

1. Rozdíl mezi konceptuálním modelem výuky a tradičním modelem výuky

E. Hofmann a kol.

Než začnete studovat tento materiál, je třeba stručně vysvětlit používané pojmy a některé zkratky, které jsou v textu dále používány.

Rámcový vzdělávací program (dále RVP) – státní dokument, který je rozpracovaný pro jednotlivé typy škol a tvoří závazný rámec pro tvorbu školního kurikula.

Školní vzdělávací program (dále ŠVP) – dokument, který si tvoří učitelé jednotlivých typů a stupňů škol pro vedení výuky a je to rozpracovaný státní dokument až do podoby školního kurikula, chceme-li do učebních osnov jednotlivých předmětů. Měl by vycházet ze specifických možností a potřeb každé školy.

Vlastní tematický plán (dále VTP) – dokument, který si tvoří studenti společně s učiteli na PdF MU a který oba předešlé dokumenty (RVP a ŠVP) používá k tomu, aby rozpracoval obsahovou náplň předmětu zeměpis do jednotlivých ročníků s ohledem na možnosti časové dotace, aktuálního vývoje oboru geografie a zejména s ohledem na celkový profil absolventa příslušného typu a stupně školy. Cílem této práce je vytvoření vlastní představy o formování školního kurikula, se kterým budou studenti, jako budoucí učitelé v praxi neustále konfrontováni.

Geografické vzdělávání (dále GV) – stručně se dá charakterizovat jako vzdělávací proces na jednotlivých typech a stupních škol, který se uskutečňuje prostřednictvím předmětu zeměpis.

V dřívějších dokumentech z didaktiky geografie na PdF MU se ještě objevují názvy „**Vlastní vzdělávací program**“, jako osobní pohled studentů na ŠVP. Nadále však budeme používat výše uvedený název **Vlastní tematický plán**, který je úžeji zaměřený především na obsah jednoho předmětu a jeho implementace do školního kurikula. K jeho tvorbě by nám měly pomáhat přehledové šablony pro jednotlivé tematické okruhy zeměpisu, které se pak budou konkretizovat do náplně jednotlivých hodin zeměpisu v jednotlivých ročnících s ohledem na jejich návaznosti a progresi. Jednotlivé tematické okruhy VTP budou doplněné o jejich charakteristiku a na základě výuky odborných předmětů bude součástí kurikula i jeho obsahová náplň v podobě tabulek s pojmy k jednotlivým tematickým okruhům a probíraným tématům v zeměpisu a pro lepší přehlednost budou tyto tabulky zpracovány i do podoby pojmových map. Tvorba VTP prostřednictvím vyplňování šablon slouží především k tomu, abychom si uvědomili, jak nám může pomoci současná kurikulární reforma – **jakkoliv zpochybňovaná** – v odlišném pohledu na výuku zeměpisu na základní, ale i na střední škole.

Ze mnoha stran slyšíme o převaze encyklopedických znalostí v současném pojetí výuky naukových předmětů, které by mělo nahradit směřování výuky k obecným cílům, např. kompetencím, které jsou důležité pro další život člověka... Z vnějšího pohledu jde o omezení faktografie. Pro nezasvěcené je to „nesmyslný“ odklon od **obsahu** jednotlivých předmětů, kdy se žáci nebudou „nic“ učit. Pokud budete pozorně studovat tento dokument, zjistíte, že tak tomu ve skutečnosti není.

Výuka směřující k obecným vzdělávacím cílům se bez potřebné faktografie neobejde a vede od **klíčových kompetencí** (např. kompetencí k učení; k řešení problémů; ...) přes oborové kompetence – **očekávané výstupy** k obsahu jednotlivých oborů (předmětů) k **učivu**. Stručně řečeno, tento způsob výuky používá deduktivní způsob myšlení. Přičemž učivo jednotlivých oborů se stává prostředkem pro objasnění a vysvětlení obecných cílů. **Faktografii** se tak žáci **učí v souvislostech**, protože jednotlivá fakta potřebují k tomu, aby se naučili chápat, jak používat informační zdroje, aby se zorientovali v regionech jednotlivých úrovní apod. (viz Brunerův koncept).¹ Tuto výuku nám může zprostředkovat model, který si v dalším textu budeme označovat jako **konceptuální model výuky**.

¹ Bruner svůj koncept přirovnává ke stromu. Kmen je pro něj generalizací tématu, větve hlavními pojmy a listy představují fakta. Bruner uvádí, že při výběru učiva je účelné zaměřit se na kmen a větve, nikoliv na nezměrné množství lístků. Jinak se „utopíme“ v množství faktů, jak se stává, když je naším cílem přehled o určitém tématu. Tím ovšem Bruner nepopírá důležitost znalosti faktů! Potřebná fakta

Uvedený postup, který směřuje od obecně platných zákonitostí – konceptů – k jejich vysvětlení pomocí vybraných pojmů, můžeme nazývat jako přístup shora dolů.

Naproti tomu výuka, kde jde nejdříve o naučení se pojmům, které potom můžeme využít k pochopení obecnějších cílových kategorií, nazýváme v textu jako **tradiční model výuky**. Tradiční model výuky používá induktivní způsob myšlení. V mnoha případech však při tradičním pojetí výuky můžeme zůstat u pouhého výčtu faktů. To znamená, že se k využití pojmů vůbec nedostaneme, ale cílem výuky bude jejich zapamatování bez potřebných souvislostí. To se stává většinou u výuky regionální geografie – viz přepisy zápisů z hodin na 1. a 2. stupni ZŠ v předmětech vlastivěda a zeměpis. V hodinách vlastivědy i zeměpisu se jednalo o téma Jižní Čechy.

Přepis 1

Jižní Čechy – oblast rybníků a vodních nádrží

Povrch: Šumava, Boubínský prales, rašeliniště

Vodstvo: Šumavská jezera jsou pozůstatkem ledovců, Vltava – nejdelší česká řeka

- P přítok – Lužnice
- L přítok – Labe ???
- Přehradny na ní : Orlík, Lipno, Slapy

JEZERA - Černé, Čertovo

RYBNÍKY – Staňkovský, Rožumberský rybník největší v ČR, S- nejhlubší

Podnebí: Chladné a vlhké

Města: - České Budějovice – historické město a největší město Jižních Čech; Písek – nejstarší most a textilní průmysl; Tábor – husiti;

- Třeboň – sídlo šlechtického rodu Rožumberků a lázně; Jindřichův Hradec, Český Krumlov – Evropské památky

Hospodářství: České Budějovice - jaderná elektrárna Temelín; Písek - textilní průmysl

Rekreace: zámek Hluboká

Komentář k zápisu: Sešit z vyučovacího předmětu **vlastivěda** pochází od **žáka 5. ročníku** základní školy. Zápis spadá do tematického celku učiva **Regiony ČR**. Sešit měl podobu rozkládacího kroužkového bloku, struktura zápisů byla vždy předem připravena vyučujícím, žáci si ve výuce do volných řádků doplňovali zápisy. Žák si utváří základní představu o pojmové struktuře regionální geografie ČR. Znalost významu těchto pojmů vytváří prostor pro kognitivně a pojmově náročnější práci na 2. stupni ZŠ. Pozn. Dle autorky zápisu v dané vyučovací hodině žáci společně pracovali s předem připravenými pracovními listy, do nichž doplňovali chybějící textové pasáže, které jim učitelka diktovala.

Přepis 2

Jižní Čechy

bychom ovšem měli vybírat až sekundárně, po volbě generalizace. Teprve poté vybíráme fakta, která nám pomohou generalizaci demonstrovat, díky nim jí porozumět, ověřit ji. (In Marada, Řezníčková a kol., 2017, s. 19.)

Povrch: pánve – Třeboňská, Českobudějovická, na JZ Šumava, na V – Českomoravská vrchovina, S – Středočeská pahorkatina
rybníky – Rožumberk, Svět, Hejtmán, povrch celkově hornatý

Podnebí: mírně teplé a na jihu chladná oblast

Průměrné teploty: J – 4 – 6°C, jinde 6-7°C, průměrný úhrn srážek 600 – 700 mm na jihu ve vyšších nadmořských výškách 1 200 mm

Nerostné suroviny: na J tuha; stavební hmoty, rašelina

Vodstvo: Vltava – P – Malše, Lužnice, Nežárka; L – Otava, rybníky

Zemědělství: lesy, střed a sever: pšenice, ječmen, píce, řepka, skot, prasata, v oblasti ČM vrchoviny

Průmysl: České Budějovice: stroj., potrav.; Písek: stroj., textilní, dřevozpracující; Tábor: strojírenský, potrav.; Planá nad Nežárkou: stroj.; Pelhřimov: stroj., potrav.; Strakonice: tex., stroj.; Větrní: papír; Sezimovo Ústí: chem.; Třeboň: text.; Jindřichův Hradec: text.

Komentář k zápisu: Zápis v sešitu z vyučovacího předmětu **zeměpis** pochází od žáka **8. ročníku ZŠ**. Zápis spadá do tematického celku učiva *Regiony ČR*. Oproti zápisu žáka z 1. stupně je zde možné identifikovat větší důraz na množství faktografických znalostí žáků. Je ovšem otázkou, nakolik je znalost faktografických údajů uvedených v zápisech žáků vyžadována při hodnocení žáků. Množství faktografie do jisté míry závisí na schopnosti žáka zachytit v sešitu co nejvíce informací obsažených v mapě.

Poznámka: v obou komentářích není posuzována věcná správnost uváděných faktů ani jejich aktualizace.

Na první pohled si můžeme říci: „No a co?“ Vždyť je to jen zápis, samotná hodina mohla být úplně jiná. Připouštíme, že i to je možné, ale z větší části to tak nebude, zápis je přece jen zrcadlem proběhlé výuky a měl by korespondovat s cíli odučené hodiny. Pokud to budeme brát z tohoto hlediska, pak bylo cílem hodiny představit žákům určitý výčet informací k jednotlivým složkám přírodních a socioekonomických poměrů probíraného regionu. Uvedené příklady částečně dokladují, že řada učitelů na různých stupních škol spatřuje progresi kurikula v nárůstu počtu odborných pojmů, bez ohledu na časovou dotaci, kterou můžeme následně procvičování těchto pojmů věnovat. Tato situace se však může velmi elegantně změnit, pokud použijeme jiné zacílení hodiny pomocí naplnění vybraných očekávaných výstupů. Do hry se potom nedostane pouhý výčet řek, pohoří, měst, průmyslových či zemědělských aktivit v daném regionu. Nám jde především o jejich význam pro život ve sledovaném území, jakou roli hrají např. řeky při vzniku měst, lokalizaci průmyslu. Jak člověk přeměnil krajinu Jihočeských pánví ve fungující vodohospodářský systém apod. Ke změnám slouží i níže uvedené náměty pro cvičení z didaktiky geografie.

Námět na cvičení k přepisu č. 1:

Vytvořte nový zápis, který se bude týkat stejného tématu jen s tím rozdílem, že se v hodině budete řídit následujícím očekávaným výstupem:

Žák: vyhledá typické regionální zvláštnosti přírody, osídlení, hospodářství a kultury, jednoduchým způsobem posoudí jejich význam z hlediska přírodního, historického, politického, správního a vlastnického. (Viz dokument pdf Jižní Čechy).

Námět na cvičení k přepisu č. 2:

Vytvořte nový zápis, který se bude týkat stejného tématu jen s tím rozdílem, že se v hodině budete řídit následujícím očekávaným výstupem:

Žák: Z-9-6-04 Lokalizuje na mapách jednotlivé kraje České republiky a hlavní jádrové a periferní oblasti z hlediska osídlení a hospodářských aktivit.

Námět na cvičení pro studenty gymnázia

Vytvořte zápis, který se bude týkat stejného regionu, a který bude respektovat především progresi kurikula. Domníváme se, že si můžete vystačit i s následujícím očekávaným výstupem:

Žák: Z-9-1-04 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.

Všechny náměty na cvičení by měli vést k přemýšlení nad tím, jak od jednotlivých pojmů dojdeme k vysvětlení obecně platných zákonitostí, které jsou zde prezentovány očekávanými výstupy. Na základní škole budeme určitě používat postup, který bude vycházet od jednotlivých tematických okruhů a jejich obsahu, ke kterým budeme stanovovat obecnější cíle. Ve vyšších ročnících ZŠ (8–9. roč.), a zejména na čtyřletém gymnáziu si dovedeme představit, že můžeme jít postupem opačným, prostřednictvím problémových úloh nebo případových studií. Viz projekt Fine (<http://www.ped.muni.cz/fine/> na katedře geografie PdF MU). Konceptuální model a tradiční model představuje schéma č. 3.

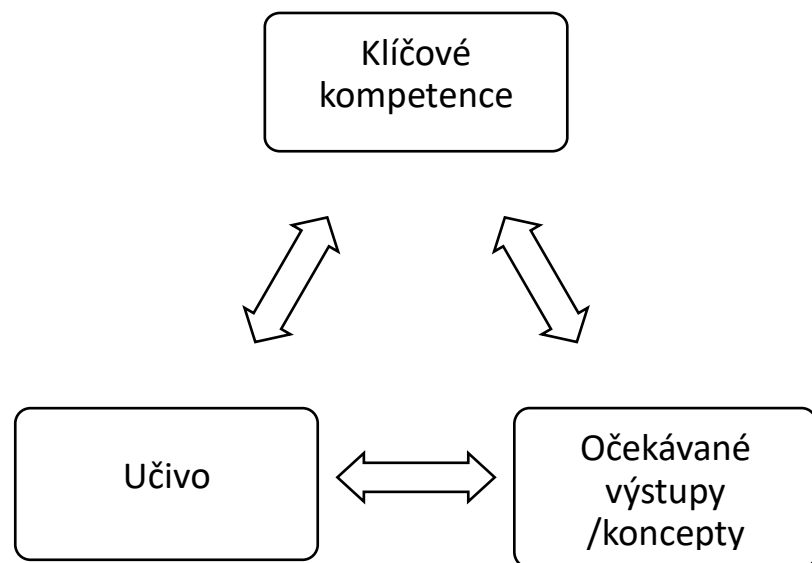
Odborných pojmů je v každém školním předmětu i v jeho částech opravdu hodně a po jejich výčtu už nezůstává čas na jejich procvičení tak, aby žáci zjistili, k čemu by jim mohly v praktickém životě pomoci, jak bylo konstatováno výše. Očekávané výstupy z RVP ZV nám mohou pomoci v tom, abychom pracovali cíleně s pojmy, které budeme potřebovat k objasnění zvoleného tématu hodiny. Jeden ze způsobů, jak toho docílíme, je představen v předchozích námětech na cvičení. Vycházejí z toho, že si za cíl pro téma hodiny zvolíme jeden z 25 očekávaných výstupů, např. **Z-9-1-01, žák: organizuje a přiměřeně hodnotí geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů.** Přičemž k jeho vysvětlení můžeme vycházet zdola i shora. Jeho splnění předpokládá, že prostřednictvím vhodně zvoleného učiva zeměpisu, chceme žáky naučit se orientovat v geografických informacích, kterými jsme obklopeni. Cílem tedy není to, aby žák vyjmenoval zdroje informací nebo rozdělil mapy podle jejich měřítko. To by se dělo jen pokud bychom učili jen zeměpis. Aby však zeměpisná faktografie vdechla výuce život, musíme žákům a studentům ukázat, k čemu nám je v životě prospěšná, k čemu ji potřebujeme, co si prostřednictvím tohoto učiva osvojíme, tímto se dostáváme na vyšší úroveň výuky, neboť přestáváme učit jen zeměpis, ale učíme zeměpisem. To znamená, že se naučíme způsobům vedení výuky, kdy budeme prostřednictvím vhodně zvoleného obsahu, metod, forem a hlavně cílů výuky utvářet např. kompetence k učení, k řešení problémů. Tímto se nám zeměpisný obsah z výuky nevytratí, ale naopak dostane ještě jiný rozměr.

Např. při práci s textem zeměpisně zaměřeného článku děláme operace, jako jsou podtrhávání geografických informací, formulace otázek, které se vztahují k těmto informacím a k hledání odpovědí na tyto otázky. Následovat bude shrnutí a tvorba vlastního závěru na řešenou tematiku. Při jiné práci s textem nepůjde primárně o tvorbu geografických otázek, ale o posouzení článku na základě následujících úkolů: *Přečti si článek a sepiš jeho hlavní myšlenky; posuď, co znamenají tyto informace, k čemu slouží, jak je můžeme využít, zda není autor příliš jednostranný...* Článek se přitom může týkat poznávání nějakého regionu, což by spadalo do tematického okruhu Regiony světa, ale učitel na něm může procvičit mimo jiné i práci se zdroji informací. Ve své podstatě výše uvedené operace s článkem vedou k naplnění kompetence k učení i kompetence k řešení problémů. Přes naplňování kompetencí se pak automaticky dostáváme k mezipředmětovým vazbám: *při práci s článkem u žáků posilujeme čtenářskou gramotnost prostřednictvím zeměpisného tématu. Při operacích se získanými daty, např. z meteorologických měření, pak posilujeme matematickou gramotnost atd.* Podobně, jako výuka založená na naplňování očekávaných výstupů, probíhá výuka založená na geografických konceptech, které si můžeme představit, jako mentální kategorie, zohledňující fakta, objekty a události spojené s lidmi a přírodou v různých místech na Zemi, mající kromě neopakovatelných a jedinečných rysů i rysy obecné. Jejich srovnáváním můžeme

dojít k obecně platným zákonitostem – **konceptům**. V metodice, nazvané Konceptce geografického vzdělávání (Marada, Řezníčková a kol., 2017) nazývají autoři tyto koncepty – klíčovými myšlenkami. Rozpracováním **klíčových myšlenek** se pak dostáváme ke konkrétnějším kategoriím – **tematickým tvrzením** (viz Marada, Řezníčková a kol., str. 9–11.) Ovšem i tato tematická tvrzení, stejně jako očekávané výstupy mohou mít různou mírou obecnosti. Tady už záleží především na učitelích, jak obecná tvrzení uchopí pro konkrétní výuku a na jejich základě si zvolí dílčí, postupné cíle, které budou mít konkrétní a měřitelnou podobu. V tomto směru mělo v současné reformě pomoci rozpracování jednotlivých očekávaných výstupů do konkrétnějších tvrzení, které jsou nazývány indikátory (viz studijní materiály IS MUNI, Hofmann a kol., 2019, Standardy-indikátory, 2019).

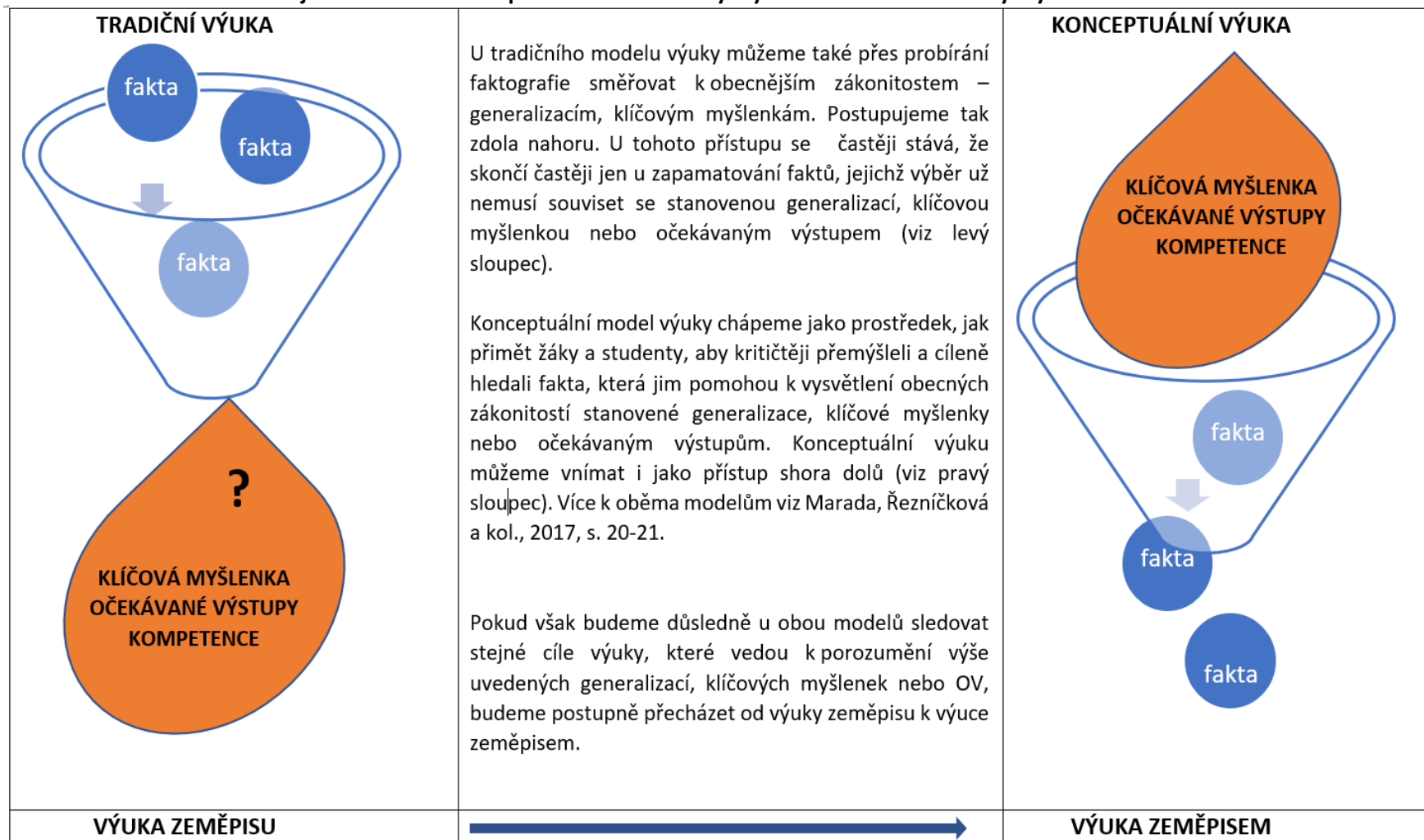
Konceptuální model výuky, který by mohl napomoci ke změně myšlení při plánování výuky založené na učení v souvislostech, představuje schéma č. 2 a schéma č. 3. Za cílovou kategorii si můžeme vzít obecnější cíle, jako jsou kompetence, koncepty nebo očekávané výstupy a k jejich vysvětlení nám bude sloužit učivo jednotlivých předmětů. Nepůjde to však hned, protože zažitý způsob výuky v prostředí českého školství vede od tematického celku a učiva. Záleží však na učitelích, zda budou sledovat jako cílovou kategorii jen faktografii nebo si dají za cíl vysvětlení určitého očekávaného výstupu, konceptu nebo upevňování vybraných klíčových kompetencí.

Schéma č. 2



POZNÁMKA: Model představuje situaci, kdy můžeme jít cestou od klíčových kompetencí, ale můžeme začít kdekoliv s tím, že učivo bude vždy prostředkem pro objasnění OV a vhodně zvolené formy a metody výuky budou předpokladem k naplňování klíčových kompetencí ať budeme postupovat zdola či shora. Mějme však na paměti, že očekávané výstupy, kompetence i geografické koncepty se budou neustále vyvíjet a měnit. **Práce s nimi, která vede k jejich naplnění, však zůstává stejná.**

Schéma č. 3 Schéma znázorňující rozdíl mezi konceptuálním modelem výuky a tradičním modelem výuky.



Zpracováno podle: <https://evolve.elsevier.com/education/concept-based-curriculum/conceptual-learning-definition/>

Shrnutí

Jak bylo výše uvedeno, přechod výuky zeměpisu na základní škole čistě jen na konceptuální pojetí může fungovat postupně. Umíme si však představit, že se dají oba přístupy kombinovat, zejména v pojetí regionální geografie. Nejprve však principy konceptuálního přístupu musí pochopit učitelé. Aby však učitelé byli schopni učit a spoluvytvářet studijní materiály pro konceptuální model výuky, musí postupně získávat i faktografický přehled o rozmístění geografických jevů na Zemi.

Mezi tradiční a konceptuální výukou je ještě jeden podstatný rozdíl. *Výuka založená jen na faktografii a informacích nebude mít nikdy dostatečný prostor – přeneseně dostatečnou časovou dotaci na jednotlivé předměty na základní škole pro to, aby se dokázali žáci seznámit se všemi pojmy z oboru, důkladně je procvičili a pak byli schopni je využít v reálných situacích. **Konceptuální model** výuky nahrává naopak tomu, že dokáže být efektivní i v případě snížení časových dotací. Je to způsobeno zejména tím, že pracuje vždy pouze z faktografií, která je potřebná pro pochopení nastaveného konceptu. Nejde o výčet či definice pojmů, ale zejména o **procesy**, jak a kde pojmy získat, za jakým účelem a jak s nimi nakládat, abychom danému konceptu porozuměli.*

2. Může být Rámcový vzdělávací program skutečně základem jiného způsobu myšlení?

My jsme přesvědčeni, že může a příklady uvádíme v předchozím textu. Ale jen v případě, že ho správně uchopíme. Rámcový vzdělávací program můžeme hodnotit z hlediska jeho úspěšnosti či implementace do tvorby školního kurikula různě. V poslední době převažuje hledisko, že nefunguje. Jedno mu však nelze upřít: **Prostřednictvím očekávaných výstupů dostali tvůrci školního kurikula možnost postupně přecházet na jiný model výuky zeměpisu, při kterém jde o uvědomění si specifických, dominantních nebo zvláštních rysů určitého území až po odhalení určitých obecných rysů a zákonitostí zkoumaných míst.** Jednodušeji řečeno: současná doba nepotřebuje geografii, ve které si budeme dokazovat, kolik známe milionových měst, osmitisícových vrcholů nebo přesných definic geografických pojmů. Současná doba potřebuje geografii, která přináší dovednosti, které jsou důležité pro lepší a důkladnější pochopení jevů a procesů v místech, kde se odehrává život.

Jsme přesvědčeni o tom, že se musí změnit přístup vyučujících na vysoké škole k adeptům učitelského povolání v tom směru, že je v nich potřeba pěstovat učitelské myšlení, které povede k dovednostem, které jsou spojené s tvorbou a **s průběžnou aktualizací kurikula**. Nechceme, aby studium opouštěli jen poučení studenti, ale už opravdu začínající učitelé, kteří budou mít alespoň základní **VLASTNÍ NÁZOR** nikoliv jen **ZÁKLADNÍ PŘEDSTAVU** o čem je geografické vzdělávání na základní škole. Proto se budeme věnovat v dalším textu utváření vlastního kurikula na základě toho, co doposud absolvovali v GV na PdF MU. Hlavní zásady tvorby vlastního kurikula stavíme na níže uvedených zásadách, které by nás měly v nejlepším případě odpoutat od tradičního pojetí výuky zeměpisu.

- **Zásada č. 1**

Při vyplňování šablon mějte na paměti několik zásad, které nejsou ze státních kurikulárních dokumentů patrné. Zásada č. 1 se týká práce s očekávanými výstupy (dále jen OV). K naplnění OV nevedou jen ty tematické okruhy, u kterých jsou OV přiřazené. Proto do šablony uveďte všechny, které se prostřednictvím tem. okruhu dají naplňovat. U tematického okruhu Regiony světa tak může jít až o 18 OV. Do šablony je uveďte „otrocky“ všechny. Pozor, v náplni konkrétních hodin, pak z tohoto množství vybereme pouze ty, které budeme prostřednictvím učiva konkrétně procvičovat. Pro názornost této zásady slouží schéma č. 4, které by mělo zdůraznit především to, že k naplnění stanovených OV přispívají všechny tematické okruhy, ovšem různou měrou.

Z-9-1-01 organizuje a přiměřeně hodnotí geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů; Z-9-1-02 používá s porozuměním základní geografickou, topografickou a kartografickou terminologii; Z-9-1-03 přiměřeně hodnotí geografické objekty, jevy a procesy v krajině, jejich určité pravidelnosti, zákonitosti a odlišnosti, jejich vzájemnou souvislost a podmíněnost, rozeznává hranice (bariéry) mezi podstatnými prostorovými složkami v krajině; Z-9-1-04 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; **Z-9-2-01 zhodnotí postavení Země ve vesmíru a srovnává podstatné vlastnosti Země s ostatními tělesy sluneční soustavy;** Z-9-2-02 prokáže na konkrétních příkladech tvar planety Země, zhodnotí důsledky pohybů Země na život lidí a organismů; Z-9-2-03 rozlišuje a porovnává složky a prvky přírodní sféry, jejich vzájemnou souvislost a podmíněnost, rozeznává, pojmenuje a klasifikuje tvary zemského povrchu; Z-9-2-04 porovná působení vnitřních a vnějších procesů v přírodní sféře a jejich vliv na přírodu a na lidskou společnost; **Z-9-3-01 rozlišuje zásadní přírodní a společenské atributy jako kritéria pro vymezení, ohrazení a lokalizaci regionů světa;** Z-9-3-02 lokalizuje na mapách světadíly, oceány a makroregiony světa podle zvolených kritérií, srovnává jejich postavení, rozvojová jádra a periferní zóny; Z-9-3-03 porovnává a přiměřeně hodnotí polohu, rozlohu, přírodní, kulturní, společenské, politické a hospodářské poměry, zvláštnosti a podobnosti, potenciál a bariéry jednotlivých světadílů, oceánů, vybraných makroregionů světa a vybraných (modelových) států; Z-9-3-04 zvažuje, jaké změny ve vybraných regionech světa nastaly, nastávají, mohou nastat a co je příčinou zásadních změn v nich; **Z-9-4-01 posoudí na přiměřené úrovni prostorovou organizaci světové populace, její rozložení, strukturu, růst, pohyby a dynamiku růstu a pohybů, zhodnotí na vybraných příkladech m**
OV, ŽÁK: **iturního světa;** Z-9-4-02 posoudí, jak přírodní podmínky souvisejí s funkcí lidského sídla, pojmenuje obecné základní geografické znaky států; Z-9-4-03 zhodnotí přiměřeně strukturu, složky a funkce světového hospodářství, lokalizuje na mapách hlavní světové surovinové a energetické zdroje; Z-9-4-04 porovnává předpoklady a hlavní faktory pro územní rozmístění hospodářských aktivit; Z-9-4-05 porovnává státy světa a zájmové integrace států světa na základě podobných a odlišných znaků; Z-9-4-06 lokalizuje na mapách jednotlivých světadílů hlavní aktuální geopolitické změny a politické problémy v konkrétních světových regionech; **Z-9-5-01 porovnává různé krajiny jako součást pevninské části krajině sféry, rozlišuje na konkrétních příkladech specifické znaky a funkce krajin;** Z-9-5-02 uvádí konkrétní příklady přírodních a kulturních krajinných složek a prvků, prostorové rozmístění hlavních ekosystémů (biomů); Z-9-5-03 uvádí na vybraných příkladech závažné důsledky a rizika přírodních a společenských vlivů na životní prostředí; **Z-9-6-01 vymezi a lokalizuje místní oblast (region) podle bydliště nebo školy;** Z-9-6-02 hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje, přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům; Z-9-6-03 hodnotí a porovnává na přiměřené úrovni polohu, přírodní poměry, přírodní zdroje, lidský a hospodářský potenciál České republiky v evropském a světovém kontextu; Z-9-6-04 lokalizuje na mapách jednotlivé kraje České republiky a hlavní jádrové a periferní oblasti z hlediska osídlení a hospodářských aktivit; Z-9-6-05 uvádí příklady účasti a působnosti České republiky ve světových mezinárodních a nadnárodních institucích, organizacích a integracích států; **Z-9-7-01 ovládá základy praktické topografie a orientace v terénu;** Z-9-7-02 aplikuje v terénu praktické postupy při pozorování, zobrazování a hodnocení krajiny; Z-9-7-03 uplatňuje v praxi zásady bezpečného pohybu a pobytu v krajině, uplatňuje v modelových situacích zásady bezpečného chování a jednání při mimořádných událostech.

SPOLEČENSKÉ A
HOSPODÁŘSKÉ
PROSTŘEDÍ Z-9-4ŽIVOTNÍ PROSTŘEDÍ
Z-9-5

ČESKÁ REPUBLIKA Z-9-6

TERÉNNÍ VÝUKA, PRAXE A APLIKACE
Z-9-7PŘÍRODNÍ OBRAZ ZEMĚ
Z-9-2

REGIONY SVĚTA Z-9-3

Poznámka: očekávané výstupy se od sebe liší nejen svým zaměřením, ale i určitou mírou obecnosti (**příklad 1**) a rovněž i přesahem do jiných předmětů, chceme-li mírou interdisciplinarity (**příklad 2**).

Příklad 1

Žák: Z-9-3-03 porovnává a přiměřeně hodnotí polohu, rozlohu, přírodní, kulturní, společenské, politické a hospodářské poměry, zvláštnosti a podobnosti, potenciál a bariéry jednotlivých světadílů, oceánů, vybraných makroregionů světa a vybraných (modelových) států;

Očekávaný výstup je příkladem výstupu široce podaného, a určitě se může rozdělit na jednotlivé části, např. podle úrovně a velikosti regionů – od makroregionů až po modelové státy.

Žák: Z-9-6-04 lokalizuje na mapách jednotlivé kraje České republiky a hlavní jádrové a periferní oblasti z hlediska osídlení a hospodářských aktivit;

Očekávaný výstup je úžeji zaměřený jen na oblasti České republiky. Zejména první část nevyžaduje složitější myšlenkové operace.

Příklad 2

Žák: Z-9-1-02 používá s porozuměním základní geografickou, topografickou a kartografickou terminologii;

Uvedený očekávaný výstup je zaměřený na jeden předmět.

Žák: Z-9-2-04 porovná působení vnitřních a vnějších procesů v přírodní sféře a jejich vliv na přírodu (lépe na krajinu) a na lidskou společnost;

Uvedený očekávaný výstup je mezioborový, protože může být naplněný i v předmětu přírodopis – jde zejména o geologii.

Žák: Z-9-1-04 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;

Zejména první část uvedeného očekávaného výstupu rozvíjí obecně platnou dovednost, která se týká tvorby myšlenkových (mentálních) schémat nebo pojmových map.

- Zásada č. 2

Z koncipování učebnic i z rámcového tematického programu někdy mylně vyznívá skutečnost, že se v jednotlivých ročnících věnujeme jen jednomu nebo dvěma tematickým okruhům zeměpisu. Např. jen kartografií a fyzické geografii nebo životnímu prostředí, regionům světa atp. Tady děláme chybu v tom, že jednotlivé tematické okruhy nevidíme, jako komplex. Je to způsobeno absencí charakteristik jednotlivých tematických okruhů, ze kterých by bylo patrné, že některé z nich jsou zaměřené především na rozvoj dovedností (mapové dovednosti, práce s daty) a spadají do kategorie specifických výukových prostředků – mapy, atlasy, GIS... Některé jsou přirozenou součástí pochopení prostoru a prostorovosti světa (životní prostředí) a některé vybízejí ke specifickým formám výuky – terénní výuka, praxe a aplikace. Z tematických okruhů, které se zabývají obsahem geografie, to jsou pak Přírodní obraz Země, Společenské a hospodářské prostředí, Regiony světa a Česká republika. K pochopení jejich propojenosti slouží příloha č. 1 v IS MUNI a následující schémata. K vyjádření těchto vztahů slouží kolonky v šabloně k vlastnímu tematickému plánu (dále VTP): použité kartografické prostředky, ostatní geomeidia, portfolio z místní krajiny, náměty pro terénní výuku apod.

Schéma č. 5 - Vztah geografického tématu a obsahu GV (Hof., 2020)

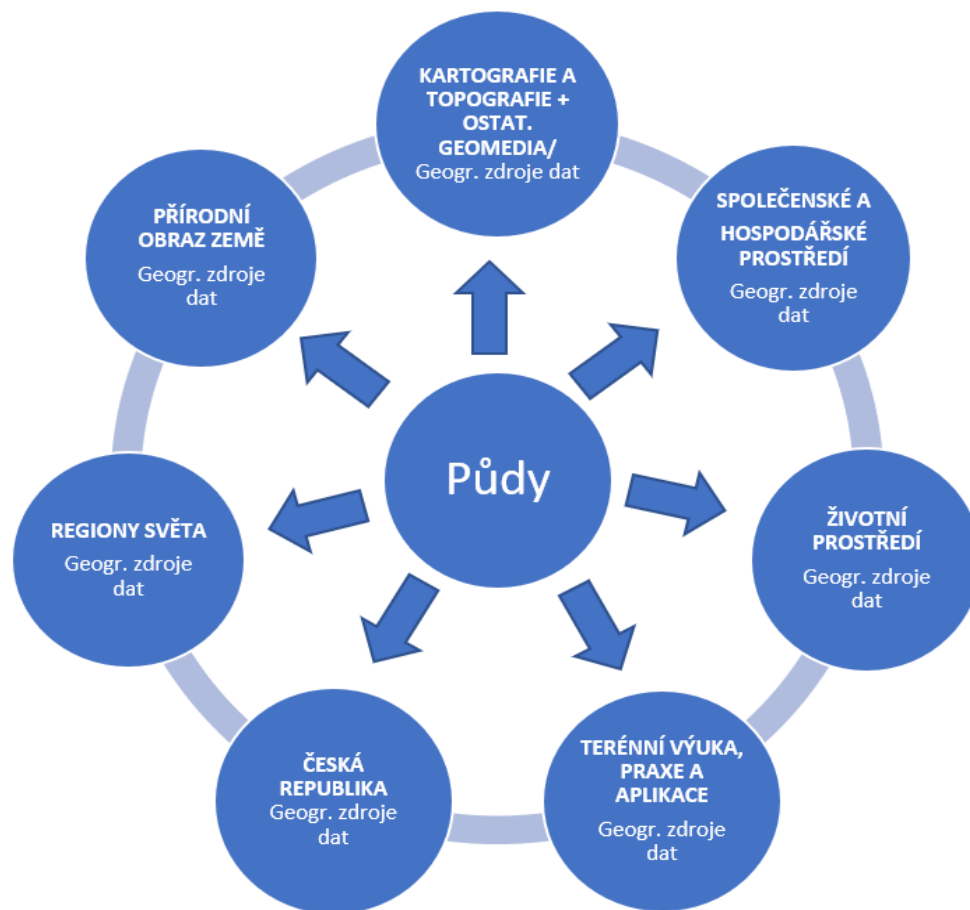


Schéma znázorňuje skutečnost, že ačkoliv učivo o půdách spadá do tematického okruhu Přírodní obraz Země, má nutně další aspekty, které souvisejí s ostatními tematickými okruhy. Především má **přírodní aspekt** (odborný založený na pedologii), **regionální aspekt** (půdy jsou na různých místech různé, to posunuje pedologii směrem k pedogeografii). Má aspekt **společensko-ekonomický**, půda je základ pro zemědělství a výživu obyvatelstva, má aspekt **environmentální** – dochází k jejímu znehodnocení a různému způsobu využívání. K půdě existuje **množství dat** a na půdě si procvičíme **mapové dovednosti** při práci s tematickými mapami a můžeme procvičit **i práci s GIS**. Pokud si tyto skutečnosti uvědomíme, pak nemusíme začínat výuku o půdách v 6. ročníku jen na odborném základě, ale nejdříve se s žáky můžeme zaměřit na to, co půda člověku dává a jak se k ní člověk na různých místech chová. Viz Powerpointová prezentace v IS MUNI – Půdy. Vhodným doplněním a rozšířením výuky o tomto tématu je pak terénní výuka, viz Svobodová, Mísařová a kol., 2019).

Schéma č. 5a – Vztah geografického tématu a obsahu GV (Hof., 2020)

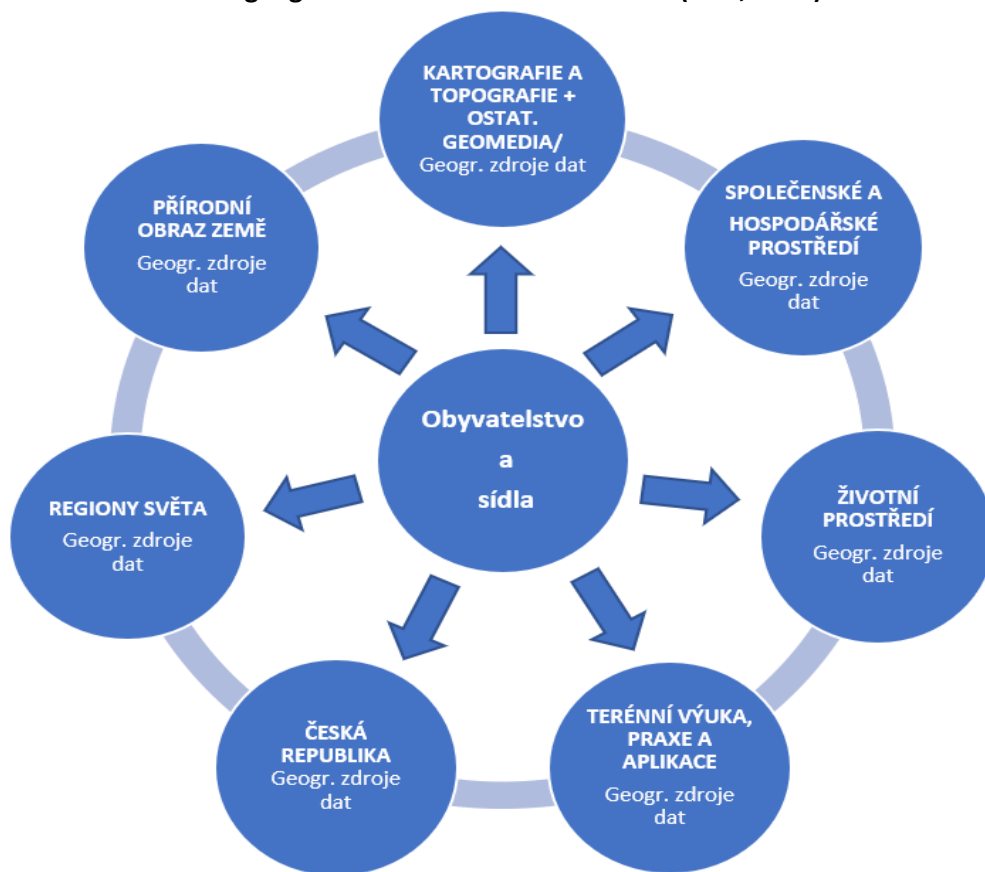


Schéma ukazuje provázanost tématu ze socioekonomické geografie – obyvatelstvo a sídla. Téma v RVP ZV spadá do tematického okruhu Společenské a hospodářské prostředí a má automaticky opět aspekty ostatních tematických okruhů. Podobně na tom jsou i další témata z ostatních okruhů předmětu zeměpis v RVP ZV. Pokud se dostaneme k výuce Regionů světa, pak opět tyto regiony mají aspekty společensko-ekonomické, environmentální, přírodní, vyžadují znalosti o jednotlivých regionech. Vzájemné vztahy člověka a přírody se dají procvičovat prostřednictvím různých druhů map a dokumentovat na velkém množství informací. Důležité si je uvědomit, že zeměpis je především o místech a v obecných geografických disciplínách jsou proto důležité příklady z různých úrovní (lokální, regionální, globální...), a tím se i v této části geografie pohybujeme v regionech, přeneseně v regionální geografii. **Nezačínáme výuku regionální geografie až při výuce tematického celku Regiony světa a České republiky!** Stejně tak povědomí o regionální geografii České republiky, a hlavně poznání místního regionu řešíme tvorbou portfolio o místě bydliště už od šesté třídy a pokračujeme v tom až do deváté třídy.

Výše uvedené skutečnosti si musíme prostřednictvím promyšlení tematického plánu uvědomovat především sami, protože stávající učebnicová tvorba toto myšlení nepodporuje. Viz následující příklad a obr. 1 a 2. Není to kritika autorů učebnic, napsat učebnici není vůbec jednoduchá záležitost, stručný pohled na jejich zpracování jen podhaluje jejich rezervy ve zpracování a využitelnost v praxi.

- **Příklad z pojetí tématu z okruhu Přírodní obraz Země z učebnice zeměpisu pro ZŠ**

Obr.1

IV. PEDOSFERA

1. PŮDNÍ OBAL ZEMĚ



Vysvětlete, jak závisí vzhled krajiny na složení půdy.



Pouštní krajina



Zemědělská krajina mírného podnebného pásu

Z dějepisu víte, že se v minulosti člověk postupně přestal živit sběrem plodů a lovem zvěře. Začal na vhodných místech pěstovat obilí a další rostliny. Půda se tak stala pro jeho obživu nepostradatelnou.

Využijte poznatků z dějepisu nebo použijte encyklopedii a internet a ukažte na mapě oblasti, ve kterých začal rozvoj zemědělství nejdříve. Vzpomenete si, proč a kdy to bylo? Vysvětlete, jak větší množství potravin, které tehdejší zemědělci dokázali zajistit, přispělo ke vzniku měst v těchto oblastech.

Text začíná obrázky, které mají pouze ilustrační charakter, dál se s nimi nepracuje. Podobnou roli má i dalších 16 obrázků v této kapitole. Není rovněž uvedeno, odkud snímky pocházejí a chybí k tomu i přehledová mapka, aby si žáci upevňovali povědomí o regionálních aspektech. Motivační otázka „Vysvětlete, jak závisí vzhled krajiny na složení půdy“ se k obrázkům může vztahovat a nemusí, ale je pojata velmi široce a hodila by se spíše nakonec celé kapitoly. Text pod obrázky a úlohy se týkají mezipředmětových vazeb.

Následuje stručný text o historickém významu půdy. Celkem se v učebnici věnuje půdě 6 stran. Motivační otázky pro samostatné řešení chybí, kromě těch v úvodu, které jsou hodně otevřené.

Po úvodu následuje vznik půdy a její složky. V dalším nastupuje zmíněný environmentální aspekt o ubývání půdy z různých příčin. Vše za naprosté absence cílených příkladů z regionů. Následuje souhrn učiva a otázky a úkoly. Citelně tomu chybí příklady a konkrétní úlohy z místní krajiny. Ten se objevuje až na straně 59 – pokus k určení zrnitosti půdy.

Práce s mapou se objevuje až na straně 60.

Z celkových 18 obrázků je jen u dvou uvedeno, odkud jsou.

Tematická půdní mapa nebyla zmíněna.

V souhrnném opakování je jen jedna otázka na práci s mapou a ani jedna otázka se netýká spojení půd s nějakými příklady z regionu.

Obr. 2

SOUHRNNÉ OPAKOVÁNÍ

- Zopakujte si pojmy, které jste se naučili.
PEDOSFÉRA
SLOŽKY PŮDY – neživá, živá
PŮDNÍ EROZE
PŮDNÍ DRUHY – půdy písčité, půdy hlinité, půdy jílovité
PŮDNÍ HORIZONT
PŮDNÍ TYPY – půdy černozemní, půdy hnědozemní, půdy podzolové
- Použijte své znalosti nebo učebnici a přepište si do sešitu následující text s doplněním chybějících slov.
 Půdní obal Země nazýváme 1.. Půda se skládá ze dvou složek: 2. a 3.. Mezi neživou složku půdy patří například 4., 5. a 6.. Živou složku půdy tvoří 7., 8. a 9.. Úrodnost půdy je dána především množstvím 10., který je v půdě obsažen. Pomocí zrnitosti určujeme základní půdní 11.. Patří mezi ně půdy 12., 13. a 14.. Pro zemědělství je nejvhodnější půda 15.. Podle rozložení půdních horizontů v půdě rozlišujeme následující základní půdní 16., 17., 18., 19.
- Následující pojmy si přepište ve dvou sloupcích do sešitu, nebo použijte fólii. Pomocí čar vyznačte pojmy, které si odpovídají.

půdní druhy	hlinité
půdní typy	písčité
živá složka půdy	písčité, hlinité, jílovité
neživá složka půdy	jílovité
lehké půdy	půdní voda, půdní vzduch a humus
střední půdy	mikroorganizmy, živočichové, kořínky živých rostlin
těžké půdy	černozem, hnědozem, jílovitá půda
úrodná půda	černozem

- Ve dvojicích si zahrajte na učitele a zkušeného žáka. Učitel ať dává žákovi následující otázky a pak ho hodnotí. Uspějete jako žák na jedničku? Pak se můžete nechat skutečně vyzkoušet. ☺

- Kteří živočichové žijí v půdě a čím jsou pro ni významní?
- Co je to humus?
- Jaký význam má půda pro život organismů a člověka?
- Proč je důležité chránit půdu?
- Jaký je rozdíl mezi půdními druhy a půdními typy?
- Který půdní druh je vhodný pro zemědělství a proč?
- Co je to půdní horizont?
- Jaké znáte půdní typy?
- Ve kterých oblastech České republiky se nacházejí černozemě?
- Co způsobuje větrná a vodní eroze?

Z hodnocení učebnic podle strukturálních prvků by učebnice vycházela dobře. Má hodně obrázků, obsahuje blok diagramy, má otázky v textu, text obsahuje shrnutí, má marginálie, kde jsou odkazy na mezipředmětovou propojenost. Kvalita a funkčnost verbálních i nonverbálních prvků učebnice, zpracování navržených učebních úloh by mělo být zpracováno na vyšší úrovni z hlediska využívání kartografických prostředků i ukázek z jednotlivých regionů. Propojenost tematického celku s očekávanými výstupy je nejasná a propojenost jednotlivých tematických okruhů předmětu zeměpis chybí (viz schéma č. 4 a 4.a).

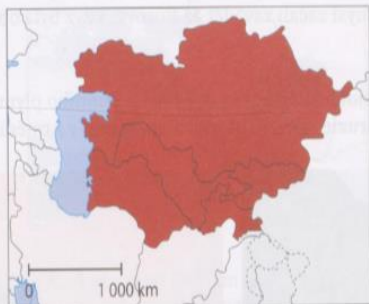
V Powerpointové prezentaci o půdě v IS MUNI je uvedený příklad pro skupinovou práci a mapou. Ve cvičení v Didaktice geografie 2 jste pracovali i s využitím map krajiny z dostupných portálů a s využitím fotodokumentace z místní krajiny (materiály IS MUNI).

- **Příklad z tradičního pojetí tématu z tematického okruhu Regiony světa a možnosti využití OV z RVP ZV**

V tomto srovnání vycházíme z textu jedné z učebnic zeměpisu (Obr. 3), protože výzkumy z reálné výuky v tomto směru chybí. Současnou výuku regionální geografie by bylo vhodné zredukovat např. důsledným zařazováním příkladů z jednotlivých regionů do obecných částí zeměpisu (přírodní obraz Země, sociální a hospodářské prostředí) a věnovat se vybraným modelovým státům. Absence příkladů z regionálního zeměpisu v tomto směru dokumentuje předchozí komentář ke zpracovanému tématu o půdě (obr. 1,2). K výběru modelových států vyzývá učitele i následující očekávaný výstup. Žák: *Z-9-3-03 porovnává a přiměřeně hodnotí polohu, rozlohu, přírodní, kulturní, společenské, politické a hospodářské poměry, zvláštnosti a podobnosti, potenciál a bariéry jednotlivých světadílů, oceánů, vybraných makroregionů světa a vybraných (modelových) států.* Otázkou je, které makroregiony a modelové státy zpracovávají autoři učebnic zeměpisu a které si vybírají učitelé sami. V tomto směru považujeme za vhodné držet se Nové regionální geografie (Anděl, Bičík, Bláha a kol., 2019). Z publikace Marada, Řezníčková a kol. (2017) lze potom vybrat některá tematická tvrzení k vybraným makroregionům a modelovým státům, která se týkají různých otázek soužití člověka a přírody v těchto regionech. Využit se dá i tematických tvrzení v úvodu k jednotlivým makroregionům a hledat informace k tomu, na jakých faktech jsou tato tvrzení postavena (viz příloha č. 1). Všechny učebnice však zastarávají a v rychle se měnícím světě se objevují aktuální témata, která se můžeme pomocí zeměpisných znalostí a dovedností učit chápat. Můžeme začít např. tím, že objevíme v tisku, na internetu, na videu nějaký článek, glosu, video, které ukazuje, jak to vypadá na různých místech na Zemi. Tímto se dostáváme k „živému“ zeměpisu. Některým zastáncům encyklopedismu však na výběru modelových států a témat vadí, že se tím pádem nedá u žáků požadovat přehled o všech zemích světa. Jak tento požadavek může v učebnicovém zpracování dopadnout ukazuje obr.3. Projděte si text učebnice, učební úlohy a sami vyhodnoťte, co si žáci z takových textů a učebních úloh mohou odnést. Obrázek mapy k ničemu, ostatní obrázky jen pro ilustraci a text, ze kterého se nemusíme divit, že si žáci zapamatují to, co je předmětem obr. 4. Modelový stát Kazachstán byl vybrán na základě jeho uvedení v Nové regionální geografii (Anděl, Bičík, Bláha a kol., 2019).

Střední Asie

Pohádkový Orient, Samarkand, Buchara, minarety, stáda divokých koní, to vše bývala Střední Asie. Dnes má k pohádce daleko. Nejen pro přerušení kulturních vazeb a určitou izolaci. Je místem skutečné ekologické katastrofy zaviněné lidmi – vysychání Aralského jezera.



Najděte na mapě Aralské jezero. V jeho blízkosti leží pouště. Jak se jmenují? Dokážete vysvětlit, proč v této oblasti málo prší?

I tento region tvořily bývalé republiky Sovětského svazu. Nezávislost získaly v roce 1991, kdy se Sovětský svaz rozpadl. Oblast sahá od Kaspického moře na západě k vysokým horám Altaje, Ťan-šanu, Pamíru a Hindúkuše na východě. Poloha uvnitř světadílu daleko od všech oceánů určuje charakter podnebí – suchá horká léta a mrazivé zimy. Nedostatkem vody jsou sužovány zejména rozsáhlé kazašské stepi, které byly rozorány a přeměněny na lány pšenice. Na svazích hor se pěstuje bavlník, tabák a ovoce. Nikde se však zemědělství neobejde bez umělého zavlažování.

Co rostlo původně ve stepích? Jak asi využívali tyto plochy původní obyvatelé?

Dvě velké řeky Amudarja a Syrdarja přiváděly všechnu svou vodu do Aralského jezera. Bývalo to čtvrté největší jezero na světě, které bylo bohaté na ryby a na jeho březích žilo mnoho lidí. Zavlažovací systémy a kanály vybudované na horních tocích řek však odebírají tolik vody, že ta se do jezera většinu roku vůbec nedostane. Pěstování bavlny si tak vybírá krutou daň. Jezero má nyní již pouhou desetinu původního objemu, jeho voda se zasazuje a usazují se zde chemikálie z intenzivního zemědělství. Když se zvedne písečná bouře, zanášá tento jedovatý písek stovky kilometrů daleko. Lidé v okolí trpí řadou nemocí a opouštějí jeho břehy. Zmenšováním jezera přichází krajina o přirozený regulátor klimatu: léta jsou zde sušší a zimy mrazivější.



Pro obdělávané stře-doasijské stepi se ujal ruský název **celiny**.

Kulaté tobočky bavlníku obsahují měkká bílá vlákna, z nichž se vyrábějí bavlněné tkaniny.



Bavlník



Kazach v národním obleku

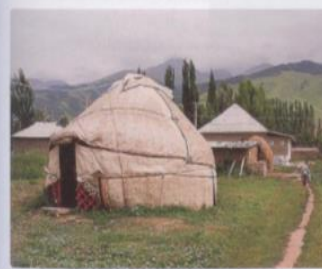
Největším státem oblastí je **Kazachstán**. Kazaši byli původně kočovníci, chovali velbloudy, koně i ovce. S rozvojem průmyslu tento způsob života téměř zanikl. V Kazachstánu se těží velké množství surovin, zejména uhlí, barevných kovů a ropy. Velké rozdíly panují mezi bohatšími průmyslovými oblastmi a chudým venkovem. Neuvážené zásahy do původně úrodných stepí a soustředění těžkého průmyslu vedly k rozsáhlému poškození životního prostředí a rozšíření pouští.



Samarkand

V Turkmenistánu se tkají koberce zářivých barev a vzorů. Odkud sem tato tradice pronikla?

Vysokohorské státy **Tádžikistán** a **Kyrgyzstán** patří k nejméně rozvinutým zemím regionu. Tradici má chov ovcí (produkce perziánu) a hedvábnictví. V úrodných údolích se kromě pěstování bavlníku a tabáku rozšiřuje pěstování narkotik, zvláště máku. Z něj se produkuje heroin, který se pašuje po celém regionu a dále směřuje do Ruska. I díky nárůstu uživatelů drog se v poslední době obrovsky zvýšil počet nakažených HIV, především v sousedním Uzbekistánu.



Turkmenistán a **Uzbekistán** jsou chudé zemědělské státy s tradičním chovem velbloudů a pěstováním bavlny. Velký význam pro závlahy i dopravu má Karakumský kanál. Ovšem jelikož je vybudován v poušti, více než polovina vody určená pro zavlažování se vypaří a přijde nazmar dřív, než dočete do zemědělské oblasti.

Která řeka zásobuje vodou Karakumský kanál?

Která pohoří vyplňují území těchto dvou států?

Obyvatelé regionu jsou převážně potomky turkotatarských a mongolských nájezdníků. Převládajícím náboženstvím je islám. Ve všech zemích regio-

Hlavním městem Kazachstánu byla do r. 1997 Alma-Ata. Nyní je hlavním městem průmyslové město Astana na severu země.

Na území Kazachstánu bylo vybudováno sovětské kosmické středisko Bajkonur. Dnes si stát přivydělává jeho pronájmem Rusku.

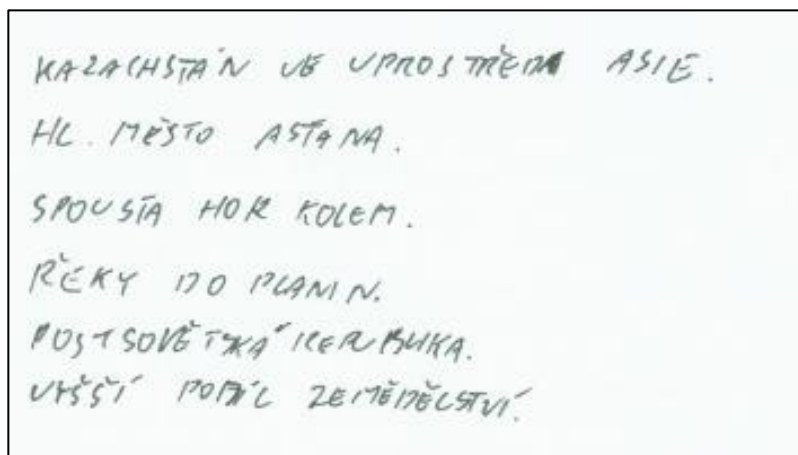
Čína v této oblasti hodně investovala, především do stavby ropovodu a plynovodu, kterým si do svých center na pobřeží dováží středoevropskou ropu a plyn. Tím se stává méně závislou na dovozu těchto strategických surovin po moři a středoevropské republiky získávají nemalé finance.

Porovnej rozlohu Kazachstánu s velikostí Evropy.

Perzián je kožešina tří až osmidenních mládat karakulských ovcí.



Obr. 4



Samozřejmě, že konečná podoba výuky o Kazachstánu záleží především na učiteli. Učebnice víc možností nenabízí. Na tomto místě je třeba zapojit **učitelské myšlení**. Na níže uvedeném příkladu práce s článkem lze ukázat, jak můžeme výuku nejenom regionální geografie zpracovat tak, že si žáci zapamatují alespoň cestu, jak se dostat k informacím a jak si utvářet obraz o současném dění ve světě, který se neustále mění. Na pomoc do výuky si můžeme nachystat např. práci s textem, kterou si nejdříve musíme vyzkoušet sami – viz zadání pod obrázkem.

- **Zadání cvičení k tvorbě hodiny regionální geografie**

Regionální geografie – pracujeme s očekávaným výstupem Z-9-1-01, žák: organizuje a přiměřeně hodnotí geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů;

Vypracováním cvičení získají studenti návod:

- jak zacházet s informacemi, např. s aktuálními články, které se vztahují k dění ve světě z hlediska geografického vzdělávání;
- jak vybírat tvrzení geografického charakteru;
- jak klást geografické otázky;
- kde hledat odpovědi na geografické otázky;
- jak vybírat a hodnotit informační zdroje;
- jak vybírat koncepty geografického vzdělávání;
- jak tvořit aktuální charakteristiku vybraného regionu vzhledem ke konceptům geografického vzdělávání.

Postupujeme následovně:

1. Projdeme si s žáky text o Kazachstánu v učebnici zeměpisu a napíšeme jeho stručné shrnutí.
2. Použijeme doplňující text – článek v novinách a uděláme si jiný náhled na tento region.

Zadání cvičení k článku

Cíl:

Cvičení má za úkol analyzovat vybraný článek z novin, či jiných medií z hlediska geografie.

Studenti si procvičí zejména:

- Kladení geografických otázek;
- Hledání odpovědí na tyto otázky na základě různých zdrojů informací.
- Hodnocení informačních zdrojů, které jsou studentům k dispozici.
- Tvorba nového textu k řešenému regionu.

Úkol 1: Přečtete si článek – viz příloha.

Úkol 2: Najděte v článku slova, věty či souvětí, které nějakým způsobem charakterizují Kazachstán nebo dění v něm.

Úkol 2: Vytvořte si na tyto geografické charakteristiky geografické otázky.

Úkol 3: Vyzkoušejte si, zdali na některé umíte odpovědět.

Úkol 4: Použijte nejdříve učebnice, atlasy a pak další informační zdroje.

Úkol 6: Na základě nalezených odpovědí vytvořte novou charakteristiku Kazachstánu, která bude lépe odrážet současnou skutečnost. Nazvat tuto charakteristiku můžete podle článku – Je to jiný svět.

Příloha – článek

Je to jiný svět. Ale za krásné peníze, říká Jeslínek o angažmá v Kazachstánu

13. října 2014 13:05 – Astana

Ještě čtyři zápasy a roční zkušenost s Kazachstánem bude u konce. Ač fotbalový útočník Jiří Jeslínek prožil při angažmá v Tobolu Kostanaj daleko na východě věci, o nichž se mu ani nesnilo, rád by v zemi zůstal. „Některé záležitosti jsou neuvěřitelné, ale finanční stránka všechno trumfne," přiznává bez okolků syn bývalého vynikajícího obránce, že opouští asijskou zemi i přes všechny podivnosti nehodlá.

Česká reprezentace nastoupí v pokračování kvalifikace ME v pondělí v Astaně proti domácímu týmu. Jaká je kvalita fotbalu v zemi, která je od ledna vašim domovem?

Fotbal v Kazachstánu jde rok od roku nahoru. Baval jsem se s místními, po necelém roce mám slušnou představu. Před každou sezónou přicházejí lepší cizinci, jde o důsledek ekonomické krize v Evropě. Ale tady finance jsou.

Působil jste i na Ukrajině. Můžete obě země z fotbalového hlediska porovnat?

Na Ukrajině šel momentálně fotbal vlivem válečného konfliktu s Ruskem dolů. Minimálně o třídu. Však řada hráčů z tamních klubů nyní působí právě v Kazachstánu. Fotbalisté na Ukrajině byli zvyklí na vysoké platy, jenže momentálně jsou v tamní soutěži problémy. Jen Šachtar Doněck, Dněpropetrovsk, Metalist Charkov a Dynamo Kyjev platí hráčům podle mých informací včas. Tady jsou kluby stabilní, bez ekonomických problémů. Vždy na rok všichni znají rozpočet, z něhož musí vycházet. Nehrozí žádné problémy.

Jakou kvalitu má nejvyšší soutěž v Kazachstánu?

Mnozí si řeknou, že je to Asie, tudíž zdejší liga nemůže být těžká. Ale krutě se mýlí ten, kdo žije v přesvědčení, že zde snadno nastřílí patnáct gólů za sezónu a půjde za lepším. Je spousta faktorů, které výkony ovlivňují.

Co přesně máte na mysli?

Kazachstán je obrovská země. Na zápasy létáme standardně čtyři pět hodin. Někdy i více. Letadla jsou starší. My máme čtyřicet let staré. V zimě jsou kruté mrazy, čtyřicet pod nulou není výjimka. V březnu a v dubnu se hraje jen na umělé trávě, při utkání je minus patnáct stupňů, strašidelný vítr. Není to pak žádný hezký fotbal. Začínali jsme v polovině března, ale na přírodní trávu se dostali druhý týden v květnu. A když říkám tráva, tak hodně přeháním. Je to udusaná hlína s trsy trávy. U nás ve třetí třídě je lepší povrch. Zde pořád mrzne, hřiště nejsou vyhřívána, tudíž terény jsou strašidelné. I proto mnohé týmy přešly na umělku.

Nemáte ve čtyřicet let starém letadle obavy z přesunů za zápasy?

Piloti nám říkají, abychom se ničeho nebáli, že nová letadla jsou plná elektroniky a moderních přístrojů, zatímco náš stroj je ověřený lety. Přesvědčují nás, že v případě výpadku motorů doplachtíme a přistaneme kdekoliv, zatímco s novými typy to prý nejde. Jenom pro představu, nad sedačkami nejsou žádná světélka, v oknech stínítka, ale člověk si zvykne. Některé kluby nelétají a jezdí vlakem, což zabere třeba čtyřadvacet hodin. A soutěž rezervních týmů zahrnuje jen transfery vlakem, což je někdy i na dva dny.

Získal si fotbal v Kazachstánu místo v srdci fanoušků?

My máme stadión pro devět tisíc lidí, čtyři tisíce fanoušků v úvodu chodily. Teď se nám ve skupině o záchranu moc nedaří, takže na tribunách jsou přibližně dva tisíce příznivců. Zájem lidí je ve srovnání s Ukrajinou určitě mnohem horší. Podpora při zápasech venku je pak úplně nulová, což je dáno velkými vzdálenostmi. Nejbližší zápas máme v Astaně, což je sedm set kilometrů. Tudíž je nepředstavitelné, aby za námi lidé cestovali. Zdejší dálnice nejsou jako v Česku, jde o obyčejné cesty, mnohdy nezpevněné. Brněnská D1 je proti zdejším dálnicím něco jako Las Vegas.

Disponují kluby s ohledem na dostatečné finanční zázemí i regeneraci a možnostmi, které jsou pro hráče samozřejmostí v Česku?

Na to se ve srovnání s Evropou moc nedbá. Máme bázu (ruský výraz pro základnu – treninkové a herní zázemí) v budově, kde první tři patra tvoří sanatorium pro lidi po těžkých úrazech. Pokud hráči chtějí využít saunu, ledové bazény nebo standardní bazén, musí to klub objednat. Nebo si vše řešíme individuálně ve městě.

Jak berou domácí hráči fotbalisty, kteří přicházejí ze zahraničí?

Je složité mluvit zde o kolektivu. Zatímco místní kluci jsou převážně na báze, kde se nemusí o nic starat, protože jim vyperou a uvaří, cizinci většinou mají byt. Nechci nikoho urazit, ale naše báza je na stejné úrovni, jako jsou ubytovny pro dělníky. Je čtyřicet let stará, včetně nábytku. Podmínky jsou trochu tvrdší. Ale hlavně platí, že se na báze sejdeme hodinu před tréninkem, pak se společně jede autobusem na trénink, následně z něj zpět na bázu, kde se ve vlastních pokojích osprchujeme a rozprchneme. I proto je tým rozbitý do malých skupinek.

Jiří Jeslínek začínal s fotbalem v Dukle Praha, později hrál za Spartu Praha, v jejímž dresu naskočil i do nejvyšší české soutěže. Následně působil v Českých Budějovicích, Mostu, Kladně a Bohemians Praha. V sezónách 2011-13 byl jeho domovem ukrajinských Krivoj Rog, podzim minulého roku prožil v Mladé Boleslavi, ale od ledna je hráčem Tobolu Kostanaj, kde působí společně s Ondřejem Kušnírem a Štěpánem Kučerou.

Jsou všechny nástrahy, ať už fotbalové či ty z běžného života, vykoupены finančním ohodnocením?

Rozhodně ano. Kazachstán nejde srovnat s Českem. Upřímně, ani ve Spartě bych jako nejlepší hráč nevydělal, co zde. Možná si někdo řekne, že jsem doma byl průměrný hráč. Ale když šance přišla, šel jsem si vydělat krásné peníze. Tady nic neutratím. Devadesát procent výplaty ušetřím, protože je zde vše hodně levné a nic nepotřebuji. Hlavně se nestane, že by někdo tři měsíce hráčům neplatil jako je běžné v Česku, protože dojdou peníze. Já měl výhodu, že jsem byl na Ukrajině. Věděl jsem, co mě čeká. Dělán, co mě baví, dostáváme všechno včas. Doma bych bral sedmkrát méně. Skoro nic jiného neumím, tak je pochopitelné, že se chci zabezpečit.

Je hodně velké utrpení přežít rok v Kazachstánu bez syna a ženy?

Shodou okolností odjely minulou neděli. Nejprve jsem žil v Kazachstánu dva a půl měsíce sám, pak jsme byli čtyři měsíce spolu. Když přijedete z Prahy sem, je to těžké. Šok! Zde jsou pořád problémy. Není to jako u nás. Třeba dva měsíce netekla teplá voda. Bojlery jsou jen v některých bytech, další mají smůlu. Nebo několik dnů v týdnu nepřetržitě teče zkalená voda.

Se stravováním jste problémy neměl?

Jsou zde hezké restaurace. Jídlo na slušné úrovni. Horší je to s obsluhou. Zažil jsem, že přílohu přinesli dvacet minut před hlavním jídlem, někdy polévku po hlavním jídle. Personál nemá vzdělání. Kdo je zvyklý z Česka, hodně by se divil. Myslím, že umění kuchařů je v pohodě, ale servis je šílený. Nevědí, jak se obsluhuje. Jsou zcela mimo. To nelze se servisem u nás doma srovnávat.

Panuje před pokračováním kvalifikace v Kazachstánu velké očekávání? Jaké jsou ambice domácí reprezentace?

Získat vždy o pár bodů více než v předešlém kvalifikačním cyklu. Všichni berou Kazachstán jako jasného outsidera, ale bude to pro kluky těžký zápas. Z pohledu kvality se českému týmu nemohou rovnat. Ale pro domácí je obrovská výhoda, že hrají na umělé trávě. Kdo je z českých hráčů zvyklý nastupovat na takovém povrchu... Tady hrají na umělce prakticky všichni reprezentanti. Vliv může sehrát i velký časový posun. Pokud budou domácí držet dlouho nerozhodný výsledek, naroste jim sebevědomí. Místní lidé Kazachstánu moc nevěří. Předpovídají, že Česko vyhraje alespoň o tři góly. Ale nebude to tak snadné.

Kvalifikační duel se uskuteční v Astaně. Je velký rozdíl mezi životem v metropoli a vaším současným domovem?

Veliký, obrovský. Astana je hodně umělé město. Za pět let to má být něco jako Dubaj. Staví se nové byty, obchodní centra, mrakodrapy. To město zažívá ohromný boom, progres je obrovský a viditelný na první pohled. S Kostanají nelze vůbec spojit či snad porovnávat.

Už máte jasno, zda budete v Kazachstánu pokračovat?

Chtěl bych zůstat. Byl jsem na Ukrajině, nemám problém s jazykem. Doba je dnes těžká, někam se dostat je strašně složité. Dal jsem pět gólů, což není tolik ve dvaceti zápasech, ale i tak jsem nejlepší střelec. Snad bude vedení s mými výkony spokojeno. Ještě třeba na dva roky bych kontrakt rád podepsal. V Kazachstánu to není jako u nás. Nová smlouva se neřeší půl roku před vypršením stávající, ale na poslední chvíli. S prezidentem klubu jsem mluvil minulé pondělí. V lednu dostane rozpočet od gubernátora oblasti, který určuje, kolik financí dá na fotbal. Bude-li budget menší třeba o tři milióny dolarů, nebude si klub moci dovolit cizince.

Nečeká prezident i na vývoj soutěže, kde jste předposlední a bojujete o záchranu?

Zbývají čtyři kola, ale nikdo neví, kolik sestoupí týmů. Teprve zasedne federace a rozhodne. Před dvěma lety tým z Almaty skončil poslední, ale federace rozhodla tři kola před koncem, že sestupovat nikam nebude. Nechápu, jak může odstartovat soutěž, u které není daný sestupový klíč. Ale to je prostě Kazachstán. Je to jiný svět, ale už jsem si zvykl. A nechci odejít.

Radek Malina (Astana), Sport.cz, [Právo](http://Pravo.cz) ■

Výstupy cvičení obsahují zejména:

1. Sken Vašich odpovědí bez a podle mapy.
2. Vaši formulaci otázek.
3. Vaši formulaci odpovědí.
4. Váš text o Kazachstánu.

Komentář k učebním úlohám, příklad: Cílem hodiny je, aby žáci popsali rozdíly mezi životem lidí v ČR a v Kazachstánu. Budeme po nich tedy chtít, aby identifikovali rozdíly definované především polohou a rozlohou, ze kterých vyplývají i další specifické životní podmínky atp. Při promýšlení, jak cílů dosáhnout, narazíme náhodou na rozhovor s fotbalistou působícím v kazašské lize. I když nám pomůže dosáhnout jen na některé z cílů, rozhodneme se jej využít, vždyť je v něm spousta geografie. Ostatních cílů dosáhneme s pomocí atlasu apod. Úlohy, které připravujeme, musí souviset s článkem, to znamená, že článek musí poskytnout minimálně vodítko nebo podstatnou informaci k řešení (odpověď např. na otázku *Dochází k rozvoji/výstavbě i ve zbytku země*, budeme obtížně hledat nejen v článku). Zároveň úlohy nesmí být nahodilé – čeho bychom kupř. dosáhli řešením úlohy: *Porovnejte dálnici D1 v Česku s dálnicí v Kazachstánu*. Co by se žáci ohledně odpovědi dočetli, nakolik to lze zobecnit a jak je to relevantní pro cíl hodiny? Od cíle úlohy se odvíjí i její kognitivní náročnost čili „**jaké typy učebních úloh žákům ve škole učitel zadává, takové typy žakovských přístupů k učení u nich buduje**“ (Ramsden, 1984, in Mareš, 2013, s. 366). (Zdroj: komentář T. Češkové k učebním úlohám.)

- Shrnutí

Z několikaletých zkušeností z práce na tomto cvičení jsme dospěli k alarmujícímu zjištění, že i studentům učitelství dělá vážné potíže formulace geografických otázek na základě předloženého textu a jen velmi neradi ve shrnutí vyjadřují vlastní názor a přemýšlení v souvislostech. V tomto spatřujeme největší překážku, ale zároveň VÝZVU pro další formování didaktiky geografie na PdF MU. Prvním krokem k těmto změnám je pak tvorba vlastního tematického plánu výuky zeměpisu.

3. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

ANDĚL, J., BIČÍK, I., BLÁHA, J.D. *Makroregiony světa/Nová regionální geografie*. Univerzita Karlova, nakladatelství Karolinum, 2019, 326 s., ISBN 978-80-246-4273-4.

MARADA, M., ŘEZNÍČKOVÁ, D., HANUS, M., MATĚJČEK, T., HOFMANN, E., SVATOŇOVÁ, H., P. KNECHT. *Koncepce geografického vzdělávání v Česku. Certifikovaná metodika*. www.egeografie.cz. 2017.

SVOBODOVÁ, H., MÍSAŘOVÁ, D., DURNA, R., ČEŠKOVÁ, T., HOFMANN, E. *Koncepce terénní výuky pro základní školy : na příkladu námětů pro krátkodobou a střednědobou terénní výuku vlastivědného a zeměpisného učiva*. 2019. doi:10.5817/CZ.MUNI.M210-9246-2019. TJ01000127, projekt VaV.

ŠUPKA, J., HOFMANN, E., MATOUŠEK, A. *Didaktika geografie II*. Masarykova universita v Brně, 1994, 59 s., ISBN 80-210-1010-X.

4. PŘÍLOHY

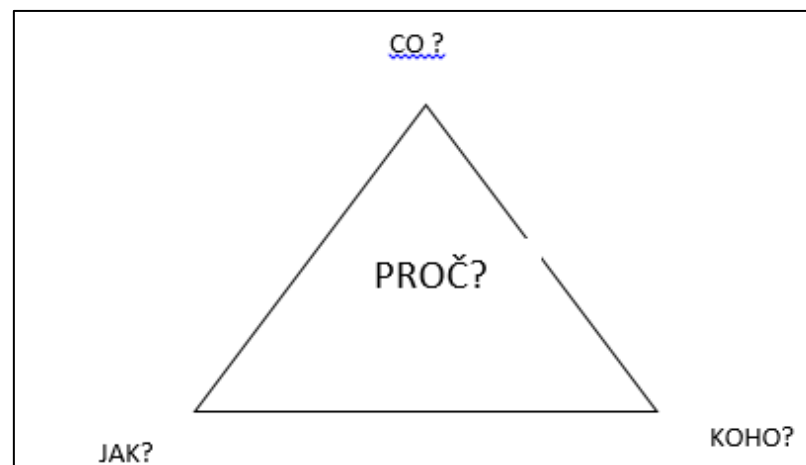
Příloha č. 1 Plánování a příprava výuky – šablona

Vypracováním cvičení studenti získají návod, jak postupovat při plánování výuky. Kromě obsahu, který je pro ně zpočátku nejdůležitější by se měli naučit tvořit cíle výuky a podle nich vybírat i metody a formy výuky. Očekávané výstupy nebo koncepty geografického vzdělávání jsou pak nejdůležitější ke splnění otázky PROČ danou problematiku učít.

Výstupy cvičení obsahují:

1. Nejdříve vytvoříte vlastní přípravu na hodinu.
2. Následně budete pokračovat podle předlohy, která se bude odvíjet od Vašich představ.

PŘI PLÁNOVÁNÍ VÝUKY MĚJTE NA PAMĚTI NÁSLEDUJÍCÍ SCHEMA



ČASTO SE VÁM STANE, ŽE TO NEBUDE FUNGOVAT A VYVSTANE PŘED VÁMI OTÁZKA:

„PROČ TO NEJDE?“

NEZBUDE VÁM NIC JINÉHO, NEŽ SCHEMA PROJÍT ZNOVU A ZJISTIT, KDE SE STALA CHYBA.

Plánování výuky – zeměpis

Ročník:	Tematický(é) celek(y):	Téma hodiny:
Očekávané výstupy: uvedete, který OV téma hodiny procvičuje.		
Dílčí cíle: Musí být konkrétní a měřitelné. Týkají se přímo tematického celku a toho, co bude žák umět po skončení hodiny – pomohou – standardy_indikátory_019 ve studijních materiálech!		
Dovednosti: uvedete ty, které si žáci během výuky osvojí nebo procvičí – jsou to většinou dovednosti s informacemi.	Náměty pro terénní výuku: pokud je to učivo nebo jeho část vhodné pro praktická cvičení v terénu. V případě regionální geografie světa to může být příprava na výlet, ale není nutné u všech zemí!!!	
Sylabus tématu/začlenění do širšího rámce Stručně začleníte téma hodiny do širšího rámce – na co navazuje, co bude následovat. V bodech provedete obsahem hodiny.	Mezipředmětové vazby: Na které předměty téma navazuje, které propojuje.	
Pomůcky: uvedete výčet všech pomůcek	Příprava učebny: místo realizace – učebna, specializovaná učebna, školní pozemek apod. Pokud učebnu připravujete, stačí nakreslit schéma rozestavění nábytku	
Individuální přístup: Týká se případné diferenciací obtížnosti učiva – výběr pro talentované či slabší žáky – lze řešit učebními úlohami, které musí zvládnout všichni nebo jen část žáků.		
Scénář hodiny		
Činnost žáků Uvádí se stručně, jaká činnost po jednotlivá časová období přísluší žákům	čas	Metody/ činnost učitele Uvádí se stručně, jaká činnost po jednotlivá časová období přísluší učitel, jaké zvolil metody výuky.
Pozor: v tabulce bude scénář heslovitý, ale pod tabulku dáte konkrétní náplň hodiny – např. pracovní list, otázky, které budete klást žákům např. před a na konci hodiny.		
Hodnocení aktivit žáků v hodině Podle celého charakteru hodiny a vytyčených cílů určíme předmět případného průběžného hodnocení žakových aktivit v hodině. To nemusí být u každé hodiny!		
Hodnocení výuky – sebereflexe učitele		
Zamyslíte se nad svou rolí ve vedení výuky. Zhodnotíte klady a nedostatky, které se při výuce vyskytly.		

Je nutné, aby zbarvená políčka na sebe navazovala. To je, aby dílčí cíle zkonkretizovali očekávané výstupy a aby k tomu směřovala i náplň – scénář hodiny.