***GEOGRAPHY CURRICULUM IN THE CZECH REPUBLIC, SLOVAKIA AND POLAND: learning opportunity*** *– E. Hofmann, H.* *Svobodová, P. Knecht, L. Tolmáči, V. Osuch*

The content of this chapter is a comparison of the secondary school geography curriculum in the Czech Republic, Slovakia and Poland. We are fully aware that the conceptions as well as contents of geography education differ in every single country with respect to geographical knowledge, due to the country’s history, language and culture. In other words, every curriculum is influenced by its national context. The creators of the geography curriculum will find lots of topics on how to realize the teaching designed to promote learning. Chapter will be divided into three main subchapter devoted to the education of geography in the Czech Republic, Slovakia and Poland. Each of these subchapters can provide an understanding of the general education system in these countries, current issues, developments, problems, changes, and trends in teaching geography. At the same time, attention will be paid to the strengths and weaknesses of the current geography education. Final summary will be targeted on the comparison of selected teaching processes and approaches in a broader international especially Central European context.

# 1. Stručný nástin vývoje geografického kurikula

V českém školství se datuje zavedení vyučovacího předmětu zeměpisod roku 1809 a to nejdříve na gymnáziích a živnostensko-obchodních školách. Roku 1869 vydáním základního říšského školského zákona (reforma Exner-Bonitzova), podle kterého byl zeměpis zaveden do všech ročníků obecných a měšťanských škol. Postupně byl zeměpis vyučován také na většině středních škol. (Knecht, Hofmann 2011). Vyučování zeměpisu v těchto počátcích a pojetí kurikula je většinou označováno jako statické. Školní geografie obsahovala přehledy a seznamy zemí, hor, řek, měst, významných mist a bitev. (Janka 1970, s. 32). Postupně se začínali objevovat první kritikové tohoto pojetí, kteří poukazovali na nízkou vzdělávací hodnotu takto pojaté výuky. Tak začalo i obdový vzniku metodiky a později didaktiky geografie. Účelem této publikace však není podrobný historický vývoj výuky zeměpisu v Česku. Uvedená data o zavedení její výuky dokumentují, že geografickému vzdělávání prošlo dlouhým historickým vývojem, který se dá rozdělit do několika období. Za jedno z nejprogresivnějších období lze považovat léta od vzniku samostatného Československa až do začátku 2. světové války. Výše uvedené období přineslo vzestup zeměpisného vzdělávání. Na formování školy měly velký vliv myšlenky reformní pedagogiky, byl potlačován formalismus ve vzdělávání, zvyšovala se individualita žáka, samostatná práce a v oblasti geografie to bylo i praktické vyučování v terénu apod. Od 2. světové války prošel celý vzdělávací system v Česku ještě mnoha reformami, které byly po mnoho let ovládány ideologií tehdejšího systému. Celé školství se však vyznačovalo jedním společným rysem, kterým byla tzv. “Jednotná školská soustava”. To znamenalo, že se vyučovalo podle jednotných učebních osnov. Až do 90. let minulého století neexistovalo plnohodnotné alternativní školství ani alternativní učební materiály.

Hofmann (2014) uvádí, že při pohledu do historie výuky zeměpisu na školách v Česku, zjistíme, že se tvorba jejího obsahu už více než 80 let nezměnila. Ve třicátých ltech byly na území České republiky uvedeny v život nové učební osnovy. Obsahově byly tyto osnovy postaveny na tzv. „regionálním principu“, kdy se vycházelo z poznání místa bydliště, rodného kraje a ČR, kde byly prezentovány poznatky z fyzického zeměpisu a dopady postavení Země ve vesmíru. Přes poznávání Evropy se učivo vracelo zpět do ČR, kde bylo hodnoceno její postavení v rámci širšího společenství a závěr patřil světu a astronomii. V tomto období také pracoval Pedagogický odbor Ústředního spolku jednot učitelských, který tyto osnovy rozpracoval do podoby podrobných rozvrhů, se zvláštním zřetelem k mezipředmětovým vazbám. Je zajímavé, jak se tabulky, věnované podrobným rozvrhům, podobají „dnešním snahám“ o tvorbu Školních vzdělávacích programů.

Přesto, že se v průběhu dalších let více méně periodicky školská koncepce reformovala, schéma výuky zeměpisu zůstávalo pořád stejné, pomineme-li ideologické zabarvení celé školské soustavy v 50. až 80. letech minulého století. Tato doba měla především neblahý vliv na některé geografické disciplíny a to především na politickou i regionální geografii. Tradičně zůstala v geografii silná pozice fyzické geografie, na kterou jednostranný ideologický pohled neměl takový vliv, jako na její socioekonomickou část. Toto zařazení zeměpisu se promítá i do současné doby, kdy je geografie stále zařazována ve školských dokumentech k přírodním vědám (Hofmann 2014).

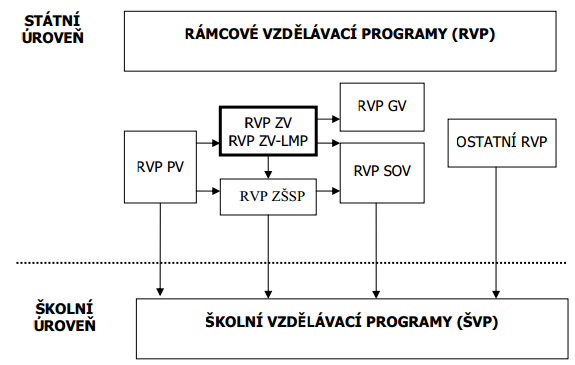
Jak bylo uvedeno výše, rozpad jednotné školské soustavy nastal v 90. letech minulého století. Tato začínající pluralita ve vzdělávacím systému souvisela s celkovým uvolněním ve společnosti a přinesla kromě aletrnativních učebních programů a vzdělávacích materialů i řadu problémů a nevyřešených otázek. Tím začalo i hledání optimálního systému výuky zeměpisu na českých školách, které naposledy vyvrcholilo v rámci diskuze přípravy kurikulární reformy, která začala na přelomu tisíciletí. Výsledkem této diskuze byla reforma, která měla za cíl implementovat do výuky inovativní přístupy, metody a formy, které by aktivizovaly žáky v procesu učení a připravily je na využití poznatků získaných ve škole v praktickém životě a formovaly jejich osobní postoje a názory. Vše uvedené bylo zastřešeno pojmem klíčové kompetence (Knecht, Hofmann 2011; podrobněji viz Janík, Maňák & Knecht, s. 72–76). I zde bylo poukazováno na nevyhovující encyklopedické pojetí zeměpisu založené na složkových přístupech, které pouze kopírují strukturu vědecké geografie.

## 2. Geografie a system školství v České republice

Během posledních deseti let došlo v českém školství k velkým změnám, které dále probíhají a celý školský systém se dále vyvíjí. Podle Ústavy České republiky mají všichni její občané rovné právo na vzdělání. Systém vzdělávání v České republice pramení ze školského zákona, který od roku 2004 stanovuje víceúrovňový systém vzdělávacích programů, které jsou vytvářeny na státní a školské úrovni.

Hlavním dokumentem, který definuje zásady kurikulární politiky, je Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, tzv. Bílá kniha. Jedná se o systémový projekt, formulující myšlenková východiska, obecné záměry a rozvojové programy, které mají být směrodatné pro vývoj vzdělávací soustavy ve střednědobém horizontu (Bílá kniha, 2001). V Národním programu vzdělávání jsou rozpracovány cíle vzdělávání stanovené školským zákonem č. 561/2004 Sb., který vymezuje hlavní oblasti vzdělávání, obsahy vzdělávání a prostředky, které jsou nezbytné k dosahování těchto cílů (RVP, 2005). Státní úroveň je dále tvořena Rámcovými vzdělávacími programy (dále jen RVP), které vytvářel Výzkumný ústav pedagogický a schvaluje je Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy. Výzkumný ústav pedagogický byl však zrušený a jeho povinnosti plní v současné době NUV – Národní ústav pro vzdělávání. RVP jsou vytvářeny pro jednotlivé obory vzdělání a vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání.

RVP je výchozím dokumentem pro tvorbu školních vzdělávacích programů (dále jen ŠVP), které představují školní úroveň. Každá škola si vytváří ŠVP pro vzdělávání, pro nějž je vytvořen RVP, se kterým musí být v souladu a podle něhož se uskutečňuje vzdělávání na dané škole (RVP, 2005). Došlo tak k uvolnění značně centralizovaného a direktivního systému základního a středního školství na nižší úrovně řízení jako jsou kraje, obce a jednotlivé školy a výrazně tak vzrostly pravomoci a povinnosti ředitelů škol.

*Obr. 1: Schéma systému kurikulárních dokumentů v ČR (Zdroj: RVP, 2005)*

*Legenda*

*RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání,*

*RVP ZV − Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání,*

*RVP ZV−LMP – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání – příloha upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením,*

*RVP ZŠSP – Rámcový vzdělávací program pro vzdělávání žáků v ZŠ speciální,*

*RVP GV – Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání,*

*RVP SOV – Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání,*

*Ostatní RVP – RVP, které kromě výše uvedených vymezuje školský zákon – Rámcový vzdělávací program pro základní umělecké vzdělávání, RVP pro jazykové vzdělávání, případně další.*

Výchovně-vzdělávací proces se uskutečňuje ve školských zařízeních, které podle mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání řadíme do následujících stupňů:

Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání – ISCED 1997

0 – preprimární vzdělávání (MŠ)

1 – primární vzdělávání (1. stupeň ZŠ)

2 – nižší sekundární vzdělávání (6. – 9. tř.)

3 – vyšší sekundární vzdělávání (10. – 13. tř. SŠ)

4 – nástavbové školy

5 – vyšší odborné školy, bakalářský a magisterský st. VŠ

6 – doktorské studijní programy

Níže je uvedena charakteristika jednotlivých stupňů vzdělání podle Národního programu rozvoje vzdělávání (Bílá kniha, 2001) a Rámcového vzdělávacího programu (RVP, 2005), kde je obsaženo geografické vzdělávání. Celý system je pak obsažen ve schemata na obrázku č. 1.

### 2.1 Základní vzdělávání

Základní neboli primární vzdělávání je poskytováno na základních školách po dobu 9 let povinné školní docházky, která byla zavedena v roce 1774. Jedná se o jedinou vzdělávací etapu, které se účastní každé dítě v České republice. Pokud vezmeme v úvahu výuku zeměpisu, u mnoha dětí je to jediná možnost, kde se s ní setkají. Žáci se všemi úrovněmi schopností a ze všech vrstev obyvatelstva zde získávají jedinečné zkušenosti ze sociálních vztahů. Vrstevníci ve třídách se tak v přirozeně heterogenním kolektivu vzájemně ovlivňují a budují v sobě nenahraditelný sociální kapitál, který slouží jako předpoklad pro budoucí život.

Základní vzdělávání se rozděluje na 1. a 2. stupeň. První stupeň trvá pět let (1. – 5. třída), žáci ho navštěvují na základních školách. Jedná se o období, kdy jsou žáci pozvolna připravováni na systematické povinné vzdělávání. Je označováno jako jedno z nejobtížnějších období, s nímž se člověk musí vyrovnat, protože přináší velké časové a režimové změny. Na 1. stupni je dbáno na komplexní poznání individuálních potřeb a možností každého žáka. Cílem je, aby byly u žáků vytvořeny předpoklady pro celoživotní učení.

Na první stupeň přímo navazuje druhý stupeň, který ukončuje povinnou školní docházku, je čtyřletý (6. – 9. třída) a může být absolvován na ZŠ, gymnáziu nebo konzervatoři. Nejčastěji se výuka uskutečňuje v denní formě studia. Žák (rodič, zákonný zástupce) si také může zažádat o individuální plán, který umožňuje vzdělávání bez každodenní návštěvy školy. Období studia na druhém stupni je označováno za náročné, protože žáci prochází výraznými hormonálními, tělesnými, psychickými a osobnostními změnami. Jmenované změny označujeme pojmem puberta. Během ní se začínají objevovat individuální rozdíly mezi žáky, kteří si vytvářejí vlastní názory, zažívají nové pocity a často odmítají ověřené pravdy. Cílem druhého stupně je poskytnout žákům co nejlepší základ všeobecného vzdělání. Níže jsou uvedeny cíle základního vzdělávání vymezené RVP (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2005).

RVP pro základní vzdělávání vymezuje vzdělávací obsah, který je rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Každou oblast tvoří předměty, které jsou více spojeny mezipředmětovými vazbami. Tučně jsou zvýrazněné oblasti, ve kterých je zastoupena geografie. Tučně a kurzívou je označena oblast, kam má geografie výrazný přesah.

**Vzdělávací oblasti v RVP pro základní vzdělávání:**

1. Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk)
2. Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)
3. Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)
4. **Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)**
5. ***Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)***
6. **Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)**
7. Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
8. Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
9. Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)

Povinnou součástí RVP jsou také průřezová témata, jejichž cílem je naplnění a upevnění mezipředmětových vazeb.

Průřezová témata:

* **environmentální výchova,**
* mediální výchova,
* ***multikulturní výchova,***
* výchova demokratického občana,
* ***výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech***,
* osobnostní a sociální výchova a výchova k sociálním dovednostem.

RVP pro základní vzdělávání je sestaven tak, aby žáci dosáhli tzv. klíčových kompetencí neboli souhrnu vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro jejich osobní rozvoj a uplatnění (RVP pro základní vzdělávání, 2005).

Klíčové kompetence:

* kompetence k učení,
* kompetence k řešení problémů,
* kompetence komunikativní,
* kompetence sociální a interpersonální,
* kompetence občanské,
* kompetence pracovní.

Základnímu vzdělání může předcházet předškolní vzdělání, které není zatím v České republice povinné. Je uskutečňováno v mateřských školách, které navštěvují zpravidla děti od 3 do 6 let. Právě předškolní vzdělávání má pozitivní vliv na vývoj dítěte, podporuje jeho osobnostní rozvoj, připravuje ho na další vzdělávání a doplňuje výchovné působení rodiny. Vzhledem k jeho významu je cílem českého předškolního vzdělávání zlepšovat jeho kvalitu a dostupnost.

### 

### 2.2 Střední vzdělávání

Pro český vzdělávací systém je typické vysoké procento populace s ukončeným středním vzděláním. Střední školu mohou navštěvovat žáci, kteří absolvovali povinnou školní docházku a úspěšně složili přijímací zkoušku na vybranou školu. Po absolvování vzdělávacího programu dosáhnou žáci středního vzdělání s maturitou, středního vzdělání s výučním listem nebo středního vzdělání s maturitní zkouškou. Těchto stupňů vzdělání dosáhnou žáci na gymnáziích, středních odborných učilištích, středních odborných školách, na nástavbovém studiu nebo na konzervatořích.

Gymnázium poskytuje úplné všeobecné střední vzdělání. Cílem je připravit studenty na výkon náročnějších kvalifikovaných povolání, nebo ke studiu na terciální úrovni. Je ukončeno maturitní zkouškou a dokladem je vysvědčení o maturitní zkoušce. Studium může být buď čtyřleté, pro absolventy devátého ročníku ZŠ, nebo také šestileté a osmileté. Podobně jako gymnázia fungují střední odborné školy. Studium na nich je čtyřleté a je zakončeno maturitní zkouškou. Tyto školy jsou zaměřeny na výkon odborných činností, ale zároveň připravují studenty na vysokou školu. Střední odborné učiliště nabízí studium oborů, jejichž cílem je připravit studenty k výkonu kvalifikovaných činností, kde převládá manuální práce. Ukončuje se závěrečnou zkouškou po dvou až třech letech studia a dokladem je vysvědčení o závěrečné zkoušce a výuční list. Pokud se studenti s výučním listem rozhodnou vykonat také maturitní zkoušku, mohou realizovat tzv. nástavbové studium s délkou dvou let. Dále může být střední vzdělání uskutečněno na konzervatoři. Jedná se specifický druh vzdělávání, který připravuje studenty pro výkon náročných uměleckých nebo pedagogických činností v oblasti hudby, tance, zpěvu a dramatického umění. Trvá šest až osm let a je zakončeno maturitou nebo absolutoriem.

Geografické vzdělávání je nejkomplexněji zastoupeno na gymnáziích a mělo by mít přímou návaznost na geografické vzdělávání, kterým žáci procházejí v základním vzdělávání. Z tohoto důvodu uvádíme vzdělávací oblasti gymnaziálního vzdělávání.

**Vzdělávací oblasti v RVP pro gymnaziální vzdělávání**

Vzdělávací oblasti jsou stejné a liší se uvedeným pořadím a některými formulacemi. To stejné platí u průřezových témat a klíčových kompetencí, kdy kompetence pracovní je nahrazena kompetencí k podnikavosti.

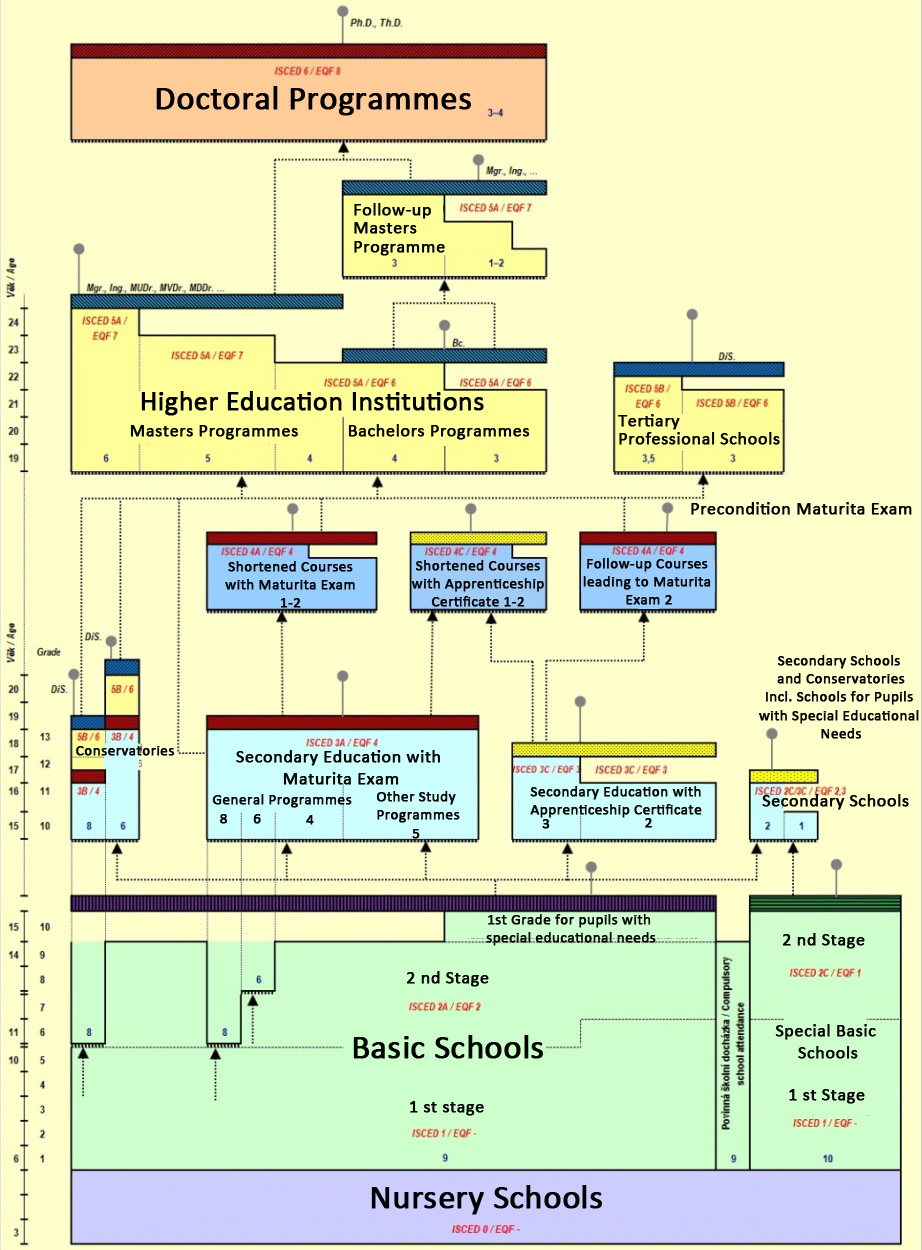
Tento soulad by měl zaručovat přímé návaznaosti na nižší vzdělávací stupně.

**2.3 Vyšší odborné vzdělávání**

Jedná se o vzdělávání, které prohlubuje znalosti a dovednosti získané ve středním vzdělávání a poskytuje přípravu pro výkon náročných povolání, která nevyžadují vysokoškolský diplom. Aby byli studenti přijati na vyšší odbornou školu, musí doložit maturitní vysvědčení a úspěšně složit přijímací zkoušku. Studium trvá tři roky a zahrnuje také odbornou praxi a je ukončeno absolutoriem. Absolventi získají titul DiS. (diplomovaný specialista). Geografické vzdělávání je zde zastoupeno pouze pokud má přímou návaznost na studovaný obor a týká se to pouze jednotlivých geografických discipline. Jde např. o Geografii cestovního ruchu.

### 2.4 Vysokoškolské vzdělávání

Vysokoškolské vzdělání má v České republice dlouhou tradici, první Karlova univerzita byla založena již v roce 1348 jako nejstarší ve střední Evropě. Studium na vysoké škole je dvoustupňové, je rozlišován bakalářský a navazující magisterský studijní program. Bakalářský studijní program trvá tři nebo čtyři roky a student do něj může nastoupit po předložení maturitní zkoušky a úspěšného absolvování přijímacího řízení. Program se zaměřuje na přípravu k výkonu povolání, a také ke studiu v navazujícím magisterském programu. Studium je ukončeno státní závěrečnou zkouškou, jejíž součástí je obhajoba bakalářské práce a absolvent získá titul Bc. Magisterský studijní program trvá jeden až tři roky a může existovat také jako samostatný studijní program, v tom případě může být čtyř až šestiletý. Studium je zaměřeno na prohloubení teoretických znalostí a jejich aplikaci do praxe. Je zakončeno státní závěrečnou zkouškou a obhajobou diplomové práce. Absolvent obdrží jeden z akademických titulů, např. Mgr., Ing., MgA., atd. Absolventi magisterského programu mohou dále studovat doktorský studijní program. Celý systém představuje následující schema na obrázku č. 1. Na vysokých školách v Česku se studuje Odborná geografie a její jednotlivé obory a učitelská geografie.



*Figure 1. The educational system of The Czech Republice (retrieved from http://www.unevoc.unesco.org/go.php?q=World+TVET+Database&ct=CZE)*

## 3. Geography in the Framework Education Programmes

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (RVP ZV), kde je obsaženo geografické vzdělávání uvádí dvě vzdělávací oblasti. Pro první stupeň se jedná o oblast „Člověk a jeho svět“ a pro druhý stupeň je to oblast Člověk a příroda.

Člověk a jeho svět je jedinou vzdělávací oblastí RVP ZV, která je koncipována pouze pro 1. stupeň základního vzdělávání. Tato komplexní oblast vymezuje vzdělávací obsah týkající se člověka, rodiny, společnosti, vlasti, přírody, kultury, techniky, zdraví, bezpečí a dalších témat. Uplatňuje pohled do historie i současnosti a směřuje k dovednostem pro praktický život. Svým široce pojatým syntetickým (integrovaným) obsahem spoluutváří povinné základní vzdělávání na 1. stupni. Vzdělávací obsah vzdělávacího oboru Člověk a jeho svět je členěn do pěti tematických okruhů *(přičemž základ geografických znalostí, dovedností a postojů je obsahem prvního tematického okruhu*):

1. Místo, kde žijeme.

2. Lidé kolem nás.

3. Lidé a čas.

4. Rozmanitost přírody.

5. Člověk a jeho zdraví.

Pro druhý stupeň základní školy se jedná o vzdělávací oblast „Člověk a příroda“, která zahrnuje okruh problémů spojených se zkoumáním přírody. Poskytuje žákům prostředky a metody pro hlubší porozumění přírodním faktům a jejich zákonitostem. Dává jim tím i potřebný základ pro lepší pochopení a využívání současných technologií a pomáhá jim lépe se orientovat v běžném životě.

Vzdělávací obory vzdělávací oblasti Člověk a příroda, jimiž jsou Fyzika, Chemie, Přírodopis a Zeměpis, svým činnostním a badatelským charakterem výuky umožňují žákům hlouběji porozumět zákonitostem přírodních procesů, a tím si uvědomovat i užitečnost přírodovědných poznatků a jejich aplikací v praktickém životě. Zvláště významné je, že při studiu přírody specifickými poznávacími metodami si žáci osvojují i důležité dovednosti.

Vzdělávání v dané vzdělávací oblasti směřuje k utváření a rozvíjení klíčových kompetencí tím, že vede žáka k:

• zkoumání přírodních faktů a jejich souvislostí s využitím různých empirických metod poznávání (pozorování, měření, experiment) i různých metod racionálního uvažování,

• potřebě klást si otázky o průběhu a příčinách různých přírodních procesů, které mají vliv i na ochranu zdraví, životů, životního prostředí a majetku, správně tyto otázky formulovat a hledat na ně adekvátní odpovědi,

• způsobu myšlení, které vyžaduje ověřování vyslovovaných domněnek o přírodních faktech více nezávislými způsoby,

• posuzování důležitosti, spolehlivosti a správnosti získaných přírodovědných dat pro potvrzení nebo vyvrácení vyslovovaných hypotéz či závěrů,

• zapojování do aktivit směřujících k šetrnému chování k přírodním systémům, ke svému zdraví i zdraví ostatních lidí,

• porozumění souvislostem mezi činnostmi lidí a stavem přírodního a životního prostředí,

• uvažování a jednání, která preferují, co nejefektivnější využívání zdrojů energie v praxi, včetně co nejširšího využívání jejích obnovitelných zdrojů, zejména pak slunečního záření, větru, vody a biomasy,

• utváření dovedností vhodně se chovat při kontaktu s objekty či situacemi potenciálně či aktuálně ohrožujícími životy, zdraví, majetek nebo životní prostředí lidí.

Samotný předmět zeměpis je členěný na druhém stupni základní školy do sedmi tematických okruhů:

1. Geografické zdroje dat, kartografie a topografie.

2. Přírodní obraz Země.

3. Regiony světa.

4. Společenské a hospodářské prostředí.

5. Životní prostředí.

6. Česká republika.

7. Terénní geografická výuka, praxe a aplikace.

Samotné tematické okruhy obsahují tzv. Očekávané výstupy a souhrn učiva, které vede k jejich osvojení. Takto zpracované tematické okruhy tak tvoří základní rámec vzdělávání na prvním a druhém stupni základní školy, kterého mají žáci po absolvování školní docházky dosáhnout. V jstém smyslu tak mají očekávané výstupy formu zamýšleného standardu. Podle takto koncipovaného Rámcového vzdělávacího programu si pak škola vytváří konkrétní obsahy program pro jednotlivé předměty a vytvářejí si document nazvaný Školní vzdělávací program.

U RVP pro gymnázia je tato situace stejná, jen názvy a pořadí jednotlivých tematických okruhů se nepatrně liší, viz dale. (Zpracováno podle RVP ZV 2013 a RVP G 2007.)

**3.1 Vybrané problémy současného kurikula**

V případě “jednotných učebních osnov” byl kladený důraz na obsahovou stránku vzdělávání. Učivo pak bylo rozděleno na základní (někdy “kmenové”) a doplňující. Základ pro výuku ve škole tvořily učebnice, které byly největším zdrojem informací pro vlastní výuku. V případě poslední reformy je kladený důraz na rozvoj myšlení a především na rozvoj kompetencí. Rozvoj nových komunikačních technologií a s tím související množství dostupných informací donutil ke školským reformám i řadu dalších vyspělých zemí. Funkci toho, co by měli žáci a student umět v pluraritním systému školství začaly plnit vzdělávací standardy. Problém vzdělávacích standard nejen z geografického vzdělávání je naším prvním zastavením.

***3.1.1 Tvorba standardů geografického vzdělávání v České republice***

V případě České republiky je jejich tvorba pojímána poněkud **„nestardadně“** a to hned v několika ohledech:

1. Přesto, že Česká republika disponovala Standardem základního vzdělávání od roku 1995, nejednalo se o standard, který by vyhovoval nové kurikulární reformě odstartované na přelomu tisíciletí. Formulace tohoto standardu korespondovala s obsahem učebních osnov pro základní školu.
2. Ke tvorbě nových standardů se MŠMT ČR odhodlalo až na přelomu roku 2010/11. Tým, který standardy připravoval v oblasti geografického vzdělávání vznikl téměř „náhodným výběrem“. Do tvorby standardů nebyla zahrnuta širší odborná veřejnost, např. z řad členů České geografické společnosti.
3. Čas k jejich vypracování byl méně než půl roku.
4. Po odevzdání těchto standardů byla za dalšího půl roku vytvořena nová skupina, která standardy předkládala znovu a opět v časovém presu. Konečnou podobu získaly až ve třetí zpracované verzi.
5. Standardy vznikají izolovaně jen pro 2. stupeň ZŠ, jejich výsledky či ilustrativní úlohy nejsou ověřovány, a pokud ano pak jen nahodile.
6. Chybí odborný komentář k jednotlivým oblastem geografického vzdělávání.

Aktuálně funkci standardu České republiky tvoří „Rámcový vzdělávací program“ (2004, 2013). Základem pro další rozpracování standardů a tvorbu zeměpisného kurikula je sedm tematických okruhů (viz předchozí kapitola), které ve své podstatě kopírují historii výuky geografie v ČR, opět viz výše. V Rámcových vzdělávacích programech najdeme očekávané výstupy a učivo.

***Očekávané výstupy*** mají činnostní povahu, jsou prakticky zaměřené, využitelné v běžném životě a ověřitelné (?!?). Vymezují předpokládanou způsobilost využívat osvojené učivo v praktických situacích a v běžném životě. RVP ZV stanovuje očekávané výstupy na konci *3. ročníku* (1. období) jako **orientační** (nezávazné) a na konci *5. ročníku* (2. období) *a 9. ročníku* jako **závazné**. (RVP ZV, 2004, str. 10.)

***Učivo*** je v RVP ZV strukturováno do jednotlivých tematických okruhů (témat, činností) a je chápáno jako *prostředek k dosažení* ***očekávaných výstupů****.* Pro svoji informativní a formativní funkci tvoří nezbytnou součást vzdělávacího obsahu. Učivo vymezené v RVP ZV je **doporučeno** školám k distribuci a k dalšímu rozpracování do jednotlivých ročníků nebo delších časových úseků. Na úrovni ŠVP se učivo stává závazné. (RVP ZV, 2004, str. 10).

Za nejdůležitější formulaci považujeme skutečnost, že by se ve výuce na školách mělo stát **učivo a jeho výběr** pouze **prostředkem** k objasnění různých zákonitostí života z oblasti geografického vzdělávání, tak aby byly naplněny **očekávané výstupy** a následně cíle vyšší úrovně, jako jsou **kompetence** apod. To by mělo také vést k určité svobodě a tvořivosti učitelů.

**Očekávané výstupy** tak tvoří v RVP pomyslný „cílový standard“. Přesto, že je v definici očekávaných výstupů uvedeno, že jsou ověřitelné, domníváme se, že jen velmi těžko. Jejich formulace je velmi obecná a komplexní a jen těžko se k nim přiřazují učební úlohy (viz příklad v tab. č. 2). Proto byly v roce 2010 jednotlivé očekávané výstupy opatřeny kódy a jejich rozpracování proběhlo do podoby tzv. indikátorů, viz podkapitola *3.1.2.*

Tab. č. 2

|  |
| --- |
| GEOGRAFICKÉ INFORMACE, ZDROJE DAT, KARTOGRAFIE a Topografie  Očekávané výstupy  **žák**   * organizuje a přiměřeně hodnotí geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů * používá s porozuměním základní geografickou, topografickou a kartografickou terminologii * přiměřeně hodnotí geografické objekty, jevy a procesy v krajinné sféře, jejich určité pravidelnosti, zákonitosti a odlišnosti, jejich vzájemnou souvislost a podmíněnost, rozeznává hranice (bariéry) mezi podstatnými prostorovými složkami v krajině * vytváří a využívá osobní myšlenková (mentální) schémata a myšlenkové (mentální) mapy pro orientaci v konkrétních regionech, pro prostorové vnímání a hodnocení míst, objektů, jevů a procesů v nich, pro vytváření postojů k okolnímu světu |

Už jsme se na začátku podkapitoly 3.1.1, že standardy geografického vzdělávání vznikají v Česku izolovaně pro jednotlivé stupně škol. Pokud srovnáme rámcový vzdělávací program pro 1. stupeň ZŠ, pro 2. stupeň ZŠ a pro gymnázia, pak se dočkáme i odlišností ve formulaci a počtu tematických okruhů. Viz tab. č. 3.

Tab. č. 3

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| *Tem. okruhy pro 1. stupeň ZŠ* | *Tem. okruhy pro 2. stupeň ZŠ* | *Tem. okruhy pro gymnázia* |
| *Místo, kde žijeme* | *Geografické zdroje dat, kartografie a topografie* | *Geografické informace a terénní vyučování* |
| *Lidé kolem nás* | *Přírodní obraz Země* | *Přírodní prostředí* |
| *Lidé a čas* | *Společenské a hospodářské prostředí* | *Sociální prostředí* |
| *Rozmanitost přírod\y* | *Regiony světa* | *Regiony* |
| *Člověk a jeho zdraví* | *Česká republika* |
|  | *Životní prostředí* | *Životní prostředí* |
|  | *Terénní geografická výuka, praxe a aplikace* | *Geografické informace a terénní vyučování* |

Na základě porovnání sloupců v tabulce č. 3 lze stručně konstatovat, že se veškerá komplexnost zpracování RVP pro různé stupně škol vytrácí, protože na sebe nenavazuje. Očekávané výstupy k tématickému celku Česká republika v RVP pro gymnázia zdánlivě chybí, protože jsou obsaženy v celku *„Regiony“*. Návaznosti z celku kartografie a topografie, které jsou obsaženy v RVP ZV v prvním okruhu, jsou skryté v RVP pro gymnázia v okruhu s geografickými informacemi a terénním vyučování. Hodnocení samotné posloupnosti v prohlubování jednotlivých tematických celků v obou dokumentech je na samostatnou komparaci a **vhodnější je srovnávat očekávané výstupy než samotné okruhy**. Viz tab. č. 4.

Na první pohled se tyto skutečnosti mohou jevit jako nepodstatné, ale opak je pravdou. Když si tvorbu těchto dokumentů porovnáme v prostředí geografického vzdělávání NGS USA (viz podkap.*3.1.3*,), zjistíme, že se jen těžko dá očekávat **koncepční rozvíjení geografických znalostí, dovedností a postojů, které na sebe budou ve školství v ČR logicky navazovat**. Pro tvorbu očekávaných výstupů a následného rozpracování můžeme z výše uvedených důvodů tento způsob koncipování geografického kurikula označit za problematický.

Tab. č. 4 Srovnání očekávaných výstupů u okruhu, který se týká fyzické geografie

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| 1. st. ZŠ - MÍSTO, KDE ŽIJEME | 1. st. ZŠ - PŘÍRODNÍ OBRAZ ZEMĚ | gym.  ***- PŘÍRODNÍ PROSTŘEDÍ*** |
| Očekávané výstupy, žák: | Očekávané výstupy, žák: | Očekávané výstupy, žák: |
| -rozliší přírodní a umělé prvky v okolní  krajině a vyjádří různými způsoby její estetické hodnoty a rozmanitost (1. obd.) | -zhodnotí postavení Země ve vesmíru a srovnává podstatné vlastnosti Země s ostatními tělesy sluneční soustavy | ***-porovná*** *postavení Země ve vesmíru apodstatné vlastnosti Země s ostatními tělesy sluneční soustavy* |
| -vyhledá typické regionální zvláštnosti přírody, osídlení, hospodářství a kultury, jednoduchým způsobem posoudí jejich význam z hlediska přír., hist., politického, správního a vlastnického(2.obd.) | -porovná působení vnitřních a vnějších procesů v přírodní sféře a jejich vliv na přírodu a na lidskou společnost | ***-porovná*** *na příkladech mechanismy působení endogenních (včetně deskové tektoniky) a exogenních procesů a jejich vliv na utváření zemského povrchu a na život lidí* |
| - | -prokáže na konkrétních příkladech tvar  planety Země, zhodnotí důsledky pohybů Země na život lidí a organismů | ***-objasní*** *mechanismy globální cirkulace atmosféry a její důsledky pro vytváření klimatických pásů* |
| - | -rozlišuje a porovnává složky a prvky přírodní sféry, jejich vzájemnou souvislost a podmíněnost, rozeznává, pojmenuje a klasifikuje tvary zemského povrchu | ***-rozliší*** *složky a prvky fyzickogeograf. sféry a* ***rozpozná*** *vztahy mezi nimi* |
| - | - | ***-objasní*** *velký a malý oběh vody a* ***rozliší*** *jednotlivé složky hydrosféry a jejich funkci v krajině* |
| - | - | ***-hodnotí*** *vodstvo a půdní obal Země jakozáklad života a zdroje rozvoje společnosti* |
| - | - | ***-rozliší*** *hlavní biomy světa* |

***3.1.2 Náhled do tvorby standardů pro 2. stupeň ZŠ – tvorba indikátorů***

Jak již bylo uvedeno v předchozím textu, formulace očekávaných výstupů je příliš obecná a někdy si pod nimi lze jen těžko představit, co přesněji má být rozvíjeno a čeho má být v jejich smyslu dosaženo. Proto byly v letech 2010 - 2013 učiněny pokusy o jejich rozpracování, které do podoby tzv. **„indikátorů“**.

Práce na tvorbě geografických standardů není jednoduchá. Aby měla smysl, je třeba postupovat systematicky a komplexně. Z předchozího textu je patrné, že k tomuto stavu máme v České republice, alespoň v případě standardů geografického vzdělávání, hodně daleko. Skupina autorů při koncipování první verze rozpracovaných standardů se snažila v **časovém presu** o zakomponování všech svých zkušeností do tohoto procesu. Začala systematicky s diskusí nad formulací samotných očekávaných výstupů, které si nejprve vyjasnila a poté upravila podle revidované Bloomovy taxonomie vzdělávacích cílů. Tento krok nebyl v konečné verzi akceptován a formulace očekávaných výstupů zůstala stejná, jak byla navržena v původním návrhu RVP. Autoři se rovněž pokusili okruhy uvést základními tezemi, aby objasnili, jak dále při tvorbě indikátorů postupovali. Po uvedení návrhu těchto indikátorů už pracovní skupina nepracpvala ve stejném složení a kromě diskuze na webovém portále NÚV nedošlo ani k jejich ověřování.

***3.1.3 Srovnání základních geografických okruhů standardů USA, ČR a SR***

Z tabulky č. 5 je na první pohled je patrné, že se liší už formulace základních okruhů, které se probírají v rámci geografického vzdělávání. To však primárně neznamená, že se diametrálně liší i obsahově. Např. absence regionální geografie USA nebo terénní výuky neznamená, že jim v dalším rozpracování není věnována pozornost. Regionální geografie USA je obsažena ve všech okruzích. Sběr dat z různých zdrojů, tedy i prostřednictvím terénní výuky se děje rovněž průřezově na vhodných příkladech. Okruhy u standardů SR jsou nejvíce odlišné zejména pro jejich konkrétní podobu. Obsah fyzické geografie a socioekonomické geografie na Slovensku je například skrytý pod názvem okruhu – Cestujeme po Zemi. Zatímco formulace okruhů standardů USA a ČR dává možnosti uspořádat učivo v jednotlivých ročnících různě, okruhy u návrhu standardů SR jsou dané pro jednotlivé ročníky. Někdy to svádí k tomu, že o okruzích, které byly probrány už učitelé dále neuvažují, i když je u tohoto pevného uspořádání respektován model spirálového uspořádání učiva, které je probíráno v jiných tématech ve vyšších ročnících.

Tab. č. 5 Základní tematické okruhy standardů geografického vzdělávání (2. stupeň ZŠ)

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
|  | USA | ČR | SR |
| 1. | Svět v prostorových souvislostech | Geografické zdroje dat, kartografie a topografie | Planeta Země |
| 2. | Místa a regiony | Přírodní obraz Země | Zobrazování Země |
| 3. | Fyzickogeografické systémy | Regiony světa | Cestujeme po Zemi |
| 4. | Humánní systémy | Společenské a hospodářské prostředí | Geografické exkurze a vycházky |
| 5. | Životní prostředí a společnost | Životní prostředí | Austrálie a Oceánie |
| 6. | Aplikační rovina geografie | Česká republika | Polární oblasti |
| 7. | - | Terénní geografická výuka, praxe a aplikace | Amerika – Nový svět |
| 8. | - | - | Afrika, Asie |
| 9. | - | - | Evropa |
| 10. | - | - | Slovensko |

V tabulce č. 6 jsou rozvedené tematické celky NGS USA do podoby celkem 18 standardů.

|  |  |
| --- | --- |
| St. č. | GEOGRAFICKY VZDĚLANÝ ČLOVĚK SI OSVOJÍ : |
|  | **Svět v prostorových souvislostech** |
| 1 | - Jak používat mapy a další geografická znázornění, pomůcky, techniky, geoprostorové technologie prostorové myšlení, aby mohl získat, zpracovat a předat informace o světě z prostorové perspektivy. |
| 2 | - Jak využívat mentální mapy k uspořádání informací o lidech, místech a prostředí v prostorových souvislostech. |
| 3 | - Jak analyzovat prostorové uspořádání informací o lidech, místech a prostředí v prostorových souvislostech. |
|  | **Místa a regiony** |
| 4 | - Fyzickogeografické a socioekonomické charakteristiky míst. |
| 5 | - Způsoby vytváření regionů k usnadnění interpretace složitosti světa. |
| 6 | - Jak kultura a zkušenosti lidí ovlivňují vnímání míst a regionů. |
|  | **Fyzickogeografické systémy** |
| 7 | - Fyzickogeografické procesy, které formují struktury zemského povrchu. |
| 8 | - Charakteristiky a prostorové rozmístění ekosystémů a biomů na zemském povrchu. |
|  | **Humánní systémy** |
| 9 | - Charakteristiky, rozmístění a migrace obyvatelstva na Zemi. |
| 10 | - Charakteristiky, rozmístění a pestrost (komplexnost) světové kulturní mozaiky. |
| 11 | - Struktury a sítě vzájemné ekonomické provázanosti světa. |
| 12 | - Procesy, struktury a funkce lidských sídel. |
| 13 | - Jak kooperace a konflikty mezi lidmi ovlivňují dělení zemského povrchu a kontrolu nad ním. |
|  | **Životní prostředí a společnost** |
| 14 | - Jak aktivity lidí modifikují fyzickogeografické prostředí. |
| 15 | - Jak fyzickogeografické systémy ovlivňují socioekonomické systémy. |
| 16 | - Chápání změn, které jsou vázány na problematiku hodnocení významu, využívání a rozmístění a důležitosti přírodních zdrojů. |
|  | **Aplikační rovina geografie** |
| 17 | - Jak využít geografii při interpretaci minulosti. |
| 18 | - Jak využít geografii k interpretaci současnosti a plánování budoucnosti. |

Zpracováno podle Geography for Life, 2012 a A. Matoušek 1997)

**4. Závěrem**

Na tomto místě už je velmi těžké srovnávat filosofii tvorby geografického kurikula v Česku, na Slovensku nebo v Polsku s tvorbou stejného kurikula v jiných zemích, v našem případě v USA. Účelem první kapitoly bylo stručné seznámení s tvorbou geografického kurikula v našich zemích a s některými problem, které jsou s touto záležitostí spojeny. Velmi stručné srovnání nemá komplexní charakter, pouze ilustrativní. Jsme si plně vědomi skutečnosti, že se pojetí i obsahy geografického vzdělávání v jednotlivých zemích od sebe liší v kontextu vyplývajícího z geografického poznání, což může být dáno jeho vývojem, jazykem a kulturou. Jinými slovy, každé kurikulum je ovlivněno svým národním charakterem. To ovšem neznamená, že se musíme ve všem řídit jen poznáním na národní úrovni, zejména u zemí, jako je Česká republika, která nedisponuje širokou základnu odborníků na geografické vzdělávání či didaktiku geografie. Srovnáním kurikula s jiným pojetím se můžeme nechat v mnohém inspirovat. Inspirativní jsou pro nás rovněž výzvy Sekce geografického vzdělávání při IGU.

**Seznam poučité literatury**

**Clammer, R. a kol.** *Geography Today Book.* Díl 1.-3. Collins Educational, London 1987.

**Heffron,S.G., Downs,R.M. (ed.)** *Geographyfor Life: National Geography Standards. Swecond Edition.* National Council for Geographic Education. 1145 17TH Street,NW, Room 7620, Washington,D.C., 2012, ISBN 978-1-884136-41-2.

**Hofmann,E.** *Návrh indikátorů v tematických okruzích – Geografické informace, zdroje dat, kartografie a topografie, Životní prostředí, Terénní geografická výuka, praxe a aplikace.* Rukopis, Brno 2011.

**Hynek,A., Vávra,J.** *Revize k recenzi.* TUL, Liberec, 2013, rukopis.

**Knecht,P., Hofmann,E.** *K problému řazení geografického učiva ve školních vzdělávacích programech.* Informace České geografické společnosti, 2013/2, roč. 32, Praha, Albertov 6., s. 13-25. ISSN 1213-1075.

**Kolektiv.** *Rámcový vzdělávací program pro gymnázia RVP G.* VÚP v Praze 2007

ISBN 978-80-87000-11-3.

**Kolektiv.** *Upravený rámcový vzdělávací program.* MŠMT vydává Opatření ministra školství, mládeže a tělovýchovy č.j. MSMT-2647/2013-210 ze dne 29. ledna 2013.

**Kolektiv.** *Standardy pro základní vzdělávání zeměpis (geografie).* Pracovní verze z 31. 5. 2013 po zapracování připomínek recenzentů a dalších externích připomínek. Zpracováno dle upraveného RVP ZV s platností od 1. 1. 2013. 31s. Národní ústav pro vzdělávání. Vypracovala skupina pro přípravu standardů vzdělávacího oboru Zeměpis (Geografie).

**Maňák,J., Janík,T., Švec,V.** *Kurikulum v současné škole.* Pedagogický výzkum v teorii a praxi. Paido, Brno 2008, 127 s., ISBN 978-80-7315-175-1.