Na jaké? In: Poštolka, V. et al. (eds.): *Geodny Liberec 2008*. Sborník příspěvků. TU, Liberec, s. 236–241.
- VÁVRA, J. (2009b): Revize amerických Standardů geografického vzdělávání v roce 2009. Může české učitele zeměpisu inspirovat? <http://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/6375/REVIZE-AMERICKYCH-STANDARDU-GEOGRAFICKEHO-VZDELAVANI-V-ROCE-2009-MUZE-CESKE-UCITELE-ZEMEPISU-INSPIROVAT.html/> (22.7.2010)



XXII SJEZD ČESKÉ GEOGRAFICKÉ SPOLEČNOSTI OSTRAVA 2010



Adresa autora:

Mgr. Petr Knecht, Ph.D.
Institut výzkumu školního vzdělávání
Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity
Poříčí 7
603 00 Brno
knecht@ped.muni.cz