

Technická univerzita v Liberci
FAKULTA PEDAGOGICKÁ

**K VÝVOJI POJETÍ VLASTIVĚDNÉHO VYUČOVÁNÍ
V PRIMÁRNÍM VZDĚLÁVÁNÍ**

**TRENDS AND DEVELOPMENT OF APPROACHES IN SCHOOL
TEACHING OF LOCAL AND NATIONAL HISTORY AND GEOGRAPHY IN
PRIMARY EDUCATION**

Diplomant: Jaroslava Havelková, učitelství 1. stupně ZŠ

Vedoucí práce: doc. PhDr. Jiří Vomáčka, CSc.

Datum zadání: říjen 1997

Datum odevzdání: duben 2001

Katedra: NÁRODNÍ ŠKOLY

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(pro magisterský studijní program)

pro (diplomant) Jaroslava HAVELKOVÁ

adresa: Hálkova 885, 472 01 Doksy

obor (kombinace): Učitelství pro 1. stupeň základní školy

Název DP: K vývoji pojetí vlastivědného vyučování v primárním vzdělávání

Název DP v angličtině: Trends and development of approaches in school teaching of local and national history and geography in primary education

Vedoucí práce: Doc. PhDr. Jiří Vomáčka, CSc.

Konzultant:

Termín odevzdání: 25. 4. 2001

Pozn. Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné, resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty pedagogické TU v Liberci.

V Liberci dne 25. 3. 2000

.....
děkan

.....
vedoucí katedry

Převzal (diplomant): HAVELKOVÁ JAROSLAVA

Datum: 7. 4. 2001

Podpis: Havelková Jaroslava

Cíl práce:

Cílem diplomové práce je analyzovat učitelské pojetí vlastivědy ve 4. a 5. ročníku základní školy. Tomuto cíli je podřízen obsah práce. Jeho struktura by měla zahrnovat analýzu osnov, organizační formy i metody vyučování vlastivědě.

Práce by měla naznačit návaznost tohoto globálně pojatého předmětu 1. stupně na prvouku ve 3. ročníku a současně naznačit možné přechody do diferencovaného učiva dějepisu, zeměpisu, přírodopisu v 6. ročníku základní školy. Autorka jako zkušená učitelka by měla teoreticky zpracovat i přesah vlastivědy do mimoškolních aktivit.

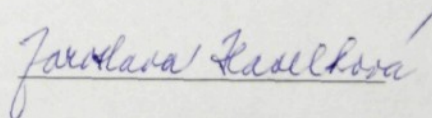
Bylo by žádoucí, aby při zpracování (analýze) obsahu vyučování vlastivědy bylo přihlédnuto k dimenzím učení – prožitkové, hodnotové činnostní a poznávací.

Literatura bude s autorkou konzultována průběžně tak, aby obsáhla jak literaturu meziválečnou, tak i literaturu současnou. Předpokladem je i prostudování učebnic vlastivědy (jejich výběr) a zhodnocení.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma „K vývoji pojetí vlastivědného vyučování v primárním vzdělávání“ vypracovala samostatně a použila jsem literárních pramenů uvedených v příloženém seznamu.

V Doksech 7. dubna 2001



vlastnoruční podpis

Prohlášení

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 o právu autorském, zejména § 60 (školní dílo) a § 35 (o nevýdělečném užití díla k vnitřní potřebě školy).

Beru na vědomí, že TUL má právo na uzavření licenční smlouvy o užití mé práce a prohlašuji, že **s o u h l a s í m** s případným užitím mé práce (prodej, zapůjčení apod.).

Jsem si vědoma toho, že užít své diplomové práce či poskytnout licenci k jejímu využití mohu jen se souhlasem TUL, která má právo ode mne požadovat přiměřený příspěvek na úhradu nákladů, vynaložených univerzitou na vytvoření díla (až do jejich skutečné výše).

Datum: 7. dubna 2001

Podpis: Jaroslava Ševčíková

Poděkování

Chtěla bych poděkovat doc. PhDr. Jiřímu Vomáčkovi, CSc., za odborné vedení a cenné rady, které mi poskytl během přípravy diplomové práce.

K VÝVOJI POJETÍ VLASTIVĚDNÉHO VYUČOVÁNÍ V PRIMÁRNÍM VZDĚLÁVÁNÍ

Anotace

V diplomové práci je podán přehled vývoje vlastivědného vyučování od r. 1869. Jsou postíženy nejenom koncepční změny, ale je podán i přehled organizačních forem a metod, které se ve vlastivědě jako integrovaném předmětu na 1. stupni používají. Je kladen důraz i na otevřenost pojetí vlastivědy a její spojení s životem obce, vlasti i evropského dění.

V práci jsou analyzovány i zkušenosti autorky z vlastní učitelské praxe. Tato reflexe se váže k obecně pedagogickým koncepcím na straně jedné a na straně druhé k výsledkům, které žáci ve vlastivědném vyučování dosáhli. V diplomové práci se uplatňuje hledisko historické analýzy i hledisko empirické.

Zur Entwicklung der Auffassung des heimatkundlichen Unterrichts in der primären Bildung

Annotation

In der Diplomarbeit ist eine Übersicht der Entwicklung des heimatkundlichen Unterrichts seit dem Jahre 1869 eingebracht. Es werden nicht nur Konzeptionsveränderungen erfasst, sondern es wird auch eine Übersicht der Organisationsformen und Methoden eingebracht, die in der Heimatkunde als in einem integrierten Fach auf der ersten Stufe der Grundschule benutzt werden. Es wird ein Nachdruck auch auf die Offenheit der Auffassung der Heimatkunde und ihre Verbindung mit dem Leben des Ortes, der Heimat und des europäischen Geschehens gelegt.

In der Arbeit werden auch die Erfahrungen der Autorin aus der eigenen Lehrerpraxis analysiert. Diese Reflexion bindet sich an die allgemein pädagogischen Konzeptionen auf einer Seite und auf der anderen Seite an die Ergebnisse, die die Schüler in dem heimatkundlichen Unterricht erreicht haben. In der Diplomarbeit kommen der Gesichtspunkt der historischen Analyse und der empirische Gesichtspunkt zur Geltung.

Trends and development of approaches in school teaching of local and national history and geography in primary education

Annotation

Dissertation gives a survey of development in teaching of local and national history and geography since 1869. Conception changes are presented together with a survey of organization forms and methods used in integrated school subject of local and national history and geography at the first grade of primary education. The stress is put on open approach to the subject and its relations to life of community, country and Europe.

The author's own experience of a teacher work is also analysed. This reflexion refers to general pedagogical concepts as well as results achieved by learners in process of education. In dissertation aspect of historical analysis and empirical aspect are both involved.

Motto:

„Komukoliv prospět můžeš, prospívej rád, možno-li celému světu. Sloužiti a prospívati je vlastnost povah vznešených.“

J. A. Komenský

„Všeobecné vzdělání, o které usiluje každý myslící člověk, musí být světové. Ale to neznamená těkat po světě, nýbrž pochopit svět z našeho českého hlediska.“

T. G. Masaryk

OBSAH

1. Úvod	1
2. Cíl práce a metody jejího řešení	2
3. Historie vlastivědného vyučování	3
3.1. Názory na výuku do roku 1869	3
3.2. Vývoj vlastivědného vyučování v letech 1869 do první světové války	4
3.3. Vlastivědné vyučování v meziválečném období	6
3.4. Vlastivědné vyučování v letech 1945 – 1989	8
4. Vlastivědné vyučování u nás v současné kurikulární reformě	10
4.1. Vzdělávací program Základní škola	10
4.1.1. Vzdělávací cíle	11
4.1.2. Specifické cíle	11
4.1.3. Místo, v němž žijeme	12
4.1.4. Naše vlast	12
4.1.5. Česká republika, Evropa, svět	12
4.1.6. Obrazy z českých dějin	13
4.2. Vzdělávací program Obecná škola	13
4.2.1. Čtvrtý ročník ve vzdělávacím programu Obecná škola	14
4.2.2. Pátý ročník ve vzdělávacím programu Obecná škola	15
4.3. Vzdělávací program Národní škola	16
4.3.1. Vlastivědné učivo pro čtvrtý ročník	17
4.3.2. Vlastivědné učivo pro pátý ročník	17
4.4. Vzdělávací programy a Standard základního vzdělávání	17
5. Obsahové rozdělení vlastivědného učení	20
5.1. Orientace v nejbližším okolí	20
5.2. Místní oblast, místní region	20
5.3. Základy kartografického učiva	21
5.4. Charakteristika jednotlivých regionů České republiky, přehled Evropy a světa	21
5.5. Obecně fyzickogeografická tematika ve vlastivědě	21
5.6. Orientace v čase a historická tematika	22
5.7. Ekonomická dimenze	22
5.8. Sociální, politická a kulturní dimenze ve vyučování	23
5.9. Evropská dimenze ve vzdělávání	23
6. Formy, metody a prostředky ve vlastivědném vyučování	26
6.1. Organizační formy ve vyučování vlastivědy	26
6.1.1. Vyučovací hodina	26
6.1.2. Skupinové vyučování	27
6.1.3. Beseda	28
6.1.4. Vycházka	29
6.1.5. Domácí úkoly	30
6.1.6. Vlastivědné hry a soutěže	30

6.1.7. Školní výlet	30
6.2. Vyučovací metody ve vlastivědě	31
6.2.1. Metody slovního sdělování věcí a jevů	32
6.2.1.1. Vyprávění	33
6.2.1.2. Popis	33
6.2.1.3. Vysvětlení	33
6.2.1.4. Rozhovor	33
6.2.1.5. Beseda jako metoda	34
6.2.1.6. Dramatizace	34
6.2.2. Metody praktických prací	35
6.2.2.1. Pozorování	35
6.2.2.2. Pokus	35
6.2.3. Metody zprostředkovaného nazírání věcí a jevů	36
6.2.4. Práce s textem	36
6.2.4.1. Pracovní sešity a pracovní listy	36
6.2.4.2. Práce s učebnicí	38
6.2.4.3. Práce s ostatní literaturou	38
6.2.5. Vlastivědné hry	38
6.2.6. Metody kontroly, hodnocení a klasifikace	39
6.3. Prostředky ve vlastivědném vyučování	40
6.3.1. Zprostředkující pomůcky dvojrozměrné	41
6.3.2. Zprostředkující pomůcky trojrozměrné	42
6.3.3. Audiovizuální prostředky	43
6.3.3.1. Auditivní prostředky	43
6.3.3.2. Vizuální prostředky	43
6.3.3.3. Audiovizuální prostředky	44
6.3.4. Počítače ve vlastivědném vyučování	44
7. Učitelské pojetí vyučovacího procesu	46
7.1. Aplikace filozofie vzdělání ve vlastivědném vyučování	46
7.2. Vlastivědné vyučování se zřetelem k sociálním a individuálním hlediskům	48
7.3. Používané metody a prostředky	49
7.4. Hodnocení výsledků ve vlastivědě	50
7.5. Otevřenost vlastivědy	51
7.6. Vlastní reflexe	53
8. Závěr	55
9. Seznam použité literatury	56
10. Seznam příloh	57
11. Přílohy	

1. ÚVOD

Na prvním stupni základní (obecné či národní) školy má zvláštní postavení vlastivěda. Vlastivědné vyučování tvoří přechod od vyučování prvouky v prvním až třetím ročníku primárních škol ke specializovaným předmětům sekundární školy.

Vlastivěda leží na pomezí zájmu obecné pedagogiky, didaktiky, psychologie, psychodidaktiky, geografie a historie a dalších vědních oborů. Zkoumá otázky geografické, historické, zabývá se okrajově etnografií, otázkami umění, techniky, přírodních a společenských věd, které v součinnosti vytvářejí komplexní obraz vlasti a jejího začlenění do širšího kontextu.

Vlastivěda jako vyučovací předmět primárních škol patří mezi komplexní předměty *integrující* všeobecné poznatky o přírodě, obyvatelstvu, sídlech, o životě lidí v naší vlasti z hlediska minulosti i současnosti. *Přispívá* k orientaci dítěte ve společnosti, v prostoru, v čase, v hodnotách.

Význam vlastivědy vidím také v tom, že *pomáhá utvářet* všechny důležité životní postoje (citové, rozumové) a určitým způsobem tak formuje charakter dítěte. *Prolíná* prakticky všemi předměty prvního stupně a tím vytváří základní řetězec znalostí a dovedností, tzv. všeobecný přehled člověka, o který usiluje moderní škola. Ve vlastivědě se dá použít *neomezené množství* metod práce a lze je praktikovat téměř všude. Vlastivědné pomůcky v podstatě tvoří každá věc, kterou vytvořila lidská ruka nebo příroda.

Aby se vlastivědné učivo stalo počátkem celoživotního poznávání, které bude pokračovat v dalších vyučovacích předmětech i v mimoškolní činnosti dětí, sehrává v jeho životě v primární škole důležitou úlohu učitel. Úloha učitele je naučit, ale nejen to. Učitel primární školy uvádí žáka do veškerého poznání, celkově osobnostně a postojově ho formuje. Předává moudrost, integruje poznatky žáků z různých oblastí společenské skutečnosti do komplexní představy. Záleží tedy na učiteli, jaké zvolí formy a metody výuky, jaké bude používat vyučovací prostředky, aby se pro dítě vlastivěda nestala pouze hledáním údajů na mapě, ale aby rozvíjela jeho poznávací a vyjadřovací schopnosti, samostatnost a celkově jeho osobnost.

Už při nástupu do zaměstnání jsem cítila potřebu a jistou povinnost předat dětem nejen znalosti čtení, psaní a počítání, ale i základní „kameny“ jejich vlastního postoje ke společnosti, vlasti, přírodě, Zemi a životu samotnému. Domnívám se, že vlastivědné vyučování na prvním stupni školy mi k tomu může být a je velkým pomocníkem.

Proto jsem si pro svou diplomovou práci vybrala téma *K vývoji pojetí vlastivědného vyučování v primárním vzdělávání*.

Chtěla bych přispět ke zkvalitnění a zpestření výuky, ukázat na spojitost vlastivědy s ostatními předměty a na práci učitele, která je velmi důležitá, protože pomáhá budovat vztah žáků nejen k vlastivědě a k jiným předmětům, ale také ke škole a učení vůbec.

2. CÍL PRÁCE A METODY JEJÍHO ŘEŠENÍ

Při přípravě na diplomovou práci na téma „K vývoji pojetí vlastivědného vyučování v primárním vzdělávání“ jsem prostudovala odbornou literaturu s vlastivědnou, prvoučnou, zeměpisnou, dějepisnou a přírodovědnou tematikou, vzdělávací programy, učebnice vlastivědy a samozřejmě jsem vycházela z vlastních zkušeností.

Literatura mě inspirovala ke studiu koncepcí výuky vlastivědy minulých i současných, ke zjištění, co v koncepcích přetrvává, co bylo překonáno. Proto jsem si v diplomové práci vytyčila tyto cíle:

1. Prostudovat literaturu z hlediska vývoje vlastivědy.
2. Jakými specifickými prostředky přispívá vlastivěda k celkovému rozvoji osobnosti dítěte.

Ke splnění těchto cílů jsem použila následujících metod:

1. Analýza literárních pramenů
Analýza předpokládá podrobné studium materiálu, jehož obsahové prvky jsou uváděny do vztahu se sledovaným problémem a jeho základními pojmy.
2. Pozorování
Pozorování je cílevědomé, plánovité a soustavné vnímání výchovných jevů a procesů, které směřuje k odhalování podstatných souvislostí a vztahů sledované souvislosti. Je pramenem poznání.
3. Rozbor dětských prací
Testy výkonové – na základě výsledků ve vybraných úkolech lze usuzovat na úroveň zvládnutí osvojení učiva.
Rozbor písemných prací
4. Dotazník
Je to metoda, která shromažďování dat zakládá na dotazování osob a charakterizuje se tím, že je určena pro hromadné získávání údajů.

Těmito metodami, které jsem použila, jsem chtěla potvrdit¹ cíle své diplomové práce.

3. HISTORIE VLASTIVĚDNÉHO VYUČOVÁNÍ

K pochopení současného stavu ve výuce vlastivědy na našich školách je nutný pohled do minulosti.

Pojetí předmětu vlastivěda prošlo složitým vývojem, který probíhal v úzké souvislosti s pojetím věcných věd. Název předmětu se často měnil (domověda, domovouka, obecná nauka, nauka o životě, učení o domovině, učení o vlasti a přírodě, učení o přírodě a společnosti), ale žádný z nich se neujal. Úkolem předmětu bylo uvádět žáky do poznání přírody a společnosti, rozvíjet jejich myšlení a řeč. Její zavedení vyplynulo ze snahy učinit z vlastivědného vyučování jediný předmět s vlastní látkou, se specifickou metodikou vyučování.

3.1. Názory na výuku do roku 1869

Zavedení tzv. „věcného učení“ a později vlastivědy tkví svými kořeny v historickém procesu společenského vývoje, v rozvoji přírodních věd. Zeměpisné prvky pronikaly do výuky na školách již před několika staletími. Věcným naukám se vyučovalo od středověku, ale bez názoru. Přírodní vědy vycházely z Aristotelova učení. Obsah vyučování tvořilo sedmero svobodných umění (septem artes liberales). Žáci získávali poznatky z trivia (gramatika, rétorika, dialektika) a z quadrivia (aritmetika, geometrie, astronomie, múzika).

Počátky věcných nauk na novém základě se začínají vytvářet až v 16. a 17. století pod vlivem humanismu a renesance. Renesanční myslitelé viděli často centrum vzdělání ve studiu klasických jazyků a literatury, u některých začaly zaujímat důležité místo ve vzdělání přírodní vědy (Francis Bacon, Thomas More).

Na díla renesančních myslitelů navázal Jan Amos Komenský. Pochopil význam společenského zřetele při vyučování, nutnost prohloubit a rozšířit jeho obsah o základní přírodní a společenské poznatky. V posílení věcného učení spatřoval i zřetele pedagogickopsychologické. Vyučování se mělo podle Komenského opírat o poznání věci a jevů, o smyslové nazírání, o *přímou žákovu zkušenost*. Ve výuce se mělo postupovat od blízkého, jednoduchého a konkrétního ke vzdálenějšímu, složitějšímu a abstraktnímu, vycházet od věci a nikoli od slov.

„A přece věci jsou podstatou, slova jsou přídatkem, věci tělesem, slova rouchem, věci jádrem, slova skořápkami a lusky; najednou musí se to podávat lidskému poznání, s větším důrazem na věci, ježto jsou právě tak předmětem poznání jako předmětem řeči.“ (1)

Ve svých některých dílech (Informatorium školy mateřské, Orbis pictus) J. A. Komenský vyčleňuje základní vlastivědné poznatky a témata, která by měl žák mladšího školního věku znát. Položil u nás obsahový základ počátečního vlastivědného vzdělávání a v dalších dílech i jeho metodickému ztvárnění (například vytyčení didaktických zásad, senzualistický přístup). Komenský

vyzdvíhal význam reálného věcného učení. Od něj pak odvíjel jazykové vyučování.

Jan Amos Komenský ovlivnil svým učením pedagogické myšlení v dalším jeho vývoji, zejména naše učitele a pedagogy v polovině 19. století, jako byl Jan Vlastimír Svoboda a Karel Slavoj Amerling.

Dílo J. V. Svobody znamenalo *položení základů* k elementární výchově, ovládnutí trivia bylo v jeho pojetí spojeno s věcným a rozumovým vzděláním.

K. S. Amerling svým názorným vyučováním o věcech a jevech z přírody a společnosti v nejbližším okolí dítěte zaváděl do škol *vlastivědné prvky* a patří *k zakladatelům* věcného učení u nás. Jeho systém věcných nauk byl propracován od předškolní výchovy až do středních škol. Nejprve vycházel z klasifikace přírodních věd, později se objevoval i zřetel k praxi, projevující se jednak využitím zkušeností žáka, jeho činností ve vyučování a jednak využitím poznatků z nejbližšího okolí dítěte, spojených jednotlivými ústředními tématy (činnosti lidí, příroda během čtyř ročních období, apod.). Své náměty uvedl v „Návrhu pro školy národní“, který byl otištěn v časopisu Posel z Budče v roce 1848.

V roce 1849 vydává Štěpán Bačkora „Pout' z domova po vlasti“. Zde *poprvé vymezuje* zeměpisné učivo o domově a české zemi pro nižší stupeň obecných škol, i když ještě ve statickém a popisném pojetí.

Také Josef Sokol ve spise „Věcné učení na školách obecných I. – IV. (Domácnost, Domov, Vlast, Svět)“ *poukazuje* na význam vlastivědného učiva pro rozvoj žáků. Kromě cyklického rozšiřování obsahu učiva doporučoval cvičení smyslu, rozvoj myšlení a vyjadřování.

Další etapou vývoje vlastivědného vyučování bylo období od roku 1869 do první světové války.

3.2. Vývoj vlastivědného vyučování v letech 1869 do první světové války

Další vývoj naší školy ovlivnil německý pedagog J. F. Herbart a jeho stoupenci. J. F. Herbart učinil základem vyučování *žákovu zkušenost*, která je však velmi omezená. Proto bylo nutné, aby ji učitel svým výkladem neustále rozšiřoval. Tím učinil z učitelova výkladu nejdůležitější prostředek poznání nových fakt. Posílil tak verbální formální vyučování, které bylo *odtrženo* od psychické činnosti žáků a od konkrétního obsahu vyučování.

Různé pedagogické názory na začlenění věcných nauk do soustavy vyučování na národní škole se vyhranily v dvojí rozdílné pojetí. První pojetí *zdůrazňovalo* zřetel naukový, věcný, společenský, kde se pod vlivem herbartismu *nepřihlíželo* k tělesným a duševním zvláštěm vývoje žáků. Druhé pojetí jednostranně *podřizovalo* věcné a vlastivědné vyučování zřetelům žáka, jeho zkušenostem a zájmům.

První pojetí nejprve navazovalo na tradici J. A. Komenského, později se však stále více uplatňoval Herbartův vliv, který *zdůrazňoval* slovní vyučování

před vlastním pozorováním, před přímým poznáváním přírodní a společenské skutečnosti.

Legislativní zavedení vlastivědného učiva do našich obecných škol je datováno rokem 1869.

„Říšský zákon o školách obecných s nejdůležitějšími nařízeními prováděcími a s definitivním řádem školním a vyučovacím pro školy obecné a měšťanské“ ze 14. května 1869 zavádí do počátečního stupně obecných škol čtyři reálné předměty, mezi nimi i zeměpis a dějepis v rámci tzv. reálií. Zákonem byla vytvořena soustava národního školství. Bylo to vynuceno všeobecným pokrokem a následnou potřebou vyšší vzdělanosti obyvatelstva monarchie.

Krystalizovalo i rozrůznění věcného učení na jednotlivých stupních obecné školy a to na stupni elementárním v 1. a 2. ročníku, na stupni středním v 3. až 5. ročníku a na stupni vyšším od 6. ročníku.

Na elementárním stupni bylo počáteční věcné učení označováno jako vyučování názorné, cvičení v nazírání, učení předmětné a věcné. V roce 1898 dostalo od učitele Josefa Smrtky název prvouka.

Metodickým zpracováním i obsahovou stránkou počátečního zeměpisného vzdělávání se na konci 19. století a počátkem 20. století zabývali Klement David (Metodika vyučování zeměpisu na školách obecných a občanských, O začátcích učení zeměpisu na školách obecných i měšťanských, Zeměpisný průvodce k novým čítankám), Ladislav J. Kovářiček (O učbě zeměpisné na škole obecné), Jan Dolenský (Speciální metodika učení zeměpisu, 1868) a jiní. Jejich práce měly bezesporu *nesporný přínos* pro konstituování metodiky počátečního zeměpisného a tím i vlastivědného vzdělávání. Je však nutné poukázat i na některé nedostatky spočívající obecně v popisnosti a verbálnosti, v převážně mechanickém přístupu ke světu, v učení založeném na asociacích. Přes projevující se negativní vlivy herbartismu jsou ale v jejich metodických příručkách *progresivní prvky*, které mají dodnes místo na našich školách (názorné vyučování, práce v terénu, srovnávání zeměpisných jevů, výchova lásky k vlasti, uplatňování regionálního principu, práce s mapou).

Určitým mezníkem ve vývoji vlastivědy se stal rok 1915, kdy byly vydány nové učební osnovy. Podle nich se věcné učení rozčlenilo na národní škole následovně:

- a) učení věcné (prvouka) na nižším stupni (v 1. a 2. ročníku)
- b) vlastivědu jako samostatný učební předmět na středním stupni (v 3. až 5. ročníku), který zahrnoval zeměpisné, dějepisné, přírodopisné a částečně i fyzikální poznatky
- c) zeměpis, dějepis, přírodopis a přírodopis na vyšším stupni (v 6. až 8. ročníku).

V nových osnovách bylo zdůrazněno, že věcné učení mají žáci získávat indukcí prostředí, ve kterém žijí, popisy a vypravování doprovázet kresbou, ručními pracemi apod.

Důvody pro zavedení vlastivědy jako *samostatného předmětu* tkvěly v neuspokojivých výsledcích vyučování věcným naukám na středním stupni.

Nebyl poskytován pevný základ pro vlastivědné učení na vyšším stupni, který by spočíval na vědomostech získaných z vlastního pozorování žáků.

Byl přesněji ujasněn i vztah prvoučného vyučování k vyučování vlastivědnému. Zdůrazňovalo se, že prvouka i vlastivěda mají vycházet od přírodního a společenského žákova prostředí. Jejich úkolem nemělo být hromadění vědomostí, ale spíše *rozvíjení* duševních schopností žáků. Vlastivěda měla sledovat jak duševní rozvoj žáků a rozvoj jejich řeči, tak i měla vést žáky k poznání života domova a vlasti.

Vlastivědné vyučování se rozvíjelo i v meziválečném období.

3.3. Vlastivědné vyučování v meziválečném období

V období mezi dvěma světovými válkami se u nás rozvíjí hnutí reformní pedagogiky. Vycházelo z kritiky herbartovského pojetí školy, verbalismu, formalismu, mechanického učení a autoritativního přístupu učitele k žákům a z nových pedagogických směrů, které k nám pronikaly ze zahraničí.

První učitelský sjezd, který se konal v Praze v roce 1920, řešil otázku, zda má být ve středu výuky učivo nebo žák, zda přistupovat k vyučování předmětů o přírodě a společnosti z hlediska logiky, vědního systému nebo vycházet z pozice dítěte, jeho zkušeností, zájmů, praktického života. Do popředí v této době vstoupilo pedagogickopsychologické hledisko, „osobnost a zájem žáka“ na úkor systematizace učiva. Předměty o přírodě a společnosti posunul pedocentrický přístup do oblasti výchovného a často nahodilého vzdělávacího působení. Přírodní a společenské prostředí bylo jen prostředkem, který pomáhal utvářet *celkovou osobnost dítěte*. Prvořadým úkolem tohoto výchovného vyučování byl rozvoj duševních a tělesných schopností a celkové osobnosti dítěte. Hnutí pokusných a reformních škol v meziválečném období bylo velmi silné a ovlivnilo vyučování na celém prvním stupni. Ve vlastivědě, která v tomto období svého vývoje zahrnovala obsahově i dnešní přírodovědu, se měly rozvíjet poznávací schopnosti a aktivita tím, že žák byl uváděn do různých situací, které měl řešit. Na českých pokusných školách se učivo seskupovalo do větších myšlenkových celků - projektů nebo problémů. Jejich řešením se žáci *dlouhodoběji zabývali*, učebnice je podrobně nerozpracovávala, spíše nabádala žáka *k vlastnímu pozorování a nabývání zkušeností*, ze kterých potom indukci dospěl k pojmu a k pochopení vztahů a situací.

K významným osobnostem meziválečného období, které se zabývaly přímo vlastivědou, patřil Klement David, Ladislav Holý, Josef Pešek, Rudolf Šimek, Norbert Černý a další. Ve svých pracích se zaměřili na obsahové změny ve výuce předmětů o přírodě a společnosti, které souvisely se změnou státoprávního uspořádání po zániku Rakouska-Uherska a na zavádění nových metodických postupů.

Zejména Rudolf Šimek ve „Vlastivědě v národní škole“ (1922) a v učebních osnovách, vydaných v roce 1930, staví prvouku a vlastivědu do pozice východiska pro ostatní učební předměty (například občanskou nauku, ruční práce, kreslení, ale i mateřský jazyk, počty), upouští od systematického přístupu v učení. Osnovy nestanovují konkrétní učivo, volností obsahu a možností volného výběru učiva způsobují značné obtíže učitelům i nedostatečné vědomosti žáků. Podle Šimkovy „Vlastivědy ve škole národní“ měly být prvouka a vlastivěda *základem pro reformu vyučování* v duchu činné školy. Jejich základem mělo být řešení vztahu dítěte k životnímu dění. Proto nebylo možné přesně stanovovat učivo a postavení učitele ve vyučování se blížilo roli poradce, který „navozoval“ práci žáků.

Jiné pojetí vlastivědy propagoval Josef Pešek. Požadoval, aby vlastivědné vyučování vycházelo z prostřední našeho státu a hlavním cílem bylo seznámení žáků s životem domova a vlasti. Podněcoval ke zkoumání jednotlivých regionů a vydávání vlastivědných sborníků ze strany učitelů. Jeho pojetí je typické koncentrací učiva na zeměpisném základě. Zeměpisným rámcem byla ve třetím ročníku domácí obec a okolí, ve čtvrtém ročníku okres a rodná země a v pátém ročníku vlast a v hlavních rysech stát. Na tomto podkladě se probíralo i učivo dějepisné a přírodopisné, pokud k němu mělo vztah.

Otázka vlastivědného vyučování na národní škole *nebyla vyřešena uspokojivě* ani v podmínkách předmnichovské republiky. V „Normálních učebních osnovách pro školy obecné“ z roku 1930 byla nadále prvouka a vlastivěda středem všeho vyučování, čímž se legalizoval Šimkův směr ve vlastivědném vyučování.

Pokus o překlenutí dosavadních nedostatků ve vlastivědném vyučování učinil Norbert Černý, který vypracoval nový návrh učebních osnov vlastivědy. Byly publikovány v „Definitivních učebních osnovách pro školy obecné“ v roce 1933.

Norbert Černý uvedl pět zřetelů, podle kterých bylo vypracováno pojetí vlastivědy:

- a) Čtyři reálné předměty byly na středním stupni spojeny v jeden předmět.
- b) Učivo mělo tvořit systém.
- c) Byla předepsána konkrétní látka z každého oboru pro 3. až 5. třídu. Tím přestal volný výběr učiva.
- d) Mělo se vyučovat na systematickém základě, všude stejným postupem, učivo doplňovat odkazy a materiálem z místa a kraje.
- e) Koncentrace učiva byla připouštěna jen tehdy, když neporušovala logickou strukturu v jiných předmětech.

Tyto učební osnovy preferovaly *projektovou metodu jako hlavní prostředek* činné školy.

Na základě „Definitivních učebních osnov“ byly vypracovány učebnice vlastivědy. Byly však opět všeobecné, potlačovaly zřetel k místnímu prostředí, vlastivěda se vyučovala samostatně bez spojení s jazykovým vyučováním.

Významnou osobností naší meziválečné pedagogiky a psychologie byl V. Příhoda, který přispěl k teoretickému propracování tzv. globálního principu. Globalizace měla zajišťovat potřebnou celistvost a návaznost poznatků. Tímto principem se řídilo i vyučování vlastivědy, která se stala hlavním předmětem na národní škole. Východiskem k poznání byly přístupy vycházející z bezprostředního prostředí žáka, za důležitou byla považována vlastní činnost žáka.

V meziválečném období působila i řada dalších metodiků. V některých jejich pracích se objevují *pokrokové myšlenky*. Josef Balvín ve svém díle „Naše obec a okolí“ (1930) předkládá *pracovní sešit* zaměřený na práci dětí v místním regionu, zejména v obci.

Vladimír Konvička vytváří novou učební pomůcku s názvem „Pracovní kniha vlastivědy pro obecné školy“ (1938), ve které vede žáky k aktivní činnosti při probírání vlastivědného učiva.

Kamila Spalová ve svém „Zeměpisu prací tvořivou“ (1933) požaduje, aby žák *na základě map a pomůcek* nejen pracoval, ale také *přemýšlel a tvořil*.

Meziválečné období přineslo v didaktice počátečního vlastivědného vzdělávání řadu nových podnětů. Slibné reformní kroky přerušila 2. světová válka.

Dalším obdobím vývoje jsou léta 1945 – 1989.

3. 4. Vlastivědné vyučování v letech 1945 - 1989

Také po druhé světové válce se vyskytovala ve výuce předmětů o přírodě a společnosti a tedy i v počátečním zeměpisném vzdělávání řada problémů a nedostatků. Souvisely zejména s nejasností celkové koncepce.

V roce 1945 se učilo stále podle osnov z roku 1933. V roce 1946 byly vydány „Přechodné učební osnovy pro školy obecné, měšťanské a střední“. Podle nich byla vlastivěda nazvána učením o vlasti a učením o přírodě. Toto rozlišení vlastivědného vyučování však v praxi národní školy nezakotvilo.

Proto nové učební osnovy z roku 1948 zavádějí opět název vlastivěda. Mnoho se nelišily od osnov z roku 1933. Hlavní rozdíl byl v cíli a úkolech vlastivědy na národní škole, byla posílena výchovná stránka vlastivědy a zařazeno učivo politické.

Nové učební osnovy z roku 1954 vnášejí do vlastivědy *zásadní změny*. Vlastivědné učení bylo včleněno ve třetím a čtvrtém ročníku do mateřského jazyka, v pátém ročníku se vyučovalo přírodovědě, zeměpisu a dějepisu podle zvláštních učebnic.

Zrušením vlastivědy jako samostatného předmětu se měly překonat pozůstatky pojetí tzv. buržoazní pedagogiky. Zdůrazňovala se souvislost rozvoje poznání a řeči, věcné učení bylo spojeno s jazykovým vyučováním, stalo se součástí čtení, učivo bylo přetíženo abstraktními poznatky a vedlo k přetěžování

žáků, k formalismu a verbalismu. Tím docházelo ke *snižování* vzdělávací a výchovné účinnosti.

Proto při řešení nového pojetí vlastivědného vyučování se přihlíželo k několika zřetelům :

a) Zřetel společenský

Uplatnit spojení školy se životem.

b) Zřetel psychologický

Vycházet od toho, co je dítěti nejbližší, od konkrétního k abstraktnímu, z vlastních zkušeností a prožitků dítěte, z jeho vlastních činností.

c) Zřetel pedagogický

Začlenit vlastivědu jako *samostatný předmět* až ve 3.- 5. ročníku.

Z těchto důvodů nové „Učební osnovy pro 1.- 5. ročník základní devítileté školy“ z roku 1960 *zavádí opět předmět vlastivěda*. Učivo bylo výrazně rozčleněno na složku přírodovědnou, zeměpisnou a dějepisnou. Nebylo však sestaveno v otevřený systém, bylo žákovi podáváno jako soubor poznatků vážící se k určitému přírodovědnému útvaru nebo úzce vymezenému historickému období. Takto získávané a předávané poznatky trpěly povrchností a popisností.

K novým změnám dochází v souvislosti s celkovou přestavbou naší školy v roce 1976 podle projektu „Další rozvoj československé výchovně vzdělávací soustavy“. Zeměpisné učivo bylo zařazeno do tří předmětů – prvouky, přírodovědy a vlastivědy. Základními nedostatky tohoto pojetí z hlediska pedagogickopsychologického bylo značné předimenzování učebnic 4. ročníku a poddimenzování učebnic 3. ročníku obsahem, silná poplatnost politické orientaci země, neujasněnost některých základních koncepčních přístupů.

Správně bylo uvedeno, že obsahem předmětu nemají být jen určité vědomosti, ale i metody a formy práce, pracovní postupy a dovednosti k organizování práce, k péči o životní prostředí. Realizace cílů měla spočívat nejen v poznávacích činnostech, ale především v *aktivitě, samostatnosti a tvořivosti*, které by se rozvíjely v praktických činnostech.

O zlepšení dílčích stránek vlastivědného vyučování se snažili někteří autoři. Především byl zdůrazňován význam využití regionálních prvků (například F.Hradilem, N.Černým, J.Wintrem) prostřednictvím důsledného uplatňování *regionálního principu* ve výuce vlastivědy. Na možnosti skupinové výuky ve vlastivědě poukazyval F.Hradil, významem otázek, úloh, cvičení v různých fázích vyučovací hodiny a jejich klasifikací se zabýval A.Wahla.

Po 17. listopadu 1989 vyvstala nutnost přehodnocení a úpravy stávajících učebních osnov. Ke změnám dochází od září školního roku 1991 – 1992, kdy se vlastivědě vyučovalo podle prozatímních osnov.

Použitá literatura

- (1) KOMENSKÝ, J. A. *Vybrané spisy, sv. 1. Velká didaktika*. Praha : SPN, 1958. s.128

4. VLASTIVĚDNÉ VYUČOVÁNÍ U NÁS V SOUČASNÉ KURIKULÁRNÍ REFORMĚ

Po roce 1989 se otevřely pro české školství nové možnosti. V rámci celoevropského procesu transformace kurikula se také u nás provádí *kurikulární reforma*. Zasahuje i počáteční zeměpisné vzdělávání. Při hledání národních specifíků se snaží vycházet z historických tradic a mezinárodního kontextu.

Hlavními znaky této reformy (obecně i v počátečním zeměpisném vzdělávání) jsou (po prvotním odstranění nevyhovujícího, zejména politického obsahu učiva) :

1. „Přechod od autoritativního normativního modelu k liberalizovanému modelu“.
(2) To znamená přechod od takových kurikulárních dokumentů, které až do jednotlivých hodin rozepisovaly přesně probírané učivo k modelům, které dávají jistou míru svobodné volby učiva i způsobů a tempa jeho probírání pro učitele, školy.
2. Ujasnění si významu vlastivědného vzdělávání pro vlastní život a pro rozvoj osobnosti dítěte a významu psychodidaktiky pro splnění tohoto úkolu.
3. Hledání adekvátních proporcí mezi tradiční obsahovou stránkou národního kurikula a minimálně evropskou dimenzí, která proniká i do prvního stupně našich škol.
4. Hledání místa a funkce vlastivědného vzdělávání ve vzdělávacím systému v měnící se celkové struktuře školy. Zde bereme v patrnost přechod na povinnou devítiletou školní docházku, prodloužení prvního stupně základních škol.

V současné době se ve vzdělávacím systému vyučuje podle tří vzdělávacích programů s názvy : Základní škola, Obecná škola a Národní škola. Všechny tři vzdělávací programy stanovují první stupeň školy jako pětiletý a přináší *inovovaný obsah* a pojetí vlastivědy. Soudobá koncepce je založena na nových poznatcích a přístupech k pojetí, obsahu a organizaci výuky vlastivědy.

4. 1. Vzdělávací program Základní škola

Vzdělávací program Základní škola schválilo MŠMT České republiky 30.dubna 1996 s platností od 1. září 1996.

Vzdělávací program Základní škola usiluje o to, aby žáci v průběhu devítileté školní docházky získali kvalitní základy moderního všeobecného vzdělání. Program klade důraz na činnostní pojetí vyučování, ve které mají žáci dostatek příležitostí aktivně se podílet na vlastním vzdělávání, řešit úkoly, získávat nové vědomosti, diskutovat a argumentovat. Program sleduje orientaci na *osobnost žáka*, na jeho individuální předpoklady a možnosti, vytváří prostor pro využívání různých vzdělávacích postupů a způsobů.

4.1.1. Vzdělávací cíle

Vzdělávací cíle programu jsou rozčleněny :

- a) na cíle poznávací a s nimi spjaté dovednosti a kompetence žáků
- b) na cíle hodnotové, orientované k formování osobnostních rysů a mravních vlastností žáků.

Počáteční etapou naplňování vzdělávacích cílů programu je první stupeň základní školy, který svým obsahem i způsobem výuky buduje ucelený kulturní rámec pro další poznávací a osobnostní rozvoj žáků.

V průběhu 1. až 5. ročníku mají žáci získat základní nástroje kulturní komunikace, vytvořit si na základě elementárních poznatků přirozeně názorný, ale přitom ucelený obraz přírodního a společenského prostředí, poznat a přiměřeně si osvojit základní pravidla a způsoby mezilidského soužití a získat elementární představu o mravních a občanských hodnotách.

4.1.2. Specifické cíle

Ve vzdělávacím programu Základní škola je předmět vlastivěda koncipován jako upevnění a rozšíření elementárních vědomostí a dovedností ze společenskovědní oblasti, které žáci získali v 1.- 3. třídě v prvouce a nabyli osobní zkušenosti. Obsah předmětu je členěn do tematických celků, v jejichž rámci není učivo dále děleno do ročníků, ale jen do orientačních bloků základního učiva. Učivo ve vlastivědě *vytváří přirozené základy* pro výuku předmětů ve vyšších ročnících základní školy, a to dějepisu, zeměpisu a občanské výchovy.

Proto obsahu výuky je potřeba přizpůsobit *výběr metod a forem práce*. Je předpokládáno, že učitel si vypracuje vlastní, časově tematický plán. Rozsah a hloubka výkladu i rychlost postupu bude zvažena učitelem s ohledem na aktuální úroveň poznávacích schopností žáků a na jejich dosavadní životní zkušenost. Učivo by se mělo vybírat s přihlédnutím ke konkrétním místním podmínkám a potřebám a zájmům žáků. Podle vzdělávacího programu by měl vyučující vhodně *integrovat poznatky* žáků z jiných zdrojů a osobního života do komplexnější představy o rozmanitých oblastech společenské skutečnosti, usilovat o vytvoření jejího obrazu. K tomu by měl využívat názorného materiálu, vhodně vybraných úryvků z literatury, praktických činností s rozličnými mapami, mapkami a plány. Měl by dále využívat informace z tisku, rozhlasu a televize.

Vyučování by mělo směřovat k tomu, aby žáci poznali různé druhy lidské práce a učili se chápat jejich souvislost s přírodními podmínkami, rozpoznávat, jak se činnosti lidí odrážejí v tvářnosti krajiny, v charakteru staveb a v rozmanitých podmínkách. Žáci by měli podrobněji poznávat místní krajinu a místní oblast a vytvářet si tak *počáteční ucelenou představu* o České republice i o jejich jednotlivých oblastech, utvářet si počáteční ucelenou představu o přírodě, kultuře, historii, o životě lidí i o výsledcích jejich činnosti na různě velkých územích naší vlasti. Dále by si měli žáci utvářet *základní představu* o způsobu

života svých předků v různých historických obdobích i o způsobu života lidí v sousedství vlasti, umět se orientovat v terénu, pracovat s mapami, používat získané vědomosti v praktických situacích, také rozvíjet schopnost pozorovat, analyzovat, srovnávat, pojmenovávat věci, jevy a děje a souvisle o nich vyprávět. Vyučující by měl rovněž žáky vést k *odpovědnému vztahu* ke kulturnímu bohatství vlasti, k jejímu přírodnímu prostředí, kulturnímu dědictví a historickým památkám.

Vlastivědné učivo je rozděleno na tematické celky.

4.1.3. Místo, v němž žijeme

V tomto celku se žák seznamuje s pojmy území, poloha, místní krajina, místní oblast, územní a správní celek a se správními pojmy obec, region, kraj. Učí se vyjádřit polohu místní krajiny a místní oblasti vzhledem k vyšším územním a správním celkům České republiky. S pomocí vhodných map žák začíná charakterizovat zeměpisné a přírodní prvky místní krajiny a oblasti, charakterizuje významná města, místa a stavby regionů, významné atraktivitu cestovního ruchu a střediska rekreace v regionu, rekreační oblasti a chráněná území. Seznamuje se se stavem životního prostředí, s významnými rodáky a předky, kulturními a historickými památkami a významnými událostmi. Je mu vysvětlen význam regionálních tradic a symbolů. V neposlední řadě se učí pracovat s turistickou mapou místní krajiny a s turistickými značkami.

4.1.4. Naše vlast

Náplní tematického celku „Naše vlast“ je rozlišovat s porozuměním pojmy vlast, cizina. Žáci se seznamují se státními symboly České republiky, s pojmy stát, prezident, parlament, volby, vláda a demokracie. Učí se znát jména prezidenta a premiéra naší země. Děti se seznamují s územím České republiky na vlastivědné mapě a na ní se učí orientovat, vyhledávají jednotlivé oblasti a vyjadřují jejich polohu s charakteristikou významných a typických přírodních prvků, seznamují se s nejvýznamnějšími velkoplošnými chráněnými územími v České republice a také s aktuálními problémy životního prostředí.

4.1.5. Česká republika, Evropa, svět

Společně s příslušníky jiných států obýváme světadíl Evropu, takže jsme Evropany. Proto se žáci seznamují s polohou České republiky v Evropě, orientují se na mapách střední Evropy a Evropy. Učí se určit a lokalizovat na mapách sousední státy České republiky a zároveň se učí popsat i polohu sousedních států s jejich přírodní tvářností, hospodářskou a společenskou vyspělostí. Vyhledávají

na mapách známé oblasti cestovního ruchu na území sousedních států České republiky, dozvídají se o významných evropských státech, městech a také na mapě světa vyhledávají jednotlivé světadíly a oceány na Zemi.

4.1.6. Obrazy z českých dějin

V tematickém celku „Obrazy z českých dějin“ se žáci dozvídají o dávných dějinách českých zemí, o osudech lidí, kteří se kdysi ocitli v dnešních Čechách, o dávných Slovanech, o dobách přemyslovských knížat, králů a Lucemburků. Dozvídají se o husitských válkách a životě v českých zemích po nich, o Jagelloncích a Habsburcích na českém trůně, o bitvě na Bílé hoře, o Janu Amosu Komenském a také o císařovně Marii Terezii a císaři Josefu II. Seznamují se se změnami ve způsobu života v novověku, s významem vědy a techniky. Žákům je objasněn vznik Československé republiky, demokratické principy budování státu a dozvídají se o nejvýznamnějších osobnostech této doby. Jsou seznámeni se životem v českých zemích za nacistické okupace, v poválečném období, v období totality a po obnovení demokracie.

Ve vzdělávacím programu Základní škola se tedy žáci postupně seznamují s přírodními, hospodářskými a sociálními podmínkami života lidí v blízkém prostředí, v regionech, na území České republiky, v Evropě a s hlavními údaji z politické geografie. Vychází *ze zkušeností žáků* v rodině a blízkém prostředí.

K dalším programům patří Obecná škola.

4.2. Vzdělávací program Obecná škola

Od září 1993 se začal na určitém počtu škol, které se dobrovolně přihlášily, ověřovat projekt „Obecná škola“.

V tomto vzdělávacím programu navazuje učivo na prvouku z 1.– 3. ročníku. Ve čtvrtém ročníku se odděluje přírodověda a vlastivěda, avšak nikoliv přesně, takže se vzájemně prolínají. Postup výuky a výchovy *respektuje věkové zvláštnosti žáků*, postupuje od blízkého ke vzdálenému, od jednoduchého ke složitějšímu. Cílem je vychovat dítě tak, aby bylo schopné vnímat pravdivý obraz světa, orientovat se v něm, rozlišovat dobro a zlo, zaujmout mravně hodnotný postoj v životě. Úkolem obecné školy je v žácích vzbudit touhu po poznávání a sebezdokonalování a položit základy pro další přírodovědné, historické a zeměpisné znalosti.

Učivo všech ročníků je rozčleněno do 24 okruhů, ze kterých učitel vybírá vhodný materiál pro výuku podle svého uvážení.

Jsou to okruhy:

1. Rodina a škola
2. Dítě a škola
3. Krajina
4. Svět, jak ho vnímáme
5. Člověk
6. Příroda
7. Život
8. Vesmír
9. Čas
10. Řeč a slovesnost
11. Hry a sport
12. Praktické znalosti
13. Lidská společnost
14. Region
15. Vlast
16. Práce
17. Hospodaření, výroba a obchod
18. Technika
19. Umění
20. Věda a poznání
21. Neživá příroda
22. Živá příroda
23. Země
24. Vznik a vývoj člověka

Časový postup probíraného učiva je dán osnovou jednotlivých ročníků. Z charakteru obecné školy vyplývá, že učitel musí mít na zřeteli celý obsah, nemůže se soustředit jen na jeden ročník.

4.2.1. Čtvrtý ročník ve vzdělávacím programu Obecná škola

Ve vzdělávacím programu Obecná škola má každý ročník své pojmenování. Čtvrtý ročník je nazvaný „Učíme se naslouchat a setkávat“. Dochází v něm k prohloubení znalostí ze třetího ročníku. Žáci se učí vyslechnout *ucelenější výklad*, jsou vedeni k samostatné četbě, k samostatné práci, učí se porovnávat, srovnávat a všimnout si změn.

Učivo je rozděleno do pěti témat.

1. téma – Vlast

V něm se děti seznamují s polohou a přírodním charakterem naší vlasti, s vodstvem, pohořími a kopci, bohatstvím země, významnými nalezišti a úrodnými oblastmi. Učí se o památných místech, poznávají symboly, vlajku, znak, hymnu

naší republiky, seznamují se se současnými státními institucemi, parlamentem, vládou a prezidentem.

2. téma – Obrazy z českých dějin

Žáci se dozvídají o nejstarším osídlení naší vlasti, o Velkomoravské říši, o Cyrilovi a Metodějovi, seznamují se se starými pověstmi českými. Učí se také o přemyslovských knížatech, českém království, o Lucemburcích, o rozkvětu země za vlády Karla IV. Nezůstává před nimi utajeno ani období husitství, vláda Jagellonců a Habsburků, bitva na Bílé hoře, třicetiletá válka, osvícenský absolutismus a národní obrození.

Ve 3. až 5. tématu se prolíná učivo přírodovědy a vlastivědy.

3. téma – Život na Zemi

Zde se nejvíce prolíná vlastivědné a přírodovědné učivo. Žáci se seznamují s živou a neživou přírodou, se Zemí jako planetou života, se znaky živého a podmínkami pro život. Dozvídají se, jak člověk zasahuje do přeměny krajiny a podnebí, jak může krajinu a přírodu chránit.

4. téma - Pozorování a poznávání života v různých biotopech a 5. téma - Život člověka a jeho životní prostředí je zařazeno do přírodovědy.

4.2.2. Pátý ročník ve vzdělávacím programu Obecná škola

Pátý ročník se nazývá „Učíme se učit a přemýšlet“. Poslední ročník obecné školy uzavírá stupeň vzdělávání a uskutečňuje přípravu pro práci na vyšším stupni školy. Děti jsou vedeny k tomu, aby se naučily učit se z knížky, dělat si poznámky, podtrhávat, zapamatovat si a reprodukovat přečtené. Žáci jsou také vedeni k samostatnosti, k uvažování o příčinných vztazích. Těžiště leží v osvojování autodidaktických postupů.

Probíraná témata jsou:

1. téma – Obrazy z novějších českých dějin

Toto téma navazuje na znalosti ze čtvrtého ročníku. Děti se dozvídají o tereziánských a josefínských reformách, o rozvoji vědy a techniky od 19. století, o národním obrození a jejích představitelích, o roce 1848, o vzniku samostatné Československé republiky, o první a druhé světové válce. Seznamují se s poválečným vývojem v naší republice a se vznikem České republiky.

2. téma – Hospodářství naší vlasti

Žáci si prohlubují své zeměpisné znalosti ze čtvrtého ročníku. Seznamují se s nerostným bohatstvím, průmyslovými oblastmi, dopravou, zemědělskými oblastmi a s hospodářským významem lesů a vod.

3. téma – Člověk ve společenství

Zde si děti uvědomují, co je to jedinec a společenství, pomoc a solidarita, jak se lidé sdružují. Uvědomují si funkci rodiny, jak se může využívat volný čas, seznamují se s nepsanými a psanými pravidly soužití a s etickými a právními zákony.

4. téma – Žijeme v Evropě

Děti se učí vymezit Evropu jako kontinent, do kterého patříme, poznávají evropské státy a jejich hlavní města a charakteristické oblasti.

5. téma – Poznáváme svět

Zde opět dochází k prolínání vlastivědné a přírodovědné složky. Děti jsou seznámeny s významnými cestami a objevy, cestopisy, jaké byly představy o tvaru Země v minulosti a dnes, rozdělují kontinenty podle časových a klimatických pásem, dozvídají se o rozmanitosti přírodních podmínek na Zemi, pracují s glóblem.

Ve vzdělávacím programu Obecná škola je tedy patrné, že učitel vychází ze známého na cestě k neznámému, rozšiřuje žákův horizont od znalosti rodiny a třídy k blízkému okolí, od školy a obce k vlasti, Evropě, naší planetě a vesmíru. Opírá se o názorný materiál, přímé pozorování, o obrazy, filmy a modely.

Poslední je vzdělávací program Národní škola.

4.3. Vzdělávací program Národní škola

Vzdělávací program Národní škola byl schválen MŠMT České republiky 17. března 1997 s účinností od 1. září 1997.

Je založen na *projektovém vyučování*, tzn. na vyučovací metodě, při které žáci ve spolupráci s učiteli zkoumají jeden nebo více problémů současně z několika úhlů pohledu. Vytváří konkrétní produkty, pracují v týmu a samostatně vyhledávají informace.

Podle vzdělávacího programu Národní škola se v 1. až 3. ročníku vyučuje prvouka, ve 4. až 5. ročníku přírodověda a vlastivěda.

Ve vlastivědě žáci pracují v *integrovaných blocích*, kdy kolem vlastivědného tématu seskupují učivo ostatních předmětů. Právě tento způsob práce odpovídá koncepci Národní školy. Dějepisná, zeměpisná i občansko výchovná složka nejsou ve vyučování oddělovány.

Žáci jsou vedeni k zvládnutí práce s mapou. Pracují s různými typy map, se kterými se mohou setkat v praktickém životě. Cvičí se ve schopnosti prostudovat krátký text, nalézt v něm podstatnou informaci, zapsat krátké poznámky, zhotovit náčrtek a záznam z vycházky nebo exkurze.

4.3.1. Vlastivědné učivo pro čtvrtý ročník

Žáci se seznamují se světovými stranami, orientují se v místní krajině a vytváří plán okolí školy. Prohlubují si pravidla pohybu v silničním provozu z hlediska chodce a cyklisty, seznamují se s mapou, tvary zemského povrchu, se základními typy krajiny. Pracují s mapou České republiky, porovnávají pohoří a nížiny, města s průmyslem a vesnice se zemědělstvím, určují státní symboly, pořádají exkurze do zajímavých míst. Dozvídají se o dějinách naší vlasti prostřednictvím pověstí a bájí, seznamují se s historickými památkami.

4.3.2. Vlastivědné učivo pro pátý ročník

Žáci si v pátém ročníku prohlubují učivo z ročníku čtvrtého. Dozvídají se o státoprávním uspořádání České republiky, o institucích a jejich vzájemných vztazích mezi občanem a těmito institucemi, seznamují se s geografickými pojmy měřítko mapy, poledníky a rovnoběžky. Probírají Prahu, regiony České republiky, města, obyvatelstvo, průmysl a zemědělství. Hovoří o dějinách naší vlasti, o dopravě a cestování, o Evropě, evropských státech z pohledu poznatků získaných cestováním dětí. Dozvídají se o světě, kontinentech a významných cestách a objevech.

Ve vzdělávacím programu Národní škola se ostře neoddelují jednotlivé vyučovací předměty ani vyučovací hodiny. Dochází k jejich *prolínání*. Žáci spolurozhodují o volbě tématu, na kterém chtějí pracovat, volí svoji pracovní metodu a tempo. Učitel se stává hlavně rádcem, drží se v pozadí, ale proces řídí. Tím dochází ke změně roli učitele.

4.4. Vzdělávací programy a Standard základního vzdělávání

Tradičními kurikulárními dokumenty, které donedávna jednoznačně vymezovaly rámec vlastivědného vzdělávání, byly učební plány, učební osnovy, metodické příručky a učebnice vlastivědy. Základním dokumentem, který u nás dnes shrnuje celkové koncepční otázky, je Standard základního vzdělávání. V tzv. kmenovém učivu stanovuje i závazný obsah vlastivědného vzdělávání. Požadavkům Standardu základního vzdělávání by měly vyhovovat vzdělávací

programy realizované na školách. Položme si otázku, jak vyhovují Standardu základního vzdělávání.

Učební osnovy tzv. Základní školy jsou po různých úpravách platné již od roku 1976. Původní koncepce J. Doubravy byla zredukována z hlediska obsahového, protože v ní bylo hodně faktografického materiálu. Současně byly doplňovány některé kapitoly, které měly objasnit kategorie historického času a významu nejdůležitějších historických událostí a osobností z hlediska našich dějin. Po změně státoprávního uspořádání se redukovalo učivo o Slovenské republice a bylo zařazeno do nového tematického celku o sousedních státech České republiky. Při dalších úpravách osnov byl zařazen ještě tematický celek o místním regionu ve 4. ročníku. Obsahově došlo k doplnění osnov tak, aby *vyhovovaly* požadavkům Standardu základního vzdělávání v tematickém celku „Svět kolem nás“ (kontinenty, mapa světa, Evropa, evropské státy), stále nezařazena však zůstávají témata „Významné cesty a objevy“ a „Mezinárodní dohody“. Po změně délky prvního stupně byla výuka učiva čtvrtého ročníku rozložena do dvou ročníků se zvýšenou časovou dotací. V nově upravených osnovách z roku 1997 není rozlišeno učivo, které se má učit ve čtvrtém a které v pátém ročníku.

„Učební osnova jako jeden ze základních kurikulárních dokumentů, by měla vymezit cíle, obsah a rozsah učiva a naznačit základní metody, organizační formy a postupy“. (3) Poslední verze osnov vzdělávacího programu Základní školy se snaží zejména o stanovení rozsahu učiva a o vymezení konečných vědomostí a dovedností žáků.

Celkově se však výuka v základní škole *těžko zbavuje*, zejména ve vlastivědě, *popisného charakteru* při probírání jednotlivých oblastí České republiky. Do zeměpisného základu dříve jen vsunované dějepisné informace jsou dnes v osnovách oddělené. V řadě případů nejsou zeměpisné poznatky probírány v širších mezioborových souvislostech, jak by to mělo být *v integrovaných předmětech*.

Také projekt Obecná škola není ve vztahu k vlastivědě zpracován dostatečně. Názvy tematických celků „Žijeme v Evropě“ a „Poznáváme svět“ přesahují rozsah vlastivědy a při zařazení do přírodovědy s cílem sledovat odlišnosti v přírodních podmínkách vybraných regionů zřejmě povedou k tvorbě nesystematických zeměpisných poznatků. Návrh osnov obecné školy neodpovídá z hlediska počátečního zeměpisného učiva některým pedagogickým zásadám, protože v přehledu učiva zeměpisného charakteru jsou v něm stále odborné nepřesnosti a chyby.

Ve stadiu ověřování na školách je od školního roku 1997 – 1998 projekt Národní škola vytvořený Asociací pedagogů základních škol, který je založen na *projektovém vyučování*. Hlavními myšlenkami jsou: vytvoření konkrétního produktu, který je použitelný v praxi, týmová práce, schopnost samostatně vyhledávat informace – úkolem projektového vyučování je naučit žáky hledat a vidět širší souvislosti, naučit je orientovat se v knihovnách, slovnících, časopisech a umět je využít v praxi. Klade důraz na *individualitu a samostatný postup*.

Protože „projekt“ je variabilní pojem, jednotlivé projekty se mohou lišit:

- a) časově: od jednoho dne po několik let
- b) rozsahem: od projektu v jednom předmětu po projekt zahrnující celý komplex předmětů
- c) počtem zúčastněných: od jednoho žáka přes třídu po celou školu nebo několik škol (včetně mezinárodní spolupráce)
- d) tempem žáka: od nesamostatného po výrazně dominantního a zodpovědného.

Vzdělávací program Národní škola nejvíce vychovává žáky k *samostatnosti, zodpovědnosti a rozhodování*.

Z hlediska vlastivědy a potřeb její výuky na prvním stupni základního školství existuje tedy řada problémů. Jsou v obsahovém pojetí jednotlivých učebních programů, v jejich metodické realizaci, v koordinaci zařazení poznatků jednotlivých tematických celků v předmětech o společnosti a přírodě a také v návaznosti geografického učiva mezi obecnou a občanskou školou.

Přesto všechny výše uvedené vzdělávací programy odpovídají Standardu základního vzdělávání a mají srovnatelné výstupy na konci prvního stupně primární školy. Pro každý vzdělávací program jsou charakteristické přístupy k žákům, systém výuky, práce s učebním plánem apod.

Použitá literatura

(2) WALTEROVÁ, E. *Kurikulum – proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. Brno: 1994. s. 185

(3) WALTEROVÁ, E. *Teorie učebních osnov v československé pedagogice*. Pedagogika: 1985. s. 291 – 304

5. OBSAHOVÉ ROZDĚLENÍ VLASTIVĚDNÉHO UČENÍ

V souladu s celosvětovými trendy dochází i u nás k *rozšíření* výchovně vzdělávacích možností i ve vlastivědě.

Závazný obsah vlastivědného vzdělávání stanovuje (jak jsme naznačili v předchozí kapitole) Standard základního vzdělávání, který vytyčuje z hlediska obsahu obecné i specifické cíle a kmenové učivo. I když obsah vlastivědného učiva podléhá změnám, objevují se témata tradiční (rodina, domov, vlast), ale i témata nová, zařazovaná v souladu s novými požadavky společenského vývoje.

Proto bych se chtěla v následující části zaměřit na nová témata a jejich cíle, která by neměla z hlediska počátečního zeměpisného a dějepisného vzdělávání ve vlastivědě v žádném vzdělávacím programu chybět.

5.1. Orientace v nejbližším okolí

Základem vytvoření schopnosti orientace v nejbližším okolí je pochopení základních prostorových prvků, vztahů a souvislostí, pochopení prostorové struktury, zvládnutí principu tvorby jednoduchých plánek a orientace podle nich.

Cílem je, aby žáci *uměli vyhledat a vyjmenovat* nejvýznamnější orientační body v místě bydliště, školy, ale i ve volné krajině, uměli popsat trasu, vytvořit jednoduchý plánek nejbližšího okolí, aby znali a uměli se orientovat podle světových stran pomocí kompasu, určovali světové strany i jiným způsobem, na plánech a náčrtech se podle světových stran orientovali.

5.2. Místní oblast, místní region

Region bereme jako ohraničený územní celek, pro který je charakteristická určitá vlastnost, znak anebo skupina znaků.

Ve vlastivědě hovoříme o místní oblasti a místním regionu, což je zpočátku území obce, ve které je škola. Postupně se poznávaný region zvětšuje. Dobrá znalost místní oblasti je potom *základem* pro poznávání stále většího území. Místní region slouží jako model, se kterým jsou později ostatní regiony srovnávány.

Cílem je, aby žáci uměli charakterizovat místní region, aby ho také dokázali ukázat na mapě, aby k získání a zpracování informací o místním regionu uměli využít slovních, obrazových a symbolických informací, aby měli zájem o dění v místním regionu a vytvořili si na něj *vlastní názory a hodnocení*.

5.3. Základy kartografického učiva

Ve vlastivědě patří ke specifickým didaktickým prostředkům mapa. Úkolem učitele je vést žáky k *pochopení mapy* jako znakového systému, k pochopení základů jejího vzniku, k získání schopnosti číst různé informace z mapy na základě znalosti kartografických znaků a principu měřítka, schopnosti zorientovat mapu a podle ní se orientovat v krajině. Žáci tím získávají i základní informace o různých druzích map.

Cílem je, aby žáci pochopili *nutnost a význam* map a plánů, znali kartografické znaky u map, na základě měřítka se naučili z plánů a map určit přibližnou vzdálenost dvou určených bodů, našli na mapě vlastní stanoviště, podle mapy se pohybovali v terénu a také uměli pracovat se čtvercovou sítí.

5.4. Charakteristika jednotlivých regionů České republiky, přehled Evropy a světa

„V současnosti je dávána charakteristika vlasti do kontextu střední Evropy a s postupným zařazováním naší republiky do evropských struktur i do celoevropského kontextu“. (4)

Cílem tohoto tématu je, aby žáci chápali v daném regionu základní územní vztahy, s využitím mapy podali stručnou charakteristiku zadaného regionu, získali ucelenou představu o regionech České republiky i ucelený přehled o poloze jednotlivých kontinentů a oceánů na Zemi, uměli je ukázat na mapě světa, polokouli, glóbu, popsali polohu Evropy vůči ostatním světadílům, Českou republiku v rámci Evropy, jednotlivé regiony v rámci naší republiky, polohu místního regionu v rámci regionu vyššího řádu (např. kraje) a aby uměli využívat různé zdroje informací (časopisy, encyklopedie, slovníky) k rozšíření svých poznatků.

5.5. Obecně fyzickogeografická tematika ve vlastivědě

Jedná se o několik fyzickogeografických témat, jejichž správné pochopení v obecné rovině je klíčové pro další výuku. Jedná se například o zemský povrch, ovzduší, počasí a roční období, vodstvo na pevnině, koloběh vody v přírodě, půdy, horniny, nerosty, životní prostředí a působení lidí na krajinu.

Cílem je naučit znát žáka základní tvary povrchu, rozeznat základní typy krajiny z různých hledisek. Žák by měl pochopit význam slova počasí a charakterizovat ho pomocí základních meteorologických prvků, sestavit jednoduchý graf (například o srážkové činnosti v určitém období), charakterizovat základní rysy našeho podnebí i podnebí v různých částech světa, vysvětlit koloběh vody v přírodě, znát základní složky hydrosféry a základní hydrologické odborné názvy.

5.6. Orientace v čase a historická tematika

Jedním z hlavních úkolů učiva je *orientace* dítěte v čase, *pochopení* jeho jednosměrnosti, nezvratnosti a cykličnosti jednotek, na které se dělí.

Pro pochopení průběhu času a časových relací se zavádí číselná osa jako časová přímka, na kterou si žák umisťuje různé časové údaje. Nejprve však ty, které se vztahují k životu dítěte nebo jeho rodiny. Postupně přistupují informace o významných událostech, historických osobnostech nebo charakteristika vybraných historických období, to vše se zařazením do základního časového schématu, které mají děti již vytvořené.

Bez pochopení průběhu času a časových relací by děti nemohly správně pochopit zeměpisné učivo, protože poznávané geografické jevy, procesy a regiony se mění v čase.

V učivu historického charakteru také musíme *důsledně* vycházet z nejbližšího okolí dítěte. V něm může nacházet změny, které způsobil člověk od nejstarších období a hmotné nebo písemné historické památky. Proto jsou vhodné návštěvy muzeí, nahlédnutí do místních kronik apod.

Cílem je, aby žák pochopil fakt, že *základní časové jednotky* (rok, den) jsou odvozeny od pohybů Země a podstatu této skutečnosti uměl vysvětlit, chápal jednosměrnost a nevratnost času, dokázal pracovat s časovou osou, vysvětlil změny, které proběhly nebo probíhají v jeho místním regionu v čase.

5.7. Ekonomická dimenze

Ve vlastivědě (spolu s prvoukou a přírodovědou) dítě poznává, jakým způsobem člověk přetvářel a přetváří přírodu ke svému užitku, že veškeré látky, materiály i energie, které slouží k uspokojování jeho základních životních potřeb, získává z přírody. Pomocí příkladů z vlastního okolí se potom seznamuje s různými druhy ekonomické činnosti člověka.

Cílem je, aby žák uměl vyjmenovat *základní životní potřeby* člověka, pochopil vztah mezi prací a uspokojováním potřeb, chápal nutnost správného hospodaření s dostupnými prostředky jak na úrovni rodiny, tak hospodářství státu, uměl na mapě lokalizovat nejdůležitější hospodářské oblasti naší země, aby uměl rozlišit mezi *hodnotou a cenou* a pochopil tak fakt, že některé hodnoty (například kvalita životního prostředí, historické památky, stromy) nejsou finančně vyčíslitelné. Dále by měl žák získat *základní pracovní návyky*, úctu k výsledkům lidské práce a vytvořené hodnoty neničit.

5.8. Sociální, politická a kulturní dimenze ve vyučování

Při probírání jednotlivých vlastivědných témat se zcela určitě dostaneme k problémům sociálních vztahů v různě velkých skupinách, pravidel soužití (například společenské chování, chování v dopravě, soužití v obci a ve městě) a mezi jednotlivými skupinami obyvatelstva navzájem (například z hlediska národností, náboženství, kulturních zvyklostí), demokratického chování, tolerance, diskriminace, nacionalismu, rasismu a předsudků. Setkáváme se s problematikou lidských a občanských práv a svobod, na druhé straně s odpovědností lidí za své konání. S otevřením našich hranic bude určitě problémů přibývat, proto si myslím, že učitel by měl témata vzhledem k aktuální celospolečenské či místní situaci do výuky zařazovat.

Cílem je, aby žáci získali *základní orientaci v mravních hodnotách*, zaujali *správné postoje* v konkrétních situacích a *správné stanovisko* k negativním jevům ve svém okolí (například projevy rasové a náboženské nesnášenlivosti). Aby si postupně vytvářeli *správný vztah k vlasti a domovu*, pochopili základní principy řízení naší společnosti na státní a komunální úrovni.

5.9. Evropská dimenze ve vzdělávání

V souvislosti s politickými snahami naší země o zařazení mezi vyspělé evropské státy v rámci Evropské unie se dostává do škol nový cíl vzdělání – výchova k evropanství. Posilování evropské identity mladé generace bylo pro členské země Evropské unie doporučeno Radou Evropy v květnu 1988 a dále v Maastrichtské dohodě z února 1992. Česká republika, která je členem Rady Evropy, proto zařazuje evropskou dimenzi a výchovu k evropanství do vzdělávání v rámci změn školské politiky.

„Výchova k evropanství a evropská dimenze ve vzdělávání patří k velkým a *perspektivním pedagogickým tématům* naší současné školy.“ (5) V českém školství se stává aktuální v 90. letech po období narušení kontinuity duchovní a vzdělávací tradice, které zabránilo komunikaci, spoluúčasti na rozvíjení myšlenek evropského sjednocování.

Výchova k evropanství a zavádění evropské dimenze do vzdělávání je *perspektivně silícím trendem*, který podporuje *integrační procesy* v současné Evropě. Evropskou dimenzi chápeme jako princip, který by měl prostupovat celým vzdělávacím systémem.

Na primárním stupni škol je právě ve vlastivědě značný prostor pro evropskou dimenzi a výchovu k evropanství. Jsou to hlavně vlastní informace o Evropě jako světadílu, o jejím prostorovém uspořádání jak v současnosti, tak i z hlediska historického kontextu. Současnou realitu je však nutno dětem ukázat jako stav, který není *neměnný*, že určité prostorové uspořádání, zejména politické, je vždy relativní. Děti mohou například srovnávat státní útvary, které byly na území dnešní České republiky ve středověku za vlády Karla IV., v době

Rakousko-uherské monarchie a pak postupně se stále zmenšující státní útvar dnešní České republiky. Také jsou svědky i rozpadu jiných států v Evropě v současné době (například bývalá Jugoslávie nebo Sovětský svaz). Nebo jsou naopak svědky protichůdných tendencí při vzniku a rozšiřování nadnárodních evropských i celosvětových struktur. Při těchto procesech se však projevují střety zájmů, kultur a náboženských seskupení. Proto je třeba žákům vysvětlovat pojmy národ, národnostní menšina, stát, národnost, státní příslušnost. Hlubší i širší nadnárodní přístup k evropské historii, současnosti, kultuře a prostředí tak vytvoří předpoklady pro lepší porozumění, empatii i orientaci v evropských procesech.

Co by měl žák vědět, co je cílem tohoto tématu ?

Aby byl žák seznámen s různými normami a právními předpisy, které řeší otázky *vztahů* nejen mezi jednotlivými lidmi, ale i mezi jednotlivými státy, aby se orientoval v *mravních* hodnotách, vymezil polohu České republiky v evropském prostoru, pochopil základní změny na politické mapě Evropy, vyjmenoval sousední státy se stručnou geografickou charakteristikou. Měl by pochopit pojem národ, vědět o národnostních menšinách u nás, naučit se *respektovat* jiné skupiny obyvatelstva a být k nim tolerantní. Žák by měl zaujímat *správné* stanovisko k negativním jevům ve svém okolí, jako jsou v současné době časté projevy rasové a náboženské nesnášenlivosti.

Průběžně by si měl vytvořit správný vztah k vlasti a domovu i k sousedním zemím, ukázat na mapě prostor Evropské unie a pochopit pravidla platící pro ni (například pohyb osob přes hranici, za prací, společný trh), znát nadstátní instituce jako je Evropská rada, Evropský parlament a mezinárodní soudní dvůr. Žáci by měli pochopit snahu České republiky o vstup do Evropské unie jako určitou šanci jejího dalšího rozvoje, a to jak pro celou společnost, tak i pro každého jedince. Je však potřeba, aby si uvědomili, že tato šance, spojovaná především s hospodářským rozvojem, s sebou přináší jistou míru ztráty rozhodovacích pravomocí, možná i ztrátu vlastní měny.

Žáci by si měli také uvědomit možnosti a nutnost *spolupráce* v rámci evropského prostoru v řadě otázek (v oblasti a tvorby životního prostředí, v oblasti policejní v boji proti drogám, organizovanému zločinu, při vzájemném vydávání stíhaných osob, ve společném vztahu k migrujícím osobám apod.). Měli by získat základní informace o NATO a pochopit nutnost zapojení České republiky do systému kolektivní bezpečnosti.

V této kapitole jsem tedy obecně nastínila obsahové rozdělení vlastivědného učiva a cíle vzdělávacího procesu. Jsou to vlastně témata nová, která by se měla objevit v nově vytvářených učebních osnovách a plánech vzhledem ke změnám v naší společnosti, republice, Evropě i světě.

I z těchto nových témat je však patrné, že ve vlastivědě převažují dvě složky, a to složka zeměpisná a složka dějepisná. O podíl zeměpisného a dějepisného učiva se vedou dlouhodobé spory a tato otázka není rámcově řešena

ani v kurikulárních dokumentech. Proto bylo navrženo dodržování poměru zhruba 2 : 2 mezi podílem obsahu zeměpisného a dějepisného.

Použitá literatura

- (4) MATUŠKOVÁ, A. *Cvičení z didaktiky vlastivědy*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1998. s. 39
- (5) WALTEROVÁ, E. *Objevujeme Evropu - Kniha pro učitele*. Praha : PF UK, 1977. s. 12

6. FORMY, METODY A PROSTŘEDKY VE VLASTIVĚDNÉM VYUČOVÁNÍ

Aby se učivo vlastivědy stalo počátkem *celoživotního* poznání naší vlasti, Evropy, světa i vesmíru, musí být systém poznatků založen na soustavě smyslového nazírání, na praktických činnostech a praktických operacích dětí, které jsou rozvíjeny a upevňovány různými formami, metodickými postupy a vlastivědnými prostředky.

Učitel musí volit vhodné formy, metody a prostředky výuky, aby vyučovací proces řídil úspěšně ke stanovenému výchovně vzdělávacímu cíli a zároveň vzbuzoval u žáků zájem po dalším vzdělávání.

6.1. Organizační formy vyučování ve vlastivědě

„Organizační formou se rozumí uspořádání vnější stránky vyučovacího procesu, konkrétní podoba vyučování.“ (6)

Vyučovací proces se ve vlastivědě uskutečňuje dvěma okruhy forem:

- a) vyučovací formy uskutečňované *ve škole* (vyučovací hodina, skupinové vyučování, beseda)
- b) vyučovací formy uskutečňované *mimo školu* (vycházka, domácí úkoly, vlastivědné hry a soutěže, školní výlet).

6.1.1. Vyučovací hodina

Je *základní organizační formou*, ve které probíhá vyučování. Její průběh může být různý a je určen řadou okolností, především *cílem* vyučování a výchovy, *obsahovou náplní*, závisí na osobnosti učitele a kolektivu žáků. Většina hodin patří k tzv. kombinovaným hodinám, smíšeným, které obsahují všechny důležité fáze výuky - motivaci, opakování učiva, vytváření a osvojování nových vědomostí, dovedností a návyků, jejich rozvíjení, upevňování a prověřování. Může se však uplatnit i hodina opakování, procvičování a shrnutí učiva nebo hodina zaměřená na kontrolu vědomostí žáků. Důležité je, aby se neobjevovala jednotvárnost, která by brzdila aktivitu žáků.

Vyučovací hodina základního typu, kombinovaná, smíšená obsahuje zpravidla:

- a) Úvodní část: Seznámení s cílem hodiny, kontrola domácího úkolu, organizační záležitosti.
- b) Základní část: Opakování a procvičování probrané látky za využití všech pomůcek (orientační zkoušení, zkoušení klasifikační).
Opakování bývá často přípravou a podkladem pro probírání nového učiva.
Motivace nového učiva
Vyvození nového učiva
Upevňování a procvičování probraného učiva
Vysvětlení a zadání domácího úkolu
- c) Závěrečná část: Shrnutí základních poznatků, zhodnocení práce žáků.

Hodina procvičování a opakování učiva se zařazuje po probrání určitého tematického celku, na konci čtvrtletí nebo na konci školního roku. Při opakování a procvičování by se mělo využít těch názorných pomůcek, se kterými se pracovalo v průběhu vyvozování učiva, využít aktivní činnosti žáků s různým materiálem (například směrová růžice, glóbus, kompas, různé druhy map, pískový stůl, obrazový materiál, modely atd.). Důležité je, aby byl vytvořen a zafixován systém v rámci probraného učiva.

V hodině kontroly žákovských vědomostí jde o zjištění rozsahu a kvality vědomostí získaných v předešlých hodinách při probírání určitého tematického celku. Kontrola vědomostí je vždy spojena s opakováním učiva. Žáci mohou souvisle vyprávět, odpovídat na otázky učitele, otázky v učebnici nebo mohou provádět pozorování, pokusy a sdělovat jejich výsledky. Při kontrole vědomostí musí mít žák možnost pracovat s těmi pracovními pomůckami a prostředky, se kterými se pracovalo při probírání tohoto učiva.

Další formou je skupinové vyučování.

6.1.2. Skupinové vyučování

Skupinové vyučování je jedním ze způsobů organizace práce při výuce. Jeho podstata spočívá v rozdělení žáků do skupin obvykle po 4 až 6 žácích a jejich samostatné práci v rámci těchto malých kolektivů s následnou společnou kontrolou. Tím se učí *vzájemné pomoci a spolupráci*.

Skupiny můžeme volit buď homogenní (složené z žáků s přibližně stejnými znalostmi, schopnostmi a inteligencí) nebo heterogenní (složené z žáků s různou úrovní kognitivních i senzomotorických procesů). Úlohy, které jednotlivým skupinám zadáváme, mohou být pro všechny skupiny společné nebo pro každou skupinu různé.

Při zadání stejných úkolů pro všechny skupiny je snadná a rychlá kontrola, může se srovnávat práce skupin, ale je zpracován menší úsek učiva. Například můžeme zadat na kartě v obálce každé skupině úkol „Kam dojdeme, když ...“ (orientace na mapě podle světových stran, měřítko mapy). Při plnění úkolů každá skupina pracuje samostatně. Všechny skupiny by měly mít při kontrole stejný výsledek.

Při zadání různých úkolů je sice kontrola zdloouvější a náročnější, ale tento způsob práce umožňuje vhodnou diferenciaci žáků, při společné kontrole jsou všichni žáci seznámeni s výsledky práce, takže je probíráno více učiva najednou, ale u různých žáků do různé hloubky. Například při práci na pískovém stole může jedna skupina vytvářet místní reliéf na základě vlastního pozorování, druhá skupina nížiny a vrchoviny, třetí skupina vrchoviny a hory. Žáci potom samostatně hovoří o tom, co vymodelovali, ostatní je kontrolují a mohou je doplňovat i vlastními názory a postřehy.

K méně využívané formě patří beseda.

6.1.3. Beseda

Beseda jako organizační forma výuky se liší od besedy – metody tím, že probíhá mimo pravidelnou výuku. Platí zde, tak jako u besedy – metody, že musí být na ni dobře připraveni žáci i pozvaný host. Beseda předpokládá *určité vědomosti* žáků a často se touto formou učivo rozšiřuje. Vhodné je doplnit besedu promítáním filmů a diafilmů, videokazet a použitím další didaktické techniky. Besedovat může se žáky učitel, žák vyššího ročníku, kronikář, člen obecního úřadu, policista apod. Besedovat můžeme o návštěvě v divadle, v muzeu, o přečtených knihách, o vlastních zážitcích z cestování po republice i cizině.

Pro děti je velmi zajímavá beseda s místním kronikářem, kdy mají možnost seznámit se s minulostí dávnou i méně dávnou, seznámit se s historií školy i jiných budov a památek v místě svého bydliště. Žáci mohou konzultovat získané poznatky od rodičů, prarodičů i praprarodičů s kronikářem, z dobových zápisů a fotografií porovnávat minulost a současnost místa, kde žijí.

Besedy vedou *k aktivaci* slovníku žáků a ke *zlepšení* jejich vyjadřovacích schopností, mají však význam i pro *celkový rozvoj* dětských osobností. Žáci se v besedě osamostatňují, stávají se smělejšími, zabývají se trémy.

Oblíbenou vlastivědnou formou je vycházka.

6.1.4. Vycházka (exkurze)

Vycházka má velký *výchovný a poznávací* význam. Měla by proběhnout asi v jedné vyučovací jednotce, někdy je však možno využít spojení několika hodin (výtvarná výchova, pracovní činnosti, tělesná výchova, matematika apod.). Každá vycházka je krátkodobé vyučování v přírodě, kde v *minimu* času se přímým pozorováním získá *maximum* účelných poznatků a zážitků. Dává žákům nejen nové bezprostřední poznatky a zkušenosti, ale *zvyšuje* i jejich zájem o přírodu, lidskou práci a společenský vývoj. Protože vycházka je náročnější na organizaci, záleží na učiteli, zda dá přednost práci ve třídě s použitím modelu, obrazu, diafilmu či filmu nebo se rozhodne pro vycházku.

Vycházku můžeme zařadit na začátek nového tematického celku, kde slouží jako motivace nové látky nebo k získání materiálu pro další práci ve třídě. Můžeme ji zařadit i doprostřed tematického celku k doplnění a konkretizaci poznatků sdělovaných ve vyučování nebo i na závěr probíraného tématu, kde ji využijeme k opakování a prohloubení učiva. Vycházka tak dává možnost pro *maximální* využití regionálních prvků ve výuce.

Vycházku tedy zařazujeme tam, kde bezprostřední zkušenost lze jen těžko nahradit jinými prostředky. Jde zvláště o učivo týkající se orientace v obci, místním regionu, pozorování práce lidí.

Ukázka vycházky z učiva pro čtvrtý ročník (1 až 2 hodiny)

Téma: Učíme se číst mapu naší vlasti

Cíl a úkol vycházky: Pozorovat tvářnost místní krajiny a porovnat ji s barevným značením na mapě

Organizace vycházky:

- 1) Pochod pod vrch za obcí (Lysou skálu). Mapy a kompas s sebou. Určení úkolů pozorování.
- 2) Pozorování krajiny ze zvoleného stanoviště. Určení severu a ostatních světových stran podle kompasu. Správné zorientování mapy. Porovnání tvářnosti terénu s barevným značením. Výška vrchu, na kterém je stanoviště.
- 3) Pozorování rybníku (Novozámeckého), směru železnice (Doksy – Česká Lípa), velikosti a polohy větších obcí v okolí stanoviště (Česká Lípa, Zahrádky, Jestřebí). Porovnání s mapou.
- 4) Pozorování vysočin a hor (Ještěd, Ralsko, Špičák, Vlhosť, Chlum, Tachov, Bezděz). Porovnání s mapou.
- 5) Závěrečná beseda. Další upevnění představy, že mapa je zmenšený obraz krajiny, který zachycuje nejdůležitější znaky povrchu. Návrat ke škole.
- 6) Ve škole: vytvoření místního reliéfu na pískovém stole.

Při vycházce můžeme také zařadit i značné množství vlastivědných her, například „Na průvodce“, kdy nás žák vodi po obci, seznamuje nás s prostředím místního regionu, upozorňuje na různé zajímavosti.

K další formě patří domácí úkoly.

6.1.5. Domácí úkoly

Domácí úkoly jsou další z možných organizačních forem výuky vlastivědy. Vzhledem k charakteru předmětu je však nedáváme často, kromě předpokládané pravidelné domácí ústní přípravy žáků na výuku. Možné jsou však úkoly typu „pokuste se zjistit..., promyslete, co byste navrhovali..., jakým způsobem byste řešili...“. Domácí úkoly můžeme zadávat také na *základě dobrovolnosti*.

Z vlastní zkušenosti mám ověřené, že děti velmi rády plní dobrovolné úkoly. Někdy je zajímavé do plnění úkolů zapojit i rodiče (například při hledání neznámého výrazu ve slovníku, hledání nejkratší, nejlevnější trasy pro výlet apod.).

K příležitostným organizačním formám můžeme zařadit vlastivědné hry a soutěže.

6.1.6. Vlastivědné hry a soutěže

Jsou zařazovány jako zvláštní organizační formy, při kterých žáci získávají další vlastivědné poznatky. Zařazujeme je nejen do výuky vlastivědy, ale i mimoškolní a mimotřídní činnosti žáků.

Mezi organizační formy patří i školní výlet.

6.1.7. Školní výlet

Školní výlet je další z organizačních forem, která přispívá *k rozvoji* vlastivědného poznání a k vytváření kladného *vztahu* k domovu a vlasti. Příprava výletu, tzn. plánování trasy, získání údajů o cestování v dopravních prostředcích (v kolik hodin jede vlak, autobus, zda se musí přestupovat apod.), získání údajů o projížděných místech a plánovaných navštívených objektech, se může stát vhodnou součástí vlastivědného vyučování během roku nebo dobrovolným domácím úkolem. Výhodou výletu je, že vzhledem k jeho době trvání (většinou celodenní) můžeme navštívit i vzdálenější místa, což během výuky není možné.

Výlety také můžeme zařazovat do mimoškolní činnosti žáků (například do turistického kroužku, kdy lze s dětmi navštěvovat jak místa našeho regionu, tak i místa vzdálenější).

Na prvním stupni školy jsou většinou celodenní školní výlety plánované v rámci vyučování jednou za rok. Na školách, kde fungují turistické kroužky, jsou výlety uskutečňovány jednou za měsíc, většinou v sobotu.

V oblasti vyučovacích forem se ve stále větší míře uplatňují *metody aktivní činnosti* žáků. Prostřednictvím nich je žák veden k samostatnému objasňování problémů a vyhledávání vztahů a zákonitostí.

6.2. Vyučovací metody ve vlastivědě

Vyučovací metodou rozumíme postup, jakým učitel *řídí a koordinuje* práci žáka, aby bylo ve vyučování dosaženo stanovených výchovně vzdělávacích cílů. Ve vyučování jsou důležité jak metody vedoucí k reproduktivnímu osvojování učiva, tak metody zaměřené na produktivní myšlení, na samostatnou poznávací činnost.

J. Maňák charakterizuje vyučovací metodu jako „... koordinovaný systém vyučovacích činností učitele a učebních aktivit žáků, který je zaměřen na dosažení výchovně vzdělávacích cílů.“ (7)

V současnosti je kladen důraz zejména na aktivitu žáka, činnostní přístup, samostatnost, schopnost spolupracovat, schopnost řešit problémy, dialogické a projektové metody i experimentování.

Vyučovací metody rozdělujeme podle různých hledisek do následujících skupin:

I. Metody slovního sdělování věcí a jevů

- a) monologické: 1. vyprávění
2. popis
3. vysvětlení
- b) dialogické: 1. rozhovor
2. beseda
3. dramatizace

II. Metody praktických prací

- a) pozorování
- b) pokus

III. Metody zprostředkovaného nazírání věcí a jevů (demonstrační)

- a) demonstrace všech druhů pomůcek
- b) demonstrace prostřednictvím didaktické techniky

IV. Práce s textem

- a) s pracovními listy a sešity
- b) s učebnicí
- c) s ostatní literaturou

V. Vlastivědné hry

VI. Metody kontroly, hodnocení a klasifikace

6.2.1. Metody slovního sdělování věcí a jevů

Tyto metody mají v naší škole dlouholetou tradici. Učitelovo slovo se stává *účinným* prostředkem, pomocí něhož může učitel *úspěšně* rozvíjet vyučovací proces k vytčenému cíli. Slovem *podněcuje a řídí* činnost dětí i při přímém bezprostředním poznávání předmětů a jevů.

Metody slovního sdělování se zvláště účinně uplatňují tehdy, jde-li o poznávání předmětů a jevů skutečnosti, které jsou žákům vzdáleny v prostoru i v čase. Volba a užití těchto metod *závisí* na povaze učiva, tj. na obsahové stránce vyučovacího procesu.

Metody slovního projevu mají ve vlastivědném vyučování rovněž velký význam výchovný. Živé slovo učitele vyvolává ve vědomí žáků žádoucí představy o přírodních, zeměpisných, historických a společenských jevech naší vlasti. Na druhé straně tyto metody právě proto, že operují slovem, skrývají v sobě mnohá úskalí, především verbální, slovní učení a mechanické memorování.

Živé slovo učitele se tedy využívá při motivaci, při probírání nového učiva, při jeho procvičování, upevňování, systematizaci i při zjišťování výsledků.

Mezi metody slovního sdělování patří vyprávění.

6.2.1.1. Vyprávění

Používáme ho tehdy, když seznamujeme žáky s různými událostmi a jevy, které není možno bezprostředně pozorovat a které jsou žákům vzdáleny v prostoru i čase. Při vyprávění musíme dbát na to, aby bylo *srozumitelné a výstižné*. Musíme používat známé pojmy, neznámé vysvětlit a popřípadě spojit s odpovídající demonstrací (například v husitských válkách cep, palcát – na obrazovém materiálu).

Pro dobrou úroveň vyprávění také můžeme použít literárních zdrojů. Například při probírání tematického celku „Vodstvo – Vltava“ můžeme použít od Jana Nerudy „U pramene Vltavy“, při vyprávění o Praze od K.V. Raise „Poprvé v Praze“ nebo od S. K. Neumanna „Výstup na Sněžku“ při vyprávění o Krkonoších a naší nejvyšší hoře.

Další metodou je popis.

6.2.1.2. Popis

Ve vlastivědě je popis potřeba spojovat s *bezprostřední demonstrací* popisovaného předmětu nebo jevu. Při popisu se musí zachovávat vždy určitý systém, který žákům usnadní osvojování a zapamatování znaků popisované skutečnosti (například popis středověkého města).

Ukázka popisu

Cíl: Práce se zeměpisným obrazem - shrnutí

Téma: Praha

Použijeme obrazu Prahy. Žáci ho pozorují a popisují za vedení učitele, který potom jejich výroky shrne a ucelí například takto:

Hlavní dominantou Prahy je Pražský hrad a chrám sv. Víta. Od Hradu je krásný pohled na starou část města, která se jmenuje Malá Strana a Staré Město, na její památné budovy, staré uličky a malebná zákoutí. Z hradeb Pražského hradu je také vidět Vltava a kamenný Karlův most, který přes ní vede a který je zdoben sochami. Po obou stranách Vltavy vedou silnice. Na obzoru se rozkládají velká pražská sídliště s obchodními domy, školami, sportovišti.

Mezi slovní metody také patří vysvětlení.

6.2.1.3. Vysvětlení

Této metody používáme tam, kde je třeba žákům vysvětlit *vztahy a souvislosti* mezi jevy nebo skutečnostmi. Ve vyučovací hodině ho většinou používáme po popisu (například vysvětlit žákům, k čemu sloužily hradby a vodní příkopy u středověkých hradů, k čemu slouží stavidla u rybníků, přehrady na řekách, k čemu slouží kompas apod.).

Do dialogické metody slovního sdělování řadíme rozhovor.

6.2.1.4. Rozhovor

Rozhovor je při vyučování vlastivědě *základní dialogickou metodou*. Rozhovor můžeme ještě dále členit. Například motivační rozhovor probuzuje zájem a aktivitu žáků, vyvozovacím rozhovorem jsou žákům sdělovány nové poznatky, opakovací rozhovor slouží ku upevnění vědomostí, prověřovacím rozhovorem zjišťujeme, jak žáci zvládli a pochopili učivo. Improvizovaný rozhovor použijeme tehdy, musíme-li reagovat na neočekávanou situaci. Při heuristickém rozhovoru (slovo spojené s manipulací s předměty) klademe žákům

otázky a oni na základě manipulace s předměty a předchozích zkušeností dospívají samostatně k pochopení jevů a vztahů.

Rozhovor by měl být veden tak, aby se do něho mohli zapojit *všichni* žáci. Musíme mít připravené otázky, aby nedocházelo k odbočování od zvoleného tématu. Rozhovor můžeme organizovat po vycházkách, společných pozorováních apod.

V další části se budu zabývat besedou jako metodou.

6.2.1.5. Beseda jako metoda

Beseda bývá zařazována jako metoda, probíhá-li v rámci vyučovací hodiny. Mimo vyučovací hodinu hovoříme o vyučovací formě.

Besedovat mohou žáci s učitelem, s pozvaným hostem, mezi sebou. Žáci musí předem vědět téma besedy, aby si mohli připravit otázky. V besedě musí být zaručena přiměřenost výkladu a rozsah sdělovaných poznatků.

V rámci besedy se žáci učí *i společenskému chování* (například vyslechnout druhého, neskákat mu do řeči, držet se daného tématu). V besedě nejde jen o vypravování dětských zkušeností a zážitků, o reprodukci čtených nebo pozorovaných jevů, o popis předmětů, ale o elementární formu dětské diskuse k danému tématu. Mohou se v ní uplatnit všechny děti.

V průběhu besedy můžeme sledovat, co žáci čtou, které znají filmy, divadelní hry a televizní pořady, jaké mají osobité zájmy. V besedách se rozvíjejí zájmy žáků a uplatňují se zde i talenty.

K náročnějším metodám patří dramatizace.

6.2.1.6. Dramatizace

Dramatizace je velmi náročná na přípravu. Žáci při ní předvádějí určitou událost, příběh nebo situaci. Dramatizaci je možno zařadit do různých fází vyučovacího procesu. Žáci si v jejím průběhu *osvojují* nové poznatky a upevňují je. U žáků se *rozvíjí* tvůrčí schopnosti, učíme je citlivosti k problémům druhých lidí i spolupráci v týmu. Prostřednictvím dramatizace se rozvíjí i nonverbální komunikační schopnosti a žáci se učí kontrolovat své vlastní jednání.

Učitelé velmi málo využívají dramatizaci. Její příprava patří ke značně náročným (například připravit a vyrobit pomůcky, sehnat odpovídající literaturu nebo zhotovit společně s dětmi scénář apod.). Žáci se ale ochotně zapojují do všech příprav. Pro dramatizaci je vhodné starší období českých dějin, kdy nám mohou jako předloha posloužit Staré pověsti české nebo publikace Pověsti z Čech a Moravy I - III. díl.

6.2.2. Metody praktických prací

Tyto metody bývají také nazývány metodami bezprostředního pozorování věcí a jevů. Patří k *nejúčinnějším* vyučovacím metodám, protože nejvíce rozvíjejí aktivitu žáků. Zapojují do učební činnosti každého žáka, vymezují mu určitý úsek činnosti, kterou musí vykonat.

Mezi metody praktických prací patří pozorování.

6.2.2.1. Pozorování

Pozorování je *záměrné vnímání* předmětů a jevů. Musí být cílevědomé a plánovité. Metodě pozorování se musí žáci naučit. Je třeba jasně vytýčit objekt pozorování (například povrch krajiny a jeho tvary, výškové poměry, podnebí kraje, říční síť apod.). Pozorování *zvyšuje vnímavost* žáků a *rozvíjí jejich aktivitu*. Je spojeno s popisem pozorovaných objektů a dějů a s vedením záznamů, zhotovováním náčrtků apod.

Vhodné je rozdělit žáky do skupin asi po čtyřech a každé skupině vytýčit objekt pozorování (například na jeden týden, měsíc, půl roku). Po uplynutí času žáci pohovoří před ostatními spolužáky o svém pozorování (co pozorovali, jak dlouho, jaké nastaly změny, zda došlo ke zlepšení nebo zhoršení pozorovaného objektu, ukáží z doby pozorování záznamy, popisy, nákresy, fotografie apod.). Podle délky pozorování tedy rozlišujeme pozorování krátkodobé (například na vycházkách) a pozorování dlouhodobé (například změny v obci).

Další metodou je pokus.

6.2.2.2. Pokus

Používá se pro demonstraci jevů, které jsou obtížně pozorovatelné v přirozeném prostředí. Je vždy spojen s pozorováním.

Pokusy *vzbuzují* u žáků *zájem* o práci. Všichni žáci mohou poznat probíhající děje vlastním pozorováním. Učí se dělat závěry o sledovaném procesu na základě *vlastního smyslového vnímání* a s ním spojené *myšlenkové činnosti*.

Rozlišujeme pokusy demonstrační a pokusy frontální. Demonstrační pokus provádíme před celou třídou nebo skupinou žáků. Například na pískovišti můžeme znázornit činnost tekoucí vody. Pískoviště kropíme vodou z konvice. Žáci pozorují činnost tekoucí vody, různé části vodního toku, vymílání, transport a nanášení, povodí, rozvodí apod. Stékající voda vytváří miniaturní vodní síť, na které můžeme pozorovat její vývoj. Pokus doplňujeme popisem a vysvětlováním probíhajícího děje. Jevy, které žáci sami zkoumají a sledují, se uchovávají v jejich paměti trvaleji než při pouhém sdělení faktu učitelem.

6.2.3. Metody zprostředkovaného nazírání věcí a jevů

Metody zprostředkovaného nazírání věcí a jevů zařazujeme v případech, kdy není možno jevy a děje pozorovat v přirozených podmínkách, kdy je pro nás snadnější analyzovat (například pomocí obrazu nebo modelu).

Ve vlastivědě se jedná o takovou demonstraci pomůcek jako jsou mapy, obrazy, fotografie, modely i stavebnice (nesmíme zapomínat na estetickou úroveň).

Velmi účinnou metodou zprostředkovaného pozorování je demonstrace prostřednictvím didaktické techniky. Jedná se o diapozitivy, diafilmy, kazetové filmy, pořady v televizi. Jejich prostřednictvím se zprostředkované nazírání co *nejvíce přibližuje* pozorování bezprostřednímu. Musíme však dbát na to, aby didaktická technika ze škol neodstranila bezprostřední pozorování v přirozených podmínkách.

Každá demonstrace musí být doprovázena slovem. Dbáme na aktivitu žáků, nesmí nás pouze pasivně sledovat. Demonstraci předmětu nebo jevu provádíme tak, aby ji žáci dobře viděli a kontrolujeme, zda pochopili demonstrovaný jev a jsou schopni ho zařadit do odpovídajících vztahů a souvislostí (například při probírání kapitoly „Poledníky a rovnoběžky“ je dobré použít pro lepší pochopení nejen glóbus, ale třeba i videokazetu s počítačovou animací).

6.2.4. Práce s textem

V současné době vychází celá řada alternativních textů, materiálů a učebnic z různých nakladatelství. Některé školy používají učebnice z nakladatelství Alter, Fortuna, Prodos i jiných. Na našem trhu se také objevuje velká řada různých encyklopedií a publikací, které se dají využít při vlastivědě.

Nejprve se zmíním o pracovních sešitech a listech.

6.2.4.1. Pracovní sešity a pracovní listy

Pracovní sešity a pracovní listy se v posledním období objevují na našem trhu v mnoha variantách. Jejich podstata spočívá v tom, že neobsahují výkladové texty jako učebnice, ale jsou to v podstatě soubory úloh, které má žák samostatně řešit. Snahou autorů je, aby byly tyto materiály co nejpřitažlivější, proto obsahují různé doplňovačky, křížovky, mapky, schémata a zajímavé úkoly. Navazují na učivo vlastivědy prezentované v učebnici, procvičují a doplňují jej. Je možné využívat je při práci se *všemi žáky* nebo využít pro *diferenciaci* třídy. Slouží jako zpětná vazba pro učitele, protože do jisté míry ukazují znalosti žáků.

Z vlastní zkušenosti vím, že jsou velmi oblíbené hlavně křížovky, doplňovačky, logické úkoly, hledání názvů měst a států z vět apod.

Ani pro učitele nemusí být problém vytvořit si soubor vlastních hádanek, křížovek či doplňovaček (například při probírání místního regionu v tajence křížovky názvy obcí regionu, jména významných osobností, jména spolužáků apod.).

Ukázka křížovek z vlastního souboru :

1. Nizká hora
2. Hlavní město ČR
3. Malá říčka
4. Území, z něhož odvádí vody jeden tok
5. Město na Labi
6. Postava z pověstí českých, Božena a ...
7. Naše okresní město bez přídavného jména
8. Zkratka pro Krkonošský národní park

1. Co se rozkládá kolem Litoměřic
2. Znečištěné ovzduší nad krajinou
3. Krkonoše je ...
4. Stařešina, který vládl po Čechovi
5. Na hranici s Německem leží hory ...
6. O praotci Čechovi jsme četli ...
7. Jedna z Krokových dcer
8. Slezské město s těžbou černého uhlí
9. Přístroj na určení světových stran
10. Pohoří na JZ hranici s Německem

6.2.4.2. Práce s učebnicí

Vlastivědné učebnice procházejí v současné době častými změnami. Po obsahové stránce všechny učební materiály odpovídají učivu předepsanému osnovami, různá je však hloubka předávaných poznatků a metody práce. Přesto zůstávají učebnice pro žáka *základním didaktickým prostředkem* a pro učitele *významnou pomůckou*. Podněcuje zájem žáků, uvádí je do poznání jevů, které jsou pro ně vzdáleny jak v čase, tak i prostoru a které nemohou bezprostředně poznávat.

Při práci s učebnicí je ale nutné využívat konkrétních poznatků, zkušeností a zážitků žáků, kombinovat ji s použitím jiných metod a vyučovacích prostředků.

Pro žáky je učebnice oporou při opakování a upevňování učiva, zároveň je připravuje pro *soustavnou a samostatnou práci*.

Do vlastivědy patří i ostatní literatura.

6.2.4.3. Práce s ostatní literaturou

Nezastupitelné místo ve výuce vlastivědy má umělecká literatura (četba literárních ukázek, přednes veršů), naučná literatura (encyklopedie, naučné publikace), časopisy. Od 90. let vychází značné množství různých encyklopedií i publikací, bohužel nejsou vždy kvalitní po obsahové stránce.

Ostatní literaturu mohou žáci donést z vlastních knihoven, školních nebo veřejných. Literaturu lze využít ve všech fázích výchovně vzdělávacího procesu.

Další metodou jsou vlastivědné hry.

6.2.5. Vlastivědné hry

Významnou vyučovací metodou je vlastivědná hra. Může sloužit jako vhodná *motivace* učiva, pro opakování a utvrzování probírané látky apod. Komenského heslo „Škola hrou“ najde i dnes své plné oprávnění při vyučování vlastivědě. Hry *rozvíjejí* logické myšlení, pozorovací schopnost žáků, *podněcují* je získávat další vědomosti, *napomáhají* utvářet jejich praktické dovednosti a návyky, *vedou* žáky k tvořivosti a aktivitě. Hry mají i výchovně vzdělávací cíl (ovlivňování postojů žáků, jejich chování při sociálních interakcích). Prostřednictvím her je možno řešit problémy a konfliktní situace.

Vlastivědné hry můžeme rozdělit na hry v terénu (v přírodě) a hry v místnosti. Hry v terénu učí žáky orientaci, pracovat s podrobnou mapou, pozorovat a poznávat místní krajinu a její části.

Vlastivědné hry v místnosti můžeme rozdělit podle různých hledisek na hry cvičící paměť a logické usuzování, na hry, pomocí kterých se žáci učí číst mapu,

hry, které používají různých obrázků a symbolů a hry navazující na předchozí vědomosti a dovednosti žáků.

Záleží na učiteli, zda při výuce hry použije či nikoli. Hry s vlastivědnou tematikou můžeme využít v kterémkoliv probíraném tématickém celku. Například při probírání pojmů vláda, parlament, ministři, poslanci můžeme použít hru „Na království“ (král, ministři, rádci).

Velké pozornosti dětí se těší také tzv. „topografické diktáty“, při kterých žáci zakreslují topografickými značkami diktovanou cestu.

Příklad :

„Jdeme ze školy přes chráněný železniční přejezd. Železnice vede od severozápadu k severovýchodu. Vlevo od přejezdu je kříž, vpravo je louka. Od přejezdu vede polní cesta, která se stáčí k jihu a po 200 m nás dovede k okresní silnici vedoucí od západu k východu. Šli jsme asi čtvrt hodiny k západu, došli jsme k jehličnatému lesu, kde jsme se pustili lesní cestou k jihu“.

Obdobný charakter má hra „Vlastivědný popis“, ve které popisují žáci svůj pobyt u babičky, na horách, na výletě apod., přičemž všechny jevy a děje nahrazují vhodnými značkami a symboly.

Poslední metody, o kterých se zmíním, jsou metody kontroly.

6.2.6. Metody kontroly, hodnocení a klasifikace

Kontrola probíhá všemi etapami výchovně vzdělávacího procesu. Kontrolou soustavně *zjišťujeme* stav žákovských vědomostí, dovedností a *porovnáváme* ho s požadavky stanovenými osnovami. Kontrolujeme připravenost žáků na vyučování, plnění domácích úkolů, přípravu pomůcek, osvojení učiva, jeho pochopení, schopnost aplikovat získané poznatky, kvalitu vyjadřování, přesnost a úplnost provedení zadaných úkolů. Při kontrole bychom měli uplatňovat diferencovaný *individuální přístup* k žákům.

Kontrolu doprovází hodnocení. Hodnotíme zájem žáka o učení i o jednotlivá témata učební látky. Žáky hodnotíme hlavně *kladně*, protože tím je motivujeme k další činnosti a probouzíme v nich zájem o určité oblasti učiva. Prostřednictvím hodnocení sdělujeme žákovi, které učivo již zvládl a ve kterém má ještě nedostatky. Současně mu poradíme s odstraněním nedostatků. Správně prováděným hodnocením *přispíváme* k rozvoji sebekontroly a sebehodnocení.

Klasifikaci můžeme provádět za ústní zkoušení u tabule, orientační v lavicích, za aktivitu při vyučování nebo za písemné vypracování zadaného úkolu. Klasifikujeme pouze to, co bylo důkladně procvičeno a upevněno. V poslední době se vedou spory o klasifikaci podle tradiční klasifikační stupnice 1 - 5 nebo náročnější slovní klasifikaci.

6.3.1. Zprostředkující pomůcky dvojrozměrné

Jde o obrazy, nákresy, plány, mapy, fotografie a ilustrace, aplikace na magnetickou tabuli apod.

Základní dvojrozměrnou pomůckou ve vlastivědě je mapa. V současné době jsou k dispozici vlastivědné soubory map, které obsahují mapy se zeměpisnou i dějepisnou tematikou. Vzhledem k měnící se obsahové stránce vlastivědného vyučování primárních škol však nejsou tyto soubory plně vyhovující.

Mapy patří spolu s učebnicemi a pracovními listy mezi *základní a nejdůležitější* pomůcky pro vyučování vlastivědy.

Mapa je rovinné kartografické zobrazení zemského povrchu nebo jeho části konstruované v určitém zmenšení a vyjádřené smluvenými kartografickými znaky. Jedná se tedy o určitý znakový systém. Při výuce využíváme mapy nástěnné, příruční, podrobné mapy místní oblasti, turistické apod.

Mapa je tedy hlavní pomůckou vyučování ve vlastivědě a práce s mapou je jednou z hlavních metod práce. Obecně je mapa *základnou pro orientaci a vytváření prostorových představ*.

Při práci s mapou se věnujeme různým mapovým vyjadřovacím prostředkům (například měřítku mapy, světovým stranám na mapě, barvám, značkám a nápisům na mapě apod.). Soustavná práce s mapovým materiálem vede u žáků k vypěstování představy mapy v jejich vědomí, které se potom projevuje v rychlé orientaci na mapě a chápání její kresby.

Častou pomůckou při vyučování vlastivědě jsou také slepé a obrysové mapky. Slepých mapek využíváme zejména při opakování, kontrolním písemném zkoušení, samostatné práci, domácích úkolech, ale také při různých hrách, soutěžích apod.

Obrysových mapek používáme především pro přibližné zakreslování přírodních celků, vymezení jednotlivých oblastí apod.

Další dvojrozměrnou pomůckou je obraz. Obrazy jsou pomůckami, které dovedou žákům *zprostředkovaně* ukázat mnohé jevy a děje, přiblížit jim vzdálené kraje a život v nich, ukázat krásu přírody a zvláštnosti jednotlivých krajín, seznámit je s výsledky lidské činnosti a přiblížit žákům různé historické události. Obrazy tedy používáme tam, kde není možné objekt nebo děj pozorovat ve skutečnosti.

Podle způsobu použití obrazů ve vyučování můžeme rozdělit obrazy na motivační, ilustrační, výkladové a doplňkové. Obrazů motivačních (motivují zájem žáků o příslušné učivo), ilustračních (blíže dokreslují určitý zeměpisný jev nebo děj) a doplňkových (navazují, doplňují obrázky jiné) můžeme zařadit do vyučovací hodiny i větší počet. Obrazy výkladové, pomocí kterých vyvozujeme nové učivo, jsou časově dost náročné, a proto jejich počet v hodině je zpravidla minimální.

Vhodné obrazy by se měly používat v různých částech hodin vlastivědy, tzn. při opakování, zkoušení, výkladu nového učiva, shrnutí, při samostatné práci

žáků, v domácí přípravě apod. Účinek zrakového vjemu se zvýší, je-li obraz barevný, dobře technicky provedený a esteticky působivý.

Podobně jako s obrazem pracujeme s fotografií, knižní ilustrací, pohlednicí.

I v období moderní techniky zůstane ještě asi hodně dlouho základní vyučovací pomůckou v mnoha předmětech tabule a křída, jednoduchý nákres nebo plán. Ve vlastivědě napomáhají kresby a nákresy pochopit probírané učivo, dovedou ho oživit a udělat zajímavějším. Nákresy vedou žáky k představivosti, nutí je k pečlivosti a důkladnosti v pozorování. Pomocí nákresu je možno vyjádřit podrobnosti, lze však také *zjednodušovat* a zachycovat jen podstatné a charakteristické rysy. Při vyučování vlastivědě se uplatňují i tzv. problémové kresby, které rozvíjejí logické myšlení. Bez nákresů se neobejdeme při vlastivědných vycházkách a při praktické činnosti žáků v terénu. Tam se žáci učí pozorovat některé jevy a děje, popisovat je apod.

Mezi dvojrozměrné pomůcky patří také plán. Práce s plánem má charakter *přípravy* pro práci s mapou a má přispět k pochopení hlavních prvků mapového zobrazování. Důležité je, aby se vyučování opíralo o místní zkušenosti žáků a aby vycházelo od práce s plány okolí školy, obce a okolí obce.

Základní význam pro práci s plánem má orientace podle světových stran a cvičení v orientaci podle nich a to podle severojižního směru, zjištěného pomocí poledního stínu a pak podle kompasu. Při této činnosti se procvičují a upevňují pojmy stanoviště a obzor.

Snažíme se dosáhnout, aby se žáci orientovali v prostoru třídy, ve škole, v okolí školy, v okolí svého obydlí a aby znali polohu významných míst v obci, hlavních ulic, vodního toku apod.

Při cvičení v orientaci podle plánu můžeme také měřit a odhadovat vzdálenosti, především v blízkém okolí školy. Při odhadování vzdáleností můžeme používat i délku kroku, kterou zaokrouhlujeme zhruba na 50 cm.

Mezi další vlastivědné pomůcky patří pomůcky trojrozměrné.

6.3.2. Zprostředkující pomůcky trojrozměrné

Mezi tyto pomůcky řadíme různé modely, nástroje, odlitky, modely vytvářené na pískovém stole nebo pískovišti, glóby, plastikové mapy. Rozeznáváme modely statické, které znázorňují předměty v klidu a modely dynamické, které znázorňují nejen stav, ale i funkci určitého zařízení. Od modelu se odlišují odlitky, které jsou věrnou kopií originálu.

K vytváření zeměpisných představ slouží modely vytvářené na pískovém stole nebo pískovišti. Zde můžeme se žáky vytvářet model krajiny v okolí školy, zemský povrch, říční síť, silnice. Rozčleněný prostor označujeme tabulkami s názvy ulic, budov, řek, pohoří. Zadané úkoly plní žáci samostatně, ve dvojicích nebo skupinách.

Činnost na pískovém stole můžeme současně znázorňovat na magnetické tabuli, takže převádíme trojrozměrné zobrazení do dvojrozměrného. Tím dochází k rozvíjení *logického* myšlení žáků. Žáci situace nejen vytvářejí, ale současně je i řeší (například vytvoření modelu ideální obce nebo města).

K posledním prostředkům, o kterých se zmíním, jsou prostředky audiovizuální.

6.3.3. Audiovizuální prostředky

Audiovizuální prostředky můžeme rozdělit na sluchové (auditivní), zrakové (vizuální) a sluchové i zrakové (audiovizuální).

6.3.3.1. Auditivní prostředky

Mezi tyto vyučovací prostředky patří poslech rozhlasu, magnetofonové nebo gramofonové nahrávky, kompaktního disku. Žáci předváděnou skutečnost vnímají sluchem. Do poslechu zasahujeme co nejméně. Před poslechem zadáme dětem, na co se mají soustředit nebo sledovat, po poslechu provedeme krátkou besedu o poslechnutém.

Můžeme si sami vytvořit fonotéku vhodných pořadů (například záznam pořadů z televize, rozhlasu, z různých besed, vyprávění apod.).

Dalšími prostředky jsou prostředky vizuální.

6.3.3.2. Vizuální prostředky

Do skupiny vizuálních prostředků můžeme zařadit přístroje na promítání diapozitivů, diafilmů, zpětné promítání obrazů, zařízení pro promítání filmových smyček, kazetových filmů.

Výklad učitele doplňují diapozitivy. Ve školách využíváme diapozitivů vyrobených profesionálně a zaměřených na určitý tematický okruh učiva. Výhodou je, že promítnutý obraz můžeme demonstrovat libovolně dlouho. Diapozitivu i diafilmu můžeme použít pro motivaci učiva, pro vyvození nového i při opakování a procvičování.

Ve výuce vlastivědy se používají i kazetové filmy, smyčky a školní filmy. Umožňují žákům sledovat určitý děj v pohybu, v přirozených barvách. Těchto vyučovacích prostředků můžeme využít ve všech fázích vzdělávacího procesu. Stejný film můžeme promítat několikrát, ale pokaždé bychom měli sledovat jiný cíl, aby nedocházelo k jednotvárnosti.

K diafilmům a diasériím jsou vydávány doprovodné texty, které můžeme využít.

Poslední jsou prostředky sluchové i zrakové.

6.3.3.3. Audiovizuální prostředky

Audiovizuální prostředky působí na zrak i sluch. Jde o televizní vysílání, videozáznamy, ozvučený film. Na školách se nejvíce využívá televizních pořadů pro školy a videozáznamů. Televizního vysílání, videozáznamů i školních filmů lze opět využít ve všech fázích výchovně vzdělávacího programu. Televize i film umožňují žákům *sledovat* všechno v pohybu, *seznamovat se* s prostředím, které by ve skutečnosti navštívit nemohli (například průmyslové podniky, pouště, vesmír apod.). Film umožňuje pohyb zrychlit, zpomalit, zaměřit se na detail. Před shlédnutím filmu nebo videozáznamu zadáme dětem úkol, který budou sledovat a plnit po shlédnutí. Po promítnutí filmu s žáky vyvodíme závěry, pobesedujeme nebo vedeme rozhovor či zápis do sešitu.

K moderním prostředkům ve výuce patří počítače.

6.3.4. Počítače ve vlastivědném vyučování

Ve světě jsou počítače ve výuce běžně používány a od žáků se bude do budoucna znalost práce s počítačem očekávat. Mnoho učitelů je ale v tomto ohledu skeptických.

Pro učení pomocí počítače se ve světě používá zkratka CAL (computer – assisted – learning). Výukové počítačové programy se nazývají výukový software.

Počítače mohou zobrazovat text a grafy, mohou ukazovat pohyblivé obrazy, které bývají při výuce vlastivědy velmi prospěšné. Pomocí počítače lze klást otázky, kontrolovat odpovědi a zaznamenávat žákovy výsledky.

Počítače mohou pomáhat učitelům při vysvětlování, procvičování a upevňování učiva, získávání nových poznatků nad rámec učebních osnov, ověřování znalostí žáků.

Mnohé programy pracují jako určité spojení videa, učebnice a pracovních sešitů. Jiné programy jsou něčím na způsob simulace řízené žákem. Simulační hry umožňují žákům provádět pokusy, pro něž není v podmínkách školy dostatečné vybavení.

Multimediální programy se dají rozdělit do několika základních kategorií a to na hry, encyklopedie a výukové programy. Většina z těchto programů obsahuje velké množství informací a většinou se distribuuje na disku CD-ROM. Touto

formou byly vydány mnohé knižní encyklopedie, využitelné pro výuku (například Encarta 2000). Knižní encyklopedie, rozšířená o animace, ukázky videa a zvuky umožní žákům vyhledat informace z celého díla během několika minut.

S využitím multimédií může být opravdu „škola hrou“. Při výuce pomocí počítače ale nesmíme zapomínat, že učení by nemělo být „zastíněno“ složitou technikou.

Na závěr této kapitoly bych chtěla zdůraznit, že je třeba docílit toho, aby se v metodách a formách práce s pomocí vhodných prostředků neobjevovala jednotvárnost. Mnohdy převládají vyučovací hodiny ve třídě, které jsou pro učitele z organizačního hlediska nejjednodušší. Proto je na nás, učitelích, abychom uvážili, která z metod a organizačních forem je pro dané učivo nejvýhodnější.

Jako efektivní a z vlastní zkušenosti potvrzené se mi jeví vycházky a praktické činnosti.

„Ústředním momentem didaktiky nižšího stupně základní devítileté školy je, jak stále zdůrazňujeme, aby žák na základě vlastních zkušeností geneticky získával zažité poznatky opřené o poznání a pochopení hlavních znaků učiva. Receptivním přijímáním hotových abstrakcí sice žák nabývá zdánlivě rychleji vědomostí, nechápe však jejich podstatu, neboť bez rozkladu prvků si nemohl vytvořit vlastní myšlenkovou činností logické celky. Přejaté abstrakce jsou řadou slovních představ bez náležitého konkrétního podkladu“. (8)

Použitá literatura

- (6) FABIÁNKOVÁ, B. *Prvouka v 1. – 3. ročníku ZŠ*. Brno: Paido, 1996. s. 38
- (7) MAŇÁK, J. *Tvořivý učitel*. Brno: 1990. Masarykova univerzita, PF, 1990. s. 33
- (8) STRNAD, E. *Věcné učení na základní škole*. Praha: SPN, 1966. s. 65

7. UČITELSKÉ POJETÍ VYUČOVACÍHO PROCESU

Základním rysem výchovně vzdělávacího procesu při vyučování vlastivědě je *cílevědomá*, velmi *náročná* práce učitele, která podněcuje, navozuje a usměrňuje tvořivou a samostatnou činnost žáků. Žáci zde získávají poměrně bohaté nové poznatky (vědomosti, dovednosti i návyky) v procesu aktivní, učitelem řízené činnosti.

Učitel pro vyučování musí hodně znát a vědět. Svými vědomostmi však žáky nesmí přetěžovat, ale učivo rozšiřovat, vybírat nejpotřebnější, působit na rozum a cit. Učitel promýšlí svůj postup, volbu a užití metod a prostředků jak v souhlase s povahou učiva, tak i v souhlase s tělesným a duševním vývojem žáků.

„Z pohledu učitele se v dnešní škole stále více mění přístup k žákům, ve smyslu změny orientace na osobnost dítěte, která se rozvíjí jako celek, přizpůsobování výuky různým učebním stylům a potřebám žáků“. (9) Je kladen důraz na náročnější komplexnější přístup, na využití aktivizujících metod a forem výuky, *integrovanou* interpretaci učiva, začleňování různých forem výuky. Do popředí se dostává stále více problémová výuka, realizují se třídní nebo školní projekty, stále více se uplatňují ve výuce didaktické hry s vlastivědnou tematikou, využívá se i alternativních metod, střídají se činnosti, kombinují různé metody.

7.1. Aplikace filozofie vzdělání ve vlastivědném vyučování

Vlastivěda je na prvním stupni školy předmětem, který *integruje* složku zeměpisnou, dějepisnou i společenskovední. Výraznými momenty prostupujícími celým učivem je výchova kladných *morálních* a *charakterových* vlastností žáků spolu s rozvojem jejich myšlení, jazyka a odpovídajících dovedností a návyků.

Východiskem pro vytváření zkušeností je poznání domova, místního regionu. Žáci pracují pomocí příkladů z prostředí rodiny, školy, obce či města, ze svého okolí. Všechny poznatky získávají v souladu se *zásadou přiměřenosti*.

Vlastivěda plní funkci propedeutickou (ve vztahu ke specializovaným předmětům na druhém stupni zeměpisu, dějepis, občanské nauce) a funkci výchovně vzdělávací. Výsledkem tohoto je důsledné působení na *harmonický* rozvoj žáků v oblasti poznávání jevů a vztahů v oblasti zeměpisné, dějepisné, přírodovědné i společenské.

Ve vlastivědě respektujeme psychologické zvláštnosti poznávací činnosti žáků. Systém poznatků musí být založen na soustavě smyslového nazírání, na praktických činnostech a myšlenkových operacích žáků, které jsou rozvíjeny vhodnými metodickými postupy. Učivo vlastivědy je obsahově velmi bohaté a náročné konkrétními fakty a úlohami, které by měly u žáků vzbuzovat zájem po dalším vzdělávání a poznání.

Pro plnění všech funkcí ve vlastivědě (výchovné, vzdělávací, integrující, motivační, propedeutické) nám slouží tematický plán.

Při vytváření tematického plánu vlastivědného učiva na celý rok musí být učitel seznámen s osnovami, s časovou dotací hodin ve 4. a 5. ročníku. Potom může přistoupit k vytvoření tematického plánu na celý rok s tím, že zeměpisné, dějepisné a občanskonaukové složce vlastivědy se vyučuje v poměru 2:2:1 (příloha 1).

Po sestavení tematického plánu pokračuje příprava učitele vypracováním soustavy příprav na jednotlivé vyučovací hodiny.

Ukázka přípravy na hodinu vlastivědy

Cíl: Staré pověsti české – O Libuši a Přemyslovi

Pomůcky: učebnice, mapa, obrazový materiál, pomůcky k dramatizaci pověsti (kostýmy, les, kůň), časová přímka, gramofonová deska (skladba Čechy krásné), Pověsti z Čech a Moravy I (str. 22 – 28)

Třída: 4.

Metodický postup

1. Motivace – skladba „Čechy krásné“ (gramofonová deska).
2. Žijeme v české zemi a kdopak ví, ve kterém století dnes žijeme? (vyznačíme na časové přímce)
3. Ale česká země existuje pravděpodobně od 7. století (časová přímka) i když o nejstarším období Čech nemáme spolehlivé zprávy. Tak, jako si lidé vyprávěli a vypráví pohádky, tak o nejstarší době naší země si vyprávěli pověsti. Jsou krásné, bájně, ale neodpovídají skutečnosti.
Podle pověstí naši předkové pod vedením praotce Čecha přišli na naše území přes řeku Odru, Labe, zastavili se u Vltavy a utábořili se na úpatí hory Říp (všechno si ukážeme na mapě). Praotec Čech pronesl z hory Říp posvátná slova: „To je ta země zaslíbená, zvěře a ptáků plná, medem oplývající“. Proto podle praotce Čecha vzniklo území pojmenované Čechy (porovnání s tím, co jsme si říkali minulou hodinu – z latiny země Bohemia, země Bójů – podle keltského kmene).
4. Po smrti praotce Čecha, podle pověstí, vládl svému lidu stařešina Krok, který měl tři dcery – Kazi, Tetu a Libuši. Nejmladší Libuše, která měla prorocké nadání, vládla po smrti svého otce krátký čas svému lidu (vysvětlíme si, co to je proroctví). Vládla spravedlivě, ale byla to žena a někteří muži nesli nelibě vládu Libuše. Proto byla nucena zvolit knížete, který by byl jejím mužem a vládl by spravedlivě svému lidu.
A víte, jak si svého knížete vyvolila?

5. Čtená dramatizace pověsti „O Libuši a Přemyslovi“ (Pověsti z Čech a Moravy str. 22 – 28).
5. Volné ztvárnění pověsti (použijeme pomůcky vyrobené při výtvarné výchově, pracovních činnostech, s pomocí rodičů).
6. Od Přemysla Oráče se potom odvozuje původ českých knížat z rodu Přemyslovců, kteří vládli více než 400 roků (časová přímka).
7. Další využití: vycházka (výlet) na Bezděz (pohled na horu Říp, pobyt Přemyslovce Václava II. na Bezdězu)
výtvarná výchova: kresba Přemysla a Libuše (příloha 2a, 2b)
matematika: jak je daleko hora Říp od místa bydliště dětí.

Ve vlastivědném vyučování musíme brát také zřetel na různorodé podmínky v našich školách. Dále se tedy zaměřím na vyučování se zřetelem k sociálním a individuálním hlediskům.

7.2. Vlastivědné vyučování se zřetelem k sociálním a individuálním hlediskům

Vzhledem k různorodým podmínkám naší vlasti je i učivo vlastivědy ve své *komplexnosti* odrazem této skutečnosti odrážející různorodé podmínky prostředí a školy.

Průběh osvojování vlastivědných poznatků je podmiňován přístupem míst, které bude jiné ve velkém městě, v malém městě a ještě jiné na vesnici. Průběh je tedy ovlivňován typem obce nebo města, ekonomickou strukturou, průmyslem, geografickým položením (určitý posun při probírání učiva se projeví ve školách horských oproti školám z nížin a rovin).

Tato různorodost projevující se v průběhu výuky však nemůže být v žádném případě překážkou pro splnění všech výchovně vzdělávacích cílů vlastivědy.

Položila jsem dětem otázku, co si představují pod pojmem „vlast“. Ptala jsem se dětí z města (do 50 000 obyvatel – příloha 3a), z městečka (do 10 000 obyvatel – příloha 3b) a dětí z venkovských škol (příloha 3c).

V písemných pracích děti z města i vesnice vypovídaly o vztahu k naší vlasti. Vlast je pro ně spjata s konkrétními zkušenostmi a zážitky, které mají i silný citový přízvuk. Vlast je pro ně spjata s domovem, rodiči, kamarády, s místem, kde žijí a které dobře znají. Domov je pro děti jistotou a zázemím.

Děti ve městech více pocítují nepříznivé životní prostředí, není jim lhostejné, v jakém prostředí vyrůstají, chtěly by méně továren, dolů, automobilů, elektráren. Velká část dětí z města by se chtěla přestěhovat na venkov, kde by chodily do přírody, chovaly by zvířata (pocit dětí z opuštěnosti, rodiče na ně nemají čas, děti potřebují kamaráda na mazlení, povídání apod.) a také by se o ně staraly. Děti z vesnice se lépe znají, mají k sobě blíže, než děti ve městech.

Děti si také uvědomují, že český jazyk je krásný, ale obtížný. Jsou pyšní na svoji vlast, na historické památky, ale třeba i na hokejové mužstvo.

Z výzkumu tedy vyplynulo, že žáci chápou vlast na základě blízkých životních zkušeností, že není rozdíl v pojetí „naší vlasti“ mezi žáky z vesnické a městské školy. Z výpovědí žáků také vyplynulo, že v jejich vědomí ulpívají právě ty představy o naší vlasti, které jsou spjaty s vlastními zkušenostmi, zážitky, představami. Proto nepostihují vždy to, co je důležité, podstatné u poznávaných jevů (obyvatelstvo, politické zřízení), ale to, co je konkrétní, co je blízké životním zkušenostem žáků.

O metodách a prostředcích ve vlastivědném vyučování jsem se podrobně rozeepsala v 6. kapitole. Mě ale zajímalo, jaké vyučovací prostředky a v jaké míře používají ostatní učitelé v primární škole.

7.3. Používané metody a prostředky

Ve výzkumu mezi učiteli mě zajímalo, jaké metody a prostředky používají při vlastivědném vyučování (příloha 4).

Z výzkumu vyplynulo, že mezi učiteli je málo používaná dramatizace. Přitom dramatizace je sice náročnější na přípravu, ale pro žáky je *inspirující*, rozvíjí slovní zásobu, smysl pro improvizaci, u některých dětí odstraňuje ostych vystoupit před ostatními, odstraňuje trému.

Z vlastní zkušenosti vím, že na dramatizaci je potřeba připravovat se v časovém předstihu (výroba pomůcek). My jsme pro dramatizaci pověsti „O Libuši a Přemyslovi“ vyráběli pomůcky při výtvarné výchově, pracovních činnostech a ve spolupráci s rodiči (kostýmy, které děti využily ještě při dramatizaci jiných úseků českých dějin, při maškarním odpoledni). Děti se také podílely na výzdobě třídy, takže se do příprav zapojily všechny.

Podle mého názoru jsem právě dramatizací pověsti pomohla dětem lépe pochopit pro ně vzdálené období našich dějin.

Další méně používanou metodou mezi učiteli je beseda. Beseda se také musí naplánovat v předstihu, aby si žáci mohli připravit otázky. I když mají otázky připravené, učí se *improvizovat*, přemýšlet o právě sdělovaném, učí se vyslechnout mezi sebou.

Ze svých zkušeností musím opět potvrdit, že žáci mají o besedy zájem. Poutavá je pro ně beseda se starostou, s místním kronikářem, u nás měla velký úspěch beseda s průvodcem hradu Bezděz, s policistou (s ukázkou výcviku služebního psa), se studentem ekologické školy.

Mezi často používané prostředky ve vlastivědě patří prostředky dvojrozměrné, mezi trojrozměrnými se málo používají pískové stoly a pískoviště.

Podle mého názoru právě pískový stůl pomáhá žákům utvrzovat představu o zemském povrchu, o povrchu naší vlasti, místního regionu, představu o říční, silniční i železniční síti, mohou si vymodelovat husitský tábor s hradbou,

středověký hrad s vodním příkopem apod. Využití pískového stolu je jistě širší (přírodověda – členění zahrad na záhony, parky, v matematice jednotky délky, hmotnosti, objemu atd.).

Z audiovizuálních prostředků se často využívají magnetofonové nahrávky, kompaktní disky, videozáznamy. V dnešní době existují kvalitní nahrávky od profesionálů, ale můžeme využít i vlastních projekcí nebo projekcí dětí pořízených při cestování po republice apod.

Z dotazníku vyplynulo, že se někteří učitelé obávají nebo nechtějí používat náročnějších metod ve výuce. Přitom bychom měli mít na paměti, že vědomosti žáků musíme budovat na konkrétních představách o přírodní, historické, zeměpisné i společenské stránce naší vlasti, Evropy, světa, a to na základě jejich smyslové zkušenosti, získané z vlastní činnosti.

Při prověřování vlastivědných znalostí jsem používala různých metod a prostředků, které jsem potom vyhodnotila.

7.4. Hodnocení výsledků ve vlastivědě

Ve vlastivědě mají *nezastupitelnou* úlohu nejrůznější praktické činnosti, hry, soutěže, dramatizace, vyjadřování zážitků slovem, kresbou, modelování, využití hádanek, křížovek, testů apod. Těchto činností můžeme využít v zeměpisné i dějepisné složce vlastivědy.

V současné době existuje značné množství různých křížovek nebo testů, kterými můžeme zjišťovat znalosti žáků, pochopení a osvojení učiva. Můžeme je použít individuálně, ve skupině nebo pro celou třídu.

Vím, že žáci rádi řeší křížovky, rébusy, logické úlohy i testy. Při prověřování znalostí můžeme dát žákům testy stejné nebo pro každou skupinu jiné, ale zaměřené na stejný tematický celek.

Ve svém výzkumu jsem použila testy na prověření znalostí dějepisného učiva (příloha 5a, 5b,) a testy na prověření znalostí zeměpisného učiva vlastivědy (poloha České republiky – příloha 6, Česká republika na mapě – příloha 7a, 7b, města – příloha 8a, 8b, vodstvo – příloha 9, Evropa a Česká republika – příloha 10).

Z výsledků testů vyplynulo, že žáci mají dobré znalosti v zeměpisné složce vlastivědy. Umí určovat světové strany, orientují se na mapě, nemají problémy s určováním měst a řek na slepých mapách. Menší neznalost se projevila v oblasti politického zřízení naší vlasti a poznatků týkajících se obyvatelstva.

Nedostatečné znalosti mají žáci v měření a odhadování vzdálenosti podle měřítka na mapě. Téměř ve všech testech zůstaly tyto úkoly nevyplněny. Zde se potvrdilo, že učitelé kapitolu „Měřítka na mapě“ často přehlíží, s žáky neproberou a dostatečně neprocvičí. Potom ani žáci v 5. ročníku neumí pracovat s měřítkem mapy, nevypočítají ani neodhadnou vzdálenosti na mapě a ve skutečnosti apod.

V dějepisné složce vlastivědného učiva si někteří žáci pletou významné osobnosti našich dějin – Jan Hus (učitel), Jan Žižka (obrozenec) apod. Dějepisné učivo je pro děti mladšího školního věku obtížnější, abstraktní, co nemohou vidět ve skutečnosti, proto je na nás učitelích, abychom jim vhodnými a poutavými metodami a prostředky výuky tato vzdálená období přiblížili.

Zda vlastivěda prolíná ostatními předměty v primární škole, o tom pojednávám v další části.

7.5. Otevřenost vlastivědy

Při dosahování výchovně vzdělávacího cíle se *opírá* vlastivědné vyučování o učivo, pojmy, poznatky, vědomosti a dovednosti, které žák získává v jiných vyučovacích předmětech. Jindy se *využívá* vědomostí a dovedností z vlastivědy v ostatních předmětech.

Úzké mezipředmětové vztahy lze sledovat mezi vyučováním vlastivědy a českým jazykem, odkud bere vlastivěda jazykový fond, gramatickou stavbu pro vyjadřování. Vlastivěda poskytuje mateřskému jazyku témata pro rozvoj slohových dovedností žáků, rozšiřuje slovní zásobu. Vlastivědná tematika v čítankách rozšiřuje vlastivědné poznání, v učebnicích českého jazyka se objevují názvy měst, řek, států, pohoří atd. – příloha 11). Beletrii můžeme použít pro motivaci vlastivědného učiva apod. Náměty z vlastivědy lze využít i při poslechu textů.

S matematikou má vlastivěda společné měření vzdáleností, výšek a hloubek, odhadování, zaokrouhlování, porovnávání (kratší – delší, menší – větší), převody jednotek, prostorovou představivost, znalosti prostorových útvarů, užívání mapového měřítka a měřítka plánu. Dějepisná data pomáhají v rozvíjení číselných představ vyprávěním o tom, co bylo dávno, co před několika lety, co dříve a co později. Využíváme časovou přímku, kterou žáci rýsují a nanášejí na ni údaje, pro pochopení historické chronologie, která je názorným prostředkem pro odlišení kratších a delších časových úseků historického vývoje (příloha 12a, 12b).

Barvy a značky na mapě a plánu, hranice, tvary, obrysy, zeměpisné náčrtky a grafy jsou oblastí blízkou výtvarné výchově. Výtvarná výchova používá tematicky zaměřené kresby, dojmy z vycházek, pozorování (příloha 13). Na vlastivědných vycházkách mají žáci možnost vnímání estetiky krajiny, výtvarná výchova rozšiřuje vlastivědné poznávání převážně verbální například tím, že pokud žáci kreslí podle skutečnosti, využívají více smyslů a detailně poznávají místní krajinu, nejbližší okolí. Ve výtvarné výchově jsou i časové možnosti tvorby jednotlivých objektů pro zhotovení modelu nejbližšího okolí významného pro vlastivědu apod. Žáci se také seznamují s ilustracemi, výtvarnou činností využijí i při manipulaci s pracovními listy.

Modely zemského povrchu v písku jsou výsledkem žákovských zkušeností a dovedností z pracovních činností. Žáci se seznamují s různými druhy práce,

pracují s papírem, textilem, přírodninami. Získávají tak některé pracovní dovednosti, smysl pro přesnost, pořádnost při práci, kladný vztah ke své práci i k práci druhých.

V hudební výchově využíváme vlastivědná témata při probírání písní, která prohlubují vztah k lidem, regionu (například Ten chlumecký zámek, Beskyde, Beskyde, Na tom pražském mostě, Domažlice, Domažlice atd.). Ve vlastivědě můžeme použít i hudebních skladeb nebo úryvků (například od B. Smetany Vltavu, Z českých luhů a hájů).

Při vlastivědných vycházkách musí žáci překonávat určité vzdálenosti, což souvisí s tělesnou výchovou.

Zvláště úzce souvisí vlastivěda s přírodovědou a ekologií, se kterými se částečně některá témata prolínají (například problematika ochrany a tvorby životního prostředí, chráněných oblastí). Rovněž ekologické náhledy prolínají vlastivědným učivem čtvrtého a pátého ročníku. Vlastivěda poskytuje pro výuku přírodovědy a ekologickou výchovu řadu možností, kterými žáci získávají vědomosti o přírodě a společnosti (příloha 14a, 14b). Prostřednictvím vycházek do přírody, jejím přímým pozorováním a kontaktem s ní může učitel působit na vytvoření *citového vztahu* žáků k přírodě. V rámci vlastivědných vycházek lze velice dobře využít i námětů a výukových materiálů center ekologické výchovy.

Vlastivěda působí i na mravní výchovu. Lásky k vlasti se rozvíjí v žácích nejen tím, že se seznamují s krásou a bohatstvím naší země, ale i tím, že naši vlast poznávají z vlastních prožitků a z vlastní činnosti v prostředí, ve kterém žijí.

Při vlastivědném vyučování žáci poznávají nejen přírodní krásy naší vlasti, ale i kulturní a historické památky. Tím se prohlubuje jejich estetické vnímání a citění, tříbí se jejich vkus a smysl pro krásu.

Vlastivěda prakticky prolíná všemi vyučovacími předměty. Jedná se tedy o předmět, který *integruje* poznatky z ostatních předmětů v primární škole, působí na mravní, estetickou a ekologickou výchovu.

Rozvíjí tedy vlastivěda *celkovou osobnost* žáků? V dotazníku pro učitele, který jsem použila ve svém výzkumu, jsem učitelům prvního stupně školy položila stejnou otázku (příloha 15).

Ze 46 dotázaných učitelů odpověděli všichni, že vlastivěda celkovou osobnost žáka *rozvíjí*. Nejčastěji odpovídali, že ve vlastivědě osvojené poznatky dávají určitý všeobecný přehled, který dětem umožňuje postihnout základní souvislosti mezi jevy a ději v přírodě i společnosti, že rozvíjí jejich rozumové schopnosti, citovou stránku, že ve vlastivědě žáci získávají poznatky pro celý život, že vlastivěda vytváří u žáků základní zeměpisné pojmy, představy, dovednosti a základy geografického myšlení, na které je možno navázat na vyšších stupních školy v zeměpisu, dějepisu a občanské nauce.

Myslím si, že vlastivěda patří k nejkomplexnějším předmětům v primární škole a že má zvláštní postavení na tomto stupni vzdělání.

7.6. Vlastní reflexe

Hovoříme-li o výchově a vzdělání lidského jedince, máme na mysli ideál, ke kterému směřujeme a jehož realizace je náplní celého života.

Učitel musí mít vždy na paměti, že jde o individuální proces, který je podmíněn mnoha okolnostmi, v němž má rozhodující váhu sám vychovávaný jedinec, jeho aktivita, zájem o vzdělání i celkové podmínky jeho existence. Ve výchově a vzdělání jde o všechny děti, kterým je potřeba poskytovat možnost k optimálnímu rozvoji.

Výchovně vzdělávací cíl vlastivědy realizuje učitel ve vyučovacím procesu. Cíl, obecně stanovený, konkretizuje v jednotlivých tématech, analyzuje učivo, promýšlí svůj postup, volbu a užití metod a prostředků. Učitel osvětluje žákům jednotlivé jevy, události, fakta a data, zákonité vztahy, smysl činnosti lidí, poskytuje základ, na němž lze dále rozvíjet poznání žáků. Učitel by měl dokázat pro žáky vytvořit situaci, v níž by si mohli volně vybavovat své zkušenosti a na jejich základě samostatně usuzovat, myslet, cítit, uvědomovat si sebe i okolní svět. Učitel by měl umožňovat dětem pohyb a zacházení s předměty, o nichž a s nimiž by mohli přemýšlet, protože taková činnost usnadňuje poznávání věcí tak, jak ve skutečnosti jsou. Učitel by se měl vyvarovat toho, aby žákům poskytoval řešení. Měl by jim naopak umožnit, aby řešení našli sami. Učitel by měl být také pomocníkem a rádcem.

Vědomosti žáků se tedy musí ve vlastivědě budovat na konkrétních představách získaných na základě smyslové zkušenosti, z vlastní činnosti. K tomu nám slouží množství různých forem, metod a prostředků. Volíme je tak, aby vyhovovaly žákům a nebo nám, učitelům? Nevolíme metody a formy, které jsou pro nás nejpohodlnější, nejsnazší? Mnoho učitelů nechce používat náročnější metody práce, obávají se moderních vyučovacích prostředků (hlavně počítačových programů).

Myslím si, že právě vlastivěda může reagovat na nové ideje přicházející do škol, na nové metodické přístupy. Jako pozitivní se mi jeví oproštění se od jednostranného zaměření na výkonnost žáků. Za významný moment považuji jisté uvolnění organizace práce, kdy žáci mohou do určité míry volit tempo své práce, různé typy úkolů, jejich pořadí a tím žáci získávají při své učební činnosti určitou míru svobody rozhodování.

Jsem toho názoru, že ve vlastivědě můžeme upřednostňovat takové postupy, kdy je využívána kooperace mezi žáky, při které se žáci učí spolupracovat, nést zodpovědnost nebo spoluzodpovědnost za společný výsledek, pomáhat druhým a přijímat i jiné názory. Při vlastivědném vyučování můžeme využít aktivity žáků, jejich zájmů a schopností, tvořivého myšlení. Za důležitou považuji i orientaci žáků na budoucnost a jejich uvědomění si příští zodpovědnosti svého rozhodování v ní.

Chyby, kterých se žáci dopouští, nemají být zdrojem špatných známek a psychických traumat, ale prostředkem poznání vlastních omylů a nedostatků.

U žáků můžeme hodnotit aktivitu, splnění úkolů, zapojení do různých vlastivědných činností apod.

Záleží tedy na nás, učitelích, jaké využijeme aktivizující metody a formy výuky pro rozvíjení celkové osobnosti žáků.

Použitá literatura

(9) MATUŠKOVÁ, A. *Cvičení z didaktiky vlastivědy*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1998. s. 51

8. ZÁVĚR

Ve své diplomové práci jsem se snažila zachytit základní linii vývoje vlastivědného učení v české škole a vliv vlastivědy na rozvoj celkové osobnosti žáka.

Historický přehled etap vývoje zaměřený na tvorbu koncepcí, pojetí a obsah, přístupy k vyučování včetně prezentace přínosu jednotlivých pedagogů hraje velmi významnou úlohu pro současné pochopení koncepce předmětu vlastivěda. Soudobá koncepce vlastivědného učiva je sice založena na nových poznatcích a přístupech k pojetí, obsahu a organizaci výuky, odrážejí se v ní nové trendy na základě reformních změn v české primární škole, ale historický vývoj ukazuje složitou cestu procesu utváření vlastivědného vyučování od roku 1869 a slouží k poznání a pochopení novodobých tendencí.

Za základní historickou vývojovou linií jsem zařadila pojetí, obsah a cíle vlastivědy ve vzdělávacích programech Základní škola, Obecná škola a Národní škola.

Vlastivěda tvoří v primární škole ze všech předmětů nejucelenější soustavu poznatků. Volí-li učitel vhodné formy, metody a prostředky výuky ve vlastivědném vyučování, ve kterých zapojuje co nejvíce žakových smyslů, má žák šanci učivu lépe porozumět a zvládnout jej. Proto jsem poukázala na formy, metody a prostředky, které lze využívat ve vlastivědném vyučování pro lepší a snadnější zvládnutí učiva.

Ve své práci jsem se také zaměřila na otázku, zda vlastivěda pomáhá rozvíjet celkovou osobnost žáka. Z mezipředmětových vztahů a z dotazníků pro učitele primární školy vyplynulo, že vlastivěda jako komplexně pojatý vyučovací předmět s mnoha vazbami k ostatním předmětům se podílí na rozvoji osobnosti žáka, a to v oblasti vědomostí, dovedností, návyků a postojů. Vlastivěda dává žákům především základní vědomosti o konkrétních jevech, týkajících se zejména jejich domova i celé vlasti, obohacuje zkušenosti a vědomosti žáků, připravuje je k vyučování dějepisu, zeměpisu a občanské výchově ve vyšších ročnících.

Myslím si, že výsledky mých rozborů potvrdily, že vlastivěda rozvíjí celkovou osobnost žáka, že má nezastupitelné a perspektivní místo ve výchovně vzdělávacím procesu u žáků mladšího školního věku.

Své postřehy a náměty bych ráda předala svým kolegyním na prvním stupni základní (obecné i národní) školy, aby je mohly používat, pokud jim budou vyhovovat, ve svých vyučovacích hodinách.

Na závěr bych chtěla zdůraznit, že si uvědomuji náročnost učitelského povolání, že promyšlený a specializovaný přístup k dítěti se vždy vyplatí, že skutečná kvalita učitele se projeví právě v tom, jaký přístup zaujme k dětem ve své třídě.

9. SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

1. BOHOŇKOVÁ, L. *Vybrané kapitoly z didaktiky prvouky, vlastivědy a přírodovědy*. Praha: SPN, 1980.
2. DOSTÁL, A. M. *Metodika věcného učení a vlastivědy jako učebního předmětu*. Praha: SPN, 1964.
3. FABIÁNKOVÁ, B. *Prvouka v 1. – 3. ročníku ZŠ*. Brno: Paido, 1996.
4. HARNA, J. *Vlastivěda – Obrazy ze starších českých dějin*. Všeň: Alter, 1996.
5. CHALUPA, P. *Vlastivěda – Naše vlast*. Všeň: Alter, 1996.
6. CHALUPA, P. *Vlastivěda – Putování po České republice*. Všeň: Alter, 1996.
7. CHALUPA, P. *Vlastivěda – Putování po Evropě*. Všeň: Alter, 1996.
8. JAROŠOVÁ, M. – DOUBRAVA, J. *Metodická příručka k vyučování vlastivědy pro 4. ročník ZŠ*. Praha: SPN, 1988.
9. KOMENSKÝ, J. A. *Vybrané spisy, sv. 1. Velká didaktika*. Praha: SPN, 1958.
10. KURFÜRST, J. – TUPÝ, K. *Výběr článků o vyučování prvouce, přírodovědě a vlastivědě na prvním stupni ZŠ*. Praha: SPN, 1977.
11. MAŇÁK, J. *Tvořivý učitel*. Brno: Masarykova univerzita, 1990.
12. MATUŠKOVÁ, A. *Cvičení z didaktiky vlastivědy*. Plzeň: Západočeská univerzita, 1998.
13. MEJSTŘÍK, V. *Metodika vyučování vlastivědě*. Praha: SPN, 1964.
14. MUSILOVÁ, H. – HRADIL, F. *Přírodověda a vlastivěda na ZŠ*. Brno: UJEP, 1980.
15. RAŠKOVÁ, M. *Úvod do elementárního učení o přírodě a společnosti*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1999.
16. REISCHIGOVÁ, E. *Křížovky pro žáky obecné školy*. Praha: Pansofia, 1994.
17. SKALKOVÁ, J. *Úvod do metodologie a metod pedagogického výzkumu*. Praha: SPN, 1985.
18. STRNAD, E. *Věcné učení na základní škole*. Praha: SPN, 1966.
19. *Vzdělávací program Národní škola*. Praha: SPN, 1997.
20. *Vzdělávací program Obecná škola*. Praha: Portal, 1996.
21. *Vzdělávací program Základní škola*. Praha: Fortuna, 1996.
22. VOSIČKOVÁ, J. – FRANZOVÁ, M. *Didaktika přírodovědné části prvouky a přírodovědy pro učitelství 1. stupně*. Praha: PF UK, 1998.
23. VYSKOČILOVÁ, E. *Témata z prvouky a vlastivědy. Příručka pro učitele*. Praha: Aved, 1991.
24. WALTEROVÁ, E. *Kurikulum – proměny a trendy v mezinárodní perspektivě*. Brno: 1994.
25. WALTEROVÁ, E. *Objevujeme Evropu – Kniha pro učitele*. Praha: PF UK, 1977.
26. WALTEROVÁ, E. *Teorie učebních osnov v československé pedagogice*. Praha: Pedagogika, 1985.

10. SEZNAM PŘÍLOH

1. Tematický plán
- 2a. Kresba – Přemysl
- 2b. Kresba – Libuše
- 3a. Písemné práce (město)
- 3b. Písemné práce (malé město)
- 3c. Písemné práce (vesnice)
4. Graf – Jaké metody používáte při vyučování vlastivědy?
- 5a. Test – Osobnosti národních dějin
- 5b. Test – Pověsti
6. Test – Poloha České republiky
- 7a, 7b. Test – Česká republika na mapě
- 8a, 8b. Test – Města České republiky
9. Test - Vodstvo
10. Test – Evropa a Česká republika
11. Vlastivěda a český jazyk
- 12a, 12b. Vlastivěda a matematika
13. Vlastivěda a výtvarná výchova
- 14a. Vlastivěda a přírodověda
- 14b. Vlastivěda a ekologie
15. Dotazník pro učitele prvního stupně školy

Příklad

Tematický plán učiva - možná podoba formuláře

1.

Tematický plán učiva		Základní škola <i>Jezeří</i>	
Předmět: <i>Klasi.</i>		Ročník/třída: <i>4</i>	Školní rok/období:
		Vyučující: <i>Karel Hoda</i>	
Časové období (počet hodin)	Probírané učivo - opakování - prověrka znalostí - exkurze - soutěže - jiné aktivity	Použitá - osvědčená (příp. neosvědčená) učebnice a další materiály	Poznámky o splnění, přesunu a jiné
<i>Káři</i> 1.	<i>Česká republika - naše zemička s. 3-5</i>	<i>učeb., obrázky, pohlednice, vid. mapa, směr. kůlce, kompas, globus</i>	<i>učebnice naše vlast</i>
2.	<i>Práce s mapou s. 6-7</i>	<i>mapa, kompas, směr. kůlce</i>	
3.	<i>Orientace na mapě, mířilka s. 8-9</i>	<i>mapa, kompas, směr. kůlce</i>	
1.	<i>Dávná Slovane s. 3-5</i>	<i>učeb., obrázky, učeb. (obrazky), přírodní, mo- delky, státnice</i>	<i>učebnice na obrázky ke starší české dějin</i>
2.	<i>Velkomoravská říše s. 6</i>	<i>učeb., obrázky, papíry a ukl.</i>	
3.	<i>Konstantin a Metoděj s. 7-8</i>	<i>učeb., obrázky, papíry a ukl.</i>	
<i>Rijer</i> 1.	<i>Radoměřská ryba, knačky, rybní map s. 10-12</i>	<i>učeb., obrázky, přírodní, ma- pa, kartičky, učeb. mapy</i>	
2.	<i>Židovský národ s. 13</i>	<i>učeb., přírodní, mapy (učeb. HHP), mapa</i>	
3.	<i>Poloha ČR (hranice přechody, historické země)</i>	<i>učeb. mapa, pohlednice, diaprojekce</i>	
1.	<i>Staré pověsti české s. 9</i>	<i>učeb., obrázky, d. žánr - Staré pov. české, po- měry na dramatické obrazky, učeb. dráčky, dráčky knih, brka k psaní, inbauk</i>	
2.	<i>Na úsvitu dějin s. 10-11</i>	<i>učeb., obrázky, d. žánr - Staré pov. české, po- měry na dramatické obrazky, učeb. dráčky, dráčky knih, brka k psaní, inbauk</i>	

Příklad

Tematický plán učiva - možná podoba formuláře

[illegible]

Příklad

Tematický plán učiva - možná podoba formuláře

2.

Tematický plán učiva		Základní škola <i>Jeřábek</i>	
Předmět: <i>Klask</i>		Ročník/třída: <i>4</i>	Vyučující: <i>Karelková</i>
Časové období (počet hodin)	Probírané učivo - opakování - prověrka znalostí - exkurze - soutěže - jiné aktivity	Použitá - osvědčená (příp. neosvědčená) učebnice a další materiály	Poznámky o splnění, přesunu a jiné
	3. <i>Kniha Tadeáš a Boluša</i>	<i>uč. Povídky K. Čech a K. H. Čech</i>	
	<i>s. 12-13</i>	<i>(s. 11)</i>	
	4. <i>Klaskovci</i>	<i>uč. Povídky K. Čech a K. H. Čech</i>	
	<i>Kniha Oldřich a Pavla</i>	<i>K. Čech (s. 17)</i>	
	<i>s. 14-16</i>		
<i>Risopis 1.</i>	<i>Povrch ČR s. 17-20</i>	<i>uč. mapa, přehledy, přílohy</i>	
<i>2.</i>	<i>Těleso ČR s. 21-23</i>	<i>uč. mapa, přehledy, poh-</i>	
<i>3.</i>	<i>Těleso ČR s. 23-25</i>	<i>lednice, přílohy, geogr. díla - K. H. Čech</i>	
<i>4.</i>	<i>Města s. 26-29</i>	<i>uč. mapa, pohled- nice měst, K. H. Čech</i>	
<i>1.</i>	<i>Kosmova kronika čí- ka s. 17-18</i>	<i>uč. obecní kronika, obz-</i>	
<i>2.</i>	<i>Dědičný královský li- sul s. 19-20</i>	<i>uč. přílohy geogr. stavby K. H. Čech, Bredix, ...</i>	
<i>3.</i>	<i>Anižka česká s. 20-21</i>	<i>uč. Povídky K. Čech a K. H. Čech K. H. Čech (s. 13)</i>	
<i>4.</i>	<i>Král Kilián a platý Poslední Přemyslovci (s. 21-22)</i>	<i>uč. příloha mini, K. H. Čech s přílohou K. H. Čech</i>	

Příklad

Tematický plán učiva - možná podoba formuláře

3.

Tematický plán učiva		Základní škola <i>Jablonec</i>	
Předmět: <i>Vlast.</i>		Ročník/třída: <i>4</i>	Školní rok/období: Vyučující: <i>Kaučková</i>
Časové období (počet hodin)	Probírané učivo - opakování - prověrka znalostí - exkurze - soutěže - jiné aktivity	Použitá - osvědčená (příp. neosvědčená) učebnice a další materiály	Poznámky o splnění, přesunu a jiné
<i>Prosince</i> 1.	<i>Počasi a podnebí v ČR</i> <i>s. 30-31</i>	<i>uč., mapa, glo- bus, kalendář, teploměr</i>	
2.	<i>Půdy a zemědělství</i> <i>rozetnutí bobabek</i> <i>s. 32-34</i>	<i>uč., ukázky půd, mapa, ukázky pěstování, mini- kálů, ukázky obrazů - doly</i>	
3.	<i>Životní prostředí</i> <i>Naš domov</i> <i>s. 35-37</i>	<i>uč., příklady přír. prostředí - obrazy ukázky doly - kraj ukázky národní kádru KRNAPu, geom. díla s dynamou</i>	
1.	<i>Karel Jan a Eliška Přemyslovna</i> <i>s. 23</i>	<i>uč., mapa, Pověsti o české a Praze III. (s. 21)</i>	
2.	<i>Karel IV.</i> <i>s. 23-24</i>	<i>uč., mapa, Eliška Přemyslovna Praha - památky</i>	
3.	<i>Karel IV.</i> <i>s. 25-27</i>	<i>Pověsti o české s. 37</i>	
<i>leden</i> 1.	<i>Praha a její okolí</i> <i>s. 3-10</i>	<i>uč., mapa, měřítka, kalkulačka, Půdní Praha by Praha, video po ČR pohlednice, obrazy</i>	
2.	<i>Střední Čechy</i> <i>s. 13-16</i>	<i>uč., obrazy měst, mapa</i>	
3.	<i>Východní Čechy</i> <i>s. 17-21</i>	<i>uč., mapa, obrazy, materiál, pohledy, video</i>	
4.	<i>Opakování</i>		

Příklad

Tematický plán učiva - možná podoba formuláře

4.

Tematický plán učiva		Základní škola <i>Jeřábek</i>	
Předmět: <i>Klask.</i>	Ročník/třída: <i>4</i>	Školní rok/období:	Vyučující: <i>Kavelková</i>
Časové období (počet hodin)	Probírané učivo - opakování - prověrka znalostí - exkurze - soutěže - jiné aktivity	Použitá - osvědčená (příp. neosvědčená) učebnice a další materiály	Poznámky o splnění, přesunu a jiné
1.	<i>Život ve středověku</i> <i>s. 28 - 31</i>	<i>uč. občas má- xid, přehledně, přehledně</i>	
2.	<i>Jan Hus a jeho doba</i> <i>s. 32 - 33</i>	<i>uč. Povstání v Čech a husarův s. 43</i>	
3.	<i>Husitské války</i> <i>s. 34 - 35</i>	<i>uč. modelina, mapa</i>	
4.	<i>Husitské války - kři- žácké výpravy s. 36 - 38</i>	<i>učeb., mapa</i>	
5.	<i>Husitské války - bitva u Lipan s. 38 - 39</i>	<i>učeb. mapa proměny na výrobu praporek</i>	
<i>Klas. 1.</i>	<i>Reverní český</i> <i>s. 22 - 27</i>	<i>uč. mapa přehledně, přehledně na špičkanu, kompas</i>	
2.	<i>Lápadní český</i> <i>s. 28 - 31</i>	<i>uč. mapa, přehledně, folio- grafie látkové oprávky, dělníky</i>	
1.	<i>Život v ev. země po husitských válkách, 7. X. 14. mapa</i> <i>s. 40 - 41</i>	<i>učeb. mikrovlnná</i>	
2.	<i>Čes. země na slávy Vladis- lava II. Jagelonského</i> <i>s. 43 - 44</i>	<i>uč., mapa, Přehlední Praha, ukázky staveb rom., gotika,</i>	

Tematický plán učiva - možná podoba formuláře

61

Příklad

Tematický plán učiva - možná podoba formuláře

5.

Tematický plán učiva		Základní škola <i>Janáček</i>	
Předmět: <i>Klasik</i>		Ročník/třída: <i>4</i>	Školní rok/období: <i>2008/2009</i>
Vyučující: <i>Karel Hoda</i>			
Časové období (počet hodin)	Probírané učivo - opakování - prověrka znalostí - exkurze - soutěže - jiné aktivity	Použitá - osvědčená (příp. neosvědčená) učebnice a další materiály	Poznámky o splnění, přesunu a jiné
<i>Březen 1.</i>	<i>Jiří Čichy</i>	<i>uč. mapa, pokladice, gram. deska - klavír</i>	
	<i>1. 34-38</i>	<i>učebnice, kyt</i>	
<i>1.</i>	<i>opakování</i>		
<i>1.</i>	<i>Na počátku vlády Habs-</i>	<i>uč. mapa, kyt, skříňka, skříňka, skříňka</i>	
	<i>burků 1. 45-46</i>	<i>skříňka</i>	
	<i>2. Čarů Rudolf II. 1. 46-47</i>	<i>uč. mapa, pokladice</i>	
<i>Duben 1.</i>	<i>Českomoravská vřesovi-</i>	<i>uč. mapa, kyt, kyt</i>	
	<i>na 1. 40-42</i>	<i>kyt</i>	
<i>2.</i>	<i>Severní Morava</i>	<i>uč. mapa, pokladice, skříňka, kyt, kyt</i>	
	<i>1. 44-48</i>		
<i>1.</i>	<i>České povstání proti</i>	<i>uč. mapa</i>	
	<i>Habsburkům 1. 48-49</i>	<i>Pokladice, kyt</i>	
<i>2.</i>	<i>Tricetiletá válka</i>	<i>uč. mapa</i>	
	<i>1. 49-50</i>		
<i>3.</i>	<i>J. A. Komenský 1. 50-51</i>	<i>uč. mapa, pokladice, kyt</i>	
<i>Květen 1.</i>	<i>Brno 1. 49-52</i>	<i>uč. mapa, pokladice</i>	
<i>2.</i>	<i>Skvělá a jiráková morá-</i>	<i>uč. mapa, pokladice, fo-</i>	
	<i>na 1. 55-59</i>	<i>tografie, kyt</i>	



161

Příklad

Tematický plán učiva - možná podoba formuláře

6.

[illegible]





Ташкентская губерния

Нам так стало не ми жить.

Безымянные же все брать, а
дети: же дети не для нас

дети, а для нас же дети. Дети
не в гоним. Дети. Дети

нам так, а для нас же дети.
Мне же не мило не мило,

дети. Дети. Дети. Дети.
Дети. Дети. Дети. Дети.

Дети. Дети. Дети. Дети.
Дети. Дети. Дети. Дети.

Дети. Дети. Дети. Дети.
Дети. Дети. Дети. Дети.

Дети. Дети.

Мне так же. Дети. Дети. Дети. Дети.

Дети. Дети. Дети. Дети. Дети. Дети.

Дети. Дети. Дети. Дети. Дети. Дети.

Дети. Дети. Дети. Дети. Дети. Дети.

Дети. Дети. Дети. Дети. Дети. Дети.

Дети. Дети. Дети. Дети. Дети. Дети.

Дети. Дети. Дети. Дети. Дети. Дети.

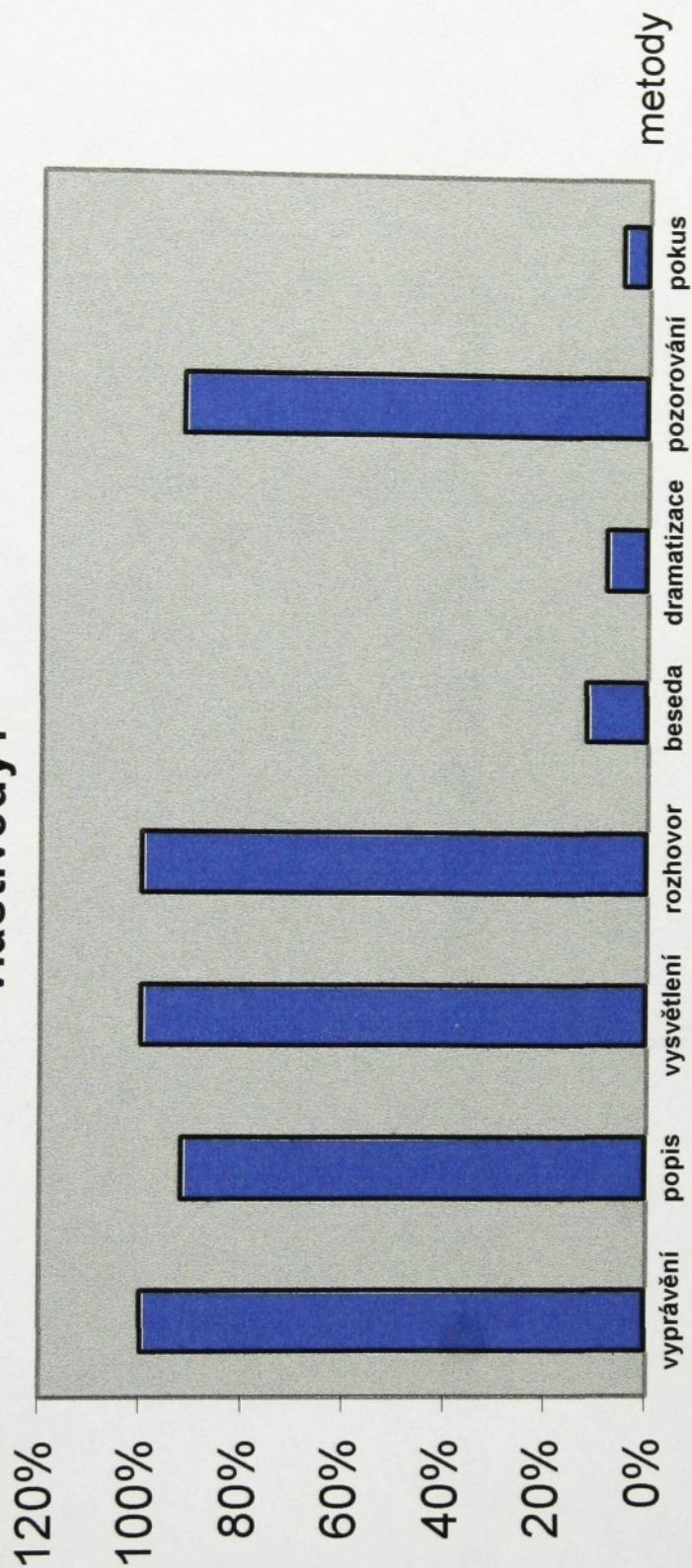
Naše stáat je malé městečko
jmenem Dobry. Máme tu spravedlu
zajímavost jako je hospitalit,
medaleko hrad Berdier, ale
všim toho, také škola stará R.
Barby i velký rybník Rmamy
nad malou Machov jízec.
Dobry leží medaleko od české hranice.
Městečko má asi 5000 obyvatel
vše ne.

Naše stáat se mi moc
líbí. Čestina je moc
krásná řeč. Líbí se mi
vše venkov měi města.
Jsem moc rád a vody
a u zvířat. Jardi k nám
má včasně a jinych
zemí. Asi se jim u nás
líbí líbí. Přemýšlám bych
někdy nikde jinde, přestože
by na mě jinak mluvíli
a já bych jim asi nero-
zuměla. Bylo by tam
všechno jiné.

Naše vstava má hodně měd a vesmí.
 Má hodně hor, pohorí a pahorka-
 din. V mělkých mělkých jeou hís-
 dovice namádky. V má v hro-
 dině je vře žvíci kama a jedvítka
 skála. Je du plno puimých a do-
 vsem je du kaky hodně vlnic
 a dálnic. Je kady hodně řek,
 rybníků, potoků a levi. Nije zde
 mnoho obyvatel. Praha je má
 hlavní město a je tam hodně pa-
 mádek - kaskie most, kaskie uni-
 versita, kaskie divadlo a kaskie
 dale. Je du kaskie mnoho říce-
 min, kaskie a kaskie. ~~_____~~

Naše vstava je docela hezká. Pod tím jménem
 je představení, kory, města, vesnice a domy.
 Podroze domy je nejhlavnější. Tak je domy
 jěky. Pod si představení jěky řeky a potoky.
 Pod jménem měd si představení, Praha,
 Plzeň, Českou duhu, Mary Bor, Brno, kaskie
 jěkova, Jěk, kaskie kaskie.
 Pod jménem domy je představení kaskie, mamu,
 kaskie a kaskie.

Jaké metody používáte při vyučování vlastivědy?



1. Osobnosti národních dějin.

Ke jménu osoby napiš, co o ní víš.

Cyril a Metoděj

Přinesli řemeslo, křesťanství a písmo

Karel IV.

Český král

Jan Hus

Křídil, který usiloval o pravidelnou
školní docházku

Tomáš G. Masaryk

Byl náš první prezident

2. Kdo byli husité?

Husité byli bojovníci kteří bojovali
proti křesťanům.

3. Proč bylo založeno město Tábor?

4. Co víš o Janu Žižkovi?

Křídil, který usiloval o pravidelnou
školní docházku

5. Které znáš hrady?

Bratislavský hrad, Bezděz

6. Které hrady jsi navštívil(a)?

Bezděz

7. Kdo byl Jan Amos Komenský? Co o něm víš?

Národní učitel

8. Proč je nad oponou Národního divadla Národ sobě ?

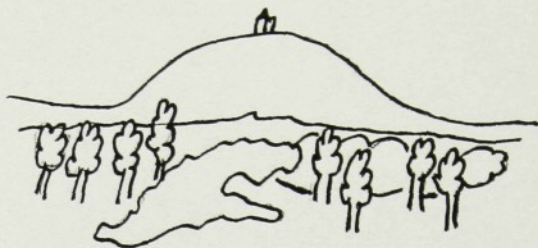
9. Co víš o obcích Lidice a Ležáky?

Lidice byly vyhlazeny.

10. Kdo je současným prezidentem České republiky?

Václav Klaus

1. Pozoruj kresbu a napiš jméno hory.

Ríp

2. Napiš, která postava ze starých pověstí českých se na této hoře zastavila.

Procházek Císař

3. Napiš, které jiné osoby ze starých českých pověstí znáš.

Krok, Kaxi, Tetu, Bivoj

4. Přiřaď jméno, které do dvojice patří.

Přemysl a Lipuš

Ctirad a _____

Horymír a ŠimíkOldřich a Božena

5. Znáš některou pověst z vaší obce nebo z okolí? Napiš, o čem pojednává.

6. Vyhledej na mapě nadmořskou výšku hory ze cvičení 1 a napiš podle mapy názvy měst a řek v okolí této hory.

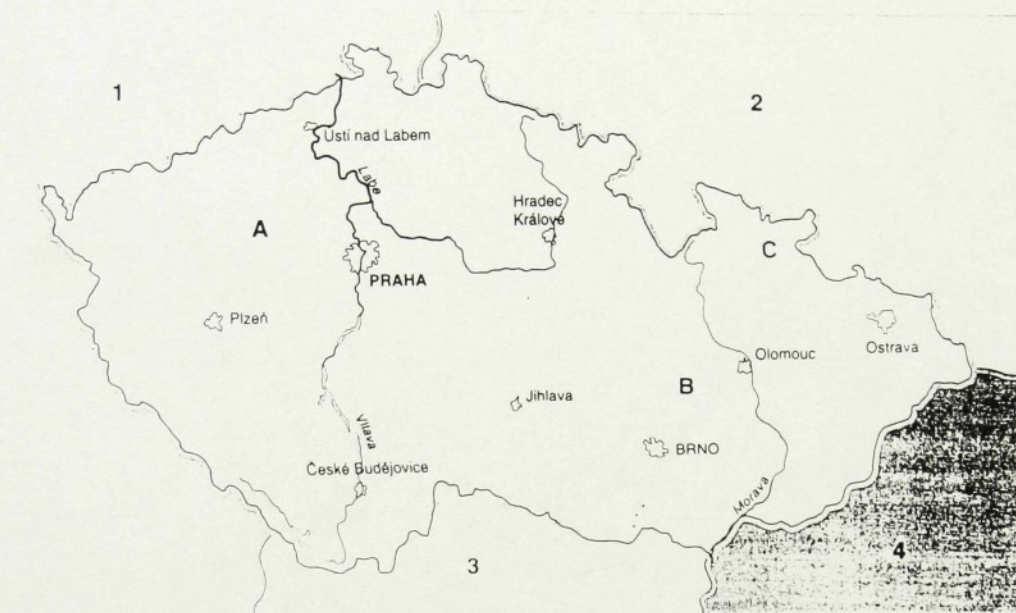
459 m, Roudnice, Pílska, LitodoviceLabe

7. Která ze starých pověstí českých tě nejvíce zaujala a proč?

O Horymírovi. Mám rád koně. Šimík byl skvělý kůň.

6. Doplň. (Číslice v mapce označují sousední státy. Písmena označují historické **Příloha 6**

POLOHA ČESKÉ REPUBLIKY - HISTORICKÉ ZEMĚ



- 1 Německo
- 2 Polsko
- 3 Rakousko
- 4 Morava

- A Čechy
- B Morava
- C Slezsko

1. Ve kterém světadíle leží Česká republika?
2. Co ohraničuje území každého státu?
3. Se kterým státem máme nejkratší hranice?
4. S kterým státem sousedíme na jihu?
5. Jaké národnosti žijí na území našeho státu?

Evropa

(Mezi) hranice

Morava

Rakousko

ZOBRAZENÍ ČESKÉ REPUBLIKY NA MAPĚ

P. 2.

Příloha 7a

1. MAPA A KRAJINA. SVĚTOVÉ STRANY NA MAPĚ

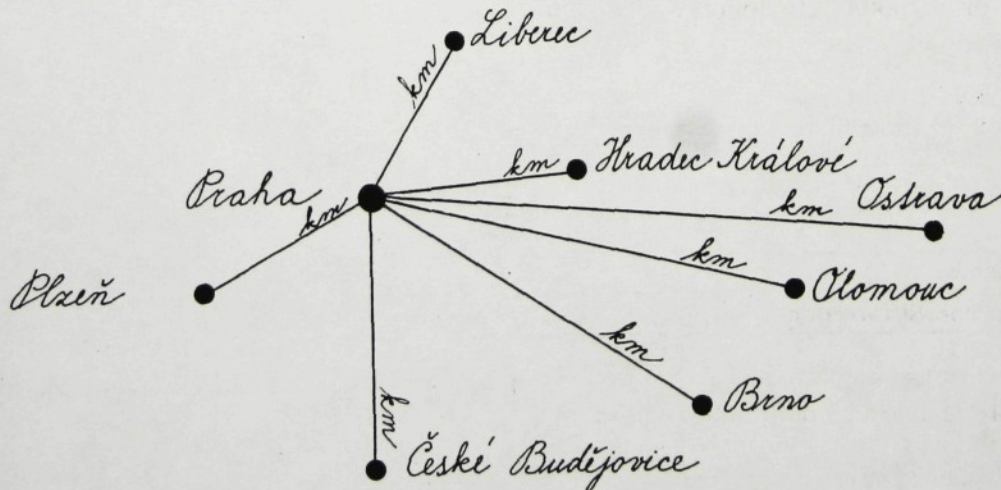
1. Napiš jméno obce, ve které žiješ. Česká Lípa
- Je uvedeno na příruční mapě ČR? ano
2. Čti příruční mapu. Napiš jména obcí, které leží blízko tvého domova a jsou na mapě uvedeny.
Nový Bor, Mimon, Kahrádky
3. Na čtverec tvrdšího papíru nakresli směrovou růžici, označ hlavní a vedlejší světové strany. Tuto pomůcku můžeš používat při práci s mapou.

2. BARVY NA MAPĚ. VYSVĚTLIVKY MAPY

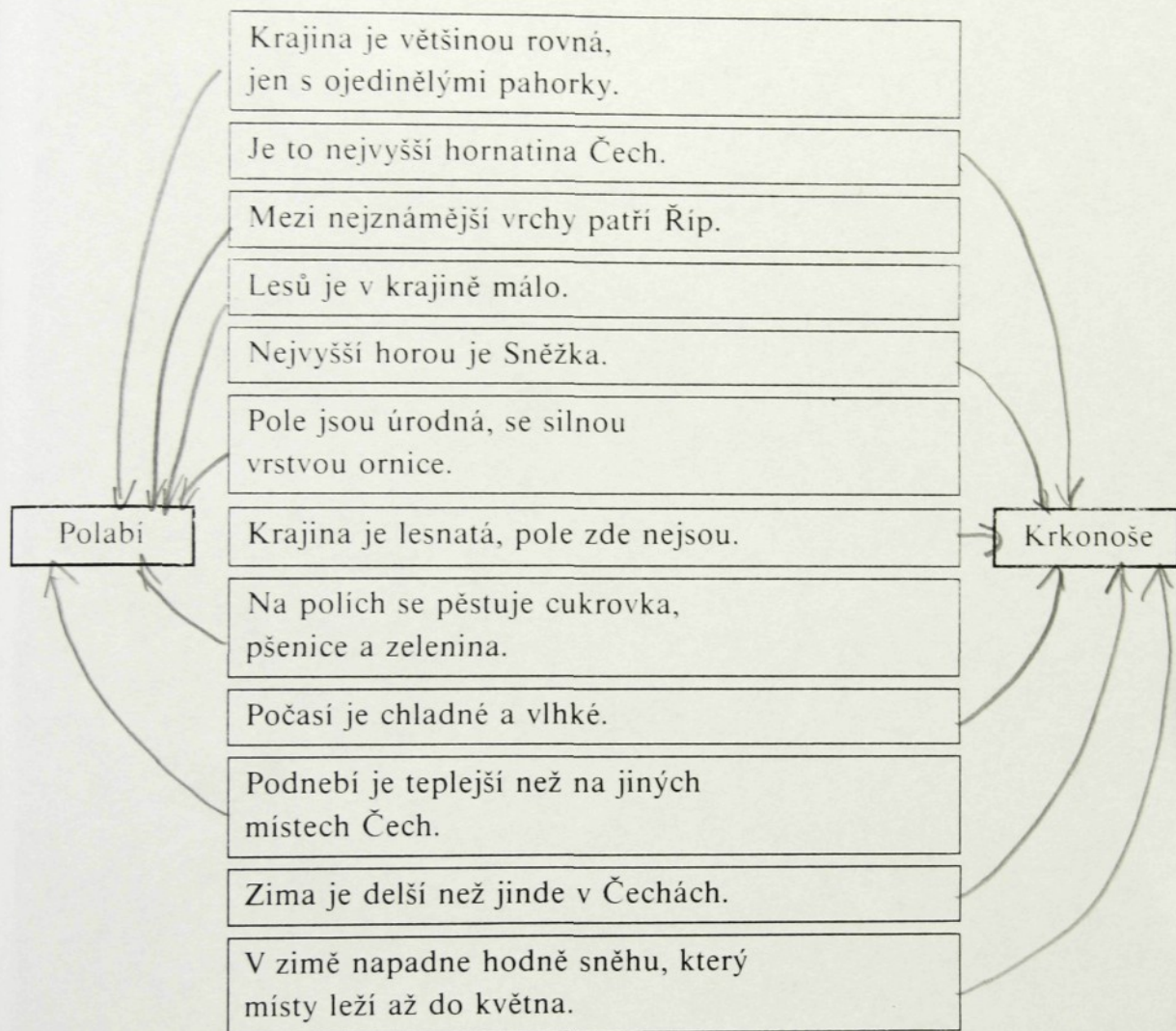
1. Doplně věty: Krajiny, které leží v nadmořské výšce do 200 m, nazýváme nížiny.
Vysočiny mají nadmořskou výšku nad 200 metrů.
2. Podle příruční mapy nakresli značky následujících jevů:
zřícenina  silnice 
zámek  železnice 
lázně  hraniční přechod 
3. Vyhledej na mapě obec, která má uvedený počet obyvatel:
více než 100 000 Liberec, Plzeň 25 000–50 000 Česká Lípa
4. Je na mapě zakreslena obec, ve které žiješ? Ve které chodíš do školy? Řeka, která protéká vaší krajinou? Pokud ano, napiš jejich názvy.
Česká Lípa, Ploučnice

3. MĚŘÍTKO MAPY

1. Na proužek tvrdého papíru dlouhý asi 20 cm si podle grafického měřítka příruční mapy označ úseky po 10 km. Pomocí tohoto měřítka můžeš snadno měřit vzdušné vzdálenosti.
2. Změř na mapě vzdušnou vzdálenost z Prahy do uvedených měst a zapiš ji do náčrtu.



1. Rozhodni, který z následujících výroků se týká Krkonoše a který Polabí. Své rozhodnutí označ šipkou.



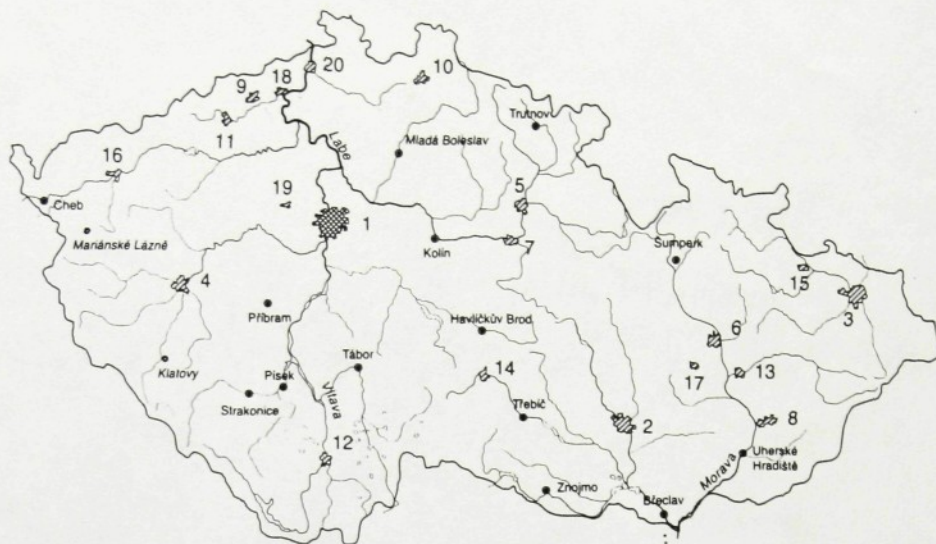
2. Doplň:

Hornatinou Krkonoše prochází hranice mezi dvěma státy, mezi Polskem a Německem. Nejvyšší hora Sněžka měří 1602 m. Mezi nejvyhledávanější horská střediska patří Spindlovův Mlýn a Pec pod Sněžkou. Pro rekreanty a turisty byly v Krkonoších vybudovány hotely.

3. Napiš, co znamená značka KRNP.

Krkonošský národní park

MĚSTA (výběr)



města podle počtu obyvatel:



víc než 1 000 000

50 000 - 1 000 000

• 25 000 - 50 000

• 10 000 - 25 000

1	Praha	11	Most
2	Brno	12	České Budějovice
3	Olomouc	13	Čerčov
4	Plzeň	14	Jihlava
5	Hradec Králové	15	Opava
6	Olomouc	16	Karlovy Vary
7	Čadubice	17	Prostějov
8	Žlín	18	Ústí n. Labem
9	Teplice	19	Kladno
10	Liberec	20	Decin

1. Jak se jmenuje hlavní město České republiky?

Praha

2. Které důležité instituce sídlí v hlavním městě?

3. Kdo stojí v čele města? Znáš jeho jméno?

Prezident - Václav Havel

4. Jak se jmenuje největší moravské město?

Brno

5. Která česká lázeňská města znáš?

Karlovy Vary, Františkoví Lázně

13. OSTATNÍ LIDNATÁ MĚSTA

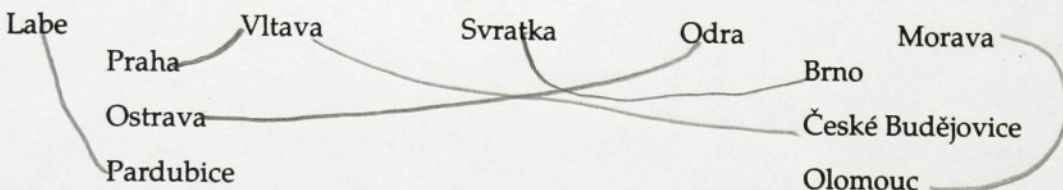
1. S pomocí mapy doplň věty:

V Pardubicích se do Labe vlévá Asi 10 km na sever od Českých Budějovic
zámek

2. Doplň názvy hlavních a vedlejších světových stran (používej mapu):

České Budějovice leží na od Prahy. Zlín je na od Brna. Hradec Králové
je na od Pardubic. Kladno leží na od Prahy.

3. Spoj název města s řekou, která jím protéká:



14. PUTOVÁNÍ PO ZAJÍMAVÝCH MĚSTECH

1. Doplň jména měst: V jižních Čechách, při řece Vltavě, leží Těžbě uhlí v
krušnohoří ustoupilo město Osobní automobily zn. Škoda se vy-
v Na řece Dyji leží město

2. Co víš o městě Opava?

3. Které město jsi navštívil, a co tě v něm zaujalo?
.....

15. MĚSTA NAŠEHO REGIONU

1. Napiš jméno obce, v které žiješ. Je to město nebo vesnice?

2. Napiš jména měst v okolí:

3. Jakou SPZ mají auta ve vaší obci?

Jak se jmenuje vaše okresní město?

4. Co bys ukázal turistovi, který navštíví vaše město (nebo město, které leží blízko tvého bydliště)?

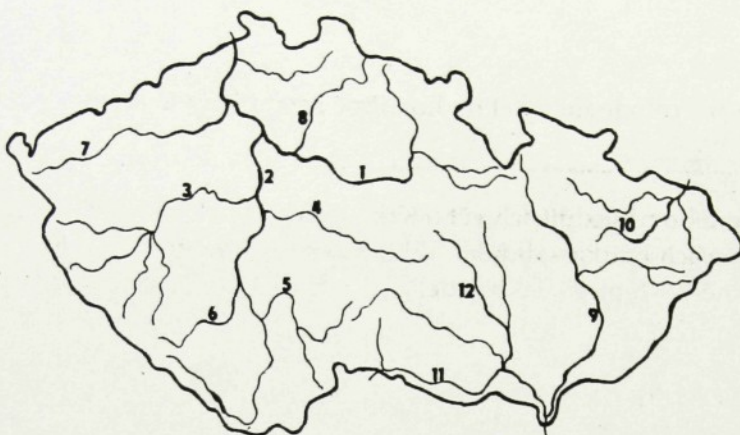
.....
.....
.....

ŘEKY A RYBNÍKY

Příloha 9

8. LABE A JEHO PŘÍTOKY

1. Porovnej kresbu s mapou. K číslům napiš jména řek.



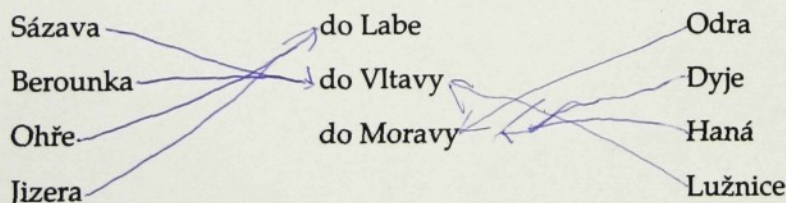
- | | | | |
|--------------------|-------------------|------------------|-----------------|
| 1. <u>Labe</u> | 4. <u>Sázava</u> | 7. <u>Ohře</u> | 10. <u>Odra</u> |
| 2. <u>Vltava</u> | 5. <u>Lužnice</u> | 8. <u>Jizera</u> | 11. <u>Dyje</u> |
| 3. <u>Berounka</u> | 6. <u>Morava</u> | 9. <u>Morava</u> | 12. <u>Haná</u> |

2. Řeka Ohře protéká mnoha městy. Urči podle značek na mapě, ve kterém z nich žije nejvíce obyvatel: Karlův Újezd
3. Ze skupiny písmen sestav jméno řeky:

EHOR <u>Ohře</u>	ABEKNOUR <u>BEROUNKA</u>	AEIJRZ <u>JIZERA</u>
AALTVV <u>VLTAVA</u>	CEILNUŽ <u>LUŽNICE</u>	AAÁSVZ <u>SAZAVA</u>

9. MORAVA A ODRA. RYBNÍKY A PŘEHRADNÍ JEZERA

1. Naznač šipkou, kam se vlévají řeky:



2. Která řeka protéká vaší obcí (teče nedaleko vaší obce)? Kam se tato řeka vlévá? Do kterého moře odtékají řeky z vaší krajiny? Protéká Labe. Do Labe. Do Severního moře.
3. Uprav věty tak, aby vyprávění bylo pravdivé:
Blízko naší obce je – ~~není~~ rybník. Jmenuje se Máchovo jezero. Koupání v něm je příjemné. ~~není~~ dovoleno, protože se tam pěkně plave. V naší krajině ~~je~~ – ~~není~~ přehrada na řece Ploučnici. Chodíme se koupat na koupališt do Máchovo jezero.

1. Najdi a zatrhní evropské město. Doplň stát.

Jak známo, s kvalitou roste cena.

Velice tomu nevěřím.

Tak už konečně zaber, líný pse.

V sauně se paří žžaly.

Ve Vltavě plave kapr a had se plazí.

MOSKVA

RÍM

BERLÍN

PAŘÍŽ

PRAHA

2. Co znamenají tyto značky?



hrad



zámek



jeskyně



město

3. a) Hrad u Berounky, který nechal postavit Karel IV.

K A R L Ů T E J N

b) Zámek v jižních Čechách na řece Vltavě.

H L U B O K Á

4. Co je to a kde je to?

Paříž

hlavní město

Francie

Alpy

hory

Rakousko

Smrk

les

jižní hory

Benátky

město

Rím

Madrid

město

Vatikán

město

Macocha

propast

Moravský kras

Milešovka

hora

České středohoří

Vysoké Tatry

hory

Polensko

Český les

pořadí

ČR

5. Barevně označ vše, co k sobě patří.

1 602 m

Plechý

Krkonoše

1 378 m

Praděd

Šumava

1 491 m

Sněžka

Hrubý Jeseník

6. Napiš název našeho největšího a nejhlubšího přírodního jezera.

7. Z uvedených pojmů sestav dvojice a napiš je: Krušné hory – lázně – Ohře – Žatec – Karlovy Vary – Plzeň – České středohoří – Ještěd – Škodovy závody – Milešovka – Klínovec – Liberec

Krušné hory – Lázně, Ohře – Žatec, Karlovy Vary – Plzeň, České středohoří – Milešovka, Ještěd – Liberec

Vlastivěda a český jazyk

1. Napiš názvy měst:

Pelhřimov, Jihlava, Ostrava, Kladno, České Budějovice, Praha, Hradec Králové, Ličín,
Česká Lípa, Liberec, Žlín, Olomouc, Pardubice, Karlovy Vary, Ústí nad Labem, Mělník,
Litoměřice, Písek, Havlíčkův Brod.

Ukaž si je na mapě.

2. Najdi názvy měst a řek:

Jsi Blanko líná holka.

Lolín

Udělala bezvadnou večeri.

Labe

Nádherná chodba byla poničena neukázněnými návštěvníky.

Naichod

Cestovatel l bere celý náklad nosič.

Liberec

Lepí se kousky papíru snadno?

Písek

Ledy jezera na jaře roztály.

Boji

3. Učebnice českého jazyka – vypiš z 5. cvičení názvy měst, řek a názvy ulic.

Chrudim, Chrudimka, Pardubice, Labe, Mělník,

Luční ulice, Blouhař ulice, Lochovova ulice

Vlastivěda a matematika

Město Doksy má přibližně 5000 obyvatel, město Děčín přibližně 50 000. O kolik má Děčín obyvatel více, kolikrát má obyvatel více než Doksy? Ukaž obě města na mapě.

Doksy.....5000
 Děčín.....50000
 O kolik více.....X
 Kolikrát více.....X
 Výpočet: $50000 - 5000 = 45000$
 $50000 : 5000 = 10$
 Zkouška: $45000 + 5000 = 50000$
 $10 \cdot 5000 = 50000$
 Děčín má o 45000 více než Doksy. Děčín má 10 krát více než Doksy.

Turisté se vydali na výlet. Za hodinu ušli 4 km. Šli celkem 5 hodin. Kolik km ušli celkem? Jedná se o přímou úměrnost? Kam bys ušel za 5 hodin ty ze školy, kterou navštěvuješ, kdybys šel rovněž 4 km za hodinu? Ukaž na mapě.

Za 1 hodinu.....4 km
 Šli.....5 hodin
 Ušli.....~~20~~ km
 Výpočet: $5 \cdot 4 = 20$
 Zkouška: $20 : 5 = 4$
 Je to přímá úměrnost?
 Kam bych ušel ze školy, kdyby šel 5 h po 4 km?
 Ušli 20 kilometrů.
 Je to přímá úměrnost.
 Já bych došel do Nového Boru.

Převeď kilometry na metry:

Česká Lípa – Nový Bor : 7 km 500m = 7500 m.

Liberec – Praha : 90 km = 90 000 m.

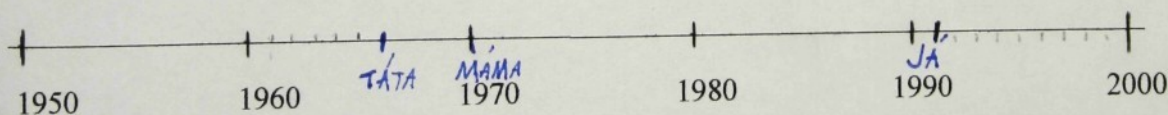
Kladno – České Budějovice : 135 km = 135 000 m.

Mladá Boleslav – Litoměřice : 60 km = 60 000 m.

Brno – Zlín : 75 km = 75 000 m.

Všechna města ukaž na mapě.

Na časovou přímku nanes rok svého narození, rok narození matky a otce.



10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20

H	E	L	I	K	O	P	T	É	R	A
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

$A = 7 + 5 + 8$
 $E = 14 - 6 + 3$
 $É = 11 - 2 + 9$
 $H = 16 - 8 + 2$
 $I = 9 + 6 - 2$
 $K = 12 - 5 + 7$

$L = 4 + 9 - 1$
 $O = 16 - 7 + 6$
 $P = 20 - 9 + 5$
 $R = 5 + 8 + 6$
 $T = 13 - 6 + 10$

10 11 12 13 14 15 16 17 18 19

H	O	R	A	S	N	Ž	Ž	K	A
---	---	---	---	---	---	---	---	---	---

$A = 11 - 4 + 6$
 $A = 13 - 2 + 8$
 $Ž = 7 + 5 + 4$
 $H = 9 + 8 - 7$
 $K = 15 - 6 + 9$

$N = 4 + 5 + 6$
 $O = 16 - 7 + 2$
 $R = 14 - 5 + 3$
 $S = 6 + 7 + 1$
 $Ž = 12 - 4 + 9$

11 12 13 14 15 16 17 18 19

N	A	Š	E	P	R	A	H	A
---	---	---	---	---	---	---	---	---

$A = (15 - 8) + (20 : 4) = 12$
 $A = (3 \cdot 3) + (16 - 8) = 14$
 $A = (9 + 13) - (24 : 8) = 19$
 $E = (3 \cdot 7) - (12 - 5) = 14$
 $H = (18 : 3) \cdot (9 : 3) = 18$
 $N = (5 \cdot 5) - (2 \cdot 7) = 11$
 $P = (21 : 7) \cdot (20 : 4) = 15$
 $R = (28 : 4) + (18 : 2) = 16$
 $Š = (36 : 4) + (40 : 10) = 13$



1. Jaké stromy rostou na úpatích našich hor? smíšené, jehličnaté
 Jaké ve vyšších polohách? kosodřeviny
2. Vlaštovka obecná odlétá na podzim do Afriky. Přes které evropské státy poletí? Ukazuj si na mapě.
z České republiky přes Rakousko, Slovinsko
Itálie, Středozemní moře do jižní Afriky
3. Z přehledu rostlin vyber všechny listnaté stromy. Napiš jejich názvy a podtrhni ty, které rostou v okolí školy.
lípy, olše, dub, buk, lípa, kaštan, javor
4. Najdi na mapě nejbližší chráněnou krajinu od místa tvého bydliště. Napiš její název.
Kokořínsko
 Proč jsou u nás chráněné krajiny, stromy, národní parky?
aby se nenicila příroda.
5. Krtek obecný si pod zemí hloubí síť chodeb a chodbiček. S výstavbou začal pod naší školou. První den hrabal na SV od školy, druhý den na západ, třetí den na sever. Na kterou světovou stranu musel hrabat krtek čtvrtý den, aby hrabal směrem ke škole?

na jih

6. Řeš křížovku:

1.		V	L	T	A	V	A	
2.		P	R	A	M	E	N	
3.		V	O	L	A	V	K	A
4.		L	E	M	B	E	R	K
5.					H	R	A	D
6.		P	I	S	E	K		
7.	S	N	Ě	Ž	K	A		

Naše nejdelší řeka

Jak se nazývá začátek řeky

Dlouhonohý popelavý pták

Zámek u Lvové

Bezděz je ...

Jaká surovina se těží v Provodíně

Nejvyšší hora v ČR

Tajenka: VEVERKA

Vlastivěda a ekologie

Soupis volně rostoucí zeleně

Úkol:

Žáci začnou soupisem nejstarších stromů v obci. Postupně sepisují všechnu zeleň na veřejných prostranstvích. Výskyt jednotlivých stromů zaznamenávají do mapy. U zelených pásů mohou měřit pásmem délku a šířku pásu a počet jednotlivých stromů či keřů v pásech (matematika).

Žáci provádí další úkoly: určují druhy stromů a keřů zjišťují historii památných stromů.

Z historie některých stromů se žáci dozvídají v historii obce nebo regionu. Zjišťují, kdy byly v obci a okolí vysázeny stromy na veřejném prostranství a jak se o ně pečuje.

Mohou provádět ještě další činnosti, které již nesouvisí s vlastivědou (kreslení tvaru stromu, jak reagují stromy na zhoršené životní prostředí, jaký obvod mají kmeny stromů – odhad, přesné změření, které druhy stromů a keřů jsou v obci nejčastěji apod.).

Správnou odpověď, prosím, zakroužkujte.

1. Podle jakého vzdělávacího programu ve škole vyučujete?

- ☒ a) Vzdělávací program Základní škola
- b) Vzdělávací program Obecná škola
- c) Vzdělávací program Národní škola

2. Při výchovně vzdělávacím procesu používáte učebnice z nakladatelství:

- ☒ a) Alter
- b) Prodos
- ☒ c) Fortuna
- d) jiné

3. Při výuce vlastivědy využíváte (kromě vyučovací hodiny) těchto forem:

- ☒ a) skupinové vyučování
- b) beseda
- ☒ c) vycházka
- d) domácí úkoly
- ☒ e) vlastivědné hry a soutěže

Kterou z těchto forem používáte nejčastěji a proč?

skupinové vyučování - samostatnost žáků

4. Které vyučovací metody používáte při vyučování vlastivědy?

- ☒ a) vyprávění
- ☒ b) popis
- ☒ c) vysvětlení
- ☒ d) rozhovor
- e) beseda
- f) dramatizace
- ☒ g) pozorování
- h) pokus

5. Při výuce vlastivědy používáte vyučovací prostředky:

- ☒ a) dvojrozměrné: učebnice, pracovní sešity a listy, mapa, obraz, nákres, plán, fotografie, ilustrace
- ☒ b) trojrozměrné: modely, odlitky, pískový stůl nebo pískoviště, globus, kompas
- ☒ c) audiovizuální: rozhlas, magnetofon, gramofonové desky, kompaktní disky, diapozitivy, zpětná projekce, epidiaskop, televizní vysílání, videozáznamy
- d) jiné _____

