

Kľúčové kompetencie (vedomosti) a ich zásadný význam pri formovaní geografického curricula

Karolčík Štefan, Mázorová Henrieta

Rozmýšľať geograficky znamená myslieť a pri konečnom rozhodovaní zohľadniť rozdielne hľadiská a uhly pohľadu. Bez výučby geografie by mladí ľudia neboli schopní pochopiť, či dokonca pýtať sa a zisťovať kde je ich skutočné miesto vo svete. Nejde o poznatky týkajúce sa zemepisnej polohy mesta, kde sa narodili, ale o pochopenie faktorov podmieňujúcich vzťah medzi životným prostredím a jednotlivcom. Bez toho by bola študentovi odopretá možnosť vidieť (spoznať) čo je za jeho vlastným svetom – priestorom, v ktorom žije (GeoCapabilities 2015).

Úvod

Tvorbe jedného z najdôležitejších pedagogických dokumentov akým curriculum v každom štáte nepochybne je, by mala predchádzať dôkladná analýza zahraničných koncepcií a dlhodobých stratégií geografického vzdelávania. Hneď v úvode je potrebné zdôrazniť, že vo svete neexistuje jednotné vnímanie významu a úlohy geografie v systéme (politike) vzdelávania. Zreteľný je aj rozdielny prístup k výberu sprístupňovaných tém (problémov), ktorými sa školská geografia zaoberá a ktorý odzrkadľujú regionálne rozdiely v chápaní geografie, či už viac spoločensky, sociálne, humanitne alebo prírodovedne orientovanej vednej disciplíny.

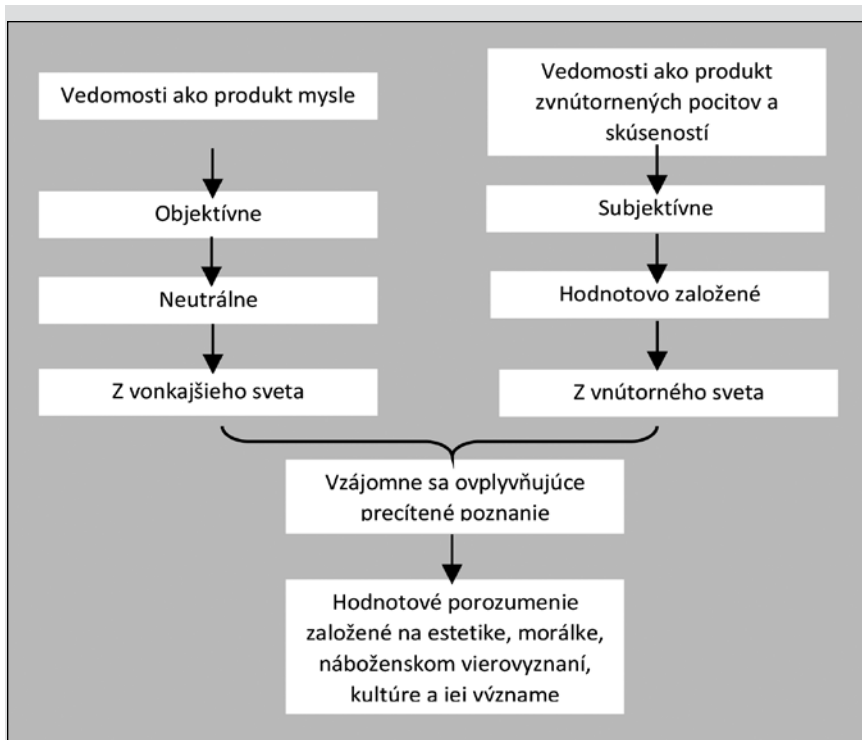
Geografické vzdelávania a formovanie jeho poznatkového curricula

Pri úvahách o vhodnom, odborné obhájiteľnom koncepte curricula musíme zobrať do úvahy názory rešpektovaných a medzinárodne uznávaných autorít, ktoré sa dlhodobo venujú problematike

geografického vzdelávania, tvorbe štandardov a školských vzdelávacích programov pre tento predmet. V kontexte odborných diskusií o potrebe zavádzania moderných pedagogických prístupov a stratégií do procesu výučby geografie, môžeme za prelomovú označiť prácu Francisa Slatera *Vzdelávanie prostredníctvom geografie* (SLATER 1994). Ide o vynikajúco spracované dielo vyzdvihujúce niektoré zo silných stránok geografie pri rozvoji myslenia žiakov, navyše pevne ukotvené na explicitných teoretických základoch. Analyzuje najviac oceňované a preferované vedecké myslenie a analýzy, ktoré od 70-tych rokov 20. storočia významne ovplyvňovali konštrukcie vzdelávacích systémov. Vo svojich úvahách zohľadňuje logicko-deduktívne myslenie a chápanie detí tak ako ho popisuje priekopní konštruktivistického myslenia Jean Piaget. Rešpektuje tiež názory a filozofické postoje Luisa Arnauda REIDA (1986) a jeho Teórie percepcie, ktorý poznatky nevníma len ako zhmotnený (objavený) produkt mysle, ale ako odraz vonkajšej reality, zvnútorňovaných pocitov vychádzajúcich z osobných skúseností človeka. Francis Slater uvádza aj dva príklady (jeden sa týka

problematiky utečencov v dnešnom svete, druhý si bližšie všíma kultúrne zvyklosti, tradície, ich význam a zmysel v živote človeka a vychádza z divadelnej predlohy hry Ruth Carterovej – *Ženy prachu*) na ktorých dokumentuje ako je geografické vzdelávanie dôležité, keďže zahŕňa témy, ktoré nútia žiakov zohľadňovať rôzne aspekty spoločenského diania a spoločne diskutovať o nastolených problémoch. Ak chcú mladí ľudia pochopiť a porozumieť udalostiam v ukázkových príbehoch, musia pátrať po príčinách, objektívne, ale aj subjektívne, cez vlastné pocity a skúsenosti zhodnotiť ich dôležitosť a význam. Tento proces odhaľovania príčinných súvislostí, dôvodov a dôsledkov je veľmi dôležitý pre rozvoj detského poznania.

Publikáciu *Vzdelávanie prostredníctvom geografie* Francisa Slatera môžeme považovať aj za akúsi reakciu na knihu Michaela Younga, ktorá vyšla v roku 1971 pod názvom *Vedomosti a Moc* (YOUNG 1971). M. Young v nej predstavil myšlienku, že jednotné školské osnovy slúžia výlučne záujmom mocných a boli navrhnuté tak, aby udržiavali a zachovávali existujúce mocenské vzťahy. Ich



Obrázok 1 Cesty k znalostiam a porozumeniu. Zdroj: SLATER (1994)

hlavným cieľom bolo (je?) zabezpečiť deťom zo strednej triedy rovnaké pracovné príležitosti a umožniť im získať potrebnú kvalifikáciu pre výkon svojho povolania. Inými slovami vzdelávací program neberie do úvahy skutočné záujmy a potreby žiakov, ale pomáha vychovať pre spoločnosť informovaného občana, ekonomicky a politicky zmýšľajúceho jedinca. Sám M. YAUNG neskôr revidoval svoje radikálne postoje a v práci vydané v roku 2008 *Prinesme vzdelávanie naspäť*: (REID 1986) nazerá na problematiku vzdelávania s väčšou pokorou a realistickejšie, pričom si vypomáha aj slovným spojením vedomosti zásadného (kľúčového) významu (knowledge of the powerful). Tvrdí, že ak sa stotožníme, hoci len čiastočne, s týmto výrazom musím zároveň pripustiť, že takéto poznanie je dôležité (kľúčové) samo o sebe a nie kvôli niečomu, či pre niečo. Ak sme aj z nejakého dôvodu vytvorili verziu školy pre triedu pracujúcich, deti by v nej nemali byť odsúdení výlučne do role ekonomicky a politicky premýšľajúcich jedincov, lebo by v takom

prípade zostali uväznení vo svojich neúplných poznatkoch a nezískali by dôležité vedomosti z jednotlivých vedných disciplín. Školy majú posvätnú povinnosť poskytnúť všetkým mladým ľuďom tie najlepšie dostupné vedomosti a poznatky o tom, ako svet funguje, pričom to skutočne hodnotné (najlepšie) poznanie prichádza práve z akademického prostredia a vedeckých výskumov. To je aj hlavný dôvod prečo vedné odbory alebo vedecké disciplíny vôbec existujú.

Čo vlastne sú kľúčové kompetencie (vedomosti) z pohľadu geografie?

Zásadnou otázkou je aké vedomosti majú pre žiaka kľúčový význam a ktoré z nich predstavuje (sprístupňuje) geografia. Skôr ako sa pustíme do hľadania odpovedí na túto, zdanlivo jednoduchú otázku, musíme sa nutne zastaviť pri používanej terminológii a vysvetliť ju. V zahraničných publikáciách a príspevkoch

písaných v angličtine sa ako základ pri popisovaní problematiky venovanej vzdelávaniu používa pojem knowledge. Toto slovo sa do slovenčiny najčastejšie prekladá ako vedomosti. Je potrebné si uvedomiť, že slovo knowledge (Oxford Dictionaries 2015, Cambridge Free English Dictionary and Thesaurus 2015, Dictionary.com 2015) a GA - A Different View: a manifesto from the Geographical Association 2009), sa v anglicky hovoriacom prostredí vysvetľuje omnoho širšie a zahŕňa okrem naučených faktov a informácií, aj zručnosti a spôsobilosti nadobudnuté osobnými skúsenosťami, prípadne vzdelávaním. Taktiež porozumenie, či pochopenie teoretických alebo praktických skutočností subjektom (jedincom). Na rozdiel od takto široko chápaného termínu knowledge, v slovenčine pod vedomosťami rozumieme najmä súhrn poznatkov (informácií a dát) nadobudnutých štúdiom. Aby sme predišli terminologickým nejasnostiam za *vedomosť* budeme považovať nie len faktografické poznatky, ktoré jedinec ovláda a rozumie im, ale aj schopnosti a zručnosti súvisiace s ich správnym využívaním. V tomto ohľade sa nám javí vhodné rozšíriť používané názvoslovie aj o nový pojem *kompetencie*, ktorý sa do povedomia pedagógov dostal iba v nedávnej minulosti a preferujú ho smernice európskych inštitúcií. *Kompetencie* majú vo vzťahu k vzdelávaniu komplexnejší (obsiahlejší) význam. Definujeme ich ako poznatky, zručnosti, schopnosti a spôsobilosti, ktorými jedinec disponuje, sú mu vlastné, osvojil si ich, stali sa trvalou súčasťou jeho osobnosti a preto ich dokáže vhodne a správne využívať pri riešení problémov. V takomto rámci chápeme aj slovné spojenia *kľúčové vedomosti* a *kľúčové kompetencie* (powerful knowledge), ktoré predstavujú výber tých najdôležitejších vedomostí a kompetencií a majú z pohľadu vzdelávania zásadný (kľúčový) význam.

Vráťme sa k otázke, ktoré z vedomostí (kompetencií) z geografie sú pre žiaka kľúčové, rozhodujúce, či fundamentálne. Aké má a aké by

Thinking through images (key stages 3 and 4)



What these photos say

These three images, all from the 'Producers and consumers' family, illustrate quite different aspects of the theme. The photo of winter wheat ready for harvesting was taken at Stolberg, Saxony-Anhalt, near Harz National Park, Germany, in April 2008. The traffic jam was taken in November 2006 in Siam Square, Bangkok, but gridlocked traffic occurs in many other places in this congested city. The concrete structure above the road supports the Bangkok skytrain: a much more civilised way of getting about! The monster burger was specially created by the chef at Cubley Hall Hotel and Restaurant, Penistone, for photographer Bryan Ledgard. (He managed to eat about a third of it.)

Obrázok 2 Ukážka pracovného listu k téme Premýšľanie o obrázkoch. Zdroj: GA - A Different View: a manifesto from the Geographical Association (2009).

mala mať geografia postavenie v systéme vzdelávania? O vystihnute tých najpodstatnejších znakov, ktorými sa geografia odlišuje od ostatných predmetov curricula, sa vo svojom Manifeste nazvanom 'Iný pohľad' (GA - A Different View: a manifesto from the Geographical Association 2009) pokúsili členovia britskej Geografickej asociácie, ktorá združuje učiteľov geografie. Manifest - Iný pohľad stručne, ale veľmi presne a výstižne upozorňuje na obrovský potenciál geografie, ktorá je o objavovaní sveta v celej jeho komplexnosti a zložitosti, ktorá prehĺbuje naše porozumenie svetu, fascinuje a inšpiruje. Geograficky myslieť znamená myslieť kriticky o tom čo vidíme, čomu rozumieme a čo chápeme. Práve v geografii si kladieme otázky ako napr.: Prečo sa veci menia? Prečo niektoré miesta miznú? Kto, čo, kde a prečo dostáva? Kto sme? Odkiaľ sme? Kam ideme? Koho je to domov? Komu to patrí? a podobne. Veľkou výhodou geografie je aj tzv. *wow faktor*, ktorý môžeme nazvať aj efektom fascinácie, pre-

kvapenia, či úzasu z objavovania čohosi zvláštneho a výnimočného. Z pohľadu geografického vzdelávania tvoria najprínosnejšiu časť Manifestu príklady učebných aktivít, vypracovaných modelov vyučovacích hodín doplnené o rôzne druhy učebných pomôcok (pracovné listy, obrázky, odkazy na rozširujúce zdroje informácií...). Učebné aktivity sú zaradené do konkrétnych ročníkov (key stage) a navrhnuté tak, aby ich trvanie nepresiahlo 1 hodinu. Medzi témami rozpracovanými do samostatných vyučovacích hodín nájdeme témy ako: Kam mizne moja záhrada? (erózia východného pobrežia Anglicka), Bezpečne ako v domoch (miznúce miesta na Zemi, zmeny klímy, ohrozenie sídel, spoločné problémy), Skutočný príbeh hračky (produkcia hračiek v Číne), Premýšľanie o obrázkoch (producenti a konzumenti potravín), Dni mimo (plánovanie exkurzie, doprava), Elfovia alebo futbaloví fanúšikovia? (správanie futbalových fanúšikov), Stratení v priestore (ľudia a ich aktivity), Bezpečnosť

alebo zvieracia kazajka? (ľuďmi zdieľaný urbanizovaný priestor a pocit bezpečnosti), Kam milujeme chodiť? (globalizácia a jej dôsledky) atď.

Veľmi cenným príspevkom k hlbšiemu pochopeniu významu slov kľúčové vedomosti (kľúčové kompetencie) je práca Michaela YOUNGA a Johana MULLERA publikovaná v roku 2010 v časopise *European Journal of Education* pod názvom *Tri scenáre možného vývoja vzdelávania v budúcnosti* (YOUNG a MULLER 2010). Ide o dôkladne prepracovanú sociologickú štúdiu, v ktorej autori podrobne analyzujú súčasné trendy vzdelávacích politík a prezentujú svoju víziu troch alternatív predpokladaného vývoja vzdelávacích systémov v budúcnosti. Zatiaľ čo v prvej uvažujú o akomsi prispôbení (otvorení aj pre marginalizované skupiny) v minulosti silno ukotvených elitárskych systémov pri zachovaní dominance odovzdávania dôležitých (elitou vybraných) kultúrnych poznatkov (YOUNG 1971) (REID 1986), druhý scenár považuje striktné delenie poznatkov

do samostatných školských predmetov za istý anachronizmus a učebné osnovy ako také neuznáva. Vyzdvihuje prínos progresívnych pedagogických smerov a využívanie digitálnych technológií, ktoré urobili z vedomostí všadeprítomné a pre každého dostupné informácie. Škola by sa z tohto dôvodu mala sústrediť najmä na to, aby žiakov naučila učiť sa. Podľa názoru profesora Lamberta STOLMAN, LIDSTONE a KIDMAN (2015) ide o veľmi nebezpečný mýtus a jednostranné uprednostňovanie (preferovanie) rozvoja žiackych zručnosti (procesný model vzdelávania) nemôže viesť k osvojeniu si kľúčových vedomostí (kompetencií). Učiť sa kľúčovým vedomostiam (kompetenciám) je skrátka nevyhnutné a potrebné. Autori štúdie o scenároch možného vývoja vzdelávania tiež upozorňujú na silne konzervatívnu povahu vzdelávacích inštitúcií, ktorá sa prejavuje všeobecným odporom k zmenám, zdôrazňovaním autority a lipnutím na tradíciách a učebných osnovách. Takto nastavené školské systémy nedokážu načúvať požiadavkám súčasného sveta a nemôžu byť preto východiskom pre vzdelávanie v budúcnosti. V protiklade k scenáru č. 2, autori štúdie v treťom scenári možného vývoja vzdelávania v budúcnosti zdôrazňujú pretrvávajúci význam hraníc oddeľujúcich jednotlivé oblasti ľudského poznania. Ich existenciu, či už v mozgu, vo vedomí (mysli) jednotlivca (racionalizmus), ale aj v praxi (pragmatizmus, dialektický materializmus) dokazuje skutočnosť, že aj v globalizovanom svete je práve špecializácia základom pre vznik nových objavov, inovácií, progresívnych myšlienok a ľudského pokroku všeobecne (YOUNG a MULLER 2010). Rešpektovanie tohto faktu ako dôležitého predpokladu rozvoja spoločnosti stavia kľúčové vedomosti (kompetencie) z jednotlivých vedných odborov do centra pozornosti vzdelávania. Pri tvorbe geografického curricula preto musíme argumentovať vedomosťami, ktoré sú pre túto vednú disciplínu určujúce, pokrokové a majú pre geografiu zásadný (kľúčový) význam.

Je viac ako pravdepodobné, že nie všetkým žiakom bude takto konštruovaný vzdelávací program predmetu geografia vyhovovať. Rovnako je zrejme, že pre niektorých nebude dostatočne zrozumiteľný a výraznejší študijný progres im neprinesie. To však nemôže byť dôvod, aby sme koncept tvorby curricula postavený na kľúčových vedomostiach (kompetenciách) zavrhl.

O kľúčových vedomostiach (kompetenciách) z literatúry vieme, že sú zvyčajne BERNSTEIN (2000) a STOLMAN, LIDSTONE a KIDMAN (2015):

- založené na dôkazoch,
- abstraktné a teoretické (konceptuálne),
- súčasťou spôsobu uvažovania (myslenia),
- dynamické, vo vývoji, neustále sa meniace - ale spoľahlivé (dôveryhodné),
- overiteľné a otvorené k zmene,
- niekedy v rozpore s intuíciou,
- existujúce mimo priamej skúsenosti učiteľa a žiaka,
- založené na vedných disciplínach (v oblastiach, ktoré nie sú svojvoľne definované a chýba im trvácnosť).

Aby sme lepšie chápali podstatu kľúčových vedomostí (kompetencií) v kontexte geografie a geografického vzdelávania, uvádzame príklady pojmov spolu s návrhmi a odporúčaniami ako o nich v procese výučby uvažovať (premýšľať).

Mestá

Mnoho detí má reálnu každodennú skúsenosť so životom v meste, disponujú istými poznatkami a vedomosťami o meste ...

Na hodinách geografie však robíme z mesta objekt nášho uvažovania (myslenia), a *pýtame sa napríklad*:

- Aké sú príčiny (čo spôsobuje) rastu miest (alebo ich poklesu)?
- Ako sú mestá organizované?
- Môžu byť mestá regulované, plá-

nované a kontrolované (riadené)?

- Aké je ideálne mesto?
- Čo je trvalo udržateľné mesto?

Les

Zalesnené územie je pre mnoho detí synonymom prírody, miestom relaxu, odpočinku, priestorom v ktorom rastie mnoho rôznorodých rastlín a v ktorom pri troche šťastia môžu uvidieť divo žijúce zvieratá.

Na hodinách geografie uvažujeme o lese ako o kompaktnom (celistvom), ale mimoriadne komplikovanom spoločenstve, *pýtame sa (napríklad)*:

- Prečo lesy miznú?
- Je potrebné lesy chrániť? Dokážeme určiť jeho hodnotu?
- Môže byť les regulovaný? Aká rozloha lesa je pre krajinu postačujúca?
- Čo robiť v lese?
- Lesníci alebo ochranári, kto má pravdu?

Rieky

Väčšinou sídel preteká nejaká rieka alebo menší potok. Žiaci sú tak denne konfrontovaní s meniacou sa výškou vodnej hladiny rieky, s farbou, či priehľadnosťou vody, ktorá korytom preteká, ako aj spôsobmi prepojenia (premostenia) jej brehov.

Na hodinách geografie je rieka neustále sa meniacim a život ovplyvňujúcim aj ohrozujúcim činiteľom (živlom) a *pýtame sa (napríklad)*:

- Čo spôsobuje, že sa mení výška vodnej hladiny rieky?
- Je dôležité, aby riekou pretekala čistá voda?
- Prečo ľudia rieky (miesta kadiaľ pretekajú) priťahujú?
- Čo určuje kvalitu vody a čo na ňu vplýva?
- Vieme vyrobiť riekou?
- Sme pripravení na povodne? Vieme im zabrániť?

Z uvedených príkladov je zrejme, že akceptovanie kľúčových vedomostí (kompetencií) ako základného myšlienkového rámca pre tvorbu geografického curricula v budúcnosti, nám nedáva odpoveď na otázku čo konkrétne je potrebné učiť. Poskytuje iba návod ako o vzdelávacom programe uvažovať (premýšľať). Pritom uprednostňuje postupy oboznamujúce žiakov so spôsobmi myslenia (uvažovania) o svete a veciach, ktoré nemôžu stretnúť a spoznať na ceste do školy (STOLMAN, LIDSTONE a KIDMAN 2015).

Z pohľadu učiteľa je však otázka čo učiť zásadná a fundamentálna. Navyše jedine učiteľ dokáže všeobecné princípy a odporúčané učebné stratégie rozvíjajúce kľúčové kompetencie žiakov presadiť aj do pedagogickej praxi.

Absentujúci výskum k problematike kľúčových vedomostí (kompetencií) v geografii podnietil pracovníkov Vzdelávacieho inštitútu v Londýne, aby koncom roku 2013 rozbehli spoluprácu pri riešení medzinárodného projektu s názvom Geo-Capabilities (<http://www.geocapabilities.org/>). V súčasnosti sú do riešenia projektu zapojené vedecké a vzdelávacie inštitúcie (hlavní partneri) zo štátov Veľká Británia, Fínsko, Belgicko, Grécko, Turecko a USA (externý partner) ako aj veľký počet pridružených partnerských organizácií z Európy a Ázie (napr. Holandsko, Nemecko, Česká republika, Singapur, či Čína). Hlavným cieľom projektu je vytvorenie študijných materiálov, ktoré majú pomôcť učiteľovi geografie pri tvorbe vlastného curricula. Riešitelia projektu majú pri identifikácii zručností a spôsobilostí dôležitých pre osvojenie si geografických vedomostí kľúčového významu, ambíciu zohľadniť kultúrnu a jazykovú rozmanitosť, ako aj rozdielne chápanie geografie v jednotlivých štátoch, ktoré sa premieta do národných vzdelávacích štandardov. Riešitelia preto nepredpokladajú, že nájdu, či objavia univerzálne a ľahko zovšeobecniteľné riešenia, ktoré sa budú dať jednoducho aplikovať do všetkých existujú-

cich systémov vzdelávania. Rovnaký prístup ku kľúčovým vedomostiam pri rešpektovaní miestnych (lokálnych) rozdielov je však podľa ich názoru nevyhnutný a podstatný. Z tohto dôvodu je pre riešiteľov projektu Geo-Capabilities skutočnou výzvou kritické posúdenie významu, hodnoty a všeobecného prínosu geografie pre vzdelávanie v globálnom kontexte a malo by vyústiť do jasných a zrozumiteľne sformulovaných vzdelávacích cieľov. Dôkladne premyslená a na teoretických základoch precízne vystavaná metodológia projektového výskumu, vzbudzuje veľké očakávania a je dôležitým predpokladom, že zistené závery, publikované výsledky ako aj praktické výstupy projektu budú veľkým prínosom pre skvalitnenie vzdelávania.

Geografické vzdelávanie na Slovensku

Aj keď sa nám môžu javiť aktuálne zahraničné aktivity smerujúce k vytvoreniu akejsi univerzálne platnej (vo svete všeobecne prijímanej) platformy geografického vzdelávania ako ťažko splniteľná a v praxi nereálna idea, na Slovensku sa o téme budúcnosti školskej geografie nediskutuje vôbec. K poznatkom, spôsobilostiam, schopnostiam a zručnostiam, ktoré sa opierajú o geografické vedomosti sprístupňované na školách a majú pre žiakov kľúčový význam nebola publikovaná žiadna vedecká štúdia ani odborná analýza. V zahraničí sú hlavnými iniciátormi dôležitých systémových zmien vo vzdelávaní najmä vedecké authority z akademického a vysokoškolského prostredia, špičkový odborníci v konkrétnych vedných odborov. Naproti tomu štátny vzdelávací program predmetu geografia na Slovensku nie je v centre odborného záujmu uznávaných geografických osobností. Aj to je možno dôvod prečo obsah učiva neprešiel za posledných 50 rokov žiadnou radikálnejšou zmenou a stále sa nanovo oživuje dávno zastaraný koncept s cyklicky sa opakujúcimi témami.

Je viac ako zrejme, že konzervatívny charakter vzdelávacích inštitúcií (YOUNG a MULLER 2010), spolu s nejasnou motiváciou učiteľov reagovať na neustály spoločenský vývoj a zmeny, nevytvára optimálne podmienky pre prijímanie, ale najmä presadzovanie dôležitých systémových rozhodnutí. Ak k tomu prirátame dlhodobo chýbajúcu metodickú podporu a premyslenú dlhodobú stratégiu rozvoja geografického vzdelávania, je skoro nemysliteľné, aby sa v najbližších rokoch podarilo na Slovensku presadiť program výučby postavený na kľúčových vedomostiach (kompetenciách). Máme (poznáme) však inú cestu? Existuje alternatíva k radikálnej zmene súčasného, dávno prežitého modelu výučby geografie na Slovensku? Sme hlboko presvedčení, že taká možnosť nejestvuje. Otázkou zostáva kedy a ako dokážeme presvedčiť slovenskú geografickú spoločnosť o nevyhnutnosti transformácie geografického vzdelávania.

Záver

Kľúčové vedomosti (kompetencie) predstavujú súhrn najdôležitejších poznatkov, vedomostí, zručností a spôsobilostí jedinca, ktoré zásadným spôsobom dokážu ovplyvniť jeho schopnosť kriticky správne zhodnotiť a primerane (vhodne, adekvátne) riešiť nastolený problém, alebo problémovú situáciu. Ak sa aj zhodneme na závere, že kľúčové vedomosti (kompetencie) musia byť v budúcich vzdelávacích programoch (curriculách) významne zohľadnené, nevieme presne aké vedomosti (kompetencie) to sú a ktoré z nich predstavuje (sprístupňuje) geografia. Všetko však nasvedčuje tomu, že vedomosti z geografie, ktoré majú pre žiakov kľúčový význam nemožno chápať ako zoznam učebných tém, či vybraných tematických celkov. Ide o spôsob uvažovania o svete a veciach, ktoré ho tvoria. Predstavuje model myslenia v ktorom žiak vidí veci inak. V súčasnosti sú kľúčové vedomosti (kompetencie) z geografie predmetom rozsiahleho medzi-

národného výskumu realizovaného v rámci projektu Geo-Capabilities. Tento ambiciózný a svojim charakterom ojedinelý výskumný projekt s medzinárodným tímom riešiteľov má všetky predpoklady splniť stanovené ciele a pomôcť skvalitneniu výučby geografie na školách. Je v záujme rozvoja geografie, aby sa komunita geografov na Slovensku (v Čechách?) konečne začala zaoberať budúcnosťou školskej geografie a hľadala model v ktorom opustí zastaraný systém recyklovania encyklopedických poznatkov.

Literatúra a pramene

REID, L.A. (1986) *Ways of Understanding and Education*, London: Heinemann.

SLATER, F.: *Education Through Geography: Knowledge, Understanding, Values and Culture*. *Geography* Vol. 79, No. 2, 1994, str. 147 – 163.

STOLTMAN, J., LIDSTONE, J., KIDMAN, G.: *Powerful knowledge in geography: IRGEE editors interview Professor David Lambert*, London Institute of Education, (October, 2014). *International Research in Geographical and Environmental Education*, 24:1, 2015, str. 1 – 5, DOI: 10.1080/10382046.2015.987435

YOUNG, F. D. M.: *Knowledge and Control: New Directions in the Sociology of Education*. Macmillan; Open University ed edition, 1971, ISBN: 978-0029783603

YOUNG, M., YOUNG, M.: *Bringing knowledge back in: From social constructivism to social realism in the sociology of education*. Oxford 2008, Routledge.

YOUNG, M., MULLER, J.: *Three educational scenarios for the future: Lessons from the sociology of knowledge*. *European Journal of Education*, 45(1), 2010, str. 11 – 27. doi:10.1111/j.1465-3435.2009.01413.x

BERNSTEIN, B.: *Pedagogy, symbolic control and identity*. Oxford 2000, Rowman and Littlefield.

YOUNG, M.: *The future of education in a knowledge society: The radical*

case for a subjectbased curriculum. *The Journal of the Pacific Circle Consortium for Education*, 22(1), 2010, str. 21 – 32.

YOUNG, M., LAMBERT, D., ROBERTS, C., ROBERTS, M.: *Knowledge and the future school: Curriculum and social justice*. London 2014, Bloomsbury. Oxford Dictionaries – Dictionary, Thesaurus, & Grammar, <http://www.oxforddictionaries.com/> (19.02.2015)

GeoCapabilities, <http://www.geocapabilities.org/> (10.02.2015).

Cambridge Free English Dictionary and Thesaurus, <http://dictionary.cambridge.org/> (19.02.2015).

Dictionary.com | Find the Meanings and Definitions of Words at Dictionary.com, <http://dictionary.reference.com/>, (19.02.2015).

Geographical Association - A Different View: a manifesto from the Geographical Association, <http://www.geography.org.uk/resources/adifferentview> (19.02.2015).

Powerful knowledge and its crucial importance in formation of geographical curriculum

Karolčík Štefan, Mázorová Henrieta

Abstract

The concept of Geography education represents basic ideological framework and source of information while forming standards and structures of educational programs for elementary and secondary schools. The article brings a brief overview of the most important ideas, opinions and attitudes of the significant world authorities who have been dealing with Geography in schools and implementing modern pedagogical attitudes into the process of teaching this interdisciplinary subject. Discussion on the topic which knowledge is the key for the pupil (powerful knowledge) and which part of this powerful knowledge opens Geography subject forms one important part of this article. It also deals with important international activities and contemporary scientific projects, aim of which is to help Geography teacher in creation his/her own curriculum and in identification of skills (abilities) important for acquiring geographical powerful knowledge. A brief characteristics of long-lasting adverse situation in Slovakia together with the absence of broad expert discussion concerning future characteristics of Geography in schools concludes this article.

Key words

geography teaching, learning content, powerful knowledge

Autori

RNDr. Štefan Karolčík, PhD.,

Katedra didaktiky prírodných vied, psychológie a pedagogiky, Prírodovedecká fakulta Univerzity Komenského, Bratislava

E-mail: karolcik@fns.uniba.sk

RNDr. Henrieta Mázorová, PhD.

Katedra didaktiky prírodných vied, psychológie a pedagogiky, Prírodovedecká fakulta Univerzity Komenského, Bratislava

E-mail: mazorova@fns.uniba.sk