

HUMANIZÁCIA A GEOGRAFICKÁ EDUKÁCIA

Alena MADZIKOVÁ

Abstract: *The paper deals with the question of humanization process in geographic education which is frequently discussed and evaluated recently. In the first part of the paper some starting points of the concept of humanization are presented. Humanization is understood as a complex process containing different sides of education (contents, aims, methods and organization, relationship between teacher and pupil). The main attention is paid to some specific features of realization of this process in geography teaching. It can be found a lot of possibilities how to transform geography teaching in schools, how to humanize geographic education. Some examples and experiences from the Slovak school system are provided in the second part of the paper.*

Key words: *humanization of education, geographic education, traditional teaching, transformation of geography teaching.*

ÚVOD

Spoločensko-politické zmeny na prelome 80-tych a 90-tych rokov, ktoré zasiahli Slovensko a krajiny bývalej východnej Európy, znamenali prelom aj v rozvoji výchovy a vzdelávania (edukácie) v týchto krajinách. V konfrontácii s demokratickými a humanisticky zameranými školskými systémami západných krajín sa začali výrazným spôsobom transformovať aj dovtedy platné princípy v našom školstve kopírujúce vtedajšie nosné spoločensko-politické dogmy (uniformita, teória jednotnej školy, centralizácia, direktívnosť). Otvoril sa tu nový priestor na slobodný prienik a implementáciu nových ideí, pedagogických a filozofických koncepcií a škôl rozvíjaných v školských systémoch vyspelých krajín sveta. Jednou z najfrekvencovanejších tém v úvahách o transformácii školstva a edukácie sa stala humanizácia a uplatňovanie humanistických prístupov. Táto téma sa javí ako vysoko aktuálna aj vo vzťahu ku geografickej edukácii. V príspevku sa zamýšľame nad tým, či a ako sú humanistické prístupy aplikované vo vyučovaní geografie. Keďže humanizácia je proces komplexný a mnohostranný a sú v ňom zahrnuté všetky stránky edukácie (ciele, obsah, organizácia a metódy výchovy a vzdelávania, interakcie učiteľ-žiak), v príspevku si všimame len parciálnu problematiku humanizácie obsahu vzdelávania so zameraním na geografickú edukáciu na našich základných a stredných školách.

KRITIKA TRADIČNÉHO VYUČOVANIA A HUMANISTICKÉ PRÍSTUPY

Podľa I. Tureka (1997) sa kritika tzv. tradičného vyučovania sústreďuje na kritizovanie jeho transmisívnosti (odovzdávaní poznatkov v hotovej, ucelenej, konečnej podobe). Hlavnými vyučovacími metódami boli informatívno-receptívne a reproduktívne metódy – výklad, vysvet-

PaedDr. Alena Madziková

Katedra geografie a geoekológie Fakulty humanitných a prírodných vied Prešovskej univerzity, Ul. 17. novembra 1, 081 16 Prešov.

ľovanie, výklad, prednáška, demonštrácia resp. cvičenie, riešenie úloh. Obsah učiva bol výrazne predimenzovaný, čo si vyžadovalo prevažne pamäťové učenie a mechanické reprodukovanie poznatkov vedúce k jednostrannému rozvíjaniu pamäťových výkonov a na druhej strane k potláčaniu rozvoja ostatných stránok osobnosti. Celkový charakter takejto koncepcie školstva vedúcej k pasivite a reproduktívnosti, k výchove tzv. priemerného žiaka sa stal v novej spoločenskej atmosfére 90-tych rokov neúnosným.

Prienik humanizačných tendencií do výchovy a vzdelávania na Slovensku je výrazom riešenia istej krízy nášho školstva, v ktorom sa po rokoch socialistickej orientácie a permanentných reforiem školského systému ocitlo a rovnako je aj reakciou na vývojové tendencie vzdelávania vo svete, ktoré je prevažne zamerané na rozvoj osobnosti a uplatňovanie humanistických princípov pri realizácii tohto procesu. Mnohé z týchto tendencií však nie sú našej pedagogike a školstvu cudzie. Ich rozvíjanie je spojené s medzivojnovým obdobím, kedy sa myšlienky vychádzajúce z pedocentizmu a početných reformných škôl propagovali aj v našich podmienkach.

Humanizáciou výchovy a vzdelávania sa od počiatku 90-tych rokov zaoberá mnoho pedagógov (M. Zelina, 1993, 1994, I. Pýchová, 1990, Š. Švec, 1991, 1993, E. Walterová, 1993, B. Kosová, 1995 a ďalší). Vo všeobecnosti je *humanizácia vzdelávania* analyzovaná ako snaha o „poľudštenie vzdelávania, priblíženie vzdelávania ľudskej podstate, prirodzenosti, túžbe byť človekom so všetkými atribútmi, ktoré fenoménu ľudstva prislúchajú“ (E. Walterová, 1991). B. Kosová (1995) pod *humanizáciou výchovy a vzdelávania* rozumie proces zmien, ktorý má štyri dimenzie: vzťahovú (zmena postojov subjektu výchovy k vychovávaným), cieľovú (nové smerovanie výchovy a vzdelávania), obsahovú (transformácia obsahu výchovy a vzdelávania) a procesuálnu dimenziu (úprava podmienok a prostriedkov výchovy a vzdelávania). Uvedená autorka sa rovnako zaoberala aj analýzou pojmu *humanistický prístup* vo výchove a vzdelávaní, ktorý je podľa nej charakterizovaný úctou k osobnosti dieťaťa, uznaním jeho hodnoty ako človeka, ktorý si ako taký zasluhuje pozornosť i dôstojnosť bez ohľadu na jeho momentálny stav. Jeho uplatňovanie v edukačnej praxi by sa malo opierať o nasledujúce štyri princípy:

1. jedinečnosť ako cieľ i podmienka výchovy
2. sebarozvoj žiaka
3. celosťnosť rozvoja osobnosti
4. priorita vzťahovej dimenzie v konkrétnom živote človeka (B. Kosová, 1995).

Aplikáciou humanistickej výchovy v podobe tzv. *stratégií a metód* sa zaoberal M. Zelina (1993), ktorý ich sformuloval do nasledovnej podoby: inovácia filozofie školy, nové definovanie postavenia žiaka a učiteľa, novšie ciele školy; výchova k ľudským právam, právam dieťaťa; zmena vzťahu učiteľ-žiak, modifikácia štýlu interakcie učiteľ-žiak; stimulácia žiakov ku kladeniu otázok; sústredenosť výchovy na osobnosť dieťaťa; potlačovanie totality učiteľa na hodine; získavanie samostatnosti a nezávislosti žiakov vo výchove a na vyučovaní; oslobodenie od tyranie chýb; zvrhnutie záťaže memorovania vedomostí; riadenie sa vlastnou motiváciou; obmedzenie suverénneho postavenia učebného textu; odstránenie stresu z vyučovacích hodín; zníženie dôrazu na dosahovanie výkonov a zvýšenie dôrazu v prospech zaujímavosti edukačného procesu a v prospech zážitkovej sféry; humanistické správanie sa k žiakom so slabším prospechom; rozvíjanie hodnotiaceho myslenia; rozvoj kreativity. Z pohľadu pedagogickej praxe sa s veľkým ohlasom stretol *model tvorivo-humanistického vyučovania* (M. Zelinová, M. Zelina, 1994), ktorý predstavuje ucelenú stratégiu uplatňovania humanistického vzdelávania v praxi.

Rovnakej problematike je venovaná aj práca Š. Šveca (1993), ktorý *model humanistickej výučby resp. humanisticky orientovanej výučby* chápe ako neuzavretý kategoriálny systém znakov a prejavov vyučovaco-učebných činností a uvádza desať jeho charakteristík. Obidva modely zhodne akcentujú význam afektívneho pôsobenia resp. rozvoj nonkognitívnych funkcií.

HUMANIZÁCIA OBSAHU VZDELÁVANIA A GEOGRAFICKÁ EDUKÁCIA

Medzi najčastejšie kritizované prvky v doterajšom obsahu vzdelávania patrí prenikanie scientistických prvkov, a to najmä v modeli našej vzdelávacej sústavy, ktorý bol realizovaný od roku 1976 (L.Held, B. Pupala, 1993). Geografia (ale aj ďalšie vyučovacie predmety na základnej a strednej škole) ako vyučovací predmet kopírovala pojmové štruktúry vedného systému geografie a najmä v počiatočnom geografickom vzdelávaní v 5. ročníku základnej školy bol jej obsah presýtený odbornými pojmami, čo značne preťažovalo žiakov a časť z nich, najmä tých menej šikovných, aj demotivovalo. Veľmi výstižne tento trend charakterizovala E. Walterová, ktorá zdôraznila, že „kurikulá kopírujúce systém vied majú vlastnosti storočného vľaku s parnou lokomotívou, ktorý nútime premávať po elektrifikovanej trati do bližšie neurčenej stanice. Na svojich zastávkach naberá nový a nový náklad, pre ktorý však už nie je miesto v starých vagónoch, a ktoré sa často so starým nákladom neznášajú“ (E. Walterová, 1991, s. 331). Pre žiaka je takto koncipovaný obsah neatraktívny, príliš abstraktný, citovo a hodnotovo sterilný. Poznatky sú roztrieštené, nedarí sa syntéza, pochopenie celku. Vo východiskách k náprave tohto stavu sa podľa B. Kosovej (1995) zdôrazňujú rôzne aspekty, z ktorých vyberáme nasledujúce:

- a) redukcia obsahu, odstránenie encyklopedickosti a verbalizmu, predimenzovanosti a roztrieštenosti – snahy o vymedzenie povinného záväzného učiva (návrhy vzdelávacích štandardov) a tzv. nepovinného učiva, ktoré by rešpektovalo a ďalej rozvíjalo záujmy žiakov a ich profesionálnu orientáciu;
- b) rešpektovanie prirodzeného vývinu detí – vo vyučovaní sa opierať o skúsenosti detí;
- c) požiadavka zmysluplnosti obsahu výučby – spätosť učiva s každodenným životom detí;
- d) presun od teoretickej k praktickej výučbe – redukcia poznatkov náročných na pamäť, zavádzanie činnostného učenia, rozvoj tvorivosti, kultivácia postojov a schopností dieťaťa vo vzťahu k sebe, k ľuďom a k svetu.

V ďalšej časti príspevku sa budeme venovať analýze týchto aspektov vo vzťahu k procesu humanizácie v geografii.

Medzi závermi z vedeckej konferencie venovanej perspektívam rozvoja vzdelanosti, ktorá sa konala v Prešove v roku 1998, sa zdôrazňuje, že humanizácia nemôže byť dôsledne uplatňovaná pri realizácii centrálne stanovených a preplnených učebných plánov a učebných osnov. Tie totiž nevytvárajú priestor pre rozvoj myslenia, tvorivosti, schopností a záujmov žiakov. Je preto potrebné vytvárať podmienky pre autonómne vypracovávanie učebných plánov a osnov (Zborník...). Zmeny v prístupe k učebným plánom a učebným osnovám sa začínajú realizovať od počiatku 90-tych rokov. Pozitívnym prínosom je zvyšovanie spoluúčasti pedagogickej verejnosti na ich tvorbe, avšak tempo uvádzania týchto zmien do praxe je pomalé so zachovaním pôvodnej funkcie učebných plánov a osnov – centrálne regulovať výchovu a vzdelávanie. Učebné osnovy geografie (zemepisu) na základnej škole boli inovované v roku 1997,

pričom v nich nachádzame niektoré progresívne prvky v prospech liberalizácie a vyššej miery participácie učiteľov pri ich tvorbe a realizácii (orientačný počet vyučovacích hodín pre jednotlivé tematické celky v ročníku, zoradenie preberaných tematických celkov podľa výberu učiteľa, voľnosť výberu obsahu v tematickom celku miestna krajina a pod.). Ako stará bolesť učebných osnov vystupuje explicitné aj implicitné zdôrazňovanie priority kognitívnych cieľov pred afektívnymi (L. Bálint, M. Nogová, 2000), čo nezodpovedá ani koncepcii humanizácie edukácie. Problematika liberalizácie a autonómneho vypracovávania učebných osnov a plánov úzko súvisí s problematikou návrhu a overovania vzdelávacích štandardov z jednotlivých predmetov. Práce nad štandardami z geografie sa začali v rokoch 1991-92, v školskom roku 1994-95 bol vypracovaný štandard pre geografiu na základných školách, o dva roky neskôr aj pre gymnáziá so štvorročným štúdiom. Štandardy sa overovali v praxi, pre učebný predmet zemepis na základnej škole bol štandard aj schválený, pre geografiu na stredných školách doposiaľ tento proces nebol ukončený. Tento záväzný pedagogický dokument plní regulatívnu funkciu, avšak podobne ako učebné osnovy aj tento dokument sa zameriava na meranie a testovanie výstupov len v oblasti kognitívnej.

Mnohí učitelia geografie aj naďalej chápu ako záväzný obsah a rozsah geografických poznatkov to, čo sa nachádza v učebniciach. Aj napriek tomu, že nové učebnice geografie pre základné aj stredné školy postupne vydávané počnúc školským rokom 1992-93 boli výrazným kvalitatívnym skokom vpred (posilnila sa v nich motivačná funkcia, boli zaradené mnohé divergentné úlohy, ich obsah bol odľahčený rôznymi zábavnými úlohami, prvkami humoru, hádankami, pesničkami), sú zatiaľ jedinými učebnicami, ktoré môžu učitelia a žiaci využívať. Tvorba alternatívnych učebníc geografie sa u nás zatiaľ nerozvinula. V existujúcich učebniciach je učivo rozdelené na základné a rozširujúce, ktoré nie je povinné. Aj napriek tomu sa opäť ozývajú hlasy o preťažení žiakov a prílišnom prehustení geografických poznatkov. Stretávame sa však aj s iným extrémom – odmietaním učebníc a spochybňovaním ich funkcie vo výchovno-vzdelávacom procese (Zat'ková, 1996).

Ak chceme žiakov stimulovať k učeniu sa, mali by sme im ponúkať možnosti pracovať s východiskovými zdrojmi informácií, vedieť ich vyhľadávať, selektovať, uplatniť pri riešení problémových úloh. Podľa I. Pýchovej (1990) je obmedzenie suverénneho postavenia učebného textu jednou z možností realizácie humanistického prístupu k výchove a vzdelávaniu, pričom uvádza viacero riešení. V rámci vyučovania geografie ide najmä o to, aby sa žiak neobmedzil len na reprodukciu toho, čo je v učebnici, ale aby sám mal dostatok priestoru na vyhľadávanie a prácu aj s inými zdrojmi poznatkov ako je učebnica (doplnková literatúra, encyklopédie, slovníky, CD, videonahrávky, internet). Ďalším možným riešením je napr. dramatizácia, či pretlmočenie textu do podoby obrázkov, hádaniek, hlavolamov atď. Významným zdrojom pre rozvoj kognitívnych ale aj afektívnych procesov v edukácii je bezprostredný kontakt s realitou a využívanie pozorovania, praktických činností žiakov vrátane geografických pokusov (napr. prostredníctvom vychádzok a exkurzií).

Samostatnosť a motiváciu žiakov podporuje aj vydávanie pracovných zošitov z geografie (Biosféra, 1992, Naša Európa, 1997, Zemepisný zošit pre 6.-9 ročník ZŠ, 1999 a ďalšie). Táto aktivita je však výrazne limitovaná finančnými prostriedkami. Prínosom v tematickom zameraní zošitov by bol obdobný pracovný zošit ako vyšiel v Českej republike – Zemepis pre život, v ktorom sa zdôrazňuje pragmatickosť geografických poznatkov. Sú v ňom zdôraznené tie poznatky, ktoré sú spojené s potrebami človeka v dennom živote (Kühnlová, 1995).

V obsahu geografického učiva na základnej škole sa v zmysle humanizačných trendov zvyrazňuje problematika globálnych problémov sveta. Okrem jej parciálneho začlenenia do obsahu jednotlivých ročníkov sa táto téma stala ústrednou v učive na záver základnej geografickej edukácie, a to v súvislosti s rozšírením základnej školy o deviaty ročník. Pri jej preberaní je možné upriamiť sa na rozvoj hodnotiaceho myslenia žiakov a ich hodnotovú orientáciu. Tieto témy sa často stávajú nosnými témami pri uplatňovaní integrovaného tematického vyučovania na základnej škole resp. pri riešení geografických projektov na gymnáziách.

K budovaniu hodnôt a vyhranených životných postojov môže prispieť aj geografia miestneho regiónu. Jej význam je najmä vo formovaní aktívneho postoja k veciam verejným, ale aj v budovaní kvalitného životného štýlu jednotlivca. Geografia sa v tejto problematike už neuzatvára len do čiste geografických poznatkov, ale skúma aj podmienky a príčiny istých javov, ich zmeny v čase a priestore, pričom ich pochopenie nie je možné bez integrácie s inými disciplínami. Preto nie je náhodou, že sa vraciame k tradíciám, znovuobjavujeme svoj vzťah k hodnotám, ktoré vytvorili predchádzajúce generácie. Na Slovensku sa objavili projekty základných škôl s rozšírenou regionálnou výchovou, ktoré sa opierajú o isté regionálne tradície a špecifiká a tie tvorivým spôsobom transformujú do výchovno-vzdelávacieho procesu.

ZÁVER

Možnosti humanizácie a humanistického prístupu nie sú neobmedzené. Nebolo by dobré, ak by sme humanizáciu pochopili ako všeliek na problémy, s ktorými sa školstvo (aj vyučovanie geografie) v súčasnosti stretáva. A hoci sme sa v príspevku zamerali skôr na obsah vzdelávania, limitujúcim faktorom úspešnosti humanizácie je úroveň myslenia a zmena tradičných postojov učiteľov. Medzinárodná charta geografickej edukácie povyšuje učiteľov na „najhodnotnejší zdroj pri výchove a vzdelávaní“ a zdôrazňuje fakt, že okrem kvalifikácie v odbore geografia musia byť kompetentní aj v geografickej edukácii. Ak teda hovoríme o humanizácii školstva musíme sa zamýšľať aj nad potrebou humanizácie vysokoškolskej prípravy učiteľov pre geografickú edukáciu. Už v rámci tejto prípravy by mali byť študenti vedení k samostatnosti a kreativite, čomu by mal zodpovedať aj flexibilnejší systém štúdia (kreditný systém, väčšia voľnosť vo výbere študijných disciplín, možnosť štúdia v zahraničí) a posilnenie psychologicko-pedagogickej a didaktickej prípravy v rovine teoretickej aj praktickej. Nezabúdajme na silu skúsenosti a osobného príkladu. Ak sa nám podarí do vysokoškolskej prípravy vniesť čo najviac myšlienok, stratégií a postojov z humanistického prístupu, aj šance na presadzovanie humanisticky orientovanej edukácie geografie na základných a stredných školách budú väčšie.

LITERATÚRA

- BÁLINT, L., NOGOVÁ, M. (2000): Obsahová regulácia vzdelávania pedagogickými prostriedkami na základnej škole. *Pedagogické spektrum*, r. IX., č. 5-6, s. 49-56.
- HAUBRICH, H., (ed.). (1992): *International Charter on Geographical Education*, Washington.
- KANCÍR, J. (1998): Pracovné zošity a ich využitie vo vyučovaní geografie. *Acta Facultatis Studiorum Humanitatis et Naturae XXIX*. *Prírodné vedy. Zborník FHPV PU. Prešov*, s. 155-183.

- KOSOVÁ, B. (1995): Humanizačné premeny výchovy a vzdelávania alebo ako ďalej na prvom stupni základnej školy. Pdf UMB Banská Bystrica.
- KÜHNLOVÁ, H. (1995): Zeměpis pro život. Geografické rozhledy, r.5, č.2, s. 56-57.
- Perspektívy rozvoja vzdelanosti v Prešovskom kraji v kontexte spoločenských premien a pri vstupe do 21. storočia. Zborník z vedeckej konferencie. Prešov, 1998.
- PÝCHOVÁ, I. (1990): Humanistické postupy z hľadiska teórie a praxe vo výuce. Pedagogika, r.40, č. 5, s. 521-539.
- TUREK, I. (1997): Zvyšovanie efektívnosti vyučovania. MC Bratislava.
- WALTEROVÁ, E. (1991): Humanizace vzdělání jako prostředek kultivace člověka. Pedagogická revue, r.XLIII, č.5, s. 327-333.
- ZATKOVÁ, M. (1996): K aktuálnym úlohám a problémom teórie a praxe vyučovania geografie. Geografia, r.4, č.2, s.61-63.
- ZELINA, M. (1993): Humanizácia školstva. Psychodiagnostika, Bratislava.
- ZELINA, M., ZELINOVÁ, M. (1994): Model tvorivo - humanistického vyučovania. ŠPÚ Bratislava.

HUMANIZATION AND GEOGRAPHIC EDUCATION

Alena MADZIKOVÁ

Summary

Socio-political changes in former East European countries at the turn of the 1980's and 1990's were a turning point in the development of education in these countries including Slovakia. Influenced by its confrontation with the democratic and humanistically oriented systems of education in the Western countries, the old and still valid principles corresponding to the socio-political dogmas of previous period (uniformity, theory of the unified school, centralization, directiveness) started to be significantly transformed.

According to I. Turek (1997) criticism of the so-called traditional teaching focuses on the criticism of its transmissiveness (giving the knowledge in a ready-made, whole, final form). The main teaching methods in the past were information, reception and reproduction methods – explanation, exposition, lecture, demonstration, or exercise and solving the tasks respectively. The subject matter of teaching was heavily overloaded which required memorizing and mechanical reproduction of knowledge. This has led, on the one hand, to a one-sided development of the memorizing skills, on the other one it has suppressed the development of other qualities of pupil's personality. Such a system of education encouraging passivity and reproductivity, as well as the education of the so-called „average student“, has become unacceptable in a new social atmosphere.

The introduction of the humanizing tendencies into Slovak education is an expression of a certain crisis of our educational system. This system of education after the years of its socialist orientation and several reforms has had to cope with such current tendencies in education in the world which emphasize the personality development and which encourage the application of the humanist principles in this process. Many of these tendencies, however, are not

entirely new in our system of education and pedagogics. They were applied especially in the inter-war period when the ideas drawing in pedocentrism as well as several reform school were initiated in our country. Many educators and teachers have dealt with the issue of humanization in education (M. Zelina, 1993, 1994, I. Pýchová, 1990, Š. Švec, 1991, 1993, E. Walterová, 1993, B. Kosová, 1995 ...). Some definitions of humanization, humanist approach are provided.

Since humanization is a diverse and complex process, it includes all its aspects (aims, content, organization and methods of teaching, teacher – pupil relationship). In this paper I will focus only on one of the above issues – on the humanization of the content of education and changes which have manifested themselves in the content of geographic education.

The use and penetration of scientific elements into our system of education, especially since a new model of the system of education was introduced in 1976, have been the most criticized issues in the contemporary content of education (L. Held, B. Pupala, 1993). Geography at the basic and secondary schools, for example, have widely used the terms and notions of the science of geography, and especially at the beginning of geographic education (5th grade of the basic schools) its content was full of professional terms. This was a burden even for the most talented pupils and it has demotivated the less talented students. E. Walterová has appropriately characterized such a trend arguing that the curricula corresponding to and using the system of sciences can be compared to a 100 year old train with a steam locomotive which we make to operate on an electrified railway lines to unspecified station. Such a train, according to Walterová, gets a new freight on each new stop for which there is no room in old cars and which, in many cases, is not compatible with an old freight (E. Walterová, 1991, p. 331). Such a content is too abstract, unattractive, and sterile from the emotional and value system points of view. The knowledge is scattered, synthesis and understanding of the whole fail. According to B. Kosová (1995), some of the following aspects should be emphasized to improve the situation:

- a) reduction of the content of teaching, suppression of the encyclopedic and verbal character of teaching, overloading and scattering of knowledge – attempts to stipulate the obligatory teaching contents (educational standards proposal) and the so-called optional teaching contents which would develop and stimulate pupil's interests and their further professional orientation
- b) to respect the natural development of children – to use children's experience at teaching
- c) meaningfulness of the contents of teaching – the teaching contents' compatibility with children's everyday life
- d) a shift from theoretical to practical teaching – reduction of knowledge requiring hard use of memory, introduction of the activity learning, development of creativity, development of a child's skills and attitudes to him/herself, other people and the world

In the following part of this paper I will focus on some of the above aspects of humanization in connection with the process of humanization in geography.

The participants of the international conference on the perspectives of education which was held at Prešov, Slovakia, in 1998, agreed that humanization cannot be applied properly when centrally given and overloaded teaching content and curricula exist. They cannot stimulate development of thinking, creativity, student's skills and interests. That is why it is necessary to create a space for alternative teaching content and curricula. The changes in attitudes to teaching plans and curricula has started since the early 1990's. But the application of these changes into practice is very slow. It is also connected with the proposals and verification of the education-

nal standards from particular subjects. The work on standards in geography began between 1991-1992. The standards for geography at the basic schools were made in the school year of 1994-1995, and the standards for four-year Secondary Grammar Schools (gymnázium) were made two years later. The standards started to be verified in practise, although this process has not been finished yet. Currently the curricula do not prescribe, but only recommend either basic subject matter of teaching or the number of lessons for each particular thematic blocks.

Still, in many schools the range of geographic knowledge is understood to be this found in the text-books. Despite the fact that new geography text-books for both basic and secondary schools having been published since 1992-93 school year have meant a significant progress (the motivation function was more emphasized, many divergent tasks were included, their content was made more stimulating because of inclusion of various forms of games, humour, riddles, songs), they are still the only text-books to be used by both students and teachers. In these text-books there are too many topics which are not manageable during the school year. That is also why the voices criticizing student's overload and inadequate amount of the geographic knowledge have been raised. There are also the extreme views supporting the rejection of text-books at all and expressing doubts about their positive function in the educational process (M. Zaťková, 1996).

If we want to stimulate pupils to learn, we should offer them the opportunities to work with basic information sources, to teach them how to find, select, and apply it at solution of the problem-solving based tasks. According to I. Pýchová (1990) reduction of the autonomous status of the teaching text represents one of possible ways of application of humanistic approach to education. I. Pýchová also suggests several ways how to change such a situation. One of the main goals at geography teaching is to avoid pupil's reproduction of the text-book content and enable him to look up for different sources of knowledge (secondary literature, encyclopedia, dictionaries, CDs, video-tapes, internet). Another possibility is dramatization of the text, its visualization through pictures, riddles, puzzles, etc. A direct contact with reality as well as observation, practical activities of pupils including geographical experiments (field works and excursions) represent very important sources for the development of cognitive processes.

The publication of the geography workbook also stimulate student's motivation and independence (Biosféra, 1992, Naša Európa, 1997, and some others). Such activities are considerably limited because of the lack of financial resources. Concerning the thematic aspects, such workbook one published in the Czech Republic entitled *Zeměpis pro život* (Geography for Life) would be a welcome resource. In this workbook the pragmatic aspects of geographic knowledge are emphasized. The knowledge which is directly associated with the human needs in everyday life are emphasized in this book (H. Kühnlová, 1995).

As part of a humanization trends, geographic content of geography teaching at the basic schools emphasize the global problems of mankind. In connection with the extension of the compulsory school education to the ninth grade, such theme has become central in the last years of geographical education at the basic schools. During its teaching it is possible to develop pupils' evaluative thinking and their value system orientation. These themes have often become central for application of the integrative thematic teaching at the basic schools, or at resolving of the geographic projects at the secondary grammar schools.

Geography of the local region can significantly contribute to create life attitudes and development of the students' value system. Its importance can especially be seen in the formation

of students' active approach to the public affairs as well as in creation of the quality life style of an individual. Geography does not use only the geographic knowledge, but also conducts research in the nature of some phenomena, their changes in time and space. The understanding of such phenomena is not possible without integration of geography with other fields of study. That is why we return to searching for traditions, to reconsideration of our attitudes to the hierarchy of values which have been formed by the previous generations. Some basic schools in Slovakia have proposed projects to introduce regional studies which would study regional traditions and their specific features and which would be a part of the educational process.

The possibilities of humanist approach are not unlimited. It would not be good if humanization was understood as all-curing medicine for the problems our system of education (including teaching of geography) must cope with currently. Although I have rather focused on the content of education. I think the quality of thinking and the change in traditional attitudes of teachers are still limited factors for the success of humanization.

Poznámka: *Príspevok je súčasťou riešenia inštitucionálneho projektu „Humanistické prístupy v geografickej edukácii na základnej škole“*

Recenzovali: PaedDr. Ján Kancír, CSc.
Prof. RNDr. Jaroslav Mazúrek, CSc.