

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLMOUCI

Přírodovědecká fakulta

Katedra geografie

Tomáš SKULA

**VÝUKA GEOGRAFIE MÍSTNÍHO REGIONU NA PŘÍKLADU
REGIONU BYSTRČKA**

Diplomová práce

Vedoucí diplomové práce: doc. RNDr. Irena SMOLOVÁ, Ph.D.

Olomouc 2020

Bibliografický záznam

- Autor (osobní číslo):** Bc. Tomáš Skula (D18236)
- Studijní obor:** Učitelství anglického jazyka pro 2. stupeň základních škol a učitelství geografie pro střední školy (UAJ-Z)
- Název práce:** Výuka geografie místního regionu na příkladu regionu Bystřička
- Title of thesis:** Local Geography Teaching Illustrated by the Example of the Bystřička Microregion
- Vedoucí práce:** doc. RNDr. Irena Smolová, Ph.D
- Rozsah práce:** 134 stran, 6 vázaných příloh, 2 volné přílohy
- Abstrakt:** Cílem této diplomové práce je sestavení didaktických materiálů (učební text a sada pracovních listů) využitelných ve výuce místního regionu v mikroregionu Bystřička na Olomoucku. Součástí práce je zhodnocení vývoje školství za posledních 10 let a analýza ŠVP včetně realizace kvalitativního a kvantitativního výzkumu mezi učiteli zeměpisu a jejich žáky v zájmovém území. Dílčí částí práce je analýza výukových materiálů využívaných ve výuce geografie místního regionu v zahraničí.
- Klíčová slova:** mikroregion Bystřička, Olomoucký kraj, výukový materiál, kvalitativní a kvantitativní výzkum, výuka místního regionu v zahraničí
- Abstract:** This diploma thesis deals with the creation of the study materials including a set of worksheets that can be applied when teaching Geography in the Bystřička microregion. There is also an analysis of the local primary and lower secondary schools over the last 10 years. This research is primarily focused on teaching Geography and conducted by a qualitative research with the local teachers. There is also a quantitative research designed to analyze knowledge of the ninth-graders about the studied area. This work is also focused on a local geography teaching abroad – especially in Slovakia.
- Keywords:** Bystřička Microregion, Olomouc Region, study materials, qualitative research, local Geography teaching abroad

Prohlašuji, že jsem zadanou práci řešil sám a že jsem uvedl veškerou použitou literaturu, mapové podklady a internetové zdroje.

V Olomouci 12. května 2020

.....

Rád bych poděkoval doc. RNDr. Ireně Smolové, Ph.D. za vedení, užitečné rady a ochotu při zpracování této práce.

UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI

Pedagogická fakulta

Akademický rok: 2018/2019

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Bc. Tomáš SKULA**
Osobní číslo: **D18236**
Studijní program: **N7504 Učitelství pro střední školy**
Studijní obory: **Učitelství anglického jazyka pro 2. stupeň základních škol**
Učitelství geografie pro střední školy
Název tématu: **Výuka geografie místního regionu na příkladu regionu Bystřička**
Zadávající katedra: **Katedra geografie**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Hlavním cílem diplomové práce bude sestavení didaktických materiálů využitelných ve výuce místního regionu na příkladu zájmového území spadajícího pod MAS Bystřička na Olomoucku. Součástí práce bude zhodnocení vývoje základního školství v zájmovém území za období posledních 10 let. Těžištěm práce bude vlastní tvorba didaktických materiálů, které budou zahrnovat klíčová témata fyzickogeografická i socioekonomická přesahující svým významem území regionu. Dílčím cílem bude analýza výukových materiálů využívaných ve výuce geografie místního regionu v zahraničí, analýza ŠVP a realizace kvalitativního výzkumu mezi učiteli zeměpisu v zájmovém území.

Rozsah grafických prací: grafy, mapy, návrh pracovních listů a výukových materiálů

Rozsah průvodní zprávy: 20 000 až 24 000 slov základního textu + práce včetně všech příloh v elektronické podobě.

Rozsah grafických prací: Podle potřeb zadání

Rozsah pracovní zprávy: 20 000 - 24 000 slov

Forma zpracování diplomové práce: tištěná/elektronická

Seznam odborné literatury:

Doporučená literatura

ČERYCH, Ladislav a kol. České vzdělání a Evropa. Strategie rozvoje lidských zdrojů při vstupu do Evropské unie. Praha: Vydavatelství Tauris, 1999.

BLAŽEK, Jiří, UHLÍŘ, David. Teorie regionálního rozvoje. 2. vyd. Praha: Karolinum, 2011.

GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2010.

HOFMANN, Eduard. Integrované terénní vyučování. Brno: Paido, 2003.

VALENTA, Jiří. Školské zákony a prováděcí předpisy. Olomouc: Anag, 2013.

VÁVRA, Jaroslav. Jedinec a místo, jedinec v místě, jedinec prostřednictvím místa. 2010. Geografie, 115, č. 4, s. 461-478.

ZOUHAROVÁ, Dáša. Regionální učebnice: metodika tvorby regionální učebnice jako výchovně-vzdělávacího prostředku regionální výuky. 1. vyd. Brno: Lipka - školské zařízení pro environmentální vzdělávání, 2012.

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Olomouckého kraje na období 2016-2020.

Zákon č.111/1998 Sb., o vysokých školách a o změně a doplnění dalších zákonů (zákon o vysokých školách), ve znění pozdějších předpisů

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů

Zákon 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů

Vedoucí diplomové práce: doc. RNDr. Irena Smolová, Ph.D.

Datum zadání diplomové práce: 27. listopadu 2018

Termín odevzdání diplomové práce: duben 2020

Vedoucí diplomové práce: doc. RNDr. Irena Smolová, Ph.D.

Katedra geografie

Datum zadání diplomové práce: 29. listopadu 2018

Termín odevzdání diplomové práce: 10. dubna 2020

L.S.

doc. RNDr. Martin Kubala, Ph.D.
děkan

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

V Olomouci dne 29. listopadu 2018

OBSAH

1	ÚVOD.....	10
2	CÍLE PRÁCE.....	11
3	METODIKA PRÁCE.....	12
3.1	Tvorba kartografických výstupů.....	13
3.2	Práce v terénu a zpracování dat	13
4	REŠERŠE LITERATURY	14
4.1	Literatura k hodnocení školství v mikroregionu Bystřička	14
4.2	Literatura k výuce místního regionu v mikroregionu Bystřička.....	16
4.3	Literatura k výuce místního regionu v zahraničí.....	17
4.4	Literatura k tvorbě didaktických materiálů (teoretická část).....	18
4.5	Literatura k tvorbě učebního textu (praktická část)	19
4.6	Další zdroje informací	20
5	ŠKOLSTVÍ V MIKROREGIONU BYSTŘIČKA	22
5.1	Základní charakteristika mikroregionu Bystřička.....	22
5.2	Úvod do problematiky školství vztahený na mikroregion Bystřička.....	27
5.3	Metodika zpracování	29
5.4	Charakteristika základního školství v mikroregionu Bystřička.....	30
5.5	Neúplně organizované základní školy mikroregionu Bystřička.....	33
5.5.1	Základní škola a Mateřská škola Bystrovany.....	33
5.5.2	Základní škola a Mateřská škola Přáslavice.....	34
5.5.3	Základní škola Doloplazy	35
5.5.4	Základní škola Hlubočky-Mariánské Údolí	36
5.5.5	Základní a Mateřská škola Daskabát	37
5.6	Shrnutí situace neúplně organizovaných škol mikroregionu Bystřička.....	38
5.7	Plně organizované základní školy mikroregionu Bystřička	41
5.7.1	Základní škola Hlubočky	41
5.7.2	Základní škola a Mateřská škola Velký Újezd.....	43
5.7.3	Základní škola a Mateřská škola Tršice	44

5.7.4	Masarykova Základní škola a Mateřská škola Velká Bystřice	46
5.8	Rozhovory s vedoucími pracovníky plně organizovaných škol.....	49
5.9	SWOT analýzy jednotlivých organizovaných škol mikroregionu Bystřička pohledem vedoucích pracovníků	55
5.9.1	SWOT analýza ZŠ a MŠ Velký Újezd pohledem pana ředitele	55
5.9.2	SWOT analýza ZŠ Hlubočky pohledem bývalé paní ředitelky	56
5.9.3	SWOT analýza ZŠ a MŠ Tršice pohledem vedoucích pracovníků	57
5.9.4	SWOT analýza Masarykovy ZŠ a MŠ pohledem paní ředitelky	58
5.10	Shrnutí situace plně organizovaných základních škol mikroregionu Bystřička	59
6	VÝUKA MÍSTNÍHO REGIONU V MIKROREGIONU BYSTŘIČKA	62
6.1	Výzkumná část	62
6.1.1	Výzkumný vzorek	63
6.2	Analýza RVP ZV ve vztahu k místnímu regionu.....	63
6.3	Analýza ŠVP jednotlivých škol ve vztahu k místnímu regionu.....	66
6.3.1	Prvky místně zakotveného učení v předmětech na druhém stupni ZŠ dle jednotlivých ŠVP v mikroregionu Bystřička kromě zeměpisu	71
6.3.2	Prvky místně zakotveného učení v zeměpisu na 2. stupni ZŠ dle jednotlivých ŠVP v mikroregionu Bystřička.....	71
6.4	Analýza znalostí žáků místních devátých tříd o mikroregionu Bystřička	73
6.4.1	Formulace výzkumného problému a charakteristika výzkumného šetření	73
6.4.2	Realizace výzkumného šetření a analýza získaných výsledků	75
6.5	Výuka zeměpisu místního regionu pohledem učitelů mikroregionu Bystřička	90
6.5.1	Realizace rozhovorů a odpovědi respondentů.....	91
6.6	Diskuse výsledků výzkumu.....	103
7	VÝUKA MÍSTNÍHO REGIONU V ZAHRANIČÍ.....	104
7.1	Místní region v zahraniční literatuře.....	104
7.2	Výuka místního regionu v Anglii	106
7.3	Výuka místního regionu ve Francii	108
7.4	Výuka místního regionu na Slovensku	109
7.4.1	Regionální výchova	111

7.4.2	Učebnice Regionálna geografia Horného Pohronia	112
7.4.3	Učebnice Radošinka – Môj malý svet.....	113
7.4.4	Elektronická učebnice Regionální geografia Horného Pohronia.....	115
7.4.5	Geografická naučná hra Po stopách Tabletusa Smartfónusa	116
8	TVORBA DIDAKTICKÝCH MATERIÁLŮ	119
8.1	Učební text	119
8.2	Pracovní listy	122
8.3	Ověření didaktických materiálů ve výuce.....	123
9	ZÁVĚR	125
10	SUMMARY	126
11	POUŽITÁ LITERATURA A INFORMAČNÍ ZDROJE.....	127
	Seznam obrázků v textu	133
	Seznam tabulek v textu	134
	Seznam vázaných příloh	135
	Seznam volných příloh.....	135

1 ÚVOD

Stěžejní část diplomové práce si klade za úkol sestavit didaktické materiály určené pro čtyři základní školy v mikroregionu Bystřička. Po konzultaci s paní docentkou Smolovou se autor předkládané práce rozhodl vytvořit kompletní učební text a pracovní listy, jež budou zahrnovat témata z fyzického tak i socioekonomického zeměpisu.

Diplomová práce částečně navazuje na bakalářskou práci s názvem *Geomorfologická charakteristika a vybrané tvary reliéfu Kozlovské vrchoviny*, kdy se autor podrobně seznámil s územím Oderských vrchů a okolních částí Nízkého Jeseníku a přilehlých sníženin. Během zpracování bylo nahromaděno velké množství rešerše vztahující se k zájmovému území, která díky povaze bakalářské práce nemohla být využita. Při tvorbě předkládané diplomové práce byly tyto materiály rozšířeny zejména o témata ze socioekonomické geografie a následně na základě didaktické transformace byly převedeny do podoby vhodné pro žáky ZŠ.

Celá práce se nese v duchu regionálního principu, kdy žáci jsou vedeni k neustálému využívání krajiny a jejích složek, které by měly dobře znát. Kondicionál v předcházející větě je použit záměrně, protože spousta žáků i učitelů shledává místní krajinu i region méně zajímavou a přednost mnohdy dávají zahraničním lokalitám. Výuka na základních školách a obzvláště v hodinách zeměpisu by měla nabádat žáky k aktivnímu poznávání svého blízkého okolí. Tento princip pojetí zeměpisu se označuje jako vlastivědný případně jako již zmíněný princip regionální. Využívání místních regionálních prvků není nikterak nové. Této tematice se věnovali pedagogové a geografové už v minulosti, avšak výrazný zájem o tuto problematiku nastává až na přelomu tisíciletí, kdy vzniká řada regionálních zeměpisných či vlastivědných publikací kladoucích si za cíl seznámit žáky se svým blízkým okolím. Velmi často se ve výuce místního regionu v hodinách zeměpisu hovoří o tzv. laboratoři ve kterém lze demonstrovat geografické procesy a jevy. Zde se žáci dostávají z roviny abstraktního do roviny konkrétního poznání.

Učivo místního regionu dle kurikulárních dokumentů by mělo provázet žáky během prvního, tak i druhého stupně. Ve vlastivědě, která je chápána jako propedeutický předmět zeměpisu se žáci setkávají se základy zeměpisného učiva na krajině žákům dobře známé. Situace na druhém stupni povinně řadí místní region do tematického celku regionální geografie ČR. Častým nešvar mnoha učitelů zeměpisu je skutečnost, že s krajinou blízkého okolí se žáci setkávají až na konci osmého případně devátého ročníku.

Během kvalitativního výzkumu mezi učiteli zeměpisu byli pedagogové seznámeni s tímto diplomovým projektem a těm, kteří projevíli zájem, byl učební text a pracovní listy poskytnuty ještě před závěrečnými korekturami. Autor práce doufá, že některé materiály vytvořené v rámci předkládané diplomové práce najdou své uplatnění v rámci výukového procesu případně, že regionální princip bude na těchto školách v budoucnosti více akcentován.

2 CÍLE PRÁCE

Cílem diplomové práce je vytvořit návrh učebního textu a pracovních listů na území mikroregionu Bystřička. Předkládaný text bude představovat ucelený a provázaný systém výuky zeměpisu v zájmovém území na klíčových tématech z fyzického, tak i socioekonomického zeměpisu. Tato práce vychází z poznatků, že se žáci učí snáze zeměpis na místech, jež dobře znají a ke kterému si vypěstovali určitou citovou vazbu.

Hlavním smyslem diplomové práce je snaha rozšířit nabídku příležitostí k výuce zeměpisu směrem k žákům tak, aby byly podporovány a rozvíjeny jejich klíčové kompetence a kritické myšlení. Stěžejní část práce bude věnována učebnímu textu, jenž obsahově navazuje na učivo probírané ve škole a prohlubuje jej o dimenzi místního regionu. Součástí předkládané diplomové práce budou i pracovní listy, které jsou úzce propojeny s učebním textem.

Součástí teoretické části práce je zhodnocení vývoje základního školství v zájmovém území za období posledních deseti let. Následovat bude analýza integrace témat místního regionu v kurikulárních dokumentech státní a školní úrovně. Důležitým elementem pedagogického průzkumu bude kvantitativní a kvalitativní výzkum mezi učiteli a žáky v mikroregionu Bystřička mapující začlenění místního regionu do výukového procesu a hodnocení aktuálního stavu poznání této problematiky mezi žáky devátých ročníků plně organizovaných škol. Dílčím cílem bude analýza výukových materiálů využívaných v zahraničí při výuce místního regionu, jež bude sloužit rovněž jako inspirace pro samotné sestavení vlastních didaktických materiálů.

3 METODIKA PRÁCE

V průběhu zpracování diplomové práce bylo nezbytné vyhledat mnoho zdrojů, informací, geografických dat a podkladů, se kterými bylo průběžně pracováno. Postupem času byly tyto údaje kategorizovány, hodnoceny a revidovány, aby některé z nich mohly být zakomponovány buď do teoretické části diplomové práce nebo do paralelně vytvářených didaktických materiálů. Kromě standartních literárních a elektronických zdrojů se prokázalo jako efektivní řešení získávání dat přímo v terénu.

Diplomová práce se skládá z pěti základních částí. První část je věnována základnímu školství v mikroregionu Bystřička, ve které je mikroregion stručně představen, dále se zde nachází úvod do problematiky školství včetně popsaných metod, ze kterých se vychází. Posléze jsou kategorizovány jednotlivé školy a rovněž stručně představeny. Důležitou roli hraje i pohled samotných vedoucích prezentovaný formou rozhovorů a SWOT analýz. V závěru jsou zjištěné poznatky shrnuty.

V nadcházející kapitole se pozornost přesouvá nejprve k analýzám kurikulárních dokumentů na státní i lokální úrovni, kde jsou vyhledávány zmínky o prvcích místně zakotveného učení, ale zejména se obracíme k samotným aktérům výuky zeměpisu, tj. učitelům a žákům, kde je zjišťována míra implementace témat místního regionu do výukového procesu prostřednictvím dotazníkového šetření, rozhovorů a následných analýz výsledků pedagogického šetření, které jsou rovněž tabelárně a kartograficky kvantifikovány.

Kapitola věnující se výuce místního regionu v zahraničí představuje pohledy zahraničních akademických pracovníků na tuto problematiku včetně stručného seznámení se s národními kurikuly definující tuto oblast. V prvotní fázi autor analyzoval českou literaturu zabývající se tvorbou geografických didaktických materiálů pro základní školy a došel k názoru, že většina autorů čerpá výhradně z české případně anglicky psané literatury. Během rešerše elektronické literatury za použití programu NORD VPN se autorovi naskytla unikátní možnost se „přepnout“ do jakékoliv země a využívat zdroje, které by se v českém vyhledávači nikdy nezobrazovaly na prvních místech. Z tohoto důvodu plyne i vyšší frekvence slovensky citované literatury. Největší přínos kapitoly ale spočívá v prezentaci velmi kvalitně zpracovaných regionálních učebnic, které vznikly na Slovensku a pro autora se staly zdrojem inspirace.

Závěr kapitoly je zasvěcen teoretickému rámci tvorby učebních textů a pracovních listů, jenž sloužil jako východisko pro tvorbu vlastních didaktických materiálů. Součástí tvorby je i implementace učebních pomůcek do výukového procesu, ze které je v závěru vyvozena reflexe.

Vzhledem k rozsahu diplomové práce není v silách jedné kapitoly pokrýt veškeré techniky uplatněné při tvorbě teoretické a praktické části práce, a proto je do jednotlivých kapitol integrována i metodická část, která seznamuje čtenáře s využitými technikami a metodami.

3.1 Tvorba kartografických výstupů

Významná část diplomové práce, resp. učebního textu se odehrávala v prostředí programu ArcGIS 10.4. Výsledkem práce s geoprostorovými daty byly kartografické výstupy založené na datové sadě *ArcČR 500 3.3* (2017) od instituce ARCDATA PRAHA a ČSÚ, podle níž byla pomocí geoprocessingového nástroje *Merge* vytvořena nová vrstva území reprezentující mikroregion Bystřička. Základní bázi geografických dat doplňují data *DIBAVOD* (Digitální báze vodohospodářských dat), která zahrnují vodní toky a plochy na území mikroregionu Bystřička. Na vektorové vrstvy navazují WMS služby z následujících institucí: *CENIA*, *ČÚZK*, *ČGS*, *ŘSD*. Vzhledem k nevýraznosti barev ve WMS službách byla každá mapa upravena v programu Adobe Photoshop CC, kde byly využity především nástroj *Curves*, jenž napomáhá zvýraznit kontury reliéfu v podkladové mapě ESRI a vytváří se tímto způsobem plastičtější vzhled. Samozřejmostí je úprava všech výstupů pomocí nástrojů *Brightness/Contrast*, *Saturation* a *Colour balance*. V neposlední řadě zde byly upravovány některé části mapových kompozic a legend.

Mapa reliéfu mikroregionu vychází z *Praktika morfometrických analýz reliéfu* od M. Křížka, T. Uxy a P. Midy (2016). Nezbytnou součástí tvorby tohoto modelu byly vrstevnice *Zabaged*[®] (2018) s intervalem 10 metrů. Pomocí těchto vektorových dat byl následně vykreslen pomocí nástroje *Topo to Raster* digitální model reliéfu v podobě rastru. Výsadou zmiňované funkce je možnost zachytit reliéf formou pravidelně uspořádané sítě čtvercových buněk nesoucí informaci o průměrné nadmořské výšce.

Na základě dat ČSÚ (2018) byla vytvořena mapa počtu obyvatel a hustoty zalidnění za pomocí kartogramu a kartodiagramu na základě metodických pokynů V. Voženílka aj. Kaňoka (2011) z publikace *Metody tematické kartografie*. Pro konzistenci jednotlivých kapitol diplomové práce jsou ostatní mapy z teoretické části práce popsány v jednotlivých kapitolách.

3.2 Práce v terénu a zpracování dat

Během tvorby diplomové práce byl prováděn i terénní výzkum. Cílem této metody byla komparace poznatků nabytých při studiu literatury a mapových podkladů. Počátky odborného seznamování se s místní krajinou započaly již na podzim roku 2016 během shromažďování fotodokumentace pro seminář z geomorfologie, které vyústily v roce 2018 sepsáním bakalářské práce. Vzhledem k tomu, že se zájmové území několikanásobně zvětšilo, tak autor během následujících rekognoskačních pochůzkách pořizoval chybějící fotodokumentaci. Velké poděkování rovněž patří paní Petře Janišové, která pro účely práce poskytla fotografickou dokumentaci MAS Bystřička. Nezastupitelné místo rovněž představovalo shromažďování informací a dat od jednotlivých účastníků, o kterých bude podrobněji pojednáváno v následujících kapitolách.

4 REŠERŠE LITERATURY

4.1 Literatura k hodnocení školství v mikroregionu Bystřička

Na počátku diplomové práce bylo nezbytné definovat pojem mikroregion na základě publikace *Spolupráce obcí jako faktor rozvoje* I. Galavasové a kol. (2007). Nutné bylo zohlednit i legislativní zakotvení mikroregionu s pomocí *zákona č. 128/2000 o obcích* a *zákoně č. 298/2015 Sb. o podpoře regionálního rozvoje*. Geografický pohled poskytl M. Hampl (2005) v *Geografické organizace společnosti v České republice*. Užitečné odkazy byly nalezeny na webových stránkách mikroregionu. Nejnovější statistiky mikroregionu poskytl ČSÚ (2019) [online], ale především paní Ing. Joanna Pozdíšková, jež je vedoucí oddělení informačních služeb Krajské správy ČSÚ v Olomouci. Působení mikroregionu shrnují lokální periodika – *Krajánek* (2014), měsíčník občanů vydávaný Olomouckým krajem a *Zpravodaj obce Doloplazy* (2007). Mikroregion Bystřička velmi úzce kooperuje s MAS Bystřička a z toho důvodu byly v diplomové práci uplatněny i údaje ze *Strategie komunitně vedeného místního rozvoje území Bystřička, O.P.S* (2016) [online].

Velmi stručně je v základním popisu mikroregionu nastíněna fyzickogeografická charakteristika založená na publikaci J. Demka a P. Mackovčina (2014) *Zeměpisný lexikon ČR*. Interpretace se dále zakládá na datech z ARC ČR 500 3.3. Západní část území mikroregionu je ovlivněna suburbánními procesy, a proto byl využit článek L. Sýkory (2003) ze Sociologického časopisu *Suburbanizace a její společenské důsledky* popisující tento fenomén včetně lokálního pohledu M. Haláse et al. (2012) v článku *Urbánní a suburbánní prostor Olomouce* z Geografického časopisu. Zbývající rurální prostor byl vymezen s pomocí článku J. Bernarda (2012) *Prostorové vzorce rozvinutosti venkovských obcí Česka* z časopisu *Geografie*.

Pro objektivní hodnocení situace školství v mikroregionu Bystřička bylo nezbytné prostudovat široké spektrum dokumentů a literatury vztahující se k této problematice. V první řadě jsou to legislativní dokumenty celostátní úrovně. Mezi ně se řadí důležitý právní předpis a to zákon č. 561/2004 Sb. – *zákon o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání* (tzv. *školský zákon*). Jedná se o základní dokument vymezující celý systém školství. Důležitou pasáž představuje třetí část tohoto zákona věnující se povinnosti základní školy přijmout žáka, v jejímž školském obvodu má žák trvalý pobyt. Je třeba dodat, že rodiče si mohou základní školy vybírat a žák může být zapsán i v sídle, pod které již nespadá.

Řada škol ve studované lokalitě nesplňovala podmínku stanovenou v §23 odstavci 3 a 4. V třetím odstavci je uvedeno, že ministerstvo stanovuje na základě právního předpisu nejnížší a nejvyšší počet žáků v jednotlivých druzích škol. Ve čtvrtém odstavci se pojednává o možnosti zřizovatele povolit školám výjimku z nejnížšího počtu žáků, pokud tyto školy nesplňují podmínky stanovené zákonem a prováděcím právním předpisem za podmínky, že uhradí zvýšené výdaje na fungování

školy. Minimální a maximální počet žáků ve třídách je uveden v právním předpisu – vyhláška č. 48/2005 Sb. – vyhláška o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. Tato vyhláška platila do 31. 12. 2019. Minimální počty žáků byly stanoveny v závislosti na typu školy, respektive počtu tříd. Pro neúplně organizované školy byly určeny minimální počty žáků v následujícím pořadí (jednalo se o průměrný počet na třídu). Pro školy s pouze jednou třídou (jednotřídky) byl ustanoven minimální počet žáků na 10. Školy s dvěma třídami (dvoutřídky) měly stanoveny průměrně minimálně 12 žáků na třídu. Trojtřídním a čtyřtřídním školám bylo ustanoveno průměrně 14 (trojtřídky) resp. 15 (čtyřtřídky) žáků na třídu. Pro zbylé školy poskytující vzdělání ve všech ročnících jednotlivých stupňů byl minimální průměrný počet žáků na třídu ustanoven na 17. Naopak maximální počet žáků na třídu byl stanoven na 30 žáků, avšak zřizovatel má v kompetenci udělit škole výjimku do počtu 34 žáků.

Od 1. 1. 2020 dochází k úpravě předešlé vyhlášky č. 48/2005 Sb., o základním vzdělávání a některých náležitostech plnění povinné školní docházky. Školy se tedy od tohoto datumu musí řídit vyhláškou č. 140/2018 Sb. Výše zmiňované průměrné počty žáků na třídu pro malotřídní školy nadále platí (jednotřídky – čtyřtřídky), avšak k úpravě došlo především pro školy s pouze prvním stupněm se čtyřmi a více třídami, kdy průměrný počet žáků na třídu klesl ze 17 na 15 žáků. Pro školy s třídami prvního a druhého stupně je stanoven nejnižší průměrný počet na 17 žáků, avšak pro školy, které mají nejvýše dvě třídy v každém ročníku, byl tento průměrný počet stanoven na 15 žáků na třídu.

Struktura jednotlivých kapitol Školství v mikroregionu Bystřička vychází částečně z kvalitně zpracovaných diplomových prací D. Krinedlové (2018) [online] *Optimalizace spádových obvodů základních škol ve správních obvodech ORP Prachatice a ORP Vimperk* a T. Vokrouhlika (2016) [online] *Souvislosti suburbanizace a základního školství na Českobudějovicku*. Tito diplomanti z Katedry geografie Jihočeské univerzity poskytli autorovi práce metodický aparát, ze kterého vycházel a je dále podrobněji popsán v samotné kapitole. Stěžejní se ale ukázala odborná literatura geografky S. Kučerová, jež se dlouhodobě věnuje hodnocení venkovských škol v rovině spádovosti, územního typu, demografického vývoje, marketingu a konkurenčního prostředí. Konkrétně byl použit článek *Malé venkovské školy na trhu se základním vzděláváním: jejich působnost a marketing na příkladu Turnovska* (2015) ze Sociologického časopisu, *Změny dostupnosti základních škol v Česku jako faktor znevýhodnění regionů a lokalit* (2011) a *Možnosti měření obslužnosti základními školami na příkladu okresu Přerov* (2015) z periodika Informace ČGS. Transformace sítě školství na území ČR je zachycena v *Proměnách územní struktury základního školství v Česku* (2012).

Leitmotivem jejich článků je vztah mezi jádrovou a periferní oblastí a z toho plynoucí základní školské sítě. Často bývá akcentována důležitost venkovských škol jako významná služba, která hraje klíčovou roli pro rozvoj, resp. úpadek určité periferní oblasti. Autorka pojednává o

nerentabilitě těchto institucí, ale na druhou stranu poukazuje na možné negativní dopady resultující z jejich uzavírání. Škola kromě výchovné a vzdělávací funkce plní roli hybatele dění v obci. S. Kučerová se snaží nalézt odpověď i na mnohými lidmi zpochybňovanou kvalitu výuky. Z jejich prací vyplývá, že uzavírání škol není vhodným řešením pro obce z dlouhodobého hlediska, poněvadž se stávají méně atraktivní pro současné a budoucí potenciální občany.

Základní pedagogická terminologie v kapitole vychází z *Pedagogické encyklopedie* (2009) od J. Průchy a *Pedagogického slovníku* (2013) tria J. Průchy, E. Walterové, a E. Mareše. Pedagogický výzkum mezi jednotlivými řediteli se řídí dle zásad knihy P. Gavory (2010) *Úvod do pedagogického výzkumu* a pokynů O. Obsta (2006) a M. Prášilové (2003) zmiňovaných v *Manažerském minimu pro učitele a Vybraných kapitolách ze školského managementu pro učitele*. Realizace SWOT analýzy kopíruje doporučení E. Šimkové (2004) publikované v *Základech managementu a marketingu pro neziskové organizace*

4.2 Literatura k výuce místního regionu v mikroregionu Bystřička

Než byl realizován pedagogický výzkum, tak bylo nezbytné se seznámit se základními principy metodologie pedagogického výzkumu s čímž posloužila kniha V. Švece a K. Hrbáčkové (2007) *Průvodce metodologií pedagogického výzkumu*. Podrobnější metody a techniky nabídl Pelikán (2011) v *Základech empirického výzkumu pedagogických jevů*, F. N. Kerlinger (1972) v *Základech výzkumu chování* a M. Kořínek (1980) v publikaci *Metody a techniky pedagogického výzkumu*.

Základní struktura této kapitoly vychází z publikace H. Svobodové a kol. (2019) *Koncepce terénní výuky pro základní školy*, jež prezentuje komplexní metodický aparát hodnocení problematiky terénní výuky, která byla upravena pro související tematiku místního regionu. Posloupnost jednotlivých kroků designu výzkumu byla inspirován diplomovou prací s názvem *Regionální výuka ve vybraných třídách lanškrounských základních škol* Ž. Hrubéšové (2016) [online]. Obě zmíněné publikace přesně systematicky vymezují analýzu všech kurikulárních dokumentů vztahující se k řešené problematice a hodnotí všechny komponenty vyučování (učivo, činnost žáků a učitelů, organizační formy a didaktické prostředky). Výchozím bodem výzkumu bylo zmapování zastoupení pojmu místní region v *Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání* (2017) [online], logicky následovala analýza jednotlivých základních vzdělávacích programů dle instrukcí knihy *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*, kde M. Miovský (2006) popisuje textovou analýzu dokumentů.

Konstrukce didaktického testu pro žáky vychází z *Úloh ve výuce geografie* od D. Řezníčkové a T. Matějčka (2014), kteří reflektují Bloomovu taxonomii kognitivních cílů. Časově náročnější bylo ruční vyhodnocování osmdesáti žakovských didaktických testů a dotazníků, které byly v souladu s čárkovací metodou zmiňovanou v publikaci *Empirické pedagogické šetření a jejich*

statistické vyhodnocování od M. Chrásky (1988). Pomoc s interpretací zjištěných výsledků u žáků nabídl T. Siwek (2011) v *Percepci geografického prostoru*. Výzvou pro tvůrce práce se stala tvorba mentální mapy vycházejících z poznatků *Metod tematické kartografie a vizualizace* publikované V. Voženílkem (1997) v Geodetických a kartografických obzorech. Vyhodnocování vybraných otázek žáků se opíralo o tvrzení J. Vorlíčka a kol. (2011) z knihy *Krajinou našeho regionu – Moravské Budějovice a okolí*. V závěrečné fázi kapitoly je využit profesionálně vytvořený dotazník A. Madzиковé (2002) *Miestny región vo vyučovanie geografie na gymnáziu* zverejnený v periodiku *Folia Geographica*, na který posléze navazoval rozhovor podle zásad již zmiňovaného J. Pelikána (2011).

4.3 Literatura k výuce místního regionu v zahraničí

V první části kapitoly je věnován prostor anglicky píšícím autorům, jenž definují pojem místní region případně obsahovou náplň učiva. Jedná se o následující autory G. Butt (2011) *Geography, education and the future*, O. P. Varma (2007) *Geography Teaching*, D. Tilbury a D. Williams (1997) *Teaching and learning geography*, S. Catling a T. Willy (2009) *Teaching Primary Geography*. Čechům

Na Slovensku je tematice místního regionu, resp. místní krajiny věnovaná značná pozornost. Na akademické půdě vyšla např. publikace A. Dubcové (2012) – *Mikrogeografia – krajina okolo nás*, jež je zpracována formou případové studie a informuje učitele, jak v hodinách geografie integrovat témata z fyzické, tak i socioekonomické geografie na příkladu obce Prašice v Nitranském kraji. Propedeutickou rovinu do problematiky zprostředkovává J. Kancír a A. Madzиковá (2003) v *Didaktice vlastivědy*. Aktuální dění v oblasti výuky místí krajiny nastiňuje I. Tomčíková a I. Čief v článku *Miestna krajina v príprave budúcich učiteľov geografie* (2013) zveřejněný ve sborníku 21. střeoevropské geografické konference. Metodická didaktiky geografie a radní Banské Bystrice K. Čižmárová (2006) zprostředkovala pohled do problematiky místní krajiny v *Didaktice geografie II*. Lokální dimenzi výukového procesu prezentuje A. Madzиковá (2006) ve stati *Miesto geografie mikroregiónu a miestneho regiónu v ďalšom vzdelávaní učiteľov* ve sborníku *Učiteľ prírodovedných predmetov na začiatku 21. storočia*.

Po studiu teoretického rámce následovala analýza anglického národního kurikula, kde byla hledána styčná témata týkající se výuky místního regionu. Se situací ve Francii pomohla stať E. Hofmana a P. Janků (2014), již ve slovenském časopisu *Geografické informácie* v článku *Zmeny geografického vzdelávani ve Francii* referovali o výsledcích komparace výuky geografie ve Francii a ČR. Prvky místně zakotveného učení na Slovensku bylo možné vyčíst ze závazného dokumentu *Štátny vzdelávací program (2020)* [online].

V další podkapitole je zvláštní pozornost věnována implementaci předmětu regionální výchova, o které referuje K. Čižmárová a M. Škodová (2012) v periodiku *Geografické revue* a článku

Postavenie regionálnej výchovy v rámci ŠVP a možnosti jej uplatňovania s podporou navrhovanej učebnice. Ukázkový príklad naplňování regionální výchovy na východě Slovenska v praxi včetně rozvíjení místního povědomí vykresluje V. Hodošková (2013) ve stejnojmenném vědeckém geografickém časopisu, a to konkrétně ve stati zvané *Región od a po z v školskom vzdelávacom programe*. Jedna z prvních vlaštovek v oblasti regionálních publikací pro žáky základních škol se dá na Slovensku označit *Regionálna geografia Horného Pohronia* zpracovaná K. Čižmárovou a kol. (2013). S možnostmi převedení této didaktické pomůcky do formy interaktivní učebnice nás provede tatáž autorka s M. Talánem (2017). Na příkladu občanského sdružení Radošinka je předvedena regionální učebnice M. Peňaška (2016) [online] s názvem *RADOŠINKA – Můj malý svet*, jež byla původně koncipována jako diplomová práce, ale postupem času byla publikována a distribuována do všech škol občanského sdružení Radošinka, ba co víc – v rigorózní práci M. Peňaška (2019) [online] byla rozšířena o atlas a pracovní listy. Závěr kapitoly je zasvěcen projektu M. Žoncové a kol. (2018) [online], kteří v Geografickém revue zveřejnili v článku *Návrh využítie gamifikácie vo vyučovaní miestnej krajiny na prípade mesta Nitra* svoji terénně orientovanou výuku, jež kombinuje prvky ICT a částečně se jedná o analogii jedné z mnoha aktivit Centra pro interdisciplinární terénní výuku na PřF UP v Olomouci s řadou inovativních a chytrých funkcionalit.

4.4 Literatura k tvorbě didaktických materiálů (teoretická část)

Elementární poznatky o učebnicích nejprve byly vyhledány v *Pedagogické encyklopedii od J. Průchy* (2009) a v *Moderní pedagogice* od téhož autora (2017). V obecné rovině s tvorbou učebnic seznamuje čtenáře příručka *Učebnice: teorie a analýzy edukačního média* od J. Průchy (1998), ze které byla převzata doporučení zejména v oblasti didaktické vybavenosti učebnic jako jsou např. vizuální prostředky, ale také pravidla pro jazykové ztvárnění textu. V revidovaných vysokoškolských skriptech *Didaktika geografie I* pojednává K. Čižmárová (2008) o funkcích učebnic, které by měli tvůrci zohlednit během vytváření zeměpisných naučných textů. Nejkomplexněji je ale řešená problematika zpracována D. Zouharovou a kol. (2012) v knize *Regionální učebnice – Metodika tvorby regionální učebnice jako výchovně-vzdělávacího prostředku regionální výuky*, která vysvětluje se spoluautory na začátku metodiky filosofický rozměr takového počínu a posléze se zaměřuje na jednotlivé kroky tvorby učebnice včetně jejich doplňkových materiálů jako pracovní sešity, čítanka atd. V druhé části díla jsou představeny již realizované projekty a vzniklé materiály.

Osnova učiva v učebním textu vychází z *Vybraných kapitol didaktiky regionální geografie* od J. Šupky a E. Hofmana (1990). Grafické rozvržení textů, obrázků a map (layout) byl inspirován diplomovou prací s názvem *Projekt výuky místního regionu na střední škole – příklad pro Havlíčkobrodsko* od M. Látery (2014) [online]. Myšlenka integrace slovníčku za každou tematickou kapitolou pochází z knihy *Regionálna geografia Horného Pohronia* od K. Čižmárové

a kol. (2013). Z knihy byly přeloženy i některé praktické úlohy jako např. kdy žáci mají měřit v průběhu dne teplotu. Mezi další zdařilé publikace, ze kterých byly kupříkladu přebrány pouze dílčí části jako jsou některé úlohy zmiňme *Regionální učebnici Bítešsko: učíme se o domově* od P. Holánka a kol. (2012) nebo již zmiňovaná učebnice od M. Peňáška (2016) anebo *Toulky údolím Brtnice* od diplomantky paní docentky Smolové L. Dočekalové (2016).

Během studia slovenské literatury byla nalezena řada článků vážící se k tvorbě pracovních listů, a proto v této rešeršní sekci převládají. Ve sborníku *Přírodní vědy* J. Kancír (1998) shromáždil mnoho metodických zeměpisných pokynů usnadňující jejich tvorbu (principy a zásady). Zapomenout nelze ani na článek M. Zaťkové a M. Sovišové (1995) *Didaktické aspekty tvorby a aplikácie pracovních listov (zošitov)*, které vyzdvihují především jejich praktičností jednak pro učitele, ale zejména pro žáky. Obsahová náplň jednotlivých úloh vznikla syntézou prostudování desítek diplomových prací na toto téma, a proto by nemělo význam je všechny vyjmenovat. Uvedme tedy alespoň obsahově velmi vyčerpávající kvalitní práci I. Karáskové (2019) [online] *Krajina Holešovska ve výuce geografie na základních a středních školách* zabývající se tvorbou pracovních listů, které kromě zeměpisných témat zahrnují i prvky soft CLIL.

4.5 Literatura k tvorbě učebního textu (praktická část)

K základním zdrojům pro zpracování učebního textu a pracovních listů vztahující se k zájmovému území využité v kapitolách popisující přírodní prostředí, obyvatelstvo a sídla, hospodářství sloužilo mnoho literárních odborných děl, o kterých lze hovořit jako zcela nezbytných pro realizaci práce.

Stěžejní lze považovat publikaci M. Janošky při sestavování kapitoly učebního textu věnované geologii a těžbě hornin v Oderských vrších. Jsou to knihy *Nízký Jeseník očima geologa* (2001) a *Moravská brána očima geologa* (1998). Třebaže výše zmíněné publikace představují elementární vhled do problematiky kulmu Nízkého Jeseníku, tak pro žáky základních škol je prezentovaná tematika velmi špatně vstřebatelná, a proto bylo učivo značně zredukováno a zjednodušeno za využití didaktické transformace. Sondu do časem pozapomenuté krajiny vojenského újezdu odhalil jedinečný autorský počín J. Machaly *Kronika Libavska* (2015), jež byla využita v části věnované těžbě břidlice ale také i v historické sekci. Geomorfologická regionalizace zájmového území vychází z knihy *Zeměpisný lexikon ČR. Hory a nížiny* od J. Demka a P. Mackovčina (2014). Typické tvary reliéfu byly popsány na základě publikací T. Czudka, jenž většinu svého akademického výzkumu zasvětil studiu čtvrtohorních vrstev v Nízkém Jeseníku – *Reliéf Moravy a Slezska v kvartéru* (1997) a *Údolí Nízkého Jeseníku* (1988). Dovysvětlení některých odborných pojmů zprostředkovaly následující tituly: *Základy geomorfologie: vybrané tvary reliéfů* (2007) od I. Smolové a J. Vítka a *Základy antropogenní geomorfologie* (2010) autorů K. Kirchnera a I. Smolové.

Klimatické oblasti studovaného mikroregionu jsou charakterizovány na základě publikace *Klimatické oblasti Československa* E. Quitta (1971). Během popisu zdejšího vodstva byly využity publikace *Encyklopedie vodních toků Čech, Moravy a Slezska* od S. Štefáčka (2008) a kniha *Pramen řeky Odry*, jež je rozdělena do třech sekcí – základní fyzickogeografický popis byl zpracován P. Dobešem, odborný vhled do tamní flory zprostředkoval ekolog J. Losík a v závěru knihy byl nastíněn historikem vědecké knihovny v Olomouci, J. Glonkem, dějinný vývoj území. O antropogenních zásazích ve vojenském prostoru referovala kniha *Vojenské újezdy Armády České republiky* (2006) vydanou nakladatelstvím AVIS pro AČR. Popis chráněných území je zprostředkován na základě svazku *Chráněná území ČR – Olomoucko* (2003) od J. Šafáře a kol. a také článku J. Losíka a A. Hákové (2007) *Vojenský újezd Libavá* uveřejněný v periodiku *Ochrana přírody*.

O poznání menší počet knižních titulů bylo nalezeno k tématům ze socioekonomické geografie. Třebaže tato část geografie se vyznačuje dynamickými změnami, tak bylo možné následující publikace využít jako vzor při sestavování naučného textu. V první řadě je to *Geografie Tršic* od M. Vysoudila (1984) a kniha *Velká Bystřice* od J. Nádvorníkové a kol. (1977) a to zejména neutrálně zpracovaná komplexní fyzickogeografická charakteristika od geografa M. Pytlíčka, jež není jako zbytek knihy zatížena tehdejší tendenčně psanou socialistickou propagandou. Cenné historické poznatky o jediném městysu a základní vlastivědnou charakteristiku zpracoval tehdejší učitel 1. stupně ve Velkém Újezdu K. Domes (1974) v knize *Velký Újezd a okolí v minulosti a přítomnosti*. Překotný demografický a průmyslový vývoj v Hlubočkách a jejich částech zachytil J. Glonek a D. Papajík (2006) v *Dějínách obce Hlubočky*. O rok později na ni navazuje publikace J. Glonka (2007) *Zaniklé obce Vojenského újezdu Libavá*.

Internetové literární zdroje byly využity především k dohledání aktuálních informací a jedná se o statistické údaje dostupné na stránkách jednotlivých obcí, firem a ČSÚ. V případě nenalezení údajů v běžném vyhledávači, bylo hledáno na stránkách Theses.cz [online], kde jsou uloženy vysokoškolské kvalifikační práce. Díky nesoudržné povaze těchto údajů se tyto prameny informací objeví až na konci diplomové práce v sekci použitá literatura.

4.6 Další zdroje informací

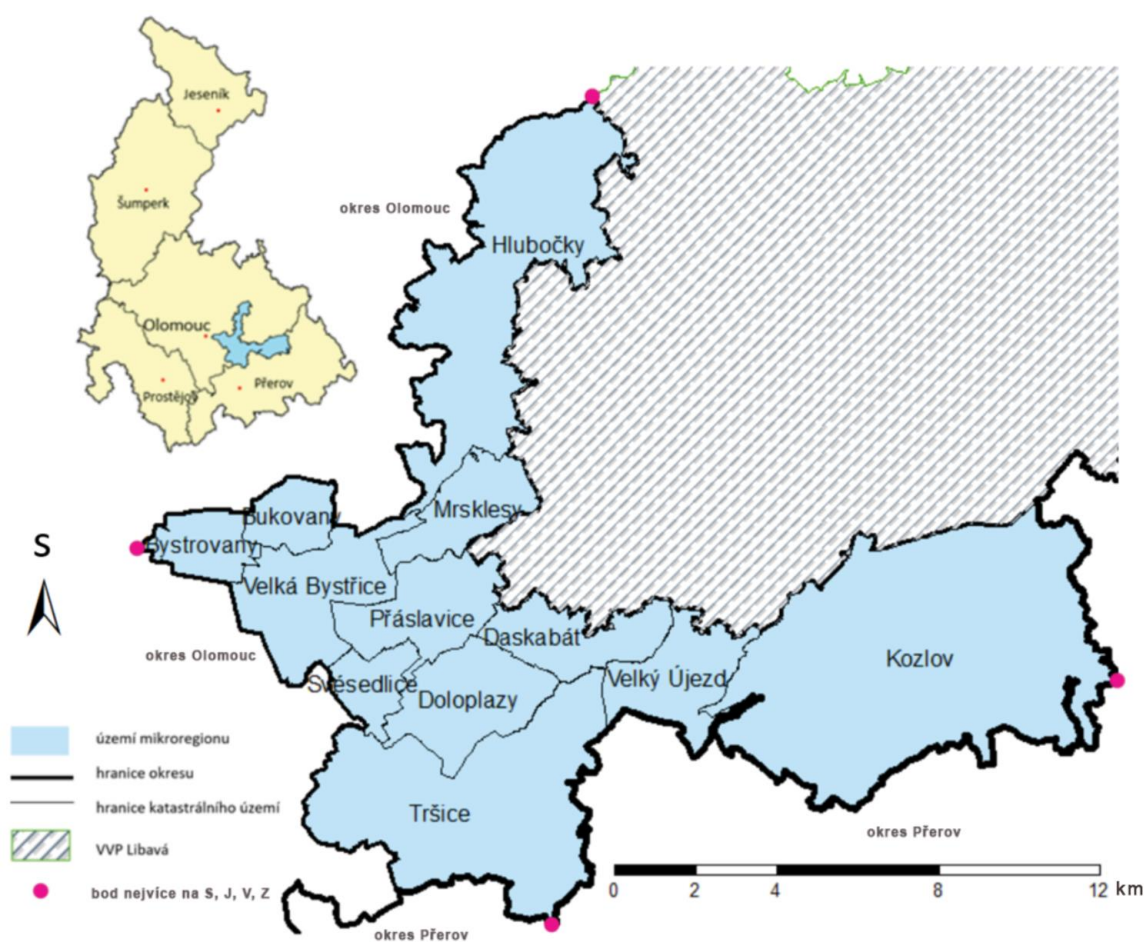
Mezi velmi dobře využitelné zdroje informací lze kromě odborné literatury považovat i naučné informační tabule nacházejících se zejména podél řeky Bystřice. Jedna z nich nese název *Údolím Bystřice* a na jedenácti místech seznamuje zájemce s přírodními památkami, tamní faunou a florou, historií místní oblasti nebo také s původním využíváním krajiny. Jmenované tabule zaštiťuje občanské sdružení Sagittaria zabývající se ochranou přírody střední Moravy. Za přispění finančních prostředků obce Hlubočky a finančních podpory lyžařského areálu v Hrubé Vodě vznikla naučná stezka *Hrubá Voda – voda živá*. Dvoukilometrový okruh v zázemí Park Sportu Hrubá Voda prezentuje na pěti zastaveních historii obce, těžbu břidlice, vojenský výcvikový

prostor Libavá, zříceninu hradu Hluboký a ekosystém řeky Bystřice. V útrokách přístřešku tvaru jehlanu je 1,5 km od obce Kozlov umístěna informační tabule s názvem *Pramen řeky Odry*, kterou zpracoval státní podnik Povodí Odry a na které je možné se dozvědět základní hydrografické charakteristiky tohoto vodního toku. Necelé tři km od Guntramovic je na vrcholu Červená hora (749 m n. m.) vedle profesionální meteorologické stanice umístěna informační tabule ČHMÚ informující o práci místních meteorologů. Cyklisticky laděná tabule s názvem Mikroregion Bystřička informuje vyznavače jedné stopy o turisticky zajímavých místech zájmového sdružení. Na křižovatce U Zeleného kříže mezi obcemi Kozlov a Slavkov byla umístěna informační tabule podávající základní informace o tamějším vojenském újezdu a činnosti Vojenských lesů a statků ČR. Do problematiky těžby droby zasvětila autora precizně zpracovaná tabule firmy Českomoravský štěrk s názvem *Kamenolom Výkleky* u místě u vjezdu do tamějšího těžebního areálu. O síle větru referovala naučná tabule *Větrný park Horní Loděnice – Lipina*. Okrajově byly v učebním textu využity poznatky z *Naučné stezky Otty Wolfa* v Tršicích.

5 ŠKOLSTVÍ V MIKROREGIONU BYSTRÍČKA

5.1 Základní charakteristika mikroregionu Bystřička

Zájemným územím diplomové práce, na kterém bude sledován vývoj školství za posledních deset let, náleží do dobrovolného sdružení (svazku) obcí mikroregionu Bystřička, které administrativně spadá do Olomouckého kraje, okresu Olomouc a obce s rozšířenou působností Olomouc. Dobrovolné svazky obcí představují dle Galvasové a kol. (2007) nejtýpicetější formou spolupráce mezi obcemi v ČR a jsou ustanoveny v souladu s § 49–53 zákona č. 128/2000 Sb. o obcích. Setrvání ve svazku je založeno na dobrovolnosti.



Obr. 1: Obce náležící mikroregionu Bystřička, (zdroj: vytvořeno z dat ArcČR[®] 500 v ArcGIS 10.4)

Pojem mikroregion není legislativně zakotven. V zákoně č. 298/2015 Sb. o podpoře regionálního rozvoje se zmiňuje pouze termín region, který je definován jako „územní celek vymezený pomocí administrativních hranic krajů, okresů, správních obvodů obcí s pověřeným obecním úřadem, správních obvodů obcí s rozšířenou působností obcí nebo sdružení obcí, jehož rozvoj je podporován podle tohoto zákona.“ Hampl (2005) vymezuje mikroregion jako územní celek, v němž probíhá nejintenzivnější regionální procesy jako je dojíždka za prací a za službami.

Historie mikroregionu Bystřička se dle webových stránek mikroregionu (2017) [online] datuje do roku 1999, kdy vznikl spojením deseti obcí. Bukovany, Bystrovany, Daskabát, Hlubočky, Mrsklesy, Přáslavice, Svěsedlice, Tršice, Velká Bystřice a Velký Újezd. Další obec Doloplazy se do mikroregionu připojila v roce 2006 a v roce 2017 následoval Kozlov.

Kromě geografické blízkosti obcí byl hlavním motivem pro vznik sdružení zejména lepší a efektivnější čerpání finančních prostředků ze státního rozpočtu a z fondů Evropské unie. V současné době se území mikroregionu dle ČSÚ (2018) rozprostírá na ploše 14 685 hektarů a žije zde 16 818 obyvatel. Podle vyjádření Ulricha pro měsíčník Krajánek (2014) se daří obce mikroregionu propojovat sítí cyklostezek a také se během existence sdružení uskutečnila řada projektů, které by samostatně obce realizovat nemohly. Každým rokem mikroregion pořádá sportovní hry, na kterých se účastní 500 žáků. Mezi další aktivity mikroregionu lze zmínit cyklovýlety mikroregionem a rovněž podněcování činnosti místních obecních společenských spolků.

Z ostatních oblastí spolupráce mikroregionu dle obce Doloplazy (2007) lze zmínit rozvoj:

- hospodářského, sociálního a kulturního života obcí,
- vztahu k orgánům krajské správy a státní správy,
- technické infrastruktury v obcích,
- vzájemné pomoci při řešení problematiky životního prostředí,
- podpory řešení dopravní obslužnosti týkající se více obcí,
- cestovního ruchu a venkovské turistiky,
- marketingu venkovské turistiky,
- společného řešení problematiky základních škol,
- společného řešení sociálních služeb a zdravotní péče,
- podpory společných řešení směřujících k vyjasnění majetkových poměrů ve vlastnictví obcí,
- řešení nezaměstnanosti podporou rozvoje malého a středního podnikání,
- společné přípravy mikroregionálních projektů.

Nad rámec vzájemné spolupráce dvanácti obcí mikroregionu se dále snaží tyto obce spolupracovat se svazkem obcí mikroregionu Moravskobersounsko a to na základě společné činnosti v MAS Bystřička. MAS neboli místní akční skupina je dle MAS Bystřička (2016) [online] uskupení spolupracující na rozvoji venkova, zemědělství a získávání finanční podpory z EU. Jedná se tedy o aktivity, které si kladou za cíl propojovat a rozvíjet venkov. Dle dokumentu Strategie komunitně vedeného místního rozvoje území Bystřička, O.P.S. na období 2014–2020 se MAS Bystřička rozprostírá na ploše 201,54 km² a zahrnuje navíc obce ležící severně od Hrubé Vody v povodí Bystřice, tj. Jívová, Domašov nad Bystřicí, Norberčany a Moravský Beroun. Dohromady v patnácti obcích žilo na konci roku 2018 dle ČSÚ (2019) 21 115 obyvatel.

Z dat ArcČR 500 (2016) vyplývá, že osu západní části území tvoří řeka Bystřice, podle které byl mikroregion pojmenován. Demek (2014) většinu území řadí k Nízkému Jeseníku a jihozápadní část mikroregionu již leží v Hornomoravském úvalu, konkrétně Velká Bystřice a Bystrovany. Obce v západní části teritoria leží v údolí řeky Bystřice. Naopak zbývající sídla na západ od Velké Bystřice jsou koncentrována podél hranice vojenského újezdu Libavá. Na základě této datové sady lze konstatovat, že 99,8 % obyvatel mikroregionu se koncentruje v nadmořské výšce do 400 m n. m. Jediná obec Kozlov se odlišuje od všech ostatních obcí výrazně vyšší nadmořskou výškou (620 m n. m.) a hlavně svou izolovaností.

Východní část území mikroregionu Bystřička se rozprostírá v suburbánním prostoru Olomouce. Sýkora (2003) definuje suburbanizaci jako růst města s charakteristickým rozpínáním do okolní přírodní a venkovské krajiny. Druhý pohled nabízí Halás et al. (2012), kdy tento fenomén chápou jako přemísťování obyvatelstva z center měst do nových obydlí v zázemí. Sýkora (2003) ale podotýká, že o suburbanizaci se hovoří jen v případě, kdy obce v suburbánním prostoru jsou odděleny od kompaktní zástavby města rozsáhlejšími neurbanizovanými prostorami. Halas et al. (2012) vymezil suburbánní zóny města Olomouce do třech kategorií (zóna A, B, C). Zóna A v suburbánním prostoru dosahuje nejintenzivnějších interakcí s metropolí, a naopak zóna C nejnižších. Ze studovaných obcí v mikroregionu do suburbánní zóny B spadají Bystrovany a Bukovany. Do suburbánní zóny C náleží Velká Bystřice a Přáslavice. Pro řadu lidí se stává zázemí Olomouce vyhledávaným místem pro bydlení. Tento fakt dokreslují údaje ČSÚ (2019), kdy v roce 2018 převažovalo na území mikroregionu pozitivní migrační saldo a migrační zisk dosahoval 72 obyvatel. Ostatní obce mikroregionu se vyznačují venkovskými charakteristikami. Mezi ty řadí Bernard (2012) extenzivní charakteristiky využití prostoru např. nižší hustota zalidnění a nižší počet sídel. Území dle MAS Bystřička (2016) [online] se vyznačuje vyšším podílem zemědělské výroby na úrodných půdách. Strategickou výhodou představuje přítomnost významných krajských zaměstnavatelů zejména v Hlubočkách.

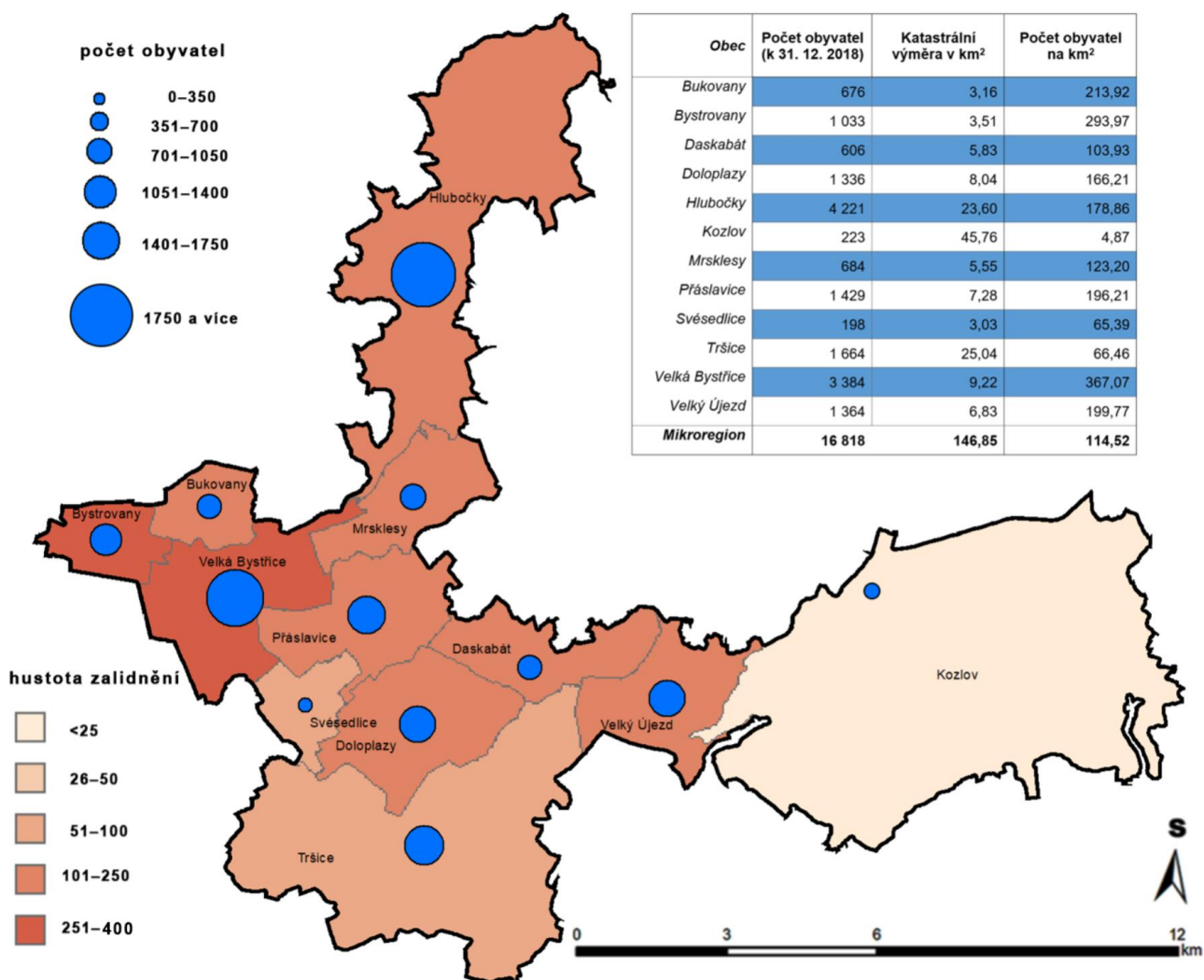
Strategickou polohu dokresluje dle dat ŘSD (2020) [online] přítomnost dálnice D35, která spojuje Mohelnici a Lipník nad Bečvou. Nalezneme zde všechny typy místních komunikací a to: silnici I. třídy číslo 35 vedoucí z Olomouce do Přáslavic, silnici II. třídy procházející Přáslavicemi, Doloplazy, Tršicemi, Velkým Újezdem a obcí Kozlov. Do zbylých obcí vede silniční spojení III. třídy. Železniční dopravu reprezentuje železnice spojující Olomouc a Opavu (železnice prochází Velkou Bystřicí a Hlubočkami). Z výše uvedeného stručného popisu dopravní sítě vyplývá, že mikroregionem prochází hustá dopravní síť a z toho plyne dobrá dopravní dostupnost.

Pro lepší představu o zájmovém území byla vytvořena tabulka (Tab. 1) a mapa (Obr. 2) reprezentující obce v mikroregionu Bystřička dle počtu obyvatel. Tyto data pochází z ČSÚ (2019). Nejpočetnější jsou v mikroregionu Bystřička obce, které mají přes 1 000 obyvatel (7 z 12 obcí). Žije v nich 85,8 % obyvatel. Populačně nejmenší obcí jsou Svěsedlice, a naopak

k největší se řadí Hlubočky, které jsou zároveň i největší vesnicí Olomouckého kraje. Obec Velká Bystřice má statut města a Velký Újezd je městysem. Nižší hustota zalidnění je dána přiřčením katastrálního území obce Kozlov (obec vyčleněná v roce 2016 z vojenského újezdu Libavá) k mikroregionu.

Tab. 1: Počet obcí mikroregionu Bystřička rozdělených do kategorií podle počtu obyvatel
(zdroj: ČSÚ: 2019)

Počet obyvatel	1–500	501–1 000	1 001–2 000	2 001–5 000
Počet obcí a podíl na celkovém počtu obyvatel	2 (2,5 %)	3 (11,7 %)	5 (40,6 %)	2 (45,2 %)

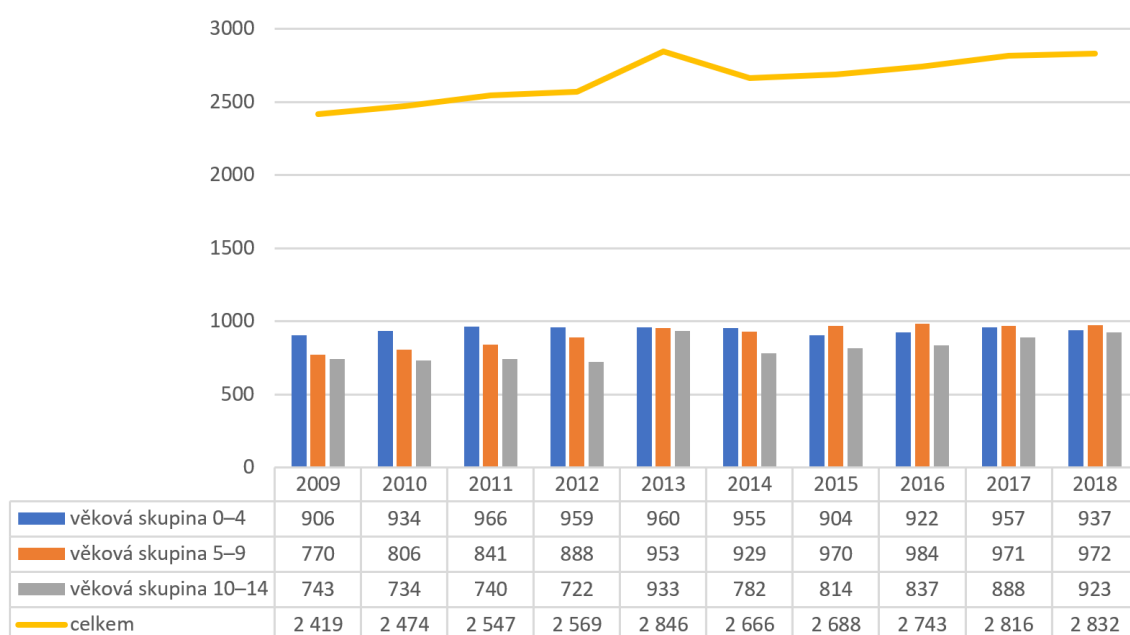


Obr. 2: Obyvatelstvo a sídla mikroregionu Bystřička (zdroj: ArcČR® 500, ČSÚ:2019)

Při pohledu na věkovou strukturu obyvatel lze konstatovat, že dochází ke stejnému trendu jako v celém ORP Olomouc. Dle Místního akčního plánu vzdělávání v ORP Olomouc (2018) [online] se ve sledovaném období počet obyvatel ve věku 0–14 a 65 a více let zvyšuje, a naopak se snižuje počet obyvatel ve věkové skupině 15–64 let. Tento trend je následován i mikroregionem Bystřička (Tab. 2). Jedinou anomálií představuje rok 2016, kdy se tato tendence zastavila, a to v důsledku začlenění obce Kozlov, kde není tak silně zastoupena postproduktivní složka.

Tab. 2: Věková struktura obyvatel mikroregionu Bystřička mezi lety 2009–2018
(zdroj: interní data olomoucké pobočky ČSÚ)

rok	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018
0–14 let	2 419	2 474	2 547	2 569	2 846	2 666	2 688	2 743	2 816	2 832
15–64 let	11 169	11 152	11 056	10 931	10 879	10 893	10 815	10 965	10 863	10 831
65 a více let	2 274	2 333	2 437	2 545	2 651	2 758	2 859	2 989	3 062	3 115
průměrný věk	39,6	39,7	39,9	40,2	40,3	40,4	40,8	41,0	41,1	41,3



Obr. 3: Věková skupina (0–4, 5–9, 10–14) obyvatel mikroregionu Bystřička mezi lety 2009–2018
(zdroj: interní data olomoucké pobočky ČSÚ)

Než se podíváme na samotný vývoj základního školství, tak je nutné analyzovat vývoj dětské složky, tj. lidí ve věku 0–14 let a také specifické věkové skupiny 5–14 let, jež s výjimkou jednoho roku se překrývá se sledovanou věkovou skupinou dětí navštěvující ZŠ. Jedná se o roky

2009–2018, a to z důvodu, že novější data nebyla k dispozici na stránkách ČSÚ v době zpracovávání práce. Dále je třeba zmínit, že tyto údaje byly zveřejněny jen pro rok 2018, a proto bylo nutné získat zbývající data o počtech dětí od roku 2009 získat z olomoucké pobočky ČSÚ. Autor této práce byl panem doktorem Šimáčkem z Katedry geografie Přírodovědecké fakulty Univerzity Palackého v Olomouci odkázán na paní inženýrku Pozdíškovou, vedoucí informačních služeb krajské správy ČSÚ v Olomouci.

Z výše uvedené statistiky vyplývá, že celkový podíl dětské složky se během sledovaných deseti let zvýšil o 17,1 % a to z 2 419 až na 2 832 dětí. Dále je možné zaznamenat řadu strukturálních změn mezi jednotlivými věkovými skupinami. Na začátku sledované dekády v roce 2009 byla výrazná převaha věkové skupiny 0–4 let, která byla následována věkovou skupinou 5–9 let a nejméně početnou věkovou skupinu představovaly děti ve věku 10–14 let. Zlom nastal v roce 2015, kdy silné ročníky, které se narodily do roku 2010 se začaly postupně posouvat do věkové skupiny 5–9 let, a právě tato věková skupina se stala nejpočetnější. Druhá nejpočetnější věková skupina až do konce sledovaného období zůstává ta nejmladší, tj. 0–4 let a současně se ale postupně zvyšuje podíl nejstarší věkové složky do 14 let, kdy v roce 2018 se všechny věkové složky téměř vyrovnávají.

5.2 Úvod do problematiky školství vztažený na mikroregion Bystřička

Cílem této kapitoly je definovat a objasnit základní pojmy vztahující se k oblasti školství našeho výzkumu. Průcha, Walterová, Mareš (2013) vymezuje pojem *základní škola* jako školu, ve které děti zahajují povinnou školní docházku. Dělí se na dva stupně *1., primární (ISCED 1)* a *2., nižší sekundární (ISCED 2)*. Celkem se skládá z devíti ročníků (5 + 4). Dále autoři uvádějí, že v místě, kde není dostatek žáků může být zřízena škola s méně ročníky – např. pouze 1. stupněm. Jedná se o instituci, jež poskytuje vzdělání všeobecné. Tím Průcha (2009) myslí soubor vědomostí, dovedností hodnot a postojů, jež mají všestranný, odborně nspecifikovaný charakter. Všeobecné vzdělávání se v ČR realizuje dle tohoto autora (2009) podle *zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon)*.

Poskytování základního školství je chápáno jako veřejná služba ve většině vyspělých zemích. Školství ovlivňují čtyři hlavní faktory dle Dvořáka et al. (2010). Mezi ně řadíme *demografické změny*, jež ovlivňují naplněnost škol. Dále je vývoj školství na jakémkoliv měřítku ať už lokálním či regionálním ovlivněn *migrací* případně dojížděnkou, jež vede k rozdílu v rámci naplněnosti jednotlivých škol. Třetím faktor je podmíněn *ekonomickou situací a stavem hospodářství* na daném území, jež může vést k tlakům na efektivnost školství a podněcuje vzájemnou konkurenci mezi školami. Posledním faktorem, který determinuje podobu a organizaci školství je vývoj *školské politiky a školské legislativy*.

Oblastí tohoto výzkumu je základní školství v mikroregionu Bystřička za sledované období 2009–2018 (některé dostupné údaje reflektují i nejnovější statistiky z let 2019 a 2020). Pozornost je věnována zejména vnitřním vztahům (počty žáků a jejich bydliště, počty tříd a učitelů, materiální vybavení, aktivity školy) a vnější vztahy, tj. interakce s dalšími elementy (spolupráce s jedinci a skupinami a vazbami na širší prostředí). Vzhledem k rozsahu diplomové práce se autor nezabývá průběhem a realizací naplňování požadovaných výchovně-vzdělávacích cílů (metody a formy vzdělávání) a výsledky (benchmarking hodnocení kvality výuky).

Na problematiku vzdělání se dá nahlížet i geografickým prizmatem. Čeští geografové dle Kučerové (2012) a slovenští geografové podle Lauka et al. (2011) se shodují, že problematice školství není věnována dostatečná pozornost. V současné době si kladou hospodářsky vyspělé země dle Kučerové (2012) otázku, jak zpřístupnit vzdělávání co nejširšímu počtu jedinců, a to z důvodu, že vzdělání je považováno za hybnou sílu rozvoje. Jedná se o nezbytný komponent fungující ekonomiky a také plní roli předávání a reprodukce kultury. Komplexním pohledem geografa se dají sledovat v této oblasti vztahy mezi elementy (školská zařízení) a systémem (školský systém). Jedná se tedy o vzájemnou podmíněnost mezi různými vzdělávacími institucemi. Mezi další aspekty, na které se geografie vzdělávání zaměřujeme lze zmínit vnější vazby mezi školou a dalšími faktory v dané lokalitě (přírodní a společenské podmínky). V následujícím výčtu jsou shrnuty oblasti zájmu *geografie vzdělávání*, které vymezila tatáž autorka. Je to:

- prostorové rozmístění různých vzdělávacích institucí,
- geografická podmíněnost přístupu ke vzdělání,
- prostorová dosažitelnost,
- sociální, ekonomické a kulturní prostředí,
- vzdělávací politika,
- výstupy vzdělávacího procesu (absolventi jednotlivých stupňů vzdělání),
- kvalifikace.

Na závěr teoretického vymezení rámce geografie vzdělávání je třeba uvést, že velmi často dochází dle Kučerové (2012) k nedorozumění, kdy „geografie vzdělávání“ bývá zaměňována za „vzdělávání v geografii.“ Geografickým vzděláváním se rozumí didaktika geografie – jedna z oborových didaktik.

Nezbytné pro další studium školství na území mikroregionu je objasnění pojmů vztahující se k rozčlenění školy do typů. Česká legislativa rozlišuje dle Průchy (2009) školy *plně organizované* (mají všech 9 ročníků) a *školy neúplně organizované*. Jedná se o školy s pouze prvním stupněm, tj. s pěti třídami, kde je pouze jeden ročník – první až pátý. a také *malotřídky*. Alternativní pojem používá Kučerová (2015), kdy malotřídky nazývá neúplnou základní školou. Trnková (2007)

označuje malotřídky jako takové školy, ve kterých alespoň v jedné třídě jsou vyučováni žáci více než jednoho ročníku. Na území České republiky může být pouze malotřídně organizován první stupeň základní školy.

Všechny výše zmíněné instituce poskytující základní vzdělání se musí řídit dle Řezníčkové (2009) závaznými dokumenty, a to na státní úrovni – *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (RVP ZV) a dokumentem na školním úrovni – *školní vzdělávací program*, který si vytváří každá škola zvlášť a zároveň musí vycházet z RVP. Někdy se hovoří o tzv. participativním modelu, kdy každá škola má možnost se podílet na vzdělávací politice státu a zároveň je jí ponechána určitá míra autonomie.

Síť základních škol v rámci celé ČR je dle Kučerové (2015) rozmístěna rovnoměrně. Výjimku tvoří ani obce mikroregionu Bystřička, a to z důvodu, že absolvování základního vzdělání je povinné, a proto musí být bez větších obtíží dosažitelné. DeYoung (1987) uvádí, že majorita výzkumů prostorových aspektů ve vzdělávání se řešila v prostředí měst. Větší zájem o školství ve venkovském prostředí nastal dle Kučerové (2012) až během uzavírání a slučování venkovských základních škol a z toho plynoucí dojížděnkou žáků do městských škol. Autorka uvádí, že nepatrně začala být studována témata jako vzdělávání a výchova, jež napomáhá hospodářskému a společenskému (kulturnímu) rozvoji venkovských komunit. Z českých výzkumníků se dané problematice věnuje Trnková, Knotová, Chaloupková 2010, kteří svoji práci zasvětili především malotřídním školám a jejich postavení v systému školství a vlivu na obce. Město je v zorném poli badatelů dle Kučerové (2012) hlavně z důvodu, že nabízí větší spektrum vzdělávacích institucí. Jedná se především o školy vyšší hierarchické úrovně, a to zejména školy střední a vysoké.

Na základě Hampla (2005) rozlišujeme střediska (centra), v nichž se realizuje určitá aktivita (v tomto případě vzdělávání). Tato sídla autor dělí do několika hierarchicky uspořádaných úrovní dle významu. Pro tuto diplomovou práci budeme rozlišovat dva hierarchicky odlišné stupně vzdělávání: *první a druhý stupeň*. Úplné školy mají větší *spádový region* a současně obsahují spádový region škol nižší hierarchické úrovně. Kučerová (2015) upozorňuje, že toto pravidlo nemusí vždy platit, protože neúplné školy nebývají často beze zbytku skladebné do spádových regionů škol úplných. Velikost spádového regionu je dále závislé na rozmístění jednotlivých sídel v rámci sídelní sítě, hustotě osídlení a blízkosti škol.

5.3 Metodika zpracování

Metodika předkládané kapitoly vychází z práce Kučerové a kolektivu (2015). Prvním krokem bylo nutné lokalizovat školy prvního a druhého stupně v mikroregionu prostřednictvím ortofoto mapy Českého ústavu zeměměřičského a katastrálního prostřednictvím WMS služby v ArcMap včetně vytvoření bodových vrstev reprezentující námi sledované základní školy

(školy plně a neúplně organizované). V této části bylo využito webových stránek škol a obcí – tj. zřizovatelů. Zjištěné informace byly ověřeny v Rejstříku škol a školských zařízení MŠMT ČR. Pro posouzení námi sledovaného mikroregionu Bystřička z pohledu základního vzdělávání se vycházelo z dat jednotlivých základních škol zveřejněných buď ve výročních zprávách, školních vzdělávacích programech případně v záznamu z inspekčních správ České školní inspekce. V případě absence chybějících dat byly dotyčné instituce kontaktovány telefonicky, mailem i osobně.

Veliké poděkování směřuje k Odboru školství a mládeže Olomouckého kraje, které poskytlo autorovi potřebné údaje o vývoji počtu žáků, učitelů a tříd v řešeném území za dané období. Tato data byla dále zkonfrontována se statistikami olomoucké pobočky ČSÚ, za která autor rovněž děkuje. Ze srovnání vyplynulo, že údaje jsou identické a že pobočka ČSÚ v Olomouci tyto statistiky přebírá. Na základě těchto údajů bylo identifikováno prostorové rozmístění všech spádových území škol pro 1. i 2. stupeň včetně jejich kategorizace dle dojížděkových vztahů. Při studiu výše uvedených zdrojů se ukázalo, že informace jsou značně nekonzistentní a proto bylo nutné požádat všechny školy v mikroregionu Bystřička o poskytnutí údajů, ze kterých obcí či sídel pocházejí jejich žáci. Zjištěná data byla tabelárně a graficky zpracována v MS Excel, ArcGIS včetně využití digitální vektorové databáze ArcČR 500 ve verzi 3.3.

Následovala analýza kurikulárních dokumentů a informací poskytnutých školami pomocí nichž byly stručně představeny jednotlivé školy. Hlavní důraz byl kladen na plně organizované školy, a to ve čtyřech obcích – Velká Bystřice, Hlubočky, Velký Újezd a Tršice. Jednalo se především o zjištění základních informací o výzkumném vzorku, tj. žáků navštěvující každou vyšetřenou školu. Mezi ně se řadily informace o trvalém bydlišti žáka, tj. zdali žák je „místní“ anebo zdali dojíždí. Vzhledem k citlivé povaze těchto údajů jsou informace pouze v evidenci jednotlivých škol, a proto bylo nezbytné osobně navštívit všechny ředitele. Na závěr teoretické části byl vyhodnocen vývoj počtu žáků, pedagogických pracovníků a tříd v zájmovém území.

V praktické části byla provedena v polostrukturovaném rozvrhu SWOT analýza s vedoucími pracovníky všech plně organizovaných škol, které se odehrály na přelomu února a března 2020. Rozhovor se zaměřoval na aspekty uváděných Prášilovou (2003), jež vidí školu jako otevřený systém. Akcentována byla rovina geografická, demografická, vztahová (spolupráce), a konkurenční.

5.4 Charakteristika základního školství v mikroregionu Bystřička

Ve školním roce 2019/2020 se v mikroregionu Bystřička nacházelo celkem devět škol. Všechny z nich byly zřizovány obcemi. Z těchto devíti institucí byly čtyři plně organizované, tj. s devíti postupujícími ročníky. (ZŠ Hlubočky, ZŠ a MŠ Velký Újezd, ZŠ a MŠ Tršice a Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice). Zbylých pět školních institucí se řadilo do kategorie škol neúplně

organizovaných (ZŠ a MŠ Bystrovany, ZŠ Mariánské Údolí, ZŠ a MŠ Přáslavice, ZŠ Doloplazy). Během studovaného období mezi lety 2009–2018 na území nevznikla ani nezanikla žádná základní škola. Všechny výše zmíněné školy navštěvovalo dle interních informací ČSÚ (2020) v roce 2018 dohromady 1 439 žáků a maximální kapacita těchto devíti škol dosahovala v témže roce 2 526 žáků, tj. z 57 %.

Na území se nachází celkem 12 obcí s celkem 22 místními částmi. Prostým podělením počtu škol a obcí lze zjistit, že alespoň 75 % obcí, respektive 41 % místních částí má minimálně neúplně organizovanou školu. Všechny tyto školy jsou zobrazené na obr. 9. Největší základní školu na území mikroregionu ve školním roce 2019/2020 představuje Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice se 459 žáky. Na opačném konci se nachází ZŠ a MŠ Daskabát s 15 dětmi.

Při pohledu na obrázek 9 a 22 je zřejmé, že spádové regiony jednotlivých základních škol mikroregionu Bystřička nevytváří homogenní celky. Výrazně se od sebe odlišují územním rozsahem. V tomto případě lze aplikovat pravidlo Kučerové a kol. (2015), kdy spádovost školy vychází z její velikosti, tj. spádový region plně organizované školy bývá větší než neúplně organizované. Při analýze je třeba dále brát v úvahu polohu jednotlivých škol vůči sobě. Z těchto obrázků je patrné, že školy v mikroregionu Bystřička jsou rozmístěny rovnoměrně. Výjimku představuje vyšší koncentrace dvou škol v obci Hlubočky – ZŠ Hlubočky a ZŠ Hlubočky – Mariánské Údolí. Důvodem je vyšší koncentrace obyvatelstva a tím pádem vyšší počet žáků na menší ploše. Výše nastíněná situace se odvíjí od přítomnosti významných krajských zaměstnavatelů (Honeywell, Mora Moravia) v Hlubočkách. Pro jih mikroregionu je typická nižší hustota zalidnění a větší koncentrace menších rozptýlených sídel, z čehož vyplývá větší spádový region Tršic. V úvahu je třeba brát i charakter reliéfu, který se nejvýrazněji projevuje v Hlubočkách a Mariánském Údolí (hluboce zaříznuté údolí Bystřice, jež částečně izoluje tato sídla od okolí), kde školní klientelu tvoří většinou místní, případně dojíždějící z místních částí obce. Abychom mohli všechny školy v mikroregionu klasifikovat do několika obecných typů škol ve venkovském prostředí, tak si autor práce vypůjčí typologii Kučerové a kol. (2015). Autorka vysvětluje, že je aplikovatelná i na jiné školy v rurálním prostředí.

Do *prvního typu* řadíme školy se školským obvodem korespondující s administrativním územím obce nebo nanejvýše ještě jednou obcí či sídlem. Území obce se vyznačuje dostatečným počtem žáků schopno naplnit školu z vlastních zdrojů. Do školy mohou dojíždět i žáci i přes hranice obce, avšak počet dojíždějících nesmí překračovat počet místních dětí. Ve sledovaném území je to ZŠ a MŠ Bystrovany, ZŠ Hlubočky–Mariánské Údolí, ZŠ Hlubočky a ZŠ Přáslavice. V autorovu průzkumu se ukázalo, že spádová oblast těchto škol je jasně vymezena a pro ředitele je vývoj místní populace snáze předvídatelný. Dále se potvrdilo tvrzení Dvořáka a kol. (2010), že škola má velmi úzkou vazbu na místní obecní úřad a je jím velmi podporována.

Druhý typ reprezentuje pouze jediná městská škola v zájmovém území – ZŠ a MŠ Masarykova ve Velké Bystřici. Svými charakteristikami je částečně podobná předcházející skupině, protože zákazníci školy jsou většinou místní. Jedná se o sídlo, jež je chápáno jako centrum mikroregionu a do kterého mnozí lidé dojíždí za prací a službami. Zbývající klientela školy se dopravuje do školy z okolních obcí. Kučerová a kol. (2015) usuzují, že rodiče z obcí v zázemí města preferují zápis svých potomků právě v těchto urbánních prostorách, poněvadž očekávají vyšší kvalitu výuky, lepší materiální vybavenost a mnohdy do města směřují za prací. Ve výzkumu se dále potvrdilo, že škola má zajištěný stabilní přísun žáků.

Třetí typ se vyznačuje školami, které jsou lokalizovány v periferních oblastech, avšak jejich spádový region je rozlehlý. Tomuto popisu odpovídá základní škola v Tršicích a ve Velkém Újezdu. Dokladem velkého spádového regionu je i vysoký poměr dojíždějících do těchto institucí – v případě Velkého Újezdu (48 %) a Tršic (44 %). Během výzkumného šetření se potvrdilo Hotellingovo pravidlo nejbližšího poskytovatele. Pro většinu žáků jsou tyto instituce nejbližší dostupné z jejich bydliště a pro většinu z nich je nevýhodné dojíždět do vzdálených základních škol. Kučerová (2015) upozorňuje, že školy tohoto typu mají tzv. „vzdělávací monopol“. Pro vedoucí pracovníky je vývoj budoucího počtu žáků snáze předvídatelný.

Ke *čtvrtému typu* náleží poslední škola – ZŠ a MŠ Daskabát. Jejím typickým poznávacím znakem je malý územní rozsah, jenž koresponduje s hranicemi obce, ve které instituce působí. Škola je lokalizovaná v blízkosti dalších poskytovatelů stejných služeb (v našem případě Velký Újezd, Doloplazy a Přáslavice). Tento typ školy je náchylný k vysoké konkurenci a při prudkém poklesu mu hrozí existenční problémy. Důvodem vzniku školy bylo uspokojení potřeb místní klientely.

Tab. 3: Typologie školských spádových obvodů dle charakteru dojížděkových vztahů dle Kučerové (2015) aplikovaná na základní školy v mikroregionu Bystřička (zdroj: výzkumné šetření)

Typ	Územní rozsah obvodu	Klientela	Rizika vzdělávacího trhu	Silné stránky vzdělávacího trhu	Zájmová základní škola v obci
1. „naše škola pro naši obec“	koresponduje s vlastním území samosprávné obce	výhradně lokální	fixace na žáky z obce, silná závislost na zřizovateli	jasně vymezená spádová oblast, snazší projekce budoucího vývoje	Bystrovany, Hlubočky-Mar. Údolí, Hlubočky, Přáslavice, Doloplazy
2. školské centrum	široká působnost v rámci mikroregionu, s rostoucí vzdáleností od centra klesá rychle intenzita vazeb na školu	převažuje lokální, zbytek tvořen žáky ze zázemí	složitější předvídatelnost vývoje počtu dětské populace, větší anonymita v porovnání s okolními školami -	velká spádová oblast, část klientů upřednostňuje větší městskou školu	Velká Bystřice

3. tradiční spádový region periferní oblastí	široká územní působnost v periferních oblastech s řídkou školskou sítí	téměř vyrovnaný počet dojíždějících a místních	nebezpečí monopolu na území s řídkou školskou sítí, konkurence pro neúplně organizované školy	stabilní spádová oblast se zajištěným přísunem žáků do budoucna	Velký Újezd, Tršice
4. škola se silnou konkurencí	malý v blízkosti dalších poskytovatelů stejné služby	místní a nejbližší zázemí	existenční hrozba při poklesu počtu žáků (dojíždění do školy 3. typu	uspokojení poptávky místních obyvatel, podpora zřizovatele	Daskabát

5.5 Neúplně organizované základní školy mikroregionu Bystřička

5.5.1 Základní škola a Mateřská škola Bystrovany

Malotřídní čtyřtřídní škola se nachází na západním okraji mikroregionu Bystřička. Klientela školy je tvořena dominantně místními žáky. Dle informací ředitelky (2020) to bylo ve školním roce 2019/2020 52 žáků, z nichž 11 dojíždělo z Bukovan. Během sledovaného období dle ČSÚ (2020) školu navštěvovalo průměrně 60 žáků a průměrný přepočtený počet učitelů za rok dosahoval hodnoty 3,8. Růst počtu žáků během studovaného období ředitelka přičítá stavbě rodinných domů v obci, nicméně dodává, že v současné době už k budování výstavby nedochází a počet žáků od roku 2016 postupně klesá (viz obr. 10). Dle výroční zprávy (2019) [online] slučování tříd probíhá na základě počtu žáků v jednotlivých ročnících. Součástí školy je i školní družina, která má dvě oddělení. Škola se profiluje jako venkovská, avšak je zde akcentována úzká provázanost s městem Olomouc, kdy až 70 % rodičů podle slov ředitelky pracuje v nedalekém městě. Největší devizou školy je dle paní Kláskové klidné a rodinné prostředí, kde se všichni dobře znají, což městské školy nemohou nabídnout. Škola může dále poskytnout diferencovaný přístup k žákům, tj. speciální péče se dostává dětem nadaným, tak i těm se speciálními vzdělávacími potřebami. Prioritou školy je péče o zdraví dětí a zvrátit včetně kladení důrazu na environmentální výchovu. Po absolvování pátého ročníku tři čtvrtiny žáků odchází do městských škol díky geograficky bližší poloze a také přítomnosti městské autobusové dopravy. Pouze menší část dojíždí vlakem do Velké Bystřice. Obec dle manažerky plánuje stavbu nové školy v klidnější části obce, kde by došlo k vytvoření větších učeben a specializovaných tříd včetně venkovního zázemí (zahrada a multifunkční hřiště). Současná budova by sloužila pro potřeby obecního úřadu.



Obr. 4: Základní škola a Mateřská škola Bystrovany (zdroj: T. Skula 03/2020)

5.5.2 Základní škola a Mateřská škola Přáslavice

Ve školním roce je instituce navštěvována 56 žáky, z nichž většinu (46) představují místní. Zbylí dojíždějí jsou ze Svěsedlic a případně Daskabátu. Během sledovaného období došlo k zřetelnému nárůstu počtu žáků a tříd, kdy se trojtřídní škola transformovala ve školu pětitřídní (viz obr. 11). Ředitelka v rozhovoru uvedla, že ve školním roce 2019/2020 došlo k poklesu počtu žáků, avšak v zájmu obce je školu dále dofinancovávat, aby mohla překlenout období menšího počtu žáků a tím pádem nemusela propouštět pracovníky, a hlavně zachovala stejnou kvalitu výuky, na kterou jsou místní zvyklí. Výhledově se paní Šrámkové jeví situace jako pozitivní, protože místní mateřská škola je plně obsazená. Manažerka nevnímá konkurenci Masarykovy ZŠ. V rozhovoru sdělila, že odliv dětí z 1. stupně s trvalým bydlištěm v Přáslavicích do Velké Bystřice se týká jednotek. Ti, kteří rovnou chodí do nedalekého města, mají na školu více vazeb (buď jejich rodiče ji navštěvovali jako žáci, nebo tam mají sourozence). Kriticky podotknout, že z interních dat Masarykovy ZŠ a MŠ ve školním roce 2019/2020 bylo zapsaných na 1. stupeň ZŠ ve Velké Bystřici 8 žáků z Přáslavic a dalších 8 ze Svěsedlic. Naopak si ředitelka pochvaluje dobrou spolupráci s okolními školami převážně v oblasti sportu. Místní absolventi 1. stupně odchází v průměru ze třech čtvrtin do Velké Bystřice a zbylí do olomouckých škol.

Ze studia výroční zprávy (2018) [online] vyplývá, že součástí školy je školní družina a jídelna. Instituce nabízí ve třech třídách interaktivní tabule a disponuje počítačovou učebnou a tělocvičnou. Ve venkovních prostorách je umístěno hřiště a školní pozemek slouží k výuce prvouky a přírodopisu.



Obr. 5: Základní škola a Mateřská škola Práslavice (zdroj: T. Skula 03/2020)

5.5.3 Základní škola Doloplazy

Dle výroční zprávy této instituce (2019) [online] se jedná o školu se všemi ročníky prvního stupně v šesti třídách. Počet žáků za sledované období stoupl o 31, tj. z 62 až na 93. Částečně se na tom podílí dle ředitelky pozitivní demografický vývoj, ale hlavně příchod 15 žáků z druhého ročníku z Tršic ve školním roce 2016/2017 (pozn. příčiny jsou popsány v následující kapitole). S touto situací souvisí i nárůst počtu pedagogických pracovníků a počtu tříd viz obr. 11. Paní Samojlovičová konstatovala, že dojíždění žáků z Tršic představuje výjimku a že ostatní děti bydlí v Doloplazech. V následujícím školním roce by se měl počet tříd ustálit na pět a počet žáků klesnout na 75. Škola zahrnuje ve výročních zprávách statistiky o přestupu žáků na druhý stupeň ZŠ. Za sledované období průměrně odchází jedna polovina do Tršic a zbylí žáci směřují na specializované školy v Olomouci (nejčastěji ZŠ Heyrovského, ZŠ Hálkova, ZŠ Zeyerova).

Součástí školy je školní družina a školní jídelna. Škola se dle výroční zprávy (2019) [online] zaměřuje na výuku anglického jazyka od 1. ročníku. Ve vzdělávací nabídce je pozornost více věnována práci s počítači a také se zde nachází široká paleta kroužků a soutěží. Specifikou školy je umožnění některým žákům plnit povinnou školní docházku formou individuálního vzdělávání. Převážně se jedná o žáky z různých částí Moravy, ale najdou se mezi nimi i jednotlivci z Čech. (tato klientela není ve statistice reflektována). Paní ředitelka v rozhovoru uvedla, že individuální vzdělávání začalo v roce 2012 a je možné sledovat vzestupnou tendenci těchto jednotlivců – v roce 2020 jich bylo 36.



Obr. 6: Základní škola Doloplazy (zdroj: T. Skula 04/2020)

5.5.4 Základní škola Hlubočky-Mariánské Údolí

Tato neúplně organizovaná škola s pěti třídami vykazuje během studovaného období nejvíce stabilní vývoj v oblasti počtu žáků (průměr 108) a počtu tříd (vždy 5) –viz obr. 11. Školní rok 2019/2020 nepředstavuje výjimku. Dle interních informací ředitelky do školy dochází 104 žáků, již jsou umístěni v pěti kmenových třídách. Spádové území školy zahrnuje kromě Mariánského Údolí i Posluchov a část ulice Olomoucká v Hlubočkách. Dojíždějící, resp. docházející směřují do školy tedy z těchto místních částí.

Z výroční zprávy (2019) [online] vyplývá, že v každé třídě mají klienti k dispozici interaktivní tabuli. Vedle toho škola disponuje počítačovou učebnou, dvěma odděleními družiny a tělocvičnou. Z rozhovoru s ředitelkou vyplynulo, že ZŠ Hlubočky nepředstavují pro školu konkurenci, protože budova prvního stupně se nachází v 5 km vzdálené části Hluboček – Dukla a nenabízí takové vybavení jako škola v Mariánském Údolí. Na základě vysokého počtu žáků v místní mateřské škole plánuje paní Hladíková přijmout v příštím kalendářním roce dalšího zaměstnance, a tudíž do budoucna by mělo dojít k lehkému zvýšení počtu žáků.



Obr. 7: Základní škola Hlubočky-Mariánské Údolí (zdroj: T. Skula 04/2020)

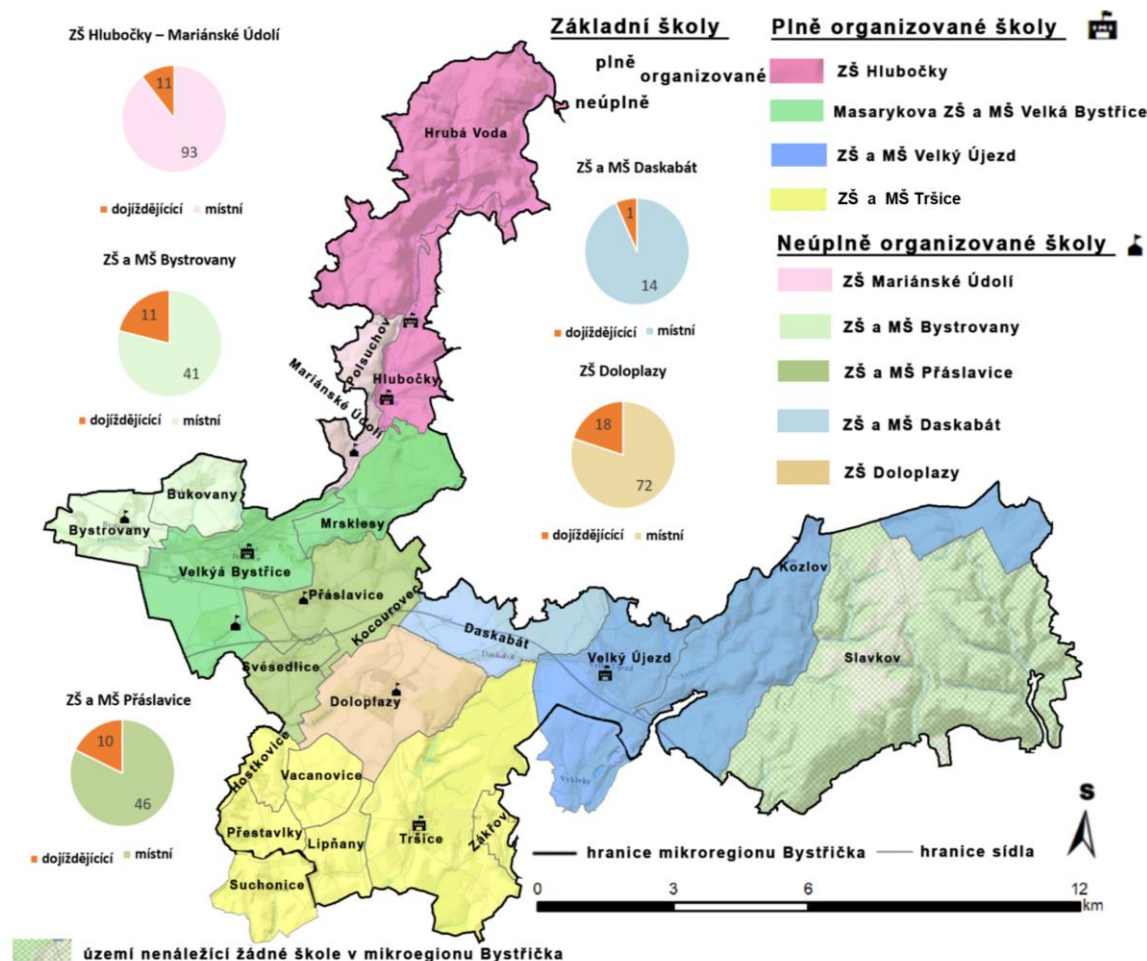
5.5.5 Základní a Mateřská škola Daskabát

Jedná se o malotřídní školu s dvěma třídami. Během zkoumaného desetiletého období nikdy tato škola neplnila normativy. Stanoveného minima 24 žáků nikdy nedosáhla, a dokonce v roce 2016/2017 klesl počet žáků na 7. Od tohoto roku lze sledovat postupný nárůst žáků (ve školním roce 2019/2020 jich bylo 15). Na základě rozhovorů s paní ředitelkou Maršálkovou, která je ve funkci poslední dva roky za tento stav může předcházející vedení, za kterého se škola zadlužila (dluh škola splácí i ve školním roce 2019/2020), a proto někteří rodiče preferovali sousední školu ve Velkém Újezdu. Dle systému Edookit (2020) sousední újezdskou ZŠ navštěvuje 18 žáků 1. stupně s trvalým bydlištěm na Daskabátu, což dokládá značný odliv.

Několikrát byl vznešen návrh na zrušení této ZŠ, avšak nikdy k tomuto kroku za studované období nedošlo ani v dalších letech by nemělo dojít, a to proto, že škola od obce dostává výjimku a zbylé finanční prostředky na chod školy dofinancovává. K dalším argumentům pro zachování školy se řadí skutečnost, že ve školním roce 2019/2020 je místní mateřská škola naplněna na ze 100 % (maximální počet je 24 žáků) a dle dostupných statistik paní ředitelky v obci bude panovat v následujících letech pozitivní demografický vývoj (stavba nových domů, růst dětské populace). Škola dle manažerky pracuje velmi intenzivně na opětovném získání důvěry. Obcí je škola vnímána jako jeden z kulturních hybatelů. Základní škola organizuje pro děti a rodiny řadu akcí jako např. vánoční besídka, dětský karneval anebo setkávání se seniory.



Obr. 8: Základní škola a Mateřská škola Daskabát (zdroj: T. Skula 04/2020)



Obr. 9: Spádové území pro žáky 1. stupně ZŠ v mikroregionu Bystřička

(zdroj: šetření autora, ARC ČR 500, podklady ESRI)

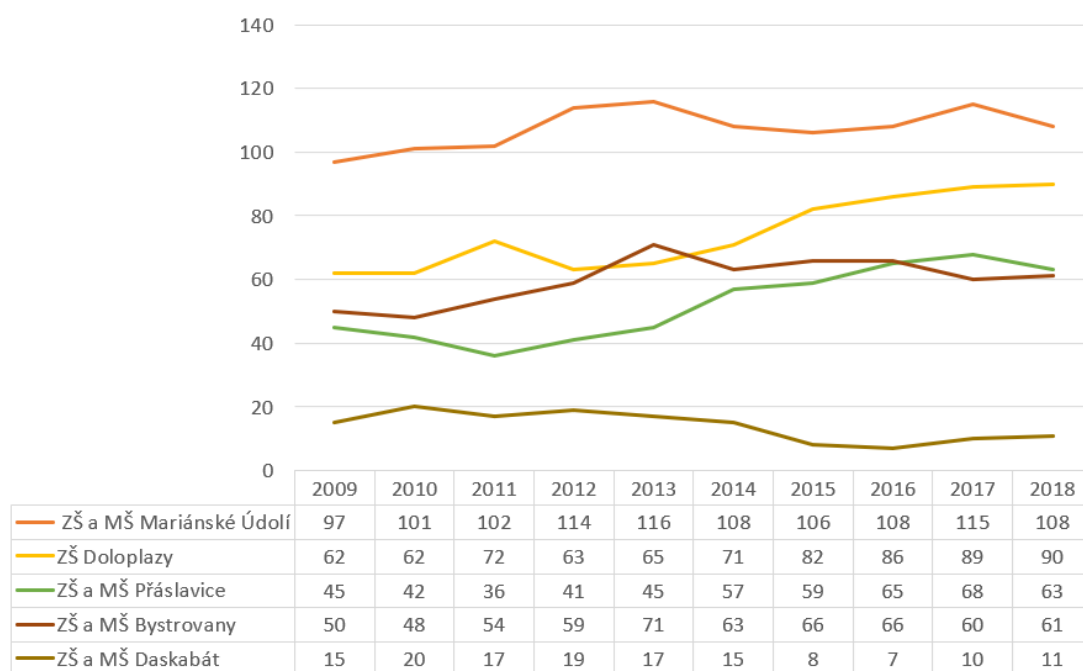
5.6 Shrnutí situace neúplně organizovaných škol mikroregionu Bystřička

Jednotlící prvek pro všechny neúplně organizované školy vyjma ZŠ Mariánské Údolí je skutečnost, že neplní vyhlášku 48/2005 Sb. Nejhůře je v roce 2020 na tom škola na Daskabátě, kdy na jednu třídu připadá 7,5 žáků (nutných 12), a ZŠ a MŠ Přáslavice 11,2 (potřeba 17). Ostatní školy se dlouhodobě pohybují těsně pod minimálním stanoveným počtem na třídu. V aktuálním školním roce to je pro ZŠ a MŠ Bystrovany 13 žáků na třídu (15 min. počet) a pro ZŠ Doloplazy 15 (17 dle vyhlášky). Výše prezentované údaje potvrzují, že starostové a zastupitelé obcí si přejí zachovat vyšší počet tříd ve školách, aby byla zachována vyšší kvalita výuky a zároveň, aby nemuselo docházet k optimalizaci, resp. redukci počtu pedagogických pracovníků. ZŠ Hlubočky-Mariánské Údolí se během sledovaného desetiletého období až na školní rok 2009/2010 dlouhodobě pohybuje nad hranicí dvaceti žáků na třídu.

Z výše představených dat o nižší naplněnosti jednotlivých tříd neúplně organizovaných škol souvisí i jejich celková nižší naplněnost v porovnání s jejich maximální možnou kapacitou. V probíhající školním roce 2019/2020 je celková naplněnost základní školy nejnižší na

Daskabátě – 25 % (kapacita školy je 60 žáků) a v Přáslavicích – 43,1 % (kapacita školy je 130 žáků). Školy pouze s prvním stupněm v Bystrovanech (kapacita školy je 86 žáků) a Doloplazech (kapacita instituce činí 150 žáků) jsou naplněny identicky ze 60 %. Nejlépe je na tom ZŠ a MŠ Bystrovany se současnou naplněností 69,5 % (kapacita školy 150 žáků).

Vývoj počtů dětí v neúplně organizovaných školách mikroregionu (obr. 10) kopíruje vývoj v Olomouckém kraji, jenž je popsán v dlouhodobém záměru kraje (2012, 2016) [online]. Poslední desetileté období se obecně neslo ve znamení postupného zvyšování počtu narozených dětí, které se rodily ženám z početně silných ročníků 70. let, což mělo pozitivní dopad i na neúplně organizované školy v mikroregionu Bystřička. Maximálního počtu žáků ve věkové skupině 6–10 let příslušící 1. stupni základní školy zaznamenaly lokální neúplně organizované školy mezi lety 2016–2018. Od těchto let lze postupně sledovat mírný úbytek počtu žáků – viz aktuální stavy počtů dětí ve školách v předcházející podkapitole. Multiplikační efekt zaznamenala ZŠ Doloplazy v roce 2017, kdy kromě pozitivního demografického vývoje v obci mohla využít i externího vývoje v základní škole v Tršicích. Pro školu to znamenalo přijetí dalších 15 žáků a otevření paralelní třídy. V Doloplazech se projevil v průběhu sledovaného období záměr Olomouckého kraje podporovat jiné formy vzdělávání, kdy škola v roce 2012 začala poskytovat možnost individuálního vzdělávání.

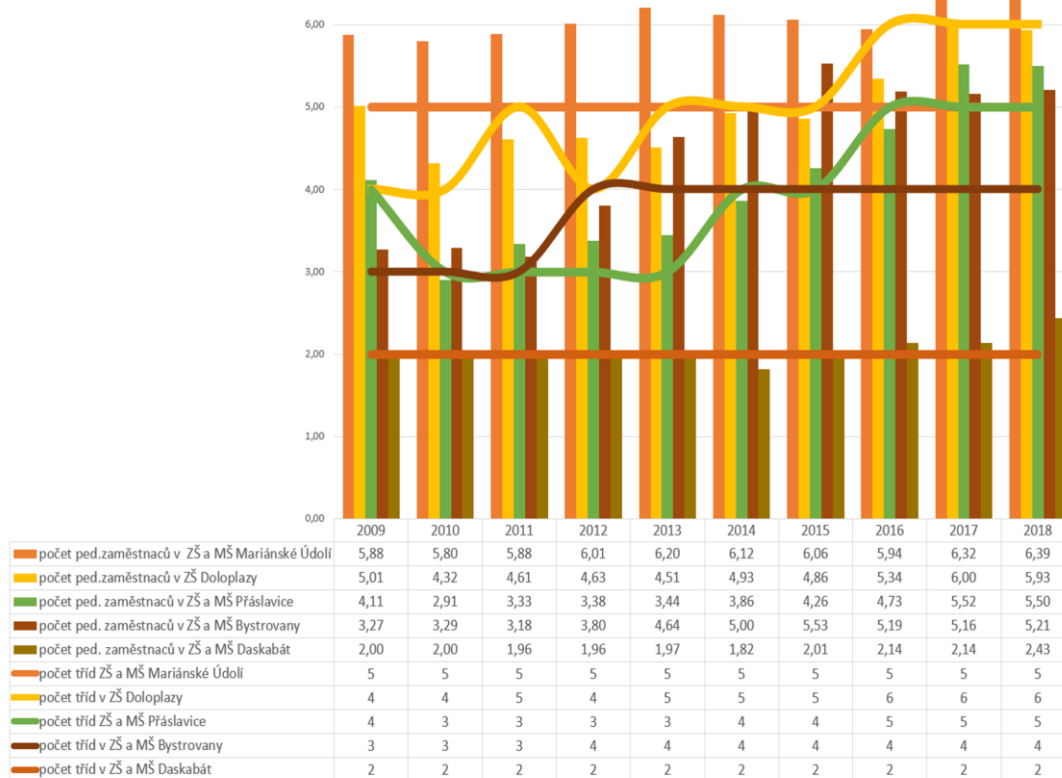


Obr. 10: Vývoj počtu žáků v neúplně organizovaných školách mikroregionu Bystřička mezi lety 2009–2018 (zdroj: interní data olomoucké pobočky ČSÚ, vlastní zpracování)

Naopak nejdynamičtější vývoj zaznamenala škola na Daskabátě, jež mezi lety 2012–2016 postupně ztratila dvě třetiny své klientely převážně díky preferencím rodičů své dítě nechávat

vzdělávat v plně organizované škole ve Velkém Újezdu a také kvůli nekompetentnímu vedení školy před rokem 2018.

S růstem počtů žáků souvisí i zvyšování počtu pedagogických pracovníků (v grafu je uveden průměrný počet úvazků během roku přepočtený na plnou pracovní dobu) a tříd, jenž je dokumentován na obrázku č. 11. Roli na nárůstu počtu pedagogických pracovníků měla rovněž i zvýšená finanční podpora MŠMT místním školám na inkluzi, která proudila do škol od roku 2016. Z obrázku č. 11 můžeme tedy vypočítat, že k nárůstu pedagogických pracovníků (o dva) došlo během sledovaného období na základní škole v Bystrovanech, Doloplazech a v Přáslavicích. Na grafu je zachycen i stabilní počet zaměstnanců v základních školách v Mariánském Údolí a Daskabátu. Poslední proměnnou představují počty tříd, které korelují s trendem růstu počtu žáků a pedagogických pracovníků a všechny uvedené prvky jsou na sobě vzájemně závislé.



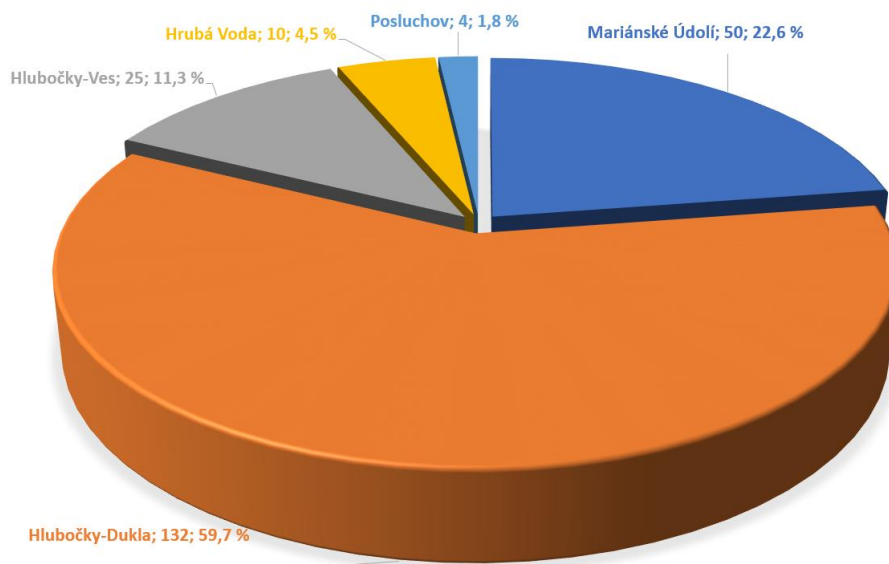
Obř. 11: Vývoj počtu pedagogických zaměstnanců a tříd v neúplně organizovaných školách mikroregionu Bystřička mezi lety 2009–2018

(zdroj: interní data olomoucké pobočky ČSÚ, vlastní zpracování)

5.7 Plně organizované základní školy mikroregionu Bystřička

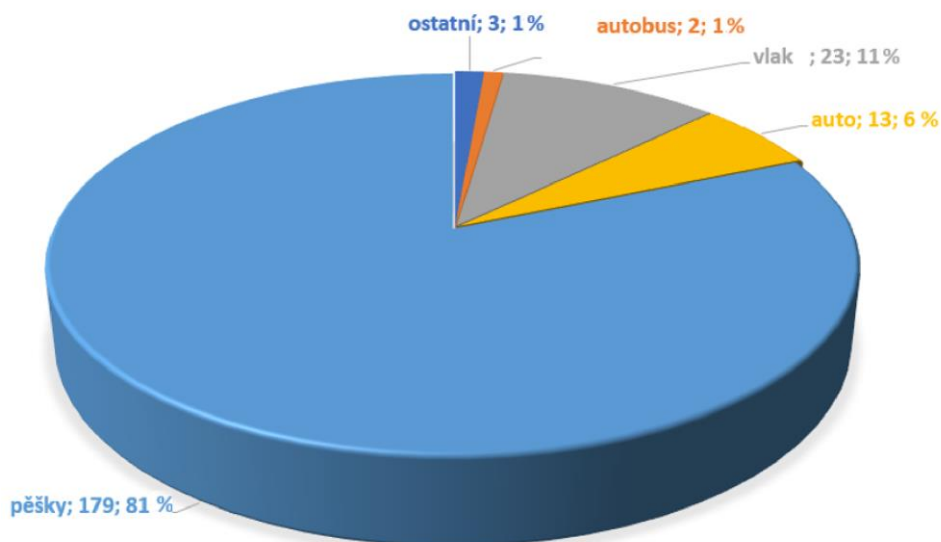
5.7.1 Základní škola Hlubočky

Specifikum školy dle ŠVP (2018) [online] jsou dvě oddělené budovy nacházející se v různých částech Hluboček: Hlubočky–Dukla (I.–IV. ročník) a Hlubočky–Ves (V.–IX. ročník). Školní budova v místní část Ves je z roku 1912 a budova na Dukle z roku 1937. Glonek (2006) popisuje transformaci německé školy v českou, která proběhla po odsunu původního německého obyvatelstva v roce 1945. Hlavní rekonstrukcí obě zmíněné budovy prošly po roce 1989, kdy přibyly nové prostory sloužící žákům (učebny, sportovní hala) a učitelům (kabinety). Budovy jsou od sebe vzdáleny 3 km. Kapacita školy je 370 žáků a ve školním roce 2019/2020 navštěvovalo instituci dle poskytnutých informací 221 žáků (107 na prvním stupni a 114 na druhém stupni). Jedná se o plně organizovanou školu s devíti ročníky a stejným počtem tříd. ZŠ Hlubočky jsou spádovou školou pro všechny místní části obce Hlubočky a to Hlubočky-Ves, Hlubočky-Dukla, Hrubá Voda, Mariánské Údolí a Posluhov. Z níže uvedeného obrázku č. 12 vyplývá, že nejpočetněji jsou zastoupeni žáci z obecní části Hlubočky-Dukla a to z 59,7 %. Zbytek tvoří žáci z ostatních obecních částí Hluboček. Spád školy tedy nepřesahuje katastrální území Hluboček. Pedagogický sbor je plně kvalifikovaný.



Obr. 12: Podíl žáků navštěvující ZŠ Hlubočky dle jejich trvalého bydliště ve školním roce 2019/2020
(zdroj: interní data školy)

Bývalá paní ředitelka Mgr. Libuše Balášová, si jako jediná ze všech ředitelů v mikroregionu, vedla do roku 2019 statistiku dojíždějících žáků, a to podle toho, jak se děti do školy dopravují. Z níže uvedené statistiky vyplývá, že většina žáků dochází do školy pěšky. Děti ze vzdálenějšího Mariánského Údolí a Hrubé Vody dojíždějí do školy vlakem případně autobusem. Část rodičů vozí své potomky autem do školy.



Obr. 13: Přehled dojíždějících či docházejících žáků do ZŠ Hlubočky ve školním roce 2018/2019 2020
(zdroj: interní data školy)

Z hlediska vybavenosti dle poslední výroční zprávy (2018/2019) [online] škola nabízí ve všech kmenových třídách počítač s dataprojektorem. Také se zde nalézají tři místnosti vyhrazené pro družinu, nová PC učebna s 25 počítači, dvě jazykové učebny, sportovní hala, původní tělocvična, jídelna, sborovna, kabinety, cvičná kuchyňka a dvě keramické pece. Na základě studia posledních výročních zpráv v uvedeném období lze konstatovat, že škola průběžně modernizuje a opravuje vnitřní a vnější vybavení školy. Instituce je zapojena do projektu „Modernizace základní školy“ financovaného z prostředků EU a díky tomuto projektu příspěvková organizace rekonstruovala oplocení školy, nakoupila 100 šatních skříněk a vybudovala žákovskou knihovnu v podkrovních prostorech.

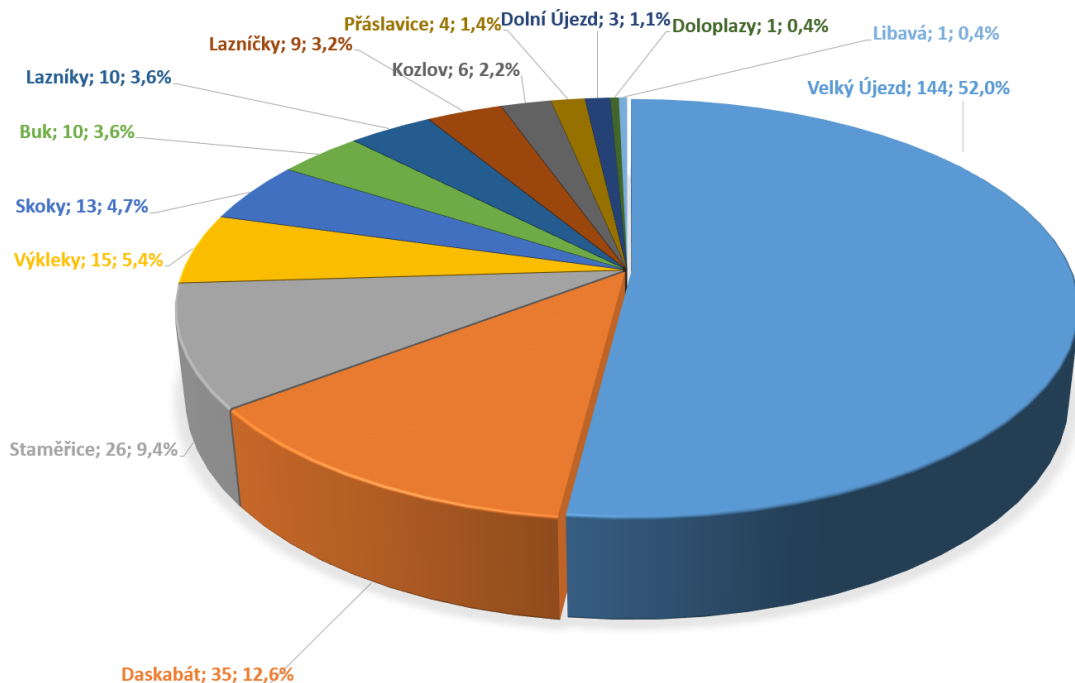


Obr. 14: Základní škola Hlubočky (zdroj: T. Skula 03/2020)

5.7.2 Základní škola a Mateřská škola Velký Újezd

Tato vzdělávací instituce se řadí do kategorie úplných základních škol s devíti postupovými ročníky. Na 1. stupni se nachází ve školním roce 2019/2020 v prvních třech ročnících tři paralelní třídy. Na druhém stupni se nachází jedna paralelní třída v osmém ročníku. Ve zbylých ročnících je jedna třída. Součástí školy je i předškolní zařízení a školní družina. Kapacita školy je 500 žáků. Dle systému Edookit (2020) školu navštěvuje 277 žáků. Instituce má dva pavilony a byla vybudována v roce 1983.

Na základě rozhovoru s ředitelem školy Mgr. Petrem Konečným byla stavba školy „megalomanským“ projektem. V tomto spádovém území školy nebylo nikdy tolik žáků, aby se škola alespoň z třech čtvrtin naplnila. Z tohoto důvodu vzniklo z iniciativy PhDr. Petra Čecháka v roce 1992 soukromého učiliště. To v současné době dle Rejstříku škol a školských zařízení (2020) [online] má kapacitu 222 žáků ve škole. V denní formě lze zde studovat šití oděvů, zednické a zahradnické práce, obor kuchař a číšník. Budova základní školy se nachází v blízkosti autobusové zastávky. Dle ŠVP Velký Újezd (2017) je škola spádovou oblastí pro sídla ve svém okolí – Daskabát, Výkleky, Lazníky, Lazníčky, Kozlov, Staměřice a Skoky. Z obrázku 15 lze vyčíst, že polovina klientů dochází ze samotné obce a zbylá část dojíždí z okolních obcí.



Obr. 15: Podíl žáků navštěvující ZŠ a MŠ Velký Újezd dle jejich trvalého bydliště ve školním roce 2019/2020 (zdroj: interní data školy)

Škola disponuje širokou nabídkou vybavení. Jedná se o odborné učebny fyziky, chemie, přírodopisu, jazyků, hudební výchovy, počítačovou učebnu, společenský sál (plní funkci jídelny), cvičnou kuchyni, knihovnu, reedukační místnost a ZOO koutek. Během hodin tělesné výchovy můžou klienti t navštěvovat prostornou tělocvičnu, gymnastický sál, posilovnu, saunu a sportovní

areál. Během příznivého počasí lze trávit svůj volný čas ve vnitřním atriu, kde je k dispozici pingpongový stůl a hřiště na kriket. Mezi vnitřní vybavení školy lze zmínit širokou nabídku audiovizuální techniky jako např. počítače, dataprojektory, které bývají postupně modernizovány. Pedagogický sbor je plně kvalifikován. Škola dlouhodobě rozvíjí žáky v oblasti ICT a ve výuce jazyků.

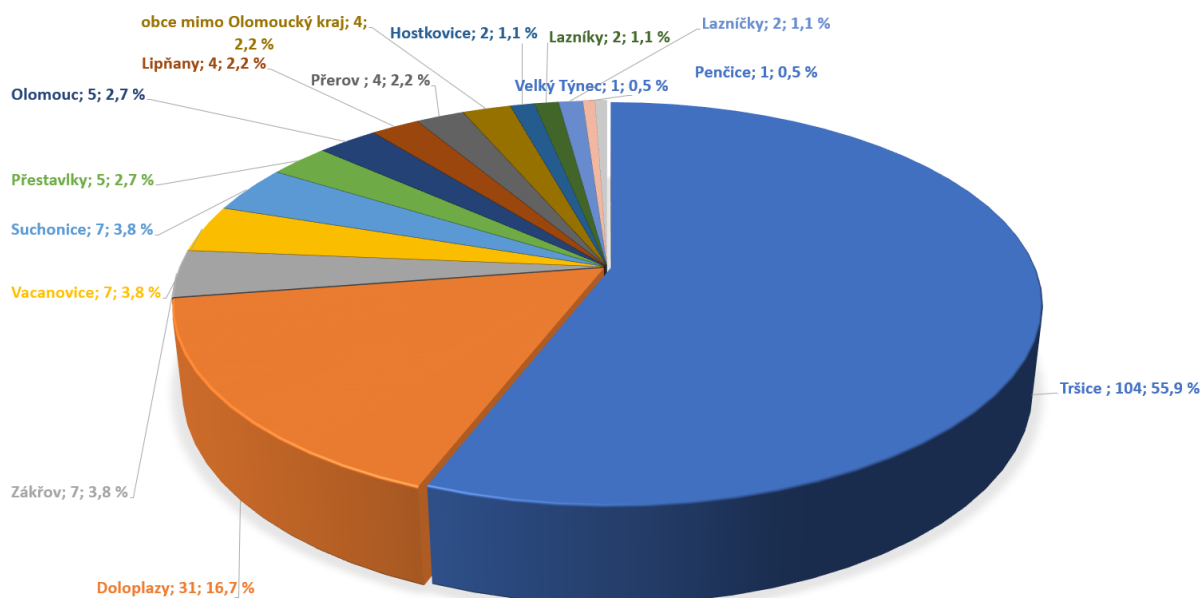
Dle výročních zpráv školy za studované období příspěvková organizace spolupracuje se SRPŠ, které přispívá a podílí se na organizaci školního plesu, Dne dětí, doplňuje školní knihovnu. Na škole sídlí pobočka ZUŠ Olomouc – Žerotín zajišťující uspokojení potřeb dětem s hudebními zájmy a dále je to místní římskokatolická farnost. V oblasti spolupráce je v ŠVP akcentována vzájemná výpomoc s místním učilištěm, která spočívá ve společné účasti na řadě projektech a akcích včetně zajišťování služeb (stravování, prezentace učebních oborů, rekonstrukce). Kooperace dále probíhá i s kulturní a školskou komisí městyse (akce pro občany – vánoční zpěv na náměstí, hodové slavnosti). Z ostatních obecních organizací lze zmínit místní hasiče, sokol a lesní správu. V rámci mikroregionu probíhá spolupráce s MAS Bystřička pomáhající škole s přípravou projektových záměrů, a především při samotné realizaci. Projektové dny s enviromentální tematikou a rozvoje inteligence financuje MAP Šternberk.



Obr. 16: Základní škola a Mateřská škola Velký Újezd (zdroj: T. Skula 04, 03/2020)

5.7.3 Základní škola a Mateřská škola Tršice

Žákům je poskytováno v plně organizované škole vzdělání od prvního od 1. do 9. ročníku. Od školního roku 2006/2007 má škola po jedné třídě v ročníku. Maximální kapacita školy dle ŠVP (2019) je 360 žáků. Budova prvního stupně je vzdálena od budovy druhého stupně 0,5 km. Obě se nachází v centru obce. Na základě interních informací školy, poskytnuté panem Kamrádem (2020), navštěvuje v současnosti školu 186 žáků. Instituce je spádová pro žáky z Tršic a pěti místních částí Tršic (Hostkovice, Lipňany, Přestavky, Vacanovice, Zákřov), Doloplaz a Suchonice.



Obr. 17: Podíl žáků navštěvující ZŠ a MŠ Tršice dle jejich trvalého bydliště ve školním roce 2019/2020 (zdroj: interní data školy)

Z výšečového grafu na obrázku 17 vyplývá, že téměř 70 % žáků školy pochází z Tršic a jejich místní částí (viz výše). Významný podíl žáků dojíždí na druhý stupeň i z Doloplaz (16,7 %), kde je základní škola pouze s prvním stupněm. Zbytek představují dojíždějící z okolních menších sídel jako jsou např. Suchonice.

Na základě výroční zprávy školy (2019) [online] se škola profiluje jako instituce, kde je kladen důraz na anglický jazyk, práci s výpočetní a komunikační technikou, podporou sportu, zdravého životního stylu, rozvíjení zájmových činností žáků a vytváření podmínek pro žáky se zdravotním postižením. Ze studia výročních zpráv této školy vyplývá, že důležitým milníkem pro školu se stal rok 2012, kdy byla otevřena nová budova mateřské školy s fitcentrem a přilehlým sportovním hřištěm. V roce 2013 proběhla rozsáhlá rekonstrukce budovy 2. stupně, a to obvodový plášť. V následujících letech postupně investice proudily do zlepšování vybavení vnitřního vybavení školy jako např. skříňky, nákup nových počítačů, vybavení dílen, modernizace webových stránek atd. Ve výročních zprávách školy je shrnutí učebního plánu, kroužků, počtu žáků, zaměstnanců, studijních výsledků a projektů. Zvláštní pozornosti je věnovaná pedagogickým pracovníkům – v sekci je uvedena délka jejich praxe a platová třída. Přílohy výročních zpráv informují o propagaci školy v tisku, a to zejména v Zpravodaji školství Olomouckého kraje.

Základní škole byla mezi lety 2016–2018 věnována mediální pozornost. Dle zpravodajství iDNES.cz (2018) [online] byla tamější třídní učitelka prvního ročníku propuštěna za údajné obtěžování chlapců na škole v přírodě. Celý spor trval více než dva roky a soud dal opakovaně za pravdu učitelce a nařčení tehdejšího ředitele s následným propuštěním označil za neoprávněné.

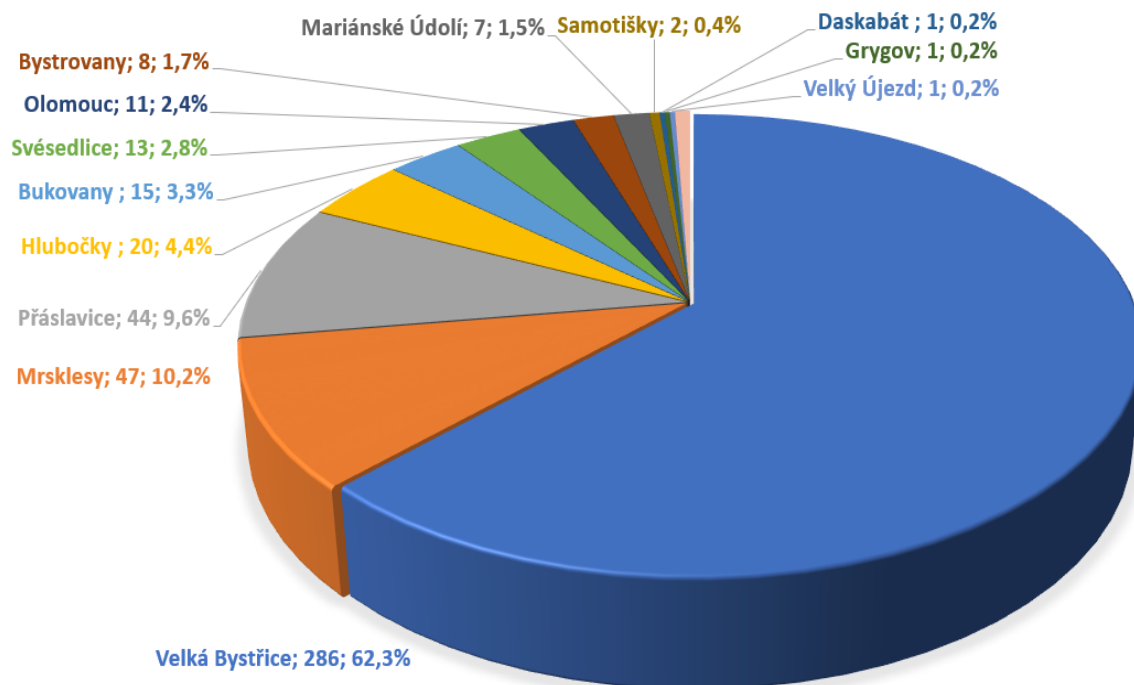
Většina žáků prvního ročníku s onou paní učitelkou přešla od začátku školního roku 2016/2017 do ZŠ Doloplazy. Následky této aféry lze implicitně pozorovat ve výroční zprávách ZŠ a MŠ Tršice. Ještě během školního roku 2015/2016 bylo v prvním ročníku devatenáct žáků, avšak na začátku dalšího roku to už byli pouze čtyři žáci (děvčata). Zbylá děvčata a všichni chlapci přešli do sousední základní školy v Doloplazech, kde vznikla paralelní třída ve druhém ročníku. Tito žáci dle rozhovorů se zástupcem školy, panem Kamrádem, navštěvují k roku 2020 pátý ročník v Doloplazech. Od března roku 2018 je dle výroční zprávy ZŠ a MŠ Tršice (2018) [online] ve vedení nová ředitelka. S bývalým ředitelem byl rozváznán pracovní poměr k 31. srpnu 2018.



Obr. 18: Základní škola a Mateřská škola Tršice (zdroj: T. Skula 03/2020)

5.7.4 Masarykova Základní škola a Mateřská škola Velká Bystřice

Jedná se o plně organizovanou školu. Instituce vyučuje podle ŠVP ZV „Učíme se pro sebe.“ Dle ŠVP (2019) [online] moto školy reprezentuje myšlenku, že vzdělávání musí být užitečnou službou občanů a má naplňovat jejich očekávání. Kriticky se škola staví vůči tradičnímu transmisivnímu přístupu ve výuce. Cílem je zde vytvořit bezpečné a spokojené prostředí, kde je brán zřetel na každého jedince. Touto formou by mělo dojít k získání potřebných znalostí, dovedností a postojů, které posléze vyústí v samotné učení jednotlivce s kultivovaným projevem. Škola nabízí dle ŠVP (2019) [online] vzdělání od 1. do 9. ročníku. Komplex budov základní školy je lokalizován uprostřed města Velká Bystřice. Je složen z přední, zadní/hlavní a nové budovy včetně staré tělocvičny a sportovní haly. Spádovou oblastí školy představují kromě samotného města i okolní obce a to Práslavice, Mrsklesy a Svěsedlice. Kapacita školy je k roku 2020 stanovena na 500 žáků a v době psaní diplomové práce (březen 2020) činilo její naplnění 91,8 %, tj. 459 žáků. Ve všech ročnících k tomuto datu se vyučovalo ve dvou paralelních třídách.



Obr. 19: Podíl žáků navštěvující ZŠ Masarykova dle jejich trvalého bydliště ve školním roce 2019/2020
(interní zdroje školy 2020)

Z výše uvedeného výšečového grafu vyplývá, že téměř dvě třetiny (62,3 %) všech žáků představují místní. Necelá jedna pětina (19,8 %) všech dětí přichází z Mrskles a Přáslavic. Žáci z ostatních obcí tvoří dohromady 13,7 % – Hlubočky (4,4 %), Bukovany (3,3 %), Svésedlice (2,8 %), Bystrovany (1,7 %), Mariánské Údolí (1,5 %). Děti s trvalým bydlištěm mimo spádovou oblast dosahují 4,2 %.

Škola je vybavena dle nejnovější výroční zprávy (2019) [online] počítačovou, fyzikálně-chemickou a přírodovědnou učebnou, cvičnou kuchyní, keramickou pecí a výše zmíněnými dvěma budovami zaměřenými na tělovýchovu. Po výuce je dětem k dispozici pět oddělení školní družiny. Výuka se občas realizuje v nedalekém městském parku a sportovním areálu Letná. K zajímavostem školy se řadí přírodní učebna ve dvorku před budovou školy, jež slouží k výuce environmentální výchovy. Během sledovaného období se průběžně obnovovaly pomůcky. Samotní žáci bývají zainteresováni na jejich tvorbě. Na prvním místě v oblasti spolupráce figuruje UP v Olomouci, ZUŠ Žerotín Olomouc, PPP v Olomouci a okolní školy, které budou specifikovány v dalším textu. V rámci obce je to místní kulturní středisko, knihovna, jež sídlí v budově školy, taneční soubor Haná a lokální sportovní oddíly.

Ve výroční zprávách základní školy Masarykova jsou charakterizovány základní informace o škole (struktura školy, materiální vybavení, personální obsazení další pedagogický rozvoj, výsledky vzdělávání, akce, aktivity, projekty a hospodaření školy. Základní škola disponuje

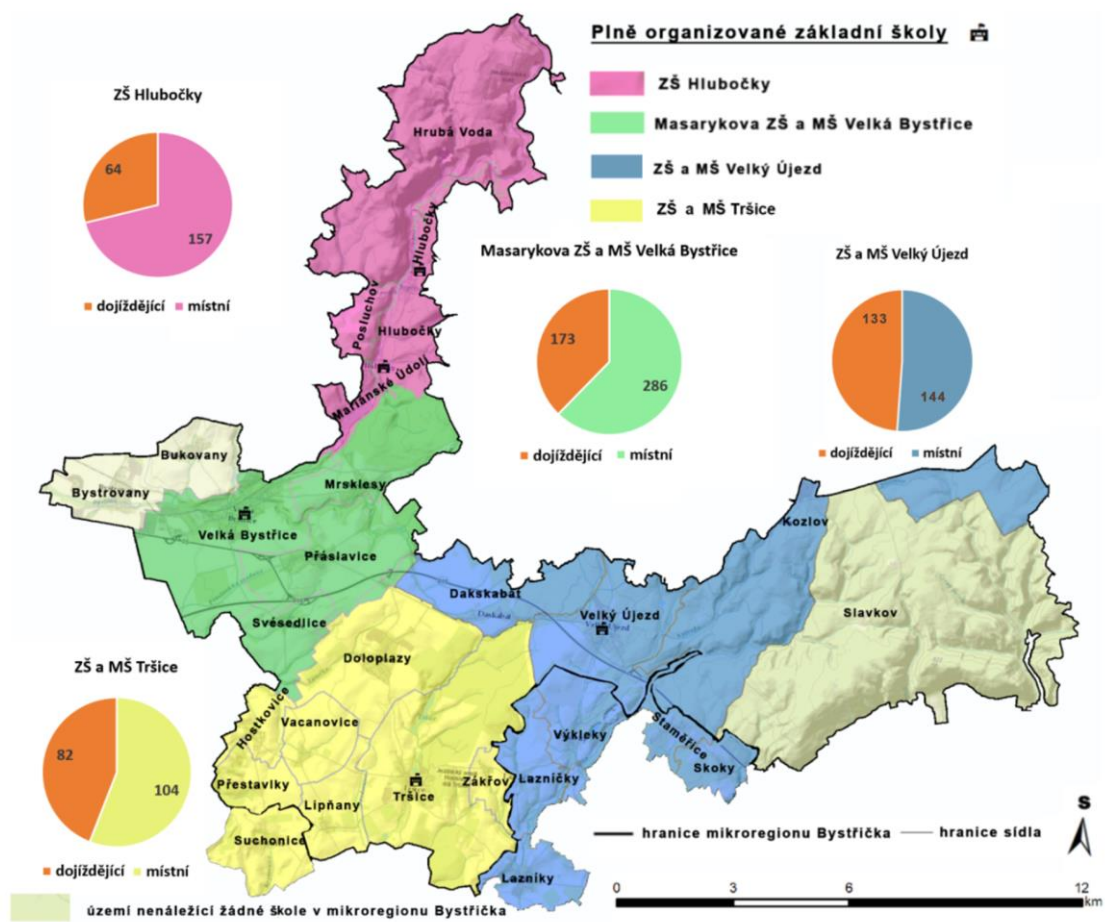
nejbohatší ICT infrastrukturou v porovnání s okolními školami v mikroregionu. Dle nejnovější výroční zprávy (2019) [online] je to např. 47 stolních počítačů ve dvou učebnách, 22 interaktivních tabulí a 40 iPadů od firmy Apple. Pozoruhodná je skutečnost, že všichni učitelé mají od roku 2016 vzdálený přístup ke svým souborům uložených na lokální síti ve škole a z jakéhokoliv počítače i mimo instituci.

Škola je velmi aktivní v oblasti realizace projektů včetně unikátního zapojení se do rozvojových a mezinárodních programů. Děje se tomu již od školního roku 2013/14, kdy se škole podařilo sepsat projektovou žádost a připojit se do skupiny evropských škol Comenius, kdy ZŠ Masarykova realizovala za sledovanou dobu více jak 100 mobilit (tj. výjezdů pedagogů a žáků). Účastníci navštívili školy v Itálii, Turecku, Řecku a Velké Británii. Do tříd zavítávají pravidelně zahraniční studenti v rámci programu Edison, jenž žákům prezentují svou zemi a kulturu. ZŠ Masarykova je zapojena do partnerství škol Erasmus+.

V rámci projektů lze zmínit EU peníze školám, kdy prostřednictvím metodického vzdělávání pracovníků bylo formou tvorby DUM materiálů (digitálních učebních materiálů) dosaženo zlepšení a zefektivnění vzdělávání. Projekt „Podpora dětí a žáků v Masarykově ZŠ a MŠ Velká Bystřice“ (tzv. Šablony I) mezi lety 2017–2019 zajistil škole nové personální pozice, a to v oblasti školního psychologa, školního asistenta a rovněž bylo možné financovat rozvoj a vzdělání dalších učitelů. Poslední větší projekt školy proběhl v roce 2018, kdy škola v rámci záměru „Vybudování a vybavení odborných učeben Masarykovy ZŠ Velká Bystřice“, vznikly nové učebny informatiky a cizích jazyků včetně vylepšení konektivity v rámci školy a zlepšení bezbariérovosti přístupu.



Obr. 20, 21: Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice (zdroj: T. Skula 03/2020)



Obr. 22 Spádové území pro žáky 2. stupně ZŠ v mikroregionu Bystřička

(zdroj: šetření autora, ARC ČR 500, podklady ESRI)

5.8 Rozhovory s vedoucími pracovníky plně organizovaných škol

Cílem této podkapitoly je podat ucelený pohled na danou problematiku školství v mikroregionu i z perspektivy ředitelů a ředitelky. Proto v období mezi 21. 2.–11. 3. 2020 proběhly polostrukturované rozhovory, které byly během interview rámcově přepisovány autorem. Odpovídajícím byl pan ředitel Petr Konečný ze ZŠ a MŠ Velký Újezd (dotazovaný A), bývalá paní ředitelka ve funkci do 31. 7. 2019 ze ZŠ Hlubočky – Libuše Balášová (dotazovaná B), paní ředitelka – Andrea Teplá a pan zástupce – Michal Kamarád ze ZŠ a MŠ Tršice (dotazovaní C, D) a paní ředitelka Jana Raková ze ZŠ a MŠ Masarykova z Velké Bystřice (dotazovaná D). V Tršicích proběhly dva rozhovory, protože prvního se paní ředitelka nemohla zúčastnit z důvodu nemoci a pan Kamarád ji v tento den zastoupil.

Aby nedošlo k narušení kontinuity s předcházejícími kapitolami, tak teoretický rámec metodiky rozhovorů bude popsán až v další kapitole věnující se rozhovorům s učiteli zeměpisu. Otázky v rozhovoru vychází z prací Kučerové (2012, 2015) a Prášilové (2003). Probíranými tématy s respondenty byl demografický vývoj ve školách, výhled do budoucna (otázka č. 1 a 2), dopravní dostupnost (otázka č. 3), konkurence okolních škol a jejich spolupráce (otázka č.4 a 5). Na závěr

zhodnotili představitelé nejvyššího managementu škol svou instituci na základě SWOT analýzy, které je věnovaná samotná podkapitola.

Otázka 1: Jak hodnotíte demografický vývoj ve své škole za posledních 10 let?

Dotazovaný A

Pan ředitel Konečný ze školy ve Velkém Újezdu říká, že demografický vývoj školy je silně závislý na možnostech výstavby v obci. Uvádí, že Velký Újezd je atraktivní lokalitou pro řadu mladých lidí, a to zejména díky levnějším nákladům na bydlení. Škola ve Velkém Újezdu může profitovat i ze své strategické geografické polohy. Pan Konečný popisuje Velký Újezd jako obec ležící na křižovatce mezi Olomoucí, Přerovem, Hranicemi a dále zdůrazňuje přítomnost dálnice. Z pozice geografa se zamýšlí nad větší mobilitou dnešní populace a konstatuje, že větší vzdálenost Velkého Újezdu od měst nepředstavuje překážku. Při doplňující otázce, zdali považuje Velký Újezd jako sídlo na periferii odpovídá, že si to nemyslí, i když řada lidí tento městys může tak vnímat. Problematika periferiality je značně relativní. Obec má k dispozici veškeré potřebné služby jako např. praktického lékaře a dodnes plní dle jeho slov roli střediskové obce. Růst dětí ve škole je pozvolný a není tak markantní jako v základní škole ve Velkém Týnci potýkající se s prudkým vzestupem dětí, a to z důvodu, že obec leží v zázemí Olomouce.

Dotazovaná B

Bývalá paní ředitelka Balášová hodnotí situaci v ZŠ Hlubočky za uplynulých deset let jako stabilizovanou. Dlouhodobě jsou ročníky po jedné třídě. Počet žáků ve škole se odvíjí od prosperity v místních podnicích – Mora Moravia a Honeywell. Na druhou stranu udává, že doba, kdy většina rodičů byla zaměstnána v těchto firmách už dnes neplatí. Odhaduje, že zhruba 50 % rodičů je zaměstnaných ve výše zmiňovaných firmách. Obec označila jako místo, které v minulosti prosperovalo a dnes stagnuje.

Dotazování C, D

Zástupce a ředitelka ZŠ a MŠ Tršice jsou ve funkci od srpna 2018. Pan Kamrád považuje demografický vývoj v Tršicích jako příznivý a je tomu tak díky silným ročníkům ze sedmdesátých a osmdesátých let. Expresivně dodává, že „žáci byli, jsou a budou.“ Paní Teplá doplňuje, že odliv patnácti žáků do Doloplatz nebude představovat problém, protože většina z nich se vrátí do šestého ročníku nazpět.

Dotazovaná E

Před nástupem paní ředitelky Rakové do funkce v roce 2018 se počet žáků pohyboval dlouhodobě ve Velké Bystřici těsně pod 400. V následujících dvou letech manažerka zaznamenala strmý nárůst žáků, kdy v roce 2020 navštěvuje školu 459 žáků. Nárůst ředitelka přisuzuje naplněným mateřským školám ve Velké Bystřici a okolních obcích. Město Velká Bystřice nabízí lidem

mnoho pracovních příležitostí v blízkých podnicích jako je např. Feron a nebo velkoobchod Makro a dále respondentka zmiňuje Honeywell a Moru Moravii v Hlubočkách.

Otázka 2: Lze očekávat v následujících letech nárůst nebo pokles dětí na ZŠ? Jaké zdroje dat k tomuto používáte?

Dotazovaný A

Od školního roku 2017/2018 byly otevřeny dvě paralelní třídy na prvním stupni a dle informací pana ředitele se škola v současné době nachází ve stavu, kdy růst počtu žáků by znamenal částečnou vnitřní reorganizaci učeben případně přistavení dalších prostor. Tento stav hezky ilustruje místní školní družina, kde došlo k nárůstu počtu oddělení ze dvou na čtyři. Dvě oddělení školní družiny jsou umístěny v prostorách nižších ročníků, jež končí nejdříve. I přes skutečnost, že naplněnost školy se dlouhodobě pohybuje okolo 50 %, tak nesmíme zapomenout, že značná část budovy je v pronájmu místního soukromého učiliště (pozn. maximální kapacita podle Rejstříku škol (2020) je 220 žáků [online] a dle informací manažera školy je vždy plně naplněna).

Následně respondent uvedl, že v následujících letech bude docházet ke zpomalení nárůstu nově příchozích žáků do prvního ročníku. Trend může ovlivnit i plánovaná nová výstavba domů ve Velkém Újezdu a okolních obcích. V tomto bodu ředitel uvedl, že kromě údajů o počtu dětí v místní škole případně okolních školkách konzultuje vývoj počtu dětí s obecním úřadem a pravidelnými schůzkami s řediteli škol v rámci neformálního setkávání ředitelů v rámci MAS Bystřička.

Dotazovaná B

Do budoucna se dá čekat nárůst počtů žáků v jednotkách a dlouhodobě bývalá manažerka zmiňuje, že trend bude vykazovat stagnující tendence. V obci se už neplánuje masivní výstavba nových rodinných domů jako tomu bylo za uplynulé desetileté sledované období v Mariánské Údolí. Škola velmi úzce spolupracuje s obecním úřadem, se kterým má nadstandardní vztahy. Avšak problém vidí v zavedení GDPR. Dříve dostávala od obce údaje o všech potenciálních žácích, kteří by mohli přijít do školy v předstihu 3–4 roky, a tudíž mohla dlouhodobě plánovat. V současné době jsou škole pouze poskytovány údaje o potencionálních budoucích žácích, již mají jít další rok do školy. Pro instituci to znamená, že nemůže předběžně plánovat na víc jak jeden rok dopředu. Toto negativum dále demonstruje na nemožnosti vyrábět přání pro místní seniory k jejich jubileum, kvůli výše zmiňované ochraně osobních údajů.

Dotazovaná C

Před nástupem do funkce si paní Teplá provedla šetření, ve kterém zjistila, že škola v následujících letech bude mít zajištěný stabilní přísun žáků. V okolí se vybuďovalo mnoho nových rodinných domů a dle jejích informací vidí dlouhodobou demografickou situaci pozitivně.

Pokud by tomu nebylo, tak by o pozici ředitelky neusilovala. Škola kooperuje s místní mateřskou školou, ze které většina žáků směřuje do tamější školy. Při plánování je pro ředitelku určující počet zápisových listů, které indikují předběžný počet prvňáků v dalším školním roce. Pro školu je prioritní udržet počet žáků v ročníku do 30 žáků, což se škole dlouhodobě daří a do budoucna vedení školy neplánuje otevření paralelních tříd.

Dotazovaná E

Kapacita ZŠ Masarykova je 500 žáků a v březnu 2020 ředitelka požádala zřizovatele o navýšení kapacity na 520 žáků. Dotazovaná využívá statistiky městského úřadu a údaje starostů okolních obcí a školek. Na vytisknutém sloupcovém grafu demonstruje vysoký počet dětí (40–50), které momentálně bydlí ve Velké Bystřici. Posléze v systému Bakaláři v seznamu jednotlivých žáků dle obcí pro 1.–5. ročník názorně ukazuje, že kromě dětí z Velké Bystřice je další třetina až polovina z okolních obcí. V následujícím roce plánuje manažerka otevřít tři paralelní třídy v prvním ročníku. (během studovaného období k tomuto kroku nikdy nedošlo). Mohutný nárůst počtu dětí dokumentuje i vznik pátého oddělení družiny.

Otázka 3: Jak hodnotíte dopravní dostupnost Vaší ZŠ pro děti z okolních obcí? Jaký dopravní prostředek převažuje?

Dotazovaný A

Zdejší žáci zahajují vyučování v 7:20 a dle informací pana ředitele Konečného se jedná o jednu z mála škol v ČR, kde se začíná v tak neobvykle brzkou dobu. Může za to skutečnost, že obcí prochází frekventované autobusové spojení mezi Hranicemi, resp. Lipníkem nad Bečvou a Olomoucí. Dále je třeba brát v úvahu, že řada žáků do zdejší školy dojíždí i ze směru od Přerova a také ze severně položeného Kozlova. Pan ředitel, vystudovaný geograf, považuje zdejší školu za důležitý dopravní uzel. Z výše jmenovaných důvodů by nebylo možné začínat výuku v obvyklých 8:00, protože někteří žáci by nebyli schopni se dopravit do školy včas. Statistiku o počtech dojíždějících si manažer nevede.

Dotazovaná B

Během rozhovoru bývalá paní ředitelka sdělila, že si vedla o dojíždějících statistiky do roku 2019 a nabídla se, že je autorovi přepośle (viz předcházející kapitola). Dále uvedla, že tři čtvrtiny chodí do školy pěšky, někteří i několik km, což vychází z charakteru místního reliéfu. Zbylí se dopravují vlakem či autem.

Dotazování C, D

Oba si postesklí nad špatnou spoluprací s autodopravcem, který je neochotný vyhovět, byť drobným časovým úpravám v jízdách rádech. Proto ředitelka zdůraznila, že se snažila přizpůsobit rozvrh tak, aby mohli děti stihnout oběd a v klidu dojít na autobusovou zastávku, jež se nachází u

zdejšího kostelu. Vedení školy si nevede statistiky o dojíždějících, avšak ve škole zaznamenal pan Kamrád trend růstu počtu dojíždějících autem.

Dotazovaná E

Respondentka uzpůsobila rozvrh hodin možnostem žáků ze spádových obcí, aby se byli schopni dopravit autobusem na začátek výuky. Z tohoto důvodu první vyučovací hodina začíná v 7:40. Příčina dřívějšího začátku vyučování je ovlivněna polohou Velké Bystřice a města Olomouc, kdy prioritou autodopravce je dopravit dojíždějící na 8:00 do Olomouce, z čehož vyplývá posun výuky o 20 minut. Přesné údaje o počtech dojíždějící dle druhu dopravy paní Raková nemá.

Otázka 4 Existuje nějaká konkurence z okolních škol? Odchází některé děti na víceletá gymnázia?

Dotazovaný A

Na víceletá gymnázia odchází pouze jednotky žáků. Konkurenci z okolních vesnických škol manažer nepocítuje. Částečnou hrozbu můžou podle dotazovaného představovat městské školy a rodiče, již vozí své děti do škol v blízkosti svého pracoviště a domů, na vesnici, se vrací až v pozdních odpoledních hodinách. V rozhovoru byl manažer požádán, aby se vyjádřil i k problematice základní školy na Daskabátu. Několikrát se účastnil debaty s představiteli obcí na téma zrušení sousední školy, ale nikdy k tomuto kroku nedošlo. Pan Konečný v rozhovoru vysvětluje, že příchod žáků z nespádových obcí není pro něj optimální. Během posledních třech let otevřel tři paralelní třídy na prvním stupni a vzhledem ke skutečnosti, že během studovaného období ve škole vybudoval řadu specializovaných učeben jako např. novou počítačovou a jazykovou učebnu, tak mu postupně začínají docházet prostory.

Dotazovaná B

Škola se nepotýká dle názorů paní ředitelky s odlivem žáků do městských škol z pátých či sedmých tříd. Jedná se vždy jen o jednotky žáků. Dříve byla základní školy v Mariánském Údolí a Velké Bystřici vnímány jako konkurence, ale nyní tomu již tak není. Spolupráce se odehrává především v přípravě společných sportovních akcí a dále jsou ve velmi úzkém kontaktu ředitelé a ředitelky těchto škol.

Dotazování C, D

Pohledem pana zástupce místní žáci preferují setrvání na základní škole do deváté třídy a pouze jednotky jedinců aspirují na studium na víceletých gymnáziích. Zástupci nejvyššího managementu školy se shodují, že nepocítují konkurenci z okolních škol. Plně organizované školy se nacházejí v 8 km vzdáleném Velkém Újezdu a Velké Týnci. Určující faktor je spádovost a slovy pana ředitele k „přetahování“ o žáky mezi školami nedochází.

Dotazovaná E

Paní Raková si myslí, že za jejího působení na škole došlo k navýšení volnočasových kroužků, zkvalitnění výuky a zlepšení pověsti školy. Škola nabízí dětem mnoho kroužků a volnočasových aktivit včetně možnosti se účastnit projektu Erasmus+. Ředitelka nevnímá konkurenci městských škol. V následujících letech plánuje rekonstrukci všech třech budov a vybudování dvou nových učeben.

Otázka 5: S jakými školami v mikroregionu Bystřička i mimo něj spolupracujete? Koordinujete společně s nimi další postup?

Dotazovaný A

Spolupráce podle pana ředitele nejčastěji probíhá na bázi sportovních a soutěžních akcí. Nejvýznamnější společnou akcí je mikroregionální olympiáda, které se účastní až 500 žáků ze všech škol zájmového sdružení (1. a 2. stupeň). Každým rokem se školy v pořadatelsví střídají. V rámci mikroregionu probíhá i recitační soutěž, jíž se převážně účastní děti z prvního stupně. Instrukce rovněž spolupracuje se základní školou ve Velkém Týnci v oblasti sportu (volejbal). Zástupci škol mají mezi sebou neformální setkávání.

Dotazovaná B

Vzájemná kooperace se děje převážně mezi ZŠ Hlubočky-Mariánské Údolí a ZŠ a MŠ Masarykova. Týká se převážně sportovních akcí a turnajů (fotbal, florbal). Ostatní školy v mikroregionu jsou již obtížně dopravně dostupné a bývalá paní ředitelka přiznává, že školy ve Velkém Újezdu a Tršicích z tohoto důvodu navštěvuje pouze během mikroregionální olympiády.

Dotazování C, D

Nejčastěji škola spolupracuje se základními školami ve Velkém Týnci, Velkém Újezdu a Velké Bystřici. Dominuje spolupráci především na poli sportu (atletika a míčové hry). Žáci z mikroregionu se účastní pravidelné basketbalové a florbalové ligy. Mikroregionální vítěz ligy postupuje do okresního kola. Největší událostí pro mikroregion Bystřička je každoroční olympiáda, do které jsou zapojeni sportovně nadanější žáci z 1. i 2. stupně (pravidelně se účastní 500 žáků). V rámci MAS Bystřička probíhá setkání ředitelů – průměrně dvakrát do roku, kdy manažeři si mezi sebou vyměňují zkušenosti s řízením škol a čerpání dotací.

Dotazovaná E

Paní Raková potvrdila údaje získaných od předešlých respondentů.

5.9 SWOT analýzy jednotlivých organizovaných škol mikroregionu Bystřička pohledem vedoucích pracovníků

Prášilová (2003) uvádí, že pro zjištění současné situace školy se nejčastěji využívá SWOT analýza, což je akronym vycházejících ze čtyř anglických slov (*strengths, weaknesses, opportunities, threats*). Jejím principem je rozbor vnitřních (silné a slabé stránky) a vnějších činitelů (příležitosti a hrozby) působící na organizaci, z nichž se vytváří matice se čtyřmi kvadranty reprezentující každé písmeno (*S, W, O, T*). Při její tvorbě se využívá brainstorming a dále je nutné mít dostatek informací. Obst (2006) upozorňuje, že výsledky analýzy se musí podrobit důkladné revizi, poněvadž názory dotazovaných se nemusí vždy zakládat na faktech a jejich tvrzení se může opírat o domněnky. Následně je nutné zohledňovat i vypovídací „váhu“, tj. rozlišovat mezi důležitými a méně podstatnými informacemi. Šimková (2004) uvádí, že SWOT analýza napomáhá se zaměřit na strategické oblasti v organizaci. Podněcuje rozvoj marketingových strategií, buduje silné stránky organizace a snaží se eliminovat případně akceptovat slabé stránky, které nelze odstranit. Dále napomáhá využívat příležitosti a vypořádávat se s hrozbami z okolí. Analýza následně slouží jako východisko pro formulaci vize a výběru strategie.

5.9.1 SWOT analýza ZŠ a MŠ Velký Újezd pohledem pana ředitele

Tab. 4: SWOT analýza ZŠ a MŠ Velký Újezd (zdroj: výzkumné šetření)

VNITŘNÍ ČINITELE	
SILNÉ STRÁNKY ŠKOLY	SLABÉ STRÁNKY ŠKOLY
<ul style="list-style-type: none"> pracovní kolektiv – rovnoměrné zastoupení mladších i zkušenějších pedagogů schopnost všech zaměstnanců řešit problémy 100% kvalifikace pedagogického sboru specializované učebny a materiální vybavení školy spolupráce s učilištěm 	<ul style="list-style-type: none"> nižší aktivita žáků horší spolupráce s některými rodiči horší flexibilita starších zaměstnanců (menší ochota se učit se novým dovednostem) drahý servis ICT zařízení

VNĚJŠÍ ČINITELE	
PŘÍLEŽITOSTI	HROZBY
<ul style="list-style-type: none"> • pozitivní demografický vývoj (budování nové zástavby) • změna financování školství od ledna 2020 – PHmax (možnost dělit třídy na více skupin např. v cizích jazycích) • přijmout nové zaměstnance a zefektivnit výuku • využití žáků učiliště na rozvoji školy (zednické práce) • využití dotací z IROP a spolupráce s MAS Bystřička 	<ul style="list-style-type: none"> • náhlé změny ve financování (jak na lokální, tak i státní úrovni) • těžkosti s žádáním o úvěry u bank • inkluze (zvýšená zátěž pro učitele) • skokový nárůst žáků (např. zrušení sousední školy – prostor je ve škole na hraně využitelnosti)

5.9.2 SWOT analýza ZŠ Hlubočky pohledem bývalé paní ředitelky

Tab. 5: SWOT analýza ZŠ a MŠ Hlubočky (zdroj: výzkumné šetření)

VNITŘNÍ ČINITELE	
SILNÉ STRÁNKY ŠKOLY	SLABÉ STRÁNKY ŠKOLY
<ul style="list-style-type: none"> • stabilní učitelský sbor • dlouhodobě vyrovnaný počet žáků • hustá zástavba v zázemí školy (sídlíště na Dukle a v Mar. Údolí) • materiální vybavenost školy • bezbariérový přístup v obou budovách školy • velmi dobrá spolupráce s obecním úřadem • přírodní prostředí 	<ul style="list-style-type: none"> • v učitelském sboru pouze dva muži – ředitel a učitel TV • vyšší věkový průměr ped. sboru • větší výdaje na modernizaci a opravy školy (střecha a podlahy) • větší vzdálenost venkovního sportovního areálu (500 m) • stále nedokončená přírodní učebna v areálu školy • vzdálenost budov 1. a 2. stupně (někteří učitelé musí mezi nimi přejíždět)

VNĚJŠÍ ČINITELE	
PŘÍLEŽITOSTI	HROZBY
<ul style="list-style-type: none"> • investování prostředků do školních hřišť • zapojování se do projektů spolufinancovaných z peněz EU a MAS Bystřička • možnost spolupráce s nedalekým skiareálem a místními podniky 	<ul style="list-style-type: none"> • špatné ekonomické výsledky místních firem • stěhování mladých lidí do Olomouce

5.9.3 SWOT analýza ZŠ a MŠ Tršice pohledem vedoucích pracovníků

Tab. 6: SWOT analýza ZŠ a MŠ Tršice (zdroj: výzkumné šetření)

VNITŘNÍ ČINITELE	
SILNÉ STRÁNKY ŠKOLY	SLABÉ STRÁNKY ŠKOLY
<ul style="list-style-type: none"> • jednotný kolektiv učitelů (opak minulého vedení) • vyřešení soudních sporů • pět nově přijatých pedagogických pracovníků • pozitivní demografický vývoj • možnost využití obecního moderního multifunkčního hřiště • společné akce SRPŠ a zřizovatele (projektové dny) • vybudování nové počítačové učebny a pořízení interaktivní tabule 	<ul style="list-style-type: none"> • absence větší tělocvičny a pouze betonové hřiště v zázemí školy • starší materiální vybavení školy • oddělené budovy 1. a 2. stupně vzdálené 500 m od sebe, nutnost přecházet mezi nimi (školní stravování)

VNĚJŠÍ ČINITELE	
PŘÍLEŽITOSTI	HROZBY
<ul style="list-style-type: none"> • dotace v rámci MAS Bystřička a IROP • materiální dovybavení školy (ICT technika, pomůcky) • spolupráce s rodiči (sponzorské dary) • provést SWOT analýzu vedení školy po dvou letech ve vedení • autoevaluace školy místními pedagogickými zaměstnanci • naplňovat cíle inovovaného ŠVP, tj. soustředit se na přírodu a zdraví 	<ul style="list-style-type: none"> • nutnost přepracovávat rozpočet na rok 2020 – zavedení PHmax (nejistota ředitelky) • inkluze (názor pana zástupce) – nadanější žáci jsou „zpomalováni“ ve vývoji méně nadanými

5.9.4 SWOT analýza Masarykovy ZŠ a MŠ pohledem paní ředitelky

Tab. 7: SWOT analýza Masarykovy ZŠ a MŠ Velká Bystřice (zdroj: výzkumné šetření)

VNITŘNÍ ČINITELE	
SILNÉ STRÁNKY ŠKOLY	SLABÉ STRÁNKY ŠKOLY
<ul style="list-style-type: none"> • materiální vybavenost školy • specializované učebny a moderní sportovní hala • plně kvalifikovaný ped. kolektiv • široká nabídka kroužků • pozitivní demografický vývoj ve Velké Bystřici a okolních obcích • dobrá image školy (vzdělávací výsledky) • zapojení do mezinárodních projektů 	<ul style="list-style-type: none"> • technická úroveň budov (např. stará elektroinstalace z 30. let 20. století), • vzdálené venkovní sportoviště (700 m od školy)

VNĚJŠÍ ČNITELÉ	
PŘÍLEŽITOSTI	HROZBY
<ul style="list-style-type: none"> • nutnost renovace všech budov školy • vybudování nových výukových prostor • prohlubování už tak velmi dobrých vztahů s městským úřadem • zavedení CLIL do výuky • participace na projektech s ostatními školami v okolí 	<ul style="list-style-type: none"> • velký nárůst počtu žáků blížící se kapacitě školy

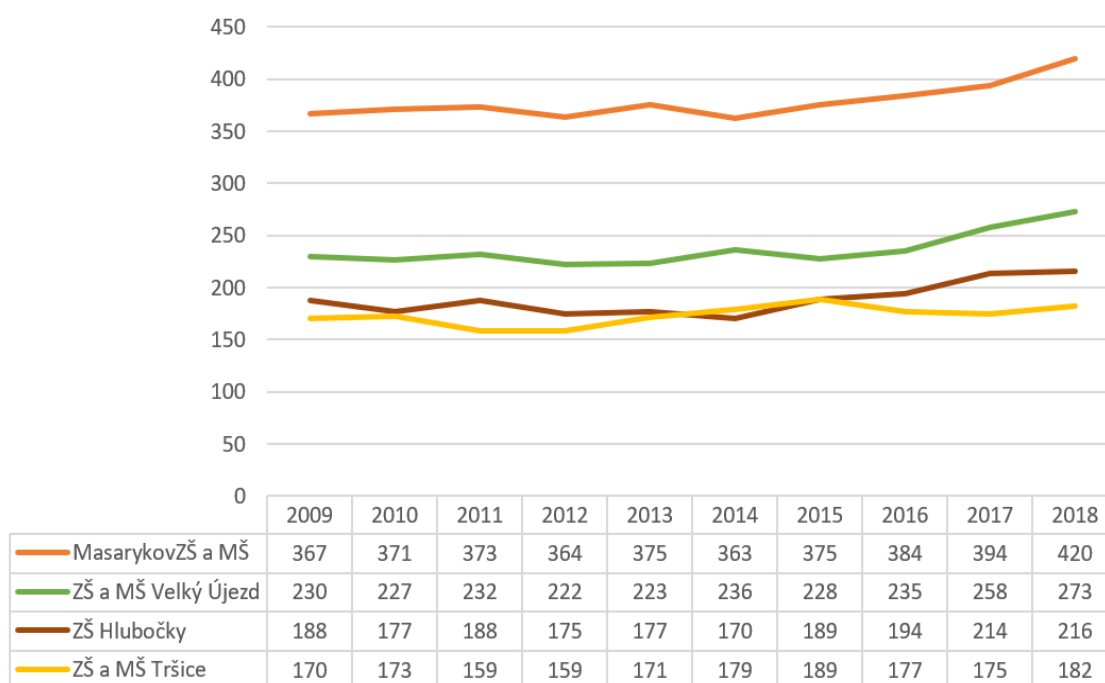
5.10 Shrnutí situace plně organizovaných základních škol mikroregionu Bystřička

U všech plně organizovaných základních škol mikroregionu Bystřička je stanovený normativ 17 žáků na třídu splněn (vyhlášku 48/2005 Sb.) ve školním roce 2019/2020. Ve Velké Bystřici a v Hlubočkách dosahuje hodnot 25,5 a 24,5 žáků na třídu. O čtyři žáky méně ve třídě nalezneme ve Velkém Újezdu (21,3) a Tršicích (20,6). Na situaci lze nahlížet i z pohledu jednotlivých stupňů, kdy téměř identických hodnot dosahují školy ve Velké Bystřici (25,9 – 1. stupeň a 25 – 2. stupeň) a Velkém Újezdu (21,1 – 1. stupeň a 21,6 – 2. stupeň). Rozdílný počet žáků na 1. a 2. stupni vykazují základní školy v Hlubočkách (21,4 – 1. stupeň a 28,5 – 2. stupeň) a Tršicích (14,4 – 1. stupeň a 28,5 – 2. stupeň). U ZŠ Hlubočky můžeme tuto situaci vysvětlit přítomností neúplně organizované školy Hlubočky-Mariánské Údolí, jež obsluhuje klienty z Mariánského Údolí a v případě Tršic se jedná o blízkost ZŠ Doloplazy, jež poskytuje služby svým místní obyvatelům a také téměř celému jednomu ročníku dětí z Tršic zasaženými kauzou z roku 2017. Můžeme tedy obecně konstatovat, že plně organizované základní školy v zájmové oblasti nemusí čelit problémům nedostatečného počtu žáků na třídu a být dofinancovávány z rozpočtů jednotlivých obcí, jak je tomu u většiny neúplně organizovaných základních škol v mikroregionu.

Při hodnocení školství je důležitým ukazatelem naplněnost škol. K nejvíce naplněným školám se řadí Masarykova ZŠ a MŠ ve Velké Bystřici, jež v roce 2020 dosahovala 91,8 % (kapacita 500 žáků), následovanou ZŠ Hlubočky 59,7 % (kapacita 370 žáků), ZŠ a MŠ Velký Újezd – 55,4 % (kapacita 500 žáků) a ZŠ a MŠ Tršice – 51,2 % (kapacita 360 žáků). Autorovi práce tyto údaje nekorespondovaly s jejich „reálnou“ kapacitou, a proto se na tyto nesrovnalosti zeptal během 2. pedagogické praxe pana ředitele Pavla Pyšného, bývalého inspektora, v ZŠ Hlubočky. Manažer vysvětlil, že kapacita deklarovaná ve výročních zprávách mnohdy neodpovídá aktuálním kapacitám. Z některých kmenových učeben se na školách mohly stát specializované učebny, a tudíž už škola není schopna tyto žáky pojmout. Kapacita základní školy v Hlubočkách

se mu jeví jako nadsazená. Podobně se vyjádřil i pan zástupce Kamrád v Tršicích podle něj je maximální únosný počet žáků ve škole do 30 dětí na ročník. Situaci ve Velkém Újezdu dokresluje přítomnost učiliště v budovách základní školy popsané v předcházejících podkapitolách. Jediná škola ve Velké Bystřici má v dlouhodobé strategii vybudování nových prostor.

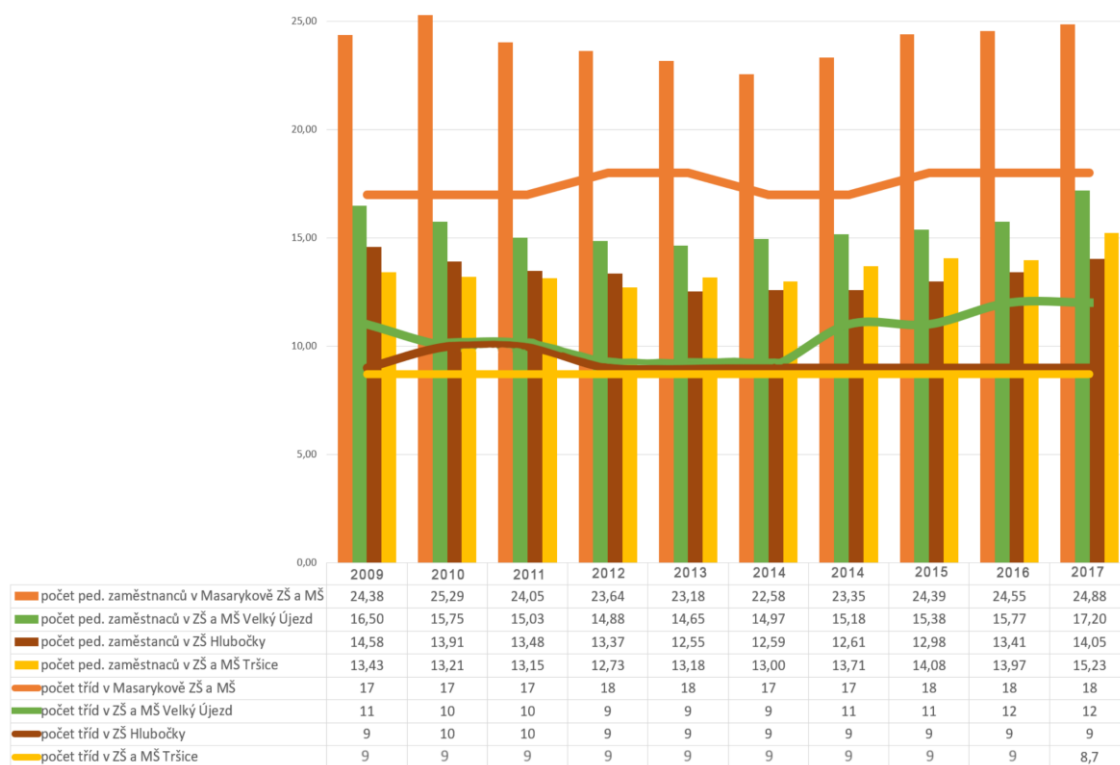
Vývoj počtu žáků v řešených čtyřech školách za období 2009–2018 se odvíjí od dlouhodobě nadprůměrného přirozeného přírůstku a pozitivního migračního salda v obcích s plně organizovanými školami (viz strategie MAS Bystřička 2014–2020 [online]). Podobně jakou u neúplně organizovaných škol mohou tyto instituce těžit ze zvyšujícího se počtu narozených dětí, které se rodily ženám z početně silných ročníků 70. let. Při pohledu na obrázek 23 můžeme zaregistrovat, že celkové počty žáků mezi lety 2009–2015 byly u všech škol stabilizované. Zlom nastává v roce 2017, kdy dochází k postupnému zvyšování počtu klientů vyjma Tršic, které by tento trend nenásledovaly, pokud by nedošlo k odlivu jedné třídy do Doloplaz. Stojí za tím především růst počtu dětí přicházejících na 1. stupeň, a naopak dětí opouštějící základní školy postupně klesá. K nárůstu klientů dochází i v aktuálním roce 2019/2020 a při pohledu na výroční zprávy místních mateřských škol, kde dochází k navyšování kapacit a stavby nových pavilonů, můžeme vyvozovat, že školy budou mít v nadcházejících letech zajištěný dostatečný přísun žáků.



Obr. 23: Vývoj počtu žáků v plně organizovaných školách mikroregionu Bystřička mezi lety 2009–2018 (zdroj: interní data olomoucké pobočky ČSÚ, vlastní zpracování)

Během studovaného období měla nejvíce tříd Masarykova ZŠ a MŠ ve Velké Bystřici – počet byl vždy na úrovni dvou tříd za ročník (17–18). K pozoruhodnému jevu došlo na základní škole ve Velkém Újezdu, kdy paralelní třídy dle pana ředitele Konečného vznikaly do roku 2015 pouze na

2. stupni, poněvadž ke skokovému růstu dětí docházelo až v šestém ročníku, a to díky příchodu žáků, pro něž je místní instituce spádovou až od 2. stupně. Od roku 2016 ale dochází k opačnému trendu, kdy k příchodu dětí z nespádových obcí dochází už od prvního ročníku, a tudíž paralelní třídy vznikají na 1. stupni. Ve školním roce 2019/2020 jsou zde na 1. stupni tři paralelní třídy a na 2. stupni pouze jedna, což dokresluje tvrzení z předcházejícího odstavce, že do školy přichází více dětí, než ji opouští. Dlouhodobě ustálený počet tříd v ročníku vykazují plně organizované školy v Tršicích a Hlubočkách (9). Statisticky se jeví i počet pedagogických pracovníků, resp. průměrný počet úvazků během roku přepočtený na plnou pracovní dobu v grafu na obrázku 24 jako stabilní, třebaže nezohledňuje míru fluktuace zaměstnanců.



Obr. 24: Vývoj počtu pedagogických zaměstnanců a tříd v plně organizovaných školách mikroregionu Bystřička mezi lety 2009–2018 (zdroj: interní data olomoucké pobočky ČSÚ, vlastní zpracování)

Závěrem lze konstatovat, že situace na všech plně organizovaných školách je z dlouhodobého hlediska stabilizovaná a v následujících třech letech by dle indikátorů ze školek tomu mělo být i nadále. Usuzovat můžeme zejména z analýzy prezentovaných školních vzdělávacích programů, výročních zpráv, statistických ukazatelů, kontaktních rozhovorů s řediteli a SWOT analýz vedoucích pracovníků. Plně organizované školy rovněž nejsou tak náchylné na náhlé změny a výkyvy u nově přichozích žáků a mohou tak těžit z početnější základny žáků ve vyšších ročnících, což se nedá říci u škol neúplně organizovaných.

6 VÝUKA MÍSTNÍHO REGIONU V MIKROREGIONU BYSTRĚČKA

6.1 Výzkumná část

S problematikou místní krajiny by se měli žáci setkávat během zeměpisného vzdělávání na obou stupních ZŠ. Je to téma, které by mělo být vzájemně provázáno. Ve většině škol má vyučování místního regionu tradiční strukturu založenou na probírání jednotlivých složek krajinné sféry. Na tom dle Tomčíkové (2013) není nic špatného, avšak problém vidí v malém důrazu na hledání vzájemných souvislostí mezi sebou a přílišné oddělenosti jednotlivých složek krajinné sféry.

Cílem tohoto výzkumu je zhodnotit, zdali je regionální princip výuky geografie naplňován na tomto území, jestli má oporu o kurikulární dokumenty a zdali učitelé jsou nakloněni k implementaci regionálně zakotveného principu. Dále se výzkum zaměří i na zákazníka školy, tj. žáka. Cílem bude analýza produktu vzdělávání.

Metodologie autorova výzkumu vychází z modifikované metodiky tvorby koncepce terénní výuky dle Svobodové a kol. (2019), ze které si autor převzal metodologický aparát, který se skládá ze čtyř částí a dále byl inspirován diplomovou prací Hrubéšové (2016), jež realizovala šetření mezi učiteli zeměpisu v městě Lanškroun. Výzkumný design se skládá z:

1. analýzy kurikulárních dokumentů (RVP, ŠVP),
2. analýzy realizace výuky místní krajiny na ZŠ (dotazníkové šetření mezi učiteli a didaktický test mezi žáky kombinovaný s dotazníkovým šetření),
3. identifikace bariér v realizaci výuky místního regionu (rozhovory s učiteli),
4. návrh koncepce výuky místního regionu (učební text a pracovní listy).

V prvním kroku bylo nutné analyzovat kurikulární dokumenty, a to na státní úrovni (RVP ZV) a posléze na lokální úrovni (ŠVP). Následně byly kontaktovány všechny školy v mikroregionu, kde se vyučuje zeměpis na druhém stupni ZŠ. Obsahová analýza dokumentů spočívala ve vyhledávání učiva o místním regionu v zeměpisu a identifikaci možných mezipředmětových vazeb. Hlavním cílem je nalezení styčných témat, ve kterých by bylo možné využít učební text a pracovní listy reflektující obsah regionální výuky zeměpisu na příkladu mikroregionu Bystřička. Ve druhém kroku bylo na zájmových školách realizováno dotazníkové šetření s jednotlivými vyučujícími zeměpisu a didaktický test mezi žáky doplněný o závěrečné dotazníkové šetření. Ve třetí fázi autor diplomové práce vedl se všemi aprobovanými učiteli zeměpisu polostrukturovaný rozhovor, jež měl za cíl shrnout a dovysvětlit odpovědi z dotazníkového šetření. Zjištěné informace z rozhovorů a výsledky dotazníkových šetření byly analyzovány a následně diskutovány bariéry bránící využití plného potenciálu integrace místního regionu do témat z fyzického tak i socioekonomického zeměpisu. Ve čtvrté fázi proběhla v dalších kapitolách

syntéza poznatků z předchozích třech kroků a dále byly na základě studie literatury upřesněny oblasti zájmu učebního textu reflektující mikroregion Bystřička ve výuce zeměpisu,

6.1.1 Výzkumný vzorek

Gavora (2010) definuje výzkumný vzorek jako soubor jedinců, s nimiž byl výzkum záměrně realizován. Výzkum byl proveden na čtyřech ZŠ v následujícím pořadí: ZŠ Hlubočky, ZŠ a MŠ Velký Újezd, ZŠ a MŠ Tršice, Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice. Nejdříve byly osloveny školy e-mailovou formou. Touto cestou komunikovaly ZŠ a MŠ Velký Újezd a ZŠ Hlubočky, kde autor první školu navštěvoval jako žák a v druhém případě vykonával druhou souvislou pedagogickou praxi. Ostatní školy bylo nutné kontaktovat telefonicky (Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice) v posledním případě ZŠ Tršice navštívil osobně. Všechny výše zmíněné školy přislíbily účast ve výzkumném šetření. Jednotlivé charakteristiky všech škol jsou shrnuty v předcházející kapitole, a proto je v aktuální kapitole uveden pouze stručný souhrn základních údajů škol v tabelární formě.

Tab. 8: Výzkumný vzorek pedagogického výzkumu zaměřený na výuku místního regionu v mikroregionu Bystřička (zdroj: výzkumné šetření)

Název instituce	Počet žáků	Počet tříd	Název ŠVP	Týdenní časová dotace zeměpisu v jednotlivých ročnících	Zúčastněné ročníky a respondenti	Zúčastnění učitelé
ZŠ a MŠ Velký Újezd	277	13 (8+5)	Vzděláním k budoucnosti	2-2-2-1 (7)	9. ročník (15 žáků)	<i>Dotazovaný A</i> praxe: 31 let aprobace Z-OV-RJ
ZŠ a MŠ Hlubočky	221	9 (5+4)	Škola pro život	2-2-2-1 (7)	9. ročník (25 žáků)	<i>Dotazovaná B</i> praxe 35 let aprobace Z-TV
ZŠ a MŠ Tršice	186	9 (5+4)	Škola pro všechny	2-2-1-2 (7)	9. ročník (19 žáků)	<i>Dotazovaný B</i> praxe 16 let aprobace: Z-M
Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice	459	18 (10+8)	Učíme se pro sebe	2-2-2- (7)	9.A (21 žáků)	<i>Dotazovaná B</i> praxe 30 let aprobace: Z-M

6.2 Analýza RVP ZV ve vztahu k místnímu regionu.

V první fázi výzkumu byla provedena obsahová analýza Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV). Cílem bylo nalézt v kurikulárním dokumentu státní úrovně odkazy k místně zakotvené výuce regionu. Analýze byly podrobeny očekávané výstupy a učivo 2. stupně zeměpisu včetně braní zřetele na mezipředmětové vazby a průřezová témata související s tematikou místního regionu. Dalším krokem bylo provedení analýzy školních vzdělávacích programů (ŠVP) ve čtyřech plně organizovaných školách mikroregionu, jejichž cílem bylo

identifikovat a sumarizovat veškeré činnosti vztahujících se regionálně pojaté výuce, které byly uvedeny v těchto lokálních kurikulárních dokumentech. V rámci kurikulárních dokumentů se poprvé setkáme s pojmem místní region, resp. místní krajina ve vzdělávací oblasti *Člověk a jeho svět*, jež se vyučuje na prvním stupni ZŠ a je realizována v předmětech vlastivěda a přírodověda. V celku *Místo, kde žijeme* nalezneme následující očekávané výstupy odkazujících se k místnímu regionu: vyznačí v jednoduchém plánu místo svého bydliště a školy, cestu na určité místo a rozliší možná nebezpečí v nejbližším okolí, začlení svou obec do příslušného kraje a obslužného centra ČR, pozoruje a popisuje změny v nejbližším okolí a v obci, rozlišuje přírodní a umělé prvky v okolní krajině a vyjádří různými způsoby její estetické hodnoty a rozmanitosti, určí a vysvětlí polohu svého bydliště nebo pobytu vzhledem ke krajině a státu, určí světové strany v přírodě i podle mapy, orientuje se podle nich a řídí se podle zásad bezpečného pohybu a pobytu v přírodě vyhledá typické regionální zvláštnosti přírody, osídlení, hospodářství a kultury, jednoduchým způsobem posoudí jejich význam z hlediska přírodního, historického, politického, správního a vlastnického, zprostředkuje ostatním zkušenosti, zážitky a zajímavosti z vlastních cest porovná způsob života a přírodu v naší vlasti i v jiných zemích.

Na druhém stupni se tematika místního regionu objevuje ve vzdělávací oblasti *Člověk a příroda* a *Člověk a společnost*. *Člověk a příroda* je definována, jako oblast zahrnující čtyři vzdělávací obory a to: Zeměpis, Přírodopis, Fyzika, Chemie. Cílem těchto vzdělávacích oborů je poznat komplexnost a mnohotvárnost přírodních procesů a vzájemnou souvislost mezi lidskou činností a přírodou včetně změn, které neustále probíhají v krajině

Téma místní region spadá do oblasti *regiony*, u které jsou následující očekávané výstupy. Žák: vymezí místní region (podle bydliště, školy) na mapě podle zvolených kritérií, zhodnotí přírodní, hospodářské a kulturní poměry mikroregionu a jeho vazby k vyšším územním celkům a regionům, lokalizuje na mapách makroregiony světa, vymezí jejich hranice, zhodnotí jejich přírodní, kulturní, politické a hospodářské vlastnosti a jednotlivé makroregiony vzájemně porovná. Místní region dále náleží do vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*. Téma místní region spadá do oblasti *regiony*, u které jsou následující očekávané výstupy, kde žák: rozliší na konkrétních územních příkladech mikroregionální, regionální, státní, makroregionální a globální geografickou dimenzi, vymezí a lokalizuje místní oblast (region) podle bydliště nebo školy, zhodnotí hospodářské a kulturní poměry regionu a nastíní další možnosti jeho rozvoje a zanalyzuje vztah regionu k vyšším územním celkům, lokalizuje na mapách hlavní rozvojová jádra a periferní oblasti České republiky a rozlišuje jejich specifika a vzájemně je porovnává.

S místní regionem se můžeme dále setkat v tematickém celku *Geografické informace, zdroje dat, kartografie a topografie*. Mezi očekávané výstupy tohoto celku řadíme schopnost žáka vytvářet a využívat osobní mentální schémata a myšlenkové mapy, které napomáhají žákovi k orientaci v konkrétních regionech, resp. zlepšují prostorové vnímání a hodnocení míst, objektů, jevů a

procesů. Žák si pomocí těchto geografických informací vytváří postoje k okolnímu světu. V tomto vzdělávacím obsahu jsou vymezeny tyto očekávané výstupy Žák tedy je schopen:

používat dostupné kartografické produkty a další geografické zdroje dat a informací v tištěné i elektronické podobě pro řešení geografických problémů, orientovat se s pomocí map v krajině, používat s porozuměním vybranou geografickou, topografickou a kartografickou terminologii, vytvářet a využívat vlastní mentální schémata a mentální mapy pro orientaci v konkrétním území, číst, interpretovat a sestavovat jednoduché grafy a tabulky, analyzovat a interpretovat číselné geografické údaje

Téma výuky o místním regionu úzce souvisí s *terénní výukou*. Dle Marady (2006) [online] je výuka v terénu doporučený výukový prvek. V kurikulárních dokumentech pro ZV není explicitně zmíněno slovo „terénní výuka“, nicméně se zde setkáme s obohacenou výukou o činnosti zaměřené na situace blízké životu a na praktické jednání.

Na výuku místního regionu se také váže mezioborová spolupráce, která se může realizovat i v rámci průřezových témat uvedených v RVP. Tematické okruhy průřezových témat jsou prostoupeny napříč vzdělávacími oblastmi a umožňují propojení vzdělávacích obsahů jednotlivých oborů. RVP ZV vymezuje následující průřezová témata: *Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova, Mediální výchova.*

Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech je zařazena do RVP ZV, aby dle MŠMT (2017) [online] napomohla k porozumění klíčovým historickým a politickým událostem, které ovlivňují současné dění v ČR a dále aby objasnila vazby mezi lokální, národní, evropskou a globální úrovní. Mezi průřezové téma, které má nejvíce styčných bodů se zeměpisem a přesahem do výuky místního regionu se řadí **Environmentální výchova**. Ta dle MŠMT (2017) vede člověka k pochopení a komplexity dynamických vztahů mezi životním prostředím a člověkem. Během výuky je vhodné reflektovat ekologická, ekonomická, vědeckotechnická, politická a občanská hlediska, a to v časové (vztah k budoucnosti) i prostorové (lokální, regionální a globální problémy) dimenzi. Jedinec by se měl aktivně podílet na ochraně prostředí a vést život směřující k udržitelnému rozvoji lidské civilizace.

Z analýzy celostátního závazného dokumentu vyplývá, že tematika místního regionu je zde hojně zastoupena a jako následující logický krok se jeví analýza lokálních kurikulárních dokumentů, tj. ŠVP. Tento krok byl učiněn z důvodu, že každá škola si vytváří svoje ŠVP a téma místního regionu je na nich různou měrou akcentováno. Pro lepší přehlednost budou tyto informace zpracovány tabelárně

6.3 Analýza ŠVP jednotlivých škol ve vztahu k místnímu regionu

Mezi metody, jak zkoumat dokumenty řadíme obsahovou analýzu, jež slouží dle Janderkové (2010) k zjišťování četnosti jednotlivých slov případně témat v dokumentech. K této analýze bylo přikročeno z důvodu, že se jedná o analýzu čtyřech velmi dlouhých dokumentů s dohromady více jak tisíci stranami (ŠVP základních škol v Hlubočkách, Velké Bystřici, Tršicích a Velkém Újezdu). Dále je třeba poznamenat, že byť je školní vzdělávací program dle školského zákona brán jako veřejný dokument, tak školy nejsou povinny jej zveřejňovat na svých webových stránkách. Jediná škola, které neměla zveřejněné své ŠVP v sekci dokumenty školy na webových stránkách během zpracování diplomové práce byla ZŠ a MŠ Velký Újezd. Po vstřícné komunikace s vedením školy byl kýžený dokument poskytnut. Aby mohlo být využito plného potenciálu vyhledávacích nástrojů v těchto dokumentech, které byly všechny ve formátu Portable Document Format (PDF), tak je bylo nezbytné konvertovat do wordovského formátu (DOCX). Převod souborů zajistila profesionální aplikace Adobe Acrobat Pro.

Předkládaná analýza vychází z metodologického aparátu představené Miovským (2006). Jedná se o obsahovou analýzu vnitřních znaků dokumentů, tj. obsahu. Ta spočívá v konstrukci analytických kategorií, ve kterých jsou identifikovány znaky a jejich výskyt. V lokálních kurikulárních dokumentech byla identifikována slova, která vychází z terminologie RVP ZV. Hledaná hesla:

- region,
- místní,
- místo,
- okolí,
- škola,
- obec,
- město,
- vesnice.

Nutno poznamenat, že aby bylo nalezeno co nejvíce výsledků, tak byly z těchto slov využity jen jejich kořeny. Nalezené výsledky byly umístěny do dvou oddělených tabulek. V tabulce č. 9 se vyskytují *prvky místně zakotveného učení v předmětech na druhém stupni ZŠ dle jednotlivých ŠVP v mikroregionu Bystřička kromě zeměpisu* a v následující tabulce č. 10 se nachází *prvky místně zakotveného učení v zeměpisu na 2. stupni ZŠ dle jednotlivých ŠVP v mikroregionu Bystřička*. V každé tabulce je v každém sloupci uveden předmět, téma a ročník, ve kterých se sledované učivo vyučuje.

Původně zamýšlel autor pouze realizovat srovnání místně zakotveného učení v předmětu zeměpis, ale během analýzy se ukázalo, že vyučovací předmět výuka k občanství vykazuje mnoho společného učiva, které úzce souvisí s geografii. Vznikly tedy dvě samostatné tabulky.

Tab. 9: Prvky místně zakotveného učení v předmětech na druhém stupni ZŠ dle jednotlivých ŠVP škol v mikroregionu Bystřička kromě zeměpisu (zdroj: výzkumné šetření)

Název školy	ZŠ Hlubocky	ZŠ a MŠ Velký Újezd	ZŠ a MŠ Tršice	Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice
Prvky místně zakotveného učení v předmětech na druhém stupni ZŠ	<p>Předmět: Výchova k občanství (6. ročník) Téma: Naše škola, naše obec:</p> <p><i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - obecní zřízení - úlohy obecní samosprávy <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - vysvětlí, jaké důležité funkce a úkoly plní správní a samosprávní orgány a úřady obce - vlastními slovy vyjádří, jaký význam mají komunální volby pro život obce - uvede příklady místních tradic, zná historii své obce - naše obec – minulost a přítomnost <p>Téma: Naš region, naše vlast</p> <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - uvede příklady nejvýznamnějších míst, událostí, osobností a zvyklostí regionu, - na příkladech vysvětlí, čím se od sebe mohou odlišovat jednotlivé regiony <p>Předmět: Výchova k občanství (7. ročník) Téma: Naš region, naše vlast</p> <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - uvede příklady nejvýznamnějších míst, památek, událostí, osobností a zvyklostí regionu, - na příkladech popíše kulturní život svého bydliště (regionu), <p><i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - zajímavá a památná místa - kulturní tradice 	<p>Předmět: Výchova k občanství (6. ročník) Téma: Člověk a nejbližší okolí:</p> <p><i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - obec - obecní samospráva - náš region - Olomoucký kraj <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - uvede důležité instituce v obci - vysvětlí pojem obecní zastupitelstvo a rada, funkce starosty - vysvětlí místní tradice - chová se šetrně ke kulturním a přírodním památkám <p>Předmět: Práce s technickými materiály (9. ročník)</p> <p>Téma: Zaměstnání</p> <p><i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Pracovní příležitosti <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - analyzuje možnosti 	<p>Předmět: Výchova k občanství (6. ročník) * v ŠVP absentují konkrétní témata</p> <p><i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Uvede příklady institucí, pojmenuje nejdůležitější části a místa obce a určí umístění objektů v obci a v jejím okolí. - Doloží na příkladech nejvýznamnější místa a památky. Vysvětlí, k jakým událostem či osobnostem se vážou památná místa obce a regionu. <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Uvede příklady institucí, pojmenuje nejdůležitější části a místa obce a určí umístění objektů v obci a v jejím okolí. - Doloží na příkladech nejvýznamnější místa a památky. - Vysvětlí, k jakým událostem či osobnostem se vážou památná místa obce a regionu. <p>Předmět: Výchova k občanství (7. ročník)</p> <p><i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Nejdůležitější části a místa obce. - Nejvýznamnější místa a památky. - Události a osobnosti, které se vážou na památná místa obce a regionu. - Vztah ke kulturním památkám a přírodním objektům Přínos jejich ochrany. 	<p>Předmět: Výchova k občanství (6. ročník) Téma: Naš domov</p> <p><i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - život v obci, regionu a kraji. - důležité instituce. - zajímavá a památná místa. - významné události a osobnosti. - Ochrana kulturních památek, přírodních objektů a majetku. <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - život v obci, regionu a kraji. - důležité instituce. - zajímavá a památná místa. - významné události a osobnosti. - Ochrana kulturních památek, přírodních objektů a majetku.

<p>Prvky místně zakotveného učení v předmětech na druhém stupni ZŠ dle jednotlivých ŠVP škol v mikroregionu</p>	<p>Téma: Globální problémy lidsva <i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - základní složky životního prostředí - globalizace (projevy, klady a zápory) - významné planetární problémy - problémy životního prostředí (sklady, odpady) - problémy přelidnění, účinky, industrializace měst <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Žák objasní souvislosti globálních a lokálních problémů, uvede příklady možných projevů a způsobů řešení globálních problémů na lokální úrovni – v obci, regionu <p>Téma: Mezinárodní vztahy, globální svět <i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Žák objasní souvislosti globálních a lokálních problémů, uvede příklady možných projevů a způsobů řešení globálních problémů na lokální úrovni – v obci, region <p>Předmět: Přírodopis (7. ročník) Téma: Ochrana a rozmanitost přírody <i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - aktivně se podílí na ochraně přírody ve svém okolí <p>Předmět: Ekologická výchova (9. ročník) Téma: Základy ekologie a ochrana životního prostředí <i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - vyskyt hornin a nerostů v regionu - uvede geologické děje v regionech <p>Předmět: Přírodopis (7. ročník) Téma: Ochrana a rozmanitost přírody <i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - pozoruje a zkoumá část lesa a řeky Bystřice v blízkosti školy a jejich změny v průběhu školního roku - pořizuje dokumentaci svých pozorování (fotografie, nákresy, rozborby,) - sestavuje jednoduché záznamy - vytvoří knihu Rok u řeky na okraji lesa 	<p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - analyzuje možnosti zamětnání v obci či širším regionu 	<p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Uvede příklady institucí, pojmenuje nejdůležitější části a místa obce a určí umístění objektů v obci a v jejím okolí. - Doloží na příkladech nejvýznamnější místa a památky. - Vysvětlí, k jakým událostem či osobnostem se vážou památná místa obce a regionu. - Chová se šetrně ke kulturním památkám a přírodním objektům a objasní i svůj přínos pro jejich ochranu. <p>Předmět: Pracovní činnosti (7. ročník) <i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Zaměstnání – pracovní příležitosti v obci (regionu) - Vyhledává různými způsoby pracovní nabídky ve své obci (regionu). - Posoudí výběr svého budoucího studia a profesní orientace ve vztahu využitelnosti na trhu práce ve své obci (regionu). 	<p>Předmět: Výchova k občanství (9. ročník) Téma: Globalizace <i>Učivo</i></p> <p>Projevy, klady a zápory.</p> <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Objasní ze svého hlediska přínos globalizace. - Zhodnotí možnosti řešení globálních problémů v rámci rodiny, školy a obce. <p>Předmět: Chemie (8. ročník) Téma: Odpadní voda <i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - odpady <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Vymenuje zdroje znečištění vzduchu ve svém okolí a regionu, ve kterém žije a navrhne způsoby, jak chránit čístoť ovzduší.
--	---	---	--	--

Tab. 10: Prvky místně zakotveného učení v předmětech na druhém stupni ZŠ dle jednotlivých ŠVP škol v mikroregionu Bystřička kromě zeměpisu (zdroj: vlastní šetření)

Název školy	ZŠ Hlubočky	ZŠ a MŠ Velký Újezd	ZŠ a MŠ Tršice	Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice
Prvky místně zakotveného učení v zeměpisu na 2. stupni ZŠ dle jednotlivých ŠVP v mikroregionu Bystřička	<p>Zeměpis 6. ročník Téma: Terénní praxe</p> <p><i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - cvičení a pozorování v terénu místní krajiny, stanoviště, - určování hlavních a vedlejších světových stran, pohyb podle mapy a azimutu, odhad vzdáleností a výšek objektů v terénu - jednoduché panoramatické náčrtky krajiny, situační plány, schematické náčrtky pochodové osy, hodnocení přírodních jevů a ukazatelů <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - na mapě vyhledá orientační body - vytvoří plán trasy <p>Zeměpis 8. ročník Téma: Místní region</p> <p><i>učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Moje obec <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - lokalizuje na mapě polohu své obce - vymezí z hlediska částí ČR umístění v kraji v oblasti horopisného celku - charakterizuje a hodnotí svoji obec podle různých kritérií - pracuje s mapou místní oblasti - vyhledá informace týkající se historie obce <p>Zeměpis 9. ročník Téma: Obyvatelstvo a sídla</p>	<p>Zeměpis 6. ročník Téma: Terénní praxe v okolí školy</p> <p><i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - terénní praxe v okolí školy <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - zorientuje mapu okolí školy, určí své stanoviště, vyhledá na mapě orientační body, vytvoří plán trasy - uplatňuje zásady bezpečného pohybu <p>Zeměpis 9. ročník Téma: Místní region</p> <p><i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Přírodní, sídelní a hospodářské poměry. <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - lokalizuje na mapě polohu své obce, přírodní sídelní a hospodářské poměry, - hodnotí postavení místní oblasti v rámci okresu, regionu a kraje - posuzuje přednosti, příležitosti, bariéry a rizika v dalším rozvoji místní oblasti. - Pracuje s mapou místní oblasti, vyhledává informace týkající se historie obce <p>Zeměpis 9. ročník Téma: Obyvatelstvo a sídla</p> <p><i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - počet obyvatelstva jeho rozmístění, růst, rozmístění, zaměstnanost, rasy, národy. 	<p>Zeměpis 6. ročník Téma: Cvičení a pozorování v terénu místní krajiny</p> <p><i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - orientační body, jevy, pomůcky a přístroje; stanoviště, určování hlavních a vedlejších světových stran. - Pohyb podle mapy a azimutu. - Odhad vzdálenosti a výšek objektů v terénu. - Cvičení a pozorování v terénu místní krajiny – jednoduché panoramatické náčrtky krajiny, situační plány, schematické náčrtky pochodové osy, hodnocení přírodních jevů a ukazatelů. <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Používá mapu z hlediska základních dovedností důležitých pro pohyb v terénu. - Používá buzolu, přístroj GPS, ovládá jeho základní funkce (určení aktuální polohy, sběr dat – body, linie – navigace - Nakreslí jednoduchý náčrtek krajiny, situační plánek. - Umí používat buzolu. <p>Zeměpis 8. ročník Téma: Sídlní poměry současného světa</p> <p><i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - druhy sídel - sídelní systémy - urbanizace <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Charakterizuje život lidí ve městech, popisuje život lidí na vesnici. - Používá termíny aglomerace, urbanizace. 	<p>Zeměpis 6. ročník Téma: Cvičení a pozorování v terénu místní krajiny</p> <p><i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - orientační body, jevy, pomůcky a přístroje; stanoviště, určování hlavních a vedlejších světových stran. - Pohyb podle mapy a azimutu. - Odhad vzdálenosti a výšek objektů v terénu. - Cvičení a pozorování v terénu místní krajiny – jednoduché panoramatické náčrtky krajiny, situační plány, schematické náčrtky pochodové osy, hodnocení přírodních jevů a ukazatelů. <p><i>Výstupy</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - Používá mapu z hlediska základních dovedností důležitých pro pohyb v terénu. - Používá buzolu, přístroj GPS, ovládá jeho základní funkce (určení aktuální polohy, sběr dat – body, linie – navigace - Nakreslí jednoduchý náčrtek krajiny, situační plánek. - Umí používat buzolu. <p>Zeměpis 8. ročník Téma: Místní region:</p> <p><i>Učivo</i></p> <ul style="list-style-type: none"> - zeměpisná poloha, kritéria pro vymezení místního regionu, vztahy k okolním regionům - Místní region – základní přírodní a socioekonomické charakteristiky s důrazem na specifika regionu

<p>Prvky místně zakotveného učení v zeměpisu na 2. stupni ZŠ dle jednotlivých ŠVP škol v mikroregionu Bystřička</p>	<p><i>Učivo</i> - rozmístění obyvatelstva</p> <p><i>Výstupy</i> - porovná klady a zápory života ve městě a na vesnici</p>	<p><i>Výstupy</i> - objasní pojem urbanizace porovná typy sídel, porovná klady a zápory života ve městě a na vesnici.</p> <p>Zeměpis 9. ročník Téma: Terénní praxe</p> <p><i>Učivo</i> - Praktická topografie a orientace v terénu</p> <p><i>Výstupy</i> - orientuje se v terénu a ovládá základy praktické topografie</p>	<p>Zeměpis 9. ročník Téma: Místní region</p> <p><i>Učivo</i> - zeměpisná poloha, kritéria pro vymezení místního regionu, vztahy k okolním regionům. - Místní region – základní přírodní a socioekonomické charakteristiky s důrazem na specifika regionu důležitá pro jeho další rozvoj (potenciál x bariéry).</p> <p><i>Výstupy</i> - Ukáže na mapě místní region. - Vymezí jeho polohu, srovná ho podle velikosti a počtu obyvatel. - Označí sousední regiony a hovoří o vztazích s nimi. - Pomocí mapy výstižně charakterizuje Olomoucký kraj s důrazem na Olomoucko. - Na konkrétních příkladech uvede funkce městských a venkovských sídel, vysvětlí pojmy urbanizace a suburbanizace</p>	<p>důležitá pro jeho další rozvoj (potenciál x bariéry). - krajské členění, kraj místního regionu, přeshraniční spolupráce se sousedními státy v euroregionech.</p> <p><i>Výstupy</i> - Ukáže na mapě místní region. - Pomocí mapy výstižně charakterizuje Olomoucký kraj s důrazem na Olomoucko. - Rozumí pojmu regionální politika.</p> <p>Zeměpis 9. ročník Téma: Globální společenské, politické a hospodářské procesy</p> <p><i>Učivo</i> - hospodářské poměry současného světa, sídelní systémy, urbanizace, suburbanizace.</p> <p><i>Výstupy</i> - Vysvětlí rozdíly mezi městem a venkovským sídlem, popíše proces urbanizace</p>
--	---	--	--	--

6.3.1 Prvky místně zakotveného učení v předmětech na druhém stupni ZŠ dle jednotlivých ŠVP v mikroregionu Bystřička kromě zeměpisu

Při pohledu na tabulku 9 můžeme konstatovat, že tematika blízkého okolí se pro žáky na druhém stupni objevuje začátkem 6. ročníku, kdy se děti dovídají v předmětu výchova k občanství základní informace o obci (život v obci, významné události). Řešená problematika má nejbližší zeměpisnému pojetí na základní škole ve Velkém Újezdu (administrativní dělení, kulturní a přírodní památky) a v Hlubočkách (komparace s jinými regiony). Enviromentální přesah je patrný ve Velké Bystřici. Velká Bystřice nabádá žáky si uvědomovat lokální identitu a chápat vztahy v širším okolí.

V sedmém ročníku se opakovaně obec a náš region objevuje ve výchově k občanství v Hlubočkách a ve Velké Bystřici (na drobné detaily je učivo identické s předešlým ročníkem). Jen v Hlubočkách se následně přechází do globální dimenze, kde žáci objasňují vzájemné souvislosti mezi těmito rozdílnými prostorovými měřítky a jejich manifestací v místě bydliště (industrializace, problémy živ. prostředí, glob. problémy). V téže škole a v témže ročníku se v přírodopisu žáci aktivně podílí na ochraně přírody ve svém okolí. Sedmáci z Tršic se zabývají možnými pracovními příležitostmi v obci, případně regionu v pracovních činnostech. Analyzované téma se v osmém ročníku diskutuje v rámci chemie ve Velké Bystřici. Děti vyjmenovávají zdroje znečištění v okolí svého bydliště a navrhují způsoby, jak chránit čistotu ovzduší.

Žáci devátého ročníku v Hlubočkách v rámci ekologické výchovy jsou schopni popsat nerosty v regionu školy. Škola ve Velkém Újezdu v posledním ročníku představuje dětem možnosti uplatnění se na místním pracovním trhu. Obdobně jako v Hlubočkách je na téma globalizace nahlíženo učiteli výchovy k občanství v devátém ročníku ve Velké Bystřici.

6.3.2 Prvky místně zakotveného učení v zeměpisu na 2. stupni ZŠ dle jednotlivých ŠVP v mikroregionu Bystřička

O poznání jednodušší struktura výuky místního regionu je uplatňována v předmětu zeměpis na námi studovaných školách. Během analýzy autor dospěl k překvapivému zjištění, že část ŠVP věnovaná zeměpisu je identická u ZŠ a MŠ Velká Bystřice a ZŠ a MŠ Tršice. Jediná odlišnost nastává v řazení učiva osmého a devátého ročníku. Abychom mohli srovnávat ročníky na základě tematických celků, tak tršické ŠVP v tomto popisu zmiňováno nebude.

Všechny školy v šestém ročníku deklarují, že se věnují venkovní terénní výuce. Nejpodrobněji je učivo rozebráno v ŠVP Masarykovy ZŠ a v Hlubočkách. Cvičení zahrnují tradiční práci s mapou a buzolou, odhad vzdáleností. Práce s moderním zařízením GPS je uvedena pouze ve Velké Bystřici.

Největší překryv s finálním produktem diplomové práce nastává v učivu věnovanému místnímu regionu. Žáci v Hlubočkách a Velké Bystřici se seznamují s učivem v osmém ročníku a u zbylého vzorku je to ročník devátý. Většina škol radí studované téma po učivu Olomouckého kraje a pouze základní škola ve Velké Bystřici chápe místní region jako výchozí bod před probíráním samotných krajů. Analyzované instituce následují totožné schéma, kdy nejprve se laboruje s mapou místní oblasti, poté je lokalizována obec v rámci administrativního dělení ČR, následuje komplexní geografická charakteristika. Ke zhodnocení obce dochází v Hlubočkách a Velkém Újezdu. Elementy regionální politiky a místního rozvoje vykazují školy ve Velkém Újezdu a Velké Bystřici. Historie místního regionu je zmiňována v Hlubočkách a Velkém Újezdu. Porovnání života na vesnici a ve městě jsou zmiňovány v devátém ročníku na všech školách v kapitole obyvatelstvo a sídla.

Z analýzy školních vzdělávacích programů vyplývá, že explicitně jsou hledaná hesla převážně zmiňována v tématech jako je terénní praxe a místní region. Nutno podotknout, že dětem v dobře známém prostředí okolí školy nebo domova jde vysvětlit mnoho abstraktního zeměpisného učiva během celého druhého stupně. Pro stručný přehled zde budou uvedena témata demonstrována na ŠVP ZŠ Hlubočky (2019) [online], jež se budou bezprostředně vztahovat k vytvářené publikaci, která vzbudila pozitivní zájem u paní učitelky z Hluboček.

6. ročník

- | | |
|-----------------|-----------------|
| • glóbus a mapa | • glóbus a mapa |
| • litosféra | • litosféra |
| • hydrosféra | • hydrosféra |
| • pedosféra | • pedosféra |
| • biosféra | • biosféra |

8. ročník

- | | |
|-----------------------------|------------------------|
| • Česká republika na mapě | • obyvatelstvo a sídla |
| • povrch a jeho členění | • zemědělství |
| • vodstvo | • průmysl |
| • půda | • doprava a spoje |
| • rostlinstvo a živočišstvo | • Olomoucký kraj |

9. ročník

- | | |
|------------------------|---------------------|
| • obyvatelstvo a sídla | • služby |
| • zemědělství | • cestovní ruch |
| • průmysl | • životní prostředí |
| • doprava | |

6.4 Analýza znalostí žáků místních devátých tříd o mikroregionu Bystřička

Abychom si mohli udělat ucelenější obraz o výuce zeměpisu na tomto území, tak bylo rovněž nezbytné vytvořit krátký test didaktický kombinovaný s dotazníkem reflektující základní poznatky z témat fyzického a socioekonomického zeměpisu. Všechny otázky testu byly pro všechny školy stejné, a to proto, aby měly vyšší vypovídající hodnotu. Autor se snažil zohlednit rovnoměrné zastoupení otázek vztahujících se k jednotlivým obcím. Bylo tak učiněno z důvodu následného objektivního kvantifikování dat. Devátý ročník byl zvolen z důvodu, že v druhém pololetí je už obvykle probráno učivo České republiky včetně místního regionu a také proto, že by žáci měli mít v posledním ročníku ZŠ co nejvíce nabytých geografických znalostí a dovedností, které mohou uplatňovat ve svém okolí.

Před samotnou tvorbou je zapotřebí vymezit pojem didaktický test. Skalková (2007) tuto diagnostickou metodu hodnotící žáky a jejich vzdělávací výsledky charakterizuje jako nástroj k měření objektivních a spolehlivých výsledků učení a dosazovaných cílů. Při konstrukci testu je třeba dbát na to, aby testy byly objektivní, tj. úkoly jsou formulovány jednoznačně tak, aby žák mohl odpovídat jediným možným způsobem. Odpovědi žáků jsou buď správné nebo chybné a dále se dají kvantifikovat. Mezi další vlastnost testů patří spolehlivost (reliabilita) – test měří to, co měřit má. V neposlední řadě by test měl být validní – test postihuje měřený znak a nic jiného. Pro tvorbu testu byl zvolen učitelský – tzv. nestandardizovaný test. Pro tento typ testu je dle Obsta (2017) typické, že si je učitelé vytvářejí sami pro svou vlastní potřebu.

6.4.1 Formulace výzkumného problému a charakteristika výzkumného šetření

Před samotnou tvorbou didaktického testu je dle Švece a kolektivu (2007) zapotřebí formulovat výzkumný problém a cíle výzkumu. Inspirací realizovaného kvantitativního výzkumu se stala práce Madzíkovej (2002), ze které si autor přebral a upravil metodologii výzkumu pro potřeby menšího území a nižšího počtu respondentů. Cíle výzkumu jsou zformulované na základě následujících otázek:

1. *Jsou žáci schopni lokalizovat obce náležící mikroregionu Bystřička? (otázka č.1)*
2. *Jaký je stav vědomostí o tématech z fyzického a socioekonomického zeměpisu vztahující se k mikroregionu Bystřička? (otázky č. 2–9)*
3. *Existuje mezi žáky ponětí o minulosti a současnosti vývoje území ve vojenském újezdu Libavá? (otázka č. 8)*
4. *Podnikají žáci výlety v rámci mikroregionu Bystřička a dokáží tato místa propagovat? (otázka č. 9–10)*

Poslední čtyři otázky 11–14 jsou koncipovány jako dotazníkové šetření, jenž má za cíl konfrontovat výpovědi učitelů s výpověďmi žáků a zjistit, zdali dochází průběžně k integraci témat místního regionu do hodin zeměpisu a zdali by se o svém okolí rádi dozvěděli více informací (otázka č. 11 a 13). Na závěr jsou respondenti dotazováni, zdali někdy během hodin zeměpisu na 2. stupni ŽŠ pracovali s mapami místního regionu a jestli se zúčastnili výuky

zeměpisu ve venkovním prostředí v okolí školy (např. exkurze, terénní výuka). Při konstrukci didaktického testu byla využita publikace Řezníčkové a Matějčka (2014). Většina úloh byla koncipována jako uzavřené, aby mohly být objektivně hodnoceny.

V prvním úkolu (otázka č. 1) žáci měli za úkol zaznačit obce náležící k mikroregionu Bystřička. Jednalo se o *uzavřenou úlohu* s omezeným výběrem správných odpovědí. Celkově do mikroregionu Bystřička patří dvanáct obcí. Maximálně mohli žáci za toto cvičení obdržet tři body. V případě, že žák lokalizoval správně 9 a více obcí, tak získal tři body, pokud zaznačil správně mezi 6–8 obcemi dostal dva body a jeden bod byl připočten v případě správného zakreslení 3–5 obcí. *Uzavřenou úlohu s nabízenou odpovědí* reprezentuje otázka č. 3, kde děti měly zvolit nejvyšší vrchol Oderských vrchů – Fidlův kopec (680 m n. m.). Ostatní kóty představovaly významné vrcholy Nízkého Jeseníku – Slunečná (800 m n. m.), Červená hora (749 m n. m.) a Jedová (633 m n. m.).

Mezi *úlohu uzavřeně uspořádací* se řadí úkol. č. 4, jenž vyžadoval daný soubor předmětů (v tomto případě čtyři nejvýznamnější obce mikroregionu – Tršice, Velká Bystřice, Hlubočky, Velký Újezd seřadit sestupně dle počtu obyvatel). Cílem cvičení není dle Řezníčkové a Matějčka (2014) testovat přesné znalosti, ale testovat odhad žáků. Děti, jež správně seřadily všechny obce dle velikosti mohly získat nejvýše dva body a ti, kteří měli dobře polovinu, obdrželi jeden bod.

Úloha č. 6 je založena na principu volby z předložených otázek a řadí se k *dichotomickým úlohám* (otázka typu Ano – Ne). Řezníčková a Matějček (2014) uvádí, že jejich slabinou bývá testování izolovaných faktů. Aby se tomuto nešvaru částečně zamezilo, tak první dvě otázky na sebe navazují. Dále při řešení dichotomických úloh hrozí uhodnutí správných odpovědí. Na základě doporučení Chrásky (2016) bylo využito třech distraktorů – nesprávných odpovědí a to: *Odra ústí do Severního moře, *povodí Bystřice náleží úmoří Baltského moře, *v oblasti Nízkého Jeseníku se těžila uranová ruda. Ve zbylých dvou výpovědích distraktory chyběly – Tršice jsou známé pěstováním chmele, kolem Velkého Újezdu vede dálnice spojující Olomouc a Ostravu. Žákům se všemi správnými odpověďmi byly přičteny tři body a za každou špatnou odpověď byl strháván jeden bod, tj. pokud žák měl pouze dvě otázky správně nedostal za cvičení žádný bod.

Do kategorie *otevřené úlohy se stručnou odpovědí* se řadí otázka č. 2, která testovala administrativní dělení ČR, kdy devátáci měly k obci, jež navštěvují napsat název kraje a okresu. Dotazovaní mohli získat maximálně dva body (v případě správného pojmenování okresu a kraje), pokud měli jenom polovinu dobře, tj. buď okres, nebo kraj, tak získali jeden bod. Doplnovací uzavřená úloha byla využita v úloze č.7, kdy respondenti měli napsat název produktů, jenž se vyrábí v Mariánském Údolí (kuchyňské spotřebiče a komponenty do leteckého komponenty). V tomto případě bylo možné obdobným způsobem získat maximálně dva body případně jeden bod za jednu správnou odpověď. Stejný druh testové úlohy bylo využito i v úloze č. 8, kdy děti

měly napsat převažující německé etnikum na území dnešního vojenského újezdu a odůvodnit, proč je vstup do těchto prostor zakázán. Osmá úloha byla hodnocena obdobně jako předcházející, tj. pokud žák napíše národnost a vojenský prostor (je počítáno s větší variabilitou jako např. vojenská cvičení, nebezpečí úrazu atd.), tak získá dva body. V případě odpovědi na jednu část se respondentovi přičte jeden bod.

Poslední úloha didaktického testu spadá do kategorie *otevřených úloh s krátkou odpovědí*. Zde měli žáci doporučit jedno či více zajímavých míst v mikroregionu a zdůvodnit, proč tato lokalita stojí za navštívení. Analogicky mohli respondenti obdržet dva body v případě uvedení místa a odůvodnění. Pokud zde bylo uvedeno místo bez komentáře, tak žáci obdrželi pouze jeden bod.

6.4.2 Realizace výzkumného šetření a analýza získaných výsledků

Kvantitativní výzkumné šetření mezi žáky devátého ročníku v mikroregionu probíhalo souběžně s kvalitativním výzkumem mezi jejich učiteli, tj. mezi 21. 2. – 11. 3. 2020. Výzkumu se zúčastnili všichni přítomní devátáci na území vyjma třídy 9. B ve Velké Bystřici, protože tamější vyučující zeměpisu byla časově vytížena. Autor diplomové práce byl osobně přítomen na třech základních školách, a to ve Velkém Újezdu, Hlubočkách a Velké Bystřici. Všichni zúčastnění dostali od zadavatele výzkumu pokyny k vypracování předkládaného dvoustránkového šetření a v případě nejasností se mohli na cokoliv doptat. Následně byly vyzváni, aby práci řešili sami a aby tak nedošlo ke zkreslení výsledků. Vyplňování trvalo na těchto školách průměrně 15 minut. Pouze v Tršicích bylo autorovi sděleno, že učitel není ve škole a že didaktický test a dotazník bude realizován co nejdříve a následně bude předán při příležitosti rozhovoru s ředitelkou školy.

Vyhodnocování dotazníkového šetření proběhlo pro každou školu zvlášť. V jednotlivých otázkách jsou žáci devátých ročníků mezi sebou porovnáváni na základě údajů uvedených v didaktickém testu (první část – otázky 1–9 a dotazníkové šetření 10–14). Celkový počet respondentů byl osmdesát.

Otázka 1: Do obrysových map vybarvi obce náležící mikroregionu Bystřička.

V prvním úkolu byly využity *preferenční mentální mapy*, pro které je typické dle Voženílka (1997) zachycení oblíbenosti a blízkosti místa. Předkládané mapy vznikly na základě techniky tvorby map dle Siwka (2011), kdy autor vysvětluje, že respondenti zaznamenávají do slepých map (obrysových map) údaje o geografickém prostoru do předem definovaných administrativních jednotek (v tomto případě obce). Mapy preferenčního typu pro jednotlivé třídy vznikly druhotně, kdy Voženílek (2011) doplňuje, že dochází k přenesení sesbíraných dat do mapy (v tomto případě to byly četnosti jednotlivých obcí, které jsou vnímány respondenty, jako součást mikroregionu Bystřička). Bláha a Jaroš (2016) [online] shrnují, že dochází k vzájemnému srovnání percepce žáků a diskuse na základě digitalizace a zpracování dat v geoinformačním systému. Siwek (2011) poukazuje na skutečnost, že známé území se člověku jeví přijatelněji než méně známá teritoria a

k tomu je nutné brát v úvahu jejich atraktivitu. Úspěšnost jednotlivých tříd byla závislá na ochotě žáků vykreslit polygony.

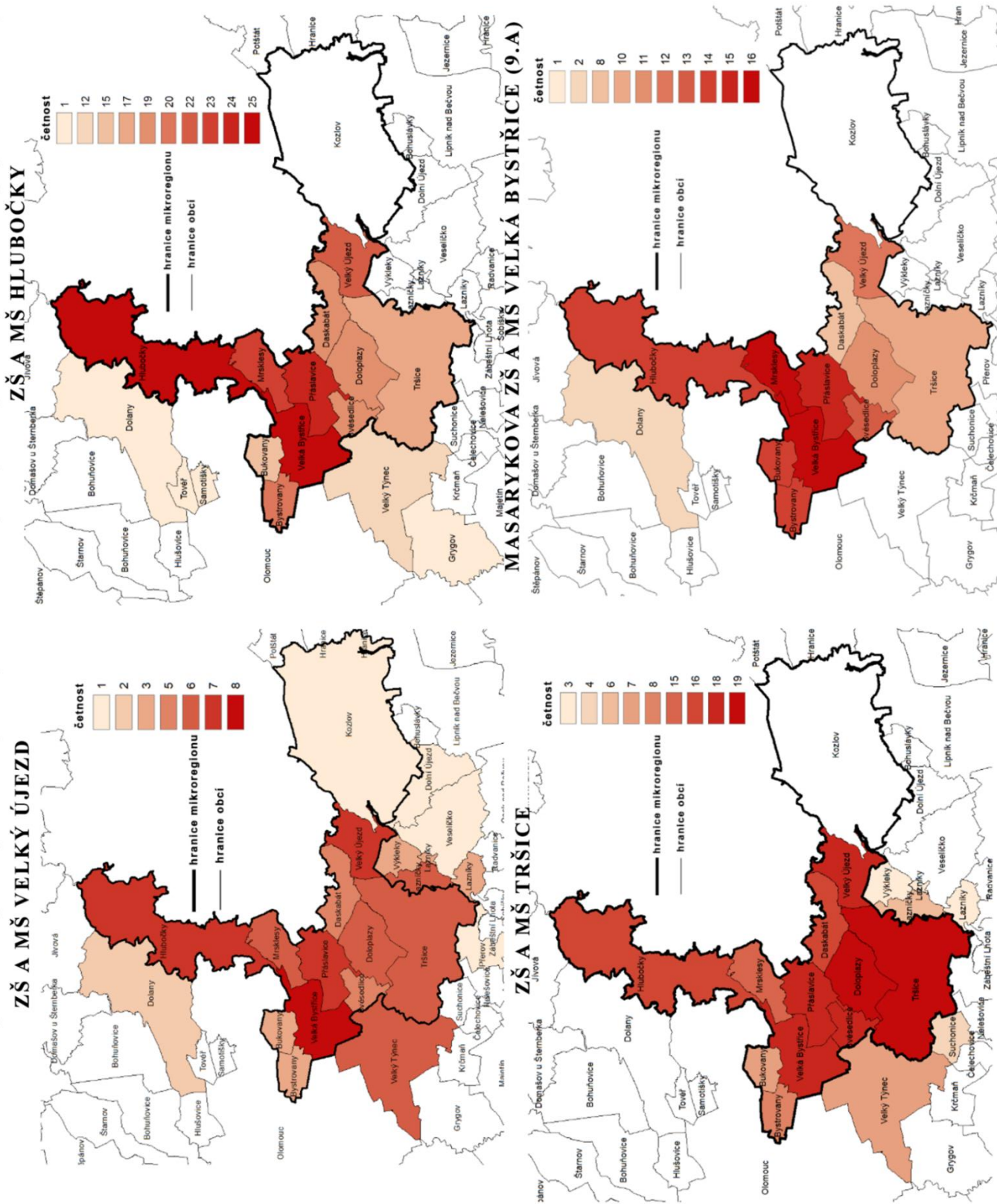
Ve výzkumu se ukázalo, že nejméně odpovědně k tomuto úkolu přistoupili devátáci z Hluboček. Z celkového počtu 25 žáků všichni usilovali o vyplnění. Jejich úspěšnost dosáhla 81 % dle metodiky hodnocení popsanou v charakteristice hodnocení. Při pohledu obr. 25 lze konstatovat, že respondenti mají velmi dobrou znalost o obcích náležících do mikroregionu Bystřička. 19 a více žáků označilo obce v okolí Hluboček – Mrsklesy, Velká Bystřice, Bystrovany, Daskabát a Velký Újezd. Zajímavostí je, že vzdálenější Velký Újezd (uvedlo 22 respondentů – dále už jenom číslo) měl vyšší četnost než bližší Bukovany (15). Téměř každý druhý žák (12) považuje Velký Týnec součástí mikroregionu Bystřička, třebaže už náleží mikroregionu Království. Důvod je podle paní učitelky prostý – školy úzce spolupracují v oblasti sportu. Tento fenomén lze spatřit i u zbývajících škol.

Dalšími úspěšnými řešiteli, jenž byli schopni lokalizovat většinu obcí v mikroregion Bystřička, byli respondenti z Tršic (19). Největších četností dosahovaly obce u Tršic, což koresponduje s tvrzením Vorlíčka a kol. (2011), kdy region vymezuje i na základě schopnosti se dopravit na určité místo vlastní silou – pěšky nebo na kole. V intervalu četnosti 19–15 se nacházely dvě třetiny obcí – Tršice, Velký Újezd, Doloplazy, Daskabát, Přáslavice, Svěsedlice, Velká Bystřice a Hlubočky. Vzhledem k excentrické poloze Tršic – na jihu mikroregionu lze chápat tendenci čtvrtiny žáků přiřazovat k mikroregionu Bystřička i obce, které už do něj nenáleží (Suchonice, Lazníčky, Lazníky a Výkleky). Výše popsaný jev lze pozorovat i u žáků z Velkého Újezdu.

Průměrného výsledku (60 %) dosáhli devátáci (21) z Velké Bystřice. Z mapy četností jednotlivých odpovědí lze spatřit silný západovýchodní gradient, tj. přechod od známého k méně známému. Na posledním místě s úspěšností (42 %) skončil devátý ročník z Velkého Újezdu. I přes motivaci respondentů, aby všichni zakreslili, pokud možno co nejvíce polygonů, tak se ukázalo, že vybarvování se zúčastnilo pouze 10 žáků z 15 přítomných. Další dva museli být z výzkumného vzorku vyřazeni, protože první úkol znehodnotili přeškrtnutím všech obcí. U zbylého počtu řešitelů šlo pozorovat paralelu s respondenty z Tršic.

Na první výzkumnou otázku, tedy jestli žáci jsou schopni lokalizovat obce mikroregionu Bystřička, lze odpovědět, že průměrná úspěšnost všech dotazovaných byla 66 % a že většina žáků má dobré ponětí o obcích mikroregionu Bystřička, což dokládá kromě uvedených map na obr. 25 i níže uvedená tabulka dokreslující hodnocení řešeného cvičení.

Obr. 25: Percepce mikroregionu Bystřička žáky devátých ročníků tamějších plně organizovaných škol (zdroj: výzkumné šetření)



Tab. 11: Výsledky cvičení č. 1 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička, (zdroj: výzkumné šetření)

Správně zaznačené obce	ZŠ a MŠ Velký Újezd (15)	ZŠ Hlubočky (25)	ZŠ a MŠ Tršice (19)	Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice (21)	Všichni respondenti (80)
9 a více (3body)	4	16	11	8	39
6–8 (2 body)	3	5	3	5	16
3–5 (1 bod)	1	3	2	4	10
2 a méně	7	1	3	4	15
úspěšnost v (%)	42	81	72	60	66

Otázka 2: Do jakého kraje a okresu náleží škola, kterou navštěvuješ?

Výše položená elementární otázka se ukázala být velmi jednoduchou pro všechny řešitele. Jejich instituce se nachází v Olomouckém kraji a stejnojmenném okrese. Průměrná úspěšnost zúčastněných respondentů byla 85 % a rozdíly mezi jednotlivými školami se pohybovala na úrovni statistické chyby. Občas se vyskytovali odpovědi jako *okres Lipník nad Bečvou – 2x (ZŠ a MŠ Velký Újezd), *okres Velká Bystřice – 2x (Masarykova ZŠ a MŠ), *okres Přerov – 3x (ZŠ a MŠ Tršice) a *okres Hlubočky – 6x (ZŠ Hlubočky). Vysoká úspěšnost řešitelů koreluje se spirálovým přístupem v osnování učiva – viz např. Knecht (2011), kdy dochází k vzájemné kontinuitě zeměpisného, resp. vlastivědného kurikula mezi 1. a 2. stupněm.

Tab. 12: Výsledky cvičení č. 2 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička, (zdroj: výzkumné šetření)

Správně uveden	ZŠ a MŠ Velký Újezd (15)	ZŠ Hlubočky (25)	ZŠ a MŠ Tršice (19)	Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice (21)	Všichni respondenti (80)
kraj a okres (2 body)	12	17	15	16	60
kraj nebo okres (1 bod)	2	8	4	4	18
–	1	0	0	1	2
úspěšnost v (%)	87	84	89	86	85

Otázka 3: Nejvyšší vrchol Oderských vrchů je:

Třebaže školy v mikroregionu Bystřička jsou vzdáleny od nejvyššího vrcholu Oderských vrchů, Fidlova kopce, do 10 km, tak průměrná úspěšnost řešitelů dosahovala pouze 29 %. Za podprůměrným výsledkem třetí otázky může stát několik faktorů. Dle webové aplikace Mapy.cz (2020) [online] se vrchol tyčí ve vojenském újezdu Libavá, a tudíž je nepřístupný. Při analýze lze využít i argument Vorlíčka a kol. (2011), který doplňuje, že pro žáky je místní region prostor, jenž vidí z nejbližšího kopce, což Fidlovův kopec nesplňuje. Nutno ale kriticky podotknout, že všichni učitelé v rozhovoru odpověděli, že vrchol v hodinách zeměpisu zmiňují. Z tabulky níže

vyplývá, že devátáci z Velkého Újezdu, Tršic a Velké Bystřice považují za nejvyšší vrchol Oderských vrchů *Slunečnou, což je ale podle Demka (2014) nejvyšší vrchol hierarchicky vyššího celku – Nízký Jeseník, který zahrnuje i Oderské vrchy (podcelek). Z výzkumného vzorku lze dále vyčíst úzký vztah respondentů z Hluboček k vrcholu Jedová, kdy 11 žáků považovalo Jedovou za nejvyšší vrchol Oderských vrchů. Paní učitelka to vysvětluje přítomností turisticky značené trasy.

Tab. 13: Výsledky cvičení č. 3 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička (zdroj: výzkumné šetření)

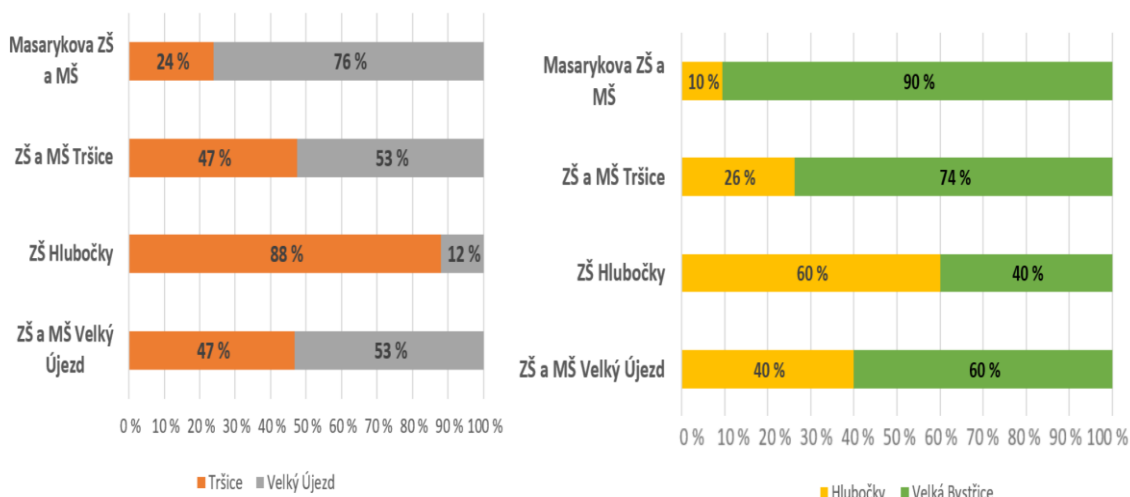
Uvedené vrcholy	ZŠ a MŠ Velký Újezd (15)	ZŠ Hlubočky (25)	ZŠ a MŠ Tršice (19)	Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice (21)	Všichni respondenti (80)
Fidlův kopec (1 bod)	7	2	8	6	23
Slunečná	8	9	10	9	36
Jedová	–	11	1	1	13
Červená hora	–	2	–	4	6
–	–	1	–	1	2
úspěšnost v (%)	47	8	42	29	29

Otázka 4: Seřad'te sestupně následující sídla podle toho, ve kterých žije nejvíce obyvatel – tj. 1 = sídlo s nejvíce obyvateli a 4 = sídlo s nejméně obyvateli. (Tršice, Velká Bystřice, Hlubočky, Velký Újezd).

Čtvrtá otázka prokázala, že většině devátákův kromě těch z Hluboček se nepodařilo ani částečně seřadit nejvýznamnější sídla mikroregion dle počtu obyvatel – průměrná úspěšnost byla 25 %. Řezníčková a Matějček (2014) poukazují na možnost v těchto úlohách vyzorovat vnímání toho, co je pro děti velké a malé a vzájemný vztah mezi jednotlivými testovými položkami. Při sběru dat bylo možné druhotně získat i údaje o vnímání velikosti podobně velkých sídel jako (Velký Újezd a Tršice) a (Velká Bystřice a Hlubočky). K 31.12. 2018 dle ČSÚ (2019) [online] bylo největším sídlem dle počtu obyvatel obec Hlubočky (4 221) a následovala Velká Bystřice (3 384), Tršice (1 664) a Velký Újezd (1 364).

Tab. 14: Výsledky cvičení č. 4 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička (zdroj: výzkumné šetření)

Správně seřazené obce	ZŠ a MŠ Velký Újezd (15)	ZŠ Hlubočky (25)	ZŠ a MŠ Tršice (19)	Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice (21)	Všichni respondenti (80)
všechny (2 body)	2	8	5	1	14
dvě (1 bod)	2	6	4	4	16
méně	12	12	10	16	50
úspěšnost v (%)	20	44	37	12	25



Obr. 26: Percepce vnímání velikosti sídel pohledem žáků devátých tříd mikroregionu Bystřička
(zdroj: výzkumné šetření)

Podíváme-li se na srovnání Tršic a Velkého Újezdu pohledem tohoto výzkumného vzorku, lze z výše uvedeného grafu vyčíst, že pouze devátáci z Hluboček správně vyhodnotili Tršice jako obec s větším počtem obyvatel. S tímto vnímáním ostře kontrastuje percepce více jak třech čtvrtin žáků z Velké Bystřice, podle nichž má Velký Újezd *větší počet obyvatel než Tršice. Zajímavostí výzkumného šetření je i stejně „rozpolcený“ pohled žáků z Velkého Újezdu, resp. Tršic na vzájemné srovnání těchto obcí. Důvodem, proč je Velký Újezd vnímán jako větší obec třemi skupinami dotazovaných může pramenit ze sémantického významu adjektiva „velký“. Výše uvedený psychologický faktor je popsán Chráskou (2016) a Ferjenčíkem (2010), kteří se věnují konceptu sémantického diferenciatu. Obec Velký Újezd dále disponuje statutem městyse, čímž se Tršice nevyznačují.

Komparace Hluboček a Velké Bystřice vykazuje zajímavý trend, kdy pouze místní žáci z Hluboček vědí, že Hlubočky jsou populačně početnější obec. U zbylého vzorku je považována Velká Bystřice co do počtu obyvatel *větším sídlem. Existuje mnoho argumentů, proč žáci vykazovaly výše uvedené miskoncepty. Dle ČSÚ (2019) [online] jsou Hlubočky tvořeny čtyřmi obecními částmi (Hlubočky, Mariánské Údolí, Hrubá Voda a Posluchov). Roli může hrát i statut města Velká Bystřice, který Hlubočky nemají, byť jsou největší obcí v Olomouckém kraji.

Otázka 5: Které z výše uvedených sídel je město?

Prezentovanou úlohu zodpovědělo správně 81 % dotazovaných a šlo tak o druhou nejlépe řešenou úlohu z celého didaktického testu. Podle očekávání byly nejméně úspěšnější devátáci z Velké Bystřice. Ostatní školy se pohybovaly na úrovni 80 % nebo lehce pod její hranicí. Většina dotazovaných si asociuje Velkou Bystřici s městem.

Tab. 15: Výsledky cvičení č. 5 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička (zdroj: výzkumné šetření)

Sídlo se statutem města	ZŠ a MŠ Velký Újezd (15)	ZŠ Hlubočky (25)	ZŠ a MŠ Tršice (19)	Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice (21)	Všichni respondenti (80)
Velká Bystřice (1 bod)	12	19	15	19	65
jiné nebo neví	3	6	4	2	15
spěšnost v (%)	80	76	79	90	81

Otázka 6: Rozhodni, zdali jsou následující tvrzení pravdivá.

Otázky	ZŠ a MŠ Velký Újezd (15)	ZŠ Hlubočky (25)	ZŠ a MŠ Tršice (19)	Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice (21)	Průměrná úspěšnosti všech respondentů v jednotlivých otázkách
1. Řeka Odry ústí do Severního moře. (ne)	47 %	32 %	37 %	33 %	37 %
2. Povodí řeky Bystřice náleží úmoří Baltského moře. (ne)	60 %	56 %	68 %	76 %	65 %
3. V minulosti se v oblasti Nízkého Jeseníku těžila uranová ruda. (ne)	53 %	60 %	58 %	71 %	61 %
4. Tršice jsou známé pěstováním chmele. (ano)	60 %	16 %	89 %	48 %	53 %
5. Kolem Velkého Újezdu je vedena dálnice spojujících Olomouc a Ostravu. (ano)	80 %	76 %	95 %	86 %	84 %

Obr. 27 Správnost odpovědí všech respondentů devátých tříd z mikroregionů Bystřička k jednotlivým výpovědím otázky č.6 (zdroj: výzkumné šetření)

Pro přehlednost analýzy jednotlivých výpovědí byla zvolena funkce barevné škály MS Excel. První a druhá výpověď reprezentovaly témata z vodstva. První činila všem zúčastněným potíže. Z tabulky výše vyplývá, že žáci nemají zafixovaný rozdíl mezi Baltským a Severním mořem. Naopak druhá otázka odhalila, že skoro dvě třetiny žáků se nenechali zmást distraktorem dávající do souvislosti řeku Bystřici a Baltské mořem. Třetí výpověď věnující se těžbě hornin byla navržena tak, aby v žácích vzbuzovala očividnou chybu, avšak při hodnocení se autorova domněnka jen částečně potvrdila (průměrná úspěšnost 61 %). Zemědělství postihovala výpověď č. 4 zaměřená na pěstování chmele. Děti z Tršic prokázaly znalost dané problematiky (průměrná úspěšnost 89 %). Naopak devátáci z Hluboček mají mizivé ponětí o tršickém chmelu (16 %). Poslední výpověď č. 5 se stala velmi snadnou pro všechny řešitele (průměrná úspěšnost 84 %). Pro větší vypovídací hodnotu byla zvolena v tomto úkolu trojbodová stupnice mající za cíl eliminovat náhodné tipování. Při vyhodnocování se ukázalo, že pouze čtyři jedinci byli sto

vyřešit správně všech pět úkolů. Dalších dvacet pět udělalo jednu chybu a mezi úspěšné řešitele by se dali zařadit i dvacet dva respondentů s dvěma chybami

Tab. 16: Výsledky cvičení č. 6 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička (zdroj: výzkumné šetření)

Správně zodpovězené otázky	ZŠ a MŠ Velký Újezd (15)	ZŠ Hlubočky (25)	ZŠ a MŠ Tršice (19)	Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice (21)	Všichni respondenti (80)
5 (3 body)	–	3	1	–	4
4 (2 body)	4	7	9	5	25
3 (1 bod)	3	6	4	8	21
méně	8	9	5	8	30
úspěšnost v (%)	20	39	46	29	37

Otázka 7: Co se vyrábí v Mariánském Údolí? pozn. Žáci měli uvést dva výrobky – domácí spotřebiče, a součástky do letadel.

Řešitelé v této úloze ilustrovali tezi Siwka (2011), kdy autor udává, že znalost území klesá přímo úměrně se vzdáleností od bydliště a rovněž v tomto ohledu sehrává roli délka času strávená na určitém místě – v tomto případě Hlubočky, respektive Mariánské Údolí. Pro úplnost dodejme, že nejvyšší úspěšnosti dosahovali žáci posledního ročníku z Hluboček a to 92 %. Ostatní řešitelé se nacházeli lehce nad hranicí 50 % (účastníci výzkumu z Velké Bystřice), případně lehce pod touto průměrnou hodnotu (Tršice, Velký Újezd).

Tab. 17: Výsledky cvičení č. 7 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička (zdroj: výzkumné šetření)

Správně uveden(y)	ZŠ a MŠ Velký Újezd (15)	ZŠ Hlubočky (25)	ZŠ a MŠ Tršice (19)	Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice (21)	Všichni respondenti (80)
2 produkty (2 body)	6	22	5	8	41
1 produkt (1 bod)	2	2	8	7	19
–	7	1	6	6	20
úspěšnost v (%)	47	92	47	55	63

Otázka 8: Zdůvodni, proč je zakázané chodit do vojenského prostoru. Jaká národnost zde žila před rokem 1946?

První část analýzy ukázala, že více jak polovina respondentů ze škol v blízkosti vojenského výcvikového prostoru Libavá (Hlubočky, Velký Újezd, Velká Bystřice) je schopna podat důvody na zkoumanou otázku. V odpovědích byla uvedena vojenská cvičení anebo nebezpečí úrazu atp. Naopak řešitelé z Tršic prokázali, že už žijí ve větší vzdálenosti od vojenského újezdu, a tím pádem znalost dané problematiky je nižší. Druhá část úkolu prozradila, že jenom minorita všech dotazovaných reflektuje přítomnost většinového německého etnika v oblasti dnešního vojenského prostoru. Výzkumnému vzorku se vymykají řešitelé z Hluboček. Příčinu, proč 60 %

dotazovaných bylo schopno zodpovědět správně na otázku, lze přisuzovat skutečnosti, že Hlubočky byly dle Glonka (2006) ještě do konce druhé světové války většinově obývané Němci.

Tab. 18: Výsledky cvičení č. 8 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička (zdroj: výzkumné šetření)

Správně uveden(y)	ZŠ a MŠ Velký Újezd (15)	ZŠ Hlubočky (25)	ZŠ a MŠ Tršice (19)	Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice (21)	Všichni respondenti (80)
důvod zákazu vstupu do VVP a německá národnost (2 body)	2	11	3	4	20
důvod zákazu vstupu do VVP (1 bod)	6	6	6	8	26
německá národnost (1 bod)	2	2	1	3	8
–	5	6	4	6	21
úspěšnost v (%)	40	60	34	45	47

Otázka 9: Které místo bys doporučil/a kamarádovi/kamarádce, který nezná mikroregion Bystřička, aby jej navštívil a proč?

U studovaného vzorku se prokázala psychologická podmíněnost vnímání prostoru, resp. míst, které by doporučily svému imaginárnímu kamarádovi či kamarádce. Siwek (2011) uvádí, že se na této percepci podílí charakteristika prostoru (chudé a bohaté podněty) a také samotní jedinci a jejich schopnosti tyto podněty třídit, klasifikovat a vytvářet si prostorovou představu. Zapomenout nelze ani na psychologickou charakteristiku respondentů a jejich osobní filtr (tj. preference). V analýze deváté otázky se dále projevila tzv. Brunnerova percepční hypotéza, kterou cituje Siwek (2011), jež pojednává o filtrování vnímaných prvků na základě souladu s dosavadními znalostmi pozorovatele. Pak hovoříme o tzv. percepčním stereotypu. Ten se manifestoval zejména na opakujících se doporučených místech nebo objektech, jenž jsou pro účastníky buď důležité, nebo příjemné a v případě negativních aspektů jsou tato místa vytěšňována.

Pro lepší vizualizaci sesbíraných slov byla využita webová aplikace Wordclouds.com (2020) [online]. Do češtiny by se stránka dala přeložit jako „mrak slov.“ Webová aplikace je vhodným nástrojem pro přehledné znázornění všech odpovědí respondentů. V prvním kroku bylo nutné získaná data převést do MS Excel, kde byly názvy předem editovány do podoby vhodné pro nahrání do webového rozhraní aplikace. Slabinou stránky je nemožnost nahrát slovní spojení bez nutnosti vložit mezi ně vlnovku (~). Po finální úpravě dat dochází k renderování „mraku slov.“ Vykreslovací jádro interpretuje data na základě pravidla, čím větší četnost daného výrazu, tím větší je font. Nutno ale podotknout, že aplikací této kvantitativní metody bychom přišli o

specifika řešitelů z jednotlivých škol, a proto se v následující analýze podíváme i na výsledky z jednotlivých škol.

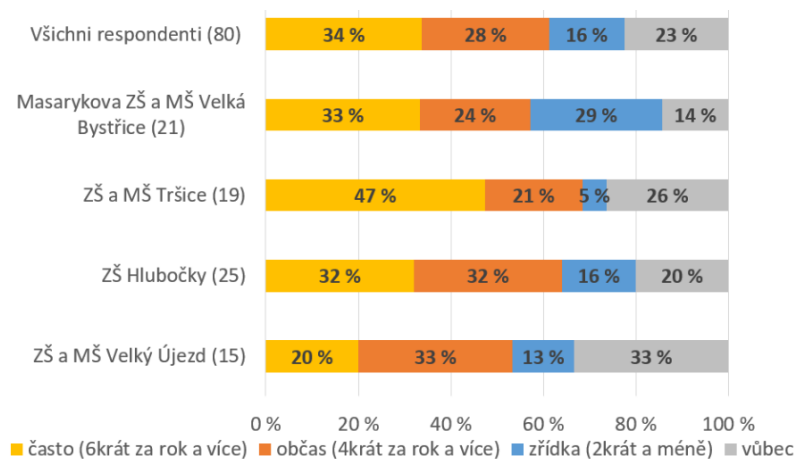
Tab. 19: Výsledky cvičení č. 9 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička (zdroj: výzkumné šetření)

Správně uveden(y)	ZŠ a MŠ Velký Újezd (15)	ZŠ Hlubočky (25)	ZŠ a MŠ Tršice (19)	Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice (21)	Všichni respondenti (80)
místo a důvod (2 body)	5	19	15	12	51
místo (1 bod)	3	1	1	2	11
–	8	5	3	7	23
úspěšnost v (%)	35	78	82	62	71

Nejlépe se tohoto úkolu zhostil žáci z Tršic a Hluboček. Průměrná úspěšnost se pohybovala okolo 80 %. U některých dětí z Tršic bylo možné pozorovat prvky lokálního patriotismu, kdy v odpovědích vyzdvihovaly a pomocí expresivních přívlastků včetně citově zabarvených substantiv vyjadřovaly svůj pozitivní vztah ke svému bydlišti.

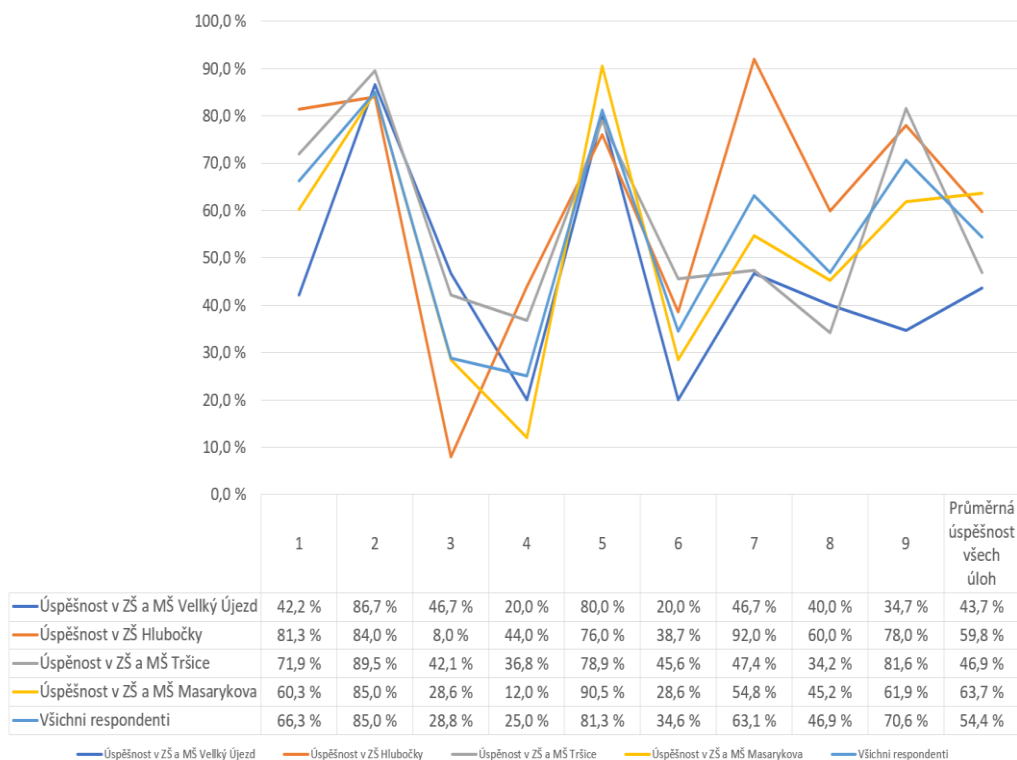
Dokladem jsou následující odpovědi. „Tršice, protože je to nejhezčí obec.“; „Tršický hrad je nádherný.“; „Doloplazy jsou nejlepší, je tam všechno.“; „Doloplazy, zlatá vesnice, krásné akce.“ V dotazníku byorámována lo možné vysledovat i rivalitu mezi žáky ze sousedních obcí, ve kterých se tito respondenti vzájemně proti sobě, resp. obcím vymezovali. Za zmínku stojí tyto výpovědi. „Tršice, protože jsou hezčí než Doloplazy.“ „Tršice, třeba do okolních lesů, hlavně ne Vacanovice!“ Autor se na tento vyhraněný postoj ptal i jednoho obyvatele z Tršic, pana učitele vyučující zeměpis ve Velkém Újezdu. Ten uvedl, že dlouhou dobu převládá rivalita Doloplaz a Tršic a že se projevuje i u dětí. Dokladem může být skutečnost, že trvalo několik let, než došlo k vybudování cyklostezky mezi Tršicemi a Doloplazy. Naopak pedagogové z Tršic tento fenomén mezi žáky pozorují pouze v šesté třídě, kdy je rivalita mezi žáky nejviditelnější, avšak postupem času se u nich vytrácí. Zbylé odpovědi byly neutrální. Respondenti doporučovali většinou místa, jež náleží spádovému území místní základní školy. Tři by doporučili tršickou vodní nádrž, dvakrát se objevily Vacanovice a hasičské závody i Jízda králů v Doloplazech a následovaly jednotlivé položky jako např. socha žáby na náměstí. Z obcí nenáležící do spádového území tršické ZŠ to bylo náměstí ve Velkém Újezdu (2×) a skiareál v Hlubočkách (2×) a vojenský výcvikový prostor (1×). Pouze dva dotazovaní se vyjádřili, že prý „nic zde zajímavého není.“

Dotazovaní v Hlubočkách by nejčastěji doporučovali místní lyžařský areál v Hlubočkách, který mají naproti školy (7×). V testu se objevoval pod familiárním názvem „Cukrák.“ Následoval Park Sportu Hrubá Voda (4×). Pěknou přírodu zmiňovali dva žáci a letní kino v Mariánské Údolí jeden respondent. Nedalekou Velkou Bystřicí by doporučili k navštívení čtyři žáci a mezi atraktivní



Obr. 29: Frekvence podnikání výletů žáků devátých tříd v rámci mikroregionu Bystřička (zdroj: výzkumné šetření)

Z výše uvedeného pruhového grafu vyplývá, že existuje korelace mezi mírou úspěšností řešitelů předešlé otázky (respondenti z Hluboček a Tršic) a mírou podnikání výletů v rámci mikroregionu. Minimálně 4krát za rok a více podnikají výlety respondenti z Tršic (68 %) a z Hluboček (64 %). Klesající tendence podnikání výletů minimálně 4krát za rok a více je patrná na dětech z Velké Bystřice (57 %) a Velkého Újezdu (53 %) a tím pádem jejich schopnost řešení předešlé úlohy byla nižší.



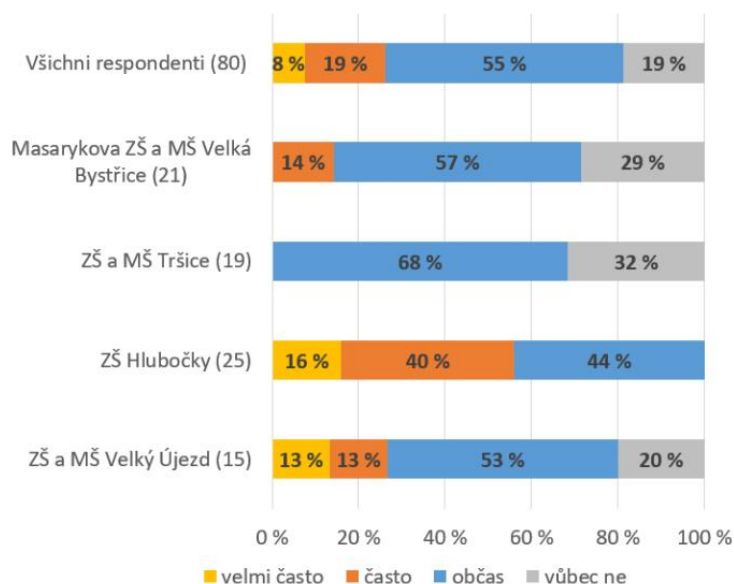
Obr. 30: Souhrnné zhodnocení didaktického testu o znalostech místních žáků devátých tříd o mikroregionu Bystřička (zdroj: výzkumné šetření)

Po závěrečném sečtení všech bodů a přidělení procentuální úspěšnosti lze tento test uzavřít obecným tvrzením, že znalost žáků devátých tříd se jeví jako průměrná. Školy v jednotlivých úlohách prokázali podobné tendence, kdy mezi nejjednodušší úlohy se řadily otázky č. 2 a 5. Nadprůměrné vědomosti respondenti demonstrovali v otázkách č. 1 a 9 – výjimku pouze představují žáci z Velkého Újezdu. Průměrně si výzkumný vzorek počínal v úlohách č. 7 a 8 (výjimka Tršice – otázka č. 7 a Hlubočky otázka č. 8). Zbylé řešené otázky (3, 4, 6) činily žákům potíže.

Na závěr didaktického testu je nutné zodpovědět čtyři výzkumné otázky. V prvním úkolu se ukázalo, že většina respondentů je schopna lokalizovat obce mikroregionu Bystřička (výzkumná otázka č. 1) Analýzou odpovědí otázek č. 2–9 autor došel k závěru, že stav zeměpisných znalostí devátáků je průměrný. (výzkumná otázka č. 2). Otázka č. 8 odhalila, že účastníci průzkumu mají jen částečné povědomí o minulosti a současnosti na území dnešního VVP Libavá (výzkumná otázka č. 3). Analýzou otázek č. 8 a 9 lze konstatovat, že míra propagace míst mikroregionu Bystřička je také kromě znalostí svého okolí závislá i na frekvenci podnikání výletů v rámci mikroregionu (výzkumná otázka č.4).

Otázka 11: Zmiňuje se paní učitelka / pan učitel při v hodinách zeměpisu o vašem blízkém okolí?
(velmi často, často, občas, vůbec ne)

Jednotlivým prvkem pro většinu dotazovaných byly převládající odpovědi zahrnující kategorii *občas* a *vůbec ne*. Dle žáků devátých ročníků z Tršic tomu tak bylo ze 100 % a ostatní kategorie *často* a *velmi často* absentovaly úplně. Důvodem je skutečnost, že tato tematika je pro učitele zeměpisu v Tršicích nezajímavá a další důvody jsou uvedeny v rozhovoru s tímto pedagogem. Podobná situace převažuje dle názoru žáků i v Masarykově ZŠ, kde odkazy na



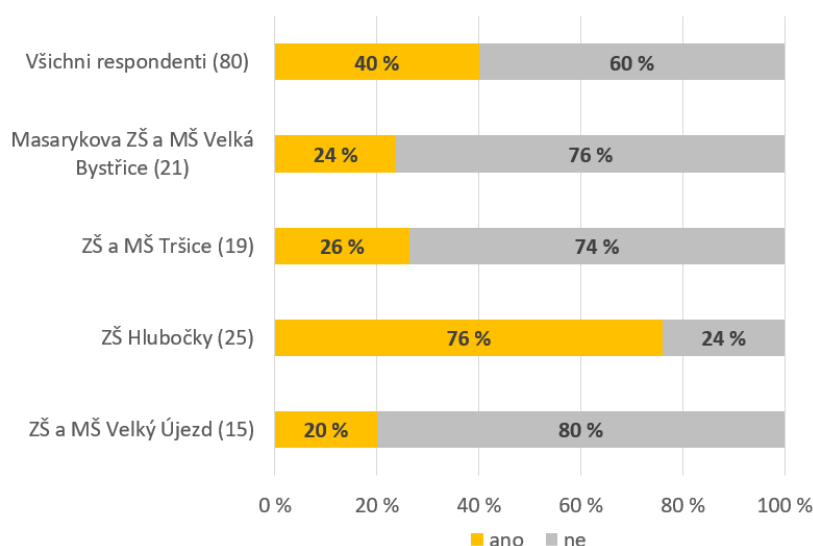
Obr. 31 Míra zmiňování blízkého okolí učiteli zeměpisu v mikroregionu Bystřička (zdroj: výzkumné šetření)

lokálně pojatou výuku zeměpisu buď v hodinách zcela chybí (29 %) nebo jsou zmiňovány občas (57 %). Pro zbylou sedminu respondentů se paní učitelka ve svých hodinách věnuje blízkému okolí často. Obdobný stav převládá i ve Velkém Újezdu, kdy dle mínění žáků vyučující se vyjadřuje ke zkoumanému tématu občas (53 %). Poměrně vyrovnané jsou pohledy na zbylé

kategorie – *často* a *velmi často* (obě po 13 %) a *vůbec* (20 %). Z dotazníkového šetření vyplynulo, že pouze v Hlubočkách je místnímu regionu věnován dostatečný prostor (*velmi často*, *často* – 54 %). Zajímavostí této otázky je zjištění, že nikdo z Hluboček nezakroužkoval volbu *vůbec ne*.

Otázka. 12: Pracovali jste někdy během hodin zeměpisu s mapami a plány blízkého okolí vaší školy?

Výpovědi dětí na dvanáctou otázku vykazují podobný trend jako předcházející dotazníková položka. Práce s mapami a plány blízkého okolí jsou nejčastěji využívány v ZŠ Hlubočkách (76 %). S touto skutečností kontrastují výpovědi zbývajících žáků ostatních třech škol, ze kterých lze vyvodit, že práce s topografickým materiálem nedosahuje takové intenzity jako v Hlubočkách.

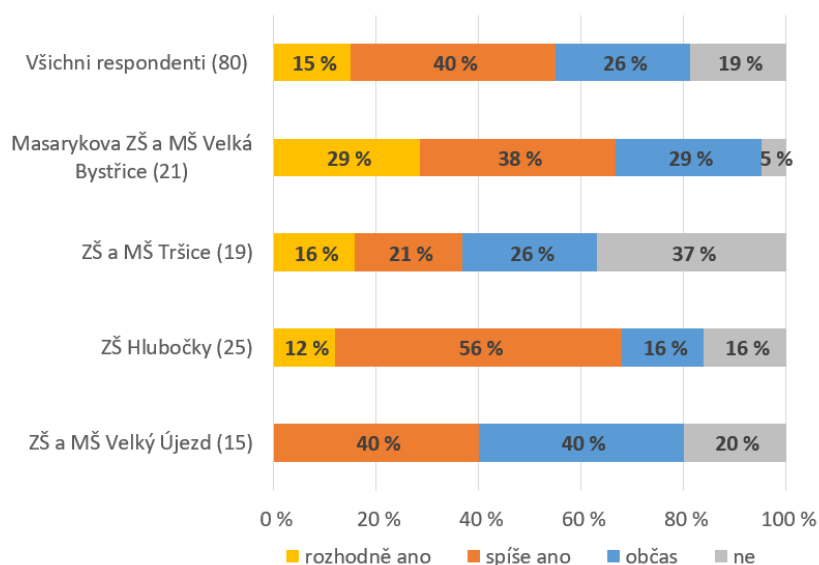


Obr. 32: Práce s mapami a plány blízkého okolí pohledem žáků devátých tříd mikroregionu Bystřička (zdroj: výzkumné šetření)

Otázka 13: Dozvěděl/a by ses rád/a v hodinách zeměpisu více o svém blízkém okolí?

(rozhodně ano, spíše ano, občas, ne)

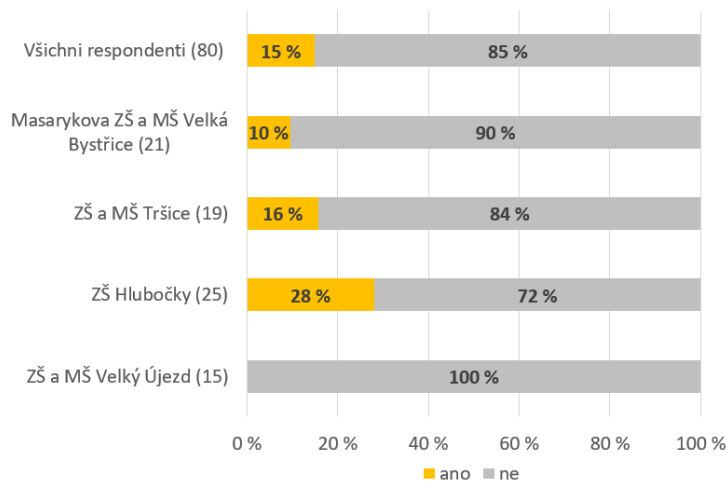
Dozvědět se více informací o svém blízkém okolí (*kategorie rozhodně ano, spíše ano*) projevovali zájem především žáci z Hluboček (68 %) a z Velké Bystřice (67 %). Dotazování z Velkého Újezdu nejčastěji volili kategorii *spíše ano a občas* (obě dvě 40 %). Při bližším analýze odpovědí žáků z tršické ZŠ si lze povšimnout rovnoměrného zastoupení negativní odpovědi – *ne* (37 %), neutrální odpovědi – *občas* (26 %) a pozitivních odpovědi (*ano a spíše ano* – 37 %). Více jak polovina všech zúčastněných je nakloněna se dozvědět více informací z okolí svého bydliště (*ano a spíše ano* – 55 %), dalších 26 % se k problematice vyjádřilo neutrálně – *občas* (26 %) a vyloženě negativně se k řešenému problému (*ne*) staví necelá pětina (19 %). Na základě průzkumu se ukázalo, že vytvářená publikace by mohla nejvíce oslovit žáky v Hlubočkách, Velké Bystřici a Velkém Újezdu.



Obr. 33: Zájem respondentů devátých tříd mikroreg. Bystřička se dozvědět v hodinách zeměpisu více o svém okolí (zdroj: výzkumné šetření)

Otázka 14: *Proběhla někdy hodina zeměpisu ve venkovním prostředí například práce s mapou a buzolou v okolí školy nebo zeměpisná exkurze (není myšleno školní výlet). V případě že ano, tak prosím upřesni.*

Poslední otázka dotazníku ukázala, že ze všech osmdesáti zúčastněných se pozitivně vyjádřilo pouze 12 a nejčastěji z Hluboček (7). Respondenti z této obce zmiňovali pochodová cvičení, projektový den Cesta do přírody a terénní cvičení v 6. ročníku. Tři respondenti z Tršic zmiňovali naučnou stezku věnovanou Ottu Wolfovi. Třebaže se ve Velké Bystřici vyslovili dva žáci devátého ročníku pozitivně,



Obr. 34: Realizace výuky zeměpisu ve venkovním prostředí pohledem žáků devátých tříd mikroregionu Bystřička (zdroj: výzkumné šetření)

tak nebyly schopni vysvětlit, o jakou akci se jednalo. Ve Velkém Újezdu se všichni jednohlasně shodli, že výuka ve venkovním prostředí nikdy neproběhla. Jeden účastník dotazníku se k tomuto faktu vyjádřil následovně. „Více by nás to naučilo, ale nikomu se nechce.“ Nutno poznamenat, že pan učitel už při procházení dotazníkového šetření na tuto skutečnost upozornil a sdělil, že terénní cvičení organizuje 2krát během druhého stupně – jednou v šestém ročníku, a nakonec během devátého ročníku – obě během měsíce června.

6.5 Výuka zeměpisu místního regionu pohledem učitelů mikroregionu Bystřička

Základem pedagogického výzkumu je dle Pelikána (2011) velká variabilita metod a technik, jež vede k objektivnímu výzkumu. Výzkumník může volit z široké nabídky strategií. Hlavními výzkumnými pedagogickými metodami mezi učiteli zeměpisu na čtyřech plně organizovaných školách byl dotazník a rozhovor. Dotazník je charakterizován Průchou (2013) jako metoda pro hromadné shromažďování dat. Bývá realizována písemně zadávanými otázkami. Je to jedna z nejpoužívanějších metod výzkumu v pedagogice. Tato metoda byla vybrána z důvodu zjišťování postojů a názorů učitelů vztahující se k problematice výuky místního regionu. Během realizace dotazníkového šetření a následného rozhovoru se projevila jedna velká slabina dotazníkového šetření – přímý kontakt. Kořínek (1980) upozorňuje, že nemožnost přímého kontaktu tazatele s dotazovaným (respondentem) vyžaduje promyšlenou formulaci a logickou návaznost. Pokud by se tento výzkum omezil pouze na dotazník, tak by tazatel již neměl při výzkumu možnost položit doplňující otázky, případně si nechat dovysvětlit respondentovo tvrzení. Stejný autor dále poznamenává, že při rozesílání dotazníku je nutné brát zřetel na návratnost. Výše zmíněné negativní jevy byly eliminovány osobním navštívením všech respondentů, na kterých byla domluvena další schůzka. Všichni aprobovaní učitelé zeměpisu přislíbili vyplnění dotazníku a souhlasili s následným rozhovorem. Průcha (2009) upozorňuje, že použití dotazníku v pedagogickém výzkumu bývá často předmětem ostré kritiky. Výtky míří především ke špatně sestavenému dotazníku. Abychom se takovému nešvaru vyhnuli, tak byl zvolen již realizovaný dotazník publikovaný v mezinárodně renomovaném geografickém periodiku *Folia Geographica* (2004) vydávaný prešovskou univerzitou.

Dotazníkové šetření se opírá se o článek *Miestny region vo vyučovanie geografie na gymnáziu* publikované v sedmém čísle tohoto časopisu v roce 2004 Madzíkovou. Hlavním cílem našeho pedagogického výzkumu je získání relevantních informací o průběhu výuky místního regionu z pohledu učitelů mikroregionu Bystřička. Osloveni byli všichni učitelé, kteří sloužili jako průzkumná sonda do aktuálního pedagogického stavu poznání.

Celý dotazník (viz Příloha č. 1) byl přeložen do češtiny a upraven pro potřeby výuky místního regionu na ZŠ. Předkládaný dotazník obsahuje všechny typy otázek z hlediska volnosti zmiňované Pelikánem (2011) – *otázky uzavřené* (otázky č. 7, 8, 10, 11, 15, 16, 17) vyznačující se výběrem předem dané nabídky, kde respondent nemá možnost vlastní volby, *otázky polouzavřené* (otázky č. 6, 9), jež nabízejí baterii odpovědí, ale nechávají možnost vlastního dovysvětlení. Největší míru volnosti poskytují *otevřené otázky* (otázky č. 3, 4, 5, 12, 13, 19). Také jsou zde zahrnuty *parametrické otázky*. Pro ty je typické, že představují kontinuum, tj. od jednoho pólu k druhému. Pěkným příkladem jsou otázky č. 2 a 18. Opakem jsou tzv. *neparametrické otázky*,

kteřou reprezentuje otázka č. 12. Jejich podstatou je třídění kategorií stejné úrovně – v tomto případě oblíbenost výuky určitých tematických celků.

Celý dotazník se zaměřuje se na čtyři následující oblasti.

1. *Terminologická oblast* (pojetí výuky místního regionu – dále MR, škála pojmů aplikovaných ve výuce MR v souvislosti s předmětovou problematikou) – otázky č. 1–5.
2. *Oblast organizace výuky* ve vztahu k předmětové problematice (kontext vyučování MR ve vztahu k výuce zeměpisu: propojenost, časová dotace) – otázky č. 6–9.
3. *Motivační a hodnotící oblast* (vztah učitelů ke zkoumané problematice a jejich názor na oblíbenost učiva MR u jejich žáků) – otázky č. 10–12.
4. *Procesuální stránka vyučování*, tj. preference v oblasti aplikace organizačních forem, didaktických metod a učebních prostředků – důraz byl kladen na využití projektové metody či projektového vyučování jako inovační did. metody (formy) otázky č. 13–19.

Na dotazník navazoval rozhovor (interview) s učiteli. Cílem bylo doplnění dotazníku o zbylé informace, které nebylo možné získat přímo z dotazníku. Kerlinger (1972) uvádí, že se jedná o zjištění motivace dotazovaných během vyplňování dotazníku a jejich důvodů pro udání odpovědi. Obecně tento autor rozumí rozhovor jako situaci, kdy se výzkumník táže respondenta otázkami určenými k získání odpovědi vhodných k účelům výzkumného problému. V tomto výzkumu se jednalo o *standardizované/strukturované interview*, ve kterém byly otázky a pořadí stejně zachovány pro všechny respondenty.

Součástí rozhovoru bylo i vedení záznamu. Ten byl proveden na základě písemného záznamu během rozhovoru. Existují i sofistikovanější metody dle Pelikána (2011) jako např. zaznamenávání rozhovoru pomocí audio záznamníku či videozáznamu. Při použití zmiňovaných zařízení mohou dotazovaní zažívat negativní pocity a zcela je tím narušena atmosféra rozhovoru. Pelikán (2011) navrhuje skryté nahrávání, avšak dodává, že využívání takové metody bez vědomí respondenta je neetické. Dále je třeba poznamenat, že rozhovor s jednotlivými učiteli trval v rozpětí od 30–60 minut v závislosti na jejich časové vytíženosti. Z této povahy vyplývá, že *doslovný přepis* nebylo možné realizovat, a proto se autor přiklonil k *rámcovému přepisu*, jenž byl zaznamenáván do prázdného dotazníku.

6.5.1 Realizace rozhovorů a odpovědi respondentů

Rozhovory probíhaly od 21. 2. – 11. 3. 2020 v délce trvání mezi 30–60 minutami v závislosti na vytíženosti a ochotě se podělit o své poznatky s tazatelem. Všechny rozhovory se odehrávaly buď v kabinetě vyučující/ho, případně ve sborovně ve vyhrazeném čase, kdy měli respondenti volno. Účastníky rozhovoru byly dva muži a dvě ženy (všichni absolventi UP v Olomouci). Pro lepší představu o čtyřech dotazovaných si krátce tyto učitele představíme (pro zachování anonymity bude použito označení – dotazovaný A, B a dotazovaná A, B).

Jako první proběhl rozhovor s vyučujícím zeměpisu, dějepisu a výchovy k občanství – *dotazovaný A*, jenž působí v ZŠ a MŠ Velký Újezd. Délka jeho praxe je 31 let. Do základní školy dojíždí z nedalekých Tršic. Ve svém volném čase se věnuje četbě a také se aktivně angažuje v dění obce. Druhou respondentkou v tomto rozhovoru byla *dotazovaná A* s aprobační zeměpis a tělesná výchova. Zeměpis vyučuje 35 roků. Ač do ZŠ Hlubočky dojíždí z Křelova, tak okolí Hluboček velmi dobře zná, protože větší část své pedagogické praxe strávila v této instituci. Ve volném čase se věnuje sportu. V pořadí třetí rozhovor proběhl v Tršicích s učitelem matematiky a zeměpisu – *dotazovaný B*. Do tršické základní školy dojíždí z Olomouce a zeměpis vyučuje 6 roků, třebaže délka jeho celkové pedagogické praxe je 16 let. Ve volném čase se věnuje cyklistice – *dotazovaný A*. Poslední rozhovor se uskutečnil s *dotazovanou B*, učitelkou matematiky a zeměpisu. Jedná se o místní pedagožku z Masarykovy ZŠ a MŠ ve Velké Bystřici. Zeměpis vyučuje 30 roků a pro tuto ZŠ organizuje kulturní akce.

Otázka 1: Jak chápete místní region?

Dotazovaný A chápe místní region jako místo v bezprostřední blízkosti obce. Zdůrazňuje, že se jedná o obce, na které mají děti určité vazby jako např. příbuzné nebo kamarády. Vzhledem k tomu, že pan učitel bydlí v obci Tršice, jež je vzdálena 7 km od Velkého Újezdu, tak se nabízela doplňující otázka, zdali jsou žáky této školy Tršice vnímány jako místní region. Vyučující odpověděl, že vzhledem k bariéře lesa Bělá a poměrně izolaci Tršic od Velkého Újezdu tomu tak již není. Žáci ve Velkém Újezdu mají větší vazby na obce jako Daskabát, Výkleky případně Staměřice.

Dotazovaná A pod tímto pojmem v dotazníku rozuměla Hlubočky. Dle jejího mínění je to obec, která byla dříve prosperující, ale v současné době stagnuje. Má dobré přírodní podmínky a poskytuje lidem širokou nabídku volnočasových aktivit. Tazatele dále zajímalo, zdali místním regionem myslí paní učitelka pouze Hlubočky, anebo i sousední obce. Z pohledu *dotazované A* jsou to převážně místní části jako Hlubočky-Ves, Hlubočky–Dukla, Mariánské Údolí, Posluhov a Hrubá Voda, které jsou dětem nejbližší. Dále respondentka poukazovala na určitou izolovanost vůči ostatním obcím, a to proto, že se sídlo nachází v údolí Bystřice a nad rámeček Hluboček by místní region ještě vztáhla na okolí Velké Bystřice.

Dotazovaný B v dotazníku stručně napsal Olomouc a okolí. Při dotazu o přesnější popsání slova okolí uvedl, že je to oblast v dosahu do 15 km od Olomouce. Tazatel, ale poznamenal, že Tršice se nacházejí právě na této hranici. Pan učitel odvětil, že Tršice jsou „nešťastně“ položeny od města a částečně vzdáleny od tohoto centra. Pak své tvrzení poupravil na 20 km. Jeho vymezení vyplývá ze skutečnosti, že sám je občanem Olomouce.

Dotazovaná B vymezila v dotazníku tento pojem jako konkrétní oblast Olomouckého kraje. Během interview tuto oblast konkretizovala na Velkou Bystřici a spádové obce náležící

Masarykově základní škole – Mrsklesy, Přáslavice a Svědlice. Kromě nich jsou to i Hlubočky. Důraz pedagožka klade na Olomoucký kraj, protože k tématu místního regionu se mnohdy nedostane.

Otázka 2: Seřad'te pojmy od (1 po 7) podle toho, jak často je používáte ve vyučování zeměpisu. (1 nejčastěji 7 – nejméně).

naše obec, místní region, místní krajina, malá oblast, mikroregion, náš okres, místní oblast

Dotazovaný A vysvětluje, že nejvíce frekventovanými pojmy ve výuce zeměpisu vztahující se k místnímu regionu je *naše obec* (1) a *místní krajina* (2). Své tvrzení demonstroval na právě probíraném učivu o povrchu ČR. Zde uvádí, že si děti mohou lépe představit vývoj České vysočiny, jakožto staršího zarovnaného povrchu a Karpat (mladší a více členité pohoří) na okolí Velkého Újezdu v porovnání s nejvyššími vrcholy Vysokých Tater. Pojem *naš okres* respondent okrajově zmiňuje, protože se domnívá, že v současné době pozbyly původního významu (okresní úřady byly zrušeny) a dnes slouží pouze jako statistická jednotka. Pan učitel v hodinách dále minimálně využívá mikroregion, protože se domnívá, že mikroregiony vznikly uměle a jen proto, aby obce mohly dosáhnout na dotace a finance, na které by samostatně dosáhnout nemohly. Své tvrzení opírá o stavby jako plynovod a čistička odpadních vod.

Dotazovaná A se domnívá, že je dětem důležité vysvětlovat zeměpisné učivo na příkladech, jenž dobře znají – proto *naše obec*. Podobně jako v předcházející otázce vysvětluje, že by děti měly postupně objevovat další území v okolí obce, tj. *místní region* (2) a *místní oblast* (3). *Místní krajina* (4) je pro ni místem, kde s dětmi realizuje terénní cvičení a pochodová cvičení v rámci tělesné výchovy. Pojmy *malá oblast* a *mikroregion* chápe jako synonyma a v rámci hodin zeměpisu je skoro nepoužívá (mikroregion si vyučující asociuje zejména se Sportovními hrami mikroregionu Bystřička). Jako poslední využívá v rámci tohoto tématu pojem *okres*, jenž vidí jako součást jiného tématu vázající se k Olomouckému kraji.

Dotazovanému B přijdou pojmy v otázce jako nezajímavé a zároveň doplňuje, že mikroregion Bystřička moc dobře nezná. Dále poznamenává, že na místně zakotvenou výuku mu nezbyvá čas a že žáky v devátém ročníku tato problematika nebaví. Jeho argumentace se zakládá na poznatcích z vlastní praxe, kdy žáky prvního stupně toto učivo baví (některé roky dobíral vlastivědu na prvním stupni), avšak s rostoucím věkem se stává místně zakotvené učivo pro děti čím dál tím méně zajímavé. Proto během své výuky používá pouze pojmy jako *naše obec* (1) *místní krajina* (2) a *místní oblast* (3) *naš okres* (4).

Dotazovaná B nejčastěji využívá pojmy *místní krajina* (1) a *místní region* (2) *místní oblast* (3), *naše obec* (4) a *naš kraj* (5). Dle jejího názoru uvedená slova nejlépe vystihují podstatu výuky vztahovou na lokální úroveň. Ostatní pojmy během výuky nepoužívá.

Otázka 3: V krátkosti popište obsahovou náplň učiva o místním regionu.

Dotazovaný A žákům předává základní údaje o obci (demografické údaje, nadmořská výška, okolní geomorfologické celky). Zaměřuje se na okolí východně od Velkého Újezdu, a to zejména na Lipensko. Zeměpis v tomto tématu úzce propojuje s dějepisem, kde žákům vypráví o klíčových dějinných událostech obce a nastiňuje zajímavé památky.

Dotazovaná A v dotazníku uvedla přírodní podmínky Hluboček, hospodářskou činnost a přírodní zajímavosti. Z rozhovoru vyplynulo, že z jejich hodin zeměpisu by si žáci měli odnést užitečné informace, jenž se dají využít v reálném životě. Na názorném objasňuje, že se jedná hlavně o vybavenost a obslužnost obce. Se svými žáky srovnává městská a venkovská sídla např. podle toho, kde lze nalézt nejbližší bankomat a banku, typy služeb, za kterými je nutno dojíždět do města atd. V rámci přírodních podmínek jsou děti seznamovány s chráněnými územími v údolí řeky Bystřice. Dále žáky nabádá, aby si uvědomili jedinečnost Hluboček v rámci ČR (koncentrace významné průmyslové výroby v jednom venkovském sídle). Jediné negativum shledává v nedostatečné časové dotaci, jež je vyhrazena na zájmové téma v 8. ročníku.

Dotazovaný B velmi stručně napsal tři body – přírodní a ekonomické poměry včetně zajímavosti. Při vyzvání, aby je blíže rozvedl následovala pomlka trvající zhruba 15 vteřin. Respondent začal nahlas přemýšlet. „Co je tady zajímavého... (10 vteřin odmlčení) ... No, Odra tady pramení ... (10 vteřin odmlčení) ... lom ve Výklekách je tady ... a Helfštýn.“ Pan učitel si myslí, že nejlépe je vyučovat místním region izolovaně. Tazatel se následně dotazoval, proč během probírání relativně abstraktního učiva o přírodních sférách Země v šestém ročníku a regionálním zeměpisu ČR v devátém ročníku neuvádí příklady z okolí Tršic. Odpověď byla stručná – nezbývá čas a děti by to stejně nepochopily.

Dotazovaná B odpověděla, že oblast místního regionu jde nejlépe prakticky využít v terénu, kdy žáci procvičují praktické zeměpisné dovednosti. Děti mají rády orientaci v okolí školy za pomoci buzoly a topografické mapy a nečiní jim to větší obtíže. Současně dodává, že limitující prvek je pro ni především čas, kterého je nedostatek, a tak někdy na tuto praktickou aplikační rovinu zeměpisu nezbývá čas. Dále respondentka uvedla, že několik roků vyučovala předmět ekologie, ve které žáky nabádala, aby se zúčastňovali akcí jako čištění řeky Bystřice a Uklidme Česko. Jako jediná vyučující v mikroregionu začíná výukou místního regionu a pak přechází k Olomouckému kraji. Všichni ostatní vyučující končí učivo o České republice právě místním regionem. Ve svých hodinách akcentuje hospodářský význam místního regionu na příkladu firem jako Feron, Makro, Honeywell a Mora Moravia.

Otázka 4: Jaké zdroje informací používáte o místním regionu?

Dotazovaný A uvádí, že z více jak 90 % je tomu internet. Největší pozitivum vidí v nejaktuálnějších informacích. Pan učitel má na mysli především webové stránky obcí. Při podotázce, jestli používá i statistiky ČSÚ se usmívá a odpovídá, že to není potřeba a bylo by to

výrazně nad rámec základní školy (pozn. ostatní učitelé také sdílí tento názor). Respondent vyzdvihuje aplikaci Mapy.cz, kterou dříve používal pouze ve webové verzi, ale s pořízením chytrého telefonu ji začal často využívat a svým žákům ji rovněž doporučuje. Při pohledu na klasické turistické tištěné mapy z edice Klubu českých turistů si postesková nad hraniční polohou Velkého Újezdu na mapách Haná – Olomoucko 1:50 000 a Moravská brána 1:50 000. Z tohoto důvodu musí používat zároveň tyto dvě mapy, což žákům občas činí problémy s orientací.

Dotazovaná A považuje 35 let pedagogické praxe na této instituci za jeden z nejlepších zdrojů informací, ze kterého čerpá. Během své kariéry úzce spolupracovala s obecním úřadem a dalšími subjekty v obci. Je názoru, že znalost zdejšího prostředí a také starousedlíků ji napomohlo pochopit fungování dění v obci a blízkém okolí. V rozhovoru také vyzdvihuje roli internetu, jenž slouží dětem i jí při hodinách zeměpisu. Při doplňující otázce, jestli využívá i knižní zdroje doplňuje, že ano – zvedá se a ukazuje tazateli knihu od Glonka (2006) Dějiny Hluboček, avšak poznamenává, že z této publikace tolik nečerpá jako z předešlých zdrojů. Následně z krabice vytahuje vytvořené pracovní listy, které slouží žákům šestého ročníku během terénního cvičení. Děti mají určovat azimut chatové oblasti, obecního úřadu a kostela na Posluchově a posléze určit jejich orientaci vůči světovým stranám V druhém úkolu mají z mapy vypočítat pomocí provázku a pravítka vzdálenost školy od jednotlivých míst v obci jako např. zdravotní středisko v MÚ, škola Dukla a určit, kterými ulicemi by se do těchto míst dalo dojít nejkratší cestou. Nenahraditelnou pomůckou je pro ni topografická mapa včetně mapy vojenské a plány obce.

Dotazovaný B upřednostňuje ve výuce internet a doplňuje, že pro potřeby základní školy je to dostačující médium. Žáci jsou nabádáni k hledání informací na internetu a zjištěné poznatky prezentují formou referátů. Když se dotazující zeptal, jestli využívá i nějaké tištěné zdroje, tak pan učitel odvětil, že letáky (kromě učebnice a pracovních listů). Dále doplnil, že na škole mu chybí turistická mapa oblasti. Při doptání, jakou knihu o okolí by svým žákům doporučil, tak respondent odpověděl, že konkrétní knihu o Tršticích nezná. Žáci během své školní docházky navštěvují místní obecní muzeum, kde se mohou dozvědět zajímavé informace o životě a kultuře lidí na venkově. Dotazovaný na závěr zmiňuje, že v rámci posledního ročníku děti zavítají na exkurzi do místního podniku S + C Alfanametal, kde se seznamují s výrobou odlitků.

Dotazovaná B je názoru, že v dnešní době mají největší potenciál elektronické zdroje – tj. ty, jenž jsou snadně dostupné na webových stránkách. Na druhou stranu doplňuje, že by se žáci měli aktivně podílet na hledání informací přímo v terénu. Každým rokem proto žákům zadává úkol, ve kterém osmáci během odpoledních hodin navštěvují městský úřad ve Velké Bystřici případně v místě bydliště a zjišťují nejaktuálnější demografické údaje jako např. celkový počet obyvatel, narození a úmrtí. Největší slabinu tohoto zadání shledává v neochotě zhruba poloviny žáků se této aktivity účastnit. Vzhledem k tomu, že s žáky pravidelně realizuje výuku ve venkovních

prostorách školy, tak nedílnou součástí jejich hodin jsou topografické mapy. Tištěné zdroje v podobě knih by nedoporučila.

Otázka 5: Je těchto zdrojů dostatek? Postrádáte něco?

Dotazovaný A odpovídá, že pro normální použití je toho dostačující množství. Co postrádá je nadšení dětí pro místo, kde žijí a nedostatek patriotismu. Pro dokreslení nastiňuje následující modelovou situaci. Kdykoliv se respondent potká s lidmi z Valašska, tak mu vždy začnou vyprávět o krásách svého rodného kraje a zvou ho k navštívení. Kriticky doplňuje – „To my neumíme.“ Žáky zaujme dle jeho slov pouze velkolepý hrad jako např. Bouzov nebo třeba nákupní centrum Šantovka v Olomouci. To, co děti mají na očích každý den žáci buď nevnímají, nebo jim to nepřijde zajímavé. Domnívá se, že své okolí začnou místní lidé oceňovat až kolem třiceti let, kdy se svými dětmi tráví svůj volný čas v přírodě.

Dotazovaná A „K tomu, co potřebuji je jich dostatek.“ V rozhovoru doplňuje, že během výuky se snaží reflektovat aktuální dění v blízkém okolí a žáky na tyto změny dle potřeby upozorňuje. Nedávným příkladem může být změna vlastníka firmy Mora Moravia, kterou se stala čínská společnost Hisense.

Dotazovaný B je přesvědčen, že materiálů o místním regionu je více než dost a nic jiného nepostrádá.

Dotazovaná B odpověděla, že dostatek informací není a uvádí, že chybí učebnice, která by jasně definovala, co má vyučovat. „Člověk si pod pojmem místní region může představit cokoli.“ Některým učitelům to prý může vyhovovat, ale paní učitelka by raději preferovala jednotné osnovy, které byly před zavedením kurikulární reformy. Dochází k situaci, že dítě přecházející z jedné školy na druhou má jinou úroveň znalostí, a hlavně časově-tematický plán není v souladu s druhou školou.

Otázka 6: Považujete zařazení problematiky místního regionu ve vyučování zeměpisu na druhém stupni za dostatečnou? V případě, že ne, co byste doporučoval/a doplnit/změnit? pozn. Zohlednit můžete i časovou dotaci.

Dotazovaný A se vyjádřil, že tématu vyhradil 4–6 hodin, a proto místnímu regionu je věnovaný dostatečný prostor.

Dotazovaná A zastává názor, že problematice místního regionu je věnována dostatečná pozornost. Vysvětluje, že toto téma si zaslouží minimálně jednu vyučovací jednotku. Zároveň dodává, že na obci Hlubočky lze vysvětlit mnoho abstraktních jevů probíraných v průběhu výuky zeměpisu na druhé stupni (vrstevnice, měřítko, srovnávání regionů).

Dotazovaný B konstatuje, že tomuto učivu se věnuje nedostatečně, protože mu nezbývá čas. Pokud by časem disponoval, tak by tematice věnoval dvě hodiny.

Dotazovaná A v rozhovoru sdělila, že upřednostňuje regionální zeměpis světadílů a oceňuje, když děti mají „přehled ve světě.“ Místní region je dle jejího soudu dostatečně probírán.

Otázka 7: Měli by se žáci o místním regionu v zeměpisu učit v rámci každého tématu např. formou příkladu, nebo samostatně (v rámci regionů ČR) případně během projektového dne?

Dotazovaný A zařazuje místní region průběžně a kdykoliv „narazí“ na problematiku vztahující se k blízkému okolí, tak se dětem ji snaží přibližovat na jim známých místech. Výhodu vidí i v tom, že někdy vyučuje v některé třídě i čtyři předměty – kromě zeměpisu je to český jazyk, dějepis a občanská výchova, a proto může učivo místního regionu prolínat s těmito předměty. V rámci projektového dne své žáky požádal, aby do školy donesli historické předměty zachycující život na vesnici v minulém století nebo během projektu Den vody navštívil čističku odpadních vod.

Dotazovaná A věnuje místnímu regionu nejvíce pozornosti během samostatného tématu. V šestém ročníku spojuje hodiny tělesné výchovy a zeměpisu, aby mohla s dětmi absolvovat terénní cvičení v místní části Hlubočky–Ves.

Dotazovaný B vyučuje problematiku samostatně v rámci regionů ČR.

Dotazovaná A expresivně uvedla, že toto učivo by se mělo „odbýt“ v rámci jednoho tématu, kterému by věnovala mezi dvěma až čtyřmi hodinami. Jistý přesah o učivu místního regionu spatřuje s projektovým dnem Den Země.

Otázka 8: Zařazujete problematiku místního regionu do učebního plánu zeměpisu České republiky v úvodu/průběžně/ na závěr?

Dotazovaný A integruje místní region průběžně (viz výše).

Dotazovaná A integruje místní region průběžně (viz výše).

Dotazovaný B se věnuje místně zakotvenému učení jen okrajově, a to v rámci Olomouckého kraje. Během devátého ročníku, kdy se probírá Česká republika v tršické ZŠ, se v rámci jiných témat prý špatně vrací k problematice místního regionu.

Dotazovaná A vysvětluje, že až na závěr. Nejprve je nutné pochopit teoretické znalosti (přírodní a hospodářské poměry) a pak je aplikovat na místní region.

Otázka 9: Jakou část (v procentech) z hodinové dotace při vyučování zeměpisu věnujete místnímu regionu? Uveďte témata ke každému ročníku, ve kterých se místnímu regionu věnujete.

Dotazovaný A odpověděl, že na procenta „nehraje.“ Místo toho uvádí jednotlivá témata – v šestém ročníku se problematika objevuje v učivu jako atmosféra (rád porovnává počasí v zimním období na Kozlově a ve Velkém Újezdu), kvalitu půd, resp. úrodnost demonstruje rád

na těchto obcích, základní terminologii z vodstva (umoří, povodí) dětem vysvětluje na místních vodních tocích.

Dotazovaná A se vyjádřila, že v průběhu šestého ročníku je to ze 4 %. Uvedla krajinnou sféru a mapy. V sedmém ročníku také ze 4 % a to během probírání jednotlivých regionů. Když vyučuje regionální zeměpis, tak zmiňuje Odru –Polsko, Gorenje – Slovinsko, Honeywell – USA, Hisense – Čína. Ráda staví do kontrastu vyspělost jednotlivých států a vzájemně je porovnává se situací v Hlubočkách. Největší prostor dává místnímu regionu v osmém ročníku – 10 % během probírání hospodářství.

Dotazovaný B otevřeně přiznává, že se problematice vůbec nevěnuje mezi šestým a osmým ročníkem. Dětem nevysvětluje pojmy na příkladech z jejich bydliště, protože by to bylo pro ně složité. V rozhovoru se zamýšlí nad možností aplikace regionálně zakotvené výuky v semináři ze zeměpisu. Okolí Tršic se pouze dotýká v devátém ročníku (5 %) během učiva o Olomouckém kraji.

Dotazovaná A zařazuje problematiku místního regionu do šestého a osmého ročníku (v obou ročnících 5 %). Děti nejprve absolvují v terénní výuku v prostředí místní krajiny (v okolí školy) a o dva roky později jsou znovu konfrontováni s danou problematikou v rámci ČR při probírání Olomouckého kraje.

Otázka 10: Je problematika místního regionu pro žáky podle Vašeho názoru buď (velmi zajímavá, zajímavá, částečně zajímavá, více nezajímavá, nebo nezajímavá)?

Dotazovaný A se domnívá, že žáky nejvíce baví regionální geografie světadílů. Během jeho více jak třicetileté praxe tomu vždy tak bylo. Žáci rádi objevují cizí země a ti, pro které je zeměpis koníčkem řeší po vyučování v počítačové učebně Eurorebus. Pohledem žáků je téma částečně zajímavé, třebaže on sám nejraději vyučuje ČR, kterou vlakem procestovanou.

Dotazovaná A charakterizuje učivo o místním regionu jako zajímavé pro všechny žáky. Respondentka vyzdvihuje, že i žáci, již mají problém se učit nové věci mohou v tomto tématu uplatnit svoje znalosti.

Dotazovaný B shledává danou problematiku více nezajímavou jako zajímavou. Devátáci mají dle učitelova soudu daleko větší zájem o učivo o kontinentech včetně jeho samotného. Říká, že nauka o místním regionu je velmi zábavná pro děti na prvním stupni, ale s rostoucím věkem zájem o danou problematiku upadá.

Dotazovaná A je názoru, že žáci nemají vztah ke svému bydlišti a řešená problematika se jim jeví částečně zajímavá. Respondentka doplňuje, že většina dětí má k zeměpisu a věcem kolem nich pasivní přístup. Je prý jasné, že záleží na složení třídy, ale celkově má z toho takový dojem.

Sama dodává, že dříve byla aktivní v motivování žáků, aby začali objevovat krajinu kolem sebe, ale v poslední době ztratila o tuto problematiku zájem.

Otázka 11: Zhodnoťte své geografické znalosti o místním regionu – využijte níže uvedenou škálu (velmi dobré, dobré, průměrné, podprůměrné, slabé).

Dotazovaný A své znalosti hodnotí jako velmi dobré. Pravidelně sleduje dění v okolních obcích, čte místní periodika, aktivně vyhledává nové publikace vztahující se k tematice místního regionu a je pravidelným účastníkem kulturních akcí nejenom ve Velkém Újezdu a Tršicích.

Dotazovaná A říká, že není tak sebevědomá, aby své znalosti označila jako velmi dobré, a proto volí možnost, že její znalosti jsou průměrné.

Dotazovaný B vnímá svoje geografické znalosti o místním regionu jako dobré. Nutno podotknout, že v rozhovoru sdělil, že aktivně nezjišťuje informace o Tršicích a okolí.

Dotazovaná A přiznává, že její geografické znalosti už nejsou tak dobré jako dřív. O sobě říká „jsem těsně před důchodem a už mě to unavuje (školství).“

Otázka 12: Uved'te, která témata ve vyučování zeměpisu patří mezi Vaše nejoblíbenější. Prosím napište pět témat v pořadí od prvního až pátého místa.

Dotazovaný A uvedl ve všech pěti položkách regionální zeměpis. Na prvním místě figuruje ČR následována Evropou, Amerikou, Asií a Afrikou. „Žáky baví vzdálenější kraje.“

Dotazovaná A preferuje nejvíce témata z fyzickogeografické sféry, následuje Afrika, ČR –horopis, Praha a regionální zeměpis Evropy.

Dotazovaný B konstatoval, že to jsou převážně témata probíraná v šestém ročníku – vesmír, kartografie, litosféra, hydrosféra. Byť výše uvedená témata rád vyučuje, tak je shledává velmi náročnými. Žáci v tomto věku nemají ještě plně vyvinuté abstraktní uvažování, a navíc učivo v šestém ročníku je obsahově předimenzované. Výše popsaný problém řeší přesunutím části učiva do sedmého ročníku. Poslední jeho oblíbené téma dovršuje regionální zeměpis světadílů.

Dotazovaná B uvedla, že je to v první řadě regionální zeměpis, přírodní sféry, orientace na mapě podle souřadnic, politický zeměpis a ČR.

Otázka 13: Vyjmenujte, jaké učební pomůcky nejčastěji používáte při vyučování geografie místního regionu

Dotazovaný A ve svém kabinetu tazateli ukázal topografické mapy velkého měřítká: Haná – Olomoucko 1:50 000 a Moravská brána 1:50 000 z produkce KČT a atlas ČR. Pan učitel se podílel o poznatcích ze své praxe, kdy tvrdí, že děti v současné době nerozumí učebnímu textu. Z tohoto důvodu dětem diktuje poznámky pomocí bodů a dále využívá prezentace, jež vytvářel v rámci školního projektu.

Dotazovaný A považuje grafický materiál za nezbytnou pomůckou v každé hodině zeměpisu včetně zapojení všech dětí do práce s mapou.

Dotazovaný B využívá topografickou mapu regionu, avšak toto tvrzení kontrastuje z jeho předcházející výpovědi, kde tvrdil, že topografickou mapu Tršic ve škole nemá.

Dotazovaná B stručně zmínila internet, buzolu a mapy.

Otázka 14: Existuje něco, co byste doporučil/a doplnit, vynechat během vyučování místního regionu. Zde se můžete podělit o své postřehy z výuky o místním regionu.

Dotazovaný A je se svým pojetím výuky o místním regionu spokojený a k této otázce nemá nic, co by doplnil.

Dotazovaná A poznamenává: „Děláme to, co můžeme. Probíráme to, co děti jsou schopni zvládnout. Myslím si, že děti tady žijí rády (Hlubočky).“ Paní učitelka posléze dodává, že po absolvování ZŠ místní preferují trávení volného času v Olomouci. Řada z nich po absolutoriu střední školy zůstává v Olomouci, ale část z nich se pak do Hluboček vrací, protože zjišťují, že jsou zde levnější nájmy a mají tady mnoho pracovních příležitosti.

Dotazovaný B si stěžuje na celkově malou časovou dotaci zeměpisu. Možné řešení lze prý najít v přidělení jedné disponibilní hodiny zeměpisu ředitelkou školy, ale tento scénář v současnosti nepokládá jako příliš reálný.

Dotazovaná B dle jejích slov usiluje o „vydolování“ maxima informací, jež žáci znají. Nabádá je, aby se podělili o své zkušenosti a o poznatky svých rodičů (Můj otec má firmu, která vyrábí...). Paní učitelka uvedla, že zeměpis by si zasloužil o jednu hodinu navíc a nostalgicky vzpomíná na dobu, kdy tento předmět byl dotován dvěma hodinami v každém ročníku. Zastává názor, že trend snižování počtu hodin pozoruje i v matematice, a to na úkor některých předmětů. Ku příkladu ekologii označuje jako méně potřebný předmět, jenž sama několik let vyučovala. Hlavní příčinu spatřuje v zavedení druhého cizího jazyka jako povinný předmět.

Pozn. následující otázky z dotazníku (15, 17, 19) byly v rozhovoru sloučeny, protože byly vzájemně úzce propojeny. Z důvodu vyšší koncentrace pedagogické a didaktické terminologie mohli vyučující v dotazníku vybírat ze tří (otázka 15, 16) resp. čtyřech (otázka 17) možností.

Kde a jakým způsobem probíhá výuka o místním regionu? Zhodnoťte míru aktivního zapojení žáků do výukového procesu. Uveďte, jaké metody a organizační formy během výuky o místním regionu využíváte?

Dotazovaný A se domnívá, že během probírání místního regionu by měli být aktivní především žáci. Proto děti rozděluje do dvojic podle jejich bydliště a společně mají devátáci za domácí úkol si připravit podkladové materiály, které využívají při tvorbě projektu. Dvojice volí záměrně, protože práce ve skupině se mu v hodinách zeměpisu neosvědčila. Finální projekty jsou

prezentovány v rámci speciálně vyčleněné jedné hodiny. Své práce mají žáci vystavené na chodbě. Nejčastěji respondent výuku realizuje v kmenových třídách, avšak kdykoliv si pan učitel může přes systém Edookit zarezervovat učebny s audiovizuální technikou – jazyková a počítačová učebna. Kromě této aktivity převládají v jeho hodinách slovní metody výklad a frontální výuka. Na konci školního roku probíhá v šestém a devátém ročníku terénní výuka.

Dotazovaná A během probírání učiva o místním regionu využívá vycházky, vyučovací hodinu ve třídě a projektové vyučování (Den Země, Pojdme uklidit Česko). Do školy také zavítávají náboráři z nedaleké Mory a firmy Honeywell nebo se žáci účastní exkurzí v těchto továrnách. V případě dobrého počasí se na konci šestého ročníku koná každým rokem terénní cvičení, které má paní učitelka dokumentuje na školní výstavce. Prioritou dotazované je v jejích hodinách výklad a práce s kartografickými materiály a ICT (prezentace a webové stránky obcí). Žáci si do hodin připravují referáty. Vyučující se snaží žáky nabádat k tomu, aby mluvili bez papíru a svým spolužákům sdělovali pouze to, co je zaujalo během přípravy referátu. V nejčastěji používaných metodách zmínila respondentka vyprávění a rozhovor, a to díky možnosti se v hodinách přizpůsobit úrovni žáků a navázat s nimi přímý kontakt. Z výše zmíněných metod se odvíjí i její formy výuky, a to převažující frontální výuka. Pozitivum vidí ve vzájemné komunikaci mezi žáky a jejich zvýšené aktivitě. Dále pak oceňuje okamžitou zpětnou vazbu včetně možnosti přizpůsobovat tempo výuky.

Dotazovaný B se vyjádřil, že se svými žáky realizuje exkurze/vycházky. Aby je byl schopen uskutečnit, tak je nezbytné se domluvit i s dalším vyučujícím dějepisu. Společně navštěvují tršickou čističku odpadních vod a nově vybudovanou stezku věnovanou Ottu Wolfovi. Do rozhovoru v tomto okamžiku vstoupila i učitelka dějepisu, jež nastínila stinnou stránku výuky mimo prostory základní školy. Polovina žáků prý ani nevnímá, kam jdou a výklad vyučujících neposlouchají. Pan učitel dodává, že pokud nejsou děti motivováni známkou, tak se jim vytrácí pozornost. Proto během probírání zeměpisného učiva zadává žákům samostatnou práci, resp. referáty, ve kterých mají své spolužáky seznámit s danou problematikou. Kromě výkladu učitele mají žáci ve skupině za úkol vytvářet své mapy vztahující se k Olomouckému kraji, kdy pomocí pastelek zaznamenávají do obrysových map určité jevy (hustota zalidnění, rozmístění služeb atd.). Respondent v závěru rozhovoru sdělil, že z více jak 50 % v jeho hodinách převažují slovní metody (dialog a výklad) – následované názorně demonstračními metodami – práce s mapou a obrazem.

Dotazovaná B odpověděla, že učebnice používá minimálně a ve většině hodin vyučuje s pomocí prezentací a práce s mapou, tj. převládají metody slovní (výklad a diskuze) a názorně demonstrační (práce s mapou a obrazem). Výhodou bystrické ZŠ je z pohledu paní učitelky dobrá technická vybavenost, kde v každé třídě je k dispozici počítač a projektor. Žákům dále kopíruje pracovní listy. Domácí práci dětem nedává, protože by se prý stejně doma nepřipravovaly.

Tazatel se dále dotazoval na nově vybudovanou přírodovědeckou učebnu na škole. Paní učitelka odpověděla následovně „Není tam nic, co bych v zeměpisu využila – chybí tam mapy a tuto učebnu nevyužívám.“ Na druhé straně často s dětmi chodí do počítačové učebny, kde žáci mají možnost pracovat s počítači a tablety a sami aktivně dohledávají probírané informace.

Zhodnoťte, co by mělo být prioritou učitele při výuce místního regionu? Např. množství a kvalita získaných poznatků, formování pozitivního vztahu k místnímu regionu, vytvoření výukového materiálu, prohloubení zájmu žáků o kvalitu zdejšího životního prostředí a lokální problémy.

Dotazovaný A zmiňuje aktuální problémy, které se dotýkají obyvatel Velkého Újezdu. V minulosti to byla nezaměstnanost nebo stavba dálnice, která u místních vzbuzovala kontroverze. Nejzásadnější událost v poslední době, jež pozměnila charakter dnešních Oderských vrchů, spatřuje v kúrovcové kalamitě. Nejdůležitější je ale podle něho v tomto tématu vytvářet pozitivní vztah ke svému okolí.

Dotazovaná A vede žáky k tomu, aby se zajímaly o dění ve své obci, které je úzce provázáno s jejími životy (např. situace v jednotlivých místních firmách). Posléze nastiňuje rozhořčenost místních během jarního tání sněhu v místním lyžařském areálu, při kterém dochází k nahromadění bahna v centru obce.

Dotazovaný B by uvítal, kdyby došlo k vytvoření výukových materiálů, avšak pro žáky je nejzásadnější se naučit vyhledávat informace, které si lépe sami zapamatují.

Dotazovaná B vede své žáky k tomu, aby měli povědomí o své obci a zajímali se o aktuální dění v okolí bydliště.

Otázka 16: Na stupnici od 1–5 zhodnoťte, jak vnímáte učivo o místním regionu v hodinách zeměpisu? Učivo je: zajímavé (1), nezajímavé (5); potřebné (1) nepotřebné (5); lehké (1), těžké (5); did. propracované (1) did. nepropracované (5); časově nenáročné (1) čas. náročné (5)

Dotazovaný A rozdělil v rozhovoru výše uvedené položky do dvou kategorií. Kladně vnímá toto učivo z hlediska zajímavosti (2), potřebnosti (2) a jednoduchosti (2). Následně doplnil, že hodně v tématu improvizuje (3) a že tvorba projektů bývá časově náročnější (3).

Dotazovaná A u dvou položek zvolila hodnotu (2) a to proto, že téma je pro ni poměrně zajímavé a potřebné. Pro žáky je také lehké (1) a velmi rádi se do něho zapojují, avšak hlavní nevýhodu této mnohdy nekontrolovatelné interakce se třídou paní učitelka spatřuje v neúplné didaktické propracovanosti (4). Často se stává, že problematice společně věnují delší čas (4).

Dotazovaný B se rozhodl podívat na první část otázek z pozice žáka, protože již se k této problematice v minulých otázkách vyjádřil. Pro děti je ale spíše učivo zajímavé (2) a potřebné (2) a rovněž lehké (1). Pro něj je průměrně didakticky zpracované (3) a méně časově náročné (2).

Dotazovaná B celkově zhodnotila danou problematiku neutrálně, tj. hodnotou 3 a pouze u didaktické zapracovanosti volila hodnotu čtyři, jenž dokládá potřebu vytvořit didaktický materiál.

6.6 Diskuse výsledků výzkumu

V první části obsahové analýzy bylo zjištěno učivo vážící se k tematice místního regionu v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní školy a v rámci jednotlivých školních vzdělávacích programů. Ukázalo se, že všechny školy v mikroregionu přesně kopírují tento hierarchicky vyšší dokument a jejich tvůrci upřesňují učivo potřebám svých škol případně svých zaměstnanců. Explicitně bylo studované učivo zmiňováno během probírání terénní výuky a regionální geografie ČR. Překvapivým zjištěním pro autora byla vysoká míra překryvu tohoto učiva s předmětem výchova k občanství.

Na základě kvantifikace údajů z didaktického testu bylo odhaleno, že žáci devátých ročníků mají průměrné znalosti o svém blízkém okolí. Prokázalo se, že s rostoucí vzdáleností od bydliště dětí klesá úroveň jejich znalostí o těchto lokalitách. Rovněž se projevilo, že úspěšnost respondentů v didaktickém testu nezávisí přímo na množství času věnovanému této problematice ve škole, ale spíše na vztahu žáků ke svému bydlišti a ochotě se dozvídat nové poznatky.

Společným znakem čtyřech vyučujících při výuce místního regionu byla práce s mapami a realizace terénního cvičení v šestém ročníku. Během výuky zeměpisu na druhém stupni je soustavně zmiňován místní region pouze pedagogy z Velkého Újezdu a Hluboček. Na zbylých školách není místnímu regionu vyhrazen takový časový prostor. Z hlediska obsahové náplně se učitelé drží klasického schématu, kdy je nejprve představena poloha obce případně místní oblasti v rámci ČR a dále je popsána fyzická a socioekonomická charakteristika. Kvalitativně se ale přístupy jednotlivých vyučujících značně odlišují. Ve Velkém Újezdu je věnována pozornost historii a aktuálním problémům obce, v Hlubočkách je propojována tělesná výchova se zeměpisem a zdůrazňována praktická stránka života v obci. Nedostatečný čas studované problematice se dostává v Tršicích a Velké Bystřici, kdy na učivo buď nezbývá čas, nebo je probíráno okrajově.

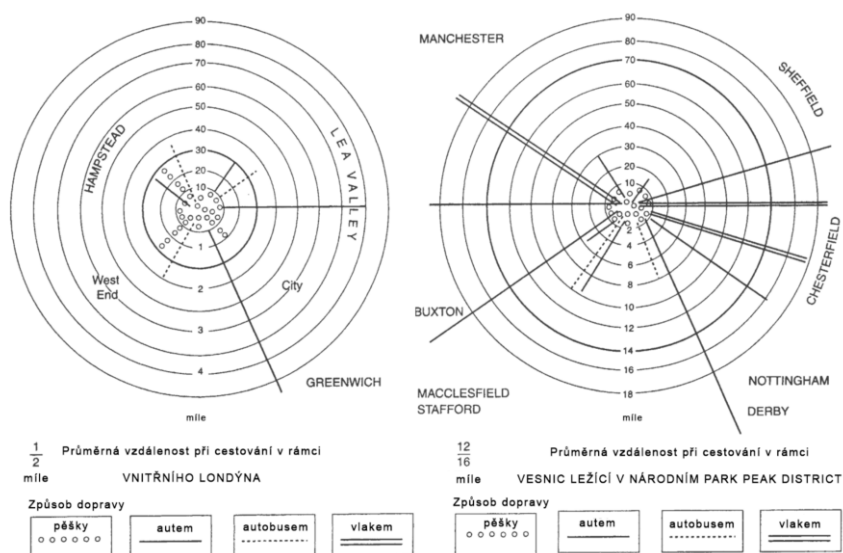
Kombinací kvalitativních a kvantitativních metod pedagogického výzkumu včetně opory o odbornou literaturu bylo možné objektivně posoudit a zdůvodnit míru implementace místního regionu do výukového procesu. Volba tvorby učebního textu a pracovních listů se ukázala být správnou volbou, protože zmiňování dotazování pedagogové by uvítali vytvoření těchto didaktických materiálů a většina žáků by se ráda dozvěděla více poznatků z okolí svého bydliště.

7 VÝUKA MÍSTNÍHO REGIONU V ZAHRANIČÍ

7.1 Místní region v zahraniční literatuře

V anglicky psané literatuře Butt (2011) uvádí, že se využívá termín "place based learning", což lze přeložit jako místně zakotvené učení. Jedná se o reakci na vzdělávání, v němž absentuje přímá návaznost na místo, ve kterém žijeme. Autor zde nabádá, aby žáci byli vedeni k důkladnému poznávání svého nejbližšího okolí včetně hledání příčin a problémů, v nichž si žáci svým aktivním přístupem zlepšují geografické dovednosti a znalosti a formují si tak celkově pozitivní vztah ke svému okolí. Takové vzdělávání podporuje i mezipředmětové vztahy a multidisciplinární přístup v učení.

Jediné území, o kterém se mohou žáci učit v hodinách zeměpisu soustavně dle Varmy (2005) je místní region. Ten slouží jako výchozí bod pro studium dalších regionů. Děti přichází do kontaktu s místním regionem nejprve prostřednictvím pozorování a objevování. Následovat by měla více abstraktní fáze, kdy žáci se učí schematicky znázorňovat reálné prostředí do map a grafů. Catling a Willy (2009) uvádějí, že studium místního regionu v malém měřítku umožňuje dětem porozumět přírodním a lidským procesům včetně dopadu na životní prostředí. Studium místního regionu je po dlouhou dobu považováno jako neodmyslitelná a neoddelitelná součást geografického vzdělání. Tilbury a Williams (1997) uvádějí, že místní region je oblast v okolí školy a také místo, kde většina dětí žije a chodí do školy. Znalost místní oblasti se rozšiřuje s rostoucím věkem. Catling a Willy (2009) schematicky chápou místní region jako řadu soustředných kružnic. Z níže uvedeného diagramu je patrné, že žáci bydlící v odlehlých lokalitách musí překonávat větší vzdálenost než žáci ve městě a z tohoto důvodu bývá jejich rádius větší při cestování do vzdálenějších center.



Obř. 35: Průměrná vzdálenost cestování jedenáctiletých žáků – vlevo v rámci Londýna, vpravo v oblasti Peak District (zdroj: Tilbury a Williams (1997); přeloženo)

Podobně jako předchozí autoři vnímají Kancír a Madzíkova (2003) místní krajinu (pozn. ve slovenské odborné literatuře se hovoří o *místní krajině* nikoliv o *místním regionu*) ve vlastivědě zpočátku jako území obce, kde se škola nachází, případně území dalších obcí, z nichž děti do této školy docházejí. Postupně se během studia poznávaný region zvětšuje a pak se už jedná o širší okolí obce, jež často bývá bez přesného vymezení, a proto se někdy využívají administrativní (obec, okres, kraj, oblast) nebo přírodní (geomorfologický celek, povodí, úmoří) hranice.

V souvislosti s místní krajinou se často na Slovensku skloňuje pojem mikrogeografie, což je dle Dubcové a kolektivu (2012), moderní regionální geografie místní krajiny, jež se zaměřuje na detailní studium mozaiky regionů malých rozměrů, jejich komplexní geografickou charakteristiku společně s využitím konkrétních zkušeností a praxe.

Madzíkova (2006) definuje místní krajinu jako území, ve kterém žáci žijí nebo chodí do školy. Takové území se odlišuje od každého jiného místa na Zemi a tím je jedinečné. Zároveň však v něm platí přírodní zákonitosti a rovněž je zde člověk významným hybatelem změn. Velmi často se ve výuce místního regionu v hodinách zeměpisu dle Kancíra (2013) hovoří tzv. laboratoři ve kterém lze demonstrovat geografické procesy a jevy. Tomčíková a Čief (2013) jsou názoru, že konkrétní geografické jevy a jejich vztahy v místní krajině dětem slouží jako model pro pochopení obecně platných zákonitostí v přírodě. Podrobnějším pozorování místní krajiny se rozvíjí u žáků zájem o učivo a usnadňuje pochopení dynamických proměn v krajině. Nezbytným předpokladem se dle těchto akademiků jeví rozeznávat mezi vztahem člověka a životním prostředím. Žák na základě poznatků, které získal v lokálním prostředí (město, vesnice) může nově nabyté poznatky uplatňovat i v hierarchicky vyšších dimenzích geografie.

Čižmárová (2006) upozorňuje, že během výuky místní krajiny významnou roli hraje lokální historie a kultura, jež slouží jako výchozí bod při výchově o péči k životnímu prostředí. Tím, že jde o známé prostředí, tak vyučování by se mělo opírat o regionální znalosti a pochopení historie, současnosti a perspektivy vývoje do budoucna. Takový přístup se považuje za moderní a navazuje na evropské novodobé trendy v geografii. V návaznosti na předcházející autorku zmiňme Dubcovou a kolektiv (2017), kteří rozvíjejí myšlenku. I přes všudy přítomné globalizační trendy se ve společnosti současně zvyšuje zájem o bezprostřední okolí. Strategický význam představují lokální poznatky, jež tvoří základ při plánování (územní, regionální) a udržitelného rozvoje konkrétního území.

V následujících podkapitolách se podíváme na zakotvení místního regionu v kurikulárních dokumentech Anglie, Francie a Slovenska a následně budou na konci kapitoly představeny slovenské výukové materiály využitelné při výuce místního regionu, jenž se staly pro autora předkládané práce inspirací při sestavování didaktických materiálů.

7.2 Výuka místního regionu v Anglii

Anglický vzdělávací systém se výrazně odlišuje od českého. Národní kurikulum je dle stránek britské vlády (2020, online) rozděleno do čtyřech klíčových období (Key Stage 1–4). Povinná školní docházka probíhá od pěti do šestnácti let. Geografie je povinná ve třech klíčových obdobích, tj. do věku 14 let.

Tab. 20: Klíčová období (KS) v britském národním kurikulu podle věku

(zdroj: The national curriculum, 2013 [online])

Key Stage (KS)	KS1	KS2	KS3	KS4
věk	5–7	7–11	11–14	14–16

Na základě studií tamějšího národního anglického kurikula pro geografii (2013) [online] lze vyvodit, že učivo místního regionu se objevuje buď explicitně nebo implicitně ve třech ze čtyřech okruhů (*place knowledge; human and physical geography; geography skills and fieldwork*).

Key stage 1 (Klíčové období 1) – průniky s tématy místního regionu/krajiny:

- Place knowledge (znalosti o místu)
 - studium humánní a fyzické geografie malého území ve Spojeném království a srovnávání s podobně malým územím mimo Evropu
- Human and physical geography (humánní a fyzická geografie)
 - využívat základní geografickou terminologii vztahující se k prvkům z fyzické tak i humánní geografie jako je: *pláž, útes, les, kopec, hora, moře, oceán, řeka, půda, údolí, rostlinstvo, roční období, počasí město, vesnice, továrna, statek, dům, kancelář, letiště, přístaviště, obchod*
- Geographical skills and fieldwork (geografické dovednosti a práce v terénu)
 - naučit se rozlišovat čtyři světové strany (*sever, jih, východ, západ*) a rozlišovat mezi levou a pravou stranou včetně rozeznávání vzdáleností (*blízko, daleko*)
 - popsat obsah v mapě (např. silnice)
 - využívat letecké snímky a plánky sloužící k rozpoznání dominantních charakteristik z fyzické a humánní geografie
 - zkonstruovat jednoduchou mapu obsahující legendu
 - realizovat jednoduché terénní cvičení zaměřené na pozorování antropogenních a přírodních charakteristik v okolí školy

Key stage 2 (Klíčové období 2): průniky s tématy místního regionu/krajiny:

- Human and physical geography (humánní a fyzická geografie)

- porozumět klíčovým tématům z fyzické (*hory a řeky*), tak i humánní geografie (*druhy osídlení, využití krajiny, ekonomické aktivity*)
- Geographical skills and fieldwork (geografické dovednosti a práce v terénu)
 - naučit se využívat čtyři vedlejší světové strany, číst zeměpisnou síť, symboly a legendu na lokálních topografických mapách
 - využít terénní cvičení k pozorování, měření a zaznamenávání si typických antropogenních a přírodních charakteristik v okolí školy s využitím náčrtů, map, plánů, grafů a digitálních technologií.

Key stage 3 (Klíčové období 3): průniky s tématy místního regionu/krajiny:

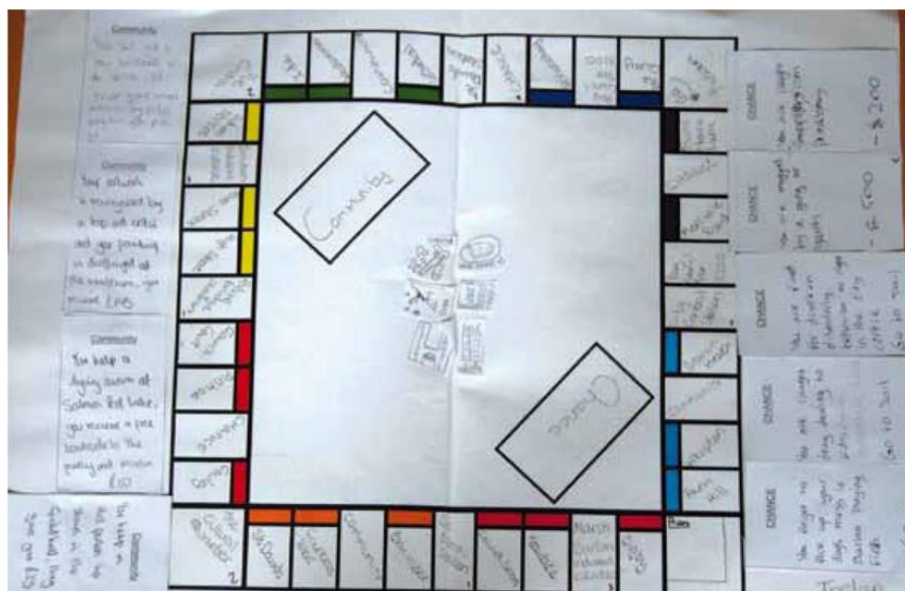
- Human and physical geography (humánní a fyzická geografie):
 - porozumět s pomocí příkladů z místního okolí procesům z fyzické geografie (*geologická minulost, zvětrávání, témata z hydrologie např. pobřeží*)
 - porozumět interakci přírodních a antropogenních procesů, které ovlivňují a pozměňují krajinu, životní prostředí a podnebí včetně toho, jak je člověk závislý na efektivním fungování přirozených systémů.
- Geographical skills and fieldwork (geografické dovednosti a práce v terénu)
 - vycházet z předchozích znalostí žáků při práci s mapou a atlasy a aplikovat jejich znalost pravidelně v terénu
 - interpretovat různá kartografická díla (tematické mapy a letecké snímky) a naučit se je využívat jak ve třídě, tak i v terénu,
 - využívat geografické informační systémy (GIS) k zobrazení, analýze a interpretaci dat
 - realizovat terénní cvičení na různých místech, kde žáci sesbírají, analyzují a vyhodnotí geografická data s využitím mnoha komplexních zdrojů

Národní kurikulum je napsáno velmi obecně a jednotlivé okruhy nabízejí pouze hrubý nástin základní struktury učiva. Školám je tedy ponechána vysoká míra autonomie.

Zajímavou hru pro děti z města Exeter připravila skupina učitelů z West Exe School. Cílem autorů bylo dle Clemense a kol. (2013) vytvořit aktivitu vhodnou pro výuku místního regionu, jež bude děti bavit a kde si žáci procvičí nově probírané učivo. Z počátku vznikla modifikovaná verze hry *Chcete být milionářem?* v originále „Who want to be an Exeter millionaire?“ Po vzoru celosvětově oblíbené soutěže místní žáci postupně odpovídali na otázky týkající se jejich města, a tak sbírali body. Taková hra ale pouze testovala faktografické dovednosti žáků a pokrývala první úroveň Bloomovy taxonomie kognitivních cílů.

Autoři se posléze snažili svou hru zdokonalit, a tak přikročili k její modifikaci. Vznikla „Myplace-opoly“, která nejenom svým názvem připomíná *Monopoly*. Podkladem deskové hry se

stala volně přístupná šablona. Samotní žáci byli rozmístěni na jednotlivá políčka a rozděleni do skupin s lichým počtem. Jejím úkolem bylo stanovit pět nejlepších a pět nejhorších lokalit města. Během debaty si účastníci vybrali 22 oblastí města a dále hrály upravenou hru Monopoly pro město Exeter. Cílem učitelů bylo mezi dětmi rozvíjet argumentační schopnosti a geografické uvažování. Dle autorů se ukázalo, že žáci měli nejbližší vztah pouze k místům v okolí svého bydliště a školy a některé části města Exeter ani neznali.



Obr. 36: Geografická didaktická hra „Myplace-opoly“ (zdroj: Clemens a kol. (2013))

7.3 Výuka místního regionu ve Francii

Geografie ve Francii dle Hofmana a Janků (2014) náleží do předmětu spadajícího pod oblast humanitního vzdělávání – *Culture humaniste*. Tento předmět se vyučuje na nižším středním stupni a odpovídá českému druhému stupni (6.–9. ročník). Zahrnuje kromě geografie také dějepis a občanskou výchovu. První rozdíl tedy spočívá v zařazení zeměpisu k humanitním předmětům ve srovnání s ČR, kdy zeměpis se řadí v našich kurikulárních dokumentech k přírodovědným předmětům. Všechny výše zmíněné předměty jsou vyučovány jedním učitelem. Učební plán stanovuje, kolik procent má být věnováno jednotlivým geografickým tématům v procentech případně v hodinách za týden.

Učivo 6. ročníku představuje učivo založené na myšlence od blízkého ke vzdálenému a z toho vyplývajícího regionálního principu. Žáci se tedy seznamují s učivem vztahující se bezprostředně k jejich okolí a posléze se přechází ke geograficky vzdálenějšímu učivu. Důležitou roli ve výukovém procesu a během probírání regionálně zakotveného učiva mívá učebnice, ale také obrázky, grafy a schémata. Děti jsou aktivně podněcováni k práci s mapou, během které si postupně osvojují kartografické dovednosti spojené s analýzou a interpretací map včetně mapové tvorby.

Podkapitola *Moje bydliště: krajina území* se řadí do programu Obydlená planeta Země. Této podkapitole je věnováno 10 % z veškerého zeměpisného učiva v šestém ročníku. Žáci si zde osvojují čtení mapy včetně objevování území v okolí svého bydliště. Děti se setkávají s okolím bydliště ve třech měřítcích (regionální, národní a světové). Vyučujícím je doporučeno, aby výuka probíhala v terénu. Učivo má za úkol naučit žáky manipulovat s geografickými a kartografickými pomůckami zahrnující: mapy, plány (různá území – např. městské čtvrtě), letecké snímky, obrázky, učebnice. Po absolvování této podkapitoly by měl žák být schopen:

- lokalizovat okolí svého bydliště v rámci svého regionu a Francie,
- lokalizovat své území na různých mapách,
- orientovat se v krajině a být schopen určit polohu místa s využitím světových stran a významných bodů,
- popsat jednotlivé složky místní krajiny,
- popsat vybranou cestu s využitím elementárních znalostí o vzdálenostech a čase,
- vytvořit jednoduchý náčrt znázorňující okolí svého bydliště nebo místní krajiny.

7.4 Výuka místního regionu na Slovensku

Vzdělávací soustava na Slovensku je značně podobná té české. Dle slovenského Státního pedagogického ústavu – ŠPÚ (2020) [online] se vzdělávání na základních školách řídí Státním vzdělávacím programem (ŠVP). Od prvního září 2015 vyšel v platnost inovovaný Státní vzdělávací program IŠVP. Cílem tohoto kurikula je stanovení obecných cílů vzdělávání a klíčových kompetencí, ke kterým má vzdělávání směřovat. Byl navržen tak, aby zabezpečil vyvážený osobnostní rozvoj žáků. Kromě výše zmíněného vymezuje i rámcový obsah vzdělání. Slouží jako výchozí bod při tvorbě školních vzdělávacích programů s ohledem na specifické potřeby a podmínky konkrétních regionů. Instituce, která vydává IŠVP je Ministerstvo školství, vědy, výzkumu a sportu Slovenské republiky.

Zákon č. 245/ 2008 (tzv. Školský zákon) na Slovensku klasifikuje stupně základního vzdělávání následovně:

- primární vzdělávání – ISCED 1 tj. 1.–4. ročník,
- nižší střední vzdělávání – ISCED 2 tj. 5. –9. ročník.

Mezi první předmět, kde se žák setkává s tematikou nejbližšího okolí můžeme řadit v primárním vzdělání (ISCED) 1 vlastivědu. Ta přináší elementární poznatky z oblasti geografického poznání. Jedná se tedy o propedeutický předmět geografie a je řazena do vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*. Vyučuje se v 3. a 4. ročníku a je dotována jednou vyučovací hodinou (45 minut) týdně. Zdůrazňují se zde praktické činnosti zahrnující práci s plánem a mapou, zkoumání a pozorování v terénu. Akcentovány jsou mezipředmětové vztahy především s přírodovědou.

Téma s názvem *Moje obec*, které se probírá ve třetím ročníku je obsahově koncipováno jako dobrodružné poznávání, pozorování ve vlastní obci, nebo okolí školy v časových proměnách jednotlivých ročních období. Mezi důležité prvky vlastivědy se řadí vlastivědná vycházka, která má motivačně-heuristický charakter. Některá témata se doporučují realizovat formou pozorování mimo třídu. Na ně navazuje vyprávění o dopravě, pamětihodnostech. Zvláštní pozornost je věnována pozorování, zkoumání přírody, jejích složek, ale rovněž památek v okolní krajině.

Ve čtvrtém ročníku je hlavní náplní vztahující se k bezprostřednímu okolí pro žáky téma *Objevné cesty po Slovensku*. Děti objevují nejvýznamnější a nejatraktivnější části regionů. Tyto cesty se realizují prostřednictvím "výletů" od Tater k Dunaji, od Dunaji k Hornádu, od Hornádu po Dunajec. Jedná se o zážitkové poznávání regionů. Klade se zde důraz na práci s mapami, příběhy a ilustrace. Tyto mapy jsou modifikovány pro účely výuky vlastivědy a potřebám dětí na prvním stupni ZŠ. Veškeré zeměpisné názvy, které se vyskytují v textu, žáci naleznou také na mapě, obrázku případně kresbě. Výše popsané zjednodušené vlastivědné materiály slouží dětem jako pomůcka, jež má odbourávat mechanické učení nazpaměť. Základ tvoří "Čtení mapy – prstem po mapě" a převyprávění příběhů podle obrázků.

Problematikou místního regionu a krajiny se na druhém stupni ZŠ zabývá předmět nazývaný geografie. Ta se vyučuje již od paté třídy. ŠPÚ (2020) [online] uvádí, že předmět je zařazen ve vzdělávací oblasti *Člověk a společnost*. Je vyučován od pátého do devátého ročníku s časovou dotací 2-1-1-1 vyučovacích hodin týdně v jednotlivých ročnících. Předmět geografie je propojen i se vzdělávací oblastí *Člověk a příroda*. V každém ročníku výuky geografie je definován obsah učiva, který je uveden v obsahovém standardu. V pátém ročníku předmět geografie přímo navazuje na výukový obsah vlastivědy z nižších ročníků. Děti se začínají na druhém stupni věnovat postavení Země ve vesmíru, kartografii, základním fyzickogeografickým poznatkům zahrnující endogenní a exogenní pochody a tématům ze socioekonomické geografie. V rámci inovovaného ŠVP (IŠVP) byla do výuky geografie taky zařazena geografická exkurze a vycházky, ve kterých se děti seznámí s turistickou mapou a turistickými značkami, kompasem a geocachingem. Výše zmíněné aktivity se významnou měrou zasluhují o zkoumání nejbližšího okolí a poznávání krajiny v okolí školy.

V šestém ročníku se vyučuje regionální geografie Afriky a Asie, v sedmém ročníku se probírá Evropa, v osmém ročníku Slovenská republika a v devátém ročníku Amerika, Austrálie a polární oblasti. V rámci výuky regionální geografie je pozornost věnována i následujícím tématům jako jsou sociální problémy zahrnující: nízkou porodnost, vzdělanost, chudobu, hlad, válečné konflikty a řada dalších. Ze studia IŠVP vyplývá, že největší prostor místnímu regionu je věnován v osmém ročníku během výuky geografie Slovenské republiky. Tematika místního regionu, resp. místní krajiny není explicitně jmenována ve státním kurikulárním dokumentu a je tedy na vyučující/m,

do jaké míry jej během výuky geografie na druhém stupni ZŠ zahrne. Dubcová (2017) absenci přímé zmínky místního regionu/ krajiny v kurikulu považuje za chybnou.

Na druhou stranu Tomčíková a Čief (2013) argumentují, že během probírání místní krajiny v rámci regionální geografie Slovenska by žáci ve vztahu ke svému blízkému okolí měli zvládnout následující požadavky a dovednosti: *„určit polohu místní krajiny na turistické nebo topografické mapě identifikováním lokalit, prostřednictvím mapy popsat, do které části patří místní krajina (Karpaty, Panonská pánev), zařadit ji do geologického pásma (části), pojmenovat v terénu její geomorfologické celky a určit jich na mapě, zařadit je do podnebných oblastí, pozorovat počasí a charakterizovat podnebí, ... jmenovat zajímavé chráněné lokality nebo objekty v blízkosti svého bydliště, jmenovat národnostní menšiny a náboženství v místní oblasti, jmenovat sídla okresu a sídla sousedící s tvým sídlem, popovídat o historii, současnosti a budoucnosti sídla, ve kterém žiješ, jmenovat závody nacházející se v místní krajině a sortiment výrobků, které se v nich vyrábějí, nakreslit schéma představující vaše sídlo a sídla, se kterými je vytvořeno přímé železniční nebo silniční spojení, zhodnotit stav dopravy a rozvoje cestovního ruchu v tvém sídle a uvést návrhy na zlepšení, podle jízdního řádu jmenovat sídla, přes které prochází autobusový nebo vlakový spoj do okresního, krajského nebo hlavního města, představit krajinu potenciálním turistům jako oblast vhodnou pro cestovní ruch, popsat zajímavé lokality místní oblasti.“*

Stejně jako v českém vzdělávacím systému můžeme i na Slovensku narazit na tzv. **průřezová témata**. Ta prostupují do všech vzdělávacích oblastí. Realizace může probíhat několika následujícími způsoby. Průřezová témata mohou být součástí vzdělávacího obsahu vyučovacích předmětů anebo mohou být integrována formou samostatných předmětů, tj. s využitím disponibilních hodin, které každá škola má na svou profilaci. Vyučování problematiky místního regionu poskytují průřezová témata: *Regionální výchova* a *Tradiční lidová kultura* zmíněných v IŠVP. Poznatky o místním regionu/krajině mohou být demonstrovány i v průřezových tématech *Multikulturní a Environmentální výchova*.

7.4.1 Regionální výchova

Dle Čižmárové a Škodové (2012) došlo na Slovensku v rámci implementace nové kurikulární reformy v roce 2008 k zařazení regionální výchovy do obsahu státního vzdělávacího programu. Prostřednictvím regionální výchovy je možné rozvíjet na slovenských základních školách na druhém stupni vztah žáků ke svému regionu, městu, obci, ke krásám lidového umění, k poznávání a ochraně přírodního a kulturního dědictví. Hlavním východiskem tohoto nepovinného předmětu je myšlenka, že každá oblast a každý region na Slovensku je jedinečný a že má své přírodní i kulturní zajímavosti, na které by měli být tamější žáci hrdí. Kancír (2009) doplňuje, že některé školy si regionální výchovu začlenily do svých školních vzdělávacích programů jako součást průřezových témat a jiné jako samostatný předmět. V rámci vzdělávání je tedy kladen důraz

kromě kognitivní složky i na emocionální prožívání. Stát se snaží u žáků formovat pozitivní vztah ke svému rodišti a bydlišti a případně ho dále pozitivně rozvíjet.

Modelovým případem je dle Hodoškové (2013) základní škola ve městě Hanušovce nad Topľou v Prešovském kraji na východě Slovenska v historickém regionu Šariš. Škola vytvořila vlastní vzdělávací program s názvem „Region od A po Z“ určený pro žáky 5.–9. ročníku, který byl spolufinancován z prostředků tamějšího ministerstva školství a strukturálních fondů EU. Odbornými garanty předmětu byli vysokoškolské pedagogové z Katedry geografie a aplikované geoinformatiky v Prešově. Rozpracovaný obsah je promítnut do sešitu, v němž jsou uvedena témata a podtémata začínající prvním počátečním písmenem abecedy. Kromě získání pozitivního vztahu k bydlišti se jedinci v předmětu zamýšlí i nad geografickými tématy. V hodinách se stávají aktivními aktéry a například diskutují, jak mohou jako jednotlivci přispět k rozvoji regionu, dále fotografují mikroregion s využitím ICT techniky, navštěvují tamější lesy a debatují nad možnostmi rozvoje regionu včetně predikce budoucího vývoje. Z výzkumného šetření Hodoškové (2013) vyplynulo, že nový předmět je pro 80 % žáků zajímavější než ostatní předměty. V dotazníku děti a pedagogové nejvíce kvitovali, že v hodinách využívají různorodé pomůcky, metody a formy výuky, při kterých dochází k propojení učiva i s ostatními předměty, a proto se na každou nadcházející hodinu velmi těší.



Obr. 37: Regionální koutek v ZŠ Hanušovce nad Topľou a projekty tamějších žáků
(zdroj: Hodošková (2013))

7.4.2 Učebnice Regionálna geografia Horného Pohronia

Učebnice je koncipován pro žáky 2. stupně základních škol. Publikace se věnuje širokému spektru témat od geologie a klimatu v regionu, přes život lidí ve zdejších městech a vesnicích až po průmysl, služby či kulturu, pamětihodnosti a cestovní ruch. Obsah učebnice Regionální geografie Horního Pohronie je rozdělen do několika vzájemně propojených témat. Kapitoly dle Škodové a Čižmarové (2012) představují průnik více složek regionální geografie prostřednictvím dvanácti

komplexních témat z fyzického tak i socioekonomického zeměpisu. Názvy kapitol by měly u dětí vzbudit zájem, protože jsou expresivně pojmenované jako např. „*Poklady, po ktorých kráčame, Vrtochy počasia a voda v krajine.*“ Každá kapitola je zpracovaná na čtyřech stránkách učebnice, za niž následuje dvoustrana věnovaná didaktickým úlohám rozličných druhů. Součástí učebnice je i kompaktní disk s interaktivními úlohami, prezentacemi a řadou dalších námětů, jež lze využít při hodinách geografie v tomto regionu. Učebnice nepozapomíná ani na nové informační technologie jako GPS, geocaching a využití GIS ve vyučovacím procesu. Autoři shrnují, že základní myšlenkou jejich projektu bylo vytvořit atraktivní a přehledné dílo, jež obsahuje mnoho obrázků, map a grafů. Ty mají podněcovat žáky k tomu, aby se naučili získávat informace z nich a umět je interpretovat.

Škodová a Čižmárová (2012) shrnují, že uplatnění učebnice bude v předmětu geografie během probírání regionální geografie Slovenska a také v samostatném předmětu regionální výchova, jenž může být zařazen do školního vzdělávacího programu. Tato publikace by měla napomoci učitelům a žákům poznat svůj region, chápat jeho výjimečnost a rozlišovat odlišnosti od jiných regionů. Pozornost je věnována kromě geografických a ekologických témat i kulturním, lidovým a historickým aspektům teritoria.

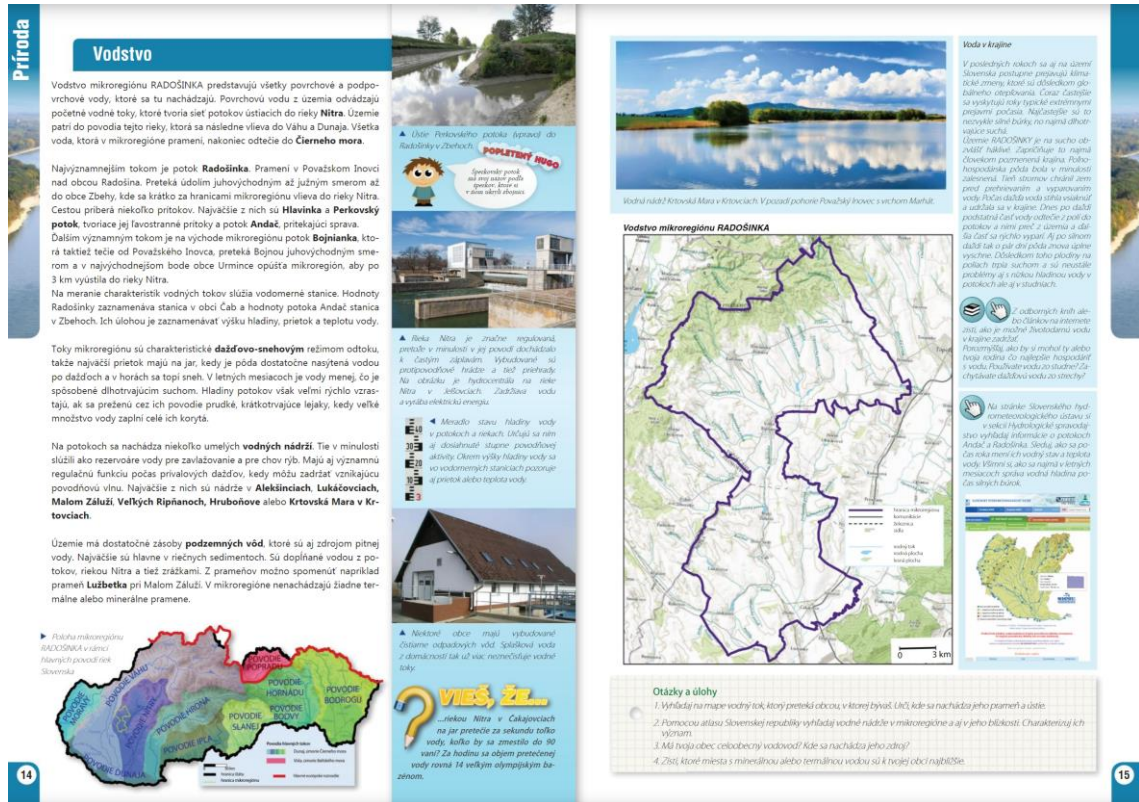


Obr. 38: Učebnice Regionalna geografia Horného Pohronia – (zdroj: Čižmírová a kol. (2013))

7.4.3 Učebnice Radošinka – Můj malý svet

Během roku 2016–2019 se student geografie, Marek Peňaško, na kadeře geografie a regionálního rozvoje v Nitře věnoval během realizace diplomové a rigorózní práce tvorbě učebnice a pracovních listů pro základní školy v občanském sdružení Radošinka, do kterého spadá třicet obcí v Nitranském kraji v okrese Nitra a Topolčany. Dle Peňaška a Kramárekové (2016) se jedná o

originální pomůcku pro místní učitele a žáky. Kromě vzbuzení zájmu o místní region se autor snažil koncipovat učebnici tak, aby děti mohli nabyté poznatky zúročit při tvorbě projektů a samostatných prací. Ve spolupráci s jeho vedoucí rigorózní práce, Hildou Kramárekovou, byla celá publikace připravená k distribuci rok po autorovu absolutoriu magisterského studia.



Obr. 39: Učebnice Radošinka – Můj malý svet (zdroj: Peňaško (2016))

Hlavní uplatnění našla kniha především v jedenácti plně organizovaných školách občanského sdružení Radošinka, kde probíhá výuka geografie od pátého do devátého ročníku. Již v pátém ročníku lze obecné geografické informace objasňovat na příkladech dětem dobře známé oblasti. Hlavnímu využití se učebnici dostane v osmém ročníku, kdy v rámci regionální geografie Slovenska je možné obsah každého tématu interpretovat v kontextu občanského sdružení, kdy je možné akcentovat jeho specifika a provnat jej s jinými regiony Slovenské republiky.

Každý tematický celek je v učebnici rozdělen na kapitoly, které se věnují jednotlivým složkám krajinné sféry. Na levé straně je přednostně uveden výkladový text sloužící k expozici nového učiva. Ve sloupečku na vnějším okraji stránky se nachází doplňkové informace. Pravou stranu autor věnoval mapovým výstupům. Pro kapitoly je vyhrazena dvojstránka učebnice. Žákům jsou zde prezentovány nejdůležitější informace, na které jsou znovu děti tázáni formou závěrečných otázek a úkolů.

Peňaško ve své rigorózní práci (2019) [online] zmiňuje, že jeho učebnice slouží i jako propagační materiál občanskému sdružení. Kromě toho autor vyzdvihuje, že se učebnice stala předlohou pro

studenty nitranské univerzity při tvorbě podobných učebnic. Peňaško se domnívá, že informační zdroje v učebnici se mohou stát základem i pro budoucí monografie jednotlivých obcí občanského sdružení.

7.4.4 Elektronická učebnice Regionální geografie Horného Pohronia

Tradiční výukové prostředky jsou v současné době považovány Škodovou a Talánem (2017) za méně atraktivní a je jich třeba inovovat. Tamější státní pedagogický ústav (2020) [online] se snaží implementovat do výukového procesu nové metody a rovněž i moderní informační technologie. Trhan a kol. (2015) argumentují, že používání mobilních zařízení s vhodným multimediálním a interaktivním obsahem během vyučování nebo samostudia je pro žáky a studenty více atraktivnější a poutavější než používání klasických tištěných učebnic. Drozdová (2007) uvádí, že e-learning se stává stále více oblíbenější formou vzdělávání nejen pro žáky, ale i pro pedagogy. Tyto programy slouží na tvorbu, distribuci a řízení edukačního procesu skrze počítače nebo tablety. Skládají se z kurzů a lekcí, které využívají informačně-komunikační technologie jimiž jsou i interaktivní učebnice.

Škodová a Talán (2017) se domnívají, že využívání interaktivních učebnic, resp. jejich dalších funkcionalit rozšiřuje žákům poznatky nejenom o místním regionu, ale hlavně rozvíjí jejich dovednosti v oblastech prostorové analýzy, práce s tabulkami, schémata a grafy. Interaktivní prvky učebnice umožní žákům pracovat s internetem a učitel tak může bezprostředně všem žákům individuálně zprostředkovat autentické informace pomocí obrázků, audio nahrávek, videí nebo odkazů na webové stránky. Obecně můžeme konstatovat, že všichni tvůrci učebnic místních regionů tvrdí, že takových materiálů je málo a obzvláště to platí pro interaktivní učebnice.

Martina Škodová, spoluautorka knihy *Regionálna geografia Horného Pohronia*, se rozhodla převést svoji původní publikaci z roku 2013 do digitální podoby. Škodáková a Talán (2017) analyzovaly programy, ve kterých by mohlo dojít ke konverzi učebnice a zjistili, že existuje mnoho softwarových možností. Byla to např. aplikace pro tvorbu digitálních interaktivních knih iBooks, kterou je pouze možné používat na počítačích s operačním systémem macOS, což bylo pro autory limitující. Dále objevili alternativní českou platformu od společnosti Fraus – Flexibooks, avšak v době psaní článku byla pouze dostupná pro český trh. Nakonec si autoři zvolili open source software Chamilio LMS. Škodáková a Talán (2017) v článku vyzdvihují intuitivní prostředí programu a možnost vytvářet elektronické učebnice i s didaktickými testy bez nutnosti znát programovací jazyky. Geografové v článku nastiňují, jak jednoduchou formou začít vytvářet novou interaktivní učebnici.

Tvůrci uzavírají, že lze navrhnout v prostředí Chamilia LMS plnohodnotnou kvalitní interaktivní učebnici s mnoha výhodami zmiňovanými výše. Podle autorů je třeba počítat i s pár nedostatky

jako třeba absence pravítka pro měření objektů, nutnost být připojen/a k internetu během práce s multimediálním obsahem anebo nemožnost průběžného ukládání.

1. Vyznač na mape geomorfologické celky Zóny obrázkov

Now click on: Banská Bystrica



- 1 - Nízke Tatry
- 2 - Pohronské podolie
- 3 - Yeporské vrchy
- 4 - Skorušinské vrchy
- 5 - Zvolenská kotlina
- 6 - Banská Bystrica
- 7 - Brezno

2. Vytvor dvojice z nasledujúcich slov

1. stred Slovenska	-- ▾	A. Hrb
2. Najvyšší bod Horehronia	-- ▾	B. Ondrejovisko
3. Najnižší bod Horehronia	A B C D E F G	C. Svrčinník
4. Najzápadnější bod Horehronia	-- ▾	D. Poľana
5. Najvýchodnější bod Horehronia	-- ▾	E. na toku Zolná
6. Najsevernější bod Horehronia	-- ▾	F. katastrálne územie obce Hronsek
7. Najjužnější bod Horehronia	-- ▾	G. Ďumbier

Obr. 40: Elektronická učebnice Regionalna geografia Horného Pohronia (zdroj: Škodová a Talán (2017))

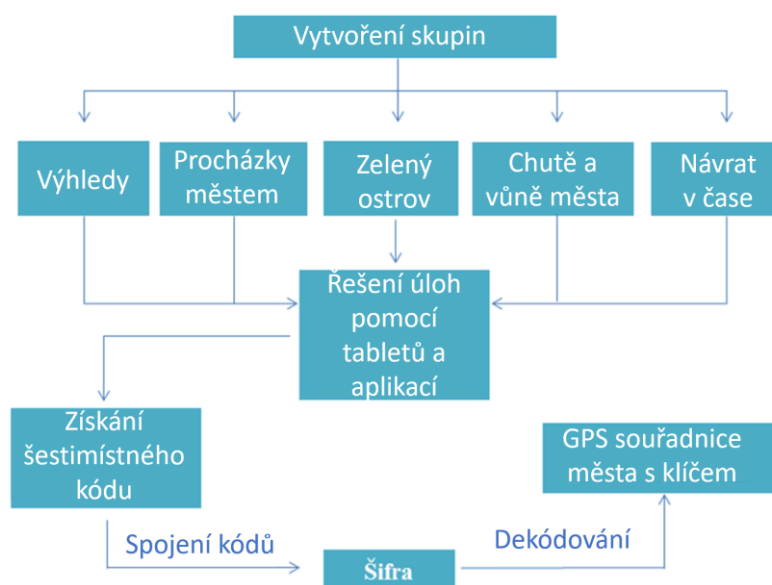
7.4.5 Geografická naučná hra Po stopách Tabletusa Smartfónusa

Doktorandi z Katedry geografie a regionálního rozvoje na univerzitě v Nitře vytvořili zajímavou geolokační šifrovací hru, která spojuje prvky geografie a informatiky. Princip je založen na tzv. *gamifikaci*, což znamená využívání herních prvků v neherním prostředí. S předcházejícím pojmem souvisí i koncept „game-based-learning“, založený na hrách, kde si žáci rychleji osvojují učivo, protože jsou aktivní součástí vyučování.

Cílem Žoncové a kol. (2018) [online] bylo vytvoření produktu zaměřeného na poznávání místní krajiny/regionu na příkladu města Nitra. Vznikla tak webová stránka s názvem „Po stopách Tabletusa Smartfónusa“ cílené na žáky druhého stupně základních škol. Prvním krokem autorů bylo vytvoření herního mechanismu vycházejícího z imaginárního příběhu vědce a cestovatele s jménem Tabletus Smartfónus. Ten dle stránek projektu (2020) [online] zabloudil do Nitry a

město se mu natolik zalíbilo, že se v něm rozhodl skrýt klíč od svého pokladu. Tabletus zanechal pouze šifry na zajímavých místech města a ty musí žáci ve skupinách rozluštit.

Na začátek se žákům odkryjí jednotlivé stopy, pomocí nichž jsou skupiny žáků zavedeny na různá místa v Nitře. Názvy stop jsou prezentovány žákům skrytým způsobem, aby nebylo hned zřejmé, kde budou řešit úlohy. Jakmile se děti dostanou na místa popsána ve stopě, tak zde budou muset vyřešit různé úkoly prostřednictvím mobilních aplikací na tabletu nebo chytrém telefonu včetně zapojení jejich znalostí a logického myšlení. Tím, že rozluští každou stopu získávají šestimístný kód (Tabletovu šifru). Rozluštěné šifry je nutné spojit a dekodovat pomocí instrukcí na webových stránce. Jakmile zvládnou předešlé kroky, tak dostanou závěrečné souřadnice místa, kde se nachází Tabletův klíč od pokladu.



Obr. 41: Schéma systému geografické naučné hry (zdroj: Žoncová a kol. (2018) [online], přeloženo)

Během realizace projektu byl zčásti použit systém geocachingu, podle něhož byli žáci navigováni pomocí GPS souřadnic, kde nalézali další úkoly. K navigaci sloužila aplikace *C: Geo* dostupná zdarma v obchodě Google Play. Nejenom že v projektu byla akcentována praktická rovina geografie, ale také i praktické dovednosti práce s aplikacemi určenými pro chytrá zařízení. Pro úspěšné řešení jednotlivých šifer bylo nezbytné používat i další aplikace. Jednalo se například o software na čtení QR kódů nebo na rozlišování názvů jednotlivých vrcholů (*Najdi kopec*) včetně lokálních turistických aplikací jako (*Vypadni.sk, O Nitře, Moja Nitra*).

Nakonec se žáci scházejí na tamější přírodovědecké fakultě, kde zpracovávají závěrečnou prezentaci mapující jejich pátrání a kde také obdrží drobné ceny. Jakákoliv základní škola se může do tohoto projektu zapojit. Učitelé do formuláře na webových stránkách projektu vyplní základní

údaje jako název školy, počet žáků a případně napíšu své otázky. Autoři projektu se domnívají, že principy předkládané geografické didaktické hry mohou být aplikovány i v jiných lokalitách.

PO STOPÁCH TABLETUSA SMARTFÓNUSA

OBJAV PRÍBEH O NITRE V TABLETE

Názov Tabletovej stopy: **Návrat v čase**

Pátrači: **Ninka, Peťka, Veronika, Paula, Jakub, Tatiana.**



Naša trasa

Vzdialenosť: ...2,41km.....

Celkový čas:1:43:12.....

Čas pohybu:1:13:07.....

Minimálna nadmorská výška:

188 m n.m.

Maximálna nadmorská výška:

236 m n.m.

Prevýšenie: 48 m



Aplikácie použité pri pátraní

Vypadni.sk, Offline Maps, QR Scanner, PowerPoint, Moje trasy, Compass, Real Jigsaw

Stručná charakteristika miest, ktoré sme videli pri pátraní

Svoju trasu sme začali pri UKF, išli sme okolo týchto pamiatok: Piaristický kostol, Kaplnka Sv. Michala, Fara, Mestský palác – Župný dom, socha – sv. Ján Nepomucký, Pribinovo námestie so sochou Pribinu, Kňazský seminár sv. Gorazda a Veľký seminár, socha Corgoňa, Morový stĺp, socha Jána Pavla II., Nitriansky hrad (Diecézne múzeum, Biskupský palác, Katedrála sv. Emeráma)














Obr. 42: Ukážka finálnej prezentácie žiakov (zdroj: Žoncová a kol. (2018) [online])

8 TVORBA DIDAKTICKÝCH MATERIÁLŮ

8.1 Učební text

Učebnice je neodmyslitelně spjatá se školním prostředím. Podle Průchy (2009) učebnice představuje jeden z pramenů vzdělávání. První učebnice se používaly ještě před vynálezem knihtisku. Jako důkaz tento autor uvádí nálezy po národech starověké Asýrie, Babylonu, Egypta a Číny datující se několik tisíc roků nazpět. Postupem času se učebnice rozšiřovaly do všech oblastí lidských činností a současně se zdokonalovaly technologie jejich vyhotovení. V současnosti jsou kladeny už vysoké požadavky na úroveň odborného, jazykového, výtvarného a polygrafického zpracování učebnic.

Pedagogický slovník od Průchy a kol. (2013) definuje učebnici jako „*druh knižní publikace uzpůsobené k didaktické komunikaci svým obsahem a strukturou. Má celou řadu typů, z nichž nejrozšířenější je školní učebnice.*“

Z definice tedy vyplývá, že učebnice je polyfunkční pedagogický prostředek. Průcha (2017) dále uvádí tyto základní funkce učebnice:

1. **funkce prezentace učiva** – učebnice je chápána jako soubor informací mající za úkol prezentovat a předávat uživatelům poznatky různou formou (verbální, obrazovou a kombinovanou formou),
2. **funkce řízení učiva a vyučování** – učebnice je vnímána jako didaktický prostředek, který má za úkol řídit žákovu učení (za pomoci otázek, úkolů a cvičení), ale i také učitelovo vyučování (proporčnost rozvržení učiva v závislosti na určité časovou jednotku výuky),
3. **funkce organizační (orientační)** – učebnice svého uživatele informuje o různých způsobech využívání (např. pomocí pokynů).

Struktura učiva v učebnici má následující členění:

- **základní učivo** – má zásadní význam pro další vzdělávání a představuje minimální úroveň, kterou musí student dosáhnout,
- **rozšiřující učivo** – slouží k prohloubení základního učiva, jeho rozšíření o další prvky.

Při tvorbě učebního textu pro mikroregion se autor předkládané práce dále opíral o obecná doporučení uvedenými Čižmárovou (2008). Učebnice pro základní školu by měla být věkově přiměřená, s dostatečným obrazovým materiálem, barevně a poutavě zpracovaná. Nešvarem mnoha učebnic dle této autorky je absence úkolů vyžadující logické myšlení. Nedílnou součástí každé kvalitní učebnice by měly být motivační prvky umožňující samostatného racionálního uvažování. Z tohoto důvodu autorka vytyčila následující funkce:

- **motivační:** zajištění motivace žáků, vzbuzení a udržení jejich zájmu při učení – například pomocí problémových otázek, schémat, map atp.,
- **informační:** prezentace učiva a způsobů činnosti, které si mají žáci osvojit, tj. určení základního učiva – např. vyhledávat na mapě, z grafu vyjádřit závěry, porovnat statistické údaje v tabulce,
- **transformační:** transformace vědeckých poznatků s přihlédnutím na zásadu přiměřenosti,
- **systemová:** zabezpečení logické posloupnosti, struktury učiva a uspořádání tohoto učiva do didaktického systému,
- **zpevňovací a sebekontrolní:** poskytnutí pomoci a opory při osvojování učiva, orientaci v něm a aplikaci vědomostí,
- **sebevzdělávací:** formování potřeby a schopnosti samostatně a racionálně se učit
- **integrující:** sjednocení informací z různých zdrojů
- **rozvíjející a výchovná:** rozvoj kognitivních, komunikačních a postojoyých hodnot.

Z výše zmíněných funkcí lze vyvodit, že by učebnice neměla pouze obsahovat soubor informací včetně pouhé prezentace učiva ve formě encyklopedických poznatků, nýbrž by se učebnice měla stát určitým scénářem budoucího vyučovacího procesu, během něhož by měla směřovat k naplnění výukového cíle a respektovat didaktické zásady. Jinými slovy to znamená, že učebnice má brát v potaz všechny etapy vyučovacího procesu.

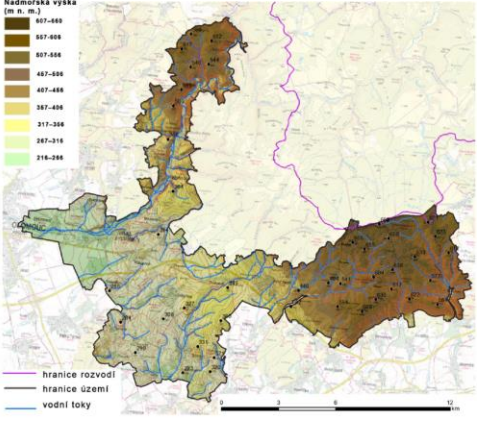

Předešlý teoretický rámec, je aplikovatelný na jakoukoliv didaktickou zeměpisnou publikaci, avšak regionální učebnice se vyznačuje řadou specifíků. Pohledem Zouharové a kol. (2012) bývají regionální učebnice šity na míru školám v určitém regionu. Tvůrci by své dílo měli přizpůsobit výchovně-vzdělávací koncepci školy, jež je reflektována i ve vzdělávacím obsahu. Ideální situace nastává v případě, kdy většina učitelů je zapojena do tohoto projektu, ve kterém jsou manifestovány prvky regionálně zakotvené výuky ve všech předmětech. Výsledný produkt tedy závisí na podmínkách školy, ambicích a zkušenostech autorského kolektivu. Kromě tradiční tištěné podoby publikace se můžeme setkat i s elektronickými či jinými interaktivními funkcionalitami. Zouharová a kol. (2012) v sedmi bodech doporučují budoucím autorům, aby se snažili:

1. naplňovat rovnovážně výchovně-vzdělávací dimenzi (rovina vědomostní, dovednostní, postojoyá a hodnotová,
2. logicky mezioborově propojovat výuku s každodenním praktickým životem,
3. rozvíjet senzitivitu k přírodě, krajině a rodnému kraji,
4. prohlubovat u žáků porozumění přírodních a společenských zákonitostí,

5. rozvíjet u žáků výzkumné a badatelské dovednosti a znalosti,
6. nabádat žáky řešit lokální problémy a možné konflikty, včetně povědomí o lokální komunitě a rozlišovat mezi dimenzí lokální a globální,
7. osvojovat u dětí principy udržitelného života a občanské společnosti a schopnost uvádět je do praktické ochrany přírody, krajiny i života společnosti v místě bydliště, regionu, i kdekoliv jinde na Zemi.

Zeměpisný učební text s názvem Mikroregion Bystřička by tedy měl splňovat uvedené formální požadavky a je rozdělen na pět hlavních kapitol. Součástí některých kapitol jsou i podkapitoly, které se zabývají především jednotlivými složkám krajinné sféry a základním oblastem socioekonomické geografie. Osnova učiva objevující se v publikaci vychází primárně z publikace Hofmana a Šupky (1990).

1. Vymezení oblasti
2. Přírodní prostředí
3. Historie
4. Obyvatelstvo a sídla
5. Hospodářství

Mikroregion Bystřička	Přírodní prostředí
<p>Náhorní plošina Oderských vrchů stejně jako většina Nizkého Jeseníku má zarovnaný reliéf s širokými zaoblenými hřbety a mělkými údolím (obr. 16), na jihovýchodním okraji jsou strmé zlomové svahy spadající do Moravské brány a méně výrazné zlomové svahy na jihozápadním okraji odděluje Oderské vrchy od níže položené mírně zvlněné Tršické pahorkatiny (obr. 14). Na utváření charakteru území se výrazně podílejí vodní toky, které svou erozivní činností vytvořily hluboce zařiznutá údolí (obr. 16). Homonomorvský úval a jeho podcelek Uničovská plošina zasahuje na území Bystrovan, Bukovan a částečně Velké Bystřice. Jedná se o rovinný povrch tvořený čtvrtohorními usazeninami. Od Nizkého Jeseníku je oddělen zlomovým svahem.</p>  <p>Nadmorská výška (m n. m.)</p> <ul style="list-style-type: none"> 607-600 597-600 587-606 487-606 387-606 217-386 287-316 216-386 <p>— hranice rozvodí — hranice území — vodní toky</p> <p>Obr.20: Reliéf mikroregionu Bystřička.</p>	 <p>Obr.19: Rovinný reliéf Hornomoravského úvalu u Bukovan</p> <p>S geomorfologie věda zabývající se studiem tvarů, vývojem a stáří zemského povrchu</p> <p>reliéf (povrch) je svrchů část zemské kůry, vzniká působením vnitřních a vnějších činitelů</p> <p>eroze soubor procesů, který vede k rozrušení a přeměně zemského povrchu</p> <p>zlomový svah tvar vzniklý pohybem ker zemské kůry po zlomech (Nizký Jeseník)</p> <p>Otázky a úkoly</p> <p>?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Vysvětlí, kteří činitelé se podíleli na vzhledu dnešního reliéfu? 2. Nacházejí se na území mikroregionu nížiny? Svě tvrzení odůvodní. 3. Vypočítej rozdíl mezi nejvyšším a nejnižším bodem území. 4. Charakterizuj reliéf okolí svého bydliště. 5. Jaké dvě provincie zasahují na území mikroregionu a ke kterému celku náleží tvá škola? 6. Porovnej geologickou mapu s mapou reliéfu a zjisti, které horniny se vážou na nižší a vyšší nadmořské výšky. Z jakého období tyto horniny pocházejí? <p>P Podívej se na reliéf své obce z ptáčích perspektivy. Použij Google Earth a zkoumej reliéf krajiny. Všimni si, v jakých místech se terén zvyšuje a kde se naopak snižuje.</p> <p>Vydejte se na vycházku na nejbližší kopec v okolí školy. Pomocí turistické mapy a buzoly urči polohu nejvyšších vrcholů, které z něj vidíš. Zakresli jejich azimuty od svého stanoviště a pomocí měřítka mapy vypočítej vzdálenost jejich nejvyšších vrcholů. Po cestě si všiměj různých tvarů reliéfu a pro každou z nich hledej vysvětlení jejich vzniku.</p>

Obr. 43: Ukázka učebního textu věnující se přírodnímu prostředí – povrchu (zdroj: vlastní tvorba)

8.2 Pracovní listy

Dle pedagogického slovníku (2013) je pracovní sešit charakterizován jako učebnice obsahující převážně úkoly a cvičení pro samostatnou práci žáků. Většinou se používají na 1. stupni základní školy a ve vyšších ročnících jako doplněk učebnice. Slovenský geograf Kancír (1998) uvádí, že pracovní sešit je jedním z vyučovacích prostředků, který by spolu s učebnicí a atlasem měly tvořit součást základního vybavení každého žáka. Autor dále poznamenává, že tvorba pracovních sešitů a pracovních listů probíhá paralelně a jejich funkce a pojetí je v podstatě totožné. Hlavní rozdíl tkví především v jejich závěrečném vyhotovením. Pracovní listy bývají zpracovány ve volné nevázané podobě na rozdíl od sešitů. Z hlediska obsahové stránky bývají pracovní listy zpracovávány izolovaně např. na jedno téma, kdežto pracovní sešity se vyznačují obsahovou a tematickou provázaností. Tichý (1963) chápe pracovní sešit jako poznámkový sešit, jenž napomáhá aktivizovat žáky ve škole a vede k rozvoji jejich iniciativy a samostatnosti. Měl by obsahovat náčrty, schémata, diagramy, výsledky měření na mapách a výpočty zeměpisných úkolů.

Zat'ková a Sovišova (1995) uvádí následující funkce pracovních sešitů:

- **gnozeologická:** spočívá v možnosti usnadnění poznávacího procesu přes smyslové poznávání, myšlenkové operace a praktickou činnost,
- **psychologická:** odráží se v rozvíjení intelektuálních a psychomotorických operací,
- **didaktická:** vychází ze samotného didaktického zpracování pracovních sešitů a pracovních listů, které by měly poskytovat možnost využití v různých fázích vyučování ve škole i v domácím prostředí,
- **výchovná:** naplňuje se prostřednictvím rozvíjení samostatnosti, systematickosti a vytrvalosti při řešení úloh a poskytuje možnosti pro rozvoj všech složek výchovy – rozumové, pracovní, estetické, mravní a environmentální.

Pracovní listy a sešity jsou užitečné jednak pro žáky, ale i pro učitele. Jejich výhody shrnuje Kancír a Madzíkova (2003):

- 1) napomáhají k efektivnějšímu využívání vyučovacího času tím, že materiál potřebný pro práci je žákům předem předtištěn a žáci se mohou okamžitě věnovat práci,
- 2) ulehčují učitelům od namáhavého zhotovování materiálů,
- 3) poskytují rychlou zpětnou vazbu,
- 4) pracovní sešit aktivizuje a motivuje žáky k činnosti a vytváří pozitivní vztah k danému předmětu,
- 5) žáci se mohou kdykoliv k probíranému učivu vrátit.

Tutoková (2012) doplňuje, že obsahem pracovních listů by měly být úkoly v rozmanité pestrosti zaměřené na osvojování si nových znalostí/dovedností včetně jejich procvičování a upevňování.

Jednotlivé úkoly by měly zahrnovat schémata, náčrty, obrázky, diagramy, kartogramy, různé druhy mapových příloh, tabulky, ale i úlohy zábavného charakteru jako jsou křížovky, osmisměrky, doplňovačky, divergentní úlohy s možností originálního řešení, útržky z časopisů atd. Z hlediska didaktického zpracování je během jejich konstrukce nutné dbát na mentální vyspělost žáků.

Předkládané pracovní listy jsou koncipované jako doplňkový materiál k učebnímu zeměpisnému textu vztahující se k mikroregionu Bystřička. Většina pracovních listů může najít uplatnění především v hodinách zeměpisu v tamějších plně organizovaných základních školách. Pracovní listy jsou konstruované tak, aby se s nimi dalo pracovat v druhé polovině vyučovací hodiny po expozici učebního textu a pro učitele je zde uvedena i stručná příprava na hodinu.

Pracovní list č. 8 Zeměpis 9. ročník

téma: Obyvatelstvo

I. Na základě údajů z posledního sčítání lidu vyladíte obec, do které chodíte do školy a následně zakreslíte počty lidí (osa x) do věkových skupin (osa y). Údaje o jednotlivých obcích najdete na níže uvedené webové stránce. Do políčka *Obec* stačí zadat jen název své obce a označit *Povrch* výběr.

<https://www.czso.cz/snu/czso/czskadn/informace-o-vzbranu-uzemnich-cestich-cestich-podle-sitb-2011-cr-kraje-okresy-sprami-obzoru-op-a-obce-volne-meststych-cest-uzemne-ctemnych-stahutarsch-mest-2011-dm5aazmte>

■ muži VĚKOVÉ SLOŽENÍ V ■ ženy

2. Jaká věková skupina je nejpčetněji zastoupena? Proč tomu tak je?
.....

3. Z jakého důvodu převládají v poproduktivní složce obyvatelstva ženy?
.....

4. Seřad' jednotlivé složky obyvatelstva (předproduktivní, produktivní, poproduktivní) dle četnosti zastoupení.
1. 2. 3.

5. Co by se muselo stát, aby tato věková pyramida měla „opravdový“ tvar pyramidy?
.....

Příprava na hodinu: Obyvatelstvo (45 minut)

Téma hodiny:	Místní region – obyvatelstvo
Ročník:	8.
Vzdělávací oblast:	člověk a příroda
Vyučovací předmět:	zeměpis.
Mezipředmětové vztahy:	matematika, občanská výchova.
Průřezová témata:	občan, občanská společnost a stát – občan jako odpovědný člen společnosti – vztah k domovu a vlasti, multikulturní výchova (etnický původ – odlišnosti lidí, ale i jejich vzájemná rovnost).
Metody výuky:	metody informačně receptivní – výklad, řešení neobvyklých úloh (čtení z mapy), metody problémové – řízení diskuse, metody názorné demonstrační – práce s obrazem
Organizační formy výuky:	hromadná výuka, skupinová výuka, kooperativní výuka, individualizovaná výuka.
Vstupní požadované znalosti a dovednosti žáků:	práce se statistickými údaji – schopnost analyzovat tabulky a rozlišovat v grafech mezi osou x a y.
Pojmy opěrné:	národ, přírodní podmínky obce a základní historické milníky ČR.
Pojmy nové:	faktory ovlivňující rozmístění obyvatelstva, přirozené a migrační pohyby, porodnost, úmrtnost, přirozený přírůstek a úbytek, emigrace a imigrace, předproduktivní, produktivní a poproduktivní složka obyvatelstva, věková pyramida, urbanizace a suburbanizace.
Školní výstup – žák:	<ul style="list-style-type: none"> hodnotí hustotu zalidnění z hlediska přírodních podmínek a také v závislosti na společenských a ekonomických procesech (urbanizace a suburbanizace), zařadí obyvatele ČR do příslušné národnostní skupiny, vysvětlí problém nízkého přirozeného přírůstku a stárnutí obyvatelstva v kontextu vývoje počtu obyvatelstva ve vybraných obcích od roku 1869 a věkové pyramidy mikroregionu, vyládá informace o obyvatelstvu svého sídla
Pomůcky:	<ul style="list-style-type: none"> učební text o mikroregionu (stránky 42–46) v elektronické verzi promítané na plátno případně na interaktivní tabuli, Pracovní list č. 7, atlas ČR, aktuální statistiky ČSÚ.
Scénář hodiny:	<ol style="list-style-type: none"> 1. motivace – odhad průměrného věku obyvatele ČR a porovnání se statistikami z posledních třech dekád, 2. expozice nového učiva (výklad vyučujících, doplněný o obrázky a mapy z učebního textu), 3. žáci zařazují své členy rodiny do věkových skupin dle ekonomické aktivity a hledají příčinný vývoje počtu obyvatel v jejich obci, 4. vypracování pracovního listu č. 8 (20 minut), 5. kontrola pracovního listu (fixace učiva), 6. zhodnocení

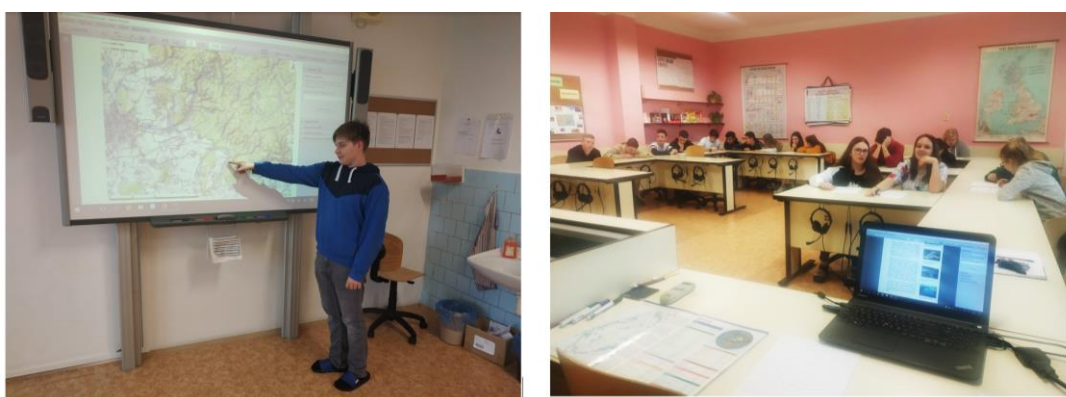
Obr. 44: Ukázka pracovního listu věnující místnímu obyvatelstvu (zdroj: vlastní zpracování)

8.3 Ověření didaktických materiálů ve výuce

Po domluvě s paní docentkou Smolovou byly pilotně na ZŠ a MŠ Velký Újezd otestovány tři kapitoly učebního textu a korespondující pracovní listy. Konkrétně se jednalo o témata: *Geologická stavba a těžba, Povrch a Vodstvo*. Realizace proběhla ve třech třídách – 8.A, 8.B a 9. třída. Témata byla zvolena po předešlé konzultaci s místním panem učitelem zeměpisu, jenž začátkem měsíce března probíral související učivo.

Výuka proběhla v jazykové učebně, jež je vybavena moderní projekční technikou (notebook, interaktivní tabule). Struktura hodiny odpovídala metodickým pokynům uvedeným za každým pracovním listem vycházejícího z třífázového modelu E-U-R (evokace, uvědomění si významu,

reflexe). Ukázalo se, že jednotné rozvržení učebního textu, kdy na levé straně je především text a na pravé straně obrázky napomáhají žákům, ale i také vyučujícímu lineárně následovat strukturu předkládaných materiálů. Dalším benefit autor spatřuje ve skutečnosti, že už není nutné dovytvářet prezentace v MS PowerPoint. V každé vyučovací hodině bylo prvních 20–25 minut věnováno výkladu, ve kterém byli žáci maximálně aktivizováni (odpovídali na kladené otázky, hledali lokality v atlasech/turistických mapách, chodili k tabuli). Druhá část hodiny byla zasvěcena pracovním listům, na kterých děti pracovaly spontánně ve dvojicích případně ve trojicích. Jednotlivé úkoly dětem zabraly v průměru mezi třemi až pěti minutami. Následně byly průběžně kontrolovány. Tímto způsobem si vyučující ověřil, že žáci si souběžně fixují nově nabyté učivo.



Obr. 45: Implementace vytvořených didaktických materiálů do výukového procesu (T. Skula 03/2020)

V kapitole s názvem *Povrch a Vodstvo* se po skončení hodiny a závěrečné konzultaci s panem učitelem prokázalo, že vysvětlování učiva vztahujících se k přírodním poměrům ČR je nejefektivnější na dětem dobře známém prostředí. Poloha mikroregionu Bystřička se nachází téměř na předělu České vysočiny a Západních Karpat a rovněž na rozhraní dvou úmoří – Černého a Baltského moře. Z těchto důvodů výše uvedená strategická poloha usnadňuje nenásilnou formou vysvětlovat většinu přírodních fenoménů na dětem dobře známém prostředí a předkládané didaktické materiály mohou také plnit roli výchozího bodu při poznávání témat České republiky, ale i učiva devátého ročníku věnovanému obecné socioekonomické geografii. Ambicí autora byla také integrace intelektuálně náročnějších úloh, avšak během pilotáže takové úlohy činily žákům obtíže – zejména to byla úloha č.2 v pracovním listu *Povrch* a úkol č. 3 v pracovním listu *Vodstvo*.

Ze závěrečných pozitivních ohlasů žáků a učitelů lze konstatovat, že předkládané didaktické materiály splnily svoje poslání a do budoucna místním pedagogům mohou posloužit jako doplňující pomůcka do hodin zeměpisu a žákům poskytnou nový impuls k tomu, aby aktivně začali objevovat své blízké okolí. Po obhajobě diplomové práce bude materiál rozeslán elektronickou formou do všech škol a pak už jen záleží na učitelích zeměpisu, do jaké míry integrují prvky místně zakotveného učení do svých hodin.

9 ZÁVĚR

Zájmovým územím diplomové práce byl mikroregion Bystřička, na kterém byl proveden komplexní pedagogický výzkum, jenž zahrnoval nejprve zhodnocení základního školství na území. Na základě studia lokálních kurikulárních dokumentů, výročních zpráv, statistických údajů, a hlavně rozhovorů a SWOT analýz byly vyvozeny závěry, že naprostá většina škol je stabilizovaná a že do budoucna by tato situace měla dále přetrvávat.

Následně se pozornost přesunula k výuce zeměpisu místního regionu, kde byly hledány vztyčné body ve státním kurikulárním dokumentu, ale zejména proběhla analýza a srovnání místních ŠVP plně organizovaných škol. Bylo zjištěno, že tematika místního regionu se vyskytuje na všech školách v podobné míře. Posléze proběhlo dotazníkové šetření mezi tamějšími osmdesáti žáky devátého ročníků, které odhalilo, že děti mají průměrné zeměpisné znalosti o mikroregionu Bystřička a že by většina z nich uvítala se dozvědět více poznatků o této lokalitě. Souběžně s šetřením mezi žáky bylo učitelům rozdáno dotazník, na který navazoval rozhovor. Čtveřice učitelů zaujala k tématice různorodá stanoviska a obecně lze soudit, že na tomto území existuje prostor pro zlepšení výuky místního regionu a nápomocí k tomu by mohly být vytvořené didaktické materiály.

Před jejich tvorbou autor analyzoval výuku místního regionu v Anglii, Francii a na Slovensku a došel k názoru, že nejvíce inspirujících podnětů lze najít kromě území ČR na Slovensku. Byly představeny velmi dobře zpracované učebnice, které vznikly na tamějších akademických půdách. V závěru diplomové práce byl nastíněn metodický základ, ze kterého vytvářený učební text a pracovní listy vycházejí a rovněž byla popsána i integrace vytvořených materiálů do výukového procesu.

Zeměpisný učební text společně s pracovními listy je koncipován tak, aby vhodně doplňoval učivo probírané již od šestého ročníku a aby se žáci mohli průběžně na zájmovém území seznamovali se svým okolím. Usnadnit by jim tomu měla řada originálních map, grafů a obrázků, které reflektují mikroregion Bystřička a bezprostřední okolí. Během pilotáže se ukázalo, že vytvořené materiály splnily svůj účel, protože jsou pomocí jak pro vyučujícího, tak i hlavně pro samotné žáky.

Vytyčené cíle diplomové práce byly naplněny, a to především díky ochotě místních subjektů se podílet na výzkumném šetření. Došlo tak k propojení teorie a praxe, podle které mohl být současný stav objektivně ohodnocen. Výzkumné šetření bude poskytnuto všem zúčastněným (ředitelům i učitelům), kterým může napomoci ke kritické reflexi a vyvození závěrů. Autor práce věří, že jeho několikaměsíční intenzivní úsilí přispěje ke zlepšení výuky místního regionu ve školách mikroregionu Bystřička.

10 SUMMARY

This diploma thesis deals with the Bystřička microregion where a complex pedagogical research was carried out. At the very beginning, we have evaluated a local primary and lower secondary schools in the designated area. Our evaluation was based on various resources including – local curricular documents, school annual reports, statistics. The researcher also interviewed four headmasters who conducted a SWOT analysis. From the resources stated above we can conclude that the vast majority of local primary and lower secondary schools are stabilised and it is expected to be so in the following years.

Subsequently, we proceeded to a local Geography teaching in this area. First, we have analysed a placed-based content that is anchored in the Framework Educational Programme as well as in the school curricula. It was discovered that all four institutions mention place-based content in Geography almost identically with minor differences. After that we have turned our attention to the 80 ninth-graders who were supposed to fill in a test and a questionnaire about the Bystřička microregion. This quantitative research revealed that their local Geography knowledge is mediocre and they would appreciate to learn more information about their home area. We have also confronted those findings with their teachers who had had various attitudes towards this topic. Nonetheless, there is a certain amount of room for further improvement. In order to ameliorate this situation, we have designed a study text accompanied by a set of worksheets that should cater the student and teacher needs. We have also analysed some approaches towards local geography teaching in England, France and Slovakia. From our standpoint, we can claim that the most inspirational materials were found in Slovakia where a myriad of quality regional textbooks were published, hence it poses a challenge to devise similar methodological materials.

The proposed study text and set of worksheets cover general topics from Physical and Human Geography illustrated on the Bystřička microregion. We have designed these materials in a way to facilitate deeper understanding of natural and human phenomena that can be taught in the local area. It is based on an idea that students should be presented local materials at the beginning and then proceed towards a global dimension. To make these materials more attractive for students, we have included many maps, charts, graphs and pictures that illustrate a sheer potential in teaching geography in this area. After the successful implementation in the educational process, we can state that the local students and teachers should benefit from the submitted diploma thesis. In conclusion, we have managed to fulfil all the requirements that were presented at the onset. It is appropriate to express our gratitude to the local teachers and headmasters who were willing to participate in the research. Using both theoretical and practical approaches resulted in an objective conclusion. We strongly believe that our long-term effort brings about a coveted change in the Bystřička microregion.

11 POUŽITÁ LITERATURA A INFORMAČNÍ ZDROJE

Tištěné zdroje

- BERNARD, J. 2012. *Prostorové vzorce rozvinutosti venkovských obcí Česka*. Geografie, 117(1)
- BUTT, G. *Geography, education and the future*. New York: Continuum. 2011. 288 s. ISBN 978-1-84706-498-1.
- BLÁHA, J. D., JAROŠ, J.: *Mentální mapy žáků: lokální identita a hodnocení místního regionu*. Geografické rozhledy, 26(1), 2016.
- CLEMENS, R., PARR, K., WILKINSON, M.: *Using geographical games to investigate „our place“*. Teaching Geography. 2013, 38(2).
- CATLING, S., WILLY, T., *Teaching Primary Geography*. London. Learning Matters. 2009. 244 s. ISBN 978-1844451920
- CZUDEK, T. *Reliéf Moravy a Slezska v kvartéru*. Tišnov: Sursum, 1997. 213 s. I
- DOMES, K.. *Velký Újezd a okolí v minulosti a přítomnosti*. Ostrava: Profil, 1974, 198 s., [24] s. obr. příl. SBN 80-85799-27-8.
- CZUDEK, T. *Údolí Nízkého Jeseníku*. Praha, 1988, 97 s. Studie ČSAV.
- DROZDOVÁ, M.. *Kde sme a kam smerujeme v e-Learningu*. In eLearn 2007: zborník príspevkov z konferencie. Žilina: University of Žilina. (2007).
- ČIŽMÁROVÁ, K, A KOL. 2013. *Regionálna geografia Horného Pohronia*. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Fakulta prírodných vied, 2013. ISBN 978-80-557-0585-9.
- ČIŽMÁROVÁ, K.: *Didaktika geografie I*. FPV UMB, Banská Bystrica 2008, 107 s., ISBN 9788080836412
- ČIŽMÁROVÁ, K. & ŠKODOVÁ, M. *Postavenie regionálnej výchovy v rámci ŠVP a možnosti jej uplatňovania s podporou navrhovanej učebnice*. In Gajdoš, A. (ed.): Geografická revue, roč. 9, č.1, Banská Bystrica: Katedra geografie, geológie a krajinnej ekológie, FPV, UMB, 2013. ISSN 1336-7072.
- ČIŽMÁROVÁ, K. & ŠKODOVÁ, M. *Nová učebnica regionálnej geografie „Regionálna geografia horného Pohronia“*. Geografia č. 21/2013. Bratislava: EPL s.r.o., 2013. ISSN 1335-9258.
- DEMEK, J.; MACKOVČIN, P. : *Zeměpisný lexikon ČR*. Vydání 3. přepracované. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 305 s. ISBN 978-80-7509-113-0.
- DeYOUNG, A. J.: *The Status of American Rural Education Research: An Integrated Review and Commentary*. Review of Educational Research, (1987)
- DROZDOVÁ, M. *Kde sme a kamsmerujeme v e-Learningu*. In eLearn2007: zborník príspevkov z konferencie. Žilina 2007: University of Žilina,
- DUBCOVÁ, A. A I. *Mikrogeografia – krajina okolo nás*. 1. vyd. Nitra : FPV UKF, 2012. 185 s. ISBN 978-80-558-0112-4
- DVOŘÁK, D., K. STARÝ, P. URBÁNEK, M. CHVÁL, E. WALTEROVÁ. 2010. *Česká základní škola: Vícepřípadová studie*. Praha: Karolinum.
- FERJENČÍK, J. *Úvod do metodologie psychologického výzkumu* Praha: Portál, 2000. 256 s. ISBN 80-7178-367-6.
- GALVASOVÁ, I., BINEK I., CHABIČOVSKÁ K., HOLEČEK, J. HALÁSEK, D. *Spolupráce obcí jako faktor rozvoje*. 1. vyd. Brno: Georgetown, 2007. 140 s. ISBN 80-251-20-9.
- GAVORA, P. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Translated by Vladimír Jůva - Vendula Hlavatá. 2., rozš. české vyd. Brno: Paido, 2010. 261 s. ISBN 9788073151850
- GLONEK, J., DOBEŠ, P., LOSÍK, P. *Pramen řeky Odry*. Ostrava: Společnost přátel Poodří, 2015. 107 s. ISBN 978-80-906338-0-3.
- GLONEK, J., PAPAŽÍK, D. *Dějiny obce Hlubočky*. Olomouc: Alda, 2006, 341 s. ISBN 80-85600-99-4. 247-5326
- HALÁS, M., ROUBÍNEK, P., KLADIVO, P.: *Urbánní a suburbánní prostor Olomouce: Teoretické přístupy, vymezení, typologie*. Geografický časopis, 64(4), 2012
- HAMPL, M.: *Geografická organizace společnosti v České republice: transformační procesy a jejich obecný kontext*. Praha, Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje. 2012,

- HODOŠKOVÁ, V. *Región od a po z v školskom vzdelávacom programe*. Geografická revue, Univerzita Mateja Bela, Fakulta prírodných vied, Banská Bystrica. 2013, č. 2.
- HOFMANN, E. JANKUŤ, P. *Změny geografického vzdělávání ve Francii*. In . Geografické informácie, VOL 18, PT 2. Nitra: Univerzita Konštantína Filozofa v Nitre, 2014. ISSN 1337-9453. doi:10.17846/GI.2014.18.2.59-69.
- CHRÁSKA, M. *Empirická pedagogická šetření a jejich statistické vyhodnocování*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1988. ISBN (brož.).
- CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu: základy kvantitativního výzkumu*. 2., aktualizované vydání. Praha: Grada. Pedagogika (Grada). 2016. 265 s. ISBN 978-80-247-5326-3
- JANOŠKA, M. *Moravská brána očima geologa*. Olomouc: Univerzita Palackého, 1998. 48 s. ISBN 80-7067-910-7.
- JANOŠKA, M. *Nizký Jeseník očima geologa*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2001. 64 s. ISBN 80-244-0252-1.
- KANCÍR, J., MADZIKOVÁ, A., 2003: *Didaktika vlastivedy*. Universum Prešov, 189s. ISBN 80-89046-
- KANCÍR, J.: *Pracovné zošity a ich využitie vo vyučovaní geografie*. In.: Prírodné vedy XXIX. Zborník FHPV PU v Prešove, 1998
- KANCÍR, J. : *Regionálna výchova v procese kurikulárnej transformácie*. In Príprava učiteľov v procese školských reforiem. Zborník príspevkov z vedeckej konferencie. PF PU Prešov, 2009.s. ISBN 614-619.2
- KANCÍR, J. (ed.). *Teoretické aspekty regionálnej výchovy*. In: Aktuálne otázky prírodovedno-technických predmetov a prierezových tém v primárnej edukácii [online konferencie 23. – 25. 10. 2013]. Prešov: Pedagogická fakulta PU v Prešove Katedra prírodovedných a technických disciplín, 2013. S. 108
- KALHOUST, Z. – OBST, O.: *Školní didaktika*. 2. vyd. Praha, Česká republika: Portál, 2009. 447 s. ISBN 978-80-7367-571-4.
- KERLINGER, F. N., *Základy výzkumu chování: pedagogický a psychologický výzkum*. Praha: Academia.1972
- KIRCHNER, K., SMOLOVÁ, I. *Základy antropogenní geomorfologie*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2010, 287 s. Učebnice. ISBN 978-80-244-2376-0.
- KOŘÍNEK, M.: *Metody a techniky pedagogického výzkumu*. 2. přepr. vyd. Praha: SPN, 1980, 137 s
- KŘÍŽEK, M., UXA T., MIDA P. *Praktikum morfometrických analýz reliéfu*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, nakladatelství Karolinum, 2016. 178 s. ISBN 978-80-246-3244-5.
- KUČEROVÁ, S. – BLÁHA, J. D., PAVLASOVÁ, Z. *Malé venkovské školy na trhu se základním vzděláváním: jejich působnost a marketing na příkladu Turnovska*. Sociologický časopis = Czech Sociological Review Roč. 51, č. 4 (2015)
- KUČEROVÁ, S., MATTERN, T., ŠTYCH, P., KUČERA, Z.: *Změny dostupnosti základních škol v Česku jako faktor znevýhodnění regionů a lokalit*. Geografie, 116, č. 3, 2011.
- KUČEROVÁ, S. R., PODMOLÍKOVÁ, L., BLÁHA, J. D.: *Možnosti měření obslužnosti základními školami na příkladu okresu Přerov*. Informace ČGS, 34, č. 1, 2015.
- KUČEROVÁ, S.. *Proměny územní struktury základního školství v Česku*. Praha: Česká geografická společnost, 2012. Geographica. ISBN 978-80-904521-8-3
- LAUKO, V., GURŇÁK, D., KRIŽAN, F., TOLMÁČI, L. (2011): *Školstvo na Slovensku v kontexte regionálních disparit*. Vydavateľstvo Michala Vaška, Prešov, 200 s.
- LOŠÍK, J., A. HÁKOVÁ: *Vojenský újezd Libavá*. In: *Ochrana přírody*. Praha. Agentura ochrany přírody a krajiny ČR.62.(4). ISSN 1210-258X
- MADZIKOVÁ, A. *Miestny región vo vyučovaní geografie na gymnáziu* In: Prírodné vedy. Folia Geographica 7 / René Matlovič. - Prešov : Prešovská univerzita, Fakulta humanitných a prírodných vied, 2004. - ISBN 80-8068-270-4.
- MADZIKOVÁ, A. *Miesto geografie mikroregiónu a miestneho regiónu v ďalšom vzdelávaní učiteľov*. In Učiteľ prírodovedných predmetov na začiatku 21. storočia. FHPV PU Prešov, 2006. s. 271-274.
- MADZIKOVÁ, A. *Geografia miestneho regiónu vo svetle empirického štúdia*. In: Acta Facultatis Studiorum Humanitatis et Naturae Universitatis Prešoviensis. Prírodné vedy. Č. 38 : Folia Geographica 6. – Prešov: Fakulta humanitných a prírodných vied Prešovskej univerzity v Prešove, 2002. - ISBN 80-8068-128-7. –

- MACHALA, J. *Kronika Libavska*. Páté doplněné vydání. Libavá: [nakladatel není známý], 2015. 544 s. ISBN 978-80-260-8239-2.
- MIOVSKÝ, M. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Grada. 2016
- NÁDVOVNÍKOVÁ, J., DOHNAL, V., PYTLÍČEK V. VAŇÁK, B., *Velká Bystřice: minulost a současnost*. Ostrava: Profil, 1977, 308
- OBST, O. *Manažerské minimum pro učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2006. Texty k distančnímu vzdělávání v rámci kombinovaného studia. ISBN 80-244-1359-0.
- OBST, O. *Obecná didaktika*. 2. vydání. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2017. ISBN 978-80-244-5141.
- PEŇAŠKO, M. - KRAMÁREKOVÁ, H. 2016. *Radošinka – Můj malý svět alebo geografia miestnej oblasti v teórii a v praxi*. In: Geografické informácie, roč. 20, 2016, č. 2, ISBN 1337-9453
- PELIKÁN, J. *Základy empirického výzkumu pedagogických jevů*. 2., nezměněn. vyd. Praha: Karolinum, 2011. ISBN 978-80-246-1916-3.
- PRÁŠILOVÁ, M. *Vybrané kapitoly ze školského managementu pro učitele*. Olomouc: Univerzita Palackého, 2003. Učebnice. ISBN 80-244-0676-4.
- PRŮCHA, J. *Pedagogická encyklopedie*. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-546-2.
- PRŮCHA, J. *Moderní pedagogika*. Šestá, aktualizovaná a doplněná vydání. Praha: Portál, 2017. ISBN 978-80-262-1228-7.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 7., aktualiz. a rozš. vyd. Praha: Portál, 2013. ISBN 978-80-262-0403-9.
- PRŮCHA, J. 1998. *Učebnice: Teorie a analýzy edukačního média*. Brno: Paido, 1998. 148 s. ISBN 80-85931-49
- QUITT, E. *Klimatické oblasti Československa*. Praha: Academia, 1971. 73 s.
- ŘEZŇÍČKOVÁ, D. (2009): *Transformation of geography education in Czechia*. Geografie – Sborník České geografické společnosti, 108, č. 4., ISSN 1212-0014
- ŘEZŇÍČKOVÁ, D. a MATĚJČEK, T. (2014): *Úlohy ve výuce geografie*. P3K, Praha, 95 s.
- ŘÍČAN, D. *Meteorologická stanice Červená*. Budišov nad Budišovkou. MěÚ Budišov n. Budišovkou. 2002. 22 s.
- SMOLOVÁ, I. VÍTEK, J.. *Základy geomorfologie: vybrané tvary reliéfu*. Olomouc: Univerzita Palackého v Olomouci, 2007 189 s. ISBN 978-80-244-1749-3.
- SVOBODOVÁ, H., MÍSAŘOVÁ M, DURNA R., ČEŠKOVÁ T. HOFMANN. E. *Koncepce terénní výuky pro základní školy: na příkladu námětů pro krátkodobou a střednědobou terénní výuku vlastivědného a zeměpisného učiva*. Brno: Masarykova univerzita, 2019. ISBN 978-80-210-9245-7.
- ŠKODOVÁ, M. & ČIŽMÁROVÁ, K. *Učebnica regionálnej geografie horného Pohronia a jej význam v regionálnom rozvoji*. In Geografické informácie 16, 2/2012. Nitra: FPV UKF, 2012.. ISSN 1337-9453.
- ŠIMKOVÁ, E., *Základy managementu a marketingu pro neziskové organizace: systematický přehled základní manažerské a marketingové problematiky*. Vyd. 1. Hradec Králové: Gaudeamus, 2004, 117 s. ISBN 80-704-1906-7.
- ŠVEC, V. HRBÁČKOVÁ, K.. *Průvodce metodologií pedagogického výzkumu*. Zlín: Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, 2007. ISBN 978-80-7318-547-3.
- SIWEK, Tadeusz. *Percepce geografického prostoru*. Praha: Česká geografická společnost, 2011. Geographica. ISBN 978-80-904521-7-6.
- SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. Praha: Grada, 2007. Pedagogika. ISBN 978-80-247-1821-7.
- SÝKORA, L.: *Suburbanizace a její společenské důsledky*. Sociologický časopis 39 (2): (2003)
- SKOVAJSA, J., POKORNÝ, P., KRACIV, Z. eds. *Rychlostní silnice R35 : Liberec – Turnov – Jičín – Hradec Králové – Mohelnice – Olomouc – Lipník n. B. : Stav k 02/2010*. Praha : Ředitelství silnic a dálnic ČR 2010
- ŠAFÁŘ, J. *Olomoucko*. Praha: Agentura ochrany přírody a krajiny ČR, 2003. Chráněná území ČR. 454 s. ISBN 80-86064-46-8.
- ŠTEFÁČEK, S. *Encyklopedie vodních toků Čech, Moravy a Slezska*. Praha: Baset, 2008, 743 s. ISBN 978-80-7340-105-4.

- ŠUPKA, J., HOFMANN, E.. *Vybrané kapitoly z didaktiky regionální geografie*. Brno: rektorát MU, 1990. ISBN 80-210-0182-8
- TOMČÍKOVÁ, I., ČIEF, R.: *Miestna krajina v príprave budúcich učiteľov geografie*, In: zborník z Medzinárodnej konferencie Výskum a výuka v geografickém vzdelávání, 2013. 11.-12.9.2013
- TOMČÍKOVÁ, I. *Kognitívne ciele vo vyučovaní geografie miestnej krajiny na základnej škole*. In *Geographia Cassoviensis*. ISSN 1337-6748, 2013, roč. 7, č. 1,
- TILBURY, D., WILLIAMS, M. (Eds.), *Teaching and learning geography*, London & New York: Routledge, 1997.
- TICHÝ, O., (1963-64): *Zemepisný pracovný sešit*. Dějepis a zemepis ve škole,6, č. 2,
- TRHAN, P., GÁPEROVÁ, S., GÁPER, J. *Elektronická učebnica pre iPad*. DidInfo 2015: 21. ročník národnej konferencie. Banská Bystrica : Univerzita Mateja Bela, (2015) s.
- TRNKOVÁ, K., KNOTOVÁ, D. a L., CHALOUPKOVÁ. (2010) *Malotřídní školy v České republice*. Brno: Paido
- VARMA, O.P., *Geography Teaching*. New Delhi: Sterling Publishers, 2007. ISBN 8120727975
- Vojenské újezdy Armády České republiky*. Praha: Ministerstvo obrany České republiky – AVIS, 2006. ISBN 80-7278-345-9.
- VORLÍČEK, J. a kol., *Krajinou našeho regionu – Moravské Budějovice a okolí: Metodika k poznávání místního regionu nejen pro gymnázia*. Kněžnice: Chaloupky, 2011. 142 s.
- VOŽENÍLEK, V., *Mentální mapa a mentální prostorové představy*. Geodetický a kartografický obzor, 2/97 Praha,
- VYSOUDIL, M. *Geografie Tršic*. In: Vysoudil, M. (ed.): Tršice, Praha: Tisková, ediční a propagační služba místního hospodářství. 1984
- VYSOUDIL, M.: *Příspěvek ke studiu teplotních a srážkových poměrů v Tršicích*. Zprávy KVM v Olomouci, č. 205 (1980)
- ZAŤKOVÁ, M.–SOVIŠOVÁ, M.: *Didaktické aspekty tvorby a aplikace pracovních listů (zošitů) v vyučování zeměpisu*. In *Geografia*, roč. 3, 1995, č. 2.
- ZOUHAROVÁ, D. a kol. *Regionální učebnice - Metodika tvorby regionální učebnice jako výchovně-vzdělávacího prostředku regionální výuky*. Brno: Lipka. 2012.. 92 s. ISBN 978-80-87604-13-7.
- ZPRAVODAJ OBCE DOLOPLAZY. Doloplazy: Obecní úřad, 2007

Elektronické zdroje

- AGROSPOL VELKÁ BYSTRICE. [online]. 2020 [cit. 2020-02-02]. Dostupné z <https://agropolvb.cz/>
- DEPARTMENT FOR EDUCATION: THE NATIONAL CURRICULUM IN ENGLAND – *Key stages 1 and 2 framework document* [online]. Publikované 2013. [cit. 30.3.2020]. Dostupné z: https://www.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/260481/PRIMARY_national_curriculum_m_11-9-13_2.pdf
- DEPARTMENT FOR EDUCATION: THE NATIONAL CURRICULUM IN ENGLAND – *Key stages 3 and 4 framework document* [online]. Publikované 2014. [cit. 30.3.2020]. Dostupné z: https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/840002/Secondary_national_curriculum_corrected_PDF.pdf
- DUBCOVÁ, A., KRAMÁREKOVÁ, H., NEMČÍKOVÁ, M., RAMPASEKOVÁ Z. *Mikrogeografia ako súčasť stratégie vyučovania geografie*. *Geografická Revue*. [online]. Banská Bystrica, 2017, 13 (1), 4-19 [cit. 2020-02-02]. Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.24040/GR.2017.13.1.4-19>
- Hlubočky. [online]. 2020 [cit. 2020-02-02]. Dostupné z: <http://hlubočky.cz/index.asp>
- HONEYWELL. [online]. 2020 [cit. 2020-02-02]. *Honeywell Olomouc*. Dostupné z: <https://honeywell.jobs.cz/olomouc/>
- IN-POČASÍ . [online]. 2020 [cit. 2020-02-02]. *Červená hora*. Dostupné z: <https://www.in-pocasi.cz/archiv/cervena/>

KARÁSKOVÁ, I. *Krajina Holešovska ve výuce geografie na základních a středních školách*. Olomouc, 2018. diplomová práce (Mgr.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Přírodovědecká fakulta [cit. 2020-02-02] Dostupné z: https://theses.cz/auth/id/owww72/Karaskova_Ivana_DP.pdf

KLIMKOVÁ, P. *Učitelce vyhozené za dozor u mytí doplatili mzdu, o víc se soudit nechce* Zdroj: https://www.idnes.cz/olomouc/zpravy/trsice-ucitelka-vanda-fabianova-vypoved-dohled-ve-sprchach-na-deti-odskodneni-nova-reditelka.A180323_391261_olomouc-zpravy_stk. IDNES.cz [online]. Olomouc: MAFRA, 2018, 2018 [cit. 2020-04-04]. Dostupné z: https://www.idnes.cz/olomouc/zpravy/trsice-ucitelka-vanda-fabianova-vypoved-dohled-ve-sprchach-na-deti-odskodneni-nova-reditelka.A180323_391261_olomouc-zpravy_stk

KRAJÁNEK: měsíčník občanů Olomouckého kraje. *Mikroregion Bystřička*. Olomouc: Olomoucký kraj, [online]. [cit. 2020-04-04] 2014 Dostupné z: <http://www.kr-olomoucky.cz/download.html?id=22027>

KRINEDLOVÁ, D. *Optimalizace spádových obvodů základních škol ve správních obvodech ORP Prachatic a ORP Vimperk*. Č. Budějovice, 2018. diplomová práce (Mgr.). JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH. Pedagogická fakulta. [cit. 2020-02-02].

Dostupné z: https://theses.cz/id/yv23al/Diplomov_prce_Krinedlov.pdf

LÁTERA, M. *Projekt výuky místního regionu na střední škole - příklad pro Havlíčkovobrodsko*. Olomouc, 2014. diplomová práce (Mgr.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Přírodovědecká fakulta [cit. 2020-02-02].

Dostupné z: https://geography.upol.cz/soubory/studium/dp/2014-geo/2014_Latera.pdf

MAS BYSTRÝČKA. [online]. 2020 [cit. 2020-02-02]. Dostupné z: <http://www.masbystricka.cz/>

MIKROREGION BYSTRÝČKA. [online]. 2018 [cit. 2020-02-02]. *O nás* Dostupné z: <http://www.mikroregionbystricka.cz/o-nas/>

Škodová, M., TALÁN, T. (2017). *Využitelnost Chamilo LMS pre tvorbu interkatívnej učebnice "Regionálna geografia horného Pohronia"*. Geografická revue, vol. 13, no. 2, pp. 4-16. DOI: [cit.2020-09-03] Dostupné z: <http://dx.doi.org/10.24040/GR.2017.13.2.4-16>

ŠTÁTNY PEDAGOGICKÝ ÚSTAV. 2020. *Štátny vzdelávací program*. [cit.2020-09-03] <http://www.statpedu.sk/sk/>

TRNKOVÁ, K. *Malotřídní školy a faktory ovlivňující jejich existenci a fungování*. Disertační práce. Brno: MU,2007, [cit. 2020-03-02]. Dostupné z: <https://www.muni.cz/vyzkum/publikace/872585>

VOKROUHLÍK, T.. *Souvislosti suburbanizace a základního školství na Českobudějovicku*. Č. Budějovice, 2016. diplomová práce (Mgr.). JIHOČESKÁ UNIVERZITA V ČESKÝCH BUDĚJOVICÍCH. Pedagogická fakulta [cit. 2020-03]-0 z: https://theses.cz/id/00ovq7/Souvislosti_suburbanizace_a_zkladnho_kolstv_na_eskobud_.pdf

VOLKOVÁ, Z.. *Vliv větrných elektráren na krajinný ráz Nizkého Jeseníku*. Olomouc, 2015. diplomová práce (Mgr.). UNIVERZITA PALACKÉHO V OLOMOUCI. Přírodovědecká fakulta [cit. 2020-03-02]. Dostupné z: https://theses.cz/auth/id/uo0d6w/Zuzana_Volkov_2015_Vliv_vtrmch_elektrren_na_krajinn_rz_Nz.pdf

VÝZKUMNÝ ÚSTAV PEDAGOGICKÝ V PRAZE : *Rámcový vzdělávací program*. Výzkumný ústav pedagogický, Praha, 2013, 100 s. [cit. 2020-02-02]. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/file/159>

VLS. [online]. 2020 [2020-02-02] *VLS divize Lipník nad Bečvou* Dostupné z: <https://www.vls.cz/divize/lipnik-nad-becvou>

ŽONCOVÁ, M. - HAMRAN, D. - SVORAD, A. 2018. *Návrh využitie gamifikácie vo vyučovaní miestnej krajiny na prípade mesta Nitra*. Geografická Revue. [online]. Banská Bystrica, 2018, 14 (2), 30-41 [cit. 2020-03-18]. Dostupné z: <https://doi.org/10.24040/GR.2018.14.2.30-41>

Školní vzdělávací program základních škol a jejich výroční zprávy:

ŠVP ZŠ a MŠ Bystrovany [online]. Bystrovany, 2019. [cit. 2020-03-03] Dostupné z: <https://skola.bystrovany.cz/skolni-vzdelavaci-program>

Výroční zpráva ZŠ a MŠ Bystrovany [online]. Bystrovany, 2019. [cit. 2020-03-03] Dostupné z: <https://skola.bystrovany.cz/vyrocnizprava-2018-2019>

ŠVP ZŠ a MŠ Daskabát [online]. Daskabát, 2019. [cit. 2020-03-03] Dostupné z: <https://www.obecdaskabat.cz/file.php?nid=1634&oid=5742646>

Výroční zpráva ZŠ a MŠ Daskabát [online]. Daskabát, 2019. [cit. 2020-03-03] Dostupné z: <https://files.msazsdaskabat.webnode.cz/200005971c07d5c07d7/V%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD%20zpr%C3%A1va%20Z%C5%A0%20a%20M%C5%A0%20Daskab%C3%A1t%202018-19.pdf>

ŠVP ZŠ Doloplazy [online]. Doloplazy, 2017, [cit. 2020-03-03] Dostupné z: <https://drive.google.com/file/d/1i91sZQysruWrGNJGFiXtGhu93Qzdkwt/view>
Výroční zpráva ZŠ Doloplazy [online]. Doloplazy, 2019, [cit. 2020-03-03]. Dostupné z: <https://drive.google.com/file/d/1XkUe0uaQZv193Vyz26cJX0GhBUMwGE8h/view?usp=sharing>

ŠVP ZŠ Hlubočky – Škola pro život [online]. Hlubočky, 2018.. [cit. 2020-03-03]. Dostupné z: <https://www.zshlubocky.cz/clanky/dokumenty/25/svp2017-oprava-kveten2018.pdf>
Výroční zpráva ZŠ Hlubočky [online]. Hlubočky, 2019. [cit. 2020-03-03]. Dostupné z: <https://www.zshlubocky.cz/clanky/dokumenty/25/vyrocní-zprava-web.pdf>

ŠVP ZŠ Hlubočky-Mariánské-Údolí [online]. Hlubočky-Mariánské-Údolí, 2013, [cit. 2020-03-03] Dostupné z: <http://www.zsmarianskeudoli.eu/wp-content/uploads/%C5%A0VP-1.9.2013-2.vyd%C3%A1n%C3%AD.pdf>
Výroční zpráva ZŠ Hlubočky-Mariánské-Údolí [online]. Hlubočky-Mariánské-Údolí, 2019, [cit. 2020-03-03] Dostupné z: http://www.zsmarianskeudoli.eu/wp-content/uploads/20191008_Vyrocní_zprava_2018_2019.pdf

ŠVP ZŠ a MŠ Práslavice [online]. Práslavice, 2018. [cit. 2020-03-03] Dostupné z: <http://zspraslavice.cz/wp-content/uploads/2019/10/%C5%A0VP-ZV-2018.pdf>
Výroční zpráva ZŠ a MŠ Práslavice [online]. Práslavice, 2019. [cit. 2020-03-03] Dostupné z: <http://zspraslavice.cz/wp-content/uploads/2019/09/V%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD-zpr%C3%A1va-2018-2019.pdf>

ŠVP ZŠ a MŠ Tršice – Škola pro všechny [online]. Tršice, 2019. . [cit. 2020-03-03] Dostupné z: <https://www.zstrsice.cz/zs/stahuj/dokumenty/download.php?stahnout=%C5%A0kola%20pro%20v%C5%A1echny%20Z%C5%A0%20od%2002.09.2019.pdf>
Výroční zpráva ZŠ a MŠ Tršice Tršice, 2019.. [cit. 2020-03-03] Dostupné z: [https://www.zstrsice.cz/zs/stahuj/dokumenty/download.php?stahnout=V%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD%20zpr%C3%A1va%20%20C5%A1koly%202018-2019\(4\).pdf](https://www.zstrsice.cz/zs/stahuj/dokumenty/download.php?stahnout=V%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD%20zpr%C3%A1va%20%20C5%A1koly%202018-2019(4).pdf)

ŠVP Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice – Učíme se pro sebe [online]. Velká Bystřice, 2019. [cit. 2020-03-03] Dostupné z: <http://new.mzs-vb.cz/wp-content/uploads/2019/10/V%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD-zpr%C3%A1va-M%C5%A0-18-19.pdf>
Výroční zpráva Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice. Dostupné z: Velká Bystřice, 2019. [cit. 2020-03-03] <http://new.mzs-vb.cz/wp-content/uploads/2019/10/V%C3%BDro%C4%8Dn%C3%AD-zpr%C3%A1va-2019.pdf>

ŠVP Velký Újezd – Vzděláním k budoucnosti [online]. Velký Újezd, 2017. [cit. 2020-03-03] Dostupné z: <http://www.skolavelkyjezd.cz/wp-content/uploads/2017/01/kompletni-Svp-2017.01.20.pdf>
Výroční zpráva ZŠ a MŠ Velký Újezd. Dostupné z: Velký Újezd, 2019. [cit. 2020-03-03] <http://www.skolavelkyjezd.cz/wp-content/uploads/2019/11/VZ-2018-19.pdf>

Vektorové vrstvy

ARCDATA PRAHA, ČSÚ, Zeměměřický úřad. ArcČR® verze 3.3. 2017. Dostupné z: <http://www.arcdata.cz/produkty-a-sluzby/geograficka-data/arccr-500>

ČÚZK. ZABAGED® výškopisné 3D vrstevnice. 2010, list 25-11-07, 25-11-08, 25-11-09, 25-11-10, 25-11-11, 25-11-12, 25-11-13, 25-11-14, 25-11-15, 25-11-16, 25-11-17, 25-11-18, 25-11-19, 25-11-20, 25-11-21, 25-11-22, 25-11-23, 25-11-24, 25-11-25

VÚV TGM, v.v.i. *Data HEIS VÚV*. 2002-2018. Dostupné z: <http://heis.vuv.cz/default.asp?typ=03>

VÚV TGM, v.v.i. *Databáze DIBAVOD*. 2018. Dostupné z: <http://www.dibavod.cz/index.php?id=27>

WFS AOPK ČR. *Portál ISOP*: WFS služby. 2018. Dostupné z: http://portal.nature.cz/publik_syst/ctihtmlpage.php?what=6103

WMS služby

CENIA. *ArcGIS Sewer SOAP služby* [online]. 2018. Dostupné z:
<http://geoportal.gov.cz/web/guest/wms>

ČGS. *WMS služby* [online]. 2018. Dostupné z:
<http://www.geology.cz/extranet/mapy/mapy-online/wms>

Datové zdroje:

ČSÚ: *Data pro Místní akční skupiny (MAS)*: [online]. 15.01.2020 [cit. 02-02-2020]. Dostupné z:

https://www.czso.cz/csu/czso/data_pro_mistni_akcni_skupiny_mas

ČSÚ: Historický lexikon obcí České republiky – 1869–2011. 2015 [cit. 02-02-2020] Dostupné z:

<https://www.czso.cz/csu/czso/historicky-lexikon-obci-1869-az-2015>

ČSÚ :*Města a obce: Obyvatelstvo podle pohlaví a věkových skupin v obcích Olomouckého kraje k 31. 12. 2018*. 2019
[cit. 02-02-2020] Dostupné z: https://www.czso.cz/csu/xm/mesta_a_obce

Seznam obrázků v textu

Obr. 1: Obce náležící mikroregionu Bystřička	22
Obr. 2: Obyvatelstvo a sídla mikroregionu Bystřička	25
Obr. 3: Věková složka obyvatel mikroregionu Bystřička mezi lety 2009–2018	26
Obr. 4: Základní škola a Mateřská škola Bystrovany	34
Obr. 5: Základní škola a Mateřská škola Přáslavice	35
Obr. 6: Základní škola Doloplazy	36
Obr. 7: Základní škola Hlubočky-Mariánské Údolí	36
Obr. 8: Základní škola a Mateřská škola Daskabát.....	37
Obr. 9: Spádové území pro žáky 1. stupně ZŠ v mikroregionu Bystřička.....	38
Obr. 10: Vývoj počtu žáků v neúplně organizovaných školách mikroregionu Bystřička mezi lety 2009–2018	39
Obr. 11: Vývoj počtu pedagogických, zaměstnanců a tříd v neúplně organizovaných školách mikroregionu Bystřička mezi lety 2009–2018).....	40
Obr. 12: Podíl žáků navštěvující ZŠ Hlubočky dle jejich trvalého bydliště ve školním roce 2019/2020	41
Obr. 13: Přehled dojíždějících či docházejících žáků do ZŠ Hlubočky ve školním roce 2018/2019 2020.....	42
Obr. 14: Základní škola Hlubočky	42
Obr. 15: Podíl žáků navštěvující ZŠ a MŠ Velký Újezd dle jejich trvalého bydliště ve školním roce 2019/2020	43
Obr. 16: Základní škola a Mateřská škola Velký Újezd.....	44
Obr. 17: Podíl žáků navštěvující ZŠ a MŠ Tršice dle jejich trvalého bydliště ve školním roce 2019/2020	45
Obr. 18: Základní škola a Mateřská škola Tršice	46
Obr. 19: Podíl žáků navštěvující ZŠ Masarykova dle jejich trvalého bydliště ve školním roce 2019/2020	47
Obr. 20, 21: Masarykova ZŠ a MŠ Velká Bystřice	48
Obr. 22: Spádové území pro žáky 2. stupně ZŠ v mikroregionu Bystřička.....	49
Obr. 23: Vývoj počtu žáků v plně organizovaných školách mikroregionu Bystřička mezi lety 2009–2018	60
Obr. 24: Vývoj počtu pedagogických, zaměstnanců a tříd v plně organizovaných školách mikroregionu Bystřička mezi lety 2009–2018.....	61
Obr. 25: Vývoj počtu žáků v plně organizovaných školách mikroregionu Bystřička mezi lety 2009–2018	77

Obr. 26: Percepce vnímání velikosti sídel pohledem žáků devátých tříd mikroregionu Bystřička	80
Obr. 27: Správnost odpovědí všech respondentů devátých tříd z mikroregionů Bystřička k jednotlivým výpovědím otázky č. 6.....	81
Obr. 28: Místa a důvody, které by žáci doporučili během návštěvy mikroregionu Bystřička	85
Obr. 29: Frekvence podnikání výletů žáků devátých tříd v rámci mikroregionu Bystřička	86
Obr. 30: Souhrnné zhodnocení didaktického testu o znalostech místních žáků devátých tříd o mikror. Bystřička.....	86
Obr. 31: Míra zmiňování blízkého okolí učiteli zeměpisu v mikroregionu Bystřička	87
Obr. 32: Práce s mapami a plány blízkého okolí pohledem žáků devátých tříd mikroregionu Bystřička	88
Obr. 33: Těleso skládky 1,5 km od obce Mrsklesy při úpatním svahu Oderských vrchů	89
Obr.34: Realizace výuky zeměpisu ve venkovním prostředí pohledem žáků devátých tříd mikr. Bystřička	89
Obr. 35: Prům. vzdál. cestování jedenáctiletých žáků – vlevo v rámci Londýna, vpravo v oblasti Peak District	104
Obr. 36: Geografická didaktická hra „Myplace-opoly“	108
Obr. 37: Regionální koutek v ZŠ Hanušovce nad Topľou a projekty žáků	112
Obr. 38: Učebnice Regionalna geografia Horného Pohronia	113
Obr. 39: Učebnice Radošinka – Můj malý svet	114
Obr. 40: Elektronická učebnice Regionalna geografia Horného Pohronia	116
Obr. 41: Schéma systému geografické naučné hry	117
Obr. 42: Ukázka finální prezentace žáků	88
Obr. 43: Ukázka učebního textu věnující se přírodnímu prostředí – povrchu.....	121
Obr.44: Ukázka pracovního listu věnující místnímu obyvatelstvu	123
Obr. 45: Implementace vytvořených didaktických materiálů do výukového procesu.....	124

Seznam tabulek v textu

Tab. 1: Počet obcí mikroregionu Bystřička rozdělených do kategorií podle počtu obyvatel.....	25
Tab. 2: Věková struktura obyvatel mikroregionu Bystřička mezi lety 2009–2018).....	26
Tab. 3: Typologie školských spádových obvodů dle charakteru dojížděkových vztahů dle Kučerové (2015) aplikovaná na základní školy v mikroregionu Bystřička.....	32
Tab. 4: SWOT analýza ZŠ a MŠ Velký Újezd	55–56
Tab. 5: SWOT analýza ZŠ a MŠ Hlubočky	56–57
Tab. 6: SWOT analýza ZŠ a MŠ Tršice	57–58
Tab. 7: SWOT analýza Masarykovy ZŠ a MŠ Velká Bystřice	58–59
Tab. 8: Výzkumný vzorek pedagogického výzkumu zaměřený na výuku míst. regionu v mikroregionu Bystřička....	63
Tab. 9: Prvky místně zakotveného učení v předmětech na druhém stupni ZŠ dle jednotlivých ŠVP v mikroregionu Bystřička kromě zeměpisu.....	67–68
Tab. 10: Prvky místně zakotveného učení v zeměpisu na 2. stupni ZŠ dle jednotlivých ŠVP v mik. Bystřička ...	69–70
Tab. 11: Výsledky cvičení č. 1 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička	78
Tab. 12: Výsledky cvičení č. 2 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička	78
Tab. 13: Výsledky cvičení č. 3 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička.....	79
Tab. 14: Výsledky cvičení č. 4 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička	79
Tab. 15: Výsledky cvičení č. 5 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička	81
Tab. 16: Výsledky cvičení č. 6 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička	82
Tab. 17: Výsledky cvičení č. 7 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička	82
Tab. 18: Výsledky cvičení č. 8 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička	83
Tab. 19: Výsledky cvičení č. 9 v devátých ročnících mikroregionu Bystřička	84
Tab. 20: Klíčová období (KS) v britském národním kurikulu podle věku.....	106

Seznam vázaných příloh

Příloha 1: Vyplněný dotazník učitele

Příloha 2: Vyplněný dotazník žáka

Příloha 3: Žákem vyplněný pracovní list č. 1

Příloha 4: Žákem vyplněný pracovní list č. 2

Příloha 5: Žákem vyplněný pracovní list č. 3

Příloha 6: Implementace vytvořených didaktických materiálů na ZŠ a MŠ Velký Újezd

Seznam volných příloh

Příloha 1: Mikroregion Bystřička – zeměpisný učební text k výuce místního regionu (67 str.)

Příloha 2: Pracovní listy k učebnímu textu s metodickými pokyny a klíčem (32 str.)

Příloha 1: Vyplněný dotazník učitele

DOTAZNÍK – VYUČOVÁNÍ MÍSTNÍHO REGIONU

Vážená paní učitelko, pane učiteli,

dovoľte mi, abych se na Vás obrátil s prosbou o vyplnění dotazníku, který slouží k analýze vyučování zeměpisu v obcích mikroregionu Bystřička. Po vyplnění dotazníku bych se s Vámi rád sešel a probral tento dotazník. Dotazník je anonymní a Vaše jméno nebude figurovat v diplomové práci.

Za vaši ochotu a čas strávený vyplňováním tohoto dotazníku předem velmi děkuji.

autor dotazníku: Bc. Tomáš Skula –student geografie PřF UPOL

Údaje o respondentech (prosím zakroužkovat, resp. doplnit údaje).

Pohlaví: muž / žena

Absolutorium vysoké školy (název VŠ a místo studia): UP OLOMOUČ

Aprobace: TV-Z Délka pedagogické praxe: 35 let

Zeměpis vyučuji: 35 roků

1. Místní region chápu jako:

- dříve prosperující, dnes stagnující - dobrou přír. podmínky
- dobrou vyžití pro volnočasové aktivity

2. Seřad'te pojmy od (1 po 7) podle toho, jak často je používáte ve vyučování zeměpisu.

(1 – nejčastěji, 7 – nejméně).

- 1 • naše obec
- 2 • místní region
- 4 • místní krajina
- 5 • malá oblast
- 6 • mikroregion
- 7 • náš okres
- 3 • místní oblast

3. V krátkosti popište obsahovou náplň učiva o místním regionu.

- přírodní podmínky, hospodářská činnost
- přírodní pamětihodnosti

4. Jaké zdroje informací o místním regionu používáte? Pokud možno konkrétně.

- starousedlíky
- internet

5. Je těchto zdrojů informací dostatek? Postrádáte něco?

- Ke tomu co psal jsem již měl dostatek.

6. Zařízení problematiky místního regionu ve vyučování zeměpisu na druhém stupni ZŠ považuji z pohledu časové dotace za (podtrhněte jednu z možností a doplňte):

- a) dostatečnou
b) ne úplně optimální, doporučoval/a bych zvýšení časové dotace na _____ hodin, protože

c) nedostatečnou, protože _____

d) úplně nedostatečnou, protože _____

7. O místním regionu v zeměpisu by se měli žáci učit v rámci (vyberte z možností):

- a) každého tématu (např. formou příkladů)
 b) samostatného tématu (v rámci regionů České republiky)
c) v rámci projektového dne

8. Problematiku místního regionu zařazují do učebního plánu zeměpisu České republiky:

- a) v úvodu
 b) průběžně
c) na závěr
d) jiné

9. Jakou část (v %) z hodinové dotace při vyučování zeměpisu věnujete místnímu regionu? Zároveň ke každému ročníku doplňte témata, ve kterých se místnímu regionu věnujete.

6. ročník: 4 %; témata: Pedagogika, Krajina

7. ročník: 4 %; témata: _____

8. ročník: 10 %; témata: Reprodukce ČR

9. ročník: 2 %; témata: Průmysl, Lesnictví

10. Problematika místního regionu je pro žáky podle Vašeho názoru (zakroužkujte jednu možnost):

- a) velmi zajímavá
 b) zajímavá
c) částečně zajímavá
d) více nezajímavá jako zajímavá
e) nezajímavá

11. Moje geografické znalosti o místním regionu považuji za (zakroužkujte jednu možnost):

- a) velmi dobré
b) dobré
 c) průměrné
d) podprůměrné
e) slabé

12. Která témata ve vyučování zeměpisu patří mezi Vaše nejoblíbenější?

Prosím uveďte 5 témat v pořadí od 1. po 5. místo.

1. Fyzickogeografická měra
2. Afrika - regionální zeměpis
3. ČR - krajpis
4. ČR - Praha
5. Evropa - regionální zeměpis

13. Jaké učební pomůcky nejčastěji používáte při vyučování geografie místního regionu?

mapy

14. Během vyučování místního regionu bych doporučil/a

Doplnit: _____

Vynechat: _____

Jiné: /

15. Během probírání učiva o místním regionu využívám (můžete zatrhnout více možností):

- a) exkurze
- b) vycházky
- c) terénní cvičení
- d) samostudium žáků
- e) vyučovací hodina ve třídě
- f) vyučovací hodina ve specializované učebně
- g) projektové vyučování

16. Během vyučování místního regionu považuji prioritně (podtrhněte maximálně 3 možnosti):

- a) množství a kvalitu získaných poznatků
- b) formování pozitivního vztahu k místnímu regionu
- c) vytvoření výukových materiálů, které by shrnovali poznatky o místním regionu
- d) prohloubení zájmu žáků o problémy místního regionu
- e) prohloubení zájmu studentů o kvalitu životního prostředí

17. Během vyučování místního regionu považuji za prioritní (zakroužkujte max. 4 možnosti):

- a) výklad
- b) práce s kartografickým materiálem (plány a různé druhy map)
- c) referáty
- d) projektová metoda
- e) práce s doplňkovou literaturou
- f) přednáška
- g) práce se statistikami
- h) práce s využitím ICT

Příloha 1: Vyplněný dotazník učitele

18. Učivo o místním regionu je podle Vašeho názoru ve vyučování zeměpisu na 2. stupni ZŠ (zakroužkujte jedno číslo, které se nejvíce přibližuje Vašemu vnímání):

- | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| a) zajímavé (1), nezajímavé (5) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| b) potřebné (1) nepotřebné (5) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| c) lehké (1), těžké (5) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| d) didakticky propracované (1) did. neprop. (5) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| e) časově nenáročné (1) čas. náročné (5) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

19. Jaké metody a formy jsou podle Vašeho názoru ideální při realizaci učiva místního regionu na 2. stupni ZŠ?

- Metody: a) vyprávění
b) *rolování*
c)

Zdůvodnění:

*- v učebně ke zpracování, pracovní zápa, při vý' kontekt,
uči pracovní zápa,*

- Formy: a) frontální výuka
b) *pracovní výuka*
c)

Zdůvodnění:

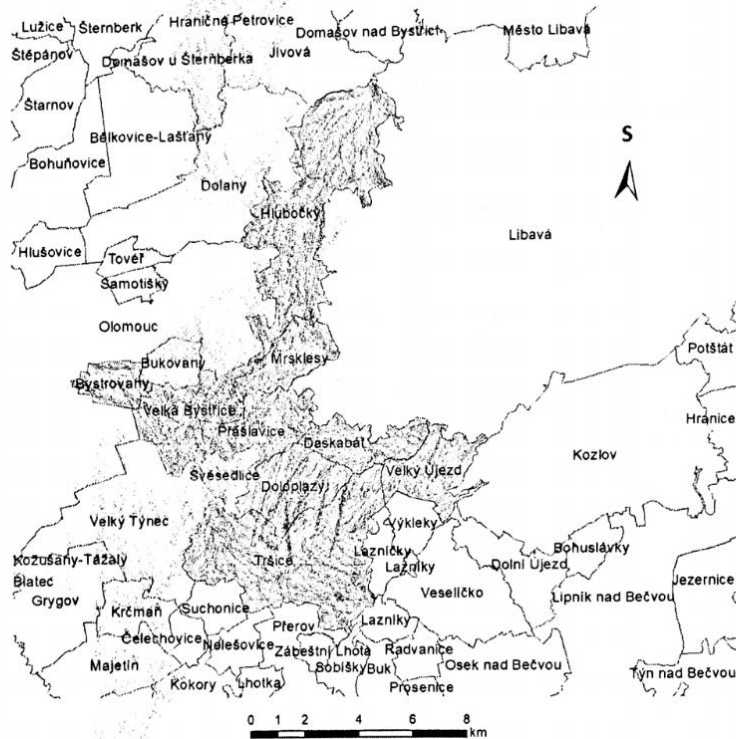
*práce při komunikaci mezi uč' a občan' a
č'itná práce, zpracování tem' a, zvýší aktivita*

Děkuji, že jste si udělal/a čas a vyplnil/a tento dotazník.

15/18

ZJIŠŤOVÁNÍ INFORMACÍ O MIKROREGIONU BYSTRÍČKA

1. Do obrysové mapy vybarvi obce náležící do mikroregionu Bystříčka.



2. Do jakého kraje a okresu náleží škola, kterou navštěvuješ?

okres: Olomouc kraj: Olomoucký

3. Nejvyšší vrchol Oderských vrchů je: (správnou odpověď zakroužkuj).

- a. Slunečná (800 m n. m.)
b. Jedová (633 m n. m.)
c. Fidlův kopec (680 m n. m.)
d. Červená hora (749 m n. m.)

4. Seřad'te sestupně následující sídla podle toho, ve kterých žije nejvíce obyvatel – tj. 1 = sídlo s nejvíce obyvateli a 4 = sídlo s nejméně obyvateli.

Trstice 3
Velká Bystřice 2
Hlubočky 1
Velký Újezd 4

5. Které z výše uvedených sídel je město?

Velká Bystřice

Příloha 2: Vyplněný dotazník žáka

6. Rozhodni, zdali jsou následující tvrzení pravdivá (ano/ne).

Řeka Odra ústí do Severního moře. NE

Povodí řeky Bystřice náleží úmoří Baltského moře. NE

V minulosti se v oblasti Nízkého Jeseníku těžila uranová ruda ANO

Tršice jsou známé pěstováním chmele. NE

Kolem Velkého Újezdu je vedena dálnice spojujících Olomouc a Ostravu ANO

1

7. Co se vyrábí v Mariánském údolí?

a) sporečky

b) motocykly do lesadel

2

8. Zdůvodni, proč je zakázané chodit do vojenského prostoru. Jaká národnost zde žila před rokem 1946?

Mohly by se tam objevovat nějaké nebezpečné výbušniny.
- Němci

2

9. Které místo bys doporučil/a kamarádovi/kamarádce, který nezná mikroregion Bystřička, aby jej navštívil a proč? Můžeš jich doporučit i více.

- Bílý Sadman - projížďka na kole; Park sportovního klubu (voda)
a SK Otava Bělá Bělá - krásná atrakce a výhledy

2

10. Jak často podnikáš výlety v rámci mikroregionu Bystřička?

a) často (6krát za rok a více)

c) zřídka (2krát a méně)

b) občas (4krát za rok a méně)

d) vůbec

11. Zmiňuje se paní učitelka / pan učitel při v hodinách zeměpisu o vašem blízkém okolí.

a) velmi často

b) často

c) občas

d) vůbec ne

12. Pracovali jste někdy během hodin zeměpisu s mapami a plány blízkého okolí vaší školy?

a) ano

b) ne

13. Dozvěděl/a by ses rád/a v hodinách zeměpisu více o svém blízkém okolí?

a) rozhodně ano

b) spíše ano

c) občas

d) ne

14. Proběhla někdy hodina zeměpisu ve venkovním prostředí např. práce s mapou a buzolou v okolí školy nebo zeměpisná exkurze (není myšleno školní výlet). V případě že ano, tak prosím upřesni.

ano _____

b) ne

téma: Těžba

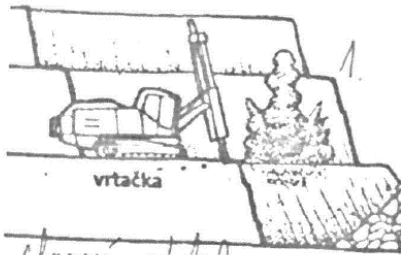
1. Kdy přibližně vznikly hominy v Nízkém Jeseníku? *35 prachory*

2. K čemu se využívá droba? Jak se od sebe liší jižní a severní lom?

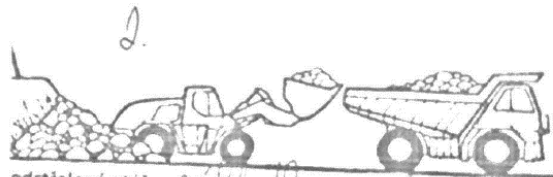
*jižní se používá a v severním se liší
používá se na stavební a zahradní, štěrky*

3. Pokus se seřadit obrázky těžby droby a následných kroků podle logické posloupnosti.

K obrázkům přiřaď chybějící popisky: *clonový odstřel, nakládka a doprava v lomu, prodej, úprava kamene (několikanásobné drcení a třídění), skládky-šterku, osidlování živočichy a samovolné zarůstání včetně výsadby dřevin.*

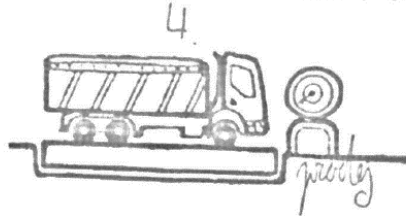


clonový odstřel

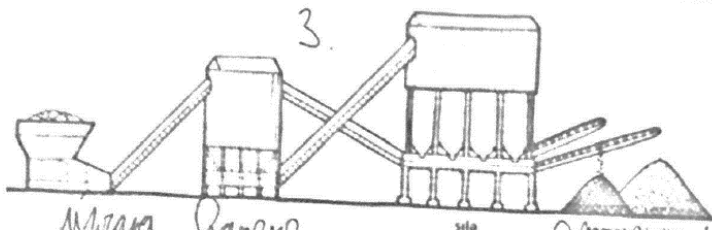


odštěpená etáž

nakládka a doprava v lomu



váhy



úprava kamene

sila

skládka štěrku



5.

osidlování živočichy a samovolné zarůstání včetně výsadby dřevin

4. Kde se můžeš setkat s těžbou droby na území mikroregionu?

*vyhledávání
kruhá nedá
namokelné, výsadby dřevin
rehabilitace*

5. Jak se nazývá usazená homina, které se těžila v oblasti Nízkého Jeseníku? K čemu se

používala a co stálo za koncem těžby?

výsoba štěrku, stavební materiál, šedivce, vojenský praporek

téma: Povrch

1. Přiřaď níže uvedené pojmy ke dvěma provinciím. (Česká Vysočina, Západní Karpaty). K jaké provincii náleží tvá škola?

Česká vysočina	Západní Karpaty
delší působení eroze	nižší eroze
větší rozloha na ČR	kratší působení eroze
prvohorní vrásnění - starší	nejvyšší eroze v ČR
starší	mladší

třetihorní alpské vrásnění – mladší, delší působení eroze, větší rozloha na území ČR, prvohorní (hercynské) vrásnění – starší, kratší působení eroze, menší rozloha na území ČR

2. Na základě výškových rozdílů mezi nejnižším a nejvyšším místem v krajině rozlišujeme typ reliéfu (povrchu) viz schéma. Tvým úkolem bude vypočítat výškový rozdíl mezi dvěma obcemi uvedené níže a určit o jaký typ reliéfu se jedná.

Daskabát (337 m n. m.) Velký Újezd (369 m n. m.)

výškový rozdíl: 32 m typ reliéfu: pahorkatiny

Velký Újezd (369 m n. m.) Kozlov (620 m n. m.)

výškový rozdíl: 251 m typ reliéfu: vrchoviny

Bohuslávky (290 m n. m.) Slavkov (600 m n. m.)

výškový rozdíl: 310 m typ reliéfu: vrchoviny

Bystrovany (231 m n. m.) Bukovany (263 m n. m.)

výškový rozdíl: 32 m typ reliéfu: roviny

výškový rozdíl
(na ploše 4x4 km)

600 m

300 m

150 m

30 m

typ reliéfu

hornatiny

vrchoviny

pahorkatiny

roviny

obvyklá nadmořská výška

nad 900 m n. m.

600 až 900 m n. m.

300 až 600 m n. m.

do 300 m n. m.

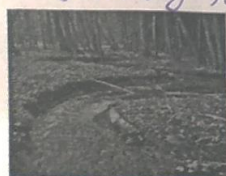
vysočiny

↑

↓

nižiny

3. Co je vyobrazeno na obrázcích? Kde se tyto významné geomorfologické útvary nachází? Zdůvodni, jací činitelé se podíleli na jejich vzniku. Existuje místo ve tvém okolí, kde bys našel podobné útvary?



hluboký údolí - voda
 široký údolí - eroze
 nížina - eroze
 pahorkatiny - eroze
 vrchoviny - eroze
 roviny - eroze
 pahorkatiny - eroze
 vrchoviny - eroze
 roviny - eroze

téma: Vodstvo

1. S použitím atlasu urči, které přítoky řeky Odry jsou pravostranné, a které levostranné. U jakého města se nejvíc těchto přítoků vlévá do Odry?

pravostranné	levostranné
Zlata Ostravice	Brdšický potok
Andělský potok	Olava
Olava	Opava

2. Pokus se doplnit správnou odpověď do vynechaných políček.

POVODÍ 1. oblast, ze které voda odtéká do jedné konkrétní řeky

2. hranice mezi sousedními povodími (prochází vrcholy) ROZVODÍ

3. mikroregion Bystřička náleží do úmoří ČERNÉ moře

4. typický geomorfologický tvar řeky Bystřice vznikající vodní erozí ÚDOLY

5. obec s největší vodní nádrží v mikroregionu na řece Olešnici OLEŠNICE

6. druhá nejdelší řeka v Polsku pramenící v Nížkém Jeseníku ODRA

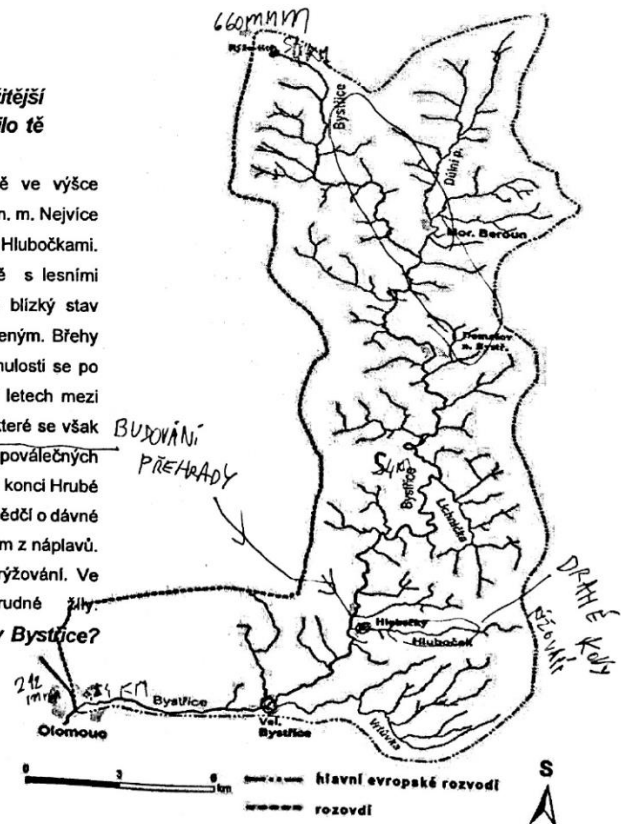
7. název stanice, kde dochází k zaznamenávání průtoků a vodního stavu VODOMĚRMA

3. Z následujícího textu se pokus získat nejdůležitější informace a zaznamenej je do mapy! Překvapilo tě nebo zaujalo tě něco v textu?

Bystřice je dlouhá 54 km a pramení u obce Ryžoviště ve výšce 660 m n. m. a v Olomouci se vlévá zleva do Moravy ve 212 m n. m. Nejvíce zahloubené je její údolí mezi Domašovem nad Bystřicí a Hlubočkami. Nedaleko se nachází přírodní rezervace Hrubovodské sítě s lesními společenstvy bučin, jedlobučin a suťových lesů. Přírodě blízký stav poskytuje životní prostor rostlinám a živočichům jinde vytlačeným. Běhy řeky jsou jen málo upraveny a oblíbené mezi vodáky. V minulosti se po Bystřici plavilo dřevo z Domašova až do Velké Bystřice. V letech mezi válkami byla řeka podrobena vodohospodářským úpravám, které se však především dotkly úseku mezi Hlubočkami a Olomoucí. V poválečných letech se dokonce zvažovalo zatopení údolí s hrází na dolním konci Hrubé Vody. Přítoky Důlní potok, Zlatý důl nebo zmíněné ryžoviště svědčí o dávné těžbě drahých a jiných kovů hornickým způsobem a rýžováním z náplavů. V nivách jsou dodnes zachované sejpy – kupy písku po rýžování. Ve skalách zase zejí ústí štol, které sledovaly rudné žíly.

4. Kolikátého řádu jsou modře vyznačené přítoky Bystřice?

Co znázorňuje žlutá linie na obrázku?



Příloha 6: Implementace vytvořených didaktických materiálů na ZŠ a MŠ Velký Újezd

