

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Přírodovědecká fakulta

Katedra geografie



**Soubor studijních materiálů a pomůcek pro výuku tématu
geografie obyvatelstva a sídel**

Diplomová práce

Bc. Vojtěch CVAN

Vedoucí práce: RNDr. Miloš FŇUKAL, Ph.D.

Olomouc 2022

Bibliografický záznam

Autor (osobní číslo): Bc. Vojtěch CVAN (190151)

Studijní obor: Učitelství geografie pro střední školy

Učitelství biologie a environmentální výchovy pro střední školy (minor)

Název práce: Soubor studijních materiálů a pomůcek pro výuku tématu geografie
obyvatelstva a sídel

Vedoucí práce: RNDr. Miloš FŇUKAL, Ph.D.

Rozsah práce: 121 s.

Abstrakt: Cílem diplomové práce je vytvoření souboru studijních materiálů pro výuku geografie obyvatelstva a sídel. Diplomovou práci můžeme rozdělit na teoretickou a praktickou část. Teoretická část práce popisuje zejména úlohu učebnic a pracovních listů ve vzdělávání. Součástí je také srovnání tématu geografie obyvatelstva a sídel v několika dostupných učebnicích zeměpisu. Hlavní část práce představuje návrh učebního textu, v tomto případě návrh učebnice geografie obyvatelstva a sídel s pracovním sešitem, která by mohla posloužit jako pomůcka pro výuku na základní škole. Poslední část práce se zabývá ověřením učebního textu a několika vybraných pracovních listů z učebnice ve vyučovacím procesu.

Klíčová slova: znaky obyvatelstva, rozmístění obyvatel, sídla, město, vesnice, pracovní listy, učebnice

Abstrakt: The goal of the thesis is the creation of study materials for teaching of population and settlement geography. The thesis will be divided into theoretical and practical parts. In the theoretical part of the thesis we discuss the role and function of workbooks in education. It also includes the comparison of population and settlement geography topics in various textbooks that are currently available. In the main part of the thesis, we propose the study materials that will be used. In this case, it is a draft of the population and settlement geography textbook with a workbook which can be used as a tool for teaching in primary school. In the final part of the thesis, we examine the function of study materials and a few selected worksheets in a teaching environment.

Keywords: features of population, distribution of population, settlements, city, village, worksheet, textbook

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracoval samostatně pod vedením RNDr. Miloše Fňukala, Ph.D. a že veškeré použité materiály jsem uvedl v závěrečném seznamu zdrojů.

V Olomouci, dne 19. dubna 2022

.....

podpis autora

Děkuji panu RNDr. Miloši Fňukalovi, Ph.D. za cenné připomínky a rady při zpracování diplomové práce. Rád bych poděkoval pedagogům a žákům školy, kteří mi umožnili spolupráci při ověřování učebního textu.

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Přírodovědecká fakulta

Akademický rok: 2019/2020

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(projektu, uměleckého díla, uměleckého výkonu)

Jméno a příjmení: Bc. Vojtěch CVAN
Osobní číslo: R190151
Studijní program: N0114A330001 Učitelství geografie pro střední školy
Studijní obor: Učitelství geografie pro střední školy maior
Učitelství biologie a environmentální výchovy pro střední školy minor
Téma práce: Soubor studijních materiálů a pomůcek pro výuku tématu geografie obyvatelstva a sídel
Zadávající katedra: Katedra geografie

Zásady pro vypracování

Cílem práce je vytvoření souboru pracovních materiálů (pracovních listů / sešitů a studijních textů), které by zejména studenty středních škol atraktivní formou vzdělávaly v tématu geografie obyvatelstva a sídel. Materiál bude obsahovat vedle vlastních pracovních textů a pomůcek také teoretickou část věnující se zásadám didaktické transformace učiva a problematice tvorby didaktických pomůcek.

Rozsah pracovní zprávy:
Rozsah grafických prací:
Forma zpracování diplomové práce: tištěná

Seznam doporučené literatury:

BĚLÍK, Václav; JANIŠ, Kamil: Motivační náměty do výuky zeměpisu. Hradec Králové : Gaudeamus, 2008. 105 s.
HÁJEK, Jan: Vybrané kapitoly z didaktiky geografie. Plzeň : Západočeská univerzita, 2006. 116 s.
MATUŠKOVÁ, Alena. Zeměpis 6. Pracovní sešit. Plzeň : Fraus, 2004.
TYMRÁKOVÁ, Iva; JEDLIČKOVÁ, Helena; HRADLOVÁ, Lenka: Pracovní list a tvorba pracovního listu pro přírodovědné vzdělávání. In Metodologické aspekty a výskum v oblasti didaktik přírodovědných polnohospodářských a příbuzných oborů. Nitra: Přírodovědec č. 171, 2005.
SKALKOVÁ, Jarmila. Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování. Praha: Grada, 2007. 322 s.
PROKOPOVÁ MACHALOVÁ, Petra. Zeměpis 9. Pracovní sešit pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň : Fraus, 2008. Dostupné učebnice zeměpisu pro střední školy.

Vedoucí diplomové práce: RNDr. Miloš Fňukal, Ph.D.
Katedra geografie

Datum zadání diplomové práce: 30. ledna 2020
Termín odevzdání diplomové práce: 10. dubna 2021

L.S.

doc. RNDr. Martin Kubala, Ph.D.
děkan

prof. RNDr. Marián Halás, Ph.D.
vedoucí katedry

OBSAH

| | | |
|-------|---|----|
| 1 | ÚVOD | 9 |
| 2 | CÍLE PRÁCE A METODY ZPRACOVÁNÍ..... | 10 |
| 3 | UČEBNICE VE VÝUKOVÉM PROCESU | 12 |
| 3.1 | Učebnice a její definice..... | 12 |
| 3.2 | Funkce učebnic | 13 |
| 3.3 | Typy učebnic..... | 14 |
| 3.4 | Strukturní prvky učebnic v přírodovědném vzdělání..... | 14 |
| 3.5 | Hodnocení učebnic..... | 16 |
| 3.6 | Metody hodnocení učebnic | 17 |
| 4 | POŽADAVKY NA UČEBNICE ZEMĚPISU | 21 |
| 4.1 | Textové komponenty učebnic zeměpisu | 22 |
| 4.2 | Netextové komponenty učebnic zeměpisu | 22 |
| 4.3 | Přehled požadavků na učebnice zohledněný v této práci..... | 23 |
| 4.4 | Autoevaluace učebního textu s použitím metodiky M. Nogové..... | 25 |
| 5 | UČEBNÍ ÚLOHY | 29 |
| 5.1 | Definice učebních úloh | 29 |
| 5.2 | Parametry učebních úloh | 30 |
| 5.3 | Taxonomie učebních úloh..... | 31 |
| 5.4 | Učební úlohy ve výuce zeměpisu..... | 33 |
| 5.4.1 | Vzdělávací cíle geografie | 34 |
| 5.4.2 | Požadované dovednosti žáků..... | 34 |
| 5.4.3 | Formální podoba učebních úloh | 37 |
| 5.4.4 | Komplexní geografické úlohy | 39 |
| 6 | KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY A STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY | 40 |
| 6.1 | Rámcové vzdělávací programy | 40 |
| 6.2 | Školní vzdělávací programy | 41 |
| 6.3 | Postavení zeměpisu v RVP ZV a ŠVP ZV | 42 |
| 6.4 | Postavení tématu obyvatelstvo a sídla v RVP ZV | 43 |
| 7 | SROVNÁNÍ DOSTUPNÝCH UČEBNIC ZEMĚPISU | 44 |
| 7.1 | Hodnocení učebnice <i>Hravý Zeměpis 6, vydavatelství Taktik</i> | 46 |

| | | |
|------|---|----|
| 7.2 | Hodnocení učebnice <i>Zeměpis 6, nakladatelství Fraus</i> | 47 |
| 7.3 | Hodnocení učebnice <i>Zeměpis 7, vydavatelství Nová škola</i> | 48 |
| 7.4 | Hodnocení učebnice <i>Současný svět, nakladatelství ČGS</i> | 49 |
| 7.5 | Hodnocení učebnice <i>Zeměpis 5, nakladatelství Prodos</i> | 51 |
| 8 | NÁVRH UČEBNÍHO TEXTU | 52 |
| 9 | OVEŘENÍ UČEBNÍHO TEXU | 53 |
| 9.1 | Pracovní list <i>Výhody a nevýhody sídel</i> | 60 |
| 9.2 | Pracovní list <i>Kartogram Jižní Ameriky</i> | 61 |
| 9.3 | Pracovní list <i>Náboženská struktura Evropy</i> | 62 |
| 9.4 | Pracovní list <i>Věková pyramida ČR</i> | 63 |
| 10 | ZÁVĚR..... | 65 |
| 11 | SUMMARY | 66 |
| 12 | SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ A LITERATURY | 67 |
| 12.1 | Použité zdroje v teoretické části práce..... | 67 |
| 12.2 | Použité zdroje v praktické části práce | 71 |
| | PŘÍLOHY..... | 74 |

1 ÚVOD

Geografie je v současné době dynamicky se rozvíjející disciplína, obsahuje témata a události, která ovlivňují náš každodenní život, a moderní pedagog je nucen neustále reagovat na tyto změny.

Pohlédneme-li na současné učebnice zeměpisu, zjistíme, že jich je opravdu mnoho. Nakladatelství publikují různorodé výukové materiály nabízející celou škálu variant, přístupů a pojetí učiva. Každá učebnice probírá zeměpisná témata odlišným způsobem.

Současné učebnice zeměpisu se mi v rámci učitelské praxe bohužel neosvědčily jako ideální a aktuální prostředek pro kvalitní a flexibilní podání zeměpisných témat, často je bylo nutné nějakým způsobem doplnit, zpřesnit nebo aktualizovat. Pozornost se právě často upíná k jiným alternativám, například k elektronickým studijním materiálům, které lze neustále aktualizovat, či k různým zdrojům geografických dat. To hlavní nicméně všechny učebnice zpravidla plní. Nakladatelství kladou důraz na dosažení klíčových kompetencí.

Výběr tématu této diplomové práce, tedy vytvoření učebního materiálu pro téma geografie obyvatelstva sídel, byl ovlivněn zejména skutečností, že v řadě učebnic je toto poutavé a pro žáky poměrně atraktivní téma více či méně upozaděno na úkor jiného, dalším neméně významným faktem je také autorův dlouhodobější zájem o témata spojená s obyvatelstvem a sídly.

Zvolené zeměpisné téma je z mého pohledu nejzajímavějším učivem zeměpisu na kterémkoliv stupni vzdělání. Jedná se o odvětví geografie vyvíjecí se každým dnem, my všichni jsme jeho součástí a můžeme jej do jisté míry ovlivnit.

2 CÍLE PRÁCE A METODY ZPRACOVÁNÍ

Cílem diplomové práce s názvem Soubor studijních materiálů a pomůcek pro výuku tématu geografie obyvatelstva a sídel je právě vytvoření takových materiálů, které by poutavým způsobem oslovily žáky základních škol a nižší ročníky víceletých gymnázií prostřednictvím zajímavých úkolů a cvičení propojující moderní pojetí geografie a osvojení klíčových kompetencí spolu s naplněním mezipředmětových vazeb.

Úkolem je vytvořit plnohodnotný výukový materiál, který bude obsahovat studijní texty zabývající se v první části obyvatelstvem a ve druhé části sídly. Výukový materiál bude doplněn o praktická cvičení a úkoly, zajímavé fotografie, mapky a tabulky dokreslující danou tematiku. Soubor studijních materiálů pro výuku může mít nejrůznější formy či pojetí, pro potřeby této diplomové práce bude chápán do jisté míry konzervativně jako návrh textu spojujícího tradiční učebnici a pracovní sešit.

Navržená učebnice bude koncipována pro výuku na druhém stupni základní škol a v nižších ročnících víceletých gymnázií. Jazyková i formální stránka textu a grafických prvků i obtížnost úkolů a aktivit předpokládá obvyklé zařazení tématu do ŠVP, tj. žáky 6. či 7. tříd. Nicméně se domnívám, že materiály jsou vhodné taktéž k použití ve vyšších třídách, v rámci opakování, resp. výuky regionální geografie kontinentů nebo například učiva o globalizaci.

Cílem práce je zpracovat návrh učebnice tak, aby mohla ztraktivnit učivo zeměpisu prostřednictvím moderních interaktivních úloh, vyžadující dovednost pracovat s internetovými zdroji – online atlasy, interaktivními schématy či grafy nebo například články.

Úlohy a cvičení lze použít nejenom v rámci jednoho ročníku při probírání obyvatelstva a sídel, ale také v rámci vyučovacích hodin pojednávajících například o geografii světadílů, kartografii nebo globalizaci. Je tedy kladen důraz na propojenost geografických témat.

Cílem teoretické části je zpracování obecných zásad tvorby učebnic a pracovních listů.

Diplomovou práci bychom tedy mohli rozdělit na dvě části, teoretickou a praktickou. Teoretická část se bude zabývat obecnými informacemi o učebnicích, jejich

funkcích, strukturou a hodnocením. Teoretická část se bude opírat o dostupné autory zabývající se tematikou didaktických pomůcek, zejména učebnic a pracovních listů. Práce se bude věnovat také postavení tématu v kurikulárních dokumentech, tedy v rámci Rámcového vzdělávacího programu (RVP) a školního vzdělávacího programu (ŠVP) pro konkrétní zařazení učiva geografie obyvatelstva a sídel regionu do školních vzdělávacích programů, ve kterých bylo prováděno ověřování, bylo využito ŠVP používaného na pracovišti autora. Jedná se o *ŠVP Základní a mateřská škola, Dub nad Moravou*.

Praktickou část diplomové práce tvoří samotný soubor studijních materiálů, v našem případě se jedná o návrh učebního textu. Učebnice bude vytvořena autorem samostatně s využitím dostupné literatury a elektronických zdrojů zabývajících se sledovanou tematikou. Ústředním zdrojem bude použití geografických skript a odborné geografické literatury. Všechny použité zdroje návrhu učebního textu budou uvedeny v seznamu literatury na konci práce.

Součástí práce bude také srovnávací analýza běžně dostupných učebnic zeměpisu na českém trhu. Celkem bude porovnáno pět učebnic. Srovnání se bude opírat zejména o obsahovou hloubku sledovaného tématu a použití obrazových a grafických komponentů.

Stěžejní kapitolou bude ověření učebních textů v praxi, prostřednictvím cílové skupiny, tedy žáků druhého stupně základní školy. Vybrané úlohy prolínající se s aktuálně probíraným učivem byly žákům předloženy během vyučovacích hodin nebo jako domácí práce. v práci budou taktéž uvedeny ukázky několika úloh zpracovaných žáky.

3 UČEBNICE VE VÝUKOVÉM PROCESU

Didaktické prostředky zaujímají stále výraznější místo v činnosti učitele i žáků při výuce. Stěžejní didaktický prostředek v českém školství zaujímají právě učebnice, které mnohdy mají nezastupitelnou roli v pedagogickém procesu a mnozí učitelé si bez nich výuku dokážou jen stěží představit. Ani v současné době elektronických materiálů klasické školní učebnice nezmizely, naopak jejich množství a rozmanitost nebyvale roste. Učebnice jsou dnes nedílnou součástí každodenní výuky zejména v primárním a sekundárním vzdělávání.

Úloha učebnic, učebních pomůcek a školních potřeb je také zakotvena v zákoně, konkrétně se jedná o zákon 561/2004 Sb. zákon ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Ministerstvo uděluje a odnímá učebnicím a učebním textům pro základní a střední vzdělávání schvalovací doložku na základě posouzení, zda jsou v souladu s cíli vzdělávání stanovenými tímto zákonem, rámcovými vzdělávacími programy a právními předpisy (zákon 561/2004 Sb.).

Podle výzkumů Světové banky prováděných v různých oblastech světa se jako faktor přispívající ke zkvalitnění vzdělávacích výsledků často objevují učebnice – jejich dostupnost a kvalita (Kalhous, Obst, 2009, s. 143).

3.1 Učebnice a její definice

Definovat učebnici není snadné a ani odborníci se neshodnou na jednotném vysvětlení. Autoři definují učebnici různými způsoby. Podíváme se na několik pojetí tohoto nejznámějšího didaktického prostředku prostřednictvím několika autorů. Průcha (1996, s. 13) definuje učebnici jako druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým obsahem, strukturou a vlastnostmi. z cizojazyčných zdrojů můžeme uvést například následující: „*Učebnice představuje prostředek vyučování a učení v knižní formě, ve které jsou určitá odborná témata a okruhy daného předmětu metodicky uspořádány a didakticky ztvárněny tak, že umožňuje učení...*“ (Meyers Kleines Lexikon Pädagogik, 1988, s. 259).

Podle Tolmačiové (2000, s. 76–82) je „školní učebnice nejdůležitější učební pomůckou pro žáky i učitele. Poskytuje základní zdroj informací ve výuce jednotlivých předmětů. Napomáhá usměrnit vyučovací proces.“

Pedagogický slovník ji definuje jako: „druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým obsahem a strukturou“ (Průcha, 2009, s. 323). v současné době se můžeme setkat také s učebnicemi v elektronické podobě. Trend nárůstu elektronických učebnic a materiálů umocnil v posledních letech nástup distanční výuky.

3.2 Funkce učebnic

Učebnice představuje nejběžnější výukový materiál, jenž motivuje žáky a studenty k získání nových vědomostí, dovedností nebo postojů. Jedná se také o nejdůležitější didaktickou pomůcku učitele. Pro pedagoga je učebnice mnohdy nepostradatelná opora ve výuce a představuje průvodce daným předmětem. Úkolem učebnic je nejen předat konkrétní učivo, ale zároveň naučit děti pracovat s knihou jako informační pramenem.

Podíváme-li se podrobněji na učebnice a jejich funkce, můžeme vymezit dvě hlavní. Jedná se o funkci didaktickou a organizační. Do didaktických funkcí můžeme zařadit funkce informativní, formativní a metodologické. Informativní funkcí rozumíme předávání informací o daném učivu žákům srozumitelným způsobem. Smyslem druhé funkce, formativní, je to, aby se osvojené systémy vědomostí a dovedností staly vnitřními hodnotami žáků. Cílem metodologické funkce je, aby si žáci osvojovali i metody poznání (Kalhous, Obst, 2009, s. 143).

Organizační funkce zahrnují funkce plánovací, motivační, řídicí proces výuky, funkce kontrolní a sebekontrolní. Plánovací funkce zprostředkovává žákovi plánovat vlastní postup při osvojení učiva dle svých možností. Správně a poutavě vytvořená učebnice (zajímavé zpracování, poutavé úkoly a cvičení, ilustrace, přehlednost) motivuje žáka k dalšímu rozšíření informací a poznání. Učebnice by měla taktéž obsahovat otázky a úlohy k probíranému učebnímu celku společně se správným řešením – funkce kontrolní a sebehodnotící (Kalhous, Obst, 2009, s. 143).

Dvě hlediska pohledu na učebnice popisuje Průcha (1998), který sleduje učebnici z pohledu učitele a z pohledu samotného žáka. Hlavní funkcí učebnice z pohledu učitele je orientace v obsahu učiva v daném předmětu a také námětem pro plánování realizace učiva. pro žáky je učebnice zpravidla nejdůležitější, avšak často opomíjený zdroj

informací, ze kterého čerpají nové poznatky a dále rozvíjí své dovednosti, hodnoty a postoje. Žákům učebnice slouží především v případech doplnění učiva, při domácí přípravě nebo při zpracování domácích úloh a jiných samostatných prací.

3.3 Typy učebnic

Učebnice můžeme rozlišit na tři základní typy: učebnice, cvičebnice a čítanky. Učebnice, nejrozšířenější prostředek, je zaměřená především na osvojování učiva. v učebnicích převažuje výkladový text, který je doplněn textem doplňujícím a textem vysvětlujícím.

Dalším typem jsou cvičebnice a pracovní sešity, které jsou určeny převážně k procvičování učiva či samotné práci žáků. Důraz je tedy kladen hlavně na samostatnost žáka. Často je doplňujícím prostředkem k učebnici a vzájemně na sebe odkazují.

Posledním typem je čítanka, která je zaměřena především pro čtení literárně-uměleckých textů (Kalhous, Obst, 2009, s. 143). Způsoby používání jednotlivých typů učebnic ve výukovém procesu stanovuje učitel v závislosti na cílech vyučovaného předmětu a charakteru vyučovacímho předmětu.

3.4 Strukturní prvky učebnic v přírodovědném vzdělání

V rámci jednotlivých učebnic můžeme rozlišit tři charakteristické složky, které do jisté míry korelují s funkcemi učebnic: výkladové složky, obrazový materiál a nevýkladové složky (Kalhous, Obst, 2009).

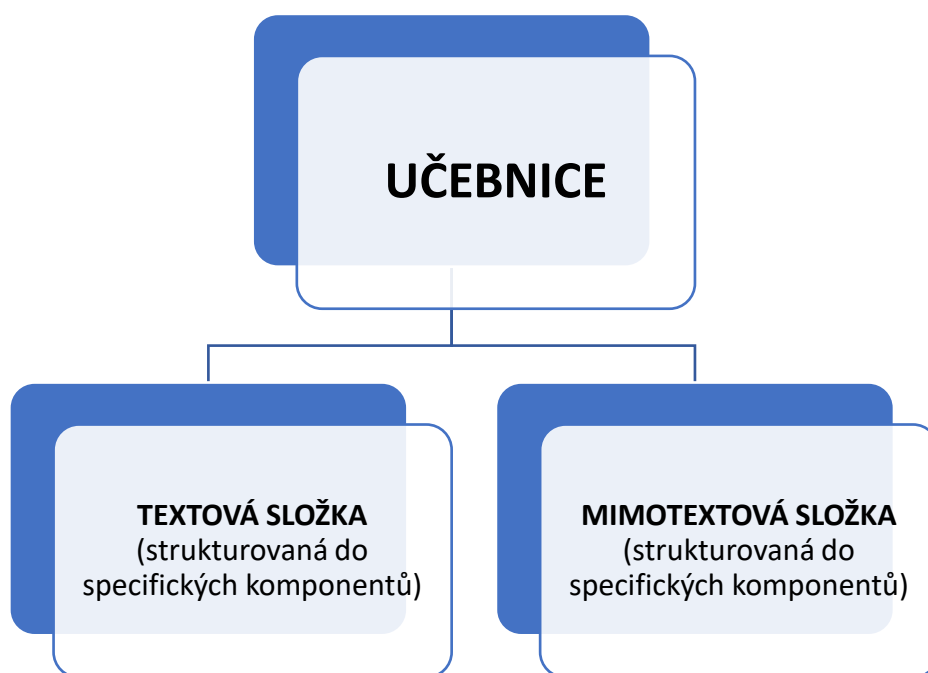
Výkladovou složkou rozumíme samotný výkladový text spolu s textem doplňujícím a vysvětlujícím. Výkladový text zahrnuje základní a objasňující text, vzorové úlohy, aplikace učiva v praxi nebo shrnutí. Doplňující text, jak už název napovídá, doplňuje výkladový text v podobě motivačních textů uvozujících učivo, historické poznámky, rozšiřující poznatky apod. Do vysvětlujícího textu můžeme zařadit například vysvětlení původu cizích slov, texty pod obrázky nebo poznámky pod čarou.

Obrazový materiál zahrnuje veškeré grafické netextové prostředky použité v učebnici, které navazují na věcný obsah výkladových složek. Do této kategorie můžeme zařadit schématické kresby, vyobrazení experimentů, náčrty přístrojů, fotografie

a kresby, portréty nebo také piktogramy usnadňující orientaci v učebním textu (např. piktogram označující zajímavost v učebnici).

Nevýkladovou složku členíme na tzv. procesuální aparát, který obsahuje otázky, úlohy či návody, a tzv. orientační aparát, zahrnující prvky napomáhající k orientaci v učebnici – nadpisy, odkazy na předchozí text a také rejstřík a obsah (Lepil, 2010, s. 16).

Všechny uvedené složky učebnice jsou vzájemně propojeny logickými vazbami a tvoří jeden funkční celek. Důležitým prvkem je také typografické rozlišení a zpracování textu, kdy jsou jednotlivé složky odlišeny například velikostí písma, typem písma nebo barvou. v současné době je kladen důraz na větší podíl obrazového materiálu, který z učebnice dělá pro žáka zajímavější a přitažlivější produkt.



Obr. 1 Model základní struktury učebnice, zdroj: Průcha, 1998

3.5 Hodnocení učebnic

Hodnocení učebnic je do jisté míry velmi subjektivní záležitost. Každý autor, který se chystá učebnice hodnotit, si nejprve musí stanovit kritéria hodnocení. Pomůže nám několik základních okruhů požadavků. Prostřednictvím těchto kritérií můžeme učebnice objektivně zhodnotit. Lepil (2010, s. 17) mezi nejdůležitější požadavky řadí:

- odborné (souhlas uvedeného učiva s poznatky dané vědní disciplíny, faktografická správnost),
- didaktické (soulad s kurikulem, tedy s RVP a ŠVP, správný a vhodný výběr informací),
- metodické (adekvátní prostředky výklady učiva),
- logické (struktura poznatků a vhodné rozčlenění učiva),
- psychologické (přiměřenost učiva s ohledem na věkovou skupinu),
- lingvistické (jazyková správnost, stylistická úroveň),
- estetické (vhodné výtvarné a grafické prostředky, typografické ztvárnění),
- hygienické (přiměřená hmotnost a velikost učebnice, typ a kvalita použitého papíru).

Trh učebnic v ČR se vyznačuje velkou mírou liberalizace. v současnosti si na trhu s učebnicemi pro ZŠ konkuruje přes 60 vydavatelství. Učebnice zeměpisu vydává až 15 vydavatelství, která nabízí více než 100 různých učebnic (Mísařová, Hercik, 2013, s. 46). Důležitou úlohou učitele je právě výběr kvalitní učebnice, která nejlépe splní kritéria stanovená např. Školním vzdělávacím programem.

Učitelé ale i žáci mají představy o své ideální učebnici. Odborná kvalifikace učitelů pro hodnocení učebnic je často nedostatečná. Učitelé napříč různými předměty nepoužívají pro výběr vědecké metody. Často se nechávají unést reklamními materiály nakladatelství (Mísařová, Hercik, 2013, s. 47). Výběr učebnice by mělo být společným rozhodnutím pedagogů daného předmětu, nikoliv pouze vedoucím předmětové komise.

Aby učebnice mohla plnit správně svou funkci, je potřeba souhra její obsahové stránky, grafického a komunikačního ztvárnění a zajímavosti, jak pro žáky, tak pro učitele. Již první kontakt s učebnicí napoví, zda je pro nás ztvárnění atraktivní, nebo jestli je její obsahová stránka příliš lehká nebo náročná.

Rozsah učiva (verbální složky textu) v učebnicích je přímo úměrný věkovému stupni žáků. Platí tedy, že čím vyšší je ročník školy, tím větší je rozsah učiva v učebnicích. Slovní zásoba žáků roste úměrně jejich věku. Bylo prokázáno, že na porozumění textu má kromě jiného důležitý vliv syntaktická složitost (délka jednotlivých vět). Překročí-li tato délka jistou hranici, která je ještě v korespondenci s jazykovou kompetencí dané skupiny objektů, může být porozumění textu značně ztíženo (Průcha, 1998). Například u žáků 6. tříd, lze považovat průměrnou délku vět o počtu 13 slov za hraniční (Mistrík, 1968). Zohlednění pedagogických, psychologických a didaktických zásad je předpokladem efektivity výuky a má vliv na osvojení učiva žákem.

3.6 Metody hodnocení učebnic

Učebnici můžeme nazvat edukačním konstruktem, neboť představuje složitý celek několika komponent, které mají být, pokud možno, v rovnováze. Textové komponenty by měly být vhodně doplněny komponenty obrazovými a dohromady by měly respektovat nejen všechny výše uvedené funkce učebnice, ale i osobnost žáka, kterému je učebnice určena především. Dobrá učebnice může představovat nepostradatelný prostředkem pro vzdělávání a sebevzdělávání žáků, ale měla by také usnadnit práci učitelům (Knecht, Maňák, 2007, s. 8).

Výzkum učebnic je zatím spíše okrajovou oblastí. v České republice sice existují desítky vydavatelství, která publikují stovky různých titulů, ale otázkou hodnocení učebnic se žádná větší odborná instituce systematicky nezabývá. Výjimkou je pouze Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které hodnotí učebnice prostřednictvím procesu udělování tzv. schvalovacích doložek. Schvalovací doložky jsou předmětem mnoha odborných diskusí, kdy se můžeme setkat s názory podporující přísný státní dohled nad učebnicí, ale také s názory kritizující tento systém. Řešení vidí spíše v nezávislém výzkumu. (Knecht, Maňák, 2007).

Udělení schvalovací doložky by mělo být zárukou, že učebnice respektuje Ústavu ČR a platné zákony, je v souladu s příslušným rámcovým vzdělávacím programem, je zpracována na dostatečné úrovni a že odpovídá věku žáků po jazykové a grafické stránce (MŠMT, 2021). Pedagog může zvolit učebnici neschválenou, avšak pouze učebnice s platnou doložkou jsou dotovány státem. Postupy při schvalování a vybírání

učebnic se značně v různých státech liší. v mnoha státech podléhají tyto postupy např. rozhodování místních školských úřadů nebo i jednotlivých škol (Sikorová, 2007).

Role učitele při výběru učebnice je klíčová. Otázkou stále zůstává, zdali učitel nebo pedagogický sbor dokáže subjektivně zhodnotit, porovnat a vybrat vhodnou učebnici. Nemalou roli hrají různá omezení při výběru učebnice, například: rozhodnutí ředitele, finanční situace školy nebo dostupnost informací o učebnicích. Úloha učitele v rámci výběru učebnic otevírá mnoho dalších otázek (Sikorová, 2007):

- Má mít učitel svobodu při výběru učebnic nebo má existovat stanovený doporučený postup při přijímání učebnic na jednotlivé školy?
- Existují vhodné nástroje a metody pro výběr učebnic, které by se přiblížili do školské praxe?
- Je učitel vůbec kompetentní pro tuto činnost? Má být učitel připraven na tuto činnost, například v rámci doplňujícího vzdělání?

Výzkumy v Moravskoslezském kraji ukázaly, že se učitelé považují za informované osoby (67 %), které mají dostatečné znalosti o učebnicích. Většina učitelů (61 %) by však uvítala nějakou pomoc při hodnocení a vybírání učebnic pro svou výuku. Učitelé označili jako významný zdroj informací o učebnicích názory kolegů a vlastní experiment s učebnicí (Sikorová, 2007).

Existuje poměrně velké množství hodnotících metod učebnic. Pomocí statistických metod získáváme kvantitativní výsledky, kdy se měří frekvence určitých parametrů učebnice. Experimentální metoda je založena na záměrné změně charakteristiky učebnice a zkoumá se vliv těchto změn na výkon žáka. Často se porovnává nová učebnice s nějakou starší a zjišťuje se, zda je při použití nové učebnice dosahováno lepších výsledků učení. Testovací metoda spočívá v zjišťování vlivu na výkon u žáků prostřednictvím speciálních testů. v případě využití dotazníků, které jsou určeny uživatelům nebo odborníkům, tak mluvíme o dotazníkové metodě. Zkoumány jsou také učebnice z hlediska obsahu, struktury učiva nebo analýzy určitých prvků. Rovněž můžeme uvést také metodu srovnávací, která porovnává dvě nebo více učebnic, určené pro stejný předmět, ročník a typ školy (Beneš et al, 2009).

Analýzy učebnic se zaměřují na různé aspekty a parametry, mezi které například patří (Beneš et al, 2009):

- měření obtížnosti textu učebnice,
- měření rozsahu učebnice,
- měření didaktické vybavenosti učebnice,
- hodnocení obrazových komponentů učebnice,
- analýzy struktury textu.

V současné době roste zájem o měření parametrů učebnic, například o měření obtížnosti textu. Mária Nogová uvádí, že všechna kritéria pro hodnocení učebnic nelze považovat za stejně významná. Přejímá proto pro hodnocení kvality učebnic hierarchické uspořádání kritérií (viz tab. 1). Důležitým aspektem je skutečnost, že jsou kritéria odstupňována podle důležitosti a hodnocena tak, aby hodnota nejméně důležitého kritéria neurčila učebnici za velmi kvalitní.

Tab. 1 Hierarchické uspořádání kritérií pro hodnocení kvality učebnic dle M. Nogové

| Úroveň | Hierarchické uspořádání kritérií pro hodnocení kvality učebnic | | | | | | Max. počet bodů |
|--------|--|------------------------|--|-----------------------------|-------------------------|---|-----------------|
| 6 | Odborná správnost informací | | | | | | 8 |
| 5 | Věková přiměřenost | Výběr základního učiva | Soulad se vzdělávacím standardem | Rozvoj odborných kompetencí | Vztah učení a vyučování | Soulad s cíli a obsahem vzdělávacího programu | 7 |
| 4 | Spojení se životem | | Design učebnice | | Společenská korektnost | | 6 |
| 3 | Rozvoj personálních kompetencí | | Variabilita pedagogických strategií | | Systém otázek a úloh | | 5 |
| 2 | Estetická úroveň obrazového materiálu | | | Grafické zpracování textu | | | 4 |
| 1 | Soulad obrazového materiálu s textem | | Vyváženost základního a doplňujícího učiva | | Logická struktura učiva | | 3 |

Zdroj: KNECHT, Petr a Tomáš JANÍK a kol. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2008, s. 28

Jedna z nejpoužívanějších metod hodnocení učebnic je měření obtížnosti textu. Dřívější výzkumy poukázaly na problém, že jsou učebnice přetíženy z hlediska rozsahu a složitosti a činí tak pro žáky obtížný a přetěžující didaktický prostředek.

Jako další možnost hodnocení učebnice se jeví didaktická vybavenost učenic. v tomto případě je zjištěno, zdali je učebnice vybavena jako didaktický prostředek. Hodnotí se na základě výskytu tzv. strukturních komponentů. Podle metodiky J. Průchy (1998) existuje 36 typů těchto komponentů. Z výsledků lze vypočítat a dojít k hodnotám koeficientů, např. koeficient využití obrazových materiálů. Hodnoty se pohybují od 0 do 100 %, vyšší hodnoty představují učebnici více didakticky vybavenou.

4 POŽADAVKY NA UČEBNICE ZEMĚPISU

Zeměpis se svou komplexností stává důležitým praktickým předmětem, ale rovněž je poměrně obtížný. Důležitou úlohu zeměpisu popisuje například M. Weinhöfer (2011). Podle něj si žáci a studenti v průběhu geografického učiva osvojují důležité dovednosti jako například pozorování, měření a sběr dat, experiment, zpracování informací nebo tvorbu a ověření hypotéz. Žáci by se měli rovněž orientovat ve světovém dění a porozumět vztahům mezi přírodou a společností. Žáci by měli získat takové znalosti, které by mohli vhodně aplikovat i do praktického života. Šupka (1994) propaguje zeměpis jako důležitý celek pro rozvoj společnosti. Uvádí například možnost řízení krajiny, prognózu dalšího vývoje na Zemi nebo otázky ochrany a tvorby životního prostředí.

Velké množství a pestrost stanovených cílů v geografickém vzdělání klade značné požadavky na jejich vhodné uzpůsobení a kvalitu učebnic zeměpisu. Vysoké nároky jsou kladeny na autory a nakladatelství, ale především na učebnici samotnou.

Školní učebnice je soubor textových a netextových prvků – tzv. komponentů, o kterých pojednává předchozí kapitola. Zaměříme se na prvky, které jsou specifická právě pro naši sledovanou skupinu učebnic, tedy učebnice zeměpisu.

Učebnice zeměpisu je z pohledu výukových cílů velmi specifickým typem učebnic, který zahrnuje široký rozsah témat. Z důvodu takovéto pestrosti existuje mnoho komponentů lišících se od ostatních typů učebnic (Weinhöfer, 2011).

Odlišné pojetí zeměpisného učiva můžeme najít v případě zahraničních učebnic, které jsou sestaveny zcela jiným způsobem v porovnání s tradičněji pojatými učebnicemi od českých nakladatelů. Například výuka zeměpisu ve Velké Británii je založena na principu regionalizace témat (téma „Širší svět“), kdy se doporučuje učit přehled o kontinentech a oceánech zkoumáním dvou až tří států a jejich hlavních charakteristik. Dále se doporučuje ve významných místech světa lokalizovat významná místa světa a propojovat je s hlubšími znalostmi a chápáním alespoň jedné velké země nebo regionu, který je významný v současném světě (např. Čína, USA). Dominance dvou geografických subsystémů, fyzické a přírodní sféry, které jsou ve vzájemné interakci, je typická pro německé pojetí výuky zeměpisu. Americké standarty jsou zaměřeny na tzv. geograficky zasvěceného jedince (*geographically informed person*), který chápe smysl

prostorového uspořádání věcí na zemském povrchu. Taková osoba chápe vztahy mezi lidmi, místy a prostředím, používá geografické dovednosti a využívá prostorové a ekologické přístupy v životních situacích. Cílů se zpravidla dosahuje díky faktickým znalostem a vědomostem, mentálním mapám, geografickým nástrojům a způsobům myšlení (Vávra, 2012).

4.1 Textové komponenty učebnic zeměpisu

Textová část zeměpisných učebnic (geografické textové komponenty) je specifická především přítomností velkého množství pojmů z různých kategorií, například názvy měst a počty obyvatel. v rámci textových komponentů můžeme rozlišit následující kategorie (Weinhöfer, 2011):

- **faktografické pojmy** – např. názvy měst, států, přírodních celků nebo významných míst,
- **cizí a odborné pojmy** – např. názvy geografických jevů, pojmenování živočichů a rostlin,
- **číselné údaje a hodnoty** – např. plošné údaje, počet obyvatel, ekonomické ukazatele, fyzikální údaje jako teplota, tlak, chemické údaje.

4.2 Netextové komponenty učebnic zeměpisu

Předmět zeměpis zahrnuje širokou škálu témat, které nelze popsat pouze prostřednictvím textu, tedy pomocí geografických textových komponentů. Prvky jako plánek, mapa či graf představují netextové komponenty, kterými lze mnohem snadněji a vhodněji zachytit a prezentovat řadu geografických jevů. Pro zeměpisné učebnice je společná právě přítomnost těchto prvků, tedy netextových geografických informací. Zeměpisná učebnice je specifická souborem následujících netextových komponentů (Wahl, 1983):

- **kartografické zdroje neverbálních informací** – např. mapa, plán,
- **statistické zdroje neverbálních geografických informací** – např. graf, kartogram, piktogram,
- **obrazové zdroje neverbálních geografických informací** – např. obrázek, fotografie,
- **schematické zdroje** – např. průřez, profil,

- **geometrické zdroje neverbálních geografických informací** – např. přímky, geometrické obrazce,
- **znakové zdroje neverbálních geografických informací** – např. kartografické značky a znaky.

4.3 Přehled požadavků na učebnice zohledněný v této práci

Výčet požadavků, které mají splnit učebnice, vyplývá zejména z kapitoly 3. Metoda hodnocení M. Nogové je pro její komplexnost a zohlednění nejvyššího počtu hodnotících kritérií pro tento účel zjevně nejvhodnější. Nevýhodou je sice jistá subjektivita některých hodnotících kritérií (např. spojení se životem, vztah učení a vyučování), na druhou stranu ale oproti běžně používaným hodnocením obtížnosti textu nebo analýze strukturních komponent učebnice, hodnocení Nogové výrazně akcentuje obsahový aspekt.

Pokud bychom převedli Nogové hodnocení do požadavků na nově vytvářené učebnice (bodové hodnocení jednotlivých úrovní rozdělíme rovnoměrně na jednotlivá kritéria), dostaneme požadavky a jejich váhy (v %) zachycené v tab. 2:

Tab. 2 Přehled požadavků na učebnice a jejich procentuální váha

| Požadavek / kritérium pro hodnocení | Váha (v %) |
|---|--------------|
| Odborná správnost informací | 25,0 |
| Věková přiměřenost | 3,5 |
| Výběr základního učiva | 3,5 |
| Soulad se vzdělávacím standardem | 3,5 |
| Rozvoj odborných kompetencí | 3,5 |
| Vztah učení a vyučování | 3,5 |
| Soulad s cíli a obsahem vzdělávacího programu | 3,5 |
| Spojení se životem | 6,0 |
| Design učebnice | 6,0 |
| Společenská korektnost | 6,0 |
| Rozvoj personálních kompetencí | 5,0 |
| Variabilita pedagogických strategií | 5,0 |
| System otázek a úloh | 5,0 |
| Estetická úroveň obrazového materiálu | 6,0 |
| Grafické zpracování textu | 6,0 |
| Soulad obrazového materiálu s textem | 3,0 |
| Vyváženost základního a doplňujícího učiva | 3,0 |
| Logická struktura učiva | 3,0 |
| Celkem | 100,0 |

Zdroj: KNECHT, Petr a Tomáš JANÍK a kol. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*.

Brno: Paido, 2008, s. 39, úprava autora

4. 4 Autoevaluace učebního textu s použitím metodiky M. Nogové

Na základě hodnocení učebnic, prostřednictvím kritérií, jejichž autorem je M. Nogová, byl zpracován návrh učebního textu. Kladen byl důraz na míru důležitosti jednotlivých požadavků, podle kterých byl učební text zpracován. Celkový počet požadavků je 18.

Postupně se v této části práce podíváme na vybrané požadavky a zhodnotíme jejich naplněnost prostřednictvím „autoevaluace“ ze strany autora.

Zcela největší důraz je kladen na odbornou správnost informací, která je hodnocena 25 % v rámci celkových požadavků na učební texty. Odborná správnost je zcela jistě nejdůležitějším kritériem, které dělá z učebnice kvalitní produkt. Na základě důležitosti správnosti informací byla zpracována rovněž navržené učebnice. Odborná správnost navrženého učebního textu se opírá o několik relevantních geografických zdrojů. Správnost informací byla konzultována i s vedoucím diplomové práce.

Podíváme-li se na důležitost dalších požadavků na učebnice, tak jejich procentuální hodnoty jsou oproti odborné správnosti informací značně menší až zanedbatelné a jejich největší procentuální hodnota je 6 %.

Věková přiměřenost je druhým sledovaným kritériem, je hodnocena 3,5 %. V tomto případě můžeme říci, že učební text je svým obsahem zaměřen zejména pro 6. ročník ZŠ z důvodu výuky stěžejních témat právě v 6. ročníku. Nicméně dílčím cílem autora bylo vytvořit takový studijní materiál, který by byl vhodný i pro vyšší ročníky základních škol či víceletých gymnázií. Obecně můžeme uvést, že navržený učební text je vhodný pro celý druhý stupeň základních škol a odpovídající ročníky gymnázií, neboť obsahuje poměrně pestré škálu úloh a cvičení. Z tohoto důvodu není nikde v učebnici uveden cílový ročník.

Výběr základního učiva představuje další sledované kritérium, o kterém lze tvrdit, že je značně subjektivní. Ani autoři učebnic se často neshodnou, co považovat za základní učivo. v tomto případě je základní učivo značně rozšířeno z toho důvodu, že se jedná o návrh učebního textu zaměřeného pouze na stěžejní témata, obyvatelstvo a sídla, nikoliv na celou socioekonomickou sféru jako v případě komplexních učebnic pro základní školy.

Vzdělávací standardy a jejich soulad představují minimální cílové požadavky na vzdělávání. Smyslem standardů je účinně napomáhat především školám a učitelům při naplňování cílů vzdělávání stanovených v RVP ZV (Národní ústav pro vzdělávání, 2021). v tomto případě se domnívám, že návrh učebního textu koreluje s kurikulárními dokumenty a odpovídá uvedeným očekávaným výstupům zeměpisného vzdělání.

Pojem „odborných kompetencí“, který M. Nogová neupřesňuje, ztotožníme s běžným chápáním pojmu klíčové kompetence. Rozvoj odborných kompetencí je dalším sledovaným požadavkem, na základě kterého byl zpracován učební text. Kompetence obecně představují souhrn znalostí, vědomostí a dovedností důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člověka ve společnosti. Rozvoj některých kompetencí je v dnešním světě nezbytné, a proto byl tomuto kritériu přikládán větší význam. Návrh učebnice se snaží rozvíjet zejména kompetence k řešení problémů a kompetence digitální, na které je v této práci kladen obzvláště velký důraz. Žáci v mnoha úkolech a cvičeních pracují s internetovými zdroji, zejména s internetovým atlasem, grafy, schémata nebo články.

Kritérium týkající se vztahu učení a vyučování je obtížné hodnotitelné.

Soulad s cíli a obsahem vzdělávacího programu je další požadavek na základě uvedené metodiky. V tomto případě lze říct, že návrh učebního textu splňuje cíle vzdělávacího programu a je v souladu s kurikulárními dokumenty.

Spojení se životem je požadavek, který z mého pohledu nelze zcela objektivně zhodnotit. Lze tvrdit, že celková spjatost je pravděpodobně nižší, jelikož učebnice nepřináší cvičení a úlohy, které by byly příliš spjaté s praktickým životem, kromě úlohy, kdy mají žáci za úkol sepsat novinový článek.

Design učebnice je velmi subjektivním parametrem každého učebního textu. Podle upravené metodiky M. Nogové, je design učebnice hodnocen 6 %. Z designového hlediska se domnívám, že se jedná o učebnici zdařile zpracovanou, která poměrně vhodným způsobem kombinuje různé grafické prvky. Příkladem může být použití grafických piktogramů v návrhu učebního textu, které představují symboly teoretických znalostí, cvičení, úkolů nebo zajímavostí. Navržená obálka učebnice, jejíž funkce je především reprezentační (estetická) a informační, působí z mého pohledu poměrně poutavým dojmem a mohla by v žácích vzbudit bližší zájem.

Společenská korektnost představuje stejně jako design učebnice 6% parametr ze souboru požadavků na učebnici. Společenská korektnost v jednoduchém pojetí označuje způsob použití jazyka, jehož cílem je neutrální, nehanlivé a citově nezabarvené vyjadřování. O společenské korektnosti se diskutuje hlavně v souvislosti s etnickými nebo sociálními skupinami. Učební text můžeme nazvat jako společensky korektní. Diskutabilní může být pouze podkapitola zabývající se lidskou rasou, v některých státech došlo k výraznému omezení používání pojmu „rasa“, například francouzský parlament tohle slovo odstranil z důvodu zastaralosti (Constitutionnet, 2018).

Rozvoj personálních kompetencí představuje soubor kompetencí, které rozvíjí zejména sociální interakce v rámci skupiny. Žák na konci základního vzdělávání například účinně kooperuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě v celé třídě nebo si utváří pozitivní představu o sobě samém (RVP, 2021). Navržená učebnice uvedené kompetence do jisté míry rozvíjí. Součástí učebního textu je několik různorodých úloh vyžadující diskusi a kooperaci se spolužákem nebo skupinou spolužáků. Příkladem může být úloha, ve které žáci prostřednictvím nákresů části stejného sídla porovnávají a diskutují nad rozdíly. Další úlohou rozvíjející personální kompetence je skupinový smyšlený příběh podle několika fotografií či slov v rámci výuky migrace.

Pokud jde o požadavek, variabilitu pedagogických strategií, Nogová nestanovuje žádoucí počet variant učebních strategií. Použití učebnice je přirozeně jen jednou z nich, ale učebnice sama o sobě nepřestavuje jedinou možnou strategii, jak si mohou žáci osvojit předkládané učivo.

Systém otázek a úloh je jeden z klíčových požadavků diplomové práce, jelikož navržená učebnice kombinuje učební text se souborem cvičení a úkolů, které jsou součástí jednotlivých kapitol. v rámci učebnice můžeme rozlišit celkem tři různé typy úloh. Prvním typem jsou cvičení a úlohy, pro jejichž splnění by měly postačit dosavadní informace, teoretická část učebnice nebo školní atlas světa. Druhým typem jsou úlohy označené piktogramem mobilního telefonu. Jedná se o cvičení a úlohy, pro jejichž splnění je potřebné využití mobilního zařízení s internetovým připojením, nejlépe, vzhledem ke kompaktnosti, chytrý telefon nebo tablet. Tyto úlohy jsou také opatřeny QR kódy pro snazší a rychlejší připojení k daným internetovým zdrojům. QR kódy stále

hlouběji pronikají do každodenního života, a proto byly do návrhu učebního textu zakomponovány. Třetí typ úloh tvoří otázky na konci každé podkapitoly, které procvičují základní teoretické učivo, případně zjištěné důležité informace z předchozích dvou kategorií úloh. Sledovaný požadavek, systém otázek a úloh bude dále diskutován v kapitole 5.

Estetická úroveň obrazové materiálu je dalším sledovaným parametrem, na který je v učebním textu kladen nemalý význam. Obrazový materiál je rovnoměrně rozprostřen v rámci celého návrhu učebního textu v podobě mapek, grafů, schémat, obrázků a fotografií, které doplňují teoretické informace. Z didaktického hlediska se jedná spíše o vedlejší stránku práce na učebnici, hlavními jsou její obsah a schopnost nést a předat informace

Grafické zpracování textu stejně jako estetická úroveň je parametr, kterému je přikládána shodná váha. Text v návrhu učebnice je zpracován poměrně přehledně a doplňující komponenty jsou odlišeny jiným typem písma nebo velikostí písma.

Požadavek souladu obrazové materiálu s textem můžeme hodnotit zdařile. Fotografie a obrázky obsažené v návrhu učebního textu jsou „funkční“, navazují na teoretické informace a jsou vhodně zvoleny. Fotografie a obrázky jsou vždy opatřeny krátkými popisky.

Vyváženost základního a doplňujícího učiva je požadavkem, kterým se ubírá mnoho současných učebnic, kdy je základní text doplněn o řadu doplňujících informací různého charakteru. v rámci navržené učebnice je tento model tzv. „encyklopedických učebnic“ použit rovněž. Jednotlivé kapitoly jsou tedy opatřeny doplňujícími rozšiřujícími informacemi, podle náročnosti a důležitosti dané kapitoly. Příkladem může být například doplňující informace, popisující dřívější politiku jednoho dítěte v Číně.

Logická struktura učiva představuje poslední sledovaný požadavek v rámci sebehodnocení návrhu učebního textu. Uspořádání učebnice do logických celků je důležitým a nelehkým prvkem, ne vždy je totiž učivo vhodně rozvrženo. v našem případě není otázka rozvržení učiva natolik klíčová, jelikož se učebnice dotýká pouze dvou dílčích disciplín socioekonomické geografie – obyvatelstvo a sídla. Diskutabilní se mohou jevit podkapitoly o rozložení obyvatel na Zemi, pohybu obyvatelstva a znacích obyvatelstva. Otázkou je tedy pořadí, ve kterém by měly být kapitoly rozvrženy. Rozložení těchto podkapitol je v jednotlivých učebnicích nejednotné. V tomto případě

byla inspirací učebnice zeměpisu České geografické společnosti, ve které jsou kapitoly rozvrženy takto: rozložení obyvatel na Zemi, pohyb obyvatelstva a znaky obyvatelstva. Učebnice některých jiných nakladatelů, často jako první uvádí kapitolu o znacích obyvatelstva.

5 UČEBNÍ ÚLOHY

V souvislosti s učebními úlohami se můžeme setkat ve školních učebnicích s těmito pojmy: učební úloha, úkol, cvičení nebo otázka. v mnoha případech se názvy vzájemně kombinují a prolínají a často jsou brány jako synonymum (Netušilová, 2008).

Učební úlohy jsou jedním z nejdůležitějších nástrojů řízení učení a aktivizace žáka. Zároveň se jedná o nejučinnější prostředek k ověření plnění stanovených výukových cílů. Jsou to v podstatě všechna učební zadání a ve své každodenní práci jich využívá každý učitel (Kalhous, Obst, 2009, s. 328).

5.1 Definice učebních úloh

Pedagogický slovník popisuje učební úlohu následovně: „*Učební úloha je každá pedagogická situace, která se vytváří proto, aby zajistila u žáků dosažení určitého učebního cíle.*“ (Průcha et al., 2013, s. 258).

Výzkumem zeměpisných učebních úloh se zabýval A. Wahla (1978, s. 40), který po pečlivém zkoumání teorií zabývajících se učební úlohou, uvedl vlastní definici. Učební úloha je charakterizována jako *prostředek aktivizace poznávací činnosti žáků.*

„*Plánová sekvence kroků, s jejichž pomocí dotyčného převedeme z nevědomosti o určitých konkrétních faktech nebo pojmech k jejich znalosti či pochopení.*“ Tímto způsobem definuje učební úlohu M. Pasch (1998, s. 70).

V nejobecnější rovině definujeme učební úlohy podle D. Holoušová (1983) jako širokou škálu všech učebních zadání, a to od nejjednodušších úkolů, vyžadující pouhou pamětní reprodukci poznatků, až po složité úkoly, vyžadující tvořivé myšlení.

Postupné zdokonalování a zkvalitňování výuky je mimo jiné závislé na dovednosti vytvářet, analyzovat a používat výukové cíle a učební úlohy na takové úrovni, aby

současně s kognitivní osobností žáka rozvíjely i složku afektivní a psychomotorickou. Řešením učebních úloh by měli žáci získávat nové vědomosti a dovednosti. Současně opakují a procvičují dříve probrané učivo a vše by měli postupně uvádět ve vědní systém daného předmětu. Učební úlohy by měly u žáků rovněž rozvíjet schopnost spolupráce a dovednost pracovat s informacemi a literaturou. Dále je úkolem volba vhodných metod práce a osvojení si myšlenkových operací při řešení dané úlohy (Kalhous, Obst, 2009, s. 328).

5.2 Parametry učebních úloh

V rámci teorie učebních úloh můžeme rozlišit čtyři parametry. Jedná se o parametr stimulační, operační, regulační a formativní.

Stimulační parametr učebních úloh spočívá v navození zájmu o poznávání a plní tak zpravidla motivační funkci. Učební úloha může prostřednictvím obsahu nebo náročnosti přimět žáka k jeho aktivitě, tvořivosti a samostatnosti. Důležitou roli hraje formulace úlohy, možnosti žáka, ale i situace, ve které je úloha zadána.

D. Tollingerová (In: Mareš et al., 1979, s. 221) uvádí, že „*stimulační hodnota učební úlohy je charakterizována pravděpodobností, s níž úloha navodí potřebnou aktivitu.*“

Operační parametr charakterizuje, jak učební úlohy navozují a rozvíjejí učební operace, které odpovídají náročností vymezeným výukovým cílům. Úlohy můžeme rozlišit podle toho, které učební operace u žáků vyvolávají. B. S. Bloom navrhl taxonomii výukových cílů, které lze využít při tvorbě a analýze učebních úloh (Švec et al., 1996, s. 55).

„*Operační hodnota učební úlohy je charakterizována pravděpodobností, s níž se objeví operace, které má úloha navodit.*“ (Tollingerová, In: Mareš et al., 1979, s. 221)

Regulační hodnota učební úlohy je definována pravděpodobností, s níž navozené a osvojené činnosti dovedou člověka k očekávanému cíli.“ Regulační parametr je dán určeností a heurističností učební úlohy. Určenost učebních úloh můžeme rozlišit na úlohy úplně a neúplně vymezené. Úplné úlohy zahrnují veškeré nutné a postačující podmínky k řešení. v případě neúplně vymezené úlohy chybí k vyřešení některá nutná podmínka. Tento typ úloh zpravidla více motivuje žáky, má často větší stimulační náboj a pro mnohé žáky je přitažlivější (Tollingerová, In: Mareš et al., 1979, s. 221).

Heurističnost učební úlohy vyjadřuje prostor volby řešení. v tomto případě rozeznáváme úlohy, u nichž žák postupuje podle předem známého postupu, kdy je posloupnost postupu žákovi známá, a úlohy, které poskytují prostor pro volbu řešení. Regulační parametr úzce souvisí s mírou žákovy samostatnosti při jejich řešení. z tohoto pohledu poté rozlišujeme celou škálu úloh. Úlohy, které řeší modelově učitel, úlohy vyžadující spolupráci učitele, ale také nejsložitější kategorii, kdy žák samostatně formuluje úlohu a samostatně ji také řeší (Švec a kol. 1996, s. 57-58).

Formativní hodnotu můžeme charakterizovat jako „pravděpodobnost, s níž bude nejen dosaženo očekávané výsledku, ale dojde i k osvojení samotné činnosti k němu vedoucí“. Formativní parametr je pozorovatelný až při delším časovém období (Helus et al., 1979, s. 221).

5.3 Taxonomie učebních úloh

Problematika učebních úloh je vzhledem k mnohotvárnosti jejich forem a cílů velmi široká a teoreticky k ní lze přistupovat z různých hledisek. Výzkum učebních úloh není ukončen, jejich teorie je však v současné pedagogické literatuře již tak propracovaná, že ji lze v běžné praxi úspěšně aplikovat (Kalhous, Obst, 2009, s. 330).

Učební úlohy utřídila podle náročnosti poznávacích operací nutných k jejich řešení D. Tollingerová (1970). Úlohy jsou v jednotlivých kategoriích uspořádány podle postupně stoupající náročnosti. při zpracování byla autorce podkladem Bloomova taxonomie kognitivních cílů.

Podle této taxonomie jsou úlohy rozděleny do celkem pěti hlavních kategorií, které se dále člení. Taxonomie obsahuje 27 rozdílných operací (Tollingerová, 1970, In: Kalhous, Obst: 2009, s. 330).

1. kategorií jsou **úlohy vyžadující pamětní reprodukci poznatků:**

- úlohy na znovupoznání,
- úlohy na reprodukci jednotlivých čísel, faktů, pojmů apod.,
- úlohy na reprodukci definic, norem, pravidel,
- úlohy na reprodukci velkých celků, básní, textů,

(příklady formulací: Jak zní? Definuje! Co platí? Reprodukujte! Předněte!).

2. kategorií jsou **úlohy vyžadující jednoduché myšlenkové operace s poznatky:**

- úlohy na zjištění faktů (měření, vážení, jednoduché výpočty),
- úlohy na vyjmenování a popis faktů (výčet, soupis atd.),
- úlohy na vyjmenování a popis procesů a způsobů činností,
- úlohy na rozbor a skladbu (analýzu a syntézu),
- úlohy na porovnávání a rozlišování (komparaci a diskriminaci),
- úlohy na třídění (kategorizaci a klasifikaci),
- úlohy na zjišťování vztahů mezi fakty (příčina – následek, cíl – prostředek, vliv, funkce, užitek, nástroj, způsob),
- úlohy na abstrakci, konkretizaci, zobecňování,
- úlohy na řešení jednoduchých příkladů (s neznámými veličinami),

(příklady formulací: Uvedte postup při...! Změřte! Nastavte rozměr! Popište, jak probíhá! Nalezněte společné znaky a určete obecně platné pravidlo!).

3. kategorií jsou **úlohy vyžadující složité myšlenkové operace s poznatky:**

- úlohy na překlad (translaci, transformaci),
- úlohy na výklad (interpretaci, vysvětlení smyslu, významu, zdůvodnění),
- úlohy na vyvozování (indukci),
- úlohy na odvozování (dedukci),
- úlohy na dokazování a ověřování (verifikaci),
- úlohy na hodnocení,

(příklady formulací: Vysvětlete význam, smysl! Zdůvodněte, k čemu j to dobré! z uvedených příkladů pravidlo, postup!).

4. kategorií jsou **úlohy vyžadující sdělení poznatků:**

- úlohy na vypracování přehledu, výtahu, obsahu apod.,
- úlohy na vypracování zprávy, pojednání, referátu apod.,
- úlohy samostatné písemné práce, výkresy, projekty atd.,

(příklady formulací: Vypracujte přehled, zprávu, pojednání, referát).

5. kategorií jsou **úlohy vyžadující tvořivé myšlení:**

- úlohy na praktickou aplikaci,
- řešení problémových situací,

- kladení otázek a formulace úloh,
- úlohy na objevování na základě vlastního pozorování,
- úlohy na objevování na základě vlastních úvah,

(příklady formulací: Řešte tematický úkol, Vypracujte návrh! Vymyslete praktický příklad! na základě vlastního pozorování určete...! Navrhněte zlepšení..., nové řešení!).

Z vymezených kategorií učebních úloh, opírající se o Bloomovu taxonomii, vyplývá, že odlišné úrovně taxonomie vyžadují různorodé úlohy. Hojně bývá využívána kategorie úloh vyžadující pamětní reprodukci poznatků. Vzdělávání obecně je založené právě na této úrovni. Až později jsou uživatelem vyhledávány metody dosažení vyšších úrovní poznání. Potřebné je právě tyto vyšší úrovně poznání podporovat, aby učení nabylo smyslu a nezůstalo u pouhého memorování informací. Podle Vávry (2011) je problémem, že studenti učitelství často chápou dosahování jednotlivých úrovní izolovaně a překážkou je koncipovat celé téma podle jednotlivých úrovní.

5.4 Učební úlohy ve výuce zeměpisu

Otázky, cvičení a úlohy ve výuce geografie představují podobně jako v jiných předmětech důležitou součást pedagogické komunikace. Autoři napříč obory se shodnou, že učební úlohy jsou impulsem k určité aktivitě žáka. Výzkumy ovšem poukazují na často nepromyšlenou volbu učebních úloh. Mnohé otázky položené během výuky jsou uzavřené, požadující po žácích kognitivní operace nižšího řádu, které jsou zaměřené na vybavení prostého faktu. Efektivita pedagogické komunikace může být rovněž oslabena velkým množstvím učitelových otázek (Pstružinová, 1992). Výzkumy rovněž uvádějí, že počty otázek se liší v jednotlivých vyučovacích hodinách. Gavora (2005, s. 77) uvádí, že počet otázek, které učitel položí v jedné vyučovací hodině, se pohybuje od 24 do 220. Často záleží na obsahovém zaměření konkrétní výuky a vyučovacím cíli učitele (Švaříček, 2011). Obecně můžeme říci, že úlohy v geografii jsou velmi pestré z hlediska účelu, obsahu i formy.

Významnou roli hraje také samotné zadání učební úlohy a její formulace, jelikož může do jisté míry ovlivnit průběh řešení úlohy. Příkladem může být přílišná otevřenost otázky. Máme-li například zadanou učební úlohu *Charakterizuj obyvatelstvo Evropy*. Tato úloha je velmi široce položena s ohledem na krátký časový limit vyučovacích hodin, respektive písemného či ústního zkoušení. Odborník by v takovém případě odpověděl

pouze povrchně a u studentů takto široce položená otázka může vyvolat snahy odhadnout správnou odpověď. Podobný případ může nastat u otázek položených názvem tématu, například: *Napiš všechno, co víš o regionu východní Evropa* (Řezníčková, Matějček, 2014).

Nemalou roli při řešení učebních úloh hraje také jejich celkový počet, čas vymezený na řešení, tempo zadávání úloh nebo reakce učitele na odpovědi žáků. Zajímavým poznatkem je skutečnost, že učitelé čekají pouhou sekundu po položení otázky a žáci tak nemají dostatečný čas na rozmyšlení (Rowe, 1974, In: Pasch et al., 1998, s. 267).

5.4.1 Vzdělávací cíle geografie

Učební úlohy jsou velmi rozsáhlé téma a jedním ze způsobů, jak vnést do množství úloh určitý řád, jsou vzdělávací cíle, které se naplňují prostřednictvím řešení daných úloh. Geografie klade důraz především na cíle kognitivní, a proto zdrojem možných úkolů může být i kognitivní náročnost výkonů. Pomocným rámcem jsou vzdělávací cíle geografie v závazných kurikulárních dokumentech (Řezníčková, Matějček, 2014). Problémem ale je, že současné platné rámcové vzdělávací programy pro základní vzdělávání (RVP ZV) nepředstavují dostatečné pomocné vodítko pro tvorbu a hodnocení učebních úloh, které by korelovaly s cíli geografického vzdělávání.

V rámcových vzdělávacích programech pro základní vzdělávání i gymnázia jsou cíle geografického vzdělávání popisovány prostřednictvím tzv. očekávaných výstupů a učiva pro jednotlivé okruhy. Problém je, že hlavní cíle výuky geografie zde nejsou explicitně stanoveny, a tak chybí potřebný mezičlánek v hierarchii cílů. Není ani zřejmé, na základě kterých kritérií byly vybrány očekávané výstupy (Řezníčková, Matějček, 2014). Příkladem může být dovednost *lokalizovat na politické mapě světa hlavní aktuální geopolitické změny s přihlédnutím k historickému vývoji* (Rámcový vzdělávací program pro gymnázia, 2021). Otázkou je, proč má žák vědět právě tuto „znalost“ a nemusí již vysvětlit dopady těchto změn na obyvatele Česka.

Zahraniční kurikulární dokumenty jsou zpracovány odlišným způsobem, kdy je například definována kontinuální struktura cílů vzdělávání pro jednotlivé stupně vzdělávání. Kladen je důraz také na vymezení klíčových pojmů oboru vyjadřující jádro porozumění jednotlivých témat (Řezníčková, Matějček, 2014).

5.4.2 Požadované dovednosti žáků

Cíle geografického vzdělávání představují určité dovednosti žáků, které ovšem nejsou součástí českých kurikulárních dokumentů. Očekávané výstupy zastupují pouze vybrané intelektové dovednosti žáků.

Řezníčková (2013) uvádí soubor geografických dovedností pro jednotlivé stupně vzdělávání. Předností je, že návrh obsahuje přesně vymezené požadované výkony žáků na konci 5. a 9. ročníků základní školy včetně požadavků na konci 4. ročníku čtyřletých gymnázií. Výkony žáků jsou na základě citované práce členěny do pěti hlavních kategorií, okruhů: kladení geografických otázek, získávání informací, organizování informací, analyzování informací, zodpovídání geografických otázek. Na základě výzkumu názorových odlišností učitelů geografie, Řezníčková (2013) rozlišila požadavky na výkon žáků do tří skupin: základní, rozšiřující a polemické učivo. pro ilustraci jsou v tabulce předloženy příklady geografických dovedností absolventů 2. stupně základní školy.

Tab 3 Příklady geografických dovedností absolventů 2. stupně základní školy

| Okruhy dovedností | Příklady dovedností absolventa 2. stupně základní školy (výběr) |
|--|---|
| <p>Kladení geografických otázek</p> | <ul style="list-style-type: none"> • klást řetězec na sebe navazujících otázek o geografických tématech tak, aby byla zřejmá vzájemná provázanost problematiky a její územní souvislosti • provádět analýzu článků v novinách a časopisech a pojmenovávat geografická témata a problémy, které se v nich objeví |
| <p>Získávání informací</p> | <ul style="list-style-type: none"> • vyhledat podle zadání položené otázky potřebnou informaci v určeném zdroji dat, tj. v atlase, v elektronickém atlase, v encyklopedii, ve statistických podkladech, ve slovníku, v odborné publikaci, v novinách či časopisech, na internetu, ve filmu, z fotografií • číst informace z tabulek, grafů, kartogramů a kartodiagramů • určit matematickou polohu dané lokality či naopak na základě dané matematické polohy vyhledat název objektu • zorientovat se v území s pomocí mapy, plánu či vlastní mentální mapy/plánu |
| <p>Organizování informací</p> | <ul style="list-style-type: none"> • vytvářet mentální mapy Česka, Evropy a dalších makroregionů světa • uspořádat data do tabulky |
| <p>Analyzování informací</p> | <ul style="list-style-type: none"> • využívat mapy/letecké a družicové snímky k popisu prostorového uspořádání fyzickogeografických sociogeografických jevů, k nalezení specifik i podobných charakteristik lokalit a oblastí (např. podobnosti a odchylky klimatu mezi regiony ležícími ve stejné zeměpisné šířce) • vytvořit geografickou charakteristiku regionu/lokality na základě analýzy různých druhů map nebo leteckých a družicových snímků |
| <p>Zodpovídání geografických otázek</p> | <ul style="list-style-type: none"> • poznat, zda série tvrzení tvoří logický postup a zda odpovídají na položené otázky • s využitím stručného textu, map, grafů, schémat, obrázků vytvořit a prezentovat zprávu o geografickém tématu |

Zdroj: ŘEZNIČKOVÁ, Dana. Dovednosti žáků ve výuce biologie, geografie a chemie.

Praha: Nakladatelství P3K, 2013. ISBN 978-80-87343-24-1.

5.4.3 Formální podoba učebních úloh

Způsob zadání úlohy do jisté míry řídí činnost žáka, může ovlivnit způsob uvažování a tím také řešení učební úlohy. Učební úlohy z hlediska formy můžeme rozlišit na otevřené a uzavřené. v případě otevřených otázek, žák odpověď sám tvoří, naopak výběr ze skupiny odpovědí je charakteristické pro otázky otevřené.

Otevřené úlohy můžeme dále rozlišit podle délky odpovědi na několik skupin (Řezníčková, Matějček, 2014).

- **Doplňovací úlohy s jednoslovnou odpovědí** – žák odpovídá jedním slovem, případně číselným údajem apod.
 - *Jak se nazývá nejvyšší hora Evropy?*
 - *Graf znázorňuje podíly jednotlivých druhů elektráren na celoevropské výrobě elektrické energie. Kolik procent tvoří podíl větrných elektráren?*
- **Doplňovací úlohy s krátkou odpovědí** – odpověď žáka je jednoduchá věta, několik slov či náčrtek
 - *Načrtněte jednoduchý plánek okolí školy.*
 - *Jmenuj všechny kraje, které sousedí s krajem Jihomoravským.*
- **Doplňovací úlohy s rozsáhlejší odpovědí** – odpověď žáka je v podobě složené věty, výpočtem či vytvořenou mapu
 - *Nakreslete obrys Jižní Ameriky a vyznačte do ní následující informace: základní zeměpisná síť, alespoň tři řeky, pět největší měst z hlediska počtu obyvatel.*
 - *Porovnejte druhovou skladbu živočichů a rostlin v mírném a subpolárním podnebném pásu.*

- **Doplňovací úlohy s rozsáhlou odpovědí** – podoba seminární práce

Odpovědi žáků mohou být v mnoha případech značně zavádějící a stane se, že je odpověď správná pouze částečně. Z tohoto důvodu se doporučuje formulovat vzorovou odpověď současně s otázkou a domýšlet možné odpovědi ze strany žáků (Mandíková et al., 2012).

Značná důležitost je také kladena na zadání úloh, které musí být jednoznačné a srozumitelné s ohledem na věk žáků. Příkladem chybně položené otevřené geografické úlohy je otázka „Lokalizujte do mapy tři největší města Česka“. v tomto případě není

stanoveno, zdali je velikost města posuzována na základě velikosti (rozlohy) nebo počtu obyvatel.

Uzavřené úlohy můžeme rozdělit do následujících kategorií.

- **Uzavřené položky s nabízenou odpovědí**
- **Úlohy přiřazovací a uspořádací**
- **Dichotomické úlohy**

Uzavřené položky s nabízenou odpovědí obsahují problém a několik alternativ, představující možné řešení v podobě textu, map, obrázků nebo schémat. Nedostatek tohoto typu uzavřené úlohy je pravděpodobnost, že testovány správnou odpověď uhodne. Pravděpodobnost uhodnutí je závislá na počtu a kvalitě nabízených odpovědí. Dalším nedostatkem je absence ověření aktivní znalosti učiva, ale pouze znovupoznání, kdy žák správnou odpověď možná ani neví, mezi nabízenými ji však rozpozná. Výhodou uzavřených úloh je rychlé a objektivní zhodnocení (Řezníčková, Matějček, 2014).

Pro tvorbu uzavřených úloh s nabízenou odpovědí se například doporučuje: všechny alternativní nabídky by měly mít obdobnou formu, správná odpověď by neměla být „nápadná“, obsahuje-li zadání více uzavřených úloh, pozice správné odpovědi mezi distraktory by měla být obměněna (Hrabal et al., 1994).

Přiřazovací úlohy představují modifikaci uzavřených úloh s nabízenou odpovědí a mohou poskytnout relativně větší počet distraktorů. Tento typ úlohy, tzv. „Matching Form“, spočívá v tvorbě dvojic ze dvou a více nabídek pojmů. Můžeme například k sobě přiřazovat názvy měst a počty obyvatel nebo státy a jejich hlavní města. Uspořádací úlohou pak rozumíme úlohu, vyžadující seřazení daného souboru podle určitého kritéria, například seřazení států podle počtu obyvatel (Řezníčková, Matějček, 1994).

Nevýhodou těchto typů úloh je obtížné posuzování správných a špatných odpovědí, kdy mezi správnou a špatnou odpovědí je určitý počet částečně správných. Další skutečností je, že jedna chyba představuje vlastně dvojchybu, například špatným přiřazením.

Mezi dichotomické uzavřené otázky se řadí otázky, které obsahují pouze dvě odpovědi. Obsahují tvrzení, o kterém žák určí, zda je pravdivé či nikoliv. Při tvorbě dichotomických úloh je rovněž kladen důraz na jednoznačnost tvrzení. Pravdivost výroku

musí být jasná a bezpodmínečná. Tvrzení, „území Slovenska je značně hornaté“ není jednoznačné, proto by bylo vhodnější použít tvrzení „území Slovenska je ze dvou třetin hornaté“. Výhodou je snadné vyhodnocení. Naopak nevýhodou je 50% pravděpodobnost uhodnutí správné odpovědi (Řezníčková, Matějček, 1994). Problémem pro některé žáky také může být odpověď na otázky v negativním tvaru, proto se nedoporučují (*Není Varšava největším městem Polska?*).

5.4.4 Komplexní geografické úlohy

Většina otázek v rámci výuky geografie jsou otázky zaměřené na vybavení prostých faktů, které nereflektují míru porozumění daného tématu. Učební úlohy ve výuce zeměpisu tak obsahují určité rezervy. Z tohoto důvodu je vhodné použití v rámci výuky zeměpisu tzv. komplexní geografické úlohy. Určitou inspirací se staly komplexní úlohy mezinárodního výzkumu přírodovědné gramotnosti PISA 2006 a 2009. Přírodovědná gramotnost je „*schopnost využívat přírodovědné vědomosti, klást otázky a z daných skutečností vyvozovat závěry, které vedou k porozumění světu přírody a pomáhají v rozhodování o něm a o změnách působených lidskou činností*“ (Palečková et al., 2007, s. 3).

Komplexní geografické úlohy jsou tvořeny sadou dílčích otázek zabývajících se jedním tématem. Komplexní geografickou úlohu tvoří obvykle soubor čtyř až pěti otázek (Šilhánová, 2013). Důraz je kladen na praktické znalosti a dovednosti žáků a jejich schopnost použití v běžném životě. Komplexní úlohy nemusí být členěny do jednotlivých předmětů, ale často je potřebná integrace informací ze dvou či více oborů. Některé úlohy jsou zaměřeny na metody vědecké práce, kdy žáci ověřují hypotézy nebo posuzují relevantnost závěrů (Řezníčková, Matějček, 2014).

Komplexní geografická úloha obsahuje sadu minimálně tří dílčích úloh, které jsou zaměřeny na osvojení klíčových znalostí, ale také sledují míru porozumění a aplikaci dané problematiky a míru osvojení určitých dovedností. Obsah těchto úloh je často vztahen na téma, které lze pojmenovat jedním geografickým pojmem. O konkrétním počtu dílčích úloh rozhodují například časové možnosti nebo mentální zralost žáků. Komplexní úlohy jsou zaměřeny na poměrně úzkou problematiku a umožňují tak hlubší ponoření do daného tématu a zkoumat jej z různých úhlů pohledu (Řezníčková, Matějček, 2014).

6 KURIKULÁRNÍ DOKUMENTY A STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY

Kurikulum je pojem, který v české pedagogice nemá příliš dlouhého trvání. Do obecného povědomí slovo kurikulum vstoupilo až v šedesátých letech minulého století. v současnosti se jedná o klíčový pojem, který rezonuje napříč celým českým školstvím.

Podíváme-li se na definici kurikula v pedagogickém slovníku, je definován jako *„obsah veškeré zkušenosti, kterou žáci získávají ve škole a v činnostech ke škole se vztahujících, její plánování a hodnocení.“* (Průcha et al., 2013, s. 136).

Prakticky se jedná o klíčové dokumenty, které komplexním způsobem vymezují koncepci, cíle, obsah a další parametry vzdělávání (Průcha et al., 2013).

Pro české školství jsou charakteristické kurikulární dokumenty na dvou úrovních – úroveň státní a školní. Státní úroveň tvoří rámcové vzdělávací programy (RVP). Školní úroveň představují školní vzdělávací programy (ŠVP).

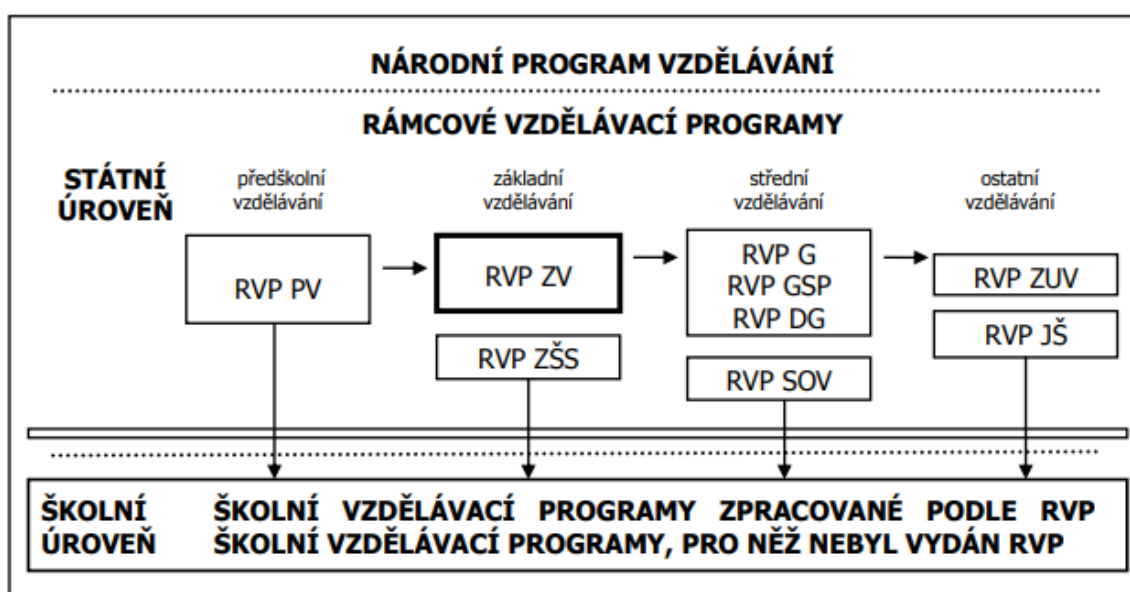
6.1 Rámcové vzdělávací programy

Rámcové vzdělávací programy (dále RVP) představují hlavní kurikulární dokumenty používané ve školství v České republice (Hercik, Mísařová, 2013). Slouží zejména ke stanovení konkrétních cílů, forem, délek a obsahu vzdělávání, a to všeobecného a odborného podle zaměření daného oboru vzdělávání, jeho organizačního uspořádání, profesního profilu, podmínek průběhu a ukončování vzdělávání a zásad pro tvorbu školních vzdělávacích programů.

Dokument je východiskem pro práci jednotlivých škol a udává směr jejich vzdělávacímu a výchovnému působení (Národní pedagogický institut České republiky, 2021). Lze říci, že dokument posiluje a prohlubuje propojenost mezi cíli, vzdělávacím obsahem a obecnými kompetencemi. RVP jako základní pedagogický dokument je závazný pro vypracování tzv. Školních vzdělávacích programů (Hercik, Mísařová, 2013). RVP klade důraz na klíčové kompetence a jejich provázanost se vzdělávacím obsahem a uplatnění získaných vědomostí a dovedností v praktickém životě (Národní pedagogický institut České republiky, 2021).

6.2 Školní vzdělávací programy

ŠVP je dokument navazující na RVP a vytyčuje koncepci a náplň výuky na každé konkrétní škole. Jeho tvorba je pro školy závazná a je plně v kompetenci a odpovědnosti ředitele školy (Hercik, Mísařová, 2013). Obsah vzdělávání může být ve školním vzdělávacím programu uspořádán do předmětů nebo jiných ucelených částí učiva. Dokumenty obsahují vlastní charakteristiku své školy, její plány do budoucna, zahraniční spolupráce, projekty, konkrétní zařazení průřezových témat do výuky apod. (Národní pedagogický institut České republiky, 2021).



Obr. 2 Systém kurikulárních dokumentů, zdroj: http://www.nuv.cz/uploads/RVP_ZV_2016.pdf

Současným klíčovým dokumentem pro rozvoj vzdělání v České republice je Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030 (Strategie 2030+). Nová strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+ byla dne 19. 10. 2020 schválena Vládou ČR. Úkolem Strategie 2030+ je stanovit směr rozvoje školství a priority investic na dalších deset let (2020–2030+). Dokument vymezuje dva hlavní strategické cíle (MŠMT, 2022).

Prvním strategickým cílem je zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život. Druhý cíl se usiluje o snížení nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů. Mezi konkrétní kroky strategie by měla například patřit modernizace, vybavení a metodická vedení školy. Strategie 2030+ se snaží reagovat na rozvoj digitálních technologií. Důraz je kladen na podpoření inovací, redukce objemu

učiva, nové metody přípravy a hodnocení žáků tak, aby získali znalosti, dovednosti a postoje využitelné v osobním, profesním i občansky zodpovědném životě. Důležitou součástí je příprava nových pedagogů a podpora těch stávajících (MŠMT, 2022).

6.3 Postavení zeměpisu v RVP ZV a ŠVP ZV

Vzdělávací obor zeměpis je zařazen v RVP ZV do vzdělávací oblasti *Člověk a příroda* společně s přírodopisem, fyzikou a chemií. Oblast *Člověk a příroda* a její geografická část ovšem nezahrnuje celé téma předmětu zeměpis, ale jak už název napovídá, pouze její fyzickogeografickou část. Vzdělávací oblast *Člověk a společnost* pak zahrnuje socioekonomickou část geografie, společně s obory dějepis a výchova k občanství (Mísařová, Hercik, 2013).

Vzdělávací obor Zeměpis zahrnuje několik dílčích tematických celků (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021):

- geografické informace, zdroje dat, kartografii a topografii,
- přírodní obraz Země,
- regiony světa,
- společenské a hospodářské prostředí,
- životní prostředí,
- Českou republiku,
- terénní geografickou výuku, praxi a aplikace.

V souladu s RVP ZV je poté zpracována konkrétní koncepce výuky zeměpisu na dané škole v rámci ŠVP ZV. Především jde o rozdělení tematických celků do jednotlivých ročníků. Takové rozdělení zahrnuje samotný obsah učiva, očekávané výstupy, časovou dotaci a průřezová témata. Současný model vzdělávání umožňuje zahrnout do výuky například nová témata nebo inovativní didaktické prostředky, a to vždy v souladu s RVP ZV. ŠVP je tedy více podrobný a přizpůsobený potřebám dané školy. (Hercik, Mísařová, 2013).

6.4 Postavení tématu obyvatelstvo a sídla v RVP ZV

Navržený soubor studijních materiálů je v souladu s RVP pro základní vzdělávání. Charakter navržené učebnice se částečně opírá o vzdělávací obsah *Geografické informace, zdroje dat, kartografie a topografie*, v rámci kterého je jedním z očekávaných výstupů: *žák organizuje a přiměřeně hodnotí geografické informace a zdroje dat z dostupných kartografických produktů a elaborátů, z grafů, diagramů, statistických a dalších informačních zdrojů.* v rámci očekávaného výstupu žák především pracuje s vybranými obecně používanými geografickými, topografickými a kartografickými pojmy. Dále používá statistická data a jejich grafické vyjádření, tabulky, základní informační geografická média a zdroje dat. Pracuje na praktických cvičeních a na aplikaci s dostupnými kartografickými produkty v tištěné i elektronické podobě (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021).

Vzdělávací obsah s názvem *Společenské a hospodářské prostředí* koreluje se stěžejním zeměpisným tématem této práce – obyvatelstvo a sídla, ve kterém nalezneme očekávané výstupy: *žák posoudí na přiměřené úrovni prostorovou organizaci světové populace, žák posoudí, jak přírodní podmínky souvisejí s funkcí lidského sídla, pojmenuje obecné základní geografické znaky sídel.*

Konkrétní stanovené učivo související s navrženou učebnicí podle RVP ZV, *Společenské a hospodářské prostředí*, je (Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, 2021):

- **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,
- **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.

7 SROVNÁNÍ DOSTUPNÝCH UČEBNIC ZEMĚPISU

Cílem této kapitoly není precizní zhodnocení zkoumaných uvedených učebnic, ale hlavně ujasnění obsahové stránky tématu a porovnání učebních strategií, grafických komponentů a nalezení obecných námětů tvorby zeměpisných učebnic.

Učebnice zeměpisu jsou bezpochyby důležitý didaktický prostředek. Na českém trhu jsou publikovány mnoha různými vydavateli. Učebnice zeměpisu vydává až 15 vydavatelství, která nabízí více než 100 různých učebnic. Můžeme tedy obecně označit trh s učebnicemi jako přesycený. Výzkum učebnic je doménou zejména kvalifikačních prací (diplomových, disertačních i habilitačních), v zahraničí se výzkumem učebnic zabývají celé ústavy (Průcha 1998, s. 31). Často se stává, že kvůli nízké srozumitelnosti a zajímavosti textu některých učebnic žáci preferují jako zdroj svých poznatků výklad učitele. Učebnice mnohdy vyhovují samotným učitelům, nicméně žáci, pro které by měly být učebnice prioritně vytvářeny, k nim mají často výhrady. Žáci mnohdy preferují kvalitní grafickou stránku učebnice, nikoliv její obsah. Obrazové komponenty jsou pro ně jedním z nejdůležitějších prvků.

V této kapitole se tedy podíváme na několik současných volně prodejných učebnic zeměpisu a pokusíme se je zhodnotit a analyzovat. Konkrétně se budeme zabývat učebnicemi pro druhý stupeň základních škol a víceletých gymnázií. Pro potřeby diplomové práce se zaměříme na stěžejní téma, geografii obyvatelstva a sídel a napříč dostupnými učebnicemi toto téma blíže prozkoumáme a srovnáme. Geografie obyvatelstva a sídel bývá nejčastěji vyučována v rámci 6. ročníku, a proto sledované učebnice jsou většinou určeny pro 6. ročník a víceletá gymnázia. Výběr konkrétních několika sledovaných učebnic je ovlivněn autorovou pedagogickou praxí, kdy s mnohými učebnicemi pracuje a spolu se sborem pedagogů se snaží vybrat vhodný didaktický prostředek. Stěžejní téma je pojaté napříč učebnicemi trochu odlišnými způsoby. Pokusíme se tedy vyhledat rozdíly a pojetí učiva popsat a porovnat.

Do vybraných sledovaných učebnic patří:

- **Hravý Zeměpis 6, Planeta Země, vydavatelství Taktik, 2021,**
- **Zeměpis 6, nakladatelství Fraus, 2013,**
- **Zeměpis 7, Amerika, Afrika, vydavatelství NOVÁ ŠKOLA, s.r.o., 2021,**
- **Současný svět, Základy společenského, hospodářského a politického zeměpisu, lidé a příroda – životní prostředí, Nakladatelství České geografické společnosti, s.r.o., 2010,**
- **Zeměpis 5, Hospodářství a společnost, Prodos, 2020.**

7.1 Hodnocení učebnice *Hravý Zeměpis 6, vydavatelství Taktik*

Učebnice zeměpisu s názvem *Hravý Zeměpis 6*, jejímž vydavatelem je společnost Taktik, představuje jednodílnou učebnici zahrnující komplexní pojetí zeměpisného učiva zahrnující fyzickou i socioekonomickou sféru. Publikace je rozčleněna do celkem šesti velkých kapitol: *Země jako vesmírné těleso, Glóbus a mapa, Přírodní obraz Země, Obyvatelstvo na Zemi, Hospodářství na Zemi a Světové organizace*.

Celé probírané téma můžeme najít v kapitole s názvem *Obyvatelstvo na Zemi*, která zahrnuje podkapitoly: *Rozmístění obyvatelstva na Zemi, Národy, státy, Rasy, Náboženství, Jazyky a písmo, Světová sídla*.

První podkapitola, *obyvatelstvo na Zemi* charakterizuje znaky obyvatel, kde postupně stručně popisuje biologické, kulturní a ekonomické znaky. Text je doplněn o zajímavý graf vývoje světové populace od roku 1850 do současnosti spolu s výhledem do roku 2050. v podkapitole je uvedena rovněž věková pyramida, respektive typy věkových pyramid (progresivní, stacionární, regresivní typ), které ale nejsou opatřeny vysvětlením, co který typ znamená.

Další podkapitola se věnuje problematice rozmístění obyvatelstva. Velmi kladně lze hodnotit grafické hledisko. Autoři doplnili text o mnoho fotografií různých přírodních krajin, které dokreslují oblasti vhodné k osídlení nebo naopak k osídlení velmi nepříznivé. Velkým přínosem je přítomnost mapy znázorňující hustotu zalidnění v Evropě. v textu je rovněž vysvětlen pojem hustota zalidnění a její výpočet. Bylo by vhodné přidat také objasnění výpočtu hustoty zalidnění v podobě celého vzorce nikoliv pouze vysvětlení v textu.

Národy a státy je podkapitola, která se částečně prolíná s učivem politické geografie. Jsou zde totiž vysvětleny pojmy, například stát. Dále se téma ubírá směrem k typologii hranic a způsobů vlády, tyto již nesouvisí s tématem naší práce.

Rasy jsou zdařile zpracovaná část, která názorně ukazuje prostřednictvím tabulky rozdílnosti mezi jednotlivými rasami. Tabulka porovnává například barvu pleti, stavbu těla nebo barvu očí a může být vhodným nástrojem a námětem pro další práci se žáky.

Náboženství je popsáno formou prostého textu. v tomto případě se domnívám, že by bylo vhodnější použití grafických prvků, které by jednotlivá náboženství lépe

rozlišila. Naopak kladně hodnotím množství fotografií ilustrující jednotlivá náboženství. U některých fotografií by bylo vhodnější podrobnější vysvětlení nafocené místo (např. obr. 19 – Zeď nářků v Izraeli).

Jazyky a písmo jsou doplněny o zajímavou mapu znázorňující procentuální zastoupení jazyků na jednotlivých světadílech, která lépe a názorně odráží jazykové rozmístění. v mapce jsou uvedeny také jazyky, které by mohly být vypuštěny (např. hausština, paňdžábština).

Podkapitola světová sídla popisuje vhodným způsobem jednotlivé typy sídel, ale například chybí uvedení funkcí sídel. Jsou zde také popsány pojmy jako aglomerace, konurbace nebo megalopolis. Zajímavá je rovněž tabulka znázorňující největší města světa.

Učebnice, zejména její sledovaná část, působí zdařilým a atraktivním dojmem. Téma je celkově vhodně zpracované a disponuje mnoha ilustracemi, fotografiemi, zajímavými grafy a mapkami. Nicméně by mohla být lépe graficky zpracována textová část pro lepší přehlednost. Naopak velkou výhodu vidíme v závěrečné části celé kapitoly, ve které se nachází celkové shrnutí učiva s vysvětlením jednotlivých pojmů.

7.2 Hodnocení učebnice *Zeměpis 6, nakladatelství Fraus*

Učebnice zeměpisu s názvem *Zeměpis 6* od nakladatelství Fraus představuje rovněž jednodílnou učebnici zahrnující fyzickou i socioekonomickou sféru Země stejně jako u učebnice předchozího nakladatele. Studijní materiál je rozdělen do čtyř velkých celků: *Planeta Země Mapa – obraz Země, Přírodní složky Země, Jak žijí lidé na Zemi*. Stěžejní téma, obyvatelstvo a sídla, se nachází v obsáhlé kapitole s názvem *Jak žijí lidé na Zemi*.

Naše sledované téma je na první pohled skryté a nemusí být hned patrné jeho umístění v podkapitolách. Podíváme-li se totiž na názvy jednotlivých podkapitol, setkáme se s názvy jako: *Co je domov, Znaky, které nezměníš, Omezené bohatství Země, Život ve vyspělých zemích*. Názvy podkapitol jsou nevhodně zvoleny a jsou značně matoucí s ohledem na cílový, tedy 6. ročník základních škol. Žáci mohou mít do jisté míry problém v orientaci a případné hledání konkrétního učiva může být časově náročnější než u učebnic jiných nakladatelů.

Obsah první podkapitoly, *Kolik je nás na Zemi*, je poměrně stručný. Důraz je spíše kladen na otázky, úlohy a zajímavosti. Kladně lze hodnotit úlohu procvičující hustotu zalidnění, ve které má žák porovnat hustotu zalidnění Mongolska, Bangladéše a České republiky. Podobná úloha v učebnici od Taktiku chybí. Kladně lze také hodnotit mapu rozmístění obyvatelstva na Zemi.

Učivo pojednávající o znacích obyvatel je zakomponováno v podkapitolách *Jak se lidé odlišují*, *Znaky, které nezměníš* a *Znaky, které můžeš ovlivnit*. Podkapitola mohla být zpracována přehledněji, vhodné by bylo doplnění tabulkou, která by jednotlivé znaky shrnovala. Velkým přínosem je úvod k jednotlivým podkapitolám, které žáka prostřednictvím jednoduchých a krátkých příběhů uvedou do dané tematiky. Příkladem může být úvod u podkapitoly *Jak se lidé odlišují*, kde je popisována cesta na mezinárodní geografickou olympiádu prostřednictvím pestrosti různých účastníků, kteří představují biologické a kulturní znaky.

Výuka sídel je zakomponována do tří podkapitol: *Kde lidé žijí*, *Život na vesnici* a *Život ve městech*. Součástí je koláčový graf, který znázorňuje srovnání městského a vesnického obyvatelstva dnes a před sto lety. Kladně hodnotím také ilustrace vyobrazující jednotlivé typy obydlí na světě, například chýši, týpí nebo jurtu.

Učebnice poměrně zdařilým a stručným způsobem popisuje téma obyvatelstva a sídel. Jako nešťastné lze hodnotit názvy jednotlivých kapitol, které mohou být na první pohled zavádějící. Učivo by mohlo být rovněž lépe graficky zpracováno, neboť orientace je obtížnější než u jiných nakladatelů. Velké plus shledávám v mnoha zajímavých úkolech a cvičeních, které jsou obtížnější, a proto je učebnice podle mého názoru vhodnější spíše pro žáky víceletých gymnázií. Důraz je v tomto případě kladen na žáka a naplnění vyšších úrovní Bloomovy taxonomie.

7.3 Hodnocení učebnice *Zeměpis 7, vydavatelství Nová škola*

Učebnice zeměpisu Nové školy se trochu vymyká tradičnímu a nejčastějšímu rozdělení učiva v jednotlivých ročnících. Učivo je totiž zakomponováno do regionální učebnice Afriky a Ameriky pro 7. ročník. První díl dvoudílné učebnice zahrnuje celkem tři kapitoly: *Úvod – Člověk na Zemi, Amerika, Afrika*. Celá socioekonomická sféra je shrnuta pouze na dvanácti stranách. Například učebnice Fraus se zabývá socioekonomickou sférou přibližně polovinou svého obsahu, tedy přibližně 50 stran.

Dvoudílná sada učebnic pro 6. ročník od tohoto vydavatele se věnuje pouze fyzickogeografické sféře.

Podíváme-li se na naše stěžejní téma, obyvatelstvo a sídla, zjistíme, že je zahrnuto v jedné kapitole na necelých čtyřech stranách. Učivo je tedy oproti jiným učebnicím poměrně stručně pojaté a není na něj kladen zvláštní důraz.

Obyvatelstvo je v publikaci zpracováno velmi stručně. Zjevný je nedostatek grafických a obrazových komponentů, které by učivo zatraktivnily. Vhodné by bylo doplnění o tabulku shrnující jednotlivé znaky obyvatelstva. Kladně lze hodnotit zajímavý graf znázorňující růst počtu obyvatel na Zemi nebo tabulku obsahující ukázky jedné věty v pěti světových jazycích. Podkapitola o náboženství neobsahuje vůbec žádné obrázky, což je v případě tohoto tématu velká škoda. Naopak plusem je přehledně zpracována mapka rozšíření světových náboženství.

Tématika sídel je v této publikaci zpracována podobným způsobem jako v případě učebnice od Taktiku. Vhodnější by bylo doplnění více obrázků, které by učivo lépe dokreslovaly. Kladně lze hodnotit uvedené příklady aglomerací nebo konurbací (Porúří).

Učebnice Nové školy, zejména její socioekonomická část, působí stručnějším dojmem a je patrné, že autoři kladli důraz na jiné geografické disciplíny, hlavně na fyzickogeografickou sféru, které se věnuje ve dvou učebnicích celý 6. ročník. Jako výrazný nedostatek lze hodnotit nedostatek obrázků a grafických prvků v některých částech učebnice.

7.4 Hodnocení učebnice Současný svět, nakladatelství České geografické společnosti

Učebnice zeměpisu s názvem Současný svět, jejímž nakladatelem je Česká geografická společnost, představuje učební text pro 8. a 9. ročník základních škol. Učebnice tvoří komplexní přehled základů společenského, hospodářského a politického zeměpisu. Studijní text je členěn do sedmi velkých kapitol: *Obyvatelstvo a sídla, Hospodářství, Svět dnes, Krajina, přírodní a životní prostředí, Vliv člověka na krajinu a životní prostředí, Působení životního prostředí na člověka, Úsilí o ochraně a rozvoj životního prostředí.* na první pohled se učebnice odlišuje od tradičního rozdělení zeměpisných témat do jednotlivých ročníků, jelikož sledovaná stěžejní témata jsou

obsahem učebnice určené pro 8. a 9. ročník. Obyvatelstvo a sídla jsou ve zkoumané publikaci pojata velmi obsáhle a jsou popsána téměř na dvaceti stránkách.

První sledované téma, obyvatelstvo, je popsáno velmi podrobně a je tvořeno především textem, který není ani vizuálně rozčleněn na základní a doplňující. V učebnici dominují dlouhé odstavce s menším množstvím grafických prvků, oproti učebnicím jiných nakladatelů. Autoři uvádí a vysvětlují jednotlivé části učebnice a poukazují na modré pasáže, které jsou vhodné především pro žáky víceletých gymnázií. Zbarvené pasáže můžeme označit za velký přínos a pomoc při výběru učiva. Mohou také například různými způsoby posloužit pro bystré žáky základních škol.

Kladně lze hodnotit mapu schématického rozdělení světa na „bohatý sever a chudý jih“ a s ním spojená úloha, kdy má žák uvést příklady bohatých a chudých států. Velkým přínosem je také množství tabulek a grafů se statistickými údaji, příkladem může být zajímavá tabulka zobrazující změny podílu světadílů na obyvatelstvu světa nebo graf zobrazující fáze demografického vývoje. Kapitola je probírána do hloubky takovým způsobem, že zde můžeme vidět mapu zobrazující hustotu zalidnění v provinciích Španělska a směry vnitřních migrací. Hluboké pojetí tématu je v tomto případě přínosem, protože se můžeme podívat na migraci prostřednictvím jednoho konkrétního státu a pojmout ho jako případovou studii.

Kapitola rovněž obsahuje grafické prvky v podobě zajímavých fotografií, například fotografie dětí různé barvy pleti nebo fotografie s náboženskou tematikou.

Sídla tvoří menší část kapitoly, ale je rovněž velmi podrobně popsána. Kladně lze hodnotit fotografie zobrazující atypická obydlí, například jurty v Mongolsku nebo saharskou obec v podhůří Atlasu. Přínosem je také bližší zkoumání městských útvarů, například aglomerací, které jsou v případě učebnic jiných nakladatelů pouze zmíněna. Pojem jako aglomerace je ovšem součástí pasáže pro víceletá gymnázia. V učebnici je také uvedeno schéma rozmístění jednotlivých zón v rámci struktury města, která se jeví jako potenciální příležitost pro další aktivizaci žáků, například navržení vlastního sídla nebo identifikace funkčních zón ve slovním městě apod.

Učebnice nakladatelství České geografické společnosti, zejména její sledovaná část představuje komplexní a velmi podrobné pojetí tématu. Jednotlivé podkapitoly jsou popsány do detailů, což lze hodnotit kladně převážně ve výuce na gymnáziích. Velký

přínosem učebnice je přítomnost mnoha zajímavých map, grafů či obrázků, které detailně dokreslují danou tematiku. v případě použití učebnice na základní škole lze hodnotit množství textu jako mínus a učebnice nemusí být pro mnohé žáky natolik přitažlivá jako učebnice jiných nakladatelů.

7.5 Hodnocení učebnice *Zeměpis 5, nakladatelství Prodos*

Pátý díl učebnice zeměpisu se zaměřením na hospodářství a společnost, nakladatelství Prodos, představuje učební text určený zejména pro 9. ročník základních škol. Učebnice je rozdělena na tři velké kapitoly: *Obyvatelstvo a hospodářství, Politická geografie a Globální problémy*. Naše stěžejní téma je zařazeno do kapitoly obyvatelstvo a hospodářství, kde je pojaté velmi stručným způsobem, podobně jako v učebnici nakladatelství Nové školy. Celé sledované téma je zahrnuto přibližně na čtyřech stránkách.

Podkapitola obyvatelstvo je zpracována, krátkým, ale zdařilým způsobem. Kladně lze hodnotit několik doplňkových a grafických prvků, jako například přehlednou tabulku geografických podmínek ovlivňujících rozmístění obyvatelstva na Zemi nebo tabulka zobrazující celkový přírůstek (úbytek) obyvatelstva ve vybraných státech. Zahrnutí podrobnějšího učiva o přírůstku obyvatelstva je pro učebnice základní školy spíše ojedinělá. V rámci podkapitoly s názvem *J sme stejní, ale přece různí*, lze kladně hodnotit úvodní text a tabulku základních charakteristik lidských ras nebo tabulku nejrozšířenějších jazyků na světě. Jako nevýhodu lze hodnotit menší množství fotografií, které by zejména v této podkapitole byly přínosem. Příkladem může být úsek o náboženství, ve kterém je jedna fotografie.

V rámci podkapitoly sídla, lze velmi kladně hodnotit opět úvodní text do celé podkapitoly, podobně jako v učebnici nakladatelství Fraus. Velkým přínosem je také několik zajímavých úkolů a cvičení na konci kapitoly. Příkladem může být úloha kdy, má žák zjistit, kolik bylo v letech 1950 a 2000, měst s pěti a více milióny.

Učebnice nakladatelství Prodos, zejména její sledovaná část, představuje ucelený stručný přehled do dané problematiky s použitím mnoha vhodných cvičení, úkolů a zajímavých doplňkových informací (tabulky). Vhodnější by bylo použití více fotografií k jednotlivým tématům.

8 NÁVRH UČEBNÍHO TEXTU

Následující kapitola obsahuje samotný návrh učebního textu. Na základě zpětné vazby v rámci ověření učebního textu (viz kapitola 9), byla vytvořena finální verze učebního textu, která je v podobě samostatné přílohy (viz příloha 1).



Obr. 2 Návrh učebního textu

Zeměpis

OBYVATELSTVO SÍDLA

UČEBNICE PRACOVNÍ SEŠIT

pro ZŠ a víceletá gymnázia

Vojtěch Cvan

OLOMOUC 2022



Zeměpis

OBYVATELSTVO, SÍDLA

Učebnice, pracovní sešit

pro ZŠ a víceletá gymnázia



Autor: Bc. Vojtěch Cvan

Úvod

Vážení studenti a žáci, do rukou se Vám dostává zeměpisná příručka rozšiřující učivo geografie obyvatelstva a sídel, která je určena žákům základních škol a víceletých gymnázií. Příručka je uceleným studijním a pracovním materiálem, jež kombinuje teoretickou část s částí praktickou, který pokrývá tematiku geografie obyvatelstva a sídel. Jejím cílem je hlavně umožnit Vám procvičení a zopakování učiva, obsahuje ale i výkladovou část a může tak nahradit klasickou učebnici.

Vážení učitelé a rodiče, text určený Vaším dětem se snaží podat poznatky geografie obyvatelstva a sídel s využitím některých modernějších postupů a forem. Praktická část je zaměřena na různorodé úkoly a cvičení, ve kterých je kladen důraz na osvojení klíčových kompetencí, zejména digitálních a kompetencí k řešení problémů. Důraz je tedy proto kladen na schopnost žáka pracovat s různorodou škálou informací a mapovými portály, které následně zpracovává, využívá pro vyhledání informací a jejich základní analýzu v různých typech úloh. Učebnice je doplněna o multimediální prostředky pro učitele v podobě dvou prezentací.

Používané ikony



Učivo k zapamatování



Úkol nebo cvičení



Úkol nebo cvičení, pro jehož splnění je nutné použití mobilního telefonu či tabletu



Otázky na konci kapitoly



Zajímavost k probíranému tématu

Obsah

| | |
|--|-----------|
| Geografie obyvatelstva sídel | 8 |
| GEOGRAFIE OBYVATELSTVA | 9 |
| Obyvatelstvo na Zemi | 9 |
| Rozložení obyvatel na Zemi | 10 |
| Pohyb obyvatelstva | 14 |
| Skladba obyvatelstva | 19 |
| Věkové složení obyvatelstva | 20 |
| Rasové složení obyvatelstva | 22 |
| Národnostní složení obyvatelstva | 25 |
| Jazyková struktura obyvatelstva..... | 26 |
| Náboženská struktura obyvatelstva | 29 |
| GEOGRAFIE SÍDEL | 33 |
| Vývoj sídel..... | 36 |
| Rozdělení sídel..... | 36 |
| Urbanizace | 40 |
| MULTIMEDIÁLNÍ PROSTŘEDEK PRO UČITELE..... | 46 |
| SEZNAM ZDROJŮ OBRAZOVÉ PŘÍLOHY | 47 |

Geografie obyvatelstva sídel



Geografové se snaží odhalit, jak je prostorově uspořádána lidská společnost a přírodní prostředí a jaké jsou jejich vztahy. Geografii zpravidla rozdělujeme na **geografii fyzickou** (zabývá se přírodou) a **geografii humánní** (zabývá se lidskou společností). Humánní geografie **studuje lidskou společnost a její aktivity ve světě**. Začala rozvíjet v okamžiku, kdy člověk výraznějším způsobem začal ovlivňovat život na Zemi. Předmětem studia humánní geografie je humánní (neboli socioekonomická) sféra Země – tj. člověk a jeho činnost. Jednou ze základních disciplín humánní geografie je **geografie obyvatelstva a sídel**.



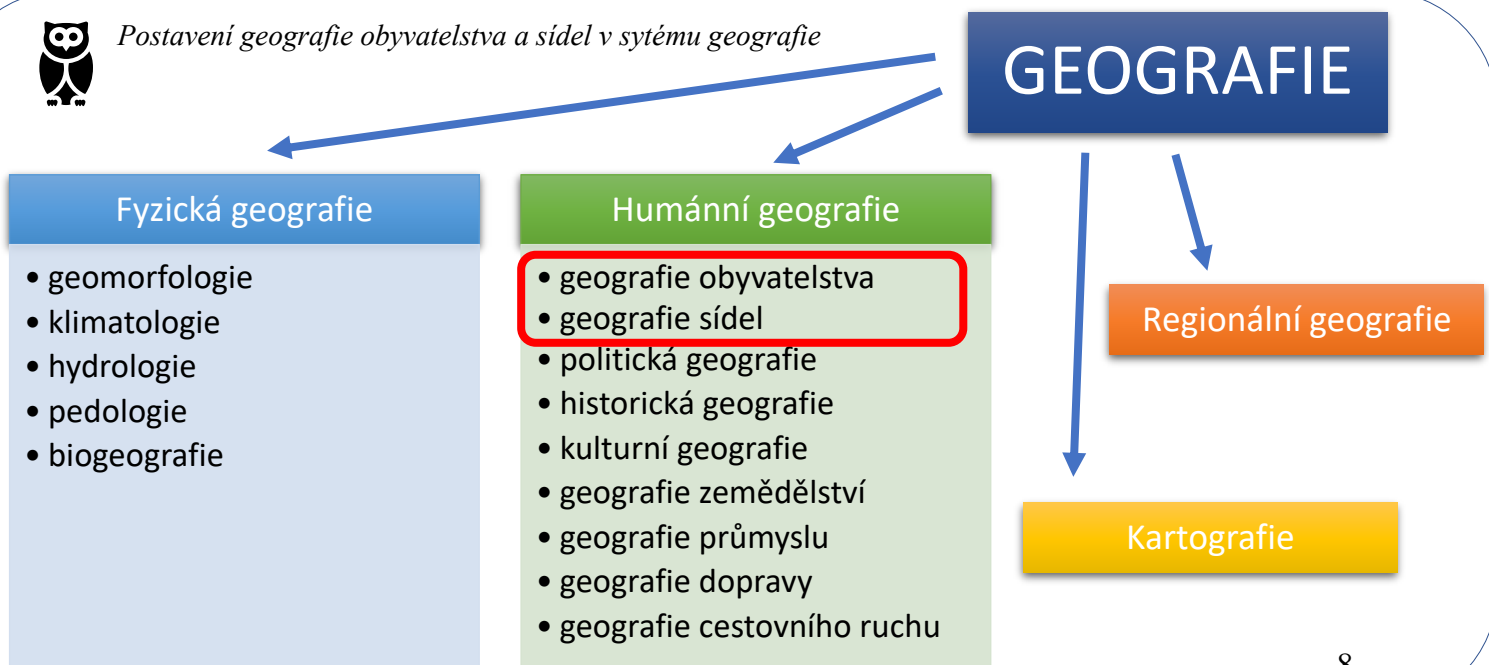
Úkol 1: Humánní geografie se skládá z několika dílčích disciplín. Zamysli se a diskutuj se spolužákem, o jaké disciplíny by se mohlo jednat.



Úkol 2: Na obrázku jsou uvedeny pojmy z různých oblastí geografie. U každého pojmu rozhodni, zda se jedná o pojem náležící geografii fyzické nebo geografii humánní.



Postavení geografie obyvatelstva a sídel v systému geografie



GEOGRAFIE OBYVATELSTVA

Obyvatelstvo na Zemi



Úkol 1: Počet obyvatel na světě **neustále roste**. Pomocí níže uvedeného QR kódu (<https://www.worldometers.info/world-population/>) zjisti, jaký je **současný přesný počet obyvatel** a **kolik dětí** se dnes narodilo. Diskutuj se spolužákem nad tím, co všechno může mít vliv na růst či naopak úbytek obyvatel.

AKUTÁLNÍ POČET OBYVATEL

NOVĚ NAROZENÍ DNES

worldometers



Obyvatelstvo dvou nejlidnatějších států světa, Číny a Indie, čítá dohromady téměř tři miliardy obyvatel, což je skoro třetina světové populace



Obr. 1: Vlajka Číny



Obr. 2: Vlajka Indie



V Číně byla v roce 1979 zavedena tzv. politika jednoho dítěte, jejíž cílem bylo zamezit růstu populace. V říjnu 2015 bylo schváleno povolení dvou dětí v rodině.



Obr. 3: Rostoucí indické obyvatelstvo přináší také řadu problémů, například se zajištěním základních životních potřeb nebo problémy se životním prostředím

Nejlidnatější státy světa (2022)

| | |
|-----------|--------------|
| Čína | 1,4 miliardy |
| Indie | 1,4 miliardy |
| USA | 333 milionů |
| Indonésie | 279 milionů |
| Pákistán | 227 milionů |



1. Jmenuj dva nejlidnatější státy světa.
2. Co bylo cílem čínské politiky jednoho dítěte?
3. S jakými problémy se mohou potýkat přelidněné státy?

Rozložení obyvatel na Zemi



Úkol 1: Přemýšleli jste někdy, proč v některých částech světa žije mnoho lidí a v některých je téměř liduprázdno? **Rozložení obyvatelstva** je často silně **závislé na přírodních podmínkách**. S pomocí fyzickogeografické mapy ve školním atlase, **tužkou vyšrafuj místa**, která jsou z tvého pohledu hustě osídlená. Následně **porovnej** se skutečnou mapou hustoty zalidnění.



Lidstvo osídlilo zemský povrch **výrazně nerovnoměrně**. Podíváme-li se na mapu hustoty zalidnění, všimneme si, že některé oblasti jsou **osídleny velmi hustě** – například oblasti **Jižní a Jihovýchodní Asie**. V Evropě patří mezi nejhustěji zalidněné oblasti **Nizozemsko** a **Belgie**. V Americe je to **východní pobřeží USA**. Existují oblasti, které jsou díky ne příliš vhodným přírodním podmínkám osídleny velmi řídko. Nejnižší hodnoty hustoty zalidnění jsou typické pro rozlehlé státy, jejichž části zpravidla leží v oblastech s nehostinnými přírodními podmínkami – **pouště, mrazové pustiny** nebo **vysokohorské oblasti**. Mezi takové oblasti patří například **Sibiř, Kanada, poušť Sahara**.

Zajímavostí je, že téměř polovina obyvatel je soustředěna na ploše, která představuje asi **5 % celkové rozlohy souše**. Nejvíce obyvatel žije na územích s nadmořskou výškou do 200 m n. m. (kolem 60 % světové populace) a ve vzdálenosti do 200 km od moře (kolem 55% světové populace).

Dříve bylo přírodní prostředí rozhodujícím faktorem pro osídlení. V současnosti je velmi důležitých faktorem také **dosažený stupeň socio-ekonomického vývoje** – to znamená, že jsou více osídlovány například oblasti těžby nerostných surovin, oblasti (státy) politicky stabilní nebo velká města, ve kterých je snazší najít práci a uplatnění.



Obr. 4: Nizozemsko, stát s jednou nejvyšších hustot zalidnění v Evropě

Obr. 5: Vyprahlé písečné duny pouště Sahara představují velmi nehostinné podmínky pro život

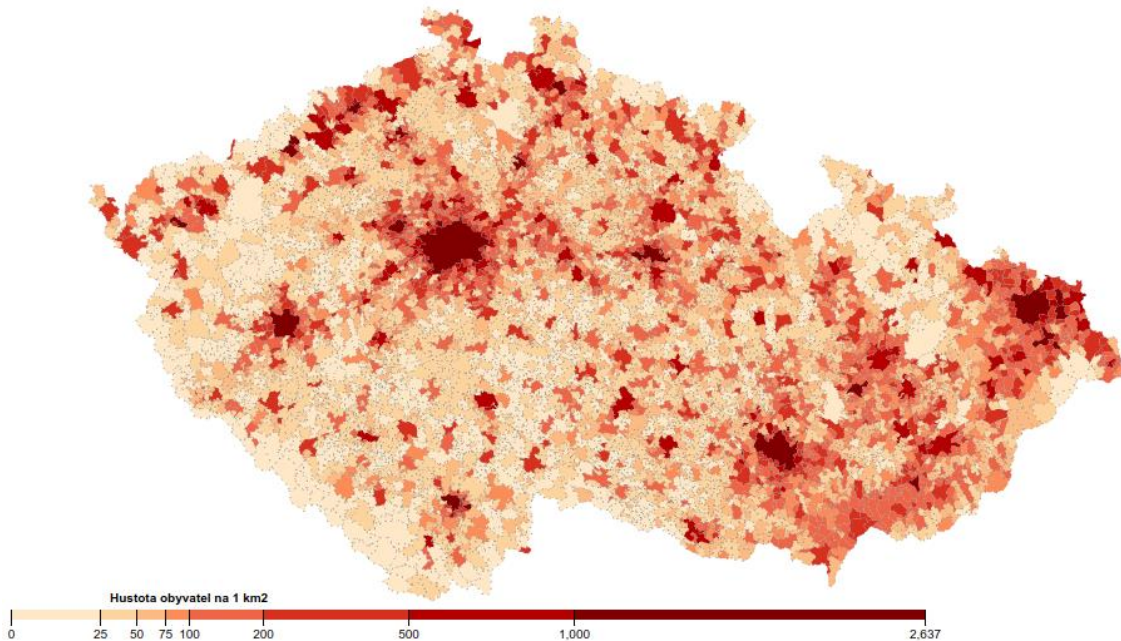


Dříve zmiňovaná **hustota zalidnění** je poměr počtu obyvatel k rozloze obývaného území. Charakterizuje, **kolik lidí žije průměrně na ploše 1 km²**. Hustotu zalidnění spočítáme velmi jednoduše podle následujícího vztahu:

$$h = \frac{O}{S}$$

Česko má průměrnou hustotu zalidnění **136 obyvatel / km²**

kde ***h*** je hustota zalidnění ***O*** je počet obyvatel ***S*** je rozloha území (nejčastěji v km²).



Obr. 6: Hustota zalidnění v ČR



Úkol 3: Kartogram je jedna z nejpoužívanějších metod používaných při tvorbě map. Jedná se o jednoduchou mapu, v nichž je pomocí barev vyjádřena intenzita jevu ve sledovaném území. Kartogramy se používají pro zobrazování relativních hodnot (hodnot přepočtených na plochu). Tvým úkolem bude takový kartogram sestavit. Aby bylo možné kartogram sestavit, musíme mít k dispozici data, tedy vstupní informace, ze kterých budeme vycházet. V našem případě budeme vytvářet **kartogram hustoty zalidnění ve státech Jižní Ameriky**



Doporučený postup

- 1) Z uvedeného **QR kódu** (<https://www.cia.gov/the-world-factbook/>) vyhledej potřebné informace, které budeš potřebovat pro tvorbu kartogramu
- 2) Pro úplnost tabulky doplň také **hlavní města**
- 3) Vypočti **hustotu zalidnění** v jednotlivých státech
- 4) Seřaď hodnoty hustoty zalidnění od nejmenší po největší
- 5) Navrhni **vhodné intervaly hustoty zalidnění**
- 6) Pro vytvořené intervaly zvol vhodnou **barevnou škálu** – dávej pozor, aby byly barvy vzájemně odlišitelné
- 7) Podle navržených intervalů **vybarvi obrysovou mapu** Jižní Ameriky
- 8) Doplň všechny **náležitosti**, která má mapa mít (nadpis, měřítko, legenda)



| STÁT | HLAVNÍ MĚSTO | POPULACE | ROZLOHA (v km ²) | HUSTOTA ZALIDNĚNÍ (ob./km ²) |
|-----------|--------------|----------|------------------------------|--|
| Argentina | | | | |
| Bolívie | | | | |
| Brazílie | | | | |
| Ekvádor | | | | |
| Guyana | | | | |
| Chile | | | | |
| Kolumbie | | | | |
| Paraguay | | | | |
| Peru | | | | |
| Surinam | | | | |
| Uruguay | | | | |
| Venezuela | | | | |

-
-
-
-
-





Brazílie je největší a nejlidnatější zemí v Jižní Americe. Pokrývá téměř polovinu jihoamerického území a sousedí tak téměř se všemi státy Jižní Ameriky. Na více než polovině brazilského území se rozkládá tropický deštný les.



Obr. 7: Město Rio de Janeiro



Obr. 8: Vodopády Iguazu



1. Uveď příklad hustě osídlené oblasti.
2. Uveď příklady nevhodných přírodních podmínek, které brání hustějšímu osídlení.
3. Jak se počítá hustota zalidnění?
4. Do kolika kilometrů od moře žije více než polovina světové populace?
5. Který stát Jižní Ameriky má nejvyšší hustotu zalidnění?

Pohyb obyvatelstva



Obyvatelstvo není nikdy stálé a jednotné. Neustále se **mění jak početně, tak prostorově**. Důvodem je, že se lidé rodí, umírají a také mnohdy stěhují. Tyto změny se souhrnně označují jako **pohyb obyvatelstva**.

Pohyb obyvatelstva můžeme rozdělit na dvě skupiny:

- **přirozený pohyb obyvatelstva** – procesy související s **rozením** a **umíráním** obyvatelstva
- **mechanický pohyb obyvatelstva** (stěhování, migrace) – jedná se o pohyb obyvatel spojený se **změnou místa pobytu**, rozlišujeme například dočasné změny pobytu anebo trvalé změny.

Migrace, nejdůležitější mechanický pohyb je pohyb, při kterém vznikají **obyvatelé trvale mění místo pobytu**. Jedná se tedy o **pohyb obyvatel z jedné oblasti do druhé** s úmyslem se v nové oblasti usadit.



Úkol 1: Zamysli se nad tím, jaké jsou důvody toho, že lidé migrují. Své nápady napiš.

.....

.....



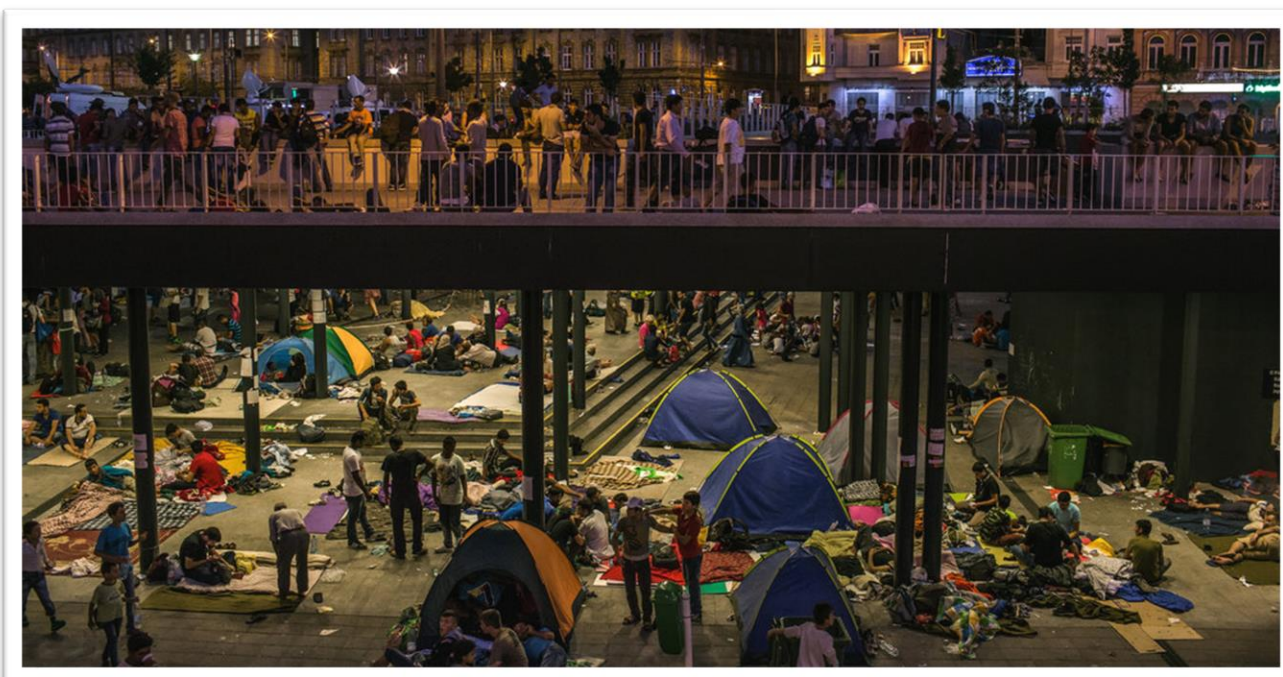
Evropský kontinent je z hlediska historie kontinentem, pro který byla typická masová **migrace** především **během 18. a 19. století**, kdy vlny lidí **opouštěly Evropu a hledaly nový život jinde** (například emigrace do Severní a Jižní Ameriky). V období po druhé světové válce se uprchlíci usídlili v jiných evropských zemích anebo našli nový domov za oceánem.

Mnozí cizinci dnes do Evropy přijíždějí za **účelem práce**. Doplnují tak **nedostatek pracovní síly** a zároveň se snaží získat ekonomické příležitosti. Evropská populace stárne, a proto je migrace pozitivním nástrojem pro udržitelný **ekonomický růst**.

V současné době je problémem **nelegální migrace**. Lidé z chudších zemí se s vidinou lepšího života vydávají na stále riskantnější cesty do jejich cílové země. Mezi běžné ilegální migrační trasy do Evropy patří **plavby přes Jaderské či Středozemní moře** nebo překročení východoevropské hranice. Tu lidé přejíždějí například ukryti v kamionech. Nelegální migranti si často nejsou vědomi **nebezpečí** a nevyhovujících podmínek, které je na cestě mohou potkat.



Obr. 9: Migrační trasy do Evropy



Obr. 10: Migrační krize v roce 2015, na fotografii zachycené nádraží v maďarské Budapešti

Více než polovina vysídlených osob pochází ze tří zemí – **Sýrie, Venezuely a Afghánistánu** – a téměř třetinu z celkového počtu představují děti. Drtivá většina uprchlíků, 86 %, zůstává v rozvojových zemích. Nejvíce jich hostí Turecko, Kolumbie, Pákistán a Uganda, jen malá část jich přišla do Evropy – především do Německa a Švédska



Úkol 2: Přečti si krátký příběh o uprchlici z Íránu, která se jmenuje Rean. Zamysli se nad jejím příběhem a se spolužákem prodiskutuj, jaké nástrahy mohou čekat na uprchlíky při cestě do jejich vysněné destinace a lepším životem. Následně vyhledej, co znamenají pojmy azyl a vízum.



AZYL.....

VÍZUM.....

Rean, 32, uprchlice z Íránu

Ve 22 letech se Rean vdává a se svým manželem odchází z Íránu ve snaze najít větší svobodu a začít nový život. Manželé se chtějí dostat do USA, ale jejich žádosti o víza jsou zamítnuty. Namísto toho se proto rozhodnou zamířit do Evropy. Následuje dlouhá a obtížná cesta. Aby se dostali do Evropy, zaplatí převaděčům za překročení hranic. Do Evropy přijíždějí za drsných podmínek.

Po příjezdu žádají o azyl. Na rozhodnutí o svém o své žádosti čekají dalších sedm let. Celou dobu tráví v přijímacím centru pro žadatele o azyl, kde život není jednoduchý a čelí možnosti, že jim azyl bude zamítnut a budou deportováni zpět do Íránu. Rean během doby strávené v tomto centru překonává samotu a těžkosti každodenního života tím, že si hledá nové přátele a účastní se uměleckých a divadelních projektů.

Jak čas plyne, Rean a její manžel se rozvádějí. Rean znovu žádá o azyl, tentokrát sama a na základě této nové situace. Nakonec je jí status uprchlíka udělen, protože rozvedená žena by v íránské společnosti nebyla přijata a vystavovala by se nebezpečí pronásledování, případně něčeho horšího. Dnes už Rean v centru není a žije šťastně se svým novým partnerem a nově narozeným synem jménem Kehan.

MIGRANT - osoba, která se svobodně rozhodne přestěhovat se do jiné oblasti či země často za lepšími materiálními nebo sociálními podmínkami nebo lepší perspektivou pro sebe a svou rodinu

NELEGÁLNÍ MIGRANT - osoba, která nemá legální status nebo cestovní doklady potřebné ke vstupu do země a pobytu v ní

UPRCHLÍK - osoba, která nedobrovolně opustila svoji rodnou zemi a má obavy z pronásledování z důvodů rasových, náboženských nebo národnostních nebo osoba utíkající před válečným konfliktem



Úkol 3: Ve třídě se rozdělíte **do tří skupin**. Každá skupina se postupně postaví před třídu a bude vyprávět v první osobě **smyšlený příběh o migrantovi** nebo **uprchlíkovi**. Každá skupina má k dispozici **indicie**, které přiblíží jejich příběh. První žák z každé skupiny začne a další žák ze stejné skupiny na něj naváže a bude pokračovat.

1. skupina vytvoří příběh s použitím následujících slov: *strach, převaděč, příležitost, práce, zbohatnout*

2. skupina vytvoří příběh s použitím následujících fotografií:



Obr. 11



Obr. 12



Obr. 13

3. skupina vytvoří příběh s použitím následujících fotografií:



Obr. 14



Obr. 15



Obr. 16



Úkol 4: Vžij se do role **válečného novináře**, který **monitoruje dění ve východní Evropě**, ve válce zmítané Ukrajině. Jako novinář máš za úkol **napsat článek**, který popíše **válečnou situaci a útěk obyvatel** za hranice své domoviny. Vžij se do místních obyvatel a zamysli se nad tím, co vše musí obyvatelé opustit, jaké nástrahy je mohou čekat, jak se mohou dostat za hranice nebo co nového je čeká v hostitelské zemi. To vše reflektuj ve svém novinovém článku.

Novinová společnost prezentuje:

TÝDENÍK SVĚT

Číslo. 146, 15. března, 2022



Válka na Ukrajíně a přliv uprchlíků



Fotografie z válečné zóny
Čtěte dále na S3

Autor:



1. Do kterých dvou skupin můžeme rozdělit pohyb obyvatelstva?
2. Z jakého důvodu migrují lidé do Evropy?
3. Uveď, kudy vedou migrační trasy do Evropy?

Skladba obyvatelstva



Lidé na Zemi jsou velmi **rozdílní**. Podíváme-li se například na obyvatele severní Evropy, budou se pravděpodobně v mnoha znacích lišit od obyvatel Jihovýchodní Asie. Otázkou tedy je, co všechno může být oním rozlišovacím kritériem, které tyto dvě skupiny obyvatel, ze dvou různých koutů světa dělá odlišnými. První skupinou jsou tzv. **biologické znaky**. Jsou to takové znaky, se kterými jsme se již narodili, tedy je můžeme označit také jako vrozené znaky a nelze je nijak ovlivnit. Patří sem **pohlaví, věk a rasa**.

Druhou skupinou jsou **znaky kulturní**. Jedná se například o znaky jako **náboženství, národnost** nebo **jazyk**. Třetí skupinu tvoří znaky **ekonomické znaky**, do kterých řadíme především **zaměstnanost obyvatelstva**.

Kulturní a ekonomické znaky jsou ovlivněny prostředím, ve kterých žijeme. Nezáleží na tom, zdali je člověk muž či žena, bohatý či chudý, jelikož **všichni lidé jsou si rovni**.



Znáte nějaké konkrétní případy, kdy lidé nerespektují práva druhých lidí?



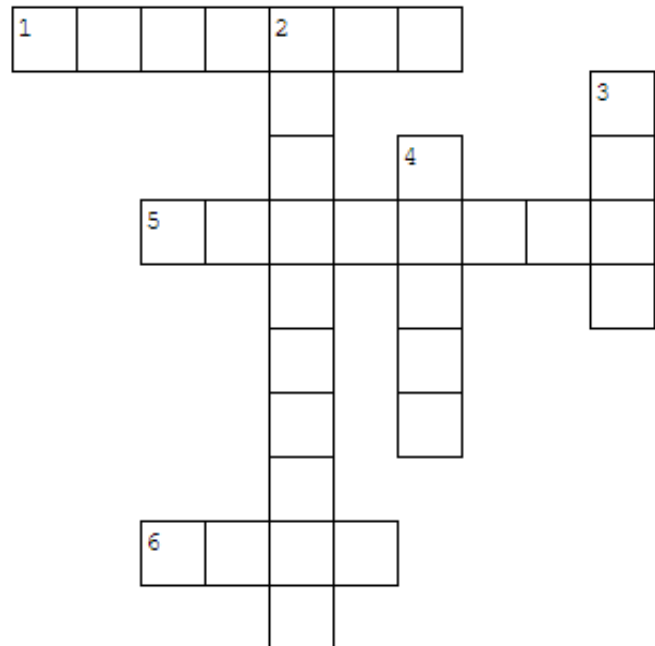
Úkol 1: Dopln křížovku.

Vodorovně

1. Nezákladnější biologický znak
5. Znaky, které můžeš ovlivnit
6. Nejlidnatější stát světa

Svisle

2. Jeden z nejrozšířenějších jazyků na světě
3. Symbol křesťanství
4. Míšenec bílé a černé rasy



Příklady biologických, kulturních a ekonomických znaků

| Biologické znaky |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • pohlaví • věk • barva pleti |

| Kulturní znaky |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • jazyk • národnost • náboženství |

| Ekonomické znaky |
|--|
| <ul style="list-style-type: none"> • povolání • zaměstnání |



Úkol 2: Se spolužákem popřemýšlej a napiš, co mají podle vás všichni lidé na Zemi společného.

.....

.....



1. Jaké znaky rozlišujeme v rámci obyvatelstva? Uveď tři základní skupiny.
2. Jmenuj alespoň dva biologické znaky obyvatelstva.
3. Uveď příklady znaků obyvatelstva, které můžeš do jisté míry ovlivnit.

Věkové složení obyvatelstva



Struktura obyvatel podle věku je jedna z nejdůležitějších charakteristik geografie obyvatelstva, protože často slouží jako zdroj údajů pro další geografické či demografické analýzy. Obyvatelstvo podle věku můžeme rozdělit na tři základní skupiny:

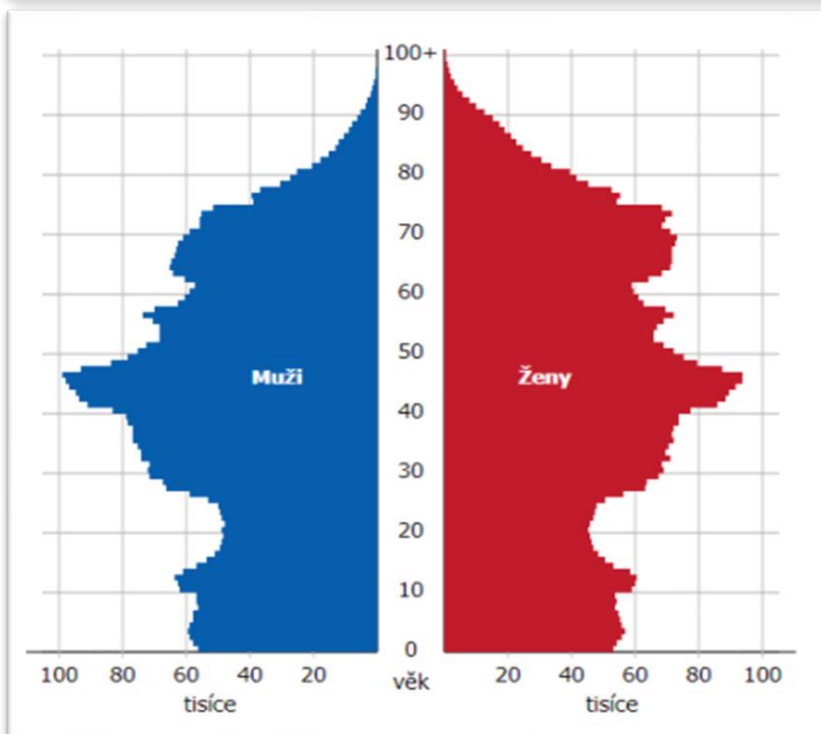
- **předproduktivní** (obyvatelstvo ve věku 0–14 let),
- **produktivní** (obyvatelstvo ve věku 15–64 let),
- **postproduktivní** (obyvatelstvo ve věku 65 let a více).

Klíčová skupina je zejména **produktivní** obyvatelstvo, jelikož do této skupiny patří lidé, kteří jsou hlavním **zdrojem pracovních sil** pro hospodářství.

Pro grafické znázornění věkové struktury obyvatelstva v daném regionu se používají tzv. **věkové pyramidy**. Znázorňují počty mužů a žen v daném věku, v daném okamžiku na vymezeném území.

Průměrná délka života – průměrné stáří, ve kterém lidé umírají.

Průměrný věk – průměr věku všech žijících obyvatel.



Nejvyšší průměrná délka života je v San Marinu a Japonsku, kde se lidé dožívají průměrně 85 let. Naopak nejnižší délka života je v Sierra Leone (52 let)



Zamysli se, co všechno může ovlivnit průměrnou délku života.

Obr. 17: Věkové složení obyvatelstva České republiky v roce 2021



Průměrný věk obyvatel ČR se každoročně **zvyšuje**. Zatímco v roce 1991 bylo průměrnému obyvateli republiky 36,5 roku, v roce 2017 to bylo už **42,2 roku**. Za posledních dvacet let se pak průměrný věk obyvatel zvýšil o 4,3 roku.

Pro **rozvojové země je typický vyšší podíl mladé populace**, která se ale nedožívá vysokého věku. Naopak pro vyspělé země je charakteristická nízká porodnost a vysoká životní úroveň podmiňující vysoké zastoupení starších obyvatel.



Nejmladší populace je v Africe. Současný průměr počtu narozených dětí na jednu matku je 5,2 (v Evropě je to 1,6). Státy s nejstarší populací se nachází v Evropě. Jedná se například o Německo nebo Itálii.



Obr. 18: Africká rodina



Obr. 19: Pár v důchodovém věku v Německu



Úkol 1: Z věkové pyramidy lze často **vyčíst mnoho informací**, nejsou to pouze číselné údaje zobrazující počet obyvatel v daném věku, ale můžeme zde vidět **historické události**, které měly na vývoj počtu obyvatel znatelný vliv. Pro hledání informací využij internet.

Na uvedeném QR kódu (<https://www.czso.cz/staticke/animgraf/cz/>) nalezněš **věkovou pyramidu České republiky**, kterou lze posunout na konkrétní rok. Můžeš zde tedy nalézt věkovou pyramidu pro rok 1945 až 2020.



- 1) Najdi věkovou pyramidu pro rok 1950 a zdůvodni, proč je zde patrný nárůst populace ve věkové skupině 2, 3 nebo 4 roky.

.....

- 2) Z nejnovější věkové pyramidy, tedy pro rok 2020 zjisti, kolik je přesně mužů ve věku 80 let. Zjisti také, kolik je žen ve věku 25 let.

.....

3) Z nejnovější věkové pyramidy zjistí, proč je velmi patrný nárůst populace ve věku přibližně 42–47 let. Co tehdy vedlo k vysoké porodnosti? Jak se nazývá tato generace dětí?

.....

.....

.....

4) Podíváme-li se celkově na nejnovější věkovou pyramidu České republiky, tak si zcela jistě všimneme, že počet obyvatel ve věku přibližně 40–50 let je razantně vyšší než počet mladých lidí a dětí. Zamysli se, jak se tento nepříznivý trend může projevit v budoucnu? Jaká mohou být pozdější rizika pro ekonomickou situaci země?

.....

.....

.....



1. Na jaké skupiny můžeme rozdělit obyvatelstvo podle věku?
2. Která skupina podle věku je nejdůležitější pro hospodářství a proč?
3. Pomocí čeho se znázorňuje věková struktura?
4. Jaký je rozdíl mezi průměrnou délkou života a průměrných věkem?

Rasové složení obyvatelstva



Úkol 1: Se spolužákem diskutuj nad tím, proč lidé v různých částech světa vypadají poněkud odlišně. Znáš již nějaké lidé rasy?

.....

Obyvatelé napříč naší planetou se **více či méně liší v mnoha aspektech**. Můžeme pozorovat rozdílnou barvu kůže, vzrůst, tvar vlasů, tvar obličeje a mnoho dalšího.



Obr. 20: Rozmanitost obyvatelstva



Jaká může být příčina toho, že lidé mají různou barvu pleti?



Zkus se zamyslet nad pojmem rasismus. Pokus se tento pojem vysvětlit

Úkol 2: Vylušti přesmyčky. Za každou přesmyčkou se skrývá jiné označení pro určitou rasu.



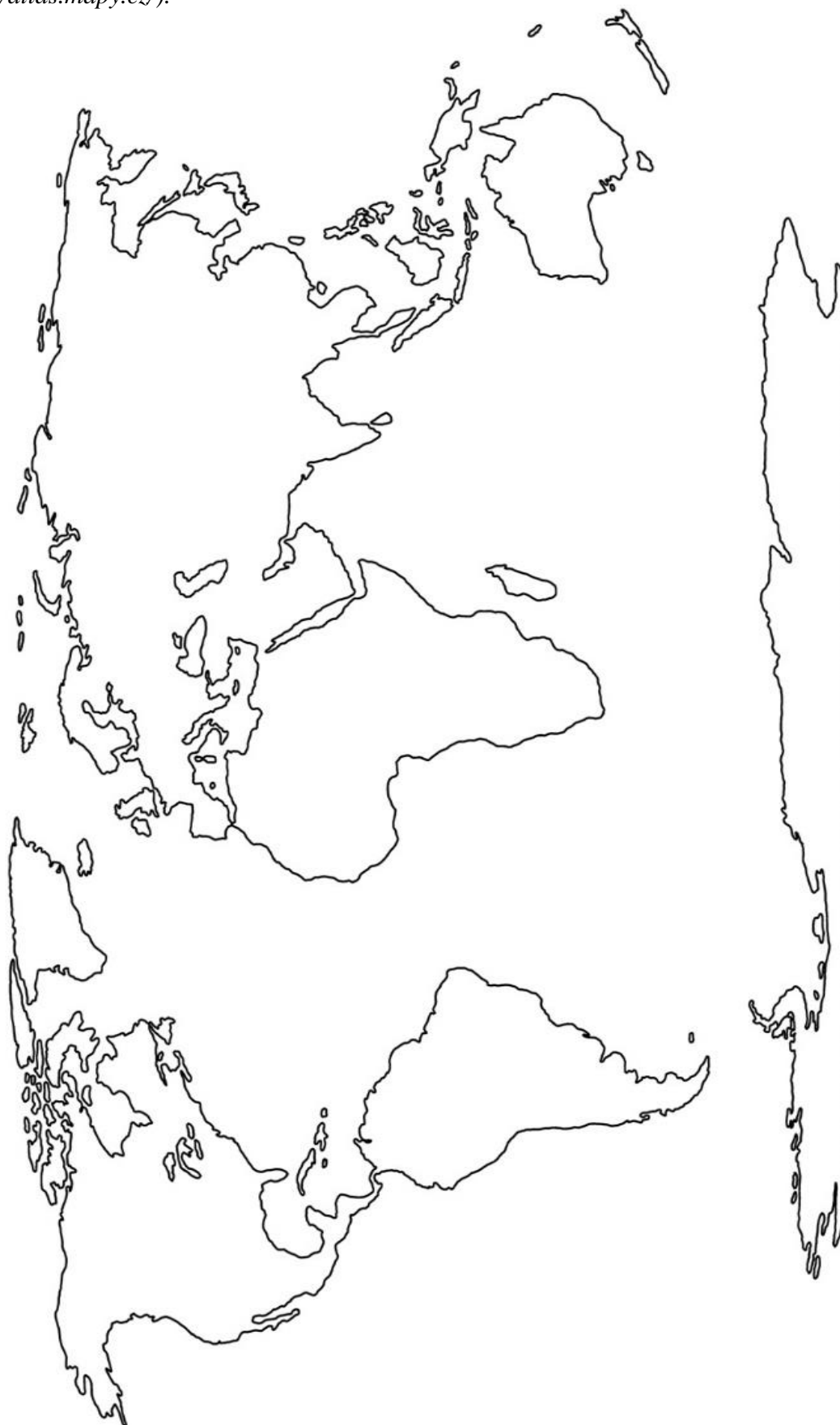
Bílá rasa.....**DNRUÍEPOO**

Žlutá rasa.....**DGOMOILNOÍN**

Černá rasa.....**ÍNINGORED**



Úkol 3: S využitím atlasu vybarvi **obrysovou mapu světa** podle zastoupení určitých **ras**. Pro každou rasu zvol vhodnou barvu. Nezapomeň na legendu a další náležitosti, které á mapa mít. Využit můžeš klasický školní atlas světa nebo internetový atlas, prostřednictvím uvedeného **QR kódu** (<https://atlas.mapy.cz/>).

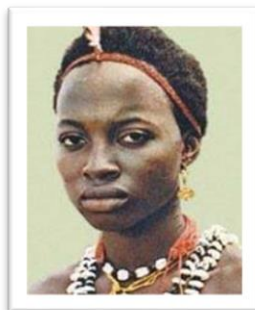




Rasa neboli lidské plemeno **je skupina lidí, kterou spojuje dlouhodobý společný vývoj**, v jehož průběhu se vlivem rozdílného prostředí vytvořily **shodné morfologické a fyziologické znaky** (barva pleti, tvar lebky a nosu, barva a tvar vlasů). Všechny současné rasy a jejich mají daleko více podstatných společných znaků (schopnost přemýšlet, pracovat, tvořit, komunikovat atd.) než rozdílných. Všechny rasy jsou plně **rovnocenné**.

Na základě shodných morfologických a fyziologických znaků můžeme lidstvo rozlišit na **tři základní rasy** (plemena):

- **EUROPOIDNÍ (BÍLÁ),**
- **MONGOLOIDNÍ (ŽLUTÁ),**
- **NEGROIDNÍ (ČERNÁ).**



Obr. 21: Negroidní rasa Obr. 22: Mongoloidní rasa Obr. 23: Europoidní rasa



Úkol 4: K jednotlivým geografickým oblastem se pokus **přiradit (spojit) určitou rasu**. Správnost ověř se školním atlasem světa.

SEVERNÍ EVROPA

STŘEDNÍ AFRIKA

JIHOVÝCHODNÍ ASIE

INDIE

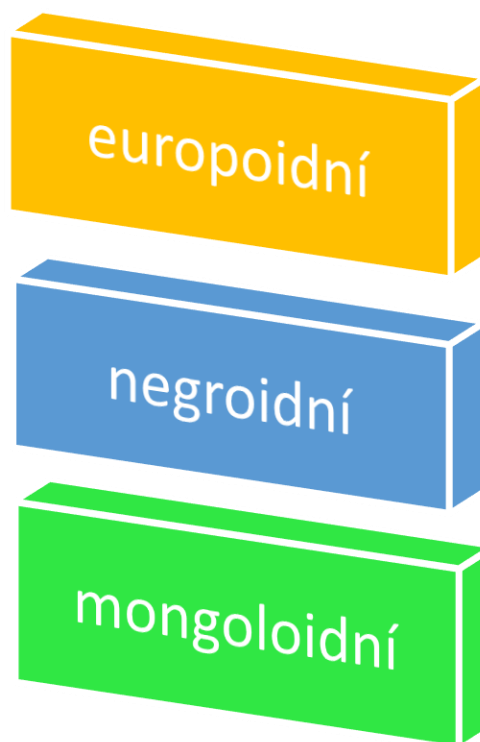
SEVERNÍ AFRIKA

NOVÁ GUINEA

JIŽNÍ EVROPA

SEVER AUSTRÁLIE

PŮVODNÍ OBYVATELSTVO AMERIKY



Vlivem **míšení** základních tří lidských ras můžeme rozlišit také několik **přechodných forem**:

MULAT: europoidní + negroidní

MESTIC: europoidní + mongoloidní

ZAMBO: mongoloidní + negroidní

ROZLOŽENÍ LIDSKÝCH RAS NA ZEMI



■ europoidní ■ mongoloidní ■ negroidní



Úkol 5: Pomocí internetového atlasu (<https://atlas.mapy.cz/>) zjisti, jaké je rasové složení v konkrétních státech:



SPOJENÉ STÁTY AMERICKÉ

INDIE

ČÍNA

KUBA

FRANCIE



1. Jaké existují tři základní lidské rasy?
2. Jak se nazývá míšenec bílé a žluté rasy?
3. Jak se nazývá míšenec bílé a černé rasy?
4. Která lidská rasa převažuje v Evropě?
5. Která lidská rasa převažuje v Asii?

Národnostní složení obyvatelstva



Úkol 1: Slovo národa může být **vnímáno mnoha způsoby** a často se ani odborníci neshodnou na jednotné definici. Pojmy jako národ, národnost, národnostní menšina, etnikum a další, již zabraly v literatuře tisíce stránek. Pokus se zamyslet nad slovem národ a **vytvoř svou vlastní definici národa**. Do volného pole napiš.



Nyní se podíváme na národ prostřednictvím odborného **článku** (převzat z webu <https://www.geograficke-rozhledy.cz/archiv/clanek/783>), ve kterém vyhledej, jak autor popisuje národ a tuto definici do volného pole napiš. Jak moc se liší tvá vymyšlená definice od definice v odborném článku? Pokus se také vyhledat odpovědi na níže uvedené otázky.





Jazyk slouží jako **základní prostředek lidského dorozumívání a komunikace**. Jazyková struktura na světě je velmi pestrá. Odhaduje se, že existuje **až 7 000 jazyků**. Některé jazyky jsou si velmi blízké, až bychom řekli skoro stejné. Jiné se od sebe výrazně liší a nenašli bychom mezi nimi téměř nic společného.

Většinu jazyků můžeme zařadit do některé z tzv. **jazykových rodin**. Jazyková rodina je skupina jazyků, které se vyvinuly ze společného předchůdce (prajazyka). Nejrozšířenější jazykovou rodinou je tzv. **indoevropská jazyková rodina**, která se se vyvíjela v oblastech Evropy a Asie. Indoevropskými jazyky mluví více než tři miliardy obyvatel po celém světě (drtivá většina Evropy, velká část Asie, Amerika, Austrálie).

Indoevropská rodina se dále dělí na **několik větví**. mezi ty nejrozšířenější patří:

- **germánské jazyky,**
- **slovanské jazyky,**
- **románské jazyky.**

Nejrozšířenější jazyk, **čínština** (počet mluvících – 1,2 miliardy), patří do jazykové rodiny sinotibetských jazyků.



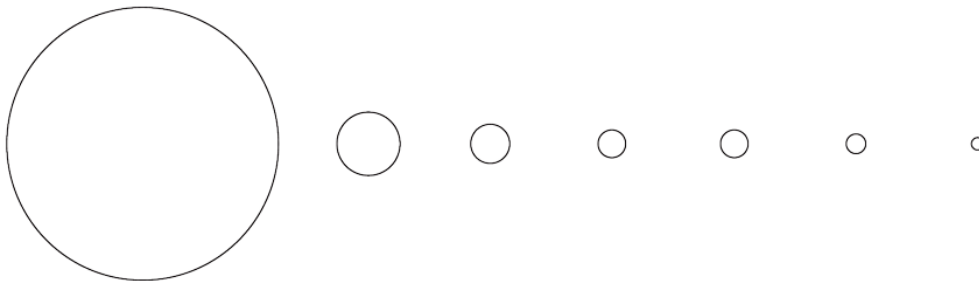
Úkol 2: Na uvedené stránce (<https://www.visualcapitalist.com/wpcontent/uploads/2018/05/world-of-languages.html>) nalezněš **kruhové schéma** zobrazující **světové jazyky podle počtu mluvících** a státy, které uvedenými jazyky hovoří. Pomocí tohoto schématu se pokus odpovědět na otázky.



1) Uveď první tři státy, kde je nejvíce lidí mluvících španělsky?

.....

2) Počet obyvatel mluvící daným jazykem může být mnohonásobně vyšší, připočteme-li k rodilým mluvčím také obyvatele, kteří se jazyk naučili. Do uvedeného schématu doplň, které cizí jazyky se lidé nejčastěji učí. Poté napiš, které jazyky se v současné době učíš ty a kterými jazyky bys chtěl v budoucnu mluvit a proč.



.....



Úkol 3: Přiřaď konkrétní indoevropské jazyky k jednotlivým větvím.

**slovanské
jazyky**

**germánské
jazyky**

**románské
jazyky**

angličtina, slovenština, němčina, francouzština, ruština, italština, norština, chorvatština, rumunština, španělština, čeština



Úkol 4: Angličtina je až **třetím nejrozšířenějším mateřským jazykem**. Zdaleka nejvíce lidí se ji ale učí jako jazyk cizí a anglicky se proto domluví nejvíce lidí na světě. Přiřaď počet mluvčích obyvatel (z nabídky) v daných státech hovořící právě angličtinou.

Velká Británie

Spojené státy Americké

Kanada

Austrálie

Jihoafrická republika

Počty mluvčích v milionech: 225, 16, 56, 19, 5



1. K čemu lidem slouží jazyky?
2. Kolik přibližně existuje na Zemi jazyků?
3. Jaká jazyková rodina je nejrozšířenější a na které větve se dějí?
4. Do které jazykové větve patří čeština, polština nebo třeba ruština?
5. Jakým jazykem se na Zemi domluví nejvíce lidí?
6. Do které jazykové větve patří francouzština a italština?

Náboženská struktura obyvatelstva



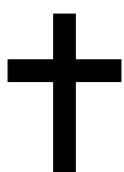
Od nepaměti je náboženství nedílnou součástí lidské kultury. Náboženství je pojem **shrnující rozmanité soubory představ, jednání a symbolů**. Každé náboženství má společné rituály či bohoslužby a určité představy o světě a úloze člověka v něm. Většina náboženství si vytváří organizaci, jež pečuje o jeho rozvoj a šíření. V případě křesťanství se takové organizace označují jako **církev**. Náboženství můžeme rozlišit na národní a světová. Mezi **národní náboženství** patřilo např. náboženství řecké a egyptské, v současnosti pak čínské náboženství nebo judaismus.

Jako **světové náboženství** můžeme označit taková, která **přesahují hranice států či kontinentů, ras a kultur**.

Náboženství je **osobní záležitostí** každého z nás.



Úkol 1: Ke každému symbolu napiš, ke kterému světovému náboženství patří.



.....



Mezi nejrozšířenější náboženství na světě patří:

Křesťanství, čítající přibližně 2 miliardy věřících osob. Z důvodů odlišných názorů v průběhu historie se křesťanství rozlišilo do tří základních větví (církví).

- **Katolická církev** – hlavně Evropa a Latinská Amerika
- **Pravoslavná církev** – východní a jihovýchodní Evropa
- **Protestantská církev** – západní a severní Evropa, USA, Austrálie, Kanada

Islám neboli muslimské náboženství, je druhé nejrozšířenější (1,2 miliardy), ale nejrychleji rostoucí náboženství na světě. Je státním náboženstvím v mnoha arabských zemích. Nejvíce je rozšířeno v severní Africe, jihozápadní a jihovýchodní Asii.

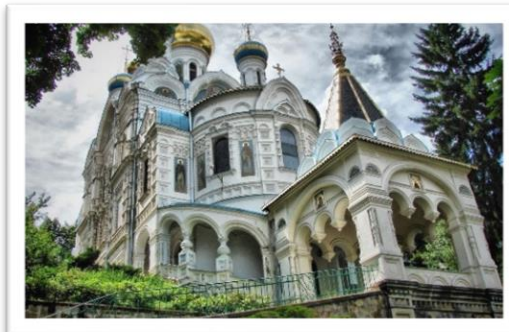
Hinduismus je jedno ze nejstarších náboženství na světě (1 miliarda). Jedná se zároveň o filozofický směr, který je součástí každodenního životního stylu. Centrum rozšíření je jižní Asie.

Budhismus je nábožensko-filozofický směr založený na učení Siddhártha Gautamy, známého jako Buddha, který je uctíván jako „probuzený učitel“. Rozšířen je v oblasti jižní a jihovýchodní Asii.

Judaismus je náboženství židovského národa, čítající přibližně 20 milionů věřících. Centrum je Izrael.



Obr. 25: Papež, nejvyšší představitel katolické církve




Obr. 26: Pravoslavný kostel v Karlových Varech



Obr. 27: Mekka, rodiště proroka Mohameda.
Jde o nejvýznamnější poutní místo Islámu



Obr. 28: Budhistický mnich

 **Úkol 2:** Níže uvedená tabulka obsahuje **různorodé pojmy** z několika světových náboženství. Tvým úkolem je **vybarvit stejnými barvami** ty pojmy, které **náleží ke stejnému náboženství**. Pro každé náboženství zvol vhodnou barvu.

| | | | | |
|-----------------|-----------|------------|-----------|------------|
| ISLÁM | IZRAEL | HINDUISMUS | VATIKÁN | PAPEŽ |
| BUDDHA | MUSLIM | ALLÁH | KOSTEL | BŮH |
| KORÁN | BIBLE | SUNNITÉ | ŠÍITÉ | ŽIDÉ |
| DAVIDOVA HVĚZDA | JEŽÍŠ | TIBET | JUDAISMUS | RAMADÁN |
| PROTESTANT | MEKKA | BUDDHISMUS | INDIE | PRAVOSLAVÍ |
| TÓRA | MOJŽÍŠ | RABÍN | CHANUKA | BRAHMA |
| MUHAMMAD | ŽIDOVSTVÍ | MEŠITA | DŽIHÁD | JARMULKA |



Úkol 3: Vytvoř vlastní mapu křesťanského náboženství v Evropě. Pro každou církev zvol odlišnou barvu. Jako zdroj informací využij školní atlas světa nebo internetový atlas (<https://atlas.mapy.cz/>). Zároveň se pokus zodpovědět na níže uvedené otázky a úkoly.



Katolická církev



Pravoslavná církev



Protestantská církev

- 1) V jihovýchodní Evropě je oblast, ve které je početná menšina obyvatel vyznávající islám. Zjisti, o které konkrétní státy se jedná.

.....

- 2) Uveď alespoň dva státy, ve kterých je zastoupena jak katolická, tak protestantská církev.

.....

- 3) K jednotlivým státům přiřaď, které náboženství jeho obyvatelé vyznávají.

Velká Británie

Ukrajina

Španělsko

Rakousko

Francie



Úkol 4: Pro obyvatele napříč světem má náboženství **různý význam**. Pro některé, je to neodmyslitelná **součást každodenního života** a pro jiné nemusí náboženství hrát téměř žádnou roli. Pracuj s mapou významnosti náboženství a odpověz na níže uvedené otázky a úkoly.



- 1) Podívej se na celosvětovou mapu významu, který lidé přikládají náboženství. Pro který kontinent je na první pohled náboženství (kterékoliv) velmi důležité?



.....

- 2) Jak je na tom Česká republika z hlediska významu náboženství? Je pro obyvatele důležité či nikoliv? Pokus se nalezenou odpověď stručně zdůvodnit.

.....

.....

.....

- 3) Uveď všechny státy Evropy se středním významem náboženství. Je mezi těmito státy i náš soused?

.....

.....



1. Co je to náboženství?
2. Co je církev?
3. Jaká znáš světová náboženství?
4. Kdo je nejvyšším představitelem katolické církve?
5. Ve které oblasti se lidé hlásí k pravoslavné církvi?
6. Jaké náboženství je nejrychleji rostoucí a kde je tohle náboženství rozšířeno?
7. Ve kterých oblastech je rozšířen buddhismus?

GEOGRAFIE SÍDEL



Město, vesnice, městys nebo třeba **osada**. To vše jsou nám zcela určitě známá označení, se kterými se setkáváme v každodenním životě. V následujících kapitolách se na tato označení podíváme z trochu jiného úhlu pohledu a pokusíme se je blíže specifikovat a odpovědět například na otázky, jaké mají sídla funkci nebo zdali mají mezi sebou sídla nějaký vztah?



Úkol 1: Se spolužákem vytvoř myšlenkovou mapu, v jehož středu bude pojem sídla.

SÍDLA



Otázkou stále zůstává, co přesně sídlo je, nebo jak jej definovat? **Sídlo** tedy můžeme označit jako určité **seskupení sídelních jednotek (domů a stavení) a to včetně hospodářských objektů a dopravních zařízení na určitém vymezeném území**. Sídla jsou základními centry lidské aktivity. Koncentruje se zde hospodářská činnost a ubytování obyvatelstva. Součástí každého sídla jsou obyvatelstvo a materiální formy, které tvoří domy, obchody, sklady, úřady, továrny apod. Patří sem také prvky jako například silnice, parky, cesty a zahrady.

Základem každého sídla je tzv. **usedlost** (lidské obydlí). Pokud má **sídlo menší počet usedlostí**, označuje se jako **venkovské sídlo**, pokud má **větší počet usedlostí** a splňuje některá další podmínky, označuje se jako **město**.







Obr. 1: Venkovské sídlo



Obr. 2: Městské sídlo



Úkol 2: Předtím, než se pustíme do bližšího zkoumání jednotlivých typů sídel, tak se pokusíme srovnat dva základní typy sídel, a to město a vesnici. Napiš několik **výhod** a **nevýhod**, které sledáš v případě života na vesnici a ve městě.

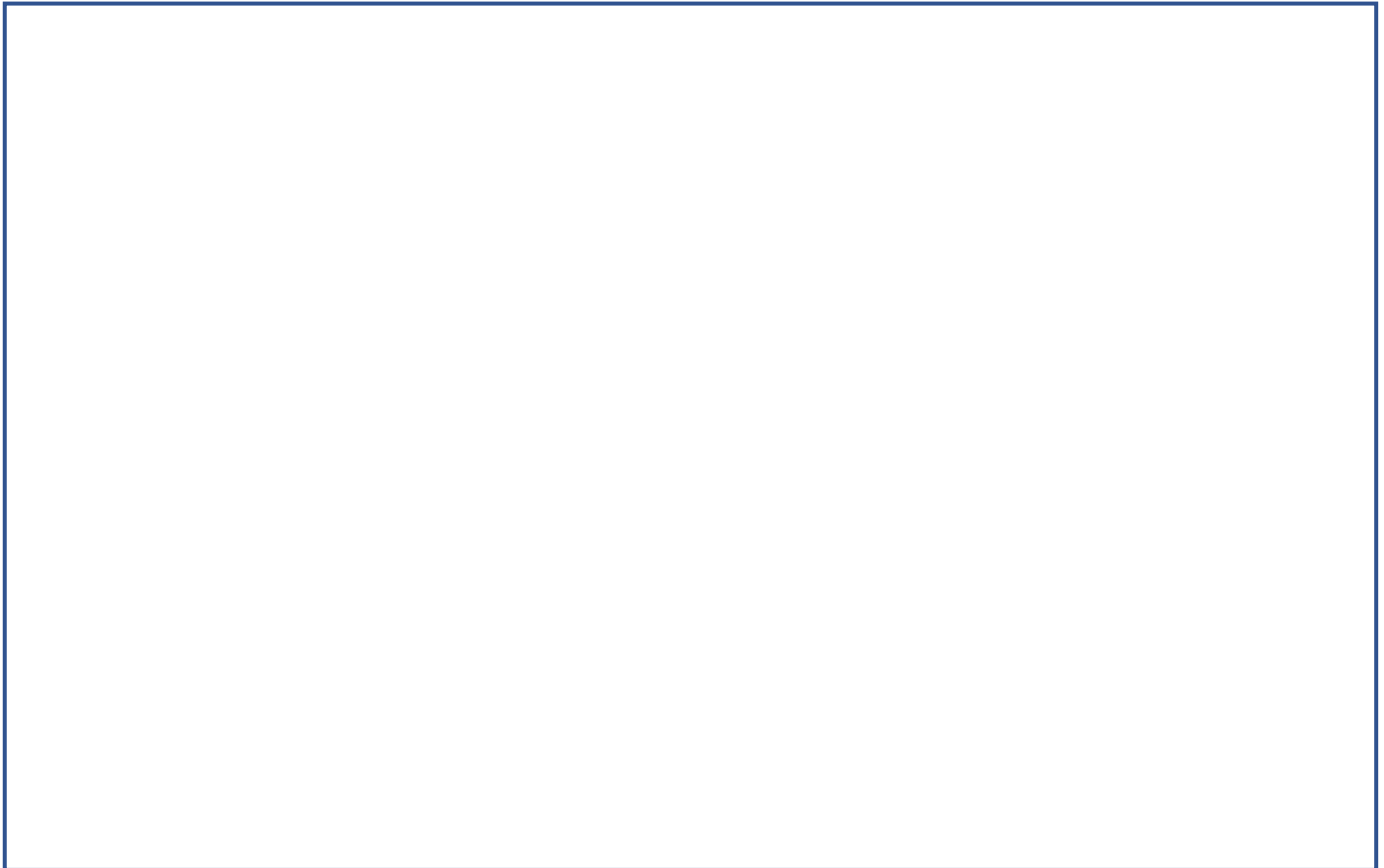
| MĚSTO  | VESNICE  |
|---|---|
|  |  |
| <i>Obr. 3</i> VÝHODY: | <i>Obr. 4</i> VÝHODY: |
| NEVÝHODY: | NEVÝHODY: |



Úkol 2: Načrtni podle svého uvážení jednoduchou část sídla, ve kterém bydlíš. Pokud žiješ na vesnici (i tvůj spolužák), kresli oblast okolo návsi, tedy centra vesnice. Jestliže naopak bydlíš ve městě, načrtni takovou oblast, kterou se spolužákem oba dobře znáte, například okolí školy. Pokus se zachytit přibližně 70–100 metrů okolo od daného středu, tedy například náměstí.

Nákres bude mít podobu půdorysu, tedy pohledu z výšky – při kresbě využij jednoduché geometrické tvary (čtverce, obdélníky apod) a nezapomeň na popisky jednotlivých budov, například škola, úřad, obchod, obytný dům.

Následně **porovnej se spolužákem** vytvořené návrhy a pozorujte, jak každý z vás vnímá odlišným způsobem stejný prostor. Zároveň odpověz na několik níže uvedených otázek.



- 1) Zhodnot' na stupnici 1–10, jak moc se tvůj náčrt a náčrt tvého spolužáka podobaly.
1 – téměř žádná podoba. 10 – prakticky stejný náčrt.

- 2) Pokus se napsat, v čem se Vaše vytvořené náčrty nejvíce liší a co tě nejvíce zaujalo na náčrtu spolužáka?

.....
.....

- 3) Uveď několik prvků, které spolužák do náčrtu zakomponoval oproti tobě (například, zdali nakreslil nějakou budovu, kterou ty ne).

.....
.....



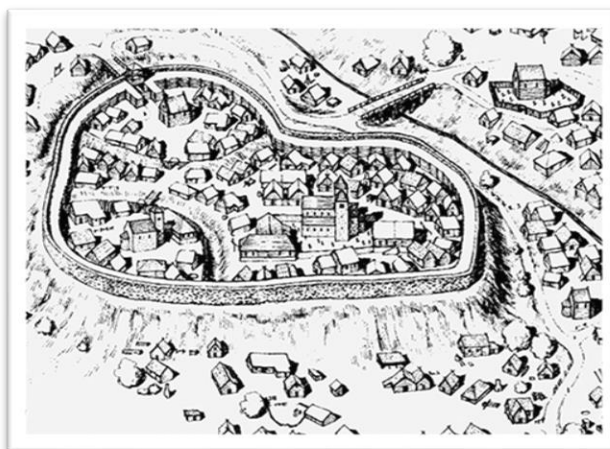
1. *Co je to sídlo?*
2. *Co je součástí sídla?*
3. *Jaké existují typy sídel?*

Vývoj sídel

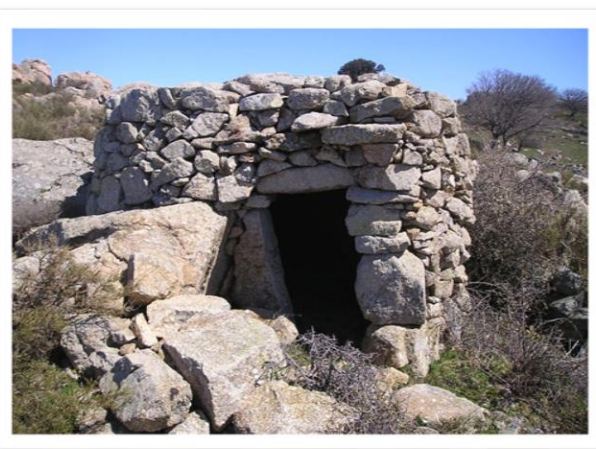
Člověk již od pradávna, stejně jako dnes, řešil otázky spojené s bydlením. Obydlí a sídelní útvary se během historie významně proměnily. Nejnižší a nejjednodušší vývojový stupeň sídel představují **přírodní úkryty**, do kterých můžeme zařadit například **jeskyně**. Postupem času byly stavěny **strohé stavby budované z přírodních materiálů** (z hlíny, kamene, dřeva), které se postupně seskupovaly do venkovského typu osídlení.

Nejstarší sídla městského typu jsou doložena přibližně z dob 5–8000 let před našim letopočtem. Jednalo se o správní a kulturní centra. **Nejstarší města vznikla v Číně, Indii a Egyptě**. Na našem území vznikají první zárodky měst v období Velkomoravské říše.

Samotnou kapitolou jsou poté **středověká města**, která měla téměř stejnou podobu. V centrální části města se nacházelo **rozsáhlé náměstí**, kde probíhaly trhy. Z náměstí vedly hlavní ulice k hradbám (městským branám), vedlejší ulice zpravidla protínaly hlavní ulice pod pravým úhlem.



Obr. 5: Středověké město



Obr. 6: Kamenná chýše

Rozdělení sídel

V nejzákladnějším podání můžeme sídla rozlišit na **venkovská sídla (vesnice)** a **města**. Oba typy osídlení mají své **výhody** a **nevýhody**, nad kterými jste se zamýšleli na začátku kapitoly. Vesnice i města mají také mnoho funkcí. Podíváme se tedy na tyto dva základní typy osídlení trochu blíže.

Venkovská sídla

V tradičním pojetí se za venkovská sídla považují taková, ve kterých se **převážná část obyvatel žije zemědělstvím**. Menší část sídel vesnic vznikla také na základě nezemědělských činností, např. těžby surovin nebo rybolovu.

V současné době se pojem **vesnice, venkovské sídlo** nebo **venkov** používá pro **všechna sídla, která nejsou městy**. Zemědělská činnost se z některých vesnic již téměř vytratila a s ní i původní charakter vesnice. Venkovská sídla jsou rozmanitá, jak z hlediska velikosti, tak i vnější podoby. Na vesnici zpravidla nalezneme **obytné budovy, hospodářské budovy a zemědělskou půdu**. Venkovské obyvatelstvo žije ve větším souladu s přírodou.

Mezi další funkce venkova, kromě zemědělského účelu, patří například **funkce obytná** (vesnice v zázemí měst, kdy obyvatelé dojíždí za prací mimo domov), **funkce rekreační** (odpočinková oblast pro městské obyvatelstvo).

Městská sídla



Městská sídla jsou z historického hlediska **mladším typem osídlení**. Je pro ně typický **nezemědělský charakter** a liší se od vesnice především svými funkcemi. Nejjednodušší kritérium vymezení měst – je založené na tom, že každému městu byla **v minulosti udělena určitá práva**, tzv. privilegia, získávaná obvykle od panovníka. V současnosti bývá město nejčastěji definováno jako **sídlo s určitým minimálním počtem obyvatel** (např. 5000). Mezi další znaky popisující město je jeho **velikost v porovnání s vesnicí**, vysoká **hustota osídlení**, obyvatelstvo pracující především v obchodu, průmyslu nebo službách a přítomnost vzdělávacích, kulturních nebo správních institucí.

Většina měst tedy plní zpravidla **funkci obytnou** (lidem město poskytuje domov), průmyslovou (průmyslové podniky, továrny, výroba), **správní** (úřady, státní instituce), **obchodní** (různorodé obchody – potraviny, oblečení, elektronika), **vzdělávací** (základní a střední školy, univerzity), rekreační, **dopravní** (letišť, přístavy), **kulturní** (lázně, zábava). **Většina měst plní více funkcí** dohromady.

Existují ale města, kde **převládá jedna konkrétní funkce**. Příkladem může být **univerzitní město Oxford**, kde převažuje funkce vzdělávací nebo **lázeňská města** (Luhačovice, Mariánské lázně), kde převažuje funkce léčebná.

„V každém státě je městem to sídlo, v němž se obyvatelé státu cítí být ve městě.“

J. Beaujeu-Garnier, J. Chabot (1963)



Obr. 7: Univerzitní město Oxford



Obr. 8: Mariánské lázně

Funkce měst...

Obytná

Správní

Průmyslová

Vzdělávací

Obchodní

Kulturní...



Obr. 9: Olympia Brno, nákupní zóna Brno-jih

Pro hlavní město států se používá označení metropole



Úkol 2: Při návštěvě města nebo přímo v místě bydliště jste si určitě povšimli, že **jednotlivé městské funkce**, jsou více či méně **prostorově rozčleněny**. Například, že továrny a sklady jsou koncentrovány do jedné oblasti, nejčastěji na kraji města anebo, že některé obchody jsou součástí většího nákupního centra či prostoru, nikoliv rozprostřeny po celém městě.

Města jsou právě mnohdy rozčleněna na tzv. **zóny**, ve kterých **převažuje určitá funkce**. Různé funkce jsou pak rozprostřeny do rozdílných částí měst. Pečlivě se zamysli se nad takovým městským uspořádáním a navrhni (nakresli plánek), jaké by bylo z tvého pohledu ideální město z hlediska uspořádání funkčních částí.

Ve tvém plánu by neměly zcela určitě chybět následující zóny: *centrum města, obytné zóny, průmyslová zóna, obchodní zóna, přírodní zóna (parky)*..

Plánek tvého ideálního města



1. *Kde vznikla nejstarší města?*
2. *Jakou podobu měla středověká města?*
3. *Čím se vyznačuje tradiční pojetí venkovského sídla?*
4. *Jmenuj několik funkcí městských sídel.*
5. *Uveď příklad města, kde převládá jedna konkrétní funkce.*

Urbanizace



Proces urbanizace je obvykle spojován s **obdobím rozvoje průmyslu**, které v evropských zemích započalo v polovině 18. století, kdy vlivem rostoucího významu průmyslového odvětví docházelo k přesunu obyvatelstva do měst za prací.

Urbanizace je široký pojem, který představuje jednak **rozvoj měst** a proces, kdy **společnost mění svůj způsob života na městský**. Lidé opouštějí tradiční způsob života na venkově, spojený s obděláváním půdy nebo chovem domácích zvířat. Dochází k formování městského způsobu života a růstu úlohy měst. Obyvatelstvo se **koncentruje do měst** a jeho okolí. Zvyšuje se pohyb obyvatel malých měst do měst velkých za účelem práce, vzdělání nebo například zábavy.

Urbanizace..

- narůstá počet obyvatel ve městech
- narůstá hospodářský význam měst
- města se plošně rozšiřují

Urbanizace ukazuje, jak velká část obyvatel státu žije ve městech. Například urbanizace v ČR je 74 %, to znamená, že 74 % obyvatel ČR žije ve městech.

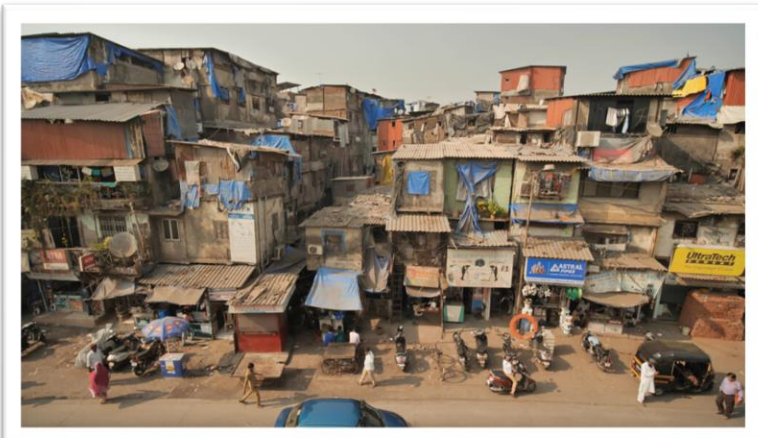


Úkol 1: Popřemýšlejte o důsledcích urbanizace. Uveďte pozitivní i negativní důsledky urbanizace.

| POZITIVNÍ DŮSLEDKY | NEGATIVNÍ DŮSLEDKY |
|--------------------|--------------------|
| | |



Mnoho lidí odchází do měst za vidinou potenciálního zaměstnání a lepšího života. Pokud se jim nedaří najít dostatečně placenou práci, jsou nuceni žít ve slumech. **Slumy** jsou **chudinské čtvrti**, tvořené jednoduchými chatrčemi. Nachází se hlavně ve velkoměstech rozvojových zemí **Afriky, Jižní Ameriky a Asie**.



Slumy..

- Nestabilní domy
- Přehlnuté domy
- Omezený přístup k vodě, elektřině a základním potřebám
- Absence dopravního systému
- Zvýšená kriminalita
- Nezaměstnanost
- Nemoci

Obr. 12: V bombajském slumu Dharavi žije okolo milionu obyvatel



Úkol 2: Jaké **opatření** (např. na úrovni vlády nebo radnice města) byste navrhli pro zlepšení podmínek života lidí žijících ve slumech?

.....

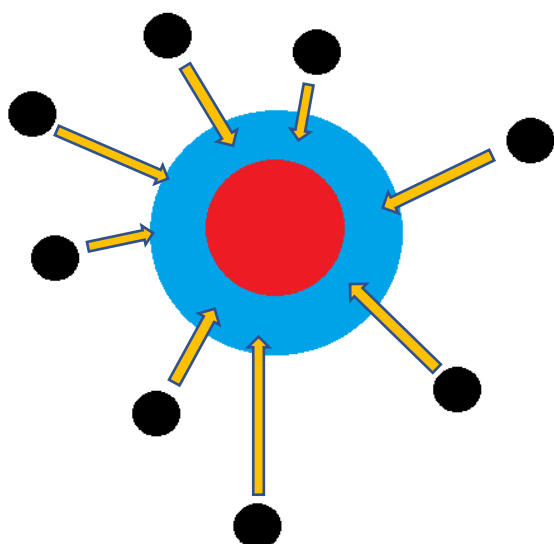
.....

.....

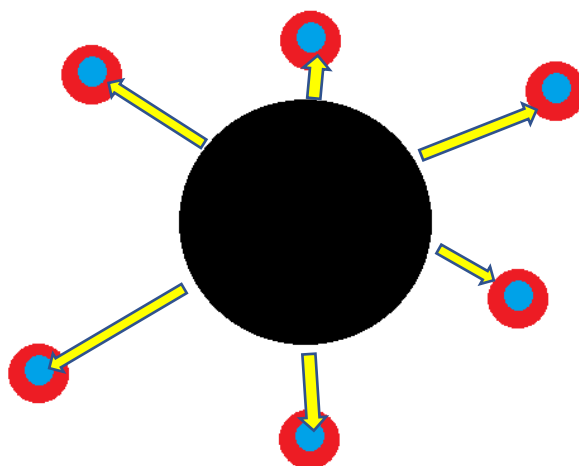
.....



V posledních letech často dochází tzv. **suburbanizaci**, která souvisí dalším stupněm vývoje společnosti. Lidé se **stěhují z přelidněných městských oblastí zpět do blízkých vesnic či okrajových částí města**. S rozvojem automobilového průmyslu je umožněno odloučení bydliště od místa pracoviště. Mnozí obyvatelé tedy žijí v blízkém okolí velkého města, ale do práce dojíždí každý den. Zároveň mohou využívat výhod života na venkově tak i ve městě.



URBANIZACE



SUBURBANIZACE



Obr. 13: Rozšiřování měst a obcí do okolní krajiny



Vyhledej všechna města v ČR, která mají více než 100 000 obyvatel.



Jaký je přesný počet obyvatel tří největších měst v ČR?

.....

.....

.....

.....



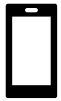
Podle OSN (Organizace spojených národů) budou do roku 2050 dvě třetiny populace ve městech



Nejvíce lidí v městských oblastech se nachází v Severní Americe. Nejméně urbanizované oblasti jsou v Africe a Asii.



Úkol 3: Pomocí internetové interaktivní mapy (<https://www.economist.com/node/21642053>) se pokus najít odpovědi na níže uvedené úkoly. Mapa zobrazuje počet obyvatel největších měst v čase – můžeme se pohybovat v letech 1950–2030. Pomocí tahu dolní lišty měníte rok a s ním i zobrazované údaje.



- 1) Která města v Evropě a Africe mají v současnosti více než 10 milionů obyvatel?

.....

- 2) Napiš, jak se změnil počet obyvatel ve městě Lagos (střední Afrika) mezi roky 1950–2020.

.....

- 3) Rozhodni, zdali bylo v roce 1950 více měst s 10 miliony v Jižní nebo Severní Americe. Stejně srovnání udělej také pro rok 2020. Města vypiš.

.....

- 4) Zjisti, u konkrétních měst, zdali bude v roce 2030 počet obyvatel klesat nebo naopak růst oproti roku 2020.

TOKIO

LONDÝN

SÃO PAULO

KÁHIRA



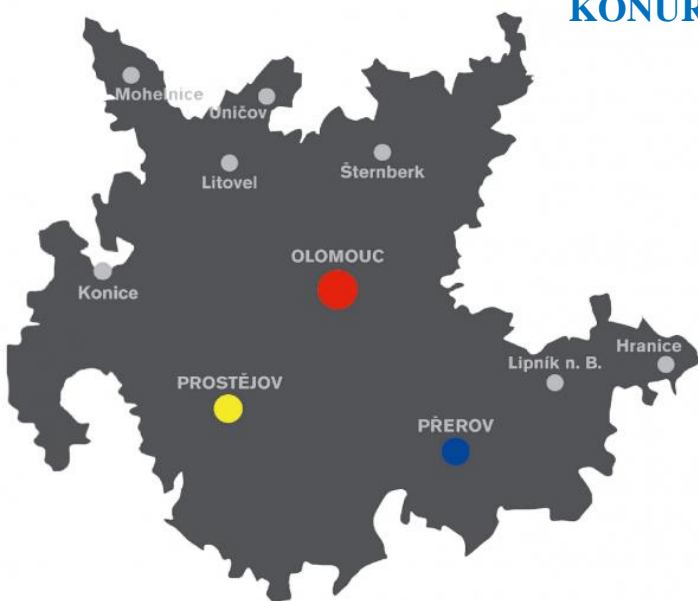
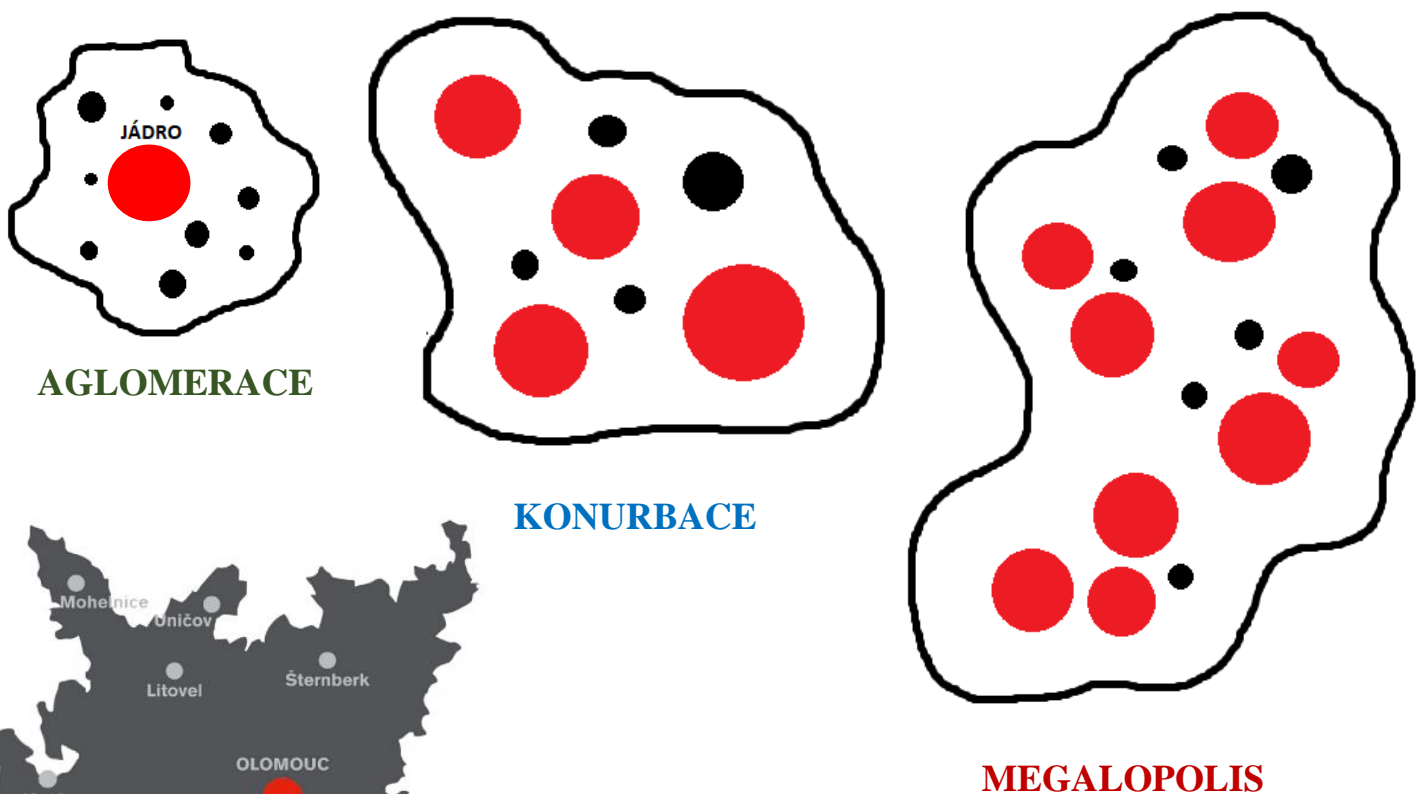


Města se neustále **rozzrůstají** a **vyvíjí**. Takový vývoj vede k tomu, že se velká města pomalu mění na **složitější městské prostorové útvary** jako je **aglomerace**, **konurbace** a **megalopole**.

Agglomerace je seskupení většího množství sídel (měst a vesnic) kolem jednoho významnějšího většího města, které představuje tzv. **jádro**. Společně pak tvoří funkční propojený celek (obyvatelé z okolních menších měst a vesnic dojíždí do jádra aglomerace za prací, nákupy nebo například za kulturním vyžitím).

Konurbace je spojení několika velkých měst (soustava měst). Jedná se o větší oblasti, které jsou tvořeny několika blízko ležícími, podobně velkými městy podobné důležitosti. Významným rozdílem oproti aglomeraci je ten, že vazby mezi městy nejsou natolik pevné, žádné město není zcela dominantní jako v případě aglomerace.

Megalopolis je označení pro oblast, která vzniká vzájemným srůstem aglomerací a konurbací. Jsou to rozsáhlé oblasti urbanizovaného prostoru. V nejjednodušším podání jde o shluky měst.



Obr. 14: Vymezení olomoucké aglomerace



Obr. 15: Megalopole Chi-Pitts kolem Velkých jezer v USA čítá dohromady přes 30 milionů obyvatel



Úkol 4: Přiřaď zemi, ke konkrétní skupině údajů: *USA, Indonésie, Čína, Švédsko*

| | |
|--------------------------------|-------------------------|
| Počet obyvatel | 1 338 612 968 |
| Počet obyvatel v hlavním městě | 17 550 000 |
| Míra urbanizace | 43 % |
| Hustota zalidnění | 139 ob./km ² |

| | |
|--------------------------------|------------------------|
| Počet obyvatel | 9 059 651 |
| Počet obyvatel v hlavním městě | 829 417 |
| Míra urbanizace | 85 % |
| Hustota zalidnění | 22 ob./km ² |

| | |
|--------------------------------|------------------------|
| Počet obyvatel | 307 212 123 |
| Počet obyvatel v hlavním městě | 599 657 |
| Míra urbanizace | 82 % |
| Hustota zalidnění | 31 ob./km ² |

| | |
|--------------------------------|-------------------------|
| Počet obyvatel | 240 271 522 |
| Počet obyvatel v hlavním městě | 9 125 000 |
| Míra urbanizace | 52 % |
| Hustota zalidnění | 126 ob./km ² |



Úkol 5: Urbanizace ukazuje, jak velká část obyvatel státu žije ve městech. Vysoké hodnoty najdeme častěji u vyspělých států, někdy to tak ale nemusí být. Pomocí internetového (<https://atlas.mapy.cz/>) nebo školního atlasu se pokus odpovědět na následující otázky.



- 1) Který kontinent je na první pohled nejméně urbanizovaný? Uveď také několik důvodů proč.

.....
.....

- 2) Ve kterých afrických státech je podíl obyvatel žijících ve městech alespoň 80 %?

.....

- 3) Uveď všechny evropské státy, ve kterých je podíl obyvatel žijících ve městech alespoň 80 % a zároveň uveď i jejich hlavní města.

.....
.....
.....

4) Ke konkrétním státům vyhledej míru urbanizace, tedy podíl obyvatel žijících ve městech.

TURECKO.....

INDIE.....

AUSTRÁLIE.....

NIGER.....

BRAZÍLIE.....

AFGHÁNISTÁN.....

?

1. *Jaký je rozdíl mezi urbanizací a suburbanizací?*
2. *Uveď příklady pozitivních i negativních důsledků urbanizace?*
3. *Jakým způsobem lidé spojují život ve městech a na vesnici?*
4. *Co jsou to slumy? Uveď, kde se nachází a jaké mají problémy.*
5. *Který kontinent je nejméně urbanizovaný?*
6. *Jaký je rozdíl mezi aglomerací a konurbací?*
7. *Jmenuj příklad megalopole v USA.*

MULTIMEDIÁLNÍ PROSTŘEDEK PRO UČITELE



Uvedený odkaz v podobě QR kódu obsahuje **multimediální pomůcku pro učitele**, která obsahuje dvě powerpointové prezentace – *Obyvatelstva*, *Sídla*. Prezentace představují uvedená témata a jsou doplněny o další rozšiřující obrázky, grafy, mapy a cvičení.



SEZNAM ZDROJŮ OBRAZOVÉ PŘÍLOHY

Geografie obyvatelstva

- Obr. 1 <https://www.crwflags.com/fotw/flags/cn!var.html>
- Obr. 2 <https://www.britannica.com/topic/flag-of-India>
- Obr. 3 <https://www.thestatesman.com/opinion/population-stabilising-the-numbers-1502723113.html>
- Obr. 4 <https://www.businessinfo.cz/navody/nizozemsko-souhrnna-teritorialni-informace/>
- Obr. 5 <https://www.mahalo.cz/maroko/destinace-maroka/zapadni-sahara.html>
- Obr. 6 <https://data.gov.cz/%C4%8D%C3%A1nky/kartogram-choropleth>
- Obr. 7 <https://www.latinska-amerika.cz/dovolena/rio-de-janeiro>
- Obr. 8 <https://www.novinky.cz/cestovani/exotika-a-amerika/clanek/hrmici-vodopady-iguacu-nejpusobivejsi-je-dabluv-chrtan-udajny-vstup-do-pekla-183461>
- Obr. 9 <https://atlas.mapy.cz/>, úprava autora
- Obr. 10 <https://www.nytimes.com/interactive/projects/cp/reporters-notebook/migrants/budapest-s-keleti-train-station-has-become-a-de-facto-refugee-camp>
- Obr. 11 <https://medium.com/emerge85/europe-is-closing-the-door-on-migrants-what-if-africa-does-the-same-4328b34dbb70>
- Obr. 12 <https://www.lonelyplanet.com/articles/flag-of-germany-facts-history-and-design>
- Obr. 13 <https://www.novinky.cz/zahranicni/evropa/clanek/nase-kamiony-jsou-v-oblezeni-agresivita-uprchliku-roste-stezuji-si-cesti-ridici-ve-francii-304068>
- Obr. 14 https://www.idnes.cz/zpravy/zahranicni/armada-ukrajina-rusko-konflikt-srovnani-pocet-vojaku-technika.A220224_071344_zahranicni_misl
- Obr. 15 <https://zpravy.aktualne.cz/domaci/cesko-prispelo-45-miliony-na-rozvoj-uprchlickeho-tabora/r~dfbe116c105111e593f4002590604f2e/>
- Obr. 16 <https://www.yoair.com/cs/blog/isil-bomb-attacks-in-indonesia/>
- Obr. 17 <https://www.czso.cz/staticke/animgraf/cz/>
- Obr. 18 <https://cs.wikipedia.org/wiki/Afrika>
- Obr. 19 <https://zahranicni.hn.cz/c1-57298160-nemecko-kdo-dostava-prumerny-plat-dostane-se-v-duchodu-pod-hranici-chudoby>
- Obr. 20 <https://mediazink.com/your-skin-tattooing-and-different-skin-types/>
- Obr. 21 https://www.zs-nucice.cz/UserFiles/File/eu_161-190/VY_32_INOVACE_174.pdf
- Obr. 22 <https://slideplayer.cz/slide/3169875/>
- Obr. 23 https://cs.wikipedia.org/wiki/Europoidn%C3%AD_rasa

- Obr. 24 <https://www.mimidonaldson.com/wanting-what-you-have/>
- Obr. 25 <https://www.dw.com/en/vatican-women-to-benefit-as-pope-francis-unveils-reforms/a-61185737>
- Obr. 26 <https://www.kudyznudy.cz/aktivity/pravoslavny-kostel-sv-petra-a-pavla-v-karlovyh-v>
- Obr. 27 https://www.lidovky.cz/svet/zacala-velka-pout-do-mekky-zucastnit-se-ji-letos-muze-jen-na-60-tisic-lidi.A210717_152531_In_zahranici_liluj
- Obr. 28 <https://www.poznatsvet.cz/clanek/buddhismus-stesti-30000807.html>

Geografie obyvatelstva

- Obr. 1 <https://g.cz/seat-jihoceske-vesnice/>
- Obr. 2 <https://cs.wikipedia.org/wiki/M%C4%9Bsto#/media/Soubor:Bombay22.jpg>
- Obr. 3 <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/regiony-zpravy-jihomoravsky-kraj-brno-spustilo-kampan-a-web-predstavujici-vyznamne-investicni-projekty-187417>
- Obr. 4 <https://euractiv.cz/section/evropske-finance/news/jak-zastavit-odliv-lidi-z-vesnic-domest-recept-se-jmenuje-chytry-venkov/>
- Obr. 5 https://www.muzeumlitomerice.cz/vismo/dokumenty2.asp?id_org=200065&id=1547
- Obr. 6 <https://korsika.rovnou.cz/fotky/korsika-hrebenova-chyse.jpg.html>
- Obr. 7 <https://forbes.cz/jak-se-dostat-na-oxford-na-prihlasku-zbyvaji-dva-tydny/>
- Obr. 8 <http://www.lecebnelazne.cz/profiles/34-lecebne-lazne-marianske-lazne-a-s>
- Obr. 9 <https://www.olympia-centrum.cz/en/>
- Obr. 10 <https://www.societybyte.swiss/2019/01/16/tokio-als-treffpunkt-der-smartcity-forschenden/>
- Obr. 11 <https://www.novinky.cz/cestovani/pobytova-exotika/clanek/mexico-city-nejvetsi-a-nejstarsi-hlavni-mesto-americkeho-kontinentu-40019592>
- Obr. 12 <https://epochalnisvet.cz/bida-spina-zlocin-jak-se-zije-ve-slumech/>
- Obr. 13 <https://www.asb-portal.cz/architektura/byty/bytove-domy/program-na-obnovu-predmestskych-aglomeraci>
- Obr. 14 <https://www.olomoucka-aglomerace.eu/aktuality/22886>
- Obr. 15 https://cs.m.wikipedia.org/wiki/Soubor:ChiPitts_megaregion.png

Obrázek přední obálky <https://pocitiveletenky.cz/akce/new-york-mesto-ktere-nikdy-nespi/>

Obrázek zadní obálky <https://www.luxurytravelservices.net/adventure-travel/walking-through-old-delhi.html>



ZEMĚPIS

OBYVATELSTVO, SÍDLA

UČEBNICE, PRACOVNÍ SEŠIT
pro ZŠ a víceletá gymnázia

Vojtěch Cvan

OLOMOUC 2022



9 OVEŘENÍ UČEBNÍHO TEXU

Navržená učebnice, respektive její části, byly ověřeny v běžné výuce na základním stupni vzdělávání. Ověření proběhlo na autorově pracovišti, tj. na Základní škole a Mateřské škole Dub nad Moravou, podle potřeby v období od listopadu 2021 do března 2022. Vzhledem k provozním možnostem školy nebyl ověřován učební text jako celek, ale jen jeho vybrané části. Šlo o výběr cvičení z učebnice prezentovaný žákům ve formě pracovních listů. Témata byla volena tak, aby žáci mohli čerpat informace vedle vnějších zdrojů také z používaných učebnic zeměpisu. Žákům byly připraveny potřebné materiály a potřebný mapový materiál, zpracování pracovních listů bylo v případě 6. ročníku povinné, u ostatních pak bylo prezentováno jako dobrovolné, žáci ale byli motivováni k účasti. Ověření proběhlo formou pracovních listů napříč ročníky (6.–9. ročník), které korelovaly se současně probíraným učivem. Příkladem může být pracovní list o křesťanství v Evropě, který byl žákům předkládán v rámci učiva zaměřeného na socioekonomické podmínky Evropy. Hodnoceny byly nejen vlastní vyplněné pracovní listy, ale ve všech případech proběhla i závěrečná diskuse se žáky, která se zaměřila na otázku subjektivně vnímané obtížnosti úkolů, jejich srozumitelnosti, časové náročnosti, potíží s vyhledáváním zdrojů apod.

Vybrané vzorové pracovní listy navržené učebnice:

- **pracovní list – výhody a nevýhody sídel,**
- **pracovní list – věková pyramida ČR,**
- **pracovní list – náboženská struktura Evropy,**
- **pracovní list – kartogram Jižní Ameriky.**



Úkol 3: Vytvoř vlastní mapu křesťanského náboženství v Evropě. pro každou církev zvol odlišnou barvu. Jako zdroj informací využij školní atlas světa nebo internetový atlas (<https://atlas.mapy.cz/>). Zároveň se pokus zodpovědět na níže uvedené otázky a úkoly.



Katolická církev



Pravoslavná církev



Protestantská církev

1) V jihovýchodní Evropě je oblast, ve které je početná menšina obyvatel vyznávající islám. Zjisti, o které konkrétní státy se jedná.

.....

2) Uveď alespoň dva státy, ve kterých je zastoupena jak katolická, tak protestantská církev.

.....

3) K jednotlivým státům přiřaď, které náboženství jeho obyvatelé vyznávají.

Velká Británie

Ukrajina

Španělsko

Rakousko

Francie



Úkol 1: z věkové pyramidy lze často vyčíst mnoho informací, nejsou to pouze číselné údaje zobrazující počet obyvatel v daném věku, ale můžeme zde vidět **historické události**, které měly na vývoj počtu obyvatel znatelný vliv.



Na uvedeném QR kódu nalezněš **věkovou pyramidu České republiky** (<https://www.czso.cz/staticke/animgraf/cz/>), kterou lze posunout na konkrétní rok. Můžeš zde tedy nalézt věkovou pyramidu pro rok 1945 až 2020.



- 1) Najdi věkovou pyramidu pro rok 1950 a zdůvodni, proč je zde patrný nárůst populace ve věkové skupině 2, 3 nebo 4 roky.

.....
.....

- 2) Z nejnovější věkové pyramidy, tedy pro rok 2020 zjisti, kolik je přesně mužů ve věku 80 let. Zjisti také, kolik je žen ve věku 25 let.

.....

- 3) Z nejnovější věkové pyramidy zjisti, proč je velmi patrný nárůst populace ve věku přibližně 42–47 let. Co tehdy vedlo k vysoké porodnosti? Jak se nazývá tato generace dětí?

.....
.....
.....

- 4) Podíváme-li se celkově na nejnovější věkovou pyramidu České republiky, tak si zcela jistě všimneme, že počet obyvatel ve věku přibližně 40–50 let je razantně vyšší než počet mladých lidí a dětí. Zamysli se, jak se tento nepříznivý trend může projevit v budoucnu? Jaká mohou být pozdější rizika pro ekonomickou situaci země?

.....
.....
.....
.....
.....



Úkol 3: Kartogram je jedna z nejpoužívanějších metod tematické geografie. Jedná se o jednoduchou mapu, v nichž je vyjádřena určitá intenzita jevu ve sledovaném území pomocí barev. Tvým úkolem bude takový kartogram sestavit. Aby bylo možné kartogram sestavit, musíme mít k dispozici data, tedy vstupní informace, ze kterých budeme vycházet. v našem případě budeme vytvářet **kartogram hustoty zalidnění ve státech Jižní Ameriky**

Doporučený postup

- 1) Z uvedeného **QR kódu** (<https://www.cia.gov/the-world-factbook/>) vyhledej potřebné informace, které budeš potřebovat pro tvorbu kartogramu
- 2) Pro úplnost tabulky doplň také hlavní města
- 3) Vypočti hustotu zalidnění v jednotlivých státech
- 4) Navrhni vhodné intervaly hustoty zalidnění
- 5) Pro vytvořené intervaly zvol vhodnou barevnou škálu – pozor na málo rozpoznatelné odstíny barev (tzv. propadání barev)
- 6) Podle navržených intervalů vybarvi obrysovou mapu Jižní Ameriky
- 7) Doplň všechny náležitosti, která má mapa mít (nadpis, legenda..)



| STÁT | HLAVNÍ MĚSTO | POPULACE | ROZLOHA | HUSTOTA ZALIDNĚNÍ |
|-----------|--------------|----------|---------|-------------------|
| Argentina | | | | |
| Bolívie | | | | |
| Brazílie | | | | |
| Ekvádor | | | | |
| Guyana | | | | |
| Chile | | | | |
| Kolumbie | | | | |
| Paraguay | | | | |
| Peru | | | | |
| Surinam | | | | |
| Uruguay | | | | |
| Venezuela | | | | |

-
-
-
-
-



9.1 Pracovní list *Výhody a nevýhody sídel*

Vytvořený pracovní list – **výhody a nevýhody sídel** byl žákům předložen v rámci úvodu do geografie sídel v 6. ročníku. Žáci měli za úkol vyzdvihnout přednosti a nedostatky sídla, ve kterém žijí. V našem případě se jednalo nejčastěji o hodnocení městyse Dub nad Moravou. Žáci prostřednictvím hodnotící stupnice 1–5 hodnotili sídlo v různých oblastech, například druhy obchodů, množství obchodů nebo dopravní dostupnost. Z jednolitých „značek“ spočítali aritmetický průměr, ze kterého vyšla výsledná „známka“ jejich domovského sídla.

Pracovní list vyplnilo celkem 25 žáků šestého ročníku. Vyplnění pracovního listu nepředstavovalo pro žáky problém. Vyplnění se obešlo bez větších dotazů či připomínek. Žáci ocenili především nápad cvičení, prostřednictvím kterého mohli subjektivně zhodnotit místo, kde žijí. V tomto případě nelze hodnotit pracovní list jako chybně či správně zpracovaný, neboť jsou úlohy značně subjektivní a žádná odpověď se nejeví jako špatná.

Problém mohl nastat v případě výpočtu aritmetického průměru, ale ani ten nebyl vyloženě problémovým aspektem. Dotazů na výpočet aritmetického průměru bylo jen několik. V tomto případě došlo k úpravě navrženého studijního textu, a to takovým způsobem, že do finální verze byl přidán návod k výpočtu aritmetického průměru.

Na základě zpětné vazby ze strany žáků mohu zhodnotit tento pracovní list jako ověřený a vhodný pro uvedený ročník základní školy, případně víceletého gymnázia.

Tab. 4 Přehled zpracovaných pracovních listů – výhody a nevýhody sídel

| | |
|--|-----------|
| Počet pracovních listů – celkem | 25 |
| Počet odevzdaných | 25 |
| Počet bezchybných | 23 |
| Počet problémových | 2 |

9.2 Pracovní list *Kartogram Jižní Ameriky*

Kartogram Jižní Ameriky byl předložen některým žákům 7. ročníku v rámci probírání tématu Jižní Amerika. Žáci měli za úkol zpracovat kartogram hustoty zalidnění ve státech Jižní Ameriky. První část zadání obsahuje vysvětlení základního principu kartogramu, po kterém již následuje samotný doporučený postup sestavení. Výchozím zdrojem potřebných informací byla databáze států na stránce *The World Factbook*, která disponuje aktuálními daty o jednotlivých státech světa.

Prvotním očekávaným problémem byla z mé strany obava z neznalosti žáků pracovat s tímto cizojazyčným zdrojem, ale po krátké ukázce již byli žáci schopni vyhledat téměř jakoukoliv informaci. Žáci postupně do uvedené tabulky doplňovali několik údajů: *hlavní město, populace a rozlohu*. Hlavní město bylo doplněno z důvodu úplnosti tabulky.

Populace a rozloha představovaly výchozí informace k výpočtu hustoty zalidnění. Výpočet hustoty zalidnění představoval pro některé žáky překážku. Několik šikovných žáků na základě předchozího učiva si tento výpočet odvodilo.

V tomto případě návrh pracovního listu (části učebnice) neobsahoval vzorec pro výpočet hustoty zalidnění, a proto byl přidán ve finální části práce (učebnice).

Druhou větší nesnází během zpracování bylo vytvoření vhodných intervalů hustoty zalidnění. Pro některé žáky představoval problém seřadit data a navrhnout pro ně vhodné hranice intervalů.

Zpětná vazba ze strany žáků představovala úpravu pracovního listu, tudíž doplnění pracovního listu o několik pomůcek, resp. návodů, jak úkoly řešit (například již zmiňovaný výpočet hustoty zalidnění nebo příklad navržení intervalů).

Tab. 5 Přehled zpracovaných pracovních listů – kartogram Jižní Ameriky

| | |
|--|-----------|
| Počet pracovních listů – celkem | 15 |
| Počet odevzdaných | 12 |
| Počet bezchybných | 7 |
| Počet problémových | 5 |

Kartogram Jižní Ameriky v součtu představoval poměrně problematické cvičení. Nicméně se domnívám, že po několika úpravách viditelných ve finální verzi učebnice můžeme cvičení označit za ověřené a vhodné k použití především ve výuce na víceletých gymnáziích.

9.3 Pracovní list *Náboženská struktura Evropy*

Náboženská struktura Evropy byla zpracována do podoby jednoduchého pracovního listu, který byl předložen žákům 8. ročníku v rámci výuky socioekonomické sféry Evropy. Jako výchozí zdroj žáci použili internetový zdroj Atlas mapy, případně atlas školního světa. Žákům 8. tříd již byla v předchozích hodinách zeměpisu a informatiky přiblížena a vysvětlena práce s tímto internetovým zdrojem.

Pomocí atlasu žáci postupně vybarvili libovolnými barvami jednotlivé části Evropy podle náboženského složení obyvatelstva. Pro každou větev křesťanského náboženství zvolili odlišnou barvu. V této části úkolu nebyl se zpracováním sebemenší problém. Dotazy žáků spíše směřovaly k jednotlivým větvím křesťanského náboženství. Bližší vysvětlení jednotlivých církví nebylo do finální verze učebního textu přidáno, protože se domnívám, že pro potřeby základní školy nejsou natolik důležité.

V další části pracovního listu je úkolem zodpovědět několik otázek, jejichž odpovědi žáci opět vyhledávají pouze prostřednictvím internetového nebo školního atlasu, nikoliv jiných internetových stránek. Odpovědi žáci zaznamenávají do předem připravených volných polí.

Odpovědi žáků na soubor tří otázek byl vesměs bezchybný. Problémovým aspektem v rámci otázek vidím spíše v samotném vymezení evropského světadílu jako takového, kdy se mnozí žáci tázali, zda mají zařadit do Evropy také Turecko nebo například Kypr. Uvedená mapa by z tohoto důvodu mohla být ve finální verzi změněna na mapu zobrazující pouze státy Evropy, ale z důvodu celistvosti tak nebylo učiněno.

Pracovní list představoval pro žáky zajímavé zpestření v rámci výuky evropského náboženství a během jeho zpracování nebyly zaznamenány významnější problémy, chyby či dotazy. Z tohoto důvodu považuji úkol za ověřený a vhodný k použití na základní škole, především v 8. ročníku v rámci učiva o Evropě.

Tab. 6 Přehled zpracovaných pracovních listů – Náboženská struktura Evropy

| | |
|--|-----------|
| Počet pracovních listů – celkem | 15 |
| Počet odevzdaných | 15 |
| Počet bezchybných | 13 |
| Počet problémových | 2 |

9.4 Pracovní list *Věková pyramida ČR*

Pracovní list zabývající se věkovou strukturou České republiky představuje pro žáky jeden z nejnáročnějších úkolů, se kterým se mohou v navrženém učebním textu setkat. Cvičení je zaměřeno na schopnost pracovat s věkovou pyramidou ČR, ze které lze vyčíst počty obyvatel v daném věku, ale zároveň vyčíst mnoho historických událostí. Pracovní list byl předložen několika žákům 9. ročníku v rámci výuky socioekonomické sféry ČR. Rovněž byl úkol, respektive její část předložena žákům 6. ročníku, u nichž bylo cílem pouze samotný výčet informací z věkové pyramidy.

Žáci 9. tříd mají za úkol prostřednictvím odkazu zodpovědět na několik otázek. Zdrojem práce s věkovou pyramidou České republiky je Český statistický úřad, jehož zpracování pyramidy je velmi zdařilé a interaktivní. Pyramidou lze posouvat na libovolný rok (1945–2020). Žákům 9. tříd bylo krátce vysvětleno, jakým způsobem mají s věkovou pyramidou pracovat.

Nejlépe, téměř bezchybně, byla zpracovaná otázka druhá, která spočívala v pouhém výčtu informací z věkové pyramidy. Další otázky se zaměřují na historické okolnosti související s vlivem na porodnost. První, méně problémová otázka, poukazovala na nárůst počtu narozených dětí po druhé světové válce. Několik bystřejších žáků poukázalo na souvislost s válkou a odpověděli správně. Zbývající žáci si nevěděli příliš rady.

Třetí otázka představovala pro mnohé žáky značný problém. Otázka je zaměřena na nárůst počtu obyvatel v 70. letech, tzv. „Husákovy děti“. Bez předchozích potřebných znalostí je velmi problematické odhadnout správnou odpověď, nicméně opět několik bystrých žáků se alespoň přiblížilo ke správné odpovědi. Žáci ke správnému vyplnění pracovního listu mnohdy využili další internetové zdroje.

Pracovní list představoval pro žáky jeden z nejnáročnějších úkolů, ale také vytvořil zajímavou vsuvku v rámci znalostí o obyvatelstvu České republiky. Úkol je vhodný především pro žáky 8. a 9. ročníků základních škol či žáků víceletých gymnázií. i přes některé problémy, které souvisely se zpracováním úkolu, se domnívám, že cvičení je vhodné a použitelné ve vzdělávání. Příklad vhodného použití pracovního listu vidím například jako dobrovolný úkol nebo úkol navíc pro rychlé a bystré žáky.

Tab 7 Přehled zpracovaných pracovních listů – Věková pyramida ČR

| | |
|--|-----------|
| Počet pracovních listů – celkem | 20 |
| Počet odevzdaných | 18 |
| Počet bezchybných | 10 |
| Počet problémových | 8 |

10 ZÁVĚR

Diplomová práce přináší návrh nového učebního textu, který může být pomocníkem při výuce geografického tématu obyvatelstva a sídel napříč ročníky základních škol a víceletých gymnázií. Navržená učebnice kombinuje dohromady učební text a pracovní sešit. Důraz je kladen hlavně na žáka a jeho aktivitu. Učebnice obsahuje pestrou škálu zajímavých úkolů a cvičení rozvíjejících různé klíčové kompetence. V rámci mé učitelské praxe došlo také k ověření učebního textu v podobě několika vybraných cvičení, které můžeme označit jako ověřené a jejich finální upravené verze nalezneme v samostatné finální učebnici.

Teoretická část diplomové práce se zabývá tematikou učebnic, jejich funkcí, strukturou a typem učebnic. Další kapitola se zabývá různými typy hodnocení učebnic. Hodnotit můžeme například obtížnost textu nebo didaktickou vybavenost. Pro potřeby diplomové práce byla navržená učebnice hodnocena prostřednictvím autoevaluace na základě upravené metodiky M. Nogové. Další kapitola řeší problematiku zeměpisných učebnic. Učebnice zeměpisu má také své charakteristické komponenty jako například mapy, grafy, faktografické údaje a další.

Práce se také zabývá zařazením učiva o obyvatelstvu a sídlech do současných kurikulárních dokumentů. Učivo se nejvíce vyučuje v rámci 6. ročníku.

Součástí práce je také srovnání běžně dostupných učebnic zeměpisu na českém trhu. Celkem bylo porovnáno pět učebnic. České učebnice zeměpisu se v mnoha ohledech liší. Obsahová stránka je u většiny učebnic podobná. Rozdílů jsou především ve cvičeních, úkolech, doplňujících textech a obecně grafických komponentech.

Nově vzniklý učební text představuje pouze návrh a je třeba ho v mnoha ohledech upravit, aby se stal plnohodnotnou učebnicí. Dopracování si z mého pohledu zaslouží ještě cvičení a úkoly, které by mohly být více rozmanité a více provázané s životem. Grafickou stránku učebnic hodnotím jako poměrně zdařilou, ale i zde by byly možné úpravy.

11 SUMMARY

The thesis presents new study materials which can be used as an aid for teaching population and settlement geography across primary and secondary school. The proposed study book combines a textbook and a workbook. The focus is mainly on students and their engagement plus active learning. The study book includes a variety of interesting tasks and exercises designed to help develop key skills. During my teaching internship, several exercises were developed and tested in practice. These exercises were successful and their reviewed version is included in the final study book.

In the theoretical part of the thesis, we discuss the topic, theme, problem and subject of textbooks, plus their function and structure. In the next chapter, various types of textbooks are evaluated and analyzed. For example, we can evaluate the text difficulty or didactical equipment. For the purpose of the thesis, the proposed textbook was assessed by way of self-evaluation based on the method of M. Nogová. In the next chapter, we look into the subject of geography textbooks and its characteristic components such as maps, graphs, etc.

The thesis also deals with inclusion of teaching in population and settlement geography into recent curriculum documents. It is taught mainly in 6th grade.

This part of the thesis is also a comparison of geography textbooks available on the czech market. In total, five textbooks are compared. Czech geography textbooks are different in many aspects. The content is similar but the main difference lies mainly in exercises, homework, complementary texts and graphic components.

The newly created study book represents only a proposal and it is necessary to adjust it to be an applicable and suitable textbook. In my opinion, the exercises and tasks could be improved. They could be more diverse and linked to real day to day life. The graphic side of textbooks is in my opinion relatively well illustrated but some adjustments could be made.

12 SEZNAM POUŽITÝCH ZDROJŮ A LITERATURY

12.1 Použité zdroje v teoretické části práce

BENEŠ, Pavel, Radek JANOUŠEK a Marek NOVOTNÝ. Hodnocení obtížnosti textu středoškolských učebnic. *Pedagogika*. 2009, roč. 59, s. 291-297.

Constitutionnet: Removing 'Race' and Adding 'Gender' to the French Constitution: On Constitutional Redundancy and Symbols [online]. 2018 [cit. 2022-03-17]. Dostupné z: <https://constitutionnet.org/news/removing-race-and-adding-gender-french-constitution-constitutional-redundancy-and-symbols>

GAVORA, Peter. *Učitel a žáci v komunikaci*. Brno: Paido, 2005. ISBN 80-7315-104-9.

HELUS, Z., HRABAL, V., KULIČ, V., MAREŠ, J. *Psychologie školní úspěšnosti žáků*. Praha. SPN, 1979. ISBN neuvedeno.

HOLOUŠOVÁ, D. *Teorie učebních úloh. Studijní text pro přípravu učitelů pedagogiky na nové pojetí výchovně vzdělávací práce na SPgŠ*. Praha, 1983

HRABAL, Vladimír, Zdena LUSTIGOVÁ a Ludmila VALENTOVÁ. *Testy a testování ve škole*. Praha: Univerzita Karlova, 1994.

KALHOUS, Zdeněk a Otto OBST. *Školní didaktika*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-571-4.

KNECHT, Petr a Tomáš JANÍK. *Učebnice z pohledu pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2008. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-174-4.

LEPIL, Oldřich. *Teorie a praxe tvorby výukových materiálů: zvyšování kvality vzdělávání učitelů přírodovědných předmětů*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010. ISBN 978-80-244-2489-7.

MAŇÁK, Josef a Petr KNECHT, ed. *Hodnocení učebnic*. Brno: Paido, 2007. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-148-5.

MANDÍKOVÁ, Dana a Jitka HOUFKOVÁ. *Úlohy pro rozvoj přírodovědné gramotnosti: utváření kompetencí žáků na základě zjištění šetření PISA 2009*. Praha: Česká školní inspekce, 2012. ISBN 978-80-905370-1-9.

MEYERS. *Meyers kleines Lexikon Pädagogik*. 1. Aufl. Mannheim: Meyers Lexikonverlag, 1988. ISBN 3-411-02665-0

MÍSAŘOVÁ, Darina a Jan HERCIK. *Kapitoly z didaktiky geografie* 1. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3849-8.

MŠMT. Zákon 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon): § 27 Učebnice, učební texty, školní potřeby [online]. Praha, 2004. [cit. 2018-02-07]. Dostupné z: www.msmt.cz/file/19743/download/

MŠMT: STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY ČR DO ROKU 2030+ [online]. 2022 [cit. 2022-04-11]. Dostupné z: <https://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-2030>

Národní pedagogický institut České republiky, 2021 [online]. [cit. 2022-04-11]. Dostupné z: <https://www.npi.cz/ramcove-vzdelavaci-programy>

Národní ústav pro vzdělávání: STANDARDY RVP ZV [online]. 2022 [cit. 2022-04-10]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/zarazeni-standardu-do-rvp-zv>

NETUŠILOVÁ, Miloslava. *Učební úlohy z fyzické geografie ve výuce zeměpisu na ZŠ* [online]. Brno [cit. 2022-03-15]. Dostupné z: <https://theses.cz/id/loyaal/>. Diplomová práce. Masarykova univerzita.

PALEČKOVÁ, J. a kol. 2007. *Hlavní zjištění výzkumu PISA 2006: Poradí si žáci s přírodními vědami?* Praha: ÚIV. 24 s. ISBN 978-80-211-0541-6.

PASCH, Marvin. *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině*. Vyd. 2. Praha: Portál, 2005, c1998. ISBN 80-7367-054-2.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 6., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 9788073676476.

PRŮCHA, Jan, Eliška WALTEROVÁ a Jiří MAREŠ. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 9788026204039.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-252-1.

PRŮCHA, Jan. *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky*. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-859-3149-4.

PSTRUŽINOVÁ, J. *Některé pedagogicko-psychologické aspekty učitelských otázek*. *Pedagogika*, 1992, roč. 42, č. 2, s. 223–228. ISSN 0031-3815.

Rámcový vzdělávací program pro gymnázia [online]. 2021. Praha: VUP Praha, 2021 [cit. 2022-04-13]. Dostupné z: <https://www.edu.cz/rvp-ramcove-vzdelavaci-programy/ramcove-vzdelavaci-programy-pro-gymnazia-rvp-g/>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání [online]. 2021. Praha: VUP Praha, 2021 [cit. 2022-04-13]. Dostupné z: <https://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani>.

ŘEZNÍČKOVÁ, Dana a Tomáš MATĚJČEK. *Úlohy ve výuce geografie*. Praha: P3K, 2014. ISBN 978-80-87343-46-3.

ŘEZNÍČKOVÁ, Dana. *Dovednosti žáků ve výuce biologie, geografie a chemie*. Praha: Nakladatelství P3K, 2013. ISBN 978-80-87343-24-1.

SIKOROVÁ, Zuzana. *Hodnocení a výběr učebnic v praxi*. Ostrava: Ostravská univerzita v Ostravě, 2007. ISBN 978-80-7368-412-6.

ŠILHÁNOVÁ, Martina. *Komplexní geografické úlohy inspirované výzkumem PISA* [online]. Praha, 2013 [cit. 2022-04-10]. Dostupné z: <https://dspace.cuni.cz/handle/20.500.11956/54336>. Diplomová práce. Univerzita Karlova.

ŠUPKA, Jan, Eduard HOFMANN a Alois MATOUŠEK. (1994): *Didaktika geografie II*. 59 s., Pdf Masarykova univerzita, Brno.

Švaříček, R. (2011). Funkce učitelských otázek ve výukové komunikaci na druhém stupni základní školy. *Studia paedagogica*, roč. 16, č. 1, s. 9–46.

ŠVEC, Vlastimil, Hana FILOVÁ a Oldřich ŠIMONÍK. *Praktikum didaktických dovedností*. Brno: Masarykova univerzita, 1996. ISBN 80-210-1365-6.

TOLLINGEROVÁ, D. *K teorii učebních činností*. Praha. SPN, 1987. ISBN 14-389-87.

TOLMÁČIOVÁ, T. Učebnice a výučba zeměpisu na základních školách v Slovenskej republike po roku 1992. In: *Učebnice geografie 90. let*. Ostrava: Ostravská univerzita, 2000, s. 76 – 82.

VÁVRA, J. (2012). Zahraniční geografická kurikula, standardy a příklady hodnocení v roce 2012 [cit. 2022-04-10]. Dostupné z <http://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/16709/ZAHRANICNI-GEOGRAFICKA-KURIKULA-STANDARDY-A-PRIKLADY-HODNOCENI-V-ROCE-2012.html>

VÁVRA, Jaroslav. Proč a k čemu taxonomie vzdělávacích cílů? [online]. 2011 [cit. 2022-03-27]. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/s/Z/11113/PROC-A-K-CEMU-TAXONOMIE-VZDELAVACICH-CILU.html>

WAHL, A. *Strukturní složky učebnic geografie*. Praha: SPN, 1983

WAHLA, A. *Zeměpisné učební úlohy a jejich systémová analýza*, kandidátská disertační práce. Olomouc. Univerzita Palackého, Přírodovědecká fakulta, 1978.

WEINHÖFER, Martin. *Metoda tvorby učebnic zeměpisu pomocí analýzy učebnic zeměpisu a RVP ZV*. Brno, 2011. Disertační práce. Masarykova univerzita.

Zákon č. 561/2004 Sb. In: Sběrka zákonů. Praha, 2004, ročník 2004. Dostupné také z: <https://www.msmt.cz/dokumenty/skolsky-zakon-ve-zneni-ucinnem-ode-dne-1-2-2022>

12.2 Použité zdroje v praktické části práce

Atlas mapy [online]. 2022 [cit. 2022-01-15]. Dostupné z: <https://atlas.mapy.cz/>

ČERBA, Otakar. *Geografie města: Přednáška z předmětu KMA/SGG* [online]. 2013 [cit. 2022-02-12]. Dostupné z: http://geomatika.kma.zcu.cz/studium/ssg/Materialy/Geografie_mesta.pdf

ČERBA, Otakar. *Kartogramy: Přednáška z předmětu tematická kartografie* [online]. 2011 [cit. 2022-02-12]. Dostupné z: <http://old.gis.zcu.cz/studium/tka/Slides/kartogramy.pdf>

ČERVENÝ, Pavel a Petra MACHALOVÁ. *Zeměpis 6: pro základní školy a víceletá gymnázia: [nová generace]*. Plzeň: Fraus, 2014. ISBN 978-80-7238-885-1.

ČERVENÝ, Pavel, Jan KOPP, Pavel MENTLÍK a Magdalena ROUSOVÁ. *Zeměpis 6: hybridní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia*. 2. vydání. Plzeň: Fraus, 2021. Škola s nadhledem. ISBN 978-80-7489-707-8.

Český statistický úřad: Age structure on December 31st, 2020 Czech Republic [online]. 2020 [cit. 2022-01-19]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/staticke/animgraf/cz/>

Český statistický úřad: PRŮMĚRNÝ VĚK OBYVATEL ČESKÉ REPUBLIKY [online]. 2017 [cit. 2022-01-17]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/stoletistatistiky/prumerny-vek-obyvatel-ceske-republiky>

Člověk v tísní: UPRCHLÍCI v ČÍSLECH [online]. 2022 [cit. 2022-04-17]. Dostupné z: <https://www.clovekvtsni.cz/migracni-statistiky-4518gp>

HALÁS, Marián, Šárka BRYCHTOVÁ a Miloš FŇUKAL. *Základy humánní geografie 1: Geografie obyvatelstva a sídel*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2013. ISBN 978-80-244-3847-4.

HERINK, Josef a Václav VALENTA. *Současný svět: učebnice zeměpisu pro základní školy a víceletá gymnázia: pro 8. nebo 9. ročník: základy společenského, hospodářského a politického zeměpisu, lidé a příroda – životní prostředí*. 3., upr. vyd. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2010. ISBN 9788086034942.

CHALUPA, Petr, Eva JANOUŠKOVÁ a Dana HÜBELOVÁ. *Geografie obyvatelstva a sídel pro cestovní ruch*. Jihlava: Vysoká škola polytechnická, katedra cestovního ruchu, 2013. ISBN 978-80-87035-81-8.

KAŠPAROVSKÝ, Karel. *Zeměpis I. v kostce: pro střední školy*: [kartografie, fyzická geografie, socioekonomická geografie]. Praha: Fragment, 2008. Maturita v kostce. ISBN 978-80-253-0586-7.

KOŘÍNEK, Martin. *Demografie*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2014. ISBN 978-80-7435-414-4.

MARTÍNEK, Jiří. *Jak spočítat (národnostní) menšinu. Geografické rozhledy* [online]. 2008 [cit. 2022-01-17]. Dostupné z: <https://www.geograficke-rozhledy.cz/archiv/clanek/783>

MARYÁŠ, Jaroslav a Jiří VYSTOUPIL. *Ekonomická geografie I. 2. rozš. a dopl. vyd.* Brno: Masarykova univerzita, 2001. ISBN 80-210-2595-6.

MATUŠKOVÁ, Alena. *Geografie 2: socioekonomická část: pro střední školy. 2., přeprac. vyd.* Praha: SPN – pedagogické nakladatelství, 2014. ISBN 978-80-7235-545-7.

Multimediaexpo: Urbanizace [online]. 2022 [cit. 2022-01-27]. Dostupné z: <http://www.multimediaexpo.cz/mmecz/index.php/Urbanizace>

Nejen čísla: *MANUÁL pro UČITELE 'NEJEN ČÍSLA' VZDĚLÁVACÍ MATERIÁL TÝKAJÍCÍ se MIGRACE a AZYLU v EVROPĚ* [online]. 2009 [cit. 2022-04-17]. ISBN 978-92-9068-495-4. Dostupné z: <https://www.unhcr.org/numbers-toolkit/Manuals/NJN-FINAL-CZ.pdf>

OLŠANOVÁ, Alexandra. *Agglomerace a metropole v České republice v kontextu nástroje ITI* [online]. Brno, 2018 [cit. 2022-04-17]. Dostupné z: https://is.muni.cz/th/gtyyw/AP_komplet.pdf. Diplomová práce. Masarykova univerzita.

RONČKOVÁ, Kateřina, Jana GÉRINGOVÁ, Petr FIALA, Lucie MÜLLEROVÁ a Iveta MARTINCOVÁ. *Hravý zeměpis 6: planeta Země: pracovní sešit pro 6. ročník ZŠ a víceletá gymnázia: v souladu s RVP*. 4. vydání. Praha: Taktik, 2017. ISBN 9788075630735.

SUCHÁ, Dagmar. *Národní pedagogický institut České republiky: Světová náboženství* [online]. 2010 [cit. 2022-01-19]. Dostupné z: <https://dum.rvp.cz/materialy/svetova-nabozenstvi.html>

The World Factbook: Explore all countries [online]. 2022 [cit. 2022-04-17]. Dostupné z: <https://www.cia.gov/the-world-factbook/countries/>

Visualcapitalist: a world of language [online]. 2022 [cit. 2022-01-17]. Dostupné z: <https://www.visualcapitalist.com/wp-content/uploads/2018/05/world-of-languages.html>

World meter: World population [online]. 2022 [cit. 2022-02-14]. Dostupné z: <https://www.worldometers.info/>

ZWRŤKOVÁ, Nikola. *Lidé se stahují do měst, do roku 2050 v nich budou žít dvě třetiny planety* [online]. 2018 [cit. 2022-04-17]. Dostupné z: <https://www.seznamzpravy.cz/clanek/lide-se-stahuji-do-mest-do-roku-2050-v-nich-budou-zit-dve-tretiny-planety-47282>

PŘÍLOHY

Příloha 1: Finální návrh učebního textu

Příloha 2: Multimediální prostředek pro učitele: *Geografie obyvatelstva, Geografie sídel*

Příloha 3: Ukázky vyplněných pracovních listů žáky

Příloha 3: Ukázky vyplněných pracovních listů žáky

Malyšův



Úkol I: Podíváme se ještě jednou a podrobněji na výhody a nevýhody jednotlivých sídel. Které přednosti či zápory má tvoje domovské sídlo (město či vesnice) v různých oblastech. Každou sledovanou oblast ve tvém domovském sídle ohodnot' na škále 1-5 (hodnocení jako ve škole). Z udělených známek vypočítej (pomocí aritmetického průměru) výslednou známku tvého sídla.

a) druhy obchodů a množství obchodů:

jsi jich málo, směšné zboží, cukrárna, obchod s jídlem

4

b) využití volného času, kulturní akce:

došla hodně: pouli, vánoční spírání, hry, fotbal

1

c) dopravní dostupnost:

~~autobusy~~ autobusy do Olomouce a Přerova a Prostějova

1

d) využití v přírodě:

jsou samé pole - žádné lesy

5

e) vzdálenost školy od tvého bydliště:

jezdím do školy 10 minut autobusem

2

Výsledná známka:

2

~~13:5~~

$$13:5 = 2,6$$



Úkol 1: Podíváme se ještě jednou a podrobněji na výhody a nevýhody jednotlivých sídel. Které přednosti či zápory má tvoje domovské sídlo (město či vesnice) v různých oblastech. Každou sledovanou oblast ve tvém domovském sídle ohodnot' na škále 1-5 (hodnocení jako ve škole). Z udělených známek vypočítej (pomocí aritmetického průměru) výslednou známku tvého sídla.

| | |
|---|---|
| a) druhy obchodů a množství obchodů: <i>málo; cukrárna; Potraviny; Benzínka</i> | 3 |
| b) využití volného času, kulturní akce: <i>Plesy; Pout; Velikonoční (Pánovní) jarmark</i> | 2 |
| c) dopravní dostupnost: <i>Autobus</i> | 3 |
| d) vyžití v přírodě: <i>Pěkná příroda</i> | 1 |
| e) vzdálenost školy od tvého bydliště: <i>Bydlím vedle školy</i> | 1 |
| Výsledná známka: | 2 |



Úkol 3: Kartogram je jedna z nejpoužívanějších metod tematické geografie. Jedná se o jednoduchou mapu, v nichž je vyjádřena určitá intenzita jevu ve sledovaném území pomocí barev. Tvým úkolem bude takový kartogram sestavit. Aby bylo možné kartogram sestrojít, musíme mít k dispozici data, tedy vstupní informace, ze kterých budeme vycházet. V našem případě budeme vytvářet **kartogram hustoty zalidnění ve státech Jižní Ameriky**

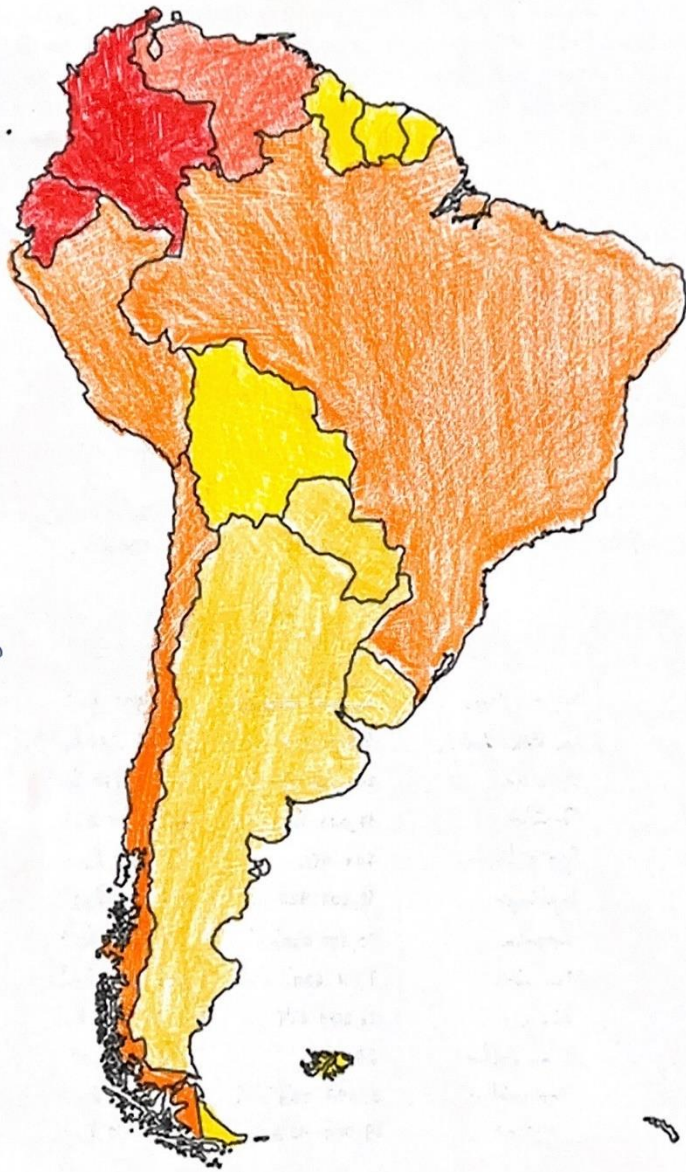
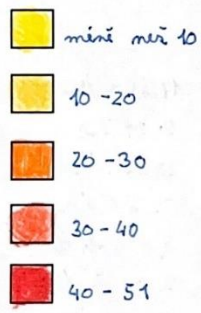


Doporučený postup

- 1) Z uvedeného **QR kódu** (<https://www.cia.gov/the-world-factbook/>) vyhledej potřebné informace, které budeš potřebovat pro tvorbu kartogramu
- 2) Pro úplnost tabulky doplň také hlavní města
- 3) Vypočti hustotu zalidnění v jednotlivých státech
- 4) Navrhni vhodné intervaly hustoty zalidnění
- 5) Pro vytvoření intervalů zvol vhodnou barevnou škálu – pozor na málo rozpoznatelné odstíny barev (tzv. propadání barev)
- 6) Podle navržených intervalů vybarvi obrysovou mapu Jižní Ameriky
- 7) Doplň všechny náležitosti, která má mapa mít (nadpis, legenda..)



| STÁT | HLAVNÍ MĚSTO | POPULACE | ROZLOHA | HUSTOTA ZALIDNĚNÍ |
|-----------|----------------|-------------|---------------------------|---------------------------|
| Argentina | Buenos Aires | 45 864 941 | 2 784 000 km ² | 14,43 ob./km ² |
| Bolívie | La Paz / Sucre | 11 358 869 | 1 098 581 km ² | 10,59/km ² |
| Brazílie | Brasília | 213 445 447 | 8 515 770 km ² | 23,6 ob./km ² |
| Ekvádor | Quito | 17 093 159 | 283 561 km ² | 53,6 ob./km ² |
| Guyana | Georgetown | 787 931 | 214 969 km ² | 3,502 ob./km ² |
| Chile | Santiago | 18 307 925 | 756 102 km ² | 22,39 ob./km ² |
| Kolumbie | Bogotá | 50 355 650 | 1 138 910 km ² | 42,7 ob./km ² |
| Paraguay | Asunción | 7 272 639 | 406 752 km ² | 16 ob./km ² |
| Peru | Lima | 32 201 224 | 1 285 216 km ² | 22 ob./km ² |
| Surinam | Paramaribo | 614 749 | 163 820 km ² | 3 ob./km ² |
| Uruguay | Montevideo | 3 398 239 | 176 215 km ² | 19 ob./km ² |
| Venezuela | Caracas | 29 069 153 | 915 050 km ² | 29 ob./km ² |



Kvízová - elektronicky (iPad)



Úkol 3: Kartogram je jedna z nejpoužívanějších metod tematické geografie. Jedná se o jednoduchou mapu, v nichž je vyjádřena určitá intenzita jevu ve sledovaném území pomocí barev. Tvým úkolem bude takový kartogram sestavit. Aby bylo možné kartogram sestavit, musíme mít k dispozici data, tedy vstupní informace, ze kterých budeme vycházet. V našem případě budeme vytvářet **kartogram hustoty zalidnění ve státech Jižní Ameriky**



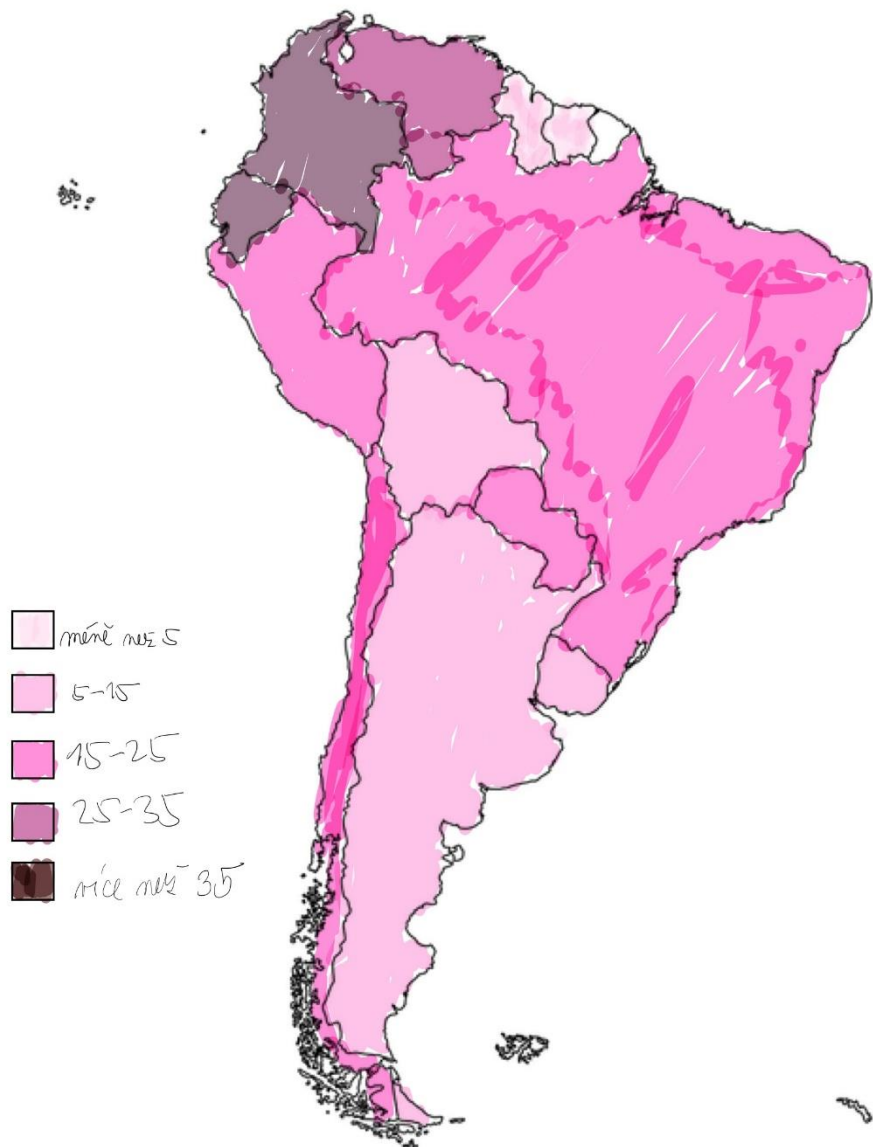
Doporučený postup

- 1) Z uvedeného **QR kódu** (<https://www.cia.gov/the-world-factbook/>) vyhledej potřebné informace, které budeš potřebovat pro tvorbu kartogramu
- 2) Pro úplnost tabulky doplň také hlavní města
- 3) Vypočti hustotu zalidnění v jednotlivých státech
- 4) Navrhni vhodné intervaly hustoty zalidnění
- 5) Pro vytvořené intervaly zvol vhodnou barevnou škálu – pozor na málo rozpoznatelné odstíny barev (tzv. propadání barev)
- 6) Podle navržených intervalů vybarvi obrysovou mapu Jižní Ameriky
- 7) Doplň všechny náležitosti, která má mapa mít (nadpis, legenda..)



| STÁT | HLAVNÍ MĚSTO | POPULACE | ROZLOHA | HUSTOTA ZALIDNĚNÍ |
|-----------|--------------|-------------|----------|-------------------|
| Argentina | Buenos Aires | 45 864 941 | 278 400 | 14,5 |
| Bolívie | La Paz | 11 758 869 | 104 8581 | 10,6 |
| Brazílie | Brasília | 213 445 417 | 8515 770 | 23,6 |
| Ekvádor | Quito | 17 093 159 | 283 562 | 53,6 |
| Guyana | Georgetown | 787 971 | 214 969 | 3,5 |
| Chile | Santiago | 18 307 925 | 756 102 | 22,4 |
| Kolumbie | Bojotú | 50 355 650 | 1138 910 | 42,7 |
| Paraguay | Asunción | 7 271 639 | 406 752 | 16 |
| Peru | Lima | 32 201 224 | 1285 216 | 22 |
| Surinam | Paramaribo | 614 749 | 163 820 | 3 |
| Uruguay | Montevideo | 3 982 339 | 176 215 | 14 |
| Venezuela | Caracas | 29 069 153 | 915 050 | 29 |

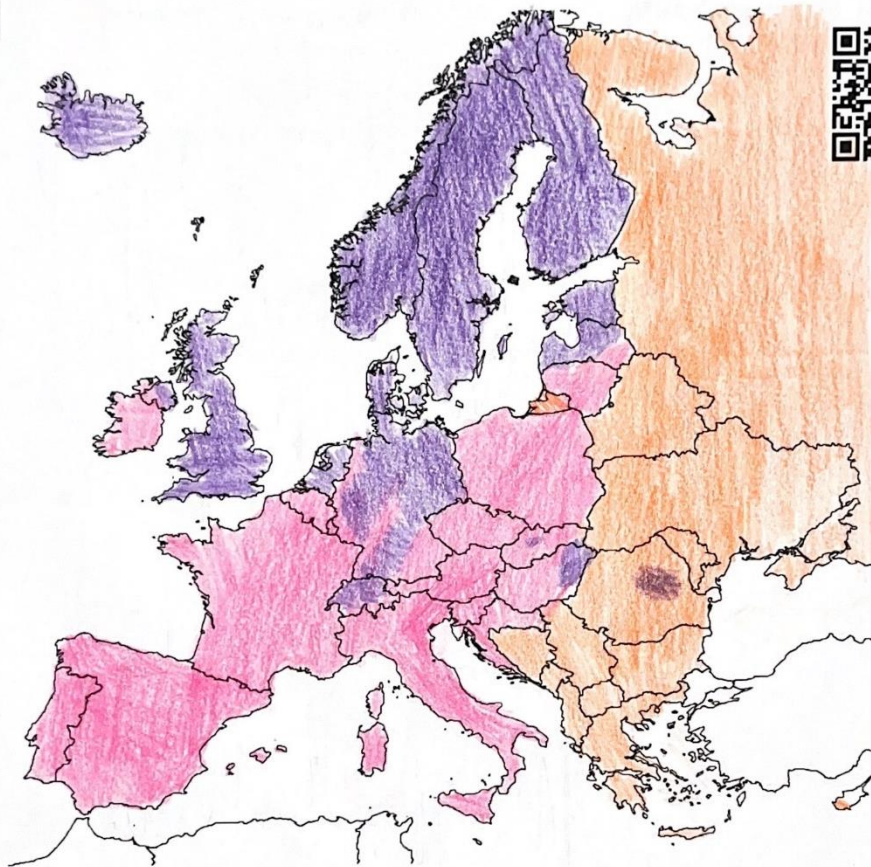
3
3,5
10,6
16
14,5
16
22
22,4
22
23,6
29
42,7
53,6




Vendula Eichlerová




Úkol 3: Vytvoř vlastní mapu křesťanského náboženství v Evropě. Pro každou církev zvol odlišnou barvu. Jako zdroj informací využij školní atlas světa nebo internetový atlas (<https://atlas.mapy.cz/>). Zároveň se pokus zodpovědět na níže uvedené otázky a úkoly.



 římskokatolická

 katolická a protestantská

 pravoslavná

1) V jihovýchodní Evropě je oblast, ve které je početná menšina obyvatel vyznávající islám. Zjistí, o které konkrétní státy se jedná.

Bosna, Hercegovina, Severní Makedonie, Albánie

2) Uveď alespoň dva státy, ve kterých je zastoupena jak katolická, tak protestantská církev.

Velká Británie, husko

3) K jednotlivým státům přiřaď, které náboženství jeho obyvatelé vyznávají.

Velká Británie protestantská církev

Ukrajina pravoslavné

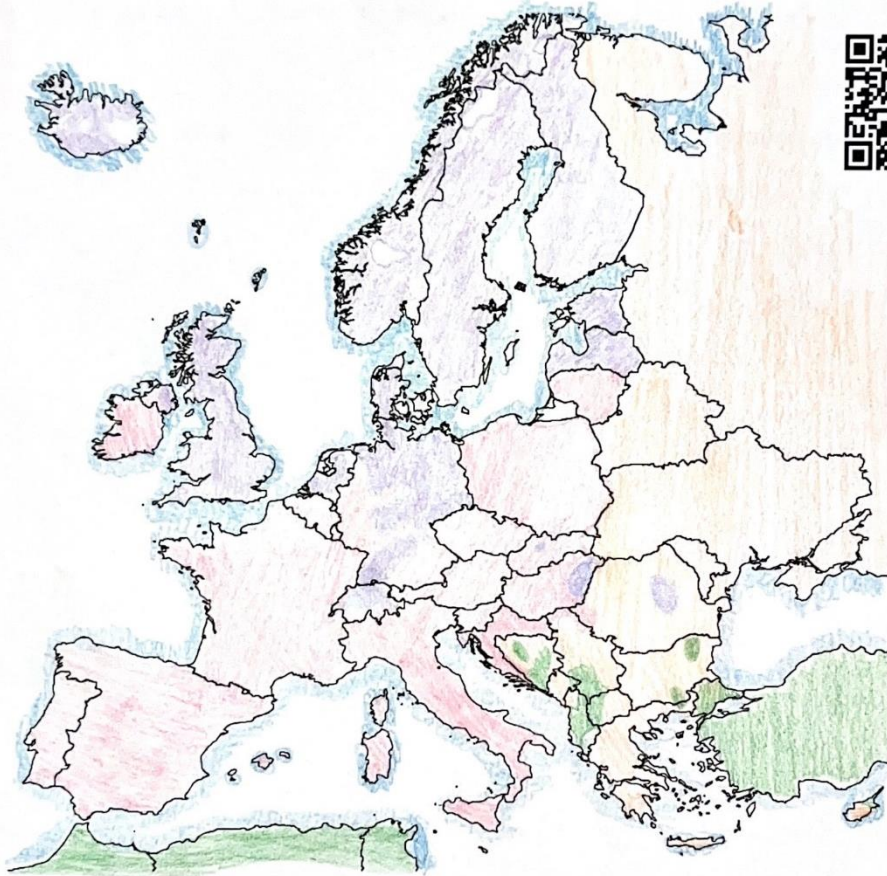
Španělsko katolické


Rakousko římsko-katolická církev


Francie římskokatolické



Úkol 3: Vytvoř vlastní mapu křesťanského náboženství v Evropě. Pro každou církev zvol odlišnou barvu. Jako zdroj informací využij školní atlas světa nebo internetový atlas (<https://atlas.mapy.cz/>). Zároveň se pokus zodpovědět na níže uvedené otázky a úkoly.



 křesťanství protestantské

křesťanství katolické  křesťanství pravoslavné

 islám

- 1) V jihovýchodní Evropě je oblast, ve které je početná menšina obyvatel vyznávající islám. Zjistí, o které konkrétní státy se jedná.

BOSNA A HERCEGOVINA, ALBÁNIE

- 2) Uveď alespoň dva státy, ve kterých je zastoupena jak katolická, tak protestantská církev.

Německo, Slovensko

- 3) K jednotlivým státům přiřaď, které náboženství jeho obyvatelé vyznávají.

Velká Británie křesťanství protestantské

Ukrajina křesťanství pravoslavné

Španělsko křesťanství katolické

Rakousko křesťanství katolické

Francie křesťanství katolické



Úkol 1: Z věkové pyramidy lze často vyčíst mnoho informací, nejsou to pouze číselné údaje zobrazující počet obyvatel v daném věku, ale můžeme zde vidět **historické události**, které měly na vývoj počtu obyvatel znatelný vliv.



Na uvedeném QR kódu nalezneš **věkovou pyramidu České republiky** (<https://www.czso.cz/staticke/animgraf/cz/>), kterou lze posunout na konkrétní rok. Můžeš zde tedy nalézt věkovou pyramidu pro rok 1945 až 2020.



- 1) Najdi věkovou pyramidu pro rok 1950 a zdůvodni, proč je zde patrný nárůst populace ve věkové skupině 2, 3 nebo 4 roky.

NARŮST DĚTÍ PO VÁLCE

- 2) Z nejnovější věkové pyramidy, tedy pro rok 2020 zjisti, kolik je přesně mužů ve věku 80 let. Zjisti také, kolik je žen ve věku 25 let.

M → 24 818 Ž → 50 532

- 3) Z nejnovější věkové pyramidy zjisti, proč je velmi patrný nárůst populace ve věku přibližně 42–47 let. Co tehdy vedlo k vysoké porodnosti? Jak se nazývá tato generace dětí?

MUSAŘKOVÍ DĚTI → GUSTAV MUSAŘK → NEJSPÍŠ POLITIKA POD JEHO VEDENÍM PŘÍSPĚLA K VYSOKÉ PORODNOSTI → PO VÁLCE → ZÁKLADNÍ RODIN

- 4) Podíváme-li se celkově na nejnovější věkovou pyramidu České republiky, tak si zcela jistě všimneme, že počet obyvatel ve věku přibližně 40–50 let je razantně vyšší než počet mladých lidí a dětí. Zamysli se, jak se tento nepříznivý trend může projevit v budoucnu? Jaká mohou být pozdější rizika pro ekonomickou situaci země?

MALO Mladých lidí... MOHLA BY... KLESNOUT... EKONOMIKA...
STUJÍE DOKAZUJE ŽE PRAKÉ... VÍDE VE VĚKU 42-47 LÁ... JSOU
ZAMĚSTNANÍ VÍKÉ... NEŽ JINÉ VĚKOVÉ SKUPINY



Úkol 1: Z věkové pyramidy lze často vyčíst mnoho informací, nejsou to pouze číselné údaje zobrazující počet obyvatel v daném věku, ale můžeme zde vidět **historické události**, které měly na vývoj počtu obyvatel znatelný vliv.



Na uvedeném QR kódu nalezneš **věkovou pyramidu České republiky** (<https://www.czso.cz/staticke/animgraf/cz/>), kterou lze posunout na konkrétní rok. Můžeš zde tedy nalézt věkovou pyramidu pro rok 1945 až 2020.



- 1) Najdi věkovou pyramidu pro rok 1950 a zdůvodni, proč je zde patrný nárůst populace ve věkové skupině 2, 3 nebo 4 roky.

Konec Druhé světové války - muži se vrátili zpátky domů + děti narozené během války na dnami

- 2) Z nejnovější věkové pyramidy, tedy pro rok 2020 zjisti, kolik je přesně mužů ve věku 80 let. Zjisti také, kolik je žen ve věku 25 let.

Muži - 24 818 Ženy - 50 532

- 3) Z nejnovější věkové pyramidy zjisti, proč je velmi patrný nárůst populace ve věku přibližně 42–47 let. Co tehdy vedlo k vysoké porodnosti? Jak se nazývá tato generace dětí?

Husákovy děti. Příspěvky na bydlení + komunistická propaganda

- 4) Podíváme-li se celkově na nejnovější věkovou pyramidu České republiky, tak si zcela jistě všimneme, že počet obyvatel ve věku přibližně 40–50 let je razantně vyšší než počet mladých lidí a dětí. Zamysli se, jak se tento nepříznivý trend může projevit v budoucnu? Jaká mohou být pozdější rizika pro ekonomickou situaci země?

Nebudou peníze na důchody.
Zahlcené zdravotnictví.
Úbytek pracovní síly.