

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra primární a preprimární pedagogiky

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Využití projektu ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět na 1. stupni ZŠ

Martin Kubjat

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracoval samostatně pod vedením Mgr. Aleny Vavrdové, Ph.D. V seznamu literatury jsem uvedl všechny použité prameny a dodržel jsem zásady vědecké etiky.

Ve Všechovicích dne 1.4.2024

A handwritten signature in black ink, appearing to read 'Kubjat', is written over a horizontal dotted line.

Martin Kubjat

Poděkování

Rád bych poděkoval Mgr. Aleně Vavrdové, Ph.D., vedoucí mé diplomové práce, za cenné rady, ochotu a v neposlední řadě i za její trpělivost při zpracování práce. Dále patří mé velké díky Základní škole ve Všehovicích a všem zúčastněným ve výzkumném šetření, protože bez nich by nebylo možné výzkum a také celou práci realizovat.

ANOTACE

| | |
|-------------------|---|
| Jméno a příjmení: | Martin Kubjat |
| Katedra: | Katedra primární a preprimární pedagogiky |
| Vedoucí práce: | Mgr. Alena Vavrdová, Ph.D. |
| Rok obhajoby: | 2024 |

| | |
|-----------------------|--|
| Název práce: | Využití projektu ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět na 1.stupni ZŠ |
| Název v angličtině: | Use of the Projekt in the Educational Area of Man and His World at the First Level of Primary School |
| Zvolený typ práce: | Výzkumná práce – zpracování primárních dat. |
| Anotace práce: | <p>Diplomová práce je zaměřena na využití projektu ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět na 1.stupni ZŠ. Je rozdělena na teoretickou, empirickou a praktickou část. Teoretická část charakterizuje obec Všechnovice a region Záhoří. Práce dále charakterizuje základní kurikulární dokumenty, základní pojmy regionální vlastivědy, její zařazení do RVP ZV, organizační formy, vyučovací metody a vyučovací prostředky. Podrobněji se věnuje projektové výuce – její historii, současnosti, základním pojmům a výhodám a nevýhodám.</p> <p>Hlavním cílem empirické části je zjistit a vyhodnotit úroveň znalostí žáků 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice o obci Všechnovice před a po absolvování projektové výuky. Znalosti žáků byly ověřovány pomocí didaktického testu. Praktická část práce je pak zaměřena na návrh projektu.</p> |
| Klíčová slova: | Projekt, projektová výuka, region, regionální vlastivěda, obec Všechnovice, Záhoří, Člověk a jeho svět |
| Anotace v angličtině: | The diploma thesis is focused on the use of the project in the educational area Man and his world at the 1st level of elementary school. It is divided into theoretical, empirical and practical parts. The theoretical part characterizes the |

| | |
|-----------------------------|---|
| | <p>village of Všechnovice and the Záhoří region. The work further characterizes basic curriculum documents, basic concepts of regional national studies, its inclusion in RVP ZV, organizational forms, teaching methods and teaching aids. It deals in more detail with project-based learning – its history, present day, basic concepts and advantages and disadvantages.</p> <p>The main goal of the empirical part is to find out and evaluate the level of knowledge of the 4th and 5th grade pupils of the Všechnovice elementary school about the village of Všechnovice before and after completing the project teaching. Pupils' knowledge was verified using a didactic test.</p> <p>The practical part of the work is focused on the design of the project.</p> |
| Klíčová slova v angličtině: | Project, project teaching, region, regional homeland studies, village of Všechnovice, Záhoří, Man and his world |
| Přílohy vázané v práci: | 64 s. |
| Rozsah práce: | 116 s. |
| Jazyk práce: | Čeština |

Obsah

| | |
|---|----|
| ÚVOD..... | 10 |
| TEORETICKÁ ČÁST | 12 |
| 1 Obec Všechnovice a region Záhoří..... | 12 |
| 1.1 Charakteristika obce Všechnovice..... | 12 |
| 1.2 Geografické údaje obce Všechnovice..... | 13 |
| 1.3 Historie obce..... | 13 |
| 1.4 Symboly obce Všechnovice..... | 15 |
| 1.5 Významné osobnosti obce Všechnovice | 16 |
| 1.6 Pamětihodnosti obce Všechnovice | 16 |
| 1.7 Region Záhoří..... | 19 |
| 2 Kurikulární dokumenty a předmět vlastivěda | 22 |
| 2.1 Předmět Vlastivěda a její ukotvení v RVP ZV | 22 |
| 2.2.1 Vzdělávací oblasti RVP ZV | 23 |
| 2.2.2 Charakteristika vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět | 23 |
| 2.2.3 Možné aktivity a činností v rámci regionální vlastivědy | 26 |
| 2.2.5 Strategie 2030+..... | 27 |
| 3 Výukové metody, prostředky a organizační formy..... | 28 |
| 3.1 Výukové metody ve vlastivědě..... | 28 |

| | |
|---|----|
| 3.1.1 Klasické výukové metody | 28 |
| 3.1.2 Aktivizační metody | 28 |
| 3.1.3 Komplexní výukové metody | 29 |
| 3.2 Organizační formy vyučování ve vlastivědě | 29 |
| 3.3 Výukové prostředky vlastivědy | 31 |
| 4 Regionální vlastivěda a pojmy s ní související..... | 34 |
| 4.1 Regionální vlastivěda | 34 |
| 4.2. Region..... | 35 |
| 4.3 Regionální prvek..... | 36 |
| 4.4 Regionální princip | 38 |
| 4.5 Regionální identita..... | 38 |
| 5 Projektová výuka | 39 |
| 5.1 Historie projektové výuky ve světě | 39 |
| 5.2 Historie projektové výuky u nás | 41 |
| 5.3 Projektová výuka a RVP ZV | 44 |
| 5.4 Vymezení pojmů | 44 |
| 5.5 Typologie projektů..... | 47 |
| 5.6 Fáze projektu | 49 |
| 5.6.1 Plánování projektu..... | 49 |
| 5.6.2 Realizace projektu | 50 |
| 5.6.3 Prezentace projektu..... | 51 |

| | |
|--|----|
| 5.6.4 Hodnocení projektu | 51 |
| 5.7 Klady a zápory projektu | 51 |
| EMPIRICKÁ ČÁST | 55 |
| 6 Charakteristika a cíl výzkumu, dílčí cíle a výzkumné předpoklady. | 55 |
| 6.1 Charakteristika výzkumu | 55 |
| 6.2 Stanovení výzkumného problému | 55 |
| 6.3 Formulace cílů výzkumného šetření | 56 |
| 6.4 Stanovení předpokladů | 57 |
| 7 Výzkumné šetření a jeho průběh | 63 |
| 7.1 Charakteristika výzkumné metody sběru dat | 63 |
| 7.2 Didaktický test | 63 |
| 7.2.1 Vlastnosti didaktického testu | 65 |
| 7.3. Organizace a průběh výzkumného šetření | 66 |
| 7.3.1 Pilotáž | 66 |
| 7.3.2 Předvýzkum | 66 |
| 7.3.3 Průběh výzkumného šetření | 68 |
| 8 Výsledky výzkumného šetření | 70 |
| 8.1 Vyhodnocení didaktických testů ve 4.A | 71 |
| 8.2 Vyhodnocení didaktických testů ve 5.A | 73 |
| 8.3 Vyhodnocení jednotlivých položek testů před a po projektu | 75 |
| 8.4 Rozhovory s učiteli o regionu a regionální výuce – vyhodnocení | 91 |

| | |
|--|-----|
| 9 Shrnutí výsledků šetření a platnosti předpokladů..... | 96 |
| 9.1 Předpoklady a jejich platnost..... | 96 |
| 9.2. Celkové shrnutí výsledků a navržená doporučení pro výuku..... | 99 |
| PRAKTICKÁ ČÁST | 101 |
| ZÁVĚR..... | 102 |
| Seznam zkratk..... | 104 |
| Seznam použité literatury a zdrojů | 105 |
| Seznam obrázků | |
| Seznam tabulek | |
| Seznam grafů | |
| Seznam příloh | |
| Přílohy | |

ÚVOD

Samota, vesnice, městys či město. To všechno mohou být místa, kde žijeme. Náš domov. Místo, které je hlavním původcem našeho vztahu k regionu. Místo, které milujeme a myslíme na něj, i když tam nejsme. Tento pocit k místu svého života pravděpodobně cítí drtivá většina lidí na světě. Pro nás osobně jsou takovým místem Vsechovice. Vesnice, ve které jsme strávili většinu života a jsme přesvědčeni, že se na tom již do konce našeho života nic nezmění. Vesnice, se kterou nás pojí mnoho krásných zážitků a vzpomínek. Vesnice, kde jsme vyrůstali a vyrostly tu i naše děti. Vesnice, která je jedním z důležitých center regionu. Není se proto čemu divit, že máme k tomuto místu, k této vesnici, k tomuto regionu, tomuto kraji, velmi kladný vztah.

A právě tento náš pozitivní vztah a vědomosti o Vsechovicích a blízkém regionu, bychom rádi předali skrze jednu, z našeho pohledu, nejvhodnějších forem výuky, našim žákům. Tou formou je projekt. Proto se také naše práce nazývá Využití projektu ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět na 1. stupni ZŠ. Jak je patrné z názvu naší práce, budeme se v ní věnovat jak tématu projektu a jeho zařazením ve zmíněné vzdělávací oblasti, tak i tématu regionální vlastivědy. Dnes se velmi často setkáváme s názory, že žáci základních škol (ale nejen ti) nemají dostatečný všeobecný přehled o své obci a regionu v nichž žijí. Bohužel i v dnešní přetechizované době je někdy pro učitele obtížné učit o regionální tematice dostatečně vhodnou formou. Máme na mysli především formy praktické. Podle našeho názoru je toto téma nejen velmi důležité, ale i obtížné. Je vhodné si uvědomit, jak náročné musí být pro pedagogy připravovat hodinu regionální vlastivědy, když sami nemají dostatek informací o místu, o kterém vyučují. Nemáme natolik široké zkušenosti, abychom mohli paušalizovat, ale někdy se stává, že právě tyto učitelé téma regionu zmiňují jen okrajově a povrchně, nebo jej nenápadně „přeskakují“.

Na základě těchto zkušeností jsme se rozhodli vytvořit vhodný projekt o obci Vsechovice a jejich okolí. Skrze tento projekt bychom mohli propojit náš kladný vztah k místu s potřebou povznést vědomosti žáků místní základní školy, ve vidinu pomoci nynějším i budoucím pedagogům s výukou o regionu. Dle našeho názoru je totiž tato tematika velmi aktuální a přisuzujeme jí velkou důležitost. Neméně důležité je, aby nejenom pedagogové, ale i samotní rodiče žáků dbali na předávání těchto základních regionálních vědomostí.

Hlavním cílem naší diplomové práce je posoudit přínos projektu o obci Všechnovice a regionu na znalosti žáků 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice. Dále pak zjistit úroveň těchto regionálních znalostí a porovnat jejich úroveň před a po projektu skrze didaktický test. Z toho důvodu bylo potřebné vytvořit jak projekt, který obsahuje jak souhrn informací o obci a okolí, významných osobnostech a pamětihodnostech, tak i vlastivědné vycházky a pracovní listy, tak i vhodný didaktický test.

Naše diplomová práce je rozdělena na tři části a to teoretickou, empirickou a praktickou.

Teoretická část má za cíl, jak shrnout informace o obci Všechnovice, tak i charakterizovat projekt samotný v rámci kurikulárních dokumentů, jakožto i popsat a vysvětlit základní pojmy a historii.

Hlavním cílem empirické části je zjistit a následně srovnat úroveň místních a regionálních vědomostí žáků 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice před a po projektu. Empirickou část jsme rozdělili na několik kapitol, které se zaměřují nejen na charakteristiku a výsledky výzkumného šetření, ale i na předpoklady a jejich platnost.

Praktická část naší práce si klade za cíl vytvořit projekt o obci Všechnovice a okolí. Nachází se v ní jak plán projektu, tak i pracovní listy a didaktické hry. Celý obsah této části může posloužit pedagogům vlastivědy k výuce zajímavou a zábavnou formou.

Závěr naší práce obsahuje seznam použité literatury, zkratk, grafů, tabulek, obrázků a příloh. V přílohách najdeme didaktický test, projekt a pracovní listy.

TEORETICKÁ ČÁST

1 Obec Všechnovice a region Záhoří

V první kapitole naší práce se zaměříme na charakteristiku obce Všechnovice a její vymezení v regionu Záhoří. Její symboly, pamětihodnosti a nejvýznamnější rodáky. Všechny tyto informace jsou součástí projektu, který jsme vytvořili a realizovali v ZŠ Všechnovice.

1.1 Charakteristika obce Všechnovice

Vesnice Všechnovice se nachází v Olomouckém kraji, v jihovýchodní části okresu Přerov. Přibližně 12 kilometrů severně se nachází město Hranice, které je zároveň i ORP pro obec samotnou. Okresní město Přerov je vzdáleno od Všechnovic přibližně 22 kilometrů západním směrem. Dalšími městy v blízkosti jsou Bystřice pod Hostýnem (10 km, JZ) a Valašské Meziříčí (15 km, V). Sousedními obcemi Všechnovic jsou Provodovice, Horní Újezd, Býškovice, Malhotice, Rouské, Kelč a Babice. Poslední dvě jmenované obce se již nachází v okrese Vsetín ve Zlínském kraji. Z dat Českého statistického úřadu vyplývá, že k 31. 12. 2022 žilo ve Všechnovicích 878 obyvatel. Obec samotná je po mnoha desetiletí přirozeným hospodářským, kulturním a společenským centrem kraje. Od roku 1976 do roku 1990 byly Všechnovice střediskovou obcí a sdružovaly obce Horní Újezd, Malhotice, Provodovice, Rouské.



Obrázek č.1: Obec Všechnovice od severu. Zdroj:Obec Všechnovice [online]. dostupné z www.vsechnovice.eu

1.2 Geografické údaje obce Všechovice

Obec Všechovice se nachází v Podbeskydské pahorkatině, v geomorfologickém podcelku Kelečská pahorkatina. Celá pahorkatina je tvořena souvrstvím paleogenního flyše a je značně členitá, protkaná hustou sítí menších toků, která vytváří tu mělké, tu hlubší údolí. Samotné Všechovice mají udávány nadmořskou výšku 346 m n. m. Celkově je krajina kolem Všechovic málo zalesněná a převládá v ní intenzivně využívaná zemědělská krajina. Obcí protéká říčka Juhyně, pramenící v nedalekých Hostýnských vrších. Říčka patří mezi významné levostranné přítoky Bečvy, do které se vlévá nedaleko obce Choryně u Valašského Meziříčí. Kvalita vody je v Juhyni na vysoké úrovni, což dokazuje výskyt mnoha druhů vodních živočichů. V okolí obce se nachází i několik rybníků. Obec se nachází na táhlém návrší, což je typické pro mnohé obce v regionu a všimají si toho i autoři jako Šrámek (2019), který píše, že některé vesnice leží na vyvýšeném místě, které mohlo zdůrazňovat původní útočištný charakter. Dnes z okolních pohledů upoutají svým panoramatem, kterému v některých případech navíc dominuje kostel tak jako ve Všechovicích, Horním Újezdě, Soběchlebech, Paršovicích či Bílavsku.

1.3 Historie obce

První zmínka o Všechovicích je z roku 1281, kdy se připomíná Dobroslav ze Všechovic. V roce 1285 daroval Václav II. Všechovice olomoucké kapitule. V té době stála ve Všechovicích mocná kamenná tvrz, kolem které se začala tvořit obec. V roce 1583 Jan Želecký z Počenic postavil renesanční jádro všechovického zámku s klenutými sklepy a jeho erby. V letech 1754 bylo přistaveno zámecké kříslo hrabětem Želeckým, ten obdržel titul od Marie Terezie. V roce 1876 bylo panství prodáno olomouckému arcibiskupovi, který byl jeho majitelem až do roku 1924.

Všechovicím se nevyhýbal ani technický pokrok, a tak si od roku 1921 Všechovice vyráběly vlastní elektrický proud v Příleském mlýně. V roce 1925 byl v obci zapojen první telefon. V roce 1996 prošla obec kompletní plynofikací.

Za druhé světové války byli mladé ženy a muži z obce nasazeni na otrocké práce v Sudetech, Německu, Rakousku, Norsku, Holandsku a jinde. Ve válečných letech byla obec postižena velkými mrazy a sněhovými závějemi dosahujícími až 2 metrů. Po válce vznikla továrna fy Černoch. Vyráběla kuchyně, zařízení domů, vybavení interiérů restaurací, cukráren a jiných provozů. Postupně rozšiřovala výrobu a přibírala stolaře, učně i nevyučené dělníky. V roce 1948

zaměstnává 44 pracovníků. Po znárodnění této firmy převzal zprávu Thonet Bystřice pod Hostýnem. V roce 1991 ukončuje výrobu podnik Ton a 84 zaměstnanců přechází pracovat do Bystřice pod Hostýnem. V roce 1949 v rámci kolektivizace zemědělstvím se museli spojit násilím sedláci a chalupníci do JZD. Mladí muži z obce museli narukovat k pomocným technickým praporům, neboť jejich rodiče se bránili vstupu do JZD.

Všechovice byly vždy pověstné tím, že od „nepaměti“ měly vlastní školu. Již v roce 1653 prý byla postavena budova školy, avšak neví se, kde stála. První „novodobá“ zmínka o škole je z roku 1848. V roce 1888 byla na návsi postavena budova školy. V roce 1900 to byla trojtřídní škola. Postupně se škola rozšiřovala. Žáci a učitelé si do 2. světové války pravidelně připomínali slavné a historické okamžiky z našich dějin – např. bitvu na Bílé hoře, J. A. Komenského, Jana Žižku. Pravidelně tak nacvičovali různá divadelní představení či besídky. Pravidelně probíhala sbírka na podporu mrzáčků v Brně, nebo bylo předáno ošacení či školní potřeby místním sirotkům. Žáci chodili na výlety v blízkém okolí, účastnili se také přivítání T. G. Masaryka ve Valašském Meziříčí. V roce 1948 bylo zřízeno 5 pobočných tříd Střední školy v Rajnochovicích. Pro učitele bylo postaveno 6 bytových jednotek.

V roce 1950 je do budovy zámku umístěna mateřský školka, knihovna a také 4 třídy základní školy. Třicet roků je takto zámek využíván. V roce 1953 byla národní škola sloučena se školou střední a vznikla osmiletá střední škola. Od roku 1960 je to základní devítiletá škola, ve které bylo zavedeno školní stravování. V roce 1984 byla otevřena budova nové základní školy, s 15 kmenovými třídami, školní družinou, tělocvičnou, jídelnou a atriem. Ve škole se vzdělávají nejen žáci ze Všehovic, ale i z mnoha z blízkých i vzdálenějších obcí.

Nedílnou součástí historie obce jsou i spolky. Sbor hasičů vznikl v roce 1891 a usilovali o zakoupení stříkačky, díky sbírce si po roce zakoupili ruční hasící stříkačku, která sloužila až do roku 1940. V roce 1920 byla založena tělocvičná jednota Sokol a Orel. Sokol byl spjat s životem školy ve Všehovicích, když neměly děti tělocvičnu. Další organizací byl fotbalový klub, který po roce 1951 dostává název Tatran Všehovice. Farní charita Všehovice vznikla v roce 1994.

Od roku 1995 je obec Všehovice členem „Dobrovolného svazku obcí pro hospodaření s odpady“, z jehož prostředků se založila a financuje provoz skládky komunálního odpadu v Bystřici pod Hostýnem.

Všechovice jsou členem mikroregionů Záhoran a Hranicko. (730 let obce Všehovice)

1.4 Symboly obce Všechnovice

Prapor – List tvoří tři svislé pruhy, červený, modrý a žlutý, v poměru 1:3:1. Uprostřed žlutý gryf s červenou zbrojí, vyrůstající z červené obrácené tatarské čepice s bílým lemem a pštrosím perem na vrcholu. Poměr šířky k délce listu je 2:3.



Obrázek č.2 Prapor obce Všechnovice Zdroj: Registr komunálních symbolů [online]. Dostupné z:

<https://rekos.psp.cz/detail-symbolu/id/3989>

Znak – V modrém štítě zlatý gryf s červenou zbrojí vyrůstající z obrácené červené tatarské čepice se stříbrným lemem a pštrosím perem na vrcholu.



Obrázek č.3 Znak obce Všechnovice Zdroj: Registr komunálních symbolů [online]. Dostupné z:

<https://rekos.psp.cz/detail-symbolu/id/3989>

1.5 Významné osobnosti obce Všechnovice

Ve Všechnovicích se narodilo několik zajímavých osobností, ale my se v naší práci budeme věnovat jen jedné, a to Bohuslavu Fuchsovi. 24. března 1895, se v malebném Záhoří v podhůří Hostýnských vrchů v obci Všechnovice narodil jeden z nejvýznamnějších architektů a urbanistů meziválečného Československa prof. Ing. arch. Bohuslav Fuchs, DrSc. S obcí Všechnovice je spojen svým rodným domem a také místním hřbitovem, který tento významný architekt pro obec navrhnul v roce 1926. Pokud však máme pojmenovat město, které je navždy spjato s touto osobností, pak je to Brno. Zde projektoval obrovské množství staveb. Ale nezanedbával i jiná města, takže jeho díla můžeme najít po téměř celé Moravě. Ve Všechnovicích vznikla na počest nejvýznamnějšího rodáka výstavní síň v budově staré školy.



Obrázek č.4 Bohuslav Fuchs[online].

Zdroj:dostupné z <https://bohuslavfuchs.wordpress.com/>

1.6 Pamětihodnosti obce Všechnovice

Farní kostel Nejsvětější Trojice ve Všechnovicích

Tento farní kostel ve své nynější podobě pochází z roku 1779, je zasvěcen Nejsvětější Trojici. Je to jednolodní klasicistní stavba. Se stavbou se začalo už v roce 1775. Na stavbu výrazně přispěl držitel všechnovického léna Václav Želecký z Počenic a také držitel malhotského statku Jiří Bojakovským Knurovz. O stavební materiál se postaral biskup Maxmilián Hamilton a arcibiskup Antonín Theodor Colloredo-Valdsee.

Kostel stojí na nejvyšším místě v obci. Je postaven z kamene a cihel, střecha je pokryta šindelem a později břidlicí. Hlavní oltář je obrácen k východu.

Nad hlavním vchodem se tyčí velká věž vysoká 36 m, v níž jsou tři zvony. Největší z nich, s reliéfem P. Marie s měsícem pod nohama, s Ježíškem na rukou a s korunou, váha je 360 kg. Druhý zvon je menší ocelový, s nápisem: „Za světové války 1918“, a váží 90 kg. Třetí zvonek je umíráček – ocelový a váží 40 kg, je volně visící bez zapojení a bez srdce. Na menší kostelní věžičce, vysoké od základu 28 m, je zvon tzv. „sanktusník“ o váze 70 kg.



Obrázek č. 5: Kostel Nejsvětější Trojice ve Všehovicích. Zdroj. Autor

Varhany byly pořízeny v roce 1879. Jsou mechanické a postavila je firma Neusser z Nového Jičína. Nad hlavním vchodem je do bývalého okna zasazena socha Panny Marie Hostýnské, která se těší velké úctě místních farníků.

Boží muka

Boží muka se nachází na rozcestí Býškovice – Horní Újezd. Jedná se o klasicistní stavbu z doby kolem r. 1780. Zděná, na trojúhelníkovém půdorysu vybudovaná boží muka. Členěná na nárožích pilastry s římsovými hlavicemi, jež nesou římsu a volutové štíty. Stěny jsou prolomeny dvojicemi nad sebou umístěných jednoduchých nik.



Obrázek č. 6: Boží muka [online].

Zdroj: Dostupné z <https://www.vsechovice.eu/obec/informace-o-obci/pamatky/bozi-muka/>

Zámek Všechnovice



Obrázek č.7 Zámek Všechnovice Zdroj: Autor

Zámek Všechnovice je zámek z počátku 17. století, který byl postaven na místě středověké tvrze ze 14. století. Zámek je chráněn jako kulturní památka. Ve Všechnovicích se od 14. století připomíná tvrz, kterou roku 1583 zakoupil Jan starší Želecký z Počenic. Jan starší Želecký z Počenic nechal kolem roku 1600 na místě středověké tvrze vystavět nový zámek. Želečtí také u zámku založili park a v roce 1770 k zámku přistavěli nové, barokní křídlo. Do dnešní podoby byl zámek upraven kolem roku 1808. Po roce 1945 získala všechnovický zámek obec, která v něm zřídila základní školu. Po několika letech byla škola přesunuta do nové budovy a zámek začal chátrat. V současnosti zámek vlastní brněnský podnikatel Jaroslav Mikl, který se věnuje jeho rekonstrukci. K zámku přiléhá krásný park anglického typu se vzrostlými stromy, chodníčky, pomníkem a s výletišťem. (Obec Všechnovice, 730 let obce Všechnovice, Obecní kronika.

1.7 Region Záhoří

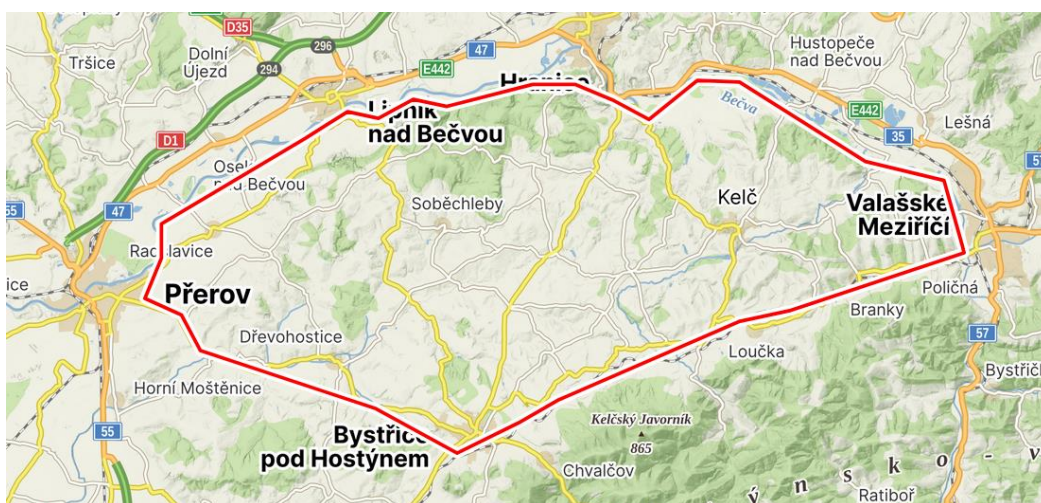
„Malebný kraj, zvaný Záhoří, je od jihu lemován Hostýnskými vrchy a Kelečským Javorníkem a od severu se v dálce modrají Oderské vrchy“. Takto popisuje kraj Záhoří publikace 730 let obce Všechnovice.



Obrázek č.8 Krajina na Záhoří Zdroj: Autor

Nejstarší, a asi i nejkrásnější, charakteristika či popis regionu Záhoří, pochází od Františka Příkryla v Záhorské kronice z roku z roku 1891, kdy autor píše: „Od úpatí sv. Hostýna a Javorníka rozkládá se na sever až k Bečvě pahorkatina, posetá zámožnými osadami a říká se jí – Záhoří. – Je to předsín Valašska.“ Původně se tak nazývaly vesnice kolem Soběchleb. Zde je důležité podotknout, že Záhoří se dělí na dvě etnografické části – na hostýnské neboli podhostýnské, ležící v okolí Bystřice pod Hostýnem, a lipenské kolem Lipníka nad Bečvou. V západní části přechází v Hanou a ve východní části zase „snoubí“ s Valašskem.

Ludvík Kunz (1949) píše, že v zeměpisném smyslu je Záhοří odděleno od Valaška Hostýnskými horami a od dolního Pobečví pásem Paršovských vrchů. Přírozené hranice má jen na jihovýchodě, kde ji tvoří Hostýn a Javorník, severní předěl tvoří hrad Helfštýn. Na přírozených rozmezích jsou etnografické rozdíly obou krajů patrnější než tam, kde Záhοří splývá s Kelečskem a s okolím Valašského Meziříčí (rozhraní jdoucí od Podhradní Lhoty přes Provodovice, Vsechovice a Malhotice), a na protilehlé straně, kde splývá s vlastní Hanou (po komunikaci vedoucí z Pavlovic přes Hradčany a Dřevohostice do Bystřice pod Hostýnem).



Obrázek č.9 Přibližné vymezení regionu Záhοří [online]. Zdroj: dostupné z www.mapy.cz

Hostýnské Záhοří dnes

V současnosti se na území Záhοří nachází 5 novodobých mikroregionů, tedy sdružení spolupracujících obcí. Jedná se o především o mikroregiony s názvy Podhostýnský, Záhοran, Záhοří – Helfštýn, dále pak ještě Hranicko a Pobečví.

Podhostýnský mikroregion sdružuje 15 obcí, situovaných v severní části Zlínského kraje v okolí Svatého Hostýna. Území mikroregionu je tvořeno podhůřím a kopcovitou částí Hostýnských vrchů, jimž vévodí masiv Kelčského Javorníku (865 m. n. m.). Mikroregion byl založen v roce 1999 a jeho hlavním posláním se mimo samotného rozvoje jeho území, stalo i zlepšování podmínek pro rozvoj turistického ruchu a propagace zdejší krajiny. Přírozeným centrem mikroregionu je město Bystřice pod Hostýnem. Dalšími členy jsou obce Blazice, Brusné, Chomýž, Chvalčov, Jankovice, Komárno, Loukov, Mrlínek, Osíčko, Podhradní Lhota, Rajnochovice, Rusava, Slavkov pod Hostýnem a Vítonice. Území Podhostýnského mikroregionu je velmi bohaté na chráněná území. Ať už bereme celé Hostýnské vrchy, nebo

např. menší přírodní rezervace Kelčský Javorník, rezervace Tesák či typický karpatský les Černava. Celkově je však největší dominantou a symbolem celého Podhostýnska je poutní místo Sv. Hostýn s barokním chrámem Panny Marie a také křížovou cestou, jejímž autorem je architekt Dušan Jurkovič.

Dalším sdružením patřícím na Záhoří je **Mikroregion Záhoran**, jenž sdružuje obce Býškovice, Horní Újezd, Malhotice, Opatovice, Paršovice, Provodovice, Rakov, Rouské, Všechovice. Záhoran byl založen byl v roce 2001 s cílem rozvoje obcí, cestovního ruchu, sociální struktury, školství, péče o životní prostředí.

Mikroregion Záhoří – Helfštýn v němž jsou sdruženy obce Bezuchov, Dolní Nětčice, Hlinsko, Horní Nětčice, Hradčany, Kladníky, Lhota u Lipníka nad Bečvou, Oprostovice, Pavlovice u Přerova, Radotín, Soběchleby, Šišma, Týn nad Bečvou a Žákovice, vznikl v roce 1999 a nachází se v okrese Přerov. Mikroregion je založen na spolupráci obcí v oblasti hospodářské, sociální i kulturní. Obce se skrze něj chtějí snáze rozvíjet, zlepšovat dopravní obslužnost, pečovat o památky, zlepšit stav ovzduší a také rozvíjet cestovní ruch.

2 Kurikulární dokumenty a předmět vlastivěda

V kapitole, která následuje, se budeme věnovat kurikulárním dokumentům a jejich historii, stejně jako samotnému předmětu Vlastivěda a jejímu zakotvení ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Dále se také zmíníme o budoucnosti a chystaných změnách v českém vzdělávání.

2.1 Předmět Vlastivěda a její ukotvení v RVP ZV

Vlastivěda, která navazuje na předchozí předmět prvouka, se začíná objevovat až ve 4. ročníku základních škol. V tomto předmětu dochází k prolínání mnoha oblastí, týkajících se jak geografie a historie, tak i společenských věd. Tato integrace dává dobrý základ pro další zvládnutí učiva v předmětech jako jsou Zeměpis, Dějepis či třeba Občanská výchova. Vlastivěda, jak již její samotný název napovídá, se věnuje především nauce o vlasti. Jejím hlavním cílem tedy je poznávání obce, regionu, blízké i vzdálenější krajiny a naší země, která je našim domovem, naší vlastí.

Vlastivěda má různé významy. Je označována jako soubor různých odborných poznatků (historických, geografických či etnografických) o určité oblasti. Vlastivědu také chápeme jako obor popularizace odborných poznatků zprostředkovaných čtenáři v podobě populárně – vědecké či beletristické literatury. V současné době se jedná o vyučovací předmět ve 4. a 5. ročníku základní školy (Kancír, J.; Madziková, A., 2003, s. 6-14).

Po významných změnách v roce 1989, se Vlastivěda se opět stává samostatným předmětem vyučovaným ve 4. ročníku základní školy, současně je její učivo zakomponováno do předmětu prvouky vyučovaném ve 3. ročníku. „Obsah předmětu vlastivěda tvořilo učivo o mapě, učivo o České republice a o dějinách naší vlasti“ (Vavrdová, 2009, s. 13).

Je tedy zřejmé, že předmět Vlastivěda je pro děti, jakožto budoucí občany a obyvatele České republiky, velice důležitá. „Hlavním cílem je naučit žáky vědomě uvažovat o obecných problémech jednotlivců i celé společnosti, rozvíjet schopnost myslet, orientovat se, pohybovat se tak, aby poznání, které se týká reálné skutečnosti, se opíralo o aktivní vnímání a pozorování, o schopnost aktivně zpracovat své prožitky a zkušenosti“ (Vavrdová, 2009, s. 31).

Učivo vlastivědy je zakotveno v RVP ZV. RVP ZV je hlavním kurikulárním dokumentem, jehož prostřednictvím vznikají ŠVP. Zmíněné kurikulární dokumenty vznikají na dvou úrovních, státní a školní. Smyslem RVP je vymezit standardní a závaznou úroveň vzdělávání,

jež bude právě pro školy základním kamenem při tvorbě vlastních ŠVP. Výše zmíněné dokumenty jsou přístupné nejen pro pedagogy, ale také pro širokou veřejnost. Cílem základního vzdělávání je rozvíjení klíčových kompetencí a poskytnutí všeobecného vzdělání využitelného v reálném životě (RVP ZV, 2021).

Klíčové kompetence jsou v RVP (2021, s. 10) definovány jako souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti. V základním vzdělávání se jedná o kompetence k učení, řešení problémů, komunikativní, sociální a personální, občanské, pracovní a nově k nim také přibyla kompetence digitální (RVP ZV, 2021).

2.2.1 Vzdělávací oblasti RVP ZV

V RVP ZV je vzdělávací obsah rozdělen do jednotlivých vzdělávacích oblastí, v primární škole se jedná o tyto oblasti:

- Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk);
- Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace);
- Informatika (Informatika);
- Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět);
- Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova);
- Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova);
- Člověk a svět práce (Člověk a svět práce).

2.2.2 Charakteristika vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět

Vlastivědné vyučování nalezneme ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Jedná se o vzdělávací oblast, jež se nachází pouze na 1. stupni ZŠ, a má za úkol vytvořit základy pro další specializované vyučování. Nadále se rozvíjí vědomosti a dovednosti získané v předškolním vzdělávání. Tato vzdělávací oblast poskytuje obrovskou škálu témat od rodiny, společnosti, vlasti, kultury, přírody až po zdraví a mnoho dalších témat. Žáci se učí pozorovat věci i děje, vnímat jejich vzájemné vztahy, které si poté spojují do souvislostí, a vytvářejí si tak vlastní obraz světa. Žáci poznávají své blízké okolí a sami sebe. Současně se žáci učí orientovat v čase, nejen v současnosti, ale také v minulosti. Seznamují se svými předky a historickými postavami, sledují vztahy ve společnosti, soudobý způsob života, jeho výhody a problémy. Největší důraz je kladen na propojování učiva s reálným životem, praktickými činnostmi a modelovými

situacemi. Prožitek by měl být cestou k osvojování nových poznatků a dovedností. Minimální časová dotace vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět činí 11 hodin v 1. – 5. ročníku (RVP ZV, 2021).

Hlavními cíli vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět jsou:

- utváření pracovních návyků při samostatné i týmové činnosti;
- naučit žáka se orientovat v informacích a následně je propojovat v historické, zeměpisné a kulturní rovině;
- vést žáka k tolerantnímu chování, vzájemnému respektu a chápání rozdílů mezi lidmi;
- budování pozitivního vztahu ke svému okolí a sobě samému;
- vyjadřovat své myšlenky, názory a postoje samostatně a sebevědomě;
- rozvíjet finanční gramotnost žáků;
- podporovat žáky k poznávání; učit žáky, jak reagovat v mimořádných situacích, kdy je ohrožena jejich nebo bezpečnost druhých lidí (RVP ZV, 2021).

Vzdělávací oblast Člověk a jeho svět je rozdělena do pěti tematických okruhů:

Místo, kde žijeme; Lidé kolem nás; Lidé a čas; Rozmanitost přírody; Člověk a jeho zdraví.

Každý z tematických okruhů má vymezeny své očekávané výstupy pro jednotlivá období a učivo, které si popíšeme níže.

Místo, kde žijeme

Hlavním tématem tohoto tematického okruhu je především místo bydliště. V prvním období by žáci měli být schopni vyznačit místo svého bydliště nebo školy na jednoduchém plánu. Pomocí plánu by měli být schopni naplánovat také trasu na určité místo. Dále pak žáci dokážou zaznačit, v jakém příslušném kraji se jejich obec nachází. Rovněž si v rámci pozorování všimají změn v okolí. V druhém období se nadále rozvíjí získané dovednosti.

V RVP ZV (2021, s. 52) nalezneme učivo, které tematický okruh Místo, kde žijeme zahrnuje, a to domov, škola, obec (město), místní krajiny, okolní krajina (místní oblast, region), regiony ČR, naše vlast, Evropa a svět, mapy obecně zeměpisné a tematické.

Lidé kolem nás

Tematický okruh Lidé kolem nás se zabývá zejména lidskými vztahy a chováním ve společnosti. V prvním období se žáci učí rozlišovat příbuzenské vztahy a jsou vedeni k toleranci odlišností ostatních lidí. Žáci vnímají, že jsou ve společnosti stanovená určitá pravidla, která je nutno respektovat. Uvědomují si význam různých povolání a jejich potřebu k životu. V druhém období pokračujeme s prohlubováním získaných znalostí a dovedností. Žáci si ve svém okolí všimají chování či jednání, která nejsou v pořádku. Vyjadřují na základě svých vlastních zkušeností základní vztahy mezi lidmi v rodině, ve škole či obci. Dokážou se domluvit na pravidlech třídy, jenž si sami vytvoří.

Lidé a čas

Tematický okruh Lidé a čas seznamuje žáky s časovými údaji a ději. Žáci poznávají, jak a proč se čas měří, jak události postupují a vytvářejí tak historii. Z počátku začínáme s událostmi v rodině, následně obci a regionu. V poslední řadě se věnujeme nejdůležitějším okamžikům v dějinách naší vlasti. V prvním období se žáci orientují v čase, rozlišují minulost, přítomnost a budoucnost. Mají povědomí o významných rodácích, kulturním a historickém dění v regionu. V druhém období se zaměříme na rozvíjení práce s časovými údaji.

Rozmanitost přírody

Prostřednictvím tohoto tematického okruhu žáci poznávají rozmanitost přírody, planety Země a naší vlasti. Vztáhneme-li to konkrétně na region, žáci pozorují okolní krajinu a přírodu. Současně si žáci uvědomují, jakým způsobem může činnost člověka ovlivnit místo, kde žijí, a proto jsou vedeni k ohleduplnému chování a ochraně přírody (RVP ZV, 2021).

Člověk a jeho zdraví

Hlavním cílem tohoto okruhu je poznání člověka z biologického a fyziologického hlediska. Žáci se seznamují, jak se lidské tělo vyvíjí od narození až po dospělost, a jaké návyky jsou správné pro udržení pevného zdraví (RVP ZV, 2021).

2.2.3 Možné aktivity a činností v rámci regionální vlastivědy

Místo, kde žijeme:

- Práce s plánem či mapou obce a blízkého regionu: zaznamenání místa bydliště a školy do plánu obce, zakreslení významných budov v obci do plánu dané obce, vyznačení cesty na určené místo, pojmenování řek, potoků, rybníků či kót a vrcholů v okolí obce, zakreslování do slepé mapy obce, okresu či kraje, žáková orientace v mapě či plánu (např. podle návodu uhádnout místo na mapě);
- Vycházka po obci a blízkém okolí: zaznamenání a přehled přírodních a umělých prvků v obci a okolí a určení a zaznačení nebezpečných míst z hlediska dopravy.

Lidé kolem nás:

- pozorování (při práci), popis a charakteristika různých povolání,
- vytváření rodokmenů a určování příbuzenských vztahů v rodině,
- beseda se zajímavými lidmi.

Lidé a čas:

- převyprávění bájí, pověstí či příběhů spojených s místem, kde žák žije,
- představení významných rodáků,
- vycházka po kulturních a historických památkách obce,
- přehled mezních okamžiků z historie významných budov (zámek, kostel, úřad, škola),
- porovnávání starých fotografií se současnou situací,
- beseda s pamětníky o událostech, zvycích a tradicích.

Rozmanitost přírody:

- vycházka po přírodních zajímavostech obce a okolí,
- vycházka spojená s pozorováním živočichů a rostlin,
- pozorování a zaznamenávání změn v přírodě v různých ročních obdobích.

Člověk a jeho zdraví:

- integrovaná tematická výchova ohledně zdraví,
- výukový blok zaměřený na bezpečné, vhodné a kamarádské chování,

- návštěva dopravního hřiště,
- beseda se složkami IZS
- vycházka obcí s důrazem na pravidla chování a bezpečnosti v dopravě a pohybu po obci a komunikacích

2.2.5 Strategie 2030+

V roce 2020 byla MŠMT vydána Strategie 2030+, jenž se zaměřuje na rozvoj vzdělávací politiky v České republice do roku 2030. Hlavním cílem strategického plánu je modernizace českého vzdělávacího systému tak, aby děti i dospělí byli schopni čelit nástrahám dnešního světa plného změn (Strategie 2030+, 2020).

V Strategii 2030+ (2020) jsou vymezeny dva strategické cíle, a to:

- směřovat vzdělávání více na získávání kompetencí využitelných pro aktivní občanský, profesní a osobní život;
- snížit nerovnost v poskytování kvalitního vzdělávání a umožnit, co nejvyšší rozvoj potenciálu dětí.

Revize RVP přinese řadu změn, které se bez pochyb budou týkat také vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Jedním z dalších cílů strategie je rozvoj občanských kompetencí, jež souvisí s námi probíranou oblastí. Strategie (2020, s. 33) vymezuje cíle občanského vzdělávání takto: Cílem občanského vzdělávání je vybavit občana kompetencemi potřebnými pro zodpovědný život v demokratické společnosti, tedy dovednostmi a znalostmi k zastávání a prosazování demokratických hodnot a postojů, ochraně lidských práv a rozvoje občanské soudržnosti. Občanské vzdělávání má lidi vést k vzájemnému respektu a toleranci, ke kritickému myšlení a k aktivnímu zájmu o věci veřejné a život kolem sebe. Pro rozvoj této kompetence jsou zapojována témata, týkající se udržitelného rozvoje vedoucí k zodpovědnému chování vůči přírodě a lidem (Strategie 2030+, 2020).

3 Výukové metody, prostředky a organizační formy

V této kapitole se budeme věnovat vyučovacím metodám a prostředkům, ale také organizačním formám, které se uplatňují při výchově a vzdělávání žáků, a to především při výuce Vlastivědy.

3.1 Výukové metody ve vlastivědě

Aby byl vzdělávací proces, nejen ve Vlastivědě, efektivní, je třeba zvolit odpovídající a vhodnou výukovou metodu.

Průcha říká, že vyučovací metoda je „postup, cesta, způsob vyučování. Charakterizuje činnost učitele vedoucí žáka k dosažení stanovených cílů" (1995, s.265).

Petty (2006, s. 175) říká, že „Metody vyučování vlastivědy mají odpovídat zásadám vědeckosti, výchovnosti, jednoty teorie a praxe a soustavnosti, ale i takovým požadavkům jako je racionálnost a efektivnost vyučování. "

Maňák a Švec (2003) výukové metody rozlišují do tří skupin, a to na metody klasické, aktivizační a komplexní.

3.1.1 Klasické výukové metody

- a) Výklad
- b) Vyprávění
- c) Rozhovor učitele s žákem
- d) Práce s textem
- e) Předvádění a pozorování

3.1.2 Aktivizační metody

Mezi další výukové metody patří aktivizační metody. Jak je z názvu těchto metod zřejmé, mají aktivizovat a motivovat žáka k myšlení a učení. Májí tedy žáka nějakým způsobem podnítit k aktivitě, jež se může projevit několika způsoby.

- Diskuse
- Didaktická hra

3.1.3 Komplexní výukové metody

Za komplexní výukovou metodu považujeme metodu, která nám vzájemně propojuje metody, organizační formy a didaktické prostředky využívané ve výuce (Maňák a Švec, 2003). Jedná se o složitý komplex metodických útvarů, jejich forem a didaktických prostředků. Mezi komplexní výukové metody patří velká škála metod, které ve své publikaci nastínili Maňák a Švec (2003). Níže uvádíme výčet komplexních výukových metod:

- frontální výuka;
- skupinová a kooperativní výuka;
- partnerská výuka;
- individuální a individualizovaná výuka;
- kritické myšlení;
- brainstorming;
- projektová výuka;
- výuka dramatem;
- otevřené učení;
- učení v životních situacích;
- televizní výuka;
- výuka podporovaná počítačem;
- sugestopedie a superlearning;
- hypnopedie.

Komplexní výukové metody mnohem více odrážejí celkové cíle výchovy a vzdělávání. Ve výuce Vlastivědy se velmi často používá právě projektová výuka. Té se budeme podrobněji věnovat v kapitolách následujících.

3.2 Organizační formy vyučování ve vlastivědě

V této kapitole si zmíníme především organizační formy, které jsme ještě nepopsali v kapitolách předchozích, kde jsme se především věnovali metodám užívaným a uskutečňovaným přímo v prostorách školních budov. V hodinách vlastivědy rozlišujeme:

- Vyučovací formy uskutečňované ve škole – hodina základního typu (a tedy výše zmíněné formy)

- Vyučovací formy uskutečňované mimo školu – exkurze, vlastivědné vycházky a školní výlet (Vavrdová, 2009, s. 35)

V následujících kapitolách si představíme organizační formy Vlastivědy, které se uskutečňují mimo prostory školy a mají výrazný motivačně – zájmový charakter, který pomáhá žákům nejenom si déle zapamatovat dané učivo, ale především si lépe zapamatovat. Je to také příležitost a zážitek, kterými mohou využít naučené vědomosti a dovednosti, stejně tak jako si tyto prohloubit. Pokud navíc dostanou žáci možnost spolupodílet se na volbě formy či témat, může to v nich iniciovat mnohem silnější touhu a zájem o výuku mimo školu.

Exkurze – popisujeme ji jako návštěvu určité instituce, památky, podniku či jiného zajímavého zařízení a má vzdělávací charakter. Je to „vycházka spojená s činností člověka“. Jejím smyslem je tedy reálně přiblížit žákům výše zmíněná zařízení a památky skrze jejich vlastní zkušenost či zážitek. Poznají zde fungování nejen těchto zařízení a památek, ale i práci lidí samotných. Pokud jdeme navštívit zámek, hřbitov či kostel, hovoříme o exkurzi v kulturních památkách. Naopak mezi exkurze v zařízeních řadíme například návštěvy muzea, letiště, autoservisu či zemědělské farmy. Dobrá exkurze by měla být dobře naplánována a zajištěna, proto by se učitel měl dopředu seznámit s místem exkurze. Na základě vlastní zkušenosti by měl vytvořit plán a připravit si, co zajímavého mohou děti na místě zažít, vidět či čeho mohou využít. „I když v těchto zařízeních může učitel požádat o průvodce, hlavní odpovědnost má vždy učitel sám“ (Vavrdová, 2009, s. 36). Exkurze bývá mnohokrát zajištěna či jinak koordinována průvodcem či lektorem, který s žáky během návštěvy pracuje. Učitel však za žáky přesto nadále zodpovídá a měl by kooperovat s průvodcem. Jako při jiných formách výuky, bychom i zde měli na počátku seznámit žáky s cílem exkurze a po samotné exkurzi ji také vyhodnotit. Zaměříme se na to, co se žáci dozvěděli či naučili, respektive, co se jim líbilo či nelíbilo.

Vlastivědná vycházka – řadíme mezi náročnější organizační formy výuky. Na druhou stranu přináší žákům mnoho pozitiv, mezi něž můžeme zařadit například rozvoj pozorovacích schopností a vnímání. Významným pozitivem, a to nejen pro žáky, je pohyb mimo třídu či školu, což je dobrý základ pro vytváření pozitivního vztahu k přírodě a také místu, kde žijeme. Zážitky a poznatky získané během vycházky bývají v paměti zapsány trvaleji a stáleji.

„Vycházka umožňuje přímé smyslové vnímání, rozvíjí pozorovací schopnosti a myšlení, vychovává ke správnému vztahu k přírodě, prohlubuje estetickou výchovu a dává příležitosti k

objasňování a procvičování učiva. Jde o jednu z nejnáročnějších forem vyučování, neboť vyžaduje důkladnou přípravu“ (Vavrdová, 2009, s. 36).

Při plánování vycházky je nutné, stejně jako u exkurze, promyslet naše cíle a také zda vypovídá příslušnému obsahu učiva. Dále musíme zvolit vhodnou trasu vzhledem k našim fyzickým, časovým, ale bezpečnostním možnostem. Učitel by měl, pokud terén dobře nezná, trasu s předstihem prozkoumat, aby nebyl zaskočen nenadálou situací či stavem, které by vykonání vycházky znemožňovaly. Ovšem nejdůležitější je cíl celé vycházky. Je třeba zvolit správnou motivaci žáků, abychom v nich probudili touhu po poznání a učení. Během vycházky učitel připomene, na co se žáci mají zaměřit a jaké úkoly mají plnit. Na závěr vyhodnotíme a shrneme, co jsme při vycházce viděli a co jsme se dozvěděli

Samotná vlastivědná vycházka nám tedy přináší mnoho kladných aspektů, které můžou být využity „při probírání nové látky, při opakování a zkoušení nebo v ostatních učebních předmětech podle potřeby“ (Vavrdová, 2009, s. 37).

Školní výlet – se ve většině škol, jako specifická organizační forma, zařazuje na konec školního roku, což je obvykle v průběhu měsíce června. Je určen k tomu, aby žáci poznávali svou vlast, získávali nové zážitky a také se seznamovali s různými regiony a uvědomovali si jejich zvláštnosti a odlišnosti, obzvláště ve srovnání s regionem vlastním. Důležitým kladným faktorem školního výletu je stmelování kolektivu žáků.

„Na výletě získají nové poznatky, dovednosti, ale i zážitky“ (Vavrdová, 2009, s. 38).

Školní výlet by měl plánovat učitel, ale není na závalu, pokud do jeho plánování zapojí i žáky samotné. Učitel by však měl volit takový obsah, trasu a organizaci výletu, aby co možná nejlépe odpovídal věku a potřebám jeho žáků.

3.3 Výukové prostředky vlastivědy

„Pojem vyučovací prostředek zahrnuje všechny předměty a činnosti, jejichž prostřednictvím se realizuje vyučovací proces. K vyučovacím prostředkům tedy patří nejen materiální prostředky, ale i vyučovací metody a formy“ (Vavrdová, 2009, s. 45). Skalková (1999, s. 232-233) pod pojmem „prostředek“ rozumí všechno, „co slouží k dosažení cíle“.

Tak jako společnost, kultura a technika se vyvíjejí v čase, tak se vyvíjejí i vyučovací prostředky. Učitel je ten, na kom záleží výběr a volba vhodného vyučovacího prostředku.

Prostředky, pomůcky by měly napomáhat k vytváření představ, rozvíjet jak prostorovou, tak časovou orientaci, a celkově sloužit ke vhodnému zprostředkování učiva žákům. Nyní si představíme hlavní vyučovací prostředky používané ve Vlastivědě.

Učebnice – je jedním ze základních prostředků Vlastivědy, který využívají jak žáci, tak i učitel a je tak pro oba určitou oporou. Učebnice sestává z výkladového textu, nachází se v ní jak základní učivo, tak i učivo doplňující. Dále učebnice obsahuje obrázky, mapy, schémata a vysvětlivky. Vše by mělo být logicky a přehledně členěno. Učebnice je jakýmsi návodným materiálem a průvodcem učiva, které bývá v učebnicích přehledně strukturováno na jednotlivé kapitoly. Učitel volí vhodné učebnice, které doplňuje o aktuální situace, problémy a tematiku regionu, která v učebnicích není dopodrobna zpracována (Vavrdová 2009, s. 46). V poslední době vznikají i učebnice regionální vlastivědy, mezi jejichž největší klady patří motivace žáků k poznání vlastního regionu. Zouharová (2016) oceňuje propojení s realitou a životem předků, což pozitivně ovlivňuje vnímání regionu žáky a má za následek to, že se žáci aktivně zapojují, či zapojovat budou, do dění v regionu.

Atlas, mapa, plán – představují základní učební pomůcky Vlastivědy. Pokud pomineme tabuli, jsou to jedny z nejvíce používaných pomůcek. Názorně seznamují žáky jak s rodnou zemí, tak i vzdálenějšími krajinami a následně i celým světem. Práce s mapou je velmi důležitá, protože náleží k jednomu ze základních cílů Vlastivědy. Žáci se skrze ni seznamují se směrovou růžicí, výškopisem, měřítkem a také s legendou mapy. Při práci s měřítkem můžeme využít i mezipředmětové vztahy, speciálně v matematice. Při práci s mapou se však především zaměřujeme na zadávání úkolů typu UKAŽ, NAJDI, VYHLEDEJ či ZJISTI.

Kromě běžných atlasů a map jsou využívány také například „reliéfy a plastické mapy“ (Vavrdová 2009, s. 46), jež jsou velmi důležité, užitečné a názorné při výuce výškopisu. Žáci během výuky, nejen Vlastivědy, mohou používat nejen mapy příruční, ale i ty nástěnné. Před samotnou prací s mapou začínáme pracovat s plánem města. Žáci se prostřednictvím práce s plánem učí poznávat své okolí, hlavní orientační body a dominanty města (Vavrdová, 2009).

Vavrdová (2009, s.46) dále píše, že: „Plány jsou podrobnější než mapy. Žáci se v hodinách vlastivědy učí pracovat s plánem své obce nebo města. Učí se v plánu vyhledávat významné budovy, svůj domov, poznávat řeky, ulice atd.“

Pracovní sešit – patří k jednomu „z pracovních prostředků, které by spolu s učebnicí a atlasem měly tvořit základní vybavení žáka ve vlastivědě“. Pracovní sešit bývá považován za doplněk k učebnici, neboť nabízí prostor pro poznámky a doplňující informace (Vavrdová 2009, s. 46).

Pracovní list ve vlastivědě – je prostředek, obsahující cvičení a úkoly, sloužící k procvičení a osvojení učiva. Do pracovního listu lze také údaje doplňovat či zakreslovat. Žáci mohou s pracovními listy pracovat samostatně, ale i ve skupinách. Pracovní listy „pomáhají pochopit probírané učivo“ (Vavrdová 2009, s. 46).

V souvislosti s pracovními listy je dobré vzpomenout tzv. slepé mapy. „Slepé mapky využíváme zejména při opakování, skupinové práci, domácím úkolu, v různých soutěžích a hrách“ (Vavrdová 2009, s. 46).

Digitální technologie – jsou v dnešní době velmi často používané, a to nejenom ve výuce samotné, ale především při procvičování učiva. Při samotné výuce jde tyto prostředky využít především v širokém spektru vizualizace výuky Vlastivědy. Při procvičování výborně poslouží různé formy testů, kvízů či únikových her. Ty samé prostředky slouží i k upevnění učiva před samotným testováním žáků. Radiomagnetofon, video, počítačová technika, televize jsou pomůcky auditivní a audiovizuální (Vavrdová 2009, s. 46).

Přístroje – jsou všechny přístroje, kromě výše zmíněných, které používáme při výuce Vlastivědy. Přístroje „umožňují měření, pozorování a bližší zkoumání jevů a dějů (jsou to například kompas, buzoly, různá měřidla, fotoaparát, videokamera)“ (Vavrdová 2009, s. 46).

Pokud se v této souvislosti bavíme o fotoaparátech, bylo by na místě zmínit různé obrazy a obrazový materiál, který výraznou měrou přispívá k přiblížení blízkých i vzdálených míst, krajů a zemí žákům. „Jsou to nástěnné obrazy, obrazové soubory, pohlednice, knižní a časopisecké ilustrace, fotografie, diapozitivy apod.“ (Vavrdová 2009, s. 46).

4 Regionální vlastivěda a pojmy s ní související

V této kapitole se budeme věnovat nejenom samotné regionální vlastivědě, ale také pojmům, které s ní bezprostředně souvisí. Pro naši práci jsou tyto pojmy velice důležité. Tak jako se samotná vlastivěda věnuje nauce o vlasti, o České republice, tak regionální vlastivěda cílí na region, ve kterém žijeme, tedy na bližší okolí. A právě pojmy, které s regionem samotným souvisí si v následujících kapitolách přiblížíme, poněvadž jsou velmi důležité pro pochopení nejen celé nauky o regionu, ale i naší práce. V současnosti je regionální přístup k vlastivědě velice preferovaný a správný. Přibližuje se totiž velmi pojetí výuky, jenž zastával už Jan Ámos Komenský a jež se dnes přibližuje tomu, co v dnešní době nazýváme zásadou přiměřenosti a posloupnosti. Tyto zásady se dokonale odráží do výuky vlastivědy, respektive regionální vlastivědy, kdy postupujeme od bližšího ke vzdálenějšímu, od známého k neznámému, tudíž od vlastního domova a jeho nejbližšího okolí k poznávání nejvzdálenějších krajů České republiky.

4.1 Regionální vlastivěda

Přírodověda a Vlastivěda jsou předměty na 1. stupni ZŠ, skrze nichž je realizována výuka vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět. Oba předměty přímo navazují na předmět Prvouka, který žáky provází od prvního do třetího ročníku. Vlastivěda a přírodověda navazují v ročnících čtvrtém a pátém. My se v naší práci zaměřujeme na Vlastivědu. Respektive Vlastivědu a také její regionální odnož.

Bartoš (2004, s.8) ve svém díle charakterizuje Vlastivědu nikoliv jako vědní disciplínu, ale nauku, představující „souhrn poznatků o přírodním a společenském prostředí, ve kterém lidé žijí a pracují, ať již v současnosti či minulosti, ať již v regionálním (užším) či celostátním nebo celonárodním měřítku“.

„Předmět, ve kterém se propojují prvky poznání ze zeměpisu a dějepisu a znalosti o regionu a nejbližším okolí“. Takto charakterizuje regionální vlastivědu Kolář (2012, s.161).

Regionální vlastivěda je zakotvena v RVP – ZV, který je popsán výše. V regionální vlastivědě je třeba dodržet zásadu posloupnosti, kterou jsme zmínili v úvodu kapitoly. Tuto zásadu popisuje ohledně regionální vlastivědy i Vavrdová (2009, s.55) „Tato zásada byla ve vyučování vlastivědy rozpracovaná do podoby tzv. regionálního principu (v minulosti označován jako domovědný princip) a je zakotvená v učebních osnovách vlastivědy“

4.2. Region

Pokud se chceme bavit o regionální vlastivědě, je nezbytně nutné vymezení pojmu region. Tento pojem je pro výuku vlastivědy, té regionální obzvláště, velmi důležitý a v zásadě z něho vycházíme. O vymezení či definici pojmu region se pokusilo mnoho autorů, encyklopedií, slovníků, a ačkoliv je definice pojmu region velmi obtížná, my si skrze ně a jejich definice, pokusíme tento pojem přiblížit.

Akademický slovník cizích slov (1995, s. 653) udává, že region je z geopolitického hlediska „vymezená oblast, kraj, území.“ Všeobecná encyklopedie Diderot (1997, s. 657) se o regionu vyjadřuje jako o části „zemského povrchu s určitými typickými znaky.“

Mnohem blíže definují region autoři, jako například Bartoš, Schulz a Trapl (2004), kteří říkají, že region obecně vyjadřuje ohraničenou část určitého území a jistý druh jeho organizace a správy. Z tohoto hlediska lze vymezit význam slova region v nejobecnější rovině, i při jeho jisté neurčitosti, ve smyslu územně vymezené a ohraničené jednotky. V užším slova smyslu bychom mohli chápat region jako územně správní jednotku, která představuje obecnější výraz pro jednotlivé druhy a typy těchto jednotek, jako v češtině obvod, okrsek, újezd, okres, oblast, kraj i země.

Bartoš (2004) uvádí, že pojem region může označovat hranici, světovou stranu, krajinu, kraj, prostor a další. Region vymezuje konkrétní část ohraničeného území s charakteristickými znaky pro danou oblast. Region tvoří nejen územní část dané oblasti, ale také zdejší společnost, historie, kultura a tradice. Může mít různou podobu, např. správní region, ekonomický region, kulturní region, ostravská průmyslová oblast a další. Kraus (2005) je relativně stručný a region charakterizuje jako vymezenou oblast, kraj, území. Mečiar (2007) naopak popisuje region jako námi myšlenkově vymezená územní část geografické sféry.

My, při výuce vlastivědy, nevytyčujeme regiony podle striktně přesných hledisek a vlastností. Často používáme spíše pojmy jako okolí školy, obce. Velice časté je také používání pojmu region jako přiblížení území, ze kterého žáci do školy dojíždějí. S postupem času a znalostí se nám pojem region rozšiřuje na mikroregion, okres či kraj, a poté jsou tyto regiony mezi sebou porovnávány.

Kříž (2018) například tyto přínosy výuky o regionu takto:

- motivuje žáky k poznání rodného kraje
- zprostředkovává žákům kontakt s realitou a návrat ke kořenům
- seznamuje žáky, kteří jsou v regionu noví, s místními specifikami (ukotvuje „náplavu“)
- jejím prostřednictvím žáci získávají vztah k regionu, aktivně přistupují k rozvoji regionu
- přispívá k udržení mladých lidí v regionu

Pokud se jedná o učitele, tak se od něho, při vyučování tematiky regionu ve vlastivědě na prvním stupni základní školy, vyžaduje všeobecný přehled a dostačující znalosti o regionálních prvcích. Učitel tyto prvky dále předává žákům, a tím splňuje didaktickou zásadu vědeckosti. (Vavrdová, 2009).

Pokud učitel spojí své znalosti o regionu, motivuje žáka, a tudíž vzbudí v žákovi samotném zájem o region jako svůj domov, pak jsme na nejlepší cestě k tomu, aby dokonale poznal nejen blízký i vzdálený svět, ale i sebe sama.

4.3 Regionální prvek

Regionální prvek, či ještě lépe prvky, jsou charakteristické pro danou oblast, daný region. Patří mezi ně jak specifické společensko-ekonomické faktory a jevy, tak i jevy přírodní. Tyto společně pak vytvářejí, charakterizují a popisují danou regionální oblast. Vavrdová (2009, s. 55) rozumí pod tímto pojmem „doklad společensko-ekonomického dění spolu s přírodními jevy, jež blíže charakterizují a dokumentují zvláštnosti určité oblasti“.

Vavrdová (2009) tyto regionální prvky rozděluje na:

- populační – tvoří jej obyvatelstvo, hustota osídlení, katastrální mapy, plány obcí;
- sociální – zahrnuje instituce a organizace, průmysl a zemědělství charakteristické pro region;
- ekonomické – zaměřují se na ekonomický potenciál oblasti;
- komunikační a kulturní – informují o kulturním dědictví a mezilidských vztazích ve společnosti.

- geografické – obsahují geomorfologické útvary, terénní zvláštnosti, vodstvo, faunu a flóru regionu;

Rašková (2006, s. 46) popisuje regionální prvek jako „specifický souhrn přírodních i společenských jevů, které charakterizují a dokumentují zvláštnosti dané oblasti.“

Rašková (2006) také dělí regionální prvky, a to z pohledu dvou kritérií – časového a dalších hledisek a aspektů.

Podle časového hlediska:

- minulost – dějiny obce
- současnost – současný stav životního prostředí, průmyslu, zemědělství, školství a dalších oblastí
- budoucnost – plány na rozvoj obce a výstavby.

Podle následujících hledisek na základě různých aspektů:

- prvky geografické – to jsou například geomorfologické útvary, terénní zvláštnosti, vodstvo, přírodní útvary, druhy půd, výskyt druhů rostlinstva a živočišstva, rozvrstvení porostů aj.
- prvky sociální – mezi ně patří charakteristické stavby, objekty, zařízení, terénní úpravy aj.
- prvky populační – zahrnující hustotu osídlení obyvatelstva, sídlištní síť, plány a mapy obcí, regionů atd.
- prvky ekonomické – souvisí s ekonomickým potenciálem dané oblasti
- prvky komunikační – mezilidské vztahy
- prvky kulturní – souvisí s národním bohatstvím a lidovou kulturou.

Začleňování regionálních prvků považuje jak Rašková (2006), tak Vavrdová (2009) za jednu z nejdůležitějších a nejpřínosnějších částí Vlastivědy, kdy bohaté a vhodné zařazení regionálních prvků, utváří v žácích pozitivní vztah ke svému rodnému kraji. Skrze něj a dění v něm, si žák vytváří postoje a hodnoty, které pak naplňuje v důležitých kompetencích, především občanských. Regionální prvky bezesporu zkvalitňují výuku Vlastivědy, kdy svou názorností velmi vhodně doplňují základní učivo.

4.4 Regionální princip

Regionální princip dovoluje včlenit regionální učivo do různých vyučovacích předmětů, hodin, do celého vyučovacího procesu. Pokud je aplikován, pak výuka o regionu není používána jen v určitých předmětech či vyučovacích blocích, ale je proniká do všech vyučovaných předmětů, kde je pedagog schopen využít reálií daného regionu.

Regionální princip chápeme jako soubor činností, při kterých cílevědomě a soustavně zapojujeme místní krajinu a všechny její složky do edukačního procesu. Regionální princip bývá rovněž označován jako princip vlastivědný či domovědný (Šupka, 1990).

Pokud se zaměříme na to, co říká RVP ZV, zjistíme, že regionální princip je ve výuce velmi žádoucí, a měl by být učiteli využíván v co možná největší míře.

4.5 Regionální identita

Regionální identitu můžeme nazvat také „regionálním povědomím“. To to povědomí bývá úzce propojeno s daným jedincem a jeho vztahem k danému regionu. Chromý (2009, s. 114) definuje regionální identitu jako subjektivní pocity jedince a jeho vztah k regionu a sociálnímu prostředí regionu.

Mezi další zdroje této identity autor uvádí paměť jedince, vnitřní prostředí a též jeho každodenní zkušenosti. Dalším významným prvkem pro utváření regionální identity je samotná škola, kterou žák navštěvuje, a to především skrze její vlastní ŠVP, ve kterém se mohou v rámci průřezových témat promítnout problémy daného regionu a jsou rovněž přizpůsobeny podmínkám regionu (Chromý, 2009).

Chromý (2009, s. 131) také vyjmenovává složky ovlivňující regionální identitu. Jde například o zvyky a tradice, kulturu, jazyk, osobnosti, krajinu, ale také o vlastnosti a podnikavost lidí či architekturu.

5 Projektová výuka

5.1 Historie projektové výuky ve světě

Počátky projektové výuky můžeme spojovat již s učením J. A. Komenského, který ve svých dílech vyzdvihuje potenciál a schopnosti, které skrývá v dítěti. Dítě totiž považoval za drahocenný klenot a vysoce si ho cenil. Doslova prý říkal „dítka nad zlato“ (Kratochvílová, 2006, s. 24). Všiml si vnitřního potenciálu dětí a také možností jejich dalšího růstu a rozvoje. Tvrdil, že všichni jedinci jsou od narození schopnými, všem je vtisknuta touha vědět, pracovat a učit se. V rozporu s tehdejšími hlasy, byl přesvědčen, že děti je potřeba motivovat a poskytovat jim nové a zajímavé informace. Pedagog sám, by měl jít dětem příkladem. Učení by mělo být smysluplné a názorné.

Ve světě se o projektovou práci, která se však ještě takto nedefinovala, zajímali již na přelomu 18.- 19. století **J. L. Stockton, J. J. Rousseau, J. H. Pestalozzi, F. W. A. Fröbel** a dále pak počátku 20. století **C. Freinet, J. Dewey** či **W. H. Kilpatrick**.

Již v průběhu 18. století se někteří autoři věnovali pedagogice, respektive výchově člověka. **J. J. Rousseau** zastával názor, že dítě by mělo vyvíjet samostatnou aktivitu a zkušenosti z kontaktu s okolím. Už v tomto lze najít určité spojitosti se samostatnou projektovou výukou. Podle Rousseaua se dítě vyvíjí na základě vlastních zkušeností a objevuje nové skrze vlastní uvažování, empatii a především pozorování. Velký důraz klade autor také na dětskou individualitu, jeho vynalézavost, přemýšlení a touhu řešit nové situace. Jak můžeme vidět, J. J. Rousseau měl velkou víru v člověka, jeho vnitřní sílu a rozvoj.

Pro **J. H. Pestalozziho** bylo vzdělání podstatou celého lidského bytí a jakýmsi harmonickým vývojem člověka. Pestalozzi klade důraz na celkový rozvoj dítěte, tudíž by se mělo rozvíjet jak po stránce mentální, morální, ale i fyzické. Celá Pestalozziho pedagogika je ve znamení „pomoci a porozumění“.

Dalšími pedagogy, které je potřebné zmínit v naší práci, jsou **F. W. A. Fröbel** a **C. Freinet**, jejichž pedagogika byla celkově založena na dítěti a jeho osobnosti. Důležitými aspekty v jejich dílech byly vnitřní potenciál dítěte, činnosti dítěte, jeho samostatnost a zájmy. Freinetova škola byla zaměřena na praktické zkušenosti žáka ve vhodném prostředí. Celkově přikládal značný význam zájmu samotných dětí. Jeho snem bylo vytvořit takovou školu, kde by se jakákoliv práce byla chápána jako taková, jež je realizována skrze experimentování či tvorbu nových

předmětů. Freinet se také velmi věnoval rozvoji a podpoře žákovské mezitřídní i meziškolní korespondence, vydávání časopisů či zakládání školní tiskárny, jakožto i nové organizaci vyučovacího procesu. Jak je z výčtu aktivit patrné, můžeme i dnes považovat tyto inovace za minimálně základy projektové výuky.

Zhruba před více než sto lety se poprvé objevily myšlenky, které se již nějakým způsobem vztahovaly k projektové výuce. Tyto novátorské vize se začaly šířit především v USA, a to skrze pragmatickou filozofii, která ovlivňovala myšlení a jednání obyvatel a následně zasáhla i oblast školství a výchovy. Alfou a omegou celé této filozofie byla úspěšnost, užitečnost a hodnoty.

Mezi další významné teoretiky, zabývající se pedagogikou, patřili na počátku 20. století **J. Dewey** a **W. H. Kilpatrick** (autor první studie o projektovém vyučování). Oba tito autoři významně přispěli k rozvoji projektové výuky. **J. Dewey** byl profesorem pedagogiky, psychologie a filozofie a celoživotně se věnoval vytváření koncepce vzdělávání a výchovy v USA. Je významným představitelem pragmatické školy a jeho myšlenkami byly ovlivněny nejenom školské systémy v USA a Evropě, ale i v Asii, například Japonsku nebo Číně. Na celou pedagogiku měl odkaz Deweyho významný vliv a ovlivnil její další směřování. Dewey založil v Chicagu v roce 1896 první experimentální laboratoř, ve které ověřoval své pedagogické teze a následně propojoval své zkušenosti z oblasti jak sociologické, tak psychologické. Tato syntéza byla a je uznávána jako velká přednost jeho učení. Ve škole byla pro Deweyeho důležitá kázeň, zodpovědnost, pořádek a především práce, skrze níž se měl žák zaměřit se na překonávání, řešení a vynalézání. Práce byla podle Deweyho neodmyslitelnou součástí výuky. Dewey také říká, že „zkušenost musí být formulována, aby mohla jiným být odevzdávána. Formulovat ji znamená „vzout se z ní“, viděl ji, jak by ji viděl někdo jiný. Úkolem školy je zachovávat rovnováhu mezi výchovou soustavnou a nesoustavnou, mezi způsobem náhodným a rozvážně připraveným.“ (Kratochvílová, 2006, s. 27). Pokud jde o Deweyho pohled na problémy a jejich řešení, kladl výrazný důraz na problémy reálné a přirozené. Tedy takové, které se přímo dotýkaly žáka samotného. Dewey zastával názor, že je „gram zkušenosti lepší než tuna teorie proto, že teorie má životný a ověřitelný význam jedině ve zkušenosti. Myšlení začíná tam, kde vznikají nějaké nesnáze.“ (Kratochvílová, 2006, s. 28)

Přestože Dewey nikdy nepoužil pojem „projekt“, je považován za jednoho z jeho zakladatelů, protože položil jeho základní kámen, což je teoretický projektový rámec. Základem Deweyho učení je tedy „learning by doing“ a právě v této cestě pokračoval i jeho žák **William Heard Kilpatrick**.

W. H. Kilpatrick byl pedagog, doktor filozofie. Jeden z dalších významných představitelů pragmatické pedagogiky a také jedna nejdůležitějších postav Asociace progresivní výchovy postavené na základech pragmatické školy. Kladl velký důraz na projektovou výuku, která dokázala skrze praktickou a sociální stránku věci, splnit požadavky jak průmyslu, tak i demokracie. Kilpatrick se také velmi zaměřoval na to, aby výuka vzbudila v žácích zájem. Požadoval po nich samostudium specifických otázek, postupné objevování, ale také řešení již objeveného na základě žákova vlastního pozorování. Kritizoval klasické učení, kdy žák pouze memoroval pojmy a definice. Naopak sám prosazoval, aby žáci řešili problémy a otázky formou rozhovoru či řešením problematických situací. Právě takové měly být jeho projekty, které měly žáky smysluplně podněcovat a motivovat k učení, a to především úzkým propojením teorie a praxe v tom nejužším slova smyslu. I přes určitá negativa jeho projektové výuky (odklon od systematickosti, někdy nízké zvládnutí učiva v jednotlivých předmětech atd.), lze tvrdit, že její myšlenky byly přínosné a položily základy pro další rozvoj nejen v USA, ale i v dalších zemích celého světa. Výjimkou nebyly ani česky mluvící země, kde se o tento typ pedagogiky zajímalo nemálo pedagogů např. Jan Uher, Václav Příhoda či Stanislav Vrána. (Dvořáková, 2009; Kalhous, Obst, 2009; Kratochvílová, 2006; Spilková, 2005).

5.2 Historie projektové výuky u nás

Také v našich zemích se začala projevat „nová vlna“ ve vzdělávání, která projevila na konci 19. a počátku 20. století kritickými názory na herbartovskou tradiční filozofii a psychologii, jež do té doby silně ovlivňovala celkový styl vzdělávání. Herbartovská filozofie výuky zastávala formalismus a byl celkově zaměřena tak, že zcela nedostatečně reflektovala potřeby žáků, naopak například pedantstvím nešetřila. Jedním z největších kritiků herbartismu se stal v 80. letech 19. století **Josef Úlehla**. Podle Kratochvílové (2006) to byl „moravský učitel, který odmítal formalismus a jednostranný intelektualismus, který vedl ve školách k pasivitě žáků a studentů. Kritikou negativních jevů tehdejší školy dospěl k pedocentrismu a zdůrazňoval potřeby samočinnosti a samoučení.“ (Kratochvílová, 2006, s. 29). Úlehla si přál, aby škola se škola stala novou, svobodnější a volnější institucí, která měla vycházet z amerického pragmatismu. Dítě měla tato nová lepší škola vést k přirozenému poznávání, skrze jeho schopnosti a zkušenosti.

V období první republiky se ve školství vedly bouřlivé diskuse o výhodách a nevýhodách projektové výuky. Důležitým momentem pro celkové směřování školství a také hledání a nalezení východisek pro spojení školy a praxe, se stal První sjezd československého učitelstva

a přátel školství v osvobozené vlasti, konající se v Praze 1. až 3. července 1920. Již v roce 1918 sám Josef Úlehla vytvořil „Osnovu zákona o národním školství“, která se však neprosadila pro svou až přílišnou inovativnost. Ve dvacátých letech tedy nedošlo k žádné reformě školství. Úlehlův materiál se tak stal pouhým materiálem, který se však stal stavebním kamenem pro další reformní hnutí.

Dalším významným představitelem reformního proudu a změn ve školství první republiky byl **Václav Příhoda**, který stál za prvními konkrétními změnami ve školství. Josef Příhoda ve své knize *Teorie a praxe projektového vyučování* píše, že „učení má být částí životního pochodu, nikoliv pouhou přípravou na život. Nestačí již jen činná škola, ale moderní škola se musí stát opravdovou školou pracovní, jež má přesně vytyčený cíl. Moderní škola pracovní zdůrazňuje činnost, zejména samočinnost, hledání, shánění, přemýšlení a citové reakce. Práce se tu jeví metodou či principem, kterým se formuje všechno vyučování i samostatná výchova.“ (Kratochvílová, 2006, s. 30). Příhodovy názory a dílo bylo založeno na individualitě dítěte. Vytvořil tzv. pracovní školy, což byl typ organizačního principu, který měl za úkol negovat jednostranný intelektualismus mechanického opakování žáka, a přispívat tak ke zlepšení jeho rozvoje a psychické pohody.

Dalším stoupencem projektové metody byl **Rudolf Žanta**, který v ní viděl sílu, jak co nejvíce uplatnit samočinnost žáka po emocionální i intelektuální stránce.

Jan Uher byl jedním z těchto kritiků a jelikož patřil mezi významné teoretiky činnostního vyučování, tak se domníval, že na „ideu činné školy se nelze dívat jako na dobové heslo spjaté s chvilkovým hnutím, které brzy přestane žít, jelikož tato idea má hluboké kořeny ve vědeckém myšlení doby a potřebách života.“ (Kratochvílová, 2006, s. 31) Podle Uhra, ale i dalších, měl být produktem výchovy člověk aktivní, schopný klást si cenné životní cíle, kterých dokáže dosáhnout, schopný řešit situace podle svých sil, ve shodě s ideály společenskými. Uhrovo dílo *Hlavní zásady didaktické s ohledem na principy činné školy* didaktické zásady, se dají v mnohém přirovnat k dnešním kurikulárním dokumentům. Jako příklad můžeme uvést požadavek na klima školy, kompetence učit se učit, či projektová výuka.

Během okupace Československa, a následné druhé světové války, se veškeré reformy školství zastavily. Po válce svítala jistá naděje změny, ale ta byla velmi rychle utnuta komunistickým pučem a následnými změnami pod taktovkou marxismu – leninismu přicházejícího ze Sovětského svazu jako našeho vzoru. Na dobu více jak čtyřiceti let se tedy

zastavily jakékoliv reformy v našem školství, především ty předválečné. Například v žádném tehdejší návrhu pedagogických dokumentů, či jiných textů, se nenajde ani jediná zmínka o projektové výuce.

Zásadní a blahodárná změna přišla do školství v Československu po roce 1989. Po změnách politických, společenských a ekonomických, přichází vhodná doba i na změny a reformy ve školství. Obrovskými změnami si na počátku 90. let prošly jak samotná školská koncepce, tak i školská organizace. V této době proběhla revize učebních osnov, kdy byl zredukován značný objem učiva. V roce 1993 vznikl projekt Obecná škola. Ačkoliv byl přijat značným počtem škol, oficiálně byl přijat Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy až v roce 1995. V témže roce pak vyšel i Standard základního vzdělávání. Tento závazný dokument byl představen jako „nástroj péče státu o kvalitu vzdělávání“ a určoval výstupy základního vzdělávání 1. a 2. stupně ZŠ. Rok 1996 byl ve znamení opětovného zavedení povinné devítileté školní docházky. Také vznikl opět první stupeň o pěti ročnících. Právní postavení škol doznalo také značných změn a to tak, že nyní školy vznikaly jako příspěvkové organizace s právnickou subjektivitou. Byly přijímány další vzdělávací programy jako např. Základní škola (1996), o rok později Národní škola, alternativní vzdělávací program M. Montessori, Česká škola waldorfského typu nebo Začít spolu. Rok 1998 byl ve znamení dalších důležitých změn a to metodických, když vznikl a byl vydán Metodický pokyn MŠMT ČR, který upravoval inovativní vzdělávací proces škol a školských zařízení. Projektová výuka, tolik zmiňovaná v naší práci, se však v té době prosazovala jen velmi těžce a pouze díky nadšení a aktivnímu přístupu Prátele angažovaného učení, což bylo sdružení, ve kterém se angažovali aktivní pedagogové v čele s Jitkou Kašovou. Ta publikovala knihy o jednotlivých realizovaných projektech „Škola trochu jinak – projektové vyučování v teorii a praxi“. Dále projekty „Školní pozemek“, „Lexikon strašidel“, „Čí je škola? Naše!“ ad. Mnozí odborníci začali v té době projekty jako takové podporovat ve svých publikacích a článcích. Např. v roce 1993 vznikla práce J. Valenty a jeho spolupracovníků s názvem „Pohledy. Projektová výuka ve škole a za školou.“ A následovali ho další odborníci jako např. V. Spilková, J. Maňák, J. Skalková, E. Lukavská a další. (Dvořáková, 2009; Kratochvílová, 2006; Spilková, 2005).

5.3 Projektová výuka a RVP ZV

Projektová výuka se v poslední době, jako forma výuky, velmi rozšiřuje a prosazuje. Dnes již prakticky neexistuje škola, která by s projektem, ať už v jakékoliv formě, neměla zkušenost. Požadavky dnešní společnosti přímo předurčují projektovou výuku k jejímu širokému uplatnění v moderním školství. Důležité jsou také změny, které nastaly v samotném Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání. Moderní společnost totiž požaduje po školství, aby žáka vzdělávalo tak, že bude schopen pracovat a jednat samostatně, bude schopen se samostatně řešit problémy, rozhodovat se a na druhou stranu bude tolerantní k názorům jiných a v neposlední řadě bude i schopen a spolupracovat s ostatními, ad. Také se předpokládá, že se bude žák, v přiměřené míře, orientovat napříč obory. Projektová výuka by toto všechno měla hladce splnit a dosáhnout, nejen vůči společnosti, ale i cílům RVP ZV. Samotná projektová výuka se v RVP ZV odráží především v klíčových kompetencích. Ty jsou i jeden z hlavních cílů celého RVP ZV. Jeden z nich doslova říká, že by žákům mělo být umožněno „utvářet a postupně rozvíjet klíčové kompetence“ (RVP ZV, 2021, s. 9). Projektová metoda rozvíjí a umocňuje prakticky všechny druhy kompetencí, ať už to je kompetence k řešení problému, kompetence k učení, komunikativní kompetence nebo také sociální a personální, občanské, pracovní. Samozřejmě neplatí, že se u jakéhokoliv projektu rozvíjí vždy všechny kompetence, ale je zde velký předpoklad pro rozvoj mnoha z nich. Při práci na projektu se žák velmi přibližuje situacím reálného života a také propojuje své znalosti z mnoha oborů a zužitkovává své vědomosti k jejich řešení. Z této věty poté vyplývá, že je splnitelný i další cíl RVP ZV a to „Poskytnout spolehlivý základ všeobecného vzdělání orientovaného zejména na situace blízké životu a na praktické jednání“ (RVP ZV, 2021, s. 8.)

5.4 Vymezení pojmů

Projekt

Jelikož není termín projekt v pedagogice jednoznačně formulován, uvádíme pro zajímavost, jak definicí termínu „projekt“ popsali výše zmínění odborníci a pedagogové, kteří patřili mezi tzv. představitele pragmatické a reformní pedagogiky. Právě od nich pochází také první definice, kterou si uvedeme a to, že projekt je „komplexní úkol koncentrovaný kolem určité ideje, který obsahuje více problémů. Má svůj cíl i uspokojujivé zakončení.“ (Kratochvílová, 2006, s. 35).

R. Žanta či V. Příhoda vnímají projekt jako komplexní organicky stmelžený učební úkol, který můžeme žákům předložit tak, aby se jim zdál životně důležitý, byl pro ně blízký jim již známé realitě a vycházel z jejich potřeb. Základem tohoto učebního úkolu, dle takto pojaté projektové metody, je nějaký problém (seskupení problémů), které dává vyučování svůj cíl a uspokojivé zakončení. Takto ve svém důsledku přebírá žák nenásilnou formou za výsledky tohoto podniku (produktu) osobní odpovědnost. Tím přispívá také k jeho životnosti. (Kratochvílová, 2006, s.25).

Projekt se dá tedy charakterizovat jako vlastní podnik žáků s určitým cílem. Proto by projekt měl vždy obsahovat úkol blízký žákům. Mnohdy jsou však v praxi jako projekty prezentovány podniky (produkty) učitele, nikoli žáka. Takovýto podnik si následně vyžaduje i jeho zodpovědnost. (Kratochvílová, 2006, s.32).

J. Maňák a V. Švec zase definují projekt jako „komplexní praktické téma, spojené s životní realitou, které je nutno řešit teoretickou a praktickou činností, která vede k vytvoření adekvátního produktu“. (Maňák – Švec, 2003, s. 168.).

Přínos projektu pro reálný život vystihuje věta, že projekt má „vyjít ze života a do života se vracet.“ (Coufalová, 2006, s. 23)

Podle J. Kašové je projekt přirozenou formou výuky. Autorka také píše, že projekt „staví před žáky jeden či více konkrétních, smysluplných a reálných úkolů“ (Kašová, 1995, s. 73). Kašová sama při popisu projektu vnímá jeho důležitost pro vývoj žáka a také blízkost projektu reálnému životu. Školu pak bere jako jakéhosi zprostředkovatele. „Škola se stává součástí reálného života, nabízí žákům prožitek nových situací a životních rolí“ (Kašová, 1995, s. 73). Žáci se při projektu ve škole naučí mnohému. Nepřebírají informace, ale aktivně je vyhledávají, používají dosavadní znalosti, popřípadě navazují spolupráci s odborníky, ale především spolužáky. Musí si také umět zorganizovat čas a prostor, který k projektu potřebují. Formulace vlastních názorů je neméně důležitým aspektem, protože od formulace se v případě skupinového projektu dostáváme k diskusi a spolupráci se spolužáky, učitelem a dalšími. Žáci se tedy mohou díky projektu rozvíjet nejen sami, skrze nové znalosti a mnohdy i nepředepsané učivo, ale i jako skupina skrze spolupráci a diskusi problému.

Jak sami vidíme, tak definice pojmu „projekt“ je obtížná, ale nikoliv nemožná. Coufalová (2006) shrnuje základní rysy projektu. Projekt by měl vycházet ze zájmů a potřeb dítěte, žák by měl být za svou práci odpovědný, měl by získat nové zkušenosti a nabýt nové vědomosti. Měl

by reagovat na aktuální situaci. Na projektu se nemusí podílet pouze žáci, ale mohou se zapojit i rodiče či širší okolí. Nemusí se týkat pouze jednoho předmětu, či učiva, může spojovat předměty a také dovednosti, které z učiva žáci nezískají. Každý projekt by měl být prací jednoho žáka či skupiny. Z projektu by měl být konkrétní výstup, v ideálním případě je dobré postup žáků dokumentovat.

Velmi zajímavou definici uvádí ve své knize *Moderní vyučování* Geoffrey Petty, „projekty představují v učitelově arzenálu zbraně velké palebné síly. Mohou dosáhnout vskutku daleko – pokud jsou správně zaměřeny.“ (Petty, 1996, s. 213).

Projektová metoda

Projektovou metodu můžeme, stejně jako projekt, definovat mnoha způsoby. Autoři, kteří se věnují ve svých dílech projektové metodě, se v definicích odlišují, a to většinou podle toho, co oni samotní považují při projektu za prioritu.

J. F. Hosic, jeden z prvních pedagogů, kteří se pokusili definovat projektovou metodu, zdůrazňuje ve své definici vlastní aktivitu žáka či skupiny, jeho iniciativu a záměr se něčemu novému učit. Pouze tyto atributy lze spojovat s projektovou metodou (Coufalová, 2006).

J. Adams definuje projektovou metodu s důrazem na osobní zkušenosti žáků, učitel by tedy měl projektovou metodu využívat tak, aby byly žákovy vědomosti použity na začátku. Navíc tato metoda oživuje jakoukoli získanou vědomost, dovednost (Coufalová, 2006).

Další pedagogové zdůrazňují důležitost organizaci učiva, během níž by měla být vyvozena myšlenka nebo by měla být možné provést plán. Mezi tyto pedagogy lze zařadit V. Příhodu. (Kratochvílová, 2006). Tato autorka pak také sama vytvořila definici metody jako takové, kdy ji popisuje jako jakýsi uspořádaný systém činností, které směřují k dosažení cílů. Důležité je také rozložení práce mezi učitelem a žákem, mělo by být rovnocenné. Dle jejího názoru můžeme projektovou metodu považovat za systém činností, v němž mají žáci důležitou roli, učitel je pouze v pozadí a působí spíše jako poradce. Během projektové metody se využívají různé druhy organizačních metod, forem práce. „Projektová metoda není jednoduchou metodou, je to systém činností – tedy komplexní metoda sjednocující řadu dílčích metod výuky a využívající různých forem práce“ (Kratochvílová, 2006, s. 37).

Projektová výuka, projektové vyučování

Projektová výuka se v zahraničí označuje jako „project-based teaching“ nebo také „project-based learning“. Sousední „project-based learning“ vyzdvihuje žáka a jeho samostatnost. „Výuka (učení v projektech) částečně navazuje na metodu řešení problémů“ (Maňák & Švec, 2003, s. 168), což se projevuje i v nynější praxi. Žák se učí a vzdělává a je subjektem. Žák procházející projektovou výukou potřebuje poradce, jenž mu pomůže dosáhnout vytčeného cíle, což je v tomto případě žákův učitel. Probíraná látka je během projektové výuky prezentována zcela odlišně než při výuce tradiční. Žák totiž řeší „úkol komplexního charakteru (projekt), který buď přímo vychází z praktických potřeb, nebo je alespoň s praxí úzce spojený“ (Kalhous & Obst, 2002, s. 299). Úkol, který žákům předložíme by měl být pro ně zajímavý a měli by se s ním identifikovat. Motivace žáků projektem je také velmi důležitá, proto je vhodné, aby žáci měli na volbu tématu značný vliv.

Projektové vyučování je organizační forma, která je velmi komplexní. Během ní se totiž využívá pestrá paleta sociálních forem a metod. A tak jako je pestrá paleta forem a metod, můžou být velmi pestré jak cíle projektového vyučování, tak i soubor předmětů a disciplín, které můžeme do výuky zapojit, využít, protnout nebo se jich jen dotknout. Projektové vyučování zcela určitě není jednoduchá forma a má svá specifika tak jako například říká M. Kubínová když „projektové vyučování je podle ní specifická vzdělávací strategie založená na aktivním přístupu žáka k vlastnímu učení.“ (Tomková, Kašová a Dvořáková, 2009, s. 13) Projektové vyučování lze označit za metodu a formu výuky, které je nesmírně efektivní a žáci se při něm aktivně účastní vyučování. Je také založené na práci s informacemi, cvičení v komunikaci, řešení problémů, upevňování sociálních vazeb. Jedná se tedy o dosahování klíčových kompetencí a očekávaných výstupů.

5.5 Typologie projektů

Existuje několik typologií projektů, ale mezi prvními didaktiky, kteří nějakou typologii vytvořili byli V. Příhoda a R. Žanta. Můžeme s jistotou tvrdit, že od vzniku prvního projektu již uplynulo mnoho času, a za tu dobu bylo vytvořeno celá řádka projektů, jež lze rozdělit podle mnoha kritérií. Nejčastější dělení je podle navrhovatele, délky trvání, místa, organizace, počtu účastníků, předmětů, účelu.

J. Kratochvílová (2006, s.48) rozděluje projekty takto:

Navrhovatel projektu

- Spontánní žákovské
- Uměle připravené
- Kombinace obou typů

Účel projektu

- Problémové
- Konstruktivní
- Hodnotící
- Směřující k estetické zkušenosti
- Směřující k získání dovednosti

Délka projektu

- Krátkodobý
- Střednědobý
- Dlouhodobý
- Mimořádně dlouhodobý

Prostředí projektu

- Školní
- Domácí
- Kombinace obou typů
- Mimoškolní

Počet zúčastněných na projektu

- Individuální
- Společné

Způsob organizace projektu

- Jednopředmětové
- Vícepředmětové

5.6 Fáze projektu

Při samotné realizaci jakéhokoliv projektu je třeba dodržovat základní fáze, která již v minulosti vymezil W. H. Kilpatrick. Tyto fáze jsou čtyři a první fází je zpracování záměru projektu. Zde si ujasňujeme a konkretizujeme naše představy o projektu, jeho celkovém provedení a v neposlední řadě i stanovujeme hlavní cíle projektu. V této fázi si také určíme, jak bude projekt vypadat podle kritérií popisovaných v předešlé kapitole. Následuje druhá fáze, ve které nejen podrobně zpracujeme plán, jenž již bude obsahovat jednotlivé kroky jako např. místo, čas, pomůcky, ale již by se na něm měli podílet i žáci samotní. Ve třetím kroku by měla přijít na řadu realizace projektu. Zde je třeba napsat, že je by se mělo postupovat podle plánu, ale není možné vyloučit určité změny, byť by se měly dít minimálně. Poslední fází je pak samotné vyhodnocení projektu. Toto hodnocení neslouží jen jako vyhodnocení aktuálního projektu, ale je slouží k vytváření dalších projektů, kdy na základě výsledků můžeme realizovat nový projekt. Na hodnocení by se měli podílet učitel i žáci (Kalhous a Obst, 2009)

5.6.1 Plánování projektu

Pro kvalitní výsledky, ale i průběh projektu jsou nutné důkladné plánování a příprava. V RVP ZV se předpokládá a vybízí k využití průřezových témat, která se poté výborně hodí k použití v projektové výuce. Již při plánování projektu by měl učitel vytvořit takové podmínky, při kterých by žáci prověřili a aplikovali poznatky a znalosti, které za normálních okolností sbírají ve všech vyučovaných předmětech. V této fázi je také důležité formulovat cíle, kterých chceme projektem dosáhnout. Důležitý je výběr vhodných témat. Měli bychom dbát na přirozenost, pravdivost, přiměřenost věku žáků a jejich možnostem, významnost pro život a zájem dítěte nebo možnost integrace různých oborů. Jak již bylo psáno výše, téma projektu zvolí buď učitel nebo žáci a může být dáno fantazií, vyučovaným učivem nebo také nějakým reálným problémem či otázkou. Existují tři možnosti volby tématu projektu. V prvním případě ho předkládá učitel a je buď žáky přijat nebo se hledá nové téma. Za druhé, a tato možnost je asi pravděpodobně nejčastější, projekt předloží, vymyslí a připraví učitel sám. A to i třeba na delší dobu. Poslední možnost znamená, že projekt vymyslí a předloží žáci a s pomocí učitele ho dál rozvíjejí a pracují s ním. Při projektu by měl být stanoven úkol, jenž by měl být konkrétní, zajímavý, reálný, významný, užitečný. Jak uvádí Kašová (1995) píše, že „těžko bychom provokovali zájem dítěte úkolem „naučit se poznávat nerosty“ nebo dokonce „splnit danou kapitolu osnov“. Dítě by mělo vědět PROČ a mít silný pozitivní důvod se do takové práce pustit.“ (Kašová, 1995, s.73)

Autorka také uvádí, jak by měl vypadat při plánování projektu vhodný postup:

- a) Mapování tématu – zaznamenávání všech možných myšlenek souvisejících s tématem.
- b) Třídění reálných nápadů – upřesňování a rozpracovávání vymyšlených námětů.
- c) Redukce – výběr námětů s ohledem, např. na časové podmínky.
- d) Plán projektu – zvolení jedné z možností na formu projektu a jeho konkrétní plán, který by měl zahrnovat alternativní varianty, postupy, řešení, promyšlenou organizaci a pravidla, rozvržení v čase, promyšlené logické uspořádání jednotlivých kroků.

Podstatná je také jeho délka projektu. Ta by se měla již při plánování zohlednit. Také motivace k projektu je důležitým faktorem. Ve fázi plánování je dobré domýšlet i další podmínky pro realizaci projektu, jako je například prostředí, místo, pomůcky, materiál a v neposlední řadě i finanční a personální zajištění. Závěrem je potřebné a vhodné promyslet vhodnou formu prezentace projektu. A zapomínat bychom neměli ani na hodnocení celého projektu.

5.6.2 Realizace projektu

V druhé fázi projektu, pokud ho máme dostatečně dobře naplánován, můžeme přikročit k realizaci projektu. Jelikož máme plán projektu budeme postupovat podle tohoto plánu. Samozřejmě jsou možné úpravy, ale pokud to jde, postupujeme podle výše zmíněného plánu. Vzhledem k tomu, že se budeme v naší práci věnovat dlouhodobějšímu projektu, budeme předpokládat, že učitel bude žáky motivovat a podporovat je.

Do projektu by měl učitel zasahovat jen v případě, že se žáci odchýlí od záměrů a cílů projektu nebo pokud žáci nepracují na projektu tak, jak by měli. Učitel musí, především při dlouhodobých projektech, žáky v průběhu realizace projektu vhodně motivovat k dokončení projektu a podporovat v žácích zodpovědnosti za jejich dílo. (Kratochvílová, 2006)

Děti by měly samy sbírat materiály, ale samozřejmě záleží na konceptu celého projektu. Učitel je především poradcem a mediátorem, který projekt řídí a usměrňuje. Žáci by měli shromažďovat vhodný materiál, dále jej třídit, zpracovávat, analyzovat a kompletovat. Celkově může mít realizace projektu podobu vyhledávání informací, účasti na exkurzi, měření, pozorování, výrobu produktů a další. Ať je zvolená aktivita jakákoliv, měli by žáci

experimentovat, objevovat, shromažďovat informace a také si vytvářet pozitivní postoje k práci i učení. (Dvořáková, 2009)

5.6.3 Prezentace projektu

Po úspěšné realizaci projektu, můžeme přejít k prezentaci projektu. Tato prezentace může mít mnoho podob, jako např. zkouška vědomostí, výstava výrobků, prezentace zážitků či jen ústní či psaný projev. Časté bývají také prezentace v podobě besedy, časopisu či výletu. Důležitým aspektem při prezentaci je také publikum, které může mít několik podob. Může to být jen třídní kolektiv, nebo jiný ročník naší školy, ale také to mohou být žáci jiné školy, instituce, veřejnosti či rodičů. Pokud je prezentace vytvořena pro rodiče, pak ti získají určitou zpětnou vazbu a povědomí o tom, co jejich děti ve škole dělají, čemu se věnují a jaký to pro ně samotné mělo přínos.

5.6.4 Hodnocení projektu

Toto kritérium je potřebné nastavit už v plánovací fázi projektu. Hodnotíme celý průběh projektu, tedy od naplánování až po výsledky. Do hodnocení se zapojují všichni účastníci, tzn. jak učitel, tak i žáci. Sebereflexe je u projektu velmi důležitá a měla by probíhat ve všech fázích a etapách projektu. Projekty můžeme hodnotit jak klasicky, tedy známkou, tak i slovně. To to hodnocení získává na čím dál větší atraktivitě a důvody jsou pro to zcela jasné. Lépe tak dovedeme vyjádřit nejen míru aktivity jednotlivých žáků v různých fázích projektu, ale také míru nově nabytých vědomostí a zkušeností u jednotlivce, tak i míru spolupráce a porozumění žáka v kolektivu. Ve fázi hodnocení by také měly padat otázky jako například Dostali žáci nové informace a zkušenosti, které jim pomohou v reálném životě? Vědí po projektu žáci více o své obci a regionu? Dokázal jsem žákům/spolužákům poradit a pomoci, když to potřebovali? Byl během projektu prostor pro hodnocení a diskusi?

5.7 Klady a zápory projektu

Abychom správně porozuměli projektové metodě, musíme si jasně uvědomit její pozitivní i negativní stránky. Pokud projektovou metodu správně pochopíme, porozumíme jí a využijeme sebereflexi vlastních zkušeností, dokážeme ji naplno využít, a také eliminovat její negativa. Mezi pedagogy, kteří se zabývali výhodami a nevýhodami projektů patřil V. Příhoda, R. Žanta, J. Henry či A. Tomková.

Kratochvílová, J (2006, s.54–55) ve svém díle používá tato rozdělení výhod a nevýhod projektů, a to podle čtyř aspektů – z hlediska žáka, učitele, prostředí a procesu učení. Tato pozitiva vidíme v tabulkách 1 až 4.

| | KLADY | ZÁPORY |
|---|--|---|
| ŽÁK | - umožňuje zapojení žáka do výuky dle jeho možností | - náročnost požadavků na studenta |
| | - motivace k učení | - časová náročnost na řešení problémů |
| | - zodpovědnost za výsledek práce | - žák mnohdy nemá potřebné kompetence pro projekt |
| | - rozvíjí se samostatnost žáka, získává zkušenosti | - žák není schopný získat a zpracovat potřebné zdroje informací |
| | - učí se řešit problémy, spolupracovat, respektovat ostatní, rozvíjet komunikační dovednosti, sebepoznání, sebehodnocení | - žák nedokáže splnit cíl projektu |
| | - uvědomuje si hodnoty, zažívá duchovní rozvoj, estetický prožitek | |
| - rozvíjí aktivitu, tvořivost, fantazii | | |

Tabulka č.1 Klady a zápory projektu z pohledu žáka.

| | KLADY | ZÁPORY |
|---------------|--|---|
| UČITEL | - učitel získává novou roli- poradce | - časová náročnost přípravy projektu a hodnocení |
| | - učí se vnímat dítě jako ucelenou osobnost | - může se objevit únava, pokles zájmu, ztráta motivace |
| | - rozšiřuje repertoár o vyučovací strategii, metody a formy | - projektová výuka pro svou náročnost vyžaduje spolupráci a pomoc okolí. Té se ovšem pedagogům často nedostává |
| | - učí se pracovat s jinými informačními zdroji, než pouze s učebnicí | - vyžaduje teoretickou vybavenost a praktické zkušenosti učitele |
| | - využívá sebehodnocení a jiných metod hodnocení | - musí zvolit jiný způsob plánování |
| | - učí se plánovat a organizovat | |

Tabulka č.2 Klady a zápory projektu z pohledu učitele

| | KLADY | ZÁPORY |
|-----------------------------|--|---|
| OKOLNÍ PROSTŘEDÍ | - propojuje život a školy s okolím a vzájemně se obohacují | - může okolní prostředí obtěžovat |
| | - zvyšuje zájem rodičů o dítě, školu, vyučování | - neinformované prostředí ji může chápat jako hru, ne vyučování |
| | - zapojuje rodiče do vyučování | |
| | - výstupy projektů jsou prospěšné žákům, škole i okolí | |

Tabulka č.3 Klady a zápory projektu z pohledu prostředí

| | KLADY | ZÁPORY |
|-------------------------|---|--|
| PROCES UČENÍ | - učení zaměstnává hlavu i ruce žáka, vybavuje ho znalostmi, dovednostmi, postoji a hodnotami | - nerespektuje posloupnost a systematickosti vzdělávání |
| | - integruje vědomosti a dovednosti z různých oborů | - je opomíjena fáze procvičování a opakování |
| | - konstruuje žákovo poznání | - náročnější na materiální vybavení |
| | - respektuje individuální potřeby a možnosti dítěte | - bývá rušivější a živější |
| | - umožňuje výuku individualizovat a diferencovat | - požaduje různé zdroje informací a úpravu rozvrhu |
| | - vytváří se mezi učitelem a žákem partnerský vztah a komunikace | - učitel i žák musí být flexibilní a schopný okamžitě reagovat na jakoukoliv situaci |
| | - orientuje se na běžný život a věci, navozuje se kontakt s okolím | |
| | - vyžaduje různorodou organizaci vyučování | |

Tabulka č.4 Klady a zápory projektu z pohledu procesu učení.

Jak můžeme vidět, je projekt, přes všechny své složitosti a náročnost, velice motivující formou výuky. Obrovskou výhodou je osvobození žáků od učebnic. Projekt do jisté míry zjednodušuje učení. Z výše uvedených tabulek je naprosto zřejmé, že klady projektu převažují nad jeho zápory. Nedostatky se však dají kompenzovat například lepší profesní přípravou učitelů na projektovou výuku, použitím více vyučovacích metod, lepším vytvářením podmínek pro projekty či zvýšením povědomí veřejnosti o projektech a jejich důležitosti a smyslu. Vzhledem k našemu přesvědčení o tom, že je projekt velmi důležitou a užitečnou formou výuky, jsme se sami v naší práci rozhodli vytvořit a použít projekt, který by zlepšil povědomí žáků dvou ročníků místní základní školy o obci Všechnovice a blízkém okolí. Celý projekt je součástí přílohy naší práce.

EMPIRICKÁ ČÁST

6 Charakteristika a cíl výzkumu, dílčí cíle a výzkumné předpoklady.

Mezi důležité znalosti, které si „odnáší“ žák z 1. stupně ZŠ, můžeme považovat znalost svého místa i kraje, ve kterých žije. RVP ZV téma regionu nejen široce popisuje, ale také rozšiřuje, čímž klade důraz nejen na teoretické znalosti, ale nemalý význam připisuje i dovednostem, Právě tyto dovednosti a zkušenosti vytvářejí u žáků kladný vztah k regionu a své rodné obci, skrze vytváření nových poznatků a jejich dalšímu porozumění. Poznání svého bydliště a regionu je pro žáky velmi důležité, protože jsou to právě bydliště, region a jeho tradice, které jsou jedněmi ze základních prvků, který utváří celkovou osobnost člověka. Na nás, jako na učitelích a rodičích je, abychom v žácích podporovali a budovali kladný vztah ke své obci, regionu, kraji, a nakonec i celé vlasti.

6.1 Charakteristika výzkumu

Z rozhovorů s žáky, ale i učiteli, jsme došli k názoru, že znalosti žáků o obci, ale i regionu, přinejmenším stagnují, pokud se přímo nesnižují. Z tohoto důvodu jsme dospěli k rozhodnutí, vytvořit projekt, který by měl za úkol zvýšit povědomí žáků o obci, ve které navštěvují základní školu. Společně s projektem jsme také vytvořili nestandardizovaný didaktický test, s jehož pomocí jsme porovnali výsledky znalostí žáků před a po projektu. Jako výzkumný vzorek jsme zvolili žáky 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice. Žáci těchto ročníků tedy vyplnili test před a po projektu. Rozdíly ve výsledcích testů poté sloužily nejen ke stanovení úrovně znalostí žáků o obci, ale především jako odpověď na hlavní výzkumný cíl naší práce. Projekt, ale i test, by poté mohl sloužit nejen jako didaktická pomůcka, ale především jako určitá zpětná vazba pro učitele na 1. stupni, zda jsou vědomosti žáků o regionu dostatečné či nikoli.

6.2 Stanovení výzkumného problému

Hlavním cílem empirické části je zjistit vliv projektu, ve výše jmenované vzdělávací oblasti, na znalosti žáků 4. a 5. ročníků základní školy v obci Všechnovice. Předmětem našeho výzkumu

budou znalosti žáků o obci Všechnovice a regionu, ve kterém se obec nachází. Cílem bude zjistit, zda projekt má, či nemá vliv na úroveň znalostí žáků.

Pro naše výzkumné šetření byl tedy stanoven výzkumný problém v následujícím znění:

Bude mít projekt o obci Všechnovice a blízkém regionu vliv na znalosti žáků 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice?

Vědecký neboli výzkumný problém označuje Skalková (1983, s. 42) jako „takový druh otázky (vědecké otázky), na kterou nemáme v dosavadních vědomostech hotovou odpověď“.

Vyžaduje proto rozvinout příslušné teoretické nebo praktické činnosti, které vedou k praktickému poznání“.

Podle Chrásky (2016, s. 13) je „správně formulovaný výzkumný problém otázka, která by měla vyjadřovat vztah mezi proměnnými (měla by se tázat, zda mezi proměnnými existuje vztah)“.

6.3 Formulace cílů výzkumného šetření

Z výše zmíněného výzkumného problému tedy vyplývá i hlavní výzkumný cíl. Ten zní:

„Zjistit, jak se změnila úroveň znalosti o obci a regionu žáků 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice před a po projektu, zaměřeném právě na obec Všechnovice a okolí“

Dílčí cíle:

Dále ověříme, zda se odlišují znalosti žáků žijících přímo ve vesnici Všechnovice a žáků, kteří žijí mimo tuto obec. Velice rádi bychom také zjistili celkový přístup učitelů nejenom této školy k výuce o regionu. Jak se vyvíjel jejich přístup k výuce a jak hodnotí důležitost regionální výuky celkově. Velmi důležité a zajímavé jsou i rozdíly v přístupu učitele pocházejícího z daného regionu a toho, který pochází z regionu jiného, byť třeba sousedícího. Znalosti žáků a jejich případné rozdíly budeme zjišťovat za pomoci didaktického testu. S učiteli bude proveden rozhovor, který bude využit na „dokreslení“ situace ve škole, které se týká samotný projekt, ale i ve školách v blízkém okolí.

- Stanovit výzkumný problém.

- Definovat a formulovat předpoklady.
- Charakterizovat základní informace o regionu Záhoří a obci Všechnovice.
- Vymezit téma regionu a obce v RVP ZV.
- Charakterizovat a vymezit význam a důležitost projektu ve výuce.
- Definovat základní termíny týkající se obce, její historie a významu.
- Definovat význam obce a regionu pro žáka základní školy.
- Vytvořit projekt Všechnovice.
- Vytvořit nestandardizovaný didaktický test.
- Ověřit znalosti žáků 4. a 5. ročníku základní školy Všechnovice před a po projektu.
- Vyhodnotit a porovnat výsledky žáků 4. a 5. ročníku základní školy Všechnovice před a po projektu.
- V případě, že výsledky nebudou dosahovat předpokládané úspěšnosti, vytvořit výukový materiál.
- Vytvořit otázky pro rozhovor s učiteli regionálních škol.
- Provést a vyhodnotit rozhovory s učiteli zaměřenými na výuku o regionu.

6.4 Stanovení předpokladů

Na základě výše zmíněných cílů jsme stanovili následující předpoklady:

Předpoklad č. 1: Předpokládáme, že znalosti žáků 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice o svém regionu a obci budou větší po projektu.

Předpoklad č. 2: Předpokládáme, že ročník žáků ZŠ Všechnovice má vliv na znalosti o obci a regionu. Předpokládáme, že žáci 5. ročníku ZŠ Všechnovice budou mít lepší úroveň znalostí.

Předpoklad č. 3: Předpokládáme, že rozdíly ve znalostech mezi pohlavími žáků 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice jsou zanedbatelné.

Předpoklad č. 4: Předpokládáme, že místo bydliště žáků 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice má vliv na úroveň znalostí o svém regionu a obci Všechnovice. Předpokládáme, že větší míru úspěšnosti v testu, budou mít žáci žijící v obci Všechnovice.

Předpoklad č.5: Předpokládáme, že nejtěžšími otázkami testu bude některá z otázek č.4, č.6, č.9 a číslo 12, nebo všechny tyto otázky.

6.5 Charakteristika zkoumané skupiny respondentů

Pelikán (2011, s. 47) charakterizuje základní soubor jako „množinu všech prvků, patřících do okruhu osob nebo jevů, které mají být zkoumány v daném výzkumu“. Přičemž dodává, že „musí být přesně vymezen“. Základní soubor je tak velkou množinou, že badatel musí zúžit výběr respondentů, kteří budou co nejlépe a nejpresněji reprezentovat základní soubor. Takovému výběru se říká vzorek.

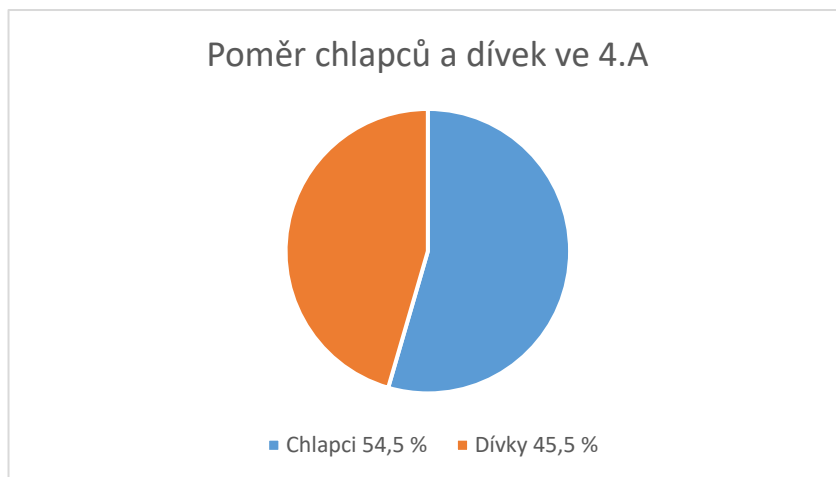
Pro naše výzkumné šetření jsme vybrali vzorek složený ze žáků ZŠ Všechnovice, konkrétně ze žáků 4. a 5. ročníku. U těchto žáků jsme již mohli předpokládat jisté znalosti o obci a okolí získané nejen několikaletou docházkou do Základní školy Všechnovice, ale také proto, že tito žáci mají do své výuky zařazen předmět Vlastivěda. Právě tento předmět značně rozvíjí učivo prvouky z nižších ročníků a je tady výrazně větší předpoklad určitých znalostí o obci a regionu. Výzkumného šetření se zúčastnili všichni žáci v obou ročnících, což považujeme samo o sobě za velký úspěch celého výzkumu. Celkem se výzkumného šetření zúčastnilo 22 žáků ze 4. ročníku a 19 žáků z 5. ročníku. Volba těchto ročníků, tzn. žáků druhého vzdělávacího období, nám také zaručuje jakési „šetření“ největších rozdílů mezi žáky v nižších ročnících, a především mezi žáky místními a žáky, kteří nemají trvalé bydliště v obci, nebo dokonce pocházejí z větší vzdálenosti. Výše zmíněné počty žáků ve třídách, a tedy i ve výzkumných vzorcích, jsou na do značné míry průměrné. A až v posledních letech počty v nižších ročnících narůstají a dosahují 30 a více dětí v 1. a 2. ročníku. Tyto třídy jsou opět po několika letech rozděleny po minimálně 15 žácích, a tudíž se na naší škole opět setkáváme s označením 1.A, 1. B a 2.A, 2.B.

Výzkumný vzorek 4.A

Tuto třídu navštěvuje 22 žáků. Z celkového počtu je 12 chlapců (54,5 %) a 10 dívek (45,5 %). Místní jsou 3 žáci, z toho 2 chlapci a 1 dívka. Celkově zastupují 13,6 % žáků třídy.

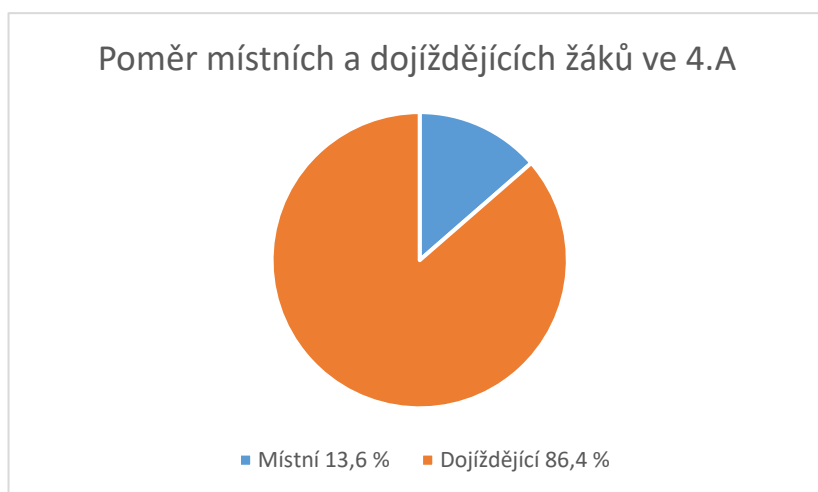
Dojíždějících žáků je 19, a vyjadřují tak 86,4 % žáků třídy. Jsou zastoupeni 10 chlapci a 9 dívkami, tudíž jsou procentuálně zastoupeni v poměru 53 ku 47. Dojíždějí celkem z osmi obcí.

Nejvíce jich dojíždí z obce Provodovice. Celkem čtyři žáci., což je asi 18 % žáků třídy. Následují obce Horní Újezd a Rouské se třemi žáky, tedy necelých 14 %. V závěsu za těmito obcemi jsou Hranice a Býškovice se dvěma žáky, což je něco málo přes devět procentních bodů z celkového počtu dojíždějících žáků. Poté již následují obce s jedním žákem a zastoupením 4,5 % dojíždějících žáků. Mezi ně náleží Opatovice, Malhotice a Horní Těšice.



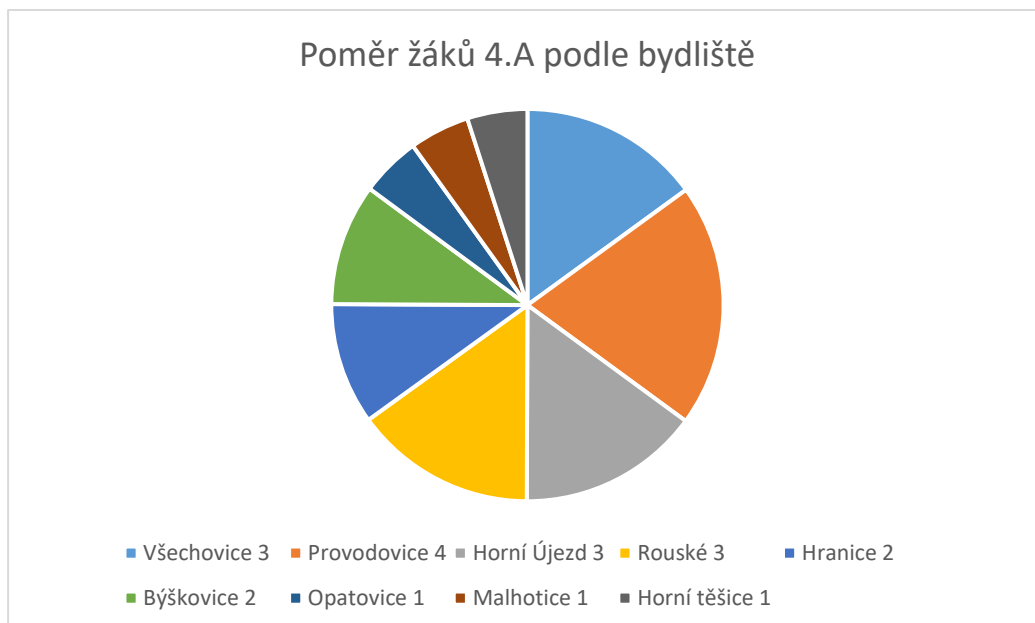
Graf č.1: 4.A – poměr chlapců a dívek

Z grafu č.1 můžeme vidět, že ve třídě je mírně vyšší počet chlapců než dívek. Poměr není nijak dramaticky rozdílný a je menší než ve třídě 5.A.



Graf č.2: 4.A – poměr místních a dojíždějících žáků

Z grafu č.2 je patrné, že místní žáci jsou ve výrazné menšině, což však není na závadu našeho výzkumného šetření.



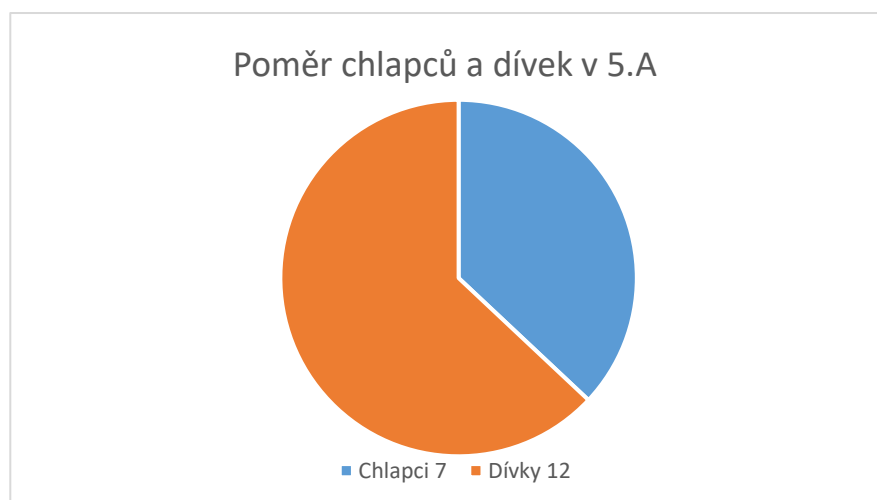
Graf č.3: 4.A – poměr žáků podle místa bydliště

Poměr žáků podle bydliště (graf č.3), respektive jeho barevné spektrum, je ve 4.A pestrý. Můžeme tedy vidět, že ročník je složen z dětí z devíti vesnic a měst, což by mohlo být zajímavé pro celkový výsledek šetření nejenom ve výsledcích 4.A, ale i ve výsledcích výzkumného šetření jako celku.

Výzkumný vzorek 5.A

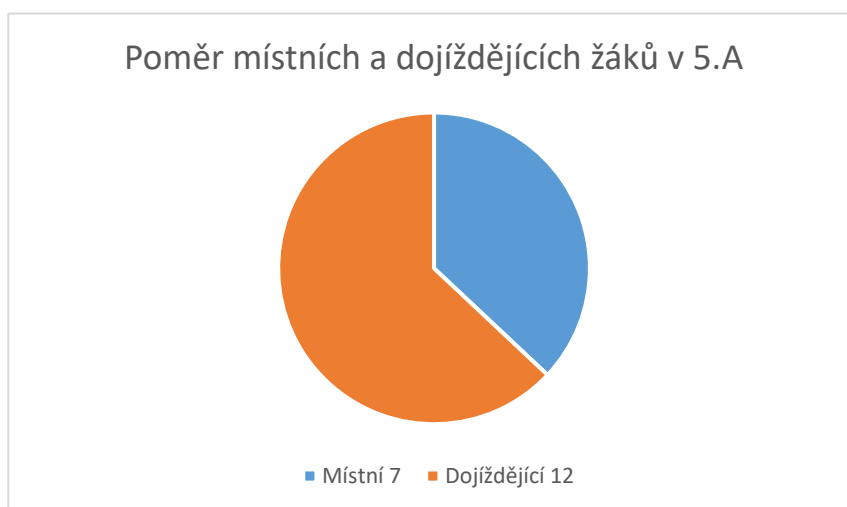
Tuto třídu navštěvuje 19 žáků. Z tohoto počtu je 7 chlapců (37 %) a 12 dívek (63 %). Z 19 žáků je 7 místních a 12 dojíždějících.

Žáci ze Vsechovic zastupují 37 % žáků třídy. Následují Opatovice se čtyřmi žáky, což je 21 % třídy. Poté Rouské se třemi žáky (16 %). Za nimi jsou Malhotice se dvěma žáky (11 %), následované obcemi Provodovice, Býškovice a Horní Újezd s jedním žákem (každá 5 %).



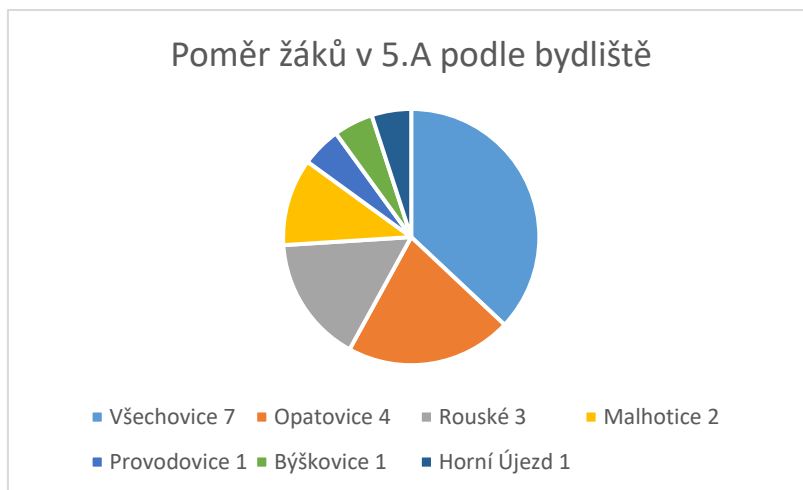
Graf č.4: 5.A – poměr chlapců a dívek

V 5.A se poměr chlapců a dívek, vzhledem ke 4.A, obrátil. Jak je patrné z grafu č.4, je poměr mírně větší a není tedy tak vyrovnaný jako ten v ročníku čtvrtém.



Graf č.5: 5.A – poměr místních a dojíždějících žáků

Z grafu č.5, vyjadřujícího poměr místních a dojíždějících žáků v 5.A je patrné, že je celkově v této třídě mnohem více místních žáků. I toto, ale především výsledky místních žáků, budeme porovnávat v našem vyhodnocení výsledků obou tříd.



Graf č.6: 5.A – poměr žáků podle místa bydliště

V grafu č.6, který v 5.A vyjadřuje procentuální zastoupení žáků podle místa bydliště, je již na první pohled zřejmé, že barevné spektrum není tak barevné. Je to na jednu stranu způsobeno jak menším počtem obcí, ze kterých žáci pocházejí, ale také větším podílem žáků ze Všechnovic. Ti samotní totiž zabírají více než třetinu počtu žáků třídy 5.A.

7 Výzkumné šetření a jeho průběh

7.1 Charakteristika výzkumné metody sběru dat

Naše výzkumné šetření bylo realizováno formou nestandardizovaného didaktického testu, který byl vytvořen a následně byl předložen žákům 4. a 5. ročníku ZŠ Všechovice (viz. příloha č.1). Didaktický test bývá považován za jeden z nejvýznamnějších testů výkonu. Jde o metodu kvantitativní.

Skutil a kol. (2011, s. 79) výzkumnou metodu charakterizuje jako systematický postup získávání a zpracování dat se záměrem objasnit sledovanou problematiku. K zjišťování a ověřování znalostí žáků byla zvolena metoda didaktického testu.

Vědeckou metodou rozumíme „záměrný postup (cestu), jehož pomocí se dosáhne určitého cíle, něco se pozná nebo vyřeší“. Za pomoci rozmanitých „poznávacích postupů praktických operací dospějeme k získávání vědeckých poznatků“ (Skalková 1983, s. 21).

7.2 Didaktický test

Chráška (2016, s. 178) didaktický test definuje jako zkoušku, která se orientuje na objektivní zjišťování úrovně zvládnutí učiva u určité skupiny osob. Didaktické testy mohou mít různou formu a zároveň záleží na tom, co je cílem našeho testování a jaké informace potřebuje získat.

Didaktickým testem nazýváme test, který odhaluje, do jaké míry zvládl zkoumaný soubor respondentů učivo, které je jim předkládáno. Zaměřuje se na výsledky výuky, které můžeme chápat jako „změny v osobnostech žáků způsobené výukou“ (Chráška, 2016, s. 178-179).

Chráška (2016) jednotlivé typy testů popisuje podle klasifikace P. Byčkovského na testy:

- testy rychlosti,
- testy úrovně,
- testy standardizované,
- testy nestandardizované,
- testy kognitivní a psychomotorické,
- testy výsledků výuky a testy studijních předpokladů,
- testy rozlišující (testy relativního výkonu),
- testy ověřující (testy absolutního výkonu),

- testy vstupní, průběžné a výstupní,
- testy monotematické a polytematické,
- testy objektivně skórovatelné,
- testy subjektivně skórovatelné

| Klasifikační hledisko | Testy | | |
|--|----------------------------------|-----------------------|----------------------------------|
| a) měřená charakteristika výkonu | rychlosti | | úrovně |
| b) dokonalost přípravy a vybavení testu | standardizované | kvazistandardizované | nestandardizované |
| c) povaha činnosti testovaného | kognitivní | | psychomotorické |
| d) míra specifčnosti učení zjišťovaného testem | výsledků výuky | | studijních předpokladů |
| e) interpretace výkonu | rozlišující (relativního výkonu) | | ověřující („absolutního výkonu“) |
| f) časové zařazení do výuky | vstupní | průběžné (formativní) | výstupní (sumativní) |
| g) tematický rozsah | monotematické | | polytematické (souhrnné) |
| h) míra objektivity skórování | skórovatelné | | |
| | objektivně | kvaziobjektivně | subjektivně |

Tabulka č.5 Klasifikace didaktických testů (Byčkovský, 1982)

Pelikán (2011, s. 172) považuje didaktický test za „poměrně přesný měřicí nástroj, který byl navržen, ověřen a používán ke jistění (měření) výsledků výuky“.

Byčkovský (1982, s. 9) považuje didaktický test za „nástroj systematického zjišťování (měření výsledků) výuky“. Dále připomíná, že „didaktický test je určen výhradně k měření úrovně znalostí a dovedností získaných v průběhu výuky“

Ačkoliv je didaktický test považován za poměrně přesný nástroj měření znalostí, nemůže čekat tak exaktní výsledky, jakých se dosahuje v jiných vědních oborech. I přes tato zjištění můžeme didaktický test považovat ve školské praxi za velmi přesný nástroj.

Byčkovský tvrdí, že pokud uplatníme „systematický přístup při návrhu a ověřování didaktického testu a při vlastním testování“, dosáhneme ještě přesnějších zjištění v oblasti výsledků výuky (Byčkovský, 1982, s. 10).

7.2.1 Vlastnosti didaktického testu

Validita didaktického testu

Validitou testu se zabývá mnoho významných autorů knih a studií o empirických výzkumech. Skalková (1983, s. 103) například tvrdí, že „validita vyjadřuje stupeň přesnosti, s jakou test měří skutečně to, co měřit má, pro měření, čeho je konstruován“. Až pak, poukazuje Chráska (2016, s. 192), je „test dostatečně validní“.

Reliabilita didaktického testu

Další důležitou vlastností didaktického testu je reliabilita (angl. reliability – spolehlivost, hodnověrnost), což statistická veličina, udávající spolehlivost testu. Vyjadřuje, zda při opakovaném použití testu dostaneme podobné výsledky. Jako taková se používá v rámci takzvané klasické testové teorie. Je vyjádřena jako relativní nepřítomnost chyby při měření a lze ji také chápat jako charakteristiku testové metody.

Reliabilita je tedy jakási míra spolehlivosti měření a testových výsledků. Důležitá je především přesnost měření. Skalková (1983, s. 103) tvrdí, že při opakovaných měřeních by nemělo docházet k rozdílným výsledkům měření, jedině tak dosáhneme hodnot, které budou mít skutečnou vypovídající hodnotu blížíící se realitě.

Chráska (2016, s. 192) říká, že „přesnost testu souvisí s velikostí a četností chyb při testování“.

Praktičnost

Byčkovský (1982, s. 18) udává ještě jednu vlastnost didaktického testu, a sice praktičnost. Tou „se rozumí především snadnost a zadávání, skórování a interpretace testových výsledků“.

7.3. Organizace a průběh výzkumného šetření

V této kapitole popíšeme naše výzkumné šetření od počátečních fází až po jeho realizaci. Samotné výzkumné šetření jsme prováděli na Základní škole Všechnovice. Před ním bylo ale nutné provést počáteční fáze, které se skládaly z pilotáže a předvýzkumu.

7.3.1 Pilotáž

Před samotným výzkumným šetřením jsme provedli pilotáž.

Dle Chrásky (2016, s. 23) je cílem pilotáže získání předběžných informací o dané problematice. Může se například jednat o volný rozhovor či pozorování, kterým provádíme první sondu do zákonitostí, které hodláme zkoumat. Údajů získaných pilotáží se zpravidla neuvádí při vlastním výzkumu. Vhodně provedená pilotáž často umožňuje zpřesnit formulaci problému i hypotézy, může přinést cenné informace o verifikovatelnosti jednotlivých hypotéz

V našem případě jsme na počátku roku 2023 oslovili školu ve Všechnovicích. Volba byla zřejmá, vzhledem k názvu a povaze našemu výzkumnému šetření. Celý projekt měl probíhat v této škole a blízkém okolí. Školy v okolí jsou navíc většinou malotřídky a výzkumné vzorky by neodpovídaly našim potřebám. Po prvotním kontaktu s ředitelem školy, který proběhl formou e – mailu, jsme již následně plně komunikovali s učitelkami dotyčných ročníků. V této fázi jsme si již domlouvali rozsah testu, časovou náročnost i podmínky anonymity. Dále následovalo hrubé rozvržení a nastin formy a časové dotace pro projekt a následný opětovný test. V této fázi probíhalo i určité seznámení s výzkumným vzorkem a jeho specifiky.

7.3.2 Předvýzkum

Chráska (2007, s. 28) popisuje předvýzkum jako „zmenšený model vlastního výzkumu, který se provádí na poměrně malém vzorku osob, takže získané výsledky neumožňují činit obecnější závěry.“

Pelikán (2011, s. 78) doporučuje při předvýzkumu několik principů, které je třeba dodržovat při hledání vzorku respondentů pro předvýzkum. Především základní charakteristiky by měly být shodné se vzorkem vybraným pro samotný výzkum. Žádný jedinec z předvýzkumu nebude součástí hlavního výzkumu. V ideálním případě by také mělo platit, že žádný jedinec předvýzkumu se nesetká s nikým z hlavního vzorku výzkumu. Jsme přesvědčeni o tom, že jsme ve všech výše zmíněných principech udělali maximum pro hodnověrnost.

Na přelomu zimy a jara 2023 jsme tedy v rámci předvýzkumu oslovili malý vzorek šesti žáků ZŠ Všechnovice a pak také tři žáky čtvrtých a pátých ročníků z okruhu našich přátel, kteří však nenavštěvují školu ve Všechnovicích, ale mají o obci Všechnovice a jejím okolí dostatečné povědomí. Žáci ze ZŠ Všechnovice byli jak z ročníků vyšších, tak nižších, aby se v co možná největší míře eliminovalo prozrazení otázek. Navíc žáci těchto ročníků nebyli naprosto žádným způsobem jinak informováni o účelu testu, především vzhledem k ZŠ Všechnovice, natož pak ke čtvrtému a pátému ročníku téže školy.

V rámci našeho předvýzkumu jsme si určili tyto cíle:

- Ověřit, zda žáci správně rozumí všem otázkám testu didaktického testu a jejich formulacím.
- Na základě výsledků změnit, doplnit či dokonce odstranit otázky z testu.
- Ověřit si, že žáci mají na vyplnění testu a jeho následnou kontrolu dostatek času.
- Upřesnit, jak bude vypadat výzkumné šetření.
- Vyhodnotit obtížnost každé jednotlivé otázky v našem testu.
- S předstihem zmapovat znalosti žáků.

Po skončení předvýzkumu jsme si ověřili zadané cíle a došli jsme k závěru, ze kterého vyplývá, že:

- Žáci rozumí zadaným otázkám a textům.
- Některé otázky se musely lehce upravit.
- Žáci mají na vyplnění testu dostatek času a všichni byli v daném čase schopni projít a odpovědět na otázky.
- Didaktický test bude vhodným prostředkem k získání porovnání znalostí žáků.
- Některé test obsahu spektrum otázek od jednoduchých až po obtížné.
- Znalosti žáků nejsou ideální a rovnoměrné.

Z našim předvýzkumu jsme si ověřili, že znalosti o Všechnovicích, respektive blízkém regionu, nejsou nikterak velké. Proto jsme si určili jako minimální hranici úspěšnosti 70 % jako hranici celkové úspěšnosti, což představuje 21 bodů z 30 možných. Většina žáků z před – výzkumného vzorku tuto hranici dosáhla. Větší nedostatky byly u mladších žáků, kteří ještě neměli takové znalosti jako jejich starší spolužáci. Nicméně i zde je třeba podotknout, že jejich znalosti také nebyly zcela ideální. Na druhou stranu musíme připustit, že nám šlo především o ověření pochopitelnosti textu didaktického testu a jeho časovou náročnost. Původně jsme

zamýšleli vyčlenit na test 30 minut, následně jsme však viděli, že většina žáků je schopna test vyplnit, ať už s jakýmkoliv výsledkem, za přibližně polovinu času. Rozhodli jsme se tedy udělit na test časovou dotaci 15 minut, která se ukázala jako naprosto dostatečná. Mírné změny jsme museli udělat v otázkách č.4 a č.12. V otázce č.4 jsme museli původně po žácích požadovat, aby vyjmenovali některé z původních názvů části Všechovic. Po testu bylo patrné, že spousta dětí není vůbec schopno odpovědět. Ale nebylo to pro nás překvapení, protože jsme již od počátku šetření předpokládali, že o tato otázka bude patřit mezi nejobtížnější, pokud ne nejtěžší. Otázku jsme tedy upravili tak, aby žáci mohli volit z nabízených možností. I tak se tato otázka stala nejobtížnější. U otázky č.12 bylo nutné dopravit či vysvětlit některé profese. Jinak byl celkově text testu srozumitelný.

7.3.3 Průběh výzkumného šetření

Celé výzkumné šetření proběhlo na Základní škole Všechovice. Celý projekt na této základní škole měl původně začít v lednu až únoru 2023. Nakonec se vše z různých důvodů (zvýšená nemocnost, lyžařský výcvik) mírně posunulo na březen téhož roku. Společně s učiteli dotčených ročníků jsme se domluvili na datumu 24. března. Testy proběhly v hodinách vlastivědy, které následovaly přímo po sobě, tudíž žáci 4.A měli minimální šanci na jakékoliv ovlivnění svých spolužáků z 5.A. Navíc jsou obě třídy na různých chodbách školy. Velkým úspěchem bylo, že se v tento den podařila zajistit účast celého zkoumaného vzorku respondentů, to znamená, že testu se zúčastnili všichni žáci z obou tříd. Na počátku hodiny, byli žáci obou ročníků seznámeni s tím, co se po nich bude požadovat. Tedy vyplnit v zadaném čase test s co možná největším soustředěním. Jistou motivací pro žáky bylo, že jim jejich třídní učitelky řekly, že ten samý test vyplňují i žáci v jiných ročnících (samozřejmě nevěděli kterých ročníků). Také bylo žáků řečeno, jak bude vypadat celé výzkumné šetření, včetně projektu, a následného dalšího testu, kterým se ověří jejich nově nabyté znalosti. Tento test se bude vypadat stejně a bude následovat přibližně za dva měsíce. Nicméně žáky v drtivé většině případů zajímalo jen to, zda je test anonymní. Byli ujištěni, že testy jsou naprosto anonymní a jejich výsledky nebudou mít vliv na jakékoliv jejich hodnocení. Také byli upozorněni, že nedostanou, alespoň po prvním testu, žádnou zpětnou vazbu. Myslíme si, že žáci se na test těšili, i když někteří samozřejmě neskrývali jisté obavy. Ty se však rozplynuly po ujištěních našich, ale i jejich třídních učitelek, že nic špatného jim nehrozí. Žáky také uklidnilo, že jsme jim nebyli naprosto neznámí a do jisté míry nám důvěřovali.

Před testem jsme si s žáky rychle prošli otázky, abychom si ověřili, zda je pro žáky všechno pochopitelné. Ještě se s nimi probraly administrativní věci ohledně vyplnění hlavičky a poté se již přistoupilo k samotnému testu. Na jeho vyplnění měli žáci přibližně 15 minut. Poté se testy od jednotlivých žáků vybraly. Případně se jsme ještě pomohli s doplněním některých chybějících údajů či jsme si v ojedinělých případech ujasňovali odpovědi. Některé byly například špatně čitelné nebo několikrát přeškrtnuté. Takto proběhly testy v obou třídách. Poté se již jen žákům představila přibližná podoba projektu Naše Všechnovce a přibližný harmonogram i s následným testem, který zjistí jejich nově nabyté znalosti.

V následujících týdnech proběhl samotný projekt. Po projektu jsme si s třídními učiteli domluvili datum závěrečného didaktického testu. Bohužel se nepodařilo domluvit jednotný termín pro obě třídy, a to jak z důvodu nepřítomnosti žáků, tak organizačních důvodů. Nicméně raději jsme dali přednost přítomnosti všech žáků ve třídě, tedy tím, aby výzkumné vzorky byly naprosto stejné, před stejným datem testu, ale nekompletními třídami. Ale jsme přesvědčeni o tom, že naše rozhodnutí bylo správné a nemělo žádný vliv na výsledky. Ba právě naopak. Výsledky jsou tím pádem mnohem relevantnější. Třída 4.A tedy psala v pořadí druhý, srovnávací, didaktický test dne 5.6. 2023 a třída 5.A o čtyři dny později, tedy 9.6.2023. Pravidla pro druhý, ale totožný, test byla stejná jako při prvním pokusu. Žáci už byli zkušenější a všechno probíhalo snadněji a plynuleji. Po druhém pokusu dokonce někteří žáci přicházeli s návrhy na jisté úpravy testu. Po testu jsme si již s žáky řekli správné odpovědi a s učitelkami probrali možné využití testu ve výuce.

8 Výsledky výzkumného šetření

V kapitole 8 se pokusíme vyhodnotit výsledky didaktických testů, které byly v rámci výzkumného šetření předloženy žákům 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice. Hlavním výzkumným cílem celého šetření bylo „zjistit, jak se změnila úroveň znalosti o obci a regionu žáků 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice před a po projektu, zaměřeném právě na obec Všechnovice a okolí“. Na základě dat z našeho výzkumného šetření dále zhodnotíme námi dříve stanovené předpoklady.

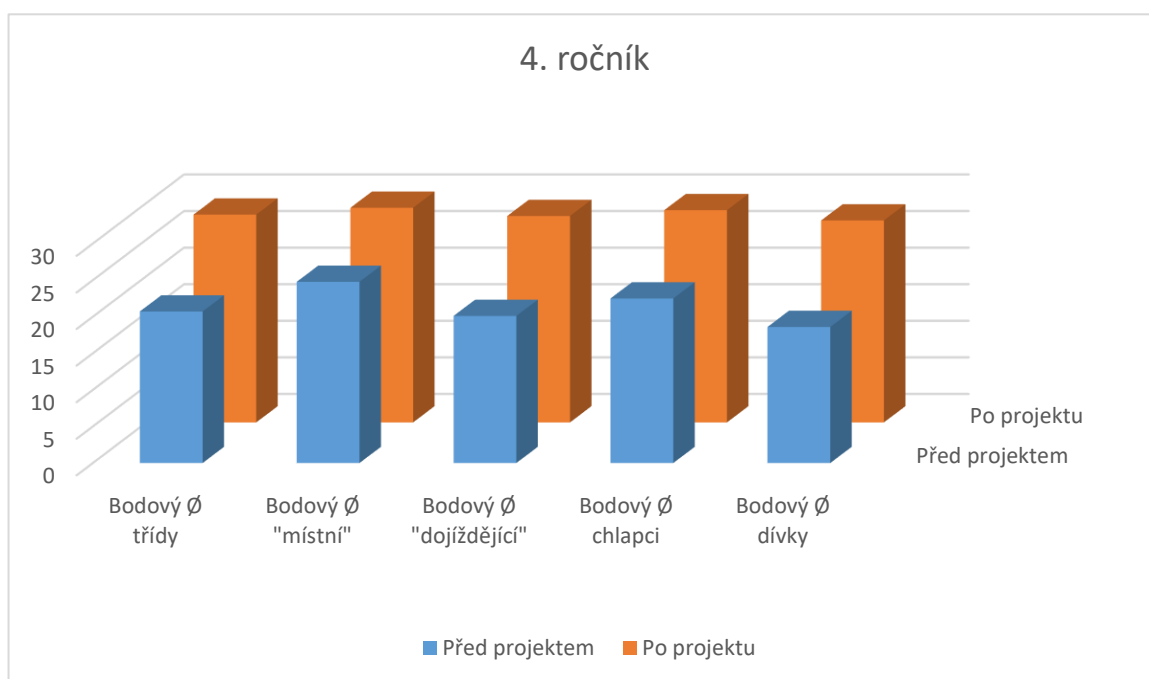
Celkově mohl žák získat z testu maximálně 30 bodů. Test samotný obsahuje 14 otázek. Za každou otázku tedy dva body, jen za otázku č. 4 mohl získat až 4 body. Záleželo na tom, kolik jednotlivý žák správně spojil dvojic. Jako minimální hranici úspěšnosti jsme stanovili 70 % správných odpovědí, což představuje 21 bodů z 30 možných. Pro větší přehlednost budeme, v celkových výsledcích, analyzovat výsledky každého ročníku separátně.

| Bodová tabulka didaktického testu | |
|-----------------------------------|-------------|
| Číslo úlohy v testu: | Počet bodů: |
| Úloha č.1 | 2 |
| Úloha č.2 | 2 |
| Úloha č.3 | 2 |
| Úloha č.4 | 4 |
| Úloha č.5 | 2 |
| Úloha č.6 | 2 |
| Úloha č.7 | 2 |
| Úloha č.8 | 2 |
| Úloha č.9 | 2 |
| Úloha č.10 | 2 |
| Úloha č.11 | 2 |
| Úloha č.12 | 2 |
| Úloha č.13 | 2 |
| Úloha č.14 | 2 |
| Celkem | 30 |

Tabulka č.6 Bodové hodnocení

8.1 Vyhodnocení didaktických testů ve 4.A

Celkové výsledky testů, které proběhly ve 4. ročníku ve dnech 24.3.2023 a 5.6.2023 můžeme vidět v grafech, v nichž jsou znázorněny bodové výsledky testů žáků 4. ročníku, vyplněných ve výše zmíněných datech.



Graf č.7 Průměrný počet bodů ve 4. ročníkú (podle zkoumaných podskupin) před a po projektu.

V grafu č.7 můžeme vidět, respektive je znázorněno, kolik bodů průměrně získali žáci 4. ročníku během obou testů. Tzn. jak testu před projektem, tak i po něm. Na začátku se budeme věnovat výsledkům před projektem. Jak můžeme z prvního sloupce grafu zaznamenat, celá třída získala před projektem průměrně 20,72 bodu, což, pokud tedy výsledek nebudeme zaokrouhlovat, není ani minimální, námi stanovená, hranice osvojení učiva. Pokud bychom výsledek zaokrouhlili, dostali bychom se na minimální hranici. Průměrné bodové rozložení v třídě se dozvíme v dalších grafech.

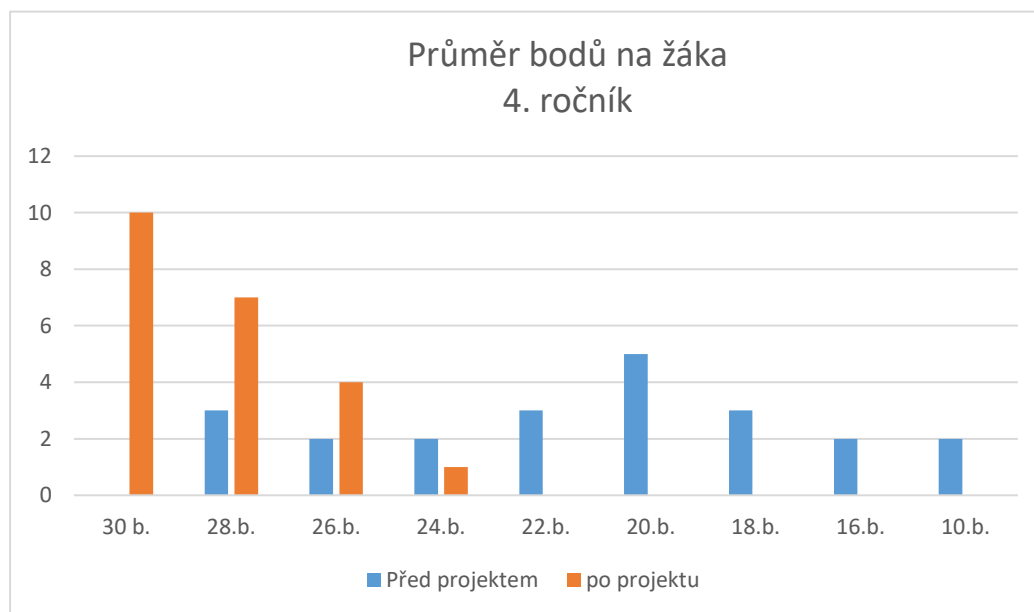
Lepších výsledků před projektem dosáhli žáci, kteří pochází přímo z obce Všechnovice. Toto jsme ostatně předpokládali. Místní dosáhli průměrně o takřka 5 % lepších výsledků než žáci dojíždějící. Takřka stejného rozdílu dosáhli ve svůj prospěch chlapci vůči dívkám. Zde byl rozdíl přibližně 4 %. Průměrně tedy kategorie dojíždějících žáků a dívek nesplnila před projektem minimální hranici úspěšnosti.

Po projektu se výsledky ve všech kategoriích výrazně zlepšily. Například u dívek došlo k průměrnému zlepšení o 9 bodů, což by, pokud by testy byly známkovány, znamenalo zlepšení průměrné známky až o 2 stupně. Jinak je vidět, že zlepšení ve čtvrtém ročníku je markantní i přes to, že samotný vstupní test nedopadl v hodnoceném ročníku vůbec špatně. Celkové bodové výsledky zaznamenáváme pro přehlednost do tabulky č. 1.

V grafu č.8 pak můžeme celkové spektrum bodového ohodnocení žáků ve třídě 4.A a jeho rozložení před a po projektu. Z grafu je zcela zřetelně patrné posunutí celého spektra bodového ohodnocení po projektu (žlutá barva) směrem k lepším výsledkům, kdy drtivá většina třídy získává 28 či 30 bodů. A pokud bychom použili známkování, získali by tito žáci jedničku.

| Vstupní test 4.A | Před projektem | Po projektu |
|-----------------------------|----------------|-------------|
| Bodový průměr třídy | 20,72 | 28,40 |
| Bodový průměr „místní“ | 24,77 | 29,33 |
| Bodový průměr „dojíždějící“ | 20,11 | 28,21 |
| Bodový průměr chlapci | 22,50 | 29,00 |
| Bodový průměr dívky | 18,60 | 27,60 |

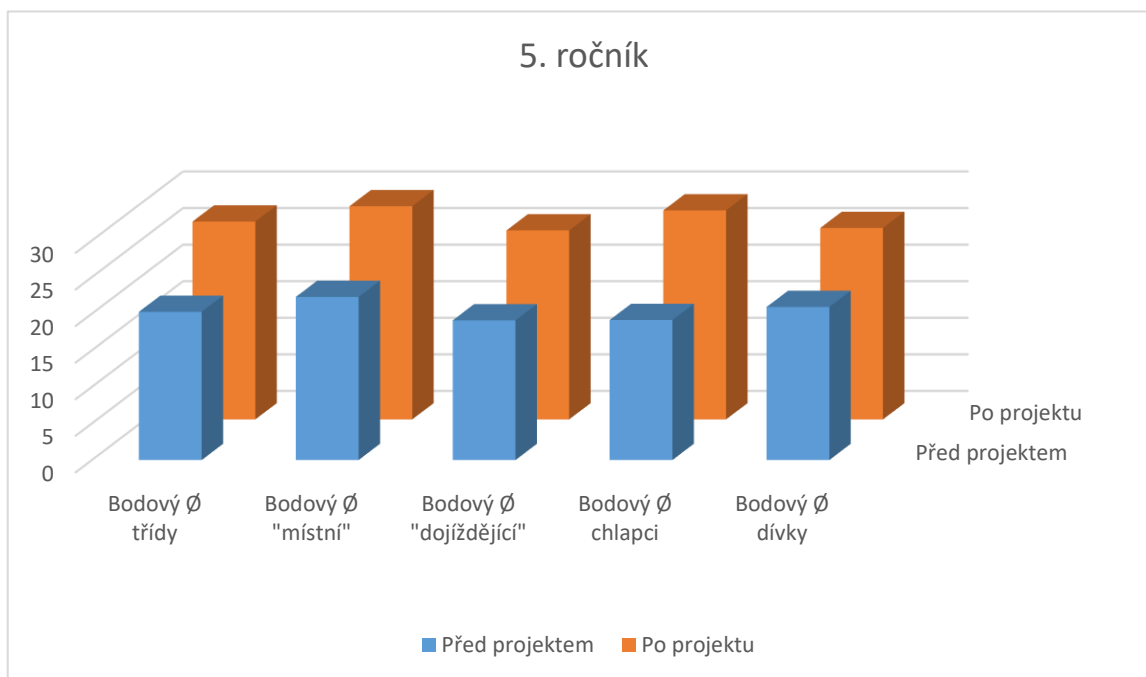
Tabulka č.7 Průměrné bodové hodnocení ve 4.A



Graf č.8 Bodové spektrum ve 4.A před a po projektu.

8.2 Vyhodnocení didaktických testů ve 5.A

Celkové výsledky testů, které proběhly v 5. ročníku ve dnech 24.3.2023 a 9.6.2023 můžeme vidět v grafech, v nichž jsou znázorněny bodové výsledky testu 5. ročníku, vyplněných ve výše zmíněných datech.



Graf č.9 Průměrný počet bodů v 5. ročníků (podle zkoumaných podskupin) před a po projektu.

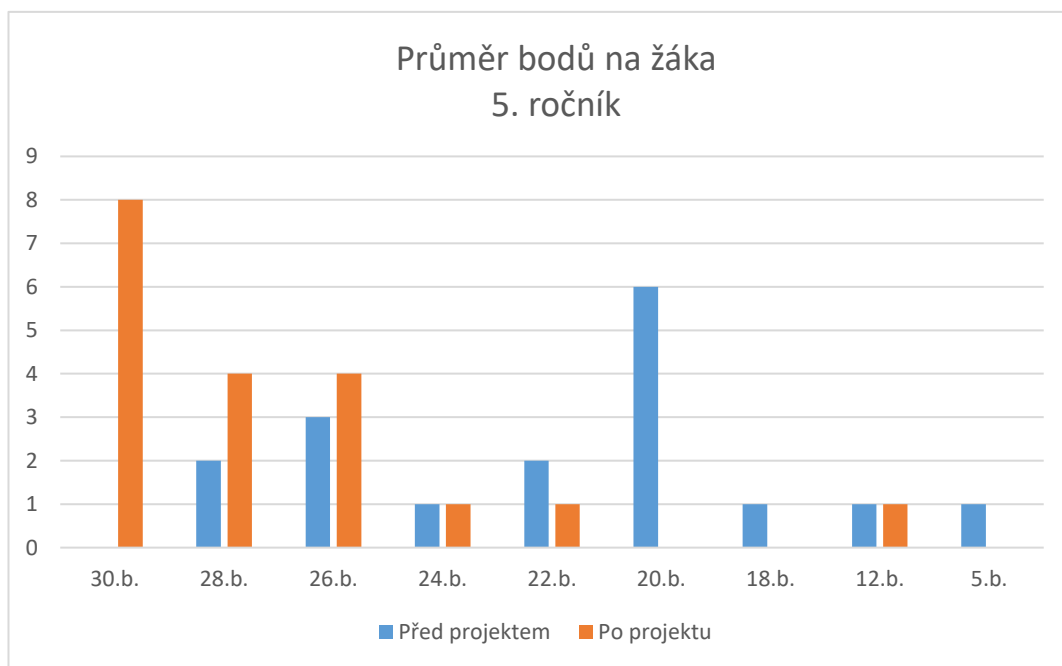
V grafu č.9, který nám poskytuje grafickou informaci o výsledcích žáků 5. ročníku v testu, můžeme spatřit výsledky, které ve většině aspektů připomínají výsledky ve 4. ročníku. S tím rozdílem, že zlepšení ve druhém testu není až tak markantní jako u mladších spolužáků. Také výsledky chlapců jsou při prvním vstupním testu horší než u dívek. V těchto dvou případech se třídy odlišují.

Při vstupním testu dosáhla třída průměrně 20,26 bodu, což je opět těsně pod či přizaokrouhlení maximálně na hranici stanovené úspěšnosti. „Místní“ žáci dosáhli výsledku o průměrném bodovém zisku 22,30. Což je o více než dva body lepší výsledek než žáci „dojíždějící“. Jak již bylo výše zmíněno, chlapci dosáhli napoprvé horšího výsledku než děvčata. Rozdíl je přibližně stejný jako v předchozím případě, jde tedy přibližně o něco méně než dva body v průměru. Po projektu, při druhém srovnávacím didaktickém testu, se výsledky opět, jako ve 4. ročníku, zlepšily. Zlepšení již nebylo tak markantní, ale stále je z grafů zcela jasně viditelné. Podrobné číselné výsledky můžeme vidět v tabulce č.8. V grafu č.10 můžeme

opět vidět posunutí bodového spektra výsledků žáků v testu k lepším hodnotám. I když výsledek už není tak naprosto jednoznačný jako u třídy 4.A. I tady však alespoň polovina třídy postoupila k nejlepšímu hodnocení.

| Vstupní test 5.A | Před projektem | Po projektu |
|-----------------------------|----------------|-------------|
| Bodový průměr třídy | 20,26 | 27,05 |
| Bodový průměr „místní“ | 22,30 | 29,14 |
| Bodový průměr „dojíždějící“ | 19,10 | 25,83 |
| Bodový průměr chlapci | 19,14 | 28,57 |
| Bodový průměr dívky | 20,92 | 26,16 |

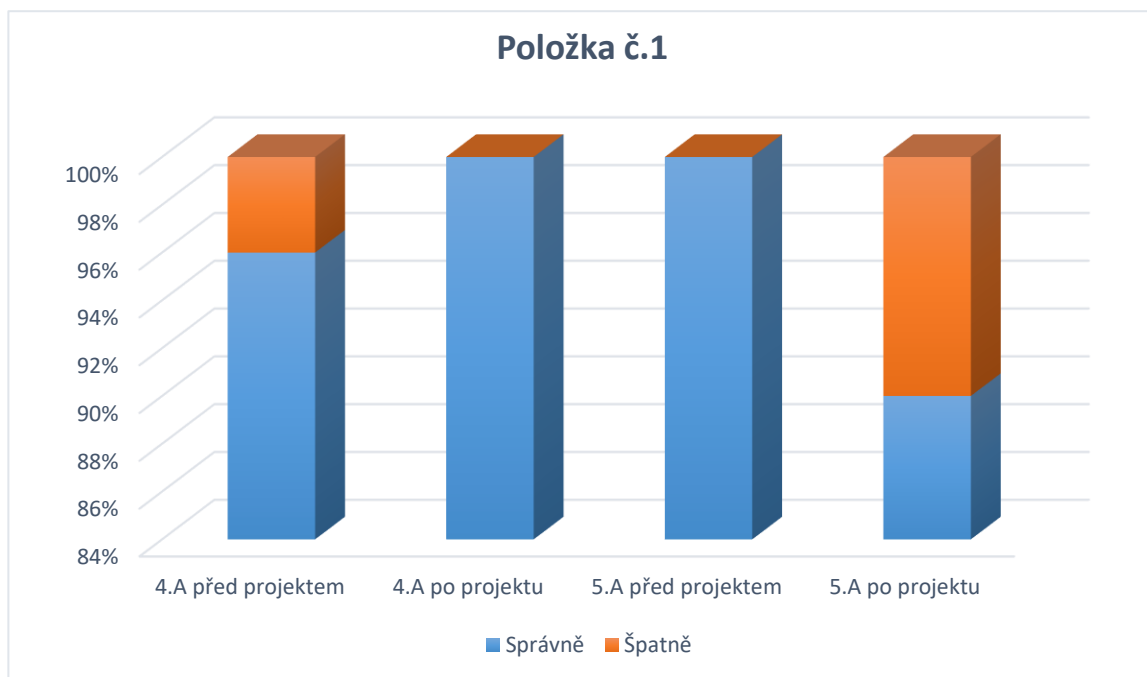
Tabulka č.8 Průměrné bodové hodnocení v 5.A



Graf č.10 Bodové spektrum v 5.A před a po projektu.

8.3 Vyhodnocení jednotlivých položek testů před a po projektu.

Položka č.1: Všechny se nacházejí v _____ kraji. Doplň správnou odpověď.



Graf č.11 Položka č.1

U první položky testu, který se konal před projektem, a ve které měly děti z nabízených možností určit jako správnou odpověď Olomoucký kraj, překvapí vysoká míra úspěšnosti odpovědí jak ve 4., tak i v 5. ročníku.

Ve 4.ročníku je pouze jedna špatná odpověď, a to u žačky, která má velmi silné osobní vazby na sousední kraj. U ní tedy nepřekvapila odpověď Zlínský kraj. V pátém ročníku byla úspěšnost před projektem 100 %.

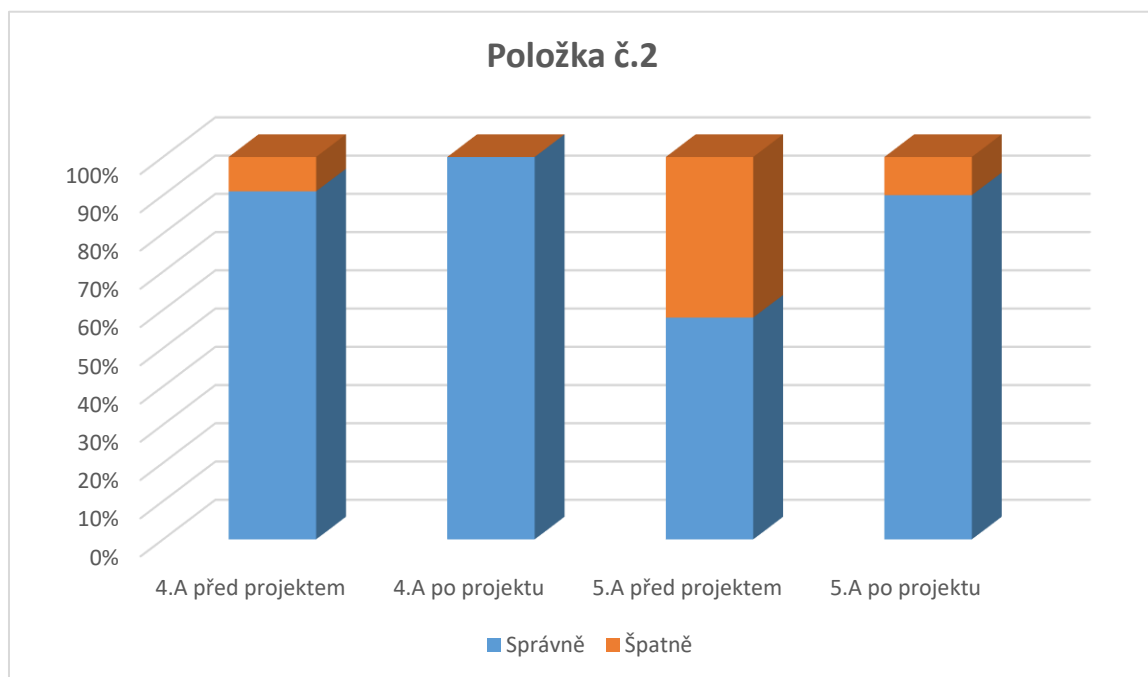
Ve 4.ročníku odpovědělo správně 100 % chlapců a 90 procent dívek. Procento úspěšnosti u žáků ze Všechovic je 100 %. U dojíždějících žáků je to 95 %, což je zanedbatelná odchylka.

Jak bylo zmíněno výše, první otázku před projektem odpovídali žáci 5. ročníku ze 100 % správně.

O to větší bylo překvapení z výsledků po projektu, kdy si žáci 5.ročníku pohoršili o 10 %. Žáci 4. ročníku si naopak polepšili a dosáhli lepšího výsledku (100 % správně) než jejich starší vrstevníci.

V 5.ročníku si vedli lépe místní žáci ze Všechovic ku dojíždějícím žákům v procentuálním poměru správných odpovědí 100 ku 83.Všechny chybné odpovědi jdou na vrub děvčat (jedna žačka dokonce vytvořila kuriozitu, kdy si sama dopsala další možnou špatnou odpověď v podobě Karlovarského kraje).

Položka č.2: Napiš jméno říčky, protékající Všechovicemi:



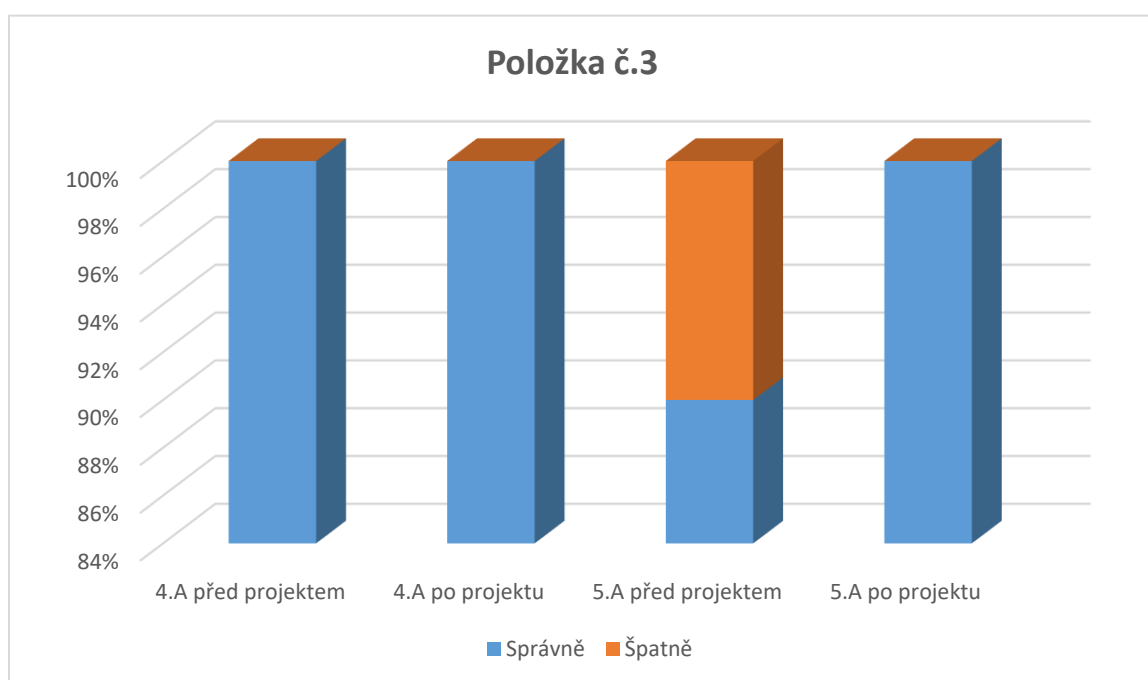
Graf č.12 Položka č.2

Ve druhé otázce testu a grafu výsledků můžeme opět zaznamenat velice dobré znalosti. Žáci měli v této otázce napsat jméno říčky, která protéká Všechovicemi. Překvapí lepší znalosti žáků 4. ročníku před projektem, které po projektu „dopilovali“ k výsledku 100 % správných odpovědí. U žáků 5. ročníku byly odpovědi o něco horší, ale poté u nich došlo k mnohem výraznějšímu zlepšení o 40 %. Byť na počátku byly jejich znalosti oproti 4. ročníku nepatrně horší.

Před projektem i po projektu si vedli opět lépe místní žáci. Ve 4. ročníku byla jejich úspěšnost 100 %. V 5. ročníku odpovědělo správně 71 % místních a jen 50 % dojíždějících žáků. Nejhorší výsledky byly asi pochopitelně u žáků, kteří dojíždí z nejbližších obcí a o naši říčku tzv. „ani nezavadí“. Po projektu odpovědělo správně opět 100 % místních a 83 % „přespolních“. Takže zde došlo k výraznému zlepšení především u dojíždějících žáků.

Před projektem měly ve 4. třídě lepší výsledky ve správných odpovědích děvčata nad chlapci, a to přibližně o 20 % v poměru 100 % ku 80 %. Po projektu se situace zlepšila u chlapců a průměr celé třídy se srovnal na 100 % správných odpovědí. V páté třídě byla úspěšnost chlapců a děvčat v této otázce zhruba stejná (57 ku 58 %). Po projektu došlo u chlapců k absolutnímu zlepšení o více než 40 % na 100 % a u dívek jen o přibližně čtvrtinu na 83 %.

Položka č.3 Přiřad' k obrázku správný název budovy. Spoj obrázek s názvem čarou.

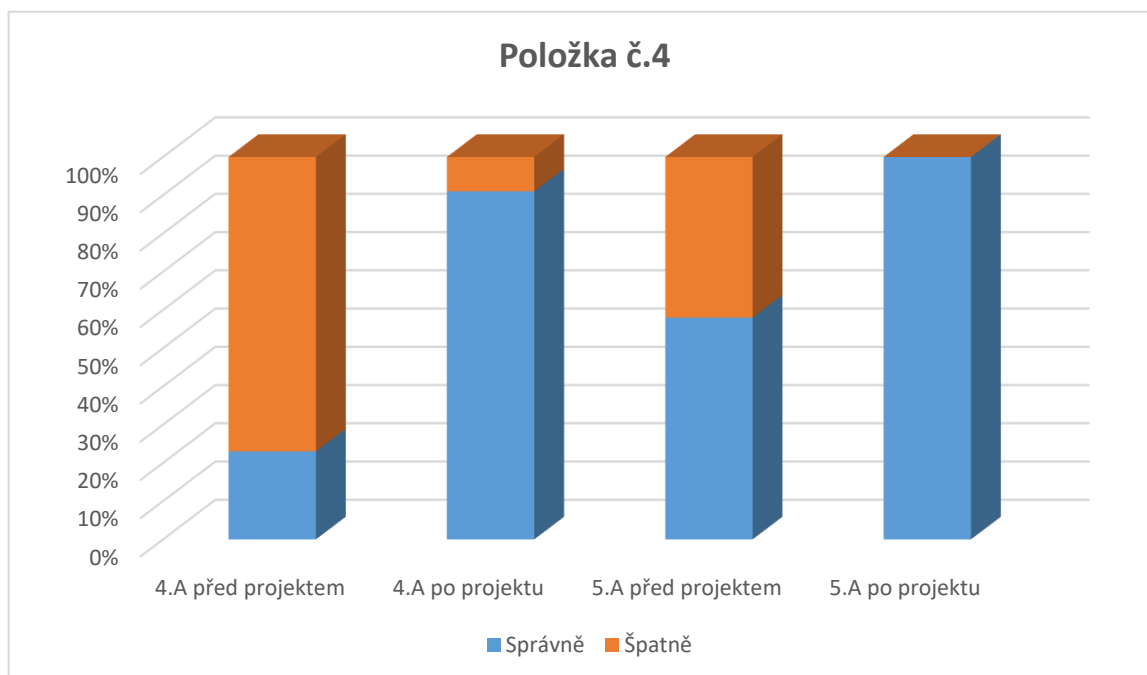


Graf č.13 Položka č.3

Položka č. 3 byla velice úspěšná pro žáky 4. ročníku, kteří stabilně odpovídali při obou testech stoprocentně dobře. Takže jejich znalosti byly oproti pátému ročníku lepší a v budoucnosti se tak mohly vyvíjet buď zhoršením výsledků nebo jejich stabilní úrovní. Naštěstí se potvrdila druhá možnost.

U žáků pátého ročníku se naopak projektem podařilo znalosti zlepšit o cirka 10 procent na úroveň 100 %. Na špatných odpovědích se podíleli jen dojíždějící žáci, jejich chybné odpovědi tvořily 17 %. Odpovědi chlapců a dívek se mírně lišily ve prospěch dívek (správné odpovědi v poměru 86 ku 92 procentům). Po projektu již i žáci 5. ročníku dosáhli v této otázce 100 % úspěšnost.

Položka č.4: Vyber z nabídnutých možností lidové označení částí obce Všechnovice.



Graf č.14 Položka č.4

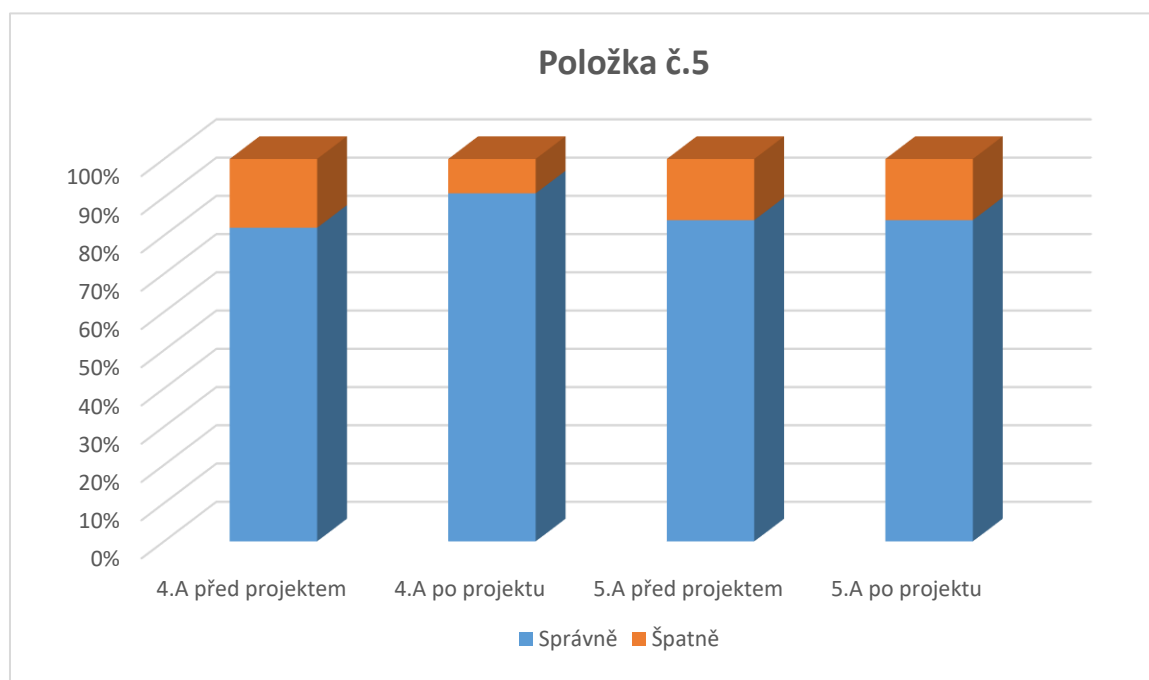
Na grafu vidíme úspěšnost žáků ve čtvrté položce, týkající se názvů částí obce Všechnovice. Správně byla možnost a) Škrk, Podkostelí, Hrubý kus, Farské zahrady. Tato otázka byla především pro žáky čtvrtého ročníku jedna z nejnáročnějších. Pokud ne nejnáročnější. Tomu také odpovídají výsledky.

Před projektem bylo v této otázce úspěšných pouze 25 % žáků 4. ročníku a 58 % žáků 5. ročníku. Již z těchto výsledků nám bylo jasné, že části obce Všechnovice nejsou žákům zcela známé. O něco lepší situace byla u žáků místních, kdy před projektem byla u těchto úspěšnost ve 4. ročníku 66 % a v pátém 100 %. U dojíždějících to bylo pouze 16 % (4.ročník) a 33 % (5.ročník). Ve čtvrtém ročníku byla před projektem větší úspěšnost chlapců než děvčat v poměru 33 % ku 10 % správných odpovědí. V pátém ročníku byly výsledky lepší, ale také byli úspěšnější chlapci v poměru 71 % ku 50 % správných odpovědí.

Po projektu se situace výrazně změnila a žáci v obou ročnících dosáhli o desítky procent lepších výsledků. Ve čtvrtém ročníku byla úspěšnost 91 %. Místní žáci měli již opět úspěšnost 100 % a „přespolní“ 91 %. Tyto výsledky pravděpodobně nikoho nepřekvapí. Úroveň správných odpovědí se vyrovnala u chlapců a dívek, kdy se lišila jen 2 % (92 : 90) ve prospěch chlapců.

V pátém ročníku se výsledky také výrazně zlepšily. Počet správných odpovědí se dostal na 95 %. Místní žáci odpovídali všichni správně. Dojíždějící na 92 %. Chlapci pak na 100 % a dívky na 92 %. Pro jednoho žáka bylo opět mírně matoucí, že jsme do nesprávných odpovědí zakomponovali i názvy místních částí jiných obcí, a to ho pravděpodobně zmátlo. Jinak věříme, že by byl výsledek stoprocentní.

Položka č.5: Všechny jsou součástí historické země: Dopln z nabízených možností.



Graf č.15 Položka č.5

V položce č.5. vidíme mírný pokrok u žáků 4. ročníku a určitou stagnaci ve znalostech žáků pátého ročníku. Jen dodejme, že správná odpověď je b) Morava.

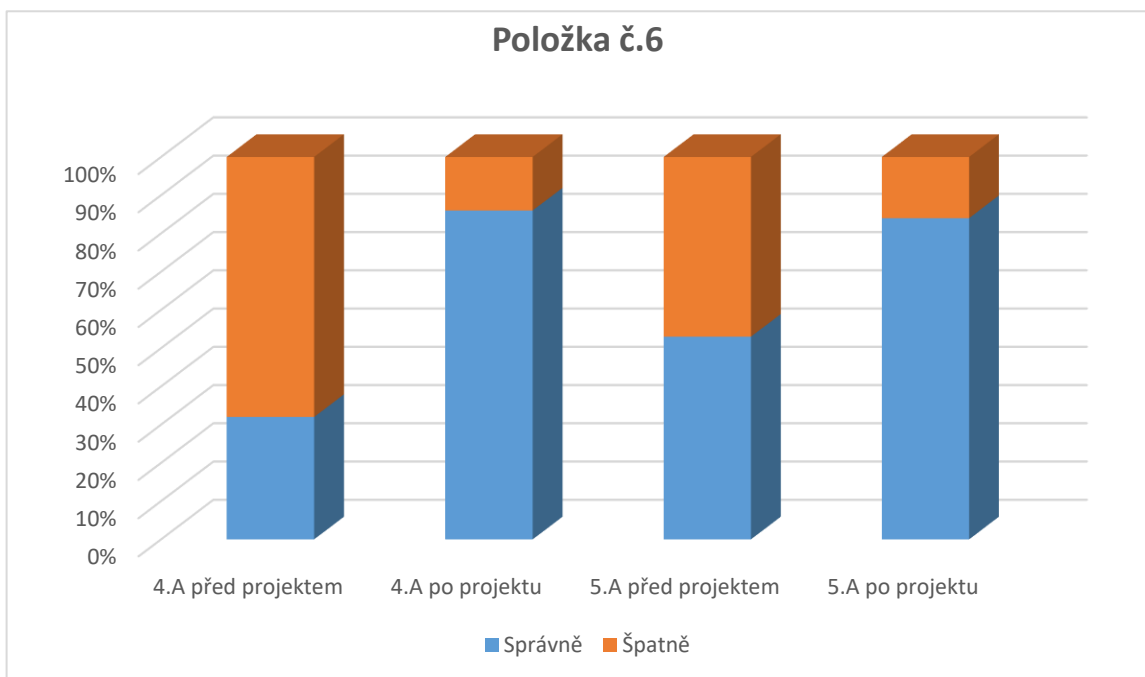
Před projektem dosahovala úspěšnost žáků 4. ročníku 82 procent. Po projektu již odpověděli správně v 91 %. Místní žáci vždy odpovídali správně. „Přespolní“ napřed v 79 % a po projektu v 90 % případů. Rozdíly ve výsledcích mezi chlapci a děvčaty jsou opět minimální. 83% chlapci vs. 80 % dívky. Po projektu jsou však chlapci již úspěšnější a dosahují 100 %, zatímco dívky stagnují na 80 %.

V pátém ročníku je situace obdobná. Před projektem je celková úspěšnost správných odpovědí na tuto otázku 84 %. Místní žáci si však zde vedou hůře než jejich mladší i dojíždějící

spolužáci. Jsou spěšní pouze v 71 procentech. Dojíždějící v 92 %. Děvčata si v tomto ročníku před projektem vedou lépe než chlapci, a to v poměru 92 % ku 71 % správných odpovědí.

Po projektu se zde situace celkově nemění, spíše stagnuje. Žáci opět odpovídají správně v 84 % odpovědí na tuto otázku. Obrací se však skóre v poměru úspěšnosti místní vs. dojíždějící a v poměru chlapci vs. dívky. Tentokrát jsou úspěšnější místní nad dojíždějícími (86 % ku 83 %), ale nijak dramaticky. A to samé platí i mezi chlapci a děvčaty, kdy jsou chlapci úspěšnější (100 % ku 75 %), kdy se poměr také otočil, ale dramatičtěji než v případě místních a dojíždějících.

Položka č.6: Jak se jmenuje region, ve kterém Všechnovice leží?



Graf č.16 Položka č.6

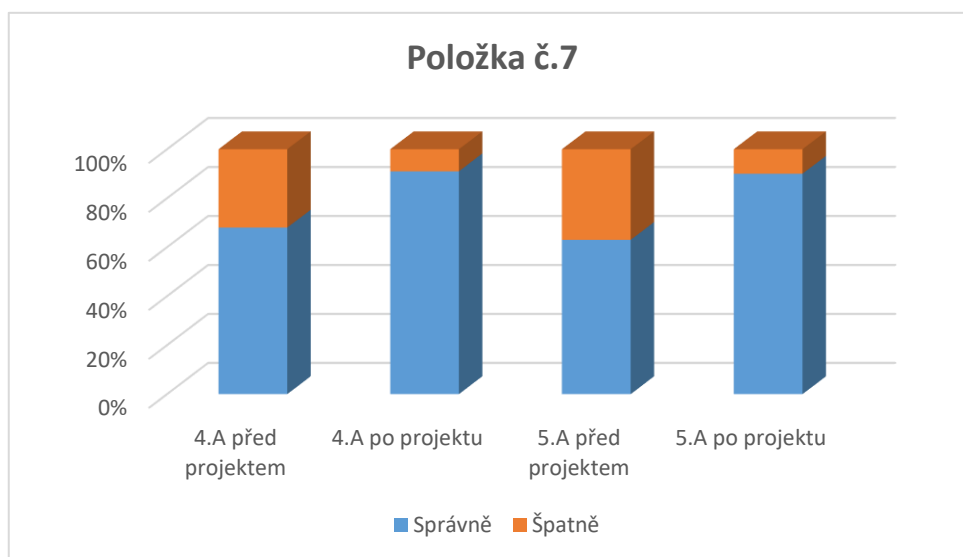
V položce č.6. měli žáci odpovídat na otázku, ve kterém regionu leží Všechnovice. Náš region se jmenuje Záhoří, někdy také Moravské Záhoří. Správná odpověď je tedy pod písmenem c. Jak můžeme vidět, především pro žáky 4. ročníku byla tato otázka před projektem hodně těžká a odpovídali správně jen ve 32 % případů. Region Záhoří je pro ně docela neznámý a téměř 80 % nesprávných odpovědí zmiňovalo Ostravsko, méně asi 20 % pak Lipnicko. Místní žáci odpovídali lépe. Jejich úspěšnost se blížila 70 % na rozdíl od necelých 30 % dojíždějících žáků. Chlapci pak byli úspěšní ve 42 %, dívky jen ve 20 %.

Po projektu se situace výrazně zlepšila, když úspěšnost stoupla na 86 %. U místních dokonce na 100 %. „Přespolní“ si polepšili na 84 % správných odpovědí. Chlapci pak byli ve správných odpovědích stoprocentní. Dívky si také výrazně vylepšily výsledky na 80 % správných odpovědí.

V páté třídě byla situace se znalostí názvu regionu před projektem lepší než u mladších žáků. Správně odpovědělo 53 % žáků. I tak byla tato otázka hodně těžká. „Všechovští“ žáci se i tak nenechali zahanbit a jejich úspěšnost byla 100 %. Dojíždějící dosáhli pouze 25 %. Dívky dosáhly lepších výsledků než chlapci (92 % ku 71 % správných odpovědí).

Po projektu došlo ke zlepšení, ale ne tak výraznému, jako v případě první třídy. Celková úspěšnost se usadila na čísle 84 %, což je o dva procentní body horší výsledek než u žáků 4. ročníku, kteří se ještě k tomu výrazně zvedli z 32 % správných odpovědí. Místní žáci si dokonce v úspěšnosti pohoršili na hodnotu 86 % oproti předchozím 100 procentům. Dojíždějící žáci se naopak výrazně zlepšili a odpovídali správně v 83 procentech. Ve výsledcích dívek a chlapců se nic nezměnilo a dívky dopadly opět lépe, a to se stejnými výsledky.

Položka č.7: Na pomezí, kterých etnografických regionů leží Všechovice?



Graf č.17 Položka č.7

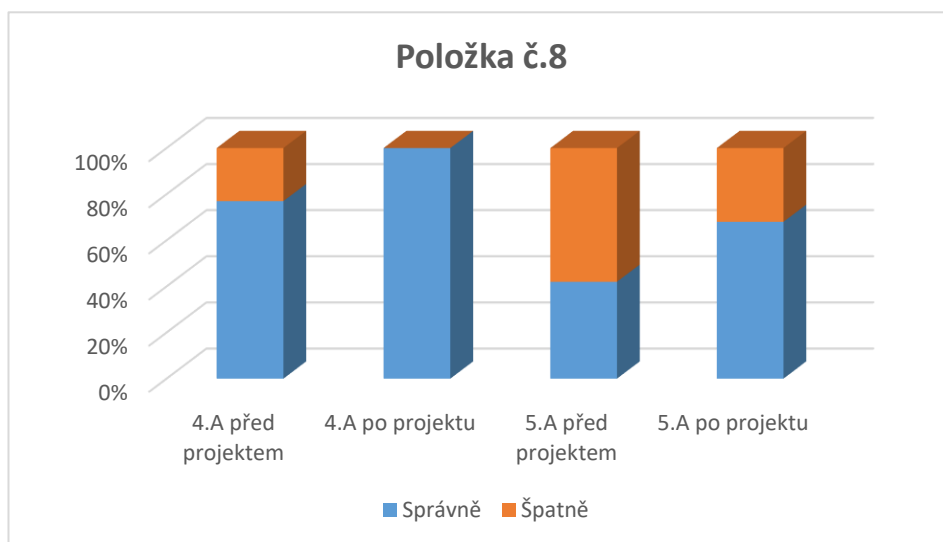
Položka č.7. se ptá na etnografické regiony, respektive na to, mezi kterými regiony se nachází Všechovice. Správná odpověď je c) Valašsko a Haná. Mírně lepších výsledků dosahovali žáci 4. ročníku, a to jak před, tak i po projektu. Před projektem odpovídali správně v 68 % případů. Místní žáci odpovídali hůř než jejich dojíždějící spolužáci. Ti měli úspěšnost

74 %, místní jen 33 %. Velká část z těch, kteří odpovídali špatně, volila možnost Posázaví – Povltaví, což si nedokážu vysvětlit jinak než, že se jim ty názvy líbily, nebo jim byly nějak povědomé. Takto odpovědělo 66 % procent těch, kteří neodpovídali dobře. 34 % zvolilo Pardubicko – Hradecko. Chlapci byli v této fázi lepší než děvčata, a to v poměru 75 % ku 60 % správných odpovědí.

Po projektu již správně zařadilo Všechnovice na pomezí Valašska a Hané 91 % žáků čtvrtého ročníku. Místní dokonce na 100 %. Dojíždějící z 90 %. Chlapci udrželi mírný náskok v poměru 92 % ku 90 % správných odpovědí před děvčaty.

Žáci 5. ročníku měli od počátku mírně horší výsledky než jejich mladší spolužáci. Dosáhli nejdříve úspěšnosti 63 % a po projektu 90 %, což jsou stále o procenta nižší výsledky než ve 4. ročníku. Před projektem místní odpovídali dobře na 71 %, po projektu na 100 %. „Přespolní“ nejdříve na 50 %, pak na 83 %. Chlapci odpovídali v první fázi hůře než dívky. Před projektem dosáhli úspěšnosti 57 %, dívky 66 %. Po projektu si hoši výrazně polepšili na 100 % úspěšnosti odpovědí, ale dívky si polepšily jen na 83 %.

Položka č.8: Jak se jmenuje hora na jih od Všechnovic, kterou vidíš z oken své třídy?



Graf č.18 Položka č.8

V položce č.8 měli žáci označit jako správnou odpověď d) Kelčský Javorník. Jak můžeme vidět z grafu, úspěšnější byli žáci 4. ročníku. A to jak před, tak po projektu. Nicméně je třeba konstatovat, že obě třídy dosáhly zlepšení.

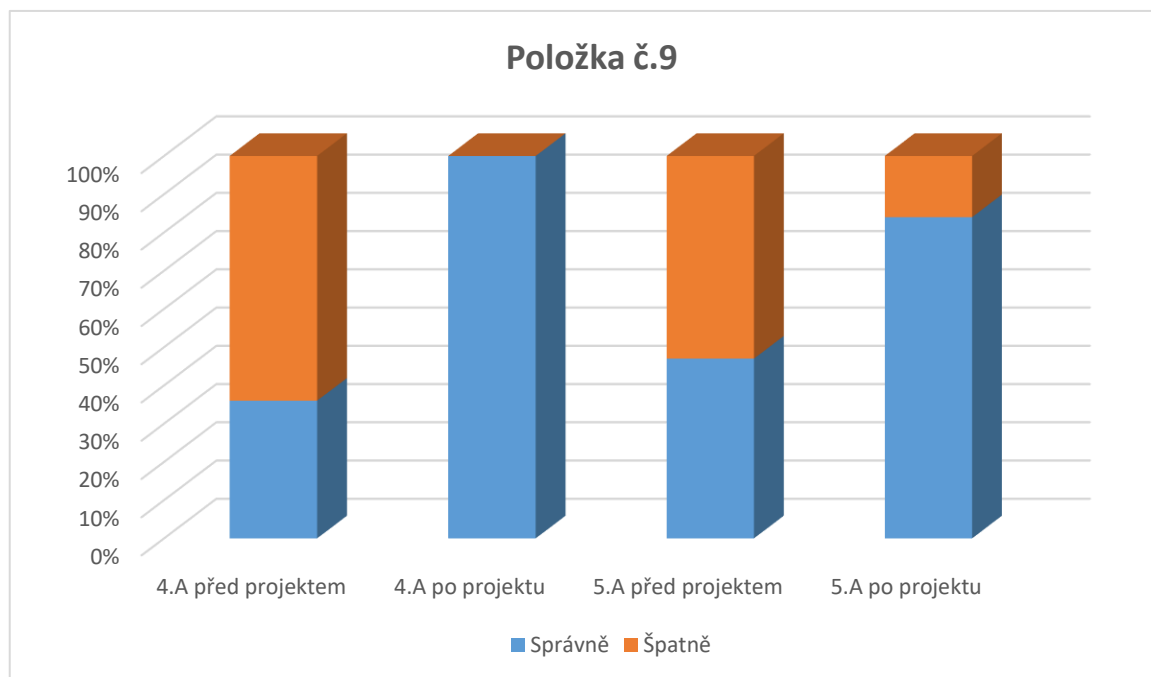
Ve čtvrté třídě odpovědělo správně 77 % žáků. Zbytek třídy odpověděl špatně. Překvapivě téměř všichni zvolili Lysou Horu (90 %). Pravděpodobně byla ze všech odpovědí nejznámější. Menší počet dětí pak zvolil Velký Javorník. Tuto volbu rozeberu více v hodnocení 5. ročníku. Místní žáci odpovídali všichni dobře. Žáci nežijící ve Všechovicích odpovídali dobře ze 74 procent. Velice dobré výsledky měli i žáci z Provodovic. Možná je to tím, že mají Kelčský Javorník nejblíže ke svému bydlišti. Chlapci odpovídali lépe než děvčata v poměru správných odpovědí 40 % ku 20 procentům.

Po projektu se situace výrazně zlepšila a všechny děti odpověděly správně.

5. ročník dosáhl před projektem výsledku pouhých 42 % správných odpovědí. A byl ve všech aspektech otázky opakem 4. ročníku. 80 % procent špatných odpovědí připadalo na Velký Javorník. V tomto bodě si myslíme, že žáci byli nepozorní, či spíše ovlivnění místním pojmenováním hory. Obyvatelé regionu neříkají Kelčský Javorník, ale jen Javorník, což mohlo mít značný vliv na výsledek. Žáky mohly dva Javorníky mást, a tudíž volili možná méně komplikovaný název, navíc podpořený optickou velikostí Kelčského Javorníku, výrazně vystupujícího z krajiny. Bohužel se tento jev nepodařilo zcela eliminovat ani později během projektu. Místní žáci dosáhli horšího výsledku (29 % správných odpovědí) než žáci „přespolní“ (50 %). Také chlapci dopadli v této třídě hůře než děvčata, a to ve stejném poměru jako místní a dojíždějící žáci.

Po projektu se situace ve znalostech místní dominanty zlepšila, ale i tak žáci nedosáhli srovnatelně dobrého výsledku jako jejich o rok mladší spolužáci. Správných odpovědí bylo jen 68 %. Ve špatných odpovědích se vyskytoval jen a pouze opět Velký Javorník. Místní dosáhli 86% správných odpovědí, dojíždějící měli správně 58 % odpovědí. Chlapci dosáhli lepšího výsledku než děvčata a to o 5 procent, když dosáhli 71% správných odpovědí.

Položka č.9: Jaká je přibližná nadmořská výška Všechovic? Vyhledej v mapě a zakroužkuj odpověď.



Graf č.19 Položka č.9

U položky č. 9 měli žáci určit přibližnou nadmořskou výšku Všechovic, což je přibližně 350 metrů nad mořem. Žáci měli k dispozici mapu, ve které byly čitelné některé kóty, což jim mohlo pomoci, pokud by odpověď na otázku nevěděli z hlavy. Opakovala se si situace z otázky č.8, kdy žáci 4. ročníku nakonec dosáhli lepších výsledků než starší spolužáci.

Před projektem dosáhli žáci 4. ročníku 36 procent správných odpovědí. Největší procento špatně odpovídajících zvolilo nadmořskou výšku 1350 m.n.m. Menší procento pak 35 m.n.m. Malým úspěchem je, že nikdo nezvolil takřka „vysokohorskou“ nadmořskou výšku 2350 m.n.m. Místní i dojíždějící žáci odpovídali zhruba stejně dobře, respektive špatně, a výsledky odpovídaly celkovým výsledkům. Děvčata odpovídala o něco lépe než chlapci, a to v poměru 40 ku 33 procentům správných odpovědí.

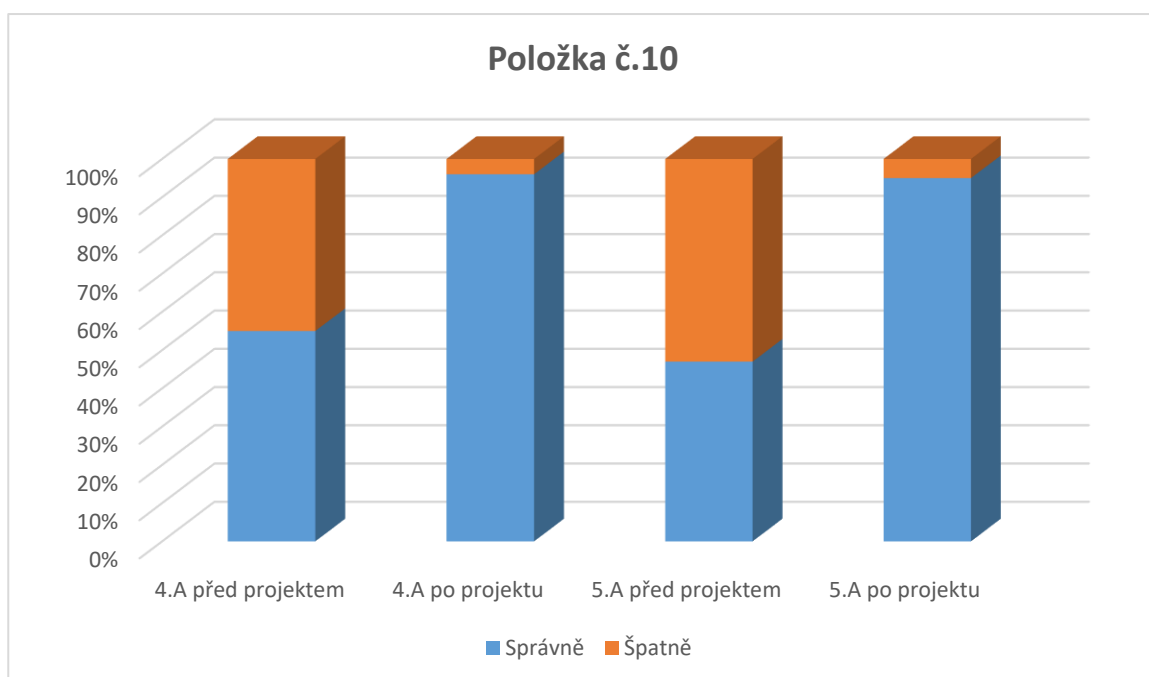
Situace se výrazně k lepšímu změnila po projektu, kdy žáci tohoto ročníku dosáhli v této otázce absolutní úspěšnosti.

Žáci 5. ročníku dosáhli před projektem lepších výsledků než jejich mladší spolužáci a to 47% správných odpovědí. Místní žáci odpovídali s větším úspěchem než dojíždějící, a to v poměru 57 % ku 43% správných odpovědí. Také v této třídě odpovídala děvčata lépe než

chlapani, a to v poměru 50:43 procentům správných odpovědí. Také v této třídě špatné odpovědi oscilovaly mezi 1350 m.n.m. (80 %) a 35 m.n.m. (20 %).

Po projektu byly výsledky lepší, ale ne tak dobré jako ve 4. ročníku. Celkově v této otázce uspělo 84 % žáků 5. ročníku. Překvapující však bylo, že ve špatných odpovědích se objevily dvě odpovědi s hodnotou 2350 m.n.m. a jedna 1350 m.n.m. Místní odpovídali všichni dobře. Zbytek na 75 %. Chlapci odpovídali také všichni dobře. Děvčata naopak o 25 % hůře.

Položka č.10: První zmínka o obci Všechnovice pochází z roku 1281 n.l. Vyznač tento letopočet do časové osy.



Graf č.20 Položka č.10

Položka č.10 byla pro mnoho žáků na začátku obtížná, ale nakonec se ukázalo, že vyhledání letopočtu a jeho zaznamenání do časové osy zase tak obtížné nebude. Pokud se podíváme na grafy, tak uvidíme že jsou si dosti podobné ve všech ukazatelích. Přesto vidíme, že v této možná až trochu matematické otázce, jsou nepatrně lepší žáci 4. ročníku.

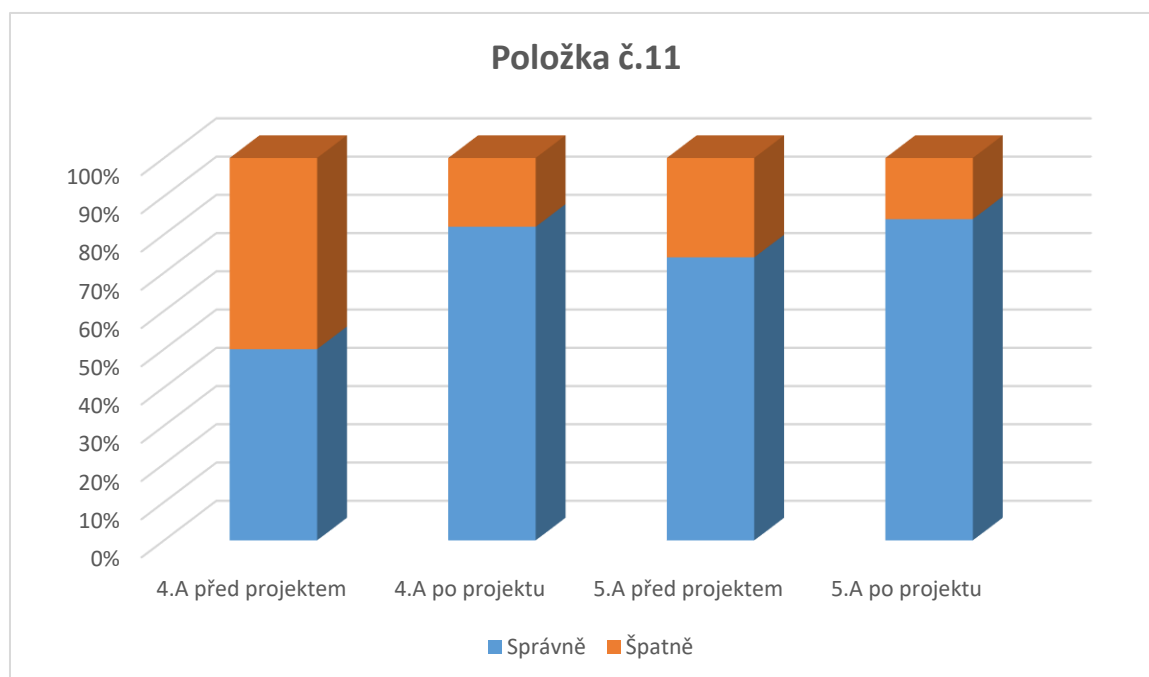
Před projektem správně zaznamenalo letopočet na časovou osu 55 % žáků 4. ročníku. Překvapivé je, že místní žáci to dokázali na 100 % a dojíždějící nedosáhli ani 50 % výsledku místních. Chlapci byli v této otázce lepší také o něco lepší než dívky (58 procent ku 50 procentům správných odpovědí).

Po projektu se výsledky značně zlepšily a celá třída zakreslovala letopočet správně v 96 procentech. Chlapci, stejně jako místní žáci odpovídali zcela správně. Děvčata měla 10 % a „přespolní“ 5 procent chybných odpovědí.

V 5. ročníku před projektem úspěšně zakreslilo letopočet vzniku Všechovic do časové osy pouze 47 % žáků. Lépe si vedli žáci z okolních obcí, kteří měli úspěšnost 58 %, na rozdíl od úspěšnosti 29 % u místních. Chlapci dopadli o patnáct procentních bodů lépe než děvčata, když průměrně správně odpovídali v 57 procentech případů.

Po projektu se 5. třída zlepšila, když dosáhla 95procentní úspěšnosti, což je však stále o 1 % horší výsledek než ve 4. třídě. Místní žáci se výrazně zlepšili, a nakonec údaj letopočtu zapsali všichni dobře. Zlepšení přišlo u „přespolních“ což ukazuje 92 % úspěšných zápisů do časové osy. Chlapci si udrželi vítězství nad děvčaty, kdy odpověděli všichni dobře. Děvčata byla v této otázce o 8 % horší.

Položka č.11: Do které řeky vtéká říčka protékající Všechovicemi a k úmoří, kterého moře náleží?



Graf č.21 Položka č.11

V položce č. 11 měli žáci správně určit, do které řeky, a ke kterému úmoří patří říčka Juhyně. Z grafu č.21 můžeme vidět, že lepších výsledků dosáhli žáci 5. ročníku. Ale větší progres ve

znalostech nakonec připadnul ročníku čtvrtému. Správná odpověď se skrývala pod písmenem a) Bečva – Černé moře.

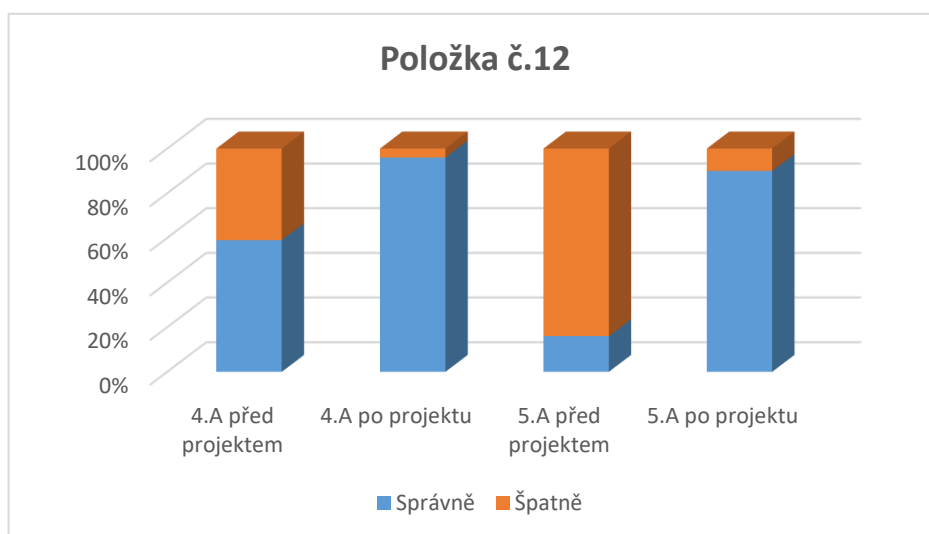
Před projektem dosáhla čtvrtá třída přesně poloviční úspěšnosti. Polovina odpověděla tedy dobře, polovina třídy naopak nesprávně. Nejvíce špatných odpovědí tipovalo Moravu a Černé moře (70 %). Odra a Labe si odnesly shodně po patnácti procentech. Místní žáci všichni správně určili Bečvu a Černé moře. U dojíždějících žáků byly správné a špatné odpovědi zhruba v poměru jedna ku jedné. Chlapci odpovídali o téměř 40 procent úspěšněji než děvčata (67 % ku 30 %).

Po projektu se ve 4.A počet úspěšných odpovědí zvednul na 82 procent. 18 procent nesprávných odpovědí se opět týkalo řeky Moravy a Černého moře. Místní byli opět zcela úspěšní. Průměr úspěšných odpovědí mezi žáky z jiných obcí se zvednul o téměř třicet procent na 79 %. Děvčata se ve správných odpovědích téměř vyrovnala chlapcům, kdy rozdíl dělal jen tři procentní body (83 % ku 80 %).

Pátá třída začínala na hodnotě 74 procent správných odpovědí. Místní odpovídali správně v 86 procentech případů, dojíždějící měli výsledek o 20 procent horší. Ty samé hodnoty dosáhli kluci a děvčata s tím, že chlapci byli lepší.

Po projektu stoupla úspěšnost celé třídy o 10 % na hodnotu 84 %. Místní odpověděli všichni správně. Žáci z ostatních vesnic na 75 %. Úspěšnost mezi chlapci a děvčaty zůstala nezměněna (86 % ku 66 %).

Položka č.12: Spoj čarou nejslavnějšího rodáka Všechovic s jeho profesí?



,Graf č.22 Položka č.12

V položce č. 12 měli žáci obou ročníků propojit jméno nejvýznamnějšího rodáka Všechovic (Bohuslav Fuchs) s jeho povoláním, zaměstnáním (architekt). Jak můžeme opět z grafů (č.22) vidět, 4. ročník dosáhl opět lepších výsledků než žáci pátého ročníku. Žáci tohoto ročníku, i přes značný progres, nedokázali překonat úspěšnost mladších spolužáků. Podívejme se tedy na podrobnosti.

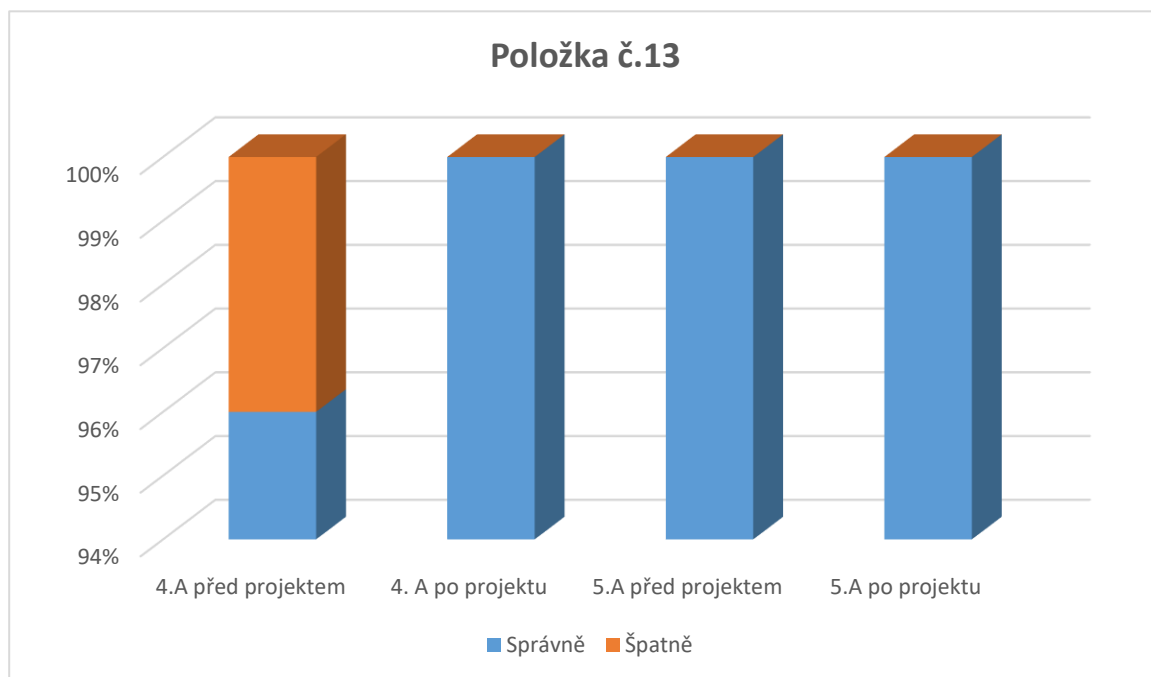
Žáci 4. ročníku dosáhli před projektem v této otázce úspěšnosti 59 %. Místní žáci, pravděpodobně díky častější konfrontaci se jménem Bohuslava Fuchse, uspěli v této otázce dokonce ve sto procentech. Dojíždějící žáci pak dosáhli úspěšnosti jen lehce přes 50 %. Chlapci si vedli výrazně lépe než děvčata. Dosáhli úspěšnosti 75 % ku 40 procentům u děvčat.

Po projektu se výsledky nezměnily u místních žáků. Ti odpovídali stále na 100 % správně, ale výrazně se zvedla úspěšnost u „dojíždějících“, a to na 95 %. Celková úspěšnost celé třídy pak dosáhla 96 %. Správné odpovědi dívek se zlepšily znatelně. Nyní dosahuje procento jejich správných odpovědí čísla 90. U chlapců se nic nezměnilo, všichni odpovídali správně.

Žáci pátého ročníku odpovídali na testovou otázku č.12 před projektem správně jen v šestnácti procentech případů. 84 % odpovědí bylo špatných. Nejčastěji odpovídali, že Bohuslav Fuchs je/byl majitelem panství Všechovice. Dokonce i místní žáci byli úspěšní jen ve 14 procentech odpovědí. Zbytek žáků byl o něco úspěšnější a dosáhl čísla o dvě procenta vyššího. To samé skóre bylo dosaženo v poměru úspěšných odpovědí u chlapců a dívek.

Po projektu se výsledky značně zlepšily a nejvýznamnější rodák Všechovic Bohuslav Fuchs si již odnesl ve své otázce důstojnější výsledky. 90 % žáků odpovědělo správně. Místní žáci dokonce odpovídali správně na 100 %. Dojíždějící na 83 %. Výsledky mezi chlapci a děvčaty se také zlepšily. Dívky odpovídaly lépe v průměru o šest procentních bodů než chlapci (92 % ku 86 %).

Položka č.13: Zakroužkuj, co se ve Všechovicích se nachází: zvol jednu z nabízených možností.



Graf č.23 Položka č.13

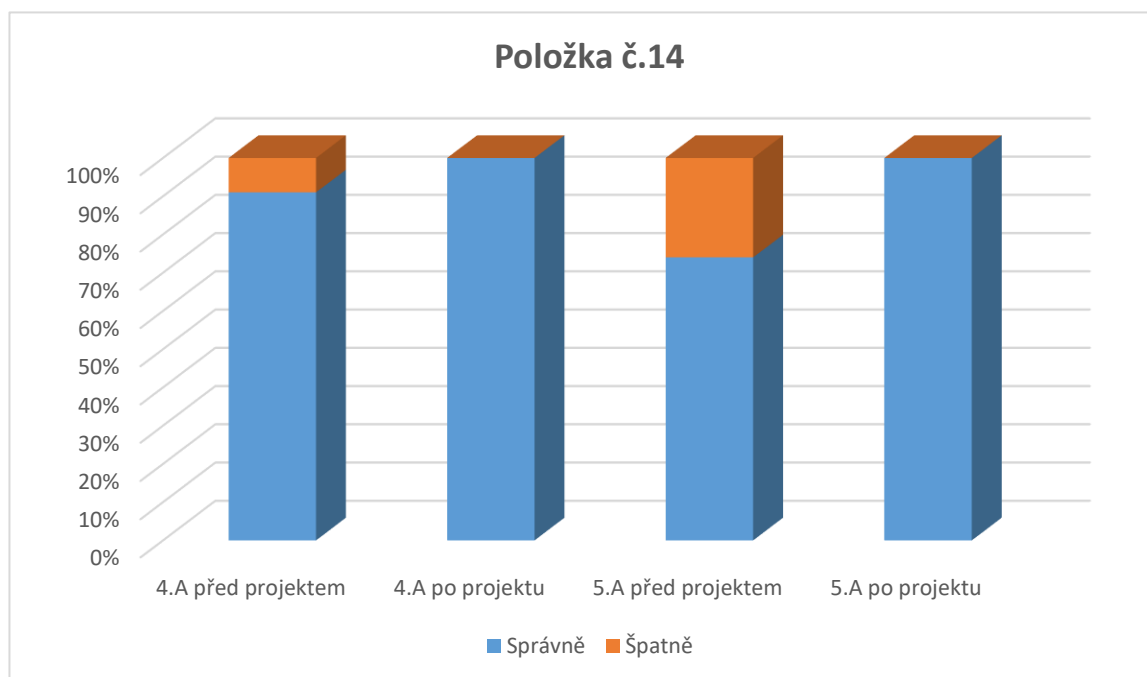
Položka č. 13 byla koncipována jako otázka snadná, čemuž odpovídají i výsledky v obou ročnících. Stačilo se podívat na obrázek zámku a zakroužkovat odpověď c) zámek s parkem.

Jak můžeme vidět z grafů, obě třídy dosáhly výsledků nad 95 %, respektive 100 %. I tak se, ale ve čtvrtém ročníku našla jedna chybná žákyně. Dokonce si vytvořila vlastní odpověď, a to takovou, že na fotografii je továrna na výrobu strojů. Celý ročník odpovídal před projektem s úspěšností 96 %. Místní odpovídali na otázku všichni správně, jakožto i většina dojíždějících. Chybu udělala jedna již zmíněná dojíždějící žačka, čímž zhoršila skóre úspěšných odpovědí (95 %) na tuto otázku, jak dojíždějícím, tak i děvčatům.

Po projektu následovalo předpokládané, ale nezaručené zlepšení na 100 procent správných odpovědí. Je, ale pravdou, že několik žáků naprosto nepochopitelně pracovalo i s odpovědí betonový bunkr. Naštěstí si nakonec svůj omyl uvědomili a svou odpověď opravili.

Pátý ročník od počátku využil tuto snadnou otázku jako tzv. „snadné body“ a v obou testech nezaváhal a dosáhl v odpovědích absolutní úspěšnosti, což vidíme i v grafech.

Položka č.14: Vyber a zakroužkuj znak, který patří obci Všechnovice.



Graf č.24 Položka č.14

V poslední položce testu opět objevujeme určité potvrzení toho, že mladší žáci mohou mít lepší znalosti než jejich starší spolužáci. Jak vidíme na grafech, tak žáci 4. ročníku dosáhli v prvním testu na tuto otázku větší úspěšnosti v odpovědích než jejich spolužáci z pátého ročníku. Ve druhém testu již oba ročníky odpovídaly bez jakýchkoliv chyb.

Před projektem kroužkovalo správně znak Všechnovic 91 procent žáků 4. ročníku. Místní nepřekvapivě odpovídali všichni správně. Dojíždějící volili správně v devadesáti procentech odpovědí. Rozdíly mezi chlapci a děvčaty jsou mizivé. O pár procent jsou úspěšnější chlapci.

Po projektu již všichni žáci kroužkují správný symbol Všechnovic.

V pátém ročníku se před projektem odpovídá správně na otázku číslo 14 pouze v 74 procentech odpovědí, což je téměř o dvacet procent menší úspěšnost než u jejich mladších spolužáků. Dokonce i místní žáci odpovídali správně jen v 86 procentech. Jejich dojíždějící spolužáci jen v 66 procentech odpovědí. Stejných procentuálních výsledků správných odpovědí dosáhli i chlapci (86 %), respektive dívky (66 %).

Po projektu odpovídali také žáci pátého ročníku správně ve sto procentech odpovědí.

8.4 Rozhovory s učiteli o regionu a regionální výuce – vyhodnocení

V krátkých rozhovorech bylo učitelům z naší a dalších pěti škol regionálních základních škol bylo položeno několik otázek týkajících se nauky o regionu, projektech a celkového přístupu k tomuto tématu. Byly zmíněny jak znalosti žáků, tak i znalosti a kompetence samotných učitelů ohledně obce a regionu v němž vyučují. Někteří učitelé měli možnost porovnat i vývoj v časovém kontextu několika desítek let vlastní výuky. Rozhovory probíhaly v časovém období od března roku 2023 do září téhož roku. Celkem odpovídalo 8 učitelek ze základních škol v obcích Všechnovice, Kelč, Ústí, Opatovice, Vítonice a Soběchleby. Některé ze škol jsou malotřídní. Všechny obce se ale nachází v regionu Záhoří a z většiny z nich dojíždějí žáci i do ZŠ Všechnovice.

Otázka č.1.: Zapojujete výuku o regionu a Vaší obci do výuky na Vaší škole?

Otázka č.2.: Můžete srovnat výuku o regionu dnes a na začátku Vaší kariéry?

Otázka č.3.: Vytvářely jste, nebo vytváříte projekty o obci a regionu a jaké s nimi máte zkušenosti?

Otázka č.4.: Jak hodnotíte znalosti Vašich žáků o regionu dnes a kdysi?

Otázka č.5.: Dala vám samotné něco projektová výuka či výuka o regionu a obci?

Výsledné rozhovory s učitelkami 1. stupně regionálních škol jsou obsáhlé, proto je třeba je roztrždit do kategorií. Učitelky, které odpovídaly, učily nebo vyučují prvouku a vlastivědu. Některé z nich byly rodačky z obcí, ve kterých se školy nachází, některé naopak pocházely z větší či menší vzdálenosti od našeho regionu.

Na otázku „**Zapojujete výuku o regionu a Vaší obci do výuky na Vaší škole?**“ odpověděly všechny učitelky víceméně jednotně a kladně. Lišily se předměty, ve kterých, kromě prvouky a vlastivědy, používají regionální prvky. S přehledem, a je to pochopitelné, vede vzdělávací oblast Člověk a jeho svět. V závěsu za touto oblastí se umísťují předměty jako Výtvarná výchova, Hudební výchova, Český jazyk, Cizí jazyk či Matematika. Je pochopitelné, že ne vždy se podaří do vyučování rychle a vhodně zařadit regionální prvky, ale většina odpovídajících pedagožek toto plánuje pravidelně a s jasným cílem. Přesně to zmínila jedna z respondentek: „Snažím se na téma regionu a naši vesnici ve výuce myslet a zařazovat je do výuky plánovitě. Někdy mě však skvělé nápady a myšlenky napadnou až po výuce (smích). Ty

si pak zapíšu a použiji později.“ V tomto bodě se učitelky shodly především v tom, že na počátku svých kariér, kdy jejich zkušenosti ještě nebyly tak velké, byly rády, když zvládaly hodinu bez nějakých ozvláštňení a zajímavostí. Některé z učitelek se rovněž zmínily, že na jejich nynějších školách se regionální výuka vyučuje víc než na jejich předešlých školách. Našla se však i výjimka, která uznala, že na škole, kde učila jako začínající učitelka, se problematice věnovali více: „Na mém prvním působišti, což byla malá vesnická škola blízko Hranic, jsme vesnici a region zařazovali více. Byl tam, ale větší tlak obce jak v kladném, tak záporném slova smyslu.“ Tato učitelka dosti přesně vystihla další linku, která se táhla odpověďmi a to, že čím je menší obec, která je zřizovatelem školy, tím více chce, aby se škola věnovala obci a regionu. Je tady tedy zřejmý tlak na to, aby škola jakýmsi způsobem vracela obci vložené peníze a materiál v podobě výstupů a znalostí žáků o obci. Čím menší je tedy obec, tím více je v ní škola vnímaná jako určitý prvek nezávislosti a schopností obce školu udržet. „Škola je pro obec jakousi výstavní skříň. Čím menší dědina, tím víc pro ni znamená,“ shrnula za všechny učitelka regionální malotřídní školy. Závěrem je tedy možné k této otázce napsat, že poznatky o obci a regionu jsou zapojovány do výuky prakticky všech škol v blízkém okolí ve velké míře. Intenzita se může na různých školách lišit, ale celkově můžeme vidět, že je tato oblast pro školy důležitá a významná. Navíc, má vysokou podporu mezi pedagogy.

U otázky č. 2., „**Můžete srovnat výuku o regionu dnes a na začátku Vaší kariéry?**“ se výrazně lišily odpovědi učitelek podle toho, jak dlouhé jsou jejich pedagogické zkušenosti. Pokud začaly učit ještě za minulého režimu, byly svázány tehdejšími osnovami a jak říká jedna z respondentek: „*Za mých mladých let, v 80. letech minulého století, se moc nevybočovalo. Všechno bylo jasně nalajnované a my jako mladé učitelky jsme moc vyčnívat nechtěly*“. Na druhou stranu se, ale dalo vyučovat i moderně, ale rozhodně se nezdůrazňovalo to, co bylo v obcích před rokem 1948. Některé ze zkušenějších učitelek však připouštějí, že sem tam se dětem zmínily, co se třeba nacházelo v původních starých statcích nebo na zámku. „Děti měly tyhle staré příběhy rády, ale rozhodně se člověk nesměl pouštět do moc velkých podrobností, natož pak hodnotit, že tehdy třeba statek vypadal lépe než dnes,“ přidala svou zkušenost jedna z učitelek, která začínala učit ještě za minulého režimu. To mladší paní učitelky nemají takovou zkušenost a většinou si pamatují začátek nového tisíciletí a nástup RVP ZV. Tyto paní učitelky již zažily většinou moderní pojetí výuky o regionu a nezaznamenávají natolik výrazné změny jako jejich zkušenější kolegyně. Pokud tedy shrneme odpovědi na tuto otázku mezi odpovídajícími učitelkami, tak se dosti výrazně odlišují odpovědi starších a mladších pedagožek. Ty starší samozřejmě vnímají změny ve výuce jako velice významné. Jedna paní

učitelka řekla: „Tohle jsou dva naprosto rozdílné světy. Ale platí to ve všech předmětech, nejen v prvouce a vlastivědě“. Ty zkušenější z respondentek zmiňují spíše rozměr nově nabyté svobody, což se právem jeví jako obrovská změna v přístupu, ale i myšlení. Naopak jejich mladší kolegyně, zvyklé již na „svobodu“, spíše vnímají změny ve výuce, které je čekaly, když například měnily místo zaměstnání a lišily se tím pádem podmínky na původních a nových školách, dané jak ŠVP, tak třeba i celkovým přístupem obce, rodičů a žáků.

Otázka č.3. „Vytvářely jste, nebo vytváříte projekty o obci a regionu a jaké s nimi máte zkušenosti? Na tuto otázku odpovídaly respondenty takřka jednohlasně Ano. Některé osobně zažily a tvořily více projektů, některé se jen účastnily jako větší či menší spoluvůdce. Každopádně hodně se lišily v tom, jak celkově projekty hodnotí. Většina dělá projekty ráda a myslí si, že byly úspěšné jak po stránce ohlasů, tak po stránce toho, co daly žákům. Jak říká jedna z odpovídajících učitelk: „Důležitá je motivace dětí. Pak dělají projekty rády a jdou do toho velmi aktivně. Pak dělám projekty ráda.“ Na druhou stranu se zde vyskytují i názory, kdy byly učitelky do jistých projektů dotlačeny okolnostmi. Pak bylo z odpovědí cítit, že se jim do projektů moc nechtělo, a i když projekty samotné dopadly dobře, nikdo si je neužil. „Děláte je, protože musíte. Podle toho to taky vypadá. Všichni je dělají, protože ví, že čím dříve je budou mít za sebou, tím lépe,“ dodala jedna z respondentek rozhovorů. Nicméně je celkově vidět, že mnohem větší entuziasmus je ohledně projektů cítit mezi mladšími učitelkami než mezi staršími. Objevily se názory pronesené ve smíchu jako například: „Já už tohle nechávám těm mladším holkám.“ Na druhou stranu z výsledků rozhovorů vyplývá, že ačkoliv nemají zralejší učitelky energii se projektů přímo zúčastnit, neznamená to, že by je nepodporovaly. Právě naopak. Drtivá většina odpovídajících si projekty přála a je přesvědčena, že je to výborná cesta, jak dostat k dětem informace tou správnou formou, která odpovídá dnešní době a celkovému nastavení dnešních žáků. Bohužel se obávám, že i ve školství se rozmáhá známý fenomén, kdy všichni všechno podporují a oceňují, ale jsou rádi, když to či ono vykoná někdo jiný. Ale nebuďme pesimističtí. Musíme věřit, že projekty jsou výbornou formou výuky.

Otázka č.4.: Jak hodnotíte znalosti Vašich žáků o regionu dnes a kdysi? přinesla zajímavá zjištění. Zkušenější pedagožky byly více přesvědčeny o tom, že žáci na začátku její kariery, tzn. před rokem 1989, věděli o regionu a obci více než jejich nynější žáci. A to i přes to, že se regionu ve výuce nevěnovaly tolik jako dnes. Příkladují to nejenom tomu, že tehdejší děti trávily více času venku, ale také že se, vzhledem k neexistenci mobilních telefonů a sociálních sítí, potřebovaly přesně domluvit na schůzkách a bylo potřeba znát dobře nejen okolí

své vesnice, ale i okolních vesnic. Jak zmiňuje jedna z učitelek: „Tehdy bylo normální, že děti na kolech jezdily do okolních vesnic a tím poznávaly zákoutí okolních dědin, ale i zkratky přes lesy a pole.“ Tuto její zkušenost mohu potvrdit z vlastní zkušenosti. Další učitelka dodává, že tehdejší děti se i mnohem více zajímaly o to, co kde roste na stromech a polích, takže opět znaly své okolí lépe než dnes. „Tehdy každé děcko vědělo, v které vesnici, co roste. Kolem Všechnovic rostly třešně. Ty na Kelč dozrávaly později, takže se začínalo ve směru na Újezd. Směrem na Osíčko naopak většinou seli hrách, V Těšicích byly sady, rybíz. Ve Skaličce jahody. No prostě děcka se přižívovala, jak mohla,“ dodává se smíchem jedna z učitelek. Dále se shodly, že tehdejší děti věděly mnohem více názvů nejen hor, potoků a řek, ale i částí obcí. To dnes mizí.

Naopak mladší učitelky jsou ve svých odpovědích spíše nakloněny tomu, že děti toho ví zhruba stejně jako když ony samy začínaly učit. Některé sice uznávají, že v porovnání s nimi nebo dřívější dobou, budou znalosti možná o něco horší, ale přisuzují to spíše době a celkově jiným zájmům dnešních dětí.

Celkově ale převládá názor, že dnešní děti toho ví o regionu méně než děti předchozích generací a ročníků. Z pohledu učitelek jde o přetrvávající stav. Nemyslí si, že by se nedostatky ve znalostech žáků prvního stupně nějak dramaticky vytrácely. Spíše jde o to děti pro region nadchnout a získat. Znalosti se dostaví samy. „Dětičky pak už ví, nabalí se to to na ně samo,“ shrnuje jedna z učitelek.

Otázka č.5.: Dala vám samotné něco projektová výuka či výuka o regionu a obci? Tato otázka byla pro většinu dotazovaných pravděpodobně nejzajímavější. Ohledně projektové výuky se všechny respondentky shodly na tom, že jim projekty jako takové, zcela určitě něco daly. Některé z nich zmiňují nové pracovní postupy a metody. Další zdůrazňují větší poznání a kooperaci mezi dětmi ve své třídě. Ale i mezi dětmi a ní samotnou. Jak zmiňuje jedna z nich: „Všechno nové Vám nakonec vždycky něco dá. Čím více to na začátku bolí, tím toho dostanete víc“. Některé z odpovídajících učitelek také zmiňovaly, že ač to říkají nerady, s některými třídami se jim pracovalo lépe a naopak. Nikdy to však nebyl nepřekonatelný problém. Na otázku přínosu projektové výuky většina odpovídajících zopakovala své názory a dojmy z předchozích dotazů. Mnohem zajímavější a osobnější pro ně byla druhá část otázky, která se věnovala regionu a obci, ve které vyučují. Zde se výrazně lišily odpovědi respondentek podle místa, kde žijí, respektive podle toho, zda pochází z regionu, nebo ne. Pokud byla učitelka takzvaně „místní“, většinou se omezovala na tvrzení, že všechno nebo většinu ví. Maximálně, že jí třeba překvapily určité drobnosti či dojmy, které si sebou nesla od dětství. „Místní zámek, respektive

jeho noví majitelé, začali po rekonstrukci dělat o některých víkendech dny otevřených dveří. Až tam mi došly některé věci, které jsem od dětství vnímala zcela jinak,“ svěruje se se svou zkušeností jedna z účastnic dotazování, která celý život vyrůstala v blízkém okolí. Místní rodačky si v posuzování svých znalostí velmi věřily a byly přesvědčeny, že o regionu, a ještě více o své obci, ví opravdu hodně. Musíme s nimi souhlasit, protože některé z nich jsou i přímými členkami místních spolků, které si na tradicích hodně zakládají. Do skupiny pedagožek, které samy sebe hodnotí a pokládají za regionální patriotky můžeme zařadit většinu z účastnic rozhovorů. Ještě většími patriotkami jsou však pokud se budeme bavit o obcích, ve kterých žijí. „Vsechovice jsou má srdeční záležitost, nedám na ně dopustit. Tady je krásně. Mám to tu ráda. I když všude je něco,“ říká s úsměvem jedna z místních učitelek.

Pak je tu druhá, menší skupina učitelek, které z regionu nepochází, protože se do něho vdaly, nebo přistěhovaly. Tyto si už tolik o regionu a obci jisté nejsou. Ale to neznamená, že o něm nic neví. Naopak, jak samy přiznávají, musely se dost učit a je to znát. Navíc mohou žákům předat něco z regionu odkud pochází. Například jedna z pedagožek žije poblíž Valašského Meziříčí a může tak žákům zprostředkovat zvyky, obyčeje a specifika toho „opravdového“ Valaška. Naopak další učitelky pocházejí z Hané či Ostravska. Jejich nevýhodou tedy může být jakýsi pocit nováčka (i když tu bydlí desítky let), ale na druhou to má i své výhody. Tak jak popsala jedna z nich: „Ano nevím úplně všechno o místě, kde učím, ale na druhou stranu mou výhodou je určitý nadhled a jistá míra kritičnosti, která může místním nadšencům chybět.“ Rozhodně tím nechtěla podněcovat nějaké žabomyší války mezi těmito dvěma skupinami. Jen podle nás trefně pojmenovala to, čemu se někdy říká „chválit si to svoje“. Až nekriticky.

Nic to však nemění na tom, že nakonec každá z respondentek přiznala, že se stále sama učí. O obci, o regionu, o svých žácích, o místních lidech, a hlavně o tom, jak být lepším učitelem.

9 Shrnutí výsledků šetření a platnosti předpokladů

Následující kapitola předkládá platnost předpokladů, které jsme si stanovili na počátku našeho výzkumného šetření. Také shrneme výsledky testů a v poslední části i vyvodíme závěry, které vzešly z naší práce, výzkumů, testů, rozhovorů s učiteli a projektu samotného, jakožto i naše možná doporučení pro další výuku.

9.1 Předpoklady a jejich platnost

Předpoklad č. 1: Předpokládáme, že znalosti žáků 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice o svém regionu a obci budou větší po projektu.

Při vyhodnocení tohoto předpokladu vycházíme z grafů č.1 až č.4 a pak především z tabulek č.1 a 2. Jak můžeme z grafů i tabulek vidět, jsou znalosti žáků po projektu markantně vyšší než před projektem. Zatímco před projektem nedosahovaly znalosti žáků ani minimální úspěšnosti pro osvojené učivo, po projektu se situace výrazně obrátila k výrazně lepším výsledkům. Bodové průměry tříd se zlepšily o několik výrazných bodů, což by v reálném hodnocení znamenalo výrazně lepší známky celého ročníku. Ve čtvrté třídě ZŠ Všechnovice došlo v průměru ke zlepšení o téměř osm bodů (20,72 ku 28,40 bodu). V pátém ročníku byl poměr o něco horší, ale také zde došlo ke zjevnému zlepšení (20,26 ku 27,05 bodu). Pokud se jedná o osvojení učiva, tak ve čtvrtém ročníku překonalo 100 % žáků na lepší výsledek úspěšnosti než 70 %. Také téměř 95 % žáků z pátého ročníku dosáhlo nebo překonalo v testu tuto hranici, což ukazuje, že obec Všechnovice a region znají. Z grafů, tabulek, procentuální úspěšnosti, ale především celkových průměrných bodových zisků, je patrné, že náš předpoklad se **potvrdil**.

Předpoklad č. 2: Předpokládáme, že ročník žáků ZŠ Všechnovice má vliv na znalosti o obci a regionu. Předpokládáme, že žáci 5. ročníku ZŠ Všechnovice budou mít lepší úroveň znalostí.

U druhého předpokladu se stav nedá označit za tak jednoznačný jako u předpokladu předchozího. Pokud se podíváme na průměrné bodové výsledky jednotlivých ročníků je zjevné, že mladší žáci dosahují celkově vyrovnanějších výsledků, kdy i v grafech vidíme téměř dokonalé Gaussovy křivky. Naproti tomu v pátém ročníku jsou výsledky více roztržité a jakoby nepředvídatelné. Navíc žáci pátého ročníku nejednou těžili ve vstupním testu ze své výhody větších znalostí, ale nedokázali je ve druhém testu „přetavit“ v úspěch. Na druhou stranu několikrát dovedli své až „podprůměrné“ znalosti přirozeně zlepšit snadněji než jejich

mladší spolužáci, kteří se museli více učit. Každopádně, výsledky jsou jasné, lepších bodových výsledků dosáhli mladší žáci. Neplatí to pro každou jednotlivou položku testu, ale pokud budeme mluvit v datech, tak je naše zjištění pravděpodobně pravdivé. Otázkou je, jak by výsledky vypadaly při větším výzkumném vzorku, ale v tuto chvíli z toho plyne závěr, že náš předpoklad se **nepotvrdil**.

Předpoklad č. 3: Předpokládáme, že rozdíly ve znalostech mezi pohlavími žáků 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice jsou zanedbatelné.

U předpokladu č.3 jsme porovnávali znalosti, a tudíž i dosažené bodové ohodnocení, žáků – chlapců a žaček – dívek. Pokud budeme vycházet pouze čistě z bodových zisků, tak musíme uznat, že chlapci mají průměrně lepší výsledky než děvčata. Platí to především pro čtvrtý ročník, kde lepší výsledky potvrdili jak v testu před projektem, tak i po něm. V páté třídě byly dívky v průměru lepší jen při vstupním testu. Pak se sice výrazně zlepšily, ale bodový průměr chlapců byl u druhého testu takřka o 2,5 bodu lepší než u spolužaček. Což v řeči známkování znamená o jeden stupeň horší známku. Celkově by si chlapci z testu průměrně odnášeli jedničku. Děvčata spíše dvojku. Dívky mají poměrně vyrovnanější výsledky, bez větších výkyvů. A to jak při zhoršení, tak při zlepšení. Je u nich také patrná lepší orientace ve znalostech, které se dají naučit tzv. „z učebnice“. Naopak u chlapců je výrazně lepší všeobecná znalost místopisu a jakýchsi znalostí, které přicházejí „z vlastní zkušenosti“. Ačkoliv je vlastivěda předmětem oblíbeným, je oblíbenějším předmětem u chlapců a z toho patrně vyplývají i výsledky jejich rozdílů u chlapců a dívek. Tyto rozdíly nepovažujeme za zanedbatelné, tudíž náš předpoklad se **nepotvrdil**.

Předpoklad č. 4: Předpokládáme, že místo bydliště žáků 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice má vliv na úroveň znalostí o svém regionu a obci Všechnovice. Předpokládáme, že větší míru úspěšnosti v testu, budou mít žáci žijící v obci Všechnovice.

V předpokladu č.4 se věnujeme otázce úrovně znalostí žáků podle místa bydliště. Předpokládáme, že žáci žijící v obci Všechnovice budou mít lepší znalosti o obci a regionu než jejich „dojíždějící“ spolužáci. Pokud se jen podíváme jak na tabulku č.1 tak na tabulku č.2, ihned je zcela zřejmé, že výsledky „místních“ žáků jsou znatelně lepší. V tabulce č.1, což je výsledková tabulka třídy 4.A, vidíme při vstupním testu rozdíl markantních 4,5 bodu. Ve druhém testu již „dojíždějící“ žáci své výsledky drtivě zlepšili, nicméně stále jsou o průměrně jeden bod horší než žáci ze samotných Všechnovic. Pokud pak vezmeme výsledky žáků 5.A

(tabulka č.2), tak jsou zde bodové průměry také výrazně lepší u žáků „místních“ než u žáků „přespolních“. A ať už se zaměříme na výsledky žáků před projektem nebo po něm, vždy dělá bodový rozdíl mezi žáky ze Všehovic a ostatních obcí v průměru minimálně tři body. Při pokusu srovnat tyto dvě podskupiny v jednotlivých položkách, bychom se prakticky vždy dobrali stejného výsledku a to, že „místní“ jsou lepší, a to i přesto, že rozdíly mohou být značné a pohybují se jednotkách až vyšších desítkách procent. Z těchto údajů tedy vyplývá, že náš předpoklad se **potvrdil**.

Předpoklad č.5: Předpokládáme, že nejtěžšími otázkami testu bude některá z otázek č.4, č.6, č.9 a číslo 12, nebo všechny tyto otázky.

K předpokladu č.5 nás vedly nejenom výsledky respondentů v pilotáži našeho výzkumného šetření, ale i naše obecné poznatky o znalostech nejen našich dětí, ale i dětí příbuzných a známých. Byli jsme přesvědčeni o tom, že děti neznají staré názvy částí obce Všehovice, region Záhoří, architekta Fuchse či čtení nadmořské výšky z mapy. Toto všechno nás vedlo k vyřčení předpokladu č.5.

Sami jsme předpokládali, že nejtěžší otázkou bude otázka č.4, která se věnuje starým názvům částí obce Všehovice. Naše odhady nebyly daleko od pravdy, kdy především v prvním testu měla jedno z nejnižších skóre úspěšnosti. A to pouhých 40,5 % v obou zkoumaných třídách. Nicméně nakonec byla „předehnána“ otázkou číslo 12 (Jaká byla profese Bohuslava Fuchse, jako nejslavnějšího rodáka Všehovic?), kde toto skóre dosáhlo pouze 37,5 % v prvním kole testu. Především žáci pátého ročníku u této otázky doslova „pohořeli“, když v prvním testu odpovědělo správně pouze 16 % osazenstva ročníku. V otázce číslo 6 odpovídalo v prvním testu správně pouze 42,5 % žáků. Tudíž název regionu Záhoří se nedal považovat mezi žáky za známý. Ještě horšího výsledku a to 41,5 % správných odpovědí dosáhly oba ročníky v otázce číslo 9, kde měly určit za pomoci mapy nadmořskou výšku Všehovic.

Celkově se výsledky ve druhém testu kole výrazně zlepšily, a to většinou na úroveň minimálně 90 % úspěšnosti. Ale i tato procenta nedokázala zakrýt to, že průměr úspěšnosti z obou testů nebyl u těchto čtyř otázek větší než 70 %. Náš předpoklad o největší náročnosti těchto čtyřech otázek se tedy **potvrdil**.

9.2. Celkové shrnutí výsledků a navržená doporučení pro výuku

Pokud vyhodnotíme výsledky celého výzkumného šetření, dojdeme k jednoznačnému závěru, že projekt o obci Všechnovice a blízkém regionu, měl smysl. Znalosti, a tím i výsledky obou zkoumaných ročníků, se po projektu výrazně zlepšily, což bylo ostatně také hlavním smyslem naší práce. Ne všechny výsledky dopadly tak, jak jsme předpokládali. To samé platí i o našich předpokladech, kdy některé z nich pro nás byly do jisté míry značně překvapující. Nebudeme se zde však již zabývat jednotlivými položkami testu, protože tyto jsou podrobně prezentovány v kapitolách popsanych výše. Spíše se zamyslíme nad možnými aspekty, které mohly mít vliv nejen na jednotlivé, ale i celkové výsledky.

Z našeho pohledu měly zásadní vliv na výsledky samotní učitelé vlastivědy. Tak jako je neoddiskutovatelné, že učitel samotný je nejdůležitějším aspektem celého vzdělávacího procesu, tak je „zapálený“ učitel především ve výuce vlastivědy, a dvojnásobně to platí ve výuce o regionu, naprosto zásadní. Jak jsme si sami mohli ověřit již v rozhovorech s učiteli, je velice důležité, jak se sám učitel dané třídy cítí jistý v problematice regionu a výuky o regionu. Čím jistěji a komfortněji se cítí, tím lepších pedagogických výsledků dosahuje. Jeho výklad je zajímavější a pro žáky poutavější a srozumitelnější. Navíc žáci velmi oceňují pedagogické metody a znalosti založené na reálných zkušenostech a znalostech. Pokud tedy takto probíhá výuka, můžeme my, ale i učitel samotný, předpokládat lepší výsledky žáků dané třídy. Tuto zkušenost, či pravidlo, můžeme do značné míry vztáhnout na výsledky 4.ročníku, kdy jeho učitelka vlastivědy byla a je doslova regionální znalkyní a patriotkou. Tím nechceme říct, že by se v 5. ročníku vyučovala vlastivěda špatně. Nicméně tam pravděpodobně chyběla jistá přidaná hodnota zmíněná v předešlých větách.

Na druhou stranu, ačkoliv je učitel důležitý, je třeba uznat, že drtivou měrou se na výsledcích podílejí žáci samotní. Buď ve třídě jistý zájem je, nebo není. Netroufáme si odhadnout, za jak dlouho se žáci dají tzv. „získat pro věc“, ale rozdíly mezi třídami jsou znatelné. Toto ale není nijakým způsobem nové zjištění. Rozdíly mezi žáky, třídami, učiteli a školami byly, jsou a budou, domníváme se tedy, že rozdíly mezi dvěma a více třídami na jedné základní škole nejsou nijak výjimečné.

Pokud tedy máme zmínit některá doporučení pro další výuku, je na místě v dětech podporovat zájem nejen o obec, ve které chodí do školy, ale především o obce, ve kterých samy žijí. Od toho je jen krůček k zájmu o region samotný. Je velmi důležité zařazovat výuku o

regionu do všech předmětů na 1. stupni ZŠ. Zařazováním regionu do výuky probouzíme u žáků zájem o poznání rodného města, vesnice a kraje. Vede to k budování pozitivního vztahu k místu bydliště a přispívá rovněž k utváření uvědomělého a zodpovědného občana. Žáci i skrze praktická propojení rozvíjejí svůj vztah k regionu a obci. Praktičnost a realitu života v obci je třeba podporovat také formou vycházek a exkurzí. Například již zmíněné vycházky, do jisté míry, dávají žákům například možnost reálně a plasticky vnímat reliéf krajiny a obce samotné. Tyto zkušenosti podpořené předkládáním tzv. „soft“ dat, pomáhají žákům doslova beze slov pochopit prvotní geografická údaje, se kterými se mohou setkat v různých formách testování svých znalostí. Také je dobré podpořit žáky přidáváním a používáním různých výukových prostředků a pomůcek jako plány obcí, mapy, pracovní listy či kompas nebo fotoaparát.

Jak jsme již zmínili výše, předání informací o regionu, ale i pro obec, ve které žijeme, zajímavou a zábavnou formou, je jistě nelehký úkol, jehož bychom se pro jeho obtížnost neměli vzdávat. Nejenom, že na tomto úkolu a snad až jakémisi poslání, závisí školní výsledky našich dětí, našich žáků, ale skrze jejich lásku, obětavost a nadšení, především budoucnost našich vesnic, měst, regionů, krajů, a nakonec i celé země.

PRAKTICKÁ ČÁST

Praktická část naší práce obsahuje samotný projekt a též didaktický test. Všechny části jsou pak součástí sekce Přílohy.

ZÁVĚR

Naše diplomová práce se zabývala využitím projektu ve vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět na 1. stupni ZŠ. V naší práci jsme se snažili prokázat, jak důležité je zapojení regionální vlastivědy do celkové výuky na prvním stupni základní školy a tím i poznávání života, zvyků a krajiny vlastní obce, regionu a kraje, jako základního prvku, jenž formuje identitu a kladný vztah ke svému domovu a vlasti. Poznávání a prohlubování těchto znalostí u dětí a mladých lidí, vytváříme nové generace, jež se budou aktivně a s láskou podílet nejen na životě regionu, jeho rozvoji, ale také i na uchovávání tradic a předávání tohoto dědictví dalším generacím.

Hlavním cílem naší diplomové práce bylo posoudit přínos projektu o obci Všechnovice a regionu na znalosti žáků 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice. Dále pak zjistit úroveň těchto regionálních znalostí a porovnat jejich úroveň před a po projektu skrze didaktický test. Z toho důvodu bylo potřebné vytvořit jak projekt, který obsahuje jak souhrn informací o obci a okolí, významných osobnostech a pamětihodnostech, tak i vlastivědné vycházky a pracovní listy, tak i vhodný didaktický test. V diplomové práci, respektive její praktické části, jsme se tedy zaměřili i na dlouhodobě aktuální téma nedostatku didaktických a metodických materiálů týkajících se výuky o regionu. I z tohoto důvodu jsme se rozhodli vytvořit a nabídnout učitelům Základní školy Všechnovice materiál pro takovou výuku.

Celkově se potvrdilo se, že výuka realizována formou projektu je vhodnou formou pro výuku regionální vlastivědy na 1. stupni ZŠ. Z výsledků didaktických testů je zřejmé, že znalosti žáků po absolvování projektu o obci Všechnovice byly výrazně lepší než před ním. Konkrétně žáci obou zkoumaných ročníků dosáhli v průměru ve výstupním didaktickém testu o téměř 40 % lepších výsledků než při testu vstupním. Zvolenou výzkumnou metodu nestandardizovaného didaktického testu shledávám jako vhodnou pro tento typ výzkumného šetření. Výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 41 žáků z obou ročníků, což byl maximální možný vzorek.

Naše diplomová práce byla rozdělena na tři části a to teoretickou, empirickou a praktickou.

Teoretická část měla za cíl, jak shrnout informace o obci Všechnovice, tak i charakterizovat projekt samotný v rámci kurikulárních dokumentů, jakožto i popsat a vysvětlit základní pojmy a historii.

Hlavním cílem empirické části bylo zjistit a následně srovnat úroveň místních a regionálních vědomostí žáků 4. a 5. ročníku ZŠ Všechnovice před a po projektu. Empirickou část jsme

rozdělili na několik kapitol, které se zaměřovaly nejen na charakteristiku a výsledky výzkumného šetření, ale i na předpoklady a jejich platnost.

Praktická část naší práce si klade za cíl vytvořit projekt o obci Všechnovice a okolí. Nachází se v ní jak plán projektu, tak i pracovní listy a didaktické hry. Celý obsah této části může posloužit pedagogům vlastivědy k výuce zajímavou a zábavnou formou.

Přínos naší diplomové práce vidíme především v potvrzení projektu jako vhodné metody pro výuku regionální vlastivědy a také ve vzniku výukových materiálů, a to jak teoretických informací o obci, ale i pracovních listů a plánů vycházky či výletu. V tomto vidíme inspiraci pro ostatní vyučující vlastivědy na 1. stupni ZŠ, kteří mohou tyto materiály využít. Nemusí však být využity jen pedagogy ze ZŠ Všechnovice, ale i pedagogy z okolních vesnic regionu, ale i laickou veřejností, která by měla zájem lépe poznat historii obce Všechnovice a region Záhoří. I my bychom rádi využili materiály ve své budoucí pedagogické praxi, ať už na místní základní škole nebo v blízkém regionu, a i nadále bychom tyto materiály chtěli dále vylepšovat, a to jak novými informacemi, tak i skrze připomínky a dojmy našich kolegů.

Všechnovice, jakožto i region Záhoří, jsou pro nás nejen domovem, ale i krásným koutem naší vlasti, který má svou polohou na pomezí Hané a Valašska, co nabídnout. A to nejen svým spokojeným obyvatelům, kteří milují tento kraj, se všemi jeho zvyky a tradicemi, ale i návštěvníkům a třeba i nově příchozím obyvatelům. Myslíme si, že pro všechny jmenované bude naše práce pomocí a zdrojem informací.

Seznam zkratek

apod. – a podobně

atd. – a tak dále

č. – číslo

ČR – Česká republika

m. n. m. – metrů nad mořem

MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy

např. – například

RVP – Rámcový vzdělávací program

RVP ZV – Rámcový vzdělávací program pro základní školy

s. – strana

sv. – svatý

ŠVP – Školní vzdělávací program

tzn. – to znamená

tzv. – takzvaný

ZŠ – základní škola

Seznam použité literatury a zdrojů

Knižní zdroje

BARTOŠ, Josef, Jindřich SCHULZ a Miloš TRAPL. Regionální dějiny: pojetí, poslání, metodika. Olomouc: Univerzita Palackého, 2004. ISBN 80-244-0865-1.

COUFALOVÁ, Jana. Projektové vyučování pro první stupeň základní školy: náměty pro učitele. Praha: Fortuna, 2006. ISBN 8071689580.

ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-3450-7.

DRÁPALA, Daniel. Moravské Záhoří. Praha: Česká národopisná společnost, 2014. ISBN 978-80-905273-5-5.

DOHNAL, Alois. Záhoří v zrcadle generací jednoho století. Lipník nad Bečvou: [s.n.], 1992.

FABIÁNKOVÁ, Bohumíra. Didaktika prvouky. Brno: Paido, 1995. Edice pedagogické literatury. ISBN 80-85931-03-6.

FABIÁNKOVÁ, B. Prvouka v 1. - 3. ročníku základní školy. Brno: Paido, 1996. ISBN 8085931311.

FRYČ, Jindřich, Zuzana MATUŠKOVÁ, Pavla KATZOVÁ, et al. Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2020. ISBN 978-80-87601-46-4.

GAĐURKOVÁ, Hana et al. Tvoříme vzdělávací mapu Hranicka. [Hranice]: MAS Hranicko z.s., 2017. 32 stran. ISBN 978-80-906277-1-0.

GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. 2., rozš. české vyd. Přeložil Vladimír JŮVA, přeložil Vendula HLAVATÁ. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-.

HEŘMANOVÁ, Eva a Pavel CHROMÝ. Kulturní regiony a geografie kultury: kulturní realie a kultura v regionech Česka. Praha: ASPI, 2009. ISBN 978-80-7357-339-3.

CHRÁSKA, Miroslav. Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada, 2016. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-5326-3.

JENA - JESENICKÉ NAKLADATELSTVÍ. Hranicko: region, který je škoda nenavštívit = regiona, którego szkoda nie odwiedzić. Hranice: Město Hranice, 2010. 26 s.

JEŘÁBEK, Richard – MAUR, Eduard – ŠTIKA, Jaroslav – VAŘEKA, Josef. Etnografický a etnický obraz Čech, Moravy a Slezska (1500-1900). Národopisné oblasti, kulturní areály, etnické a etnografické skupiny. Praha: Etologický ústav Akademie věd České republiky, 2004. ISBN 80-85010-57-7.

KAŠOVÁ, Jitka, KINDLMANNOVÁ, Jana, ed. Cesta za žákovskými projekty: metodická příručka projektové výuky a zážitkové pedagogiky Prázdninové školy Lipnice. Praha: Prázdninová škola Lipnice (sdružení), 2013. ISBN 978-80-905502-0-9.

KINDLMANNOVÁ, Jana (ed.). Cesta za žakovskými projekty: metodická příručka projektové výuky a zážitkové pedagogiky Prázdňinové školy Lipnice. Praha: Prázdňinová škola Lipnice, 2013. ISBN 978-80-905502-0-9.

KRÁLÍK, Stanislav. Nářečí na Kelečsku: mluvnická stavba. 1. vydání. Praha: Academia, 1984. 203 stran.

KRATOCHVÍLOVÁ, Jana. Teorie a praxe projektové výuky. Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 978-80-210-4142-4

KRAUS, Jiří. Nový akademický slovník cizích slov A-Ž. Praha: Academia, 2005. ISBN 80-200-1351-2.

Kulturní a přírodní krásy našich regionů, aneb, Křížem krázem po Valašskomeziříčsko-Kelečsku a okolí města Partizánske. [Valašské Meziříčí]: Dobrovolný svazek obcí Mikroregion Valašskomeziříčsko-Kelečsko, [2019]. 46 stran.

KUNZ, L.: Podhostýnské Záhoří. Příspěvky k národopisné hranici Hané a Valaška. Brno 1949. Rukopis rigorózní práce. Archiv Ústavu evropské etnologie FF MU.

LEVÝ, Josef. Hranicko: malý region pro velký výlet. Hranice: Město Hranice, ©2014. 18 s. ISBN 978-80-260-6371-1.

LEVÝ, Josef. Hranicko: malý region pro velký výlet. Druhé vydání. Hranice: Město Hranice, [2015], ©2015. 17 stran. ISBN 978-80-260-8415-0.

MAŇÁK, Josef a Vlastimil ŠVEC. Výukové metody. Brno: Paido, 2003. ISBN 80-7315-039-5

MAŇÁK, Josef, Tomáš JANÍK a Vlastimil ŠVEC. Kurikulum v současné škole. Brno: Paido, 2008. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 978-80-7315-175-1.

MEČIAR, Jozef. Obecná regionální geografie I: (vývoj, objekt a aspekt, struktura a postavení, definice a význam). Brno: Masarykova univerzita, 2006. ISBN 80-210-4011-4

Mikroregion Valašskomeziříčsko-Kelečsko. Vlašské Meziříčí: Svazek obcí Mikroregion Valašskomeziříčsko-Kelečsko, [200-]. 15 slož. vol. listů v obalu.

Mikroregion Záhoran: Býškovice, Horní Újezd, Malhotice, Opatovice, Paršovice, Provodovice, Rakov, Rouské, Všechovice. [Všechovice: Mikroregion Záhoran, 2005?]. ISBN 80-254-1585-6.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha. [Praha]: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8

NEBESKÝ, Jiří J. K., ed. Život v obcích mikroregionu Hranicko. [Hranice]: Mikroregion Hranicko, 2012. 131 s. ISBN 978-80-260-3734-7.

Národní program rozvoje vzdělávání v České republice: bílá kniha. [Praha]: Tauris, 2001. ISBN 80-211-0372-8.

NAVRÁTILOVÁ, Katarína, Eleonóra BUJNOVÁ a Júlia IVANOVIČOVÁ. Vlastiveda na I. stupni základnej školy: vybrané kapitoly z didaktiky vlastivedy. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa, Pedagogická fakulta, 2002. ISBN 8080505640.

NEBESKÝ, J. a kol. Život v obcích mikroregionu Hranicko. Hranicko: Mikroregion Hranicko, 2012.

NELEŠOVSKÁ, A. Pedagogická komunikace v teorii a praxi. Havlíčkův Brod: GradaPublishing, 2005. ISBN 80-247-0738-1

NELEŠOVSKÁ, Alena a Hana SPÁČILOVÁ. Didaktika primární školy. Olomouc: Univerzita Palackého, 2005. ISBN 80-244-1236-5.

PETTY, Geoffrey. Moderní vyučování: [praktická příručka]. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-070-7.

PODROUŽEK, L. Úvod do didaktiky prvouky a přírodovědy pro primární školu. 1. vydání, Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2003. 247 s. ISBN 80-86473-45-7.

PRŮCHA, J. Moderní pedagogika. Praha: Portál, 1997. 495 s. ISBN 80-7178-170-3.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. Pedagogický slovník. Praha: Portál, 2009, 395 s. ISBN 9788073676476.

RUSNÁK, Jaroslav a Pavol KOREC. Teórie regionálneho rozvoja a výskum regiónov. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, 2020. ISBN ISBN: 978-80-223-5059-4.

SKALKOVÁ, Jarmila. Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování. Praha: Grada, 2007. ISBN 8024718219.

SKALKOVÁ, J. Za novou kvalitou vyučování. Brno: Paido, 1995. ISBN 80-85931-11-7

SKUTIL, Martin. Základy pedagogicko-psychologického výzkumu pro studenty učitelství. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-7367-778-7.

SPIPKOVÁ, Vladimíra. Proměny primárního vzdělávání v ČR. Pedagogická praxe. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-942-9

ŠTIKA, J.: Etnografický region Moravské Valašsko, jeho vznik a vývoj. Ostrava 1973.

ŠTIKA, J.: Valaši a Valašsko. O původu Valachů, valašské kolonizaci, vzniku a historii moravského Valašska a také o karpatských salaších. Rožnov pod Radhoštěm 2009, 237.s. ISBN 978-80-254-6131-0

ŠTIKA, Jaroslav. Etnografický region Moravské Valašsko. Jeho vznik a vývoj. Ostrava: Profil, 1973.

ŠUPKA, Jan a HOFMANN, Eduard. Vybrané kapitoly z didaktiky regionální geografie. Brno: Masarykova univerzita, 1990. ISBN 8021001828.

TOMÁŠOVÁ, Marcela, Radovan MIKUŠ, Vratislav KOZUB, Božena ČÍHALOVÁ, Miroslav MAŤA, Vladislav KOPEČNÝ, Libor PONÍŽIL, Irena KÝVALOVÁ, Marta

KOUKALOVÁ, Jitka SMAHLOVÁ, Marie STAŇKOVÁ, Anna LUKEŠOVÁ, Ilona ZÁTOPKOVÁ, Miroslava SKALICKÁ. 730 let obce Všechnovice. Všechnovice: obec Všechnovice 2011

TOMKOVÁ, A., KAŠOVÁ, J., DVOŘÁKOVÁ, M. Učíme v projektech. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-527-1

TUPÝ, Jan. Tvorba kurikulárních dokumentů v České republice: historicko-analytický pohled na přípravu kurikulárních dokumentů pro základní vzdělávání v letech 1989-2013. Brno: Masarykova univerzita, 2014. Pedagogický výzkum v teorii a praxi. ISBN 9788021067400.

VALENTA, J. a kol. Pohledy – Projektová metoda ve škole a za školou. Praha: IPOS, 1993. ISBN 80-7068-066-0

VAVRDOVÁ, Alena. Didaktika vlastivědy. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2009. ISBN isbn:978-80-244-2263-3.

ZORMANOVÁ, Lucie. Výukové metody v pedagogice: tradiční a inovativní metody, transmisivní a konstruktivistické pojetí výuky, klasifikace výukových metod. Pedagogika (Grada). Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-4100-0.

ZOUHAROVÁ, Dáša. Regionální učebnice: metodika tvorby regionální učebnice jako výchovně-vzdělávacího prostředku regionální výuky. Druhé vydání. Brno: Lipka, 2016. ISBN 978-80-87604-93-9.

Elektronické zdroje

RVP pro základní vzdělávání, Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání). Národní pedagogický institut České republiky (dříve Národní ústav pro vzdělávání) [online]. Copyright © [cit. 05.01.2023]. Dostupné z: <https://archiv-nuv.npi.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani.html>

Český statistický úřad (2022) [online]. Počet obyvatel v obcích k 1.1.2022 [cit. 2023-03-19]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/pocet-obyvatel-v-obcich-k-112022/>

KANCÍR, Ján. Teoretické aspekty regionálnej výchovy [online]. 2013 [cit. 2023-03-19]. Dostupné z: <http://www.pulib.sk/web/kniznica/elpub/dokument/kancir1/subor/Kancir.pdf>

Olomoucký kraj. Dostupné z <http://www.encyklopediecr.eu/cz/page/29142/olomoucky-kraj.html>

Všechnovice[online]. Obec Všechnovice. 2023. Dostupné z: <https://www.vsechnovice.eu/>. [cit. 2024-03-27].

MIKROREGION ZÁHORAN. [online]. <https://www.zahoran.cz/>. 2023. Dostupné z: <https://www.vsechnovice.eu/>. [cit. 2024-03-27].

Mapy.cz.[online].Mapy.cz.2024.Dostupnéz:<https://mapy.cz/turisticka?x=17.2537000&y=49.5864000&z=11>. [cit. 2024-03-27].

Slepé mapy. Online. Slepé mapy. 2024. Dostupné z: <https://www.umimefakta.cz/slepe-mapy>. [cit. 2024-03-27].

Seznam obrázků

Obrázek č. 1 – Obec Všechnovice od severu

Obrázek č. 2 – Prapor obce Všechnovice

Obrázek č. 3 – Znak obce Všechnovice

Obrázek č. 4 – Bohuslav Fuchs

Obrázek č. 5 – Kostel Nejsvětější Trojice ve Všechnovicích

Obrázek č. 6 – Boží muka

Obrázek č. 7 – Zámek Všechnovice

Obrázek č. 8 – Krajina na Záhoří

Obrázek č. 9 – Přibližné vymezení regionu Záhoří

Obrázek č. 10 – Obec Všechnovice

Obrázek č. 11 – Všechnovice – příjezd od Provodovic

Obrázek č. 12 – Juhyňka letí na čápu nad Všechnovicemi

Obrázek č. 13 – Zeměpisná mapa ČR

Obrázek č. 14 – Kraje ČR

Obrázek č. 15 – Okresy ČR

Obrázek č. 16 – Olomoucký kraj

Obrázek č. 17 – Všechnovice na slepé mapě

Obrázek č. 18 – Historické země

Obrázek č. 19 – Historické země

Obrázek č. 20 – Juhyňka a čáp černý

Obrázek č. 21 – Etnografické regiony Moravy

Obrázek č. 22 – Folklórní regiony Moravy

Obrázek č. 23 – Rozhledna Kelčský Javorník

Obrázek č. 24 – Pohled na Všechnovice z vrcholu Kelčského Javorníku

Obrázek č. 25 – Masiv Kelčského Javorníku od severu

Obrázek č. 26 – Pohlednice - Všechnovice

Obrázek č. 27 – Pohled směrem na západ, na Hanou

Obrázek č. 28 – Pohled směrem na sever

Obrázek č. 29 – Pohled směrem na východ

Obrázek č. 30 – Všechnovice z Kelčského Javorníku

Obrázek č. 31 – Juhyňáček letí na ledňáčkovi

Obrázek č. 32 – Nalevo v dálce Kelčský Javorník

Obrázek č. 33 – Pračlověk

Obrázek č. 34 – Všechnovice

Obrázek č. 35 – Dopravní prostředky

Obrázek č. 36 – Soubor fotografií obce

Obrázek č. 37 – Symboly obce Všechnovice

Obrázek č. 38 – Symboly obce Všechnovice

Obrázek č. 39 – Mapa obce Všechnovice

Obrázek č. 40 – Všechnovice

Obrázek č. 41 – Zámek Všechnovice

Obrázek č. 42 – ZŠ Všechnovice

Obrázek č. 43 – Hřbitov Všechnovice

Obrázek č. 44 – Výstavní síň B. Fuchse

Obrázek č. 45 – Rodný dům B. Fuchse

Obrázek č. 46 – Boží muka

Obrázek č. 47 – Soubor fotografií

Obrázek č. 48 – Památný tis Všechnovice

Obrázek č. 49 – Příleský mlýn

Obrázek č. 50 – Šejdův mlýn

Obrázek č. 51 – Horáčkův mlýn

Obrázek č. 52 – Soubor kreseb

Obrázek č. 53 – Střed obce

Obrázek č. 54 – Gryf

Obrázek č. 55 – Gryf

Obrázek č. 56 – Vernisáž

Obrázek č. 57 – Kelčský Javorník od Všechnovic

Obrázek č. 58 – Obec a Kelčský Javorník z věže kostela

Seznam tabulek

Tabulka č. 1 – Klady a zápory projektu z pohledu žáka

Tabulka č. 2 – Klady a zápory projektu z pohledu učitele

Tabulka č. 3 – Klady a zápory projektu z pohledu prostředí

Tabulka č. 4 – Klady a zápory projektu z pohledu procesu učení

Tabulka č. 5 – Klasifikace didaktických testů

Tabulka č. 6 – Bodové hodnocení

Tabulka č. 7 – Průměrné bodové hodnocení ve 4.A

Tabulka č. 8 – Průměrné bodové hodnocení v 5.A

Seznam grafů

Graf č. 1–4.A poměr chlapců a dívek

Graf č. 2–4.A poměr místních a dojíždějících žáků

Graf č. 3–4.A poměr žáků podle bydliště

Graf č. 4–5.A poměr chlapců a dívek

Graf č. 5–5.A poměr místních a dojíždějících žáků

Graf č. 6–5.A poměr žáků podle bydliště

Graf č. 7 – Průměrný počet bodů ve 4. ročníku před a po projektu

Graf č. 8 – Bodové spektrum ve 4.A před a po projektu

Graf č. 9 – Průměrný počet bodů ve 5. ročníku před a po projektu

Graf č. 10 – Bodové spektrum ve 5.A před a po projektu

Graf č. 11 – Položka č.1

Graf č. 12 – Položka č.2

Graf č. 13 – Položka č.3

Graf č. 14 – Položka č.4

Graf č. 15 – Položka č.5

Graf č. 16 – Položka č.6

Graf č. 17 – Položka č.7

Graf č. 18 – Položka č.8

Graf č. 19 – Položka č.9

Graf č. 20 – Položka č.10

Graf č. 21 – Položka č.11

Graf č. 22 – Položka č.12

Graf č. 23 – Položka č.13

Graf č. 24 – Položka č.14

Seznam příloh

Příloha č. 1 – Projekt „Všechovice - obec, kde žijeme“

Příloha č. 2 – Didaktický test

Přílohy

Příloha č.1

„Všechnovice – obec, kde žijeme“

Vzdělávací oblast RVP ZV: Člověk a jeho svět

Tematický okruh: Místo, kde žijeme; Lidé kolem nás; Lidé a čas

Předmět: Vlastivěda

Ročník: 4. – 5.

Téma: Všechnovice – obec, kde žijeme

Časová dotace: čtvrtletní projekt

Prostorové podmínky: třída, obec Všechnovice, okolí obce, rozhledna Kelečský Javorník

Pomůcky: Pracovní listy, tvrdé papíry všech formátů, psací potřeby - fixy, pastelky, propisky, lepidlo, nůžky, tablet, počítač, mobilní telefon, internetové připojení, mapa Všechnovic, poštovní známka, dataprojektor, mapa ČR, obrázky, kartičky se jmény osobností, pověst, materiál na vytvoření Gryfa



Obrázek č.10 Obec Všechnovice. [online].zdroj: dostupné z www.vsechnovice.eu

Personální zajištění: učitel, asistent pedagoga

Organizační formy: hromadné vyučování, skupinová práce, individuální práce, skupinová práce, kooperativní vyučování, vlastivědná vycházka, jednodenní výlet

Vyučovací metody:

- Projektové vyučování
- Metody slovní:
Monologické – vyprávění, vysvětlování, popis
Dialogické – rozhovor, diskuse
- Práce s textem:
Práce s písemností o obci, práce s pověstí, zpracování dopisů
- Didaktická hra:
Hra s imaginárními postavkami, doplňovačky
- Metoda názorně demonstrační:
Pozorování, předvádění, prohlídka památek, ukázka vlastní tvorby
- Praktické:
Práce s mapou, pohyb v terénu, výroba portfolio, pomoc s vyhotovením a přípravou výstavních tabulí a výrobků.

Mezipředmětové vztahy:

- Výtvarná výchova – zhotovení mapy, vytvoření Griffina, ztvárnění finální výstavy, vytvoření rozmanitých výtvarných produktů za pomoci rozličných výtvarných technik, obrazová dokumentace.
- Český jazyk – práce s textem, formulace vět, písemné vypracování úkolů, vytvoření popisek a hesel pro výstavní stojany, tvorba plakátů a letáků pro propagaci výstavy.
- Tělesná výchova – při pohybu v přírodě zlepšení koordinace pohybů a rovnováhy, celkové zlepšení fyzické kondice, samostatnost, rozhodnost, přizpůsobení se přírodním podmínkám.
- Přírodopis – seznámení s faunou a florou vesnice a regionu
- Matematika – počítání průměrných hodnot, porovnávání údajů, počítání v různých jednotkách, převody jednotek, práce s měřítkem.
- Anglický jazyk – anglické pojmenování zvířat a rostlin, hor, krajů
- Informatika – práce s počítačem, práce s fotoaparát, vyhledávání informací na internetu, práce s textovými editory (Word, excel), práce s textovým a obrazovým materiálem, tisk dokumentů a obrázků.

- Pracovní činnosti – výroba jednoduchých předmětů na výstavu, příprava informačních tabulí, aranžování, laminování tabulek, práce s novými materiály a nové poznatky ohledně jejich spojování a manipulace s nimi
- Výchova demokratického občana – seznámení s volbou obecního zastupitelstva, návrhy volebních programů s akcentem na zlepšení života v obci.

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



Obrázek č.11 Všechovice – příjezd do vesnice od Provodovic Zdroj: autor.

Edukační cíle:

Kognitivní (znalostní):

- Žák interpretuje nově získané informace o obci a regionu
- Žák poznává nejvýznamnější všechovické osobnosti.
- Žák pozná a pojmenuje minimálně pět kulturních či přírodních památek, které se ve Všechovicích nachází.
- Žák pozná a popíše symboly, které jsou na znaku města

Afektivní (postojové):

- Žák se aktivně zapojuje do výuky.
- Žák vhodně reaguje na podněty.

- Žák se aktivně zapojuje do skupinové práce.
- žák je ochoten přijímat nové informace.
- Žák postupuje podle pokynů učitele.
- Žák formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu.
- Žák respektuje názory svých spolužáků.
- Žák se učí formulovat vlastní myšlenky.
- Žák si formuje pozitivní vztah k vesnici a regionu, ve kterých žije.
- Žák dodržuje zásady správného chování ve škole, na vlastivědné vycházce i vlastivědném výletě.

Psychomotorické (dovednosti):

- Žák prezentuje vlastní práce.
- Žák aplikuje získané znalosti v praxi.
- Žák zvládne pracovat s mapou ČR.
- Žák se umí bezpečně zorientovat ve své vesnici a širším okolí.
- Žák zvládne pracovat s mapkou vesnice.
- Žák dokáže zaznačit na mapě polohu památky a na časové ose roky.
- Žák zvládne vyrobit a napsat pohlednici, leták, plakát.
- Žák vyhledává informace na internetu.
- Žák vyplňuje pracovní listy;

Teoretický popis projektu:

Pololetní vzdělávací projekt „Všechovice – obec, kde žijeme“ je navržen pro žáky 4. - 5. ročníku základní školy ve Všechovicích. Projekt je pojat nejen jako seznámení s vesnicí, kde se nachází jejich škola, ale i jako prostředek k prohloubení znalostí žáků o ní. Děti budou pracovat nejen samostatně, nebo ve skupinách, rozvíjet tím pozitivní klima ve třídě a upevňovat vazby mezi spolužáky. Celým projektem je budou provázet imaginární postavičky Juhyňky a Juhyňáčka, se kterými se děti seznámily už v předchozích projektech. Projekt se skládá z několika částí. V první části, která je spíše obecná, se zaměříme na Všechovice samotné. Konkrétně na obecné informace o obci, jejím vzniku, znaku a praporu obce, jejím sepětím s regionem, plánem obce, dále polohu obce na mapě atd. V této části si žáci také zopakují poznatky, které již o Všechovicích mají. V druhé části, která je věnována upevnění učiva

v reálných „kulisách“ obce a okolí, se budeme společně se žáky věnovat obci skrze vlastivědné vycházky, návštěvu zámku, výstavní síně nebo celodenní výlet. Třetí část je realizací výstupu projektu a samotnému zjištění a ověření znalostí žáků po a před projektem. Projekt samotný je stěžejně zakotven ve vlastivědě, ale je dle mého názoru velice silně provázán i s jinými předměty – jako např. český jazyk, matematika, pracovní činnosti, výtvarná výchova či tělocvik.

Význam projektu:

Smyslem projektu je, aby žáci získali nové znalosti o obci a blízkém regionu. Také, aby si zopakovali důležité informace. Vzhledem k tématu lze v rámci realizování projektu u žáků poměrně lehce napomoci k rozvíjení občanských kompetencí. Projekt je také zaměřen na skupinovou práci, což povede i k hojnějšímu rozvoji kompetencí komunikativních. Žáci se učí na základě poznávání nejbližšího okolí, vztahů a souvislostí v něm chápat organizaci života v rodině, ve škole, v obci, ve společnosti. Učí se do tohoto každodenního života vstupovat s vlastní aktivitou a představami, hledat nové i zajímavé věci a bezpečně se v tomto světě pohybovat. Důraz je kladen na praktické poznávání místních a regionálních skutečností a na utváření přímých zkušeností žáků. Různé činnosti a úkoly by měly přirozeným způsobem probudit v žácích kladný vztah k místu jejich bydliště, postupně rozvíjet jejich národní cítění a vztah k naší zemi.

Výstup projektu:

- Zlepšení povědomí o obci Všechnovice a regionu Záhoří
- Portfolio – veškeré materiály, které žáci během projektu získali
- Výstava kreseb a prací
- Prezentace přání dětí směrem k vedení obce
- Model Gryfa
- Ověření a zjištění významu projektu na znalosti žáků

I. Plánování

Motivační příběh:

„Ahoj milé děti. Já jsem Juhyňka a toto je Juhyňáček.

(zdroj M. Kubjat)



Ano, už se známe. Již v minulém projektu jsme spolu již společně pracovali. Jsme dva skřítkové, kteří žijí u říčky Juhyně, která protéká naší vesnicí Všechnovice, a my jsme s ní natrvalo spojeni svými životy. Vaše znalosti o naší krásné říčce a jejím okolí, jsou již stoprocentní, ale nejme jisti, zda stejně vyčerpávající informace, máte i o Všechnovicích samotných. Ale vy se netrapte, milé děti. My dva, Vám potřebné informace pomůžeme sehnat a doplnit. Jen budeme potřebovat trošku Vaší spolupráce a snahy. V následujících hodinách vlastivědy, Vás budeme provázet a společně se dozvíme o Všechnovicích a jejich zajímavostech vše potřebné. Budeme postupovat podle, Vám již známého, schématu, kdy Vám budeme provázet a zároveň Vás upozorňovat na zajímavé věci. Zároveň, abyste se nenučili, Vám budeme sem tam zadávat úkoly. Ale nebojte se. Nebude to nic těžkého, a navíc Váš pan učitel Vám s ním vždy rád pomůže. Žije totiž již ve Všechnovicích dlouho, a tak o nich ví vlastně víc než my dva dohromady. Vy pak budete moci pracovat. Společně se tak dozvíme mnoho nových informací o naší vesnici a věříme, že v krátkém čase budete vědět víc než my a stanete se opravdovými znalci našich krásných Všechnovic a celého regionu. Také společně vytvoříme jedno překvapení. Určitě budete rádi nejen Vy, ale i Vaši rodiče, sourozenci, babičky, dědečci, a nakonec i celá vesnice.“

Seznámení s pravidly projektu

- Každou hodinu, nebo daný časový úsek, seznámí Juhyňka a Juhyňáček (postavy vytvořené učitelem) žáky s úkolem, který mají plnit.
- Děti pracují jako třída, nebo se rozdělí do skupin po maximálně čtyřech žácích.
- V každé skupině by měl být žák s bydlištěm ve Všechnovicích (pokud to bude možné).
- Každá skupina má svůj vlastní projektový sešit, do kterého bude zapisovat v případě potřeby zadané úkoly
- Každá skupina si den předem zjistí, jaké potřebuje pomůcky na další plnění úkolu (fotoaparát apod.). Na vše budou s dostatečným předstihem upozorněni učitelem.

- Každý žák má svou složku, kde si ukládá materiály do portfolia (většina už má z projektu o Juhyni)
- Do skupiny budou mít žáci k dispozici jeden batůžek s pracovním sešitem, psacími potřebami, mobilem, svačinami, pitím)
- Učitel zajistí veškerý materiál potřebný k realizaci úkolů

II. Realizace

1. Všechno? Co Vás napadne, když se řekne Všechno. Každé dítě dostane pracovní list Pětileté se Všechovicemi.

Motivace:

Juhyňka s Juhyňáčkem žákům představí náplň projektu a stručně popíše, co je bude čekat. V prvním úkolu poprosí pana učitele, aby přečetl jejich dopis, ve kterém žádají děti, aby přemýšlely o Všechovicích.



„Milí žáci, píšeme Vám společně s Juhyňkou. Zdravíme Vás a jsme rádi, že se všichni účastníte našeho projektu a chcete se dozvědět něco více o Všechovicích. Na začátek, bychom po Vás chtěli, abyste se zamysleli nad tím, co pro Vás znamenají Všechovice. Dáme Vám trošku čas. Klidně 5-10 minut. Dívejte se z okna, zavřete oči,



vzpomínejte, co jste zde zažili, nebo o čem se Vám při vyřknutí slova Všechovice zdá. Pak postupujte podle návodu pana učitele. Vaše nápady a slova budou totiž jen začátek toho, abychom Všechovice více dostali pod kůži, více si je oblíbili, nebo je třeba jen pochopili. Pusťte se do práce, prosím “

MYŠLENKOVÁ MAPA

- Učitel napíše doprostřed na tabuli slovo VŠECHOVICE.
- Žáci se hlásí a postupně učiteli říkají, co je při vyslovení slova VŠECHOVICE napadá.
- Učitel bude vše postupně zapisovat na tabuli, až nám vznikne společná myšlenková mapa.
- V této aktivitě nemůže být žádná odpověď špatná, každý žák si totiž pod pojmem VŠECHOVICE, vybaví něco jiného, něco svého. Určitě budou značné rozdíly i v tom, jak Všechnovice vnímají žáci přímo ze Všechnovic a jak žáci „přespolní“.

Z tohoto úkolu vznikne velká spousta slov, která nejen zmiňují místa v obci Všechnovice, ale také popisují pomocí přídavných jmen, zájmen, číslovek a citoslovcí jejich krásu, klady, zápory, pocity či výjimečnost.

Tato slova poté použijeme při tvorbě výstavy, kdy nás budou provázet na výstavních cedulích.

Svá slova a věty si založíme do portfolia.

v přírodě

Navždy mladé

naše

HURÁÁÁ

KRÁSNÉ

VŠECHOVICE

MÍSTO KDE....



CHCI...

MUSÍM...

POTŘEBUJI...

SDÍLÍM...

ZMĚNÍM...

NAUČÍM SE...

ZLEPŠÍM SE...

PAMATUJI...

VYHLEDÁVÁM...

JSEM RÁD, ŽE...

OBDIVUJI...



PĚTILÍSTEK O VŠECHOVICÍCH

Téma.....

2 přídavná jména a

3 slovesa

1 věta

Synonymum

2. Všechnovce. Kde Všechnovce leží?

„Milé děti, posíláme další úkol. Juhynka ráda léta po kraji na našem čápo, který hnízdí v zámeckém parku na zlomeném starém dubu. Jak všichni víte, čápi táhnou na zimu do svých zimovišť v Africe a pak se vrací zpět. Během své cesty poznají spoustu nových zajímavých zemí. Těm se ale teď nebudeme věnovat až v dalších ročnících na druhém stupni naší školy. Ted nás budou zajímat Všechnovce. Kde leží, kterých zeměpisných a územně správních celků jsou součástí atd. Nebojte, nebude to nic těžkého.“



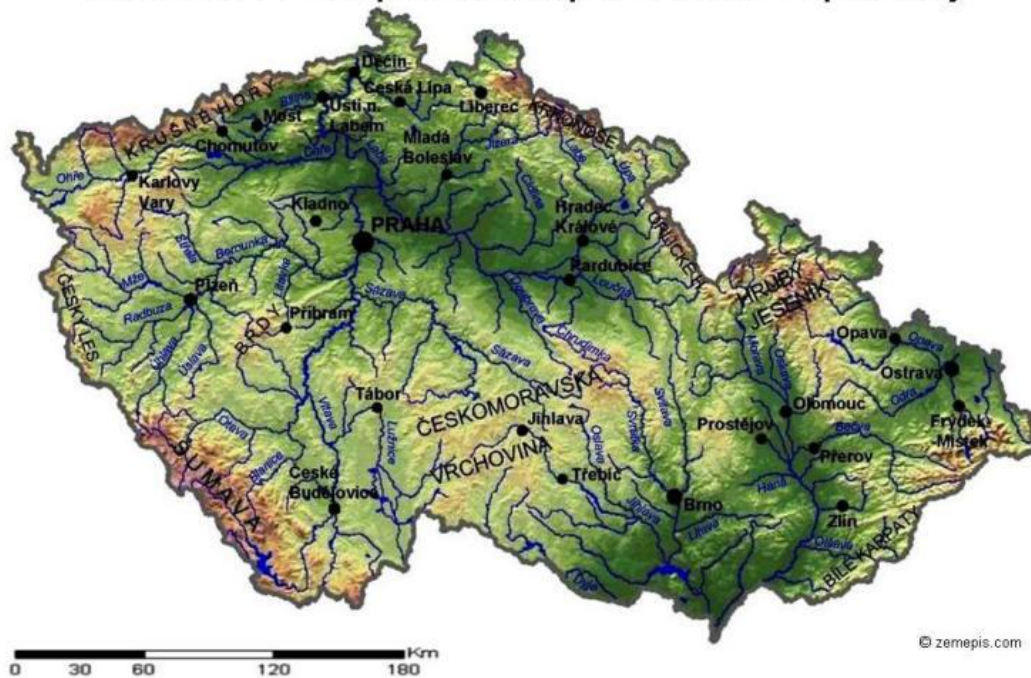
Obrázek č.12 Juhynka letí na čápo nad Všechnovicemi Zdroj: Autor

Práce s mapami – práce s projektozem.

- Pro motivaci bych se děti ptali, co ví o České republice. Z kterých historických zemí se skládá. Z kterých krajů a regionů se skládá. Vše si projdeme na dataprojektoru.
- Dále bychom se věnovali našemu kraji, ve kterém žijeme, ale i o okolních krajích, protože Všechnovce sice leží v Olomouckém, ale jsou ze tří stran obklopeny krajem zlínským.
- Žáci poté dostanou na papírech A4 několik slepých map, na nichž se pokusí s pomocí atlasu barevně vyznačit Olomoucký kraj.
- Společně si to zkontrolujeme a ukážeme si správné řešení – mapu dětem zprostředkují i na dataprojektoru.

- Dalším úkolem je červenou tečkou vyznačit Všechnovice.
- Mapu si založíme do portfolia.

Obecně zeměpisná mapa České republiky



Obrázek č.13 Zeměpisná mapa ČR [online]. Zdroj: dostupné z <https://www.umimefakta.cz/slepe-mapy>

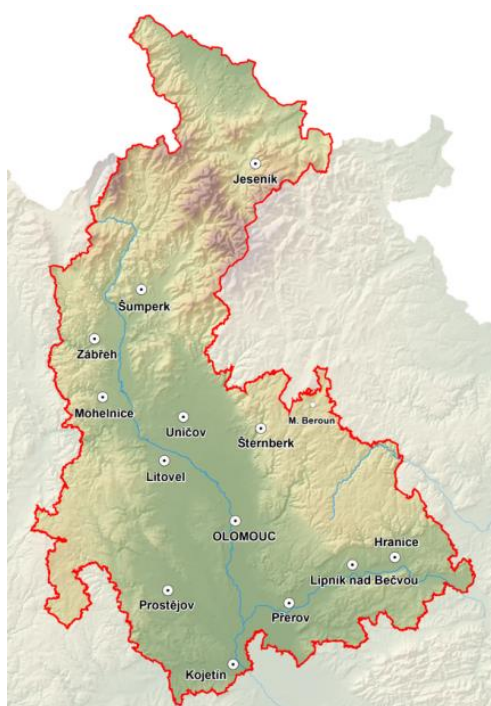
Obrázek č.14 Kraje ČR [online]. Zdroj: dostupné z



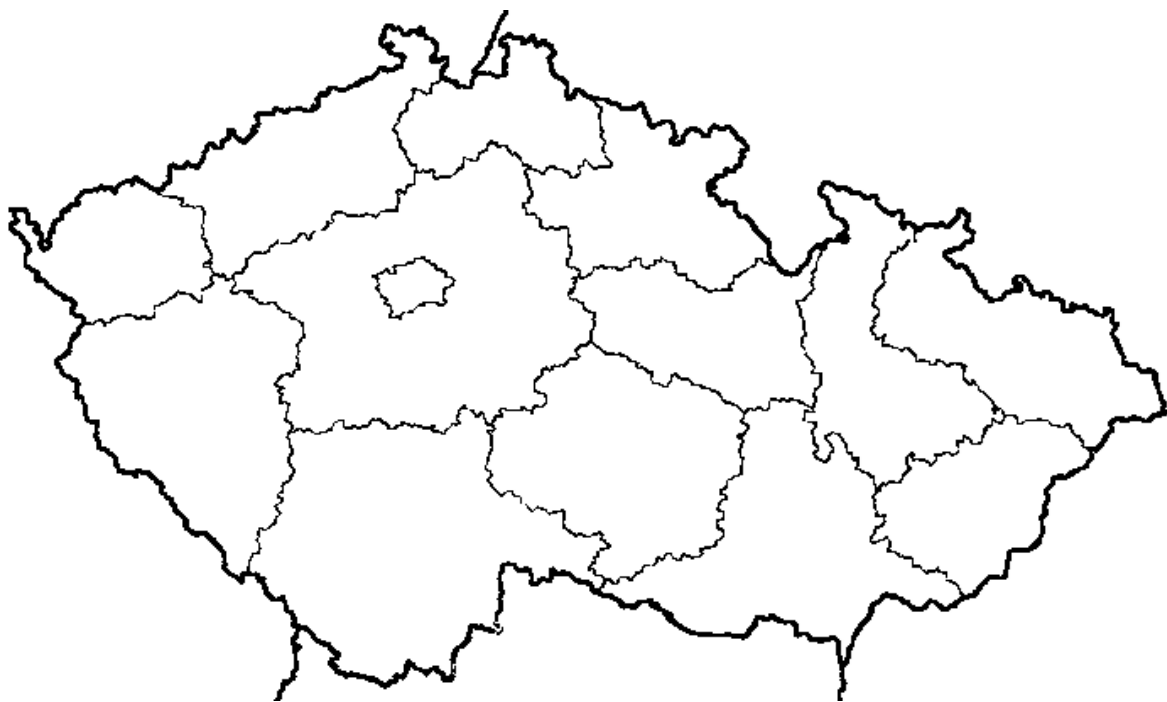
https://cs.wikipedia.org/wiki/Kraje_v_%C4%8Cesku#/media/Soubor:CoA_CZ_regions.png



Obrázek č.15 Okresy ČR [online]. Zdroj: dostupné z <https://slideplayer.cz/slide/11968353/68/images/6/%C3%9AZEMN%C3%8D+JEDNOTKY+B%29+OKRES+OKresy+Plze%C5%88sk%C3%A9ho+kraje+%E2%80%93.jpg>



Obrázek č.16 Olomoucký kraj [online]. Zdroj: dostupné z https://geography.upol.cz/soubory/lide/simacek/TACR_strach/prehledka_barva.png



Obrázek č.17 Všechnovice na slepé mapě [online]. Zdroj: dostupné z <https://www.umimefakta.cz/slepe-mapy>

Děti si do mapy musí zakreslit polohu Všechnovic a dále si jí mohou vybarvit podle obecně zeměpisné mapy ČR.

3. Regiony – Tato kapitola naváže na předchozí. Děti se seznámí s historickými zeměmi, ale i etnografickými regiony.

„Ahoj milé děti, v předchozím úkolu jsme se seznámili s tím, kde Všechnovice leží v rámci územněsprávního členění České republiky. Nyní se podíváme trošku shora na kraj, který Všechnovice obklopuje nebo jehož jsou součástí. Jak jsme se již několikrát zmínili, rádi létáme po kraji na našich ptačích kamarádech. Pro tento dnešní úkol a následující výlet jsme požádali o spolupráci naše kamarády čápy. Ano slyšíte dobře, čápy. Jak víte, na zlomeném dubu v našem zámeckém parku má hnízdo náš kamarád čáp bílý. Ten zná výborně okolí Všechnovic a kraj na západ, a sever. Ale hornatější část na východ a především jih, zná mnohem lépe jeho bratranec čáp černý, který má hnízdo v hlubokých původních lesích na úpatí hory, kterou vidíte z okna své třídy. Víte milé děti, jak se nejvyšší vrchol této hornatiny jmenuje? Ano, Kelečský Javorník. A víte vůbec, jak se jmenuje hornatina sama? Pokud ne, nevadí, všechno se dozvíte. Tak hurá nahoru do oblak, černý čáp už čeká!!! Juhyňka už se těší, až se podívá shůry na náš kraj. A vy?

Aby Vám to nebylo líto, vydáte se dnes, nebo zítra s panem učitelem na výlet na tu nejvyšší horu, na Kelečský Javorník, abyste z místní rozhledny zažili ty samé výhledy jako já a zároveň získali představu o tom, jak kraj kolem Všechovic vypadá a jaké historické země, kraje hory, sníženiny a řeky, se nachází v okolí. Přeji Vám s Juhyňkou krásné zážitky.“

Česká republika se rozkládá se na území tří historických zemí Čech, Moravy a Slezska.



Obrázek č.18 Historické země [online]. Zdroj: dostupné z <https://stock.adobe.com/ru/images/czech-republic-historical-countries-or-lands-bohemia-cechy-moravia-morava-and-silesia-slezsko-vector-map-with-coat-of-arms/183018461>

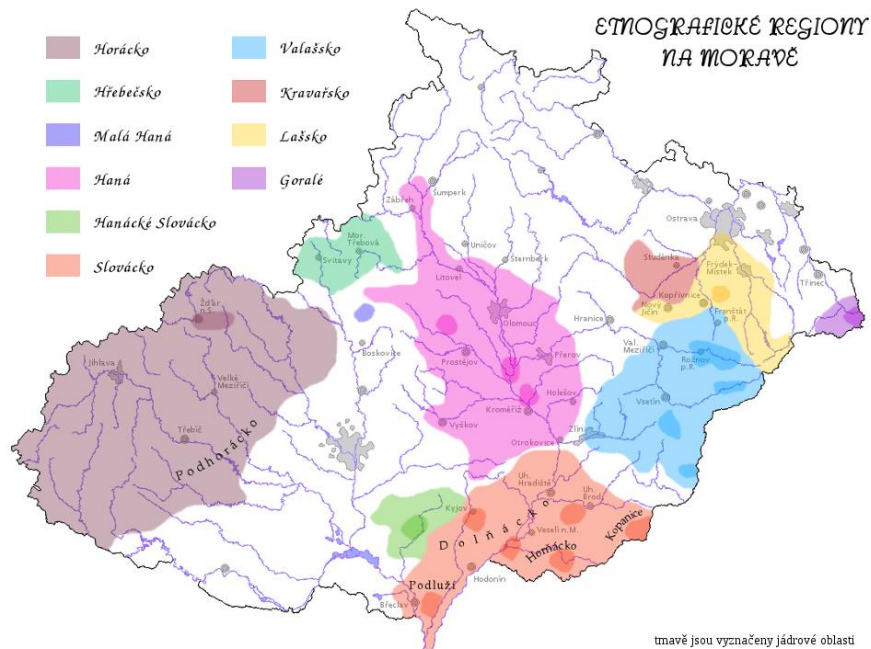


Obrázek č.19 Historické země [online]. Zdroj: dostupné https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/thumb/8/84/Ceska_republika_-_Historicke_zeme_a_soucasne_kraje.png/1280px-Ceska_republika_-_Historicke_zeme_a_soucasne_kraje.png

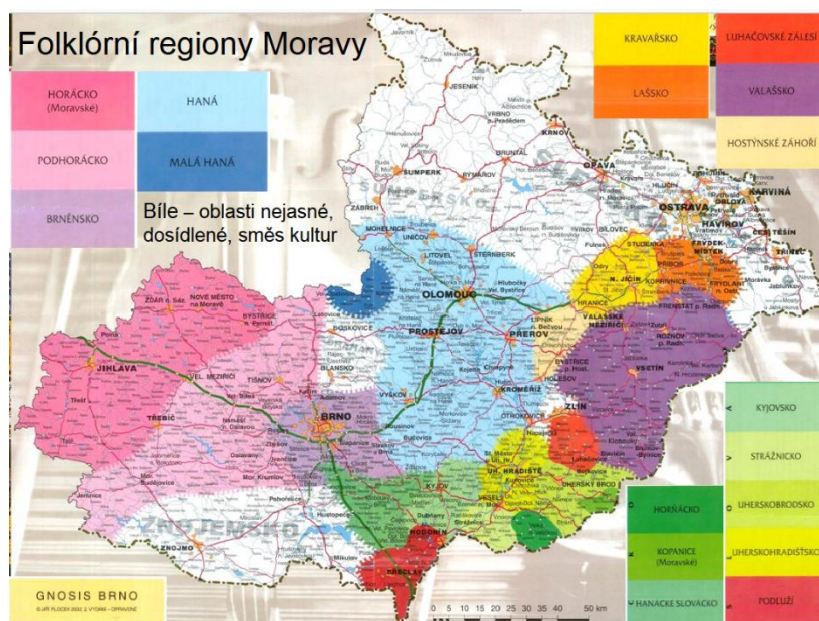


Obrázek č.20 Juhyňka a čáp černý Zdroj: autor

Před výletem samotným si ujasníme pojmy Čechy, Morava, Slezsko. Také se seznámíme s mapou Olomouckého a Zlínského kraje. Pak už nás čeká krásný výlet nahoru na kopec, odkud si tu nádhernou krajinu přiblížíme a popíšeme. Zážitky a poznatky z výletu si zaneseme do cestovatelského listu, který bude součástí žákova portfolia.



Obrázek č.21 Etnografické regiony na Moravě [online]. Zdroj: dostupné z <https://dalsimoravak.wordpress.com/2013/11/16/etnograficke-oblasti-moravy/>

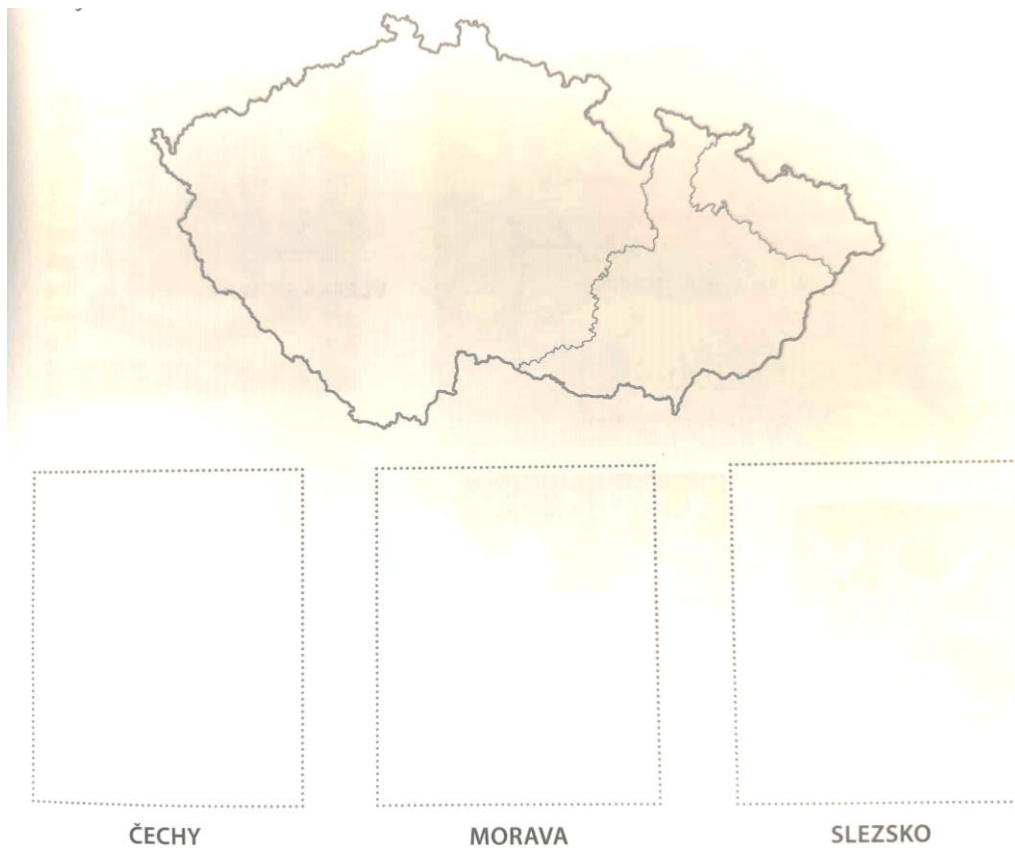


Obrázek č.22 Folklórní regiony Moravy [online]. Zdroj: dostupné z https://is.muni.cz/el/1431/podzim2009/Z5790/Etnografie_Moravy.pdf

Vzor cestovatelského listu

| | |
|--|--|
| <p>Název místa:</p> <p>Datum:</p> <p>Výlet:</p> | <p>Místo pro nalepení turistické známky nebo razítka</p> |
| <p>Počasí:</p> | |
| <p>Poznámky a zajímavosti:</p> | |

Vybarvi historické země – zvol barvy, které jsou typické pro naši vlajku, to znamená, že jednu z historických zemí nebudeš vybarvovat a necháš ji bílou.



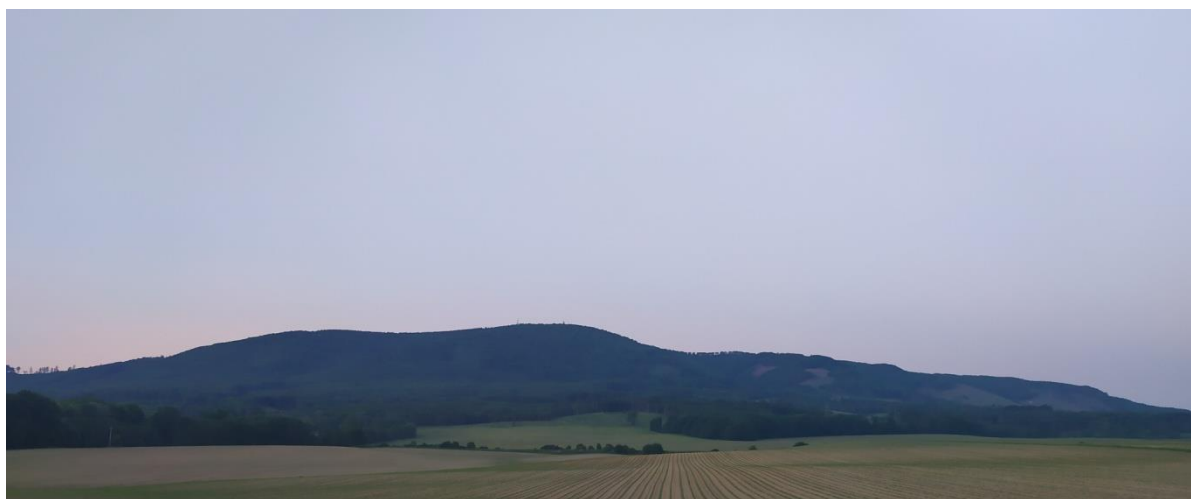
Poté vystříhni znaky historických zemí a nalep je do správných obdélníků



Obrázek č.23 Rozhledna Kelčský Javorník (865 m. n. m.) zdroj: autor



Obrázek č.24: Pohled na Všechnovice z vrcholu rozhledny na Kelčském Javorníku. V pozadí Hranice a Moravská brána. Na obzoru se modrají Oderské vrchy. Zdroj: autor



Obrázek č.25: Masiv Kelčského Javorníku od severu. Zdroj: autor

4. Všechnovice – zeměpis okolí

Obec Všechnovice leží v jihovýchodním cípu okresu Přerov, na rozmezí dalších dvou okresů - Vsetína a Kroměříže a také na rozmezí dvou krajů: Olomouckého, jehož jsou součástí, a Zlínského. Malebný kraj, zvaný Záhoří, je od jihu lemován Hostýnskými vrchy a od severu se v dálce modrají Oderské vrchy. Obcí protéká řeka Juhyně; patří k povodí Bečvy. Obec samotná je po mnoha desetiletí přirozeným hospodářským, kulturním a společenským centrem kraje. Od roku 1976 do roku 1990 byly Všechnovice střediskovou obcí a sdružovaly obce Horní Újezd, Malhotice, Provodovice, Rouské.

Leží v nadmořské výšce přibližně 350 m. n. m.



Obrázek č.26 Pohlednice – Všechnovice. Zdroj: autor

„Milé děti, jsme moc rádi, že jste, jako celá třída, dorazili na rozhlednu na Kelečském Javorníku, protože tyto nezapomenutelné výhledy Vám poskytnou jasnou a celistvou odpověď, na všechny otázky týkající se polohy Všechnovic a celého našeho kraje. Nejenže máte jako na dlani celé Záhoří, ale vidíte široký pás Moravy i Slezska. Dokonce máte možnost dohlédnout na Slovensko. Na západě a jihozápadě vidíte Hanou. Za ní pohoří Chřiby a Dražanskou vrchovinu. Na severu Moravskou bránu a za ní Oderské vrchy a Jeseníky. Kdyby byla zima, viděli byste i

bílou čepičku Pradědu. Na severovýchodě se otevírá Moravská brána do Ostravské pánve. Na východě a jihu se tyčí Moravskoslezské Beskydy a Hostýnsko-Vsetínská Hornatina. Také pod sebou vidíme údolí Juhyně, našeho oblíbeného potoka. Teče si od jihu na sever. Podle toho dostal své jméno. Pak vyráží z hor do otevřenější krajiny Záhoří. U Všechovic se stáčí na severovýchod a tímto směrem pokračuje až do Choryně, kde se vlévá do Bečvy. Bečva je pro nás také významná řeka. Z Javorníku vidíme obě bečevská údolí, ale jen tušíme, za komíny Valašského Meziříčí, že tam někde se obě Bečvy spojí v jednu. Pak už tato obkružuje na severu celé Záhoří, aby kousek pod hradem Helfštýnem přivedla svou vodu na Hanou, a dál do širokého Hornomoravského úvalu. Tohle všechno milé děti uvidíte. Máte s sebou mapky, a tak si můžete porovnávat s nimi, co ve skutečnosti vidíte. Klidně si do nich dělejte poznámky a ptejte se pana učitele.“



Obrázek č.27: Pohled směrem na západ, na Hanou. Zdroj: autor



Obrázek č.28: Pohled směrem na sever. Zdroj: autor



Obrázek č.29: Pohled směrem na východ, na Beskydy. Zdroj: autor



Obrázek č.30: Všechnovice z Kelčského Javorníku (lesy před obcí obklopují Juhyni, vzadu kopečky Hranického krasu).

V části hodiny se také zaměříme na vodstvo. Několikrát jsme zmínili naši říčku Juhyni. Protéká dvěma kraji. Žáci si z rozhledny na Kelečském Javorníku mohou prohlédnout prakticky celý její tok. V rukou budou mít mapky a mohou si tedy dobře přestavit rozmístění reálné krajiny a porovnat tento svůj vjem s mapou.

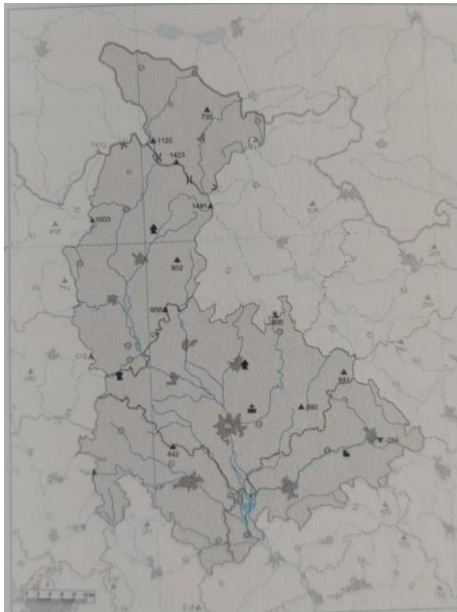
Juhynáček píše: „Milé děti, miluji létání nad naší říčkou Juhyní. Někdy létám na ledňáčkovi od jejího pramene až po soutok s Bečvou. Někdy je to krkolomný let, protože Juhyně není v některých místech moc široká. Obzvláště nahoře v horách. To letět nad Bečvou, to je jiná...svištíme s ledňáčkem jako modrý šíp. Jednou jsme letěli od pramene Juhyně až do Choryně, kde se Juhyně spojí s Bečvou a pak dolů po proudu Bečvy až do Hranic. A byl to super let.....no, a když si to tak promítám v mysli, mám pro Vás úkol.“



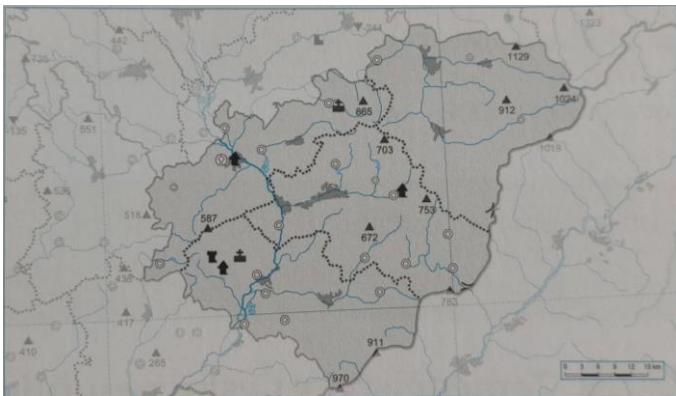
Obrázek č.31: Juhňáček letí na ledňáčkovi. Zdroj: autor

Úkol:

Vezmi si tvrdý papír. Máš mapky dvou krajů. Zkus kraje opatrně vystříhnout a složit je a slepit tak, aby do sebe zapadly jako puzzle. Tak aby Olomoucký a zlínský kraj do sebe zapadly jako ve skutečnosti. Pak najdi řeky Juhyni a Bečvu. Obtáhni modrou barvou můj let na ledňáčkovi od pramene Juhyně až do města Hranice, které všichni znáte. Věřím, že to dokážete. Můžete mapky i vybarvit podle zeměpisné mapy, abyste rozlišili, řeky hory, nížiny a města. Pak si ještě otevřete aplikaci Mapy.cz a vyzkoušejte přibližně změřit, kolik kilometrů jsme s ledňáčkem uletěli od pramene Juhyně po jejím proudu až po soutok s Bečvou a dále po Bečvě až do Hranic k mostu do Teplic nad Bečvou. Abyste to měli jednodušší, dám vám na výběr ze tří možností a vy zkuste měřit. A pak zjistíte převýšení. Kde ho najdete Vám ukáže pan učitel. Prostě rozdíl v metrech mezi pramenem Juhyně a hladinou Bečvy v Hranicích. Správné výsledky se dozvíte od pana/í učitele/ky.



Příklad složení mapek obou krajů



Hodnota překonané vzdálenosti: a) 5-8 km

b) 45-50 km

c) 120 -130 km

Převýšení je zhruba 460 m. ($705 - 243 = 462$)

PŘESMYČKY

ČKLÝELSEK

.....

KELEČSKÝ
JAVORNÍK

KJORÍNAV

ITS

.....

TIS

ÁŘOHZÍ

.....

ZÁHOŘÍ

UYĚJHN

.....

JUHYŇĚ

ČBAEV

.....

BEČVA

ORMAVA

.....

MORAVA

ÝCKOLOUM JAKR

.....

OLOMOUCKÝ
KRAJ

ÁNHA

.....

HANÁ

ŠOVLASAK

.....

VALAŠSKO

EŠVEOCHIVEC

.....

VŠECHOVICE

**JAK SE JMENUJE HORA, KTEROU VIDÍTE Z VAŠÍ TŘÍDY
NAPRAVO OD KELEČSKÉHO JAVORNÍKU?**

Odpověď naleznete v tajence.....

| | | | | | | | | | | | |
|----|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 1. | | | | | | | | | | | |
| | | | | S | T | O | H | | | | |
| 2. | | | | | | K | O | S | | | |
| 3. | | | | | B | E | S | K | Y | D | Y |
| 4. | P | R | O | P | A | S | T | | | | |
| 5. | | | | | | S | Ý | Č | E | K | |
| 6. | | | | | B | R | N | O | | | |

| | | | | | | | | | | |
|----|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
| 1. | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | |
| 2. | | | | | | | | | | |
| 3. | | | | | | | | | | |
| 4. | | | | | | | | | | |
| 5. | | | | | | | | | | |
| 6. | | | | | | | | | | |

1. Hromada balíků slámy
2. Černý pták
3. Naše nejvýchodnější pohoří
4. Obrovská díra v zemi (Macocha, Hranická)
5. Druh menší sovy
6. Druhé největší město ČR

NADMOŘSKOU VÝŠKU VŠECHOVICE DOSTANEŠ JAKO VÝSLEDEK
PŘÍKLADU

$$(3500:10) - 4 = (350) - 4 = 346 \text{ m. n. m.}$$

NADMOŘSKOU VÝŠKU HOSTÝNA ZÍSKÁŠ Z PŘÍKLADU

$$950 - 943 = 7$$

$$33:11 = 3$$

$$100:20 = 5$$

$$735 \text{ m. n. m.}$$



Obrázek č.32 Nalevo v dálce Kelčský Javorník, napravo Hostýn Zdroj: autor

5. Vznik obce, historie, současnost



Obrázek č. 33 Pračlověk Zdroj: [online]. Dostupné z: <https://www.google.com/>

„Tady se usadím, tady je to fajn. Dají se tu chovat mamuti i lumíci....budu tady tomu říkat Všechnovice“

„Milé děti, nyní vám pan učitel přečte něco málo o historii naší obce. Nemusíte se bát, že bychom po Vás chtěli nějaké nedůležité letopočty. Jen bychom s Juhyňáčkem chtěli, abyste si uvědomili nejvýznamnější letopočty a zachytili je na časové ose.“



Obrázek č.34: Všehovice [online]. Zdroj: Dostupné z <https://www.vsehovice.eu/fotogalerie/fotografie-obce/historie-pohlednice-1-13cs.html>

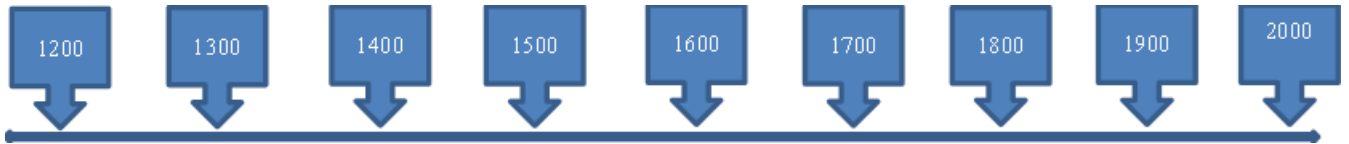
Obec Všehovice leží v jihovýchodním cípu okresu Přerov, na rozmezí dalších dvou okresů - Vsetína a Kroměříže a také na rozmezí dvou krajů: Olomouckého, jehož jsou součástí a Zlínského. Malebný kraj, zvaný Záhoří, je od jihu lemován Hostýnskými vrchy a od severu se v dálce modrají Oderské vrchy. Obcí protéká řeka Juhyně; patří k povodí Bečvy. Obec samotná je po mnoha desetiletí přirozeným hospodářským, kulturním a společenským cetrem kraje. Od roku 1976 do roku 1990 byly Všehovice střediskovou obcí a sdružovaly obce Horní Újezd, Malhotice, Provodovice, Rouské.

Přesná data o vzniku obce nejsou známa. První ***písemná zmínka o obci pochází z roku 1281***, kdy se připomíná Dobroslav ze Všehovic. Velmi důležitým jménem pro Všehovice je však šlechtický rod Želeckých.

Zajímavé jsou údaje o obyvatelstvu a domech v určitých obdobích:

- v roce 1791 - měla obec 583 obyvatel v 86 domech
- v roce 1880 - měla už 967 obyvatel ve 133 domech
- v roce 1910 - měla obec 912 obyvatel ve 136 domech

- dnes - má obec 880 obyvatel ve 268 domech, z toho 172 dětí do 15 let, 158 důchodců a 550 občanů v produktivním věku, celkem 451 obyvatel mužského pohlaví a 429 ženského pohlaví.



Zkus si jen tak pro zajímavost, přibližně, zaznamenat rok 1281 do časové osy! (Každý žák dostane papírový proužek s časovou osou)

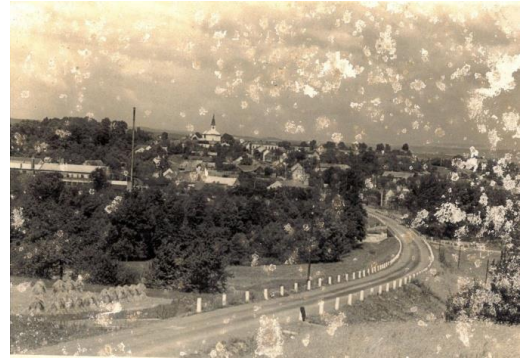
Tak jako se časem v okolí Všechovic měnili rytíři na svých ořích, měnily se i samotné Všechovice.



Obrázek č.35 Dopravní prostředky Zdroj: autor

Zkus poskládat obrázky Všechovic podle stáří. Řekni nám, co Tě na fotografiích zaujalo?





Obrázek č.36: Soubor fotografií obce[online].Zdroj: Dostupné z <https://www.vsechovice.eu/fotogalerie/fotografie-obce/> a autor.

6. Symboly obce

„Milé děti, jak vidíte, naše obec má velice pěkný znak i prapor obce. Ví, někdo z vás, co za tvora je na něm vyobrazen a kde jste ho mohli vidět? Dobře si je prohlédněte. Pak Vám pan učitel přečte zdůvodnění našeho praporu a znaku. Pak každý dostanete tři papíry. Jeden tvrdý a dva tenké. Na tenkých budou vytištěné znaky a prapory naší obce. Na jednom budou znak a prapor v barvě. Tyto vystříhnete a nalepíte na tvrdý papír, který si založte do portfolio. To samé uděláte s druhým papírem, na kterém ovšem budou náš prapor a znak vytištěny jen v černobílých obrysech. Buď je vybarvíte podle skutečnosti, nebo necháte průchod Vaší fantazii a vybarvíte je podle vašich představ. Poté můžeme hlasovat, komu se podařil návrh znaku nejlépe. Tak hurá do práce. Nejdříve si, ale poslechněte, co se o znaku a praporu dočteme v obecních dokumentech“.



Obrázek č.37: Symboly obce Vsechovice Zdroj: Registr komunálních symbolů [online]. Dostupné z: <https://rekos.psp.cz/detail-symbolu/id/>



Všehovický prapor

Zdůvodnění znaku a praporu obce Všehovice

Návrhy znaku i praporu obce Všehovice vycházejí z 250letého období, po které držel Všehovice starobylý rod Želeckých z Počenic. Délka jeho vlastnictví vtiskla obci nesmazatelnou pečef.

Erby Želeckých z Počenic a jejich charakteristické prvky se proto právem objevují na obou symbolech obce – znaku i praporu.

První erb je umístěn uprostřed klenby sálu prvního patra hlavní zámecké budovy. Oboustranně vykrajovaný štít renesančního charakteru nese figuru zvanou „kolpak“ nebo-li janičářský, obecně tatarský klobouk s ohrnutým lemem, ukončený rolničkou s pštrosím perem.

Špičatý klobouk s ohrnutou střechou měli ve svém erbu už Lvík a Racek z Počenic v roce 1360. Štít je modrý, klobouk červený, lem zlatý a pero stříbrné.

Při povýšení barona Jana Václava Želeckého do hraběcího stavu v roce 1745 přibyly do erbu dva zlatí gryfové s odvrácenými hlavami jako štítonoši. Do znaku obce a praporu jsou tyto prvky vneseny.

Znak: v modrém štítě zlatý gryf s červenou zbrojí vyrůstající z obrácené červené tatarské čepice se stříbrným lemem a pštrosím perem na vrcholu (viz obrázek na přední straně).

Prapor: list tvoří tři svislé pruhy – červený, modrý a žlutý v poměru 1:3:1, uprostřed v modrém poli zlatý gryf, stejný jako na znaku (viz obrázek nahoře).

Autorem obou návrhů je heraldik pan Miroslav Pavlů. Oba návrhy byly projednány a schváleny zastupitelstvem obce Všehovice 19. srpna 1999, parlamentním podvýborem pro heraldiku schváleny 5. ledna 2000 a předsedou Poslanecké sněmovny Parlamentu České republiky Václavem Klausem v Praze dne 28. února 2000 uděleny.

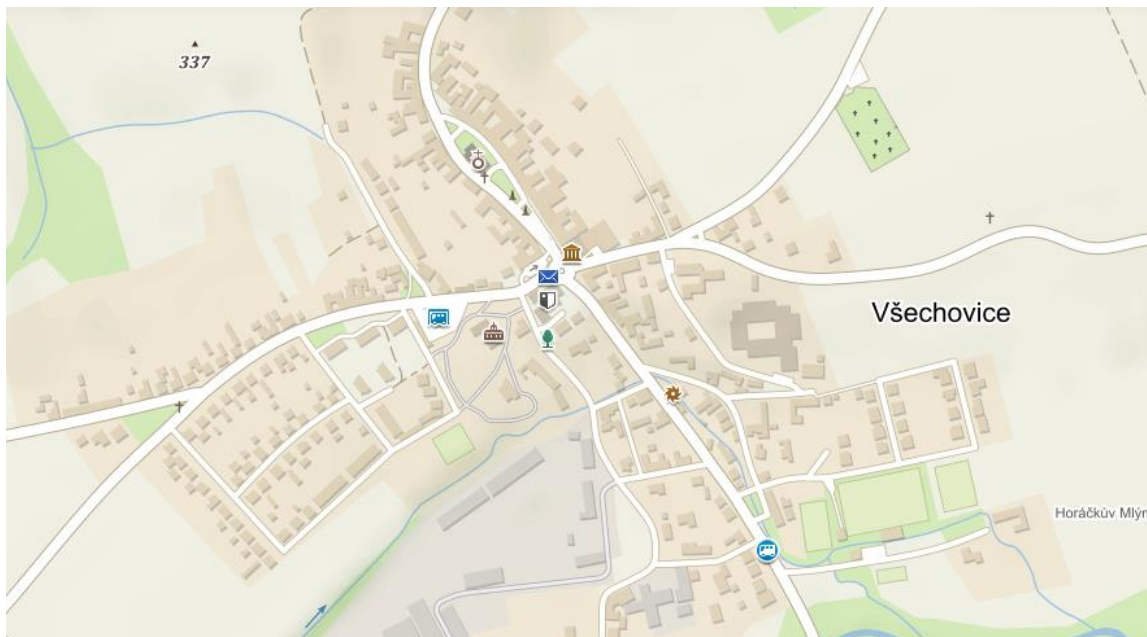
Obrázek č.38: Symboly obce Všehovice Zdroj: Obec Všehovice

7. Seznámení s památkami a důležitými místy v obci –vlastivědná vycházka



„Ahoj děti, také milujete procházky? Já s Juhyňáčkem moc. Dnes Vás jedna čeká. Poté, co jsme společně vystoupali na Kelečský Javorník a pohlédli na Všehovice i celý širý kraj, který je obklopuje, se dnes podíváme na to, co zajímavého se ve Všehovicích nachází. Dávejte dobrý pozor. Později se Vám to třeba bude hodit. Tak hurá, vyražte „do dědiny“.





Obrázek č.39: Mapa obce Všechnovice Zdroj: Všechnovice [online]. Dostupné z: <https://mapy.cz>



Obrázek č.40: Všechnovice Zdroj: Informační tabule obce Všechnovice



Obrázek č.41: Zámek Všechovice Zdroj: Informační tabule obce Všechovice

Zastávka č. 1. – ZŠ a MŠ Všechovice

Start i cíl naší vycházky. Otevřena v roce 1984. V posledních letech prošla několika rekonstrukcemi, takže je to nyní velmi moderní škola. Do budovy školy je přesunuta i mateřská škola a knihovna.



Obrázek č.42: ZŠ Všechovice Zdroj: autor

Zastávka č. 2. – Obecní hřbitov



Obrázek č.43: Hřbitov Všechnovice Zdroj: autor

Pochází z roku 1926. Obecní hřbitov je jedním z děl našeho nejvýznamnějšího rodáka Bohuslava Fuchse.

Zastávka č. 3. – Muzeum Bohuslava Fuchse – samostatná vycházka

V budově původní obecní školy vzniklo muzeum a výstavní síň našeho největšího rodáka. Můžete se zde nejen seznámit s ním samým a jeho životem, ale především jeho dílem, které bylo impozantní.

„Milé děti, znáte nějakou slavnou osobnost, která je spojena s naší vesnicí?

Tolik jako Praha, či Brno a Ostrava jich nemáme, ale jednu přece jen. Jmenuje se Bohuslav Fuchs. V jeho malém, ale krásném, muzeu, se o něm hodně dozvíte např. to, že bez jeho staveb by především Brno, ale i spousta dalších měst, nebylo tím, čím jsou.

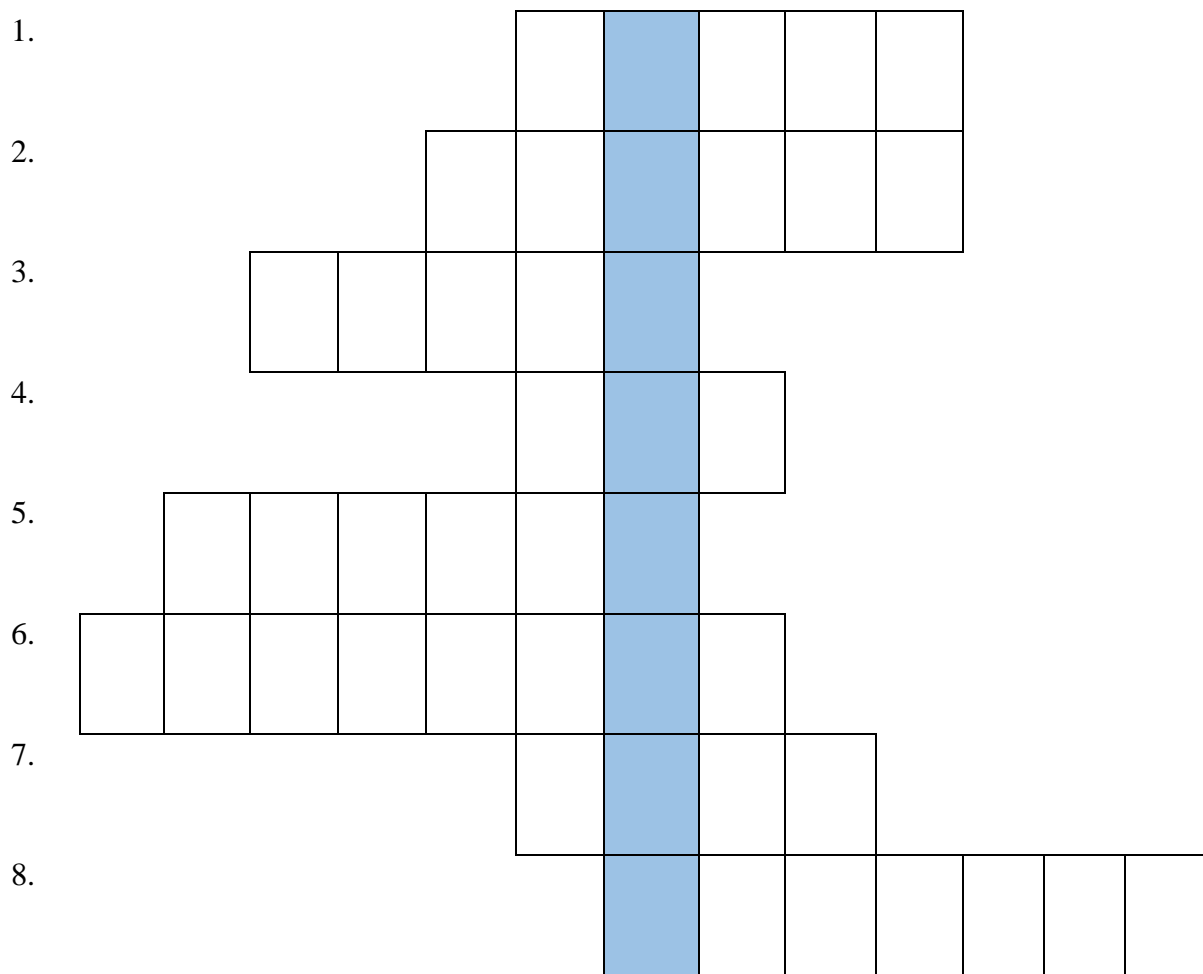


Obrázek č.44: Výstavní síň B. Fuchse Zdroj: Výstavní síň B. Fuchse a autor

ČÍM SE ŽIVIL NAŠ NEJS LAVNĚJŠÍ RODÁKA BOHUSLAV FUCHS?

Odpověď naleznete v tajence.....

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|----|---|---|---|---|---|
| 1 | | | | J | A | V | O | R | | | |
| 2 | | | M | O | R | A | V | A | | | |
| 3 | | V | A | L | A | CH | | | | | |
| 4 | | | | T | I | S | | | | | |
| 5 | | K | U | B | J | A | T | | | | |
| 6 | L | E | D | Ň | Á | Č | E | K | | | |
| 7 | | | | Š | | K | R | K | | | |
| 8 | | | | | T | E | M | E | L | Í | N |



1. Druh listnatého stromu
2. Historická země, jejíž součástí jsou Vsechovice, se jmenuje...
3. Obyvatel Valašska se nazývá...
4. Památný strom ve Vsechovicích se nazývá...
5. Příjmení Vašeho učitele...
6. Pták žijící v okolí Juhyně (létá na něm Juhyněček)...
7. Název části Vsechovic v blízkosti Juhyně...
8. Jedna z našich jaderných elektráren...

Zastávka č. 4. - Rodný dům Bohuslava Fuchse – Památník padlých – samostatná vycházka

Rodný dům Bohuslava Fuchse s pamětní deskou. Památník je také jeho dílo. Připomíná padlé všechovské občany z první a druhé světové války.



Obrázek č.45: Rodný dům B. Fuchse Zdroj: autor

Zastávka č. 5. – Kostel Nejsvětější Trojice – samostatná vycházka

Tento farní kostel ve své nynější podobě pochází z roku 1779, je zasvěcen Nejsvětější Trojici. Je to jednolodní klasicistní stavba. Se stavbou se začalo už v roce 1775. Na stavbu výrazně přispěl držitel všechovického léna Václav Želecký z Počenic.

Kostel stojí na nejvyšším místě v obci. Je postaven z kamene a cihel, střecha je pokryta šindelem a později břidlicí. Vnější rozměry kostela: délka 35 m, šířka 15 m, výška 20 m. Presbytář osvětlují dvě malovaná okna sv. Terezie a sv. Jana Sarkandera a ostatní okna chrámovou loď.



Obrázek č.46: Kostel Nejsvětější Trojice Všehovice Zdroj: autor

Zastávka č. 6. – Boží Muka

Nachází se na rozcestí Býškovice – Horní Újezd. Jedná se o klasicistní stavbu z doby kolem r. 1780. Zděná, na trojúhelníkovém půdorysu vybudovaná boží muka. Členěná na nárožích pilastry s římsovými hlavicemi, jež nesou římsu a volutové štíty.



Obrázek č.46 Boží muka [online]. Zdroj: Dostupné z <https://www.vsechovice.eu/obec/informace-obci/pamatky/bozi-muka/>

Zastávka č. 7. - Zámek a zámecký park – samostatná vycházka

Zámek Všechovice je zámek z počátku 17. století, který byl postaven na místě středověké tvrze ze 14. století. Zámek je chráněn jako kulturní památka. Do dnešní podoby byl zámek upraven kolem roku 1808. Po roce 1945 získala všečovický zámek obec, která v něm zřídila základní školu. Po několika letech byla škola přesunuta do nové budovy a zámek začal chátrat. V současnosti zámek vlastní brněnský podnikatel Jaroslav Mikl, který se věnuje jeho rekonstrukci.

K zámku přiléhá krásný park anglického typu s výletišťem a pomníkem.



Obrázek č.47: Soubor fotografií obce[online]. Zdroj: Dostupné z <https://www.vsechovice.eu/fotogalerie/fotografie-obce/> a autor.

Zastávka č. 8. – Tisíciletý památný tis

Všechovický tis je starý památný strom, který se obvodem kmene řadí k 10 nejmohutnějším tisům v České republice.

- název: Všechovický tis, Tis Jana Jiskry z Brandýsa
- výška: 11 m
- obvod: 305 cm
- věk: 900-1000 let, někdy je však uváděn věk jen do 400 let

Tis je široce rozložitý, původní kmen byl zlomený a vyhnívá. V roce 1966 byl popisován jako *zvolna odumírající*, přesto stále žije. Tis byl původně součástí zámecké zahrady. Předpokládá se, že vznikla, když původní tvrz koupil na konci 16. století Jan Želecký z Počenic a na jejím místě vystavěl renesanční zámek. Do dnešní podoby byl dostavěn na počátku 19. století. Zahrada je v současné době otevřená, funguje jako park a v průběhu druhé poloviny minulého století došlo na úpravu, jejímž vlivem tis od zámku dělí silnice.



Obrázek č.48: Památný tis Všechovice Zdroj: autor

Zastávka č. 9, 10, 11 – Mlýny (Příleský, Šejdův, Horáčkův) – samostatná vycházka

Naše obec je relativně bohatá na vodní mlýny. Vody bylo tady blízko hor dostatek a naši předci pilně vytvářeli mlýnské náhony a využívali sílu vodní energie, jak jen to šlo. Mlýnů prý snad bylo ještě víc, ale dochovaly se tři. Příleský, Šejdův a Horáčkův. Příleský byl nejdál od vesnice, ale byl vždy významný svou velikostí, a především významem pro celé okolí. Nejenže se zde mlelo, ale později se zde stáčela limonáda a vyráběla elektřina. Nyní je mlýn v soukromých rukou a slouží jako restaurace a ubytovna.



Obrázek č.49 Příleský mlýn [online]. Zdroj: Dostupné z <https://www.youtube.com/watch?app=desktop&v=LObiI4VUyyk>

Dalším mlýnem je Šejdův mlýn, který se nachází přímo ve vesnici. Sloužil k mletí obilí, výrobě el. energie a jako hydroregulace na mlýnském náhonu. Nyní slouží jako soukromé ubytování a malá elektrárna.



Obrázek č.50: Šejdův mlýn Zdroj: autor

Posledním mlýnem je Horáčkův mlýn. Sloužil podobně jako předchozí mlýny. Nyní jeho největší slávu připomíná již jen vyšší splav a most.



Obrázek č.51: Horáčkův mlýn Zdroj: autor

8. Malý velký „testík“ o Všechovicích – samozřejmě s mapou

Otázka č. 1: V kterém kraji se Všechovice nacházejí?

- a) Olomouckém
- b) Zlínském
- c) Moravskoslezském



Otázka č. 2: Na území, které historické země Všechovice leží?

- a) Čechy
- b) Morava
- c) Slezsko



Otázka č. 3: Jak se jmenuje region, ve kterém Všechovice leží? Přibližně vyznač na mapě ČR.

- a) Lipnicko
- b) Ostravsko
- c) Záhoří

Otázka č. 4: Na pomezí, kterých etnografických regionů leží Všechovice?

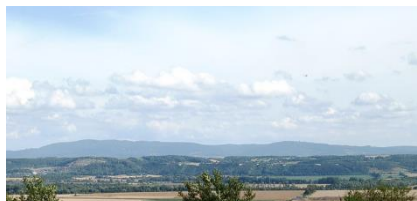
- a) Povltaví a Posázaví
- b) Lašsko a Těšínské Slezsko
- c) Valašsko a Haná

Otázka č. 5: Jak se jmenuje pahorkatina, ve které leží Všechovice?

- a) Těšínská
- b) Kelečská
- c) Příborská

Otázka č. 6: Jak se jmenuje hornatina na jih od Všechovic?

- a) Vizovické vrchy
- b) Oderské vrchy
- c) Hostýnské vrchy

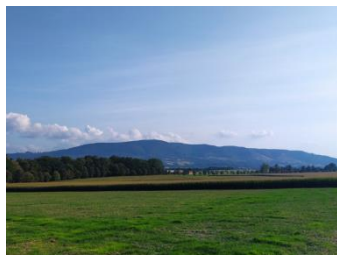


Otázka č. 7: Kolik obyvatel mají přibližně Všechovice?

- a) 120
- b) 880
- c) 3500

Otázka č. 8: Jak se jmenuje nejvyšší vrchol Hostýnských vrchů?

- a) Praděd
- b) Javorový vrch
- c) Kelečský Javorník



Otázka č. 9: Jak se jmenuje říčka, která protéká Všechovicemi?

- a) Moštěnka
- b) Dřevnice
- c) Juhyně



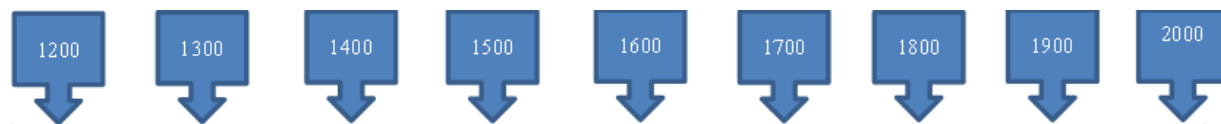
Otázka č. 10: Jakou nadmořskou výšku má vrchol Kelečského Javorníku?

- a) 735 m. n. m.
- b) 1492 m. n. m.
- c) 865 m. n. m.

Otázka č. 11: Urči přibližnou nadmořskou výšku Všechovic

- a) 35 m. n. m.
- b) 350 m. n. m.
- c) 1350 m. n. m.

Otázka č. 12: První zmínka o Všechovicích je z roku 1281. Vyznač na časové ose.



Otázka č. 13: Ve Všechovicích se nachází?

- a) Katedrála Nejsvětější Trojice
- b) Kostel Nejsvětější Trojice
- c) Kaple Nejsvětější Trojice



Otázka č. 14: Do které řeky vtéká Juhyně? K úmoří kterého moře Juhyně patří.

- a) Bečva – Černé moře
- b) Odra – Baltské moře
- c) Labe – Severní moře

Otázka č. 15: Jak se jmenuje nejznámější rodák Všechovic?

- a) Bohuslav Fuchs
- b) Radek Mikuš
- c) Hrabě ze Všechovic

Otázka č. 16: Ve Všechovicích se nachází?

- a) Mohutný hrad s padacím mostem
- b) Betonový bunkr z druhé světové války
- c) Zámek s parkem



Otázka č. 17: Do kterého města je to ze Všechovic nejbliž?

- a) Bystřice pod Hostýnem
- b) Kelč
- c) Hranice

Otázka č. 18: Kolik mlýnů se nachází na katastru obce Všechovice?

- a) Žádný
- b) 3
- c) 7

Otázka č. 19: Region Haná se nachází od Všechovic na (světovou stranu)?

- a) Východ
- b) Západ
- c) Severovýchod

Otázka č. 20: Nejslavnější rodák Bohuslav Fuchs byl?

- a) Horník
- b) Zahradník
- c) Architekt



Otázka č. 21: Jak se jmenuje fotbalové hřiště a sportovní areál ve Všechovicích?

- a) Paloučník
- b) Paličník
- c) Pastevník

Otázka č. 22: Jak se jmenuje mlýn, pojmenovaný po nejstarším obyvateli Všechovic?

- a) Horáčkův
- b) Horníčkův
- c) Horníkův

Otázka č. 23: Jak se jmenuje město, podle něhož se jmenuje okres, kam Všechovice patří?

- a) Hranice
- b) Přerov
- c) Holešov



Otázka č. 24: Jak se jmenuje starosta Všechovic?

- a) Daniel Navrátil
- b) Libor Ponížil
- c) Radek Mikuš

Otázka č. 25: Kolik ramen má jediná kruhová křižovatka ve Všechovicích?

- a) 2
- b) 3
- c) 4

9. Nakresli svou obec

„Nakresli něco z naší obce, představ si, že posíláš dopis kamarádovi a nemáš fotografii. Nebo chceš někoho nalákat na dovolenou v okolí. Co bys mu nakreslil? Jakou kresbou bys mu přiblížil naši obec a okolí? Obrázky si založ do portfolia.“



Obrázek č.52: Soubor kreseb Zdroj: autor



Obrázek č.53: Centrum obce Všechnovice. Zdroj: neznámý dětský autor

10. Počet obyvatel

Počet obyvatel Všechovic dostaneš z výsledku součtu nadmořské výšky Kelečského Javorníku a polovičního počtu žáků naší třídy

$$865 + 30/2 = 865 + 15 = 880$$

— — —

Výsledek zapiš (číslly) do rámečku.

11. Volby – co by se dalo zlepšit

„Milé děti, jednou budete i vy dospělí a budete moci chodit k volbám. Budete mít možnost do jisté míry ovlivňovat, co se v obci udělá, co by se mělo udělat a co naopak zlepšit. Nyní dostanete každý z Vás papír, na kterém můžete vyjádřit, co byste si přáli ve Všechovicích zlepšit, co se Vám vyhovuje, co se Vám nelíbí, nebo na co jste naopak náležitě pyšní a hrdí.“

VŠECHOVICE



|

Jsem pyšný na...
[vše](#)

Líbí se mi...

Chtělo by zlepšit...

Nelíbí se mi...

12. Výroba Gryfina, vytvoření výstavy

„Milé děti. Toto je náš poslední dopis pro Vás. Všechny jste splnily, a proto po Vás už žádný nemáme. Stali jste se z Vás znalci Všechovic. Ale nejen jich, ale i celého Záhoří a



regionu na sever od Kelečského Javorníku, který je jeho dominantou. Dominantou školy může být naopak Grifin, kterého bychom mohli vlastnoručně, nebo za pomocí rodičů a prarodičů, vytvořit ze dřeva či laminátu. Byl by tak velký, aby se na něm dalo i sedět. Nabízené obrázky podoby grifina nemusí být konečné. Každý může přijít s vlastním nápadem. Jen bychom měli přihlížet ke ztvárnění grifina ve znaku Všechovic.



Nyní Vám zbývá už jen uspořádat výstavu o Všechovicích pro všechny Vaše spolužáky a také vaše spoluobčany.

Držíme Vám palce.“



Obrázek č.54: Gryf. Zdroj: autor



Obrázek č.55: Gryf. Zdroj: autor

- Výstava v prostorách školy
- Instalace získaných dat na informačních tabulích
- Délka výstavy 1 měsíc
- Po dohodě se starosty obce Všechnovice a okolních obcí bude zaslána občanům SMS zpráva, která bude obsahovat pozvání na vernisáž výstavy
- Vernisáž výstavy zahájí ředitel školy a starosta obce
- Na vernisáži vystoupí děti z tanečního kroužku při ZŠ Všechnovice, ale i místní taneční soubor Šimon
- Žáci, kteří se podíleli na projektu, budou v rámci vernisáže odměněni hodnotnými cenami, které poskytne Spolek rodičů a přátel ZŠ Všechnovice
- Z vernisáže bude pořízena fotodokumentace

Učitel odešle článek o realizaci projektu a vernisáži projektu do obecních novin okolních obcí, dále například do Hranického deníku.

Obrázek č.56: Vernisáž. Zdroj: Obec Všechnovic



VYHODNOCENÍ PROJEKTU

Vyhodnocení celého projektu by se odehrálo společně s dětmi. Probrali bychom, co se nám líbilo. Nicméně jsem, ale přesvědčen, že nejlepší zpětnou vazbu by děti dostaly skrze vlastní rodinu a občany Všechovic a okolních obcí, kteří by jistě velmi kladně ocenili jejich úsilí a znalosti. Věřím také, že i ze strany vedení obce by přišla velká pochvala, a to nejenom ta slovní.



Obrázek č.57: Kelčský Javorník od Všechovic. Zdroj: autor

Samozřejmě, že tou největší devizou celého projektu, by mělo být to, aby děti více poznaly nejen obec samotnou, ale i obce okolní a také širší okolí. Také by si měly uvědomit důležitost propojení jejich osobnosti a obce, ve které žijí, případně studují.

Z celého projektu si jistě odnesou mnoho zážitků a poznání. Nemálo hodin bude věnováno výuce venku, kdybychom poznávali okolí i vesnici samotnou. Společné zážitky jistě posilují celý kolektiv. Velmi důležitá je také zpětná vazba žáků z jiných vesnic, protože nikdy není nic dokonalé a nikdo by si neměl myslet, že ve větší obci se všechno dělá a je pěknější než v té menší. Jsem přesvědčen, že nakonec se ale všichni shodneme na tom, že žijeme v krásném kraji, o který bychom určitě nechtěli přijít a vyplatí se ho poznat, pochopit ho a bojovat za jeho udržení.



Obrázek č.58: Obec a Kelčský Javorník z věže kostela. [online]. Zdroj: Dostupné z <https://www.vsechovice.eu/fotogalerie/fotografie-obce/>

Příloha č.2

Didaktický test: Všechnovice a okolí



Didaktický test

Všechnovice a okolí

Datum:

Třída:

Bydliště:

1. Všechnovice se nacházejí v _____ kraji. Doplň správnou odpověď.
 - Zlínském
 - Moravskoslezském
 - Olomouckém
 - Jihomoravském

2. Napiš jméno říčky, protékající Všechovicemi:

.....

.....



3. Přiřaď k obrázku správný název budovy. Spoj obrázek s názvem čarou.

Rodný dům B. Fuchse



ZŠ a MŠ Všechovice



Zámek

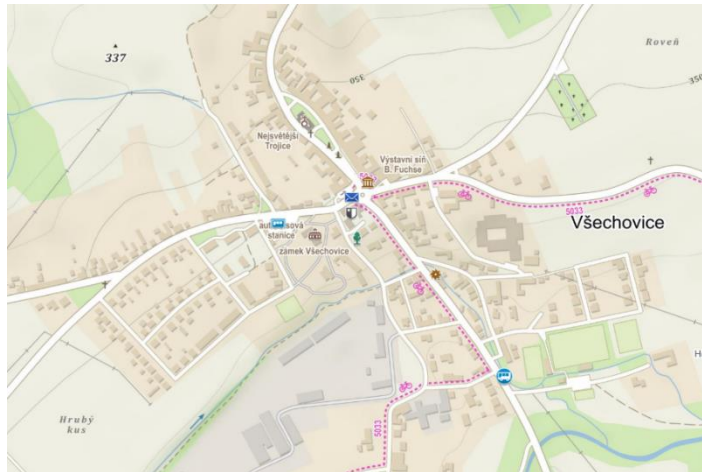


Kostel Nejsvětější Trojice Všechovice



4. Vyber z nabídnutých možností lidové označení částí obce Všechnovice:

- a) Škrk, Podkostelí, Hrubý kus, Farské zahrady
- b) Střed, Okraj, zahrady, Jemný konec
- c) Manina, Mexiko, Za Lesovnou, Majdalenka
- d) Nad dědinou, Kříby, Hájky, Rozhraní



5. Všechnovice jsou součástí historické země:

- a) Čechy
- b) Morava
- c) Slezsko



6. Jak se jmenuje region, ve kterém Všechnovice leží?

- a) Lipnicko
- b) Ostravsko
- c) Záhoří
- d) Horácko

7. Na pomezí, kterých etnografických regionů leží Všechnovice?

- a) Povltaví a Posázaví
- b) Laško a Těšínské Slezsko
- c) Valaško a Haná
- d) Pardubicko a Královéhradecko

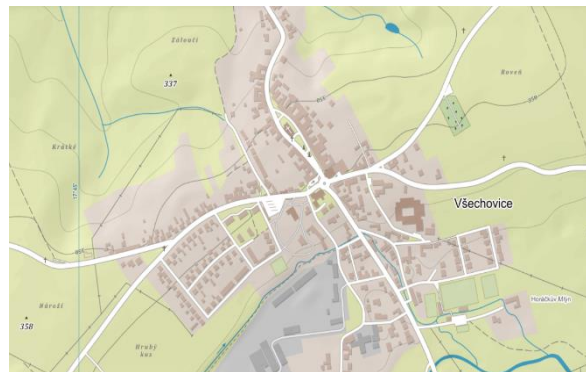
8. Jak se jmenuje hora na jih od Všechnovic, kterou vidíš z oken své třídy?

- a) Velký Javorník
- b) Lysá hora
- c) Velká Javořina
- d) Kelčský Javorník

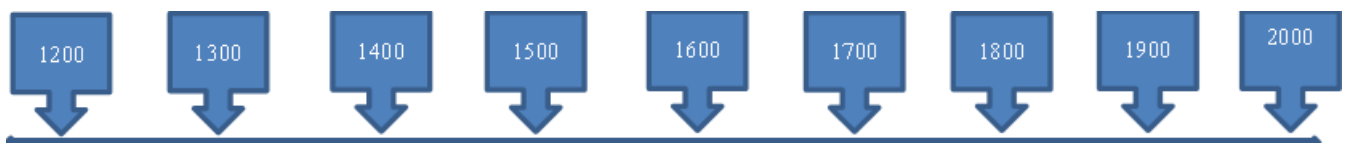


9. Jaká je přibližná nadmořská výška Všechnovic? Vyhledej v mapě a zakroužkuj odpověď.

- a) 35 m. n. m.
- b) 350 m. n. m.
- c) 1350 m. n. m.
- d) 2350 m. n. m.



10. První zmínka o obci Všechnovice pochází z roku 1281 n.l. Vyznač tento letopočet do časové osy



11. Do které řeky vtéká říčka protékající Vsechovicemi a k úmoří kterého moře náleží?

- a) Bečva – Černé moře
- b) Odra – Baltské moře
- c) Labe – Severní moře
- d) Morava – Černé moře



Foto soutoku.

12. Spoj čarou nejslavnějšího rodáka Vsechovic s jeho zaměstnáním?

Bohuslav Fuchs

Radovan Mikuš

Jan starší Želený z Počenic

Vratislav Kozub

Římskokatolický farář

Majitel panství Vsechovice

Starosta

Architekt

13. Zakroužkuj, co se ve Vsechovicích se nachází:

- a) Mohutný hrad s padacím mostem
- b) Betonový bunkr z druhé světové války
- c) Zámek s parkem
- d) Továrna na výrobu zemědělských strojů



14. Vyber a zakroužkuj znak, který patří obci Vsechovice.

