



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

Jihočeská univerzita
v Českých Budějovicích
University of South Bohemia
in České Budějovice

**Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra geografie**

Diplomová práce

**Aktivizující metody ve výuce
zeměpisu: náměty pro výuku
regionální geografie v 7. ročníku ZŠ**

Vypracovala: Bc. Lucie Ležáková
Vedoucí práce: Mgr. Petra Karváňková, Ph.D.
České Budějovice 2016

Prohlašuji, že předkládanou diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

Prohlašuji, že v souladu s § 47b zákona č. 111/1998 Sb. v platném znění souhlasím se zveřejněním své diplomové práce, a to v nezkrácené podobě elektronickou cestou ve veřejně přístupné části databáze STAG provozované Jihočeskou univerzitou v Českých Budějovicích na jejích internetových stránkách, a to se zachováním mého autorského práva k odevzdanému textu této kvalifikační práce. Souhlasím dále s tím, aby toutéž elektronickou cestou byly v souladu s uvedeným ustanovením zákona č. 111/1998 Sb. zveřejněny posudky školitele a oponentů práce i záznam o průběhu a výsledku obhajoby kvalifikační práce. Rovněž souhlasím s porovnáním textu mé kvalifikační práce s databází kvalifikačních prací Theses.cz provozovanou Národním registrem vysokoškolských kvalifikačních prací a systémem na odhalování plagiátů.

V Českých Budějovicích dne 2. 5. 2016

.....

Lucie Ležáková

Tuto práci bych chtěla věnovat svému milovanému manželovi Martinovi a synovi Martínkovi. Ráda bych tímto poděkovala za vše - za jejich podporu a pomoc, kterou mi každodenně vyjadřují a dodávají mi tím sílu, vše zdárně dotáhnout do konce. Také děkuji za to, že jsou vždy se mnou. Dále bych chtěla tuto práci věnovat svým rodičům a prarodičům, kteří mě podporují a pomáhají mi. Jejich podpory, pomoci a obětavosti si velmi vážím. Děkuji vám všem.

Zde bych ráda poděkovala vedoucí mé diplomové práce, Mgr. Petře Karvánkové, Ph.D., za její cenné připomínky, rady a čas, který mi během konzultací při zpracování této práce vždy velmi ochotně věnovala. Naše spolupráce mě velmi obohatila. Děkuji.

ANOTAČNÍ LIST DIPLOMOVÉ PRÁCE

JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Autorka: Bc. Lucie Ležáková

Katedra: Geografie

Studijní program: P140176 Učitelství pro základní školy

Studijní obory: Učitelství zeměpisu pro 2. stupeň ZŠ

Učitelství dějepisu pro 2. stupeň ZŠ

Vedoucí práce: Mgr. Petra Karvánková, Ph.D.

Název práce: Aktivizující metody ve výuce zeměpisu: náměty pro výuku regionální geografie v 7. ročníku ZŠ

Druh práce: Diplomová práce

Rok odevzdání: 2016

Počet stran: 81 s. práce + 23 s. příloh

ANOTACE:

Hlavním cílem této práce je tvorba výukového materiálu pro výuku regionální geografie v 7. ročníku základních škol. Práce využívá různé aktivizující metody. Výukové aktivity mají tři hlavní témata – Kmeny, Globalizace a Kolonialismus. Součástí diplomové práce je také metodická příručka pro učitele, která obsahuje pokyny, pomůcky, přínosy a další informace, které učitelům pomohou s aplikací těchto materiálů do výuky geografie. Autorka vše zpracovávala podle platných kurikulárních dokumentů platných v České republice, především RVP ZV a ŠVP ZV pěti vybraných základních škol.

Klíčová slova: aktivizující výukové metody, zeměpis, regionální geografie, výukový materiál, metodická příručka pro učitele, kmeny, globalizace, kolonialismus

ANNOTATION LIST OF DIPLOMA THESIS

UNIVERSITY OF SOUTH BOHEMIA IN ČESKÉ BUDĚJOVICE

FACULTY OF EDUCATION

Author: Bc. Lucie Ležáková

Department: Geography

Study programme: Primary school teaching

Field of study: Teaching of Geography on the 2nd stage of SP

Teaching of History on the 2nd stage of SP

Leader of thesis: Mgr. Petra Karvánková, Ph.D.

Title: Activating methods in geography teaching: ideas for teaching regional geography in the 7th grade of primary school

Type of thesis: Diploma thesis

Year of delivery: 2016

Number of pages: 81 p. thesis + 23 p. enclosure

ANNOTATION:

The main aim of this thesis is to create educational material for teaching of regional geography in the 7th year of primary school. The thesis uses a variety of activating methods. Teaching activities have three main themes - Tribes, Globalization and Colonialism. The thesis contains also a methodological guide for teachers that includes instructions, utilities, benefits and other information that will help teachers with the application of these materials in the teaching of geography. The author of all processed according to existing curricula in force in the Czech Republic, especially FEP and SEP of five primary schools.

Key words: activating teaching methods, geography, regional geography, teaching material, methodological guide for teachers, Tribes, Globalization, Colonialism

OBSAH PRÁCE

1. ÚVOD	7
2. DISKUSE S LITERATUROU	10
3. METODIKA PRÁCE A TVORBY NÁMĚTŮ PRO VÝUKU	16
3.1. Metodika tvorby teoretické části práce	16
3.2. Metodika tvorby vlastních námětů pro výuku regionální geografie v 7. ročníku základní školy	17
4. POSTAVENÍ TÉMATU PRÁCE V RÁMCI KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ PLATNÝCH V ČESKÉ REPUBLICĚ	22
4.1. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání	22
4.2. Postavení tématu práce v rámci Školních vzdělávacích programů pro základní vzdělávání vybraných škol	25
5. VÝUKOVÉ METODY	36
5.1. Klasifikace výukových metod.....	36
6. AKTIVIZUJÍCÍ METODY	41
6.1. Aktivizující metody ve výuce na 2. stupni ZŠ.....	42
6.2. Aktivizující metody ve výuce zeměpisu, regionální geografie	45
6.2.1. Aktivizující metody z pohledu učitele.....	47
6.2.2. Aktivizující metody z pohledu žáka	48
7. NÁMĚTY PRO VÝUKU REGIONÁLNÍ GEOGRAFIE V 7. ROČNÍKU ZÁKLADNÍ ŠKOLY	49
7.1. Výuková aktivita: KMENY.....	51
7.2. Výuková aktivita: GLOBALIZACE.....	59
7.3. Výuková aktivita: KOLONIALISMUS.....	63
8. ZÁVĚR	70
9. POUŽITÁ LITERATURA A OSTATNÍ ZDROJE	72
10. SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ	80
11. PŘÍLOHY	81

1. ÚVOD

Dříve mělo učitelské povolání velikou společenskou prestiž. Společnost si pedagogů vážila, rodiče s nimi spolupracovali a věřili jejich slovu. Moderní společnost je bohužel nastavena spíše opačně. Psychická zátěž v učitelské profesi roste, především v důsledku zvyšující se nekázně žáků a snižující se autority učitelů ze stran nejenom žáků, ale bohužel také rodičů. Ve výuce stále ještě převládají klasické formy výuky, především výklad učitele, a žáci jsou spíše pasivními diváky, než aby se sami aktivně do výuky zapojili. To se naštěstí pro dnešní žáky a studenty začíná pozvolna měnit. Moderním trendem jsou aktivní metody, badatelsky orientované vyučování a obecně větší zapojení žáků do výuky, kteří se vlastní činností podílejí na svém vzdělávání. A právě aktivní metody ve výuce jsou důležitou součástí této práce, která se zaměřuje na využití těchto forem výuky a tvorbu výukových námětů pro regionální geografii pro 7. ročník základní školy.

Dnešní společnost je silně zaměřena na potřebu vědění, informací a znalostí, o čemž se zmiňuje také pan profesor **Maňák (2011)** ve svém článku. Je vyvíjen nátlak na žáky, aby si osvojovali stále větší množství informací, což je při převládajících metodách memorování a výkladu velmi náročné. V žácích to vyvolává pocity nelibosti, nespokojenosti, jsou přetěžováni a to vše se pak projevuje jako pasivita, která brzdí osvojování výukových cílů žáků. A právě v tento okamžik se jako nová cesta nabízí aktivizující výukové metody, které otevírají nové cesty k vědění. Žák si díky těmto metodám osvojuje poznatky jako předtím, avšak využívá přitom jiných postupů. Je veden k aktivitě a větší samostatnosti při řešení problémů. Aktivita žáka se může projevovat různými způsoby – fyzická, tvůrčí, poznávací a jiné formy aktivity. Aktivizující metody jsou velice zajímavé a nabízejí velký prostor pro realizaci ve výuce. Dělení metod není jednoznačné, značně se liší podle autorů, kteří se jimi zabývají. Obecně lze konstatovat, že se jedná o formu vyučování, v němž je důraz kladen právě na samostatnost a aktivitu žáka. Učitel je zde pouze jako koordinátor a pomocník. Hlavní silou je žák sám. A právě koncept a zaměření těchto metod je v současné pedagogice tolik potřeba, což byl jeden z impulsů k sepsání této práce a k tvorbě výukového materiálu tohoto charakteru.

Dalším z impulsů k vytvoření praktických námětů do výuky byla snaha přiblížit žákům vybraná témata z regionální geografie odlehčenou formou výuky, při které se sami aktivně zúčastní svého vlastního vzdělávání. Aktivizující metody jsou velmi vhodným prostředkem, jak výuku žákům zatraktivnit. Žáci si vlastní činností upevní teoretické poznatky a vědomosti, které jim zeměpis poskytuje. Nabízí se otázka, proč byla zvolena konkrétně regionální geografie. Regionální geografie reprezentuje poznatky obecného zeměpisu, sociálních a přírodních věd.

Informace o regionech a jejich dílčích částech se k žákům dostávají jako kompaktní celek. Žáci se seznamují s blízkými i vzdálenějšími částmi světa. Jedná se o poměrně obsáhlé učivo, tak proč je nepojmout aktivněji a pro žáky zajímavěji? Autorka jako součást této práce vytvořila náměty do výuky konkrétně pro 7. ročník základních škol, které lze případně využít i v sekundě osmiletého gymnázia. Tento ročník zvolila zcela záměrně. Právě tento ročník je na regionální geografii nejbohatší a navíc jsou žáci ještě stále ve věku, kdy jsou otevřeni různým hrám a aktivnější formě výuky nežli jejich spolužáci z vyšších ročníků, které mnohdy ovlivňuje puberta a názory ostatních jsou pro ně podstatně důležitější nežli užitek nabízených poznatků a vědomostí.

Primárním cílem, který vychází již z názvu diplomové práce, je vypracování vlastního portfolia námětů s využitím aktivizujících metod výuky vhodných pro výuku regionální geografie s tematickým zaměřením na 7. ročník základních škol. Portfolio bude mít tři hlavní témata, pro která budou vypracovány konkrétní náměty. Autorka pro tyto účely vybrala tato témata: globalizaci, kolonialismus a kmeny. Při výběru témat byla zohledňována průřezovost témat, využitelnost pro výuku různých regionálních geografíí. Jedná se o globální témata, jimž je v rámci výuky věnováno méně času. Některé návrhy aktivit budou obsahovat i přesah do jiných předmětů, vzdělávacích oblastí či průřezových témat. Nepůjde o žádný celistvý materiál ve formě učebnice, ale pouze o jednotlivé náměty, které bude spojovat jedno ze tří zvolených ústředních témat (viz výše). Součástí výukového materiálu bude také vypracování metodické příručky pro učitele, kde budou popsány postupy, časová náročnost, potřebné pomůcky a další náležitosti, jež pomohou pedagogům při využití námětů ve výuce.

Dílčím cílem této práce také bude zhodnotit možnost využití aktivizujících metod pro výuku regionální geografie na základních školách z pohledu učitele i žáka, zhodnotit klady a zápory, které z jejich využití plynou. Tato část bude založena na poznatcích autorů, kteří o daných metodách publikují, a také na subjektivních názorech a zkušenostech samotné autorky.

Za účelem splnění vytyčených cílů, je diplomová práce strukturována do několika oddílů. Na úvodní zasvěcení do tématu, kde byly stanoveny cíle práce a motivace autorky, navazuje teoretická část práce. V teoretické části autorka reflektuje literaturu a jiné zdroje informací, které se dotýkají tématu diplomové práce a jejich teoretických východisek. Následuje metodologická část práce, ve které se autorka věnuje metodice tvorby vlastních námětů a postupu tvorby metodické příručky pro učitele. Tato kapitola by měla ukázat, jak bylo při tvorbě jednotlivých námětů postupováno, jak vznikala příručka pro pedagogy, která nemá o nic menší význam nežli samotné výukové materiály. Součástí práce je také reflexe postavení tématu práce, regionální geografie, v rámci kurikulárních dokumentů platných v ČR.

Autorka se v této kapitole zaměří na Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, a posléze i Školní vzdělávací program vybrané školy. Budou využity Školní vzdělávací programy několika vybraných škol, především půjde o tematické zaměření škol v rámci 7. ročníku. Navazovat bude kapitola věnovaná vyučovacím metodám obecně, což je také velmi důležitá část této práce. Je třeba probádat, jaké vyučovací metody jsou v současnosti využívány, jak je odborníci, především didaktikové, vymezují a rozdělují. Na tuto opět spíše teoretickou část naváže kapitola o aktivizujících metodách. Nejprve autorka vymezí tuto skupinu metod obecně pro 2. stupeň základní školy a následně se zaměří na metody využitelné pro výuku zeměpisu, konkrétně pro regionální geografii. Autorka se pokusí o reflexi z pohledu pedagoga a poté také žáků samotných. Po těchto teoretičtěji zaměřených kapitolách, práce přejde ke konkrétním výukovým námětům, které autorka vytvoří. Diplomová práce bude zakončena závěrem, ve kterém autorka shrne splnění vytyčených cílů práce. Závěr shrne práci autorky a nabídne ucelený pohled na celou záležitost a posoudí úroveň nových výukových materiálů. Nedílnou součástí práce jsou také seznam literatury, obrázků a další přílohy.

Tato práce by se mohla stát návodem, jak aktivizující metody a především žáky samotné ještě více zapojit do výuky. Jak jim neobvyklou a nenásilnou formou předat tolik potřebné informace z regionální geografie, která žáky provází takřka celé studium na 2. stupni a v případě gymnázií a podobných zařízení, také po celé jejich středoškolské studium. V současnosti se velmi mluví o smršťování geografického prostoru, zkracování vzdáleností cestováním, které máme, oproti našim předkům, o mnoho snazší. A právě možnost navštívit vzdálenější regiony by při správném vedení výuky mohlo být tou potřebnou motivací, proč se informace o těchto zdánlivě neznámých a hlavně vzdálených oblastech světa také učit. Mělo by být v zájmu každého z nás vědět, kam jedeme, co nás tam čeká a třeba i na co si dát pozor.

2. DISKUSE S LITERATUROU

Následující kapitola bude věnována nejdůležitějším teoretickým východiskům této práce, související literatuře a tématům, která se dotýkají samotných výukových námětů. Několik dalších odstavců rozebere, především z pohledu literatury, teoretickou stránku vyučovacích, a konkrétně aktivizujících, metod. Následovat bude literatura věnovaná způsobům výuky regionální geografie a v neposlední řadě se tato kapitola také podívá na učebnice věnované regionální geografii. Vzhledem k charakteru a zaměření práce, bude zmíněno jen několik vybraných učebnic, které budou doplněny v souvislosti s prozkoumáním Školních vzdělávacích programů vybraných základních škol.

Pro tuto práci je velmi důležité uvědomit si, co se vlastně pojmem výuková či vyučovací metoda chápe. Jde vlastně o souhrnné označení činností pedagoga a žáka ve výuce, které vede k dosažení vzdělávacích cílů **Maňák a Švec (2003)**. Podle těchto autorů jde také o společnou cestu vedoucí k osvojení výchovně vzdělávacích obsahů edukace. Výukových metod je velké množství a i v současnosti se objevují inovativní způsoby, které zasahují do výuky stále častěji. Dnes je moderním směrem například badatelsky orientované vyučování (**Papáček 2010, Stuchlíková 2010**), které má svou podstatu skutečně v jakémsi bádání žáků. Tento směr se velmi uplatňuje především v přírodovědeckých oborech, ale své místo získává pomalu i v oborech humanitních i zeměpise samotném. Příkladem aplikace BOV v zeměpise jsou publikace doktorky **Karvánkové (2015a)** a **Karvánkové a kol. (2015b)** nebo článek **Řezníčkové (2013)**. Také diplomové práce, například **Bicanová (2015)**, **Ležák (2014)**, se zaměřují na badatelsky orientované vyučování v souvislosti s tvorbou výukového materiálu. V souvislosti s velkým množstvím různých metod se objevuje také problematika jejich klasifikace. Podrobněji se dělení výukových metod autorka věnuje v podkapitole 5.1. Avšak i v této kapitole je potřeba tuto problematiku alespoň nastínit. Autoři nejsou v této otázce dělení metod zcela jednotní a každý je dělí trochu jinak. Tato práce se zabývala mnohými děleními metod, chronologicky autorka začala u **Lnera (1987)**, který kladl hlavní důraz na aktivitu a heurističnost. **Mojžíšek (1988)** vymezil dokonce dvojí klasifikaci. Metody rozdělil nejprve podle jednotlivých fází výuky, tedy kdy je pedagog může využít, což je dozajista velmi zajímavý pohled, který v současnosti může pomáhat začínajícím a nezkušeným učitelům, pokud si nejsou jisti, kam konkrétně některou z metod zařadit. Avšak jak již bylo zmíněno, **Mojžíšek (1988)** nezůstal jenom u tohoto dělení, ale ve své práci vymezil ještě metody podle logického zřetele. Nejzajímavější, a autorce nejbližší, byla klasifikace od dvojice **Maňák a Švec (2003)**, kteří popisují výukové metody klasické, aktivizující a komplexní. Tedy je dělí podle jejich

charakteru a zaměření. Další vymezení metod, které bylo v práci zohledněno je dělení od **Zormanové a Peciny (2009)**, kteří společně charakterizují dvě kategorie – metody, které hotové poznatky a vědomosti žákům pouze zprostředkovávají a metody aktivní práce žáků, což je kategorie zajímavá, vzhledem k tématu a zadání této práce. Poslední klasifikací je od **Zormanové (2012)**, která však pouze rozpracovala, tentokrát samostatně, dělení předchozí. Vymezuje v něm celkem 6 kategorií, přičemž každá z nich klade důraz na jiný aspekt (logický, didaktický, organizační...). Jak již bylo zmíněno, podrobněji je jednotlivým klasifikacím věnován prostor v podkapitole 5.1.

Aktivizující metody jsou typické zaměřeností na žáka, který se ocitá v centru dění. Předpokládá se zapojení každého jedince do procesu výuky. Žák je spoluvůrcem výukového procesu, podílí se na výsledcích, hodnocení, ale i sebehodnocení. Jednoduše řečeno, žák je aktivním tvůrcem výuky. Jednou z autorek, zabývajících se dlouhodobě aktivizujícími metodami je i **Dagmar Sitná (2009)**, podle níž jsou aktivním učením postupy a procesy, kdy žák přijímá aktivním přičiněním informace a vytváří si vlastní úsudky. Jednou z forem aktivního učení je podle ní kritické myšlení. Kritické myšlení si v dnešním vyučování neustále své postavení posiluje. Tento směr se významně projevil již v období osvícenství, a to především zásluhou německého filozofa Immanuela Kanta. Půjdeme-li do historie pedagogiky ještě hlouběji, narazíme na Jana Amose Komenského a jeho pojetí „učení hrou“. **Komenský** kladl důraz na propojení teorie a praxe, kooperaci a spojení více vyučovacích předmětů. Není náhoda, že je mu připisován citát: *„Dlouhá a spletitá je cesta pomocí pravidel, krátká a úspěšná pomocí příkladů.“* Mnozí tomuto autorovi připisují kořeny zážitkové pedagogiky jako takové, například kolektiv autorů **Franc, Zounková (2007)** a další.

Aktivizační metody jsou velmi populární a učitelé si mnohdy ani neuvědomují, že je sami používají, což potvrzují i **Kotrba s Lacinou (2007)**. Ti mimo jiné také zmiňují skutečnost, že aktivizující metody vyžadují mnohem více času na realizaci nežli metody klasické. Proto také radí využívat tyto metody jako doplňkové. Další slabinou těchto metod je jejich využitelnost, neboť nejsou vhodné pro veškeré učivo. Často jsou nutné značné didaktické úpravy. Naopak velkou výhodou je různorodost metod, která umožňuje jejich využití v různých fázích výuky – pro účely opakování, motivaci, osvojování nového učiva či shrnutí poznatků.

Jedním z nejdůležitějších východisek této práce je tematický celek regionální geografie, vzdělávacího oboru zeměpis. Obecně ji lze definovat jako soubor poznatků o jednotlivých zemích, oblastech (regionech) světa a kontinentech. Tuto definici uvádí například **Bičík, Brinke, Hlaváček a kol. (2002)**. Regionální geografie také studuje jedinečné složky přírody, konkrétně regiony světa, a zabývá se jejich vzájemnými vztahy, odlišnostmi a celkovým vývojem oblastí. Jedním z úkolů regionální geografie je usnadnit žákům prostorovou orientaci na Zemi **Bičík,**

Brinke, Hlaváček a kol. (2002). Regionální geografie v sobě slučuje poznatky obecného zeměpisu, přírodních i sociálních věd. Charakteristika regionální geografie se objevuje v mnohých publikacích a učebnicích, například také ve středoškolské učebnici **Bičík, Brinke, Hlaváček a kol. (2002)**. Výborně zpracované jsou také Makroregiony světa od **Bičíka a kolektivu (2010)**. Jedná se publikaci určenou především pro výuku regionální geografie na gymnáziích a středních školách. Sama autorka z tohoto díla často čerpala i při svém studiu na vysoké škole. Tato publikace obsahuje vše, co žák (či student) o jednotlivých regionech potřebuje vědět. Je doplněn také mnoha fotografiemi a obrazovými materiály. Regionální geografie je kromě součástí učebnic a výukových textů, také tématem mnohých autorů, například **Bašovský, Lauko (1989), Kovář (2006) či Mečiar (2007)**.

Na trhu je nemalý počet učebního materiálu, jenž lze využít ve výuce regionální geografie. Samozřejmě by učitel měl disponovat také vlastními zážitky a zkušenostmi, kterými by mohl svým žákům výuku zpestřovat. Pokud se zastavíme u učebnic pro regionální geografii, nabízí se hned několik nakladatelství – Fraus, Nová škola, SPN, Prodos a další. Autorka se na svých pedagogických praxích nejvíce setkávala s prvními dvěma jmenovanými, nakladatelstvím Fraus a Nová škola. Učivo zeměpisu sedmého ročníku základních škol od kolektivu autorů **Svatoňová, Kolejda, Chalupa, Hübelová (Nová škola, 2010)** bylo rozděleno do dvou učebnic. Pro žáky určitě příjemné v tom smyslu, že pokud musí nosit své učebnice denně. Dále tyto učebnice nabízí také opakování na konci větších kapitol, což může být příjemné při opakování na test. Graficky je učebnice pestrá a zajímavá. Text se zdá být zpracován tak, aby v něm nechyběly nejdůležitější informace dané kapitoly. Sepsán je srozumitelně a věcně. Toto hodnocení je subjektivním názorem autorky, není založena na odborné literatuře, která je hodnocení učebnic věnována. Pokud by tomu tak bylo, jistě by se autorka opřela o díla **Průchy (2006)**, který zkoumá didaktickou vybavenost a textovou složku učebnic, ze starších děl je vhodné jmenovat například **Mladého (1988) či Valentu (1997)**. Samozřejmě mezi učebnice řadíme i již výše zmíněnou publikaci od **Bičíka a kolektivu (2010)**.

Autorka se při zpracování této práce také nechala inspirovat kvalifikačními pracemi, které byly tematicky blízké zpracovanému tématu této diplomové práce. Otázka regionální geografie je součástí prací **Bereňové (2012), Krejčí (2013)**. Obě autorky se soustředí na tvorbu výukového materiálu, který by mohl být vhodně aplikován v hodinách zeměpisu. Avšak **Bereňová (2012)** se zaměřuje na gymnázia, nikoliv na žáky základních škol. Také aplikace inovativních výukových metod, kam jsou řazeny právě aktivizující metody nebo například badatelsky orientované vyučování, které je na vzestupu i v rámci zeměpisu, jsou vhodnými tématy kvalifikačních prací. Badatelsky orientované vyučování lze velmi dobře uplatnit právě v rámci zeměpisu, jak dokazují také práce **Bicanové (2015) nebo Ležáka (2014)**. Právě Ležák se

snaží do výuky zapojit také moderní přístroje (GPS Logger). Problematika využití moderních přístrojů a trendů ve výuce zeměpisu se objevuje i u dalších autorů, Staněk (2012). Využití aktivizujících metod se věnuje **Hynková (2011)**, která se zaměřuje na využití těchto metod na speciálních základních a středních školách. Což je v současnosti, kdy se velmi mluví o inkluzi ve školství, potřebná věc. Je nutné se při tvorbě výukových materiál zamýšlet také nad potřebami žáků se specifickými poruchami učení. Avšak to není otázkou této diplomové práce.

Tato práce má především vytvořit náměty do výuky regionální geografie, pro které byla zvolena ústřední témata – kmeny, globalizace a kolonialismus. I jejich obsah lze dohledat v literatuře. Otázka kolonialismu se ve výuce objevuje kromě zeměpisu především v dějepisném vyučování. Proto i toto téma lze dohledat v příslušných učebnicích dějepisu v kapitolách věnovaných kolonizaci (období vrcholného středověku) a posléze i kolonialismu od období 15. století (raný novověk), **(Kol. autorů, 2009 – Fraus)**. Svým způsobem je toto téma aktuální i dnes. I když v současnosti se mluví především o migraci a přistěhovalcích, ale společné rysy tu jsou. Avšak nejsou to pouze učebnice, historická literatura, ale také cestopisy mnohých cestovatelů. Kolonizace nezačala v období novověku, kdy se rozvíjela mořeplavba a byla objevena Amerika, obepluta Afrika či celý svět. Již v období vrcholného středověku panovníci zvali do svých říší kolonisty. V českých zemích byl tento fenomén nejvýraznější v Přemyslovské době, čímž se zabývá také historik, specialista mimo jiné právě na Přemyslovce, **Josef Žemlička (2014)**. Ten se věnuje především období 13. a počátku 14. století. Tehdy šlo především o osidlování dosud neobydlených oblastí, kam si panovníci sami zvali kolonisty. Ti většinou pocházeli z vyspělejšího západního světa. Jejich úkolem bylo pomoci založit město a šířit zde znalosti a dovednosti tehdejšího západního světa. Do českých zemí přicházeli kolonisté nejčastěji z německých zemí. Oproti tomu kolonialismus je chápán jako rozšiřování území vlastního státu s cílem obohacení. Mluvíme o období novověku, kdy s rozvojem mořeplavby rostl zájem o jiné, „exotické“ zboží. Jako počátek moderního kolonialismu je označován rok 1492, tedy objevení Ameriky **(Ferro, 2007)**. Tento akt měl velký význam. Obecně se o novověku mluví jako o době objevných plaveb. Do Evropy se dostávají drahé kovy, nové plodiny a suroviny a především se rozšiřuje obchodování s lidskou prací. Nešlo však jen o nové plodiny, s kolonialismem a námořními plavbami souvisí také šíření nemocí, vzájemné ovlivnění kultur. V některých případech s velmi negativním dopadem, neboť víme, že některé domorodé obyvatelstvo bylo zcela vymazáno, buď v důsledku právě nemocí a či nových kulturně společenských prvků, na které nebyli domorodci zvyklí (alkohol) nebo v důsledku násilného vyhubení kmene **(Janáček, 1959)**. Významnou publikací, která popisuje dějiny kolonizací různých částí světa od 13. století až po století 20. pochází z dílny **Marca Ferra (2007)**.

Autor sice nepostupuje v popisu zcela chronologicky, ale nezaměřuje se pouze na kolonizaci evropskou, ale také například arabskou či tureckou. Jeho popis je velmi vyčerpávající, snaží se nalézt společné i rozdílné znaky kolonizace různých národů. Pro téma kolonialismu významná a zajímavá publikace. Jak již bylo zmíněno o kolonialismu, objevných plavbách a cestování se lze dočíst také v cestopisech z těchto cest, které sepsali samotní cestovatelé, ať už to **Marco Polo (1904)** v období středověku, za české humanisty lze jmenovat Kryštofa Haranta z Polžic a Bezdruzic (**KOŽÍK, 1988**), v období 19. století nelze opomenout **Emila Holuba (1890)** a za 20. století určitě dvojice **Hanzelka a Zikmund (1957, 1958, 1961)** a jejich vyprávění o Africe. Cestopisné literatury je opravdu velké množství, jen si vybrat.

Dá se říci, že další autorkou zvolené téma, globalizace, navazuje na to předchozí (kolonialismus). Období kolonizace a dálkového obchodu vedly k rozvoji dopravy, obchodu a většímu pohybu obyvatelstva (**Ferro, 2007**) a mohou být považovány za jakýsi předstupeň samotné globalizace. Jedná se o proces, který je spojován s několika aspekty, těmi jsou například - mezinárodní obchod, pohyb financí, investic, ale také osob. To potvrzuje **Jeníček (2002)**, který se věnuje globalizaci světa především z hospodářského hlediska. Tento fenomén propojuje různé aktivity a události z oblasti ekonomické, politické, ale protože se týká i lidí samotných, nesmí se zapomínat ani na oblast sociokulturní. V globalizaci dochází ke spojení světa do jednoho velkého celku. Jedna z definic globalizace z oblasti sociologické pochází od Anthonyho **Giddense (1998, s. 62)**, jenž ji chápe jako „*zintenzivnění celosvětových sociálních vztahů, které spojují vzdálené lokality takovým způsobem, že místní události jsou formovány událostmi dějícími se mnoho mil daleko a naopak*“. Vymezení a definice globalizace je velké množství a lze ji chápat různými způsoby. Tématem globalizace se také zevrubněji zabývá **Mezřický (2003, 2011)**, který uznává, že jednoznačná definice tohoto pojmu neexistuje. Sám globalizaci označuje jako spontánní, neřízený proces. Dále **Mezřický (2003)** také vymezil několik kladů a záporů tohoto fenoménu. Mezi klady globalizace řadí například růst objemu obchodování se zbožím v globálním měřítku, ekonomický progres některých rozvojových zemí, které dnes již patří mezi státy vyspělé; vznik politických organizací nadnárodního, ale i regionálního významu. Naopak jako negativum označuje například přesun výroby a služeb do zemí, které v rámci světa označujeme jako periferie a semiperiferie, což má za následek rostoucí či naopak neklesající nezaměstnanost v rozvinutých průmyslových státech; rostoucí vliv médií a informačních technologií mající nemalý vliv na utváření sociálních vztahů a mnohé další. Globalizace skutečně společnosti v mnohých případech velmi pomáhá a usnadňuje život jako takový, ale nemělo by se zapomínat, že každá mince (v tomto případě proces) má rub i líc. Nic není jen černé nebo bílé. Jedním z cílů výukových aktivit s tímto zaměřením je snaha, aby si žáci uvědomili, že globalizace je všude kolem nás, denně se s ní setkáváme, byť v různých

podobách. Můžete potkat turistu, který přijel blíže poznat Evropu, Českou republiku, naši kulturu, ale stejně tak se stačí ráno podívat na svou snídani a uvědomit si, odkud ty suroviny pocházejí. Jíme ovoce ze Španělska, Ekvádoru i Filipín, nosíme oblečení, které se vyrábí ve Vietnamu, Číně, Thajsku a dalších mnoha zemích. Žáci by si tato propojení měli uvědomit, to bude jedním z úkolů navrhovaných námětů.

K tématu „Kmeny“ lze částečně využít literaturu, která byla zmíněna v souvislosti s kolonizací (**Ferro, Janáček** a příslušné učebnice). Právě období kolonizace a rozvoj cestování mají vliv na zintenzivnění setkávání a vnímání jiných ras a kultur. Lidským rasám se věnuje například **Wolf (2000)**, který je nejenom klasifikuje, ale také popisuje původ ras a jejich vývoj. Lidská rasa je skupina lidí, jež je spojována vývojem a stejnými fyziologickými znaky (barva pleti, tvar lebky a nosu, očí, rysy tváře). Věda, jež se zkoumáním ras zabývá, se nazývá etnická antropologie. Pokud půjdeme do historie, rozdíly kmeny a rozdíly mezi nimi byly silně vnímány již v období stěhování národů, kterým se zabývá například historička **Bednaříková (2003, 2006)**.

3. METODIKA PRÁCE A TVORBY NÁMĚTŮ PRO VÝUKU

V následující kapitole se autorka zaměřuje na metodické postupy, které byly využity při sepsání této práce a především pak při tvorbě výukových materiálů, což je hlavní cíl práce, a to včetně metodické příručky pro učitele. Ústředním teoretickým rámcem celé práce je aplikace aktivizujících metod ve výuce, konkrétně se zaměřením tematický celek regionální geografie v 7. ročníku základní školy. Metodika práce bude zaměřena na popis tvorby námětů do výuky, ale součástí bude také postup práce autorky při utváření metodické příručky pro pedagogy, což je pro aplikaci navrhovaných aktivit stejně důležité.

3.1. Metodika tvorby teoretické části práce

Metodologický rámec práce je úzce spjat s teoretickými poznatky, které jsou obsaženy v kapitole 2., Diskuse s literaturou. Autorka se věnuje převážně analýze literatury, zabývající se základními teoretickými tezemi této práce, jimiž jsou - regionální geografie, kolonizace, globalizace, kmeny a etnika. Stručně se Diskuse s literaturou věnuje učebnicím zeměpisu pro 7. ročník, a také výukovým metodám obecně i konkrétně, aktivizujícím metodám, kterým jsou ale věnovány samostatné kapitoly (5. a 6.) v následujících částech této práce.

Při tvorbě výukového materiálu autorka zohlednila nejenom tematické zaměření aktivit, které si zvolila, konkrétně globalizace, kolonialismus a kmeny, ale také četné pedagogické praxe a aktivity, které během svého studia absolvovala na různých školách a akcích organizovaných katedrou geografie PF Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích. Právě vlastní zkušenosti a rostoucí atraktivita aktivizujících metod u žáků i pedagogů hrála významnou roli při jejich výběru a posléze i tvorbě námětů. Autorka se snažila využít více různých metod tak, aby si každý pedagog i žák našli alespoň jednu, která vyhovuje právě jim – od osmisměrek, přes pracovní listy až po inscenační hry a některé další metodologické postupy.

Kromě samotných výukových materiálů obsahuje práce také metodickou příručku pro učitele, která obsahuje instrukce pro pedagogy od časové dotace, přes potřebné pomůcky a postupy až k výukovým cílům aktivity. Pokud to aktivita vyžaduje, je součástí příručky pro učitele také správné řešení jednotlivých cvičení. Jedná se vlastně o materiál, který by měl pedagogům pomoci při realizaci výukových námětů ve výuce.

3.2. Metodika tvorby vlastních námětů pro výuku regionální geografie v 7. ročníku základní školy

V této podkapitole se autorka věnuje jednotlivým krokům, které vedly k tvorbě námětů pro výuku regionální geografie pro vybraný ročník ZŠ. Ještě než vznikly návrhy konkrétních aktivit, musela autorka vyřešit několik následujících otázek:

1. Které tematické celky z regionální geografie se vlastně v 7. ročníku ZŠ vyučují nejčastěji?
2. Které aktivizující metody výuky jsou pro tento ročník nejvhodnější?
3. Jaká témata zvolit, aby i samotný výukový materiál působil komplexním a uceleným dojmem?

První otázka našla řešení v prozkoumání Školních vzdělávacích programů několika vybraných škol (ZŠ Ždírec nad Doubravou, ZŠ Seifertova v Jihlavě, ZŠ Zborovská Tábor, ZŠ Luštěnice a ZŠ Mladá Vožice), což autorce poskytlo přehled o tom, které regionální geografie se v 7. ročníku ZŠ vyučují nejčastěji. Vzorek škol není veliký, ale protože hlavním cílem této práce je především návrh konkrétních výukových aktivit, spokojila se autorka s malým vzorkem pěti základních škol. Dalším důvodem je skutečnost, že konkrétní část ŠVP všech vybraných škol týkající se zkoumaného ročníku je součástí této diplomové práce. Prostor Školním vzdělávacím programům autorka věnuje ve 4. kapitole. Zkoumání Školních vzdělávacích programů předcházela analýza Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, který je Školním vzdělávacím programům nadřazen. Konkrétní výsledky jsou též součástí 4. kapitoly této práce.

Při realizaci a zjišťování odpovědí na 2. otázku si autorka musela uvědomit, které výukové metody spadají do kategorie aktivizujících a co všechno jsou schopni zvládnout žáci 7. ročníku základních škol. Především z těchto dvou faktů, pak vycházela tvorba vlastních výukových námětů. Při výběru konkrétních metod pak autorka zohlednila také vlastní pedagogické zkušenosti z různých praxí a skutečnost, že chtěla využít různé typy a co nejširší škálu aktivizujících metod. Také aktivizující metody mají v této práci prostor v podobě samostatné kapitoly (č. 6), která je věnována jak definici obecné, ale také popisuje konkrétní aktivizující metody využitelné na 2. stupni základních škol a především při výuce regionální geografie v 7. ročníku ZŠ. Byla snaha o rozmanitost využitých metod tak, aby materiál mohl být určen co nejširšímu publiku, a aby se žáci nenudili v případě využití několika málo stejných metod. Další požadavek, který se v průběhu tvorby objevil a byl v práci zohledněn, byla skutečnost, že mnozí učitelé si budou chtít metody uzpůsobit úrovni znalostí a aktivitě ve své

třídě a vlastnímu pedagogickému know-how. V ideálním případě si na základě námětů aktivit z této práce, budou chtít vytvořit náměty další. A právě k tomu jim pak poslouží metodická příručka pro pedagogy, kde najdou i návod, jak si danou aktivitu připravit, včetně pomůcek a zdrojů, ze kterých při tvorbě lze vycházet.

Druhá a třetí položená otázka spolu poměrně úzce souvisí. Poté, co si autorka udělala komplexní představu o aktivizujících metodách z dostupné literatury, musela se zamyslet nad tématy, na kterých by se metody daly zrealizovat. Požadavky kladené na výběr témat byly následovné: použitelnost v různých regionálních geografiích; témata s menším prostorem ve výuce; průřezovost nabízející využití i v dalších předmětech a vlastně i jakási globálnost tématu. Především z těchto důvodů byla nakonec autorkou vybrána témata – globalizace, kolonialismus a kmeny. Jedná se vlastně o náměty, kterým není v rámci Školních vzdělávacích programů pro základní vzdělávání a výuky věnováno tolik prostoru. S rostoucím zájmem o inovativní prvky ve výuce, ať už v rámci aktivizujících metod či badatelsky orientovaného vyučování, což je koncept, který si ve výuce získává stále větší prostor, se otevírají možnosti vytvoření většího povědomí o těchto tématech u současných žáků. Dalším aspektem, který ovlivnil tematické zaměření výukového materiálu, byla také skutečnost, že druhým studovaným oborem autorky je dějepis. Z tohoto důvodu byl zvolen kolonialismus, který v sobě dle autorky propojuje poznatky z obou oborů, zeměpisu i dějepisu. Navíc toto téma splňuje i další faktory, jež si autorka vymezila. Aktivitu na téma kmeny autorka měla možnost částečně vyzkoušet na zeměpisném badatelském kroužku katedry geografie PF JU. Aktivita proběhla začátkem listopadu 2015 ve spolupráci se žáky dvou českobudějovických gymnázií – Jírovce a Česká. V rámci kroužku děti pracovaly s pracovními listy, které v modifikované podobě jsou součástí této práce. Fotografie z realizace jsou součástí 7. kapitoly této práce.

Po zodpovězení těchto třech otázek následovala již samotná tvorba námětů výukových aktivit. Základní koncept, tedy několik ústředních témat napříč spektrem regionálními geografiemi byl naznačen o několik řádek výše. Ačkoli je dnes velmi populární využívání interaktivních materiálů a moderních elektronických zařízení, autorka tyto možnosti do své práce nezahrnuje. Důvod je velmi prostý. Ačkoli se dnes rozmáhá využití tabletů, chytrých telefonů, interaktivních tabulí, počítačů a dalších moderních technologií, stále je veliký počet škol, které těmito možnostmi nedisponují, a učitelů, kteří s těmito zařízeními neumějí pracovat. Pedagogové často odmítají učit se tyto novinky, což je záležitost většinou učitelů s dlouholetou praxí, ale stále jsou ještě také učitelé, kteří se velmi těžko dostávají k možnostem naučit se s těmito zařízeními pracovat. Pravdou je, že žáci možnost využívání těchto moderních technologií vítají a často to komentují jako žádoucí zpestření výuky. I přesto se autorka rozhodla svými náměty ukázat, že výuku lze učinit atraktivnější i bez většího použití

moderních technologií a zařízeních. Je smutným faktem, že žáci v dnešní době tráví mnohem více času u počítačů, mobilů nežli u knih či s papírem a tužkou v ruce, nebo venku. Výuka ale může být zajímavější i s omezeným využitím vymožeností moderní doby.

Jak je zřejmé z názvu práce, ale i předchozího textu, výukový materiál je pracovního charakteru, je kladen důraz na aktivitu žáka samotného a jeho přímé zapojení do výuky. Úkoly jsou konstruovány tak, aby byla procvičována nejenom samostatná práce, ale také práce ve skupinách, která rozvíjí klíčové kompetence komunikační a sociální a personální (**MŠMT, 2013**). Pro budoucnost žáků je velmi důležité tyto kompetence rozvíjet, tedy pokud chceme, aby se zapojili co nejnáze do chodu společnosti a běžného života.

Náměty do výuky jsou navrženy jako jednotlivé aktivity, nejedná se o komplexní výukové lekce. Pedagogové mohou tyto náměty využít v různých částech výuky - motivační, opakovací, ale i osvojovací části hodiny.

Součástí práce je metodická příručka pro učitele. Metodika je věnována metodickým postupům, které byly využity pro její tvorbu metodické příručky, která je věnována výukovému materiálu určenému pro regionální geografii v 7. ročníku základních škol. Tato příručka usnadní pedagogům realizaci výukových aktivit ve výuce, usnadní jim práci v hodinách a aplikaci stanovených výukových cílů. Hlavním cílem této příručky je, aby pedagogové s výukovými materiály pracovali správně a efektivně.

Jelikož nejde o učebnici, ale materiál plný jednotlivých a především velmi různorodých aktivit různého charakteru, bylo nutné příručce dát v rámci možností jednotnou podobu. Příručka je sepsána jednoduchým a srozumitelným jazykem, aby i neaprobovaní či suplující učitelé v hodinách zeměpisu porozuměli pokynům a mohli tyto aktivity ve svých hodinách bez potíží realizovat. Ke každé aktivitě příručka nabízí následující informace:

- *název*
- *anotace* popisující jednotlivé tematické bloky
- *předpokládaný přínos aktivity*
- *věk žáka*, kterému je aktivita určena (vzhledem k zadání práce je jednotná pro všechny náměty)
- *časová dotace*, tedy čas potřebný ke zvládnutí úkolu
- *pomůcky*, potřebné ke zvládnutí a realizaci námětu
- *klíčové kompetence*, které žák získává a upevňuje touto aktivitou
- *průřezová témata*, jichž se aktivita dotýká a pomáhá pochopit věc v širších souvislostech
- *výukové cíle*, kterých by měl žák dosáhnout

- *popis aktivity* a v případě některých aktivit také *postup*, jak danou aktivitu v případě dalšího zájmu vytvořit.
- *řešení aktivity* – správné řešení pokud to charakter aktivity vyžaduje
- *shrnutí* – popisuje další možnosti a případné problémy, jež jsou s aktivitou spojovány

Navrhované náměty tvoří vlastně tři celky sjednocené ústředními tématy - kmeny, globalizace a kolonialismus. Jak již bylo zmíněno dříve v textu, v rámci každého tématu byly využity různé výukové metody, aby bylo dosaženo toho, že výukový materiál bude využitelný pro různé žáky. Je důležité nezapomínat na to, že jsou žáci, kteří rádi vystupují před ostatními, ale i takoví, kteří raději pracují potichu a sami. Autorka se snažila navrhnout tyto materiály tak, aby si v nich to své, našel každý.

Aktivity s ústředním názvem Kmeny mají za cíl nasměrovat žáky k vnímání jiných kultur, jejich zvyklostí, vžít se do jejich životů, a to především skrze inscenační a situační náměty. Konkrétně byly využity metody: situační, inscenační, didaktická hra ve formě zeměpisného kvízu, pracovní listy a také tvorba mentálních map, neboť mapy k výuce geografie neodmyslitelně patří. Právě po pracovních listech sahají pedagogové ve výuce velmi často. Nabízí možnost samostatné i skupinové práce. Žáci si touto formou rozvíjí kritické myšlení, porozumění textu, ale i další dovednosti a klíčové kompetence. Konkrétní kompetence jsou obsaženy v metodické příručce pro učitele u jednotlivých výukových aktivit. Navíc pedagog se do této aktivity po jejím zadání může znovu hlouběji zapojit až při kontrolní fázi. Samozřejmě v průběhu vyplňování pracovních listů musí být pedagog k dispozici a ochoten pomoci, pokud to bude potřeba.

Výuková aktivita na téma Globalizace nabízí pedagogům a jejich žákům možnost zamyslet se nad věcmi, které jsou kolem nás, trochu jiným způsobem. Dnešní svět je podstatně odlišný od světa, jež znali naši předci před 100, 200 lety nebo ještě dříve. Vzdálenosti se zkrátili, lidé, státy, firmy k sobě mají mnohem blíže. Je nutné, aby si dnešní děti uvědomovaly, že věci, které běžně používáme a které tvoří náš svět, mohou pocházet z různých koutů světa. Předměty, které jsou ve vyspělém světě samozřejmostí, jinde nemají šanci poznat. Existují věci, které denně používáme a netušíme, že jsou například z Taiwanu, netušíme, jak moc se lidi dřou a jak málo dostávají za to, co my kolikrát použijeme párkrát a odložíme to jako nepotřebné. Je to klišé, ale platí: Co by děti v Africe a dalších rozvojových státech světa daly za to, kdyby měly alespoň zlomek toho, co mají evropské děti, co máme my? Navrhovaný výukový materiál se snaží aktivní a zábavnou formou poskytnout dětem základní informace a podává žákům otázky, nad kterými by se měli zamyslet. Materiály by měly pomáhat žákům pochopit problematiku globalizace, zamyslet se nad jejími výhodami i nevýhodami, aj. V rámci bloku námětů

s tématem globalizace si žáci vyluští osmisměrku, zamyslí se a promítnou si globalizaci do svého každodenního života a v neposlední řadě se zamyslí nad problémy lidstva a pokusí se najít nějaké řešení těchto problémů. Vedlejším cílem aktivit bude také práce s různými informačními zdroji.

V rámci tématu Kolonialismus si žáci procvičí svůj postřeh a logiku myšlení ve skryvačce, zahrají si hru domino a modifikovanou verzi hry bingo, ale i zde autorka zapojila inscenační hry. V této hře se žáci převtělí do kolonistů a domorodého obyvatelstva a na vlastní kůži si vyzkouší, jak kolonizace probíhala. Vyzkouší si harmonické i násilné osidlování. Učení prožitkem předpokládá, že si dané skutečnosti žáci podstatně více uvědomí a jejich diskuse k tématu budou zajímavější a procítěnější.

Všechny náměty pro regionální geografii mohou tvořit dílčí část výuky (motivační, osvojovací...) nebo vyučovací jednotku celou. Dále je lze využít také jako práci navíc pro žáky pracující rychleji či je může učitel zadat třídě v době, kdy ústně zkouší některého z ostatních žáků. Jejich využití je široké. Náměty mají různý časový rozsah – některé aktivity se dají zvládnout do 10 minut, jiné potřebují domácí přípravu a klidně i dvě vyučovací hodiny.

4. POSTAVENÍ TÉMATU PRÁCE V RÁMCI KURIKULÁRNÍCH DOKUMENTŮ PLATNÝCH V ČESKÉ REPUBLICE

Lze říci, že téma regionální geografie slouží žákům jako jakýsi průvodce výukou zeměpisu. První „setkání“ v rámci 2. stupně se na většině základních škol odehrává v 6. ročníku. Toto střetávání s regionální geografii na základní škole končí nejčastěji v 8. ročníku. Regionální geografie nabízí žákům ucelený pohled na určitou část našeho světa. Zahrnuje v sobě informace z různých oblastí, především fyzické geografie (hydrologie, přírodní poměry) a sociální geografie (obyvatelstvo, náboženství, jazyky, kultura...), se kterými se žáci v ideálním případě učí dále pracovat a spojovat je s dřívějšími poznatky.

I v učitelské profesi jsou směrnice a dokumenty, jimž se pedagog musí podřídit. V českém školství toto zajišťují především kurikulární dokumenty, které předepisují obsah a směr vybrané vzdělávací oblasti. Nejvýše postavený je Národní program národního vzdělávání v České republice, známý také pod názvem Bílá kniha. Konkrétně jde o Rámcové a Školní vzdělávací programy (MŠMT, 2013). Znalost těchto dokumentů je předpokladem pro povolání pedagoga.

4.1. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání

S regionální geografii se žáci seznamují poprvé již na prvním stupni základních škol v rámci předmětu vlastivěda. Tato práce je však cílena na žáky 2. stupně základní školy, konkrétně na 7. ročník ZŠ, proto i v této podkapitole bude prostor věnován především regionální geografii na 2. stupni základních škol.

Rámcový vzdělávací program vymezuje několik základních vzdělávacích oblastí. Zeměpis je součástí vzdělávací oblasti Člověk a příroda, stejně jako další předměty - fyzika, chemie a přírodopis. Vzdělávací obor zeměpis vymezuje několik tematických celků, kterými se žáci ve výuce na 2. stupni základní školy budou zabývat. Jednou z nich je tematický celek Regiony světa, zabývající se učivem regionální geografie, která je pro tuto práci stěžejní. V této oblasti jsou vymezeny očekávané výstupy žáka a učivo, konkrétně:

Žák:

- rozlišuje zásadní přírodní a společenské atributy jako kritéria pro vymezení, ohraničení a lokalizaci regionů světa
- lokalizuje na mapách světadíly, oceány a makroregiony světa podle zvolených kritérií, srovnává jejich postavení, rozvojová jádra a periferní zóny

- porovnává a přiměřeně hodnotí polohu, rozlohu, přírodní, kulturní, společenské, politické a hospodářské poměry, zvláštnosti a podobnosti, potenciál a bariéry jednotlivých světadílů, oceánů, vybraných makroregionů světa a vybraných (modelových) států
- zvažuje, jaké změny ve vybraných regionech světa nastaly, nastávají, mohou nastat a co je příčinou zásadních změn v nich

Učivo:

- světadíly, oceány, makroregiony světa – určující a porovnávací kritéria; jejich přiměřená charakteristika z hlediska přírodních a socioekonomických poměrů s důrazem na vazby a souvislosti (přírodní oblasti, podnebné oblasti, sídelní oblasti, jazykové oblasti, náboženské oblasti, kulturní oblasti)
- modelové regiony světa – vybrané modelové přírodní, společenské, politické, hospodářské a environmentální problémy, možnosti jejich řešení

(MŠMT, 2013)

Regionální geografie je však součástí i dalších tematických celků v rámci zeměpisu. Většina obecných témat v zeměpise, jako například obyvatelstvo (rasy, jazyk...), mapové výstupy, přírodní sféry a další si totiž žáci nejprve osvojují jako vědomosti obecného zeměpisu. Později tyto znalosti aplikují a propojují s konkrétními regiony světa. Obecně je praktikován model výuky, kdy zeměpis v 6. ročníku začíná výukou vesmíru a již výše zmíněného, obecného zeměpisu. Poznatky z těchto oborů jsou dále rozšiřovány právě ve výuce regionální geografie jednotlivých kontinentů. I přesto lze jako příklad regionální geografie v dokumentech Rámcového vzdělávacího programu pro základní školy uvést ještě jeden tematický celek ze zeměpisu, a to Společenské a hospodářské prostředí. V této oblasti jsou očekávané výstupy žáka a učivo popsány takto:

Žák:

- posoudí na přiměřené úrovni prostorovou organizaci světové populace, její rozložení, strukturu, růst, pohyby a dynamiku růstu a pohybů, zhodnotí na vybraných příkladech mozaiku multikulturního světa
- posoudí, jak přírodní podmínky souvisí s funkcí lidského sídla, pojmenuje obecné základní geografické znaky sídel
- zhodnotí přiměřeně strukturu, složky a funkce světového hospodářství, lokalizuje na mapách hlavní světové surovinové a energetické zdroje

- porovnává předpoklady a hlavní faktory pro územní rozmístění hospodářských aktivit
- porovnává státy světa a zájmové integrace států světa na základě podobných a odlišných znaků
- lokalizuje na mapách jednotlivých světadílů hlavní aktuální geopolitické změny a politické problémy v konkrétních světových regionech

Učivo:

- obyvatelstvo světa – základní kvantitativní a kvalitativní geografické, demografické, hospodářské a kulturní charakteristiky
- globalizační společenské, politické a hospodářské procesy – aktuální společenské, sídelní, politické a hospodářské poměry současného světa, sídelní systémy, urbanizace, suburbanizace
- světové hospodářství – sektorová a odvětvová struktura, územní dělba práce, ukazatelé hospodářského rozvoje a životní úrovně
- regionální společenské, politické a hospodářské útvary – porovnávací kritéria: národní a mnohonárodnostní státy, části států, správní oblasti, kraje, města, aglomerace; hlavní a periferní hospodářské oblasti světa; politická, bezpečnostní a hospodářská seskupení (integrace) států; geopolitické procesy, hlavní světová konfliktní ohniska

(MŠMT 2013)

V dnešní době je velmi diskutovaná také otázka průřezových témat. V Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání se regionální geografie objevuje v průřezových tématech - Výchova k myšlení v globálních a evropských souvislostech a Environmentální výchově (**MŠMT, 2013**). Průřezová témata prochází napříč všemi vzdělávacími oblastmi a snaží se propojovat různé tematické celky a nabídnout žákovi komplexnější pohled na zkoumanou problematiku. Regionální geografie je tematický celek, který využití některých průřezových témat velmi nabízí. Nejvíce asi v souvislostech s průřezovými tématy Výchova k myšlení v globálních a evropských souvislostech, Multikulturní výchova a Environmentální výchova. I ostatní průřezová témata si mohou najít v regionální geografii své místo, ale pravdou je, že vzdělávací oblast zeměpis jako takový je nejvíce spjat s výše jmenovanými průřezovými tématy. Určující je především charakter těchto průřezových témat, která lze snadno a věcně propojit s obsahem Vzdělávací oblasti Člověk a příroda, kam vzdělávací obor zeměpis spadá. Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech klade důraz především na evropskou identitu, ale nezapomíná ani na světové, mezinárodní porozumění a souvislosti, které jsou neméně

důležité, pokud chce člověk v dnešním světě žít. Autorka již zmínila v předchozích kapitolách trend smršťování geografického prostoru a celkovou provázanost současného světa a právě v tomto tématu, v souvislosti s globalizací, jsou projevy těchto trendů nejsilnější. Právě téma globalizace je obsaženo i v dalších průřezových tématech, ať už mluvíme o Multikulturní či Environmentální výchově. Jsou skutečnosti, které se dotýkají každého z nás, bez ohledu na to, ve kterém koutě světa právě žijeme. A ačkoliv v rovině etnik a různých kultur mluvíme o několika kulturních oblastech, ve skutečnosti se s těmito odlišnými kulturami a styly života můžeme setkat i u nás. Prapůvodní kultury byly promíchány, stejně jako lidské rasy a v každém z nás je kousek z několika z nich. Globální pohled Environmentální výchovy je zřejmý, příkladem jsou znečišťování, globální oteplování, kácení deštných pralesů, vymírání původních druhů živočichů a rostlin... S těmito i dalšími problémy bojují lidé v Americe, Africe, Evropě, Asii i v dalších částech světa bez rozdílu. Kroky, které v tomto směru konáme, mohou mnohdy velmi výrazně ovlivnit životy na druhém konci světa a na to je třeba nezapomínat.

4.2. Postavení tématu práce v rámci Školních vzdělávacích programů pro základní vzdělávání vybraných škol

Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání musí vycházet z Bílé knihy a Rámcového vzdělávacího programu pro ZV. Jinak lze říci, že škola má při sestavování svého ŠVP do jisté míry svobodu. Tato práce se blíže podívá na Školní vzdělávací plány několika základních škol, konkrétně se zaměří na výuku regionální geografie v sedmém ročníku. Hlavním záměrem je určit, které regionální geografie se v tomto ročníku vyučují nejčastěji. Vybranými školami jsou základní škola Ždírec nad Doubravou a ZŠ Seifertova v Jihlavě, obě z kraje Vysočina, ZŠ Luštěnice a Votice, obě ze Středočeského kraje ZŠ Zborovská Tábor z Jihočeského kraje. Autorka se při výběru škol řídila několika aspekty. Byla snaha vybrat školy z několika různých krajů, aby z hlediska geografické polohy byla dodržena rozmanitost. Dále již hráli svou roli i subjektivnější aspekty – konkrétně vlastní zkušenost autorky se školou (praxe na ZŠ Ždírec nad Doubravou) či dostupnost dat o Školních vzdělávacích programech na internetových stránkách škol.

První zkoumanou školou je Základní škola Ždírec nad Doubravou z okresu Havlíčkův Brod v kraji Vysočina. Tato škola ve školním roce 2015/2016 poskytuje základní vzdělání 375 žákům ve věku od šesti do patnácti let. Součástí školy je také školní družina, školní klub, mateřská škola a vlastní jídelna. Škola má poměrně dobrou dopravní obslužnost. V současné době je ředitelem školy pan Mgr. Ota Benc (**ZŠ Ždírec nad Doubravou, 2016**). Ve školním

vzdělávacím programu této školy je pro 7. ročník definována regionální geografie Ameriky a Asie a vyučuje se v rozsahu dvou hodin týdně.

Tabulka 1: Školní vzdělávací program ZŠ Ždírec nad Doubravou

Zeměpis			
7. ročník			
Očekávané výstupy z RVP ZV ŽÁK:	Školní výstupy	Učivo předmětu	Další údaje, např. tematické okruhy – realizovaného průřezového tématu, poznámky atp.
Organizuje a přiměřeně hodnotí geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů.	Žák: V1 Vyhledává základní zdroje geografických informací a využívá je.	Práce s informačními zdroji	Informační zdroje
Používá s porozuměním základní geografickou, topografickou a kartografickou terminologii.	V2 Vysvětluje základní geografické pojmy.	Poloha, rozloha a členitost Asie Povrch Asie Podnebí Asie Vodstvo Asie Biomy Asie Obyvatelstvo a sídla Asie Hospodářství Asie Poloha, rozloha a členitost Ameriky Povrch Ameriky Podnebí Ameriky Vodstvo Ameriky Biomy Ameriky Obyvatelstvo a sídla Ameriky Hospodářství Ameriky	Přírodní a společensko – hospodářské poměry Asie Přírodní a společensko – hospodářské poměry Ameriky
Uvádí na vybraných příkladech závažné důsledky a rizika přírodních a společenských vlivů na životní prostředí.	V3 Vyjádří vlastními slovy základní společenské, ekonomické a ekologické problémy Asie a Ameriky a uvádí příklady.	Problémy současné Asie Problémy současné Ameriky	Globální problémy
Rozlišuje zásadní přírodní a společenské atributy jako kritéria pro vymezení, ohraničení a lokalizaci regionů světa.	V4 Určuje základní regiony Ameriky a Asie podle přírodních a společenských kritérií.	Hlavní regiony Asie Hlavní regiony Ameriky	Regionální zeměpis

Lokalizuje na mapách světadíly, oceány a makroregiony světa podle zvolených kritérií, srovnává jejich postavení, rozvojová jádra a periferní zóny.	V5 Orientuje se na mapě Asie a Ameriky a porovná postavení a význam různých oblastí.	Asie - orientace na mapě Amerika - orientace na mapě	Glóbus a mapa
Porovnává a přiměřeně hodnotí polohu, rozlohu, přírodní, kulturní, společenské, politické a hospodářské poměry, zvláštnosti a podobnosti, potenciál a bariéry jednotlivých světadílů, oceánů, vybraných makroregionů světa a vybraných (modelových) států.	V6 Popisuje a vysvětluje přírodní a společensko – hospodářské poměry Asie, Ameriky a vybraných států.	Poloha, rozloha a členitost Asie Povrch Asie Podnebí Asie Vodstvo Asie Biomy Asie Obyvatelstvo a sídla Asie Hospodářství Asie Poloha, rozloha a členitost Ameriky Povrch Ameriky Podnebí Ameriky Vodstvo Ameriky Biomy Ameriky Obyvatelstvo a sídla Ameriky Hospodářství Ameriky	Přírodní a společensko – hospodářské poměry Asie Přírodní a společensko – hospodářské poměry Ameriky PT: Environmentální výchova – základní podmínky života (přírodní zdroje)

Zdroj: ŠVP ZV, ZŠ a MŠ Ždírec nad Doubravou (2016)

Základní škola Luštěnice se nachází v okrese Mladá Boleslav ve Středočeském kraji. Kapacita školy umožňuje vzdělávat až 300 žáků ve věku od šesti do patnácti let, což je odpovídající pro tento stupeň vzdělávání. Součástí školy jsou také školní družina a vlastní jídelna. V současné době je ředitelkou této základní školy Mgr. Miluše Hůlková. Školní vzdělávací program pro 7. ročník vymezuje jako učivo regionální geografie Ameriky, Afriky a Austrálie. Tedy je zde patrný rozdíl od předchozí zkoumané základní školy a jejího školního vzdělávacího programu. Základní škola Luštěnice vyučuje v 7. ročníku nejprve regionální geografii Afriky, pak Austrálie, polární oblasti a končí regionální geografii Ameriky. Jde tedy o výuku celkem tří kontinentů a polárních oblastí, kdežto předchozí škola se v tomto ročníku věnuje regionálním geografickým Asie a Ameriky, tedy pouze dvěma kontinentům. Obě školy shodně vyučují zeměpis v 7. ročníku v rozsahu dvou hodin týdně.

Tabulka 2: Školní vzdělávací program ZŠ Luštěnice

OČEKÁVANÉ VÝSTUPY Z RVP ZV	ŠKOLNÍ VÝSTUPY	UČIVO	POZNÁMKY
OVO: 3.1, 3.2, 3.3, 3.4	<p>Žák :</p> <ul style="list-style-type: none"> - na mapě najde významná pohoří, řeky a jezera - vyjmenuje podnebné pásy, do kterých zasahuje daný světadíl, na mapě najde místa s nejvyššími a nejnižšími teplotami, nejvyššími a nejnižšími srážkami - vyjmenuje vegetační pásy, do kterých zasahuje daný světadíl, vyhledá a uvede významné rostliny, živočichy a hospodářsky pěstované rostliny tohoto pásu - na mapě ukáže hlavní naleziště nerostných surovin - zjistí a uvede počet obyvatel a porovná rozmístění obyvatelstva - rozdělí daný světadíl na několik oblastí, které se od sebe odlišují - srovnává lidnatost a hospodářskou úroveň - na mapě ukáže polární oblasti, zhodnotí podmínky života v polárních oblastech - vyjmenuje státy Severní Ameriky, Střední Ameriky a Jižní Ameriky, vysvětlí které oblasti Ameriky (a proč) říkáme Karibská oblast a Latinská Amerika - popíše polohu a povrch Ameriky, vyhledá na mapě nejdelší pohoří, činné sopky, nejvyšší vrcholy, významné veletoky, jezera, moře a oceány, které Ameriku obklopují 	<p>Zeměpis světadílů Afrika, Austrálie - poloha, rozloha Povrch a vodstvo Podnebí Rostlinstvo, živočišstvo Nerostné suroviny Obyvatelstvo Oblasti – Afriky, Austrálie Polární oblasti – Arktida, Antarktida</p> <p>Zeměpis světadílů – Amerika Členění amerického kontinentu Poloha, povrch, vodstvo Podnebí, vegetace Obyvatelstvo Nerostné suroviny Průmysl, zemědělství</p>	ZÁŘÍ-ŘÍJEN LISTOPAD- PROSINEC

Zdroj: ŠVP ZV, ZŠ Luštěnice (okres Mladá Boleslav) (2016)

Základní škola Zborovská v Táboře se nachází v Jihočeském kraji, konkrétně v okrese Tábor. V současné době je ředitelem Mgr. Petr Vašíček. Je to poměrně velká škola, v ročníku jsou vždy minimálně tři paralelní třídy. V současné době škola disponuje dokonce čtyřmi prvními třídami. Také škola nabízí sportovní třídy se zaměřením hokej - fotbal. Dostupná verze Školního

vzdělávacího programu pro 7. ročník je poměrně dosti strohá, ale pro účely této práce i přesto dostačující. (ZŠ Zborovská Tábor, 2016). Lze totiž konstatovat, že na této škole se v sedmém ročníku vyučují v rámci vzdělávacího oboru zeměpis regionální geografie Ameriky, Asie a Evropy, tedy tři kontinenty. Tedy opět se zde objevuje další varianta toho, co lze v sedmém ročníku učit. Avšak výuka regionální geografie Asie a Ameriky je shodná s první vybranou školou (ZŠ Ždírec nad Doubravou). Autorka se domnívá, že jde o poměrně velký rozsah učiva, který žáci v tomto ročníku musí zvládnout.

Tabulka 3: Školní vzdělávací program ZŠ Zborovská Tábor

7. ROČNÍK – dotace 2 hodiny	
REGIONY SVĚTA	
UČIVO: oceány, Antarktida, Amerika, Asie, Evropa	
VÝSTUPY	PRŮŘEZOVÁ TÉMATA
- rozlišuje zásadní přírodní a společenské atributy jako kritéria pro vymezení, ohrazení a lokalizaci světa	OSOBNOSTNÍ A SOCIÁLNÍ VÝCHOVA - kreativita, poznávání lidí, komunikace, kooperace a kompetence
- dokáže na mapě lokalizovat významné geografické pojmy, se kterými se seznámí	VÝCHOVA DEMOKRATICKÉHO OBČANA - Principy demokracie jako forma vlády a způsobu rozhodování
- lokalizuje na mapě oceány, světadíly a makroregiony světa podle zvolených kritérií, srovnává jejich postavení, rozvojová jádra a periferní zóny	VÝCHOVA K MYŠLENÍ V EVROPSKÝCH A GLOBÁLNÍCH SOUVISLOSTECH - Objevujeme Evropu a svět
- provede regionalizaci v jednotlivých světadílech, určí společné znaky a porovná je s jinými regiony	MULTIKULTURNÍ VÝCHOVA - Kulturní diference, Etnický původ, Multikulturalita, Princip sociálního smíru a solidarity
- porovnává a přiměřeně hodnotí polohu, rozlohu, přírodní, kulturní, společenské, politické a hospodářské poměry, zvláštnosti a podobnosti potenciálů a bariéry jednotlivých světadílů, oceánů, vybraných makroregionů světa a vybraných (modelových) států	ENVIROMENTÁLNÍ VÝCHOVA - Základní podmínky života, Lidské aktivity a problémy životního prostředí, Vztah člověka k prostředí
- vyhledá nejvýznamnější státy jednotlivých regionů a charakterizuje je	MEDIÁLNÍ VÝCHOVA - Kritické čtení a vnímání mediálních sdělení
- zvažuje, jaké změny ve vybraných regionech světa nastaly, nastávají, mohou nastat a co je příčinou zásadních změn v nich	
- seznámí se s mezinárodní situací	
- vyhledá nejznámější oblasti cestovního ruchu v jednotlivých světadílech	

Zdroj: ŠVP ZV, ZŠ Zborovská Tábor (okres Tábor) (2016)

Základní škola Votice leží ve Středočeském kraji, v okrese Benešov. Škola poskytuje vzdělání asi 500 žáků rozdělených do 13 tříd 1. a 9 tříd 2. stupně. Škola dětem nabízí školní družinu na 1. stupni, žáci 2. stupně mohou navštěvovat školní klub. Ředitelkou školy je Mgr. Ing. Zuzana Bukovská. Školní vzdělávací program vymezuje v 7. ročníku regionální geografie Afriky, Austrálie a Oceánie, Ameriky, Asie i Evropy. Je tedy otázka, zda je tento Školní vzdělávací program vytvořen správně, zda jsou podle něj žáci skutečně vzděláváni. Autorka se domnívá, že zvládnout veškeré učivo regionálních geografii kromě České republiky v jednom ročníku je nemožné. Jedná se totiž o velmi obsáhlé a poměrně těžké učivo. Navíc časová dotace dvou hodin týdně u takhle obsáhlé látky je nedostatečná. Navíc i autoři učebnic určených pro tento ročník (například **Svatoňová 2010**, **Dvořák 2006**) zařadili do jednoho ročníku jen některé z těchto regionálních geografii.

Tabulka 4: Školní vzdělávací program ZŠ Votice

Očekávané výstupy z RVP	Školní výstupy	Učivo	Přesahy a vazby (mezipředmětové vztahy, průřezová témata)
<p>Žák:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ rozlišuje zásadní přírodní a společenské atributy jako kritéria pro vymezení, ohraničení a lokalizace regionů světa ➤ lokalizuje na mapách světadíly, oceány a makroregiony světa podle zvolených kritérií, srovnává jejich postavení, rozvojová jádra a periferní zóny 	<p>Žák dle svých možností:</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ umí hledat na různých mapách v atlase ➤ vyhledá a provede stručnou charakteristiku nejvýznamnějších států jednotlivých oblastí ➤ na příkladech porovnává a hodnotí změny probíhající ve světě 	<p>Světový oceán, Polární oblasti, Afrika, Austrálie a Oceánie Amerika, Asie, Evropa</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Světadíly, oceány, makroregiony světa ➤ Modelové regiony světa 	<p>VDO – Principy demokracie jako formy vlády a způsobu rozhodování</p> <p>VMEGS – Evropa a svět nás zajímá</p> <p>MKV - Multikulturalita</p> <p>OSV(OR) – Rozvoj schopností a poznávání</p>

<ul style="list-style-type: none"> ➤ porovnává a přiměřeně hodnotí polohu, rozlohu, přírodní, kulturní, společenské, politické a hospodářské poměry, zvláštnosti a podobnosti, potenciál a bariéry jednotlivých světadílů, oceánů, vybraných makroregionů světa a vybraných států 			
<ul style="list-style-type: none"> ➤ zvažuje, jaké změny ve vybraných regionech světa nastaly, nastávají, mohou nastat a co je příčinou zásadních změn v nich 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ na příkladech porovnává a hodnotí změny probíhající ve světě 		VMEGS- Objevujeme Evropu a svět MKV – Kulturní diferenciaci EV – Lidské aktivity problémy životního prostředí

Zdroj: ŠVP Z, ZŠ Votice

Poslední zkoumanou školou je Základní škola Seifertova v Jihlavě z kraje Vysočina. Tato škola je poměrně velká, v současné době ji navštěvuje kolem 800 dětí ve věku od šesti do patnácti let. Součástí školy je školní jídelna a družina. Žákům je nabízena celá řada zájmových kroužků. Ředitelem školy je Mgr. Zdeněk Wohlhőfner (**ZŠ Seifertova Jihlava, 2016**). Z hlediska této diplomové práce je zajímavý obsah Školního vzdělávacího programu, který pro 7. ročník vymezuje regionální geografii Afriky, Austrálie a Oceánie, Ameriky a Asie.

Tabulka 5: Školní vzdělávací program ZŠ Seifertova Jihlava

7. ROČNÍK	
Regiony světa	
očekávané výstupy	učivo
- provede regionalizaci v jednotlivých světadílech, vytyčí společné znaky daného regionu a provede porovnání jednotlivých regionů	- Afrika - Austrálie a Oceánie
- charakterizuje fyzickogeografickou a sociogeografickou sféru daných kontinentů a vybraných států	- Amerika - Asie
- vyhledá a provede stručnou charakteristiku nejvýznamnějších států jednotlivých oblastí	- Antarktida
- lokalizuje na mapách světadíly a oceány podle zvolených kritérií	
- zvažuje, jaké změny ve vybraných regionech nastaly, nastávají, mohou nastat a co je příčinou těchto zásadních změn	

Zdroj: ŠVP ZV, ZŠ Seifertova Jihlava (2016)

Ze školních vzdělávacích programů vybraných škol autorka vyvodila následující závěry. Všechny školy v 7. ročníku vyučují shodně regionální geografii Ameriky. Kromě jedné, všechny zkoumané základní školy vyučují ve stejném ročníku také regionální geografii Asie. Různě pak dochází ke kombinaci s regionální geografii Afriky či Austrálie. Obecně lze konstatovat, s připomenutím velikosti vzorku škol, že obecným trendem ve výuce je zařadit v sedmém ročníku regionální geografie Ameriky a Asie. Což je dle autorky optimální rozsah, který jsou schopni žáci sedmého ročníku s dotací dvou hodin týdně za školní rok zvládnout. Běžnou praxí na školách je však zařazení ještě jedné z regionálních geografii (Evropy, Austrálie a Oceánie).

Tabulka 6: Výsledek šetření Školních vzdělávacích programů ZV vybraných škol

Regionální geografie	Počet škol
Afrika	3
Asie	4
Amerika	5
Austrálie a Oceánie	3
Evropa	2

Zdroj:vlastní šetření

Dalším aspektem, který má vliv na tvorbu Školního vzdělávacího programu, jsou učebnice používané na dané škole. Mezi důležité dokumenty a materiály, se kterými pedagog v rámci své praxe pracuje, patří také tematický plán. Tento dokument v praxi znamená propojení vzdělávacích programů s konkrétní učebnicí. Učitelé tematický plán pomáhá v přípravné fázi výuky. Pedagog z něj vychází také při hodnotící a kontrolní činnosti. Nejenom, že může sledovat, zda v rámci školního roku výklad konkrétního učiva zvládá v daném časovém období, ale zároveň pokud postupuje ve výkladu rychleji, může ušetřené hodiny naplnit se žáky jinou činností – například projekty, terénní výukou či další doplňkovou činností v rámci výuky. Tematický plán pro daný předmět vytváří sám učitel.

S využitím učebnice nakladatelství Nová škola pro 7. ročník, vytvořila autorka modelový tematický plán pro výuku zeměpisu v 7. ročníku základní školy. Tento plán, kromě učebnic, vychází také ze závěrů získaných z prostudování ŠVP vybraných škol. Na základě těchto skutečností, se autorka rozhodla regionální geografii Afriky nezařadit do tohoto ročníku. Autorka předpokládá, že Afrika by byla součástí výuky v 6. ročníku základní školy. Autorka při tvorbě tematického plánu předpokládala dotaci dvou vyučovacích hodin týdně. Navzdory tomu, tento návrh tematického plánu obsahuje méně hodin, než odpovídá týdnům školního roku. Důvod je prostý, v průběhu roku některé hodiny z různých důvodů odpadají, například prázdniny, školní akce, nepřítomnost učitele a další. Tato skutečnost by také měla být zohledněna při tvorbě tematického plánu. Vždy je lepší počítat s nižším počtem hodin, než jich ve skutečnosti máte, nežli naopak. Z hlediska zbývajících regionálních geografii autorka zamýšlela následující rozvržení: 6. ročník - RG Afriky; 7. ročník - RG Ameriky, RG Asie, RG Austrálie a Oceánie, Arktida a Antarktida; 8. ročník – RG Evropy, RG ČR. Podle autorky je toto rozvržení možné v praxi zvládnutelné jak z hlediska vyučujícího a jeho příprav výuky, ale především se jedná o množství učiva, jež jsou schopni žáci v průběhu školního roku bez výrazných potíží pojmout. Toto je však zcela subjektivní názor a vlastní návrh tematického plánu autorky.

Tabulka 7: Vlastní návrh tematického plánu pro 7. ročník ZŠ

Vzdělávací oblast: ČLOVĚK A PŘÍRODA

Vzdělávací obor: ZEMĚPIS

Ročník: 7.

Školní učivo rozpracované v tématech	Téma hodiny	Mezipředmětové vztahy a souvislosti	Hodinová dotace	Termíny probírání učiva
Organizace školního roku a opakování z 6. ročníku	Organizace školního roku, práce s učebnicí		1	4 hodiny (září)
	Opakování - Vesmír		1	
	Opakování- práce s mapou		1	
	Opakování - Afrika		1	říjen
Amerika	Poloha, členitost a povrch		1	
	Podnebí, vodstvo		1	
	Přírodní krajiny	přírodopis	1	
	Přírodní podmínky- opakování		1	
Obyvatelstvo Ameriky	Původní obyvatelé, objevitelé, sídla	dějepis, občanská výchova	1	
Hospodářství Ameriky	Zemědělství, průmysl a nerostné suroviny		1	
	Doprava, věda, výzkum, služby		1	
Severní Amerika	Kanada		2	listopad
USA	Poloha, Obyvatelstvo, sídla		1	
	Průmysl, doprava		1	
	Regiony USA - Východ, Jih		1	
	Regiony USA - Střed, Západ, Aljaška, Havajské o.		1	
	Opakování Severní Amerika		1	
Střední Amerika	Pevninské státy		1	
	Ostrovní státy		1	prosinec
Jižní Amerika	Andské země - Peru, Ekvádor, Bolívie		1	
	Andské země - Chile, Kolumbie, Venezuela		1	
	Laplatské země - Argentina, Paraguay, Uruguay		1	
	Tropická Jižní Amerika - Brazílie..		1	
	Opakování střední a jižní Amerika		1	
Opakování Amerika			1	leden
Asie	Poloha, členitost, povrch		1	
	Podnebí, vodstvo		1	
	Přírodní krajiny		1	
	Opakování - přírodní		1	

	podmínky			
Obyvatelstvo Asie	Rasy, historie, náboženství, sídla		1	
Hospodářství Asie	Zemědělství, průmysl a nerostné suroviny		1	
	Doprava, služby		1	
Asijské regiony	JZ Asie - obecné informace		1	únor
	JZ Asie - státy Blízkého východu		1	
	JZ Asie - státy Arabského poloostrova		1	
	Opakování JZ Asie		1	
	Kavkaz		1	
	J Asie - obecně		1	
	Státy J Asie		1	
	JV Asie - obecné informace (úvod)		1	březen
	JV Asie - státy		1	
	Opakování - J a JV Asie		1	
	V Asie - obecné informace		1	
	V Asie - obecné		1	
	V Asie - Čína, Mongolsko		1	
	V Asie - Japonsko, KLDK		1	
	Opakování - V Asie		1	
	Centrální Asie - obecné informace		1	duben
	Centrální Asie - státy		1	
	Oblast Sibiře		1	
Opakování Asie			2	
Austrálie a Oceánie	Poloha, rozloha, členitost a povrch		1	
	Podnebí, Vodstvo		1	
	Přírodní krajiny		1	
	Opakování - přírodní podmínky		1	květen
Obyvatelstvo Austrálie	Objevitelé, původní obyvatelé, sídla		1	
Hospodářství Austrálie	Zemědělství, průmysl, nerostné suroviny		1	
	Doprava, služby, cestovní ruch		1	
	Oceánie - poloha, členění		1	
	Polynésie		1	
	Melanésie a Mikronésie		1	
Opakování Austrálie			2	
Polární Oblasti	Arktida, Antarktida		2	červen
Světový oceán			2	

Zdroj: vlastní námět

5. VÝUKOVÉ METODY

Výukové metody jsou velmi důležité nejenom pro učitele a jejich pedagogickou praxi, ale také pro žáky samotné. Vždyť právě metody jsou formou, kterou žáci své vědomosti, znalosti, dovednosti získávají či prohlubují. Co to vyučovací metody vlastně jsou? Jedná se systém vyučovacích činností učitele a aktivit žáků, což společně směřuje k dosažení stanovených edukačních cílů. Je to prostředek komunikace mezi žáky a jejich pedagogy. Definicím výukových metod se věnují například **Petty (2006)**, **Janiš (2006)**, **Maňák a Švec (2003)**, **Zormanová (2012)** a mnozí další.

Maňák a Švec (2003) chápou výukovou metodu jako cestu žáků podporovaných a vedených učitelem k osvojení příslušných výchovně- vzdělávacích obsahů. Dále uvádí, že vychází z moderní pedagogiky, která respektuje aktivitu a samostatné úsilí žáka jako určující tendenci rozvíjející se osobnosti. Učitel však z těchto činností není vyloučen, naopak žáka podporuje a pomáhá mu.

Výukové metody jsou různého charakteru a na žáka a učitele kladou různé nároky z hlediska aktivity, samostatnosti, tvořivosti, času a dalších kritérií.

5.1. Klasifikace výukových metod

Klasifikovat výukové metody není jednoduchá záležitost. Ani v odborné literatuře se nenachází jednotné vymezení, které by bylo možno používat univerzálně. Přesto se jedná o zásadní záležitost v pedagogické praxi. Pedagog musí mít přehled o metodách, především o jejich funkčnosti, když je chce využívat správně. A právě pochopení výukových metod pedagogem, žákům usnadňuje a zkvalitňuje edukační proces, jehož jsou součástí. Dělení výukových metod je velmi subjektivní záležitost, autoři je dělí podle různých kritérií - pramene poznání, aktivity žáků, počtu žáků (hromadná, skupinová, individuální...), logického postupu (analytické, syntetické...), fází výuky, myšlenkových operací užitých ve výuce, výukových forem a prostředků atd. Autoři, jenž se metodami z hlediska jejich dělení zabývají, je třeba jmenovat **Mojžíška (1988)**, **Maňáka a Švece (2003)**, jejichž dělení je autorce nejbližší, **Zormanovou (2012)**. Je opravdu mnoho aspektů, které mohou činit onen hledaný rozdíl mezi jednotlivými metodami. Na druhou stranu se jednotlivé vyučovací formy, postupy a metody vůbec vzájemně propojují a hranice mezi nimi nejsou dány zcela pevně.

V této práci jsou zohledněny klasifikace podle několika vybraných autorů, kteří mají sice různé pohledy dělení metod, ale i tak u nich lze nalézt některé společné prvky. Navíc se jedná o klasifikace objevující se nejčastěji. Dělení metod bude zpracováno chronologicky podle

roku vydání děl. Postupně se tedy v práci objeví dělení metod podle **I. Lerner (1987)**, **Mojžíška (1988)**, **Maňáka a Švece (2003)**, **Zormanové (2012)**, **Zormanové a Peciny (2009)**. Záležitostí vymezení metod se zabýval již Jan Amos Komenský, který rozlišoval ve své době populární metody syntetické a analytické. Sám považoval za nejdůležitější metodu synkretickou (neboli srovnávací). Avšak pro aktuálnost a přehled současných trendů nám postačí již výše zmínění autoři.

Kritériem klasifikace podle **Lerner (1987)** je stupeň aktivity a heurističnosti. **Lerner (1987)** rozděluje metody do pěti skupin. První skupinu tvoří **informačně receptivní metoda**, která se vyznačuje předáváním hotových informací žáků. Tato metoda žáky nikterak neaktivizuje. Druhá je **reproduktivní metoda**, kdy učitel žákům předává taktéž hotové informace, avšak zároveň konstruuje učební úlohy a následně řídí a kontroluje jejich plnění. Žáci při této metodě poznatky pouze reprodukují. Za další úroveň poznání lze považovat **metodu problémového výkladu**. V této metodě učitel představí žákům problémovou úlohu či situaci, avšak i zde ji řeší sám bez přispění žáků. Cílem této metody je pak seznámit žáky s logikou jednotlivých fází řešení, ukázat jim cestu, ale bohužel stále bez aktivity žáků. Čtvrtou metodou, jíž Lerner vymezuje, je **metoda heuristická**. Zde se objevuje rovnováha mezi aktivitou žáka a učitele. Učitel sice opět zadává učební úlohy, ale žáci se samostatně podílí na jejich řešení. Poslední je **metoda výzkumná**. V této metodě žáci zcela sami řeší zadaný úkol, samostatně studují informace, zkoumají, uvědomují si daný problém. Posléze si stanovují jednotlivé fáze řešení a zpracovávají daný úkol. Žáci by v této metodě měli být schopni sebekontroly a zdůvodnění výsledků řešení, ke kterým dospěli. Učitel pouze kontroluje průběh práce, v procesu výuky zůstává svou aktivitou v pozadí. Lernerova klasifikace považovala za nejdůležitější směřování žáků k samostatnosti a heurističnosti. Nutno však podotknout, že toto dělení je staré téměř třicet let a není tedy úplně nejvhodnější vycházet pouze z něj. Zvláště dnes, kdy je boom moderních trendů, inovátorských postupů a prvků zavádějících do výuky na vzestupu. Pro současné pedagogie by tato klasifikace mohla být trochu jednostranná.

Jen o zlomek mladší je klasifikace metod, jak ji stanovil Mojžíšek (1988), a to podle jednotlivých fází výuky. Mojžíšek vymezuje celkem čtyři skupiny metod: **metody motivační** (usměrňující zájem), **metody expoziční** (metody podání, zprostředkování učiva), **metody fixační** (opakování a procvičování učiva) a **metody diagnostické a klasifikační** (kontrola a hodnocení). V úvodu výuky by tedy měly být využity především motivační metody, aby byli žáci nadchnuti pro danou hodinu. Řadíme sem motivační rozhovor, vyprávění, uvádění příkladů z praxe, ilustrace, snaha učitele podněcovat své žáky výzvou nebo pochvalou, která by měla onen motivační účinek. Navazuje zprostředkování učiva a podle Mojžíška je vhodné v této části zařadit monologické a demonstrační metody, pozorování v laboratoři či terénu,

manipulační metody, laboratorní práce, didaktické hry, inscenační metody, dramatizaci, ilustrační metody, kresbu, problémové metody, samostatnou práci či metodu bezděčného učení. Je opravdu velké množství metod, které v této části výuky lze využít. Stejně tak by pedagogové mohli namítat, že didaktické hry jsou velmi vhodně využitelné i v motivační části hodiny. Je to opravdu subjektivní pohled na věc. V rámci procvičování učiva pak lze vymezit skupinu metod jako například – ústní a písemné opakování, opakovací rozhovor, opakovací četba, beseda k prohloubení učiva, seminární cvičení, domácí úlohy, nácvik dovedností. Jako poslední Mojžíšek vymezil metody diagnostické sloužící především ke kontrole a hodnocení znalostí a dovedností žáků. Do této skupiny řadíme písemné a ústní zkoušky, didaktické testy, diagnostické metody, výkonové zkoušky, rozhovor, anamnézu či dotazník.

Mojžíšek (1988) však nevymezuje pouze výše popsané dělení. Rozděluje metody také podle logického zřetele a tím i potvrzuje, jak obtížné je vytvořit jednotnou klasifikaci, s níž by byla spokojená většina odborné i neodborné společnosti. Podle logického zřetele Mojžíšek vymezuje **analytickou metodu**, která umožňuje odkrývat části celku, dále **metodu syntetickou**, v níž žák nejprve pochopí jednotlivé části celku, což mu umožní chápat celek. Další je **metoda synkretická (srovnávací)** umožňující studovat stejnorodě něco, co u podobného jevu sledovat nelze. **Induktivní metoda** pak využívá jednotlivých příkladů, jejichž poznání pak vymezí definici. Poznatky z této metody bývají trvalejší, než u **metody deduktivní**, která postupuje zcela opačně tj. od definice k příkladům (od obecného k jednotlivému) a pomáhá především s upevňováním a prohlubováním učiva. **Genetická metoda** vysvětluje jevy v jejich vývoji a návaznosti za sebou. Poslední metodou tohoto vymezení je **metoda dogmatická**, jež po žácích vyžaduje především pamětní učení. Využívaná byla již ve středověku, neboť pouze seznamuje s pravidly a jevy, ale blíže je nevysvětluje. Mojžíškovy klasifikace se liší a možná o něco zajímavější se jeví ta podle fází výuky, neboť by se mohla s menší inovací stát inspirací začínajícím učitelům, kteří tápou, která ta metoda je vhodná pro určitou část hodiny.

Mnohem zajímavější, jednodušší a v dnešní době účelnější se zdá být dělení podle **Maňáka a Švece (2003)**. Ti vymezují tři jednoduché kategorie - **klasické, aktivizující a komplexní výukové metody**. Každá z kategorií má ještě další podkapitoly. **Klasické výukové metody** lze dělit na metody slovní (vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem, rozhovor...), metody názorně demonstrační (převádění, práce s obrazem, instruktáž) a metody dovednostně praktické (napodobování, vytváření dovedností, manipulování, laborování, experimentování, produkční metody). **Aktivizujícími metodami** lze chápat: diskusní metody, heuristické metody, situační metody, inscenační metody a didaktické hry. **Komplexní výukové metody** zahrnují: frontální výuku, skupinovou a kooperativní výuku, partnerskou výuku, individuální a individualizovanou výuku, samostatnou práci žáků, kritické myšlení,

brainstorming, projektovou výuku, výuku dramatem a mnohé další metody. Právě s touto klasifikací se setkáváme nejčastěji, i didaktikové ji hodnotí jako vhodnou a účelnou. I když stejně jako klasifikace předchozí, ani tato není dokonalá a všeřikající. Dalo by se polemizovat, zda dovednostně - praktické metody, které autoři řadí mezi klasické, již nespádají mezi aktivizující metody.

Ze zahraničních autorů se dělení metod věnoval **Petty (2006)**, který mimo to zkoumal také, kterým výukovým metodám dávají žáci přednost.

Mezi nejnovější dělení metod patří klasifikace od **Peciny a Zormanové (2009)**. Společně autoři vymezují pouze dvě kategorie a to **metody zprostředkování hotových vědomostí, dovedností a návyků** (metody slovní, názorně- demonstrační a dovednostně praktické) a **metody aktivní práce žáků** (aktivizující a problémové metody). Do druhé skupiny patří například samostatná práce, diskusní metody (dialog, rozhovor, diskuse...), problémová metoda (řešení problémů, otázek a úkolů), metody inscenační a situační, didaktické hry, brainstorming, projektová výuka, kritické myšlení, televizní výuka, problémově orientovaná práce s počítačem, problémově orientované vycházky, exkurze, mimoškolní akce, školní experimentování, práce v dílnách, skupinové vyučování a mnohé další metody jako například v poslední době moderní a oblíbené případové studie, konfrontace atd.

Poslední vymezení metod v této práci je klasifikace **Zormanové (2012)**, která rozpracovala předchozí dělení. Metody dělí do 6 kategorií – **z hlediska pramene poznání a typu poznatků** (aspekt didaktický), **z hlediska aktivity a samostatnosti žáků** (aspekt psychologický), **z hlediska myšlenkových operací** (logický aspekt), **z hlediska fází výchovně - vzdělávacího procesu** (aspekt procesuální), **z hlediska výukových forem a prostředků** (aspekt organizační) a **aktivizující metody** (aspekt interaktivní). Z hlediska pramene poznání rozlišujeme metody slovní – monologické (vysvětlování, výklad, přednáška), dialogické (rozhovor, diskuse, dialog...), písemných prací (písemná cvičení, kompozice), metody práce s učebnicí, knihou či jiným textovým materiálem; metody názorně demonstrační – pozorování předmětů a jevů, předvádění pokusů, činností, předmětů; metody praktické – nácvik pohybových a pracovních dovedností, laboratorní činnost žáků, pracovní činnost (v dílnách, na pozemku), grafické a výtvarné činnosti. Autorka dále vymezuje metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků, kam se řadí především metody sdělovací, badatelské, výzkumné, problémové a samostatná práce. Metody lze charakterizovat také z hlediska myšlenkových operací (srovnávací postup, induktivní, deduktivní a analyticko-syntetický postup). **Zormanová (2012)** stejně jako **Mojžíšek (1988)** vymezuje metody také podle fází výchovně vzdělávacího procesu, kam zařazuje **metody motivační, expoziční, fixační, diagnostické a aplikační**. Často autoři volí klasifikaci podle výukových forem a prostředků a nejinak je tomu i u **Zormanové**

(2012). Vymezuje dvě podkapitoly, a to kombinace *metod s vyučovacími formami* a kombinace *metod s vyučovacími pomůckami*. Jedná se tedy o poměrně široké skupiny, které lze konkretizovat při podrobnějším zkoumání. Poslední kategorií jsou *aktivizující metody*, které jsou populární především u nastupující generace pedagogů. Jsou to inovativní formy výuky, které se snaží odlišit od toho, co známe ze svých školních let. Zormanové do této skupiny řadí diskusní, situační, inscenační, specifické metody a didaktické hry.

Na základě tématu práce a dosavadních pedagogických zkušeností se autorka nejvíce ztotožňuje s vymezením metod podle **Maňáka a Švece (2003)**. Tato klasifikace je přehledná a obsahuje přiměřený objem informací. Na rozdíl od dělení **Zormanové a Peciny (2009)**, které se jeví naddimenzovaně.

Tabulka 8: Klasifikace výukových metod

LERNER	MOJŽÍŠEK		MAŇÁK, ŠVEC	ZORMANOVÁ	ZORMANOVÁ, PECINA
Informačně-receptivní metoda	Analytická metoda	Metody motivační	Klasické výukové metody	Metody z hlediska pramene poznání a typu poznatků	Metody zprostředkování hotových vědomostí, dovedností a návyků
Reproduktivní metoda	Syntetická m., m. sestavovací	Metody expoziční neboli metody podání, zprostředkování učiva	Aktivizující metody	Metody z hlediska aktivity a samostatnosti žáků	Metody aktivní práce žáků (aktivizující a problémové metody)
Metoda problémového výkladu	Synkritická metoda (srovnávací)	Metody fixační neboli metody opakování a procvičování učiva	Komplexní výukové metody	Metody z hlediska myšlenkových operací	
Heuristická metoda	Induktivní metoda	Metody diagnostické a klasifikační		Varianty metod z hlediska fází výchovně-vzdělávacího procesu	
Výzkumná metoda	Deduktivní metoda			Varianty metod z hlediska výukových forem a prostředků	
	Genetická metoda			Aktivizující metody	
	Dogmatická metoda				

Zdroj: vlastní analýza odborné literatury

6. AKTIVIZUJÍCÍ METODY

Stejně jako společnost, pedagogika, učitelé a žáci, také výukové metody prochází vývojem. Na základě nových poznatků, zkušeností, potřeb společnosti dochází k inovacím známého a vyzkoušeného. Pozice žáka ve výuce se mění a je kladen stále větší důraz na jeho aktivitu a samostatnost ve výuce. Aktivizující metody se objevují ve výuce jako podpora větší samostatnosti a angažovanosti žáků při řešení různých úkolů, získávání dalších vědomostí a dovedností, ale zároveň tyto metody podporují tvořivost učitelů samotných (**Maňák, Švec 2003**).

Stejně jako u klasifikace vyučovacích metod obecně, i v otázce aktivizujících metod se názory autorů, jak metody dělit a které z nich definovat jako aktivizující, liší. V tomto případě se však autorka nebude zabývat všemi klasifikacemi, neboť to z části bylo nastíněno v předchozí kapitole. Avšak bylo by vhodné zmínit alespoň ty, se kterými autorka pracovala. Pro lepší přehlednost jsou zpracovány do následující tabulky.

Tabulka 9: Přehled aktivizujících metod

ZORMANOVÁ	MAŇÁK, ŠVEC	ZORMANOVÁ, PECINA
Diskusní	Diskusní m	Diskusní m.
Situační m.	Situační m.	Inscenační a situační m.
Inscenační m.	Inscenační m.	Didaktické hry
Didaktické hry	Didaktické hry	Samostatná práce
Specifické metody	Heuristické m.	Problémová m. (řešení problémů)
		Brainstorming a brainwriting
		Projektová výuka
		Kritické myšlení
		Televizní výuka
		PO práce s počítačem
		PO školní experimentování
		PO skupinové a kooperativní vyučování
		PO exkurze, vycházky, mimoškolní akce
		Další varianty (případové studie, konfrontace...)

Zdroj: vlastní šetření

Aktivizujících metod je poměrně velké množství. Následující dvě podkapitoly se budou zabývat konkrétními metodami. Podkapitola 6.1. je věnována metodám, které jsou svým charakterem vhodné pro výuku na 2. stupni základních škol. Oddíl 6.2. charakterizuje metody, jež se nabízejí k využití konkrétně ve výuce zeměpisu a regionální geografie. Autorka tak vychází především z charakteristik aktivit (**Maňák a Švec 2003, Petty 2006, Zormanová 2012**), vlastních pedagogických zkušeností a subjektivního názoru.

6.1. Aktivizující metody ve výuce na 2. stupni ZŠ

Diskusní metody

Jako diskusní metody lze vymezit rozhovor, dialog a především metodu diskuse. Pozice diskuse v edukačním procesu se měnila. V 70., 80. letech byla využívána hlavně v mimoškolních činnostech. Dnes má diskuse silnou pozici v samotné výuce, kde podporuje větší angažovanost žáků v edukačních činnostech. Pojem diskuse lze nalézt v literatuře pod synonymy jako například disputace, beseda, rokování, výměna názorů... Jde v podstatě o komunikaci učitele a skupiny žáků, kteří si vzájemně vyměňují názory na určité téma. Využívají při tom svých znalostí a uvádí argumenty. Výstupem je pak nalezení společného řešení daného problému či témata. Tuto formu výuky může učitel využít v různých situacích - seznámení žáků s novými či zajímavými poznatky, při utváření vlastních názorů a jejich obhajobě, v otázkách hodnotových postojů žáků. Vhodná jsou témata, která nemají jedno konečné řešení, témata, kde lze zaujmout různá stanoviska. Diskuse má svá pravidla a specifické požadavky, které je potřeba splnit, aby tato metoda byla pro žáky skutečně přínosem. Diskusní metodou je i brainstorming, který však autoři jako například **Zormanová (2012)** vymezují v rámci aktivizujících metod samostatně. Samostatně tuto metodu vymezují také **Maňák a Švec (2003)**, ale nezařazují je již mezi aktivizující, avšak mezi metody komplexní. Z pohledu současné praxe, zapojení a větší aktivizace žáků, charakteru metod, však lze říci, že mnohé komplexní metody, vymezené Maňákem a Švecem, lze považovat také za metody aktivizující.

Brainstorming

Českým ekvivalentem je burza nápadů. V současné době se jedná o velmi hojně využívanou diskusní metodu. Principem této aktivity je skutečnost, že větší skupinu lidí na základě podnětů ostatních napadne k danému tématu více nápadů, což potvrzují také **Pecina**

a **Zormanová (2009, str. 79)**, kteří tvrdí, že „*Podstata této metody spočívá ve vymýšlení co největšího počtu návrhů řešení určitého problému a jejich posouzení v poměrně krátké době.*“ Je nutné podotknout, že tato metoda je zaměřena spíše na kvantitu nežli kvalitu. Jsou rozvíjeny klíčové kompetence k řešení problémů, komunikativní, personální a sociální. Brainstorming lze využít prakticky ve kterékoli části vyučovací hodiny. Časová dotace této aktivity závisí na tématu, počtu, ale i věku žáků a cílem hodiny, a průměrně se pohybuje mezi 5- 15 minutami. **Kotrba a Lacina (2011)** o této metodě tvrdí, že je to nejčastěji používaná diskusní metoda. Existují také jistá pravidla, která by se při výuce touto metodou měla dodržovat, **Maňák se Švecem (2003, s. 164)** je definují takto:

- Nepřipouští se kritika žádných navrhovaných řešení, nápadů.
- Podpora naprosté volnosti v produkci nápadů. Prostřednictvím tvůrčího klimatu ve třídě.
- Pozornost je zaměřena na vyprodukování co nejvíce nápadů.
- Každý návrh, nápad se musí zapsat.
- Inspirovat se při vytváření nových nápadů již vyprodukovanými nápady.

Tato pravidla však nemusí být jedině, vždy záleží na spolupráci a domluvě mezi učitelem a jeho třídou. V každé skupinové aktivitě, ani brainstorming není výjimkou, by se před samotným začátkem realizace měla stanovit pravidla, která budou dodržována.

Situační metody

Maňák se Švecem (2003) tyto metody charakterizují následovně: „*Situační metody, které rozšiřují řešení relativně vyhraněných a identifikovatelných problémů o novou dimenzi, neboť se vztahují na širší zázemí problému, na reálné případy ze života, které představují specifické, obtížné jevy vyvolávající potřebu vypořádat se s nimi, vyžadují angažované úsilí a rozhodování*“. Zjednodušeně lze říci, že se jedná o metody řešící problémové případy (učební úlohy). Vede žáky ke správnému rozhodování s využitím vlastním vědomostí, dovedností, názorů a také vlastních postojů. Jedná se o přípravu žáků na řešení každodenních problémů, jež přináší běžný život. Tyto metody jsou využívány spíše pro vzdělávání starších žáků, případně dospělých. Jedná se o poměrně náročnou metodu, především z hlediska přípravy a časové náročnosti.

Inscenační metody

Jak je zřejmé již z názvu metody jedná se o hraní rolí, inscenaci. Je navozena modelová situace, kde se žáci vžijí do role někoho jiného. Prožívají různé emoce, získávají nové zkušenosti a poznatky o dané situaci a jsou nuceni k nějaké reakci. Cílem je naučit žáky řešit problémy v různých situacích. Existují různé druhy inscenací – strukturovaná s předem připraveným dějem (scénářem), nestruturované řešící konkrétní situaci. Tato metoda je úzce navázána na dramatickou výchovu.

Heuristické metody

Tuto skupinu metod vymezují pouze **Maňák se Švecem (2003)**. Další autoři, zabývající se výukovými metodami, se těmito metodami zabírají jednotlivě. Nejběžnější heuristickou metodou je řešení problémů pomocí logických postupů. Jedná se o metodu, kterou lze využít v každé věkové kategorii, neboť lze nastavit různou úroveň obtížnosti. Nejčastěji se tyto problémové otázky uvozují příslovcem proč a měla by být součástí každé vyučovací hodiny. Samotný proces učení má několik fází, což potvrzuje ve svém článku i profesor **Maňák (2011)**. Rozlišují se fáze identifikace problému, analýza, vytvoření hypotéz a jejich následné ověřování. Avšak do této skupiny jsou řazeny i další metody, například projektová metoda, která u mnohých autorů bývá zkoumána samostatně. I autorka této metodě věnuje prostor mimo tuto skupinu. **Maňák se Švecem (2003)** do této skupiny dále řadí i brainstorming, který je popsán v textu výše.

Snowballing

Výraz snowballing lze přeložit jako sněhová koule. Princip této skupinové vyučovací metody je odlišný od postupu klasických metod především v postupu práce, která začíná od jednotlivce a pracovní skupina se postupně zvětšuje. Postupně se tedy skupina „nabaluje“ jak z hlediska počtu aktérů, tak v objemu získávaných informací. Tato metoda umožňuje práci celé třídy, přičemž téma i cíl výuky po celou dobu aktivity zůstávají stejné. Dále jsou rozvíjeny klíčové kompetence k řešení problémů, k učení, komunikativní a kompetence personální a sociální. Tato aktivita je vhodná pro úvodní část hodiny nebo v průběhu výuky jako způsob opakování či rozvoj znalostí, dovedností... Délka této výukové činnosti závisí na náročnosti tématu, počtu a připravenosti žáků, cíli aktivity. Může se pohybovat v časovém intervalu mezi 20 – 30 minutami.

6.2. Aktivizující metody ve výuce zeměpisu, regionální geografie

Následuje charakteristika několika metod, jež jsou ve výuce zeměpisu hojně využívány. Je nutné podotknout, že také metody z předchozího textu lze ve výuce regionální geografie využít, avšak vzhledem k zaměření této práce na 7. ročník základních škol, věnuje se autorka v této části především těm metodám, jež jsou pro tento věk nevhodnější a nejlépe využitelné.

Didaktické hry

Didaktická hra je modifikací klasické hry. Zachovává si znaky hravých činností. Liší se především tím, že opouští od spontánnosti, nevázanosti na cíl. **Maňák a Švec (2003)** ji popisují jako seberealizační aktivitu jedinců nebo skupin, která svobodnou volbu, uplatnění zájmů, spontánnost a uvolnění přizpůsobuje pedagogickým cílům. Didaktické hry zahrnují velké množství různorodých aktivit. Řadíme k nim různé interakční, simulační, scénické hry. Rozlišujeme je podle doby trvání, místa konání (třída, příroda, hřiště...), převládající činnosti (osvojování vědomostí, pohybové dovednosti), hodnocení (kvality, čas výkonu, hodnotitel: žák-učitel). Didaktické hry najdeme vymezeny i u dalších autorů například **Zormanové (2012)**, **Pettyho (2006)** či **Grecmanové a Urbanovské (2007)**. Pedagogický slovník od **Průchy a kol. (2003, s. 43)** říká, že „*didaktická hra je analogie spontánní činnosti dětí, která sleduje (pro žáky ne vždy zjevným způsobem) didaktické cíle. Didaktická hra zapojuje žáky velmi intenzivně do vyučovacího procesu a přináší tvořivou, uvolněnou atmosféru a emoční prožívání, které je z hlediska učení důležité. Didaktické hry se objevují i ve výuce dospělých. Prostřednictvím her mohou žáci tvořivým způsobem řešit problémové situace.*“ Didaktické hry mají své místo ve výuce regionální geografie. V dnešní době mají žáci snadný přístup k informacím o světě, ať už skrze informační technologie jako je internet, přes média (televize, noviny) nebo vlastní zkušenosti z cestování. Nejjednoduššími formami didaktických her jsou křížovky, osmisměrky, různé doplňovačky, ale i hra, kterou známe z dětských let, země – město- jméno... Již náročnější jsou modifikace různých televizních soutěží (Riskuj!, AZ- kvíz, Chcete být milionářem a další). Mezi didaktické hry patří také kvízy. Obecně se tato metoda uplatňuje dobře především u mladších věkových skupin žáků, ale atraktivitu neztrácí ani u těch starších.

Myšlenkové mapy

V 60. letech 20. století s touto metodou přišel Tony Buzan. Myšlenkové mapy se zaměřují na grafické vyjádření pojmů a myšlenek v souvislostech, zpestřují proces učení a myšlení, podporují paměť. V současné době je na internetu mnoho stránek zabývajících se tvorbou

a sdílením myšlenkových map. Pro aplikaci do výuky není důležitý pouze výsledek práce, ale již samotný proces tvorby mentálních map je pro vzdělávání velmi důležitý. Žáci si během tvorby vytváří různé asociace, které pak zobrazují jako mezipojmové vztahy. Při tvorbě myšlenkové mapy je nejdůležitější ústřední pojem umístěný uprostřed pracovní plochy (tabule, papíru...), kolem kterého vzniká jakási síť myšlenek a dalších pojmů, které jsou k tomu ústřednímu vázány. Mentální mapy mohou mít formu skupinové či samostatné práce. Záleží na rozsahu a tématu práce samotné. Vedou k rozvíjení klíčových kompetencí k učení, komunikativní, personální a sociální a k řešení problémů. Tuto aktivitu lze využít jako úvodní motivaci ve výuce, hodnocení či shrnutí znalostí. Myšlenkové mapy je vhodné využít také při samostudiu.

Projektová metoda

V souvislosti s projektovou metodou je nutné zmínit jméno amerického profesora filozofie, psychologie a pedagogiky – Johna Deweye, jež je představitelem reformní pedagogiky. Dewey je považován za tvůrce teoretického rámce projektové metody ve výuce, zohledňuje žákovy individuality a klade důraz na spojení školy se životem a zkušenost **(Kasper, 2008)**. Definic je více, **Kalhoust, Obst (2003, s. 116)** o projektové metodě říkají, že *„Žáci za pomoci učitele řeší stanovený úkol komplexního charakteru (projekt), který vychází částečně nebo úplně z praktických potřeb.“* Této metodě se ve svých dílech věnují i další, například **Maňák a Švec (2003)** či **Petty (2006)**.

Obecně lze o této metodě říci, že se jedná o promyšlenou, organizovanou metodu, která propojuje teorii s praxí. Snaží se využít veškeré získané znalosti i v běžném životě. Pro tento způsob výuky je charakteristické zapojení více vyučovacích předmětů. Projekt může mít různě dlouhé trvání – pár hodin i několik týdnů, ale klidně i celý školní rok. Problém (téma) může mít více než jedno řešení, lze ho řešit mnoha různými způsoby, využít různých postupů práce. Žáci se zapojují do projektu osobně- zabývají se návrhem, řešením problémů, rozhodováním a činnostmi. Žák přebírá odpovědnost za vlastní učení. Téma je vybíráno, aby vyhovovalo jak potřebám a zájmům žáků, ale také pedagogickému záměru učitele v edukačním procesu. Projekt souvisí s mimoškolní činností. Žáci přicházejí s vlastními nápady a řešeními. Cílem je naučit žáky dokončovat jejich práci, nebát se dělat chyby a rozvíjet vlastní sebedůvěru.

6.2.1. Aktivizující metody z pohledu učitele

Učitelé se často potýkají s problémem souvisejícím se zaváděním nových výukových metod do výuky. Chybí jim zkušenosti, jsou nuceni si připravit různé podklady a především věnovat čas přípravě. To je mnohdy nejpádňější argument učitelů, proč nemohou zavádět do své výuky novinky. Nemají na to čas v rámci svého volného času, ale ani ve výuce samotné. Často se setkáváme s názory, že učiva je velké množství a časová dotace pro jednotlivé vyučovací předměty je nedostatečná. Autorka sama se během svých pedagogických praxí s těmito názory setkala. Jako učitelka bez větší praxe se také sama potýkala s problémem, jak obsáhnout potřebné učivo nějakou zábavnou, aktivní formou. Příprava na několik zcela odlišných hodin je velmi náročná, zvláště pokud nemáte mnoho vlastních materiálů a příprav, které můžete využít.

Druhou stránkou věci je skutečnost, že žáci se často staví negativně k novým metodám. Pokud ji neznají, jsou rezervovaní a v některých třídách učitel mnoho času stráví překonáním prvotní nechtě a strachu z něčeho nového ze strany žáků. Nejsou to však pouze žáci, kdo může mít k těmto novinkám negativní postoj. Každý učitel v praxi není otevřen novinkám stran nových metod. Nejčastěji se s tím setkáváme u starších pedagogů, kteří mají svůj styl výuky a neradi ho mění. Avšak existují i výjimky, kdy i starší pedagogové jsou plni elánu a nadšení pro vše nové. Zavádění něčeho nového vždy stojí především čas, námahu a nadšení, ale je to vždy pro dobrou věc. Být učitelem není povolání, je to poslání a tak by k tomu měl pedagog také přistupovat. Výuku netvoříme pro sebe, děláme to pro žáky. Právě to, jací lidé z nich vyrostou, zda budou umět řešit problémy, přemýšlet v souvislostech a umět využívat nabytých poznatků, právě to je výsledkem učitelského poslání. Samozřejmě kromě učitelů se na tom velkou mírou podílí hlavně rodina žáka, jeho nejbližší přátelé a prostředí, ve kterém vyrůstá. Avšak vstupovat do hodiny s pocitem, že to nepůjde, že zavádět nové metody a technologie je zbytečné, by bylo trestuhodné. Tímto směrem by dobrý pedagog jít neměl, to je jisté.

Velký vliv na zavádění novinek má také vztah mezi učitelem a konkrétní třídou, ale i charakterem dané třídy. Velmi záleží na tom, jak učitel žáky vnímá, jaký k nim vyjadřuje postoj. Ve chvíli, kdy se učitel k žákům chová jako k malým a nesamostatným dětem, těžko pak bude do třídy zavádět například metodu diskuse, kde je potřebné, aby se jí účastnili žáci a učitel jako rovnocenní partneři. Učitel musí mít také odvahu přijít s něčím novým do výuky. Často se stává, že první pokus nevyjde, ale je zkusit danou metodu víckrát než ji odsoudíte jako pro daný kolektiv nevhodnou. Občas to chce čas, aby si žáci zvykli na novou roli, způsob komunikace či průběh vyučování. Často je to pro ně něco nového a potřebují nějaký čas, aby si na novou roli zvykli. Čas je něco, co učitel poskytnout může.

Zavádění nových metod do výuky je zcela v kompetenci učitele, on rozhoduje o průběhu výuky, což ale znamená, že nese veškerou zodpovědnost za její výsledek. Učitel by měl mít odvahu změnit svou výuku, pokud to situace vyžaduje a je to ku prospěchu třídního kolektivu.

6.2.2. Aktivizující metody z pohledu žáka

Aktivizační metody jsou žák často vnímány jako méně náročná, odpočinková a zábavná činnost v rámci výuky. Žáci jim dávají přednost před monologickým výkladem. Často je totiž nevnímají jako vzdělávací činnost. Učitelé tyto metody používají především jako motivaci pro další činnost, zpestření výuky samotné. U žáků jsou tyto aktivit velmi oblíbené a často se stává, že chtějí li se vyhnout zkoušení či testům u učitele, který tyto metody poměrně často používá, snaží se toho využít ve svůj prospěch. Žáci manipulují učitelem s cílem strávit hodinu tímto pro ně „nenáročným“ způsobem. Učitel často reaguje vyhovněním požadavků, neboť je rád, že jsou žáci aktivní a spolupracují. Vždy se pracuje lépe s třídou aktivní a nadšené nežli pasivně založené.

Další skutečnost, která má podstatný vliv na zavádění nových metod je oblíbenost učitele. Pokud mají žáci učitele rádi, mnohem snáze se zde budou prosazovat nové a inovativní způsoby výuky. I žáci budou otevřenější. Také záleží na složení kolektivu, kterému jsou tyto metody předkládány. Každá třída je jiná a s vědomím této skutečnosti by pedagog do výuky měl vstupovat a neměl by to opomínat. Aktivizační metody mohou napomoci zlepšení vztahů ve třídě. Žáci se vzájemně mohou poznat také z jiného úhlu pohledu. Oproti klasické výuce tyto metody využívají kreativitu, kritické a analytické myšlení, řešení určitých problémů a mnoho dalšího, o čemž již bylo psáno. Nejde o učení se zpaměti, zapamatování velkého množství poznatků, ale o prožitek, vlastní zkušenost a jistou intervenci.

7. NÁMĚTY PRO VÝUKU REGIONÁLNÍ GEOGRAFIE V 7. ROČNÍKU ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Nejdůležitější část diplomové práce tvoří konkrétní výukový materiál pro 7. ročník základních škol. Náměty jsou zaměřeny na regionální geografii a aktivizující metody, přičemž výběr obojího byl odůvodněn v předchozích kapitolách. Je velmi pravděpodobné, že takto tvořené výukové materiály využívají nejčastěji začínající či neaprobovaní pedagogové. Autorka sama si během svých pedagogických praxí vyzkoušela, že největším problémem pro začínajícího učitele je především čas, který je nutné věnovat přípravám na vyučovací hodiny. Pokud to učitel chce dělat zodpovědně a zároveň takovou formou, aby se děti naučili, ale bavilo je to, je nutné tomu věnovat také dostatek času. Často se však právě času těmto učitelům nedostává. Potom je velmi užitečné mít zdroj, kde lze najít již hotový materiál, který stačí jen lehce upravit a posléze ho využít ve výuce téměř okamžitě. Mezi takové zdroje můžeme počítat právě prakticky zaměřené bakalářské, diplomové a další kvalifikační práce nebo internetové zdroje, například www.dum.rvp.cz, www.veskole.cz, www.datakabinet.cz.

Náměty mají tři ústřední témata - kmeny, globalizace a kolonialismus. Jedná se o témata, kterým není věnován dostatek času v rámci výuk samotné, lze je využít i v jiných vyučovacích předmětech a lze jejich obsah vhodně propojit s aktivizujícími metodami. Navíc se jedná o témata použitelná ve všech regionálních geografích, které jsou na základních školách vyučovány. Jejich výběr byl již blíže zdůvodněn ve 3. kapitole této práce věnované metodice. Tato témata poskytují žákům možnosti vrátit se v čase (kolonialismus), zamyslet se nad důsledky rozvoje moderní společnosti (globalizace) a poznat jiné kultury, národy, kmeny a pochopit, popřípadě si vyzkoušet způsob jejich života. Autorka náměty vytvářela především pro žáky, kterým jsou určeny.

Autorka neměla možnost vyzkoušet všechny aktivity v praxi. Z tohoto důvodu je pravděpodobné, že například předpokládaná časová dotace se může od té reálné lišit. Avšak autorka při tvorbě výukových námětů využívala zkušeností se žáky z praxe, dále svého druhého aprobačního předmětu, dějepisu, a především nadšení. Toto vše chtěla propojit s výukovými metodami, které měli vyburcovat žáky k aktivitě v hodinách, neboť je v současnosti rozšířená pasivita žáků v hodinách, a to se pokoušela autorka těmito náměty změnit. Kopírovatelné pracovní listy jsou součástí práce v sekci přílohy.

Výjimkou, vyzkoušenou v praxi, jsou pracovní listy z námětů s ústředním tématem Kmeny (Příloha 1), jež se podařilo realizovat. Tyto pracovní listy s tématem Kmeny byly vyzkoušeny v rámci zeměpisného badatelského kroužku, jehož se účastnili žáci od 6. ročníku ZŠ

(popřípadě nižších stupňů gymnázií) až po žáky středních škol (v tomto případě studenti českobudějovických gymnázií Jírovцова a Česká). V rámci kroužku měli žáci možnost také shlédnout videa o životě, kultuře a podobě jednotlivých kmenů. Fotografie z této realizace jsou součástí této práce. Žáci pracovali s pracovními listy velmi dobře, v zadání se žádné velké nejasnosti neobjevily. Dokonce se na konci výukové aktivity, v souvislosti s poslední otázkou pracovního listu řešící problémy daného kmene, rozhořela poměrně bouřlivá a velmi plodná diskuse. Je pěkné vidět, že ani dnešním dětem není lhostejné, co se děje ve světě, co se děje jiným lidem. A to byl jeden z cílů, které si autorka při navrhování této aktivity kladla. Pokusit se žáky seznámit s jinými kulturami, životy různých kmenů. Vzbudit v žácích zájem o toto téma. A to se nakonec podařilo. Důkazem je skutečnost, že žáci se nechtěli rozejít ani ve chvíli, kdy už bylo nezbytně nutné kroužek z časových a prostorových důvodů ukončit.

Následující text by měl sloužit jako metodická podpora pedagogům, kteří se rozhodnou ve výuce využít tyto výukové náměty. Jejich hlavním úkolem je zařadit do výuky aktivizující metody, jež žákům výuku zpestří. Atraktivita a popularita těchto metod v současnosti vzrůstá a nabízí pedagogům a především samotným žákům podstatně aktivnější přístup ve výuce. Do popředí se dostává práce a aktivita žáků, přičemž pedagog zde má funkci spíše pomocnou. Navrhované výukové materiály mají tři ústřední témata – Kmeny, Globalizace a Kolonialismus. Tato témata byla zvolena zcela záměrně. Žáci si díky nim mohou prohloubit vědomosti z těchto oblastí hravou formou a navíc jsou tato témata velmi dobře využitelná v různých částech výuky. Většinu navrhovaných aktivit lze využít ve většině regionálních geografii, se kterými se žáci ve výuce setkávají. Náměty byly vytvářeny jako univerzální pro regionální geografie tak, aby je pedagog musel jen minimálně modifikovat na konkrétní učivo.

Autorka se snažila vybrat pro své náměty různé výukové aktivizující metody. Různorodost je velmi důležitá nejenom pro žáky samotné, ale také pro pedagogy. Výučování by mělo být zajímavé nejenom z hlediska obsahu, ale také formy. Je důležité měnit činnosti a rozložení sil – samostatná práce, práce ve skupinách, hry, diskuse...

7.1. Výuková aktivita: KMENY

Žijí mezi námi, záhadná, známá i neznámá etnika a kmeny. Že udržet si původní způsob života je nemožné? Společně se pokusíme prokázat opak. Každé etnikum má bolavé místo, něco, co ho trápí. Co trápí kultury, národy z opačného konce světa? Pomocí těchto aktivit to zjistíme. Zkusíme navrhnout řešení těchto problémů. Toužíte procestovat křížem krážem celý svět, navštívit všechny kontinenty? S „Kmeny“ toho můžete dosáhnout snadno, rychle a bez vysokých cestovních nákladů...

Pracovní listy pro žáky viz Příloha 1.

Aktivita č. 1: „Cesta kolem světa aneb Jiný kraj, jiný mrav.“

Předpokládaný přínos: Žáci se hravou formou seznámí s kulturními zvyklostmi národů z různých koutů světa, především s vyjádřením pozdravu. Zároveň si zlepší své komunikační verbální i neverbální vyjadřování a vedlejším produktem aktivity může být stmelení třídního kolektivu.

Věk žáka: 7. ročník ZŠ, odpovídající třída nižšího stupně víceletého gymnázia

Časová dotace: 45 minut

Pomůcky: hudba, videa k navození atmosféry, popis jednotlivých pozdravů (obsažen v námětu aktivity, kapitola 7.)

Klíčové kompetence: personální a sociální, komunikativní

Průřezová témata: Multikulturní výchova, Mediální výchova

Výukové cíle:

- Žáci se seznámí s kulturními zvyklostmi z různých koutů světa.
- Žáci se procvičí ve verbální i neverbální komunikaci.
- Dochází ke sblížení a stmelení kolektivu třídy.

Popis aktivity:

Ještě před samotnou realizací by si pedagog pro navození lepší atmosféry mohl najít vhodnou doplňující muziku, případně videa týkající se vždy daného národa/ kmene. Na začátku by se měla navodit atmosféra, aby se žáci naladili na daný národ. Pak by je pedagog měl

seznámit s tím, jak se daní lidé zdraví, popřípadě i proč. Následuje chvíle, kdy si to žáci sami vyzkouší, pokaždé alespoň se 3-4 spolužáky. Následuje krátká diskuse o tom, jak se žáci cítili. Co jim bylo příjemné- nepříjemné. Následuje pozdrav z dalšího kouta země a tak pořád dokola.

Aktivita č. 2: „Staň se kartografem.“

Předpokládaný přínos: Tato aktivita je vhodná na začátek i na konec hodiny. Především má žáky motivovat a žádané téma žákům zatraktivnit. Žáci by si měli procvičit logické myšlení a myšlení v souvislostech. Vnímat téma jako celek a umět ho spojit s jinými, na první pohled nesouvisejícími tématy a pojmy.

Věk žáka: 7. ročník ZŠ, odpovídající třída nižšího stupně víceletého gymnázia

Časová dotace: 15 minut

Pomůcky: papír, kreslicí potřeby (pastelky, fixy, vodovky....)

Klíčové kompetence: k učení, personální a sociální, komunikativní

Průřezová témata: Mediální výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Výukové cíle:

- Žáci si procvičí logické myšlení.
- Žáci se naučí chápat izolované téma /pojem v širších souvislostech.
- Učí se hledat spojitosti mezi jednotlivými pojmy.
- V případě skupinové práce se žáci cvičí v komunikaci ve skupině, toleranci jiných názorů a řešení „problémů“.

Popis aktivity: Tato aktivita je vhodná na začátek nebo na konec hodiny. Na začátku má funkci především motivační, aby se žáci sami zamysleli nad zvoleným tématem, odhalili různé skutečnosti a pojmy, které s ním mohou souviset. Pedagog může zvolit formu samostatné práce nebo ve skupinách, záleží na dané třídě a hodině. Společně pak zanesou na papír hlavní téma a dále pokračují v práci samostatně. Pedagog je žákům k dispozici, pokud si nejsou jistí s některým z pojmů.

Aktivita č. 3: KVÍZ- „Co víš o...“

Předpokládaný přínos: Tato aktivita se hodí jako opakování k tématu kmeny, etnika, rasy. Žáci zjistí, co o daném tématu vědí.

Věk žáka: 7. ročník ZŠ, odpovídající třída nižšího stupně víceletého gymnázia

Časová dotace: 10 minut

Pomůcky: kvízové otázky, psací potřeby

Klíčové kompetence: k učení

Průřezová témata: Multikulturní výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Výukové cíle:

- Žáci zjišťují rozsah a hloubku svých vědomostí.
- Učí logicky nad otázkami přemýšlet, což jim usnadňují 4 (3) varianty možné správné odpovědi.
- Žáci mohou svou aktivitou rozšířit kvíz o další otázky.
- Zvyšuje se soutěživost mezi žáky, což je pro život v moderní společnosti také potřebné.

Popis aktivity: Učitel zadá žákům kvízové otázky. Může to být samostatná práce k opakování, test na dané téma či pouze zpestření hodiny formou soutěže mezi žáky. Otázky lze dále rozšiřovat. Žáci odpovídají na otázky, přičemž vždy pouze jedna odpověď je správná. Kromě první otázky jsou všechny formou otázka – odpověď. U první otázky žáci musí spojit vhodný pojem se skupinou pojmů.

Řešení:

1. V Americe během kolonizace docházelo k velkému míšení původního obyvatelstva, Evropané a černošských otroků z Afriky. Vytvoř správné dvojice:

- | | | |
|-----------|---|------------------------|
| a) zambo | → | I) indián + běloch |
| b) mestic | → | II) černocho + běloch |
| c) mulat | → | III) černocho + indián |

2. Kdo je označován jako původní obyvatel Ameriky?

- a) indiáni a černoši
- b) Inuité a indiáni**
- c) indiáni a Španělé
- d) první na tento kontinent dorazili až Evropané v období objevných plaveb

3. Která válka stála za zrušením otrokářství v Americe?

- a) Válka o nezávislost
- b) 2. světová válka
- c) Sever proti Jihu**
- d) Otrokářství v Americe ještě zrušeno nebylo.

4. Jak se nazývají původní obyvatelé Austrálie?

- a) Aboriginci (australští černoši)**
- b) angličtí přistěhovalci
- c) Maorové
- d) indiáni

5. Již před deseti tisíci lety používali obyvatelé Austrálie k lovu nástroj. Jaký?

- a) prak
- b) bumerang**
- c) pušky
- d) obušky

6. Jak se nazývá typické obydlí Mongolů?

- a) teepee
- b) jurta**
- c) iglú
- d) panelák

7. V Asii se nacházeli v minulosti velmi vyspělé kultury. Která z následujících říší neměla centrum v Asii?

- a) Mezopotámie
- b) Arabská říše
- c) Chetitská říše
- d) Egyptská říše**

8. Které hlavní rasy se v Asii vyskytují nejvíce?

- a) mongoloidní a negroidní
- b) mongoloidní a europoidní**
- c) pouze mongoloidní

Aktivita č. 4: „Běžný den v životě kmene.“

Předpokládaný přínos: V této aktivitě se žáci převtělí kmenových příslušníků a blíže se seznámí s jejich zvyky, tradicemi, jídlem, ale také potřebami a problémy. Žáci mohou využít vlastní nápady, tvořivost a kreativitu.

Věk žáka: 7. ročník ZŠ, odpovídající třída nižšího stupně víceletého gymnázia

Časová dotace: 60 minut

Pomůcky: vlastní rekvizity, videa o kmeni, informační zdroje (internet, knihy, učebnice)

Klíčové kompetence: k učení, personální a sociální, komunikativní

Průřezová témata: Multikulturní výchova, Environmentální výchova, Osobnostní a sociální výchova, Mediální výchova

Výukové cíle:

- Žáci si vyzkouší způsob života, který jim není vlastní.
- Žáci se seznámí s jinými kulturními zvyklostmi.
- Seznámí se s jinými životními prioritami. Měli by pochopit, že co je pro nás samozřejmostí, jiným se mnohdy nedostává.
- Budou moci zapojit vlastní nápady a tvořivost.

Popis aktivity: Žáci si z nabízených činností kmene zvolí jednu a společně všichni shlédnou video. Pak budou mít čas se ve skupině domluvit na podobě scénky včetně přípravy potřebných materiálů a sehnání dalších informací. Pak bude čas, kdy si do další hodiny budou moci sehnat či vyrobit potřebné rekvizity. V další hodině proběhnou postupně scénky, přičemž každá skupina bude mít k dispozici 10 minut na její ztvárnění. Vše bude zakončeno krátkou diskusí o přínosech této aktivity a životě kmene. V čem se liší? Mají se lépe nebo hůře než my? Proč?

Příklady možných kmenů:

- **RG Ameriky**
 - Inuité
 - Indiáni (různé kmene, oblasti)
- **RG Asie**
 - Mongolové
- **RG Austrálie**
 - Aboriginci

Odkazy na videa:

Mongolové

YOUTUBE (2016): Traditional Mongolian Ethnic Music Group,
https://www.youtube.com/watch?v=TpQBG_W-vdg (8. 10. 2015)

Aboriginci

YOUTUBE (2016): Australian Aborigines , <https://www.youtube.com/watch?v=YqkgKkW8o6E>
(8. 10. 2015)

YOUTUBE (2016): Australian Aborigines, Australian aboriginal music,
<https://www.youtube.com/watch?v=V1pDPuetPdg> (8. 10. 2015)

Inuité

NATIONAL GEOGRAPHIC (2016): Inuit throat singing,
<http://video.nationalgeographic.com/video/exploreorg/inuit-throat-singing-eorg> (18. 10. 2015)

NATIONAL GEOGRAPHIC (2016):Inuit wisdom,
<http://video.nationalgeographic.com/video/exploreorg/inuit-wisdom-eorg> (18. 10. 2015)

YOUTUBE (2016): Inuit video, <https://www.youtube.com/watch?v=6UirgAFW3aQ>
(10. 10. 2015)

Amazonští indiáni

YOUTUBE (2016): Amazon Indians in South America, <https://www.youtube.com/watch?v=foL-NPnt5Qk> (10. 10. 2015)

YOUTUBE (2016): Bora Indians of the Amazon,
<https://www.youtube.com/watch?v=nKgCJCvY5Vo> (10. 10. 2015)

Aktivita č. 5: „Každý jsme nějaký aneb shodné a odlišné znaky vybraných kmenů.“

Předpokládaný přínos: Žáci se pomocí pracovních listů dozvědí informace o tom, kde a jak žijí jiné kmeny, jak jejich příslušníci vypadají, ke které rase náleží. Dále se také budou zamýšlet nad dopady civilizovaného světa na život tohoto kmene. Budou se zamýšlet nad problémy, které kmeny mohou trápit. V neposlední řadě by žáci měli přijít s řešením, které by těmto lidem mohlo pomoci.

Věk žáka: 7. ročník ZŠ, odpovídající třída nižšího stupně víceletého gymnázia

Časová dotace: 15 minut

Pomůcky: pracovní listy, školní atlas, psací potřeby, pastelky

Výukové cíle:

- Žáci se seznámí s jinými kulturami, jejich způsobem života.
- Žáci budou pracovat s textem a na základě jeho přečtení odpovídat na otázky.
- Žáci si procvičí orientaci v mapě, připomenout si základní poznatky a postupy při práci s kartografickými prostředky.
- Žáci se budou kriticky zamýšlet nad problémy vybraných kmenů.
- Žáci budou navrhnout vlastní řešení problému.
- Žáci se procvičují v diskusi a spolupráci ve skupinách.

Klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů, personální a sociální, komunikativní

Průřezová témata: Multikulturní výchova, Environmentální výchova

Popis aktivity: Pedagog může pracovat s pracovními listy, vypracovanými v této práci, případně je může modifikovat podle potřeb své třídy a obsahu učiva. Tato aktivita může sloužit jako vstupní nebo výstupní aktivita k tématu obyvatelstvo v rámci regionální geografie konkrétního kontinentu. V úvodní části pracovního listu je stručný text s informacemi o vybraném kmeni. Tento text může pedagog doplnit promítnutím videa o daném kmeni, které poznatky žáků může ještě prohloubit. Informace, zde obsažené, žáci využijí v následujících čtyřech úkolech. Nejprve do mapy světa, jež je součástí pracovního materiálu, žáci na základě četby a videa vyznačí oblasti, kde daný kmen žije. Druhá otázka týkající se rasy kmene, je doplněna fotografiemi, aby byl zapojen i další smyslový vjem, zrak. Žáci zde zařadí kmen ke konkrétní rase a jmenují její nejtypičtější znaky. Třetí úkol je podobného rázu. Tentokrát žáci na základě

obrázku a obdržených informací popisují charakteristické obydlí kmene, materiál, který může být využíván při stavbě a zamýšlí se proč. Nejzajímavější a pro žáky i nejvíce zapeklitá otázka je ta poslední. Žáci mají za úkol zamyslet se nad problémy, kterými může daný kmen, v souvislostech s rozvojem civilizace, trpět, případně jak by se dal řešit. V této fázi to může učitel nechat žáky zpracovávat ve dvojicích či skupinách. U třídy, která neoplývá přílišnou aktivitou, je vhodná forma diskuse. Každý něco navrhne, zapíše se to na tabuli a pak může třída společně s pedagogem vyhodnotit, o jaký problém se může jednat. Například Laponci se potýkají s alkoholismem, indiáni ztrácejí přirozené prostředí, ve kterém žijí, potýkají se s civilizačními chorobami, které dříve neznali a podobné. Závěrem této aktivity by se žáci měli zamyslet nad tím, jak by se tyto problémy daly řešit.

Základní použité zdroje:

BEDNAŘÍKOVÁ, J. (2003): Stěhování národů, Vyšehrad, Praha, 413 s.

WOLF, J. (2000): Člověk a jeho svět II, Lidské rasy a rasismus v dějinách a v současnosti, Karolinum, Praha, 223 s.

NATIONAL GEOGRAPHIC (2016): www.nationalgeographic.com (22. 3. 2016)

SVATOŇOVÁ, H. (2008): Zeměpis: putování po světadílech: učebnice 2. díl, Asie, Austrálie a Oceánie, polární oblasti., Nová škola, Brno, 72 s.

SVATOŇOVÁ, H. (2008): Zeměpis: putování po světadílech: učebnice 1. díl, Amerika, Afrika., Nová škola, Brno, 95 s.

7.2. Výuková aktivita: GLOBALIZACE

Co to znamená, když se o něčem řekne, že je to globální? Odkud pocházejí věci, oblečení, které nás denně obklopují, které jíme, nosíme, používáme? Jakou cestu musejí tyto předměty podniknout, než se dostanou k nám domů? Jaké problémy trápí moderní společnost? Jak velký podíl na těchto globálních problémech máme my sami? Jakým způsobem je můžeme řešit? Globalizace s sebou přináší klady i zápory. Dokážete je pojmenovat? Na tyto otázky a mnohé další pomohou odpovědět následující aktivity, které zároveň slouží k lepšímu pochopení pojmu „globální“.

Pracovní listy pro žáky viz Příloha 2.

Aktivita č. 1: Osmisměrka

Předpokládaný přínos: Touto aktivitou by měli být žáci motivováni, měl by být zvýšen jejich zájem o téma. Osmisměrku je vhodné použít na začátku hodiny, aby žáci byli vtaženi do tématu nebo jako opakovací aktivita na závěr.

Věk žáka: 7. ročník ZŠ, odpovídající třída nižšího stupně víceletého gymnázia

Časová dotace: 10 minut

Pomůcky k přípravě: papír, tužka, atlas, učebnice, internet a jiné zdroje informací

Klíčové kompetence: k učení, personální a sociální, komunikativní

Průřezová témata: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Výukové cíle:

- Žáci si procvičí postřeh, logické myšlení.
- Žáci si uvědomí, co všechno může souviset s tématem globalizace.
- Formou hry se žáci motivují pro další průběh výuky.

Popis aktivity: Žáci osmisměrku vypracovávají samostatně. Lze ji ve třídě použít jako motivační hru, kdy například pět nejrychlejších může být oceněno malou jedničkou či jinou formou odměny. Žáci postupně vyhledávají jednotlivé pojmy, přičemž ze zbylých písmen je tvořena tajenka, která zní globalizace. Tuto aktivitu je velmi vhodné použít jako motivaci a představení

tohoto tématu nejlépe v úvodní části výuky. Lze na ni navázat diskusí o samotném pojmu globalizace. Co si pod tímto pojmem představují, jaké jsou její klady a zápory a další.

Pro učitele:

V MS office vytvořte tabulku a postupně vpisujte pojmy, které se vztahují k probírané látce. Lze využít encyklopedie, učebnice, internet a jiné zdroje. Do volných políček vepište písmenka tajenky. Lze zadat jako samostatnou práci či práci ve dvojicích. Žáci mohou být ohodnoceni jedničkou či jinak.

Řešení:

M	O	N	G	O	L	S	K	O
G	E	G	N	U	S	M	A	S
L	K	K	I	O	N	N	U	B
Š	I	N	K	A	N	Z	E	N
I	N	A	E	A	U	L	A	O
S	L	S	P	K	G	N	S	I
L	A	I	I	O	Í	A	K	K
Á	Z	A	O	Č	K	F	C	O
M	I	G	R	A	C	E	E	T

Aktivita č. 2: „Jak se projevuje globalizace v běžném životě.“

Předpokládaný přínos: Žáci se sami zamyslí nad tím, co je denně obklopuje. Tak trochu se na svět podívají jinýma očima a budou se zamýšlet nad tím, kde se vlastně věci, které denně používají či konzumují, vzaly, odkud pochází. Pomocí svých zápisů pak zjistí, jaké státy se v jejich třídě v rámci tohoto malého výzkumu objevují. Měli by se také zamyslet nad tím, proč dominují právě tyto státy a ne jiné.

Věk žáka: 7. ročník ZŠ, odpovídající třída nižšího stupně víceletého gymnázia

Časová dotace: 20 minut

Pomůcky: papír (sešit), psací potřeby, informační zdroje (internet, učebnice, knihy...)

Klíčové kompetence: k učení, personální a sociální, komunikativní

Průřezová témata: Environmentální výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Výukové cíle:

- Žáci se seznámí s tím, co všechno může být projevem globalizace.
- Žáci si uvědomí, ze kterých států pochází věci, jež denně používají nejčastěji.
- Žáci se budou kriticky zamýšlet, proč převažují právě ty státy, které jim vyšly.
- Žáci se procvičí v diskusi, respektování jiných názorů a komunikaci ve skupině.

Popis aktivity: Žáci v rámci domácí přípravy na výuku budou jeden den zapisovat vše, s čím se potkali (potravin, oblečení, přístroje a další věci) a zjistí, v jaké zemi má daná věc svůj původ. To budou zapisovat do připravené tabulky. Ve výuce se v úvodních 5 minutách vzájemně seznámí se 4 nejčastějšími zeměmi původu jejich šetření. Formou diskuse (cca 15 minut) se pak žáci pokusí zjistit hlavní důvody, proč jim vyšly právě tyto země. Učitel má funkci vedoucího diskuse, kdy musí žáky usměrňovat a kontrolovat.

Aktivita č. 3: „Co nás ve světě trápí.“

Předpokládaný přínos: Žáci pracující ve skupinách se blíže seznámí s některými problémy dnešní společnosti. Budou se zamýšlet nad příčinami vybraných problémů, ale zároveň se také snažit najít vhodné řešení.

Věk žáka: 7. ročník ZŠ, odpovídající třída nižšího stupně víceletého gymnázia

Časová dotace: 45 minut

Pomůcky: učebnice, encyklopedie, internet

Klíčové kompetence: k učení, personální a sociální, komunikativní

Průřezová témata: Multikulturní výchova, Environmentální výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Výukové cíle:

- Žáci se učí pracovat s informačními zdroji.
- Učí se pracovat s informacemi jako takovými.
- Žáci se cvičí v diskusi a spolupráci ve skupinách.
- Učí se respektovat názory druhých.
- Žáci se blíže seznámí s globálními problémy lidstva.
- Uvědomí si, že co máme u nás, není samozřejmé jinde na světě.

- Uvědomují si, že jejich chování může ovlivnit celý svět (třídění odpadků, doprava, koupě jistých produktů...).
- Žáci se učí zamýšlet nad příčinami vybraných globálních problémů lidstva.
- Žáci se učí navrhnout smysluplná řešení problémů.

Popis aktivity: Žáci jsou rozděleni do skupin po 4-5 lidech. Každá ze skupin si vylosuje jedno z témat a snaží se získat k němu co nejvíce informací. Zde má učitel dvě možnosti: 1. nechá žáky, aby si informace shromáždili sami v rámci domácí přípravy na další hodinu, což je asi ideální. Kromě toho, že budou muset o tématu přemýšlet a věnovat se mu ve svém volném čase, procvičí se žáci také v práci s různými informačními zdroji. 2. možností je, že učitel vypracuje materiál poskytující o tématech základní informace či donese nějaké informační zdroje a žáci tak budou pracovat přímo v hodině a pod dohledem. V případě druhé varianty je nutné patřičně prodloužit časovou dotaci aktivity. Ve chvíli, kdy skupina má základní informace k tématu, nastává diskuse a hledání řešení této problematiky (cca 15 minut). Každá skupina si zvolí 1-2 zástupce, kteří zbytek třídy seznámí s jejich tématem a návrhem, jak by se daná situace mohla řešit, aby došlo k jejímu zlepšení.

Základní použitá literatura:

JENÍČEK, V. (2002): Globalizace světového hospodářství, C.H.Beck, Praha, 152 s.

MEZŘICKÝ, V. (2003): Globalizace, Portál, Praha, 147 s.

MEZŘICKÝ, V.(2011): Perspektivy globalizace, Portál, Praha, 226 s.

7.3. Výuková aktivita: KOLONIALISMUS

Znáte jména některých cestovatelů, objevitelů? Jaký byl jejich život? Co období kolonialismu přineslo dobrého a špatného původním obyvatelům? Jak kolonizace a osidlování vypadalo? Hravou formou se žáci seznámí s tématem kolonialismu a pokusí se vžít do rolí kolonizátorů či původních obyvatel. Zažijí kolonizaci na vlastní kůži.

Pracovní listy pro žáky viz Příloha 3.

Aktivita č. 1: Skrývačka

Předpokládaný přínos: Žáci se hravou formou seznámí se jmény známých cestovatelů, mořeplavců a zároveň si také procvičí postřeh a logické myšlení. Tato aktivita by měla zvýšit motivaci žáků pro dané téma, ale také zatraktivnit předmět jako celek.

Věk žáka: 7. ročník ZŠ, odpovídající třída nižšího stupně víceletého gymnázia

Časová dotace: 5 minut

Pomůcky: připravený text, papír, tužka

Klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů

Průřezová témata: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Výukové cíle:

- Žáci se seznámí se jmény známých cestovatelů.
- Žáci se dozvědí informace o cestovatelích, případně se seznámí i se jmény novými.
- Žáci se procvičí v postřehu a logickém myšlení.

Popis aktivity: Žáci dostanou zadání (7 vět), ve kterých budou samostatně hledat jména cestovatelů a mořeplavců. Po kontrole by měl učitel doplnit nějaké informace o cestovatelích a doplnit mezery, pokud je žáci mají. Tato aktivita je vhodná jako úvodní, motivační v rámci tématu kolonialismu v období novověku, vhodná především pro regionální geografii Ameriky. Nic však nebrání využití aktivity i v rámci výuky jiných kontinentů.

Řešení:

COOK Venco, okamžitě pojd' domů, řekla maminka a usmála se na něj.

DRAKE V zoologické zahradě žijí různá zvířata, například had, rak, emu, slon či lev.

DIAS	Jdi a slep už konečně ten rozbitý hrníček, ať se nikdo nezraní, poprosil znovu Adama.
HOLUB	Hlahol u baru byl tak veliký, že musela přijet policie a rozvášněný dav uklidnit.
VASCO (DA GAMA)	Ta diva s copánky, co neuměla mluvit česky, byla asi z Řecka.
POLO	Na letošní dovolené jsme potkali známé z Kralup, Olomouce a dokonce i z Bratislavy.
PEARY	V kopci se mě zeptal, jak se mi šlape a rychle ujížděl pryč.

Aktivita č. 2: Domino

Předpokládaný přínos: Žáci by si pomocí této hry měli uvědomit souvislosti mezi jednotlivými pojmy a přemýšlet o nich v rámci většího celku, ne izolovaně. Žáci by se měli procvičit, jak pracovat ve skupinách a ctít názory druhých.

Věk žáka: 7. ročník ZŠ, odpovídající třída nižšího stupně víceletého gymnázia

Časová dotace: 10 minut

Pomůcky: kartičky s pojmy

Klíčové kompetence: k učení, komunikativní, personální a sociální, k řešení problémů

Průřezová témata: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Výukové cíle:

- Žáci se naučí myslet v souvislostech. Vnímat učivo jako propojený celek a ne pouze jako izolované pojmy.
- Žáci se procvičí v logickém myšlení, naučí se určovat priority.
- Žáci se naučí vnímat názor druhého člověka.
- Žáci se procvičují v diskusi a spolupráci ve dvojicích, případně ve skupině. (Podle zadání učitele)

Popis aktivity: V tomto případě se jedná o trochu upravenou verzi známé hry domino. V klasické hře se pojmy opakují, vychází se prioritně z vizuální podoby kartiček (stejně obrázky, stejný počet prvků apod.). Zde však má tato hra pouze jedno správné výsledky, neboť se pojmy neopakují. Každý z pojmů má k sobě právě jeden ideální protějšek, jehož nalezení vede k jedinému správnému řešení úkolu. Učitel si může tuto hru modifikovat a vytvořit obtížnější

variantu vycházející z předpokladu, že pojmy budou rozstříhané jednotlivě a tedy bude podstatně obtížnější najít správné dvojice. V této verzi je samozřejmě nutné poskytnout žákům vyšší časovou dotaci a zde vytvořené zadání ještě poupravit. Tato aktivita se hodí jako zpestření takřka do všech regionálních geografii, pokud se pedagog věnuje období kolonialismu a cestování.

Řešení:

AMERIKA	VIKINGOVÉ
1000	1492
SANTA MARIA, NIÑA	KRYŠTOF KOLUMBUS
INDIÁNI	INDIE
VASCO DE GAMA	PORTUGALSKO
JINDŘICH MOŘEPLAVEC	MARCO POLO
ITÁLIE	AUSTRÁLIE
TRESTANECKÁ KOLONIE	VB
ALŽBĚTA II.	AMERIGO VESPUCCI

Aktivita č. 3: „Kdo jsem?“

Předpokládaný přínos: Žáci se blíže seznámí s životy vybraných mořeplavců. Zjistí zajímavé informace zábavnou formou a procvičí si logický úsudek i vlastní vědomosti.

Věk žáka: 7. ročník ZŠ, odpovídající třída nižšího stupně víceletého gymnázia

Časová dotace: podle počtu hádaných osob a schopnostech třídy

Pomůcky: texty o životech cestovatelů

Klíčové kompetence: k učení, komunikativní, k řešení problémů

Průřezová témata: Osobnostní a sociální výchova, případně i Mediální výchova (dle nápaditosti žáků)

Výukové cíle:

- Žáci se procvičí v logickém myšlení a dedukci.
- Naučí se komunikovat ve skupině a ctít názory jiných.
- Budou využívat vlastních znalostí k nalezení správného řešení.
- Aktivita by měla vzbudit vyšší zájem o probírané téma a motivovat žáky k učení.

Popis aktivity:

Jde vlastně o modifikovanou verzi hry „Hádej kdo.“ V tomto případě je vybranému žákovi poskytnut text o známém cestovateli, mořeplavci. Avšak vybraný žák na základě poskytnutých informací představí formou scénky, písničky, básně, příběhu... apod. zbytek třídy se svou postavou. Ostatní by pak měli hledaného cestovatele odhalit. Pokud se to nedaří na základě inscenace, lze navázat otázkami, které kladou spolužáci. Odpovědi jsou ve formě ANO/NE. Texty k této aktivitě jsou obsaženy v návrhu aktivity. Navrhnuto je pět velmi známých mořeplavců, ale lze jejich počet nadále navyšovat, podle látky probírané ve výuce. To již v kompetenci pedagoga samotného.

Řešení: Text 1 – Kryštof Kolumbus

Text 2 – Vasco Da Gama

Text 3 – Bartolomeo Dias

Text 4- Francis Drake

Text 5 – Fernao de Magalhaes

Aktivita č. 4: Bingo

Předpokládaný přínos: Žáci si trochu zasoutěží, ale zároveň procvičí své vědomosti a logické myšlení. Pojmy budou prezentovány formou charakteristik, ne názvem. Žáci to budou mít tedy těžší než při klasickém bingu.

Věk žáka: 7. ročník ZŠ, odpovídající třída nižšího stupně víceletého gymnázia

Časová dotace: 15 minut

Pomůcky: papír a tabulkou, tužka, definice pojmů

Klíčové kompetence: k učení, k řešení problémů

Průřezová témata: Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Výukové cíle:

- Žáci se naučí rychle reagovat, procvičí si postřeh.
- Žáci se naučí lépe pojmenovávat dané skutečnosti.
- Aktivita podporuje soutěživost a zvyšuje motivaci žáků.

Popis aktivity: Nejprve si žáci vyberou a zaznačí do tabulky 9 pojmů z nabídky. Učitel pak jednotlivé pojmy losuje, ale žákům čte/ říká pouze jejich charakteristiku, ne název. Žáci musejí sami odhalit hledaný pojem a pak si ho zaškrtnou v hrací tabulce. Vítězem se stává ten, který jako první vytvoří přímkou (svisle, vodorovně, úhlopříčně).

Pomůcka pro učitele: Zde jsou charakteristiky jednotlivých pojmů, které pedagog potřebuje pro realizaci aktivity.

NOVÝ SVĚT – Tento kontinent byl objeven na konci 15. století mořeplavcem italského původu, Kryštofem Kolumbem. Ten si tehdy myslel, že doplul k břehům Indie. Že se jedná o zcela nový kontinent, odhalil až později Amerigo Vespucci, podle nějž byl nakonec i pojmenován.

BERMUDSKÝ TROJÚHELNÍK – Oblast známá také pod názvem ďáblův trojúhelník se nachází v oblasti ohraničené jižním cípem Floridy, Bermudami, Portorikem a západním Atlantikem. O této oblasti se mluví v souvislosti s nevysvětlitelnými zmizeními lodí, letadel a lidí. I Kryštof Kolumbus má s touto oblastí nepříjemné zkušenosti, jak vyplývá z jeho lodního deníku.

KOLONIZACE – takto je označováno osidlování dosud neužívaného nebo málo obydleného prostoru. V pozdější době se tento proces spojuje především se zakládáním a dobýváním kolonií ve vzdálených koutech světa.

POLÁRKA – Tato hvězda měla velký význam v námořní dopravě před zavedením kompasu. Námořníci podle této hvězdy určovali sever. Jedná se o nejjasnější hvězdu na obloze.

JIŽNÍ OCEÁN – Původně tak byl nazýván pro svou polohu, ale později získal nové jméno, Tichý oceán. To si vysloužil od námořníků, kteří si ho chválili pro klidnou plavbu v jeho vodách.

MULAT – V období kolonizace docházelo obyvatelstva. I dnes se tomu tak děje. Hledaný pojem označuje potomky bělochů a černochů.

MESTIC – V období kolonizace docházelo k míšení obyvatelstva. Hledaný pojem označuje potomky bělochů a indiánů.

KOLONIE – Závislé území, město bez vlastní vlády, které je pod nadvládou jiného státu. Nejčastěji je tento pojem spojován s obdobím kolonialismu a osidlováním vzdálených území.

ROVNÍK – pomyslná čára spojující místa se zeměpisnou šířkou 0°. Zároveň také nejdelší rovnoběžka, která dělí svět na severní a jižní polokouli.

OTROKÁŘSTVÍ – Tento systém je založen především na práci nesvobodného obyvatelstva. Byl znám již ve starověkém Řecku a Římě. Je spojen ale také s historií Spojených států amerických, kdy zdejší kolonisté při zakládání původních kolonií využívali pracovních sil lidí dovážených především z afrického kontinentu.

AMERIGO VESPUCCI – Mořeplavec, cestovatel, který jako první odhalil skutečnost, že Kryštof Kolumbus při svých cestách nedoplul do Indie, jak se mylně domníval, ale objevil zcela nový kontinent. Dodnes tento kontinent nese jméno po tomto mořeplavci.

FRANCIS DRAKE – anglický korzár, mořeplavec. Plul ve službách anglické královny Alžběty I. Přepadával především lodě katolického Španělska. Ve své zemi byl velmi populární a také během svých plaveb nabyl nemalého bohatství. Plavil se především ve vodách Atlantského oceánu a Karibiku.

Aktivita č. 5: „Kolonizace“

Předpokládaný přínos: Žáci si vyzkouší, jaké to bylo být domorodcem či kolonizátorem. Jaká příkoří tito lidé zažívali, čím si procházeli, jaká měli očekávání a jak to s nimi nakonec dopadlo. Přehrány budou situace harmonické i násilné kolonizace. Cílem je donutit žáky, aby se nad tím hlouběji zamysleli a to nejenom z pohledu Evropana, který se snaží zlepšit si kvalitu života, začít ho znovu, často však na úkor druhých, ale také z pohledu těch, jimž příchod kolonistů ovlivnil život nejvíce.

Věk žáka: 7. ročník ZŠ, odpovídající třída nižšího stupně víceletého gymnázia

Časová dotace: 75 minut

- úvodní část: 20 minut - losování jednotlivých rolí, skupiny se domluví, jak scénky přehrají

- hlavní část: 40 minut - každá scénka asi 10 minut)

- diskusní část: 15 minut

Pomůcky: lístečky s rolemi, rekvizity ke scénkám

Klíčové kompetence: k učení, personální a sociální, komunikativní

Průřezová témata: Multikulturní výchova, Personální a sociální výchova, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech

Výukové cíle:

- Žáci si sami vyzkouší život v období kolonizací.
- Uvědomí si nejenom klady, ale také zápory, jež toto období přineslo.
- Žáci si vyzkouší různé sociální role.
- Procvičí si komunikaci ve skupině (musí se domluvit, jak scénku sehrají).

Popis aktivity: Žáci si vylosují, kterou postavu budou hrát. Posléze se sloučí podle barev a příslušnosti ke kmeni či kolonizátorům a vedou diskusi o podobě ztvárnění zadaných scének. Vzhledem k časové rozsáhlosti aktivity, lze tuto fázi provést hodinu předem, aby inscenace proběhly všechny stejnou vyučovací hodinu a skupiny si mohly případně připravit i kostýmy a jiné rekvizity. Pak následuje přehrávání jednotlivých scének (běžný život kmene před kolonizací, cesta kolonizátorů na nová území, poklidná a harmonická kolonizace, násilná kolonizace). Po přehrávání všech scének, kdy každá by měla mít kolem 10 minut, proběhne v další hodině diskuse o způsobech a podobách kolonizace a jejím dopadu pro původní obyvatelstvo. Jaké to mělo dopady pro moderní společnost a kmeny. Co dobrého a zlého z kolonizace vzešlo.

Základní použitá literatura:

FERRO, M. (2007): Dějiny kolonizací. Od dobývání až po nezávislost 13. - 20. století, Lidové noviny, 503 s.

HOLUB, E. (1890): Druhá cesta po jižní Africe. Praha.

JANÁČEK, J. (1959): Století zámořských objevů, Praha, 231 s.

KENNETH, D. B., MORGAN, O. (1999): Dějiny Velké Británie, Lidové noviny, Praha, 639 s.

KLÍMA, J. (2006): Zámořské objevy: Vasco da Gama a jeho svět, Libri, Praha, 271 s.

8. ZÁVĚR

Hlavním cílem této práce bylo vytvořit výukový materiál pro žáky 7. ročníku základních škol se zaměřením na regionální geografii. Využity byly výukové aktivizující metody, které jsou v současnosti velkým trendem. Jedním z důvodů, proč tomu tak může být, je rostoucí pasivita žáků při výuce, kterou lze právě využitím aktivizujících metod eliminovat na minimum, neboť hlavním principem těchto metod je aktivní přístup a větší zapojení žáků do výuky. Pro tvorbu výukových námětů pro regionální geografii v 7. ročníku ZŠ bylo důležité prozkoumat a rozebrat příslušnou literaturu a další zdroje informací (RVP ZV, ŠVP ZV vybraných škol, internetové zdroje, učebnice...). Autorka si prošla kurikulární dokumenty platné v České republice, především Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (**MŠMT, 2013**) a Školní vzdělávací programy pěti vybraných základních škol – ZŠ Ždírec nad Doubravou, ZŠ Seifertova Jihlava, ZŠ Luštěnice, ZŠ Votice a ZŠ Zborovská Tábor. Tyto dokumenty autorce poskytly potřebné informace o učivu a tematických celcích, vyučovaných v určeném ročníku ZŠ. Informace takto získané, posloužily nejenom k tvorbě samotných výukových aktivit, ale také k tvorbě vlastního tematického plánu pro výuku zeměpisu v 7. ročníku ZŠ. Stěžejními teoretickými východiskem práce, které jsou zpracovány z hlediska literatury v kapitole 2. a dále v samostatných kapitolách (5. a 6.), jsou výukové metody a konkrétně aktivizují výukové metody. Základními autory, kteří se těmto tématům věnují, jsou například **Maňák a Švec (2003)**, **Petty (2006)**, **Sitná (2009)**, **Zormanová (2012)** a mnozí další.

Autorka vytvořila vlastní výukové náměty zaměřené na žáky 7. ročníku ZŠ a metodickou příručku pro učitele, aby nebylo pochyb, jak s náměty ve výuce pracovat. Vlastní výukový materiál byl rozdělen do tří tematicky různých okruhů – Kmeny (Příloha 1), Globalizace (Příloha 2) a Kolonialismus (Příloha 3). Tato témata mají několik shodných prvků - jsou využitelné ve výuce různých regionálních geografických, čas, který je jim v současné době ve výuce věnován, není příliš veliký. Většinou se tato témata objevují ve výuce okrajově, spíše jako součást jiného tématu, málokdy samostatně. Autorka se při tvorbě výukových námětů snažila využít různé aktivizující metody tak, aby navrhované aktivity byly různorodé, překvapující, aby se zbytečně příliš neopakovaly. Žáci si jejich prostřednictvím zahrají didaktické hry (Bingo, Domino, osmisměrka...), budou pracovat s textem, snažit se najít řešení různých problémů týkajících se konkrétní skupiny lidí či celé naší společnosti, ale také se pokusí vžít do role někoho jiného a lépe tak pochopit chování a život jiných lidí. Každá z aktivit má jisté cíle, které sleduje. Kmeny mají za úkol seznámit žáky blíže s jinými kulturami, jiným způsobem života, ale zároveň je snaha o to, aby žáci pochopili, že ačkoli žijeme jinde a možná i trochu jinak, všichni jsme

v důsledku stejní. Hlavním úkolem globalizace je donutit žáky zamyslet se nad tím, co je obklopuje, odkud se ty věci berou, jak jsou lidé vzájemně ovlivňováni konáním druhých. Že globalizace má světlé i stinné stránky, které bychom si měli uvědomovat. Kolonialismus žáky vrací do období novověku, objevných plaveb. Nutí žáky myslet globálně, i mořeplavci měli nějaký svůj život, kolonizace ovlivnila krom kolonizátorů také původní obyvatelstvo osídlované oblasti. Jaké důsledky objevné plavby měly? Koho všeho tato činnost ovlivnila a jak? Víceméně všechny aktivity se snaží o to, aby žáci přemýšleli o věcech, lidech a událostech v souvislostech a nevnímali je pouze izolovaně jako jednotlivosti, které nic dalšího neovlivnily. Výhodou aktivity Kmeny (Příloha 1) byla možnost, vyzkoušet si část této aktivity v rámci badatelského zeměpisného kroužku pod záštitou katedry geografie PF JU. Byla to cenná zkušenost, žáci si sami vyzkoušeli vyplnit pracovní listy k vybraným kmenům. Autorka měla trochu obavy, zda se žáci zapojí i do diskuse o problémech, které kmeny a národy trápí. Nakonec byla velmi pozitivně překvapena, neboť se rozhořela bouřlivá a dlouhá diskuse. Není pravda, co se o dnešních dětech říká, že je nic nezajímá. Žáci musí být vhodně motivováni pro činnost, kterou po nich učitel požaduje, jenom tak lze dosáhnout výsledků.

Tato diplomová práce měla stanoveny tři základní cíle - tvorbu vlastního výukového materiálu, vypracování metodické příručky pro učitele a hodnocení možností využití aktivizujících metod pro výuku regionální geografie na ZŠ z pohledu učitele i žáka. Všechny vytyčené cíle se autorce v této práci podařilo splnit. Metodická příručka pro učitele je součástí práce, konkrétně 7. kapitoly, vlastní výukové náměty jsou v přílohách 1, 2 a 3. Hodnocení aktivizujících metod z pohledu učitele i žáka je pak součástí kapitoly 6., která je věnována aktivizujícím metodám.

Autorka se domnívá, že výukové náměty byly navrženy a jsou plně využitelné pro výuku regionální geografie v 7. ročníku základních škol či pro využití v zeměpisných kroužcích. Výukový materiál se zaměřuje hlavně na aktivitu samotných žáků. Na základě svých pedagogických praxí a vlastních školních let v pozici žáka a studenta, je autorka přesvědčena, že i žáci budou nadšení z možnosti vzdělávat se jiným způsobem, než v dnešní době stále ještě převládající frontální výukou, která s aktivitou žáků příliš nepočítá.

9. POUŽITÁ LITERATURA A OSTATNÍ ZDROJE

AKADEMIE MODERNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ (2016) : <http://www.modernivzdelavani.cz> (1. 3. 2016)

BAŠOVSKÝ, O., LAUKO, V. (1989): Úvod do regionálnej geografie, SPN, Bratislava, 118 s.

BEDNAŘÍKOVÁ, J. (2003): Stěhování národů, Vyšehrad, Praha, 413 s.

BEDNAŘÍKOVÁ, J. (2006): Stěhování národů a Východ Evropy: Byzanc, Slované, Arabové, Vyšehrad, Praha, 557 s.

BĚLÍK V., JANIŠ K. (2008): Motivační náměty do výuky zeměpisu. Gaudeamus, Hradec Králové, 105 s.

BEREŇOVÁ, H. (2012): Návrh pracovního sešitu pro výuku regionální geografie na gymnáziu, Diplomová práce, MU, Brno.

BICANOVÁ, J. (2015): Náměty na badatelsky orientované vyučování biogeografie ve vzdělávacích programech pro ZOO Ohrada v Hluboké nad Vltavou. Diplomová práce, Katedra geografie PF, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.

BIČÍK, I., BRINKE, J., HLAVÁČEK, P. A KOL. (2002): Regionální zeměpis světadílů: učebnice zeměpisu pro střední školy, ČGS, Praha, 135 s.

BIČÍK, I. A KOL. (2010): Makroregiony světa, regionální geografie pro gymnázia. ČGS, Praha, 148s.

BRINKE, J., BAAR, J., KAŠPAR, V., POLLAKOVÁ, M. (2002): Zeměpis Ameriky, Asie a Evropy. Fortuna, Praha.

ČÁP, J., MAREŠ, J. (2001): Psychologie pro učitele. Praha, Portál.

DĚJEPIS.COM (2016): <http://www.dejepis.com/ucebnice/objevne-plavby/> (3. 3. 2016)

DVOŘÁK, J. (2005): Zeměpis 7 učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia, Fraus, Plzeň.

DVOŘÁK, J. (2006): Zeměpis 7: příručka učitele: pro základní školy a víceletá gymnázia, Fraus, Plzeň, 128 s.

FERRO, M. (2007): Dějiny kolonizací. Od dobývání až po nezávislost 13. - 20. století, Lidové noviny, 503 s.

- FRANC, D., ZOUNKOVÁ, D., ANDY, M. (2007): Učení zážitkem a hrou: praktická příručka pro instruktora. Computer press, Brno, 201 s.
- GRECMANOVÁ, H., URBANOVSKÁ, E. (2007): *Aktivizační metody ve výuce, prostředek ŠVP*. Hanex, Olomouc, 178 s.
- HANZELKA, J., ZIKMUND, M. (1957): Přes Kordillery. Orbis, Praha, 306 s.
- HANZELKA, J., ZIKMUND, M. (1958): Za lovci lebek. Orbis, Praha, 266 s.
- HANZELKA, J., ZIKMUND, M. (1961): Mezi dvěma oceány. Orbis, Praha, 351 s.
- HOLUB, E. (1890): Druhá cesta po jižní Africe. Praha.
- HUBEŇÁKOVÁ, Z. (2013): Inovativní výukové metody a jejich uplatnění v hodinách zeměpisu na 2. stupni ZŠ, Diplomová práce, MU, Brno.
- HYNKOVÁ, M. (2011): Aktivizační metody na speciálních základních a středních školách, Diplomová práce, MU, Brno.
- JANÁČEK, J. (1959): Století zámořských objevů, Praha, 231 s.
- JANIŠ, K. (2006): Obecná didaktika – vybraná témata. Hradec Králové: Gaudeamus, 108 s.
- JANIŠ, K., KRAUS, B., VACEK, P. (2005): Kapitoly ze základů pedagogiky. Hradec Králové: Gaudeamus, 163 s.
- JENÍČEK, V. (2002): Globalizace světového hospodářství, C.H.Beck, Praha, 152 s.
- KALHOUS, Z., OBST, O. (2002): Školní didaktika. Portál, Praha, 447 s.
- KARVÁNKOVÁ, P. eds. (2015): Badatelsky orientované vyučování zeměpisu. Sbíрка úloh implementujících badatelsky orientované vyučování v hodinách zeměpisu. Projekt scienceZOOM2 popularizace VaV. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích. 181 s.
- KARVÁNKOVÁ, P., POPJAKOVÁ, D., VANČURA, M., BLAŽEK, M., DVOŘÁK, J. (2015): Badatelsky orientované vyučování fyzického zeměpisu. In Reiterová, M. (ed): *Bádatelské aktivity vo vzdelávaní. Zborník príspevkov z medzinárodnej vedeckej konferencie*. ŠPÚ, Bratislava, s. 117-132.

- KASPER, T. (2008): Dějiny pedagogiky, Grada, Praha, 224 s.
- KAŠOVÁ, J. (1995): Škola trochu jinak: projektové vyučování v teorii i praxi. Iuventa, Kroměříž. 81 s.
- KENNETH, D.B., MORGAN, O. (1999): Dějiny Velké Británie, Lidové noviny, Praha, 639 s.
- KLÍMA, J. (2006): Zámořské objevy: Vasco da Gama a jeho svět, Libri, Praha, 271 s.
- KOHOUTOVÁ, A. (2005): Zeměpis 7 –pracovní sešit.Fraus, Plzeň.
- KOLAJOVÁ, L., PLUCKOVÁ, I. (2007): Projektové vyučování na 1. stupni ZŠ. Diplomová práce. MU PF v Brně, Brno, 106 s.
- KOTEN, T. (2009): Škola? V pohodě!: metody, hry a formy práce pro realizaci učiva, pro dosažení očekávaných výstupů a rozvoj klíčových kompetencí. Hněvín, Most, 285 s.
- KOTRBA, T., LACINA, L. (2011): Aktivizační metody ve výuce - příručka moderního pedagoga. Barrister & Principal, Brno, 185 s.
- KOVÁŘ, M. (2006): Vybrané problémy z regionální geografie zemí, Ostravská univerzita, Ostrava, 60 s.
- KOŽÍK, F. (1988): Cesta Krštofa Haranta z Polžic a z Bezdržic a na Pecce z Království českého do Benátek, odtud do Země svatě, Země judské a dále do Egypta, a potom na horu Oreb, Sinai a sv. Kateřiny v pusté Arábii., Panorama, Praha, 194 s.
- KRATOCHVIL, M., SOLFRONK J., URBÁNEK P. (2002): Základy didaktiky. Vyd. 1. Liberec: Technická univerzita, 85 s.
- KREJČÍ, J. (2013): Česko – anglická výuková příručka k výuce regionální geografie území Kanady na 2. stupni ZŠ, Diplomová práce, Katedra geografie, PF Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích.
- KRITICKÉ MYŠLENÍ z.s.(2016): <http://www.kritickemysleni.cz> (19. 1. 2016)
- KÜHNLOVÁ, H. (2004): Zeměpis světa - kontinenty - pracovní sešit. Nakladatelství ČGS, Praha.
- LEŽÁK, M. (2014): Implementace badatelsky orientovaného vyučování v hodinách zeměpisu na příkladu geografie města, Diplomová práce, Katedra geografie PF, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.

- MAŇÁK, J., ŠVEC, V.(2003): Výukové metody. Brno: Paido, 219 s.
- METODICKÝ PORTÁL RVP (2016): <http://www.rvp.cz> (24. 1. 2016)
- MEČIAR, J. (2007): Obecná regionální geografie, MU, Brno, 140 s.
- MEZŘICKÝ, V. (2003): Globalizace, Portál, Praha, 147 s.
- MEZŘICKÝ, V.(2011): Perspektivy globalizace, Portál, Praha, 226 s.
- MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ, MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY (2016): <http://www.msmt.cz> (4. 1. 2016)
- MLADÝ, K. (1988): Tvorba a výroba učebnic. Slovenské pedagogické nakladatelství, Bratislava, 167 s.
- MOJŽÍŠEK, L. (1988): Vyučovací metody. Praha: Státní pedagogické nakladatelství.
- MŠMT (2001): Národní program rozvoje vzdělávání v České republice, Praha.
- MŠMT (2013): Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, Praha.
- MŠMT (2013): Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání, Praha.
- NATIONAL GEOGRAPHIC (2015): <http://www.national-geographic.cz> (10. 10. 2015)
- PAPÁČEK, M. (2010): Didaktika biologie v České republice 2010 a badatelsky orientované vyučování (DiBi 2010). Sborník příspěvků semináře, České Budějovice 25. a 26. 3. 2010. Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, 165 s.
- PASCH, M. (2005): Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině. Vyd. 2. Praha: Portál, 416 s.
- PETTY, G. (2006): Moderní vyučování. Portál, Praha, 380 s.
- POLO, M. (1904): Milion, čili Cesty po Asii, po Africe, a po moři Indickém popsané ve století XIII., Praha, 269 s.
- PORTÁL NA PODPORU ROZVOJE VZDĚLÁVÁNÍ A ŠKOLSTVÍ (2016) : <http://www.modernivyucovani.cz> (2. 2. 2016)
- PRŮCHA J., WALTEROVÁ E., MAREŠ J. (2003): Pedagogický slovník.
- PRŮCHA, J. (2006): Učebnice: Teorie, výzkum a potřeby praxe. Brno, s. 9 – 22.

- RAMUSIO, G. B. (ed.), (1961): Marco Polo: Milion: o záležitostech Tatarů a Východních Indií s popisem života a zvyků oněch krajů i mnoha jiných znamenitých a podivuhodných věcí. Státní nakladatelství krásné literatury, hudby a umění, Praha, 325 s.
- ŘEZNÍČKOVÁ, D. (2013): Badatelsky orientovaná výuka geografie, Geografické rozhledy, roč. 23, č. 1 (2013/2014), s. 12-15.
- SITNÁ, D. (2009): Metody aktivního vyučování - spolupráce žáků ve skupinách. Portál, Praha, 152 s.
- SKALKOVÁ, J. (1999): Obecná didaktika. 1. vyd. Praha: ISV nakladatelství, 292 s.
- SOLFRONK, J. (1992) : Organizační formy vyučování. Praha: UK.
- STANĚK, M. (2012): Moderní trendy ve výuce zeměpisu 2. stupně ZŠ na příkladu učiva "Země ve vesmíru. Diplomová práce, Katedra geografie PF, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.
- STAMBERGER, W. (1963): Dějiny kolonialismu, Orbis, Praha.
- STUHLÍKOVÁ, I.(2010): O badatelsky orientovaném vyučování. In Papáček, M. (eds.). Didaktika biologie v České republice 2010 a badatelsky orientované vyučování (2010). Sborník příspěvků semináře, PF JU v Českých Budějovicích, 129 - 135 s.
- SVATOŇOVÁ, H., KOLEJDA, J. a kol. (2010): Zeměpis-Putování po světadílech, 1. díl. Amerika, Afrika, Nová škola, Brno.
- SVATOŇOVÁ, H., KOLEJDA, J. a kol. (2010): Zeměpis-Putování po světadílech, 2. díl. Asie, Austrálie a Oceánie, Antarktida, Nová škola, Brno.
- VALENTA, M. (1997): Koncepce a tvorba učebnic. Pedagogická fakulta Univerzity Palackého, Olomouc, 64 s.
- VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ (2016): <http://www.vuppraha.cz> (22. 3. 2016)
- WIKIPEDIE (2016): <http://cs.wikipedia.org> (16. 3. 2016)
- WOLF, J. (2000): Člověk a jeho svět II, Lidské rasy a rasismus v dějinách a v současnosti, Karolinum, Praha, 223 s.

ZORMANOVÁ, L. (2012): Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Praha:Grada, 155 s.

ZŠ JIHLAVA (2016): Základní informace o škole, <http://www.zsseifertova.ji.cz> (17. 1. 2016)

ZŠ LUŠTĚNICE (2016): Základní informace o škole, <http://www.zs-lustenice.cz/> (17. 1. 2016)

ZŠ TÁBOR (2016): Základní informace o škole, <http://www.zstabor.cz> (17. 1. 2016)

ZŠ VOTICE (2016): Základní informace o škole, <http://www.zsvotice.cz> (17. 1. 2016)

ZŠ A MŠ ŽDÍREC NAD DOUBRAVOU (2016): Základní informace o škole, <http://www.skola.zdirec.cz> (17. 1. 2016)

ŽEMLIČKA, J. (2014): Království v pohybu: kolonizace, města a stříbro v závěru přemyslovské epochy. Praha, NLN, 671 s.

Zdroje obrázků:

Amerigo_lod' (Příloha 3)

<http://www.vyukovematerialy.cz/dejepis/rocnik7/foto/objevy/amerigo.jpg> (22. 3. 2016)

globalizace (Příloha 2) <http://monda.eu/cs/modules/globalisation/1> (22. 3. 2016)

aboriginci skupina (Příloha 1, str. 6) <http://www.lideaustrie.websnadno.cz/Australane.html> (20. 10. 2015)

bumerang (Příloha 1, str. 5) <http://www.ebay.de/itm/Returning-Boomerang-Bumerang-handbemalt-Australien-/161317612184> (20.10. 2015)

mince (Příloha 1, str. 5) https://en.wikipedia.org/wiki/Australian_two-dollar_coin (20. 10. 2015)

obydlí (Příloha 1, str. 6) <http://www.australia.gov.au/about-australia/australian-story/austn-indigenous-architecture> (20. 10. 2015)

Amazonští indiáni (Příloha 1, str. 7) http://zpravy.idnes.cz/brazilsti-zlatokopove-ve-venezuele-zmasakrovali-indiany-kmene-yanomami-1qt-/zahranicni.aspx?c=A120830_201006_zahranicni_brd (20. 10. 2015)

Indiáni (Příloha 1, str. 8) <http://zpravy.aktualne.cz/zahranici/v-amazonii-vymira-izolovany-indiansky-kmen/r~i:article:745417/> (20. 10. 2015)

Indiáni 2 (Příloha 1, str. 8) <http://www.national-geographic.cz/clanky/obrazem-boj-o-zachranu-nejohrozenejsiho-kmene-na-svete-uprostred-amazonskeho-pralesa.html> (20. 10. 2015)

mapa Amazonie (Příloha 1, str. 7) <https://cs.wikipedia.org/wiki/Amazonka> (20. 10. 2015)

obydlí (Příloha 1, str. 8) <http://www.knihy-a.cz/?p=11480> (20. 10. 2015)

Inuité (Příloha 1, str.) www.matzem.cz/prezentace/amerika_obyvatelstvo.pps (20. 10. 2015)

Inuité rodina (Příloha 1, str. 10) <http://www.porodnice.cz/clanky/jak-rodili-eskymaci> (20. 10. 2015)

žena (Příloha 1, str. 10) http://www.gykas.cz/img/Kanada_net.pdf (20. 10. 2015)

iglú kreslené (Příloha 1, str. 9) <http://www.i-creative.cz/2014/01/20/severni-pol-omalovanky/> (20. 10. 2015)

obydlí (Příloha 1, str. 10) <https://cs.wikipedia.org/wiki/S%C3%A1mov%C3%A9> (20. 10. 2015)

Laponci (Příloha 1, str. 12) <https://rasovetypy.wordpress.com/2012/08/16/laponci-samove-mongoloidni-rasa-v-evrope/> (20. 10. 2015)

lidé (Příloha 1, str.) <https://sh.wikipedia.org/wiki/Saami> (20. 10. 2015)

Laponci 2 (Příloha 1, str. 12) http://www.hks.re/wiki/laponci_ve_finsku (20. 10. 2015)

Laponci 3 (Příloha 1, str. 12) <http://www.jojo.cz/clanek/narody-zijici-ve-vecnem-ledu> (20. 10. 2015)

rukavice (Příloha 1, str. 11) <https://cs.wikipedia.org/wiki/S%C3%A1mov%C3%A9> (20. 10. 2015)

Mongolové (Příloha 1, str. 14) <http://ubdnes.nolimit.cz/obsah-ubdnes/mongolmix/cingischan-a-mongolska-rise/kdo-byli-mongolove> (20. 10. 2015)

Mongolové 2 (Příloha 1, str. 14) <http://www.zsmohelno.cz/download/2/344/16.-Variabilita-cloveka.pdf> (20. 10. 2015)

jezdec na koni (Příloha 1, str. 13) <http://milasko.blog.cz/1107/mongolska-rise-6-konec-cingischanovy-vlady> (20. 10. 2015)

jurta (Příloha 1, str. 14) http://cestovani.idnes.cz/foto.aspx?r=kolem-sveta&c=A080413_204525_igsvet_skr&foto=SKR226264_Mongolsko_jurta2.jpg (20. 10. 2015)

jurta 2 (Příloha 1, str. 14) <http://zpravy.e15.cz/byznys/obchod-a-sluzby/mongoly-laka-kvalitacesi-vetri-sanci-984960> (20. 10. 2015)

10. SEZNAM TABULEK, OBRÁZKŮ

Tabulka 1: Školní vzdělávací program ZŠ Ždírec nad Doubravou	26
Tabulka 2: Školní vzdělávací program ZŠ Luštěnice	28
Tabulka 3: Školní vzdělávací program ZŠ Zborovská Tábor	29
Tabulka 4: Školní vzdělávací program ZŠ Votice	30
Tabulka 5: Školní vzdělávací program ZŠ Seifertova Jihlava	32
Tabulka 6: Výsledek šetření Školních vzdělávacích programů ZV vybraných škol. 32	
Tabulka 7: Vlastní návrh tematického plánu pro 7. ročník ZŠ.....	34
Tabulka 8: Klasifikace výukových metod	40
Tabulka 9: Přehled aktivizujících metod.....	41

11. PŘÍLOHY

Příloha 1: KMENY

Aktivita č. 1: „Cesta kolem světa aneb pozdravy z různých koutů země.“

Vaším úkolem bude vžít se do „kůže“ jiného národa a vyzkoušet si, jak se v dané zemi lidé mezi sebou zdraví.

ESKYMÁCI se zdraví třením nosů o sebe navzájem, čímž si předávají potřebné a vzácné teplo.

MONGOLOVÉ (Pastevci především) mají velmi vyvinutý čich, díky němuž v nehostinných krajinách zjišťují velké množství informací. Zdraví se v kleče či v sedu a zájmně se očichávají od dlaní směrem k obličeji.

KEŇANÉ se zdraví vzájemným tancem, skáčou kolem sebe a pak pijí jejich tradiční nápoj

TIBETANÉ – můžete se u nich setkat s dvojitým pozdravem. První spočívá v přiložení svého ucha na ucho druhého člověka, po čemž následuje dlouhé naslouchání. Druhý způsob vyjádření pozdravu je sepnutí rukou na prsou následované mírnou úklonou. Zdraví se vždy s úsměvem.

JAPONCI se zdraví položením rukou na srdce doprovázené úklonou skoro až k zemi.

ČÍŇANÉ z venkova pracují často na rýžových polích, jejich chodidla jsou tudíž od chození ve vodě a našlapování po rýžových zrnkách velmi citlivá. Zdraví se vzájemným dotýkáním nahých chodidel. Pokud chtějí vyjádřit tomu druhému skutečně velké sympatie, proplétají si vzájemně nohy.

FRANCOUZI se zdraví dvojitým políbením na tvář, případně pouze přiložením líčka k líčku.

AFRIKA je plná nejrůznějších pozdravů. Jeden z nich spočívá ve vzájemném ohmatání hlavy toho druhého. Často se totiž potkávají v noci a podle tvaru lebky a účesu snáze určí příslušnost ke kmeni toho druhého.

RUSOVÉ, ŘEKOVÉ, obecně pozdrav častý u **příslušníků pravoslavné církve** je přiložení ruky na srdce toho druhého, výměna pohledu z očí do očí a nakonec vzájemné představení.

Aktivita č. 2: „Staň se kartografem.“

Vaším úkolem bude vytvořit mentální mapu s ústředním tématem národ. Vezměte si papír, pastelky a začněte tvořit. Co se vám vybaví, když se řekne národ? Kdo ho tvoří? Jak vzniká? Určitě vás napadá spousta otázek, ty všechny zaneste do mapy. 😊

Aktivita č. 3: Kvíz – „Co víš o...“

9. V Americe během kolonizace docházelo k velkému míšení původního obyvatelstva, Evropané a černošských otroků z Afriky. Vytvoř správné dvojice:

- | | |
|-----------|--------------------------|
| d) zambo | I) indián + běloch |
| e) mestic | II) černochoch + běloch |
| f) mulat | III) černochoch + indián |

10. Kdo je označován jako původní obyvatel Ameriky?

- e) indiáni a černoši
- f) Inuité a indiáni
- g) indiáni a Španělé
- h) první na tento kontinent dorazili až Evropané v období objevných plaveb

11. Která válka stála za zrušením otrokářství v Americe?

- e) Válka o nezávislost
- f) 2. světová válka
- g) Sever proti Jihu
- h) Otrokářství v Americe ještě zrušeno nebylo.

12. Jak se nazývají původní obyvatelé Austrálie?

- e) Aboriginci (australští černoši)
- f) angličtí přistěhovalci
- g) Maorové
- h) indiáni

13. Již před deseti tisíci lety používali obyvatelé Austrálie k lovu nástroj. Jaký?

- e) prak
- f) bumerang

- g) pušky
- h) obušky

14. Jak se nazývá typické obydlí Mongolů?

- e) teepee
- f) jurta
- g) iglú
- h) panelák

15. V Asii se nacházeli v minulosti velmi vyspělé kultury. Která z následujících říší neměla centrum v Asii?

- e) Mezopotámie
- f) Arabská říše
- g) Chetitská říše
- h) Egyptská říše

16. Které hlavní rasy se v Asii vyskytují nejvíce?

- d) mongoloidní a negroidní
- e) mongoloidní a europoidní
- f) pouze mongoloidní

Aktivita č. 4: „Život kmene.“

Vaším úkolem bude přehrát ve skupinkách jednu část z běžného života kmene. Budete mít k dispozici video o kmeni pro inspiraci a čas na přípravu a sehnání (případně i vlastní výrobu) rekvizit a dalších informací. Čas pro scénku 1 skupiny bude asi 10 minut. Hodně štěstí a nápadů při realizaci. 😊

Náměty:

- způsob obživy a stravování
- bydlení, stavění přístřešku
- kultura (tanec, zpěv, oděv, námluvy...)

Aktivita č. 5: „Každý jsme nějaký aneb shodné a odlišné znaky vybraných kmenů.“

Je dobré dozvědět se něco nového, zajímavého o lidech, kteří žijí v jiných částech světa, jiným stylem života. Jaká je jejich kultura? Z čeho si staví svá obydlí? Co tyto lidi trápí? Na tyto a další otázky si odpovíte vyplněním pracovních listů.



ABORIGINCI

Aboriginci jsou původní domorodé etnikum, které žije na Australském kontinentě již více než 40 000 let. Přechodné přístřešky budovali Aboriginci pomocí bláta z větví, kůry ze stromů a klokaních kůží. Kůra ze stromů hrála v jejich životě velmi podstatnou roli, byla totiž používána např.: jako nádobí. Živilí se (a dodnes se v buši živí) výhradně klokany, larvami, červy, brouky a ještěrkami. Velmi zajímavým způsobem také dodnes připravují želvy. Hovoří mnoha nářečím, o kterých je všeobecně známo, že jsou pro představitele jiného etnika prakticky nenaučitelné.

1. Zakresli do mapy oblasti, kde žijí Aboriginci.



2. K jaké rase náleží? Jaké jsou typické znaky. Na základě následujících obrázků, popiš konkrétní znaky typické pro tento národ.



3. S pomocí obrázku popiš, v jakých obydlích Aboriginci žijí. Jaké materiály používají a proč?



4. Zamysli se, jaké problémy by mohli Aborigince trápit. Proč? Zkus navrhnout řešení.



AMAZONŠTÍ INDIÁNI



Amazonský region je domovem asi milionu domorodých obyvatel, kteří se dělí do 400 kmenů. Každý z nich používá specifickou řeč a žije na ostře ohraničených teritoriích. Některé z kmenů mají kontakt s okolním světem po více než 500 let, jiné zůstávají v naprosté izolaci.

Většina místních indiánů žije ve vesnicích podél řek a živí se pěstováním ovoce a zeleniny. Jako potrava jim slouží také ryby a menší savci. Někteří domorodí obyvatelé používají při lovu tradiční luky a šípy, jiní do svého života zapojili moderní techniku a na lov vyrážejí s puškami a brokovnicemi.

1. Zakresli do mapy oblasti, kde žijí indiáni



2. K jaké rase náleží? Jaké jsou typické znaky. Na základě následujících obrázků, popiš konkrétní znaky typické pro tento národ.



3. S pomocí obrázku popiš, v jakých obydlích Indiáni žijí. Jaké materiály používají a proč?



4. Zamysli se, jaké problémy by mohli Indiáni trápit. Proč? Zkus navrhnout řešení.



INUITÉ

U nás tyto obyvatele známe více pod označením Eskymáci, avšak oni sami toto označení považují za hanlivé. Jejich předkové žili v oblasti kolem Beringova moře, dnes Inuité obývají území, které se táhne od severovýchodního cípu ruské sibiřské oblasti (poloostrov Čukotka) přes Aleutské ostrovy, Aljašku, severní pobřeží Severní Ameriky a arktické skupiny severoamerických ostrovů až po východní pobřeží Grónska.

Inuité jsou popisováni jako lidé menšího vzrůstu s protáhlou lebkou, většími lícními kostmi, sytě černými vlasy, tmavou pletí a mongoloidními rysy. Věnují se zpěvu, tanci a výtvarnému umění. Jejich sošky a malby mají velkou hodnotu na celém světě. Inuité žijí polokočovným typem života - v létě pod stany z kůže a v zimě v iglú nebo v obydlích ze dřeva a drnů. K přežití v arktických oblastech vynalezli kajak, olejovou lampu, iglú, anorak (obdoba horního dílu neoprenu z mrožích či tuleních střev, používán při lovu na kajaku) a parku. Jejich přirozeným zdrojem potravy bylo a je maso (většinou tuleni či velryby, které uvízly na mělčině, nebo sob či pižmoň, dále třeba ptačí vejce). Oděv si vyráběli z kožešin, nástroje z kostí a kamene. Často obchodovali s dýmkami. Kromě jiných materiálů je vyráběli také z velrybích kostí.

Dnes žijí ve vesnicích v domech s elektřinou a dalšími modernějšími předměty denní potřeby. S příchodem nové technické doby se objevují také problémy: důsledky mohou být zánik původních tradic, alkoholismus, negramotnost a nezaměstnanost.

1. Zakresli do mapy oblasti, kde žijí Inuité



2. K jaké rase náleží? Jaké jsou typické znaky. Na základě následujících obrázků, popiš konkrétní znaky typické pro tento národ.



3. S pomocí obrázku popiš, v jakých obydlích Inuité žijí. Jaké materiály používají?



4. Zamysli se, jaké problémy by mohli Inuity trápit. Proč? Zkus navrhnout řešení.



LAPONCI



Laponci jsou národ žijící za polárním kruhem na severu Skandinávského poloostrova a v severní části evropského Ruska, hlavně na poloostrově Kola. Ve Finsku obývají Laponci celou třetinu plochy země. Jedná se o nejstarší etnickou skupiny této oblasti. Kromě názvu Laponci, se také setkáme s názvem Sámové, Norové je nazývají Finni podle starověkého Tacitova označení Fenní – původní obyvatelstvo nejsevernějších oblastí Evropy. Celkový počet se pohybuje mezi 85 000 – 100 000 lidí. Původně obývali celý pobřežní pás severní Evropy až po úpatí Uralu.

Etnicky i jazykově patří k severní ugrofinské skupině kmenů. Podle umístění sídel se dělí ještě na horské, lesní a jezerní Laponce. První se živí hlavně lovem a chovem sobů, u ostatních převažuje rybolov a chov dobytka, tj. sobů. Laponci jsou jedinou etnickou skupinou z evropských etnik, která si zachovala víceméně kočovný způsob života a liší se od ostatních Evropanů nejen svou kulturou a jazykem, ale i tělesnou stavbou. Mají široký obličej a malou postavu, která nepřevyšuje v průměru 160 cm. Jsou to vlastně nejmenší lidé v Evropě.

V současnosti malý počet Laponců žije tradičním způsobem, což byl lov, rybolov a výměnný obchod. Chovem polodivokých sobů se zabývá zhruba 10% Laponců, zbytek žije ve městech a mají moderní zaměstnání. Někteří vyrábějí tradiční oblečení, převážně se jedná o rukavice či čepice, dále šijí své tradiční kroje. Ale Laponci pracují v továrnách na zpracování ryb, či v dřevozpracujícím průmyslu.

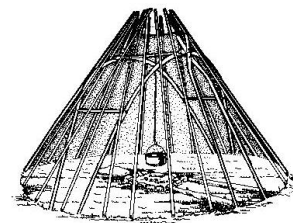
1. Zakresli do mapy oblasti, kde žijí Laponci.



2. K jaké rase náleží? Jaké jsou typické znaky. Na základě následujících obrázků, popiš konkrétní znaky typické pro tento národ.



3. S pomocí obrázku popiš, v jakých obydlích Laponci žijí. Jaké materiály používají?



4. Zamysli se, jaké problémy by mohli Laponci trápit. Proč? Zkus navrhnout řešení.



MONGOLOVÉ

Mongolové jsou etnikum žijící zejména ve státech Mongolsko, Čína a Rusko. Mongolové jsou jako stepní národ tradičně pastevci a prosluli coby vynikající jezdci na koních. Mongolští pastevci žili v typických mobilních kočovnických obydlích – plstěných jurtách. Dnes si staví domy jurtovitého tvaru z hlíny či dřeva.

V pasteveckých oblastech v zimě Mongolové nosí kožichy lemované hedvábím nebo jinou látkou, v létě pak volný bavlněný šat s dlouhými rukávy. Mongolský oděv je většinou rudý, žlutý nebo tmavě modrý. Přepásává se červenou nebo zelenou šerpou a muži i ženy nosí na opasku křesadlo, tabatěrku a nůž na krájení masa ve zdobené pochvě. Běžnou obuví jsou vysoké plstěné boty. Muži i ženy nosí v zimě kuželovité pokrývky hlavy nebo hedvábné či látkové turbany. Převažujícím náboženstvím je buddhismus.

1. Zakresli do mapy oblasti, kde žijí Mongolové.



2. K jaké rase náleží? Jaké jsou typické znaky. Na základě následujících obrázků, popiš konkrétní znaky typické pro tento národ.



3. S pomocí obrázku popiš, v jakých obydlích Mongolové žijí. Jaké materiály používají a proč?



4. Zamysli se, jaké problémy by mohli Mongoly trápit. Proč? Zkus navrhnout řešení.



Příloha 2: GLOBALIZACE

Aktivita č. 1: osmisměrka

Vyškrtejte vybrané pojmy. Ze zbylých písmen poskládejte tajenku.

Pojmy: ASEAN, Čína, google, islám, KFC, Mekka, migrace, Mongolsko, Nike, Osaka, OSN, Peking, Samsung, Sony, Suzuki, šinkanzen, Tokio

Tajenka: _____

M	O	N	G	O	L	S	K	O
G	E	G	N	U	S	M	A	S
L	K	K	I	O	N	N	U	B
Š	I	N	K	A	N	Z	E	N
I	N	A	E	A	U	L	A	O
S	L	S	P	K	G	N	S	I
L	A	I	I	O	Í	A	K	K
Á	Z	A	O	Č	K	F	C	O
M	I	G	R	A	C	E	E	T

Aktivita č. 2: „ Jak se projevuje globalizace v běžném životě.“

Zamyslete se nad věcmi, které každý den používáte, jíte, nosíte na sobě. Odkud pochází? Sepište seznam států, ze kterých se k nám tyto produkty dostávají. Které 4 země se na vašem seznamu vyskytují nejčastěji? Proč právě tyto země?

PRODUKT	ZEMĚ PŮVODU



Aktivita č. 3: „Co nás ve světě trápí.“

Tato aktivita spočívá v práci ve skupinách. Každá skupinka si vylosuje některý z následujících globálních problémů. Pomocí učebnice a jiných zdrojů si zjistí další informace. Posléze se skupina zamyslí nad daným problémem, diskutuje o jeho řešení. Nakonec zvolí jeden návrh. Skupina pak seznámí stručně zbytek třídy s jejich tématem, příčinami, které tento problém způsobují, a nakonec prezentuje před třídou společný návrh řešení.

Problémy:

HIV/AIDS a jiné nemoci, globální oteplování, znečišťování oceánů („sedmý kontinent“), vyhubení vzácných druhů živočichů a rostlin, kácení deštných pralesů, terorismus,

Příloha 3: KOLONIALISMUS



Aktivita č. 1: Skrývačka

**Najděte ve větách ukryté jméno mořeplavce, cestovatele. Slyšeli jste už někdy tato jména?
Co o nich dokážete říci?**

Venco, okamžitě pojd' domů, řekla maminka a usmála se na něj.

V zoologické zahradě žijí různá zvířata, například had, rak, emu, slon či lev.

Jdi a slep už konečně ten rozbitý hrníček, ať se nikdo nezraní, poprosil znovu Adama.

Hlahol u baru byl tak veliký, že musela přijet policie a rozvášněný dav uklidnit.

Ta diva s copánky, co neuměla mluvit ani slovo česky, byla asi z Řecka.

Na letošní dovolené jsme potkali známé z Kralup, Olomouce a dokonce i z Bratislavy.

V kopci se mě zeptal, jak se mi šlape a rychle ujížděl pryč.

Aktivita č. 2: Domino

Rozložte si vystříhané dvojice pojmů na lavici a přiřkládejte vždy k pravému okraji pojem, souvisí s tím předchozím. Řešení je pouze jedno. Jako nápovědu lze využít učebnice, encyklopedie aj.

Př.: indiáni +Aztékové

otroci + Afrika

AMERIKA	VIKINGOVÉ
JINDŘICH MOŘEPLAVEC	MARCO POLO



VASCO DE GAMA	PORTUGALSKO
SANTA MARIA, NIÑA	KRYŠTOF KOLUMBUS
ALŽBĚTA II.	AMERIGO VESPUCCI
ITÁLIE	AUSTRÁLIE
INDIÁNI	INDIE
TRESTANECKÁ KOLONIE	VB
1000	1492

Aktivita č. 3: Kdo jsem?

Jeden z žáků si z připraveného pytlíku vytáhne informace o životě cestovatele/ mořeplavce. Do své postavy se pokusí vžít a představí se zbytku třídy- formou scénky, básně, obrázků (dle představivosti žáka). Ostatní hádají jméno.

Narodil jsem se v roce 1451 v Janově (dnešní Itálie). Můj otec byl obchodník a přál si, abych se jím stal i já. Od mládí mě však lákalo moře, stal jsem se obchodníkem a mořeplavcem. Poprvé jsem plul na moři již ve 14 letech, kdy jsem navštívil Tunis a řecký ostrov Chios. V následujících letech jsem se zdokonalil v navigaci a získal zkušenosti s řízením lodi. Vzdělával jsem se čtením zeměpisných a cestopisných děl. Byl jsem přesvědčen, že je země kulatá a je tedy možné dosáhnout břehů Indie západním směrem, plavbou přes Atlantik. Potřeboval jsem sponzora. Žil jsem s manželkou a synem v Portugalsku, ale zdejší král mě podporovat odmítl. Po dalších sedmi letech se mi podařilo přesvědčit španělský královský pár Isabelu a Ferdinanda. Se třemi loděmi – Santa Maria, Niña a Pinta jsem se se svými muži vydal v srpnu 1492 na první plavbu. V říjnu jsme dopluli na ostrov, pojmenovali jsme jej San Salvador a místní obyvatelstvo jsem nazval Indios (z toho indiáni), neboť jsem se domníval, že jsem v Indii. Podnikly jsme ještě několik výprav, přičemž jsme dosáhli, jak se později zjistilo, břehů Jižní Ameriky. Zemřel jsem obklopen rodinou v roce 1506. Jsem považován za objevitele amerického kontinentu. Zemřel jsem, aniž bych to věděl.



Narodil jsem se roku 1469 v Portugalsku. Stal jsem se mořeplavcem.

Když se můj král Manuel I. rozhodl získat přístup do Asie obeplutím Afriky, byl jsem pověřen velením výpravy. Celkem jsme do Indie podnikli tři výpravy – 1497, 1502 a 1524. Posílala se moc Portugalska a byl položen základ pozdější koloniální portugalské říše. Několikrát jsme s posádkou museli bojovat kromě počasí také s arabskými posádkami lodí, ale zvládli jsme to. Naposled jsme pluli roku 1524, byl jsem jmenován indickým místokrálem. Avšak z této výpravy jsem se již nevrátil, zemřel jsem na indickém pobřeží na malárii.

Narodil jsem se roku 1450 v Portugalském království. Pocházím ze slavné námořnické rodiny, mí předci objevili Zelený mys na pobřeží západní Afriky. Slavným jsem se stal poté, co jsem velel výpravě, která jako první doplula k mysu Dobré naděje v jižní Africe. Původně jsme chtěli doplout do Indie, ale nebylo nám přáno. Nebyla to jednoduchá cesta. Nejprve plavba probíhala dobře, ale pak jsme vpluli do bouře, která trvala celých třináct dní. Pluli jsme již místy, která nikdo před námi neprozkoumal. Bojovali jsme o život, stálo nás to mnoho sil, ale dostali jsme se do Indického oceánu. Posádka na pokraji sil, zásoby docházely a počasí bylo i nadále proti nám. Chtěl jsem v cestě pokračovat, ale posádka se vzbouřila a proto jsem byl nucen zavelet k návratu do vlasti. Původní jméno nejjihnějšího cípu Afriky, Bouřlivý mys, král z obav, aby to neodradilo další výpravy, přejmenoval na Mys Dobré naděje. Byl jsem oslavován. Na moře jsem vyplul ještě dvakrát. Má poslední plavba roku 1500, kdy jsem se účastnil výpravy do Indie, se mi stala osudná. Čtyři lodě, i ta má, se potopily u Mysu Dobré naděje v bouři. Tento mnou objevený výběžek se mi nakonec stal osudným.

Narodil jsem se roku 1540 jako syn anglického sedláka, protestantského vyznání. V mládí jsem sloužil na malé obchodní lodi. Když mi bylo 20 let, vypravil jsem se jako člen posádky do Afriky pro otroky. Naše lodě byly poškozeny a potřebovali opravit, zakotvili jsme u španělské pevnosti. Španělé na nás zaútočili a většinu našich lodí potopili, já jsem měl štěstí, má loď unikla. Od té chvíle jsem cítil silnou nenávist ke španělským katolíkům a slíbil jim odplatu. Abych to splnil, stal jsem se korzárem. Od roku 1577 jsem se plavil kolem světa a zneřijemňoval život španělským lodím, měl jsem ji co vracet. Měl jsem pověření od naší božské královny, Alžběty I. Dokonce mě po návratu do vlasti pasovala rytířem. Španělsku jsem na moři působil velké

problémy, vracíval jsem se s bohatou kořistí. Angličané mě milovali, Španělé nenáviděli. Nakonec jsem zemřel v lednu 1596 na úplavici.



Narodil jsem se roku 1480 do zchudlé šlechtické rodiny v severoportugalské provincii. Rodiče mi zemřeli, když mi bylo pouhých deset let. Ve 12 jsem se stal pážetem na královském dvoře. Zde pokračovalo mé vzdělání, velmi jsem se zajímal o geografii a astronomii. Poprvé jsem se na moři ocitl ve svých dvaceti letech. Pluli jsme do Indie, na této plavbě jsem se také poprvé ocitl v bitvě. Bojoval jsem také v Maroku, kde jsem si zranil koleno a do konce života jsem kulhal. Za své ilegální obchody s Maury jsem byl propuštěn z portugalských státních služeb. Odešel jsem do Španělska. Pod vlajkou španělského krále jsme se roku 1519 vydali na cestu kolem světa, jež také přinesla důkaz o kulatosti země. Plavba byla velmi těžká a dlouhá. Po zdolání Atlantského oceánu, Ohňové země, dostali jsme se do jižního (dnes Tichého) oceánu. Posádka strádala, měli jsme hlad, žízeň, země po dlouhé čtyři měsíce v nedohlednu. Jedli jsme krysy, piliny a vše, co se dalo. Na jaře 1521 jsme dorazili na Filipíny. A zde jsem byl zabit. Cestu kolem světa jsem nedokončil.

Aktivita č. 4: Bingo

Z nabízených pojmů, si vyberte 9 a libovolně je zapíšete do tabulky. Další postup je jednoduchý, učitel bude postupně říkat charakteristiky pojmů. Máte-li ho v tabulce, zaškrtněte. Vyhrává ten, který má jako první přímku (svisle, vodorovně, úhlopříčně).

Pojmy: Nový svět, Bermudský trojúhelník, kolonizace, Polárka, Jižní oceán, mulat, mestic, kolonie, rovník, otrokářství, Amerigo Vespucci, Francis Drake



Aktivita č. 5: „Kolonizace“

Každý z žáků si vylosuje lísteček, na kterém je napsána jedna z rolí (náčelník domorodého kmene, dcera náčelníka, šaman, bojovník 2x, člen kmene 2x; velitel kolonistů, kolonisté muži 2x, ženy 3x) Lístičky jsou barevně odlišené. Zelené symbolizují klidnou kolonizaci, harmonické soužití. Červená barva značí násilnou kolonizaci, boje a nepřátelství. Tato aktivita má několik fází:

- 1. fáze: běžný život nejprve předvedou obě skupiny domorodého obyvatelstva společně*
- 2. fáze: kolonisté přehrají jejich cestu a očekávání, která od toho mají*
- 3. fáze: zelená skupina přehraje poklidnou kolonizaci nových území*
- 4. fáze: červená skupina přehraje ostatním násilnou kolonizaci*

Celá tato aktivita je zakončena diskusí o způsobech kolonizace. Jak skutečně vypadala, jak mohla vypadat. Co z toho vyllynulo dobrého/zlého pro dnešní společnost.