

DISKUZE

Za pět dvanáct: potřeba rekontextualizace geografie ve vzdělávání

TOMÁŠ BENDL^{1,2}, DOMINIK RUBÁŠ^{1,2}

¹ Univerzita Karlova, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, Praha, Česko

² Technická Univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická, katedra geografie, Liberec; e-mail: tomas.bendl@tul.cz, dominik.rubas@tul.cz

ABSTRACT *At the last minute: The necessity of recontextualising geography in education* – The main aim of this article is twofold. Firstly, it aims to discuss the need for recontextualising geography in education. The paper reflects on the currently prevailing descriptive and encyclopaedic conceptions of geographical education and emphasises the necessity to recontextualise the discipline of geography into Czech schools. The second aim of the article is to summarize the enormous potential of geography education in nowadays world and to frame it within the expected educational outcomes of binding curricular documents and currently undergoing revisions. In the last part, the concept of geographical thinking is being suggested as a means that both connects geographical education's contributions and also helps with the process of recontextualising geography in education.

KEY WORDS recontextualization – geography education – geography teaching – curriculum revisions – geographical thinking

BENDL, T., RUBÁŠ, D. (2023): Za pět dvanáct: potřeba rekontextualizace geografie ve vzdělávání. Informace ČGS, 42, 2, 1–12.

© Česká geografická společnost, z. s., 2023

1. Úvod

Přestože už Carl Ritter či Sir Halford Mackinder varovali před chápáním geografie jako strohé faktografie o odlišných místech, je tento předmět dodnes často asociován s pouhým výčtem zemí, hlavních měst, memorováním počtu obyvatel a hodnotami importu a exportu. Osvojení určitého množství základních znalostí je bezpochyby nezbytné, avšak redukce celého předmětu školní geografie na pouhé memorování místopisných znalostí je neadekvátní. Zejména v kontextu aktuálně probíhající revize RVP a dlouhotrvajícího důrazu na kompetenčně orientovanou výuku stimulující vyšší myšlenkové operace žáků je takové pojetí geografie pro její budoucnost neperspektivní. Cílem tohoto diskuzního příspěvku je proto shrnout a poukázat na nezbytnou potřebu rekontextualizace geografie a zároveň nastínit potenciál, kterým tento předmět disponuje.

2. Proč je rekontextualizace geografie nezbytná?

Jestliže považujeme rekontextualizaci výuky geografie¹ za nezbytnou, je nasnadě daný pojem nejprve představit. Proces rekontextualizace ve vzdělávání je obvykle chápán jako výběr, způsob a proces transformace poznatků z geografie, jakožto odborné disciplíny, do geografie, jakožto školního předmětu, tedy do kurikula, učebnic atp. (Firth 2017). Do akademického diskurzu daný termín pronikl v roce 2000 díky práci Bernsteina (2000). V kontextu geografického vzdělávání získal na váze zejména konferencí „*Recontextualising Geography*“ pořádané Komisí geografického vzdělávání mezinárodní geografické unie (neboli IGU CGE) v roce 2019 v Londýně, a následně stejnojmennou monografií (Fargher, Mitchell, Till 2021). V českém kontextu lze sledovat určitý terminologický překryv tohoto termínu s procesem ontodidaktické transformace (více viz např. Rezníčková 2015, či Janík 2018). V souladu s publikací Fargher, Mitchell, Till (2021) vnímáme úspěšný proces rekontextualizace jako klíčový krok pro překonání tradiční výuky geografie směrem ke geografii, která akcentuje geografické myšlení a propojení geografických konceptů s reálnými problémy a prožitky.

Ve snaze o rekontextualizaci geografie hrají klíčovou roli jak odborníci, tak mnoho dalších aktérů. Značně aktivní je v tomto ohledu komunita odborníků

¹ Při psaní tohoto textu narážíme na problém, který by vystačil na samostatnou stať, a sice používání termínů geografie, či zeměpis. Jelikož v textu pracujeme s termíny jako „geografické“ vzdělávání a „geografické“ myšlení, a zároveň diskutujeme potenciál disciplíny „geografie“ a její způsob rekontextualizace, používáme v rámci zachování jednotnosti napříč celým textem pojem „geografie“. A to i v pasážích, kde odkazujeme ke školnímu předmětu. Pojem geografie je ostatně používán i v klíčových dokumentech RVP.

sekte geografického vzdělávání ČGS, jejíž členové aktivně hájí relevanci geografie v probíhajících revizích RVP a někteří jsou dokonce stálou součástí institucionálních orgánů MŠMT. Kromě institucionálního působení vzniká ze strany oborových didaktiků mnoho aktivit a výstupů, které cílí přímo na žáky a učitele. Tyto výstupy jsou často vázány na výsledky odpovídajících projektů (viz např. <http://mapovedednosti.cz/>, <http://geo4tea.com/>, <https://geoskop.upol.cz/> aj.) či jiných univerzitních iniciativ (viz např. Didaktická dílna na FP TUL). Pozitivní trend lze sledovat i v rostoucí nabídce různých kurzů a událostí pro absolventy a veřejnost ze stran univerzit. K rozvoji geografického myšlení a artikulaci potenciálu geografie do škol dochází mj. i prostřednictvím Zeměpisné olympiády (Jelen 2021), či jiných aktérů, iniciativ a platform, jako například Zachraň Zeměpis. I přes veškeré úsilí výše uvedených aktérů, však pohled do školních lavic naznačuje, že dosavadní snahy o rekontextualizaci geografie jsou nedostatečné.

S ohledem na absenci dat, která by podrobně mapovala aktuální podobu výuky geografie na českých školách, není snaha o její komplexní shrnutí jednoduchá. V současném akademickém diskurzu však panuje relativní shoda na dominanci encyklopedicky orientované geografie, založené zejména na memorování místopisných informací (Knecht, Hoffman 2020; Daněk 2020, Řezníčková, Hanus 2022). Tyto argumenty obvykle vycházejí z plošného šetření České školní inspekce, jehož autoři poukazují např. na nedostatečnou stimulaci vyšších myšlenkových operací, málo časté řešení reálných problémů, nebo na dominanci frontální výuky a celkově neuspokojivou snahu o aktivizaci žáků (ČŠI 2019). Tyto závěry si z naší vlastní pozice² troufáme potvrdit. Přestože jsme si vědomi, že výuka je do velké míry odrazem kvality jednotlivých učitelů, a tudíž ji nelze zobecňovat, nezbyvá nám než konstatovat, že většina dostupných informací stále nasvědčuje dominanci silně deskriptivní a encyklopedické podoby výuky geografie na českých školách.

Tato geografie má přirozeně problém obhájit svoji relevanci pro úspěšný život žáků v 21. století, a to nejen v očích samotných žáků (viz Doubrava 2018), ale i rodičů a veřejnosti, a celkově tak selhává v artikulaci svého potenciálu. Knecht, Spurná a Svobodová (2020) konstatují, že toto deskriptivní pojetí mj. přispívá k dlouhodobému poklesu image geografie. Takto pojímanou školní geografii lze s využitím analogie Boba Kartouse přirovnat k parnímu stroji, který se snaží dovést žáky do virtuální reality.

² Oba autoři daný problém vnímají ve dvou propojených rovinách: odborné a praktické. Autoři textu jsou jednak didaktiky geografie, a zároveň oba působí jako učitelé na základní a střední škole. Tato skutečnost ovlivňuje jejich pohled na daný problém. Z pozice didaktiků geografie navštěvují různé, zejména základní školy, a mají možnost nahlédnout do jednotlivých hodin geografie na různých školách. Danou problematiku aktivně řeší se studenty, současnými učiteli, absolventy a odborníky. Jejich úkolem, jakožto oborových didaktiků, je mj. i aktivní zájem o toto téma v rovině odborné, tedy v kontextu dostupných publikací, relevantních konferencí a dalších obdobných událostí.

Tento vývoj byl umocněn změnami pramenících z tzv. Malých revizí RVP (více viz Trahorsch, Korvasová 2023). Uvedené revize se nesly v duchu zcela žádoucí podpory rozvoje digitální gramotnosti. Velmi diskutabilním se však stal způsob, jakým k nim došlo (více viz Řezníčková, Hanus 2022). Plánovaná podpora rozvoje digitální gramotnosti ve svém konečném důsledku totiž nevedla k očekávaným inovacím ve školní geografii, nýbrž naopak k redukci její časové dotace, a tudíž i obsahu. Tyto změny dokládají tvrzení Řezníčkové a Hanuse (2022), že o budoucnosti geografie (např. její hodinové dotaci na dané škole) často rozhodují lidé, kteří ji vnímají jako čistě deskriptivní, a tudíž nahraditelnou disciplínu. Cílem následujících odstavců je proto pomocí stručného nástinu potenciálu geografie tyto hluboko zakořeněné představy o její deskriptivní podobě vyvrátit.

3. Potenciál a přínos geografického vzdělávání v kontextu kýžených vzdělávacích cílů Strategie 2030+

V současné době probíhá reforma rámcových vzdělávacích programů, tzv. Velká revize RVP (více viz Trahorsch, Korvasová 2023). Stěžejním dokumentem pro tvorbu nového kurikula, které vzniká v rámci Velké revize RVP, se stala vládou schválená Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. Ta se v obecné rovině nese v duchu důrazu na posílení kompetenčně orientované výuky. Hned v samotném úvodu tohoto dokumentu jsou akcentovány obecné dovednosti, které jsou nedílnou součástí současné geografie (např. kritická práce s různými druhy informací, řešení problémů) a témata, jež jsou ve své podstatě ryze geografická (změna klimatu, úbytek biodiverzity, znečištění ovzduší a vodstva, problematika neobnovitelných zdrojů, klesající surovinová základna a jejich vliv na prostředí, v němž žijeme). Zřejmý je dále akcent na environmentální problematiku. Autoři se dokonce zavazují k vytváření podmínek školám pro možnou realizaci mimoškolní výuky. V návaznosti na Malé revize RVP a dozvuky pandemie COVID je velký důraz kladen i na efektivní využívání digitálních technologií a celkové posílení rozvoje digitální gramotnosti.

V kontextu provzdušňování učiva jsou ve Strategii 2030+ dále artikulovány aspekty, jako jsou práce s osvojenými znalostmi (nikoliv jejich pouhá pamětní reprodukce) a náročnější myšlenkové operace, vyžadující hlubší porozumění a schopnost žáků spolupracovat a hledat společná řešení (MŠMT 2021). V neposlední řadě je zdůrazněna role občanského vzdělávání. Diskutovány jsou především ochrana lidských práv, udržitelný rozvoj, porozumění kulturních rozmanitostí, zájem o věci veřejné, mediální gramotnost, a celkově zodpovědný a aktivní život v demokratické společnosti. Zdůrazňován je i samotný proces vzdělávání. Ten by měl žáky vést k tomu, aby se uměli, a zároveň chtěli a dokázali stále učit. Daný proces má dále vést k větší zodpovědnosti jedinců vůči sobě, společnosti a přírodě.

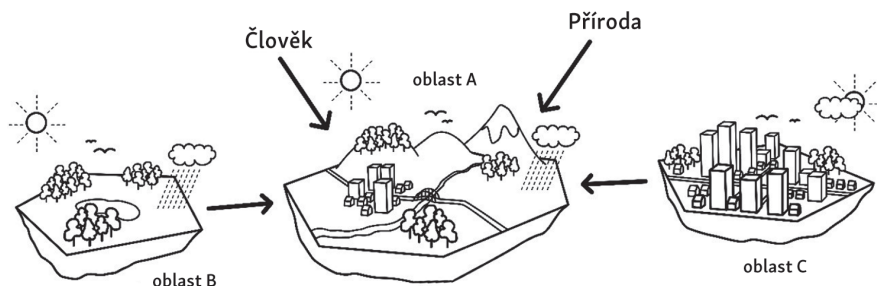
Na rozdíl od tradičně pojímané výuky geografie lze současnou geografii považovat za ideální působiště pro rozvoj všech těchto požadavků. V souladu s Trahorschem a Korvasovou (2023) se domníváme, že nebude-li geografie chápána jako „komplexní věda s moderní koncepcí vzdělávání“, nebude možné správně pochopit relevanci geografického vzdělávání v moderním vzdělávání. V následujících řádcích je proto stručně objasněno, jak konkrétně geografické vzdělávání sytí novodobé požadavky stanovené dokumentem Strategie 2030+ a přispívá k lepšímu porozumění dnešního světa:

Geografie rozvíjí porozumění komplexnímu světu a umožňuje žákům vnímat jej jako jeden propojený systém

- Geografie je jediným školním předmětem, který je už ve svém jádru založený na integraci společenských a přírodních věd. Přemýšlení v souvislostech, interakcích a vzájemných vztazích mezi přírodní a společenskou složkou Země (viz obr. 1) vede k rozvoji systémového myšlení žáků a je výchozím bodem pro náročnější myšlenkové operace o dnešním světě. Geografie tak mj. nabízí příležitost k efektivnímu rozvoji mezipředmětových vztahů.
- Geografie pracuje s obrazem světa na různých měřítkových úrovních. Tzn., že výše uvedené vzájemné vztahy mezi přírodou a společností jsou dále interpretovány řádovostní (měřítkovou) optikou. V geografickém vzdělávání mají žáci možnost zkoumat, jak jednotlivé jevy, procesy a problémy, probíhající např. na globální úrovni, ovlivňují úroveň lokální, a naopak jak mohou jednotlivé činy či skutečnosti vykonané na lokální úrovni ovlivnit úroveň globální.
- Geografické vzdělávání vede žáky k porozumění světa jako jednoho propojeného systému založeného na vzájemných interakcích, odehrávajících se na různých řádovostních úrovních.

Geografie řeší aktuální témata a globální výzvy

- Geografie klade důraz na diskuzi mnohých globálních výzev (např. nerovnost ve světě a chudoba, klimatická změna, ozbrojené konflikty, úbytek biodiverzity,



Obr. 1 – Zjednodušený příklad vzájemných interakcí v rámci daného prostoru (van der Schee 2012)

migrace, globalizace, populismus, demografické prognózy, úbytek nerostných surovin, nedostatek vody, urbanizace, přírodní rizika, identita, šíření nemocí aj.). V geografickém vzdělávání žáci analyzují příčiny a důsledky těchto problémů, a aktivně diskutují jejich možná řešení. Geografické vzdělávání nabízí unikátní prostorovou perspektivu pro pochopení a uvědomění si významu (nejen) těchto výzev.

Geografie rozvíjí digitální gramotnost

- Geografie pracuje s širokým spektrem informací a dat, zejména těch prostorových. Geografické vzdělávání přispívá k rozvoji digitální gramotnosti žáků. Digitální geomédia (např. geografické informační systémy) jsou stěžejním nástrojem pro snazší analýzu prostorových procesů a k navrhování alternativních řešení, a utváří nedílnou součást geografického vzdělávání. Geografické vzdělávání rozvíjí dovednosti v souladu s rychle postupující digitalizací společnosti a například skrz geografické informační systémy pracuje s dovednostmi využívanými na pozicích s vysokou přidanou hodnotou.

Geografie rozvíjí environmentální gramotnost a vztah k místu

- Geografie je klíčovým předmětem pro rozvoj environmentální gramotnosti a diskuzi trvale udržitelného rozvoje. V kontextu výše uvedených bodů je geografické vzdělávání relevantní platformou pro osvojení cílů udržitelného rozvoje (SDGs) stanovených OSN. V procesu rozvíjení environmentální gramotnosti má nezastupitelnou roli ve formování afektivních dispozic k této gramotnosti, do kterých patří mj. environmentální senzitivita či vztah k místu.

Geografie se zabírá prostorovými vzorci

- Unikátnost geografie spočívá mj. v důrazu na studium prostorové rozmanitosti a prostorových vzorců. Jediným nástrojem geografa je mapa. Geografické vzdělávání se zabírá vlivem prostoru a specifických lokalit na různorodé fenomény, události, jevy a procesy. Jako jediný školní předmět přímo pracuje s orientací a navigací v prostoru, kterou lze považovat za zcela elementární dovednost na úrovni čtení či psaní. Přemýšlení v prostorových souvislostech napomáhá rozvoji geografického a systémového myšlení a usnadňuje porozumění komplexnosti dnešního světa.

Geografie nás obklopuje a sahá daleko za okna školní třídy

- Nosnou součástí geografie je práce v terénu. Práce v terénu v rámci geografického vzdělávání umožňuje žákům „zažít geografii na vlastní kůži“, podporuje vůli převzít zodpovědnost za vlastní činnosti a napomáhá v řešení reálných problémů. Terénní výuka je navíc nezbytnou součástí v procesu formování

citového vztahu k přírodě a k místu, a lze ji považovat za důležitou dispozici environmentální gramotnosti jedince.

Geografie pracuje s různými druhy informací

- Geografie pracuje s širokým spektrem informací. Geografické vzdělávání podporuje kritické myšlení a rozvíjí uvědomělou práci s různými druhy informací, což je nezbytné pro činění uvědomělých rozhodnutí a úspěšné řešení problémů.
- V geografickém vzdělávání jsou aktivně využívány mapy, různorodé interaktivní modely a simulace, obrázky, texty, tabulky, čísla, grafy (např. věkové pyramidy či klimadiagramy), schémata a další druhy informací. Geografické vzdělávání vede žáky ke kritické práci s těmito informacemi od jejich získávání, přes jejich organizaci a analýzu až po vyhodnocení. V geografickém vzdělávání si žáci osvojují postupy řešení různorodých problémů. Jsou vedeni k nahlížení na realitu optikou geografie, tzn. že si kladou geografické otázky (např. *Kde to je a proč právě tady? Jaké to má příčiny a důsledky v kontextu společnosti a přírody? Jak to ovlivňuje jiné lokality? Jak by mohl vypadat budoucí vývoj a proč?*) a hledají na ně odpovědi.

Geografie motivuje studenty k aktivnímu občanství

- Geografické vzdělávání svojí podstatou motivuje žáky k aktivnímu občanství. K tomu dochází už skrze samotný obsah daného předmětu, tedy implementací vhodně vybraných témat a aktuálních událostí, které hýbou dnešní společností (např. lidskoprávní problematika, migrace, míra demokracie, nacionalismus a populismus, chudoba a mnoho dalších). Geografie je ideální platformou pro diskuzi těchto témat. Implementace vhodných případových geografických studií posiluje zájem žáků jednat a aktivně se podílet na utváření vlastní budoucnosti.
- Geografické vzdělávání zároveň aktivně rozvíjí zájem podílet se na utváření životního prostředí. V rámci hodin geografie si žáci osvojují kompetence (dovednosti, znalosti a postoje) nezbytné pro přispívání k trvale udržitelné budoucnosti. Zejména v rámci výše uvedené terénní výuky mají žáci možnost získat a rozvíjet tyto dovednosti přímo v praxi (v terénu). Implementace takto koncipované výuky (např. v rámci koncepce místně zakotveného učení) mj. přispívá k budoucímu zapojení žáků do dění v lokálních komunitách.

Geografie podporuje porozumění multikulturním aspektům a vzájemnou toleranci

- Geografie zahrnuje práci s klíčovými interkulturními tématy. Geografické vzdělávání podporuje hlubší chápání rozdílných kultur, národů, rasových a náboženských skupin a přispívá ke vzájemné toleranci a pochopení napříč

dnešním globalizovaným světem a mj. tak podporuje činnost Organizace spojených národů pro udržování stálého míru. Tzn., že zvyšuje povědomí o závazcích jednotlivců, sociálních skupin a národů nejen vůči přírodnímu prostředí, ale i vůči sobě navzájem.

Geografie napomáhá v procesu uvědomělého rozhodování

- Geografické vzdělávání, resp. uvažování v geografických souvislostech vede žáky k uvědomělému rozhodování, a to jak v důležitých životních otázkách (např. kde si pořídit pozemek, kde založit firmu atp.), tak v každodenních situacích, jako je např. způsob dopravy do práce, vyhazování odpadu či zakoupení konkrétního produktu. I tato zdánlivě méně podstatná rozhodnutí mohou mít dalekosáhlé kulturní, společenské, ekonomické, politické a environmentální důsledky, zejména při uvědomění, že je činní několik miliard lidí několikrát denně. Geografické vzdělávání tak formuje způsoby, jakými žáci nahlíží na svět, a napomáhá v uvědomělém řešení těchto situací.

Geografie motivuje, vzbuzuje zájem a hledí do budoucnosti

- Geografie otevírá nové perspektivy pohledu na svět, které jsou nezbytné pro jeho pochopení a lepší orientaci v něm. Geografické vzdělávání vzbuzuje v žácích celoživotní zájem a fascinaci naší planetou, podporuje badatelské a projektové přístupy, vzbuzuje kuriozitu a prohlubuje komplexní porozumění dnešního světa.

Hlavním podkladem pro výše uvedený souhrn aspektů geografického vzdělávání se staly německý manifest *Geography: Key to the Future* (DGFG 2021), anglický manifest *A Different View* (Geographical Association 2009), *Charta geografického vzdělávání* (IGU CGE 2016), americké geografické standardy (NGS 2012), *Road Map for 21st. Century Geography Education* (Bednarz, Heffron, a Huynh 2013), van der Schee (2012), Jones (2017) a česká *Koncepce geografického vzdělávání* (Marada a kol. 2017).

Přestože je výčet výše uvedených aspektů ovlivněn naším subjektivním poznáním a nelze jej považovat za úplný, jasně deklaruje, že geografické vzdělávání nabízí mnohem více než pouhý místopis světa. Geografické vzdělávání skýtá enormní potenciál poskytnout žákům vědomosti, dovednosti, postoje a hodnoty, klíčové pro porozumění dnešního světa, jeho nadcházejících výzev a pro nalezení vlastního místa v něm. V souladu s emeritním profesorem Davidem Lambertem (2023) se domníváme, že obdobně reformovaná školní geografie, představuje silnou a hlubokou výchovnou odpověď na výzvy současné lidské epochy (Vávra 2023). Překryv mezi výše uvedenými aspekty geografického vzdělávání a koncepčními cíli ze strany MŠMT (tedy i se záměry aktuálně probíhající Velké revize RVP) je zcela zřejmý.

4. Geografické myšlení jako jednotící prvek trendů současného geografického vzdělávání

Společným jmenovatelem, který je nezbytnou součástí všech výše uvedených aspektů geografického vzdělávání, je důraz na rozvoj tzv. geografického myšlení. Geografické vzdělávání zaměřené na rozvoj geografického myšlení nabízí široké pole působnosti právě pro rozvoj požadovaných klíčových kompetencí. Jackson (2006) dodává, že vyšší důraz na rozvoj geografického myšlení může mj. vést k postupnému nahrazování tradičně požímané výuky geografie. Stejně jako jiné druhy myšlení souvisí i to geografické s osvojenou mírou relevantních znalostí. Tyto vybrané faktografické znalosti je však nutné vnímat jako jakousi prerekvizitu geografického myšlení, nikoliv jako komplexní obsah geografického výuky.

Klíčovým krokem pro rozvoj geografického myšlení, je nejprve jeho jasné vymezení. Definice a způsobů jeho konceptualizace existuje mnoho. Především v anglosaském světě je geografické myšlení pojmáno jako kritické a systémové myšlení, které je provázáno s tzv. klíčovými geografickými koncepty (Lambert, Morgan 2010; více k těmto konceptům viz např. Taylor 2008, či Maude 2018). Tento konceptuální přístup pracuje zejména s obsahovou stránkou geografického myšlení, a to na základě porozumění klíčovým konceptům dané disciplíny. Oproti tomu, například Leatův přístup sleduje především procesuální dimenzi geografického myšlení a soustředí se zejména na vymezení a procvičení náročnějších kognitivních dovedností (z anglického. *high order thinking skills*), ze kterých se geografické myšlení skládá (Leat 2001). Výběr těchto dovedností je však obvykle otázkou způsobu přemýšlení a argumentace daného autora. Přestože se jako jedno z nejčastěji používaných pojetí procesuální dimenze geografického myšlení jeví jeho klasifikace skrz dovednosti tzv. *cyklu řešení problémů* (více viz např. GeoCapabilities 2013; či Bendl, Marada 2021), o jednotném konsensu napříč akademickou obcí hovořit nelze. Tuto nejednotnost ve vymezení geografického myšlení považujeme za jednu z hlavních příčin jeho nedostatečné rekontextualizace do školní geografie.

Bez ohledu na rozdílné způsoby konceptualizace lze v konečném důsledku konstatovat, že geograficky myslící jedinec dokáže porozumět vzájemným vztahům mezi lidmi, společnostmi a přírodním prostředím napříč odlišnými řádovostními úrovněmi. Jedná se o způsob uvažování, který se soustředí na porozumění souvislostem v prostorové organizaci a distribuci různých prvků v přírodě i společnosti. Geografické myšlení ve výuce se odráží od otázek typických pro faktografickou výuku školní geografie („Kde“ a „Co“) směrem k otázkám „Jak“ a „Proč“ a vede žáky k přemýšlení o sobě a o svém místě na planetě (Lambert 2023). Tento způsob myšlení pomáhá lidem lépe chápat různorodé komplexní problémy na globální i lokální úrovni a usnadňuje jejich řešení. Geografické myšlení považujeme za prostředek ke snazšímu porozumění dnešního světa a za jeden z hlavních

cílů současného geografického vzdělávání. V souladu s Massey (2014) věříme, že úspěšné zvýšení důrazu na geografické myšlení může přispět nejen k intelektuálnímu rozvoji žáků, ale také k jejich připravenosti „převzít svět“ (Lambert 2023; český překlad Vávra 2023).

5. Závěr

Mezi současnou geografii, jakožto oborem, a tradičně pojímanou školní geografii, která převládá v českých školách, existuje propastný rozdíl. Když se svých přátel (negeografů) zeptáte, o čem geografie je, pravděpodobně odvětví, že o zapamatování si údajů spojených s místopisem. Málokdo odpoví, že geografie se zabývá otázkou trvale udržitelného rozvoje, nerovnostmi ve světě, vztahu žáků k místu, či globalizací. Ještě méně lidí uvede, že geografie je předmět, který rozvíjí geografické myšlení, v rámci kterého jsou podporovány a procvičovány kýžené náročnější myšlenkové operace, dovednosti, gramotnosti, postoje a hodnotové vzorce. Proto bylo hlavním cílem tohoto polemického příspěvku jednak poukázat na potřebu rekontextualizace geografie ve vzdělávání, a především zdůraznit potenciál, kterým daný předmět v kontextu současných vzdělávacích trendů disponuje.

Navzdory tomu, že komunita odborníků geografického vzdělávání a dalších aktérů působí značně aktivně, je přímočará transformace potenciálu geografického vzdělávání směrem k veřejnosti, rodičům, žákům, a především učitelům dlouhodobě problematická. Přestože se domníváme, že veškeré v článku uvedené aktivity pozitivně přispívají k rekontextualizaci geografie ve vzdělávání a vedou k postupné proměně percepce geografie ze strohé faktografie v užitečný předmět rozvíjející geografické myšlení, naznačuje pohled do praxe, že tyto počiny jsou často „přesvědčováním již přesvědčených“. Naším úkolem je najít cestu k těm, kteří o daných možnostech nevědí, a pokusit se otevřít dialog s těmi, kteří o něj zatím nejví zájem.

Literatura

- BEDNARZ, S. W., HEFFRON, S., HUYNH, N. T. (2013): A road map for 21st century geography education: Geography education research. Association of American Geographers, Washington DC.
- BENDL, T., MARADA, M. (2021): Kritické myšlení v geografickém vzdělávání: je geografické myšlení kritické? *Geografie*, 126, 4, 371–391. <https://doi.org/10.37040/geografie2021126040371>
- BERNSTEIN, B. (2000): *Pedagogy, symbolic control, and identity: Theory, research, critique*. Rowman & Littlefield, Boston.
- ČŠI (2019): *Rozvoj přírodovědné gramotnosti na základních a středních školách ve školním roce 2018/2019*. Česká školní inspekce, Praha.

- DANĚK, P. (2020): Výuka regionální geografie? Situace je vážná, nikoli však zoufalá! *Informace ČGS*, 39, 2, 24–31.
- DGFG (2021): *Geography: Key to the Future. Strengthening Geography Education in Schools*. German Geographical Society.
- DOUBRAVA, L. (2018): Zeměpis žáky nebaví! Předmět, který paradoxně doplácí na svoji hraniční pozici. *Učitelství noviny*, 121, 10, 4–7.
- FARGHER, M., MITCHELL, D., TILL, E. (2021): *International Perspectives on Geographical Education*. Springer.
- FIRTH, R. (2017): Recontextualising geography as a school subject. In: Jones, M., Lambert, D. (eds.): *Debates in geography education*. Routledge, London, 275–288. <https://doi.org/10.4324/9781315562452-21>
- GEOGRAPHICAL ASSOCIATION (2009): *A different view: A Manifesto from the Geographical Association*. Sheffield, Geographical Association.
- GEOCAPABILITIES (2013): *Thinking Geographically: a model*. https://geognc.files.wordpress.com/2013/08/thinking_geographically.pdf (25. 3. 2022).
- IGU CGE (2016): *International Charter on Geographical Education*. International Geographical Union Commission on Geographical Education.
- JACKSON, P. (2006): *Thinking Geographically*. *Geography*, 91, 3, 199–204. <https://doi.org/10.1080/00167487.2006.12094167>
- JANÍK, T. (2018): Od obsahu vzdělávání k žákově znalosti: kritická místa na cestě do školy a ze školy. *Arnica* 8, 1, 1–8.
- JELEN, J. (2021): Radosti a strasti Zeměpisné olympiády. Zeměpisná olympiáda (nejen) v době pandemie. *Informace ČGS*, 40, 1, 16–23.
- JONES, M. (2017): *The Handbook of Secondary Education*. Geographical Association, Sheffield.
- KNECHT, P., HOFMANN, E. (2020): Jak dál ve výuce regionální geografie na základních školách? *Informace ČGS*, 39, 2, 14–23.
- KNECHT, P., SPURNÁ, M., SVOBODOVÁ, H. (2020): Czech secondary pre-service teachers' conceptions of geography. *Journal of Geography in Higher Education*, 44, 2, 1–16. <https://doi.org/10.1080/03098265.2020.1712687>
- LAMBERT, D., MORGAN, J. (2010): *Teaching Geography 11–18: A Conceptual Approach*. Open University Press/McGraw-Hill.
- LAMBERT, D. (2023): Teaching in the human epoch: the geography of it all, <https://www.gereco.org/2023/01/30/teaching-in-the-human-epoch-the-geography-of-it-all/> (26. 4. 2023).
- LEAT, D. (2001): *Thinking through geography*. Chris Kington Publishing, Cambridge.
- MARADA, M. a kol. (2017): *Koncepce geografického vzdělávání: certifikovaná metodika*. Univerzita Karlova, Praha a Masarykova univerzita, Brno.
- MAUDE, A. (2018): Geography and powerful knowledge: a contribution to the debate. *International Research in Geographical and Environmental Education*, 27, 2, 179–190. <https://doi.org/10.1080/10382046.2017.1320899>
- MŠMT (2021): *Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
- NGS (2012): *National geography standards: Geography for life*. National Council for Geographic Education, Washington.
- ŘEZNÍČKOVÁ, D. (2015): Didaktika geografie: proměny identity oboru. In Stuchlíková, I., Janík, T. (ed.): *Oborové didaktiky: vývoj, stav, perspektivy*. Masarykova univerzita, Brno, 259–280.
- ŘEZNÍČKOVÁ, D., HANUS, M. (2022): Výuka zeměpisu v odrazu kurikulárních revizí. *Geografické rozhledy*, 31, 5, 32–35.

- TAYLOR, L. (2008): Key concepts and medium term planning. *Teaching Geography*, 33, 2, 50–54.
- TRAHORSCH, P., KORVASOVÁ, V. (2023): Jaké je postavení geografie v probíhající kurikulární reformě? Diskuze klíčových témat geografického vzdělávání v rámci revize Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání. *Informace ČGS*, 42, 1, 1–11.
- VAN DER SCHEE, J. (2012): Geographical education in a changing world. *Journal of Research and Didactics in Geography*, 1, 1, 11–15.
- VÁVRA, J. (2023): Geografie? Tam patří všechno! <https://blogy.rvp.cz/educator/2023/03/12/geografie-tam-patri-vsechno/> (26. 4. 2023).