



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích
Pedagogická fakulta
Katedra geografie

Bakalářská práce

Cestopisy a cestopisná literatura ve výuce zeměpisu na druhém stupni ZŠ

Vypracovala: Eva Menhardová
Vedoucí práce: doc. RNDr. Stanislav Kraft, Ph.D.

České Budějovice 2022

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji bakalářskou práci na téma Cestopisy a cestopisná literatura ve výuce zeměpisu na druhém stupni ZŠ jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

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

V Drbohlavech dne 16. 4. 2022

.....
Eva Menhardová

Poděkování

Na tomto místě bych moc ráda poděkovala vedoucímu své bakalářské práce panu docentu Stanislavu Kraftovi za jeho cenné rady, odborné připomínky a věnovaný čas, které mi během psaní poskytnul. Poděkování patří i všem pelhřimovským vyučujícím zeměpisu, kteří mi věnovali svůj čas a poskytli mi rozhovor. Bez nich by tato práce nevznikla. V neposlední řadě bych chtěla velmi poděkovat své rodině a blízkým za podporu během celého dosavadního studia, během psaní této práce i za její korekturu.

MENHARDOVÁ, E. (2022): Cestopisy a cestopisná literatura ve výuce zeměpisu na druhém stupni ZŠ. Bakalářská práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra geografie, České Budějovice, 54 s.

Abstrakt

Cestopisy ve výuce hrají velkou roli již mnoho desítek let. I přesto, že původně velmi využívaná cestopisná literatura nyní ustupuje do pozadí, neznamená to, že se cestopisy z výuky vytráčí. Na výsluní se dostávají jejich nové formy a vyučující je často využívají více než kdykoli dříve. Tato bakalářská práce si klade za cíl představit význam cestopisů ve výuce zeměpisu a zjistit jejich postavení v oblasti moderních trendů a problémů dnešního geografického vzdělávání. Pomocí hloubkového rozhovoru s vyučujícími zeměpisu na základních školách zjišťuje a popisuje jejich pohled na řešenou problematiku. Výsledky syntetizuje a snaží se je provázat se zjištěnými aspekty problematiky geografického vzdělávání. Práce je rozdělena na dvě části – teoretickou a analytickou. Teoretická část se věnuje seznámení s moderními trendy ve výuce na základních školách, moderním trendům ve výuce zeměpisu a cestopisům samotným. Následně je popsána metodika výzkumu se zpracováním dat. Analytická část je zaměřena na interpretaci zjištěných výsledků a jejich syntézu. V závěru práce jsou zjištěné výsledky shrnuty a propojeny s teoretickými východisky.

Klíčová slova

Cestopis, cestopisná literatura, výuka zeměpisu, moderní trendy ve výuce, kvalitativní výzkum, hloubkový rozhovor

MENHARDOVÁ, E. (2022): Travelogues and travel literature in the teaching of geography at the lower secondary schools. Bachelor thesis. University of South Bohemia in České Budějovice, Faculty of Education, Department of Geography, České Budějovice, 54 p.

Abstract

Travelogues have always played a major role in teaching for many decades. Even though the widely used travel literature that was originally used is now receding into the background, it does not mean that travelogues are disappearing from teaching. Their new forms are coming to prominence, and teachers are often using them more than ever before. This bachelor thesis aims to present the importance of travelogues in geography teaching and identify their position in the field of modern trends and problems of today's geographical education. By using an in-depth interview with geography teachers at lower secondary schools, the thesis investigates and describes their views of the problems. Furthermore, it synthesizes the results and tries to link them with the identified aspects of the geographical education issues. The thesis is divided into two parts - theoretical and analytical. The theoretical part is devoted to getting familiar with modern trends in teaching in lower secondary schools, modern trends in geography teaching and travelogues themselves. After that, the research methodology with data processing is described. The analytical part is focused on the interpretation of the results and their synthesis. At the end of the thesis, the results are summarized and connected with the theoretical basis.

Keywords

Travelogue, travel literature, geography teaching, modern trends in teaching, qualitative research, in-depth interview

Obsah

1	Úvod	7
2	Teoretická východiska práce	10
2.1	Moderní trendy ve výuce na základních školách.....	10
2.2	Moderní trendy ve výuce zeměpisu.....	14
2.3	Cestopisy ve výuce zeměpisu	18
3	Metodika výzkumu a zpracování dat.....	22
3.1	Kvalitativní výzkum	22
3.2	Koncepce rozhovorů.....	22
3.3	Zpracování dat	24
4	Výzkum cestopisů a cestopisné literatury ve výuce	25
4.1	Hlubkové rozhovory	25
5	Syntéza výsledků	41
6	Závěr	43
7	Zdroje.....	48
8	Internetové zdroje	52
9	Seznam tabulek	54

1 Úvod

Cestování, touha objevovat nové končiny a předávat dojmy ostatním bylo lidskou přirozeností od nepaměti. Cestopisy jsou lidstvu známé již z dob antiky (např. Homérovy a Hekataiovy), byly oblíbené ve středověku (Ibrahim Ibn Jakúb, Marco Polo, ...), novověku (Kryštof Harant z Polžic a Bezdruzic, ...) i v moderní době (J. W. Goethe, G. G. Byron, K. Čapek, ...), jak zmiňují Mocná a Peterka (2004). Není tomu jinak ani v současnosti, kdy jedním z nejoblíbenějších českých cestopisců je Ladislav Zibura. O značné oblíbenosti svědčí také nepřeborné množství cestovatelských a cestopisných pořadů, které dennodenně vysílají veřejnoprávní i soukromé televizní stanice. Díky novým technologiím a internetovým platformám je cestopisný obsah šířen i v digitálním světě. Fotky, videa i články s cestopisnou tematikou si může každý snadno a rychle zobrazit kdykoliv a kdekoliv na světě. Tradiční a dlouhodobou roli šířitelů důležitých vědomostí o naší planetě, kterými cestopisné literární tituly byly, převzali postupně časopisy, televizní pořady a následně videa. A tak se během krátké doby stalo to, že z dříve téměř nedostatkového materiálu, jakým literatura s cestopisným obsahem byla, má najednou každý skoro až přehršel možností a poznání celého světa je i díky moderním technologiím takřka na dosah ruky. Je tedy nasnadě věřit, že i většina učitelů zeměpisu sahá pro účely výuky po cestopisech velmi často. Moderní výuka nejen zeměpisu čelí řadě neznámých. Tradiční výuka, kdy žáci nejsou aktéry výuky a pouze pasivně přijímají informace z výkladu, je víceméně na ústupu a do popředí a povědomí vyučujících se dostávají nové moderní vyučovací metody nebo neotřelé vyučovací prvky.

Žáci si během svého základního vzdělávání mají dle Rámcového vzdělávacího plánu (RVP) odnést několik důležitých kompetencí, např. osvojení strategií učení a motivaci pro celoživotní vzdělávání, umění otevřené komunikace, respektu vůči druhým, rozvoj vnímavosti a citlivých vztahů k ostatním lidem i životnímu prostředí, toleranci a společnému žití s ostatními lidmi, schopnosti orientovat se v digitálním prostředí či naučit se být odpovědný za své vlastní zdraví (fyzické, duševní i sociální). Všechny tyto kompetence lze rozvíjet i během hodin zeměpisu a většinu z nich také pomocí cestopisů. Jan Werich řekl, že: „*Člověk, který cestuje s touhou dozvědět se, směřuje přes všechny dálky hlavně k sobě samému.*“ Výrok Benjamina Disraeliho ho doplňuje: „*Cestování učí toleranci.*“ A protože cestovat lze pomocí cestopisů a cestopisné literatury i virtuálně a tzv. „z domova“, mělo by i díky nim být možné přenést oba tyto výroky do reality. Hlavně tak, že budou cestopisy zařazovány a žákům během vyučování prezentovány.

Tato bakalářská práce se zaměřuje, jak název napovídá, na cestopisy a cestopisnou literaturou ve výuce zeměpisu na druhém stupni ZŠ. Jejím hlavním cílem je zjistit,

jakou roli/význam mají cestopisy ve výuce zeměpisu na základní škole, a toto šetření provést pomocí kvalitativního výzkumu (metodou hloubkového rozhovoru) vedeného mezi vyučujícími zeměpisu na základních školách. Díky němu zjistit zda vyučující cestopisy zařazují do vyučovacího procesu, kdy je využívají, kolik času jim věnují, výhody/nevýhody jejich užívání či atraktivitu mezi žactvem. Jako dílčí cíle práce by se pak daly definovat snahy o popsání moderních trendů v základním vzdělávání na základě prostudované literatury, dále trendů specifických pro geografické vzdělávání a popis využívání cestopisů a dalších inovativních prvků ve výuce zeměpisu. Díky těmto teoretickým východiskům následně poukázat na potřebu a výhodnost zavádění nových způsobů a metod do výuky.

Práce je rozdělena na teoretickou a analytickou část. Teoretická se zabývá již výše zmíněnými moderními trendy v základním a geografickém vzdělávání, které momentálně nejvíce rezonují v pedagogických kruzích, a výhodami jejich zařazování do výuky. Využití cestopisů a cestopisné literatury se věnuje poslední podkapitola teoretické části. Ta shrnuje výhody a nevýhody jejich využívání i témata, při kterých lze cestopisy zařazovat. Následuje část s metodikou výzkumu a praktická část zabývající se vlastním výzkumem vedeným mezi vyučujícími zeměpisu na druhém stupni ZŠ či na nižším gymnáziu, jeho analýzou a diskusí výsledků s přihlédnutím k teoretickým východiskům. Výzkumné rozhovory vedené s vyučujícími jsou jako audio záznamy k přehrání na CD přiloženém k této bakalářské práci.

Pro teoretická východiska práce byla využita zejména odborná literatura a odborné články, jak z české tak ze zahraniční produkce. Pro popsání moderních trendů ve výuce základního vzdělávání byly nápomocny publikace *Školní didaktika* Kalhouse a Obsta (2002), *Aktivizační metody ve výuce. Příručka moderního pedagoga* Kotrby a Laciny (2009), *Metody aktivního učení* Sitné (2013), *Moderní vyučování* Pettyho (2008) a také *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (VÚP 2021) či série internetových článků Zormanové (2014). V podkapitole o geografickém vzdělávání byly nápomocny články Demirciho (2009) o technologiích v geografickém vzdělávání a bulharských autorů Wasilevové, Naydenova a Atanasova (2017) o moderních trendech geografického vzdělávání. Ke kapitole o cestopisech byly užity zejména články Ozdera (2014), anglické geografické asociace (The Geographical Association 2021), Donaldsona a Kuhlkeho (2009) nebo Ellise (1989).

Téma této bakalářské práce bylo zvoleno zejména proto, že vyučující při výuce zeměpisu leckdy používají hodně aktivizačních prostředků a metod. Často také využívají i audiovizuální materiál, aby žákům zprostředkovali autentický zážitek, který mohou prožít a vnímat více vjemy. Tomuto tématu však není v teoretických pracích věnováno větší množství prostoru, který by si však řešený problém zasloužil. Tato práce má za cíl přiblížit vhodnost a výhodnost

užívání cestopisů, cestopisné literatury, cestopisné fotografie i případných dalších aktivizujících materiálů ve výuce na druhém stupni základních škol.

2 Teoretická východiska práce

Kapitola Teoretická východiska práce se zabývá shrnutím moderních trendů, které jsou momentálními hybateli ve výuce na základních školách. Blíže pak trendy, které ovlivňují geografické vzdělávání a výuku zeměpisu a následně konkrétním tématem využívání cestopisů ve výuce zeměpisu na základních školách.

2.1 Moderní trendy ve výuce na základních školách

Metoda výuky je způsob, kterým se vyučující snaží žákům zprostředkovat dané učivo. Slovo metoda dle Maňáka (2003) pochází z řeckého *methodos*, což znamená cesta nebo postup k vytyčenému cíli. Metody lze třídit různými způsoby, mezi nejznámější klasifikaci patří Maňáková Komplexní klasifikace základních skupin metod výuky (Maňák 2003). S tímto členěním metod pracují i jiní tuzemští autoři, dle Zormanové (2012a) např. Kalhous a Obst (2002) Skalková (1971) nebo Mojžišek (1975).

Komplexní klasifikace základních skupin metod výuky třídí metody ve vztahu k prameni poznání (didaktický aspekt), aktivitě a samostatnosti žáků (psychologický aspekt), myšlenkovým operacím (logický aspekt), výchovně-vzdělávacímu procesu (procesuální aspekt) a k výukovým formám a prostředkům (organizační aspekt). Novější obecně uznávanou klasifikací je klasifikace autorů Maňáka a Švece (2003, s. 131), která vymezuje tři základní skupiny metod – metody klasické (slovní, názorně-demonstrační a dovednostně-praktické), metody aktivizující (diskusní metody, metody heuristické a řešení problémů, metody situační, metody inscenační a didaktické hry) a metody komplexní (frontální výuka, skupinová výuka, individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků, kritické myšlení, brainstorming, projektová výuka, výuka dramatem, otevřené učení, učení v životních situacích, televizní výuka, výuka podporovaná počítačem, sugestopedie a superlearning, hypnopedie). Velmi pěkně shrnuje všechny výše zmíněné výukové metody Lucie Zormanová ve svých článcích na webových stránkách Metodického portálu RVP (Zormanová 2012b-e).

U klasických výukových metod předává vyučující svoje vědomosti a dovednosti žákovi, má tudíž dominantní roli. Aktivizující metody mají naopak tuto jeho dominantní roli zmírnit a do popředí se dostává žák, který má možnost se do učebního procesu zapojit mnohem větší měrou. Komplexní metody jsou dle autorů takové, které kombinují klasické metody s těmi aktivizačními, doslova „jde o složité metodické útvary, které předpokládají různou, ale vždy ucelenou kombinaci propojení několika základních prvků didaktického systému, jako jsou

metody, organizační formy výuky, didaktické prostředky nebo životní situace, jejichž účinnost a životnost potvrdila praxe“ (Maňák, Švec 2003, s. 131).

Aktivizujícími metodami se zabývá ve svých publikacích řada autorů tuzemských i zahraničních, jmenovitě např. Kotrba a Lacina (2011), Sitná (2013) či Petty (2008) nebo Ginnis (2002). Jak uvádějí Kotrba s Lacinou (2011), aktivizující metody se snažil v určitém směru razit už Jan Amos Komenský, což vyplývá i z jeho známého úsloví „škola hrou“. V dnešní době je téma aktivizujících metod a jejich aplikace ve vzdělávacím procesu opět aktuální. V dnešní době je ve veřejném prostoru diskutován postup předávání informací žákům, jejich množství i forma, což se odráží i na změně „osnov“, nyní známých jako Rámcové vzdělávací plány (RVP), nejdůležitější součásti tzv. kurikulárních dokumentů vydávaných Výzkumným ústavem pedagogickým v Praze. Tyto reformy mají za cíl větší zapojení žáka do výuky a rozvoj jeho samostatného myšlení. Dále je rozvíjena jejich kreativita a množství zapamatovaných informací se zvyšuje, když žáci sami pomocí přemýšlení a správně kladeným dotazům dojdou ke kýženým výsledkům (Fisher 1997).

Od zavedení Národního programu rozvoje vzdělávání (2001) a výše již zmíněných Rámcových vzdělávacích programů se integrovaná výuka dostává více do popředí. Integrovaná výuka je pojem, který zastřešuje slučování/spojování vyučovaných předmětů, které mají společné téma nebo tematický okruh (VÚP 2021). Rámcový vzdělávací program udává několik cílů a kompetencí, které by žákům, kteří projdou základním vzděláváním, měli být předány:

- umožnit žákům osvojit si strategie učení a motivovat je pro celoživotní učení;
- podněcovat žáky k tvořivému myšlení, logickému uvažování a k řešení problémů;
- vést žáky k všestranné, účinné a otevřené komunikaci;
- rozvíjet u žáků schopnost spolupracovat a respektovat práci a úspěchy vlastní i druhých;
- připravovat žáky k tomu, aby se projevovali jako svébytné, svobodné a zodpovědné osobnosti,
- uplatňovali svá práva a naplňovali své povinnosti;
- vytvářet u žáků potřebu projevovat pozitivní city v chování, jednání a v prožívání životních situací;
- rozvíjet vnímavost a citlivé vztahy k lidem, prostředí i k přírodě;
- učit žáky aktivně rozvíjet a chránit fyzické, duševní a sociální zdraví a být za ně odpovědný;

- vést žáky k toleranci a ohleduplnosti k jiným lidem, jejich kulturám a duchovním hodnotám,
- učit je žít společně s ostatními lidmi;
- pomáhat žákům poznávat a rozvíjet vlastní schopnosti v souladu s reálnými možnostmi
- a uplatňovat je spolu s osvojenými vědomostmi a dovednostmi při rozhodování o vlastní
- životní a profesní orientaci;
- pomáhat žákům orientovat se v digitálním prostředí a vést je k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení, ve volném čase i při zapojování do společnosti a občanského života

(VÚP 2021, s. 8-9).

Výše zmíněným cílům by měla napomoci i integrovaná výuka, která pomocí mezipředmětové spolupráce předává žákům teoretické znalosti i praktické kompetence k naplnění těchto cílů (Průcha, Walterová, Mareš 2001). Integrovaná výuka má za cíl propojit znalosti a učivo jednotlivých předmětů a tím čerpat souhrnné poznání. Integrace se dělí na vnitřní a vnější. Vnější integrace pouze pojí jednotlivé předměty a dělá z nich jeden celek, ale bez bližšího propojení daných znalostí. Vnitřní integrace témata obou předmětů jednotlivě propojuje a vytváří tak mezi nimi souvislosti a vazby za účelem pro žáky jednotného poznání světa. Tato výuka tak musí vycházet z integrovaného kurikula (učebních osnov), nikoliv z předmětového (Podroužek 2002).

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání je rozdělen do několika oblastí (Jazyk a jazyková komunikace, Matematika a její aplikace, Informatika, Člověk a jeho svět, Člověk a společnost, Člověk a příroda, Umění a kultura, Člověk a zdraví, Člověk a svět práce, Doplnující vzdělávací obory) a dále obsahuje průřezové oblasti (Osobnostní a sociální výchova, Výchova demokratického občana, Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech, Multikulturní výchova, Environmentální výchova a Mediální výchova) (VÚP 2021, s. 2-3). Veškeré oblasti jsou v něm dále blíže rozebrány. Předměty v daných oblastech mohou být tedy na základě podobnosti použity do integrované výuky (Podroužek 2002). Školy si pak z jednotlivých informací, kompetencí a cílů sestaví vlastní Školní vzdělávací programy (ŠVP), které budou vyhovovat danému školskému zařízení, jeho vizím nebo odlišnostem (Zormanová 2014).

Velkým pomocníkem při dnešní výuce na základních školách, jak zmiňují Zounek a Šed'ová (2009), jsou také hojně zastoupené informační a komunikační technologie, které jsou spjaty

hlavně s počítači, interaktivními tabulemi, tablety (programy, digitální komunikace, textové editory, ...), a audiovizuální technika (např. televize, datový projektor, rádio s přehrávačem kompaktních disků či USB nosičů apod.). Tyto moderní technologie motivují žáky, podporují jejich tvořivost a zvyšují také zájem o probíranou látku. Prostřednictvím těchto technologií je také kladen důraz na samostatnost nebo osvojení si umění prezentace. Učitelům se také rozšiřuje portfolio možných činností a aktivit do výuky. Výhodou také je snadná možnost opravit, upravit či jinak přetvořit již hotovou prezentaci, kvíz apod. (Zounek, Šed'ová 2009).

V zahraničí, konkrétně ve Spojených státech amerických, probíhá nyní v základním vzdělávání několik trendů. Jedná se např. o podporu učení a rozvoj lásky k vědě – vzdělávání STEM (Science, Technology, Engineering, Mathematics – tj. věda, technologie, inženýrství a matematika), které je založeno na aktivním vyučování, kdy se studenti zapojují do praktických činností, řešení problémů a týmovou práci. Učitelé zde působí jako poradci, kteří jim s řešením daných problémů pomáhají. Cílem vzdělávání STEM je výchova logicky uvažujících jedinců, kteří jsou gramotní ve výše zmíněných oblastech. Úskalím tohoto typu vzdělávání může být jeho pozdní zavedení do výuky, kdy žáci již ztratí zájem se v těchto oblastech rozvíjet. Vhodnou dobou pro zavádění STEM vzdělávání je podle výzkumů na základní škole. Dalšími z trendů jsou Projektová výuka, která má za cíl přesunout zaměření přírodovědného vzdělávání z pouhého získávání znalostí z obsahu učiva na skutečné procvičování vědeckých dovedností. Praktické vyučování, kdy učitel je pouze průvodcem a studenti se sami zapojují do aktivit a projektů, které jim pomáhají se vzdělávat. Spolupracující učení rozděluje studenty do menších skupin, ve kterých jde, jak o samostatnost, tak o pomoc a spolupráci s ostatními, k čemuž jim dopomáhá vhodně upravené prostředí a dále Holistický přístup k učení, jehož cílem je poskytnout žákům ze špatných životních podmínek nejen kvalitní vzdělání, ale i sociální a zdravotní péči nebo terapii (Barrington 2021).

Server Waterford (2020) popisuje deset vzdělávacích trendů a problémů, kterému čelí americké školství:

1. Péče o sebe sama, klade důraz na celkové zdraví a duševní pohodu;
2. Smíšené učení vybízí ke kombinování výkladu vyučujícího s více samostatně zaměřenými činnostmi;
3. Personalizované učení vychází z využití adaptivních softwarových programů, které mají za úkol přizpůsobit se potřebám žáka, včetně těch s poruchami učení;

4. STEAM vzdělávání je stejné jako STEM vzdělávání s tím rozdílem, že k vědě, technologiím, inženýrství a matematice se přidá ještě umění, které navíc zlepšuje jejich kreativitu, tedy je komplexnější a praktičtější než výše zmíněný STEM;
5. Genius hour („Hodina génia“) je novou vzdělávací technikou, která žákům dovoluje pracovat na projektech svým tempem, dle vlastního výběru po jednu hodinu denně. Tato technika podporuje kreativitu jedince i nezávislost myšlení;
6. Digitální občanství a jeho podpora se zabývá efektivním a přiměřeným využíváním technologií a internetu;
7. Bite-Sized Learning („učení se po kouskách“), která poskytuje studentům krátké, intenzivní aktivity, které se zaměřují na konkrétní dovednosti. Jde o přístup, který bere v potaz rychlý životní styl a potřebu kratších období soustředěného studia;
8. Sociálně-emocionální učení je trend, který je stále aktuální, jedná se o podporu rozvoje žáků učitelem, která má za cíl zmírnit problémové chování, zlepšení studijních výsledků či stres;
9. Gamifikace je strategie učení, která zahrnuje výuku studentů pomocí her a odměn. Tyto odměny by měli mít nějaký hlubší smysl, ale nadále je cílem, aby to žáky bavilo, tím by se měli naučit vážit si učení jako vlastní odměny a stát se tak více aktivními;
10. Zážitekové učení – umožňuje žákům rozvíjet znalosti a dovednosti v prostředí mimo třídu (exkurze) a plnění úkolů, které je povzbudí k učení mimo školu.

2.2 Moderní trendy ve výuce zeměpisu

Předmět zeměpis se v rámci Rámcového vzdělávacího programu řadí do oblasti Člověk a příroda. Spolu s ním se zde nachází také fyzika, chemie a přírodopis. Člověk a příroda je oblast zabývající se problémy a zkoumáním přírody jako celistvého systému. Propojením všech výše zmíněných předmětů lze přírodu jako jeden celistvý systém představit žákům a je tak možné je do hloubky seznámit s tím jak příroda doopravdy funguje, protože ani v přírodě není nic od sebe odloučeno, neměli by tak být oddělovány ani vyučovací předměty (VÚP 2021).

Zeměpis je jakožto vyučovací předmět specifický také tím, že nestuduje pouze fyzicko-geografickou složku, ale zabývá se i socioekonomickou geografii, tudíž má mezipředmětový záběr. Zeměpis tedy může řešit řadu problémů týkajících se jak planety, tak i obyvatel, kteří na ní žijí. Dalším nepřehlédnutelným plusem je schopnost nazírat na problémy z různých šířek pohledů, od lokálních a regionálních až po ty celosvětové (Matušková 2005).

Výuka zeměpisu by tak měla být uzpůsobena geografickému vzdělávání ve větší šíři a měla by se snažit využít tak jeho multidisciplinaritu k setření hranic jednotlivých vyučovaných předmětů a to za účelem předání komplexnějších znalostí žákům. Mezi navrhovanými spojeními je výuka zeměpisu spolu s dějepisem či cizími jazyky (Kühnlová 1999). Mísařová a Hercik (2013) dále uvádí propojitelnost zeměpisu s občanskou výchovou (společenskými vědami), matematikou, informatikou, ekonomikou či výchovami (výtvarná, tělesná, ...).

Výuka zeměpisu zahrnuje několik specifických metod. V moderní výuce se klade důraz na aktivní metody výuky, jak již bylo zmíněno v předchozích kapitolách. Metody aktivního vyučování podle Kotrby a Laciny (2011) jsou problémové vyučování (práce s textem, metody heuristické, analýzy, ...), didaktické hry, diskusní metody (brainstorming, diskuse spojená s přednáškou, diskuse v malých skupinách, panelová diskuse, debata, ...), situační metody, inscenační metody (role pozorovatelů, ...) nebo speciální metody (projektová výuka, ...). Tyto metody aktivního učení lze propojit s těmi pro zeměpis specifickými, jimiž jsou: práce s mapou (měřítko, historické mapy, mentální mapování, ...), práce s modely (globus, modely reliéfu), geograficko-statistické práce (analýza tabulek, grafů, diagramů), práce s geografickými softwary GIS, dálkový průzkum země (letecké snímky) či práce s přístroji (kompas, buzola, GPS) a přírodninami (nerosty, horniny, půdní vzorky) (Mísařová, Hercik 2013). Herink (2017) ve svém článku shrnuje všechny nové metody, způsoby a přístupy k výuce, které lze využít: „... integrované (mezipředmětové) postupy, problémové pojetí výuky, studia (dílny), kolegium (týmové vyučování – team teaching), školní diskuse, debaty, školní zeměpisný scénář, školní zeměpisná konference, plánovací hry, tisková kancelář, modelování – imitace krajinných přírodních i kulturních prvků v písku, vyhodnocování leteckých snímků místní krajiny a regionu, schematické nákresy krajiny na balící papír, volné asociace při řešení problémových úloh (brainstorming), vyučující experti, školní zeměpisné projekty (projektová výuka) atd.“ Další možností rozšíření výuky jsou online aplikace jako např. Google Earth, Google Ocean, Google Sky, Google Moon, Google Mars, Google Maps, Mapy.cz, YouTube či nově vzniklý portál ČTedu.

Informační a komunikační technologie (ICT) zastávají ve výuce v dnešní době nezastupitelnou roli. Vyučující díky jejich používání získává více možností, jak efektivně předávat učivo svým žákům. Nejčastěji využívané softwary jsou ty z balíčku Microsoft Office (PowerPoint, Word nebo Excel). Hojně využívané jsou pro svůj rychlý a neustálý vývoj i internetové (online) aplikace Google Earth ad., YouTube, online hry nebo také virtuální realita. Počátkem 21. století začaly být tyto technologie více integrovány do výuky. Je však jasné, že pouhé dodání hardwaru a softwaru do škol nepřineslo kýžené výsledky.

Nejdůležitější jsou pro plnohodnotné zavedení technologií do výuky přístup a vlastní technologické znalosti a zkušenosti učitele (Demirci 2009).

Mezi nejnovější trendy ve výuce zeměpisu se řadí používání tzv. geografických informačních systémů (GIS), jež se primárně zabývají analýzou prostoru. GIS je komplexní označení pro vzájemně propojené softwarové programy navržené tak, aby např. ukládaly, analyzovaly a zobrazovaly geografické údaje o lidech, místech či životním prostředí (Fitzpatrick, Maguire 2000, in Demirci 2009).

Integraci ICT a GIS do výuky zeměpisu i ostatních předmětů roste portfolio možných učebních aktivit. Žáci se mohou pomocí GIS učit např. technice elektronického mapování. Metodami jež tuto techniku pomohou zařadit do vyučování jsou např. projektová výuka (vytváření projektů pomocí GIS) či aplikované učení (zavádění GIS do běžné výuky zeměpisu). Někteří autoři také uvádí, že používání geoinformačních technologií ve výuce zeměpisu zlepšuje motivaci studentů a vylepšuje potenciál problémové výuky (výuka založená na problémech a jejich řešení pomocí dotazování). Je však potřeba dodat, že výuka implementující geoinformační technologie má mnoho prostoru pro rozvoj v praktickém vyučovacím procesu (Svatoňová, Mrázková 2010).

Hry a aktivity pomáhají zatraktivnit vyučovaný předmět a vyučující by se těmto možnostem výuky neměl bránit, naopak by měl usilovat o zvýšení zájmu o probíranou látku u svých žáků. Motivačním prostředkem mohou být právě zeměpisné hry či aktivity, které u žáků probudí přirozenou zvědavost a kreativitu. Jednoduchými a méně náročnými hrami se ve svém článku na serveru Česká škola zabývá Bělík (2003). Praktickým využitím zeměpisných metod a aktivit se ve svém sborníku *V zeměpise prakticky jinak* zabývá Vorlíček (2010), dále na Jihočeské univerzitě v Českých Budějovicích vyšla i publikace zaměřená na badatelsky orientované vyučování zeměpisu (Karvánková ed. 2015) a tématem her ve výuce zeměpisu se zabývají ve svých závěrečných pracích i někteří studenti pedagogických fakult (např. Jiřenová 2020).

Mimo Českou republiku jsou v geografickém vzdělávání obdobné trendy. Z článku bulharských autorů vyplývá, že geografie má důležitou úlohu při rozvoji cílů environmentální výchovy, protože žáci se v zeměpise učí základům souvisejícím s životním prostředím a udržitelným rozvojem (např. změna klimatu, kácení lesů, degradace půdy a desertifikace, čerpání přírodních zdrojů, úpadek biologické rozmanitosti, růst populace, sucho, chudoba apod.). Problémy životního prostředí nebo koncept udržitelnosti jsou součástí hlavně environmentální výchovy, ale měli by se aplikovat více i do hodin zeměpisu, protože spolu úzce souvisí. Další oblastí zájmu v geografickém vzdělávání je interkulturalismus. Studium odlišných kultur, jejich rozdílů i podobností lze dosáhnout vzájemného porozumění a respektu.

Žáci se díky němu mimo jiné učí nebát se odlišností a schopnosti mluvit s lidmi odlišné kultury. Ochrana životního prostředí i mezikulturní studia jsou odrazem všeobecné globalizace, globálních interakcí a zmenšujícího se geografického prostoru. Další témata, která by měla zaujmout místo v geografickém vzdělávání je např. řešení konfliktů, lidská práva, globální občanství atd. Důležitým krokem k zodpovědnému chování v celém vesmírném prostoru je kvalitní geografické vzdělávání, jehož cíle jsou porozumění mezi národy, ochrana přírody nebo demokracie.

Mezi trendy v geografickém vzdělávání lze zařadit i diskusi o poměru regionální geografie vůči obecné. Dále také poměr regionální vůči globální geografii. Regionální geografie usiluje o pochopení unikátního charakteru regionů z hlediska přírodních i kulturních zákonitostí. Důraz klade na prostorové vztahy v jakékoli oblasti (regionální ekonomika, řízení zdrojů, regionální plánování, krajinná ekologie) Někteří autoři tak tvrdí, že by regionální složka měla být v současných osnovách zastoupena více, jiní badatelé ale poukazují na to, že obecný geografický přístup je přínosnější při řešení globálních geografických problémů. Existuje však přístup, který se snaží o kombinaci obou těchto konceptů (regionálně-globální geografie).

Regionální diferenciací zeměkoule a její kritéria jsou další aktuální otázkou didaktiky geografie. Diskutuje se hlavně o rozdílech úrovně hospodářského rozvoje (průmysl, reformy, rozvojové země) či podle kulturních rysů (deset kulturních prostorů). I přes vzrůstající globalizace jsou stále skloňovány důležité pojmy domov nebo vlast, protože jsou to místa, kde žáci žijí, vyrůstají, učí se, získávají zde své geografické zkušenosti a jsou pro ně tedy důležitá. Ve výuce se dá toto blízké okolí nejlépe využít pro srovnání blízkého a vzdáleného světa.

Autoři poukazují dále na téma Evropy a evropského prostoru, které by se podle některých názorů mělo omezit na výuku o Evropě jako celku (komplexním kulturním i ekonomickým prostoru), který má své regionální odlišnosti, ale s odhlédnutím od podrobného studia jednotlivých států.

Mezi diskutované metody výuky zeměpisu patří kooperativní učení nebo estetická výchova postmodernismu. Dále je v zahraničí stejně jako v tuzemsku kladen důraz na mezioborovou spolupráci a vzájemné vztahy mezi jednotlivými vyučovacími předměty, což autoři vysvětlují skutečností, že geografii nelze a neměla by být studována izolovaně od ostatních předmětů, či tím, že svět a každodenní život nejsou rozděleny do jednotlivých předmětů.

Změna perspektivy či vícenásobná perspektiva jsou dalším rozebíraným tématem, jež se snaží vidět prostor, témata a problémy nejen z jediné perspektivy. Metodika změny perspektivy směřuje žáky k odlišným pohledům na ostatní kultury, environmentální problémy, cestovní ruch (pohled turistů i poskytovatelů bydlení) nebo územní plánování.

Klíčové jsou v postmoderní geografické didaktice individuální životní zkušenosti a osobní život. Postmoderní vědci zabývající se geografickou didaktikou dle autorů rozvíjejí myšlenku znovuoobjevení smyslu v novém sjednocení racionality, emocí, porozumění a pocitů. Takzvané estetické vzdělávání tak zahrnuje vícenásobné smyslové vnímání, poznamenané navíc vjemy a pocity našeho vědomí (Wasileva, Naydenov, Atanasov 2017).

2.3 Cestopisy ve výuce zeměpisu

Cestopis je literární žánr, jenž zachycuje průběh cesty neznámým prostorem. Zaznamenává vnitřní pocity a prožitky autora/autorů z absolvované pouti a také všechny kulturní, regionální i krajinné odlišnosti. Je psán v první osobě jednotného nebo množného čísla. Cestopis je také žánrem na pomezí umělecké a faktické literatury, může být tedy pojat více ve vyprávěcím stylu nebo formou výčtu, kdy se více podobá dokumentu nebo reportáži. V současné době se v cestopisech klade důraz na opravdovost a snahu věrně zprostředkovat čtenáři autentické prostředí jemu neznámých oblastí (Mocná, Peterka 2004). Snadno dosažitelné a autentické jsou v dnešní době také online formy cestopisné žurnalistiky – cestovatelské blogy s cestopisnou tematikou či online verze i zavedených tištěných cestopisných periodik (Lidé a Země, National Geographic, TravelLife, Koktejl apod.).

Cestopisný pořad je oproti cestopisu formátem audiovizuální povahy, který lze charakterizovat jako dokumentární film. Jedná se o nefiktivní dílo, které autenticky zachycuje a zprostředkovává divákovi nezměněný obraz reality. Slovo dokument vychází z latinského docere (učit), tudíž je jeho primární úlohou divákovi předávat nové faktické informace, díky čemuž se může případně i něco nového naučit (Ellis 1989). Oblíbenými cestopisnými pořady v tuzemsku jsou např. Toulavá kamera, Objektiv, Cestománie, Postřehy odjinud, Krásy evropského pobřeží, Koření apod.

Novým a velmi oblíbeným formátem cestopisné žurnalistiky je obdoba cestopisných pořadů, která je ovšem produkována hlavně amatérskou veřejností. Jedná se o tzv. cestovní vlogy (vlog = video blog), neboli videa z cest (travel vlogs), tvořená zejména pro internetovou distribuci a to hlavně na volně dostupných platformách typu YouTube (Duffy 2014). Jedná se v dnešní době o divácky nejdostupnější a jednu z nejvyhledávanějších možností, jak sledovat cestovatelský/cestopisný obsah v jím určeném čase.

Neopomenutelná je v soudobých cestopisech (cestopisná literatura, cestopisný pořad, cestopisný blog/vlog, ...) i cestovatelská fotografie jejichž je často součástí. Může však být zveřejněna samostatně např. na internetových platformách typu Flickr.com či Instagram.com,

kteře byly vytvořeny za účelem sdílení fotografií mezi uživateli, nebo použita v komerčních reklamních spotech. Dle The Photographic Society of America se jedná o fotografii zachycující širokou škálu námětů (krajinu, lidi, architekturu, kulturu, jídlo, podvodní scenérie apod.) za účelem přenesení pocitu z místa a času a přirozeného zobrazení fotografované scény (PSA 2022).

Integraci cestopisů a cestopisných pořadů do výuky se v českém prostředí nezabývá téměř žádná literatura. V časopise Geografické rozhledy měla v průběhu let svůj seriál o Čtení v hodinách zeměpisu Řezníčková (2004-2008), která v nich rozvíjí myšlenku aktivního čtení a jeho přínosu ve výuce zeměpisu. Zdůrazňuje, že aktivní práce s textem je pro žáka přínosnější než pouhý poslech vykládaného učiva vyučujícím. Takováto forma učení podporuje např. samostatnost či kritické myšlení. Cestopisný text je vhodným prostředkem výuky nejen v zeměpisu, ale dá se využít i mezipředmětově (historická fakta – dějepis, příroda, zvěř a obyvatelstvo – přírodopis nebo environmentální výchova, kultura – sociální vědy, občanská výchova, apod.). Čtením s geografickým přesahem se ve své studii zabývají také Donaldson a Kuhlke (2009). Ti zastávají názor, že jsou v moderní výuce kromě nových technologií stále třeba tradiční postupy, proto se zaměřili na využití cestopisné literatury ve výuce. Konkrétně tvrdí, že: „v mnoha geografických i negeografických výzkumech je zastoupeno tvrzení, že beletrie a literatura faktu nabízí pedagogům bohatý soubor informací pro ilustraci geografických konceptů (viz Tuan 1978; Marchetti 1993; Donaldson 2001a; Perez-Sable 2005; Gandy 2006; Landt 2007; a Cruz 2007) (Donaldson, Kuhlke 2009, s. 39). Donaldson a Kuhlke (2009) využili knihu Julese Verna Kolem světa za osmdesát dní pro zlepšení geografického myšlení u vysokoškolských studentů. Pomocí ní se ve svých esejích měli pokusit zodpovědět několik otázek týkajících se amerických národních geografických standardů. Ze studie vyplývá, že práce s textem studenty nejenom bavila, ale vzbudila u nich také zájem více přemýšlet v geografických souvislostech. Snaha zařadit cestopisy do výuky zeměpisu však není novým trendem nebo moderním výstřelkem, již před necelými sto lety na toto téma napsal svůj článek do časopisu Journal of Geography Hadwen Williams (1927). Tématem propojení literatury a geografie se dále zabývali nebo zabývají Mallory a Simpson-Housley (1987), Peraldo (2016) či online časopis Literary Geographies (<https://www.literarygeographies.net>).

Cestopisné pořady a jejich integrace do výuky je téma, kterým se obdobně jako integrací tištěných cestopisů do výuky nezabývá mnoho autorů. Najde se však pár jedinců u nás i v zahraničí, kteří toto téma rozvedli ve svých článcích. Autoři se nezabývají pouze cestopisnými pořady nebo dokumentárními filmy, ale i ostatními audiovizuálními podněty ve výuce.

Ozder (2014) píše ve své studii o potřebě užívání médií ve vyučování (jako pomocný prostředek nebo doplňkový materiál). Zabývá se využitím dokumentárních pořadů jako nástrojů výuky k prohlubování sociálního povědomí, politické informovanosti a uvědomělosti či k objevování různých kultur. Poukazuje na výhodu, kterou představují moderní technologie, které žáci znají z každodenního života, a jakou přínosnost má jejich využívání během vyučování. Např. vědecké videokonference a možnost jejich promítání žákům, stejně tak dokumenty zachycující témata odlišných kultur, politická či soudní témata nebo možnost představení nějakého problému pomocí filmů, fotografií, map, grafů, obrázků a jiných doprovodných auditivních, vizuálních či audiovizuálních podnětů, jež mají nezastupitelnou roli ve výuce zeměpisu, ve kterém se často využívá demonstrační metody. Díky technologickému pokroku lze nyní běžně ve výuce používat zobrazovací zařízení, která umí přehrávat pohyblivý obraz doprovázený zvukovou stopou, což vytváří vhodné podmínky pro použití dokumentárních pořadů i ve výuce zeměpisu. Touto problematikou se však stále nezabývalo dostatečné množství odborných prací. Zeměpis jako předmět je vhodný pro interaktivní výuku např. pomocí vizualizační metody (výuka postavená na demonstraci a vizualizaci) nebo pomocí konstruktivního přístupu, který využívá širokého množství metod, technik, nástrojů a pomůcek. Jak uvádí Petty (2008, s. 271) nejvíce informací totiž přijímá lidský mozek očima (87 %) a dle výzkumů si tímto způsobem i nejvíce zapamatuje. Zbytek informací přijímá ostatními smysly sluchem (9 %) nebo hmatem, chutí a čichem (4 %). Vizuální učení lze podpořit několika technikami – promítáním obrázků, prohlížením modelů či sledováním videa (Petty 2008).

Promítání dokumentů a cestopisných pořadů má tedy větší pravděpodobnou účinnost pokud jde o zapamatování si obsahu než pouhý výjev v učebnici. Je však důležité dbát na přesnost informací, které v promítaných dokumentech a videích zazní. Analýza předkládaných informací, může být jednou z aktivit, kterou se žáci sami budou zabývat a která je bude vést k celkovému uvažování nad informacemi přijímanými z médií. Dokumentární geografické pořady mají za cíl také šířit povědomí o ochraně životního prostředí, kulturních odlišnostech či jiných globálních problémech dnešní doby, proto je důležité, aby si vyučující pečlivě vybíral, co bude žákům předkládat a sám s tím byl dobře obeznámen. Pokud jsou kritéria splněna mohou dokumentární pořady pomoci žákům získat znalosti a vytvořit tak ucelený obraz o Zemi, regionech, biodiverzitě, fauně, floře, obyvatelích na planetě, politice, kultuře a společnosti obecně (Ozder 2014). Tématem využívání audiovizuálních pomůcek či přímo dokumentárních pořadů při výuce zeměpisu se u nás zabýval Janko a kol. (2018) ve studii *Vizuálie v geografickém vzdělávání: přehledová studie*. V zahraničí se tímto tématem dále zabývali např. British film institute (2000), Durbin (2006), Garrett (2010), Hay (2017) nebo v několika

článcích také anglická Geografická asociace na svých webových stránkách (The Geographical Association 2021a, 2021b).

3 Metodika výzkumu a zpracování dat

V této kapitole je popsána zvolená metodika výzkumu, která byla vybrána jako nejvhodnější pro řešení zkoumané problematiky. Dále se věnuje i procesu výzkumu a následnému zpracování získaných dat.

3.1 Kvalitativní výzkum

Vzhledem k zaměření této bakalářské práce a povaze požadovaných informací bylo přistoupeno ke kvalitativnímu výzkumu pomocí metody polostrukturovaného hloubkového rozhovoru. Kvalitativní metody totiž oproti kvantitativním pomáhají získat více informací a tím i ucelenější pohled na zkoumaný problém (Strauss, Corbinová 1999). Dle Švaříčka a Šed'ové (2007) je jednou z předností tohoto typu výzkumu navázání vztahu mezi badatelem a pozorovaným, na jehož základě lze poté lépe pochopit chápání či jednání pozorovaných/dotazovaných. Kvalitativní metody výzkumu pracují s procesem indukce, tj. na základě konkrétních zjištěných informací lze vyvozovat možné různě pravděpodobné obecnější zákonitosti. Oproti tomu kvantitativní metody pracují často s dedukcí, kdy se logickými kroky snaží zjistit nevyvratitelnou obecnou pravdu (Švaříček, Šed'ová 2007).

Jako nejvhodnější forma dotazování byl zvolen polostrukturovaný hloubkový rozhovor, kde se tazatel drží předem sestavených tematických otázek, ale má také možnost respondentovi vysvětlit položený dotaz či se doptat na nejasnosti. Tento typ rozhovoru dává také větší volnost samotným dotazovaným, pokud se chtějí více rozprávět a sdělit tazateli bližší podrobnosti. Jeho výhodou je i lepší přehlednost při následném rozboru a zpracování, např. oproti narativnímu rozhovoru, který se nadržuje v žádných jasně vymezených hranicích (Hendl 2005).

3.2 Koncepce rozhovorů

Vybranou skupinou pro účely této práce byli učitelé zeměpisu na 2. stupni ZŠ. Učitelé byli osloveni na základě lokality, tj. všichni učí na některé ze čtyř základních škol či na nižším stupni gymnázia v jednom z okresních měst v Kraji Vysočině, konkrétně v Pelhřimově. Při výběru tudíž nerozhodovalo pohlaví, aprobace ani délka praxe. Struktura respondentů tím však nijak citelně neutrpěla, protože jsou zde zastoupeni učitelé obojího pohlaví i různých aprobací či délek praxe.

Osloveni byli všichni místní zeměpisáři – pět mužů a šest žen. Z jedenácti požádaných o rozhovor se sedm vyjádřilo kladně a čtyři záporně. Neposkytnutí rozhovoru bylo zdůvodněno zejména nedostatkem času a v jednom případě kvůli krátké učitelské praxi (několik měsíců od nástupu). Rozhovory probíhaly v únoru 2022. Kvůli pohodlí byly nabídnuty dvě alternativy průběhu rozhovoru – osobní setkání a možnost rozhovoru online přes platformu MS Teams, kterého využil pouze jeden z respondentů. Zájemcům byly otázky poskytnuty předem. Rozhovory byly nahrány na záznamové zařízení. Každý z respondentů byl před začátkem rozhovoru dotázán zda souhlasí s jeho nahráváním a následným použitím získaných informací pro účely této bakalářské práce.

Otázky byly formulovány tak, aby co nejlépe reflektovaly zkoumané téma a cíle bakalářské práce. Respondentům byla položena nultá otázka ohledně souhlasu s pořízením záznamu a tři obecné otázky týkající se jejich praxe. Následovalo devět tematických otázek, které reflektovaly zkoumané téma. Níže jsou všechny otázky vypsány. Během rozhovorů byly občas položeny doplňující/upřesňující otázky. První otázka byla stěžejní a týkala se toho, zda vůbec respondent využívá cestopisy v jakékoliv podobě a zda je vůbec do výuky zařazuje. Druhá se blíže zajímala o to jaké formy cestopisů respondent ve výuce využívá. Třetím dotazem bylo zjišťováno, jaké cestopisné pořady by daný vyučující označil za svoje osobní „TOP 3“, které se mu nejvíce líbí a nejvíce jich využívá. Otázka č. 4 zjišťovala témata, při kterých jsou cestopisy uplatňovány. Otázky č. 5 a č. 6 se zaměřovali na časové upřesnění užívání cestopisů ve výuce a jejich časovou dotaci. V sedmé otázce byl tázán postoj dětí k cestopisům ve výuce z pohledu vyučujícího, tj. respondenta. Předposlední otázka směřovala na zdroje odkud respondent pro vyučování cestopisný materiál čerpá a poslední otázka byla uzavírací a respondent měl ve své odpovědi shrnout, jaké jsou dle něj výhody a nevýhody využívání cestopisů ve výuce.

Otázky k polostrukturovanému hloubkovému rozhovoru:

- *Souhlasíte s nahráváním tohoto rozhovoru a jeho anonymním využitím pro účely bakalářské práce „Cestopisy a cestopisná literatura ve výuce zeměpisu na druhém stupni ZŠ“?*
- *Na jaké škole vyučujete?*
- *Jak dlouho již učíte (délka praxe)?*
- *Jaká je vaše aprobace?*

1. *Používáte cestopisy ve výuce?*
2. *Jaké formy cestopisů ve výuce využíváte?*
3. *Které zeměpisné pořady jsou pro vás TOP 3?*
4. *Jaká témata/lokality pomocí cestopisů probíráte?*
5. *Kdy cestopisy využíváte?*
6. *Kolik času přibližně cestopisům ve výuce věnujete?*
7. *Jak žáci reagují na zařazení cestopisu do výuky?*
8. *Kde cestopisy sháníte?*
9. *Jaké jsou dle Vás výhody a nevýhody využití cestopisů ve výuce?*

3.3 Zpracování dat

Rozhovory byly zaznamenávány pomocí záznamového zařízení a pro další práci ponechány v audio podobě. K bakalářské práci jsou nahrávky připojeny na přiloženém kompaktním disku (CD). Získané rozhovory byly, díky textovým poznámkám vytvořeným při jejich opětovném poslechu, podrobeny obsahové analýze, pomocí níž byly zkoumány výpovědi jednotlivých respondentů. Kvalitativní obsahová analýza, jak tvrdí Klapko (2013), má pomoci pochopit respondentova tvrzení v souvislostech. Výpověď bývá podrobena interpretaci a tazatel ji často pro další použití shrne. Zachová tak pro čtenáře pouze jádro výpovědi s jejím nezměněným významem (tj. shrne hlavní myšlenku). Jednou z výhod kvalitativního výzkumu a metody hloubkového rozhovoru je také autenticita výpovědi. Jelikož byl s respondenty navázán jakýsi osobní kontakt, neměl nikdo z nich potřebu své odpovědi stylizovat a svůj projev omezovat spisovným jazykem. Veškeré výpovědi jsou tedy ponechány tak jak byly vyřčeny. V doslovných citacích použitých ve čtvrté kapitole této práce jsou tedy často pozorovatelné jevy obecné (nespisovné) češtiny a také leckdy neschopnosti sestavit při rychlé výpovědi syntakticky správné věty.

4 Výzkum cestopisů a cestopisné literatury ve výuce

V kapitole 4 jsou blíže popsány a rozebrány výsledky provedeného kvalitativního výzkumu mezi vyučujícími zeměpisu na druhém stupni ZŠ. Za pomoci doslovných citací jsou zde zachyceny odpovědi na devět tematických otázek týkajících se významu cestopisů přímo ve výuce zeměpisu.

4.1 Hlubkové rozhovory

V rámci šetření k této bakalářské práci bylo provedeno sedm hloubkových rozhovorů se sedmi respondenty, kteří splnili podmínku, že vyučují zeměpis na druhém stupni základní školy či na nižším stupni gymnázia. Tyto rozhovory byly anonymní a jsou tedy pro další identifikaci označeny čísly [1]-[7]. Každému respondentovi přísluší číslo, které mu bylo přiděleno na základě toho v jakém pořadí s ním byl rozhovor uskutečněn.

Tato podkapitola se věnuje analýze jednotlivých otázek, resp. odpovědí na ně. Struktura této podkapitoly se tedy od těchto otázek odvíjí. V textu jsou použity i doslovné citace dotazovaných vyučujících (respondentů) v nezměněné formě i se všemi hovorovými či nespisovnými výrazy. Z výroků byla pouze někdy odebrána výplňová slova, kterých se většina lidí při mluveném projevu dopouští a která nijak nezmění obsah dané výpovědi, pouze ji zestruční.

Základní otázky

Níže v tabulce 1 je souhrn odpovědí od sedmi dotazovaných respondentů na základní otázky, které byly tázány na počátku každého rozhovoru. Spolu s těmito obecnými informacemi byl tázán také souhlas s nahráváním rozhovoru a jeho následným zpracováním pro účely této bakalářské práce, na kterou všichni respondenti odpověděli kladně. Na otázku týkající se školy na níž učí respondenti odpověděli, že učí na jedné ze čtyř základních škol (Krásovy domky, Komenského, Na Pražské a Osvobození) či na Gymnáziu a Obchodní akademii v Pelhřimově. Z důvodu anonymity a zjednodušení je v tabulce u každého respondenta uvedeno pouze zda učí na základní škole nebo na gymnáziu.

Tabulka 1 Obecné informace o respondentech, se kterými byly vedeny rozhovory v únoru 2022

Číslo	Pohlaví	Škola	Délka praxe (roky)	Aprobace
[1]	muž	ZŠ	7	Ze-Ov
[2]	žena	ZŠ	21	Ze-Nj-Rj
[3]	žena	Gy	38	Ze-Tv
[4]	muž	Gy	21	Ze-Ma
[5]	žena	ZŠ	21	Pedagogické minimum - Didaktika Aj (Ing. - zemědělská škola)
[6]	žena	ZŠ	25	Ze-Rj
[7]	muž	ZŠ	7	Ze-Tv-Fj

Pozn.: ZŠ – základní škola, Gy – gymnázium, Ze – Zeměpis, Ov – Občanská výchova, Nj – Německý jazyk, Rj – Ruský jazyk, Tv – Tělesná výchova, Ma – Matematika, Aj – Anglický jazyk, Fj – Francouzský jazyk

Zdroj: Vlastní zpracování

Tematické otázky

Otázka č. 1 Používáte cestopisy ve výuce?

Na tuto otázku odpovědělo ihned kladně šest ze sedmi dotázaných učitelů. Učitel [4] na otázku, zda cestopisy ve výuce využívá, odpověděl, že „*minimálně až vůbec*“ [4], ale i přesto se nebránil pokračování našeho rozhovoru a následující otázky zodpovídal upřímně s přihlédnutím k faktu, že cestopisům ve vyučování moc prostoru nevěnuje.

Otázka č. 2 Jaké formy cestopisů ve výuce využíváte?

Nejčastěji používané formy cestopisu, které dotázaní učitelé zmiňují by se daly zařadit do audiovizuální kategorie. Nejčastěji totiž ve výuce pouští žákům internetová videa či televizní pořady. Oblíbenou formou jsou tedy mezi vyučujícími videa z platformy Youtube. Většina respondentů nezmiňuje nějaká konkrétní videa či konkrétního tvůrce, spíše vždy když potřebují, navštíví tuto platformu a hledají, které video by se jim svým obsahem a délkou nejvíce hodilo. Z konkrétních video tvůrců zmínila vyučující [2], že žákům pouštěla vlogy (video blogy) youtubera Kovyho (vl. jménem Karel Kovář) z jeho návštěvy Ruska. Jak sama říká: „*Taky využívám některý tyhle ty youtubery, který jsou populární. [...] jsem normálně našla od tohohle Kovyho, že tam vlastně povídal o tom svém pobytu v tom Rusku a ty děti to docela zaujalo, protože toho Kovyho sledovaly, i když už je to taky pár let zpátky.*“ [2]. Mezi nejvyhledávanější formu patří cestopisné pořady a mezi nimi jsou nejpobulárnější ty, které jsou členěny na jednotlivé reportáže. Vyučující se totiž shodují v tom, že maximální čas jednoho takového videa by neměl přesáhnout 20-25 minut. Nejvhodnější stopáž se dle všech dotázaných pohybuje kolem 10-15 minut. Pokud takové vhodné video nebo cestopisný pořad není k dispozici vyučující obvykle přistupují k tomu, že nějaký delší cestopisný pořad zastaví po určitém

uběhnutém čase nebo v něm přeskakují a vynechávají dle nich ne až tak důležité informace, aby se vešli do jimi stanoveného časového okna.

Dále by se do této kategorie daly zařadit cestopisné resp. cestovatelské přednášky, které často bývají pořádány mimo školní prostředí např. v kině, kulturním domě či knihovně pro celé školy či minimálně skupiny tříd. V Pelhřimově tyto akce zařizuje hlavně místní Agentura Pohodáři, na níž se při rozhovorech většina z vyučujících spontánně odkazovala. Jedna z vyučujících dále dodala, že občas v rámci výuky a probíraného tématu přizve na besedu přímo do školy někoho s cestovatelskými zkušenostmi, aby žákům v jejich tzv. přirozeném prostředí povyprávěl o svých zkušenostech z cest, protože právě kvůli velkému počtu žáků na programech v kině, jejich nechuti poslouchat někoho cizího ve velkém anonymním sále či na tyto pořady vůbec chodit, se rozhodla, již tyto cestopisné pořady od zmíněné agentury nevyužívat a do výuky nezařazovat. *„Měli jsme tu hochu, který pracuje v Norsku na ropný plošině, a když ten tady dětem povídal o tý svojí cestě a o tom městě, kde bydlí, kde studoval, tak si myslím, že ty děti koukaly docela s otevřenou pusou a že je to trošku motivovalo. Zaprvé k cizím jazykům, protože on jim říkal, že je důležitý učit se angličtinu. Učil se i ruštinu, protože byl na nějaký stáži, myslím, že na Krasnojarský elektrárně, takže i do té ruštiny je trošku motivoval. No a vyprávěl jim, právě o tom jak to v Norsku třeba vypadá, jak to tam je v zimě, jak jsou tam ty světlý noci, že třeba v zimě naopak, když je tam celej den tma, tak že to zas není tak hrozný, protože když je tam ten bílej sníh tak, že přece jenom trošku od toho sněhu tam je světlo. Takže to je fajn, když takovýhle člověk přijde za těma dětma do školy a vypráví jim třeba ten cestovatel přímo tady, že v tom menším kolektivu, když jich tam není tolik jako v tom kině, takže oni nestydí se ptát, a že je to i víc baví asi.“* [2]

Dalším cestopisným médiem, které učitelé sice využívají, většinou ale v menší míře, jsou cestopisné časopisy. Nejčastěji zmiňovanými tituly, které sporadicky vyučující používají, byly časopisy Lidé a země, National Geographic nebo Země světa. Země světa byl oblíbený titul hlavně proto, že nabízí monotematická čísla, která jsou vhodná k využití např. při žákovských referátech jako zdroj informací. Dotázaní učitelé se svorně shodli na tom, že dnešní děti na druhém stupni dle jejich zkušeností nemají moc velký zájem o čtení, proto cestopisnou literaturu do vyučování skoro nezařazují. Vyučující č. [5] uvedla, že: *„Jinak knihy jako cestopisy, to jsem zkoušela něco takovýho, ale to tak spíš, že já si z toho něco načerpám, co použiju ve výuce, ale že bysme konkrétně si z něčeho jako četli pasáže to ani ne. To zas používáme učebnice od Nový školy a ty musím teda, ty se mi moc líběj, protože předtím jsme měli Frause, když jsem začínala, tak ještě od Fortuny, a tohle mi jako vyhovuje úplně nejvíc. Jednak jsou přehledný, jednak tam je spousta obrázků a jednak jsou tam i právě sem tam krátký*

úryvky takhle z různých zajímavých jako, od nějakých zajímavých cestovatelů a je to vždycky krátký a jako hezký.“ [5] Občas však některé tituly zmiňují a nabízejí tak dětem možnost seznámit se i s cestopisem jako literárním žánrem. *„Teď třeba vím, že je hodně populární ten Zibura, jak cestuje, tak jsem byla na jeho přednášce a já teda jsem třeba dětem doporučila ať si to přečtou. Dokonce i tady v knihovně máme tady tuhle tu knížku, ale jako nemyslím si, že by ty děti to četly, protože ony všeobecně ty děti až tak moc nečtou.*“ [2] Z tohoto důvodu často vyučující využívají tištěné časopisy většinou zejména k prezentaci obrazového obsahu, tj. reportážních cestovatelských fotografií.

Několik vyučujících zmínilo i využívání vlastních cestopisných materiálů, jako např. fotografie, pohlednice či video záznamy z vlastních cest. Mezi těmito respondenty panuje shoda, že žáci po zařazení vlastních cestovatelských zkušeností vyučujícího dávají větší pozor, zaměřují na ně svoji pozornost a zajímají se o další bližší informace. *„Pořád se to vyvíjí a ten zeměpis nemůžu učit pořád stejně jako třeba matiku. [...] jsem na začátku teda své kariéry třeba používala fotografie z mejch vlastních cest, jo, nebo pohlednice z mejch vlastních cest nebo i časopisy [...].“* [2]

Otázka č. 3 Které zeměpisné pořady jsou pro vás TOP 3?

Kromě již zmíněných nekonkrétních youtubových videí všichni respondenti nejčastěji zmiňovali, že využívají pořady z produkce České televize, tedy hlavně Objektiv (všech sedm vyučujících), Cestománii (čtyři ze sedmi) a Toulavou kameru (tři ze sedmi). Každý vyučující má však i další svoje oblíbené pořady, ze kterých čerpá. Z rozhovorů vyplývá, že Česká televize patří z pohledu vyučujících k seriózním médiím, ze kterých se nebojí čerpat program pro své vyučování. Třikrát v rozhovorech také zazněl název pořadu Slavné dny. Tato série kratších populárně-naučných videí vzniklých pro internetovou platformu Stream je vhodná pro bližší přiblížení některých historických souvislostí, které nelze z výuky zeměpisu vynechat. *„[...] nebo potom, i když to nevím, jestli je úplně cestopis, ale občas zařadím i něco ze Streamu, tam byly takový ty významný dny, třeba kde nějaký zase v desetiminutovém videu je prostě popsána nějaká věc, takže tyhle ty volně dostupný.*“ [1]

„Hodně používám i takový ty slavný dny. Slavné dny se to jmenuje a to je krátký a vybírám z toho zeměpisný a to se mi fakt jako zdá dobrý, že to je krátký a vlastně jako pravdivý, [...]. Tak to hodně používám, no a pak tak různě, [...] třeba ne úplně celý, jenom kousky.“ [6]

Dalšími pořady, které učitelé využívají, jsou buď z produkce jiných televizních stanic (Koření – Nova) nebo jsou přejaty ze zahraničí a vysílány na nějaké české televizní stanici. Často takto přejaté pořady vysílá stanice Prima ZOOM. Přejaté cestopisné pořady vysílá i

stanice ČT2 – např. série dokumentů o planetě a státech z ptačí perspektivy (např. Nádherná americká města a Nádherná Amerika). „*Já bych řekla, že v současné době se ty dokumenty hodně jako změnilo v tom, že se hodně využívají, mně přijde, buď záběry z dronů nebo jakoby z vejšky. A teďka vlastně je taky i takovej cyklus, teď nevím, jestli to je na Prima ZOOM nebo na Dvojce, a je tam vždycky něco z výšky, takže třeba, já nevím, Severní Evropa z výšky teď byla hrozně krásná. [...] nebo tam je třeba, já nevím, Egypt z výšky. Nevím, jestli to dělají ty sami lidi, ale jako tohle se mi hrozně líbí teďka v současné době tyhleto modernější dokumenty.*“

[2] Mezi oblíbené cestopisné pořady patří také krátké cestopisné fejetony Postřehy odjinud (hlavně např. od Jana Šmída, rodáka z Pelhřimova, který byl zahraničním reportérem České televize a Českého rozhlasu v USA a nyní vykonává stejnou funkci ve Francii + také vydal několik knih, které občas dětem vyučující [2] doporučuje: „*máme taky v knihovně ty jeho knížky, protože je to tady vlastně místní rodák, že jo, že dělal toho reportéra Českýho rozhlasu vlastně z Ameriky a teďka dělá i pro televizi a teď je ve Francii a byl v Americe*“ [2]), dále pořady Kamera na cestách, Trabantem kolem světa, Vandráci s „herci na motorkách“ Pavlem Liškou a Janem Révaiem či Na cestě, k němuž namlouvají komentář Jiří Bartoška a Miroslav Donutil, a všechny jsou opět z produkce České televize. Také byly zmíněny i Domov aneb Kam směřuje naše cesta od Yanna Arthuse Bertranda či videa cestovatele Mikea Horna. „*Mám rád tady ty na těch motorkách, to je docela dobrý, že i pro ně je to zajímavý. Dobrý je, že oni se účastněj života, takže oni jdou třeba večer do nějakýho prostě fakt života nebo na nějaký trh, kde to opravdu prostě fungujou, něco si tam koupěj, já nevím, třeba licitujou o ceně a takovýdle a někde prostě i cizím jazykem. A dobrý je tam, že třeba oni viděj, že neuměj třeba ty lidi, jak třeba místní anglicky nebo zase tydlety neuměj třeba ten místní jazyk, že to spojíme i trošku s jazykem, že viděj, že prostě v tom světě, musej trošku se jakoby sami o sebe postarat a že to není vždycky úplně ideální. [...] a jinak asi i ten Mike Horn byl, to jsem používal taky hodně a jinak asi úplně speciálně přímo nemám asi žádněj. Vždycky to prostě hledám, co je zrovna aktuálního a prostě Youtube klasicky.*“ [7]

Otázka č. 4 Jaká témata/lokality pomocí cestopisů probíráte?

Šest ze sedmi respondentů uvedlo, že cestopisy využívají ve všech ročnících druhého stupně základní školy i nižšího gymnázia (tj. v šesté, sedmé, osmé i deváté třídě, stejně jako v primě, sekundě, tercii a kvartě) podle toho, jak se jim do dané probírané látky hodí. Nejčastěji jsou cestopisy využívány v regionálním zeměpisu, tedy když se učí o jednotlivých světadílech, státech, krajích. Dále jsou hojně využívány i pro popis fyzicko-geografické složky na planetě, zejména pokud se vyučuje o jednotlivých biomech či o přírodních krásách a fauně a floře

jednotlivých států světa. Dále jsou dokumentární videa uplatňována i při výuce hospodářského zeměpisu. Jednotlivý vyučující pomocí videí prezentují průmysl a zemědělství daného regionu i to, jak např. některá průmyslová odvětví fungují, jak složitá je doprava surovin v globalizovaném světě a jak vznikají jednotlivé výrobky nebo jak se určité plodiny pěstují.

„Většinou i ty cestopisy se snažím dělat na nějaký téma, řeknu třeba kuchyně nebo, já nevím, třeba Everest, nebo, já nevím, poušť a pak to rozebíráme. Takže aby to bylo těch patnáct minut, dvacet a pak se snažím aspoň, aby o tom prostě jsme diskutovali. [...] a to je právě třeba dobrý na těch motorkách, že oni, já nevím, třeba teďka bylo nedávno, že jeli třeba Kolumbii a právě jeli ten takovej ten venkov, takže jak tam žijou, takže ukazovali, že to opravdu ty lidi třeba nemají někteří vůbec nic, že žijou pořád, já nevím, ve dvou místnostech a takovýhle, tak jsme to zase rozebírali, jo a tak dále. Nebo potom zase třeba nějakou ekologii, to hodně děláme a takovýmhle způsobem. [...] Teďka zase ten průmysl když byl, tak jsme rozebírali prostě výrobek, jo, jak to prostě co musí na tom materiálu do toho padnout a takovýdle všechno. Kudy to zase musí projít jako dopravou.“ [7]

Ve velkém jsou cestopisné pořady využívány zejména pro vykreslení kultury v odlišných regionech, poznání památek UNESCO i se díky nim dá učit o ekologii. Z cyklu *Nádherná americká města* využila učitelka [2] díl o New Yorku při látce o obyvatelstvu a sídlech Ameriky. *„To se mi teďka zase docela hodilo v sedmý třídě, kde se probírá Amerika, tak vlastně když tam máme téma obyvatelstvo a sídla, tak jsem jim pustila třeba ten New York, a vlastně je to jeden den v New Yorku, takže je tam vidět třeba, jak tam lidi cestujou do práce, jak jsou přeplněné silnice, jak třeba opravujou mrakodrapy, jak staví nový podzemní dráhy, jak je město zásobované vodou, jak tam lidi potom relaxujou, že třeba na střechách mrakodrapů je tam hřiště. Takže to se mi docela osvědčilo pro ty sedmáky a teďka, když jsem suplovala, tak jsem to pouštěla i devátákům, tam vlastně to obyvatelstvo a přelidnění je taky.“ [2].*

Při učivu o vesmíru jsou mezi respondenty oblíbená názorná videa porovnávající velikost jednotlivých planet sluneční soustavy nebo zobrazující průlet vesmírem. *„V šestý třídě třeba, tam třeba když se bere vesmír, tak se snažím vždycky jim něco ukázat i z toho vesmíru. [...] a co se mi tam líbí je, tam mám zase jednu osvědčenou, já nevím, jestli to je video nebo spíš takovou animaci, kdy vlastně se porovnává velikost vesmírných těles, jo? A začne to velikostí Měsíce, pak je prostě, já nevím, Mars, Země, jo prostě planety podle velikosti, a teďka se to vlastně zvětšuje, že jo, protože pak najednou je tam obrovský Slunce a další hvězdy a ty děti pak úplně koukají, když tam vidí vlastně tu řadu těch vesmírných těles, a prostě ta Země je tam potom, jak špendlíková hlavička a ty největší hvězdy jsou tam prostě obrovský, jo. Takže to ty děti většinou taky baví a není to zase na tak dlouhou dobu.“ [2].*

Cestopisné dokumenty jedna z vyučujících také využívá pro poučení žáků o ničivých přírodních katastrofách, které jsou také jedním z vyučovaných

zeměpisných témat. „*No a se šestákama, kde probíráme obecnou vlastně geografii a mapy, tak tam zas ty jsou úplně nadšený z jakýchkoliv katastrof. Takže všechny zemětřesení, hurikány, tornáda.*“ [5] Respondent č. [4], který cestopisy obecně téměř nevyužívá, naznačil, že do výuky České republiky je vlastně vůbec nezařazuje, ale využívá je nejvíce v regionálním zeměpisu zbytku světa. „*[...] a hlavně teda ty mimoevropské regiony – Afrika, Amerika, Asie.*“ [4]

Otázka č. 5 Kdy cestopisy využíváte?

Tato otázka zjišťovala, v jaké části probíraného tématu tázaní vyučující cestopisy zařazují, nebo kdy jindy je případně zařazují do výuky. Učitelky [2] a [6] se shodovaly, že cestopisy používají podle situace, a to jak na začátku probíraného tématu (na seznámení a povzbuzení, snaha vzbudit zájem pro téma), tak uprostřed (možnost diskuse a otázek přímo k probíranému tématu, možnost dovysvětlit), i na konci (uzavření a shrnutí tématu, za odměnu). „*Na začátku v podstatě jako taková motivace, to je dobrý, že jo, ukázat jim něco a říct, tak teď se tady o tý zemi budeme učit. Nebo je dobrý to jakoby spojit. Někdy to taky dělám tak, že třeba i to jako stopnu a třeba si to okomentuju, [...]. No a jako shrnutí je to takový jako za odměnu, že jo, takový že ty děti už o tom něco ví a zase už jsou jakoby poučený o tom, co tam třeba mají sledovat, [...].*“ [2] Vyučující [6] prozradila: „*To je taky různý, to je jak se mi to hodí i časově, prostě kde se mi to hodí a jako když mám třeba souběh tříd, tak jak se mi to i hodí jako, aby to bylo nastejno, jako úplně to proměňuju tohle. Nemám nějaký stálý místo. [...] nebo mezi i třeba klidně, probereme, třeba zapíšeme a teď jim ukážu tu věc, jakoby aby to viděli, no.*“ [6] S nimi souhlasil i učitel [1], který ale cestopisy na konec tématu moc nezařazuje, protože mu na ně většinou nezbyvá již čas a musí tedy od jejich použití často upustit. „*[...] myslim, že na závěr asi ne, spíš buď v průběhu anebo na úvod jakoby toho tématu, ale nemám to asi nijak striktně daný. [...] Já mám problém, že většinou nestíhám podle nějakýho toho tématickýho plánu se držet, takže můžu říct, že myslim, že [...] když nestíhám víc, tak bohužel musím ty videa z toho třeba vyřadit, abysme stihli hlavně probrat to, co máme, a potom ty zajímavosti. Tak třeba jakoby takovej bonus spíš navíc, ale myslim si, že to tak asi není, protože většinou nestíhám prostě, a kor teď ještě v týhle situaci. My jsme zase měli nějakou distanční výuku, a to tak se to všechno tak nějak táhne a zpožďuje, takže ty poslední dva tři roky, mi přijde, že stíhám ještě míň jako než jsem stíhal.*“ [1] Oba gymnaziální učitelé [3] a [4] jsou s tímto naopak v rozporu, protože je využívají naopak zásadně na konci probíraného tématu pro shrnutí, ucelení informací o tématu a za odměnu pro žáky. „*Já většinou na závěr toho tématu. Nejdříve to proberem, něco si k tomu řeknem a pak jim ukážu nějaký video. Jako shrnutí a za odměnu, k vytvoření si nějaký představy vlastní o částech světa. Něco se tam dozví novýho, něco už slyšely, tak si to*

zopakujou.“ [3] Podle jiného klíče zařazuje cestopisy do výuky učitel [7]: „Většinou se snažím, aby, protože jsem zjistil, že zase moc takhle znalostí prostě nemaj, takže by nebylo o čem mluvit. Takže to většinou udělám vždycky tak, že aspoň trochu ten téma, vždycky já třeba řeknu něco o něm, snažím se zase je zapojit, ale prostě jim říct pár informací já, prostě aby o tom něco věděli. Si něco třeba přečtem nebo se zase kouknem na nějaký časopis nebo i třeba použijem knížku nebo prostě nějak to zkusim se do toho dostat do toho tématu, a pak teprv zase ještě třeba video, jo, a pak ho rozebíráme. Takže většinou jakoby ta největší diskuse je samozřejmě většinou jakoby na konci třeba po těch dvou hodinách, po tom bloku, co jsme probrali. Může se stát, že někdy téma prostě věděj nebo jim je blízky, tak jsou už od začátku, už se diskutuje nebo už se snažím, aby prostě oni byli aktivní, aby mi třeba oni to říkali k tomu a tak. Jo, ale ne vždycky to je tak, záleží, co prostě oni věděj nebo nevěděj, no.“ [7]

V době pandemie COVID-19, kdy byly školy odkázány na distanční výuky, učitelé častěji využívali cestopisů jako prostředku pro výuku, zejména pokud jde o domácí přípravu žáků. Často zadávali zhlédnutí zaslaného či snadno dohledaného cestopisného pořadu a k tomu třeba k vypracování zadané otázky za domácí úkol, který následně mohli alespoň nějakým způsobem zkontrolovat/zhodnotit. Využívala je i vyučující [5]: „Jsem si zvykla hodně používat, třeba v době covidu obzvlášť, když jsme měli distanční výuku, protože normálně při hodinách se to až tak nestihne, ale tím, že jsme měli online hodiny, poznámky jsem posílala jakoby mimo, aby si zapsali, tak jsme na to měli prostor, že jsem hledala krátký cestovatelský videa a vždycky jsem k tomu vytvářela nějaký otázky, tak aby děti u toho vydržely od začátku až do konce. Videá tak na deset minut, protože jsem si říkala, že když to bude delší, tak zase ta pozornost polevuje. A myslím si, že to bylo docela oblíbený, k tomu jsem měla vždycky pět otázek. Tak jako jsem zkoušela různé videa krátký, na Youtube jsem hledala a nejvíc se mi líbilo asi od mladých cestovatelů, protože to měli takový svižný, vtipný, měli tam i nějaký jako takový zábavný momenty, a to se myslím, že i dětem se líbilo. [5]

Cestopisné pořady jsou vítaným pomocníkem i při tzv. „výplňových“ hodinách, k nimž by se dala zařadit suplování za kolegu, jenž nepřipravil žákům žádnou práci a nechal tedy volné pole působnosti suplujícímu vyučujícímu, který nechce žáky nechat pouze odpočívat, ale pustí tedy cestopisný dokument jako nenásilné a většinou oblíbené vzdělávací médium. „[...] jako málo kdy se stane, že bych nějaký video dal na celou hodinu. To je teď, jak jsme byli třeba na těch horách, tak vim, že jsem jim tam nechal pustit, prostě místo mě někdo suploval, tak třeba dokument na těch pětáctýřicet minut [...].“ [1]

„[...] a ještě to taky používám, jak už jsem říkala i v těch suplovaných hodinách někdy nebo když člověk dostane opravdu v té třídě nějakou hodinu navíc.“ [2]

„Cestománie se mi hodně líbí, ale tam právě do té školy je to dobrý, když máme třeba suplovanou hodinu nebo tak nějak, že to ale to už vidím zase, že chvilku dávaj pozor a do konce vydržej jenom takový ty nejvytrvalejší, co fakt je ten zeměpis hodně baví, jinak je to dlouhý. [...] když získáme hodinu navíc nebo máme suplovanou [...], tak toho využijem, že si pustíme něco tak jako, co bysme si normálně při hodině nepustili, že by nebyl čas.“ [5]

Otázka č. 6 Kolik času přibližně cestopisům ve výuce věnujete?

Odpovědi na tuto otázku byli různorodé. Všichni vyučující se shodli na průměrné délce pouštěných videí při vyučování cca 10-15 minut a maximální stopáž by neměla přesáhnout 25 minut. Tabulka s odhadem časové dotace jednotlivých vyučujících pro cestopisy ve výuce je níže v tabulce 2. Průměr vyučovacích hodin využívání cestopisů ve výuce všech respondentů činí 10 vyučovacích hodin ročně. Dotazovaní učitelé také uváděli, že zařazování cestopisů se kromě období v roce a tedy i různorodosti témat odvíjí od délky daného dokumentu či videa, které chtějí žákům prezentovat. Pokud je jimi vybraný materiál moc dlouhý tak ho buď vůbec do výuky nezařadí, případně ho po určitém čase zastaví a v příští hodině opět naváže tam, kde skončili minule, nebo pokud jsou zruční, sami či s pomocí zručnějšího kolegy, ho sestříhají tak, aby s ním byli pro své použití spokojeni. „Já teďka mám od kolegy sestříhané krátké takové dokumenty z různých světadílů a z různých oblastí“ [3]. Nejvíce hodin věnuje cestopisům ve výuce vyučující [7], který je ve školství sedmým rokem. Ten dle svých slov věnuje cestopisům přibližně 25 vyučovacích hodin ročně, což je více než dvouapůlnásobek průměru všech dotázaných vyučujících. „Některý prostě uděláme, že to téma neznaj, takže ho musíme trošku jako probrat a pak teprve ho dám, abysme to potom společně probrali, takže některý zase od začátku, takže rovnou můžu zařadit, vidím, že věděj, takže zařadím rovnou, ale je to různý, takže některý může být tři hodiny některý jednu hodinu, ale vesměs tak třetinu. [...] a používám to určitě hodně, to prostě se fakt jakoby osvědčilo, no, mi přijde.“ [7]

Tabulka 2 Respondenty odhadovaný čas věnovaný cestopisům ve výuce (vyuč. hodiny/rok) – únor 2022

Vyučující	[1]	[2]	[3]	[4]	[5]	[6]	[7]
Odhadovaný čas věnovaný cestopisům (vyuč. hodiny/rok)	5 až 12	10	7	2	10	do 10	25

Zdroj: Vlastní zpracování

Otázka č. 7 Jak žáci reagují na zařazení cestopisu do výuky?

Vyučující se shodují, že žáky hodiny s cestopisy baví, ale je potřeba dodat, že nesmějí být moc časté a hlavně je nutné, aby se aktivity v hodinách zeměpisu střídaly. Kromě cestopisů tedy vyučující často zařazují i aktivity typu zeměpisných her (bingo, AZ kvíz, osmisměrky, křížovky apod.). Cestopisy ve výuce také občas doplňují pracovními listy, dotazy během sledování nebo motivují žáky ke sledování videa tím, že zařazují do průběžných testů bonusové otázky vztahující se k daným cestopisům (paměťihodnosti, pocity ze zobrazovaných míst, nejvíce atraktivní zajímavosti, ...). „*Myslím si, že jsou jako rádi, že taky slyší někoho jinýho než mě a že je to baví, ale jak říkám, zase si myslím, že to video, a to právě si ještě pamatuju taky z fakulty, že to video by nemělo bejt pro ty žáky nějak zbytečně dlouhý, ideálně prostě třeba do deseti minut, což asi vždycky úplně nejde, ale jako málo kdy se stane, že bych nějaký video dal na celou hodinu. [...] si myslím, že to asi není úplně jako ideální. Takže myslím, že jsou spokojený, ale když už by to bylo potom delší anebo téma, který je pro ně třeba složitý [...], tak by je to nebavilo, podle mě. [...] Myslím si, že to berou spíš jako volnější hodinu, jo, protože samozřejmě z toho výkladu po nich chci aby si psali nějaký poznámky, z toho cestopisu spíš ne. Ale taky jsem párkrát udělal, že jsem připravil, já nevím, nějaký maličkej pracovní list na doplňování a chtěl jsem, aby se trošku na některý věci zaměřili a poznamenali si je, takže touhle formou jsme to řešili.*“ [1]

„*To se jim fakt jako líbí, i když zase musím říct, že někdy se mi zdá, že už jsou taky tak jakoby zase přesycený téma novýma podnětama, jo, že nesmí toho bejt zase úplně moc, že se snažím to taky tak jako střídat, že někdy víc pracujeme s tím atlasem a děláme nějaký ty pracovní listy třeba. To je taky baví, jo, když mají nějaký křížovky, nějaký osmisměrky, nějaký takový doplňovačky, že jo, nějaký bludiště nebo tak. Nebo někdy jdeme třeba taky na počítače, což taky rádi dělají nějaký takový [...] online slepý mapy. Tak to jsem jim třeba hodně posílala odkazy, když byla ta distanční výuka, tak třeba, já nevím, Jižní Amerika – státy. [...] Takže je potřeba to asi jakoby střídat, no, že kdyby jim člověk to pouštěl každou hodinu, [...] protože potom by je to asi přestalo bavit, že by to zase bylo takový jako furt stejný. [...] a tak nějak přistoupit i k tomu, co která ta látka vlastně potřebuje, jo, protože něco jinýho je fyzickej zeměpis, něco jinýho je třeba hospodářství, že jo, nebo když člověk bere průmysl, tak jim toho zase tolik nepustíš. I když [...] tam mám zas takovou, takovej cyklus, kterej se jmenuje, myslím, ‚Jak se, co dělá‘, a to jsou vždycky takový ukázky, třeba jak se dělá sklo.*“ [2]

„Baví je to?“ [tazatelka] „Většinou jo, ale najdou se taky takový, který si lehnou na lavici a spí nebo si hrajou s mobilem. [...] já to nedávám na celou, tak vždycky půl hodiny nebo dvacet minut na konec, ale většinou se dívají.“ [3] „A zkoušeli jste jim vytvářet třeba ještě nějaký pracovní listy?“ [tazatelka] „No, taky jsem to dřív zkoušela, ale ono to dá strašný práce, to je časově hrozně náročný. Ještě já dřív jsem měla ty videokazety, tak byla čtyřhodinová kazeta, takže jsem si to musela najít, vyhledat, kde to je, teď si to pustit, ta Cestománie byla nejmiň dvacet pět minut. Teďka teda vymyslet otázky třeba, nebo ještě jsem to dělala tak, že jsem z toho dvaceti minutovýho pořadu jsem jim chtěla ukázat začátek, pak třeba konec, ten prostředek třeba se mi nelíbil nebo mi nepřipadal důležitěj, takže to bylo časově strašně náročný. No potom, když to tam člověk pustí dvacet minut a stráví u toho třeba minimálně hodinu času, tak pak jsem od toho nějak upustila. [3]

„Individuálně, někoho to zajímá, sleduje to, někoho vůbec.“ [4]

„Já myslím, jako kdybysme to měli každou hodinu, tak si myslím, že tak ne, ale tím že je to pro ně furt ještě jakoby vzácnost, tak dobrý, no. A myslím si, že i jak jsem posílala za domácí úkol, tak to taky je pro ně takový oživení.“ [5]

„Baví, ale opravdu baví, ne jenom, že s tím hodinu trošku tak jako to, ale baví. Někdy [...] připravuju k tomu otázky anebo si vybírám třeba slova, a pak se o nich bavíme, anebo se to dá říct předem, a aby to tam zaznamenali třeba, co tam k tomu řeknou. Takže to musím mít předem zkouknutý a připravený.“ [6] „A myslíte, že to berou jako takovou odlehčující hodinu nebo je to pro ně normální hodina akorát taková zpestřená?“ [tazatelka] „Já myslím, že teďka už normální, protože si na to jakoby zvykli a jak máme techniku, interaktivní tabule a takhle, takže si myslím, že už to tak nějak jako berou jako součást těch hodin, že už jako ani za to neprošej ani to jo jako, už to prostě berou, že když to přijde – dobrý.“ [6]

„Záleží opravdu, kdy se jim jako treffi do nálady, a že se jim zrovna chce nebo nechce, ale většinou, když už se teda do toho potom pustěj, tak už je to dobrý, jo. Nejhorší je to jakoby je rozpohybovat, no a někdy se stane, že se to holt, prostě ta hodina proběhne a že to řeknu, je k ničemu, no to takhle je prostě. Záleží prostě fakt na jejich náladě a záležiti, kdy je ta hodina a jestli to je odpoledne nebo jestli už toho maj hodně nebo jestli jsou zrovna před prázdninama. Těch faktorů, který to ovlivňují tu hodinu, je strašně moc, za mě teda. [...] Teď už se jako zapojujou. Ze začátku si mysleli, že to bude prostě pasivní, že si sednou, budou koukat a tím to

hasne pro ně, teď už zjistili, že to není celou hodinu, že to je prostě, já nevím, třeba deset/patnáct minut a pak se prostě na to pracuje, na to téma. A kolikrát uděláme i to, že to prostě stopneme, a zrovna že je tam něco zajímavýho, nebo někdo k tomu chce něco říct a diskutujeme k tomu rovnou a pak zase třeba to dokoukáme. [...] Spoustu věcí překvapí, že člověk si řekne, to je asi nebude zajímat, to bude nuda, a ono jo zrovna. Pak zase si myslí, že to bude skvělý a, no, oni neberou, takže je to prostě takový, jak kdy.“ [7]

Otázka č. 8 Kde cestopisy sháníte?

Respondenti většinu jimi využívaných cestopisných pořadů i např. cestopisných časopisů vyhledávají volně na internetu. „[...] samozřejmě asi nejvíc Youtube a tam se snažím právě nedávat pořad ty samý, ale hledat, protože tam taky přibíjvají videa, takže pořad jakoby na to téma. Vždycky si dám téma a hledám co nejvhodnější video a nejnovější taky, že jo, aby to bylo aktuální. No takže prostě prakticky pořad hledám nový a nový, když to tak řeknu.“ [7] Nejčastěji vyhledávají videa na platformě Youtube, kde se dají dokonce sehnat i staré díly jednotlivých cestopisných pořadů, není tedy vyloženě nutné vyhledávat staré díly např. v internetových archivech jednotlivých televizí, což neznamená, že by jich vyučující nevyužívali. Mezi zmíněné internetové adresy s cestopisným materiálem patří např. ivysilani.cz, primazoom.cz, ctedu.cz, platforma stream.cz nebo portál edukavka.cz. V dnešní době je internet jedním z nejdostupnějších médií a oni sami potvrdili, že je tak pro ně několikanásobně jednodušší cestopisy v dnešní době častěji využívat. V dřívější době je od toho odrazovala náročnost sehnání vhodného materiálu i náročnost jeho přehrání žákům ve škole. Mnoho z nich zmínilo zkušenost s natáčením televizních pořadů na videokazety (VHS) a tvorbu vlastní audiovizuální knihovny pro účely výuky. Obtížnost také viděli v tom, že pokud souběžně vyučovali více tříd stejné téma, bylo poté nutné přetáčet videokazety zpět na správný čas, aby všichni viděli to samé. „Já tady mám jako velikánskou zásobárnu, co jsem měla videokazety ke všem částem, co jsem si našla, spoustu DVDček, ale tím, že máme interaktivní tabuli, jsme připojený vlastně tady na internet, tak tohleto mi přijde lepší. Že tady k těm kazetám já vždycky jsem si hledala prostě kousek, protože to jsou hodinový kazety. Měla jsem vždycky vypsaný body, na co se budu ptát a odkud kam to pustit. Kdežto takhle když mám našli ty krátký videa, tak to stačí celý video a už mám připravených k tomu pár otázek, aby věděli, na co se mají soustředit. [...] bylo to složitější, protože musela jsem si najít od do a ta příprava prostě složitější. Pak to zase vrátit, když mám paralelky, tak abych to měla na stejné i pro tu druhou třídu, kdežto s tím internetem je to všechno jednodušší.“ [5]

„Tak já jsem si nahrávala Cestománii na videokazety, tak jich máme asi padesát. No a teďka jich mám hodně od toho kolegy ajťáka, kterej umí, že jo, z toho sestříhá, udělá z toho třeba jenom takovou dvouminutovou ukázkou, takže on je takovej hodnej, že mi to poskyt, tak využívám to. [...] Další věc, videokazety jsou už teď překonaný, žádněj videorekordér nemáme, takže i když třeba na těch videokazetách mám jako hezký pořady nebo hezký dokumenty, tak už to nepoužívám, protože to nemám přebraný, že jo, ale už prostě nemáme zařízení, na kterým bysme to přehráli. [...] To jsem na starý kolena vzdala už, dožiju s tím, co mám.“ [3]. VHS kazety byly později nahrazeny a úlohu hlavních audiovizuálních nosičů převzaly kompaktní disky (CD). „[...] jak jsem říkal, ve škole máme potom nějakěj zásobník cédeček, kde jsou taky dokumenty, takže i tam vím, že jsem čerpal odsud.“ [1]

Tištěné cestopisy a to zejména časopisy vyučující berou většinou ze školních zásob, kdy škola je nebo byla v minulosti předplatitelem nějakého cestopisného titulu. Někteří respondenti využívají i svoje vlastní sbírky takovýchto časopisů.

Někteří také žákům prezentují svoje vlastní fotografie nebo videa z cest, díky nimž se žáci nestydí zeptat na to, co je zajímavá o dané destinaci, a jsou rádi za veškeré cestovatelské tipy i osobní vzpomínky. *„Používám vlastní i ze svých cestopisů, jsem použil několikrát, i vlastně svého tatky jsem použil, když byl třeba zase Himaláje nebo prostě Jižní Amerika, tak jsem použil tady ty vlastní několikrát.“ [7]*

Otázka č. 9 Jaké jsou dle Vás výhody a nevýhody využití cestopisů ve výuce?

I u této otázky panovala shoda v odpovědích. Všech sedm respondentů vidí největší výhodu v tom, že žáci mají možnost vidět vše tzv. „na vlastní oči“, utvořit si díky reálnému obrazovému vjemu vlastní obrázek. Což v praxi potvrzuje zjištění Pettyho (2008), které je zmíněno v teoretické části této práce, že člověk vnímá nejvíce vjemů zrakově (87 %). Někteří považují za výhodu nutnost větší pozornosti a následnou aktivizaci žáků a možnost doptat se na to, čemu neporozuměli, což podněcuje diskusi mezi vyučujícím a žáky i mezi žáky samotnými. Nespornou výhodou je dle respondentů i podněcování chuti cestovat a objevovat nové, nepoznané. Výhodou užívání cestopisů ve výuce je pravděpodobně i jejich možné následné využití při dotazování v písemném zkoušení, díky kterému žáci mohou získat body navíc k celkovému výsledku. Dále také tyto „bonusovky“ přispívají ke zpětné vazbě pro vyučujícího. *„Oni už to tak jakoby vědí, že jim tam vždycky nějakěj ten bonus dávám, takže když jim něco pouštím, tak jim třeba řeknu: ‚Heleďte se dneska k tomu nebudete mít žádněj úkol, ale dávejte pozor, až budem psát písemku, tak vám tam dám otázku, co vás z toho třeba zaujalo nebo kam byste se třeba v tomhle městě chtěli podívat. [...] Pak třeba zase když píšeme písemku, tak jim*

řeknu: „Napiš mi třeba přírodní krajinu, která tě zaujala, ve který se ti něco líbilo, kam by ses třeba chtěl podívat ‘ a oni díky tomu, že třeba viděli nějaký ty ukázky, tak si z toho většinou něco vyberou a zase já mám zpětnou vazbu, jestli si z toho třeba něco zapamatovali, co se jim z toho líbilo/nelíbilo.“ [2]

Pokud jde o ulehčení práce s přípravou, tak se v této problematice respondenti rozcházejí. Někteří tvrdí, že mají méně práce s přípravou: „[...] máme techniku teďkon, [...] my jsme si na to rádi zvykli, ono je to pohodlnější.“ [6] Opačně to ale vidí někteří z dotazovaných vyučujících: „[...] náročný. Někdy člověk ten čas má, že jo, tak se tomu pověnuje, někdy ne.“ [3] Či jim to na jednu stranu připadá těžší na přípravu než běžná hodina, ale jednodušší oproti tomu, co to bývalo v minulosti bez moderních technologií: „Nevýhoda? Že prostě musí se na to člověk jakoby víc připravit než na hodinu, kde by něco odříkal, pustil jim něco, co si zapíšete, tak to je samozřejmě jednodušší. Tohleto je ta příprava malinko složitější, ale zase dneska s tím internetem, to bych řekla je úplně krása proti tomu, když jsem začínala.“ [5]

Mezi nevýhody je nejčastěji řazena přesycenost obrazovými i informačními vjemy, ať už z pohledu velké vizualizace a častého používání vizuálních materiálů celkově ve výuce na základní škole, tak třeba i velkou informační dostupností (internet, zpravodajství běžící v televizi 24 hodin denně) a s tím i související znalost probíraného odjinud, což u dětí způsobuje leckdy znudění a celkovou nechuť vnímat výklad. „Někdo nedává pozor. Dneska mají ty děti spoustu možností, koho to zajímá, tak mají spoustu možností si to najít.“ [3].

Druhým nejčastějším problémem je podle dotázaných vyučujících délka jednotlivých cestopisných dokumentů. Celovečerní dokumenty, které běží v televizi, do běžné výuky nelze moc dobře použít. Je nutné je buď rozfázovat na několik hodin, na což není prostor, nebo svojí délkou žáky omrzí a oni přestanou dávat pozor. Na což lze navázat zajímavou myšlenkou, kterou vyslovili hned tři vyučující. Dle nich by bylo více než vhodné, aby existovala nějaká databáze krátkých cestopisných videí, reportáží, rozdělených tematicky např. podle světadílů, států, přírodních podmínek, kulturních zajímavostí apod.), což by vyřešilo strasti většiny zeměpisářů, kteří se dennodenně potýkají s tím zda zařadit cestopis do výuky či nikoliv, protože je příliš dlouhý. Tato databáze by se dle některých mohla stát i podpůrnou částí učebnic. Ty jsou v dnešní době doprovázeny často jakousi digitální knihovnou (Fraus), která však nenabízí o moc více informací a zajímavostí, či obrazového materiálu odlišného od dané učebnice.

„Na tom Youtube je teďka spousta možností, co najít, ale problém je teda ten, že většinou třeba ty oficiální dokumenty, co jsou, tak jsou jakoby delší. A když potom máš třeba jeden americký národní park na padesát minut, tak za prvé tím zabiješ celou hodinu a za druhé ty děti už to potom taky nebaví, jo? Takže by bylo ideální, kdyby třeba možná pro učitele byla i

třeba taková nějaká databáze jako je na tom ČTedu. Tak vyloženě třeba i, já nevím, k učebnici mě napadlo, že třeba jsou interaktivní učebnice a jsou tam třeba odkazy na nějaký jakoby pomůcky, jo, nebo jak to nazvat, ale často je to třeba jenom, že je tam zoom, že se třeba jenom přiblíží to místo, nebo je tam třeba jenom fotka. Ale kdyby třeba v tý interaktivní učebnici byly takovýhle nějaký třeba pěti deseti minutový ukázky třeba, jo, videoukázky, tak by to určitě těm učitelům taky prospělo.“ [2]

„No, tak kdyby existovalo něco, takovej nějaký soubor, že jo, kde by si to člověk mohl vyhledat, aby něco bylo jako připravenýho od nějakých institucí, tak to by asi byla velká výhoda.“ [3]

„[...] , že by se to z toho dalo vybírat, že by to bylo rozdělený podle světadílů, států, podle délky. No, to by bylo úžasný. [...] Já jsem si říkala, i právě jako v době toho covidu/lockdownu já jsem si dělala prezentace, ke každému státu nebo k několika státům dohromady podle toho, jak jsem to probírala, tak i to jsem si říkala, proč vlastně tohle není předpřipravený tvůrci učebnic? Tak je hezký, že jsou interaktivní učebnice, ale je tam v podstatě to samý, co je v tý knížce akorát, že to děti si nevypisují, když doplňují nějaký slovíčka do textu, tak jako si kliknou na tý tabuli, což anebo tam je sem tam něco, že se tam teda něco votáčí Země a je tam, jak se střídají čtyři roční období nebo tak, ale jako úplně minimum, že takovýhle třeba co jsem si dělala prezentace na stát, abych tam měla vždycky, jak ten stát vypadá, v okolí, co je, vlajku třeba a zajímavosti k hlavnímu městu a jako takový nějaký nejzajímavější věci k tomu státu. No, takovýho jsem nic nenašla anebo najdu takhle různě někde nějaký prezentace, který udělal někdo jinej, ale takový aby to bylo jakoby v nějakým podobným stylu nebo tak to vůbec.“ [5]

Mezi problémy, se kterými se učitelé musí potýkat, také patří nízká odbornost některých volně dostupných cestovatelských videí či zastaralost některých cestopisných pořadů (např. Cestománie), ve kterých jsou jak chybné informace, tak zobrazuje např. nemodernost, kterou žáci snadno objeví a jsou vůči ní velmi kritičtí. Je tudíž nutné, aby nesrovnalosti vyučující objevil a vysvětlil žákům, co je špatně, případně osvětlil některé nesrovnalosti, odlišnosti apod. „Možná někdy nevýhoda je jako nízká odbornost, jo, že člověk by tam třeba potřeboval něco odbornýho do toho vsunout a aby to třeba nebylo jenom stylem třeba jako ,byli jsme tam a tam, viděli jsme tam to a to‘, jo, což někdy bývá.“ [4]. „Jedině je problém, že třeba za pět let to bude zastaralý, že jo třeba už jo. Ne asi třeba u těch třeba diamantů, ale některý, že prostě země už třeba nebudou existovat, stejný hranice a takovýhle, takže člověk musí si dávat pozor, aby to bylo aktuální. [...] Cestománii už používám čím dál míň a míň, protože přesně tady z toho

důvodu, že už to začíná bejt prostě zastaralý, že už to už jsou ty informace a i oni to hnedka vnímaj, oni řeknou: ‚Jé, ten je tam trapně voblečenej‘, prostě už to viděj, že auto je tam starý, že jo, že to není už asi moc jakoby aktuální. [...] a ty děti jsou nemilosrdný, tohleto hnedka rozpoznaj. [...] přesně vědí, co je cool, co je in a takovýhle.“ [7]

5 Syntéza výsledků

Šetření k této bakalářské práci probíhalo formou kvalitativního výzkumu (metoda hloubkového rozhovoru), tudíž byl kladen důraz hlavně na hlubší porozumění řešeného problému. Tato práce je omezena zejména tím, že pracuje s nevelkým vzorkem respondentů, a také tím, že se danou problematikou na území České republiky i ostatních evropských i mimoevropských států téměř nikdo nezabývá. Tématem vizualizace ve výuce zeměpisu se ve své diplomové práci zabýval např. Matyáš (2020) a o dva roky dříve pak ve své studii *Vizuálie v geografickém vzdělávání: přehledová studie* také Janko a kol. (2018). Obě zmíněné práce shodně jako tato potvrzují důležitost vizuálních vjemů ve výuce zeměpisu. Cestopisy ve výuce zeměpisu se nezabývá mnoho prací. Na Jihočeské univerzitě o nich psali pouze Jelínek (2014) ve své práci s názvem *Cestopisná literatura ve výuce regionální geografie Ameriky* a Nedorostová (2011) *Cestopis jako praktická pomůcka ve výuce regionálního zeměpisu na 2. stupni ZŠ (na příkladu výuky Jihozápadní Asie)*.

Z výsledků šetření lze vyzdvihnout potvrzení některých teoretických východisek, jako např. praktické užívání aktivizujících metod ve výuce za použití právě cestopisu. Ve svých výpovědích dotázaní učitelé poukazují např. na hry, které v rámci výuky zařazují, a které mají u žáků pozitivní ohlasy. Dále např. pojmání výuky zeměpisu jako prostoru pro mezipředmětovost (Slavné dny propojující předměty zeměpis a dějepis) nebo interkulturalitu, která má svůj prostor právě v cestopisech (střet kultur štábu a aktérů, multikulturalita některých oblastí zobrazená v cestopisu apod.), výchovu k digitální gramotnosti (učitelé musí hledat pravdivé zdroje, vysvětlovat nesrovnalosti či poukazovat na chyby, které jsou ve videích občas přítomny), IT gramotnosti (využívání PowerPointových prezentací jak učiteli, tak žáky např. při tvorbě referátů), výuka k toleranci a respektu (snaží se učit žáky vnímat odlišnosti kultur, ale ne v negativních konotacích, spíše jako prostor pro vidění pozitiv a kvalit v různorodosti, možnost učení se od ostatních národností apod.). Kromě aktivizujících metod, kterými jsou hry, využívají dotázaní učitelé hlavně diskusi. Vidí v ní příležitost, jak pro sebe, kdy zjistí, zda žáci pochopili a zapamatovali si probírané, tak pro žáky, kdy se učí společně komunikovat, formulovat svoje myšlenky, dotazy. Dále vidí jako pozitivum pro rozvoj komunikačních schopností i návštěvy samotných cestovatelů či cestovatelské pořady s následným prostorem pro dotazy. Výhodou některých cestopisných pořadů, které učitelé využívají je i jejich cizojazyčnost (zejména angličtina), při jejichž sledování žáci trénují schopnost vnímat a rozumět i v jiném než rodném jazyce, je však nasnadě, že jsou tyto cestopisné dokumenty zařazovány spíše ve vyšších ročnících druhého stupně základních škol, kdy už žáci disponují

větší slovní zásobou a celkovou jazykovou zdatností. Výpovědi vyučujících také potvrzují, že cestopisy hrají ve výuce zeměpisu na základních školách velkou roli, ale leckdy je pro ně málo prostoru a učitelé jsou nuceni je z hodin vypouštět. Pozitiva v nich vidí převážně pro žáky, ale leckdy i pro sebe jako vyučujícího, kterému již příprava hodiny s nimi provázané nečiní tolik obtíží jako dříve. Respondenti tohoto šetření dále kladou důraz na důležitost vlastního obrazového vjemu u žáků, který jim pomáhá utvářet ucelenou představu o probíraném učivu. Celkově se shodují, že vizualizace je pro žáky velice důležitá a v předmětu jako je zeměpis téměř nezastupitelná, protože pouhým slovním popisem nejsou učitelé schopni přenést veškerý zážitek z rozličných míst na planetě Zemi žákovi. Výzkum také potvrdil stále velkou popularitu televizních dokumentárních pořadů, zároveň však poukazuje i na prudce rostoucí oblibu internetových videí s cestopisnou tematikou. Za důležitý fakt, zjištěný díky provedenému šetření, by se dala považovat neexistence souhrnné databáze krátkých cestopisných videí, která by byla vhodná pro použití v běžné praxi. Jde o materiál, který vy většina běžných vyučujících zeměpisu velmi ocenila a hojně by jej využívala při své praxi. Díky zjištěnému zájmu běžných učitelů zeměpisu by bylo vhodné takovouto databázi vytvořit a distribuovat do škol. Nelze však přehlédnout také fakt, že vytvoření takovéto databáze a její udržování, by bylo jistě značně obtížné. Nutnost časté aktualizace, ověřování správnosti informací a zamezení plagiátorství je jen několik vybraných překážek, které brání vzniku takovéhoto podpůrného výukového materiálu. I tak by však jeho vznik stál za zvážení.

Téma této bakalářské práce určitě otevírá dveře pro další možnosti zkoumání dané či obdobné problematiky, ať už by se jednalo o výzkum zaměřený na postoje žáků k integraci cestopisů do výuky zeměpisu či práce zabývající se sumarizací vhodných materiálů pro již výše zmiňovanou databázi. Také by se tento výzkumný problém dal přenést na další stupně vzdělávání (např. do prostředí středních škol a vyšších gymnázií či vyššího odborného nebo vysokoškolského vzdělávání). Dalším tématem, které by bylo určitě vhodné prozkoumat je využívání cestopisů i v mezipředmětové výuce (tj. výuce zeměpisu např. s občanskou výchovou, multimediální výchovou apod.). Zajímavým tématem k řešení by také mohla být spolupráce jednotlivých tvůrců cestopisných dokumentů s vyučujícími zeměpisu.

6 Závěr

Jak již bylo zmíněno v úvodu, cestování a objevování nových neznámých míst na planetě Zemi je odedávna zakořeněno v lidské povaze. I proto většina lidí má ráda cestopisy nebo cestopisnou literaturu. I ti, kteří neradi cestují, většinou rádi poznávají nové kraje zprostředkovaně. Využívání cestopisů ve výuce je tedy více než prospěšné a obohacující, což vyplynulo i z výsledků této práce.

Hlavním cílem této práce bylo uskutečnění kvalitativního výzkumu týkajícího se cestopisů a cestopisné literatury ve výuce. Pomocí hloubkových rozhovorů bylo zjišťováno, zda vyučující cestopisy při své praxi využívají, kolik času jim věnují, jaké ohlasy na jejich zařazování do výuky mají od žáků apod. Kvalitativně dotazováno bylo sedm respondentů. Pro výzkum byla zvolena metoda hloubkových polostrukturovaných rozhovorů, které dávají tazateli volnost v množství doplňujících otázek, zároveň však rozhovory vedou vhodným směrem. Výzkum probíhal v Kraji Vysočina v okresním městě Pelhřimově. Respondenti pokryly všechny místní základní školy i gymnázium. Výzkumný vzorek není velký, což by se společně se shodnou lokalitou působnosti asi dalo považovat za jeden z nedostatků provedeného výzkumu, ale i tak se v něm objevují respondenti obou pohlaví, různých aprobací i délek praxe. Pro hlubší zkoumání by bylo samozřejmě lepší získat širší výzkumný vzorek, např. i z kvantitativního dotazování. Metoda hloubkových rozhovorů byla zvolena z důvodu větší blízkosti respondenta a tazatele, tudíž větší pravděpodobnosti zisku bližších a konkrétnějších odpovědí. Odpovědi, které byly získány pomocí hloubkového dotazování, dávají tazateli blíže poznat zkoumanou problematiku a tím lepší orientaci při jejím analyzování. Tazatel může blíže pochopit respondentovy pohnutky a v souvislostech si spojit jeho výpovědi (Švaříček, Šedřová 2007). Díky hloubkovým rozhovorům se podařilo získat celkem konkrétní obrázek toho, jak vypadá/může vypadat zařazování cestopisů do výuky zeměpisu na základních školách. Z rozhovorů vyplývá, že téměř všichni vyučující využívají cestopisy při výuce zeměpisu. Za nejdůležitější výhodu audiovizuálních a vizuálních cestopisů (cestopisné video, cestopisný pořad, cestopisná fotografie) považují možnost vidět zobrazené skutečnosti „na vlastní oči“, čímž u nich rozvíjí lásku k objevování nového a neznámého (zejména jednotlivých kultur), touhu cestovat, ale i vidět napřímo různé environmentální problémy, přírodní katastrofy, světové přírodní krásy, světový průmysl, dopravu apod. Dále užívají cestopisné časopisy (tematické články, zajímavosti, cestopisné fotografie, ...) a ústně často doporučují i některé cestopisné tituly. Cestopisná literatura je dnes již ale pouze marginálním médiem využívaným pro výuku zeměpisu. Cestopisy pak vyučující užívají na všechna možná témata průřezově ve

všech ročnících druhého stupně a jejich ekvivalentů na nižším stupni gymnázia. Cestopisy tedy pokrývají jak výklad o fyzicko-geografické sféře Země, tak i výklad o socioekonomické sféře Země, čímž potvrzují probíhající trendy ve výuce zeměpisu dle článku bulharských autorů Wasilevové, Naydenova a Atanasova (2017). Nejvíce využívanými cestopisy jsou dle respondentů cestopisná videa a pořady, zejména ty volně dostupné na platformě Youtube. Z televizních cestopisných pořadů jsou stále nejoblíbenější ty z produkce České televize (Cestománie, Objektiv, Kamera na cestách, Toulavá kamera, ...). Lze se domnívat, že vyučující věří jejich obsahu zejména proto, že se jedná o produkt veřejnoprávní televize. Soukromé televizní stanice neprodukují tolik autorského cestopisného materiálu, a když ano, jsou v těchto pořadech často obsaženy i pro výuku zbytečné informace a zároveň často neobsahují ty pro výuku důležité (např. u států – poloha, rozloha, počet obyvatel, nejvyšší vrchol, přírodní krásy atd.). Oblíbeným cestopisným pořadem z produkce soukromé televizní stanice (Nova) je Koření, které je stejně jako Objektiv řazeno do jednotlivých cestopisných reportáží, čímž splňuje jeden z nejdůležitějších požadavků vyučujících na cestopisy – délku. Čas, tedy délka cestopisného pořadu, je jedním z největších problémů, s nimiž se vyučující potýkají. Dle nich je důležité, aby pořad nepřesáhl určitý počet minut (cca 20 minut délky), protože žáci mají problém déle udržet svoji pozornost. Zároveň je to problém i pro učitele, protože se takovéto kratší cestopisné pořady špatně shání. Nejvíce cestopisných pořadů je totiž středně až dlouhometrážních. Mají tedy v průměru kolem jedné hodiny a vyučující je buď musí sám sestříhat nebo přeskakovat jednotlivé pasáže, rozkouskovat je ve výuce do několika hodin či je nakonec kvůli jejich délce vůbec nezařadit. Několikaminutovou stopáž tedy splňují již zmíněná youtubová videa, která jsou krátká, snadno vyhledatelná a dostupná (Duffy 2014), proto je vyučující zařazují nejčastěji. Díky cestopisům se tedy žáci druhého stupně snadněji učí a zapamatovávají si důležité informace o celé planetě Zemi, vytváří si tak o ní ucelený obraz a zároveň si tvoří názor i na kulturu, chování společnosti či politickou situaci ve světě (Ozder 2014). Cestopisy mají dle vyučujících zároveň velký úspěch u jejich žáků a jsou vítaným zpestřením vyučování. Žáci jsou rádi za promítaný materiál a učitelé vnímají pozitivně, že žáci vše vidí a téma jim tak není pouze suše vykládáno, čímž zároveň potvrzují výhody vizuálů ve vyučovacím procesu, o nichž píše Janko a kol. (2018).

Podstatou geografického vzdělávání, jak píše i Marada a kol. (2017) ve své *Koncepci geografického vzdělávání*, je kromě samotné výuky geografie i osvojení si klíčových kompetencí, průřezových témat a mezioborových znalostí/schopností/dovedností. Zeměpis by se měl snažit žákům předat a rozvíjet určité hodnoty ke správnému jednání ve společnosti. Měl by se mimo jiné snažit učit rozmanitosti, kulturním odlišnostem a zodpovědnému jednání

jedince. K tomu napomáhá i tzv. geografický způsob uvažování, který se opírá o odborné znalosti i mezioborové dovednosti a správné hodnoty a pomáhá tak tvořit člověka schopného samostatně a uvážlivě se chovat ve společnosti. Prostorová způsobilost je také pro geografii specifická a je v ní tedy i přínos pro celkové všeobecné vzdělávání. Díky ní dokáží žáci v budoucím životě chápat důležitost většiny jevů na planetě Zemi, procesů a vztahů mezi všemi lidmi a dokáží pochopit i dopady chování lidstva na životní prostředí. Tím se u nich může rozvinout láska k přírodě, ochraně životního prostředí, národní a kulturní identita atd. (Marada a kol. 2017). Dílčím cílem této práce bylo také zjistit, jaké moderní trendy nyní hýbou pedagogickým světem a zejména světem geografického vzdělávání, aby bylo dosaženo toho, co ve své koncepci popisují Marada a kol. (2017). Mezi nejčastěji zmiňované trendy lze řadit aktivizační vyučovací metody. Zabývají se jimi např. Kotrba s Lacinou v knize *Aktivizační metody ve výuce. Příručka moderního pedagoga*. (Kotrba, Lacina 2011). Aktivizační metody se snaží, aby pro žáky nebyl proces učení pouhým pasivním příjmem vykládané látky, ale aby oni sami měli snahu si učivo osvojit, seznámit se s ním a porozumět mu. Díky rozvoji samostatného přemýšlení a správným kladením otázek se zvyšuje množství zapamatovaných informací, což popisuje Fisher (1997) ve své publikaci *Učíme děti myslet a učit se*. Aktivizující metody výuky používají i respondenti tohoto výzkumu, a to zejména hry nebo diskuse. Dalším trendem je i integrovaná výuka, tedy proces, kdy se v jednom vyučování spojuje vícero předmětů. Jde o snahu propojit žákovské znalosti v jeden celek, protože v běžném světě není nic izolované, oddělené, vše se vším souvisí a tvoří jednotu, jednotný celek, ze kterého nelze nic separovat, čímž je opět navázáno na výše zmíněnou *Koncepci geografického vzdělávání* (Marada a kol. 2017). Zeměpis je typickým příkladem předmětu, který propojuje sféry předmětů. Jeho multioborovost lze jasně vidět už při rozdělování zeměpisu na jednotlivé sféry. Geografie se dělí na fyzickou a sociální. Do fyzicko-geografické sféry lze v zeměpisu řadit témata jako např. vesmír, biomy, pedologii, meteorologii, klimatologii apod. Socioekonomická sféra geografie je zaměřena na antropologickou (humánní) složku, tedy tu část, kterou na planetě Zemi tvoří člověk, tj. např. průmysl, zemědělství, doprava a služby, ... Téma, jakým je např. ekologie, lze řadit do obou sfér. Jedná se o obor zabývající se zejména ochranou přírody, kterou se snaží člověk chránit, a to hlavně sám před sebou. I o těchto tématech mluvili respondenti výzkumu. Shodli se, že je dobré využívat cestopisy pro všechna možná témata a seznamovat tak žáky s problémy světa „na vlastní oči“ za pomoci vizuálií. Jedním ze zásadních trendů je tak i snaha o větší vjemovost učiva. Vyučující tedy považují za důležité, aby žáci měli s probíraným učivem osobní kontakt pomocí smyslů. V některých předmětech je využíváno modelů (v zeměpise např. globus nebo mapa reliéfu) nebo právě vizuálních ukázek. Vizuálie

jsou pro učení nenahraditelné. Petty (2008), jak již bylo v této práci několikrát zmíněno, tvrdí, že skoro z devadesáti procent vnímáme zrakem. Zrak je tedy jedním z nejdůležitějších smyslů i pro učení a jeho zásadní význam potvrdili i respondenti při výzkumu k této práci. Dle RVP si ze základního vzdělávání mají žáci odnést několik důležitých kompetencí (např. motivace k celoživotnímu učení, schopnost komunikovat, rozvoj respektu a tolerance k druhým apod.). Učení se většinou těchto kompetencí si téměř žádný žák nevšimne, protože jsou mimoděk součástí výuky. To potvrzují i výroky dotazovaných vyučujících, kteří se svými žáky vedou diskuse, snaží se jim „na vlastní oči“ ukázat, jak vypadá svět kolem nás, jaké jsou kulturní odlišnosti všech lidí i jak funguje běžný život na druhém konci naší planety (VÚP 2021). Zounek a Šedová (2009) píše o velké využívanosti informačních a komunikačních technologií (ICT) v moderní výuce. To potvrdil i výzkum provedený k této práci, protože většina vyučujících pracuje s počítačem, počítačovými programy či s internetovým vyhledáváním a internetovými platformami ke spouštění výukových videí. Oblibu technologií potvrzuje i zavádění STEM a STEAM výuky zejména v zahraničí. STEM i STEAM jsou typy výuky, při které se dbá na aktivní účast žáků a jejich zapojení do praktických řešení problémů a týmovou práci, přičemž vyučující slouží spíše jako poradce (Barrington 2021, Watterford 2020). Dotázaní pedagogové pracují během své výuky zejména s aktivizačními metodami a snaží se žáky motivovat pomocí různých her (trend Gamifikace dle Watterford 2020). Využívají i diskuse se žáky z důvodu jejich zapojení se do výuky a rozvoje jejich samostatného přemýšlení a rovněž i tzv. zážitkové učení (Watterford 2020), kdy žáci rozvíjejí své znalosti a dovednosti i mimo školu, ve spojitosti s cestopisy pak hlavně na společných projekcích nebo diskusích (např. v městské knihovně).

Hlavními problémy, se kterými se tato práce potýkala, byl nedostatek konkrétní odborné literatury. Cestopisy ve výuce se nezabývá téměř žádná literatura, odborných článků také nebylo mnoho napsáno a bakalářské či diplomové práce se tématem obecně také nezabývají. Pro získání informací o dané problematice bylo tedy nutné hledat literaturu zabývající se obdobným problémem. Nejčastěji tedy byly užity práce věnující se vizuáliím ve výuce zeměpisu (Janko a kol. 2018 nebo Ozder 2014). Cestopisy ve výuce zeměpisu mají však i přes značně chybějící teoretickou základnu v praxi velké využití. Bylo by tedy jistě vhodné pokračovat dále s bádáním v oblasti této problematiky. Pro další výzkum lze navrhnout práci týkající se tvorby výukových materiálů s využitím cestopisů, výzkumy zabývající se pohledem studentů na danou problematiku na vyšších stupních vzdělávání (střední školství, vyšší odborné nebo vysoké školství), práce týkající se vývoje databáze cestopisných pořadů a videí, využití potenciálu cestopisů a cestopisné literatury v mezipředmětových vazbách (s českým jazykem,

anglickým jazykem nebo jiným cizím jazykem, výchovami, ...), možnost spolupráce s tvůrci cestopisných pořadů na vzniku krátkometrážních cestopisných naučných videí či snímků nebo práce zabývající se integrací nové soudobé cestopisné literatury do výuky zeměpisu i mezipředmětové výuky, protože nová cestopisná literatura u nás i ve světě vzniká neustále a její potenciál s nástupem audiovizuálních médií upadl v zapomnění.

Zvolené téma bylo atraktivní zpracovávat a je jasné, že svým potenciálem může podnítit i další badatele v bližším zkoumání. Jeho atraktivita tkví zejména v té teoretické neprobádanosti, která je v rozporu s tím, jak hojně je zkoumané užíváno v praxi. Tato práce měla za cíl přiblížit užívání cestopisného materiálu ve výuce zeměpisu s jeho výhodami i nevýhodami a snahu propojit zjištěné s teoretickými poznatky získanými z odborné literatury. Věřím, že se tento cíl podařilo naplnit, i tak ale doufám, že povzbudím další zájemce o danou problematiku v budoucím výzkumu.

7 Zdroje

DEMIRCI, A. (2009): How do teachers approach new Technologies: Geography teachers attitudes towards Geographic Information Systems (GIS). *European Journal of Educational Studies*, 1 (1), s. 43-53.

DONALDSON D. P., KUHLKE O. (2009): Jules Verne's *Around the World in Eighty Days*: Helping Teach the National Geography Standards, *Journal of Geography*. 108 (2), s. 39-46. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00221340902945958> (cit. 7. 9. 2021).

DUFFY, A (2014): First-person singular: Teaching travel journalism in the age of Tripadvisor. In: Hanusch, F., Fürsich, E. (eds.): *Travel Journalism. Exploring Production, Impact and Culture*. Palgrave, New York, s. 99–115.

DURBIN, C. (2006): Media Literacy and geographical imaginations. In: Balderstone, D. (ed.), *Secondary Geography Handbook*. Geographical Association, Sheffield, s. 226-237.

FISHER, R. (1997): *Učíme děti myslet a učit se*. Portál, Praha.

GARRETT, B. L. (2010): Videographic geographies: Using digital video for geographic research. *Progress in Human Geography*, 34, s. 521–541.

GINNIS, P. (2002): *Efektivní výukové nástroje pro učitele. Strategie pro zvýšení úspěšnosti každého žáka*. Universum, Praha.

HAY, I. (2017): Moving pictures: from ethnographic to autoethnographic documentary in the internationalization of the geography curriculum. *Journal of Geography in Higher Education*, 41 (4), s. 562-573.

HENDL, J. (2005): *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Portál, Praha.

JANKO, T. a kol. (2018). *Vizuálie v geografickém vzdělávání: přehledová studie*. *Scientia in Educatione*, 9 (2), 4-21. Dostupné z: <https://doi.org/10.14712/18047106.1027> (cit. 7. 9. 2021).

JELÍNEK, O. (2014): *Cestopisná literatura ve výuce regionální geografie Ameriky*. Diplomová práce. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, Katedra geografie.

JIŘENOVÁ, M. (2020): *Hry ve výuce zeměpisu na 2. stupni základní školy*. Diplomová práce. Technická univerzita v Liberci, Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická, Katedra geografie.

- KALHOUS, Z., OBST, O. (2002): Školní didaktika. Portál, Praha.
- KARVÁNKOVÁ, P. (ed.) (2015): Badatelsky orientované vyučování zeměpisu. Sbíрка úloh implementujících badatelsky orientované vyučování v hodinách zeměpisu. Projekt scienceZOOM2 popularizace VaV. Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích.
- KLAPKO, D. (2013): Obsahová analýza textu. In: GULOVÁ, L., ŠÍP, R. (eds.), Výzkumné metody v pedagogické praxi. Grada, Praha, s. 139-167.
- KOTRBA, T., LACINA, L. (2011): Aktivizační metody ve výuce. Příručka moderního pedagoga. Barrister & Principal, Brno.
- KÜHNLOVÁ, H. (1999): Kapitoly z didaktiky geografie. Karolinum, Praha.
- MALLORY, W. E., SIMPSON-HOUSLEY, P. (eds.) (1987): Geography and literature: a meeting of the disciplines. Syracuse University Press, Syracuse, New York.
- MAŇÁK, J. (2003): Nárys didaktiky. Masarykova univerzita, Brno.
- MAŇÁK, J., ŠVEC, V. (2003): Výukové metody. Paido, Brno.
- MATYÁŠ, M. (2020): Vizualizace ve výuce zeměpisu. Diplomová práce. Masarykova univerzita, Přírodovědecká fakulta, Geografický ústav.
- MÍSAŘOVÁ, D., HERCIK, J. (2013): Kapitoly z didaktiky geografie 1. Univerzita Palackého v Olomouci, Olomouc. Dostupné z: <https://docplayer.cz/12719361-Kapitoly-z-didaktiky-geografie-1.html> (cit. 3. 9. 2021).
- MOCNÁ, D., PETERKA, J. (2004): Encyklopedie literárních žánrů. Paseka, Praha.
- MOJŽÍŠEK, L. (1975): Vyučovací metody. SPN, Praha.
- NEDOROSTOVÁ, A. (2011): Cestopis jako praktická pomůcka ve výuce regionálního zeměpisu na 2. stupni ZŠ (na příkladu výuky Jihozápadní Asie). Diplomová práce. Jihočeská univerzita, Pedagogická fakulta, Katedra geografie.
- OZDER, A. (2014): Documentaries as a tool to convey life into geography education. *International Journal of Academic Research in Business and Social Sciences*, 4 (7), s. 203–212. Dostupné z: <https://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.681.4875&rep=rep1&type=pdf> (cit. 7. 9. 2021).

- PERALDO, E (2016): *Literature and Geography: The Writing of Space Throughout History*. Cambridge Scholars Publishing, Newcastle-upon-Tyne.
- PETTY, G. (2008): *Moderní vyučování*. Portál, Praha.
- PODROUŽEK, L. (2002): *Integrovaná výuka na základní škole*. Fraus, Plzeň.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. (2001): *Pedagogický slovník*. Portál, Praha.
- SITNÁ, D. (2009): *Metody aktivního vyučování. Spolupráce žáků ve skupinách*. Portál, Praha.
- SKALKOVÁ, J. (1971): *Aktivita žáků ve vyučování*. SPN, Praha.
- SVATOŇOVÁ, H., MRÁZKOVÁ, K. (2010). *Geoinformation technologies: New opportunities in geography education?* In: Zuljan M. V., Vogrinc, J. (eds.), *Facilitating Effective Student Learning through teacher research and Innovation*. University of Ljubljani, Ljubljana, s. 331-348.
- STRAUSS, A. L. – CORBINOVÁ, J. M. (1999): *Základy kvalitativního výzkumu: postupy a techniky metody zakotvené teorie*. Sdružení Podané ruce, Brno.
- ŠVAŘÍČEK, R., ŠEĐOVÁ, K. (2007): *Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách*. Portál, Praha.
- VORLÍČEK, J. (2010): *V zeměpise prakticky jinak*. Sborník zeměpisných metod pro základní a střední školu. Gymnázium a Střední odborná škola Tyršova 365, Moravské Budějovice. Dostupné z: <http://soubory.sothis.cz/main/download/sbornik-pro-ucitele.pdf> (cit. 6. 9. 2021).
- WASILEVA, M., NAYDENOV, K., ATANASOV, D. (2017): *Contemporary trends in geographical education*. Proceedings of the International conference “InterCarto/InterGIS” 2017, 3 (23), s. 205-210. Dostupné z: https://www.researchgate.net/publication/319248724_CONTEMPORARY_TRENDS_IN_GEOGRAPHICAL_EDUCATION (cit. 3. 9. 2021).
- WILLIAMS, H. (1927): *Travel Booklets and the Teaching of Geography*. *Journal of Geography*, 26 (9), s. 350-356. Dostupné z: <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/00221342708984681?journalCode=rjog20> (cit. 7. 9. 2021).
- ZORMANOVÁ, L. (2014): *Obecná didaktika pro studium a praxi*. Grada, Praha.

ZORMANOVÁ, L. (2012a): Výukové metody v pedagogice s praktickými ukázkami. Grada, Praha.

ZOUNEK J., ŠEĎOVÁ K. (2009): Učitelé a technologie: mezi tradičním a moderním pojetím. Paido, Brno.

8 Internetové zdroje

BARRINGTON, K. (2021): What Are the Top 5 Trends in Elementary School Education? Public School Review – Profiles of USA Public Schools. Dostupné z: <https://www.publicschoolreview.com/blog/what-are-the-top-5-trends-in-elementary-school-education> (cit. 2. 9. 2021).

BĚLÍK, V. (2003): Motivační náměty v zeměpisu. Česká škola. Dostupné z: <http://www.ceskaskola.cz/2003/12/vaclav-belik-motivacni-namety-v.html> (cit. 6. 9. 2021).

BRITISH FILM INSTITUTE (2000): Moving Images in the Classroom: A secondary teachers' guide to using film & television. Dostupné z: <https://www2.bfi.org.uk/sites/bfi.org.uk/files/downloads/bfi-education-moving-images-in-the-classroom-2013-03.pdf> (cit. 10. 9. 2021).

ELLIS, J. C. (1989): The Documentary Idea. A Critical History of English-Language Documentary Film and Video. Chapter One: What is Documentary? Dostupné z: <https://www.ou.edu/englhale/1ellis.html> (cit. 5. 3. 2022).

HERINK, J. (2017): Metodické komentáře a úlohy ke Standardům ZV – Zeměpis (Geografie). Metodický portál RVP – Články. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/21315/METODICKE-KOMENTARE-A-ULOHY-KE-STANDARDUM-ZV---ZEMEPIS-GEOGRAFIE.html/> (cit. 6. 9. 2021).

MARADA, M. a kol. (2017): Koncepce geografického vzdělávání v Česku. Certifikovaná metodika. Univerzita Karlova a Masarykova univerzita, Praha. Výstup projektu Strategie a cíle geografického vzdělávání Technologické agentury České republiky č. TD0300475. Dostupné z: <https://www.egeografie.cz> (cit. 14. 4. 2022).

MATUŠKOVÁ, A. (2005): Integrační úloha geografie. Metodický portál RVP – Články. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/o/z/189/INTEGRACNI-ULOHA-GEOGRAFIE.html/> (cit. 3. 9. 2021).

PSA (2022): Division Definitions – Photographic Society of America. Dostupné z: <https://psa-photo.org/index.php?division-definitions> (5. 3. 2022).

THE GEOGRAPHICAL ASSOCIATION (2021a): Media literacy and the web. Geographical Association – For Geography Teachers. Dostupné z: <https://www.geography.org.uk/Using-resources-for-geography-teaching/Media-literacy-and-the-web> (cit. 10. 9. 2021).

THE GEOGRAPHICAL ASSOCIATION (2021b): Moving Images. Geographical Association – For Geography Teachers. Dostupné z: <https://www.geography.org.uk/Moving-images> (cit. 10. 9. 2021).

VÚP (2021): Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Výzkumný ústav pedagogický – Národní pedagogický institut České republiky. Dostupné z: <http://www.nuv.cz/t/rvp-pro-zakladni-vzdelavani> (cit. 2. 9. 2021).

WATERFORD (2020): 10 Popular Educational Trends and What You Need to Know – Waterford.org – Early Learning Software. Dostupné z: <https://www.waterford.org/education/educational-trends-for-teachers/> (cit. 2. 9. 2021).

ZORMANOVÁ, L. (2012b): Výukové metody aktivizující. Metodický portál RVP – Články. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/15017/VYUKOVE-METODY-AKTIVIZUJICI.html/> (cit. 1. 9. 2021).

ZORMANOVÁ, L. (2012c): Výukové metody komplexní - 1. část. Metodický portál RVP – Články. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/15019/VYUKOVE-METODY-KOMPLEXNI---1-CAST.html/> (cit. 1. 9. 2021).

ZORMANOVÁ, L. (2012d): Výukové metody komplexní - 2. část. Metodický portál RVP – Články. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/z/12959/VYUKOVE-METODY-KOMPLEXNI---2-CAST.html/> (cit. 1. 9. 2021).

ZORMANOVÁ, L. (2012e): Výukové metody tradičního vyučování. Metodický portál RVP – Články. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/S/15015/VYUKOVE-METODY-TRADICNIHO-VYUCOVANI.html/> (cit. 1. 9. 2021).

9 Seznam tabulek

Tabulka 1 Obecné informace o respondentech, se kterými byly vedeny rozhovory v únoru 2022	26
Tabulka 2 Respondenty odhadovaný čas věnovaný cestopisům ve výuce (vyuč. hodiny/rok) – únor 2022	33