

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

CENTRUM BIOLOGIE, GEOVĚD A ENVIGOGIKY

**Percepce pojmu region a místní region
studenty na různých stupních
vzdělávacího systému.
DIPLOMOVÁ PRÁCE**

Bc. Šarlota Stehlíková

Geografie se zaměřením na vzdělávání

Vedoucí práce: RNDr. Klára Vočadlova, Ph. D.

PLZEŇ, 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně a všechny použité prameny jsem uvedla v seznamu použitých zdrojů.

V Plzni dne

.....

Poděkování

Děkuji RNDr. Kláře Vočadlové, PhD. za odborné vedení práce, poskytování rad a materiálních podkladů. Dále děkuji všem učitelům ze základních i středních škol, za jejich ochotu k rozhovorům a umožnění dotazníkového šetření v jejich třídách. Děkuji také své rodině za podporu při tvorbě této práce.

ZDE SE NACHÁZÍ ORIGINAL ZADÁNÍ KVALIFIKAČNÍ PRÁCE.

Abstrakt

Tato diplomová práce se zabývá percepcí pojmu region na různých vstupních vzdělávání. Zabývá se i pojmem místní region a jeho postavení ve výuce. První část této práce se skládá z rozboru literatury, věnující se pojmům region, místní region a s nimi související regionální identita a regionální geografie. Dále je v práci uvedena analýza rámcově vzdělávacích programů pro střední i základní školy v České i Slovenské republice. Hlavním cílem této práce je provést dotazníkové šetření, které má odhalit vývoj percepce pojmu region na jednotlivých stupních vzdělávání a zda se žáci identifikují se svým regionem. Dalším cílem je na základě sebraných dat z dotazníkového průzkumu a provedených rozhovorů na školách, sestavit sadu úloh k výuce místního regionu. Z výzkumu vyplývá, že percepce pojmu region se příliš neliší na jednotlivých stupních vzdělávání, zajímavý je však vývoj percepce svého okolí a samotná znalost nejbližšího okolí.

Klíčová slova: Region, místní region, regionální identita, percepce, rámcově vzdělávací programy, výuka regionální geografie.

Abstract

This diploma thesis deals with perception of the term region on various levels of education. It also deals with the term local region and its position in education. The first part of this thesis consists of an analysis of literature dealing with the concepts of region, local region and related regional identity and regional geography. Then there is an analysis of general educational programs for secondary and primary schools in the Czech and Slovak Republic. The main aim of this thesis is to carry out a questionnaire survey, which should reveal the development of perception of the term region on particular levels of education and whether pupils identify themselves with their region. Another goal is - based on the data collected from the questionnaire survey and interviews realized at schools - to compile a set of tasks for teaching the local region. The research shows that the perception of the term region is not very different on particular levels of education. However, interesting is the development of perception of one's surroundings and the knowledge of close surroundings itself.

Keywords: Region, local region, regional identity, perception, general educational programs, teaching of regional geography.

OBSAH

| | |
|---|----|
| Seznam zkratk..... | 6 |
| 1 Úvod | 7 |
| 2 Cíle práce..... | 9 |
| 3 Průzkum literatury | 10 |
| 3.1 Region | 10 |
| 3.1.1 Klasifikace regionů..... | 12 |
| 3.1.2 Hierarchie regionů | 14 |
| 3.2 Regionalizace..... | 14 |
| 3.3 Místní region a Místo..... | 15 |
| 3.3.1 Regionální identita..... | 17 |
| 3.4 Regionalismus..... | 18 |
| 3.5 Proměny myšlenkových proudů v regionální geografii..... | 18 |
| 3.6 Postavení tématu REGION a MÍSTNÍ REGION v rámci vzdělávacích programech (RVP)..... | 19 |
| 3.6.1 Rámcově vzdělávací program Česká republika | 20 |
| 3.6.2 Rámcově vzdělávací program Slovenská republika | 23 |
| 3.7 Učebnice a jejich hodnocení pro výuku místního regionu | 26 |
| 3.7.1 Učebnice pro základní školy – ČR | 27 |
| 3.7.2 Učebnice pro základní školy – SR..... | 28 |
| 3.7.3 Učebnice pro střední školy - ČR | 30 |
| 3.7.4 Učebnice pro střední školy – SR | 32 |
| 3.8 Rozvoj koncepčního porozumění prostřednictvím výuky místního regionu..... | 33 |
| 4 Zájmová oblast | 35 |
| 4.1 Regionalizace ČR a SR..... | 35 |

| | | |
|-------|---|----|
| 5 | Metodika..... | 40 |
| 5.1 | Dotazník..... | 40 |
| 5.1.1 | Tvorba map pro dotazník..... | 43 |
| 5.2 | Rozhovor..... | 43 |
| | Polostrukturovaný rozhovor | 44 |
| 5.2.1 | postup hodnocení - zpracování rozhovorů..... | 45 |
| 5.3 | Tvorba vzorových úloh pro výuku MR na ZŠ | 45 |
| 6 | Výsledky..... | 48 |
| 6.1 | Vyhodnocení rozhovorů | 48 |
| 6.2 | Výsledky dotazníkového šetření na úrovni ZŠ | 49 |
| 6.3 | Výsledky dotazníkové šetření na úrovni SŠ | 57 |
| 6.4 | Výsledky dotazníkové šetření na úrovni VŠ..... | 66 |
| 6.5 | Sada úloh pro výuku MR..... | 73 |
| 7 | Diskuze | 77 |
| 8 | Závěr..... | 81 |
| | Zdroje | 83 |
| | Tištěné zdroje | 83 |
| | Elektronické zdroje..... | 86 |
| | Seznam | 88 |
| | Seznam obrázků..... | 88 |
| | Seznam tabulek..... | 89 |
| | Seznam příloh..... | 90 |

SEZNAM ZKRATEK

CR – cestovní ruch

ČR – Česká republika

MR – místní region

RVP – rámcově vzdělávací program

SR – Slovenská republika

SŠ – střední škola

SVO – specifické výzkumné otázky

ŠVP – školní vzdělávací program

TO – tazatelské otázky

VŠ – vysoká škola

ZŠ – základní škola

ZVO – základní výzkumná otázka

1 ÚVOD

V posledních desetiletích dochází k oživování pozitivního regionálního vědomí lidí a formování nových regionů, např. svazky obcí, mikroregiony. (CHROMÝ ET AL., 2014) S regionem v různém prostorovém měřítku pracují už děti na 1. stupni základní školy, kde se věnují v rámci předmětu Prvouka nejen charakteristikám České republiky, ale i menším regionům – kraji, místu bydliště apod.. Místo a region patří mezi klíčové pojmy geografie. (MARADA ET AL., 2017) Výuka regionální geografie a místního regionu je zakotvena v Rámcově vzdělávacích programech pro ZŠ i SŠ, nicméně koncepce výuky tohoto tématu není jednotná.

Region lze chápat v různém měřítku (regiony světa – místní region). Pro svou práci jsem se zaměřila na percepci pojmu region v měřítku – místní region a regiony států.

Vybrala jsem si pro tento sběr dat Plzeňský kraj. Konkrétněji větší část dat bude z oblastí, která je mně blízká a zároveň jedinečná pro svou kulturu, tradice a historii – CHODSKO.

Tato oblast je v mnoha ohledech specifickým a téměř nejstarším etnografickým regionem, kde se ještě stále dochovávají určité tradice, zvyky a slavnosti, které již v jiných oblastech České republiky z velké části vymizely. Příslušnost k tomuto etnografickému regionu si obyvatelstvo uvědomuje a snaží se dochovat toto kulturní dědictví i pro další generace. Proto se má práce věnuje žákům na Základní škole v Domažlicích a studentům místní Obchodní akademie, kde předpokládám jejich vnímání regionu a sounáležitosti s ním výraznější než u vysokoškolských studentů v Plzni.

Vzhledem k mému zahraničnímu pobytu na univerzitě Mateja Bela v Bánské Bystrici jsem se rozhodla porovnat výsledky z České republiky s naším sousedem – Slovenskou republikou. Slovenská republika má s námi mnoho společného, z historického hlediska jsme byli dlouhodobě jeden stát. Je proto zajímavé, se po tolika letech odloučení podívat, jaké jsou v školském systému odlišnosti. Součástí práce je zmapování situace, jak probíhá výuka regionální geografie na slovenských školách.

Věda, jež se zabývá lokální identitou, regionální identitou, etnografickými specifiky regionu a samotným vymezením regionu je kulturní geografie. Pojem kultura je u dnešních geografů chápána celistvěji. Kulturní geografie nezahrnuje jen umění, kulturní dědictví a tradice. Zabývá se i chováním a konáním různých společenstev, jež jsou zasazeny

do prostoru. Na jejich základě jsou formulovány socio-prostorové vztahy v území, resp. krajině (HEŘMANOVÁ A CHROMÝ, 2009).

Lokální či regionální identita má dlouhou historii a nevytváří se ze dne na den. Dle Paasiho to je dlouhodobý proces institucionalizace skládající se z několika etap. (PAASI, 2003). Jedním z úkolů školy, kterou žáci v daném regionu navštěvují, by mělo být neustálé vytváření, formování a upevňování povědomí o svém regionu. Součástí výchovně-vzdělávacích procesů by mělo být upevňování a fixace regionálního uvědomění. Aby ztotožňování se s regionem bylo u žáků jasné a pevné, je třeba při výuce využívat informace z kulturní geografie, etnografie a folkloristiky.

Tématem diplomové práce je rozbor percepce pojmu region u žáků na základní škole přes studenty střední školy až po vysokoškolské studenty. Vlivem vývoje vzdělání žáků od základní školy po vysokou školu, předpokládám i rozvoj vnímání pojmu region. U žáků/studentů předpokládám též vývoj ve vnímání okolí, kde žiji, kam chodím do školy, kde trávím svůj volný čas. Tím navazuji na pojem regionální identita. Regionální identita znamená uvědomění si jedinečnosti a vztahu k určitému území. Při jejím formování jedinec uvažuje nejen v prostorovém aspektu, ale hraje zde klíčovou roli i přírodní podmínky a krajina (CHROMÝ, 2003). Otázkou je zda v nově vznikající moderní společnosti, která se snaží stírat rozdíly a být si ve všech úrovních života rovna, mají-li žáci stále povědomí o svých kořenech. Zda žáci cítí jistou sounáležitost k místu, kde se narodili nebo kde tráví většinu svého života.

2 CÍLE PRÁCE

Cílem této práce je zjistit, jakým způsobem je pojata výuka místního regionu na ZŠ a SŠ, zda je v souladu se současným paradigmatem regionální geografie. Druhou složkou práce bude zjistit, jak je vnímáno prostorové vymezení regionu/místního regionu žáky v různých stupních vzdělávacího systému. Součástí bude též snaha ověřit, zda v percepci pojmu místní region může hrát roli regionální identita (sebeidentifikace s konkrétním regionem). Na základě zhodnocení současného trendu v regionální geografii, zhodnocení učebnic a výsledků testu bude navržena vlastní sada úloh k výuce tématu místní region na základní škole.

Výzkum bude proveden na žácích Základní školy Komenského 17 v Domažlicích, studentech Obchodní akademie v Domažlicích a na studentech zabývajících se studiem geografie na Západočeské univerzitě v Plzni.

Výzkumné otázky:

- Existují rozdíly v chápání pojmu region mezi žáky ZŠ, SŠ a VŠ?
- Ztotožňují se žáci s příslušností k nějakému regionu?

Pracovní hypotézy:

1. S rostoucím stupněm vzdělání se upřesňuje představa o pojmu region.
2. U žáků v testovací skupině bude převládat ztotožnění pojmu region/místní region s administrativní jednotkou kraje.
3. Žáci z Domažlicka si budou ve vyšší míře spojovat pojem místní region s lokálnější jednotkou, tzn. regionem Chodska.
4. Studenti geografických oborů na FPE budou mít přesnější představu o pojmu region/místní region.

3 PRŮZKUM LITERATURY

Regionální geografie patří mezi nejstarší disciplíny geografie. V počátcích měla regionální geografie popisný charakter, kde hlavní úlohou byl popis vnímané krajiny (BAŠOVSKÝ ET LAUKO, 1990). Vznikaly tak popisy krajin na základě subjektivních dojmů cestovatelů. Cestovatelé popisovali rysy přírody, města, obyvatelstva, sídla a hospodářství. Takto vznikaly první charakteristiky krajin v historii (BAŠOVSKÝ ET LAUKO, 1990).

Region je hlavním předmětem studia regionální geografie. Pojem region se v literatuře vyskytuje poměrně dlouho a stejně dlouhou dobu geografové usilují o jeho všeobecně přijatelnou definici (BAŠOVSKÝ ET LAUKO, 1990). Jelikož pojem region je používán v regionálně geografických zprávách v různých smyslech. V následujících kapitolách se tak budu věnovat rozboru literatury věnující se percepci pojmu region, místní region, regionální identita a regionalismus. A postavení výuky regionální geografie ve vzdělávacím systému České a Slovenské republiky.

3.1 Region

Objektem regionální geografie je tradičně považován region. Region se považuje za komplexní celek, který v sobě zahrnuje přírodní i socioekonomickou složku. Všeobecně přijatelná definice regionu je dlouho diskutované téma v regionální geografii. Region se v mnoha regionálně geografických pracích vyskytuje rozličným způsobem. Prototypem pojmu region byl latinský název regio, v překladu to znamená krajina. V historii tak byl region považován za území státu či národu (BAŠOVSKÝ ET LAUKO, 1990).

Regiony jsou v prostoru i čase proměnlivé. Součástí procesu formování regionu je vnitřní i vnější image regionu, název regionu, vytvoření institucí, regionálních symbolů, regionální literatury, média – tisku a vzdělávacího systému (HEŘMANOVÁ ET CHROMÝ, 2009). Region ovlivňuje a zároveň je ovlivňován ekonomickými, kulturními, politickými ale i společenskými procesy (PAASI, 1986).

PŘÍSTUPY K POJMU REGION

Dle finského geografa A. Paasiho probíhá utváření regionu ve čtyřech fázích (HEŘMANOVÁ ET CHROMÝ, 2009).

1. fáze - region získává prostorový tvar
2. fáze - region si vytváří symbolický tvar (název, znak, symbolika)
3. fáze - vznikají regionální instituce
4. fáze - dochází k zakotvení regionu nejen prostorově, ale i v podvědomí obyvatel.

Problematicke přístupu k pojmu regionu se v literatuře věnuje např. geograf Pavel Chromý, který pojem region definuje jako „více“ či méně ohraničenou územní jednotku, která se díky své jednotnosti, uniformitě či shodnosti znaků nebo určitému organizačnímu principu liší od jiných územních jednotek“ (CHROMÝ, 2009).

Dle něj můžeme charakterizovat tři přístupy k vývoji pojmu region, které souvisejí s rozvojem geografického myšlení (HEŘMANOVÁ ET CHROMÝ, 2009).

První je chápání pojmu jako tradiční region. Ten je definován jako přirozeně existující území jednotka s typickým způsobem života jeho obyvatel spojený s jedinečností přírody a kultury (HEŘMANOVÁ ET CHROMÝ, 2009). Toto pojetí regionu převažovalo v období na konci 19. století a v první polovině 20. století.

Druhý je přístup k regionu, který není chápán jako přirozeně existující jednotka, ale spíše jde o způsob, kterým se organizují geografické informace. Dochází k odosobnění regionu vlivem používání analytických metod, které postrádají možnost zachytit skutečnost v její mnoho vrstevnatosti (HEŘMANOVÁ ET CHROMÝ, 2009). Hlavní roli při vymezení regionu, zde hrály sociální procesy převážně ekonomické povahy. Jednalo se o období kvantitativní revoluce od poloviny 50. let 20. století.

Třetí pojetí regionu se rozvíjí od 80. let 20. století a je ovlivněno novou regionální geografii. Region je prostor, který se formuje dle společnosti, dle toho jaký mu společnost dává význam (HEŘMANOVÁ ET CHROMÝ, 2009). Takovýto region v sobě nese znaky kulturních, ekonomických, politických a jiných vztahů.

DEFINICE POJMU REGION DLE DALŠÍCH AUTORŮ

Region můžeme definovat jako ohraničené území, které se svou charakteristikou a uniformitou odlišuje od ostatních území (HEŘMANOVÁ ET CHROMÝ, 2009).

Americký geograf Richard Hartshorne vysvětluje region, jako libovolně vymežitelnou část zemského povrchu. Ve svém pojetí regionu klade důraz na jedinečnost a nezaměnitelnost regionů. *„Region je území se specifickou polohou, který se jistým způsobem odlišuje od jiných území, a který se rozprostírá daleko jako se rozprostírá daný, vyčleňující ho znak“* (HARTSHORNE, 1939).

Ve 20. století se Vidal de la Blache vyjádřil k regionu jako k území, které má svůj určitý potenciál a svou individualitu si může vytvořit pouze pod vlivem člověka. V důsledku toho se rozvíjí nahlížení na region jako komplexní pojem, utvářený díky vzájemnému působení přírodního prostředí a lidské činnosti (BAŠOVSKÝ ET LAUKO, 1990).

Region můžeme také chápat jako složitý a dynamický prostorový systém, který vznikl na základě propojení přírodních a sociálně ekonomických jevů a má specifický typ organizační jednotky, která jej odlišuje od ostatních regionů (KREJČÍ ET. AL., 2010).

3.1.1 KLASIFIKACE REGIONŮ

Klasifikace regionů se využívá k identifikaci nejvýznamnějších typů regionů na základě stanovených kritérií a hledisek (KLAPKA ET TONEV, 2008).

Regiony můžeme klasifikovat na základě čtyř primárních hledisek – odvětvové, metodologické, taxonomické hledisko a hledisko formy (KLAPKA ET TONEV, 2008).

Odvětvové hledisko

Členění regionů na základě dílčích odvětví. V geografickém pojetí je to členění regionů na fyzicko-geografické, humánně-geografické a komplexní geografické. Tyto regiony lze následně dělit na klimatické, průmyslové apod. Z praktického využití můžeme regiony dělit na administrativní a účelové. Z ekonomického pohledu se rozlišují regiony dle stupně vývoje na růstové, stagnující a problémové (KLAPKA ET TONEV, 2008).

Metodologické hledisko

Objasňuje z jakého důvodu je region vymežován. **Region jako nástroj výzkumu** – region zde slouží jako statistická jednotka, pro kterou shromažďujeme data potřebná k dalšímu zpracování (KLAPKA ET TONEV, 2008). **Region jako objekt výzkumu** – region je cíl výzkumu, po jeho vymezení je vědecký úkol u konce. **Region jako nástroj managementu území** – region pojatý jako plánovací region, pro který se stanovuje plán rozvoje např. regiony NUTS2 v rámci Evropské unie nebo euroregiony (KLAPKA ET TONEV, 2008).

Taxonomické hledisko

Toto hledisko se zabývá geografickou polohou regionu, včetně různých úrovní územních celků. Z taxonomického hlediska se regiony člení na **Individuální regiony** – mají charakteristické znaky, dle nichž jsou vymežovány a v mnoha případech mají svůj název (Valašsko, Slezsko, Krkonoše...) a **Typologické regiony** – vyčleňovány na základě obecných a typických vlastností sledovaných v regionech, dochází tak k vybírání stejných typů - národní parky, řídké osídlené oblasti, regiony s hustou dopravní sítí (KLAPKA ET TONEV, 2008).

Hledisko formy

Základem členění je stanovené regionalizační kritérium. Regiony tak mohou být vymezeny dle jednoho prvku/vztahu (**monokriteriální regiony**) nebo více prvků/vztahů (**multikriteriální regiony**) či celá kombinace působících jevů a vztahů (**komplexní regiony**). Podle formy se rozlišují regiony **homogenní, heterogenní či plánovací** (KLAPKA ET TONEV, 2008).

Homogenní regiony – založené na stejném kritériálním hledisku, které platí rovnoměrně v celé ploše vymezeného území. Tento typ regionů je velmi častý ve fyzické geografii např. klimatické regiony, biogeografické regiony apod.

Heterogenní regiony – jsou vzájemně propojeny základními prostorovými jednotkami různé velikosti a zároveň jsou vzájemně na sobě závislé. Typické jsou nodální regiony – vztah jádra a periferie a jejich intenzita regionalizační vazby.

Plánovací regiony – ty jsou vymežovány čistě účelově dle požadavků výzkumu.

3.1.2 HIERARCHIE REGIONŮ

Další klasifikace regionů je dle velikosti území. Socioekonomické regiony můžeme členit do těchto dimenzí dle (HAMPL, 1998).

1. **mikroregiony** - sdružení několika obcí za účelem dosažení společného cíle
2. **mezoregiony** - rozsáhlé územní oblasti charakteristické např. migrací obyvatelstva, meziregionální centra – krajská města
3. **makroregiony** - pro ČR celé území státu, makroregiony světa - Asie, Evropa...

Mikroregiony jsou svazky obcí, které vznikají za účelem prosazování společných zájmů a záměrů, s cílem dosažení změn ve všech obcích určitého prostoru. Vznik mikroregionů je pozitivním trendem, probíhajícím ve venkovském prostoru. Toto sdružení pomáhá obcím k získání finančních prostředků z různých fondů formou vytváření mikroregionálních programů, aktivit a konkrétních projektů (MONITORING MIKROREGIONŮ, 2018).

(GURŇÁK, BLAŽÍK ET LAUKO, 2007) doplňují klasifikaci o:

1. **národní** – odpovídá úrovni národních států
2. **globální** – polarita mocenská ekonomická (bohatý sever – chudý jih)

Z pohledu novodobé humánní geografie je zcela jasné, že region má kolektivní rozměr a je závislý na společnosti. Pocit sounáležitosti s regionem je základním prvkem k tvorbě regionální identity (viz. kapitola 3.5 Regionální identita). Region je utvářen společností, která se neustále vyvíjí a mění, proto ani on sám neuniká vlivům společnosti. V praxi tak region funguje jako nestálý, dynamický prvek krajiny (KLAPKA ET TONEV, 2008).

3.2 Regionalizace

Proces, jímž se vymezují regiony, se nazývá regionalizace. Regionalizace je tradiční a neodmyslitelná metoda v regionální geografii. Nejdříve se vyhraníčí zkoumaný region a potom se daný region rozděluje na menší územní jednotky – dělá se jejich regionalizace (BAŠOVSKÝ ET LAUKO, 1990).

Dle obsahu se člení regionalizace na **odvětvovou** – vybírají se kritéria pouze z jednoho komponentu (pedogeografická, klimageografická). **Částečné komplexní** – může

to být například jen fyzickogeografická – vybírají se kritéria pouze z fyzickogeografické sféry a **komplexní regionalizace**, při té se vybírají znaky z fyzicko i socioekonomické sféry (BAŠOVSKÝ ET LAUKO, 1990).

Dle formy existuje regionalizace na individuální a typologické regiony, jednostupňová a mnohostupňová (používá se zde hierarchie regionů) jako příklad pro více stupňovou regionalizaci se uvádí regionalizace světa – kontinenty, světadíly, země apod. (BAŠOVSKÝ ET LAUKO, 1990).

Vymezování regionů probíhá ve třech fázích. V první fázi se definuje účel, v druhé fázi se analyzují vstupní data a ve třetí fázi se provádí vymezení regionu (IVANIČKA, 1983).

Regionalizaci provádíme na základě zvoleného regionalizačního kritéria. Tento proces má individuální charakter, na jehož základě vznikají jedinečné regionální systémy (KREJČÍ ET AL., 2010).

Regionalizaci můžeme provádět na základě socioekonomických kritérií (nezaměstnanost, kriminalita, apod.), fyzicko-geografických kritérií (horské regiony, nížiny, lesy) a dalších výběrových kritérií (vinařské regiony, oblasti ČR, apod.) (IVANIČKA, 1983).

3.3 Místní region a Místo

Pojem **místní region** definujeme především s přihlédnutím k účelu vymezení. Pro tuto práci bude pojem místní region definován jako mikroregion, místo, které žáci a studenti chápou jako svůj domov a s daným územím se identifikují.

Mikroregion v tomto případě území místního regionu můžeme popsat různými definicemi. Pro tuto práci se ztotožňuji s touto definicí mikroregionu:

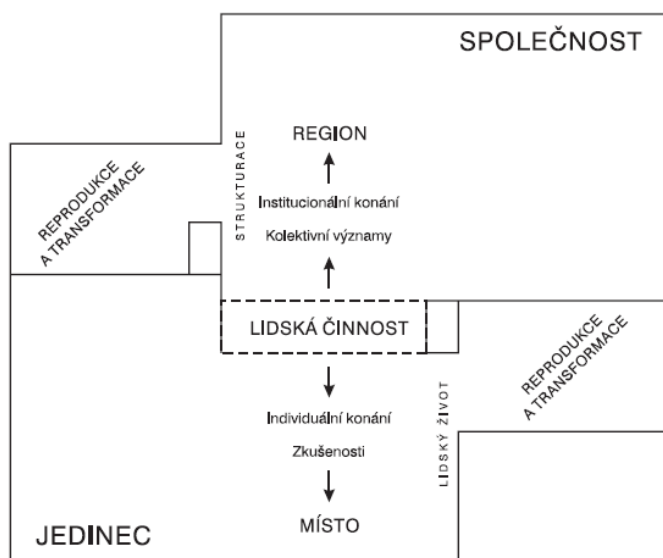
„areál platnosti rutinních vazeb člověka v rámci jeho primárního percepčního teritoria na rozhraní lokální a regionální úrovně“ (KANDRÁČOVÁ A MICHAELI, 1997).

Pojem **místo** definovaný jako odlišná a neomezená území (ROBERTS, 2013). Charakteristikou míst je propojení s jinými místy, která je činí jedinečnými a odlišnými. Lidská vazba na místo je ovlivněna osobním pohledem, a jaký význam člověk místu přikládá (ROBERTS, 2013).

Dle humanistického pojetí prostoru je **místo** jedinou dynamickou sférou, ve které se odehrává život člověk a jeho každodenní činnosti a zkušenosti. Během života se mohou stát místy člověka rozdílné regiony a lokality. Rozdíl mezi místem a regionem není založen

na velikosti plochy, ale na jejich vztahu k jednotlivci (HEŘMANOVÁ ET CHROMÝ, 2009). Region je historií kolektivu, zatímco místo je historií daného jedince. Dalším rozdílem je stálost – místo zaniká po jedincově smrti, region je trvalejšího charakteru – je historickým procesem s dlouhodobým trváním. Podstatu místa vyjadřují klíčová slova – jedinečnost – subjektivita – symbolická hodnota prostředí (HEŘMANOVÁ ET CHROMÝ, 2009).

Místo můžeme uchopit ale i jako vyjádření hierarchického stupně. Rozdíl mezi místem a regionem vysvětluje obrázek č. 1, z něhož vyplývá hlavní rozdíl mezi nimi, a to je doba existence (HEŘMANOVÁ ET CHROMÝ, 2009). Vývoj místa je dalším zásadním atributem, žádné místo na Zemi neexistuje bez minulých příčin a budoucích následků. V průběhu vývoje tak dochází k různým změnám charakteristik, koncept vývoje je tak spjat s ostatními koncepty, jelikož jim tvoří časový rámec změn (MARADA ET AL., 2017). Rozsah místa určuje vnímání jednotlivce ovlivněný jeho zkušenostmi (MARADA ET AL., 2017). Místem může být sedadlo v autobuse, zahrada, region ale i sluneční soustava (jako naše místo ve vesmíru).



Obr. č. 1: Rozdíl mezi místem a regionem – hierarchie, **Zdroj:** Heřmanová et Chromý, 2009

3.3.1 REGIONÁLNÍ IDENTITA

Identita je způsob jakým se jedinec či skupina uvědomuje či vymezuje ve vztahu k jiným. Působí zde výrazně aspekt prostorový - vztah lidí k území (regionu), jako přirozená součást jejich života. Klíčovou roli při formování regionální identity hraje historický vývoj, sociální a ekonomické podmínky, přírodní podmínky i krajina (HEŘMANOVÁ ET CHROMÝ, 2009).

Existuje několik principů identity, jedná se zde o způsoby, jakými lidé využívají místa k vytvoření vlastní identity. Sociální psycholog D. G. M. Breakwall popsal formování regionální identity v následujících krocích (CHROMÝ, 2003).

- 1) **odlišení** - v počátku je důležité odlišení nás samých od ostatních na základě místa, kde žijeme
- 2) **definování** – k přímému definování nás samých pomáhá vědomí kontinuity vlastního života, tedy života, který prožíváme dlouhodobě na stejném místě či podobném místě v případě přestěhování se
- 3) **sebeúcta** - princip „sebeúcty“ nastává v okamžiku, kdy máme pocit pýchy na místo, kde žijeme
- 4) **sebeúčinnost** – místo kde žijeme, má své funkce a kvality, které nám můžou život efektivně usnadňovat, to je poslední krok identity a nazýváme ho „sebeúčinnost“

Vzhledem k vzrůstajícím tendencím vše globalizovat dochází ve společnosti k transformaci hodnot, vztahů i společenských vzorců chování. Důsledkem těchto změn je změna pohledu na hodnotu míst a regionů, kde žijeme. Vztah člověka se mění z čistě ekonomického na environmentální (CHROMÝ ET AL., 2014). Lidé si skrze ochranu životního prostředí a krajiny, kde žijí, vytvářejí užší vztah – vztah k místu a regionu. Regionální identita jako taková není v čase stabilní. Mění se dle politických a ekonomických vlivů ale i se změnami společenských hodnot. Podobně jako u regionu se regionální identita vyvíjí, mění i zaniká (CHROMÝ ET AL., 2014).

Na regionální identitu můžeme nahlížet ve dvou rovinách – individuální a kolektivní. V individuální rovina se váže na jedince a na jeho subjektivní pocity vztažené k regionu.

Tento vztah je ovlivněn vlastními pocity a zkušenostmi. Kolektivní rovina je vázaná na skupinu a její regionální vědomí tj. kolektivní paměť ovlivněna znalostí kulturních specifik a společenských vzorců (HEŘMANOVÁ ET CHROMÝ, 2009).

3.4 Regionalismus

V posledních letech jsou myšlenkové proudy v regionální geografii ovlivněny integrací a globalizací. Dochází tak k myšlence „obrození regionů“ na základě nového evropského regionalismu, který je zaměřen na ochranu před ztrátou identity, jedinečnosti, kulturních a duchovních hodnot (CHROMÝ, 2009). V minulosti se regionalismus vyznačoval těmito směry - provincialismus, nekritický patriotismus a prosazování práva obyvatel žijících v určitém území na historické kořeny a jejich hledání. Zviditelňování regionů bylo často považováno až za příliš nekritické a vyvolávalo často spory a růst napětí mezi regiony (CHROMÝ, 2009). Nový evropský regionalismus se snaží nahlížet na rozvoj regionů vnitřní aktivizací nikoliv řízenou „shora či zvnějšku“. Předmětem rozvoje regionů je sledování a posilování identity a postoje obyvatel k regionu, posilování významu tradic a kultury, hledání potenciálu pro rozvoj regionu ze stránky ekonomické (CHROMÝ, 2009).

3.5 Proměny myšlenkových proudů v regionální geografii

Obnovený zájem o regiony datujeme kolem 70. let 20. století, kdy dochází k změnám v přístupu v regionální geografii. Přístup je zaměřen více humanistickým směrem, který zdůrazňuje lidské vnímání prostoru a utváření místa. S tímto přístupem souvisejí tzv. percepční regiony – jako produkt prostorové percepce běžných lidí (SEMIAN, 2016). Do této doby byl region spíše využíván jako statická jednotka, která sloužila k třídění dat a informací. Region byl tak brán jako daný a až s kulturním a prostorovým obratem ve společenských vědách ztratil svou statickosti a stal se opět předmětem geografického výzkumu (SEMIAN, 2016).

V 90. letech 20. století byl region normován jako rozvojový a správní nástroj v politice a ekonomice např. vize Evropských regionů dle Evropské unie. Ekonomické pojetí regionu je nedostačující, postrádá sociální konstrukci a kulturní perspektivu. Od konce 90. let 20. století se po vzoru sociálních geografů ze 70. a 80. let vrací myšlenkový proud, který nahlíží na region z pohledu vztahů. Tato představa je založena na prostorových vztazích, společenských sítí a sítí aktérů (SEMIAN, 2016).

Mění se i cíle regionální geografie ve výuce na školách. V minulosti bylo hlavním cílem dokonalé zvládnutí podrobného místopisu. Dnešním cílem je pochopení souvislostí na lokálních i regionálních úrovních, schopnost aplikace nabitých vědomostí v praktickém životě a porozumět fungování společnosti v kontextu s přírodními podmínky. Rozvíjet u žáků schopnost nalézat regionální problémy a prohlubovat jejich poznávání a jejich všeobecnou aplikaci (MATOUŠEK, 2010).

3.6 Postavení tématu REGION a MÍSTNÍ REGION v rámci vzdělávacích programech (RVP)

Tato kapitola se věnuje pojmům region a místní region. Jejich zasazení do výuky v rámci rámcově vzdělávacích programů pro základní a střední školy na území České i Slovenské republiky. Zdrojem informací mně byly kurikulární dokumenty schválené ministerstvem školství České i Slovenské republiky. Znalost zasazení tématu v rámci RVP je zásadním kritériem pro následnou tvorbu metodické příručky.

ČESKÁ REPUBLIKA (ČR)

V rámci nové kurikulární politiky o předškolním, základním, středním a vyšším odborném a jiném vzdělávání je zaveden nový systém kurikulárních dokumentů platný od roku 2004. Kurikulární dokumenty jsou vytvářeny na dvou úrovních – státní a školní (MŠMT, 2017). Kurikulární dokumenty na státní úrovni představují Národní program vzdělávání a rámcově vzdělávací programy. RVP vymezují povinný obsah, rozsah a podmínky vzdělávání. RVP jsou také závazné při tvorbě dokumentů na školní úrovni – školních vzdělávacích programů (ŠVP). Každá škola si vytváří svůj ŠVP pro vzdělávání, který je v souladu s RVP (MŠMT, 2017).

SLOVENSKÁ REPUBLIKA (SR)

Základním dokumentem obsahující vzdělávací standart jsou státní vzdělávací programy, na které navazují školské vzdělávací programy, na jejich základě si každá škola sestavuje učební osnovy. Státní vzdělávací program škol je dle nového zákona nejvyšším dokumentem ve vzdělávacím systému (ŠVP, 2010). Zahrnuje rámcový model absolventa, rámcový učební plán školního stupně a jeho učební osnovy. Hlavním cílem vzdělávací politiky státu je tvořit a rozvíjet demokratické a humanistické hodnoty, na kterých je národní vzdělávání založené. Státní vzdělávací program je závazným dokumentem při

tvoření individuálního školního vzdělávacího programu školy (ŠVP, 2010). Školský vzdělávací program se skládá z dvou úrovní. První je zaměřený na standardní cílové požadavky – vědomosti, způsobilosti a hodnotové postoje, které jsou rozvíjeny prostřednictvím obsahu vzdělání (ŠVP, 2010). Druhá úroveň se nazývá volitelná část programu, která dává škole prostor pro obohacení vzdělávacího obsahu o potřeby a zájmy místní společnosti (obce) a regionu. Škola se tak stává otevřenou společností, snažící se vyjít vstříc žakovým potřebám a zájmům (ŠVP, 2010).

3.6.1 RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM ČESKÁ REPUBLIKA

V následující kapitole se budu věnovat zhodnocení zařazení pojmů region a místní region v RVP pro ZŠ (MŠMT, 2017) a obchodní školy (MŠMT, 2009).

ZÁKLADNÍ ŠKOLY

Základní vzdělávání na 2. Stupni má za úkol zprostředkovat žákům vědomosti, dovednosti a návyky, které jim umožní si osvojit samostatné učení. Dále u nich vytvořit hodnotový systém, který vede k uvážlivému a kultivovanému chování, k zodpovědnosti a respektování práv a povinností občana našeho státu. Důležitý aspekt základního vzdělávání je provázanost života ve škole s životem mimo školu. Tvůrčí školní prostředí zajišťuje poznávání, respektování a rozvoj individuálních potřeb a možností každého žáka.

V RVP vymezuje klíčové kompetence, které tvoří základní stavební kámen pro rozvoj žákovo vědomostí, znalostí, dovedností, postojů, hodnot a individuální rozvoj v dalším stupni vzdělávání.

V etapě základního vzdělávání jsou za klíčové považovány:

1. Kompetence k učení
2. Kompetence k řešení problémů
3. Kompetence komunikativní
4. Kompetence sociální a personální
5. Kompetence občanské
6. Kompetence pracovní

Vzdělávací obsah je v RVP pro základní vzdělávání orientačně rozdělen do devíti vzdělávacích oblastí. Dílčí vzdělávací oblasti jsou vždy tvořeny jedním vzdělávacím oborem či obsahově blízkými vzdělávacími obory:

Vzdělávací oblasti pro základní školu

1. Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk)
2. Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)
3. Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)
4. Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)
5. Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)
6. Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)
7. Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)
8. Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)
9. Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)

Další důležitou složkou RVP pro základní vzdělávání jsou průřezová témata, která reprezentují aktuální problémy současného světa. Tyto témata jsou příležitostí pro individuální uplatnění žáků i pro jejich vzájemnou spolupráci a pomáhají rozvíjet u žáků jejich individuální postoje a hodnoty. Tematické okruhy průřezových témat jsou vytvořeny napříč vzdělávacími oblastmi, aby bylo možné je integrovat do všech vzdělávacích oborů.

V etapě základního vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata:

1. Osobnostní a sociální výchova
2. Výchova demokratického občana
3. Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech
4. Multikulturní výchova
5. Environmentální výchova
6. Mediální výchova

Vzdělávací oblast Člověk a příroda poskytuje žákům náhled do problematiky, jak funguje příroda jako systém, naučí se porozumět přírodním faktům a jejich zákonitostem. Klade důraz na pochopení přírodní rovnováhy, ale i pochopení potencionálního rizika přírodních ohrožení plynoucí z lidské činnosti a zásahu člověka do přírody. Vzhledem

k zaměření této diplomové práce se dále budu věnovat zasazení REGIONU a MÍSTNÍHO REGIONU do RVP.

V rámci prvního stupně se pojmy region a místní region řadí do vzdělávací oblasti Člověk a jeho svět, kde výstupem pro žáka je poznávání svého okolí, kde žije, učí se vnímat, pozorovat a orientovat v oblasti, která je mu známá a blízká. Na konci etapy poznávání žák dokáže určit polohu obce v rámci kraje ale i ČR, orientuje se na mapě ČR, zná její rozdělení. Žák se na prvním stupni setkává s pojmem region na národní úrovni. Na tyto základní znalosti navazuje žák na druhém stupni, kde se jeho vnímání okolí rozšiřuje. Na globální úrovni hovoříme o regionech světa, kdy se žák učí orientovat na mapě světa, rozlišuje základní přírodní a kulturní znaky světových regionů tzv. makroregionů. V kapitole o České republice se žák setkává s rozdělením státu na různé administrativní celky – regiony. Dále se v této kapitole vyučuje i pojem místní region.

Cílem je žáka seznámit s oblastí, kde žije a chodí do školy (místní region). Žák by měl být schopen na konci výuky vymezit a lokalizovat území místní krajiny a oblasti (regionu) podle bydliště nebo školy i ve vztahu k vyšším územním celkům. Umí popsat přírodní, hospodářské a kulturní poměry regionu a dokáže zhodnotit možnosti dalšího rozvoje regionu. S výukou místního regionu je spjata terénní geografická praxe. Žáci si v rámci této výuky osvojují základy praktické topografie a orientace v terénu. Práce s mapou, tvorba náčrtů krajiny, hodnocení přírodních jevů a ukazatelů v terénu, který je žákům známý, u nich podporuje podvědomí a znalosti o místním regionu.

STŘEDNÍ ODBORNÉ ŠKOLY – OBOR VZDĚLÁVÁNÍ OBCHODNÍ ŠKOLA

Rámcově vzdělávací programy jsou zpracovány i pro jednotlivé obory. Jelikož dotazníkové šetření probíhalo na Obchodní akademii v Domažlicích, bude se dále věnovat charakteristice RVP vytvořených pro obor vzdělávání – obchodní škola. Učivo na úrovni středních škol není cílem vzdělávání, ale má být prostředkem k dosažení požadovaných výstupů. RVP jsou vytvořeny tak, aby zajišťovaly srovnatelnou úroveň odborného vzdělávání a přípravy všech absolventů a zároveň, aby umožňovaly škole reagovat na potřeby trhu práce v regionu, a také prohlubovat vzdělávání směrem k odborným činnostem. Podobně jako v RVP pro základní školy je vzdělávací obsah orientačně rozdělen do několika vzdělávacích oblastí.

Vzdělávací oblasti pro obchodní akademii

1. Jazykové vzdělávání a komunikace
2. Občanský vzdělávací základ
3. Matematické vzdělávání
4. Estetické vzdělávání
5. Biologické a ekologické vzdělávání
6. Vzdělávání pro zdraví
7. Vzdělávání v informačních a komunikačních technologiích
8. Odborné vzdělávání

Výuka pojmů region a místní region se v RVP pro střední školy promítá v několika vzdělávacích oblastech. V oblasti Estetického vzdělávání je kladen důraz na získání přehledu o kulturním dění v regionu, studenti se zde učí o kulturních hodnotách vztahující se k národu ale i k regionu školy. V oblasti Biologického a ekologického vzdělávání se student učí v rámci kapitoly Člověk a životní prostředí o chráněných krajinných oblastech v jeho regionu. Hlavním cílem průřezového tématu je vést studenty k tomu, aby pochopili souvislosti mezi různými jevy v prostředí a lidskými aktivitami, mezi lokálními, regionálními a globálními environmentálními problémy. Student tak samostatně a aktivně poznávají své okolní prostředí, získávají informace v přímých kontaktech s prostředím a z různých informačních zdrojů. Vzdělávací oblast Člověk a svět práce si klade za cíl zorientovat studenty ve světě práce jako celku i v hospodářské struktuře regionu. Seznámit je tak s makroregiony světa a jejich hospodářskou úrovní.

3.6.2 RÁMCOVĚ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM SLOVENSKÁ REPUBLIKA

V následující kapitole se budu věnovat zhodnocení zařazení pojmů region a místní region v RVP pro ZŠ (ŠVP, 2010) a gymnázia (ŠVP, 2010).

ZÁKLADNÍ ŠKOLA

Součástí cílů vzdělávání na druhém stupni základní školy je vybudovat u žáka zodpovědnost za vlastní učení, poskytnout jim příležitost objevit a rozvíjet jejich schopnosti v souladu s jejich možností. Jako absolventi by měli mít osvojeny klíčové kompetence, smysluplné základní vědomosti a znalosti a vypěstovaný zájem o učení se

i mimo školu. V dokumentech je krátce popsán profil absolventa, který je založen na klíčových kompetencích.

Klíčové kompetence absolventa:

1. Kompetence k celoživotnímu učení
2. Sociální komunikační kompetence
3. Kompetence uplatňovat základ matematického myšlení a základní schopnosti poznávat oblasti vědy a techniky
4. Kompetence v oblasti informačních a komunikačních technologií
5. Kompetence řešit problémy
6. Kompetence občanské
7. Kompetence sociální a personální
8. Kompetence pracovní
9. Kompetence směřující k iniciativnosti a podnikavosti
10. Kompetence vnímat a chápat kulturu a vyjadřovat se nástroji kultury

Vzdělávací obsahy jsou rozděleny na 8 okruhů, které se skládají ze základních předmětů. Škola si může do těchto okruhů doplnit další předměty, dle svého zaměření.

Vzdělávací oblasti pro 2. stupeň

1. Jazyk a komunikace (slovenský jazyk, cizí jazyky)
2. Matematika a práce s informacemi (matematika, informatika)
3. Člověk a příroda (fyzika, chemie, biologie)
4. Člověk a společnost (dějepis, geografie, občanská nauka)
5. Člověk a hodnoty (etická výchova, náboženská výchova)
6. Člověk a svět práce (svět práce, technika)
7. Umění a kultura (hudební, výtvarná výchova, výchova uměním)
8. Zdraví a pohyb (tělesná a sportovní výchova)

Součástí jsou i průřezová témata. Tematické okruhy jsou vytvořeny napříč vzdělávacími oblastmi, aby bylo možné je integrovat do všech vzdělávacích oborů.

Průřezová témata

1. Osobnostní a sociální rozvoj
2. Environmentální výchova
3. Mediální výchova
4. Multikulturní výchova
5. Dopravní výchova – výchova bezpečnosti v dopravním provozu
6. Ochrana života a zdraví
7. Tvorba projektu a prezentace zručnosti

Výuce regionu a místního regionu se věnuje vzdělávací okruh Člověk a společnost. Zde se nachází rozdíl v zařazení předmětu geografie/zeměpis oproti ČR, kde se řadí do okruhu Člověk a příroda. Cílem výuky je seznámit žáky s vývojem lidské společnosti společně s nejvýznamnějšími společenskými jevy a procesy, které působí v každodenním životě a vnímat je v souvislosti s přírodou. Žáci se učí komplexně hodnotit regiony Země z hlediska přírodních a kulturních znaků a možnosti jejich rozvoje. Okruh pro místní region seznamuje žáky se zeměpisnými charakteristikami jejich vlasti i místního regionu a obce, kde žijí. Žáci poznávají území, obyvatele, jejich tradice a zvyky a chápou kulturní dědictví jejich regionu napříč historií. Je zde kladen velký důraz na výchovu k lásce k vlasti a rozvíjení podvědomí o příslušnosti k evropskému a kulturnímu prostředí.

STŘEDNÍ ŠKOLY – PRO GYMNÁZIA

Státní vzdělávací program škol pro gymnázia podporuje komplexní přístup při rozvíjení žákovy způsobilosti poznávat, konat, hodnotit a dorozumívat se na daném stupni vzdělávání. Opět je závazným dokumentem při tvorbě individuálního školního vzdělávacího programu pro školy, který zohledňuje specifické lokální a regionální podmínky a potřeby. Skládá se podobně jako pro Základní školy ze dvou úrovní. První úroveň se skládá z povinného rámcového obsahu vzdělávání. Druhá úroveň je volitelný obsah vzdělávání, který si škola určuje sama dle svých potřeb a zájmů. Kompetence obsažené v profilu absolventa jsou totožné se základní školou. Vzdělávací oblasti jsou rozčleněné do 7 vzdělávacích okruhů.

Vzdělávací oblasti pro gymnázia

1. Jazyk a komunikace (slovenský jazyk, cizí jazyky)
2. Matematika a práce s informacemi (matematika, informatika)
3. Člověk a příroda (fyzika, chemie, biologie)
4. Člověk a společnost (dějepis, geografie, občanská nauka)
5. Člověk a hodnoty (etická výchova, náboženská výchova)
6. Umění a kultura (hudební, výtvarná výchova, výchova uměním)
7. Zdraví a pohyb (tělesná a sportovní výchova)

Průřezová témata

1. Osobnostní a sociální rozvoj
2. Environmentální výchova
3. Mediální výchova
4. Multikulturní výchova
5. Ochrana života a zdraví
6. Tvorba projektu a prezentace zručnosti

Problematicke místního regionu se věnuje stejně jako na základní škole vzdělávací okruh Člověk a společnost. Klade si za cíl stejné cíle jako je seznámit žáky s jejich regionem, vytvořit kladnou vazbu na místo, kde žák žije a chápat regionální problémy v lokálním i globálním kontextu.

3.7 Učebnice a jejich hodnocení pro výuku místního regionu

V předešlé kapitole jsem se věnovala zasazení tématu v rámci RVP. Dalším kritériem pro tvorbu sady úloh pro výuku místního regionu na základní škole a pochopení celkového stavu výuky regionální geografie na úrovni místního regionu je důležité znát učebnice, s kterými žáci/učitelé pracují v rámci výuky. A také jaká je jejich obsahová vybavenost týkající se daného tématu – výuky místního regionu.

VÝZNAM A FUNKCE

Učebnice je u nás i v zahraničí jedním z nejpoužívanějších didaktických prostředků při školní výuce. Učebnice jsou jako kurikulárními dokumenty, hlavním zdrojem obsahu vzdělávání pro žáky, ale také zároveň důležitým didaktickým prostředkem v rukou učitelů (PRŮCHA, 2009).

Učebnice mají hned několik důležitých funkcí. Klasifikaci dle D. D. Zujeva uvádí J. Průcha ve své publikaci „*Učebnice: teorie a analýzy edukačního média*“.

Zujev ve své taxonomii rozlišuje osm základních funkcí učebnice:

1. *Informační funkce* (obsah vzdělávání)
2. *Transformační funkce* (didaktická transformace)
3. *Systematizační funkce* (rozdělení učiva dle témat, ročníků, stupňů školy)
4. *Zpevňovací a kontrolní funkce* (osvojování, procvičování a kontrola)
5. *Sebevzdělávací funkce* (samostatná práce, motivace, potřeba poznávat)
6. *Integrační funkce* (pochopení a integrace informací)
7. *Koordinační funkce* (koordinace při práci s několika didaktickými prostředky)
8. *Rozvojově výchovná funkce* (vytváření osobnosti a hodnot žáka)

V následující kapitole jsem vybrala několik dostupných učebnicí zeměpisu určených pro výuku zeměpisu na ZŠ i SŠ. Učebnice jsem vybírala, podle které výuka aktuálně probíhá a pro srovnání jsem uvedla i učebnice, dle kterých se vyučovalo dříve.

3.7.1 UČEBNICE PRO ZÁKLADNÍ ŠKOLY – ČR

NOVOTNÁ, Marie. Česká republika: zeměpis pro základní školy. 3. upr. vyd. Praha: Scientia, 2001. ISBN 80-7183-229-4.

Učebnice se věnuje v jednotlivých kapitolách přírodním poměrům, obyvatelstvu i hospodářství celé České republiky. V rámci jedné malé kapitoly s názvem „*Naše oblast a obec*“ se žáci seznámí podrobněji s okolím, kde žijí.

Kapitola je strukturovaná na dvě části – první jsou samostatné úkoly, které žáci vypracovávají do sešitu o své obci. Jsou zde úkoly typu – v jakých nadmořských výškách se obec a okolí nachází?, Jaké funkce, sídlo kde žijete plní?, Načrtněte plánec obce...

Druhá část je věnována práci s mapou, kde žáci hledají informace týkající se krajiny v okolí – reliéf krajiny, charakteristika podnebí, druhy využití země, problémy životního prostředí.

Dle této učebnice se již neučí, ale zařadila jsem ji sem pro srovnání, jakým vývojem prochází tvorba učebnic a jejich zaměření. Je zde vidět, že učebnice probírá místní region spíše informačně bez provázání témat a integrace mezipředmětových vazeb. Žák tak získá spíše encyklopedické znalosti bez hlubšího významu a vztahu.

KÜHNLOVÁ, Hana. Život v našem regionu: pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň: Fraus, 2007. ISBN 9788072384891.

Pracovní učebnice pro základní školy ale i víceletá gymnázia je zaměřena na poznávání místního regionu. Učebnice slouží jako rozšiřující učebnicové portfolio pro učitele, není vázaná s žádnou učebnicí zeměpisu České republiky. Obsahově se snaží propojit výuku zeměpisu, dějepisu, biologie, občanské výuky a dalších předmětů. Učebnice je rozdělena do několika kapitol, kde se žáci postupně seznamují s polohou jejich regionu a jeho znázornění na mapách, dále s charakteristikou přírody a jak ji chránit, dozvídají se historické – kulturní souvislosti, jaký je rozdíl mezi městem a venkovem s tím spojený odlišný životní styl, kde je regionální potenciál v hospodářství a velmi pěkně je zpracovaná kapitola s názvem Budoucnost je naše věc – kde se autorka snaží přimět žáky k zamyšlení, jak oni samotní mohou přispět k udržitelnému rozvoji jejich města či vesnice.

Každé téma je v učebnici doplněno o úlohy, které žáka podněcují k detailnějšímu seznámení se s problematikou zejména v praxi. Úlohy se týkají skupinové, samostatné práce ale i práce pro celou třídu. Úlohy se často týkají focení objektů v nejbližším okolí a jejich hodnocení významu, obsahují i tvořivá zadání v podobě náčrtu – co vidím z okna, a učí žáky pracovat s internetovými zdroji v podobě úloh například – zjistí, co je to tepelné čerpadlo a zkus vysvětlit, jak funguje.

Učebnice je zpracovaná v barevném formátu A4. Na tematických dvoustránkách nalezneme 5-8 fotografií pro názornou ukázkou. Text je přehledně dělený do odstavců a sděluje žákům ty nejzákladnější informace. K podrobnějším informacím se žák dostává cestou pomocí úloh uvedených na krajích stránek. Učebnice tak u žáka rozvíjí kompetenci k neustálému sebevzdělávání (učení) a kompetenci k řešení problémů.

3.7.2 UČEBNICE PRO ZÁKLADNÍ ŠKOLY – SR

ČIŽMÁROVÁ, Katarína. Regionálna geografia Horného Pohronia. [1. vyd.]. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Fakulta prírodných vied, 2013. ISBN 978-80-557-0585-9.

Učebnice regionální geografie Horného Pohronia vznikla jako doplňující učební materiál pro výuku místního regionu. Vzhledem k absenci tématu věnující se místnímu regionu v učebnici geografie pro základní školy, vznikla tato učebnice rozdělená na 14 témat, které postupně žáky seznamuje s regionem, v kterém bývají a žijí. Region je

představen od geologického původu přes počasí, vodní bohatství, jak se žije ve městě a na vsi, věnuje se hospodářství typické pro tento region ale i ukazuje žákům, jakého rozvoje region dosáhl za poslední desetiletí a kde je jeho potenciál do budoucna. Každé téma je uzavřeno souhrnem v podobě otázek a úloh. V rámci tohoto opakování žáci využívají nejen své nabyté vědomosti, ale pracují i s mapovými podklady a internetovými zdroji pro vyhledávání informací. V několika kapitolách najdeme i tipy na projekt vázaný k danému tématu. Např. v rámci učiva o nerostných surovinách najdeme námět na projekt obsahující tvorbu plakátu, který má reprezentovat, na co se využívají horniny, které se v daném regionu vyskytují, a které stavby jsou z těchto hornin postavené. Na závěr celé učebnice se žák naučí pracovat se SWOT analýzou a může si tak vyzkoušet zanalyzovat svou obec (žáci zde mají pro podporu několik otázek, týkající se právě hodnocení jejich obce/města ve kterém žijí).

Učebnice je zpracována v barevném formátu A4. V každé kapitole najdeme mnoho tematických fotografií či mapových podkladů. Text je přehledný a důležité pojmy k zapamatování jsou zvýrazněny tučně. Díky této učebnici získávají žáci velmi dobrý přehled o svém regionu a učitelé kvalitní podklad pro výuku místního regionu. Učebnice je využitelná nejen v rámci výuky geografie, ale je doporučovaná i jako doplněk pro další předměty (biologie, dějepis, etická a občanská výuka).

TOLMÁČI, Ladislav, Daniel GURŇÁK, František KRIŽAN a Viliam LAUKO. Geografia pre 9. ročník ZŠ a 4. ročník gymnázia s osemročným štúdiom. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 2012. ISBN 978-80-8120-188-2.

Aktuální učebnice určená pro výuku zeměpisu v 9. ročníku na základní škole se skládá ze 4 kapitol věnující se nejdříve všeobecným charakteristikám Slovenské republiky (poloha, obyvatelstvo, sídla, příroda, hospodářství). Poslední kapitola je věnována charakteristikám regionů Slovenska. Opět se zde setkáváme s klasifikací regionů na administrativní celky – kraje. Každý kraj je zde zhodnocen na základě své polohy, historie osídlení, obyvatelstva, jaký má potenciál v průmyslu a zemědělství. K charakteristikám jednotlivých krajů patří i zhodnocení životního prostředí. Na závěr má vždy žák pro shrnutí a ucelení informací o daném kraji vypracovat několik úloh. Ke každému kraji je bohatá nabídka obrázků typických míst s popisem a mapové podklady znázorňující různé charakteristiky kraje (kulturní památky, obyvatelstvo, administrativní členění). Na konci celé kapitoly věnující se regionalizaci Slovenska je zařazeno opakování věnující se rozdílu mezi jednotlivými kraji Slovenska. Učebnice neobsahuje téma

rozebírající problematiku místního regionu. Na absenci tématu a jeho řešení navazují v přílohách přepisem rozhovoru s paní učitelkou Mgr. Lubomírou Tomkovou působící na Základní škole Spojová 14 v Banské Bystrici.

Učebnice je zpracována v barevném formátu A4 s přehlednými informacemi v odstavcích. Důležité informace k zapamatování má žák tučně zvýrazněné. Po stranách se nachází kvízové otázky a úlohy rozšiřující znalosti žáka. Jak jsem již zmiňovala, učebnice je poměrně bohatě doplněna o fotografie, mapy a grafy.

BAČOVÁ, Helena, Tatiana NOVOTNÁ a Gabriela TABAČKOVÁ. Hravá geografie: [pracovní zošit pre 8. ročník ZŠ a terciu OG]. Košice: Taktik, 2011. ISBN 978-80-89530-03-8.

Pro výše uvedenou učebnici – Geografia pre 9. Ročník a 4. Ročník gymnázia je doporučován tento pracovní sešit, který byl vytvořen v souladu s novým státním vzdělávacím programem. Pracovní sešit se skládá z pěti kapitol. Jedna z kapitol je věnována tématu - Regiony Slovenska. Regiony jsou zde rozděleny dle odvětvové klasifikace na administrativní celky - kraje. Což je velmi používaná klasifikace regionů ve školních učebnicích. Každý kraj je zpracován na dvojlist A4, který obsahuje úlohy týkající se vyhledávání obecných informací o kraji – jako je poloha, počet obyvatel apod. Následují úlohy na vyškrtávání pojmů, které jsou či nejsou charakteristické pro daný kraj. Žáci se tak učí, co je pro daný kraj jedinečné a čím se odlišuje od ostatních. Obsah dvojlistu je doplněn o křížovku. Pracovní sešit je po obsahové stránce vybaven kreativními úlohy, které mají žáka motivovat a důkladně si při tom zopakovat každý tematický celek.

Vzhledem k absenci kapitoly místní region v učebnici ani v pracovním sešitě se nenachází úlohy zaměřené na tuto tematiku.

3.7.3 UČEBNICE PRO STŘEDNÍ ŠKOLY - ČR

HOLEČEK, Milan. Zeměpis České republiky: učebnice pro střední školy. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2003. ISBN 8086034534.

Učebnice se dělí na několik kapitol – jedna z kapitol je věnována regionům České republiky, kde se studenti blíže seznámí s kraji České republiky. Na úvod této kapitoly je studentům vysvětlena problematika regionalizace, vysvětlení klasifikace regionů dle NUTS (nomenklatura územních statistických jednotek) vycházejících z potřeb Evropské unie. Každý kraj je probrán z hlediska polohy, přírodních podmínek, osídlení,

hospodářství, průmyslu a regionálního rozvoje. Jedna kapitola je zde věnovaná i pojmu MÍSTNÍ REGION (str. 92-95). V této kapitole se studenti učí pomocí zadaných úkolů vyhodnotit polohu regionu, její výhody či nevýhody a v čem je potenciál. Dále se učí o historickém významu v rámci tvorby mapy s historickými objekty. Jedna úloha se týká přírodní složky krajiny a její význam pro hospodářství. Poznávají zde i význam dopravy v kraji v podobě tvorby mapy s dopravní dostupností. V neposlední řadě se věnují otázce životního stylu (město x venkov) a životní úrovně od historie po současnost.

Učebnice je zpracována v barevném formátu B5. Na tematických dvoustránkách je text uspořádán do přehledných odstavců. Levá strana je vždy věnována textu a didaktickým úkolům či námětům na diskuzi. Pravá strana obsahuje grafy, obrázky a tabulky doplňující dané téma. Kapitole není věnováno příliš prostoru, ale i přesto se snaží pomocí několika návrhů na projekty a skupinové práce vybudovat u studentů hodnoty vedoucí k regionálnímu cítění a rozšířit jejich vnímání okolí jako celku.

HOLEČEK, Milan. Zeměpis pro střední odborné školy a učiliště. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2004. ISBN 8086034607.

Učebnice obsahuje kapitoly věnující se změnám na mapě, globálním problémům lidstva, životnímu prostředí apod. Jedna z posledních kapitol je věnována problematice „*Zeměpis místní oblasti*“.

V předmluvě této kapitoly je studentům vysvětleno k čemu je dobré vědět více o svém okolí – místě kde žijí. Úvodem je doporučená diskuze studentů na téma „*Co vím o nejbližším okolí školy?*“. Další odstavce se věnují zhodnocení geografické polohy její výhody a nevýhody. Zajímavý je úkol, kde studenti mají vytvořit mapu krajiny s názvem „*Kde jsem doma*“ s přihlédnutím jak daná místa na mapě často navštěvují, zda se v jejich okolí nachází chráněné území či památný strom. Jedna z otázek se věnuje problematice degradace půdy – studenti mají vymyslet program pro domácnosti tak, aby se předcházelo degradaci půdy a poškozování lesů v rámci jejich zachování pro budoucí generace. Kapitola se věnuje i otázce obyvatelstva – jedním z úkolů je porovnat statistické tabulky, kde jsou lidé zaměstnáni a proč právě zde (propojení s hospodářstvím). V rámci hospodářství mají studenti zhodnotit minulost-současnost-budoucnost, a zda jsou zde nějaké tradiční odvětví apod. V rámci městského života je zde úloha týkající se tvorby mapy – jak se město rozrůstalo v rámci zón (historické jádro-obytná část-průmyslová část). Na konci kapitoly mají studenti navrhnout dvoudenní poznávací výlet po okolí za kulturně-historickými památky a přírodními úkazy.

Učebnice je zpracovaná ve formátu B5. Je zde méně doplňkových fotografií, tabulek, grafů a map, to bych viděla jako jediné negativum. Kapitola pro místní zeměpis je kvalitněji zpracovaná než v předešlé učebnici a je v ní více námětů pro samostatnou činnost studenta či skupin v rámci poznávání svého okolí. Líbí se mně snaha provázat jednotlivé aspekty poznávání, aby na konci kapitoly student pohlížel na své okolí jako na propojený celek s budoucností. A zároveň se snažil udržet tyto hodnoty svého okolí pro budoucí generace.

KASTNER, Jiří, Zdeněk ČERMÁK, Milan HOLEČEK, Vít JANČÁK, Ludvík KOPAČKA, Hana KÜHNLOVÁ, Daniel ŘEHÁK a Jiří TOMEŠ. Geografie 4: geografie České republiky : pro střední školy. 3., přepracované vydání. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 2016. ISBN 978-80-7235-571-6.

Učebnice věnovaná zeměpisu České republiky je rozdělena do několika kapitol, které se věnují poloze ČR, podnebí a počasí, vodním zdrojům, obyvatelstvu, sídlům, politickému a hospodářskému systému a dalším charakteristikám. Poslední kapitolou v učebnici je téma věnované místnímu regionu. Kapitola se věnuje místnímu regionu, a jak je zobrazen na mapách, o čem vypovídá jeho poloha, jak vypadá z leteckých snímků. Důležitým odstavcem je text věnovaný kulturním hodnotám, který žáky podněcuje pro uchování tradic a zvyků pro příští generace. V rámci jedné ze skupinových úloh mají žáci vytvořit mapu kvality přírodních složek. Zhodnotit vybraný tok, navrhnout zásahy do regulovaného toku a zdůvodnit je. Kapitola se věnuje i historii území a jak jej zachovat, otázka UNESCO. Žáci pomocí plánu města, který vytvoří, se učí poznávat funkční zóny v jejich městě a zároveň porovnávat rozdílné styly života na venkově a ve městě. V rámci skupinového projektu zaměřený na ekologii mají vymyslet postup jak připravit veřejnost v místě bydliště na třídění domácího odpadu. Část textu je i věnováno otázkám do diskuze např. Zachovávat tradice nebo podléhat globálnímu tlaku univerzální kultury?

Učebnice je zpracovaná v barevném formátu A4. Je zde poměrně dost textu, který však podněcuje žáky k zamyšlení a tvoření. Obsahuje mnoho nápadů a otázek k samostatné či skupinové práci.

3.7.4 UČEBNICE PRO STŘEDNÍ ŠKOLY – SR

TOLMÁČI Ladislav, LAUKO Viliam, GURŇÁK Daniel, KRIŽAN František. Geografia pre 3. ročník gymnázií. Harmanec: VKÚ, 2011. ISBN 978-80-8042-610-1.

Aktuální učebnice, dle které se učí na gymnáziích je určena pro třetí ročník, v kterém se vyučuje region Slovenska. Učebnice je dělena na kapitoly věnující se poloze, přírodním podmínkám, obyvatelstvu a sídlům, hospodářství a dopravě. Poslední obsáhlou kapitolou jsou regiony Slovenska. V učebnici je opět využita klasifikace regionů dle administrativních celků – krajů. Každý kraj obsahuje svou charakteristiku z pohledu fyzické a humánní geografie. Student aplikuje své znalosti z předešlých kapitol, kde se jednotlivým charakteristikám věnovala učebnice globálně pro celé Slovensko. Učebnice neobsahuje kapitolu věnující se výuce místního regionu. V kapitole s rozhovory navazují na toto téma a uvádím zde řešení, které používá pan učitel Mgr. Peter Barto, působící na Gymnáziu Andreja Sládkoviča v Banské Bystrici.

TOLMÁČI Ladislav, LAUKO Viliam, TOLMÁČIOVÁ Terézia, NOGOVÁ Mária. Geografia Slovenska kvarta. Polana: OG, 2002. ISBN 80–89002–50-1.

Dle této učebnice se již neučí, ale zařadila jsem ji pro porovnání. Učebnice se věnuje geografii Slovenska po fyzické i humánní stránce geografie. Zajímavá je zde regionalizace Slovenska dle přírodních oblastí nikoliv dle administrativních krajů. Závěrečná kapitola je věnována geografii místní krajiny. Učebnice je tvořena tak, že nejdříve student získává základní znalosti o Slovensku, které pak následně může aplikovat v kapitole věnující se místní krajině – konkrétně na svůj místní region – místo, kde žije. V kapitole se objevují úlohy na pozorování krajiny ale i praktické úlohy obsahující práci s buzolou či pokusy na téma vlastnosti půdy. Téma je zpracované na šesti stránkách formátu B5. V učebnici je poměrně hodně textu. Kapitola o geografii místní krajiny je tvořena pouze textem. Obsahově je velice podrobná, zabývá se těmito charakteristikami - poloha, mapa, horniny, povrchové tvary, podnebí a počasí, vodstvo, půdy, rostlinstvo, živočišstvo, obyvatelstvo, vývoj krajiny, osídlení, hospodářství, těžba hornin, průmysl, polnictví a lesnictví, nevýrobní hospodářská odvětví. Učebnice je staršího data a můžeme si všimnout, že v té době ještě převládaly požadavky na encyklopedistické znalosti studentů a byly potlačovány kreativní metodické úlohy a úkoly.

3.8 Rozvoj koncepčního porozumění prostřednictvím výuky místního regionu

Dalším cílem této práce je navrhnout sadu úloh pro výuku místního regionu na ZŠ. V publikaci *Geography through enquiry* se Margaret Roberts (2013) zabývá koncepty geografie. Geografie není předmětem faktů a papouškování naučených znalostí, ale

potencionál geografie je ve snaze o vnímání a porozumění světu (ROBERTS, 2013). V případě této práce je snaha vytvořit sadu úloh k výuce místního regionu, která by rozvíjela u žáků vnímání a porozumění. Vývojem kurikula je ve školách snaha učení témat pomocí příčin, důsledků a především v souvislostech pomocí tzv. konceptů. Koncepty spontánní – jsou lidové, se kterými se žák setkává v běžném životě, koncepty vědecké – jsou koncepty teoretickými. Existuje určitá hierarchie konceptů (ROBERTS, 2013). Při výuce se vždy začíná na základním stupni konceptu, který je žákům blízký ze všedního života (praxe) a postupným rozšiřováním do hloubky žáci získávají hlubší znalosti o tématu a jsou schopni diskuze na vyšší úrovni (ROBERTS, 2013). Toto pravidlo je využitelné právě při výuce místního regionu s následným aplikováním na regiony světa. Problém řešený na úrovni místního regionu, kterým je žákům blízký, může pomoci následně lépe pochopit problém vyskytující se v jakémkoliv regionu světa, který je žákovi poněkud vzdálený.

V publikaci je uvedeno několik zásad, které mají pomoci rozvíjet u studentů koncepční myšlení (ROBERTS, 2013).

- Zvolit si klíčové prvky
- Identifikovat nové koncepty související s klíčovými otázkami
- Stanovit obtížnost pojmů a jak je můžeme žákovi převést do běžného života k lepšímu pochopení.
- Zhodnotit příležitosti, kde se žák může s pojmy setkat a vést na toto téma diskuze. Uvádět příklady pro lepší pochopení.
- Odhalit nejasnosti tzv. identifikace problémových míst.
- Ověřit zda jsou žáci schopni vysvětlit koncept svými slovy, nejlépe opět diskuzí, dialogy či psaní prací na zvolené téma.

4 ZÁJMOVÁ OBLAST

V této kapitole se věnuji regionalizaci České republiky a krátké charakteristice jednotlivých zájmových území. Z předchozí kapitoly věnující se postavení místního regionu v učebnicích zeměpisu navazují na nejvyužívanější klasifikaci regionů na administrativní celky – kraje a proto ji volím i pro charakteristiku zájmových území. Vzhledem k mému zahraničnímu výjezdu a sběru dat, je zde zahrnuta i regionalizace území Slovenské republiky a charakteristika Banskobystrického kraje.

4.1 Regionalizace ČR a SR

ČESKÁ REPUBLIKA je svou rozlohou 78 865 km² poměrně malá země. Z historického hlediska ji můžeme dělit na tři celky – Čechy, Morava a Slezsko. V praxi se využívá podrobnější správní regionalizace, kterou upravuje zákon o územním dělení státu. Nejzákladnější administrativní členění státu je na kraje, okresy a obce. Pro statistické a analytické potřeby a pro potřeby Evropské unie se vymezují územní jednotky ČR dle statistické klasifikace CZ-NUTS, LAU (AKČR, 2013).

NUTS – Nomenclature of Units for Territorial Statistics / nomenklatura územních statistických jednotek

LAU – Local Administrative Units / místní správní jednotka

- NUTS 1 – je tvořena územím celé ČR
- NUTS 2 – sdružené kraje (VÚSC) – 8 regionů
- NUTS 3 – kraje (VÚSC) – 14 krajů
- LAU 1 – okresy – 77 okresů
- LAU 2 – obce – 6 249 obcí

Pro charakteristiku zájmových území, které byly vybrány do této diplomové práce, budu využívat správní regionalizaci rozšířenou o regionalizaci sociokulturní. V sociokulturní regionalizaci jsou regiony definovány skupinou lidí s podobnými lingvisticko-kulturními charakteristikami a sociokulturními praktikami vážící se na určité území např. etnografický region. Etnografický region obývá skupina obyvatel, která sdílí specifické kulturní znaky: jazykový dialekt, lidovou slovesnost, tradice, architekturu,

hudbu, tanec, odívání a lidová řemesla. Často jsou zde i charakteristické společné sklony v chování, temperamentu, i sdílení hodnot, postojů a světonázorů (HEŘMANOVÁ ET CHROMÝ, 2009). V České republice máme několik etnografických regionů, pro příklad uvádím jedny z nejznámějších – Chodsko, Valašsko, Slovácko, Hanácké Slovácko a Haná. V této kapitole se dále věnuji charakteristice etnografického regionu nacházející se v Plzeňském kraji – Chodsko. V návaznosti na kapitolu, kde se věnuji hierarchii regionů, uvádím i příklad mikroregionů nacházející se v Plzeňském kraji.

PLZEŇSKÝ KRAJ

Plzeňský kraj se nachází na jihozápadě České republiky a sousedí se čtyřmi kraji Jihočeský kraj, Středočeský kraj, Karlovarský kraj, Ústecký kraj. Na západě sousedí se Spolkovou republikou Německo (TOUŠEK, 2005). Plzeňský kraj vznikl 1. ledna 2000. Došlo k rozdělení Západočeského kraje na Plzeňský a Karlovarský kraj. Plzeňský kraj se skládá ze sedmi okresů a pěti okresních měst – Plzeň, Domažlice, Klatovy, Tachov, Rokycany (AKČR, 2013). V kraji se nachází celkem 52 mikroregionů – svazků obcí, které vznikly nejčastěji za účelem regionálního rozvoje obce, infrastruktury a získávání dotací (AKČR, 2013). Přírozeným centrem regionu je město Plzeň. Město Plzeň bylo založeno na příkaz krále Václava II. roku 1925 na soutoku řek Mže, Úhlavy, Úslavy a Radbuzy. Od počátku historie bylo město historickým centrem dění a obchodním střediskem na významné křižovatce zahraničních cest (TOUŠEK, 2005).

Plzeňský kraj má velmi rozmanitý reliéf. Na jihozápadě se táhne pásmo pohraničních hor (Šumava a Český les). Na severovýchodě se rozprostírá Plzeňská kotlina a zbylé území zabírá Plzeňská pahorkatina a část Brdské vrchoviny. Na území kraje se nachází povodí dvou řek - Berounky a Otavy (AKČR, 2013). Západní část kraje má poměrně bohatý přírodní potenciál. Na celém území kraje se nachází čtyři chráněné krajinné oblasti (Šumava, Český les, Slavkovský les, Křivoklátsko) a mnoho maloplošných chráněných území. Ochranu přírody na Šumavě zabezpečuje Národní park a Chráněná krajinná oblast Šumava (TOUŠEK, 2005). Výjimkou tvoří Plzeň – město a jeho okolí, kde je příroda extrémně narušena vlivem průmyslové a těžební činnosti (AKČR, 2013). Kraj má velice příznivé podmínky pro cestovní ruch. Město Plzeň nabízí návštěvníkům mnoho zajímavých kulturně historických památek i jedno z nejrozsáhlejších historických podzemí v Evropě. K přírodním zajímavostem patří zimní i letní turistika a střediska zimních sportů na západním území kraje na Šumavě. Vzhledem k své transitzní poloze pro železniční i silniční dopravu má dobrou dostupnost po celém kraji (AKČR, 2013).

CHODSKO

Název je odvozen od Chodů. Chodové jsou obyvatelé vesnic v okolí Domažlic, kteří v dávné historii střežili hraniční přechody vedoucí do Bavorska. Díky těmto službám, měly chodské vesnice jistá privilegia, která je odlišovala od ostatních vesnic (SKOPOVÁ, 2017). Etnografický region Chodsko se nachází v západní části České republiky při hranicích Německem. Dříve se tento region rozkládal v pásmu od Domažlic přes Bor až po Planou. Dnešní hranice se vymezují na území asi 25 sídel rozkládající se kolem města Domažlice.

Toto území se dále dělí dle charakteru krajiny, kroje a zpěvu na Dolní a Horní Chodsko (SKOPOVÁ, 2017). Za Dolní Chodsko jsou považovány obce od Domažlic směrem na Mrákov a Tlumačov. Horní Chodsko se rozkládá od Domažlic směrem k německým hranicím s výraznými středisky v obcích Klenčí pod Čerchovem a Postřekov (SKOPOVÁ, 2017). Chodsko je jedním z nejvýraznějších etnografických regionů v Čechách s dodržovanými lidovými obyčejí, typickou řečí a kroji. Kroj je stále v hlavních centrech Chodska používán staršími chodskými ženami jako každodenní oděv (SKOPOVÁ, 2017).

SLOVENSKÁ REPUBLIKA o ještě menší rozloze než ČR - 49 035 km² je dle územně správního členění dělena na 8 krajů (Bratislavský kraj, Trnavský kraj, Nitriansky kraj, Trenčiansky kraj, Žilinský kraj, Banskobystrický kraj, Prešovský kraj, Košický kraj), 79 okresů, 140 měst a 2891 obcí. Ve skriptech „*Hospodárska a regionálna geografia Slovenska*“ (LOPUŠNÝ, 2001) se používá dvoustupňová regionalizace území. Na vyšším stupni jsou vymezeny 4 makroregiony, do kterých patří nižší stupeň členění – regiony. Dvoustupňové členění se uvádí, jelikož se více přibližuje geografické realitě než uměle vytvořené administrativní jednotky - kraje (LOPUŠNÝ, 2001).

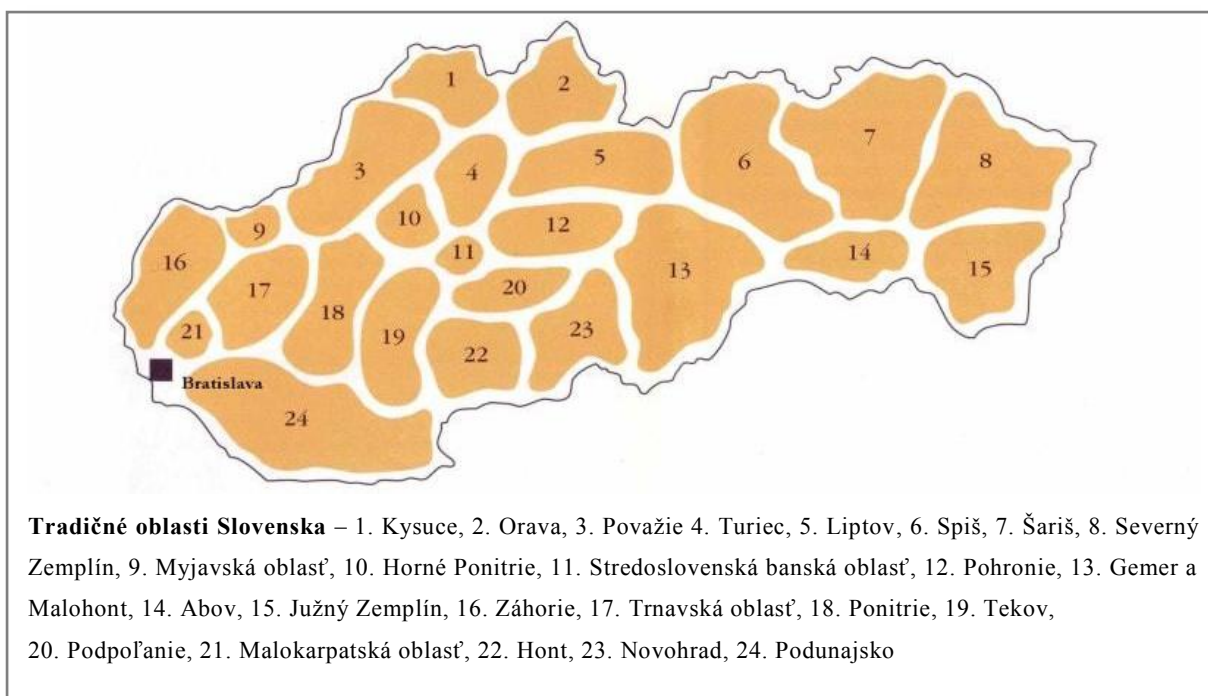
Makroregiony Slovenska dle (LOPUŠNÝ, 2001)

- Západní Slovensko – Bratislava, Záhorie, Dolné Považie, Ponitrie
- Severní Slovensko – Strední a Horní Považia a Spiša
- Střední a Jižní Slovensko – Pohronie, Ipelsko-Rimavský region
- Východní Slovensko – Košicko-Germerský, Šariš, Zemplín

V souvislosti s členstvím Slovenské republiky v Evropské unii se pro potřeby EU používá vícestupňové členění území dle klasifikace NUTS stejné jako v České republice. Na úrovni NUTS1 je Slovenská republika, na úrovni NUTS2 je Slovensko rozděleno

na 4 části (Bratislava, Střední Slovensko, Východní Slovensko). Na úrovni NUTS 3 je to osm krajů. Klasifikace dále pokračuje na NUTS4 dle okresů, NUTS5 dle obcí a městských částí (LAUKO ET AL, 2013).

Současné politicko-administrativní vytváření regionů se dostává do konfrontace s přirozenými regiony, které vznikali na přírodní, kulturní a historické bázi. Na Slovensku se velká část tradičních oblastí vyvinula dle hranic bývalých uhorských žup. Vymezení těchto etnologických oblastí se věnovalo mnoho autorů. Za nejpovedenější a nejaktuálnější regionalizaci dle lidových zvyků se považuje práce Mojžíra Benža (1990). Použil rozdělení území dle výskytu jevů tradiční kultury viz obrázek č.2 .



Obr.č.2: Tradiční oblasti Slovenska, autorem M. Benža, **Zdroj:** Centrum pre tradičnú ľudovú kultúru 2018

Pro potřeby této diplomové práce jsem se rozhodla použít administrativní členění Slovenska na kraje. Tato regionalizace je nejvíce využívána pro statistické výzkumy ale i v běžném životě. Administrativní členění na kraje i tou nejčastější regionalizací Slovenska, kterou učitelé používají při výuce.

BANSKOBYSSTRICKÝ KRAJ

Banskobystrický kraj se nachází v jižní části středního Slovenska. Rozkládá se na historickém území Zvolenskej stolice, Gemersko – Malohontskej stolice, Tekovskej stolice, Hontianskej stolice a Novohradskej stolice. Stolice – správní jednotka používaná

v Uhrách – jsou to jednotky šlechtické samosprávy později župy. Právě dle hranic těchto žup byla vytvořena mapa tradičních oblastí viz obrázek č. 2. Banskobystrický kraj je největším krajem Slovenska s krajským městem Banská Bystrica (BANSKOBYSSTRICKY KRAJ, 2016). V kraji se nachází města Banská Bystrica, Banská Štiavnica a Kremnica, která jsou městské památkové rezervace, Banská Štiavnica je považována za nejkrásnější historické město na Slovensku a je pro své bohaté kulturní dědictví a historii zapsaná na seznamu světového kulturního dědictví. Špania Dolina, Štiavnicke Bane a Sebechleby Stará Hora jsou vyhlášeny památkovými rezervacemi dochovaných vesnických sídel (BANSKOBYSSTRICKY KRAJ, 2016).

Území patří do povodí řeky Hron, Slaná a Ipeľ. Banskobystrický kraj je velmi bohatý na přírodní krásy. Na území zasahuje několik národních parků – Národní park Nízke Tatry, Národní park Slovenský raj, Národní park Muránska planina, Národní park Veľká Fatra a Národní park Slovenský kras (BANSKOBYSSTRICKY KRAJ, 2016). Kraj má velký potenciál z hlediska těžby nerostných surovin a výskytu minerálních pramenů. V kraji se nachází dvě lázeňská města (Sliač a Dudince). Severní území kraje se stalo centrem pro zimní turistický ruch (BANSKOBYSSTRICKY KRAJ, 2016).

5 METODIKA

Jednotlivé fáze tvorby diplomové práce:

- Oslovení škol pro spolupráci.
- Konzultace formulování otázek pro dotazník na katedře psychologie a pedagogiky.
- Tvorba map v programu GIS .
- Zanesení dotazníků do škol (na konci školního roku).
- Absolvování zahraniční stáže na Slovensku – docházka na semináře věnující se regionální výuce, návštěva místních škol a náslechy v hodinách.
- Analýza učebnic (důležitá znalost učebnic před rozhovorem, pro lepší orientaci).
- Provedení rozhovorů a následné vyhodnocení.
- Vyhodnocení dotazníků.
- Navržení sady úloh pro výuku místního regionu pro ZŠ na základě, zjištěných výsledků a získaných informací v podobě náslechů, rozhovorů a analýzy učebnic.

5.1 Dotazník

Pomocí dotazníku, jenž je součástí diplomové práce, jsem vyselektovala informace o tom jak žáci a studenti definují svými slovy region, jaké označení pro něj používají a zda si jsou vědomi nějakých rozdílů a jedinečností jejich regionu, které je odlišují od ostatních. Pomocí mapy do které mají zakreslit svůj region, jsem získala informace o jejich představě o regionu a jeho jasných hranicích – která místa do regionu patří a která již nikoliv.

Do dotazníku jsem použila převážně otevřené otázky, aby žáci/studenti nebyli ovlivněni ani omezeni. Tím jsem docílila, aby jejich odpověď byla vlastním názorem, tak jak to žák/student vidí svými očima a jak o problematice smýšlí.

Testování proběhlo na Základní škole Komenského 17 v Domažlicích, kde byl dotazník předložen v posledním ročníku na 2. stupni, na konci školního roku. Vyplnění dotazníku žákem ukončující základní vzdělání na konci školního roku bylo důležité, abych získala přehled o tom s jakou představou, a vnímáním regionu odcházejí žáci na střední školu.

Stejným způsobem proběhlo testování na Obchodní akademii v Domažlicích. Dotazník byl předložen studentům maturitního ročníku opět na konci školního roku. Studenti za celou dobu svého studia prošli předměty jako je Hospodářský zeměpis a Cestovní ruch. V rámci hospodářského zeměpisu studenti rozvíjí své vědomosti o regionální geografii, učí se porozumět charakteristice základních ekonomických regionů a na základě existujících vazeb v regionu se seznamovat s nejdůležitějšími vývojovými trendy, politickými a ekonomickými problémy. V rámci předmětu cestovní ruch se studenti učí pomocí znalostí o zákonitostech geografie porozumět předpokladům (přírodním i kulturním) pro cestovní ruch. Tento předmět rozvíjí u studentů potřebu získávání znalostí a informací nejen z internetu, ale i literatury a odborných časopisů a vést studenty k vytvoření si vlastního úsudku o daném regionu a prohlubovat u studentů myšlenku vlastenectví a náležitosti ke svému regionu.

Testování proběhlo pro svou komplexitu i na vysoké škole. Konkrétně u studentů v 1. ročníku na magisterském studiu, oboru geografie se zaměřením na vzdělávání a u studentů v posledním ročníku bakalářského studia - stejného oboru.

Dotazník je řazený do kvantitativních metod jako nejvíce a nejfrekventovaněji užívaná metoda při hromadném získávání dat. Je to způsob písemného kladení otázek a získávání písemných odpovědí (GAVORA, 2000). Důležité je si stanovit přesnou definici cíle dotazníku – to přispívá k naplnění dotazníku smysluplným obsahem. Dotazník má mít dobře promyšlenou strukturu (GAVORA, 2000).

Úvodní část by měla obsahovat představení autora, účel dotazníku a informaci o důležitosti respondentových odpovědí při řešení dané problematiky. Důraz na důležitost odpovědí má za úkol motivovat respondenta pečlivě vyplnit dotazník a tím autor získal podnětná data. K vstupní části je připojen text někdy i s ukázkou, jak správně dotazník vyplňovat (GAVORA, 2000). V případě dotazníku pro školy jsem vytvořila vstupní text, v kterém žáky/studenty krátce seznamuji s dotazníkem – k čemu slouží (pro sběr dat do DP) a krátkou motivací podněcuji k pečlivému vyplnění dotazníku viz obr.č.3. Po konzultaci na katedře psychologie a na základě rad od paní Mgr. Kateřiny Kubíkové jsem v dotazníku uvedla, zda dotazník není součástí klasifikace a je anonymní. Tyto informace mohou být dle paní Mgr. Kubíkové zásadní pro vyplnění dotazníku žákem/studentem z psychologického hlediska.

V dotazníku neexistuje správná či špatná odpověď. Vaše odpověď = Váš názor → tento názor je pro mě nejcennějším, a proto Vás prosím, o pečlivé vyplnění dotazníku a zodpovězení všech otázek uvedených v dotazníku (bez opisování od spolužáků).

Obr. č. 3: Úvodní text v dotazníku

Druhá část dotazníku obsahuje vlastní otázky. Řazení otázek bylo použito dle Gavory 2000 v publikaci *Úvod do pedagogického výzkumu*. Na prvních místech jsou uvedeny otázky lehčího typu, abych respondentovi neodradila obtížností hned v úvodu. Uprostřed jsou pokládány těžší otázky, nad kterými se musí respondent více zamýšlet. Ke konci dotazníku jsem zařadila faktografické otázky, jelikož respondent může být již unaven a tento typ otázek je snadnější na zodpovězení. V dotazníku se vyskytuje i netradiční úloha tzv. regionální kruh (JAROŠ, 2015). V této úloze žáci zakreslují do vnitřní části kruhu mapu svého regionu. Do postranních částí vypisují charakteristiky dotvářející obraz jejich regionu. Podoba a vzory vyplnění této úlohy jsou k nalezení v přílohách.

Třetí část se skládá z poděkování respondentovi za vyplnění dotazníku (GAVORA, 2000). V dotazníku pro potřeby této DP je poděkování na úvodní stránce. Důvodem je stránková obsáhlost dotazníku. Dotazník s poděkováním na úvodní stránce obsahuje 6 listů A4 pokud jej vytisknu oboustranně, dotazník se skládá z 3x A4 listů. Psychologicky to na žáky/studenty působí jako krátký dotazník a mají větší motivaci k vyplnění.

Zásady jak tvořit - formulovat otázky? (GAVORA, 2000)

1. Jasně a srozumitelně otázky, aby je respondenti pochopili.
2. Vyvarovat se širokému znění otázky.
3. Netvořit dvojité otázky. Otázka se má týkat pouze jedné věci.
4. Klást smysluplné otázky, které mají pro respondenta význam.
5. Vyhnout se otázkám vzbuzující předpojatost.

Typy otázek (GAVORA, 2000)

1. Uzavřená – respondent si vybere z nabízených alternativních odpovědí
2. Polouzavřená – obsahuje alternativní odpovědi s pobídkou o vysvětlení své odpovědi v podobě otevřené otázky
3. Otevřená – respondentovi otázka pouze nasměřuje na tázaný jev, neurčuje mu alternativní odpovědi

V dotazníku jsem použila pouze dvě uzavřené otázky. Důvodem je cíl dotazníku. Cílem dotazníku je získat od respondenta, co nejpřesnější jeho představu o pojmu region – místní region, a zda se identifikuje s okolím, kde tráví většinu svého času. Proto bylo důležité nechat respondentovi dostatečné pole působnosti při zodpovídání otázek a zároveň ho, co nejméně ovlivňovat alternativními odpověďmi. V dotazníku často uvádím podobné otázky, abych si ověřila, jestli student odpoví stejně nebo při dotázání se jinými slovy změni svou odpověď. Součástí dotazníku jsou mapové podklady, respondent si může vybrat mapu dle svého uvážení a zakreslit do ní svou představu, co je jeho region, kde bydlí. Podrobnější charakteristiku otázek a úloh nacházejících se v dotazníku uvádím v kapitole 6. Výsledky.

5.1.1 TVORBA MAP PRO DOTAZNÍK

Mapy pro potřebu dotazníku jsem vytvořila v geografickém informačním programu ArcMap. Použité byly pouze základní vrstvy (bodové – obce, polygonové – okresy, kraje) ze souboru Arc CR500. Důležité bylo eliminovat prvky tvořící jakékoliv hranice, protože zákres hranic regionu je úkolem žáků/studentů. Snažila jsem se minimalizovat počet prvků, které by žáky/studenty mohly rušit, proto jsem zvolila pouze černobílé varianty map bez podkladové vrstvy. Mapa České republiky zobrazuje okresní města. Mapa Plzeňského kraje je složena z měst nad 1500 obyvatel. Nejpodrobnější mapa je složena z obcí (nad 200 obyvatel) nacházející se v okrese Tachov, Domažlice a pro studenty VŠ je mapa složená z obcí (nad 600 obyvatel) nacházející se kolem Plzně- sever a jih.

5.2 Rozhovor

V rámci sběru dat potřebných k vytvoření metodické příručky jsem oslovila učitele působící na základní a střední škole (v ČR i SR) k provedení polo strukturovaného rozhovoru na téma výuka regionální geografie – místního regionu na školách.

Rozhovor patří mezi nejčastěji využívané kvalitativní metody při sběru dat. V literatuře se ho najdeme pod pojmem hloubkový rozhovor (in-depth interview). V rozhovoru se dotazuje badatel pomocí otevřených otázek jednoho účastníka výzkumu (ŠVAŘÍČEK ET ŠEĐOVÁ, 2007). Pomocí otevřených otázek badatel získává pohled na problematiku věci pohledem účastníka výzkumu. Hloubkový rozhovor zachycuje výpovědi a slova v jejich přirozené podobě. Rozlišujeme dva hlavní typy rozhovoru

nestrukturovaný (založen na jediné předem připravené otázce, další průběh rozhovoru se vyvíjí na základě poskytnutých informací od zkoumaného účastníka), druhým typem je **polostrukturovaný** rozhovor a třetím strukturovaný rozhovor (ŠVAŘÍČEK ET ŠEĐOVÁ, 2007). Ve své práci jsem zvolila polostrukturovaný rozhovor, který kombinuje výhody a eliminuje nevýhody mezi nestrukturovaný a strukturovaným rozhovorem.

POLOSTRUKTUROVANÝ ROZHOVOR

Polostrukturovaný rozhovor vychází z předem připravených témat a otázek. Při přípravě rozhovoru je důležité být teoreticky vybaven znalostmi o problematice, na kterou se chceme dotazovat (ŠVAŘÍČEK ET ŠEĐOVÁ, 2007). Při přípravě rozhovoru jsem využila pyramidový model dotazování. Na vrcholu pyramidy je základní výzkumná otázka (ZVO), na kterou dále navazují specifické výzkumné otázky (SVO) a ty se dělí na tazatelské otázky (TO). Moje ZVO byla zvolena z toho důvodu, protože část mé diplomové práce se věnuje postavení pojmů region a místní region v RVP, jeho zasazení do učebnic a posledním krokem je jeho postavení přímo ve výuce. ZVO je také pomocným materiálem pro sběr informací k tvorbě metodické příručky pro výuku místního regionu na ZŠ.

ZVO - Jakým způsobem probíhá výuka regionální geografie na Vaší škole?

SVO1 – Jak probíhá výuka regionálního zeměpisu

- TO1 – V kterém ročníku probíhá výuka místního regionu?
- TO2 – Jaké jsou hodinové dotace výuky zeměpisu a výuky MR?
- TO3 – Do kterého ročníku je zařazena výuka místního regionu?
- TO4 – Jaký region vyučujete jako místní region?

SVO2 - Jak probíhá výuka místního regionu

- TO5 – Jaké metody využíváte při výuce místního regionu?
- TO6 – S jakými zdroji informací žáci při těchto hodinách pracují?
- TO7 – Jak hodnotíte učebnice používané při výuce z hlediska výuky MR ?

SVO3 – Je v rámci výuky zařazena i terénní praxe

- TO8 – Probíhá v rámci výuky terénní praxe – popřípadě jak probíhá?
- TO9 – Mají žáci v rámci terénní praxe vypracovat pracovní listy?
- TO10 – Jakým způsobem pracujete/hodnotíte vypracované listy?

SVO4 - Jaká je nabídka volitelných předmětů v rámci předmětu zeměpisu

TO11 – Mají žáci možnost volby volitelného předmětu se zeměpisnou tematikou?

TO12 – Jaké regionální projekty probíhají pod záštitou Vaší školy?

SVO5 - Jak jste spokojen/a s výukou místního regionu na Vaší škole

TO13 – Jak hodnotíte výuku MR na vaší škole?

TO14 – Je potřeba něco ve výuce změnit?

TO15 – Jaké inovace (vlastní nápady) vás napadají v rámci tohoto tématu?

5.2.1 POSTUP HODNOCENÍ - ZPRACOVÁNÍ ROZHovorŮ

Rozhovory byly nahrávány na mobilní telefon a následně přepisovány do souvislého textu, který nebyl vyhodnocen žádnou exaktní metodou (kódováním), vzhledem k jeho časové náročnosti. Rozhovory jsou součástí diplomové práce jako zdroj informací, nikoliv však hlavním bodem zkoumání, proto jsem zvolila vyhodnocení pouze do tabulky, v které jsou přehledně uvedeny hlavní klíčové myšlenky odpovědí na jednotlivé otázky.

5.3 Tvorba vzorových úloh pro výuku MR na ZŠ

Pro tvorbu vzorových úloh sloužily jako podklady výsledky dotazníků. Dále byly využity nasbíraná data z rozhovorů s učiteli a poznámkový materiál pořízený při pobytu na Slovensku (účast na konferenci v Krivani věnující se rozvoji regionální výchovy na školách). Při tvorbě úloh jsem dbala, na jejich univerzální použití napříč ČR. Náměty by měly splňovat i požadavek mezipředmětových vazeb a rozvíjet u studentů některé z kompetencí uvedených v rámcových vzdělávacích programech. V rámci mezipředmětových vazeb jsou úlohy navrženy tak, že se prolínají s výukou českého jazyka, občanské nauky, dějepisu, přírodopisu ale i výtvarné výchovy. Jedním ze zdrojů inspirace mně byla publikace od Roberta Čapka (2015) *Moderní didaktika*. Sada úloh by měla podněcovat žáky ke kritickému myšlení (připomínka pana učitele Petra Barta z Gymnázia Andreja Sládkoviča) a učit je pracovat s různými zdroji informací. Zároveň kladu důraz na tvořivou činnost a schopnost diskuze nad jednotlivými tématy.

Každá úloha má zadání, které obsahuje i metodické informace pro učitele psané kurzívou, tak aby bylo rozlišitelné, co je informace pro žáky a která informace je pro učitele. Součástí úlohy jsou i cíle, které by měl žák dosáhnout při vypracování dané úlohy. Úlohy jsou sestaveny na základě sebraných informací z rozhovorů. Pořadí a téma

úloh jsou přejaté z učebnic. Převzít osnovu úloh z učebnic jsem se rozhodla, protože výuku místního regionu by mohl učitel využít (využití souvislostí, názorných příkladů) pro navázání na další témata např. kraje ČR či státy EVROPY. Které jsou opět v učebnicích zpracovány dle jednotné osnovy – poloha, přírodní podmínky, hospodářství apod. Cílem sady úloh je tak zachovat osnovu, ke které v rozhovorech nezazněly žádné negativní připomínky, ale změnou je jakými metodami se žáci učí a získávají informace o místním regionu.

Metoda je hlavním nástrojem učitele. Je velmi důležité, jak žákům učitel informaci předá. Volbu metody velice ovlivňuje faktor času. V návaznosti na rozhovory, kdy byl čas udáván za nejvíce omezující faktor, jsem se snažila sestavit sadu úloh ne příliš náročnou na čas, ale zároveň aby plnila rozvoj kreativního myšlení u žáků a úlohy byly různorodé. Níže uvádím klasifikaci výukových metod dle J. Maňáka.

Klasifikace úloh dle J. Maňáka (2003)

1. Klasické výukové metody

- a. Metody slovní - vyprávění, vysvětlování, přednáška, práce s textem, rozhovor
- b. Metody názorně - demonstrační - předvádění a pozorování, práce s obrazem, instruktáž
- c. Metody dovednostní (praktické) - napodobování, manipulování, laborování a experimentování, vytváření dovedností, produkční metody

2. Aktivizující metody

- a. Metody diskusní - metody heuristické, řešení problémů, metody situační, metody inscenační, didaktické hry

3. Komplexní výukové metody - frontální výuka, skupinová výuka, partnerská výuka, Individuální a individualizovaná výuka, samostatná práce žáků, kritické myšlení, brainstorming, projektová výuka, učení dramatem, otevřené učení, učení v životních situacích, televizní výuka, výuka podporovaná počítačem, sugestopedie a superlearning, hypnopedie

V navržených úlohách najdeme prvky klasických metod jako je práce s textem, práce s obrazem a produkční metody (tvorba vlastního erbu), ale i aktivizující metody v podobě

diskuzí. Komplexní metody jsou v úlohách zastoupeny v podobě brainstormingu, učení v životních situacích a skupinové výuky.

Sada úloh je přiložena na konci této práce v přílohách. Vzhledem k rozsahu této diplomové práce již nebyla ověřována použitelnost v praxi.

6 VÝSLEDKY

6.1 Vyhodnocení rozhovorů

- Základní škola Spojová 14 v Banské Bystrici (Mgr. Lubomíra Tomková)
- Základní škola Komenského 17 v Domažlicích (Mgr. Ivana Hašková)
- Gymnázium A. Sládkoviče v Banské Bystrici (Mgr. Peter Barto)
- Obchodní akademie v Domažlicích (Mgr. Jana Gibfriedová)

Podrobnější informace jsou k nalezení v prepisech jako příloha č. 3. Pro lepší přehlednost ve výsledcích uvádím pouze tabulku shrnující nasbírané informace.

Tabulka č. 1: Souhrnné výsledky rozhovorů

| | ZŠ - ČR | ZŠ- SR | SŠ – ČR | SŠ- SR |
|-------------------------------------|---|---|---|---|
| Hodinové dotace (zeměpisu) | 2h/týdně 1h/týdně | 1h/týdně | 2h/týdně | 2h/týdně |
| Ročník | 6.-8. /9. | 6. - 9. | 1. – 3. | 2 ročník |
| Výuka MR | V 9. ročníku 2 hodiny | V 8. ročníku 10 hodin | V 1. ročníku 5 hodin | - |
| Místní region na úrovni | Etnoregion - Chodsko | Okres – Banská Bystrica | Etnoregion - Chodsko | Region – Slovenská republika |
| Metody | Výklad, skupinové práce | Vlastní PL, výklad Práce s učebnicí | Výklad, skupinové práce | Výklad, práce s kartografickými materiály |
| Zdroje informací | Místní knihovna, informační středisko, muzeum, www zdroje | Nová učebnice | Videa, www zdroje, novinové a časopisové články | Videa, www zdroje, odborné texty |
| Hodnocení učebnic | Kladné | Nová učebnice – zcela vyhovující | Nevyužívá k výuce MR | Neaktuální, neatraktivní |
| Terénní praxe | ano | ano | ano | ne |
| Pracovní listy v rámci praxe | ano | ano | ne | - |
| Hodnocení PL | Slovní zhodnocení/ klasifikace jako práce v hodině | Klasifikace | - | - |
| Volitelné předměty | ne | Zeměpisný kroužek | Průvodcovské zkoušky | Seminář ze zeměpisu |
| Regionální projekty | ne | ano | ne | ano |
| Změny ve výuce? | Větší časová dotace | 90 minutové výukové bloky | Větší časová dotace | Bloková výuka, výměna učebnic |
| Vlastní inovace | Více projektové výuky | Výuka MR průběžně v souvislostech po celý rok | Průvodcovské zkoušky | Podávat studentům méně hotových informací |

6.2 Výsledky dotazníkového šetření na úrovni ZŠ

Dotazníky byly předloženy žákům na druhém stupni základního vzdělávání v devátých třídách na konci školního roku. Z důvodu otevřených otázek byla nasbírána poměrně velká variabilita odpovědí. Rozhodla jsem proto ve výsledcích zohlednit nejčastěji se opakující odpovědi.

Dotazník vyplnilo 53 žáků ze Základní školy Komenského 17 v Domažlicích.

1. Jsem žákem/studentem na

a) základní škole

b) střední škole

c) vysoké škole

2. Z jakého místa pocházíš?

Na otázku z jakého místa pocházíš, odpovědělo 45 (81%) žáků názvem obce, zbylých 8 odpovědí se lišilo. Nejčastěji do jiných odpovědí patřila Česká republika, Plzeňsko a Chodsko.

3. V jaké obci bydlíš?

Všichni uvedli název obce, kde bydlí. Pouze 6 žáků (11%) uvedlo jiný název obce než v předchozí otázce č.1 Z jakého místa pocházíš. Důvodem je přestěhování se během jejich života do jiné obce (odvozeno z uvedených roků v otázce č. 4).

4. Jak dlouho zde bydlíš?

Většina žáků žije po celý svůj život na stejném místě. Pouze 6 žáků viz komentář v otázce č. 3, změnilo místo bydliště.

5. Cítíš se spojený s oblastí, kde bydlíš? + 6. Máš rád oblast, kde bydlíš?

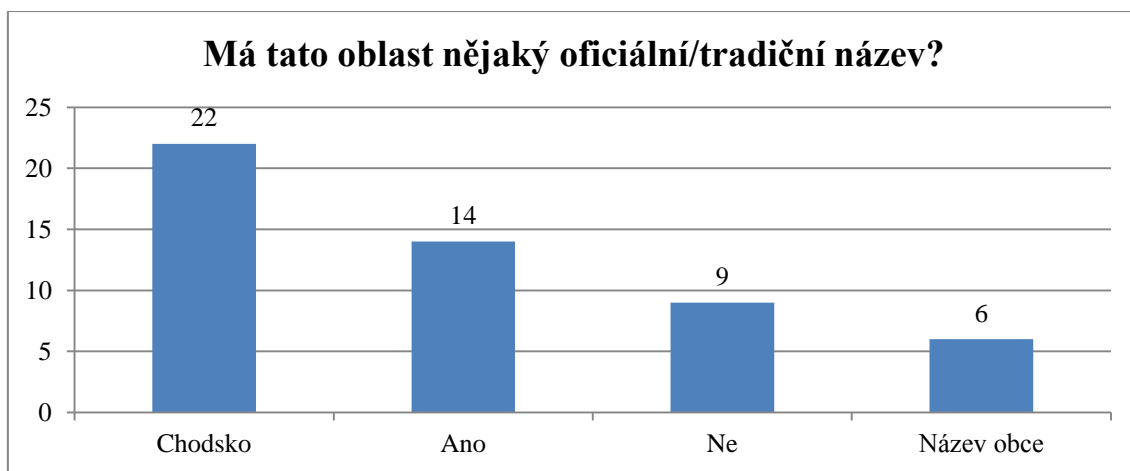
Na tyto otázky 49 (89%) žáků odpovídalo kladně. Ten kdo odpověděl záporně, většinou odpověděl záporně v otázce č. 5 i č. 6. Žáci, kteří změnili své místo během svého života, odpovídali kladně. Z toho vyvozují, že své nové místo přijali kladně.

7. Jak se obvykle říká oblasti, kde žiješ?

Nejčastější uváděnou odpovědí byl opět název obce, kde žák bydlí. Tato odpověď byla použita u 33 žáků. Další bylo Chodsko – 15 žáků a vesnice - 4 žáci.

6. Má tato oblast nějaký oficiální/tradiční název?

Tato otázka nebyla správně formulována pro potřeby dotazníku, jelikož žáci na ni často odpovídali ANO/NE. Nejčastěji se však vyskytovala odpověď – Chodsko (22), nemá NE (14), ANO – (9). Zbylé odpovědi byly uvedeny jako název obce, který se shodoval s názvem místa, kde žák bydlí.



Obr. č. 4: Oficiální/tradiční název oblasti - ZŠ

7. Který z názvů nejčastěji používáš?

Nejčastěji žáci používají oficiální název obce, kde bydlí. Pouze 11 žáků používá název Chodsko.

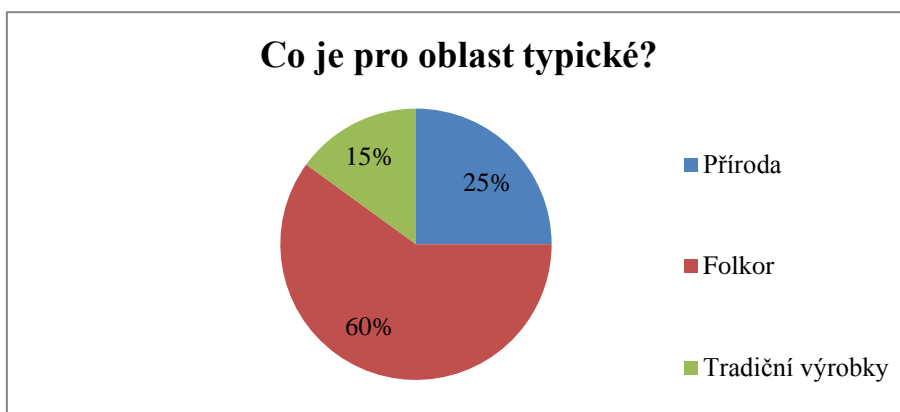
8. Co je pro oblast typické?

Vzhledem k velké variabilitě odpovědí jsem utvořila graf, kde jsem uvedla klíčová slova, která shrnují odpovědi žáků do skupin.

Příroda – lesy, louky, rybníky

Folklor – kroje, nářečí, chodské slavnosti, tradice

Tradiční výrobky – chodské koláče, pivo



Obr. č. 5: Co je pro oblast typické? ZŠ

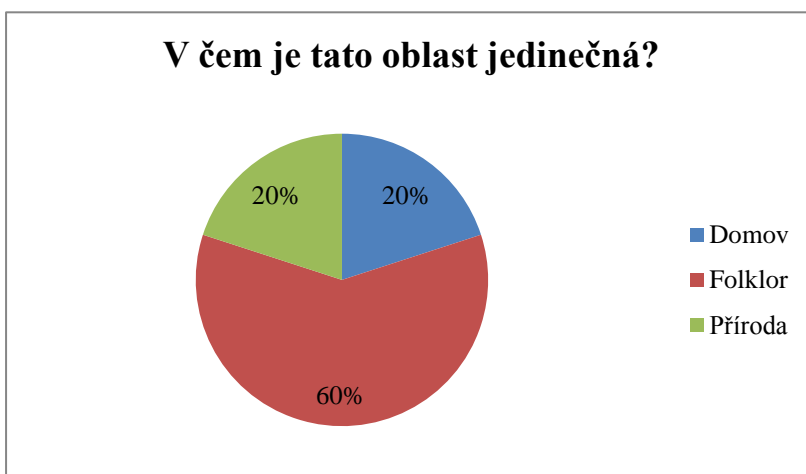
9. V čem je ta oblast jedinečná/odlišná od ostatních?

V této otázce jsem se opět setkala s velkou variabilitou odpovědí, proto je vyhodnocena stejně jako otázka č. 8 grafem.

Domov – klid, velikost, rodina

Folklor – kroje, nářečí, chodské slavnosti, tradice

Příroda – lesy, louky, rybníky

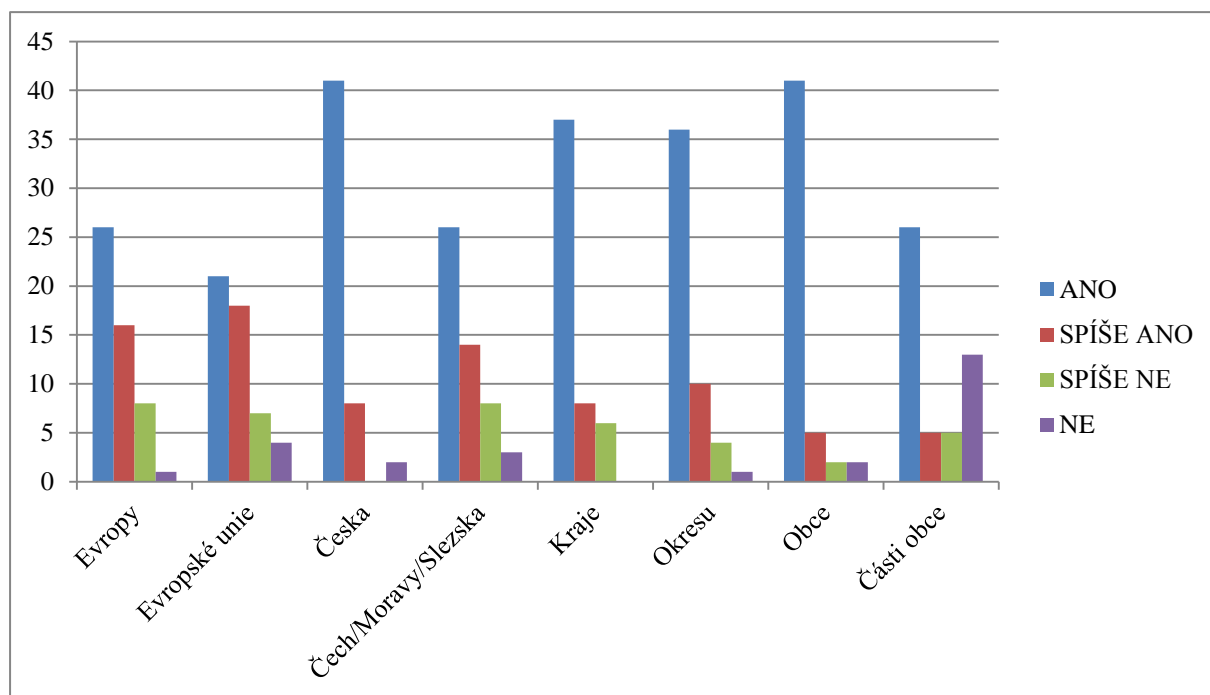


Obr. č. 6: V čem je oblast jedinečná? ZŠ

10. Přiřaďte k následujícím tvrzením hodnotu:

1 = ano 2 = spíše ano 3 = spíše ne 4 = ne

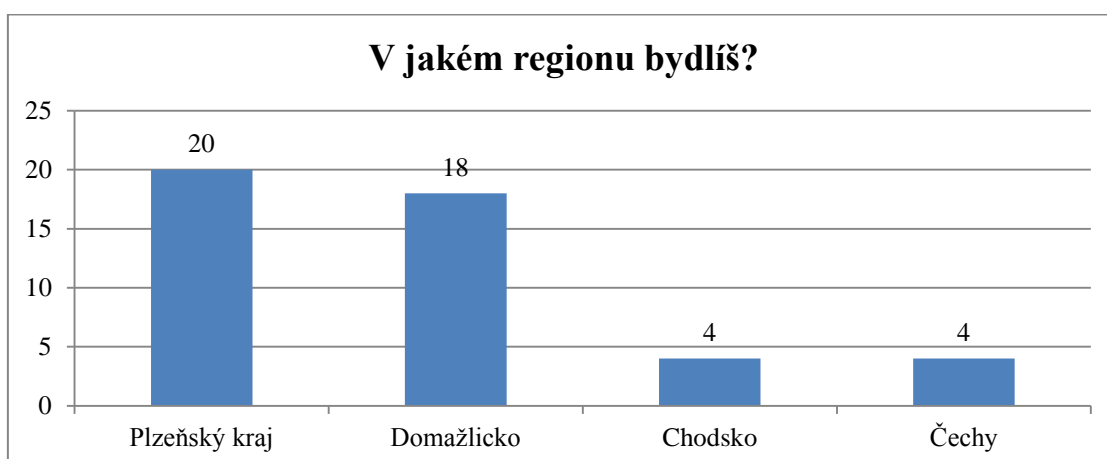
Cítím se být především obyvatelem (naší/našeho):



Obr. č. 7: Cítím se být především obyvatelem – souhrnné vyhodnocení (ZŠ)

11. V jakém regionu bydlíš?

Z odpovědí vyplývá, že žáci mají pojem region spjat s administrativními celky. Téměř jedna polovina žáků považuje za region přímo kraj a druhá polovina okres. V grafu uvádím konkrétní statistiku odpovědí na tuto otázku.



Obr. č. 8: V jakém regionu bydlíš? (ZŠ)

12. Co je to podle tebe MÍSTNÍ REGION?

Variabilita odpovědí na tuto otázku byla bohatá, mnoho odpovědí se však lišilo pouze ve formulaci, proto jsem je seskupila do nejčastějších charakteristik, kterými žáci svými slovy popisují definici pojmu místního regionu.

Místní region

- je okres, v kterém žiji
- je oblast v kraji, v kterém žiji.
- je region, v kterém bydlím (region nejbliže mému domovu).
- je obec, v které žiji.
- jsou Domažlice a jejich blízké okolí.
- je Plzeňský kraj.

13. Region, kde bydlíš, určitě není stejný jako jiné regiony v Česku. Určitě je něčím výjimečný. Přemýšlej, v čem se liší. Pomůže ti k tomu kruh na obrázku. Napiš do jednotlivých šedivých políček, které konkrétní zajímavosti jsou typické pro tvůj region. Jaká příroda, osobnosti atd. ho charakterizují? Pozor! Do bílého kruhu zatím nepiš!

Celkově lze zhodnotit, že žáci ze Základní školy v Domažlicích mají poměrně dobrý přehled o jednotlivých charakteristikách. Uvádím opět nejčastější odpovědi.

Stavby architektura – historické budovy na náměstí, podloubí, Domažlická věž, pomník Jana Sladkého Koziny

Osobnosti - J.S. Kozina, Božena Němcová, Kateřina Beroušková-Razýmová (reprezentant ZOH 2018)

Historie – protektorát, J.S. Kozina, osvobození Amerika 2. sv. válka, Mohyly u Milaveč, Husité x Křižáci bitva u Domažlic

Zvyky a tradice – chodské slavnosti, chodské písně-kroje

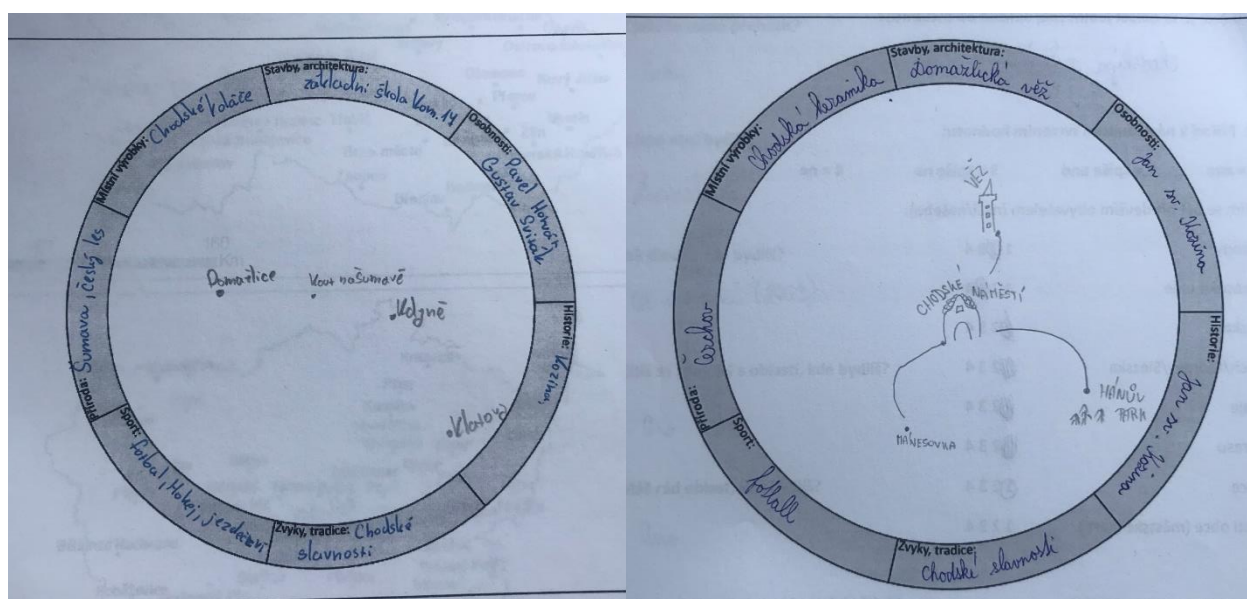
Sport – fotbal, tenis, hokej

Příroda – Čerchov, Český les, Šumava, Škarman

Místní výrobky – pivo, koláče, chodské dudy

14. Pokus se do bílého kruhu nakreslit jednoduchou mapu tvého regionu. Začni tím, že do středu bílého kruhu vyznačíš místo, kde bydlíš, a napiš k němu jeho název. Pak budeš pokračovat dál, zakreslovat důležitá místa v okolí a popisovat je názvy, aby bylo jasné, které místo jsi nakreslil/a. Která konkrétní místa nakreslíš, záleží jen na tobě – zakresluj ta, která jsou pro tebe důležitá.

V rámci této úlohy, zakreslovali žáci do kruhu nejčastěji dva druhy nákresu. Tuto úlohu vyplnilo 26 žáků, z toho 21 žáků zakreslilo zjednodušenou mapu nejbližších obcí. Zbýlých 5 žáků nakreslilo přímo plánek obce, s bodem označujícím jejich dům či ulici a následně pro ně důležitá místa (škola, fotbalové hřiště, pošta, restaurace, obchod, obecní úřad, náměstí apod.). Pro názornou ukázkou přikládám vypracování této otázky žákem ZŠ.



Obr. č. 9: Vypracovaný kruh regionální identity ZŠ

15. Do přiložených map vyznačte hranice regionu tak, aby bylo viditelné, které vesnice/města do regionu dle Vás patří a které nikoliv. Hranice vyznačte do JEDNÉ ze tří nabízených map – výběr mapy je na Vás.

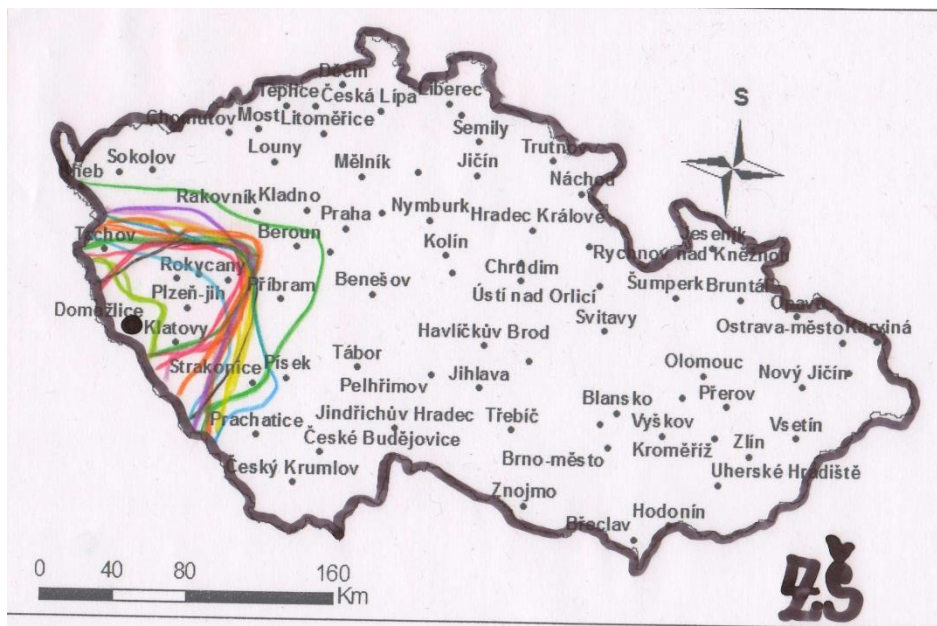
Žáci měli na výběr ze tří map a mohli si zvolit jakoukoliv dle vlastního výběru viz příloha č. 2.

První mapa je nejméně podrobná – pouze mapa České republiky s vyznačenými okresními městy pro žákovu lepší orientaci.

Druhá mapa je mapa Plzeňského kraje s názvy obcí nad 1500 obyvatel.

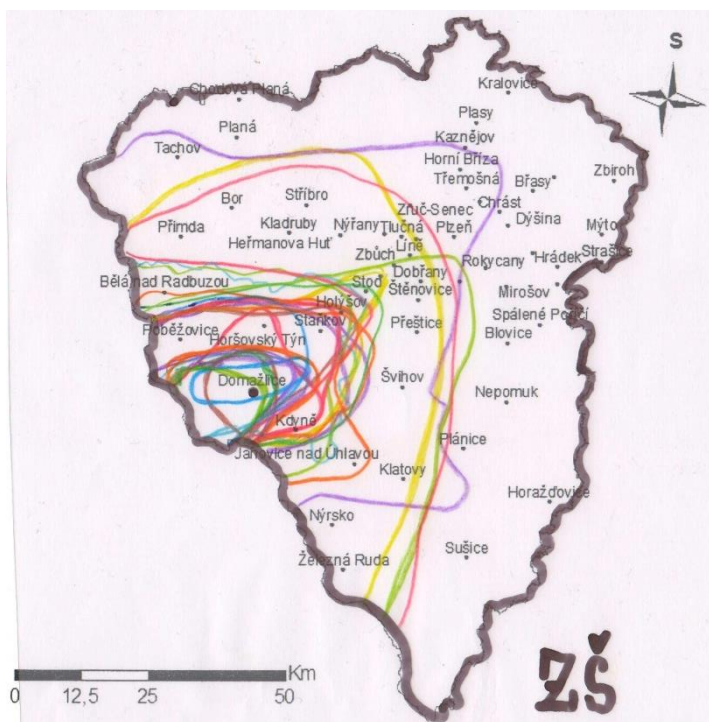
Třetí mapa je složena z obcí nacházející se v okrese Tachov, Domažlice a Klatovy (bez viditelných hranic okresů).

Žáci, kteří si vybrali mapu ČR (viz obr. č. 10) nejčastěji zakreslili hranice regionu odpovídající rozloze i tvaru Plzeňského kraje. Což potvrzuje i četnost odpovědí v otázce č. 11 – V jakém regionu bydlíš?, kdy nejčastější odpovědí bylo v Plzeňském kraji.

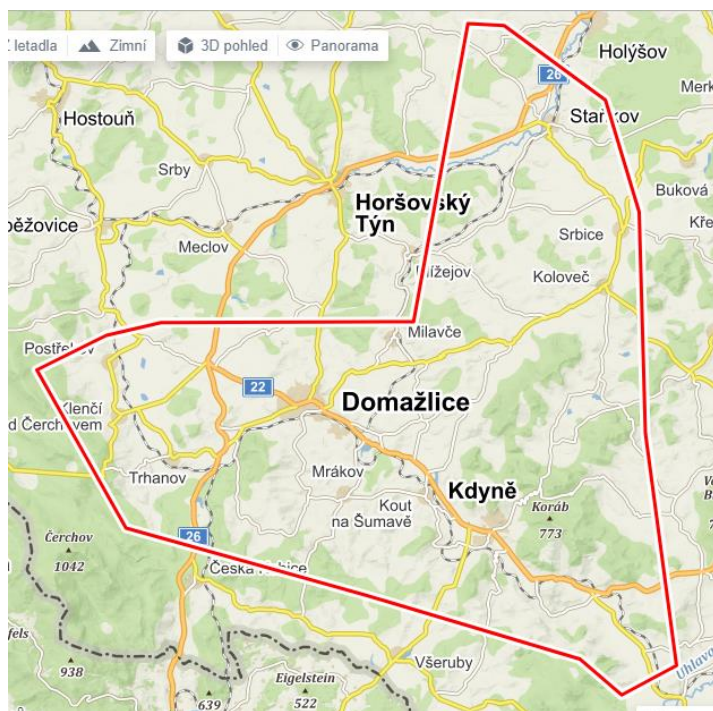


Obr. č. 10: Vyznačení regionu na mapě ČR žáky ZŠ

Žáci, kteří si vybrali mapu Plzeňského kraje, bych rozdělila na dvě skupiny, kdy první skupina zakreslila region jako dříve používané okresy ČR – okres Domažlice. Druhá skupina zakreslila hranice regionu ze svého pohledu nejvíce připomínající hranice etnografické oblasti Chodska (pro porovnání přidávám obrázek č. 12).



Obr. č. 11: Vyznačení regionu na mapě žáky ZŠ



Obr. č. 12: Hranice Chodska

Žáci, kteří si vybrali mapu složenou z obcí nacházející se v několika okresech, zakreslili svůj region totožně jako v otázce č. 14.



Obr. č. 13: Vyznačení regionu na mapě žáky ZŠ

6.3 Výsledky dotazníkové šetření na úrovni SŠ

Dotazníky byly předloženy studentům v posledním ročníku Obchodní akademie v Domažlicích na konci školního roku. Dotazník vyplnilo 49 studentů z Obchodní akademie v Domažlicích.

1. Jsem žákem/studentem na

a) základní škole

b) střední škole

c) vysoké škole

2. Z jakého místa pocházíš?

Na otázku z jakého místa pocházíš, studenti nejčastěji odpovídali názvem obce (16 studentů), kraje (6 studentů) a nejčtenější odpovědí byl název okresu Domažlice/Domažlicko (26 studentů).



Obr. č. 14: Z jakého místa pocházíš? SŠ

3. V jaké obci bydlíš?

Všichni studenti uvedli název obce, kde bydlí. Pouze 6 žáků (11%) uvedlo jiný název obce než v předchozí otázce č.1 Z jakého místa pocházíš. Důvodem je přestěhování se během jejich života do jiné obce (odvozeno z uvedených roků v otázce č. 4).

4. Jak dlouho zde bydlíš?

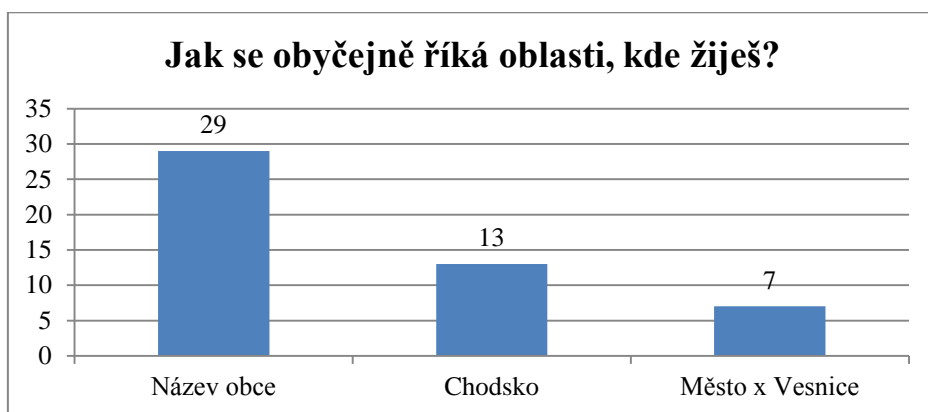
Většina studentů žije po celý svůj život na stejném místě. Pouze 6 žáků viz komentář v otázce č. 3, změnilo místo bydliště.

5. Cítíš se spojený s oblastí, kde bydlíš? + 6. Máš rád oblast, kde bydlíš?

Na tyto otázky 37 studentů (74%) odpovídalo kladně. Ten kdo odpověděl záporně, většinou odpověděl záporně v otázce č. 5 i č. 6. Studenti, kteří změnili své místo během svého života, odpovídali kladně. Z toho vyvozují, že své nové místo přijali kladně. Shodné výsledky jsou i žáků ze základní školy.

7. Jak se obvykle říká oblasti, kde žiješ?

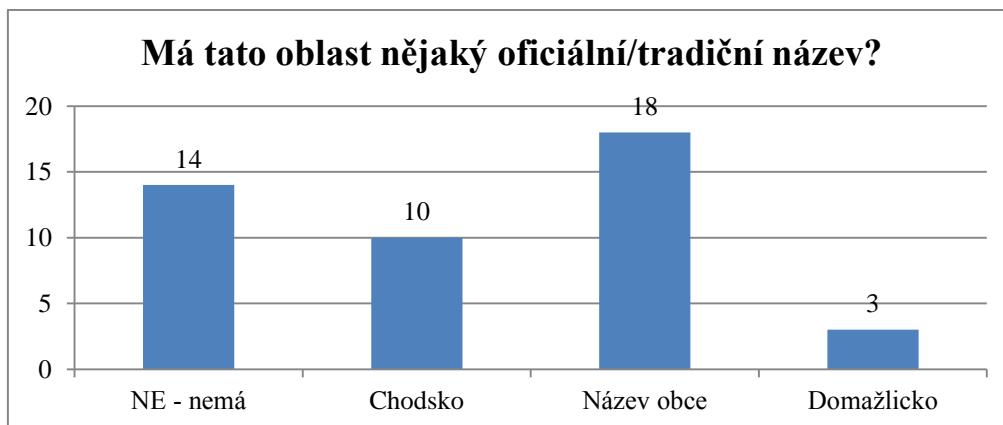
Nejčastější uváděnou odpovědí byl opět název obce, kde student bydlí. Viz graf nejčastějších odpovědí.



Obr. č. 15: Jak se obvykle říká oblasti, kde žiješ? SŠ

6. Má tato oblast nějaký oficiální/tradiční název?

Tato otázka nebyla správně formulována pro potřeby dotazníku, jelikož studenti na ni často odpovídali NE - nemá. Nejčastěji uváděné odpovědi jsem opět uvedla no grafu níže.



Obr. č. 16: Má tato oblast nějaký oficiální/tradiční název? SŠ

7. Který z názvů nejčastěji používáš?

Nejčastěji studenti používají oficiální název obce, kde bydlí. Celkem 42 studentů používá název obce a pouze 3 studenti používají název Chodsko.

8. Co je pro oblast typické?

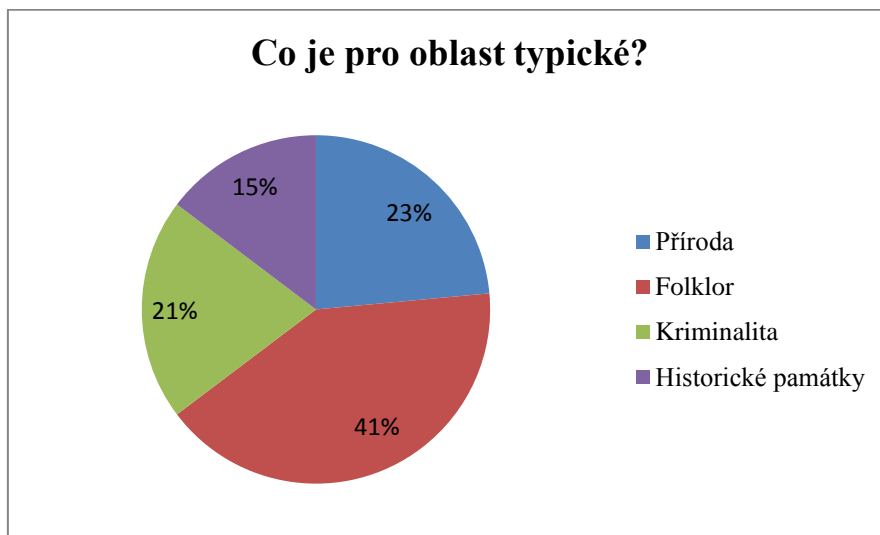
Vzhledem k velké variabilitě odpovědí jsem utvořila graf, kde jsem uvedla klíčová slova, která shrnují odpovědi žáků do skupin.

Příroda – lesy, louky, krajina

Folklor – kroje, nářečí, chodské slavnosti, masopust, poutě

Kriminalita – bary narušující noční klid, pracovní síly z východní Evropy

Historické památky – zámky, Domažlická věž, historické náměstí v Domažlicích



Obr. č. 17: Co je pro oblast typické? SŠ

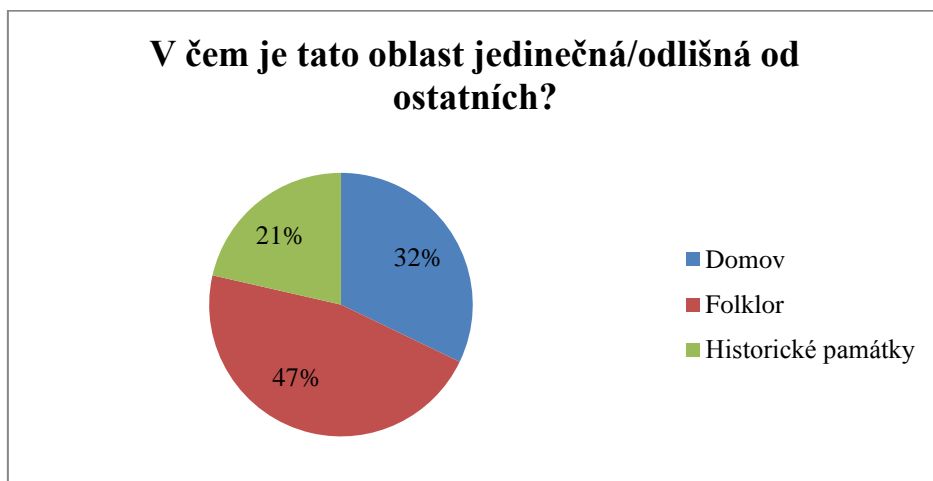
9. V čem je ta oblast jedinečná/odlišná od ostatních?

V této otázce jsem se opět setkala s velkou variabilitou odpovědí, proto je vyhodnocena stejně jako otázka č. 8 grafem.

Domov – klid, velikost, rodina

Folklor – kroje, nářečí, chodské slavnosti, tradice

Historické památky – zámky, Domažlická věž, historické náměstí v Domažlicích



Obr. č. 18: V čem je tato oblast jedinečná/odlišná od ostatních? SŠ

10. Přiřaďte k následujícím tvrzením hodnotu:

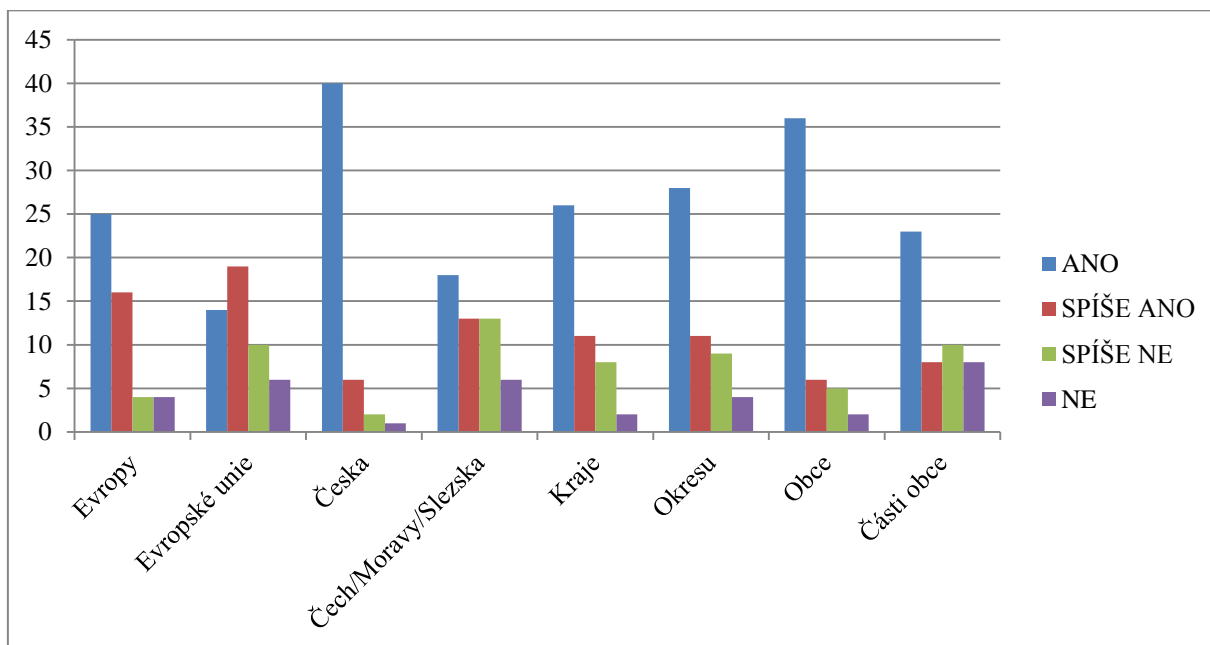
1 = ano

2 = spíše ano

3 = spíše ne

4 = ne

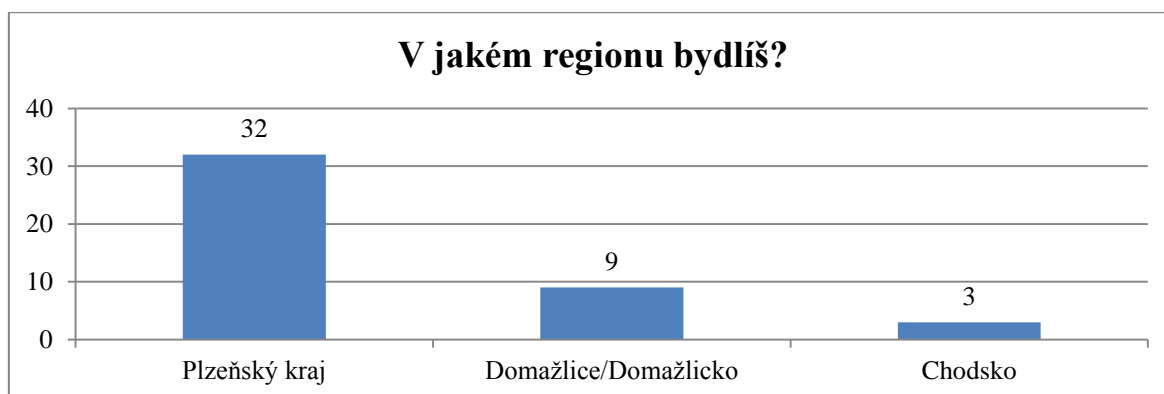
Cítím se být především obyvatelem (naší/našeho):



Obr. č. 19: Cítím se být především obyvatelem – souhrnné vyhodnocení (SŠ)

11. V jakém regionu bydlíš?

Z odpovědí vyplývá, že žáci mají pojem region spjat s administrativními celky. Velká část studentů považuje za region přímo kraj, několik studentů region popsalo jako okres Domažlice a 3 studenti za region označili Chodsko. V grafu uvádím konkrétní statistiku odpovědí na tuto otázku.



Obr. č. 20: V jakém regionu bydlíš? (SŠ)

12. Co je to podle tebe MÍSTNÍ REGION?

Variabilita odpovědí na tuto otázku byla bohatá, mnoho odpovědí se však lišilo pouze ve formulaci, proto jsem je seskupila do nejčastějších charakteristik, kterými studenti svými slovy popisují definici pojmu místního regionu.

Místní region

- je region, kde žiji.
- je oblast, kde žiji.
- je místo, kde se nacházím a bydlím.
- je místo, kde mám domov.
- je část České republiky

13. Region, kde bydlíš, určitě není stejný jako jiné regiony v Česku. Určitě je něčím výjimečný. Přemýšlej, v čem se liší. Pomůže ti k tomu kruh na obrázku. Napiš do jednotlivých šedivých políček, které konkrétní zajímavosti jsou typické pro tvůj region. Jaká příroda, osobnosti atd. ho charakterizují? Pozor! Do bílého kruhu zatím nepiš!

Celkově lze zhodnotit, že studenti z Obchodní akademie v Domažlicích mají již o něco méně podrobnější znalosti o svém okolí. Nejproblémovější položky k vyplnění byly historie a stavby/architektura. Níže uvádím opět nejčastější odpovědi.

Stavby architektura – Domažlická věž (uvedena 2x), Horšovský Týn zámek a hrad (uvedeno 2x)

Osobnosti - J.S. Kozina, Božena Němcová, Jindřich Jindřich, J.Š. Baar, Alois Jirásek

Historie – Husité x Křižáci bitva u Domažlic

Zvyky a tradice – chodské slavnosti, chodské písně-kroje-nářečí, masopust

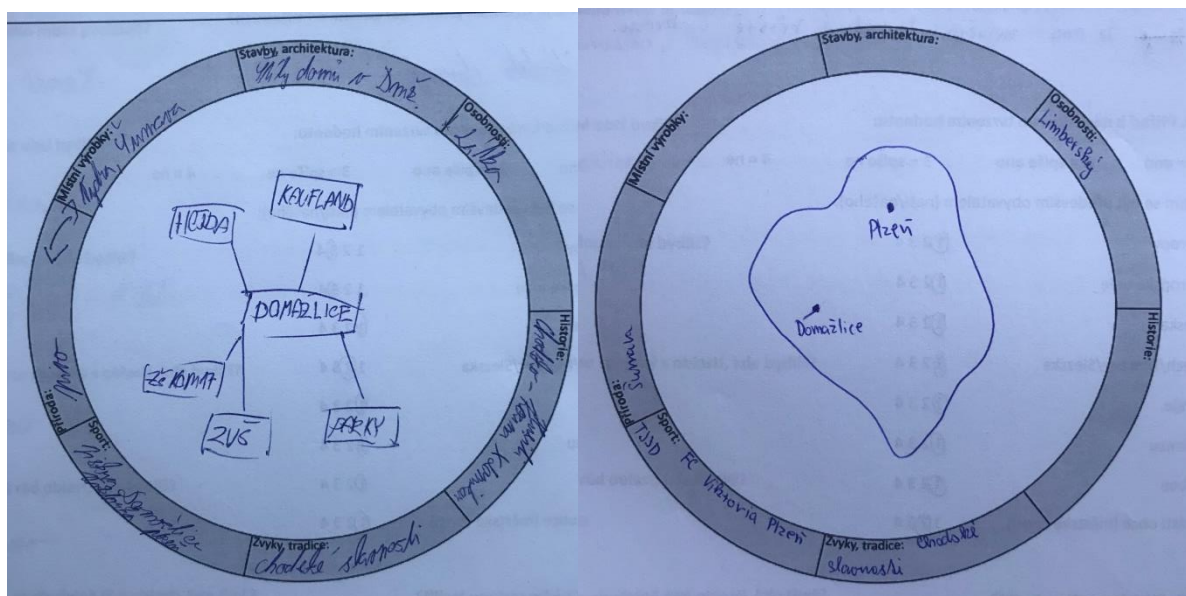
Sport – fotbal, basketbal, běh na lyžích

Příroda – Čerchov, Český les, Šumava NP

Místní výrobky – pivo, koláče, keramika

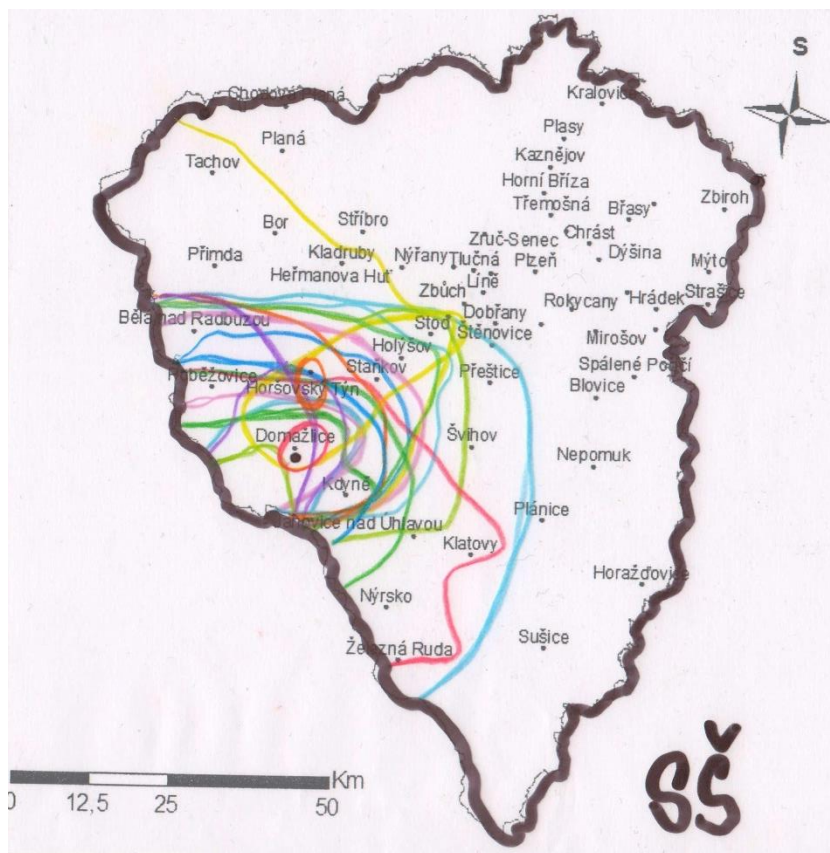
14. Pokus se do bílého kruhu nakreslit jednoduchou mapu tvého regionu. Začni tím, že do středu bílého kruhu vyznačíš místo, kde bydlíš, a napiš k němu jeho název. Pak budeš pokračovat dál, zakreslovat důležitá místa v okolí a popisovat je názvy, aby bylo jasné, které místo jsi nakreslil/a. Která konkrétní místa nakreslíš, záleží jen na tobě – zakresluj ta, která jsou pro tebe důležitá.

V rámci této úlohy, zakreslovali studenti do kruhu nejčastěji dva druhy nákresu. Tuto úlohu vyplnilo 40 studentů. Z toho 26 studentů zakreslilo zjednodušenou mapu nejbližších obcí. Ve středu se vždy nacházela obec, kde žák bydlí a kolem ní pak žák zakreslil bodově ostatní obce. Někteří studenti nakreslili pouze obrys Plzeňského kraje a do obrysu umístili bodově svou obec. Mapu s plánkem obce s bodem označujícím jejich dům a následně pro ně důležitá místa (škola, fotbalové hřiště, pošta, restaurace, obchod, obecní úřad) nakreslilo 6 studentů. Názorná ukázka vypracování této otázky viz obrázek níže.



Obr. č. 21: Názorná ukázka kruh regionální identity SŠ

Studenti, kteří si vybrali mapu Plzeňského kraje, zakreslili hranice svého regionu, totožně jako žáci na základní škole.



Obr. č. 23: Vyznačení regionu na mapě Plzeňský kraj studenty SŠ

Studenti, kteří si vybrali mapu složenou z obcí nacházející se v několika okresech, zakreslili svůj region totožně jako v otázce č. 14.



Obr. č. 24: Vyznačení regionu na mapě studenty SŠ

6.4 Výsledky dotazníkové šetření na úrovni VŠ

Dotazníky byly předloženy studentům v posledním ročníku na bakalářském a magisterském studiu oboru geografie pro učitelství na Západočeské univerzitě v Plzni (FPE). Dotazník vyplnilo 19 studentů.

1. Jsem žákem/studentem na

a) základní škole

b) střední škole

c) vysoké škole → geografii studuji od BAKALÁŘE (7) – MAGISTRA (12)

2. Z jakého místa pocházíš?

Na otázku z jakého místa pocházíš, studenti odpověděli názvem obce. Celkově 12 studentů pochází z obce nacházející se v Plzeňském kraji, pouze 7 studentů pochází mimo Plzeňský kraj (Strakonice, Jindřichův Hradec, Kladno, Praha...)

3. V jaké obci bydlíš?

Všichni studenti uvedli název obce, kde bydlí.

4. Jak dlouho zde bydlíš?

Většina studentů žije po celý svůj život na stejném místě. Pouze 6 studentů uvedlo změnu bydliště od původního.

5. Cítíš se spojený s oblastí, kde bydlíš? + 6. Máš rád oblast, kde bydlíš?

Na tyto otázky 17 studentů (98%) odpovědělo kladně. Ten kdo odpověděl záporně, většinou odpověděl záporně v otázce č. 5 i č. 6. Studenti, kteří změnili své místo během svého života, odpovídali kladně. Z toho vyvozují, že své nové místo přijali kladně. Shodné výsledky jsou i u žáků ze základní školy a střední školy.

7. Jak se obyčejně říká oblasti, kde žiješ?

Vzhledem k různorodosti míst, odkud studenti pocházejí, většina odpovědí byl název oblasti dle bývalých okresních měst např. Rokycansko, Kladensko, Plzeňsko. Další často zmiňovanou odpovědí byl venkov/vesnice/město.

6. Má tato oblast nějaký oficiální/tradiční název?

Tato otázka nebyla správně formulována pro potřeby dotazníku, jelikož studenti na ni často odpovídali NE/ANO. Studenti pocházející z Plzně a blízkého okolí většinou napsali název části města jako je Lochotín, Slovany anebo Plzeň – jih, Plzeň – město.

7. Který z názvů nejčastěji používáš?

Nejčastěji studenti používají oficiální název obce, kde bydlí.

8. Co je pro oblast typické?

Oproti výsledkům této otázky ze ZŠ a SŠ, kdy všichni tázaní byli obyvatelé jedné oblasti, jsem se v této otázce u VŠ setkala s problémem, že výsledky nelze zpracovat stejně jako u ZŠ a SŠ. Vzhledem k menšímu počtu dotazovaných jsem utvořila tabulku charakteristik pro jednotlivá místa, odkud studenti pocházejí.

Tabulka č. 2: Vyhodnocení otázky č. 8 pro VŠ

| Název obce | Charakteristiky |
|---------------|--|
| Plzeň město | pivo, sídliště, škodovka |
| Plzeň a okolí | pivo, škodovka, příroda, lesy, máje |
| Kladno | hutní průmysl, hokej |
| Domažlice | příroda, klid, chodské slavnosti, pivo |
| Jižní Čechy | příroda, klid, lesy, zámky |

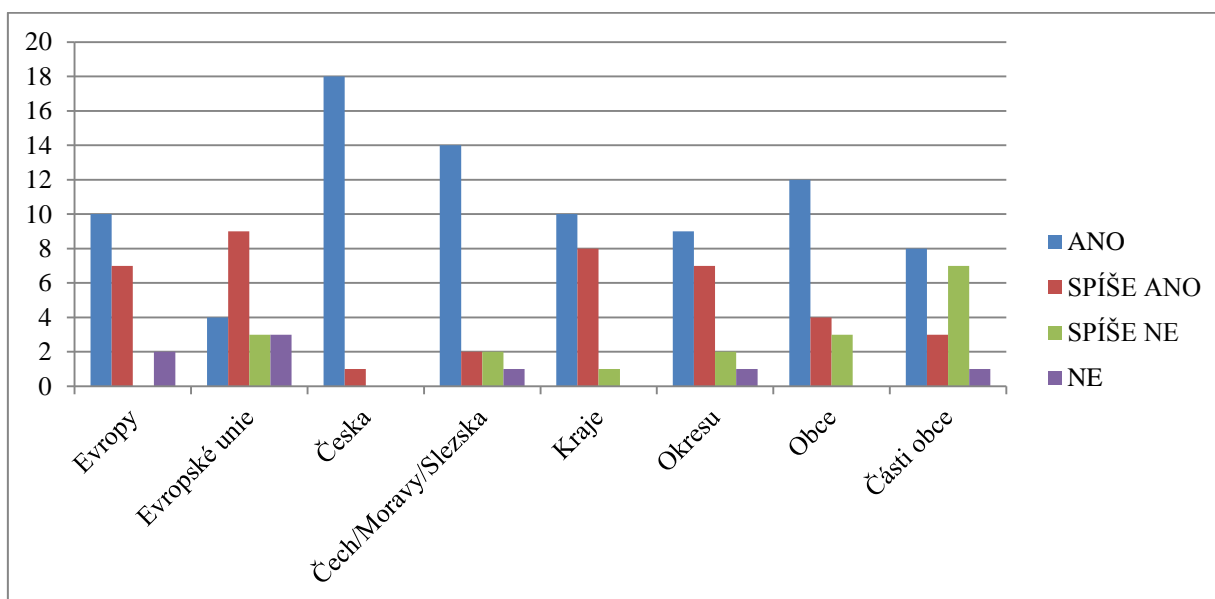
9. V čem je ta oblast jedinečná/odlišná od ostatních?

Podobné jako u otázky č. 8 jsem musela výsledky zpracovat odlišně než u ZŠ a SŠ. Studenti vyjmenovali vždy charakteristiky dané oblasti podobně jako u otázky č.8. např. student z Jindřichova Hradce uvedl památku UNESCO, student z Plzeňska pivovar, student z Domažlic chodské slavnosti. Jednu charakteristiku uvedli v různých formulacích všichni – a to, že oblast je místem, kde mají přátele, rodinu a domov.

10. Přiřaďte k následujícím tvrzením hodnotu:

1 = ano 2 = spíše ano 3 = spíše ne 4 = ne

Cítím se být především obyvatelem (naší/našeho):



Obr. č. 25: Cítím se být především obyvatelem – souhrnné vyhodnocení (VŠ)

11. V jakém regionu bydlíš?

Z odpovědí vyplývá, že žáci mají pojem region spjat s administrativními celky. Velká část studentů považuje za region přímo kraj (Plzeňský, Jihočeský, Středočeský), jeden ze studentů region popsalo jako okres - Rokycany a další 3 studenti za region označili region dle světových stran – jihozápad Čech a západ Čech.

12. Co je to podle tebe MÍSTNÍ REGION?

Variabilita odpovědí na tuto otázku byla bohatá, mnoho odpovědí se však lišilo pouze ve formulaci, proto jsem je seskupila do nejčastějších charakteristik, kterými studenti svými slovy popisují definici pojmu místního regionu. Vzhledem k menšímu počtu dotazovaných v závorce uvádím i počty odpovědí. Celkově odpovídalo 19 studentů, z toho 9 studentů odpovědělo – NEVÍM.

Místní region

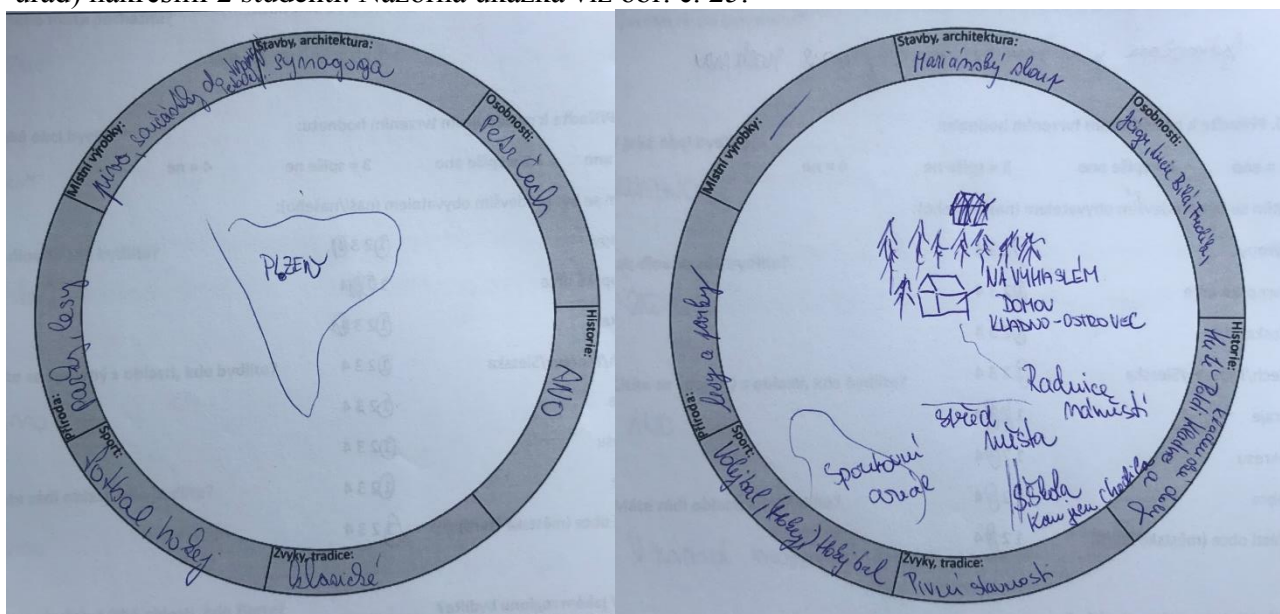
- je region, v malém měřítku. (1x)
- je oblast, kde žiji. (3x)
- je region, kde se nacházím. (3x)
- je místo, kde se cítím doma. (3x)

13. Region, kde bydlíš, určitě není stejný jako jiné regiony v Česku. Určitě je něčím výjimečný. Přemýšlej, v čem se liší. Pomůže ti k tomu kruh na obrázku. Napiš do jednotlivých šedivých políček, které konkrétní zajímavosti jsou typické pro tvůj region. Jaká příroda, osobnosti atd. ho charakterizují? Pozor! Do bílého kruhu zatím nepiš!

Celkově lze zhodnotit, že s postupujícím stupněm vzdělávání klesala četnost vypracování této otázky. Nejproblémovější položky k vyplnění byly historie, místní výrobky, sport, zvyky a tradice, osobnosti. Položky, které byly vždy vyplněny, jsou pouze Stavby /architektura a příroda.

14. Pokus se do bílého kruhu nakreslit jednoduchou mapu tvého regionu. Začni tím, že do středu bílého kruhu vyznačíš místo, kde bydlíš, a napiš k němu jeho název. Pak budeš pokračovat dál, zakreslovat důležitá místa v okolí a popisovat je názvy, aby bylo jasné, které místo jsi nakreslil/a. Která konkrétní místa nakreslíš, záleží jen na tobě – zakresluj ta, která jsou pro tebe důležitá.

V rámci této úlohy, zakreslovali studenti do kruhu nejčastěji dva druhy nákresu. Tuto úlohu vyplnilo 17 studentů. Z toho 10 studentů zakreslilo zjednodušenou mapu nejbližších obcí. Ve středu se vždy nacházela obec, kde žák bydlí a kolem ní pak žák zakreslil bodově ostatní obce. Někteří studenti nakreslili pouze obrys kraje a do obrysu umístili bodově svou obec. Mapu s plánkem obce s bodem označující jejich dům a následně pro ně důležitá místa (škola, fotbalové hřiště, pošta, restaurace, obchod, obecní úřad) nakreslili 2 studenti. Názorná ukázka viz obr. č. 25.



Obr. č. 25: Kruh regionální identity - VŠ

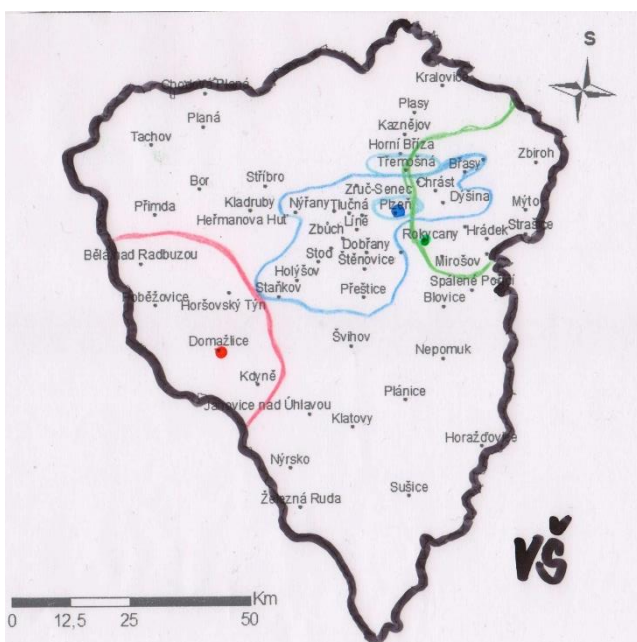
15. Do přiložených map vyznačte hranice regionu tak, aby bylo viditelné, které vesnice/města do regionu dle Vás patří a které nikoliv. Hranice vyznačte do JEDNÉ ze tří nabízených map – výběr mapy je na Vás.

Studenti měli na výběr ze stejných map jako základní a střední škola s rozdílem poslední, která obsahovala obce z okresů Plzeň jih a Plzeň sever.

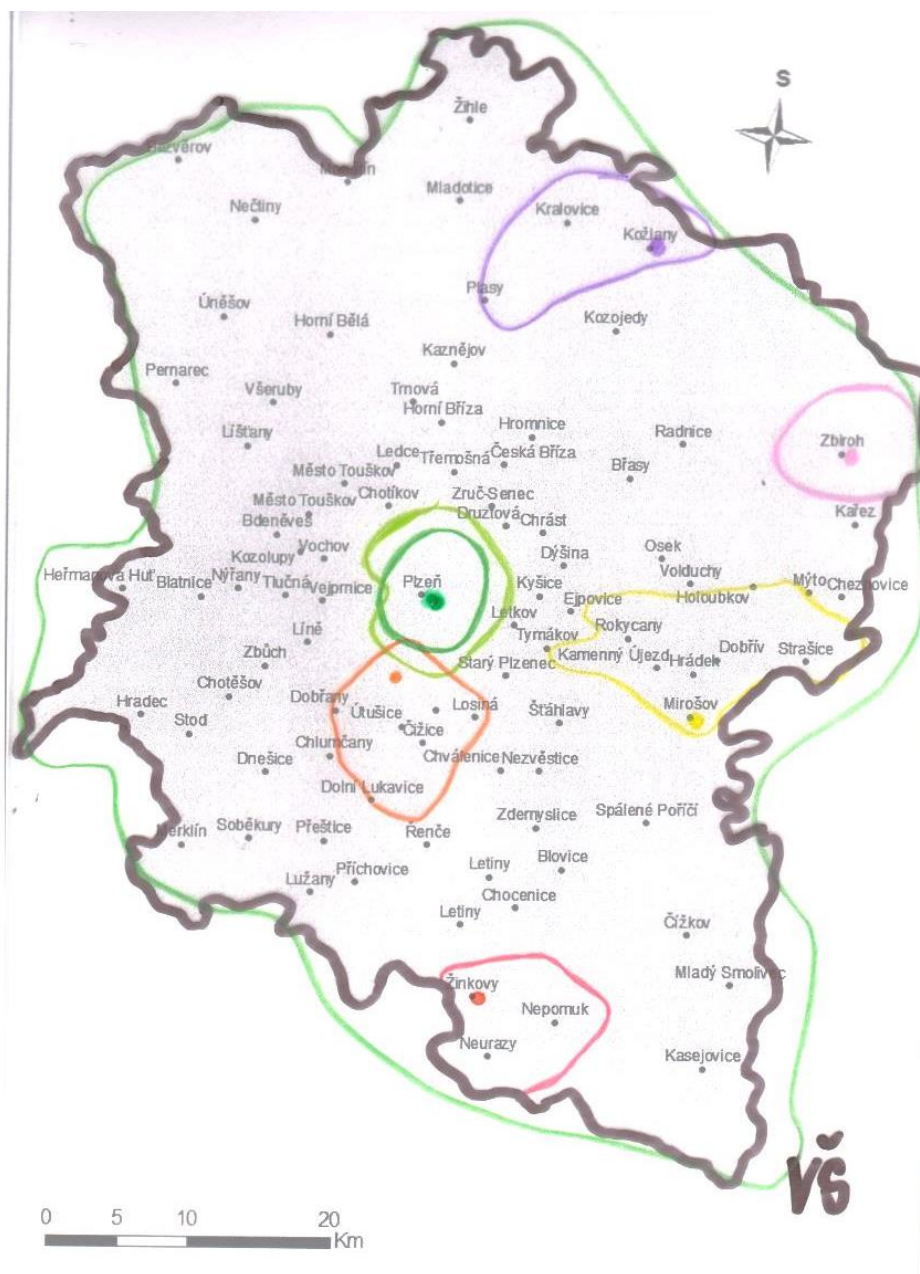
Nejvíce studenti volili mapu s největším měřítkem – mapu obsahující okresy Plzeň jih a Plzeň sever. Z obrázku č. 26 vidíme, že regionem je pro studenta vždy nejbližší okolí jeho bydliště. Hranice a obec, kde student bydlí, mají stejnou barvu pro lepší představu.



Obr. č. 26: Vyznačení regionu na mapě ČR studenty VŠ



Obr. č. 27: Vyznačení regionu na mapě Plzeňského kraje studenty SŠ



Obr. č. 28: Vyznačení regionu na mapě studenty VŠ

Některé z výše uvedených výsledů jsem shrnula v následující tabulce pro lepší přehlednost. V kapitole Diskuze budou výsledky okomentovány a porovnány s literaturou uvedenou na začátku této práce a také porovnány s pracemi jiných autorů.

Tabulka č. 3: Shrnující sebraná data na jednotlivých stupních vzdělávání.

| Otázka | ZŠ | SŠ | VŠ |
|---|---------------------------|-------------------------|---|
| Odkud pocházíš? | Název obce | Název obce + Domažlicko | Název obce |
| V jaké obci bydlíš? | Název obce | Název obce | Název obce |
| Cítíš se být spojený s místem, kde bydlíš? | 89% ano | 74 % ano | 98% ano |
| Jak se říká oblasti, kde bydlíš? | Chodsko, Název obce | Chodsko, Název obce | Název bývalého okresního města (Rokycansko, Plzeňsko, Domažlicko) |
| Tradiční x oficiální název | Tradiční - Chodsko | Oficiální - Název obce | Oficiální - Název obce (název městské části) |
| Který z názvů používáš? | Název obce | Název obce | Název obce |
| Co je pro oblast typické? | Folklor | Folklor, Kriminalita | Příroda |
| V čem je oblast odlišná/jedinečná? | Folklor | Folklor | Rodina - domov |
| Cítím se být obyvatelem především: | České republiky, Obec | České republiky, Obec | České republiky, Čech |
| Necítím se být obyvatelem především: | Část obce | Část obce | Evropské unie |
| Co je to region? | Plzeňský kraj, Domažlicko | Plzeňský kraj | Kraj, okres |

6.5 Sada úloh pro výuku MR

V této kapitole se věnuji výsledné podobě úloh vytvořeným pro výuku místního regionu na základní škole. U každé úlohy je uvedeno, proč byla zvolena či jaký přínos by měla mít ve výuce. Úlohy jsou ukotveny i vzhledem kompetencím uvedených v RVP pro základní školy, a to rozvíjet kompetence k řešení problémů, pomocí diskuze a rozhovorů rozvíjet kompetence komunikativní a občanskou.

První úloha je navržena, tak aby učitel získal přehled, co je pro žáky místní region. Pro žáky je tato úloha prostředkem společného ukotvení hranic regionu a pomocí brainstormingové metody získávají prvotní informace a obraz o regionu.

- 1. a) Nakresli mapku svého regionu. Namaluj také, co se ti na něm líbí, co je pro něj charakteristické.**

- b) Následně zamaluj svůj region do mapy ČR a diskutujte o jeho poloze v rámci ČR (kam to je blízko – jakou funkci plní nejbližší města?)**

Druhá úloha má rozvíjet u žáků porozumění textu, schopnost analyzovat text a následně ho vyhodnotit a reprezentovat ostatním spolužákům pomocí metody práce s textem a obrazovým materiálem. Žák je zde v roli objevovatele ne pasivním posluchačem.

- 2. Práce s textem a obrazovým materiálem (práce ve dvojicích) - každá dvojice si vypíše klíčová slova, domluví se jak krátce, svým spolužákům vysvětlí, co je hlavním tématem/problémem v článku, na fotografii, mapě apod.**

Třetí úloha pracuje s analýzou SWOT. Zde je zapojeno několik metod, žáci pracují následně v rámci skupin - kooperace, učí se řešit problém, prezentovat, argumentovat. Získávají přehled o svém regionu pomocí kreativního myšlení. Díky bodu věnujícímu se hrozbám regionu se učí vytvořit myšlenkovou mapu (mapu příběhu) a názorně tak získávají souvislosti ovlivňující danou problematiku. Tato úloha rozvíjí žákovo komunikační schopnosti, schopnost naslouchat ostatním a umět si obhájit svůj názor.

3. SWOT analýza regionu

Potenciál regionu – každý zapřemýšlí jaký má jeho region potencial, napiše své nápady na lístečky a vhodí do společné nádoby. Utvořte skupiny po 5 žácích.

- a) Společnou diskuzí ve skupinách zvolte jeden z nápadů a vymyslete, jak byste případnému investorovi představili svůj záměr, tak aby váš projekt byl přijat.
- b) Skupiny následně představí svůj návrh, ostatní jsou v roli investora vznášejí námitky, doplňující otázky.

Hrozby regionu – Vypište, kde jsou slabé stránky regionu, co jsou jeho nedostatky? Následně vytvořte mapu příběhu - kde je jádro problému jaké jsou jeho příčiny a důsledky s možnostmi, jak problém vyřešit.

Čtvrtá a pátá otázka jsou věnovány mezipředmětovým vazbám a práci s kartografickými podklady. Využívám zde mezipředmětových vazeb (český jazyk, dějepis a výtvarná výchova). Žáci tak mohou využít své znalosti z jiných předmětů a provázat je s výukou zeměpisu. Zároveň si procvičují svou orientaci na mapě. Čtvrtá úloha může být řešena v rámci práci na počítači, ale i v papírové podobě.

4. Mapy s názvy a jejich proměna

Pozorně si prohlédni mapy, najdeš nějaké rozdíly? Jaké názvy se dochovaly? Co asi znamenají? Jaké názvy ulic máte ve své obci, městě? Jsou názvy ovlivněny nějakou událostí, či osobnostmi a jak?

5. Namaluj si vlastní erb

Každé město má svůj erb, tvým úkolem je namalovat erb pro tvůj region dle vlastní fantazie. Svůj výběr následně odůvodni, proč právě takové barvy a symboly obsahuje tvůj erb?

Porovnej erb oficiální a tvůj, který si namaloval. Jak se liší?

Šestá otázka obsahuje práci s PC a rozvíjí schopnost orientace na mapě, práce s různými zdroji informací (různé mapové portály). Má tak žákům ukázat, jaké mapové portály jsou jim k dispozici, jak je lze využít. Že mapy nejsou pouze k hledání trasy, ale mají i jiné funkce. Zároveň zde lze krásně propojit učivo týkající se změny podoby krajiny a ukázat si rozměr zásahu člověka do krajiny. Tím navazují i na otázku sedm, která prohlubuje žákovo znalosti na úrovni obce. Jakými změny obec prošla, co bylo k prospěchu a naopak. Učí žáka vnímat své okolí a žáci jsou schopni komunikovat a provádět rozhovor s obyvateli jejich obce.

6. Využití plochy – potřeba PC

Nakresli mapu své obce či města – jak je využita plocha uvnitř obce/města (park, rybník ...) a za městem/vesnicí (louky, pole, rybníky apod.)?

7. Rozhovor s obyvateli obce o historii i současnosti – jak vypadala obec dříve jak nyní. Jak starší obyvatelé hodnotí změny? Jak je hodnotíte vy?

Osmá a devátá otázka jsou sestaveny tak, aby sloužily jako forma opakování dosud nasbíraných informací o místním regionu. Pomocí metody diamantu si žák utřídí myšlenky a své vědomosti do logických celků. Touto metodou lze odhalit i problémové úseky výuky. Pomocí deváté otázky jsem využila mezipředmětových vazeb s informačními technologiemi, kdy žák ovládá prostředí Microsoft Word. Může tak využít své znalosti a v programu vytvořit pracovní list se všemi náležitostmi. Učí se tak i zodpovědnosti za svou práci, jelikož pracovní list funguje jako forma poznámek a úkolem je směnit si pracovní list mezi skupinkami ve třídě.

8. Pyramida charakteristik

Nakreslíme si do sešitu pyramidu. Rozdělíme si ji od vrcholu na 3-5 pater. Do pater zapisujeme charakteristiky našeho regionu. Vrchol tvoří jedna charakteristika nejvíce vystihující náš region. Do pater pod ním napiš charakteristiky týkající se přírody, kultury, sportu, osobností apod. Cokoliv tě napadne.

9. Směnárna

O regionu toho již víme hodně, otestuj své spolužáky, kolik se toho naučili. Vytvoř ve skupince pracovní list (na PC), kterým zopakuješ, co si se dozvěděl o regionu. Pracovní list obsahuje 3-5 otázek/úloh. Odevzdáváš vyplněnou i nevyplněnou verzi. Pracovní list od ostatních skupin získáš, tak že směníš (vyměníš) za ten svůj.

Desátá úloha byla zvolena k uzavření celého bloku o místním regionu. Žák pomocí úloh výše si utvořil přehled o svém okolí, měl příležitost získat určité znalosti, hodnoty a vyjádřit svůj názor. Na základě těchto zkušeností má utřídít své představy o regionu či obci dle jeho představ, jak by měl vypadat, čeho by se ve svém regionu vyvaroval.

10. Nakresli a popiš svou představu o ideální obci či regionu, co by tam mělo všechno být nebo naopak, co byste změnili?

7 DISKUZE

Hlavním cílem této diplomové práce bylo zjistit, zda existuje určitý rozdíl ve vnímání regionu u žáků na různých vstupních vzdělávání. Vzhledem k jejich postupnému dospívání bylo otázkou, jak se rozvíjí i jejich vnímání prostoru kolem sebe. Součástí práce bylo také zjistit, k jaké oblasti se žáci cítí být příslušní, zda u nich existuje tzv. regionální identita. Pomocí dotazníkové metody, kde jsem se různými způsoby dotazovala na jejich okolí. Dotazníková metoda je nejfrekventovanější metoda užívaná pro hromadný sběr dat (GAVORA, 2000). Pro získání, co nejpodrobnějších dat jsem využila v dotazníku nejen otázky, ale i úlohy typu kruh regionální identity. Tato úloha byla převzata z kvalifikační práce Jana Jaroše (2015), který ve své práci zjišťuje míru regionální identity u žáků ZŠ Úštěk, v jehož výsledcích uvádí, že jako jediný faktor ovlivňující regionální identitu, je věk žáka. Ze sběru dat v mé práci mohu konstatovat, že s vyšším věkem u žáků/studentů klesá zájem o jejich region na základě vyplněných kruhů identity. Mapa uvnitř kruhu byla téměř stejná na všech stupních. Rozdílnosti byly však ve znalostech architektury, osobností, místních výrobků, tradic, historie, sportu a přírody. Se zvyšujícím se stupněm vzdělání klesala míra znalostí. Otázkou je, zda výsledky nejsou spíše ovlivněny ochotou vyplňovat dotazník, který byl celkově obsáhlý, a kruh byl jedna z posledních úloh. Proto tento výsledek nemohu považovat za zcela validní.

Na regionální identitu jsem se zaměřila i v otázce, kde dotazovaní měli zhodnotit, v jaké míře se cítí být občany Evropy – Evropské unie až po nejmenší oblast a to část obce. U kladné varianty (*Cítím se být občanem*) jsem se nesetkala s výraznými změnami. Nejvíce se cítí být občany České republiky a obce. U záporné odpovědi, které oblasti se necítí být součástí, jsou již pozorovatelné změny ve vývoji myšlení a vnímání svého okolí. Od základní školy se postupně zvedal počet nesouhlasů ztotožňování se s příslušností k Evropské unii. Na vysoké škole dosáhla Evropa a Evropská unie nejvyšších počtů nesouhlasů. Dle výzkumu prováděného střediskem empirických výzkumů (STEM), který probíhal na území České republiky, se veřejnost vyjadřovala, jak spokojená je s členstvím ČR v Evropské unii. Výsledkem je 10% určitě ano, 40% spíše ano, 32% spíše nespokojeno a 18% zcela nespokojeno (VÝZKUM STEM, 2018). Dle výzkumu došlo k nejkladnějšímu hodnocení za posledních 6 let a k spokojenosti se spíše přiklání mladší generace mezi 18 -29 lety (VÝZKUM STEM, 2018). Zajímavé by bylo do dotazníku zařadit přímo otázku týkající se Evropské unie, ale to není hlavním cílem této práce. Vysokoškoláci se cítí méně, ztotožnění s obcí oproti základní a střední škole, důsledkem tohoto trendu

může být i jejich vzdálenější dojíždka na vysokou školu a tím více času strávený mimo obec oproti ZŠ a SŠ.

V dotazníku jsem se dotazovala několika různými způsoby a měnila jsem záměrně pojmenování např., *V které obci bydlíš? Z jaké oblasti pocházíš? V jakém regionu bydlíš? Co je to místní region?*. Účelem bylo zjistit, v jakém měřítku vnímají žáci/studenti prostor, kde bydlí a kde tráví svůj čas. Na otázku *V které obci bydlíš?* Odpovídali všichni názvem obce. Jestliže jsem se dotazovala na region, odpovídali administrativními celky převážně kraji. Pokud jsem se zeptala na místní region, byly odpovědi shodné – je to nejbližší okolí, kde respondenti žijí a cítí se být doma. To koresponduje i s jejich zákresy do kruhu identity. Do kruhu identity měli žáci zakreslit region, kde bydlí. Všichni zakreslovali region blízko svého bydliště, popřípadě přímo mapu své obce.

Pro sběr dat ohledně vývoje percepce místního regionu u jednotlivých stupňů vzdělávání jsem zvolila úlohu v dotazníku, v které žáci/studenti zakreslovali do mapy hranice jejich regionu. Hranice jsou totiž důležitým aspektem ovlivňující lidské chování v prostoru i čase (ŠERÝ ET ŠIMÁČEK, 2013). Metodou překrývání hranic, kterou použil ve své práci i Jan Jaroš (2015) jsem získala přehled o velikosti regionu napříč stupni vzdělávání. Dle výsledků můžu hodnotit, že věk žáka na percepci nemá žádný vliv. Hranice regionu žáků ze základní školy a studentů střední školy jsou téměř totožné. U vysokoškolských studentů vlivem nízkého vzorku otestovaných nemohu vyvozovat jednoznačné závěry. Pouze konstatovat, že výsledky jsou totožné jako u předchozích stupňů vzdělávání. Nízký vzorek testovaných na vysoké škole je důvodem nízkého počtu studentů, věnující se oboru geografie. Byla to jedna z podmínek výzkumu, které jsem si nastavila, že student musí být studentem oboru geografie. Lze zhodnotit, že místní region je pro respondenty na všech stupních vzdělávání místo, kde žijí, mají rodinu a cítí se být doma. Z výsledků zakreslování místního regionu do map lze vyčíst, že je to vždy oblast, kdy hlavním bodem je obec, kde žák bydlí a všechny obce v okruhu zhruba do 30 km od ní.

Percepci pojmu region jsem se věnovala v dotazníku i formou dotazování otevřenými otázkami např. *V jakém regionu bydlíte?* Na tuto otázku napříč všemi stupni vzdělávání ve velké většině převládala odpověď v podobě kraje popřípadě okresu. Dle sebraných informací, je tato odpověď logická, jelikož již žáci na základní škole se učí o České republice po krajích – jsou tak stavěné i učebnice, z kterých se učí (a to nejen na základní škole). V rozboru literatury uvádím, třetí pojetí regionu užívané od 80. let 20. století,

kdy region je definován jako prostor, který se formuje dle společnosti, dle toho jaký mu společnost dává význam (HEŘMANOVÁ ET CHROMÝ, 2009). Z toho vyplývá, že jaký rozměr dávají učebnice regionům, jak je učitelé vyučují a veřejné instituce využívají, bude žákova percepce regionu zrcadlem k těmto bodům. Když se člověk rozhlédne po svém okolí, setká se s názvem kraje na mnoha místech, jako jsou vyhlášky, denní tisk, volební plakáty, ve veřejné dopravě, zdravotnická střediska apod. To stejné bychom mohli převést i na druhou nejčastější odpověď, kterou byl okres. Region je utvářen společností, která se neustále vyvíjí – mění, a proto některé regiony vznikají, jiné zanikají. Příkladem je regionalizace administrativních celků dle bývalých okresů, nyní již nevyužívaných administrativních jednotek (KLAPKA ET TONEV, 2008). Domažlice jakožto bývalé okresní město odkud pochází velká většina dotazovaných na základní a střední škole, mají několik míst, kde se můžete stále setkat s pojmenováním oblasti, dle bývalých okresů v tomto případě okres Domažlicka. Důkazem je i novinový výtisk Domažlický deník, který obsahuje přílohu Moje Domažlicko. Vzhledem k takovému každodennímu vlivu na žáka/studenta, je přirozené, že svůj region vymezují dle administrativních jednotek – kraj, okres. S podobnými výsledky se ve své práci *Percepce regionální identity obyvatel Králicka* setkala i Cecílie Grusová (2015). Ve své práci použila pro sběr dat také dotazníkové šetření a došla k podobnému závěru, že obyvatelé nejčastěji označují svůj region dle toho, s čím se setkávají v literatuře a tiskopisech obcí spadající pod tento mikroregion.

Jedna z otázek byla věnována i hodnocení oblasti po stránce její výjimečnosti – odlišnosti od ostatních. Respondenti pocházející z oblasti Chodska, zde nejčastěji uváděli zvyky a tradice charakteristické pro tento etnografický region. Mohu proto hodnotit, že žáci jsou ovlivněni zvyky a tradicemi Chodska a stále vnímají jistou odlišnost od sousedících regionů. Dalším trendem, který lze vyčíst z výsledků, že respondenti bydlící na vesnicích vyzdvihují klid a přírodu. V publikaci *Výzkum postojů městského obyvatelstva k životu na venkově* od KOPP, NOVOTNÁ A KOL (2008) došli autoři k podobným výsledkům, kdy převažujícími výhodami života na venkově je klid, pohoda a čisté ovzduší. Již v rozboru literatury jsem se setkala s názorem, který potvrzuje výsledky výše. Lidé si skrze ochranu životního prostředí a krajiny, kde žijí, vytvářejí užší vztah k místu a jejich regionu, uvědomují si důležitost přírodního prostředí (CHROMÝ ET AL., 2014). Tento výsledek považuji za velice pozitivní, pro budoucí vývoj environmentálního myšlení u této generace.

V souvislosti s novými paradigmaty regionální geografie se ve školách směřuje výuka k pochopení souvislostem na lokálních a regionálních úrovních a aplikace nabitých vědomostí v praktickém životě (SEMIAN, 2016). Z rozhovorů vyplynulo, že se učitelé snaží rozvíjet toto pochopení u žáků/studentů, ale potýkají se s nedostatkem hodinové dotace. Mnohem větší časové dotaci se dostává výuce České republiky po administrativních celcích – krajích nikoliv jako regiony, které mají podobný přírodní charakter či historii. Kraje jsou poměrně podrobně zpracované v učebnicích, čímž můžeme zase poukázat na vnímání regionu jako administrativní jednotky – kraje. Klíčovým geografickým pojmem je místo (MARADA ET AL., 2017). Místo je oblast, kde žáci/studenti žijí, a je to pro ně dobře známé a v jejich myšlenkách představitelné území. V rámci této diplomové práce jsem pojem místo uvažovala jako místní region. Pakliže zhodnotím výsledky z rozhovorů, místu je věnována minimální pozornost a to prakticky na konci základního vzdělávání. V rámci výuky na Slovensku, se mně líbí postup paní učitelky ze Základní školy Spojová 14, která využívá místo – místní region během celé výuky zeměpisu. Používá ho pro vysvětlení jednotlivých témat, vždy nejprve na úrovni místního regionu a pak pokračuje na vyšší úrovně – rozlehlejší celky jako jsou kraje, státy, světadíly. Žáci se tak o svém regionu učí po celý rok v různých souvislostech, které dokážou srovnat na jakékoliv úrovni. Částečně se tak v úlohách navržených pro výuku MR na základní škole věnují i této otázce, a to jak navázat na již získané vědomosti z regionální geografie na úrovni mikroregionů světa a porovnat s místem, který je žákům/studentům známý ale i opačně. Navrhla jsem proto sadu úloh, tak aby úlohy byly snadno aplikovatelné i při výuce větších celků – států Evropy apod. Úlohy by měly splňovat i rozvoj regionální identity u žáka v podobě řešení problémů pomocí SWOT analýzy regionu, či rozhovoru s obyvateli o regionu/obci v proměnách času.

8 ZÁVĚR

Cílem této diplomové práce, bylo zjistit vývoj percepce pojmu region a místní region na různých stupních vzdělávání. S předpokladem, že u žáků v testovací skupině bude převládat ztotožnění pojmu region/místní region s administrativní jednotkou kraje. Tato hypotéza byla výsledky potvrzena. Žáci základní školy i studenti střední a vysoké školy mají pojem region spjat s administrativní jednotkou kraje popřípadě okresu. Jak uvádím již v diskuzi je to ovlivněno nejen výukou České republiky po krajích v rámci zeměpisu, ale i běžném každodenním životě se setkáváme s rozdělováním území ČR na kraje.

Dotazníkové šetření probíhalo v oblasti s výrazným národopisem, jelikož součástí této práce je hypotéza, v které předpokládám, že žáci z Domažlicka si budou ve vyšší míře spojovat pojem místní region s lokálnější jednotkou, tzn. regionem Chodska. Tato hypotéza byla potvrzena částečně. Jelikož na otázku v jakém regionu bydlíte, odpovídali respondenti názvem kraje či okresu. Při zakreslování hranic region, však žáci vyznačovali hranice svého regionu téměř totožné hranicím Chodska. Dalo by se to označit za jeden z trendů vyskytující se z poloviny na všech stupních, jestliže byla respondentům položena otázka, *V jakém regionu bydlíte?* Odpovídali více objektivně a to uznávaným administrativním celkem (např. Plzeňský kraj). Jestliže studenti měli region zakreslit (stejná otázka pouze, jiný způsob jak odpovědět), již jsem se zde setkávala s větší subjektivitou.

Vliv etnografické oblasti byl velmi znatelný v odpovědích na otázky, které se týkali charakteristik, jedinečnosti a odlišnosti regionu od ostatních. Zde žáci/studenti odpovídali jednoznačně folklórem, tradicemi a zvyky typické právě pro oblast Chodska. Což je velmi pozitivní výsledek, že se daří kulturní a historické bohatství Chodska předávat dál po generace a zachovává si tak svou jedinečnost i u mladší generace. Jak vyplynulo z rozhovorů, školy se snaží podpořit regionální identitu v rámci výuky místního regionu. Vytvářejí kreativní projektové vyučování a terénní praxe se zaměřením na poznání regionu. Bohužel se zde setkávají s nedostatečnou hodinovou dotací. Čas je v rámci projektové a terénní výuky důležitým hlediskem, který vyučující ze základní i střední školy postrádají (jak vyplynulo z rozhovorů).

Hypotéza, která předpokládá, že studenti geografických oborů na FPE budou mít přesnější představu o pojmu region/místní region nebyla potvrzena ani vyvrácena. Výsledky jsou totiž velice podobné. Rozdílnost je pouze ve volbě mapy. Zajímavé je, že dotazovaní ze základní a střední školy mapu s největším měřítkem (nejpodrobnější

zobrazení) volili zcela výjimečně. U vysokoškoláků tato mapa měla nejčtenější využití. Můžu pouze domýšlet (vzhledem k nízkému počtu dotázaných na VŠ), zda je to známka vyspělejší a konkrétnější představy o velikosti a poloze regionu u studenta VŠ oproti žákům na nižším stupni vzdělávání, jelikož při porovnání map Plzeňského kraje a zákresů hranic studenty SŠ a VŠ není patrný rozdíl.

Na závěr bych chtěla uvést, že veškeré použité zdroje věnující se pojmům region a regionální geografie, se shodují v jednom tvrzení a to, že tento směr geografie je neustále se rozvíjejícím tématem, který vlivem času získává různé definice a pojetí. Již výše v práci jsem citovala několik autorů, kteří zmiňují jak je region pomíjivý v čase a prostoru a je velice ovlivněn společností. Prostor je klíčovým prvkem v geografii, na jehož téma existuje mnoho publikací a variabilita možností jak jej uchopit. Tato práce by měla být jen malým příspěvkem s touto tematikou tzv. kapkou do oceánu.

ZDROJE

Tištěné zdroje

- BAČOVÁ, Helena, Tatiana NOVOTNÁ a Gabriela TABAČKOVÁ. Hravá geografia: [pracovní zošit pre 8. ročník ZŠ a terciu OG]. Košice: Taktik, 2011. ISBN 978-80-89530-03-8.
- BAŠOVSKÝ, Oliver a Viliam LAUKO. Úvod do regionálnej geografie. 1. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo, 1990. ISBN 80-08-00278-6.
- ČAPEK, Robert. Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnoticích metod. Praha: Grada, 2015. Pedagogika (Grada). ISBN 9788024734507.
- ČIŽMÁROVÁ, Katarína. Regionálna geografia Horného Pohronia. [1. vyd.]. Banská Bystrica: Univerzita Mateja Bela, Fakulta prírodných vied, 2013. ISBN 978-80-557-0585-9.
- GAVORA, Peter. Úvod do pedagogického výzkumu. Brno: Paido, 2000. Edice pedagogické literatury. ISBN 8085931796.
- GURŇÁK, Daniel, Tibor BLAŽÍK a Viliam LAUKO. Úvod do politickej geografie, geopolitiky a regionálnej geografie. Bratislava: Geo-grafika, 2007. Extern. ISBN 978-80-969338-8-4.
- HAMPL, Martin. Realita, spoločnosť a geografická organizácia: hľadanie integrálneho rádu. Praha: DemoArt, 1998. ISBN 80-902154-7-5.
- HEŘMANOVÁ, Eva a Pavel CHROMÝ. Kulturní regiony a geografie kultury: kulturní realie a kultura v regionech Česka. Praha: ASPI, 2009. ISBN 9788073573393.
- HOLEČEK, Milan. Zeměpis České republiky: učebnice pro střední školy. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2003. ISBN 8086034534.
- HOLEČEK, Milan. Zeměpis pro střední odborné školy a učiliště. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti, 2004. ISBN 8086034607.
- CHROMÝ, Pavel. Geografie na cestách poznání: sborník příspěvků k šedesátinám Ivana Bičíka. Praha: Univerzita Karlova, Přírodovědecká fakulta, Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2003. ISBN 8086561100. Strana 163-178
- CHROMÝ, Pavel., SEMIAN, M. a KUČERA, Z. (2014): Regionální vědomí a regionální identita v Česku: Případová studie Českého ráje. Geografie 119, 3, 259-277.

IVANIČKA, K. Základy teórie a metodológie socioekonomickej geografie. SPN, Bratislava, 1983. 448 s.

JAROŠ, J. Regionální identita v mentálních mapách žáků ZŠ Ústě. Bakalářská práce, PrF UJEP, Ústí nad Labem, 2015. 74 s

KANDRÁČOVÁ, Viktória a Eva MICHAELI. Mikrogeografia v edukácii, výskume a pre prax: Krajina východného Slovenska v odborných a vedeckých prácach : zborník z konferencie. Prešov: UPJŠ, 1997. ISBN 80-88885-10-8.

KASTNER, Jiří, Zdeněk ČERMÁK, Milan HOLEČEK, Vít JANČÁK, Ludvík KOPAČKA, Hana KÜHNLOVÁ, Daniel ŘEHÁK a Jiří TOMEŠ. Geografie 4: geografie České republiky : pro střední školy. 3., přepracované vydání. Praha: SPN - pedagogické nakladatelství, akciová společnost, 2016. ISBN 978-80-7235-571-6.

KLAPKA, Pavel a Petr TONEV, P. 2008. Regiony a regionalizace. [autor knihy] V Toušek, a další. Ekonomická a sociální geografie. Plzeň: Vydavatelství a nakladatelství Aleš Čeněk, 2008. ISBN 978-80-7380-114-4. stránky 371-397.

KOPP, J., NOVOTNÁ, M. Výzkum postojů městského obyvatelstva k životu na venkově. In Geodny Liberec 2008. Liberec: Technická univerzita, 2008. s. 1-7. ISBN: 978-80-7372-443-6

KREJČÍ, Tomáš. Regionální rozvoj: teorie, aplikace, regionalizace. V Brně: Mendelova univerzita, 2010. ISBN 978-80-7375-414-3.

KÜHNLOVÁ, Hana. Život v našem regionu: pro základní školy a víceletá gymnázia. Plzeň: Fraus, 2007. ISBN 9788072384891.

LAUKO, Viliam a kolektiv. 2013: Geografia Slovenskej republiky - Humánna geografia. Bratislava: Geo-grafika, 300 s., ISBN 9788089317233.

LOPUŠNÝ, Jozef. Hospodárska a regionálna geografia Slovenska. Banská Bystrica: Ekonomická fakulta Univerzity Mateja Bela, 2001. ISBN 80-8055-580-X.

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

MARADA, Miroslav, Dana ŘEZNÍČKOVÁ, Martin HANUS, Tomáš MATĚJČEK, Eduard HOFMANN, Hana SVATOŇOVÁ a Petr KNECHT. Koncepce geografického vzdělávání v Česku. Certifikovaná metodika. www.egeografie.cz. Praha: Přírodovědecká fakulta UK, 2017. 103 s.

MATOUŠEK, Roman. Nezodpovězené otázky regionální geografie. Geografické rozhledy. 2010, 19(5), 10-11

NOVOTNÁ, Marie. Česká republika: zeměpis pro základní školy. 3. upr. vyd. Praha: Scientia, 2001. ISBN 80-7183-229-4.

PRŮCHA, Jan. Učebnice: teorie a analýzy edukačního média: příručka pro studenty, učitele, autory učebnic a výzkumné pracovníky. Brno: Paido, 1998. Edice pedagogické literatury. ISBN 8085931494.

PRŮCHA, Jan. Moderní pedagogika. 4., aktualiz. a dopl. vyd. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5.

ROBERTS, Margaret. Geography through enquiry: Approaches to teaching and learning in the secondary school. Sheffield: Geographical Association, 2013. ISBN 978-1-84377-337-5

SKOPOVÁ, Kamila. Čechy, domov můj, aneb, Malá vlastivěda o místech, lidech, řeči, krojích, zpívání... i stravování. Praha: Akropolis, 2017. ISBN 978-80-7470-164-1.

ŠERÝ, M., ŠIMÁČEK, P. The perception of borders by the inhabitants of regions with divergent continuity of socio-historical development as a an aspect of regional identity. Geografie, 118, No. 4, 2013. Str. 392–414

ŠVARŤÍČEK, Roman a Klára ŠEĎOVÁ. Kvalitativní výzkum v pedagogických vědách. Praha: Portál, 2007. ISBN 978-80-7367-313-0.

TOLMÁČI, Ladislav, Daniel GURŇÁK, František KRIŽAN a Viliam LAUKO. Geografia pre 9. ročník ZŠ a 4. ročník gymnázia s osemročným štúdiom. Bratislava: Orbis Pictus Istropolitana, 2012. ISBN 978-80-8120-188-2.

TOLMÁČI Ladislav, LAUKO Viliam, TOLMÁČIOVÁ Terézia, NOGOVÁ Mária. Geografia Slovenska kvarta. Polana: OG, 2002. ISBN 80–89002–50-1.

TOUŠEK, Václav. Česká republika: portréty krajů. Praha: Ministerstvo pro místní rozvoj ČR, 2005. ISBN 8023963058.

Elektronické zdroje

Charakteristika kraje. Asociace krajů České republiky [online]. Praha: Asociace krajů České republiky, 2013, 2013 [cit. 2018-03-25]. Dostupné z: <http://www.asociacekraju.cz/kraje-cr/plzensky-kraj/charakteristika-kraje-3>

CHROMÝ, Pavel. Region a Regionalismus. Geografické rozhledy [online]. 2009, 19(1), 1-4 [cit. 2019-01-17]. Dostupné z: <https://www.geograficke-rozhledy.cz/archiv/clanek/646/pdf>

Banskobystrický kraj: charakteristika kraja. Štatistický úrad Slovenskej republiky [online]. Bratislava: Štatistický úrad SR, 2016 [cit. 2018-11-03]. Dostupné z: <https://slovak.statistics.sk/wps/portal/ext/themes/regional/bansko%20bystricky%20kraj/>

BENŽA, Mojmir. Centrum pre tradičnú ľudovú kultúru: TRADIČNÁ OBLASŤ. : Slovenský ľudový umelecký kolektív [online]. 1990 [cit. 2018-12-12]. Dostupné z: <https://www.ludovakultura.sk/polozka-encyklopedie/tradicna-oblast/>

GRUSOVÁ, Cecílie. Percepce regionální identity obyvatel Králicka. Fakulta regionálního rozvoje a mezinárodních studií, 2015. 126 s. Diplomová práce. Mendelova univerzita v Brně. PhDr. Zdeňka Vykoukalová Ph.D. [cit. 2018-03-17]. Dostupné z: file:///C:/Users/%C5%A0arlota/Downloads/zaverecna_prace.pdf

MAPY.CZ: © Seznam.cz, a.s.??
<https://mapy.cz/zakladni?x=12.9570584&y=49.4486981&z=11&source=area&id=113572>

MONITORING MIKROREGIONŮ a jejich rozvojových dokumentů. Ústav územního rozvoje [online]. Ministerstvo pro místní rozvoj ČR, 20.12.2018 [cit. 2019-02-20]. Dostupné z: <https://www.uur.cz/>

MŠMT. Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: MŠMT, 2017. 165 s. [cit. 2018-10-28]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/>

PAASI, Annsi. The institutional of reregions: A theoretical framework for understanding the emergence of regions and the constitution of regional identity. Fennia [online]. 1986, 164(1), 105-146 [cit. 2018-10-24]. Dostupné z: <https://fennia.journal.fi/article/view/9052/19829>

SEMIAN, Michal. Region in its complexity: A discussion on constructivist approaches. *AUC Geographica*[online]. 2016, 51(2), 177 - 186 [cit. 2018-10-27]. Dostupné z: <https://doi.org/10.14712/23361980.2016.15>.

ŠVP. Štátne vzdelávacie programy [online]. Bratislava : Štátny inštitút odborného vzdelávania, 2010. [cit. 2018-10-28]. Dostupné z: <http://www.statpedu.sk/sk/svp/inovovany-statny-vzdelavaci-program/>

Výzkum STEM: Spokojenost Čechů s EU je na vzestupu. *Euroskop.cz* [online]. 2018, 12.6.2018, , 1 [cit. 2019-03-26]. Dostupné z: <https://www.euroskop.cz/8952/31181/clanek/vyzkum-stem-spokojenost-cechu-s-eu-je-na-vzestupu>

SEZNAM

Seznam obrázků

- Obr. č. 1:** Rozdíl mezi místem a regionem – hierarchie, **Zdroj:** Heřmanová et Chromý, 2009
- Obr. č. 2:** Tradiční oblasti Slovenska, autorem M. Benža, **Zdroj:** Centrum pre tradičnú ľudovú kultúru 2018
- Obr. č. 3:** Úvodní text v dotazníku
- Obr. č. 4:** Oficiální/tradiční název oblasti - ZŠ
- Obr. č. 5:** Co je pro oblast typické? ZŠ
- Obr. č. 6:** V čem je oblast jedinečná? ZŠ
- Obr. č. 7:** Cítím se být především obyvatelem – souhrnné vyhodnocení (ZŠ)
- Obr. č. 8:** V jakém regionu bydlíš? (ZŠ)
- Obr. č. 9:** Vypracovaný kruh regionální identity ZŠ, SŠ, VŠ
- Obr. č. 10:** Vyznačení regionu na mapě ČR žáky ZŠ
- Obr. č. 11:** Vyznačení regionu na mapě žáky ZŠ
- Obr. č. 12:** Hranice Chodska
- Obr. č. 13:** Vyznačení regionu na mapě žáky ZŠ
- Obr. č. 14:** Z jakého místa pocházíš? SŠ
- Obr. č. 15:** Jak se obyčejně říká oblasti, kde žiješ? SŠ
- Obr. č. 16:** Má tato oblast nějaký oficiální/tradiční název? SŠ
- Obr. č. 17:** Co je pro oblast typické? SŠ
- Obr. č. 18:** V čem je tato oblast jedinečná/odlišná od ostatních? SŠ
- Obr. č. 19:** Cítím se být především obyvatelem – souhrnné vyhodnocení (SŠ)
- Obr. č. 20:** V jakém regionu bydlíš? (SŠ)
- Obr. č. 21:** Názorná ukázka kruh regionální identity SŠ
- Obr. č. 22:** Vyznačení regionu na mapě ČR studenty SŠ
- Obr. č. 23:** Vyznačení regionu na mapě Plzeňský kraj studenty SŠ
- Obr. č. 24:** Vyznačení regionu na mapě studenty SŠ
- Obr. č. 25:** Ukázka vyplněného kruhu identity VŠ
- Obr. č. 26:** Vyznačení regionu na mapě ČR studenty VŠ
- Obr. č. 27:** Vyznačení regionu na mapě Plzeňského kraje studenty SŠ
- Obr. č. 28:** Vyznačení regionu na mapě studenty VŠ

Seznam tabulek

Tabulka č. 1: Souhrnné výsledky rozhovorů

Tabulka č. 2: Vyhodnocení otázky č. 8 pro VŠ

Tabulka č. 3: Shrnující sebraná data na jednotlivých stupních vzdělávání.

Seznam příloh

Příloha č. 1: Dotazník pro žáky/studenty

Příloha č. 2: Mapové přílohy součástí dotazníku

Příloha č. 3: Přepis rozhovorů na ZŠ a SŠ

Příloha č. 4: Sada úloh pro výuku místního regionu na ZŠ

Příloha č. 5: Mapa národopisných oblastí ČR

Příloha č. 1 – Mapové přílohy součástí dotazníku

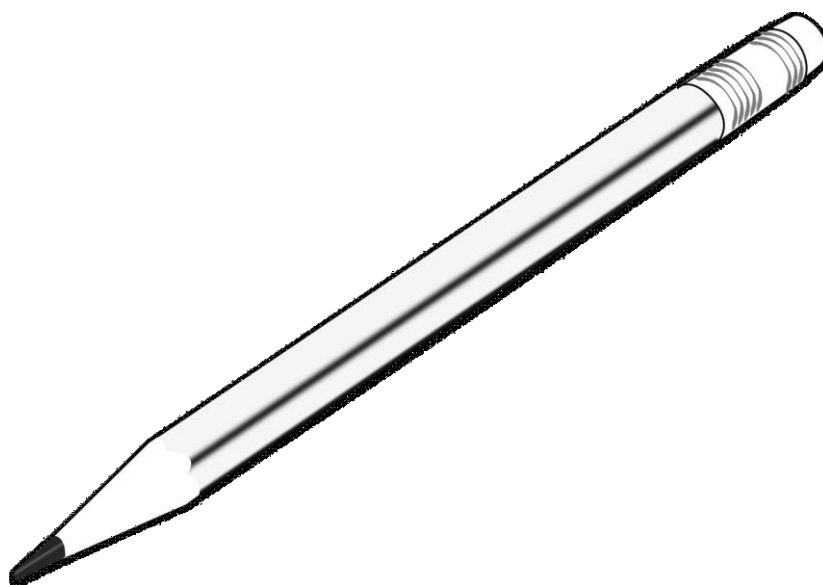
Dobrý den,

ráda bych se Vám představila, jmenuji se Šarlota Stehlíková a jsem studentkou Západočeské univerzity v Plzni na pedagogické fakultě. Chtěla bych Vás prostřednictvím tohoto dotazníku požádat o pomoc při sběru dat k mé diplomové práci, která se věnuje vnímání pojmu REGION na všech školních úrovních.

V dotazníku neexistuje správná či špatná odpověď. Vaše odpověď = Váš názor → tento názor je pro mě nejcennějším, a proto Vás prosím, o pečlivé vyplnění dotazníku a zodpovězení všech otázek uvedených v dotazníku (bez opisování od spolužáků).

Dotazník není součástí klasifikace, je anonymní a není časově omezen.

Předem děkuji za spolupráci a věřím v mnoho čitelně vyplněných dotazníků.



1. Jsem žákem/studentem na

- a) základní škole
- b) střední škole
- c) vysoké škole

2. Z jakého místa pocházíš?

3. V jaké obci bydlíš?

4. Jak dlouho zde bydlíš?

5. Cítíš se spojený s oblastí, kde bydlíš?

6. Máš rád oblast, kde bydlíš?

7. Jak se obvykle říká oblasti, kde žiješ?

6. Má tato oblast nějaký oficiální/tradiční název?

7. Který z názvů nejčastěji používáš?

8. Co je pro oblast typické?

9. V čem je ta oblast jedinečná/odlišná od ostatních?

10. Přiřaďte k následujícím tvrzením hodnotu:

1 = ano

2 = spíše ano

3 = spíše ne

4 = ne

Cítím se být především obyvatelem (naší/našeho):

Evropy 1 2 3 4

Evropské unie 1 2 3 4

Česka 1 2 3 4

Čech/Moravy/Slezska 1 2 3 4

kraje 1 2 3 4

okresu 1 2 3 4

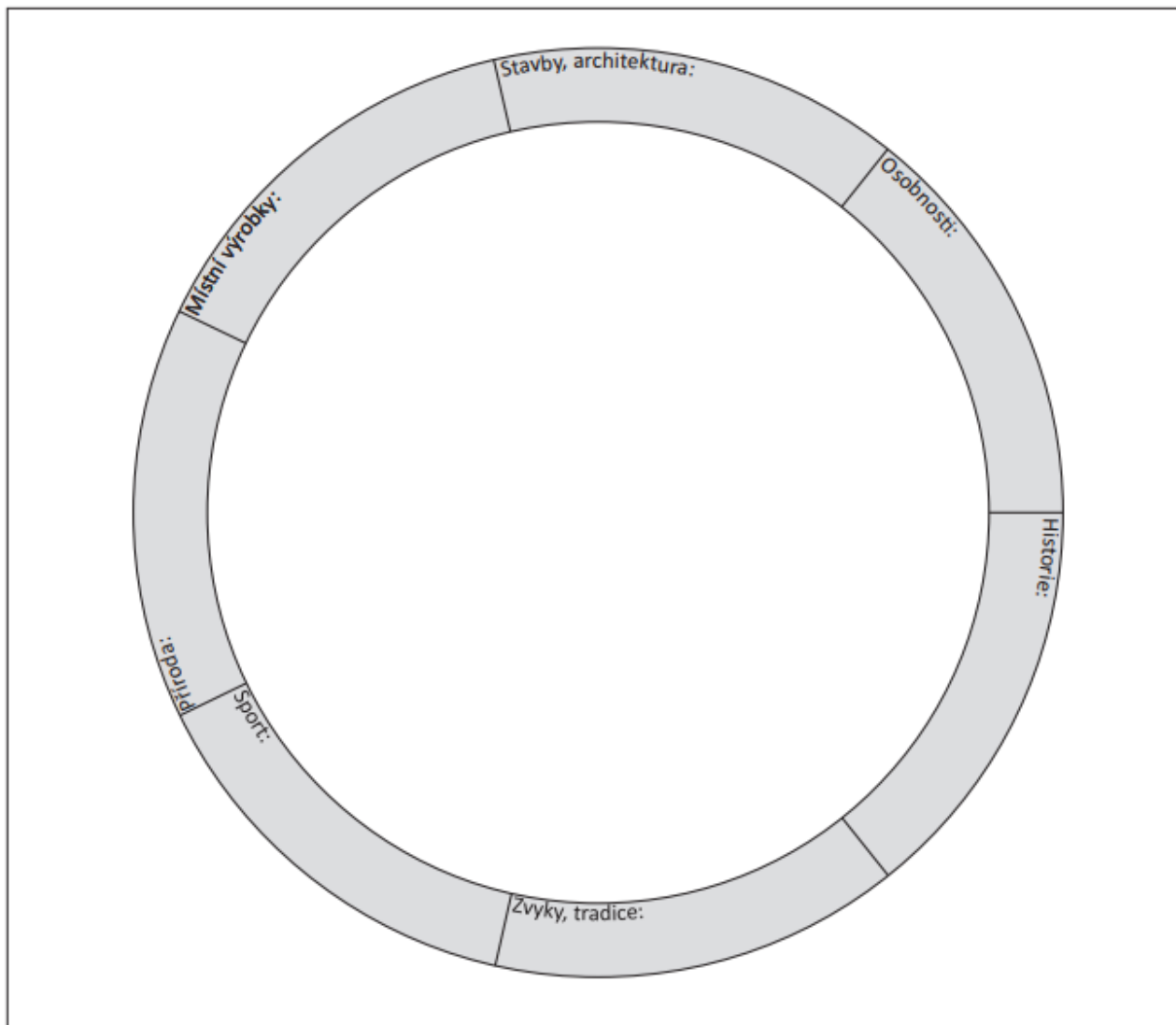
obce 1 2 3 4

části obce (městské čtvrti) 1 2 3 4

11. V jakém regionu bydlíš?

12. Co je to podle tebe MÍSTNÍ REGION?

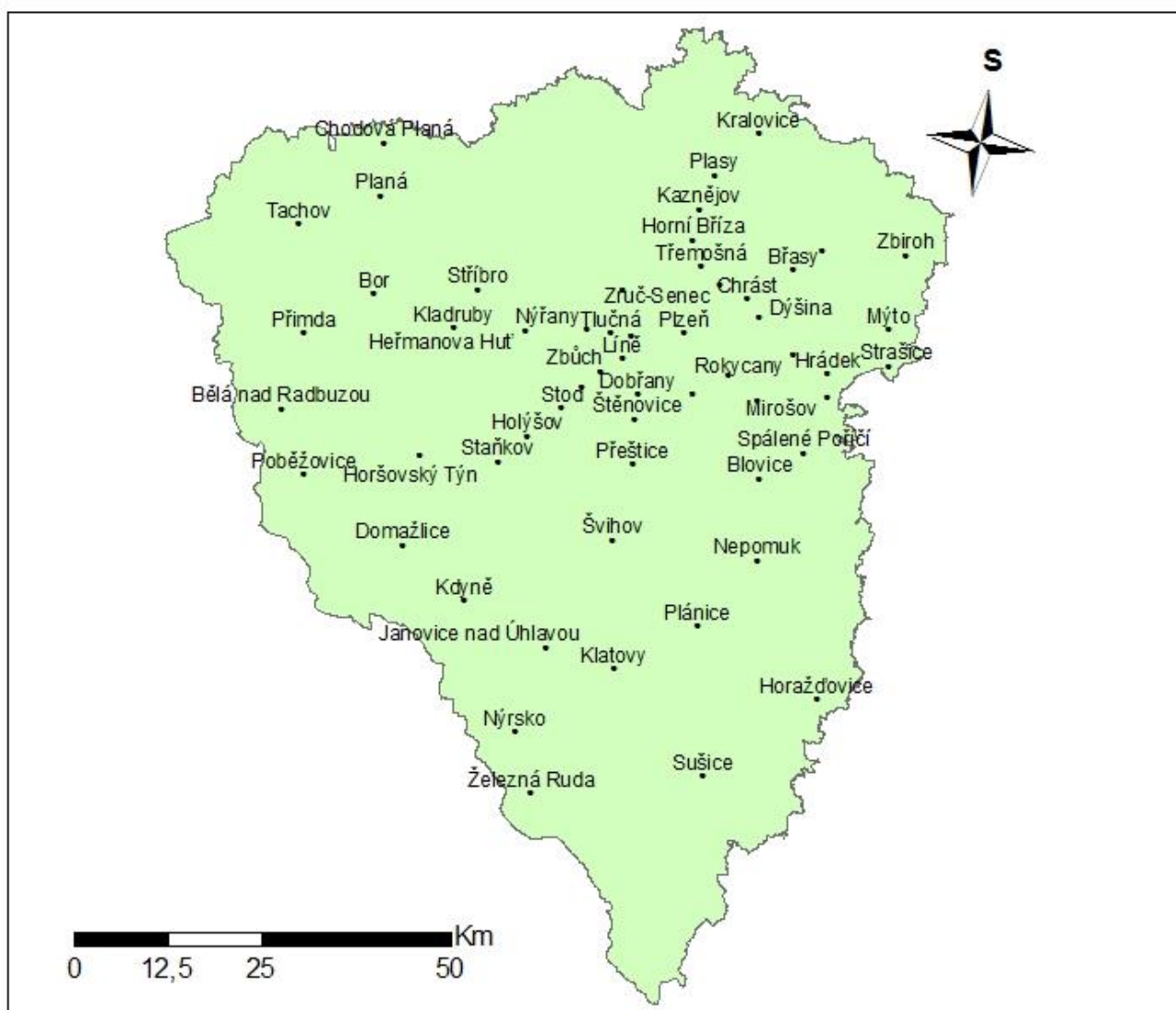
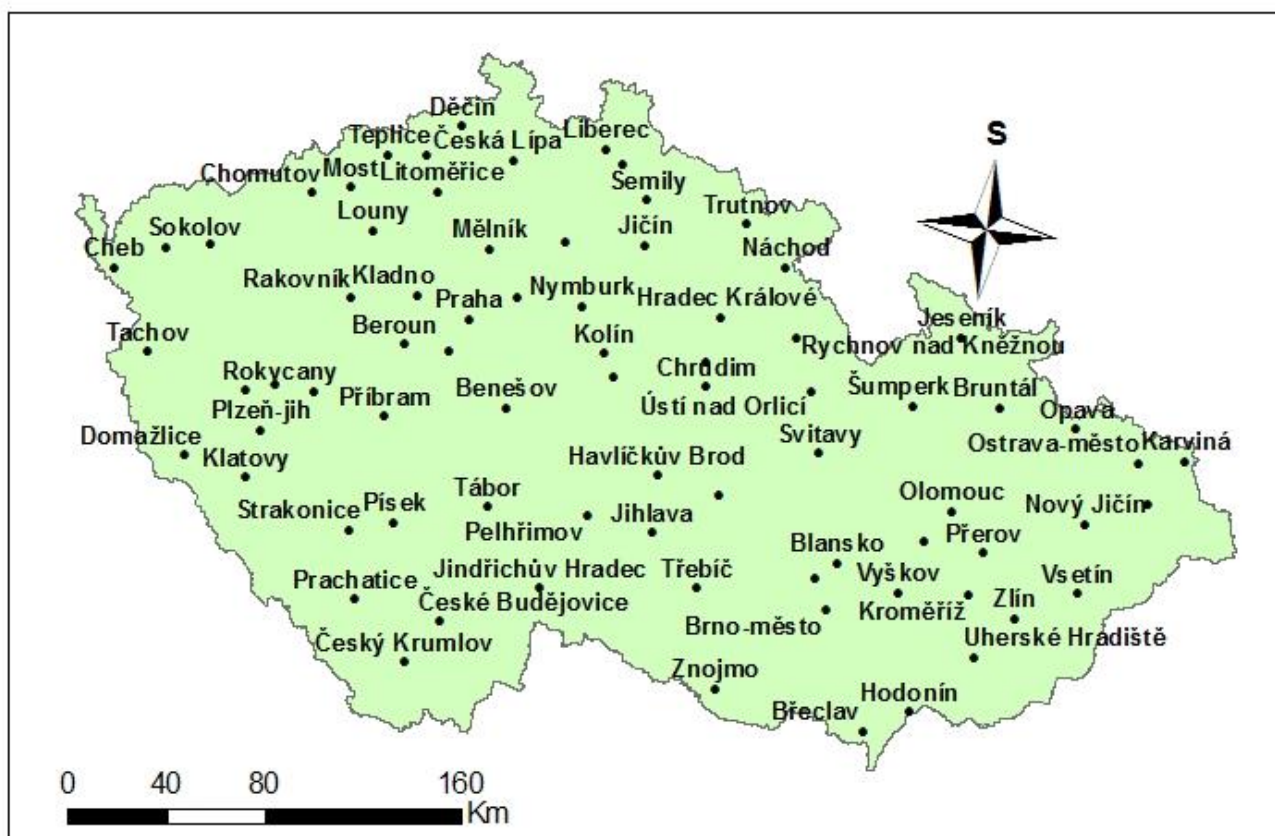
13. Region, kde bydlíš, určitě není stejný jako jiné regiony v Česku. Určitě je něčím výjimečný. Přemýšlej, v čem se liší. Pomůže ti k tomu kruh na obrázku. Napiš do jednotlivých šedivých políček, které konkrétní zajímavosti jsou typické pro tvůj region. Jaká příroda, osobnosti atd. ho charakterizují? **Pozor! Do bílého kruhu zatím nepiš!**

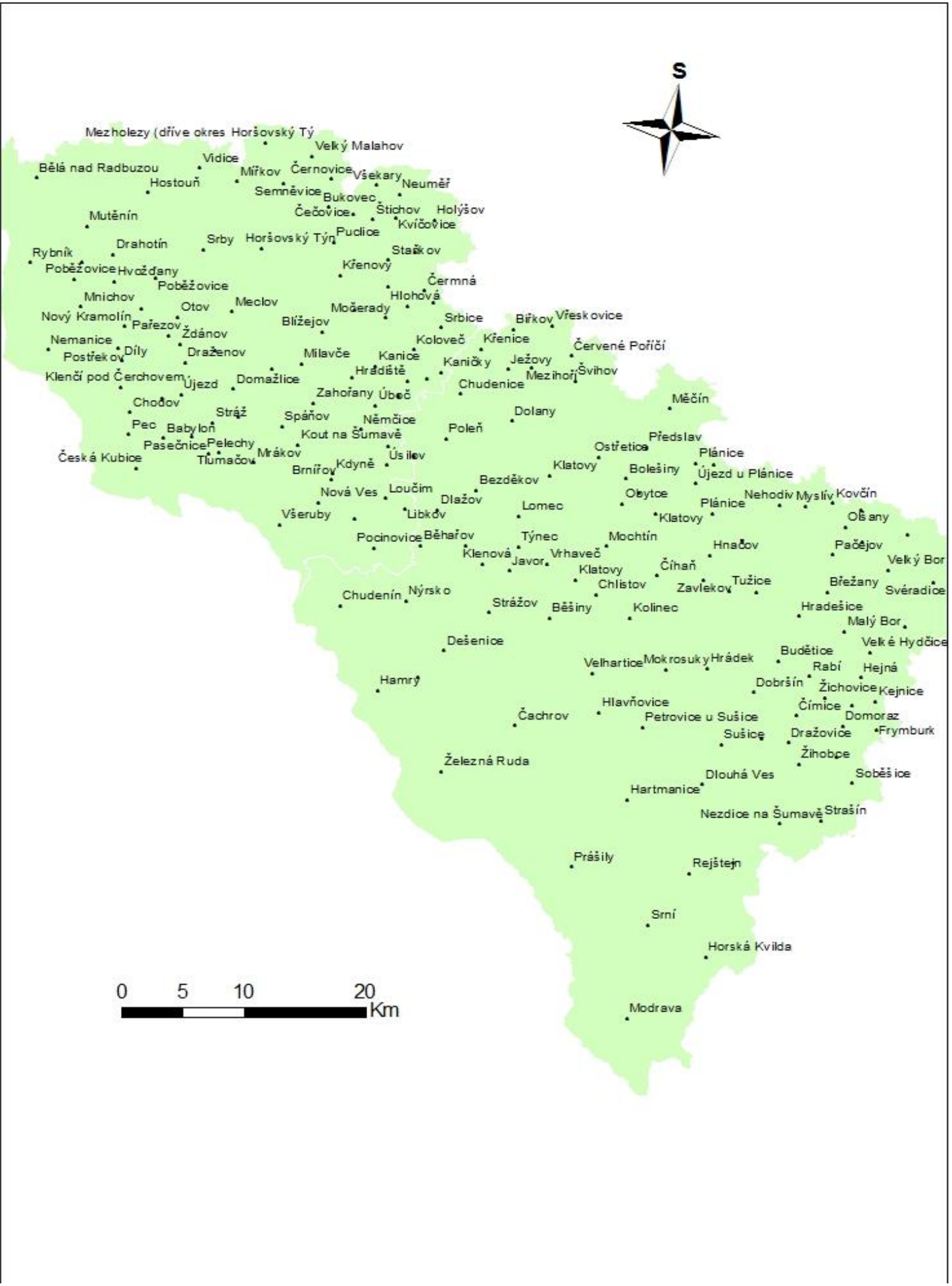


14. Pokus se do bílého kruhu nakreslit jednoduchou mapu tvého regionu. Začni tím, že do středu bílého kruhu vyznačíš místo, kde bydlíš, a napiš k němu jeho název. Pak budeš pokračovat dál, zakreslovat důležitá místa v okolí a popisovat je názvy, aby bylo jasné, které místo jsi nakreslil/a. Která konkrétní místa nakreslíš, záleží jen na tobě – zakresluj ta, která jsou pro tebe důležitá.

15. Do přiložených map vyznačte hranice regionu tak, aby bylo viditelné, které vesnice/města do regionu dle Vás patří a které nikoliv. Hranice vyznačte do JEDNÉ ze tří nabízených map – výběr mapy je na Vás.

Příloha č.2 – Mapové přílohy součástí dotazníku







Základní škola Spojová 14, Banská Bystrica

Hodinu zeměpisu mají žáci v každém ročníku. V 5. třídě jsou to dvě hodiny týdně. V 6. 7. 8. a 9. ročníku probíhá jedna hodina týdně dle nové školní reformy. Před reformou školství to původně byly dvě hodiny zeměpisu týdně v každém ročníku. Obsah byl téměř zachován, tudíž je nemožné v zkrácené hodinové dotaci probrat vše do hloubky, tak jak tomu bylo možné před reformou. Regionální výuka Slovenska je zařazena v 8. třídě dle nové reformy, před reformou výuka probíhala až v posledním 9. ročníku. Místní region se vyučuje v rámci dějepisu v 9. ročníku. Místní region je vymezen dle okresu – Banská Bystrica. Výuka místní regionu probíhá v rámci dějepisu díky větší hodinové dotaci, v které bylo možno vyčlenit 10 hodin, v kterých se žáci učí o svém nejbližším okolí. Vzhledem k absenci tématu v učebnicích si paní učitelka vytvořila svůj vlastní materiál v podobě pracovních listů a projektů. Zdrojem informací o místním regionu je poměrně nová doplňková učebnice vydaná pod záštitou Univerzity Mateje Bela v Banské Bystrici – *Regionálna geografia Horného Pohronia, 2013* věnující se okresu Banská Bystrica a Brezno. V rámci výuky probíhají projekty, v kterých žáci mají za úkol např. vypracovat profil své obce, získat informace o známých osobnostech okresu a jejich vliv. V rámci projektu je na žákovi jakým způsobem informace získá. Paní učitelka doporučuje žákům pro hledání informací nejen internetové zdroje, ale nabádá je k návštěvě obecního úřadu, knihovny či se zeptat doma rodinných příslušníků např. na dobové fotografie. V každém ročníku žáci absolvují terénní exkurzi. V 5. ročníku je to terénní praxe zaměřena právě na poznávání místního regionu – Banské Bystrice. V dalších ročnících probíhá terénní výuka na téma poznávání různých koutů Slovenska. V rámci 5. ročníku navíc probíhá mapování okolí, což jsou terénní vycházky. V době mé návštěvy se konala jedna z vycházek pro žáky 5. třídy do nedaleké obce Tajov. Žáci zde navštívili místní muzeum (památný dům) Jozefa G. Tajovského a přírodní památku Tajovskou kopu. K této vycházce následně žáci vypracovávali pracovní listy, ke kterým dostali i brožurku o Banské Bystrici, kde informace k vypracování pracovních listů mohli vyhledat. Výstupem každé terénní výuky jsou pracovní listy, které žáci vypracovávají ve skupinách a jsou klasifikovány, známka zde má mít spíše motivační charakter vzhledem ke skupinové práci. Volitelný předmět se zeměpisným zaměřením škola žákům nenabízí, volitelné předměty jsou zaměřeny spíše na cizí jazyky. Žáci ale mají možnost navštěvovat kroužek vedený paní učitelkou. Kroužek je

zaměřen na poznávání místního regionu konají se tak výpravy na sportovní či kulturní akce v okolí, ale i turistické procházky. Bohužel kroužek tento rok nebyl otevřen kvůli nedostatečnému zájmu žáků. Kroužek se otevírá při kapacitě nad 15 žáků. Škola se zapojuje do několika regionálních soutěží celoročně a pořádá i geografickou olympiádu. Na otázku, co je potřeba změnit paní učitelka navrhla učit v 90 minutových blocích, kde by byl dostatek času pro aktivity, na které v 45 minutových hodinách nezbyvá čas a často se tak hodiny uzavírají zvoněním a probírané téma zůstává nedokončené – nekomplexní. Vznikl by tak prostor i zařadit informace o místním regionu do každého tématu a tím, by se mohl vyučovat místní region průběžně celoročně v souvislostech.

Gymnázium A. Sládkoviče, Banská Bystrica

Výuce zeměpisu jsou věnovány v druhém ročníku dvě hodiny týdně. Třetí a čtvrtý ročník má v rozvrhu seminář z geografie, kterého se převážně účastní žáci, kteří plánují maturitu ze zeměpisu. Seminář probíhá každý týden dvě vyučovací hodiny, a je zde i část výuky věnována právě místnímu regionu. Naopak v běžné výuce není místní region probírán, přednost má výuka regionální geografie na úrovni regionu Slovenska. Určité významné charakteristiky jsou ale vztahovány na oblast, která je žákům blízká a to místní region – nejbližší okolí Banské Bystrice. Učitel využívá převážně slovní výklad, ale aby žáci nedostávali pouze hotové informace, podporuje i jejich práci s kartografickým materiálem, práci s tabulky, grafy, odbornými texty. Pro zpestření hodin promítá videa a prezentace. Snaží se žákům poskytnout více podnětů, jak získat informaci nebo ukázat cesty, jak lze přijít na odpověď, příčiny a souvislosti svépomocí. Poukazuje na dva problémy, s kterými se velmi potýká, a to nedostatek času a neaktuálnost učebnic. Učebnice jsou nejen neaktuální, ale také neatraktivní pro žáky. Na stránkách se vyskytuje příliš textu, zastaralé tabulky, charakteristika hospodářství a obyvatelstva je velmi neaktuální. Proto se snaží o doplňování aktuálních informací z internetových zdrojů, jako je statistický úřad, hydrologický úřad apod. Výuka v terénu není do výuky zařazena, ale uvažuje se její o zařazení. Důvodem nezařazení je dosud nedostačující hodinová dotace. Na škole minulý rok probíhal projekt v rámci, kterého se spojily všechny přírodovědné předměty, a uskutečnila se terénní výuka k Tajovskému potoku, kde žáci studovali hydrologické charakteristiky v praxi. Právě v rámci tohoto projektu vidí pan učitel potenciál přírodovědných předmětů spojit se dle témat, a výuka by probíhala společně ne

dle jedné vyučovací hodiny ale v tematických blocích. Jak už bylo zmíněno v úvodu, na škole probíhá seminář ze zeměpisu pro žáky maturující z tohoto předmětu, jiná forma volitelného předmětu zaměřeného na výuku zeměpisu v nabídce školy pro žáky není. Na škole probíhá geografická olympiáda. Výuka místního regionu není na škole ukotvena, ale to je vlivem systému, jaký je nastaven od základního vzdělávání. V rámci prvního stupně se žáci učí základní informace o svém kraji a rodné obci, postupem na druhý stupeň základní školy je u žáků rozvíjeno vnímání prostoru v souvislostech a snaží se poukázat na jedinečnosti a charakteristiky žákovo nejbližšího okolí. Na střední školu tak žák přichází s téměř hotovou představou o svém místním regionu, a proto se dále učí už jen o regionech Slovenské republiky na vyšší úrovni. Zde je ale podmínkou klást důraz v nižších ročnících na poznávací charakter, vnímat místo kde žijí a své okolí. Aby tak žáci na střední školu přišli dostatečně vybaveni a schopnost poznávat a pozorovat, zde mohla být už jen dále rozvíjena. Jako hlavní bodem inovace pan učitel spatřuje ve výměně učebnic. Dosavadním učebnicím chybí variabilita pro gymnázia je v nabídce pouze jedna. V učebnicích absentují metodická cvičení – úlohy a úkoly. Obsahují pouze rozsáhlý text, tabulky a obrázky bez atraktivnosti. Ideálním formátem je A4, kam se vejde více obrazového materiálu a po stranách doplňující text. V rámci své výuky využívá zásadu méně je více. Snaží se žákům podávat méně hotových informací a učí je tvořit. Tvořit graf, mapu, časovou osu, mentální mapy – pojmové mapování. Nejideálnější je hledání příčin a důsledků samostatně - přijít na řešení sám. Více učit to co žáci využijí v běžném životě.

Základní škola Komenského 17, Domažlice

Výuka zeměpisu probíhá od šestého ročníku do osmého ročníku - dvě hodiny týdně, až v 9. ročníku je výuka zkrácena na jednu hodinu týdně. Postupně se od šesté do osmé třídy proberou regiony světa a Česká republika. Česká republika je vyučovaná po krajích. V rámci devátého ročníku, kde se probírá hospodářství ČR a regiony ČR navazuje i dvěma hodinami výuka místního regionu. Místní region je na škole pojat jako etnografický region – Chodsko. Vzhledem k výjimečnosti tohoto regionu mají žáci za úkol zjistit historii pomocí literatury. Dále vzhledem ke snaze rozvíjet u žáků schopnost hledat a sbírat informace z různorodých zdrojů, jedním z úkolů v rámci výuky je i zjistit statistické informace o své obci. Při výuce místního regionu žáci pracují s dobovou literaturou, informacemi, které lze získat z místního muzea nacházejícího se v Chodském hradu ale i s internetovými zdroji. Jedním z úkolů je posoudit potenciál regionu, a jak by se dal

využít k jeho dalšímu rozvoji. V rámci výuky se koná i podzimní a jarní vycházka do okolí, kde se pracuje aktivně s turistickou mapou místního regionu. Žáci v rámci vycházek plní různé úkoly, které jsou v pracovním listu nebo sebrané informace dále zpracovávají ve škole při dalších hodinách. Hodnocení je spíše slovní na závěr procházky, v případě další práce s nasbíranými informacemi je žákův aktivita hodnocena jako práce při výuce – spíše motivační charakter s menší vahou. Při výuce místního regionu jsou učebnice využívány minimálně, vzhledem k bohaté sbírce vlastních materiálů. Ale jsou hodnoceny kladně vzhledem k variabilitě úloh a námětů na skupinové práce. Žákům byl nabízen seminář ze zeměpisu, ale pro malý zájem byl v minulých letech zrušen a již se neotevřel. Jako vlastní inovaci uvádí hru brána jako projekt - poznej město, kam chodíš do školy. Žáci v rámci tohoto projektu sbírají informace z informačního střediska, letopočet založení školy, historické milníky, kulturní akce (výstavy v místní knihovně) apod. Následně pak žáci představují při hodině, co zjistili a jak by nalákali potenciální turisty do města, co by jim ukázali a o městě řekli. Jediná nevýhoda z pohledu paní učitelky je ve výuce časová dotace, která je pro devátý ročník pouze jedna hodina týdně. Není tak dostatek času, k uskutečnění projektové výuky a zároveň probrání celého učiva uvedeného v tematických plánech.

Obchodní akademie, Domažlice

Výuka regionálního zeměpisu probíhá v rámci předmětů hospodářský zeměpis a cestovní ruch. Tyto předměty mají studenti rozvrhnuté na dvě hodiny týdně od prvního ročníku do třetího ročníku. Výuka místního regionu probíhá především v rámci cestovního ruchu. V hospodářském zeměpisu probírají studenti region na úrovni makro – markoregiony světa. Dále se v tomto předmětu setkávají se zeměpisem České republiky, kdy je učivo rozděleno dle jednotlivých krajů. Výuka regionu přesahuje do předmětu občanské výchovy. V občanské výchově je věnována kapitola o regionu z pohledu občana obce, a jak je možné se účastnit občanského života v rámci obce a region. Na konci školního roku v každém ročníku, studenti absolvují terénní výuku po okolí – s důrazem na rozšíření jejich vědomostí o Chodsko. Místní region, jak už vyplývá z předešlé odpovědi je vyučován na úrovni etnoregionu – Chodsko.

Ve výuce jsou využívána různá dokumentární videa, aktuality z regionu a referáty připravované na určité téma(aktuální) ze strany studentů. Studenti využívají širokou škálu zdrojů informací, je kladen důraz na znalost důvěryhodných internetových zdrojů, ale i využívání místní knihovny či archivu v muzeu Jindřicha Jindřicha. Učebnice při výuce

místního regionu nejsou plně využívány. Spíše se studenti setkávají s výkladem přímo od paní učitelky a s její vlastní zásobou informačního materiálu nasbírané za dobu působení ve škole z různých publikací, časopisů, novin apod. Již jsem zmínila v horní části rozhovoru, že každý konec školního roku je výuka zakončena terénní praxí v okolí. Pro studenty je účast povinná, ale nemusejí plnit žádné speciální úkoly či pracovní listy. Terénní praxe a její organizace i náplň slouží pro studenty jako vzor pro závěrečné zkoušky z průvodcovství, které skládají na konci třetího ročníku. V rámci těchto zkoušek je jedna z otázek právě zaměřená na místní region a jeho znalost. Studenti, tak mají prokázat své vědomosti o okolí, kde žijí na úrovni průvodce. Zkoušky z průvodcovství jsou dobrovolné. Celkově je o certifikát z průvodcovství velký zájem. Pro studenty to je i menší přípravná zkouška na maturitu. Škola se žádných regionálních projektů neúčastní. Výrazná změna by byla v hodinové dotaci, která je poměrně malá a ve čtvrtém ročníku výuka byla zcela zrušena. V rámci školy je možné si udělat průvodcovské zkoušky, což mnoho středních škol nenabízí a v tom spatřuje paní učitelka částečnou inovaci. Studenti si tak vyzkouší ústní projev, který je pro průvodce zásadní a zároveň je studentům regionální výuka ukázána z praktického hlediska. Okruhy otázek jsou totiž věnovány jen ČR, místnímu regionu, ale i regionům světa a částečně je zapojena i historie architektonických slohů.

Příloha č. 5 – Sada úloh pro výuku místního regionu na ZŠ

Učíme místní region zábavně a efektivně

11. a) Nakresli mapku svého regionu. Namaluj také, co se ti na něm líbí, co je pro něj charakteristické.

b) Následně zamaluj svůj region do mapy ČR a diskutujte o jeho poloze v rámci ČR (kam to je blízko – jakou funkci plní nejbližší města?)

Pro učitele: Pomocí brainstorming metody – Jak velký region žáci vyčlenili? Učitel nakreslí doprostřed tabule název obce, v které se nachází škola, žáci chodí k tabuli a dokreslují vesnice, které zakreslili do své mapky. Vznikne tak společný místní region, který si vyčlenili sami žáci. → žáci překreslují do sešitu

Opět pomocí brainstorming metody - psaní pojmů na tabuli a řazení do kategorií, co se nejčastěji na obrázcích vyskytuje?

Cílem: Společné vymezení hranic regionu + jeho zhodnocení.

12. Práce s textem a obrazovým materiálem (práce ve dvojicích) - každá dvojice si vypíše klíčová slova, domluví se jak krátce, svým spolužákům vysvětlí, co je hlavním tématem/problémem v článku, na fotografii, mapě apod.

Pro učitele: Učitel rozdá do dvojice krátký text týkající se regionu - novinové výstřižky, knižní úryvky – nářečí, dobový text pro srovnání současnost X minulost, doplnit obrazovým materiálem – dobové fotky, porovnávání leteckých snímků současnost X minulost). Důležité je vybrat témata různorodá, aby žák získal kompletní obraz o svém regionu (doprava, folklor, hospodářství, historie, památky, kulturní akce, osobnosti, sport, vývoj území ...)

Cílem: Získat kompletní informace o regionu, četba s porozuměním textu, žák se učí selektovat důležité informace od nepodstatných.

13. SWOT analýza regionu

Potenciál regionu – každý zapřemýšlí jaký má jeho region potencial, napíše své nápady na lístečky a vhodí do společné nádoby. Utvořte skupiny po 5 žácích.

- c) Společnou diskuzí ve skupinách zvolte jeden z nápadů a vymyslete, jak byste případnému investorovi představili svůj záměr, tak aby váš projekt byl přijat.
- d) Skupiny následně představí svůj návrh, ostatní jsou v roli investora – vznášejí námitky, doplňující otázky

Pro učitele: Rozdá lístečky, vybere napsané nápady, zamíchá ve společné nádobě. Do skupin náhodně rozmístí stejný počet lístečků. Nechá skupina dostatek prostoru k vzájemné spolupráci. Je v roli poradce po případné žádosti o pomoc.

Hrozby regionu – Vypište, kde jsou slabé stránky regionu, co jsou jeho nedostatky? Následně vytvořte mapu příběhu - kde je jádro problému jaké jsou jeho příčiny a důsledky s možnostmi, jak problém vyřešit.

Pro učitele: Učitel se snaží řídit diskuzi na téma slabých stránek regionu, doplňujícími otázkami se snaží navést žáky na ještě nejmenované problémy regionu. Na tabuli – žáci do sešitu se snaží zakreslit mapu příběhu i s návrhem řešení.

Cílem: Znalost svého regionu po slabých i silných stránkách. Rozvoj kritického myšlení. Rozvoj schopnosti řešení problému.

14. Mapy s názvy a jejich proměna

Pozorně si prohlédni mapy, najdeš nějaké rozdíly? Jaké názvy se dochovaly? Co asi znamenají? Jaké názvy ulic máte ve své obci, městě? Jsou názvy ovlivněny nějakou událostí, či osobnostmi a jak?

Pro učitele: Do lavice mapa současná a historická – ve dvojici žáci porovnávají názvy a proměny na mapách - následuje diskuze.

Cílem: Mezipředmětové vazby, žák by měl dokázat propojit znalosti z dějepisu, literatury i zeměpisu. Rozvoj žákovo všímavosti, postřehu a kritického myšlení.

15. Namaluj si vlastní erb

Každé město má svůj erb, tvým úkolem je namalovat erb pro tvůj region dle vlastní fantazie. Svůj výběr následně odůvodni, proč právě takové barvy a symboly obsahuje tvůj erb?

Porovnej erb oficiální a tvůj, který si namaloval. Jak se liší?

Pro učitele: Učitel následně diskutuje, kdo co do erbu nakreslil a porovnává s oficiálním erbem – vysvětlí symboliku oficiálního erbu. Jak se liší obsah erbu, co nakreslil žák od oficiálního? Tato úloha je dále využitelná na vyšších úrovních, jako jsou státní symboly při výuce evropských států apod.

Cílem: Navázat na charakteristiky regionu z úlohy č.1. Uvědomění si jedinečnosti regionu. Poznání historie prostřednictvím oficiálního erbu + mezipředmětové vazby.

16. Využití plochy – potřeba PC

Nakresli mapu své obce či města – jak je využita plocha uvnitř obce/města (park, rybník ...) a za městem/vesnicí (louky, pole, rybníky apod.)?

Pro učitele: Každý má svůj PC na mapy.cz letecký snímek obce/města, zjednodušený zákres do sešitu. Následně hodnotí, co kdo zakreslil – jaká krajina v regionu převládá?

Cílem: Znalost krajiny vyskytující se v regionu.

17. Rozhovor s obyvateli obce o historii i současnosti – jak vypadala obec dříve jak nyní. Jak starší obyvatelé hodnotí změny? Jak je hodnotíte vy?

Pro učitele: Sestaví pro žáky několik otázek týkající se místního regionu. Otázky jsou postaveny přímo na jedinečnosti daného regionu (např. kontroverzní prolomení limitů - Mostecko, podmínky v dolech pro horníky v historii a dnes...) Ve škole společná diskuze, kde došlo k největší změně a proč?

Cílem: Zjistit pohled a veřejné mínění obyvatel regionu, práce se sebranými daty a jejich prezentace. Rozvoj komunikačních schopností, kooperace, řešení problému.

18. Pyramida charakteristik

Nakreslíme si do sešitu pyramidu. Rozdělíme si ji od vrcholu na 3-5 pater. Do pater zapisujeme charakteristiky našeho regionu. Vrchol tvoří jedna charakteristika nejvíce vystihující náš region. Do pater pod ním napiš charakteristiky týkající se přírody, kultury, sportu, osobností apod. Cokoliv tě napadne.

Pro učitele: Možno vytvořit takovouto pyramidu jednotlivě pro obce, žáci hádají dle charakteristik, jakou obci máme asi na mysli.

Cílem: Rozvoj kreativity a pojmové struktury. Zopakovat a ucelit znalosti žáka o probíraném regionu.

19. Směnárna

O regionu toho již víme hodně, otestuj své spolužáky, kolik se toho naučili. Vytvoř ve skupince pracovní list (na PC), kterým zopakuješ, co si se dozvěděl o regionu. Pracovní list obsahuje 3-5 otázek/úloh. Odevzdáváš vyplněnou i nevyplněnou verzi. Pracovní list od ostatních skupin získáš, tak že směníš (vyměníš za ten svůj).

Pro učitele: Žáci v rámci práci na PC vytvoří opakovací pracovní list na téma náš region. Učitel nakopíruje pracovní listy a společně si je s žáky při hodině vypracuje. Učitel vidí, které téma žáky bavilo a nejvíce si ho zapamatovali a naopak odhalí se tím i problémové úseky učiva.

Cílem: Zopakovat kapitolu náš region. Odhalení slabých míst ve výuce. Rozvoj odpovědnosti žáka za svou práci. Pokud skupina nevypracuje pracovní list, nemůže směnit za jiný od ostatních skupin.

20. Nakresli a popiš svou představu o ideální obci či regionu, co by tam mělo všechno být nebo naopak, co byste změnili?

Pro učitele: Korigovat žákovy názory, pomoci se správným vyjádřením představy v případě potřeby.

Cílem: Zjistit jaké návrhy na zlepšení žáci mají, a jak vnímají současné trendy či problémy. Jaké jsou jejich priority.

Příloha č. 5 – Mapa národopisných oblastí ČR

KARTOGRAFIE PRAHA®

ČESKO - národopisné oblasti

