

Univerzita Palackého v Olomouci

Katedra geografie

KAPITOLY Z DIDAKTIKY GEOGRAFIE

(pracovní verze určená k ověření ve výuce)

Darina Mísařová



evropský
sociální
fond v ČR



EVROPSKÁ UNIE



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY



OP Vzdělávání
pro konkurenceschopnost

INVESTICE DO ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ

„Rozšíření akreditace studia učitelské geografie na PŘF UP v Olomouci o kombinovanou formu“

CZ.1.07/2.2.00/18.0014

Vytvořeno jako pracovní verze distanční studijní opory určená k ověření ve výuce.

Obsah

Obsah.....	3
Úvod.....	5
Vysvětlivky k ikonám.....	6
1 Didaktika jako vědní obor	7
1.1 Historický vývoj vyučování zeměpisu a didaktiky geografie.....	7
1.2 Definice a struktura didaktiky geografie	9
1.3 Úkoly didaktiky geografie.....	10
2 Kurikulární dokumenty současnosti	12
2.1 Systém kurikulárních dokumentů v ČR	112
2.1.1 RVP - Rámcový vzdělávací program.....	13
2.1.2 ŠVP – školní vzdělávací program.....	15
2.2 Postavení zeměpisu v RVP a ŠVP.....	16
2.2.1 Mezipředmětové vazby zeměpisu	17
2.3 Standardy vzdělávání	18
2.4 Mezinárodní charta geografického vzdělávání	200
3 Cíle geografického vzdělávání	222
3.1 Cíle zeměpisného vzdělávání stanovené Mezinárodní chartou geografického vzdělávání.....	233
3.2 Stanovení základních cílů geografického vzdělávání (tzv. objectives)	255
3.3 Aktivní slovesa umožňující formulovat konkrétní cíle.....	288
4 Plánování ve výuce zeměpisu.....	30
4.1 Jednotlivé kroky plánování	31
4.2 Metoda kladení otázek	332
4.3 Modelová příprava na výuku	34
5 Metody a formy výuky zeměpisu.....	37
5.1 Klasifikace metod	38
5.1.1 Metody slovní.....	39
5.1.2 Metody názorně-demonstrační	39
5.1.3 Metody dovednostně-praktické.....	40
5.2 Formy výuky	41
6 Hodnocení vědomostí a dovedností v zeměpise	43
6.1 Druhy hodnocení a zkoušení.....	44
6.1.1 Ústní zkoušení	45
6.1.2 Písemné zkoušení	45
6.2 Zásady správného hodnocení	46
6.3 Základní oblasti hodnocení.....	47

6.4	Didaktický test.....	47
7	Současné učebnice zeměpisu.....	49
7.1	Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu	51
7.2	Specifika učebnic zeměpisu	54
8	Učební pomůcky pro výuku zeměpisu.....	56
8.1	Klasifikace učebních pomůcek	57
8.2	Prostředky didaktické techniky	59
8.3	Mapy a atlasy.....	60
	Závěr	62
	Použité zdroje.....	63

Úvod

Vážení studenti, do rukou se Vám dostává pracovní verze studijního textu Kapitoly z didaktiky geografie. Tento text je vytvořen v souladu se zásadami pro tvorbu distančních studijních opor, proto má možná pro Vás poněkud nezvyklou formu. V budoucnosti by měl sloužit Vaším kolegům z připravované kombinované formy studijního oboru Učitelství geografie pro střední školy. Cílem pracovníků katedry geografie je zpracovat pro ně studijní opory tak, aby i ve specifických podmínkách „domácí přípravy“ kombinované se sobotními tutoriály získali stejnou sumu znalostí jako Vy, účastníci prezenčního studia. Na rozdíl od Vás budou tito Vaši kolegové studovat při zaměstnání, a tudíž budou mít jen omezené možnosti konzultovat nejasné nebo obtížně srozumitelné pasáže textu. Budeme Vám proto vděční, když autory této studijní opory na taková místa upozorníte.

Přípravu distanční formy studijního oboru Geografie zajišťuje projektový tým Operačního projektu Vzdělání pro konkurenceschopnost – CZ.1.07/2.2.00/18.0014 „Rozšíření akreditace studia učitelské geografie na PŘF UP v Olomouci o kombinovanou formu“, do kterého je zapojena většina členů katedry geografie, mj. všichni vyučující. Z prostředků projektu je hrazena zejména příprava studijních opor. Ty jsou postupně zpracovávány podle jednotné metodiky tak, aby byly během akademického roku 2012–13 ověřeny ve výuce. Jejich definitivní verze budou recenzovány jak z odborného, tak didaktického hlediska.

Vysvětlivky k ikonám

Průvodce studiem

Prostřednictvím průvodce studiem k vám promlouvá autor textu. V průběhu četby vás upozorňuje na důležité pasáže, nabízí vám metodickou pomoc a nebo předává důležitou vstupní informaci ke studiu kapitoly.



Příklad

Příklad objasňuje probírané učivo, případně propojuje získané znalosti s ukázkou jejich praktické aplikace.



Úkoly

Pod ikonou úkoly najdete dva druhy úkolů. Buď vás autor vybídne k tomu, abyste se pod nějakou otázkou zamysleli a uvedli svůj vlastní názor na položenou otázku, nebo vám zadá úkol, kterým prověřuje získané znalosti. Správné řešení zpravidla najdete přímo v textu.



Pro zájemce

Část pro zájemce je určena těm z vás, kteří máte zájem o hlubší studium dané problematiky. Najdete zde i odkazy na doplňující literaturu. Pasáže i úkoly jsou zcela dobrovolné.



Řešení

V řešení můžete zkontrolovat správnost své odpovědi na konkrétní úkol nebo v něm najdete řešení konkrétního testu. Váží se na konkrétní úkoly, testy! Nenačítejte zde databázi správných odpovědí na všechny úkoly a testy v textu!



Shrnutí

Ve shrnutí si zopakujete klíčové body probírané látky. Zjistíte, co je pokládáno za důležité. Pokud shledáte, že některému úseku nerozumíte, nebo jste učivo špatně pochopili, vraťte se na příslušnou pasáž v textu. Shrnutí vám poskytne rychlou korekci!



Kontrolní otázky a úkoly

Prověřují: do jaké míry jste pochopili text, zapamatovali si podstatné informace a zda je dokážete aplikovat při řešení problémů. Najdete je na konci každé kapitoly. Pečlivě si je promyslete. Odpovědi můžete najít ve více či méně skryté formě přímo v textu. Někdy jsou tyto otázky řešeny na tutoriálech. V případě nejasností se obraťte na svého tutora.



Pojmy k zapamatování

Najdete je na konci kapitoly. Jde o klíčová slova kapitoly, která byste měli být schopni vysvětlit. Po prvním prostudování kapitoly si je zkuste nejprve vyplnit bez nahlédnutí do textu! Teprve pak srovnajte s příslušnými formulacemi autora. Pojmy slouží nejen k vaší kontrole toho, co jste se naučili, ale můžete je velmi efektivně využít při závěrečném opakování před testem!



1 Didaktika jako vědní obor

Cíl

Po prostudování této kapitoly budete umět:

- Vybrat nejdůležitější momenty z historie vyučování zeměpisu a z vývoje didaktiky geografie jako vědní disciplíny
- Vlastními slovy formulovat definici didaktiky geografie
- Uvést základní úkoly, které si klade didaktika geografie

Doba potřebná k prostudování kapitoly: **90 minut**.



Průvodce studiem

První kapitola seznamuje s didaktikou geografie jako s vědní disciplínou. Stejně jako každá vědní disciplína, tak také didaktika geografie má své charakteristické znaky. Avšak řadu poznatků je třeba konfrontovat z blízkých disciplín, jako je pedagogika, psychologie či obecná didaktika.

Neoddělitelnou součástí studia této kapitoly je prostudování základní literatury z oblasti oborové didaktiky geografie, dále stěžejní literaturu z obecné didaktiky a v neposlední řadě nejdůležitější pedagogické dokumenty, učebnice apod. Citace doporučené literatury je uvedena v použitých zdrojích na konci skript.

1.1 Historický vývoj vyučování zeměpisu a didaktiky geografie

Pro podrobnější seznámení se s historií zeměpisu a didaktiky geografie doporučujeme prostudovat literaturu Šupka, Hofman, Rux (1993), Hájek (1999), Wahla (1973, 2006). Charakterizujeme nyní z historického pohledu pouze nejdůležitější momenty.

Zdroje informací

Začátky sahají do období, kdy vznikl zeměpis jako vyučovací předmět. Ve středověku „zeměpis“ jako vyučovací předmět na školách neexistoval. Nejčastěji se vyčleňuje 6 základních etap.

1. období: do roku 1869

V roce 1809 byl zaveden zeměpis jako **samostatný předmět**. V roce 1819 byla vydána **první česká učebnice zeměpisu**: „Krátké vypsání českého království pouze pro českou školní mládež“ od autora J. B. Dlabače. Začaly také vznikat první metodiky a příručky (od autorů A.Tilla nebo J. Lepaře). V letech 1835-1850 byl zhotoven také 1. český zeměpisný atlas. Ve výuce převažuje jednostranný popis zemí - povrch, řeky, města apod.

První učebnice

2. období: 1869 – 1918

V období Rakouska-Uherska došlo ke **školské reformě** - byl vydán základní říšský školní zákon. Zeměpis je zaveden do obecných škol jako součást reálií. S tím vyvstala také potřeba nových učebnic a metodik, nastává tzv. „metodický ruch“ – vydávány učebnice, sborníky, mapy, atlasy, názorné pomůcky apod. Od roku 1898 nové osnovy zeměpisu zdůrazňují nutnost naučit žáka pracovat s plány, mapami,

Školská reforma

vést žáky k porozumění zeměpisným jevům, vzájemným vztahům. Přesto však stále převládal charakter popisný a encyklopedický.

3. období: 1919-1939

1919-1939

Nové osnovy jsou z roku 1913 a souvisí s rozvojem tzv. „činné školy“ - snaha o zavádění projektové výuky a daltonského plánu. Vydávají se nové učebnice, jejichž cílem je aktivizace žáka (obsahují fotografie, mapky, diagramy, tabulky, obrázky, otázky a cvičení, pokusy, vycházky). Za nejvýznamnější autorku lze považovat K. Spalovou, která je autorkou řady učebnic a metodik zeměpisu (1929, 1931, 1936). Další nové osnovy z roku 1933 pak zdůrazňují zeměpisné poznávání vlasti, důraz je kladen na využívání map a na samostatná pozorování a měření.

4. období – 1939-1945

1939-1945

Toto meziválečné období se vyznačuje zákazem výuky zeměpisu cizích států kromě Německa.

5. období – 1946 - 1989

1946-1989

Učilo se podle předválečných učebnic. Důraz byl kladen především na „sovětskou geografii“. Rokem 1953 byly zavedeny nové osnovy pro osmileté a jedenáctileté střední školy. Vyučovaly se nejenom přírodní poměry, ale důraz byl kladen také na obyvatelstvo, průmysl, zemědělství, dopravu apod. Snahou bylo podporovat chápání souvislostí mezi přírodními podmínkami, osídlením a hospodářským vývojem. Rok 1960 stanovil základní devítileté školy a od roku 1980 se dle nových osnov vyučoval zeměpis od 5. ročníku.

Vyučování zeměpisu se zabývali pracovníci na pedagogickém ústavu. V roce 1956 se uskutečnila Metodická konference, která konstitovala mimo jiné didaktiku také didaktiku geografie. Nejznámějšími autory metodik zeměpisu byly J. Doubrava, S. Mařan, A. Wahla a první profesor didaktiky geografie O. Tichý.

Teorie vyučování zeměpisu se však samostatnou vědou nestala. Nebyl vymezen objekt ani předmět zkoumání. Nebyly publikovány žádné významnější výsledky vědecko-výzkumné činnosti. Didaktika geografie stejně jako ostatní oborové didaktiky stagnuje.

5. období – od roku 1990

Od roku 1990

Zpočátku především výuka regionální geografie ovlivněna rozpadem Československa a Sovětského svazu. Od roku 1996 byla zavedena povinná devítiletá školní docházka a vyučovalo se dle programů: Základní škola, Obecná škola, Národní škola. Rok 2004 a vydání nového školského zákona přináší do škol reformu. Velký počet autorů (soustředěných převážně na jednotlivých katedrách geografie vysokých škol) se zabývá vydáváním učebnic a dynamicky se rozvíjí také tvorba školních atlasů.

Impulsem pro českou didaktiku v roce 1990 byla formulace nových cílů ve světové didaktice geografie. V roce 1993 byla u nás ustanovena sekce geografického vzdělávání, která pořádá pracovní semináře a setkání vedoucí k transformaci geografického vzdělávání. Mezi nejznámější autory publikující v didaktice geografie jmenujme: A. Matušková, J. Hájek (Plzeň), D. Řezníčková, H. Kühnlová (Praha), A. Wahla (Ostrava), J. Šupka, E. Hofmann, A. Hynek (Brno), M. Pluskal (Olomouc).

1.2 Definice a struktura didaktiky geografie

Didaktiku geografie lze považovat za hraniční disciplínu, která má velmi úzký vztah k: pedagogice, psychologii, didaktice, logice, matematické statistice, geografii atd. Především na bázi pedagogických a psychologických disciplín formuluje zákonitosti předávání poznatků z geografie do vyučovacího procesu. Označení „didaktika geografie“ se měnil a postupně vyvíjel. Ve starší literatuře se setkáme s označením jako „metodika (vyučování) zeměpisu“, „teorie vyučování zeměpisu“, „didaktika zeměpisu“ či „školská geografie“ (chápána spíše pod smyslem širšího významu).

V literatuře se setkáme také s řadou definic didaktiky geografie:

„Vědeckopedagogická disciplína, která zkoumá zákonitosti vyučovacího procesu se zřetelem k osobnosti žáků, v souladu s obecnými cíli výchovy a v souladu se specifickostí vědy (geografie) (Tichý, 1961)

Definice didaktiky geografie

„Vědní disciplína o procesech osvojování geografických poznatků a dovedností, o mechanismech a zákonitostech řízení těchto procesů“ (Wahla, 1980)

„Pedagogická vědní disciplína, která zkoumá zákonitosti a procesy výchovy a vzdělávání na podkladě geografických věd“ (Fričová, 1980)

„Samostatná vědní disciplína, která v rámci systému pedagogických věd řeší úkoly geografické složky všeobecného vzdělání na základě nejnovějších poznatků geografických věd s cílem vychovat občana schopného se orientovat ve složité problematice krajiny, životního prostředí a mezinárodních vztahů“ (Machyček, 1985)

„Schopnost přiměřeného tlumočení odborných vědeckých poznatků s pomocí odpovídajících metod a forem výuky s přihlédnutím k věku a úrovni žáka“ (Hájek, 2003)

Nejjednodušším způsobem lze didaktiku geografie dělit na:

Obecná didaktika

- **Obecnou didaktiku geografie** – řeší obecné úkoly – učební plán, cíle, metody, formy, prostředky, osobnost učitele ...
- **Speciální didaktika geografie** - řeší speciální úkoly výuky zeměpisu na jednotlivých stupních a typech škol. Vyčleňují se didaktiky dílčích geografických disciplín:
 Didaktika fyzické geografie
 Didaktika socioekonomické geografie
 Didaktika regionální geografie
 Didaktika kartografie a geoinformatiky
 Didaktika nauky o krajině a životním prostředí atd.

Speciální didaktika

Pro zájemce

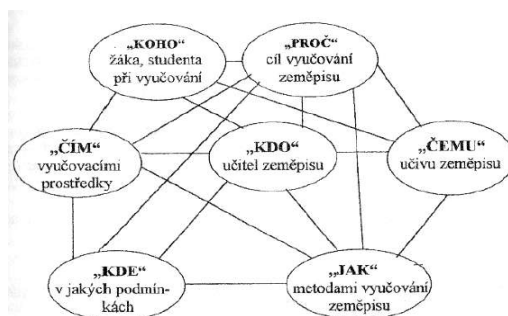
Prof. A. Wahla (2005) ve své publikaci mimo výše uvedené kategorie vyčleňuje ještě třetí skupinu zabývající se „didaktikou geografie jako předmětem profesní přípravy vysokoškolsky kvalifikovaných učitelů geografie pro výuku didakticky transformovaného geografického poznání na základních a středních školách.“



1.3 Úkoly didaktiky geografie

Hlavní úkoly didaktiky geografie lze vymezit následovně (upraveno dle Šupka, Hofmann, Rux, 1993):

- Stanovit konkrétní cíle vyučování zeměpisu
- V souladu s těmito cíli vymezit obsah vyučování zeměpisu
- Provést výběr nejdůležitějších geografických poznatků
- Uspořádat vybrané geografické poznatky do didaktického systému
- Zkoumat otázky návaznosti učiva zeměpisu na předchozí učivo a na učivo ostatních předmětů (mezipředmětové vztahy)
- Zdokonalovat systém efektivních vyučovacích metod, forem a prostředků
- Vymezit obsah a rozsah praktických činností žáků a studentů v místní krajině
- Zhodnotit komplexně úlohu osobnosti učitele zeměpisu a jeho vztah k žákovi
- Zkoumat efektivitu vzdělávání a dalšího vzdělávání učitelů zeměpisu
- Rozvíjet výzkumnou činnost učitelů zeměpisu



Obr. 1 Úkoly didaktiky geografie (Pramen: Hájek, 2003).



Úkol / Úkol k zamyšlení

Pokuste se zamyslet a doplnit k výše uvedeným úkolům, jaká nová témata by didaktika geografie měla aktuálně řešit.

Pro zájemce



V posledních letech do profesní přípravy učitele vstupuje řada nových témat, jejichž ztvárnění je taktéž jedním z úkolů didaktiky geografie. K nejvíce diskutovaným jmenujme: multikulturní, projektové, kooperativní, integrované vyučování; využívání nových technologií (multimedia a internet); ekologická a environmentální výchova, výchova k trvale udržitelnému rozvoji atd.

SHRNUTÍ

Didaktika geografie se zabývá vyučováním zeměpisu vzhledem k potřebám a podmínkám současné doby. Zeměpis má jako vyučovací předmět na školách neustále své důležité a nezastupitelné místo. Ke stěžejním úkolům, které didaktika geografie řeší, patří zejména zkoumání faktorů, vztahů a vazeb mezi následujícími prvky vyučovacího procesu: učitel zeměpisu, obsah učiva zeměpisu, výchovně vzdělávací cíle, žák při výuce a vyučovací metody, organizační formy a vyučovací prostředky v jednotlivých ročnících, stupních a typech škol.



Kontrolní otázky a úkoly

1. Vyber z historického vývoje vyučování zeměpisu, které roky byly stěžejní pro vývoj zeměpisu jako vyučovacího předmětu.
2. Vyjmenuj nejvýznamnější autory publikující v minulosti či současnosti v oblasti didaktiky geografie.
3. Čím se liší obecná a speciální didaktika geografie?



Pojmy k zapamatování

Didaktika geografie, struktura didaktiky geografie, úkoly didaktiky geografie



2 Kurikulární dokumenty současnosti

Cíl

Po prostudování této kapitoly budete umět:

- Objasnit systém kurikulárních dokumentů v ČR
- Specifikovat Rámcové vzdělávací programy
- Charakterizovat postavení zeměpisu v současných učebních dokumentech
- Uvést mezipředmětové vazby zeměpisu s ostatními obory
- Charakterizovat geografické standardy
- Informovat o mezinárodní chartě geografického vzdělávání

Doba potřebná k prostudování kapitoly: **90 minut**.



Průvodce studiem

Následující kapitola seznamuje se základními dokumenty, které je nezbytné prostudovat pro pochopení školské reformy. Nové tendence ve vzdělávání by měly vést především ke změně přístupu učitele v aktivního tvůrce výchovně vzdělávacího procesu. Doporučené pedagogické dokumenty definují požadavky také na geografické vzdělávání.

Vhodné je blíže prostudovat především: Školský zákon (z r. 2004 a jeho následné aktualizace), Národní program rozvoje vzdělávání v ČR (tzv. Bílou knihu) a Rámcové vzdělávací programy pro základní a gymnaziální vzdělávání.



Pro zájemce

Z obecné pedagogiky se vztahují k současným trendům ve vzdělávání například práce:

Průcha, J. Pedagogická evaluace. Brno: MU, 1996,

Rýdl, K. a kol. Sebehodnocení školy. Praha: Strom, 1998,

Kalous, Z., Obst O. a kol. Školní didaktika. Praha: Portál, 2002.

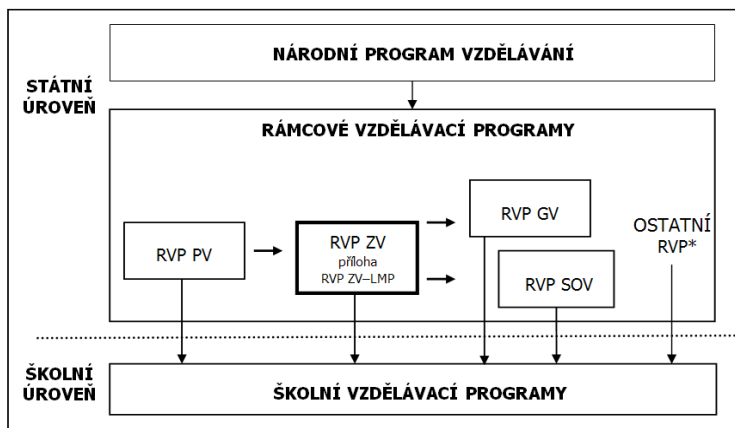
V základní literatuře by neměl chybět ani Pedagogický slovník od autorů J. Průchy, E. Walterové a J. Mareše. Pro tvorbu ŠVP by mohly přispět publikace: Manuál pro tvorbu ŠVP ZV, publikace K. Bárty – Ředitel školy a Školní vzdělávací program, Nový Bydžov, aTre,v.o.s. či publikace V. Berana – Proč tvořit ŠVP? Praha: RAABE, 2005.

2.1 Systém kurikulárních dokumentů v ČR

Školský zákon z r. 2004 zavádí v českém školství víceúrovňový systém vzdělávacích programů. Hlavní zásady kurikulární politiky státu stanovuje Národní vzdělávací program, který definuje obecné cíle vzdělávání a obecné klíčové kompetence zaměřené především na rozvoj osobnosti, výchovu občana a přípravu na další vzdělávání či vstup do praxe. Vymezuje také obsahy vzdělávání nezbytné pro dosažení vzdělávacích cílů a požadovaných kompetencí absolventů. Na státní úrovni jsou také Rámcové vzdělávací programy (RVP), které jsou tvořeny centrálně Výzkumným ústavem pedagogickým a schváleny MŠMT. RVP specifikují obecně závazné požadavky pro jednotlivé stupně a obory vzdělávání, vymezují rámec pro návrh učebních plánů a formulují pravidla pro tvorbu školních vzdělávacích programů.

Na školní úrovni se pak nacházejí školní vzdělávací programy (ŠVP), které jsou tvořeny jednotlivými školami pro jejich konkrétní podmínky a záměry. MŠMT vydává metodiky pro zpracování základních typů školních vzdělávacích programů.

Kurikulární dokumenty



Obr. 2 Systém kurikulárních dokumentů (Pramen: RVP ZV, 2007).

Legenda: RVP PV – Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání; RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a příloha Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením (RVP ZV–LMP) ; RVP GV – Rámcový vzdělávací program pro gymnaziální vzdělávání; RVP SOV – Rámcové vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání.

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

Pro zájemce

Bílá kniha – Národní program rozvoje vzdělávání v ČR (2001)



Nové pojetí kurikula uvedené v Bílé knize klade důraz na:

- získání klíčových kompetencí,
- rozvoj sociálně-osobnostních vlastností, hodnot a postojů,
- posílení integrace výuky a mezipředmětových vztahů,
- diferenciaci vzdělávání,
- výuku cizích jazyků ve zvýšené míře,
- výuku nových témat a předmětů, ...

Bílá kniha se zabývá jak východisky a předpoklady rozvoje celé vzdělávací soustavy, tak specifickými problémy jednotlivých vzdělávacích sektorů i stupňů a druhů škol. Dočteme se zde, jaké jsou obecné cíle výchovy a vzdělávání spolu se záměry a strategiemi české vzdělávací politiky. Bílá kniha je ke stažení na stránkách MŠMT: <http://aplikace.msmt.cz/pdf/bilakniha.pdf>

2.1.1 RVP - Rámcový vzdělávací program

Rámcový vzdělávací program je základním pedagogickým dokumentem, který vymezuje povinný rámec státem stanoveného vzdělávání. Dokument je východiskem pro práci jednotlivých škol a udává směr jejich vzdělávacímu a výchovnému působení. Lze říci, že dokument posiluje a prohlubuje propojenost mezi cíli, vzdělávacím obsahem a obecnými kompetencemi.

Rámcový vzdělávací program

RVP jako základní pedagogický dokument je závazný pro vypracování tzv. Školních vzdělávacích programů. RVP začaly vznikat v roce 2001 v návaznosti na Bílou knihu (Národní program rozvoje vzdělávání v ČR). Jejich platnost postupně nabíhala od školního roku 2007/2008.

Existují níže uvedené RVP (v závorce uvedeno datum, odkdy se podle příslušného ŠVP začalo učit v prvních ročnících):

- RVP PV - Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (1. 9. 2007)
- RVP ZV - Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (1. 9. 2007)
- RVP ZV LMP Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání - upravující vzdělávání žáků s lehkým mentálním postižením
- RVP ZV S - Rámcový vzdělávací program pro obor vzdělání základní škola speciální
- RVP G - Rámcový vzdělávací program pro gymnázia (1. 9. 2009)
- RVP GSP - Rámcový vzdělávací program pro gymnázia se sportovní přípravou (1. 9. 2009)
- RVP SOV - Rámcový vzdělávací programy pro střední odborné vzdělávání (postupně nabíhá od 1. 9. 2009)

Rámcové vzdělávací programy:

- vycházejí z nové strategie vzdělávání, která zdůrazňuje **klíčové kompetence**, jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a **uplatnění** získaných vědomostí a dovedností **v praktickém životě**,
- vycházejí z koncepce **celoživotního učení**,
- formulují očekávanou úroveň vzdělání stanovenou pro všechny absolventy jednotlivých etap vzdělávání,
- podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost učitelů za výsledky vzdělávání.
- vymezuje vzdělávací obsah - očekávané výstupy a učivo
- zařazuje jako závaznou součást vzdělávání tzv. průřezová témata

Rámcový vzdělávací program je členěn na vzdělávací oblasti:

Členění
rámcového
vzdělávacího
programu

Jazyk a jazyková komunikace (český jazyk a literatura, cizí jazyk)

Matematika a její aplikace

Informační a komunikační technologie

Člověk a jeho svět (1. stupeň)

Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství) + geografie, spol.vědy

Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis) + geologie

Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)

Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)

Člověk a svět práce

Rámcový vzdělávací program dále vymezuje **průřezová témata**, jejichž realizací jsou naplňovány a upevňovány mezipředmětové vazby:

Průřezová témata

- Environmentální výchova
- Mediální výchova
- Multikulturní výchova
- Výchova demokratického občana (není v RVP G)
- Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
- Osobnostní a sociální výchova a výchova k sociálním dovednostem

Prostřednictvím RVP by měl učitel směřovat žáky k dosahování tzv. **klíčových kompetencí**, které představují souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. Smyslem a cílem vzdělávání je vybavit všechny žáky souborem těchto klíčových kompetencí na úrovni, která je pro ně dosažitelná, a připravit je tak na další vzdělávání a uplatnění ve společnosti. V RVP jsou stanoveny tyto klíčové kompetence:

Klíčové kompetence

- Kompetence k učení
- Kompetence k řešení problémů
- Kompetence komunikativní
- Kompetence sociální a interpersonální
- Kompetence občanské
- Kompetence pracovní (u RVP G nahrazuje kompetence k podnikavosti)

RVP vymezuje tzv. očekávané výstupy. Tyto výstupy vymezují minimální úroveň, které mají všichni žáci prostřednictvím učiva dosáhnout. Jsou formulovány z pohledu žáků, jsou ověřitelné, prakticky zaměřené, mají většinou činnostní povahu a jsou využitelné v praktickém životě. Jejich dosažení je pro školy závazné. Tyto výstupy jsou rozděleny podle jednotlivých tematických celků vzdělávacího programu.

Pro zájemce

Metodická podpora - příručky

MŠMT nabízí ke stažení metodické příručky, které mohou pomoci učitelům zorientovat se v nových prvcích, jež s sebou přinesla reforma. Zájemci si mohou stáhnout příručky s ukázkami příkladů dobré praxe z různých oblastí, rady při tvorbě školních vzdělávacích programů, náměty, jak rozvíjet či hodnotit klíčové kompetence, jak na vlastní hodnocení školy, jak rozvíjet čtenářskou gramotnost apod. Více viz: <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolskareforma/metodicka-podpora-priruccky>.



2.1.2 ŠVP – školní vzdělávací program

Školní vzdělávací program

ŠVP je dokument, který navazuje na RVP a vytyčuje koncepci a náplň výuky na každé konkrétní škole. Jeho tvorba je pro školy závazná a je plně v kompetenci a odpovědnosti ředitele školy. Podle něho se uskutečňuje vzdělávání v konkrétní základní škole a škola zpracuje v souladu s RVP a v souladu s obecně platnými právními předpisy.



Úkol / Úkol k zamyšlení

Vyhledej na internetových stránkách libovolné školy zveřejněný dokument ŠVP a porovnej rozdíly mezi RVP a konkrétně zpracovaným ŠVP dané školy.

2.2 Postavení zeměpisu v RVP a ŠVP

Zeměpis/geografie je v rámci RVP ZV zařazen do vzdělávací oblasti Člověk a příroda (společně s přírodopisem, fyzikou a chemií). Toto zařazení však nereflektuje celý odborný a tematický záběr tohoto oboru, ale pouze jeho fyzickogeografickou část. Svojí socioekonomickou částí a jejími vazbami zeměpis stejně tak patří také do vzdělávací oblasti Člověk a společnost (spolu s dějepisem a výchovou k občanství). V RVP G se ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost dočteme, že: „Vzdělávací obsah oboru Geografie je z důvodu zachování celistvosti umístěn ve vzdělávací oblasti Člověk a příroda.“

V rámci zeměpisu jsou v RVP ZV vymezeny tyto tematické celky:

- Geografické informace, zdroje dat, kartografie a topografie
- Přírodní obraz Země
- Regiony světa
- Společenské a hospodářské prostředí
- Životní prostředí
- Česká republika
- Terénní geografická výuka, praxe a aplikace

V rámci geografie jsou v RVP G vymezeny tyto tematické celky:

- Přírodní prostředí
- Sociální prostředí
- Životní prostředí
- Regiony
- Geografické informace a terénní vyučování

V rámci ŠVP je rozpracována konkrétní koncepce výuky zeměpisu na dané škole: rozdělení tematických celků do jednotlivých ročníků, časová dotace, konkrétní obsah učiva, přesah mezipředmětových vazeb a zařazení průřezových témat. Na základě očekávaných výstupů formulovaných v RVP zde škola rozpracuje konkrétnější školní očekávané výstupy, které již reflektují např.: specifické podmínky dané školy.

V rámci ŠVP může učitel zeměpisu zařadit do výuky např.: konkrétní nová témata, metody a činnosti, které staré učební osnovy ještě nereflektovaly (a mnohdy ani nemohly): práce s GPS, geografickým softwarem (GIS), snímky a materiály DPZ apod. ŠVP také dává škole možnost jednotlivé tematické celky zařadit do výuky v libovolně zvoleném pořadí (např.: učit o postavení Země ve vesmíru v 6. nebo naopak až v 9. ročníku). Klíčové v tomto je pouze splnění očekávaných výstupů stanovených v RVP.

Úkol / Úkol k zamyšlení

Pokuste se navrhnout strukturu (uspořádání) jednotlivých témat zeměpisu pro svůj vlastní ŠVP do jednotlivých ročníků pro osmileté gymnázium.



2.2.1 Mezipředmětové vazby zeměpisu

Zeměpis je díky své obsahové šíři předmětem schopným generalizovaného a syntetizujícího pohledu na svět v širokých mezioborových souvislostech. Vyučovací předměty na školách jsou provázány především v rámci obecných cílů vzdělávání. Obsahově jsou však propojeny zpravidla jen minimálně.

*Mezipředmětové
vazby*

Zeměpis má při realizaci mezipředmětových vztahů zvláštní – integrující postavení. Využívá poznatků přírodovědných, společenských i ostatních vyučovacích předmětů, což vyplývá ze specifického postavení geografie jako vědy, která zasahuje do věd přírodních, společenských, technických i aplikovaných.

S některými předměty má zeměpis silné vazby a s některými méně silné. Tyto vazby nefungují horizontálně, nejsou paralelní. Propojení obsahu studia zeměpisu s přírodovědnými obory bývá v praxi škol na obou stupních na poměrně dobré úrovni.

Předmět zeměpis úzce souvisí s ostatními předměty především ve vzdělávací oblasti **Člověk a příroda**:

Člověk a příroda

- chemie: znečištění atmosféry, hydrosféry, biosféry...
- fyzika: sluneční soustava, vesmír...
- přírodopis: rozšíření živočichů a rostlin, biotopy, CHKO, národní parky...

Zeměpis jako obor má již ze své samotné odborné obsahové podstaty úzké mezipředmětové vazby také na celou řadu dalších předmětů z ostatních vzdělávacích oblastí:

- světové jazyky
- matematika: měřítko mapy, převody jednotek, práce s grafy, diagramy...
- informační a komunikační technologie: zdroj aktuálních informací a jejich zpracování, geografické informační systémy...
- dějepis: kultura národů, historie států...
- ekonomie: průmysl, zemědělství, obchod...
- občanská výchova: národ, národní identita, mezinárodní integrace a organizace, politický zeměpis (návaznost na politologii), etické a humánní rozměry jakýchkoliv problémů včetně životního prostředí nebo rozdílů bohatý vs. chudý svět, atd.
- výtvarná výchova: grafická stránka tvorby map
- tělesná výchova: práce v terénu – mapování, práce s GPS, apod.

ŠVP klade důraz na uplatňování mezipředmětových vazeb také prostřednictvím **průřezových témat**. V případě zeměpisu najdeme velmi úzkou návaznost především na environmentální výchovu nebo výchovu k myšlení v evropských a globálních souvislostech. Ale dobré návaznosti bychom pochopitelně našli na všechna vymezená průřezová témata.

Zásadní je, že právě ŠVP otevírá nové možnosti jak tyto mezipředmětové vazby zdůraznit a prakticky aplikovat ve výuce (např.: v podobě projektové výuky nebo terénní výuky).

2.3 Standardy vzdělávání

„Standard je konkrétní vymezení, které musí žák splnit v určitých ročnících či stupních školy. Jsou formulovány vědomosti, dovednosti, eventuelně i postoje a hodnoty ve vztahu k plánovanému obsahu vzdělávání ve vyučovacích předmětech. V některých zemích (USA, Anglie) jsou používány k pravidelnému hodnocení vzdělávacích výsledků na národní úrovni.

V České republice existuje:

- Standard základního vzdělávání
- Standard vzdělávání ve čtyřletém gymnáziu
- Standard středoškolského odborného vzdělávání

Pro příslušnou úroveň vzdělávání obsahují tyto standardy souhrn vzdělávacích cílů, rámcový obsah vzdělávání a kompetence, které by si měli žáci osvojit. Podle těchto standardů mají být zpracovány vzdělávací programy a hodnoceny výsledky vzdělávání.“ (Průcha, Walterová, Mareš, 2009)

*Standard
základního
vzdělávání*

Standard základního vzdělávání je nejvýznamnější kurikulární dokument MŠMT vzniklý u nás po roce 1989 pro ZŠ. Vypracován byl kolektivem pracovníků Výzkumného ústavu pedagogického a je označován jako „nástroj péče státu o kvalitu vzdělávání poskytované ZŠ.“ Vymezuje národní kurikulum z pozice české vzdělávací politiky.

Pro zájemce



Americké geografické standardy (US Geography Standards) popisují přístup k výuce zeměpisu v USA. Popis amerických standardů je zaměřen na obecnou problematiku toho, čemu se konkrétní standard věnuje a na vybrané příklady toho, co by měli žáci po výuce umět. Každý standard pro daný stupeň vzdělávání se skládá ze dvou částí:

- co bude student po ukončení daného stupně znát
- co bude na základě a) schopen udělat

Student tedy získává znalosti, které pak transformuje v dovednosti, je proto důležité rozlišovat mezi „znát“ a „umět“

Vzdělávací úrovně v USA a v ČR:

- grades K-4 – přibližně odpovídá 1. stupni ZŠ
- grades 5-8 – přibližně odpovídá 2. stupni ZŠ
- grades 9-12 – přibližně odpovídá SŠ

Základem je tabulka s 18 základními standardy, které se týkají celé šíře geografického vzdělávání – analogie s očekávanými výstupy.

Tab. 1 Americké geografické standardy

Standard č.	GEOGRAFICKY VZDĚLANÝ ČLOVĚK SI OSVOJÍ:
	Svět v prostorových souvislostech
1	Práci s mapami a dalšími geografickými znázorněními, pomůckami a technikami, aby mohl získat, zpracovat a předat informaci o světě z prostorové perspektivy.
2	Využití mentálních map k uspořádání informací o lidech, místech a prostředí v prostorových souvislostech.
3	Způsoby analýzy prostorového uspořádání informací o lidech, místech a prostředí v prostorových souvislostech.
	Místa a regiony
4	Fyzickogeografické a socioekonomické charakteristiky míst.
5	Způsoby vytváření regionů k usnadnění interpretace složitosti světa (geosféry).
6	Jak kultura a zkušenosti lidí ovlivňují vnímání oblastí a regionů.
	Fyzickogeografické systémy
7	Fyzickogeografické procesy, které formují struktury zemského povrchu.
8	Charakteristiky a prostorové rozmístění ekosystémů.
	Socioekonomické systémy
9	Charakteristiky, rozmístění a migrace obyvatelstva.
10	Charakteristiky, rozmístění a pestrost (komplexnost) světové kulturní mozaiky.
11	Struktury a sítě ekonomických vazeb.
12	Procesy, struktury a funkce lidských sídel.
13	Jak kooperace a konflikty mezi lidmi ovlivňují dělení zemského povrchu a kontrolu nad ním.
	Životní prostředí a společnost
14	Jak aktivity lidí modifikují fyzickogeografické prostředí.
15	Jak fyzickogeografické systémy ovlivňují socioekonomické systémy.
16	Chápání změn, které jsou vázány na problematiku hodnocení významu, využívání a rozmístění přírodních zdrojů.
	Aplikační rovina geografie
17	Jak využít geografii při interpretaci minulosti.
18	Jak využít geografii k interpretaci současnosti a sestavování vyhlídek do budoucnosti.

Pramen: The National Geography Standards Chart of Geographical Education (in Hofmann, cit. 2012-07-15)

Pro zájemce

Doporučujeme článek VÁVRA, J. Revize amerických Standardů geografického vzdělávání v roce 2009. Může české učitele zeměpisu inspirovat? *Metodický portál: Články* [online]. 21. 10. 2009, [cit. 2012-07-16]. Dostupný z WWW: <<http://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/6375/REVIZE-AMERICKYCH-STANDARDU-GEOGRAFICKEHO-VZDELAVANI-V-ROCE-2009-MUZE-CESKE-UCITELE-ZEMEPISU-INSPIROVAT.html>>. ISSN 1802-4785.



2.4 Mezinárodní charta geografického vzdělávání

Pro zájemce



Mezinárodní charta
geografického
vzdělávání

Mezinárodní charta geografického vzdělávání je v plném znění v češtině dostupná např. v učebních textech H. Kühnlové z PŘF UK v Praze. (Kühnlová, 1997) Její revidovaná forma je na stránkách igu-cge.org od roku 2008.

Mezinárodní chartu geografického vzdělávání vytvořila *Mezinárodní geografická unie* – International geographical union (IGU). Byla schválena v roce 1992 na kongresu ve Washingtonu. Smyslem charty je upozornit na vzdělávací význam geografie. V roce 2008 vyšla její aktualizovaná verze, kterou můžete nalézt na adrese: <http://www.igu-cge.org/top.htm>.

Jedním ze základních posláních Charty upozornění na skutečnost, že objekt studia geografie je na celém světě stejný (*krajinná sféra*) a liší se pouze způsob její výuky, tj. použité metody a formy. Tato skutečnost dává dobrou možnost mezinárodního rozvoje geografického vzdělávání a předávání jednotlivých zásadních poznatků a zkušeností. Charta se snaží, aby geografie byla vnímána jako předmět, který systematicky uspořádává poznatky z krajinné sféry a zdůrazňuje jejich vzájemnou provázanost.

V rámci reformy výuky geografie se Charta snaží o podporu mezipředmětových vazeb, především v oblasti environmentální výchovy a důrazem na ovlivňování hodnot, postojů a chování člověka. Také klade velký důraz na aplikaci geografie do praxe již v rámci vzdělávání (např. práce v terénu a řešení konkrétních problémů).

Obsah charty:

1. Předmluva – cíle charty
2. Výzvy a odpovědi – důraz na všeobecnou deklaraci lidských práv
3. Otázky a koncepty školské geografie – hlavní koncepty geogr.studia jsou:
 - Poloha a rozšíření
 - Místo a prostor
 - Vztahy mezi člověkem a prostředím
 - Prostorové interakce
 - Region
4. Vzdělávací význam geografie – vědomosti, dovednosti, postoje
5. Obsahy a koncepty geografického vzdělávání – dva hlavní principy – regionální a tematické studium (regionální – zahrnuje místní krajinu, státy, světadíly, tematické je založeno na 3 přístupech – systematický, problémově orientovaný, systémový)
6. Realizace výuky geografie – principy a strategie (dovednosti, vědomosti, časové rozvržení výuky, učební pomůcky atd.)
7. Výzkum v didaktice geografie
8. Mezinárodní spolupráce
9. Prohlášení

(více také viz kapitola 3.1 a 3.2)

SHRNUTÍ

V základních kurikulárních dokumentech (Školský zákon, Bílá kniha, Standardy), určuje stát vzdělávací a výchovné cíle jednotlivých složek a stupňů vzdělávací soustavy. Konkrétní tematické celky, učivo a očekávané výstupy jsou pak definovány v Rámcových vzdělávacích programech. Základní geografické vzdělávání ve světě ovlivnila především Mezinárodní charta geografického vzdělávání.



Kontrolní otázky a úkoly

1. Vysvětli rozdíl mezi RVP a ŠVP a dokumentuj na konkrétním příkladu.
Otázka A.
2. Na konkrétním příkladu uveď, jak lze rozvíjet jednotlivé klíčové kompetence v zeměpise.
3. Jaké jsou hlavní koncepty geografického studia deklarované Mezinárodní chartou geografického vzdělávání?



Pojmy k zapamatování

Rámcový vzdělávací program a školní vzdělávací program, klíčové kompetence, průřezová témata, mezinárodní charta geografického vzdělávání



3 Cíle geografického vzdělávání

Cíl

Po prostudování této kapitoly budete umět:

- Popsat cíle geografického vzdělávání na základě míry obecnosti
- Formulovat cíle geografického vzdělávání pomocí tzv. aktivních sloves

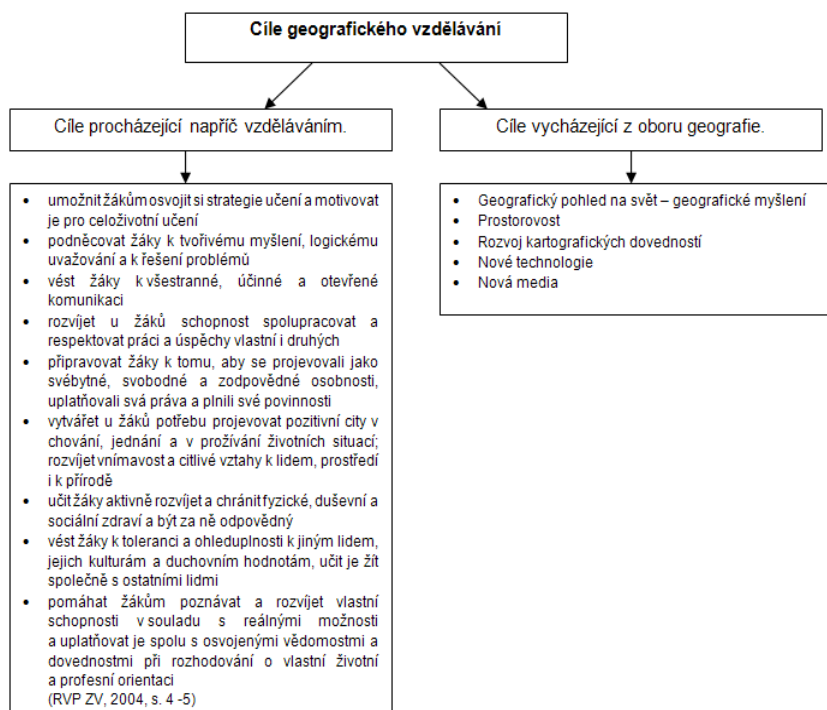
Doba potřebná k prostudování kapitoly: **90 minut**.



Průvodce studiem

Cíle výuky udávají jasný záměr učení – jak pro učitele, tak pro žáka. Je třeba jasně stanovit, které znalosti, dovednosti a postoje si žáci mají osvojit. Cíle výuky můžeme formulovat na různé úrovni obecnosti. Klasifikovat lze cíle také z různého časového hlediska. Dlouhodobé cíle, ty jsou stanoveny často obecně a jejich naplnění lze hodnotit až po delší době a ještě poměrně obtížně. Specifické cíle jsou velmi konkrétní a dobře hodnotitelné a je třeba je vhodně formulovat pomocí tzv. aktivních sloves. Následující kapitola je zaměřena především na specifické cíle zeměpisného vzdělávání.

Cíle geografického vzdělávání si můžeme stručně rozdělit podle níže uvedeného schématu do dvou úrovní. První úroveň budou tvořit cíle, které procházejí napříč celým vzděláváním (kroskurikulární) a druhé se budou týkat současného stavu geografického poznání světa. Výchozím materiálem pro stanovení následujících cílů jsou: Mezinárodní charta geografického vzdělávání, Národní geografické standardy USA, učebnice Geography Today, Nizozemské, Rakouské, Německé, Australské a Anglické publikace ke geografickému vzdělávání, články doc. A. Hynka, V. Herbera A. Wahaly, J. Vávry, E. Hofmanna a dalších autorů, kteří se alespoň částečně zabývají vývojem a stavem výuky zeměpisu na školách v České republice. Stanovené cíle jsou vytvářeny rovněž v souladu s myšlenkami stávajícího Rámcového vzdělávacího programu (dále jen RVP).



Při koncipování cílů můžeme vycházet z příkladu z anglosaského školství, kde se rozlišují tzv. **Aims, Goals a Objectives**. Všechna tato slova znamenají v překladu slovo cíle, ale jsou různé hierarchie.

Aims odpovídají nejbližší cílům základního vzdělávání – viz schéma výše („Cíle procházející napříč vzděláváním“.)

Aims

Goals se podobají rozpracovaným klíčovým kompetencím dle RVP (viz kapitola 2.1.1 RVP - Rámcový vzdělávací program).

Goals

Objectives jsou cíle, které vedou k naplňování cílů vyšší hierarchie a jsou nejbližší cílům jednotlivých předmětů. Jejich specifikaci ve výuce zeměpisu se věnuje kapitola 3.2. Tyto cíle byly specifikovány na základě syntézy cílů obsažených v učebnicích Geography Today a v Mezinárodní chartě geografického vzdělávání IGU. Jedná se opět o otevřené spektrum cílů vhodné k regulaci či doplňování.

Objectives

3.1 Cíle zeměpisného vzdělávání stanovené Mezinárodní chartou geografického vzdělávání

O Mezinárodní chartě geografického vzdělávání je pojednáno v kapitole 2.4 Mezinárodní charta geografického vzdělávání. Ke stanovení cílů výuky geografie lze použít zejména kapitoly s názvem „Otázky a koncepty školské geografie“.

Pro pochopení geografie je nutné naučit se klást geografické otázky:

- Kde to je?
- Jaké to je?
- Proč je to tam?
- Jak to vzniklo?
- Jaký to má vliv?
- Jak by to mělo být uzpůsobeno vzájemnému užítku člověka a přírody?

Odpovědi na tyto otázky popisují a vysvětlují polohu, situaci, vzájemné působení, územní rozmístění a diferenciaci jevů na Zemi. Vysvětlení soudobé situace vychází jak ze znalosti historie, tak z přítomnosti. Poznání vývojových trendů pak umožňuje pohled do budoucnosti.

Odtud vycházejí klíčové koncepty geografického vzdělávání, které jsou:

- poloha a rozšíření
- místo a prostor
- vztahy mezi člověkem a prostředím
- prostorové interakce
- region

Geografie má velký význam nejen pro vzdělávání jednotlivců, ale také v rámci mezinárodní a environmentální výchovy občanů.

Přestože znalosti, dovednosti a postoje tvoří ve vzdělávacím procesu celek, jsou zde rozčleněny do tří cílových skupin.

Znalosti

1. Znalosti a porozumění:

- Umět zařadit národní i mezinárodní události do regionálně geografického rámce a chápat základní územní vztahy.
- Znat nejdůležitější přírodní systémy na Zemi (reliéf, půdy, vodstvo, klima, vegetaci) a chápat vnitřní a vnější vztahy ekosystémů.
- Znat nejdůležitější socioekonomické systémy (zemědělství, sídla, dopravu, průmysl, obchod, energie, obyvatelstvo atd.) jednak za účelem pochopení vlivu přírodních podmínek na činnost člověka a jednak za účelem pochopení vzniku rozdílných kulturních, náboženských, technických, hospodářských, politických a rozmanitých ekologických systémů.
- Seznámit se se životem různých národů a společností žijících na Zemi a ocenit kulturní bohatství lidstva.
- Rozumět strukturám a procesům ve vlastní zemi a místní, regionu jako prostoru denního života.
- Chápat výzvy i šance týkající se globálních problémů lidstva.

Dovednosti

2. Dovednosti:

- Využívat slovních, obrazových, kvantitativních a symbolických zdrojů geografických informací (texty, obrázky, grafy, tabulky, schémata, mapy).
- Umět aplikovat metody pozorování, mapování v terénu, rozhovor, interpretace druhotných zdrojů a statistických podkladů.
- Využívat vlastních komunikačních, intelektuálních, praktických a sociálních dovedností k zodpovězení různých geografických otázek místního, národního i mezinárodního charakteru.

Tyto aktivní způsoby poznávání umožňují:

- klást si otázky a objevovat problémy,
- sbírat a třídit informace,
- zpracovávat, interpretovat a hodnotit data,
- generalizovat,
- dopracovat se k určitým pravidelnostem,
- pravidelnosti aplikovat,
- vytvářet si vlastní názory,
- formulovat vlastní hodnocení,
- řešit problémy,
- umět spolupracovat při skupinové práci,
- v jednání uplatňovat vlastní názory a postoje.

3. Postoje, hodnoty a chování:

Postoje, hodnoty a chování

- k zájmu o prostředí, v němž žijí, i o mnohotvárnosti přírodních a kulturních jevů na Zemi,
- k schopnosti ocenit krásu přírody i rozmanitost podmínek života lidí na Zemi,
- k pocitu odpovědnosti za zachování životního prostředí pro budoucí generace,
- k chápání významu hodnot a postojů člověka v procesu rozhodování,
- k ochotě přiměřeně uplatňovat své geografické vědomosti a dovednosti v zaměstnání a osobním i ve veřejném životě.
- k respektování rovnoprávnosti všech lidí,
- k angažování při řešení místních, regionálních, národních i mezinárodních problémů podle Všeobecné deklarace lidských práv.

3.2 Stanovení základních cílů geografického vzdělávání (tzv. objectives)

Základním cílem zeměpisného vzdělávání by měly být:

Základní cíle zeměpisného vzdělávání

1. **Znalosti o poloze důležitých míst a rozmístění hlavních světových oblastí** za maximálního využití atlasu, osvojení základních geografických pojmů podle terminologického slovníčku, který by měl být součástí tématického celku.

2. Další cíle se týkají **představ a porozumění pojmů** uvedených v tabulce níže. To znamená na příkladech z okolí i ze světa pochopit a umět vhodně aplikovat geografické poznatky do praxe.

Tab. 2 Představy a porozumění pojmům

Poloha a rozšíření	lidé žijí na Zemi v místech s rozdílnou absolutní a relativní geografickou polohou...
Místo a prostor	každý prostor má vlastní přírodní a kulturní charakter...
Vztahy mezi člověkem a prostředím	lidé využívají prostředí v němž žijí různými způsoby...
Prostorové interakce	zdroje jsou na Zemi rozloženy nerovnoměrně...
Region	regiony jsou území vymezená pomocí různých kritérií...
Systémy	interakce mezi různými složkami prostředí...
Ochrana ŽP	nezbytnost chránit životní prostředí...
Změna	přítomnost má své kořeny v minulosti...
Konflikt	žijeme ve světě plném konfliktů, které se lidé snaží řešit různými způsoby...
Plánování	v úvahu je nutné brát i dopad plánované změny na životní prostředí...
Nerovnost	třídní, rasová - existuje všude ve světě spolu s nerovnoměrným rozmístěním moci a bohatství...
Politická moc	člověk a skupiny lidí jsou schopni ovlivňovat dění doma i ve světě...
Migrace	lidé se pohybují mezi státy i uvnitř států...
Soustředění / rozptyl	každá oblast má svoji určitou atraktivitu...
Sítě, uzly	příklad dopravního spojení mezi místy v určité oblasti...
Chování -	přístupy, hodnoty a chování lidí, kteří dělají určitá rozhodnutí...
Měřítka / vzdálenost	různé situace mohou být sledovány z různých hledisek...
Podobnost / rozdílnost	rozdíly - etnické, sociální, kulturní.../ podobnost - potřeba lásky, přátelství...
Předvídání	je možné a dokonce nutné předvídat určité prostorové změny a procesy...
Ekonomický rozvoj	všude jsou patrné rozdíly v ekonomickém rozvoji...

Pramen: Hofmann, cit. 2012-07-15

Mezinárodní charta geografického vzdělávání upřednostňuje především představy o pojmech:

- **Poloha a rozšíření** - lidé žijí na Zemi v místech s rozdílnou absolutní a relativní geografickou polohou. Tato místa jsou vzájemně propojena pohybem zboží, lidí, myšlenek a informací. Znalost geografické polohy určitého místa nebo území je předpokladem pro pochopení jeho místních, regionálních, národních a globálních souvislostí.
- **Místo a prostor** - každý prostor má vlastní přírodní a kulturní charakter. Přírodní charakteristiky se vztahují k reliéfu, k půdám, klimatu, vodstvu, rostlinstvu, živočišstvu i k životu společnosti. V určitých přírodních podmínkách se rozvíjejí socioekonomické systémy, sídla, kultura a životní styl lidí odpovídající jejich životní filozofii. K porozumění vztahům člověka k prostoru v různých částech světa je třeba chápat přírodní i sociální prostředí.
- **Vztahy mezi člověkem a prostředím** - lidé využívají prostředí v němž žijí různými způsoby. Tak vytvářejí rozličné kulturní krajiny. Na jedné straně jsou lidé ovlivňováni přírodou, na straně druhé mění svůj životní prostor v různá kulturní prostředí – krajiny harmonie a krajiny konfliktů. Znalost těchto komplexních interakcí uvnitř území je důležitým předpokladem pro odpovědné plánování, tvorbu a ochranu životního prostředí.
- **Prostorové interakce** - zdroje jsou na Zemi rozloženy nerovnoměrně. Žádná země není soběstačná. Dopravní a komunikační systémy spojují různé části světa, aby mohly být vyměňovány zdroje a informace. Nahlédnutí do územních vztahů vede k porozumění soudobé koncepce národů prostřednictvím výměny zboží a informací i migrace lidí. Tyto znalosti vedou k pochopení existujících problémů a mohou vést ke zlepšení regionální, národní i mezinárodní spolupráce.
- **Region** - regiony jsou území vymezená pomocí různých kritérií. Politická kritéria definují například státy a města, fyzickogeografická kritéria určují podnebné nebo vegetační oblasti, socioekonomická kritéria vymezují např. vyspělé a méně vyspělé země. Regiony se vyvíjejí v prostoru a čase. Jsou definovatelnými územními jednotkami pro studium i pro směřování rozvoje v prostoru. Geografie zkoumá regiony různých měřítek-místní a národní, kontinentální a celosvětové. Spojení regionálních systémů vede ke konceptu planetárního ekosystému. Pochopení struktury a procesů v různých regionech uvnitř globálního systému je základem k regionálnímu a národnímu uvědomění lidí a eventuálně i k jejich mezinárodní solidaritě.

3. Další oddíl se týká dovedností

Tab. 3 Dovednosti a jejich možné uplatnění ve výuce

Uplatnění dovedností

DOVEDNOSTI	Možné příklady uplatnění ve výuce
<u>SBĚR INFORMACÍ</u> Rozvoj schopnosti využívat různé zdroje.	sběr dat z terénního výzkumu sběr dat ze sekundárních zdrojů, knihy, časopisy, statistické ročenky, internet atd.
<u>ZPRACOVÁNÍ INFORMACÍ</u> Schopnost dát význam získaným údajům.	převedení získaných údajů do grafů, náčrtů, map, plánů.; práce s textem, tvořivé psaní; umělecká a návrhářská práce, prostorový design
<u>INTERPRETACE INFORMACÍ</u> Schopnost předávat informace jasným a srozumitelným způsobem.	interpretace údajů pomocí grafů, diagramů, kartogramů, náčrtů, map, atlasů, plánů, fotografií, leteckých a družicových snímků atd.
<u>SYNTÉZA INFORMACÍ</u> Schopnost uvážít a generalizovat určitý program.	výzkum a jeho aplikace na možné situace.
<u>HODNOCENÍ INFORMACÍ</u> Schopnost formulovat závěry.	z jakých zdrojů pochází geografická informace; Co nám sděluje; K čemu slouží; Jaké je její využití... Diskuse ve dvojicích nebo ve skupině.

Pramen: Hofmann, cit. 2012-07-15

Úkol / Úkol k zamyšlení

Jednotlivé výše uvedené dovednosti aplikuj na geografická témata.



4. Poslední část se týká vytváření postojů. Studenti by si měli objasnit společenské hodnoty a vytvořit si vlastní postoje a názory na problémy místní i světové politiky, ekonomie i životního prostředí.

Postoje, hodnoty a chování:

Postoje, hodnoty a chování

- k zájmu o prostředí, v němž žijí, i o mnohotvárnosti přírodních a kulturních jevů na Zemi,
- k schopnosti ocenit krásu přírody i rozmanitost podmínek života lidí na Zemi,
- k pocitu odpovědnosti za zachování životního prostředí pro budoucí generace,
- k chápání významu hodnot a postojů člověka v procesu rozhodování,
- k ochotě přiměřeně uplatňovat své geografické vědomosti a dovednosti v zaměstnání a osobním i ve veřejném životě.
- k respektování rovnoprávnosti všech lidí,
- k angažování při řešení místních, regionálních, národních i mezinárodních problémů podle Všeobecné deklarace lidských práv.

3.3 Aktivní slovesa umožňující formulovat konkrétní cíle

Nejznámější a u nás nejpoužívanější taxonomie vzdělávacích cílů v kognitivní oblasti se nazývá Bloomova taxonomie. Jedná se o jednu z nejvýznamnějších pedagogických teorií ovlivňující koncepce plánování výuky a tvorby kurikula.

Bloomova taxonomie

Bloomova taxonomie má největší vliv na didaktické myšlení a praktické použití. Taxonomie slouží pro stanovení obecných a konkrétních cílů výuky, je návodná pro konstrukci učebních úloh, včetně úloh testových. Je pro učitele cenným pomocníkem při hodnotících procesech. Mnoho učitelů si taxonomii oblíbilo a uplatňují ji ve své výuce. Jestliže učitel dokáže pokrýt vyučovací hodinu úkoly ze všech úrovní taxonomie, je výuka pro žáky zajímavější, rozmanitější a musí zapojit složitější myšlenkové procesy. Na vyšších úrovních je také zaručena aktivní účast žáků ve výuce. (Pasch, 1998).

Každá hladina Bloomovy taxonomie obsahuje určitá slovesa, která používá učitel k vymezení jednotlivých výukových cílů. Proto byly vytvořeny systémy aktivních sloves. Tento systém ukazuje následující schéma.

Tab. 3: Bloomova taxonomie s aktivními slovesy

Hladina	Popis cíle ve vztahu k žákovi	Vhodná slovesa popisující činnost odpovídající dané hladině
1. Znalost	Žák si dokáže vybavit, reprodukovat nebo rozeznat vzdělávací obsahy, jejichž osvojení bylo cílem vzdělávací aktivity.	Definovat, rozřadit, doplnit, napsat, opakovat, pojmenovat, popsat, přiřadit, reprodukovat, seřadit, vybrat, vysvětlit, určit, ukázat na mapě, vyjmenovat, nakreslit, vyhledat, vypsát, vybavit, identifikovat, uvést seznam, nazvat, označit
2. Porozumění	Žák porozumí souvislostem mezi součástmi vzdělávacího obsahu. Cílem vzdělávací aktivity je dosáhnout tohoto porozumění. Žák prokazuje dosažení tohoto cíle například tím, že dokáže vlastními slovy vyjádřit dříve naučenou látku.	Definovat, shrnout, popsat, dokázat, jinak formulovat, ilustrovat, interpretovat, objasnit, odhadnout, opravit, přeložit, převést, vyjádřit vlastními slovy, vyjádřit jinou formou, vysvětlit, vypočítat, zkontrolovat, změřit, graficky znázornit, odvodit, vysvětlit rozdíly, zobecnit, zjistit, uveďte proč, zdůvodnit, uvést příklady
3. Aplikace	Žák dokáže použít dříve naučenou látku, například pojmy, pravidla, zákonitosti nebo generalizace při řešení učebních situací a v nových souvislostech.	Aplikovat, použít, demonstrovat, diskutovat, interpretovat údaje, načrtnout, navrhnout, plánovat, použít, prokázat, registrovat, řešit, uvést vztah mezi, uspořádat, vyčíslit, vyzkoušet, uvést vhodné příklady, uvést důvod porovnat, sestavit graf, uplatnit postup vyhodnotit, zařadit
4. Analýza	Žák dokáže rozčlenit složitou věc na její komponenty a vysvětlit, proč je daná složitá soustava vztahů uspořádána daným způsobem nebo jaké příčiny k takovému uspořádání vedly.	Analyzovat, provést rozbor rozhodnout, rozlišit, rozdělit, rozčlenit, specifikovat charakterizovat, popsat, rozřadit, komentovat snímek, nakreslit schéma, prozkoumat, porovnat, vysvětlit proč, vytvořit tabulku, vytvořit graf
5. Syntéza	Žák dokáže z několika jednodušších	Kategorizovat, klasifikovat, kombinovat, modifikovat, napsat sdělení, navrhnout, organizovat, reorganizovat, shrnout, vyvodit

	komponentů vytvořit původní a složitý výtvor.	obecné závěry, vyhodnotit, vytvořit, postavit, vyřešit, předvést, stanovit, předpovědět, naplánovat, vytvořit hypotézu, navrhnout, rozvinout, vynalézt, napsat referát (esej), sestavit tabulku sestavit graf, zpracovat zprávu vyhodnotit geografickou polohu
6. Hodnocení	Žák dokáže na základě dříve naučených norem a stanovených kritérií určit hodnotu nebo cenu složitěho produktu	Argumentovat, obhájit, ocenit, oponovat, podpořit (názory) porovnat, provést kritiku, posoudit, prověřit, srovnat s normou, vybrat, uvést klady a zápory, zdůvodnit, zhodnotit, rozhodnout komentovat, zvážit, pochválit, doporučit, vyvrátit, rozvíjet, ospravedlnit, diskutovat, shrnout

Pramen: Pasch, 1998, Skalková, 1999

Úkol / Úkol k zamyšlení

Zvol si libovolné geografické téma. Specifikuj pro každou hladinu Bloomovy taxonomie jeden vzdělávací cíl z daného tématu.



SHRNUTÍ

Cíl výuky jasně stanovuje, čemu má žák porozumět a jak má získané znalosti umět používat. Nestanovujte pouze snadné cíle na úrovni prosté reprodukce. Snažte se, aby si žáci osvojili také různé dovednosti a postoje. Cíl je třeba formulovat tak, aby byl hodnotitelný (evaluovatelný). Obsahuje, co žák dovede na konci vyučovacího procesu a za jakých podmínek ("vyjmenuje bez použití atlasu.", "uvede tři největší...", dovede posoudit předložený územní plán" atd.). Takto koncipované cíle nám umožní společně s cílovými standardy změnit zažitou koncepci výuky zeměpisu na školách v ČR a přiblížit ji potřebám praktického života.



Kontrolní otázky a úkoly

1. Jaké existují cíle dle míry obecnosti? Pro každý hierarchický stupeň uveď konkrétní příklad.
2. Jaké geografické otázky by si měl učitel klást dle Mezinárodní charty geografického vzdělávání?
3. Ke každé kategorii cílů (tzv. objectives) uveď konkrétní geografický příklad.



Pojmy k zapamatování

Cíle geografického vzdělávání; Aims, Goals, Objectives; Bloomova taxonomie kognitivních cílů



4 Plánování ve výuce zeměpisu

Cíl

Po prostudování této kapitoly budete umět:

- Stanovit jednotlivé kroky plánování učitele
- Vytvořit modelovou přípravu na výuku
- Sestavit pojmovou mapu k danému vyučovacímu celku

Doba potřebná k prostudování kapitoly: **90 minut**.



Průvodce studiem

Plánování výuky je jednou ze základních kompetencí učitele zeměpisu. Zkušený učitel věnuje přípravě méně času než začínající pedagog neboť dokáže lépe odhadovat situaci ve třídě a lépe improvizuje. Před každou hodinou si učitel rozmýšlí cíl svého snažení a způsob jeho naplnění. Předem připravený plán hodiny je však nucen učitel často upravovat dle momentálních podmínek ve třídě. Plánování je tedy individuální záležitostí každého učitele. Při každém plánování by však nemělo chybět: stanovení obsahu a cílů výuky, navrhnutí vhodných metod a forem výuky, přibližné časové rozvržení jednotlivých aktivit, naplánování pomůcek a zdrojů, rozvaha způsobu hodnocení výkonu studentů, sebereflexe učitele.

Pro zájemce



V obecné rovině doporučujeme prostudovat odbornou publikaci Patch et al. (1995) Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Inspirativní může být také publikace od dalšího amerického autora Kyriacou (1996) Klíčové dovednosti učitele. V neposlední řadě jmenujme knihu Moderní vyučování od autora G. Petty (1996). Z českých autorů lze využít Kalhaus, Obst (2002) Školní didaktiky, Künlová (1999) Kapitoly z didaktiky geografie či Vávra, J (2006) Didaktika 1.

Základní otázky, které v souvislosti s plánováním vyvstávají před učiteli, jsou:

- Co vybrat do zeměpisu?
- Jak vybrané učivo naučit?
- Jakou učebnici použít?
- Jak kontrolovat výsledky žáků?
- Atd.

Na výše uvedené otázky by si měl učitel umět odpovědět nejen při dlouhodobém plánování výuky, ale také při plánování každé vyučovací hodiny. Plán výuky je individuální a každému učiteli vyhovuje něco jiného. Přesto lze najít určité základní rysy, které najdeme v každém plánu výuky. Je nutné:

- Zvážit návaznost na předchozí znalosti žáků
- Uvědomit si k čemu má daný prvek (obsah, pojem, dovednost..) sloužit
- Budou žáci na tyto znalosti navazovat v budoucnu?
- Využijí tento obsah v životě?
- Atd.

Přípravu tematického celku/hodin ze zeměpisného kurikula lze také strukturovat dle následujících kroků (Kalhaust, Obst, 2002):

Příprava tematického celku

1. Studium kurikulárních dokumentů
 - Studium učebních osnov
 - Studium učebnice (s metodickou příručkou)
2. Zjištění potřeb žáků (dosavadní znalosti, aktuálnost tématu atd.)
3. Tematický plán učiva
 - Tematické celky s počty hodin (+mezipředmětové vztahy, průřezová témata)
 - Hlavní výukové cíle
 - Konkrétní příprava (exkurze, projekty, didaktický materiál...)

4.1 Jednotlivé kroky plánování

Pro učitele zeměpisu je často jedním z největších problémů **stanovení obsahu vzdělávání** (výběr učiva). Geografie je interdisciplinární obor čerpající z mnoha jiných disciplín (geologie, fyzikální atmosféra, ekonomie, politologie apod.). Její faktografická báze je tedy velmi široká.

Stanovení obsahu vzdělávání

Při plánování obsahu vzdělávání je pro učitele nutná znalost základních cílů (kompetencí, standardů), které jsou součástí národního kurikula. Obecný rámec dává Národní program pro vzdělávání, tzv. Bílá kniha (2001). Konkrétněji však musí učitel vycházet z rámcového vzdělávacího programu (VÚP Praha, 2005). Všechny dokumenty jsou zakotveny v zákoně o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání, v tzv. školském zákoně z roku 2004. Ve všech oficiálních dokumentech je však obsah vzdělávání stanoven velmi rámcově, umožňuje tedy učiteli značnou volnost a tedy i výběr „toho důležitého“ je především na něm. Proto je třeba stanovit obsah vzdělávání velmi pečlivě a zodpovědně.

Jak tedy postupovat při výběru učiva?

- Vyberte hlavní tvrzení a pojmy, např. pomocí pojmové mapy.
- Ptejte se, zda jsou vybraná tvrzení a pojmy opravdu důležité. Proč jim mají studenti rozumět a umět je používat? Proveďte případnou redukci vybraného obsahu. (Marada, cit. 2012-07-20)

Pro zájemce

Fakta, pojmy, zobecnění

Jak účinně vybírat obsah? Zajímavý návod, vycházející z pedagogického konstruktivismu, poskytuje např. psycholog Jerome Bruner. Obsah výuky člení na (a) zobecnění (tvrzení, vztahy, doslovně generalizace), (b) pojmy (koncepty) a (c) fakta. Bruner tvrdí, že ve výběru učiva má být kladen důraz na zobecnění, uvádějící do vztahu hlavní pojmy, neboť zobecnění tvoří kostru obsahu. Žáci jsou pomocí nich schopni dávat pojmy do vzájemných souvislostí a lépe se jim tak učí. Fakta Bruner chápe jako izolované informace o jednotlivých konkrétních případech, které se většinou dají vyhledat v dostupných zdrojích. Svůj koncept, ověřený psychologickými výzkumy, přirovnává ke stromu, jehož kmen tvoří zobecnění, jednotlivé větve pojmy a množství lístků pak fakta vztahující se k jednotlivým pojmům (větším). Chcete-li účinně vybírat obsah výuky, zaměřte se vždy na "kmen" a "větve". "Lístků" je velké množství, vybírejte z nich jen ty, které nejsilněji "přirůstají" k vybraným důležitým pojmům (větším) (Marada, cit. 2012-07-20).



Na základě analýzy obsahu pak můžeme přistoupit ke **stanovení cílů výuky**. Cíle výuky se dají formulovat na různé úrovni obecnosti. Stanovením cílů se věnuje kapitola 3. Zde stručně uvedme alespoň tolik, že ke každé hodině je třeba stanovit řadu konkrétních velmi specifických cílů, které lze dobře hodnotit.

Pokud budeme mít stanoven obsah a cíle výuky je třeba **zvolit učební činnosti, tzn. vhodné vyučovací metody a organizační formy** (více viz kapitola 5). Důležitý je především učinit takový výběr metod a forem, které povedou k dosažení stanovených cílů. V hodině by se mělo prostřídat několik učebních činností a důraz by měl být při těchto činnostech kladen především na aktivní zapojení žáků. Zde je vhodné také uvádět přibližný časový rozsah jednotlivých aktivit.

Nezapomeňme, že součástí každého plánování je **příprava potřebných učebních pomůcek**, materiálů, zdrojů dat a informací.

Mezi poslední fáze přípravy patří **rozvaha způsobu hodnocení výkonů studentů**. Zde lze také využít dobře formulovaných cílů, na jejichž základě lze stanovit, co a jakým způsobem hodnotit. Zda formou testu, ústním zkoušením, vypracováním eseje za domácí úkol či přednesením referátu apod.

Jako poslední krok při plánování, které je však učiněno až po skončení hodiny, je **hodnocení hodiny očima učitele**. Vhodné je zapsat si do přípravy postřehy, reflektovat, zda učební činnosti byly vybrány vhodně, co dělalo žákům problémy, kteří žáci v něčem zaostávali, jestli byl výklad a zadání práce srozumitelně, atd. Jednoduše, co se zdařilo a co ne. Jednou za čas je vhodné také nechat napsat reflexi práce učitele žákům. Poskytne to jiný pohled na práci učitele i na žáky samotné.

4.2 Metoda kladení otázek

Pro účelné naplánování hodiny je nejvhodnější využívat metody kladení otázek.

*Plánování vyučovací
hodiny*

1. Co budeme učit (obsah)?

- Budou to žáci ve svém životě potřebovat?
- Mluví se o tom doma, v komunitě (vesnice/město), ve státě?
- Budou to žáci v další výuce v předmětu, ve škole potřebovat?

2. Kolik na to máme času?

- Co při nedostatku času zredukujeme a proč?
- Co při eventuelním dostatku času přidáme a proč?

3. Jak to budeme učit?

- Budeme volit frontální nebo skupinovou výuku?
- Budeme využívat projekt nebo jinou metodu (např. vzájemné vzdělávání žáků)
- Jaké otázky budeme žákům klást, aby je vedly probíranou problematikou?

4. Koho to budeme učit?

- Jako žáci mají schopnost prostorového myšlení?
- Jak moc se zajímají o zeměpis?

5. Kde to budeme učit?

- Je to malá třída nebo třída umožňující práci ve skupinách?

6. Co k tomu budeme potřebovat?

- Máme k dispozici multifunkční učebnu nebo „tabuli a křídou“ či něco mezi tím?
- Máme k dispozici učebnice/atlas a jsou pro nás použitelné a jak?

7. Co už žáci znají?

- Učili jsme je tomu sami, nebo na někoho jiného navazujeme?

8. Co po výuce bude znát většina, co talentovaní a co ti, kterým zeměpis moc nejde a nebo je nebaví a jak to budeme kontrolovat? Jaká fakta, jaké pojmy, jaké generalizace budou tyto tři úrovně žáků ovládat?

Po výuce je pak nutné si klást otázku:

- Dosáhli jsme očekávaných/zamýšlených cílů?
- Co by bylo potřeba změnit a proč?

Úkol / Úkol k zamyšlení

Na tématu „Globalizace světa“ se pokuste zodpovědět na všechny otázky pomocí metody kladení otázek (otázky viz výše).



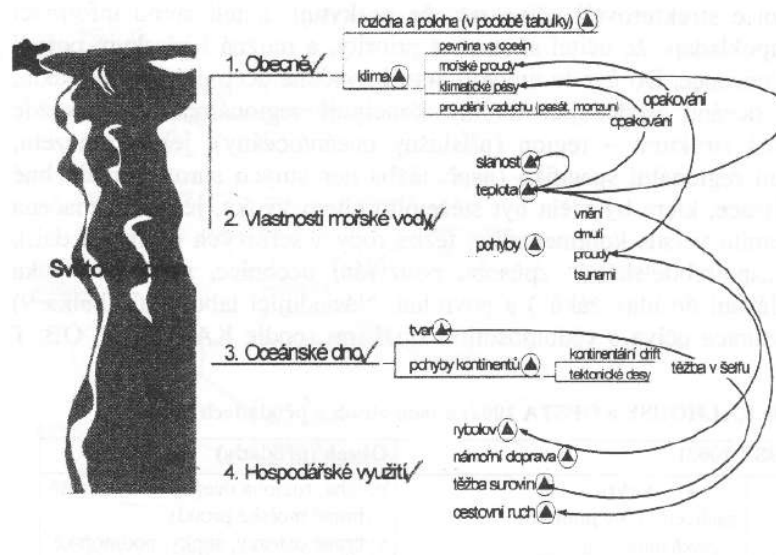
Pro zájemce

Pojmové mapy

Při stanovení obsahu vzdělávání (výběru učiva) lze velmi dobře využít pojmové (myšlenkové) mapy. Učitel by si měl znázornit vazby mezi pojmy vztahujícími s k danému učivu a vytvořit diagram znázorňující hierarchii těchto vazeb pro lepší pochopení učiva. Tento diagram může posloužit velmi dobře také studentům pro utřebením základních pojmů k danému tématu. U studentů bychom se měli snažit rozvíjet dovednost samostatné tvorby těchto pojmových/myšlenkových map.



Pro vytváření myšlenkových, ale i pojmových map, které vypadají vizuálně atraktivně a dají se používat také pro výuku lze využít komerčních softwarů (např. Inspiration nebo MindManager - komerční produkty). Dále například software freemind, který je česky a zdarma. Z hlediska praktického použití lze také využít variantu online nástrojů podporujících sdílenou tvorbu map. Zajímavé jsou v tomto smyslu služby mindmeister.com, mindomo.com nebo comapping.com.



Obr. 3 Ukázka pojmové mapy tematického celku Světový oceán (Vávra, 2006).



Úkol / Úkol k zamyšlení

Vytvořte pojmovou mapu na téma: Globalizace světa.

4.3 Modelová příprava na výuku

Při plánování výuky je vhodné vytvořit si schéma - tabulku, tzv. modelovou přípravu na výuku, která bude učiteli sloužit pro přípravu na vyučování. Tabulku by si měl učitel vytvořit takovým způsobem, aby vyhovovala jeho vlastnímu postupu. Neměla by však opomíjet základní kroky plánování výuky.

Jako ukázka může sloužit následující:

Tab. 4 Modelová příprava na výuku

Modelová příprava

Ročník:	Tematický celek:	Téma hodiny:
Cíle výuky (dle RVP):		
Dílčí cíle: týkají se přímo tematického celku a toho, co bude žák umět po skončení hodiny. Musí být konkrétní a kontrolovatelné.		
Dovednosti: uvedete ty, které si žáci během výuky osvojí nebo procvičí – pomůže opět tabulka		Náměty pro terénní výuku: pokud je to učivo vhodné pro praktická cvičení v terénu.
Očekávané výstupy (dle RVP) : uvedete, který OV téma hodiny procvičuje		Mezipředmětové vazby: Na které předměty téma navazuje, které propojuje.

Sylabus tématu/začlenění do širšího rámce <i>Stručně začleníte téma hodiny do širšího rámce – na co navazuje, co bude následovat. V bodech provedete obsahem hodiny.</i>		Základní pojmy:	
Pomůcky: <i>uvedete výčet všech pomůcek</i>		Příprava učebny: <i>místo realizace – učebna, specializovaná učebna, školní pozemek apod. Pokud učebnu připravujete, stačí nakreslit schéma rozestavění nábytku</i>	
Individuální přístup: <i>Týká se případné diferenciace obtížnosti učiva – výběr pro talentované či slabší žáky</i>			
Scénář hodiny			
Činnost žáků <i>Uvádí se stručně, jaká činnost po jednotlivá časová období přísluší žákům</i>	čas	Metody/ činnost učitele <i>Uvádí se stručně, jaká činnost po jednotlivá časová období přísluší učiteli, jaké zvolil metody výuky.</i>	
Hodnocení aktivit žáků v hodině <i>Podle celého charakteru hodiny a vytyčených cílů určíme předmět případného průběžného hodnocení žákových aktivit v hodině.</i>			
Hodnocení učení		Hodnocení výuky – sebereflexe učitele	
<i>Zhodnotíte celkové zapojení žáků v hodině.</i>		<i>Zamyslíte se nad svou rolí ve vedení výuky. Zhodnotíte klady a nedostatky, které se při výuce vyskytly.</i>	

Úkol / Úkol k zamyšlení

Do výše uvedené tabulky doplňte modelovou přípravu na hodinu na téma Globalizace světa.





SHRNUTÍ

Nejdůležitější body při plánování výuky:

- jaký je obsah vzdělávání a jaké jsou cíle výuky - specifické, velmi konkrétní a dobře hodnotitelné cíle,
- jak využít a strukturovat čas (přibližný časový rozsah jednotlivých činností),
- jak organizovat činnosti ve třídě (návrh metod a forem výuky, jaká bude činnost učitele a činnost žáka),
- jaké používat pomůcky, zdroje dat a informací,
- rozvaha způsobu hodnocení výkonů studentů,
- hodnocení hodiny očima učitele.



Kontrolní otázky a úkoly

1. Vyjmenuj jednotlivé kroky plánování učitele.
2. K čemu může sloužit učiteli modelová příprava na výuku?
3. Co je to pojmová mapa?

Pojmy k zapamatování



Modelová příprava na výuku, pojmová mapa

5 Metody a formy výuky zeměpisu

Cíl

Po prostudování této kapitoly budete umět:

- Vysvětlit rozdíl mezi vyučovací metodou a formou
- Klasifikovat vyučovací metody dle různých kritérií
- Charakterizovat metody specifické pro výuku zeměpisu

Doba potřebná k prostudování kapitoly: **90 minut**.

Průvodce studiem

Vyučování (jež je činností učitele) a učení (chápeme jako činnost žáka) jsou vzájemně propojené procesy, které se uskutečňují obvykle v prostředí třídy. Učením si žáci osvojují vědomosti, dovednosti, návyky, ale i postoje a rozvíjejí své schopnosti. Výukové metody jsou souborem vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáků. Metoda nepůsobí izolovaně, je součástí komplexu činitelů, které při výuce působí. Kapitola představí základní metody a formy výuky se specifikací pro výuku zeměpisu.



Na začátku kapitoly je třeba si ujasnit základní pojmy, s kterými v kapitole dále operujeme. Ke stěžejní literatuře, z které jsme i my vycházeli pro definování základních pojmů a klasifikaci jednotlivých metod, patří Výukové metody od J. Maňáka a V. Švece (2003).

Vyučovací metodu lze definovat jako záměrné uspořádání obsahu vyučování, činnosti učitele a žáka, které směřuje k dosažení stanovených výchovných a vzdělávacích cílů

Vyučovací metoda

Vyučovací formu zase chápeme jako organizační formu vyučování, jimiž učitel uskutečňuje vyučovací proces prostřednictvím různých metod (metoda práce s glóblem, mapami, učebnicí zeměpisu...) v různém prostředí (odborná učebna, zeměpisná exkurze...)

Vyučovací forma

Vyučovací prostředky jsou učební pomůcky a prostředky, které společně s vyučovací metodou přispívají k účinnějšímu dosahování cíle vyučování.

Vyučovací prostředky

Metody plní řadu funkcí. Za stěžejní lze považovat:

- zprostředkovávání vědomostí a dovedností
- aktivizační (prostřednictvím metod se žáci motivují, učí se ovládat postupy, úkony a operace, osvojovat si techniky práce a myšlení...)
- komunikační (předpokladem pro smysluplnou a efektivní pedagogickou interakci)

Každá metoda má své výhody – nevýhody. Ve výuce je třeba metody střídat a kombinovat. Žádoucí je, aby učitel zapojovat do výuky také nové – netradiční metody.

Výběr výukových metod je závislý na mnoha aspektech. Mezi nejdůležitější lze zařadit:

- cíle a úkoly výuky
- obsah a metody daného oboru (učiva)
- úroveň fyzického a psychického rozvoje žáků
- předchozí zkušenosti a vědomosti žáků
- zvláštnosti třídy – skupiny žáků
- vnější podmínky, možnost využití vyučovacích prostředků
- osobnost učitele

5.1 Klasifikace metod

Existuje velké množství klasifikací vyučovacích metod. Je nutné podotknout, že vyučovací metody se neustále formují a vyvíjejí a proto ani jejich výčet nebude nikdy definitivní.

Metody lze klasifikovat:

a) z hlediska aktivity a samostatnosti – psychologický aspekt

- metody sdělovací
- metody samostatné práce žáků
- metody badatelské, výzkumné, problémové

b) z hlediska myšlenkových operací – logický aspekt

- postup srovnávací
- postup induktivní
- postup deduktivní
- postup analyticko-syntetický

c) z hlediska fází výchovně-vzdělávacího procesu – procesuální aspekt

- motivační, expoziční, fixační, diagnostický, aplikační metody

d) z hlediska výukových forem a prostředků – organizační aspekt

- kombinace metod s organizačními formami výuky
- kombinace metod s vyučovacími pomůckami

e) aktivizující metody – aspekt interaktivní

- diskusní, situační, inscenační, didaktické hry, speciální metody

Pro podrobnější popis a příklady metod využitelných v geografii jsme se rozhodli přiklonit ke klasifikaci z didaktického aspektu, což je z hlediska pramene poznání a typu poznatků, které se člení na 3 základní skupiny:

- metody slovní
- metody názorně-demonstrační
- metody praktické

5.1.1 Metody slovní

Metody slovní lze klasifikovat na základní tři skupiny – monologické (vyprávění, vysvětlování, popis, přednáška, беседа), dialogické (diskuze, rozhovor, dramatizace) a práce s textem (s učebnicí, s knihou apod.) V zeměpise se často k monologickým metodám používají různé názorné pomůcky, mapy či didaktická technika. Tyto metody se vyznačují časovou úsporností. K nevýhodám patří především rychlá únava žáků, žáky málo podněcují k aktivitě a samostatnému myšlení a učitelé nedávají možnost zpětné vazby. Pro správnou aplikaci je vhodné vybírat podstatná fakta, logicky učivo zpracovávat, členit, zaznamenávat osnovu či nejdůležitější pojmy na tabuli apod. V zeměpise využíváme např. přirovnávání – známe s neznámým apod., bližší se vzdálenějším atd. Charakterizujeme si nejvyužívanější metody:

Metody slovní

a) vyprávění - vyjadřovat své zážitky, zkušenosti, poznatky, od posluchačů je potřeba naslouchat. Vyprávění by mělo být výstižné, věcně správné a ne příliš obsáhlé.

- příklad v zeměpise: vyprávění zážitků z cesty, z návštěvy cizí země apod.

b) vysvětlování - logický a systematický postup při zprostředkování učiva žákům. Podstatou je pochopení a osvojení jádra sdělení, pochopení vztahů, příčin, souvislostí, zákonitostí apod.

c) přednáška, беседа - vyznačuje se delším uceleným projevem (než u vysvětlování) zprostředkovávajícím závažné téma, zvláštním případem je žákovský referát. Na základní škole není příliš používanou metodou, na střední škole zřídka.

d) práce s textem - metoda založena na zpracovávání informací. Žáci mají vyčlenit a označit v textu klíčové informace, uspořádat informace, prezentovat obsah vlastními slovy, hlasitě přečíst pasáž, vypsát nové pojmy, doplnit text, sestavit osnovu, utvořit nadpisu (název) každé části textu, pracovat s grafickým a číselným materiálem, zformulovat otázky a odpovědi z obsahu, vyhledat zeměpisné objekty z textu v mapě, řešit otázky a cvičení z učebnice, vypracovat referát apod... Tato metoda umožňuje učitelé zařadit spoustu aktivit. Učebnice zvyšuje názornost, aktivizuje, podporuje vznik studijních dovedností a návyků. Metoda obecně rozvíjí sebevzdělávání žáků, autoregulaci, celoživotní učení...

e) rozhovor - dvoustranná komunikace v podobě otázek a odpovědí dvou nebo více osob. Existují různé druhy otázek: zjišťovací, otevřená, uzavřená, konvergentní a divergentní, na pozorování, problémová, na posouzení situace, rozhodovací atd. Otázky musí být jasné, atraktivní a s jistým stupněm obtížnosti. Metoda klade vysoké požadavky na učitele - pohotovost, řízení rozhovoru atd. Metoda se dá využít ve všech fázích výuky.

5.1.2 Metody názorně-demonstrační

a) předvádění a pozorování - zprostředkovává prostřednictvím smyslových receptorů vjemy a prožitky. Žáci se učí pracovat s potřebnými přístroji, vést poznámky a záznamy, zpracovávat výsledky do tabulek, grafů, vyhodnocovat údaje, využívat výsledky ve vyučování apod. Předvádět a pozorovat lze reálné předměty a jevy, modely, zobrazení, zvukové pomůcky, dotykové pomůcky, literární pomůcky atd. Metodu lze uskutečnit

Metody názorně-demonstrační

ve třídě, na exkurzi či v místě bydliště. Podmínkou úspěšného pozorování je vysvětlení cíle a obsahu pozorování.

b) práce s obrazem a grafickým materiálem – jedná se o práci se schémata, ilustracemi, grafy, diagramy, tabulkami, kartografickým materiálem, s pojmovou mapou atd. Žák se učí chápat kvantitativní údaje, použít údaje pro charakteristiku oblastí, geogr. Objektů a jevů, provádí analýzu, rozbor obsahu, sestavuje grafy, diagramy, tabulky apod.

c) instruktáž - demonstrace názorných pomůcek – popisuje se postup činnosti, jednotlivé náročné kroky, u žáků se aktualizují dříve osvojené dovednosti a zkušenosti. Demonstrace může probíhat:

- na exkurzi (vnímání zem. jevů – zvětrávání, proudící voda apod.)
- přístrojů – např. meteorologické přístroje
- skutečných objektů – přírodniny,
- modelů – globus, oběh Z kolem S, geomorfologické tvary, (modelování v písku)

*Metody dovednostně-
praktické*

5.1.3 Metody dovednostně-praktické

a) vytváření dovedností - dovednost je připravenost žáka k určité činnosti, např. psaní, počítání, kreslení, pracovní činnost, laboratorní experiment... Vědomosti se aplikují na řešení praktických úloh

- práce s mapou, s přístroji (buzola, meteor. přístroje), orientace v terénu, měření úhlů, měření délek, průtoku vody atd..

b) napodobování - proces přebírání určitých způsobů chování od jiných, zejména starších lidí, kteří obvykle mají autoritu..

c) manipulování, laborování a experimentování – jedná se o praktické, školní či učitelské experimentování

- v zeměpise např. vrásnění, zvětrávání, činnost proudící vody atd.

d) produkční metody – výsledkem je produkt praktické činnosti



Úkol / Úkol k zamyšlení

Zamyslete se nad jednotlivými metodami výuky a zkuste u každé vyhodnotit její pozitiva a negativa.

Na závěr ještě jednou vyzdvihneme metody specifické pro výuku zeměpisu:

- Práce s mapou: mapy různých měřítek i tematického zaměření; historické mapy; interaktivní mapy; orientace v mapě; měření v mapě
- Práce s modely: globus; plastické modely reliéfu určitých oblastí (modely pohoří)
- Práce s geografickými statistickými údaji: statistické tabulky, grafy; diagramy, kartodiagramy, věkové pyramidy
- Práce s geografickým softwarem: GIS, ArcView, ...

- Práce s materiály DPZ: letecké snímky – skládání, porovnávání změn v průběhu času
- Práce s přístroji: buzola, kompas; triedr, teodolit; GPS
- Práce s přírodninami: vzorky nerostů a hornin; vzorky půd

5.2 Formy výuky

Formy výuky se člení z hlediska realizace a organizace výuky. Jedná se o takové organizační uspořádání podmínek, které vyhovuje realizaci obsahu vyučování. Formy výuky lze posuzovat dle:

- místa, kde se koná vyučování
- závaznosti výuky
- počtu žáků

Mezi nejčastější formy výuky řadíme:

a) **Frontální výuka** - společná práce žáků ve třídě s dominantním postavením učitele, který řídí, usměrňuje a kontroluje veškeré aktivity žáků. Využívá se u metod: přednáška, výklad, vysvětlování, ale může být také použita například při diskuzi.

Frontální výuka

b) **Výuka v odděleních** - jednoduché organizační seskupení žáků nejčastěji podle jejich schopností nebo podle zájmů. Každé z oddělení zpracovává jiný úkol bez spolupráce mezi žáky.

Výuka v odděleních

c) **Partnerská výuka** - dvojice se společně zabývá jedním úkolem (nad mapou, glóblem, s textem) a je zpravidla hodnocena jako celek

Partnerská výuka

d) **Skupinová výuka** - spolupráce žáků ve skupině. Žáci si dělí práci, sdílí názory, vzájemně si pomáhají a mají odpovědnost za výsledky společné práce. Třída je rozdělena do několika skupin po třech a více žácích. Často skupina řeší problémový úkol s dostupnými zdroji dat a informacemi (mapy, tabulky apod.). Skupiny mohou mít stejný úkol a stejné či různé podklady, nebo pracovat s různými úkoly a rozmanitým řešením. Na závěr skupinové výuky je třeba, aby učitel učinil závěrečné hodnocení a shrnutí.

Skupinová výuka

e) **Individuální výuka** - samostatná práce – učební aktivita při níž žáci získávají poznatky vlastním úsilím, relativně nezávisle na cizí pomoci a vnějším vedení

Individuální výuka

f) **Individualizovaná výuka** - individuální přístup k žákům, např. práce s talentovanými žáky, práce s problémovými žáky apod.

Individualizovaná výuka

Úkol / Úkol k zamyšlení

Navrhněte ke každé výše uvedené formě výuky zeměpisnou aktivitu.



SHRNUTÍ

Výuková metoda je jedním z nepostradatelných prvků výukového procesu, v němž dochází k vzájemné interakci mezi učitelem a žákem. Při výběru metody je nezbytné zvážit především obsah učiva, které má být žákům zprostředkováno. Je třeba také zohlednit podmínky, v kterých výuka probíhá. Snažili jsme se představit metody klasické. Velmi obtížné je specifikovat metody aktivizující (netradiční, alternativní), neboť se často překrývají, dochází u nich k průniku s organizačními formami či s prostředky výuky.

Kontrolní otázky a úkoly

1. Dle jakých hledisek lze klasifikovat vyučovací metody?
2. Specifikuj nejčastěji používané metody v hodinách zeměpisu
3. Jaký je rozdíl mezi individuální a individualizovanou organizační formou?

Pojmy k zapamatování

Vyučovací metoda, organizační forma, vyučovací prostředky

6 Hodnocení vědomostí a dovedností v zeměpise

Cíl

Po prostudování této kapitoly budete umět:

- Zdůvodnit, proč je hodnocení v zeměpise nezbytné
- Vyjmenovat a popsat jednotlivé druhy hodnocení
- Uvést zásady správného hodnocení
- Představit, co je v zeměpise nejčastěji předmětem hodnocení
- Vytvořit didaktický test dle správných pravidel

Doba potřebná k prostudování kapitoly: **90 minut**.

Průvodce studiem

Hodnocení slouží nejčastěji učitelům ke zjišťování hloubky a šíře vědomostí, dovedností, ale také návyků či postojů, které si žáci osvojili při pedagogickém působení. Hodnocení je nedílnou součástí učitelské profese a může mít pro žáka vážné individuální i společenské důsledky. Je tedy nutné, aby učitel hodnotil objektivně, taktně a citlivě. V následující kapitole se seznámíte se základními funkcemi, druhy, zásadami a metodami hodnocení použitelnými nejen v zeměpise.



Hodnocením se rozumí všechny techniky, které můžeme použít ke sledování prospěchu žáků v podobě konkrétních výsledků učební činnosti. Jedná se v podstatě o každou činnost, která slouží k posouzení výkonů žáků.

Mezi základní funkce hodnocení patří:

- zpětná vazba o prospěchu žáka pro učitele (jak úspěšně se dařilo dosahovat vyučováním zamýšlených výsledků, problémy, nedorozumění)
- zpětná vazba žákům o jejich pokroku (žáci mohou porovnat svůj výkon s očekávaným standardem, odstranit nedostatky, ...)
- motivace žáků (pobídka, aby si žáci dobře organizovali svou práci, učili se tomu, co se po nich žádá)
- podklad pro vedení záznamů o prospěchu žáka (dlouhodobý vývoj žáka → podklad pro rozhodování o výchovných a vzdělávacích potřebách jednotlivce)
- doklad o momentálním prospěchu a dosažené úrovni žáka (stupeň prospívání v určitém okamžiku)
- posouzení připravenosti žáka pro další učení

Úkol / Úkol k zamyšlení

Zamysli se nad výše uvedenými body a zkus je seřadit z hlediska důležitosti pro rodiče hodnoceného žáka.



6.1 Druhy hodnocení a zkoušení

V zeměpise stejně jako v jiných předmětech se můžeme setkat hned s několika druhy hodnocení:

Průběžné hodnocení

- **průběžné hodnocení** - je nejdůležitějším hodnocením, kdy učitelé poskytují studentovi pokud možno bezprostřední zpětnou vazbu nejen o míře naplnění cílů, ale také o přiměřenosti vynaloženého úsilí, o vhodnosti použitého postupu a metod a v neposlední řadě také o možnostech, jak postupovat dál.

Souhrnné hodnocení

*Interní postupové
zkoušky, obhajoby,
prezentace*

- **souhrnné hodnocení** - probíhá nejčastěji na konci pololetí a ročníku.
- **interní postupové zkoušky, obhajoby, prezentace** – na střední škole je závěrečnou zkouškou maturita, která otevírá možnost studentům pokračovat dál ve studiu na vysoké škole. V novém modelu maturitní zkoušky (platné od akademického roku 2009/2010) je zeměpis součástí nepovinné zkoušky, kterou si student může zvolit z dalších 9ti předmětů.

*Externí zkoušky a
testování*

- **externí zkoušky a testování** – studenti jsou hodnoceni externím subjektem například při postupu na vyšší vzdělávací stupeň. Dále jsou některé školy zapojeny do různých mezinárodních srovnávacích testování (např. výzkum PISA, <http://www.uiv.cz/>). Pro nadané studenty je jedním ze způsobů hodnocení a srovnávání dosažených vědomostí a dovedností účast na zeměpisné olympiádě nebo např. v soutěži SOČ (Středoškolská odborná činnost, www.soc.cz).

Sebehodnocení

- **sebehodnocení**



Úkol / Úkol k zamyšlení

Najdi na internetu libovolný ukázkový test sloužící k externímu zkoušení (např. zadání zeměpisné olympiády, otázky z výzkumu PISA apod.). Zamysli se nad zněním geograficky zaměřených otázek a podrob je analýze.

Typy hodnocení, s kterými se můžeme setkat v odborné literatuře:

- **formativní:** zaměřené na podporu dalšího efektivního učení žáků, odhalení chyb, obtíží, nedostatků, nabízí radu, vedení, poučení ke zlepšení
- **finální (sumativní):** stanovuje úroveň dosažených znalostí v určitém časovém okamžiku, na konci vyučovacího období (vysvědčení)
- **normativní (relativní výkon):** hodnocení ve vztahu k ostatním žákům
- **kriteriální:** všichni žáci, kteří splňují určitá kritéria, budou hodnoceni odpovídající známkou, bez ohledu na to, jakých výsledků dosáhli ostatní, např. výkonnostní testy ve sportu, pro získání řidičského průkazu, ...
- **diagnostické:** odhalení učebních obtíží a problémů
- **interní:** hodnotící činnosti navržené, prováděné a vyhodnocované učiteli, kteří ve třídě průběžně učí
- **externí:** hodnotící činnosti, které navrhuje a často také vyhodnocují osoby působící mimo školu

- neformální: pozorování výkonů, které žáci podávají během běžných činností ve třídě
- formální: žáci předem upozorněni, mají příležitost si učivo zopakovat, připravit se
- průběžné: konečné zhodnocení úrovně prospěchu za delší časové období
- závěrečné: konečné zhodnocení provedené pouze na konci výuky předmětu nebo uceleného pracovního programu
- objektivní: vysoká shoda udělovaných známek mezi různými zkoušejícími
- hodnocení průběhu (procesu): přímé pozorování výkonů právě tehdy, když k nim dochází
- hodnocení výsledků: založeno na hmatatelném výsledku, např. písemka, projekt, kresba, ...

Diagnostické metody při hodnocení:

- soustavné pozorování žáků
- rozhovor s učitelem (co nejčastěji hovořit s žáky, upřesňovat jejich práci)
- analýza výsledků činností žáka-písemných prací, projektů, kreseb, ...
- zkoušení žáků - nejčastější metoda (různé formy: ústní, písemné, praktické, skupinové, individuální, ...)

Ve škole se využívají dva základní způsoby zkoušení:

6.1.1 Ústní zkoušení

Jedná se nejčastěji o individuální zkoušení. Zařazujeme jej zpravidla v čase, kdy ostatní samostatně pracují, případně se může jednat o opakování pro všechny studenty. Doba ústního zkoušení by neměla přesáhnout 10 minut. Nejčastěji je volena forma rozhovoru mezi učitelem a žákem (za využití map, glóbu, atlasu, tabule..). Učitel pak posuzuje: uplatnění vědomostí, pochopení vnitřních souvislostí, samostatné usuzování, geografické vyjadřování atd. Je potřeba, aby učitel poskytl žákovi přiměřený čas na odpověď, a dal mu možnost souvislého, samostatného a nepřerušovaného vyjádření.

Základní chybou začínajícího učitele je nechat ústní zkoušení na několik hodin před koncem klasifikačního období. Na toto zkoušení pak zpravidla již nezbyvá čas. Při intenzivním kombinovaném zkoušení pak může učitel vyzkoušet současně několik žáků, kdy jeden odpovídá ústně a ostatní se připravují.

6.1.2 Písemné zkoušení

Základní přednost písemného zkoušení je ta, že dává přehled o vědomostech a dovednostech celé třídy. Výhodou je možnost častějšího zařazování do hodin a získání více známek pro studenty. Bez písemného testu se zpravidla učitel neobejde (čas, počet žáků, objektivnost, klasifikace apod.). Doporučená délka písemného zkoušení je 10-15 minut. Písemné zkoušení s využitím bodového ohodnocení poskytuje většinou větší objektivnost hodnocení. Při písemném hodnocení v zeměpise lze zkoušet a) bez atlasu, b) s atlasem, c) kombinace – testy.

Speciálním typem je pak zkoušení na obrysových mapách – místopisné znalosti. Většinou se však v zeměpise neosvědčují písemné zkoušky tzv. esejského typu (např. obšírné odpovídání na 2 otázky).

6.2 Zásady správného hodnocení

Správné hodnocení Správné hodnocení by mělo splňovat několik zásad:

- inspirovat a motivovat,
- dávat zpětnou vazbu (studentům i učitelům)
- nemělo být tzv. soutěžního typu
- mělo by být: přesné, spolehlivé, důsledné, bez protekce
- před hodnocením je nutné opakované procvičování
- vyžaduje dostatek času – inteligence, vlohy, schopnosti jsou měřítkem toho, jak rychle se žáci naučí (ale ne toho, kolik se naučí)
- výjimečné schopnosti a talent lze oceňovat jiným způsobem
- nedemotivovat slabší žáky, nutné je žáky chválit a povzbuzovat
- nechat hodnotit žáky sami sebe (silná a slabá místa...) – důraz na sebehodnocení
- výsledky by neměly být podceňovány ani přeceňovány
- požadavky kladené na žáka při hodnocení by měly být přiměřené, hodnocení by mělo být objektivní, spravedlivé, nestranné

Při zkoušení je ideálním případem, pokud uspějí všichni. Avšak víme, že tomu tak většinou není. Co tedy dělat pro to, aby při hodnocení bylo úspěšných, co nejvíce žáků?

- Žákům (individuálně) objasňovat věci tak dlouho, jak pokládají za potřebné
- Žákům poskytovat tolik praxe, kolik pokládají za potřebné
- pomáhat žákům překonávat nedostatky, povzbudit je, orientovat pozitivním směrem, kladně motivovat a přispívat k optimálnímu rozvoji
- Velmi přesně definovat dovednosti a vědomosti, které jsou potřebné
- Jasně oznamovat žákům proč neuspěli, aby si doplnili mezery, opravili chyby
- Umožnit více pokusů. Test budou psát žáci dokud nedosáhnou např. 8 bodů z 10.
- Hodnotit nejenom výsledky testů (písemek), ale hodnotit také práci studentů během výuky (v zahraničí je 30 % hodnocení formou testů - zkoušek a 70 % hodnocení práce během výuky).

6.3 Základní oblasti hodnocení

Mezi základní oblasti hodnocení obecně patří:

- schopnosti žáků samostatně myslet, usuzovat, zdůvodňovat, dělat závěry
- rozsah vědomostí, faktů, pojmů, znalost definic (kvantita)
- hloubku vědomostí, faktů, pojmů, znalost definic (kvalita), chápání souvislostí a vztahů, příčin a následků
- schopnost správně vyjadřovat své názory, přesně, logicky, obsahově i jazykově kultivovaně
- schopnost praktického využití vědomostí

Při hodnocení v zeměpise se pak nejčastěji zaměřujeme na:

- názvy zeměpisných objektů a jejich lokalizace, definice základních pojmů, údaje o zeměpisných jevech a objektech
- praktické dovednosti (práce s mapami, tabulkami, grafy, s přístroji)
- souvislý ústní výklad žáka (reprodukce vědomostí, popis objektů a jevů, srovnání jevů)
- dovednosti vyjádřit zeměpisné poznatky graficky (náčrtky, schémata, grafy) nebo písemně (doplňování údajů, vypracování referátu)

6.4 Didaktický test

Didaktický test je speciální způsob zkoušení založený na vědeckých poznatcích a postupech, v mezích možnosti objektivní a spolehlivý, přesný a výstižný, se srovnatelnými výsledky. Test však není a nemůže být jedinou metodou klasifikace žáků. Test umožňuje poměrně snadno diferencovat žáky podle výkonu. Je zde vyloučeno subjektivní posuzování žáků učitelem.

Jedná se o soustavu úkolů, které jsou pro určité skupiny žáků shodné. Test musí splňovat daná pravidla:

- validita: zda test skutečně zkouší to, co má být zkoušeno
- reliabilita: spolehlivost výsledků, důvodem kolísání výsledků např. zdravotní nebo psychický stav zkoušeného, teplota, osvětlení
- účinnost: míra časové a energetické úspory, testy s výběrem odpovědí účinnější, žák nemusí tvořit vlastní odpovědi, pro učitele se zkracuje čas k vyhodnocení
- obtížnost: podle počtu úspěšných řešitelů
- objektivnost

Testové otázky mohou být: otevřené, uzavřené, nebo polozavřené (doplňování vynechaných částí atd.). Otázky by měly být vždy jasné, stručné a jednoznačné. Při tvorbě testů se může učitel inspirovat již hotovými testy, využít otázky z učebnice, z pracovních sešitů atd. Měl by mít připraveno vždy více variant testů.

Výhodou didaktického testu je poměrně účinná a rychlá kontrola stavu a výkonu žáků. Lze jej využít také při procvičování nebo opakování učiva.



Úkol / Úkol k zamyšlení

Pokuste se sestavit didaktický test na libovolné téma ze zeměpisu tak, aby splňoval výše uvedená pravidla a obsahoval všechny typy otázek.



SHRNUTÍ

Hodnocení žáků je nezbytnou součástí učitelské profese. Smyslem hodnocení je především informovat žáka jak byl úspěšný v plnění požadavků osnov, jakým způsobem případné nedostatky odstranit a v čem se dále zlepšit. Pro učitele má hodnocení především zpětnovazební informaci o účinnosti zvolených metod, postupů a prostředků výuky. V neposlední řadě je hodnocení důležitou informací pro rodiče. Jeho součástí by měla být také rada, jakým způsobem mohou svému dítěti v případě neúspěchů pomáhat.



Kontrolní otázky a úkoly

1. Uveď základní funkce hodnocení vědomostí a dovedností v zeměpise
2. Vyjmenuj základní typy hodnocení
3. Charakterizuj nejdůležitější zásady správného hodnocení
4. Porovnej výhody a nevýhody ústního a písemného zkoušení
5. Co musí splňovat didaktický test, aby byl správně sestaven?
6. Vyjmenuj diagnostické metody v zeměpise
7. Co všechno může být v zeměpise předmětem hodnocení?

Pojmy k zapamatování



Didaktický test, ústní a písemné zkoušení, diagnostické metody hodnocení, druhy hodnocení

7 Současné učebnice zeměpisu

Cíl

Po prostudování této kapitoly budete umět:

- Charakterizovat dnešní trh s učebnicemi
- Posoudit jednotlivé funkce učebnice
- Uvést požadavky, které by měla učebnice splňovat
- Orientovat se v problematice pedagogického výzkumu učebnic
- Změřit didaktickou vybavenost učebnice
- Vyjmenovat specifické prvky učebnice zeměpisu

Doba potřebná k prostudování kapitoly: **180 minut**.

Průvodce studiem

„Školní učebnice představují učební text přizpůsobený specifickým potřebám žáků podle typu školy, určitého vyučovacího předmětu a ročníku.“ (Švec, 2003) Učebnice je jedním z prostředků vyučování a učení distribuována nejčastěji v knižní formě. Jednotlivá odborná témata jsou v učebnici metodicky uspořádána a didakticky ztvárněna takovým způsobem, aby napomáhala učení žákům. Učebnice zeměpisu se výrazně neodlišují od učebnic jiných předmětů, specifický pro ně je vyšší plošný podíl neverbálních informací. Učebnice zeměpisu vydává v České republice velké množství vydavatelství a je tedy nelehkým úkolem učitele vybrat pro své žáky právě tu nejlépe vyhovující. Problematika učebnic je značně obsáhlá. Následující kapitola se zabývá vybranými tématy souvisejících s učebnicemi. Důraz je kladen na praktickou stránku sloužící pro potřeby oborově geograficky zaměřeného učitele.



Trh učebnic v ČR se vyznačuje velkou mírou liberalizace. V současnosti si na trhu s učebnicemi pro ZŠ konkuruje přes 60 vydavatelství. Učebnice zeměpisu vydává až 15 vydavatelství, která nabízí více než 100 různých učebnic. Hodnocením učebnic se systematicky žádná instituce nezabývá, jediným regulátorem jsou schvalovací doložky MŠMT. O výběru učebnic a jejich použití většinou rozhoduje sám učitel, ředitel školy zpravidla posuzuje finanční stránku nákupu nových učebnic. Na základní škole zajišťuje učebnice žákům škola. Na střední škole se literatura pouze doporučuje a studenti si ji zajistí sami.

Pro zájemce

Doložka MŠMT



Pro získání schvalovací doložky jsou nutné doporučující recenzní posudky odborníků, které stanoví MŠMT. Tito recenzenti hodnotí učebnici podle předem určených kritérií:

1. celkový soulad učebnice s obecnými a základními kurikulárními dokumenty.
2. odborná správnost obsahu učebnice
3. přiměřenost učebnice věku a dosaženým kompetencím žáka
4. metodické a didaktické zpracování učebnice
5. didaktická vybavenost učebnice

Učebnice plní v edukačním procesu řadu funkcí, mezi nejdůležitější jmenujme: informační, zpevňovací, kontrolní a sebekontrolní, transformační, sebevzdělávací, systematizační, integrační, koordinační, plánovací, motivační a další.



Úkol / Úkol k zamyšlení

Zamyslete se na funkci učebnice ve vyučovacím procesu. Jakou plní učebnice funkci pro učitele a jakou pro žáka?

Učebnice se velmi často stává základní pomůcka pro učitele i žáky. I když by to nemělo být pravidlem, učiteli mnohdy slouží učebnice pro vymezení základního obsahu vyučování (v zeměpise pak připojuje zejména místní – regionální – poznatky, zeměpisné aktuality a pomocné zeměpisné prvky). Mnohým učitelům učebnice často určuje obsah jednotlivých vyučovacích hodin a naznačuje didaktický postup. Otázky a úkoly u jednotlivých kapitol mohou sloužit pro utvrzování a opakování učiva a pro samostatnou domácí práci žáků. Učebnice by však neměla určovat metody ani formy učitelovy práce v jednotlivých vyučovacích hodinách a být jedinou vyučovací pomůckou. Učebnice například nemůže nahradit mapy a atlasy ani další vyučovací prostředky, jako jsou ostatní zeměpisné pomůcky a přístroje, živé slovo učitele a praktická pozorování skutečných zeměpisných jevů a dějů v krajině (více viz např. Šupka, 1986).

Učebnice by měla být pomocníkem při výběru obsahu a napomoci k didaktickému ztvárnění jak s obsahem pracovat a jak probírané učivo žáky naučit. Může však svádět učitele k větší pasivitě v přípravě a k přenesení odpovědnosti na autory učebnice (případně na někoho dalšího). Dostupnost a kvalita učebnic se jeví jako významný faktor, který přispívá ke zkvalitnění vzdělávacích výsledků. Úkol učebnice je zřejmý – předat učivo a zároveň děti naučit pracovat s knihou jako s informačním pramenem (více viz Vávra, 2006).

Stále častěji se vedle zeměpisných i jiných učebnic objevují po vzoru zahraničních jazykových učebnic (projektů) také cvičebnice či pracovní sešity, které jsou učeny k procvičování učiva a k samostatné práci žáků. Pracovní sešity jsou k dispozici k téměř všem učebnicím, ale často z finančních důvodů (finanční možnosti školy) jsou méně rozšířené v používání mezi žáky než učebnice, které tvoří „povinný základ“.

Výtky k učebnicím

Co je učebnicím vytýkáno?

- nevhodný výběr a koncipování učiva vzhledem k věku, úrovni i zaměření žáků
- přebytek faktografických údajů
- nevhodné didaktické a grafické zpracování
- málo logická stavba učebnic, nevhodná hierarchizace
- rozkolísaná terminologie
- chybějící návaznosti mezi učebnicemi jednotlivých ročníků, jednotlivých předmětů i mezi kapitolami jediné učebnice
- malé využívání tabulek, schémat, přehledů, slovníčků, rejstříků a ilustrací
- absence funkční grafické úpravy či barevného členění, chybějící autentický materiál atp.

Požadavky na učebnici

Požadavky na učebnici

- jazyková a stylistická správnost
- být v souladu s Rámcovými vzdělávacími programy
- uplatňovat spojení teorie a praxe, dávat možnosti aktualizace a možnosti regionálního využití
- přihlížet k věkovým a individuálním zvláštnostem žáků - volit přiměřené pojetí, rozsah i formu
- musí se vyznačovat systematickým přístupem, uceleností, přehledností, jasností a logičností výkladu, podávat výklad na úrovni moderních znalostí
- vést žáky k vytváření praktických pracovních návyků formou úkolů, otázek a cvičení, vést k samostatné práci
- plnit úlohu v přípravě na budoucí povolání
- požadavek názornosti - počet zařazených obrázků, schémat, tabulek, náčrtů, kartogramů, kartodiagramů a map, by měl tvořit společně s textem vyvážený celek. (více např. Wahla, 1973)
- IKONA Úkol

Úkol / Úkol k zamyšlení

Jako učitel můžete nakoupit nové učebnice pro vaši třídu. Zamyslete se nad důležitostmi níže uvedených kritérií pro výběr učebnice. Zkuste seřadit kritéria podle vašeho uvážení od velmi důležitých až po zcela nedůležité kritérium:

Cena

Domácí úkoly

Grafická úprava

Hmotnost

Kvalita otázek a úkolů

Kvalita papíru a vazby

Metodická příručka

Mezipředmětové vztahy

Návaznost na RVP

Názornost vizuálních prostředků

Obtížnost výkladového textu

Odkazy na jiné zdroje informací

Odlišení a hierarchizace učiva

Orientace obsahu na život

Pracovní sešit

První dojem

Přiměřené množství učiva

Přítomnost motivačních prvků

Shrnutí učiva

Uplatnění netradičních výukových metod

Velikost formátu

Vydavatelství



7.1 Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu

Jak vybrat kvalitní učebnici by mělo být úkolem pedagogického a didaktického výzkumu. Odborná kvalifikace učitelů pro hodnocení učebnic je nedostatečná. Učitelé pro výběr nepoužívají vědecké metody, často se nechávají unést reklamními materiály nakladatelství.

V uplynulých letech byla situace v českém výzkumu učebnic mnohými autory charakterizována jako nevyhovující (srov. Průcha, 2006), srovnávána se stavem z let 80. Vznikly ale i publikace, jež můžeme označit za stěžejní (Michovský, 1981; Wahla, 1983; Průcha, 1984, 1987, 1989 aj.) Scénáře, že by učebnice byly nahrazeny informačními technologiemi se ukazují jako milné (Maňák, 2008), předpokládá se, že učebnice i nadále zůstane důležitým didaktickým prostředkem. Specifická je pro učebnice především jejich univerzálnost, polyfunkčnost a nezávislost na dalších zdrojích.

Co je nejčastěji na učebnicích zkoumáno?

Vlastnosti učebnic

a) Vlastnosti učebnic

komunikační parametr (verbální a neverbální prostředky)

- poznatek o obtížnosti učebnice (sdělitelnost učiva prezentovaného textem učebnice)
- rozsah (množství a dávkování učiva)

obsahové vlastnosti

- transformace poznatků věd do obsahu učebnic
- z hlediska hodnotové orientace, postojů, kulturních vzorců

ergonomické parametry

- druh a velikost písma, využití barev, grafické symboly

Fungování učebnic

b) Fungování učebnic

Výsledky a efekty učebnic

c) Výsledky a efekty učebnic

Rozsah učebnice se nejčastěji měří:

počtem stran (počet stran na určité téma, nebo na celou učebnici)

- nebere se zřetel na rozdílnost formátu, písma, podíl složek
- ukazatel používán v pokynech ministerstva, nakladatelů

plošný rozsah učebnic a jejich strukturních složek

- velikost plochy (v cm²) na verbální a neverbální složku

rozsah verbální složky

- počítání znaků, slov, odstavců (využívá se PC)

Obtížnost textu nejčastěji zjišťují:

- lingvisticko-quantitativní metody – odborné pojmy, větné struktury...
- subjektivní metody evaluace (dotazováním žáků, učitelů)

Pro zájemce

Měření didaktické vybavenosti učebnic



Školní učebnice je prezentována jako strukturovaný systém, složený z rozmanitých komponentů. Přítomnost těchto komponentů zajišťuje plnění dílčích funkcí a společně pak podmiňují hlavní funkci učebnice být edukačním médiem. Podle schopnosti učebnice realizovat svou hlavní funkci hovoříme o výši stupně didaktické vybavenosti. Tato vybavenost patří k rozhodujícím prvkům, které předurčují zda (a jakým způsobem) bude učebnice využívána v přímé výuce i při samostatné práci žáků. Měření didaktické vybavenosti lze úspěšně provádět a vyhodnocovat pomocí následného analytického nástroje.

J. Průcha výstižně vysvětluje tuto metodu jako posouzení, zda je učebnice účelně nasycena takovými vlastnostmi, jež by jí měly zajišťovat optimální využívání na straně žáků, tj. zda je učebnice adekvátně vybavena jako didaktický prostředek. Jak již bylo uvedeno, struktura učebnic je tvořena kromě výkladového textu dalšími komponenty, které podporují roli učebnice jako edukačního média.

Princip metody měření didaktické vybavenosti spočívá v rozlišení 36 strukturních komponentů učebnic (verbálních i neverbálních), rozdělených do tří skupin podle didaktické funkce.

Rozčlenění komponentů podle J. Průchy (1998):

I. Aparát prezentace učiva

(A) verbální komponenty

1. výkladový text prostý
2. výkladový text zpřehledněný (přehledová schémata, tabulky aj. k výkladu učiva)
3. shrnutí učiva k celému ročníku
4. shrnutí učiva k tématům (kapitolám, lekcím)
5. shrnutí učiva k předchozímu ročníku
6. doplňující texty (dokumentační materiál, citace z pramenů, statistické tabulky aj.)
7. poznámky a vysvětlivky
8. podtexty k vyobrazením
9. slovníčky pojmů, cizích slov aj. (s vysvětlením)

(B) Obrazové komponenty

1. umělecká ilustrace
2. nauková ilustrace schematické kresby, modely, aj.)
3. fotografie
4. mapy, kartogramy, plánky, grafy, diagramy aj.
5. obrazová prezentace barevná (tj. použití nejméně jedné barvy odlišné od barvy běžného textu)

II. aparát řídící učení

(C) verbální komponenty

1. předmluva (úvod do předmětu, ročníku pro žáky)
2. návod k práci s učebnicí (pro žáky a /nebo pro učitele)
3. stimulace celková (podněty k zamyšlení, otázky aj. před celkovým učivem ročníku)
4. stimulace detailní (podněty k zamyšlení, otázky aj. před nebo v průběhu lekcí, témat)
5. odlišení úrovní učiva (základní – rozšiřující, povinné – nepovinné apod.)
6. otázky a úkoly za témata, lekcemi
7. otázky a úkoly k celému ročníku (opakování)
8. otázky a úkoly k předchozímu ročníku (opakování)
9. ilustrace k úkolům komplexnější povahy (návod k pokusům, laboratorním pracím, pozorováním, aj.)
10. náměty pro mimoškolní činnost s využitím učiva (aplikace)
11. explicitní vyjádření cílů učení pro žáky
12. prostředky a /nebo instrukce k sebehodnocení pro žáky (testy a jiné způsoby hodnocení výsledků učení)

výsledků učení)

13. výsledky úkolů a cvičení (správná řešení, správné odpovědi)
14. odkazy na jiné zdroje informací (bibliografie, doporučená literatura aj.)

(D) obrazové komponenty

1. grafické symboly vyznačující určité části textu (poučky, pravidla, úkoly, cvičení aj.)
2. užití zvláštní barvy pro určité části verbálního textu
3. užití zvláštního písma (tučné písmo, kurzíva aj.) pro určité části verbálního textu
4. využití přední nebo zadní obálky (předsádky) pro schémata, tabulky aj.

III. Aparát orientační

(E) verbální komponenty

1. obsah učebnice
2. členění učebnice na tematické bloky, kapitoly, lekce aj.
3. marginálie, výhmaty, živá záhlaví aj.
4. rejstřík (věcný, jmenný, smíšený)

V každé učebnici se zjišťuje výskyt výše uvedených komponentů. Do zvláštních archů se zaznamenává pouze využití každého komponentu v konkrétní učebnici bez uvedení četnosti výskytu. Ze získaných údajů vypočítáme koeficienty, které vyjadřují procentuální podíl počtu využitých komponentů ku počtu komponentů možných. Hodnoty koeficientů se tedy pohybují v rozmezí 0 % 100 %. Platí, že čím je procentuální hodnota vyšší, tím lepší je didaktická vybavenost učebnice. Výhodou metody je její univerzální využitelnost při výzkumu učebnic různých předmětů, ročníků, studijních oborů apod. Metoda měření didaktické vybavenosti byla aplikována od osmdesátých let minulého století u nás (Průcha, 1985, 1987, 1989a) i na Slovensku (např. Šimeková, 1993) na desítky učebnic pro základní a střední školy.

**Úkol / Úkol k zamyšlení**

Zvolte si dvě libovolné učebnice zeměpisu a porovnejte jejich didaktickou vybavenost pomocí výše uvedeného hodnocení na základě existence/neexistence 36 strukturních komponentů.

7.2 Specifika učebnic zeměpisu

Učebnice zeměpisu mají většinu znaků společných s učebnicemi ostatních předmětů. Společným rysem zeměpisných učebnic je vysoký plošný podíl neverbálních geografických informací. U nově vydávaných učebnic nejsou většinou rozlišeny ročníky, ve vícedílné sadě jsou jednotlivé díly rozlišeny podle témat a ne podle věku studentů. Učebnice zeměpisu jsou zaměřeny na všeobecný a regionální zeměpis, některé se pak věnují speciálním tématům: hospodářský zeměpis, životní prostředí nebo zeměpis cestovního ruchu. Kromě učebnic (učebnic s komentářem pro učitele) a pracovních sešitů existují další tištěné materiály např. souhrny učiva pro maturanty, soubory zeměpisných otázek a úkolů apod.

V zeměpisných učebnicích nesmí být opomíjena provázanost s mapami a atlasem, které jsou významným zdrojem zeměpisných informací. Ve spojení s mapami mohou učebnice zeměpisu poskytnout přesnější a plnější zeměpisné poučení o geografických faktorech a vztazích mezi nimi. V mapách je možné vyčíst podrobnější informace. V učebnicích by neměly být opomíjeny učební úkoly, které vyžadují práci s mapou.

Ke specifickým prvkům v zeměpisných učebnicích patří (dle Wahla, 1983):

- kartografické zdroje neverbálních informací – plán, mapa, mapový nákres
- statistické zdroje neverbálních informací – graf, diagram, kartogram, kartodiagram, piktogram, statistické tabulky
- obrazové zdroje neverbálních geografických informací – fotografie, obrázek, blokdiagram
- schématické zdroje neverbálních geografických informací – profil, průřez, schéma
- geometrické zdroje neverbálních geografických informací – přímky, úsečky, geometrické obrazce, geometrická tělesa

- znakové zdroje neverbálních geografických informací – kartografické značky, jiné značky a znaky

Specifické požadavky na učebnice zeměpisu

1. mezipředmětová provázanost (dána již samotnou podstatou geografie) – propojení s dějepísem, biologií, fyzikou, chemií, ale třeba i občanskou výchovou, cizími jazyky a dalšími vyučovacími předměty
2. doplnění výkladového textu mapami, schématy, fotografiemi, statistickými údaji (tabulky, grafy, kartogramy, kartodiagramy), umožňujícími lepší názornost, pochopení, představivost a vzájemné srovnání
3. propojenost se školním atlasem a dalšími mapovými materiály (učební úkoly, které vyžadují práci s mapou a orientaci v ní)
4. propojenost s moderními didaktickými prostředky (především internetem), umožňujícími především aktualizaci učebního textu a údajů (hlavně v částech věnovaných socioekonomické geografii)
5. náměty na praktickou práci v terénu (terénní cvičení, práce s didaktickými prostředky – např. mapou, kompasem, GPS, náměty na exkurze, výlety, ...)
6. alespoň obecná propojenost s všednodenní žakovou realitou a místním regionem (náměty na poznání místního regionu a jeho problémů souvisejících s geografii)

SHRNUTÍ

Učebnice je jedním z nejvyužívanějších didaktických prostředků při výuce a učení žáků. V edukačním procesu plní řadu funkcí. Pro většinu učitelů představuje učebnice základní pilíř přípravy a organizace výuky. Nejčastějším požadavkem na učebnice je jejich názornost a srozumitelnost. Atraktivní design a vnější vizuální přitažlivost učebnice však ještě nezaručují její kvalitu. Hodnocením učebnic se systematicky žádná instituce nezabývá. Jediným regulátorem jsou schvalovací doložky MŠMT.

Kontrolní otázky a úkoly

1. Jakou může plnit učebnice funkci ve vyučovacím procesu?
2. Čím by se měla vyznačovat správná učebnice?
3. Co lze zkoumat na učebnicích?
4. Jaké jsou specifické prvky učebnice zeměpisu?

Pojmy k zapamatování

Učebnice, didaktická vybavenost učebnice, strukturní prvky učebnice

8 Učební pomůcky pro výuku zeměpisu

Cíl

Po prostudování této kapitoly budete umět:

- Klasifikovat učební pomůcky
- Charakterizovat prostředky didaktické techniky
- Specifikovat nejdůležitější pomůcky ve výuce zeměpisu

Doba potřebná k prostudování kapitoly: **60 minut**.



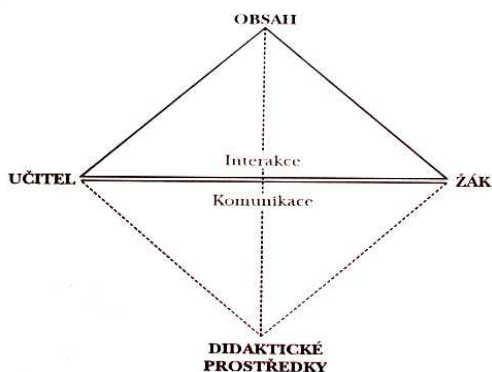
Průvodce studiem

V dnešní době si jen stěží dovedeme představit učitele zeměpisu bez učebních pomůcek, který by byl odkázaný jen na sebe samého. Pomocí vhodně zvolených pomůcek je možné efektivněji využívat různé výukové metody. Výuka se tak stává nejen pro žáky, ale také pro samotné učitele daleko příznivější a efektivnější. Žáci s využitím různých pomůcek daleko lépe dosahují vytyčených cílů.

Učební pomůcka

Pojem **učební pomůcka** lze definovat například podle pedagogického slovníku J. Průchy a kol. (2004, str. 257) následovně: učební pomůcky jsou předměty zprostředkující nebo napodobující realitu, napomáhající větší názornosti nebo usnadňující výuku.

Výuka je dnes chápána jako celek skládající se ze čtyř hlavních komponent, kde svou nezastupitelnou funkci plní také učební pomůcky a technické vybavení, umožňující zefektivnit výchovně vzdělávací proces (viz např. Maňák, 2003).



Obr. 4 Základní komponenty výuky (Pramen: Maňák, 2003).

Didaktické prostředky

Pojem **didaktické prostředky** je dnes chápán pouze v užším smyslu pro skupinu materiálních didaktických prostředků.

Učebních pomůcek existuje dnes nepřeberné množství. Využívání pomůcek se většinou odvíjí od dispozic školy, ale také samotné aktivity učitele. Dostupné pomůcky jsou různých kvalit i kvantit. Učitel by měl volit pomůcky velice uvědoměle jednak s ohledem na cíl, kterého má být dosaženo a jednak s ohledem na věk a psychickou vyspělost žáků. Žáci, ale také samotný učitel, disponují různými zkušenostmi, vědomostmi a dovednostmi, což může použití pomůcek ovlivnit. Učitel také musí zvážit podmínky realizace (vybavení třídy a školy).

Učební pomůcky mohou plnit řadu funkcí. Nejčastěji se vyčleňuje (dle Loveček, 2005):

Funkce učebních pomůcek

- funkce **informační** - podává žákovi informaci o učivu tak, aby proces osvojování poznatků mu byl co nejvíce usnadněn
- funkce **motivační a stimulační** - motivuje žáka k učení, pomáhá řešit problémové situace a podporuje tvořivé hledání a objevování,
- funkce **logického uspořádání učiva** - usnadňuje návaznost na vědomosti již dříve osvojené a uspořádání učiva do logických struktur
- funkce **spojení školy s praxí**, potvrzují správnost teoretického poznání, rozšiřují vědomosti a praktické dovednosti žáků...

8.1 Klasifikace učebních pomůcek

Klasifikace učebních pomůcek

Učební pomůcky jsou značně rozmanité, ať už tvarově či funkčně. Proto je vhodné je klasifikovat a vytvořit přehledný systém. Při klasifikaci lze užít různých hledisek. O přehledné uspořádání se pokusil např. D. Hapala (in Pavelka, 1999):

- pedagogicko-didaktické – podle funkce, působnosti a způsobu začlenění do vyučování, podle toho, jak aktivizují edukanta apod.,
- psychologicko-fyziologické – např. podle smyslů, na které pomůcky působí (vizuální, auditivní, audiovizuální, dotykové anebo smíšené), podle stupně poznávacího procesu se pomůcky mohou opírat o konkrétní názor, skutečnost může být upravená (symbolické pomůcky),
- materiálně-praktické – podle druhu použitého materiálu, obsahu, formy, (např. pomůcky kovové, dvojrozměrné, trojrozměrné apod.).

Nejčastěji se učební pomůcky člení do následujících kategorií (upraveno dle Kalous a kol., 2002):

Kategorizace učebních pomůcek	
originální předměty a reálné skutečnosti	přírodniny: v původním stavu - (minerály, horniny, půdy, plodiny, rostliny atd.) upravené
	výtvary a výrobky – v původním stavu (vzorky výrobků, přístroje, umělecká díla)
	jevy a děje – fyzikální, chemické, biologické aj.
zobrazení znázornění předmětů skutečností	modely – statické - globus, tvary zemského povrchu, plastické mapy - funkční - zdánlivý pohyb Slunce, modely tektonických poruch)

	- stavebnicové
	zobrazení: prezentovaná přímo – <i>obrazy</i> (nástěnné obrazy, fotografie, ilustrace v učenicích..) - <i>symbolická zobrazení</i> (schémata, grafy, diagramy) - <i>kartografická zobrazení</i> (nástěnné, příruční, obrysové mapy, atlasy, nástěnné a příruční plány měst a obcí) prezentovaná pomocí didaktické techniky statické dynamické
	zvukové záznamy – magnetické, optické
textové pomůcky	učebnice – klasické, programované
	pracovní materiály – pracovní sešity, studijní návody, sbírky úloh, tabulky, atlasy
	doplňková a pomocná literatura – časopisy, encyklopedie, metodické příručky, testy...
pořady a programy prezentované didaktickou technikou	pořady – diafonové, televizní, rozhlasové
	programy – pro PC, pro interaktivní tabuli
Přístroje	<i>demonstrační</i> – kompas, buzola, meteorologické přístroje <i>na měření</i> – teploměry, tlakoměry, dešťoměr, křivkoměr, krokoměr, úhloměr, buzola, theodolit, nivelační přístroj <i>orientační</i> – kompas, buzoly
speciální pomůcky	žakovské experimentální soustavy – např. chemický rozbor vody

8.2 Prostředky didaktické techniky

V odborné literatuře se setkáme se samotnou skupinou tzv. prostředků didaktické techniky. Jedná se o přístroje a technická zařízení umožňující zprostředkování vizuálních, auditivních a audiovizuálních informací.

Pro zájemce

Zrakem vnímáme více jak 85 % všech informací, zatímco sluchem jich vnímáme pouze necelých 10 %. Již J. A. Komenský se ve své Velké didactice (Didactica magna) zmiňuje o tom, že do učiva je třeba zapojovat všechny smysly: „Proto budiž učitelům zlatým pravidlem, aby všechno bylo předváděno všem smyslům, kolika možno. Totiž věci viditelné zraku, slyšitelné sluchu, vonné čichu, chutnatelné chuti a hmatatelné hmatu. A může-li něco býti vnímáno najednou více smysly, budiž to předváděno více smyslům.“



Často mluvíme o zavádění moderních prostředků didaktické techniky do vyučovacího procesu. Je třeba si však uvědomit, že samotné zavádění moderních prostředků nezkrátilo práci učitele, ani „nezkrášlí“ vyučování. K modernizaci vyučovacího procesu dochází až v závěrečné etapě, tedy až poté, když z modernizace obsahu a volby moderních vyučovacích metod vyplývá nezbytnost použít prostředky moderní didaktické techniky k tomu, abychom mohli vybrané vyučovací metody co nejlépe využít.

Prostředky didaktické techniky lze rozdělit dle toho, na které lidské smysly (zrak, sluch, případně obojí) při použití techniky působíme:

Dělení prostředků didaktické techniky

auditivní technika

- magnetofony, gramofony, přehrávače CD, školní rozhlas, audioknihy,

vizuální technika

- pro diaprojekci (diafilm, diapozitiv)- diaprojektor
- pro zpětnou projekci – zpětný projektor
- pro dynamickou projekci (němý film) – filmový projektor
- pro nepromítané pomůcky – tabule, magnetická tabule, flipchart

audiovizuální technika

- filmové projektory
- videotechnika, televizní technika – DVD přehrávač
- interaktivní tabule
- počítačová technika – dataprojektor

Pro zájemce

Výukové prostory a jejich vybavení

- učebny se standardním vybavením
- tabule (klasická, magnetická), nástěnky, knihovna
- odborné učebny
- počítačové učebny
- laboratoře
- dílny
- školní zeměpisný pozemek



8.3 Mapy a atlasy

Mapy a atlasy jsou spolu s učebnicemi nejdůležitější a nejpoužívanější pomůcky ve výuce zeměpisu. Základní dovednost, kterou by se měli žáci naučit, je čtení mapy.

Nejedná se však jen o mechanické čtení názvů obsažených v mapě, ale o to, aby žáci byli schopni na základě postupně získávaných vědomostí vytvářet si podle mapy správný a komplexní obraz probíraného území. Aby byli schopni na základě uvažování a předchozích znalostí z mapy odvodit a vyčíst to, co v mapě není přímo zakresleno (např. na obecně zeměpisné mapě podle polohy a terénu určit podnebí, vodní režim řek apod., vysvětlovat příčiny různé hustoty osídlení atd.)

Na ZŠ a SŠ se používá nejčastěji Školní atlas světa a Školní atlas ČR. Tyto atlasy obsahují větší množství map různých měřítek a zobrazení, mapy syntetické i analytické, mapy obecně zeměpisné i tematické. Nejdůležitější atlasové mapy (zejména obecně zeměpisné, hospodářské a politické mapy světa, světadílů, významných oblastí a států, ČR) bývají ve školách dostupné v podobě nástěnných map.

Ve školách lze využít i dalších druhů map a kartografických pomůcek, jako například: topografické mapy (místopisné, podrobné, zobrazující zejména geografickou realitu co nejpodrobněji), mapy místní oblasti, turistické mapy, plány měst, vlastivědné mapy některých okresů, autoatlasy, kapesní atlasy, různé dopravní a klimatické mapky, mapy životního prostředí aj.)



Pro zájemce

Zeměpisné atlasy se dělí podle následujících znaků: obsahu, účelu, rozsahu území, velikosti, způsobu využití, způsobu vazby atd.

Obecně geografický atlas se skládá především ze zeměpisných map. Na začátku bývá několik map celého území. Obvykle jsou to fyzicko-geografická a politicko-administrativní mapa. Potom se zařadí obecně geografické mapy všech částí zobrazovaného území. Tyto zaujmají největší část atlasu.

Tematický atlas obsahuje různé tematické mapy. Tyto atlasy se ještě mohou rozdělovat na atlasy přírodních a společenských jevů. Oba dva typy jsou buď úzce specializované (např. Atlas silničních komunikací), nebo komplexní oborové (Atlas podnebí), dále komplexní několika jevů nebo-li mezioborové (Atlas rozvoje zemědělství a kultury), a nakonec komplexní atlasy všech jevů dohromady (Fyzicko-geografický atlas světa).

Komplexní atlasy v sobě slučují mapy tematického i obecně geografického charakteru a poskytují tak úplnou informaci o zobrazovaném území. Mívají buď celosvětový nebo národní charakter a vypovídají o úrovni kartografického umění jednotlivých států. Patří sem např. Atlas oceánů.

Podle účelu dělíme atlasy na: vědecké atlasy, atlasy pro širokou veřejnost, pro nás jsou nejdůležitější:

Školní atlasy se používají pro školní a studijní účely na základních, středních a vysokých školách. Jejich obsah by měl dobře doplňovat učebnice a poskytovat žákům a studentům dobrý přehled o probíraném učivu.

Vlastivědné (nebo také školní vlastivědné) **atlasy** jsou komplexní atlasy státu, kraje nebo regionu. Mohou sloužit různým vlastivědným výzkumům nebo jako doplňující učební pomůcky pro školy. Přestože nebývá obvykle moc obsáhlý, poskytuje informace o zvláštностech místních geografických, historických a jiných charakteristik.

Více viz: Čapek, R., Mikšovský, M., Mucha, L., 1992; Murdych, Z., Novák, V., 1988.

Mapa by měla být využívána nejen ve třídě, ale hlavně při terénní výuce či na výletech. Učení s mapou tak bude nenásilné, děti více zaujme a uvědomí si její použití v běžných životních situacích – např. jak najít cestu, zorientovat se v neznámém prostředí apod.

Pro zájemce

Glóby

Klasická a nepostradatelná zeměpisná pomůcka pro vytváření základních zeměpisných pojmů, chápání správných prostorových představ o tvaru Země, poloze, rozloze a vzdáleností jednotlivých částí zemského povrchu. Využívá se nejčastěji při výuce tzv. matematického zeměpisu (poledníky, rovnoběžky, pohyby Země...).

Obrysové mapy

Obrysové mapy mají široké využití ve všech fázích vyučovacího procesu. Nejvíce se využívají při opakování, kontrolním písemném zkoušení, samostatné práci, domácích úkolech, ale také při různých zeměpisných hrách a soutěžích.

V obrysových mapách mohou být vyznačeny základní orientační prvky, jako např. řeky, města, výškopis apod.

SHRNUTÍ

Učební pomůcky zprostředkovávají žákům poznání skutečností. Pomůcky slouží k osvojování vědomostí, dovedností a návyků. Jedná se o různé předměty a materiály, které jsou používány ve vyučovacím procesu. V odborné literatuře se obvykle zvláště vyčleňují technická zařízení (nebo také prostředky didaktické techniky) jako např. dataprojektor, kamera, televize, počítač apod.



Kontrolní otázky a úkoly

1. Klasifikuj učební pomůcky
2. Zařaď nejpoužívanější pomůcky v hodinách zeměpisu do klasifikace učebních pomůcek
3. Jaké kartografické pomůcky by neměly chybět ve výuce zeměpisu?



Pojmy k zapamatování

Učební pomůcky, prostředky didaktické techniky, mapa, atlas



Závěr

Milí studenti, jak již bylo zmíněno v úvodu, používali jste text určený studentům připravovaného kombinovaného studia studijního oboru Učitelství geografie pro střední školy. Cílem jeho ověření ve výuce bylo – kromě vlastního předávání nových informací – také identifikovat místa obtížně srozumitelná, nepřehledná, případně upozornit na překlepy, typografické i věcné chyby. Děkujeme Vám, že pečlivým vyplněním závěrečného hodnotícího dotazníku přispějete ke zdokonalení tohoto textu a tím i k efektivnějšímu studiu Vašich budoucích kolegů.

Použité zdroje

- Čížmárová, K. (2000) Didaktika geografie. Banská Bystrica: UMB.
- Hájek, J. (2003) Vybrané kapitoly z didaktiky geografie. Plzeň: Západočeská univerzita.
- Hofmann, E. Základy pro tvorbu Školního vzdělávacího programu se zaměřením na zeměpisné učivo v rámci vzdělávacích oblastí Člověk a jeho svět, Člověk a příroda a Člověk a společnost. (on-line). Cit. 2012-07-15. Dostupné z: <http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=63>
- Hynek, A. (1995) Komentář k RVP ZV a NGS USA. Rukopis.
- Janoušková, E. (2008) Analýza učebnic zeměpisu. Disertační práce. Brno: PdF MU.
- International Geographical Union (online). Cit. 2012-07-10. Dostupné z: <http://www.igu-cge.org/top.htm>
- Kalhaust, Z., Obst, O. a kol. (2002) Školní didaktika. Praha: Portál.
- Knecht, P., Janík, T. (2008) Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu. Brno: Paido.
- Košťálová, H., Straková, J. a kol. (2008) Hodnocení – Důvěra, dialog, růst. Praha: SKAV, o. s..
- Kühnlová, H. (1997) Vybrané kapitoly z didaktiky geografie. Praha: Karolinum.
- Kyriacou, C. (1996) Klíčové dovednosti učitele. Praha: Portál.
- Lambert, D., Balderstone, D. (2000) Learning to Teach Geography in the Secondary School. London and New York. Great Britain: RoutledgeFalmer.
- Loveček, A., Čadílek, M. (2005) Didaktika odborných předmětů. Brno: PdF MU.
- Maňák, J. (2003) Nárys didaktiky. Brno: MU.
- Maňák, J., Švec, V. (2003) Výukové metody. Brno: Paido.
- Maňák J., Knecht P. (2007) Hodnocení učebnic. Brno: Paido.
- Marada, M. Modelová příprava z geografie (on-line). Cit. 2012-07-20. Dostupné z: <http://www.kritickemysleni.cz>
- Pasch, M. a kol. (1998) Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem. Praha: Portál.
- Pavelka, J. (1999) Vyučovací prostriedky v technickej výchove. Prešov: FHPV PU.
- Petty, G. (1996) Moderní vyučování. Praha: Portál.
- Průcha, J., Walterová, E., Mareš, J. (2009) Pedagogický slovník. Praha : Portál.
- Průcha J. (1998) Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média. Brno: Paido.
- Průcha J. (2006) Učebnice: teorie, výzkum a potřeby praxe. Brno: Paido.
- Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (2004). Praha: VÚP Praha.
- Skalková, J. (1999) *Obecná didaktika*. Praha: ISV nakladatelství.
- Smolová a kol. (2009) Příručka pro začínající učitele zeměpisu. Šumperk: Trifox, s. r. o.
- Šimoník, O. (2005) Úvod do didaktiky základní školy. Brno: MSD.
- Šupka, J., Hofmann, E., Matoušek, A. (1994) Didaktika geografie II. Brno: PdF MU.
- Šupka, J. (1988) Přehled didaktiky geografie ve cvičeních a úlohách. Brno: Univerzita J.E. Purkyně.
- Vávra, J. (2006) Didaktika geografie 1. Liberec: Technická univerzita v Liberci.
- Wahla, A. (1983) Strukturní složky učebnic geografie. Praha: SPN.
- Wahla, A., Kovář, M. (2006) Didaktika geografie I. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě.
- Zormanová, L. (2012) Výukové metody v pedagogice. Praha: Grada.