



Pedagogická
fakulta
Faculty
of Education

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

Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích

Pedagogická fakulta

Katedra geografie

Diplomová práce

**Výuka místního regionu z pohledu migrace obyvatel
- příklad aplikace mezipředmětových vazeb
a klíčových kompetencí žáků na základní škole**

Vypracovala: Bc. Karolína Danielová

Vedoucí práce: doc. RNDr. Dagmar Popjaková, PhD.

České Budějovice 2019

Prohlášení

Prohlašuji, že svoji diplomovou práci jsem vypracovala samostatně pouze s použitím pramenů a literatury uvedených v seznamu citované literatury.

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

V Českých Budějovicích dne

.....

Karolína Danielová

Poděkování

Tímto bych chtěla poděkovat vedoucí diplomové práce doc. RNDr. Dagmar Popjakové, PhD., za odborné vedení práce, cenné rady, názory, připomínky, a především množství času, trpělivosti a materiálů, které mi věnovala v průběhu zpracovávání diplomové práce. Rovněž děkuji rodině za podporu.

DANIELOVÁ, K. (2019): Výuka místního regionu z pohledu migrace obyvatel - příklad aplikace mezipředmětových vazeb a klíčových kompetencí žáků na základní škole. Diplomová práce. Katedra geografie, Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, České Budějovice, 77 s.

ANOTACE

Diplomová práce se zabývá výukou témat místní region a migrace obyvatel v hodinách zeměpisu na 2. stupni základních škol. V práci jsou charakterizovány a navrženy čtyři konkrétní metody a formy pro výuku místního regionu z pohledu migrace, které se opírají o mezipředmětové vazby a klíčové kompetence žáků. Následně je zhodnocen průběh a naplnění cílů aplikace dvou výukových námětů na hodinách zeměpisu na ZŠ Vodňany v březnu 2019. Pro výuku místního regionu jsou často využívány aktivizační metody, jako je práce s mapou, procházka v blízkém okolí, terénní výuka aj. Aktivní přístup žáků v hodinách zeměpisu byl také jedním z cílů při tvorbě vlastních výukových aktivit. Součástí diplomové práce je rovněž analýza výsledků dotazníkového šetření zaměřeného na výuku místního regionu a migrace z pohledu učitelů zeměpisu a na znalosti žáků ohledně těchto témat. Výsledky výzkumu jsou příznivé pro účely diplomové práce. Mnoho učitelů témata místní region a migrace propojují, a tím pádem mohou navržené výukové aktivity využít ve své praxi. Žáci projevili poměrně dobré znalosti o místním regionu a dokážou při aktivitách vycházet z vlastních poznatků. Na základě prostudované literatury jsou v úvodní části diplomové práce zpracována teoretická východiska, která souvisí s tématy didaktika geografie, mezipředmětové vztahy, RVP ZV, klíčové kompetence, formy a metody výuky.

Klíčová slova: didaktika geografie, 2. stupeň základní školy, klíčové kompetence, mezipředmětové vazby, místní region, migrace

DANIELOVÁ, K. (2019): Local Region Education from the Perspective of Population Migration - An Example of Application of cross-curricular links and key competences of students at lower secondary school. Diploma thesis. Department of Geography, Faculty of Education, University of South Bohemia in České Budějovice, 77 p.

ABSTRACT

The diploma thesis deals with teaching students of the lower secondary school about the topics of the local region and the migration of the population. The diploma thesis characterizes four specific methods and forms for teaching the local region from the point of view of migration. The methods are based on cross-subject relations and key competences of the students. Afterwards, the thesis is evaluated the process and the fulfilment of the objectives of the application of two teaching topics in geography lessons at the lower secondary school Vodňany in March 2019. Activation methods such as work with the map, walking in the vicinity, field lessons, etc. are often used for teaching the local region. One of the goals was also student's active approach to geography lessons in creating their own learning activities. Part of the thesis is also an analysis of the results of a questionnaire survey focused on teaching the local region and migration from the perspective of teachers of geography and the knowledge of students about these topics. The results are favourable for the purpose of the thesis. Teachers link the topics of the local region and migration, it demonstrates that the proposed learning activities can use in the practice. Students have shown relatively good knowledge of the local region and during learning activities were able to use knowledge. In the introduction of the thesis is elaborated the theoretical part of the thesis, which is related to the themes of geography didactics, interdisciplinary relations, FEP BE, key competences, forms and methods of teaching.

Keywords: didactics of geography, the lower secondary school, key competences, cross-curricular links, local region, migration

OBSAH

ÚVOD A CÍLE PRÁCE	7
1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA	9
1.1 Přehled literatury.....	9
1.2 Téma místního regionu a migrace obyvatel v základním vzdělávání.....	11
1.2.1 Výuka místního regionu	12
1.2.2 České kurikulum	13
1.2.3 Zařazení témat místní region a migrace v českém kurikulu.....	15
1.2.4 Mezipředmětové vazby učiva.....	18
1.2.5 Začlenění témat místní region a migrace v školních vzdělávacích programech	19
1.3 Teorie metod a forem výuky	21
1.4 Analýza učebnic v kontextu témat – místní region a migrace obyvatel	26
2 METODOLOGICKÁ VÝCHODISKA	28
2.1 Metodika zpracování práce	28
2.2 Metodika výzkumu výuky místního regionu a migrace v současné školní praxi	29
2.2.1 Dotazníkového šetření mezi učiteli	30
2.2.2 Dotazníkového šetření mezi žáky	31
2.3 Metodika výzkumu aplikace navržených výukových aktivit na téma místní region.....	33
3 NÁVRH FOREM VÝUKY MÍSTNÍHO REGIONU Z POHLEDU MIGRACE.....	35
3.1 Proč žít v naší obci a proč ne?	35
3.2 Znáš dobře svůj region?	38
3.3 Hello my friend!.....	40
3.4 Proč jste sem přišli?	42
4 ZHODNOCENÍ ZNALOSTÍ ŽÁKŮ A VÝUKY MÍSTNÍHO REGIONU A MIGRACE NA 2. STUPNI ZŠ	44
4.1 Analýza výsledků výzkumu mezi učiteli	44
4.2 Analýza výsledků výzkumu mezi žáky.....	48
5 ZHODNOCENÍ REALIZACE VLASTNÍCH VÝUKOVÝCH AKTIVIT	57
5.1 Výuková aktivita „Hello my friend“	57
5.2 Výuková aktivita „Proč žít v naší obci a proč ne?“	59
ZÁVĚR	61
SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY	65
SEZNAM TABULEK, GRAFŮ, MAP A PŘÍLOH	69
PŘÍLOHY	71

ÚVOD A CÍLE PRÁCE

Geografie má interdisciplinární povahu, dokonce je často považována za multidisciplinární vědní obor. Pokrývá několik výzkumných oblastí a jako celek zaujímá v dnešním systému věd samostatnou jednotku někdy označovanou jako tzv. přírodovědně sociální obor, ve kterém se překrývají přírodní, společenské a technické vědní obory (Herink 2009). Právě tato interdisciplinarita přináší do didaktiky geografie značnou integrující funkci a velký význam pro rozvoj a formování průřezových témat (Matoušková 2005). Dříve bylo zeměpisné vzdělávání založeno na znalostech žáků, cílem dnešní didaktiky geografie je rozvíjet u žáků jejich dovednosti, formulovat základní postoje, životní hodnoty a zodpovědnost (Karvánková 2013). Zeměpis jako výukový obor je zařazen v českém vzdělávání, i přes jeho zmíněný přesah do více vědních oborů, do vzdělávací oblasti Člověk a příroda. Konkrétní učivo a očekávané výstupy vzdělávacího oboru jsou vymezeny v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále RVP ZV).

Jedním z témat školní geografie je téma místní region. Podle Kühnlová (1997) je výuka místního regionu důležitá pro vytváření vztahu žáků k místu bydliště, pro vnímání životního prostředí, pochopit území, kde žijí a probudit v nich a vytvářet životní hodnoty a zájmy. Důležité je přiblížit výuku běžnému životu žáka. Čekal (2011) považuje učivo o místním regionu za jedno z nejlepších témat pro propojení zeměpisu s praxí. A právě propojení s praktickým životem je důležité ve spojení s klíčovými kompetencemi.

V návaznosti na výše uvedené, hlavním cílem diplomové práce (dále DP) je navrhnout náměty pro výuku tématu místního regionu z pohledu migrace obyvatel. V práci budou představeny vhodné metody a formy výuky pro dané téma na 2. stupeň základních škol (ZŠ). Všechny náměty jsou též zhodnoceny z hlediska rozvíjených klíčových kompetencí a mezipředmětových vazeb, na které je kladen důraz, což je zřejmé už z širokého názvu kvalifikační práce.

Dalším dílčím cílem bylo aplikovat vybrané náměty přímo ve školní praxi, a přitom zároveň zkoumat, jak budou žáci schopni pracovat s tématem místní region (MR), který je koncipován se záměrem využití mezipředmětových vazeb tématu MR a klíčových kompetencí žáků. Na základě metod pozorování a analýzy činnosti žáka byl posouzen průběh samotné realizace výukových aktivit, naplnění jejich cílů, vyzdvižení silných a slabých stránek aktivity či upozornění na možné metodické problémy.

Třetím cílem práce bylo uskutečnění kvalitativně-quantitativního výzkumu prostřednictvím dotazníkového šetření, které proběhne na dvou úrovních. Mezi žáky 2. stupně ZŠ, zaměřený na znalosti žáků o jejich blízkém okolí a migraci a dále dotazníkové šetření mezi učiteli zeměpisu, kteří nám přiblíží podobu vlastní výuky těchto témat v hodinách zeměpisu.

Východiskovým a zároveň dílčím cílem diplomové práce bylo nastudování odborné literatury, s akcentem na témata didaktika geografie, místní region a migrace obyvatel. Dále jsou prezentovány klíčové kompetence (dále KK), průřezová témata a mezipředmětové vztahy z RVP ZV. Součástí kapitoly je též zakotvení témat místní region a migrace obyvatel do kontextu RVP ZV a jejich obsažení ve vybraných učebnicích zeměpisu.

1 TEORETICKÁ VÝCHODISKA

1.1 Přehled literatury

Obecná didaktika je definována jako „*pedagogická disciplína, jejímž předmětem jsou cíle, obsah, metody a organizační formy ve vyučování. Problémy jednotlivých stupňů a typů vzdělávání se zabývají odpovídající didaktiky základní školy, didaktika odborných škol (školská didaktika). Specifickými problémy vyučování v jednotlivých vyučovacích předmětech se zabývají předmětové didaktiky, resp. oborové didaktiky*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003 s. 44).

Oborovými didaktikami se zabývá Stuchlíková a kol. (2015). Zde didaktiku označuje jako „teorii vzdělávání“. V užším významu pak odkazuje k teorii vyučování a učení. Kniha je zaměřena především na seznámení odborné veřejnosti s přístupy v oborových didaktikách a zdůraznit jejich nezastupitelnou funkci v problémech vyučování, kurikula a učitelského profesionalismu. Oborové didaktiky jsou zde klasifikovány z hlediska historického vývoje, současného postavení a je zde předvídan i budoucí vývoj. Didaktika geografie je podle autorky zaměřena na otázku, jak využít dosažených geografických poznatků v oblasti vzdělávání. Středem pozornosti didaktiků geografie je geografické vzdělávání jako proces zprostředkování geografického poznání od jeho tvůrců k uživatelům v procesu vzdělávání. Konkrétně tedy činitelé a prostředky ovlivňující kvalitu vyučovacího procesu a učení, aspekty učitele zeměpisu či evaluační prostředky. Je zde popsán vývoj didaktiky geografie ve 3 etapách. Vývoj je úzce spjat s transformací předmětu zájmu. To popisuje také Karváňková (2013). Na počátku byly základní otázkou didaktiky geografie „Co, jak a proč v zeměpise žáky učit?“. V současné době je hlavním cílem u žáků rozvíjet dovednosti a schopnosti porozumět učivu, klást otázky, objevovat problémy, dovednosti řešit problémy, třídit získané informace a kriticky je hodnotit. Nejde tedy pouze o nabytí znalostí u žáků. Současným trendem v didaktice geografie je zatraktivnit žákům učivo, tak aby pro ně bylo blízké, pokládat jim praktické otázky a vše jim přiblížit k jejich každodennímu životu. Ve výuce je stěžejní zaměřit se na badatelsky orientované vyučování a rozvoj geografických informačních systémů. Hájek (2003) didaktiku geografie definuje jako „*schopnost přiměřeného tlumočení odborných vědeckých poznatků s pomocí odpovídajících metod a forem výuky s přihlédnutím k věku a úrovni žáka*“ Herink (2009) zdůrazňuje, že geografie obecně je nejen interdisciplinární, ale zároveň multidisciplinární vědní obor. V oboru geografie se překrývají pole společenských, přírodních a technických vědních oborů. Z toho vyplývá, že ve

vzdělávacím předmětu zeměpis (geografie) se prolínají společenskovední, technické a přírodní poznatky. Didaktiku geografie, výukové metody a formy a hodnocení v geografii popisují též Hercik a Mísařová (2014).

Tématu místní region se věnuje například Kühnlová (1997), dle které lze prostřednictvím výuky tématu „místní region“ rozvíjet u žáků schopnost hodnotit kulturní krajinu okolo nich či kvalitu života tamního obyvatelstva, mělo by to být propojené s historií a měla by být rozvíjena osobnost žáka. Poznávání místního regionu vyvolává u žáků zájem o životní prostředí, o dění v místě bydliště, o historii, místní tradice a rozvíjí schopnosti řešit aktuální otázky. Výukou místního regionu se též zabývá Čekal (2011), který klade důraz na aktivizující metody, jenž rozvíjí obecné dovednosti žáků a zároveň dochází k naplnění klíčových kompetencí definovaných v RVP. Zmiňuje výchovný význam daného tématu. V článku uvádí i praktické zkušenosti z výuky místního regionu na ZŠ. Jako inspirace pro vytváření výukových metod na téma místní region sloužila především publikace od Kühnlové (1998) a učebnice Kühnlová (2007). Historii výuky místního regionu a její zařazení do vyučování popisují Dubcová, Kramářková, Nemčíková a Rampašková (2017). Pro stručnou obsahovou analýzu didaktické literatury z hlediska tématu místní region a migrace v současném zeměpisu na 2. stupni byly využity učebnice zeměpisu od vydavatelství Fraus, Fortuna, ČGS a Scientia pro 6. - 9. ročník, kromě toho učebnice sloužili jako inspirace pro vlastní výukové náměty.

Téma migrace navazuje na bakalářskou práci Danielová (2017). Migrace je jednou z forem prostorové mobility obyvatelstva. Je interdisciplinární povahy a zabývá se jí například demografie, sociologie, historie či ekonomie. Každá z vědních disciplín má na výzkum migrace vlastní úhel pohledu. Migrační pohyb působí na demografické, ekonomické a sociální struktury (Klufová, 2008). Obecně lze migraci označit jedním slovem *stěhování*. V širším slova smyslu je definována jako změna obvyklého místa pobytu přes hranice určité územní jednotky. Jde o jednorázový pohyb, při kterém dochází ke změně trvalého bydliště bez ohledu na to, zda jde o stěhování v rámci určité sídelní jednotky, regionů či mezinárodní pohyb. V rámci České republiky (ČR) jde o migraci při překročení administrativní jednotky, především obce (Pavlík, Kalibová 2005; Toušek a kol. 2008). Tématem migrace se dále zabývá Drbohlav (1999) či Berg kol. (1982), kde je definována urbanizace, reurbanizace, kontraurbanizace a suburbanizace.

Důležitými pojmy pro diplomovou práci jsou klíčové kompetence a mezipředmětové vztahy. Klíčové kompetence jsou definovány v Rámcovém vzdělávacím programu (Kol. 2017). Podle některých autorů kompetence reprezentují složitost a vzájemnou provázanost 3

základních složek učiva; tj. vědomostí, dovedností a hodnotové orientace (Kalhous, Obst 2002). Též se jimi zabývá Binterová a kol. (2016). Zde je věnována kapitola také mezipředmětovým vztahům. Uvádí, že pro realizaci mezipředmětových vztahů je základem integrovaná výuka, jakožto nástroj k propojení obsahů jednotlivých vzdělávacích předmětů a především propojení teorie s praktickými zkušenostmi žáků. V publikaci jsou též uvedeny příklady výukových aktivit zaměřených na rozvoj mezipředmětových vztahů. Metody a strategie integrovaného tematického vyučování popisuje Kuchárová (2012). Kromě toho mezipředmětové vztahy definují Průcha, Walterová, Mareš (2003), Byrne a Brodie (2013) a na ně navazuje Hudecová (2004), která mezipředmětové vazby přirovnává k průřezovým tématům. Postavení geografie v rámci nadoborových vazeb hodnotí Hercik, Mísařová (2014).

Jedním z cílů práce je návrh vlastních výukových metod. Tradičním i inovativním výukovým metodám se věnuje Zormanová (2013), kde je popsán vývoj a základní charakteristika výukových metod. Jednotlivé výukové metody definují Maňák a Švec (2003). Aktivizačním metodám se věnují Sitná (2013) či Bagalová a Siváková (2013). Hercik a Mísařová (2014) se zaměřují na didaktiku geografie obecně, a dále charakterizují konkrétní výukové metody a formy využitelné v geografii a druhy hodnocení v zeměpisu.

Badatelsky orientovanou výuku stručně popisuje ve svém článku Stuchlíková (2010) a zabývá se profesní přípravou učitelů. Badatelsky orientované výuce se dále věnuje Karvánková (2013), která ji ve svém příspěvku označuje za „jeden z moderních vzdělávacích směrů“. Badatelské vzdělávání v přírodních vědách je konceptem článků Papáčka (2010), který představuje badatelsky orientované vyučování (BOV) jako směr, který může být v budoucnosti řešením krize přírodovědného vzdělávání. V druhém článku analyzuje možnosti zavádění a šíření badatelsky orientovaného vyučování do škol v České republice. Řezničková (2013) ve svém článku se zaměřila na způsob poznávání v geografii, konkrétně na podstatu badatelsky orientované výuky v geografii. Do badatelsky orientované výuky se v rámci zeměpisu řadí investigativní geografie, kterou se podrobně zabýval Roberts (2009) a Matěková (2012).

1.2 Téma místního regionu a migrace obyvatel v základním vzdělávání

V České republice jsou vydávány kurikulární dokumenty na úrovni školní a státní. Státními kurikulárními dokumenty je Národní program pro vzdělávání a Rámcový vzdělávací program (dále RVP). V RVP jsou vymezeny základní rámce pro předškolní, základní a střední vzdělávání. Na školní úrovni jsou na jednotlivých školách vytvářeny školní vzdělávací programy (ŠVP). V RVP jsou zdůrazňovány klíčové kompetence, které jsou v rámci

vzdělávacího obsahu provázané. Programy jsou založeny na konceptu společného vzdělávání, celoživotního učení, podporují pedagogickou autonomii škol a profesní odpovědnost kantorů za výsledky vzdělávání. V RVP jsou formulovány očekávané výsledky v jednotlivých etapách vzdělávání (Kol. 2017).

Následující kapitola představuje pohled odborné literatury na výuku místního regionu. Dále je zaměřena na stručnou charakteristiku Rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání (RVP ZV), jež je výchozím dokumentem pro české vzdělávání na základních školách a pro tvorbu vlastních výukových metod v následujících kapitolách diplomové práce. Poté je zde konkrétně popsáno zařazení vzdělávacího oboru Zeměpis (Geografie) a vzdělávacího obsahu místní region a migrace do kontextu RVP ZV a zařazení témat ve školních vzdělávacích programech (ŠVP) vybraných škol. Také je zde věnována pozornost mezipředmětovým vazbám a klíčovým kompetencím žáka. A na závěr kapitoly je stručné zhodnocení učebnic zeměpisu pro ZŠ z hlediska zkoumaných vzdělávacích obsahů.

1.2.1 Výuka místního regionu

O zastoupení mikrogeografie v edukačním procesu pochází doložené zmínky už od 16. století, kdy francouzský spisovatel Françoise Rabelaise ve svém díle „Gargantua a Pantagruel“ popsal velký význam místního prostředí pro výchovu. V 17. století zdůraznil vyučování o místním regionu Jan A. Komenský v díle „Velká didaktika“, ve kterém zmiňuje, že téma by se mělo podávat prostřednictvím názorného vyučování. Jean J. Rousseau (dílo „Emil“) se též věnoval významu místního regionu pro vyučování (Dubcová, Kramářková, Nemčíková a Rampašková 2017). Velký výchovný význam tohoto tématu v současnosti popisují také J. Čekal (2011) nebo H. Kühnlová ve svých příspěvcích (1997, 2007). V rámci výuky místního regionu má být kladen důraz na rozvíjení vztahu žáků k životnímu prostředí, což vystihuje princip „globálně myslet - lokálně jednat“. Dále by se měl u žáků rozvíjet odpovědný vztah k místu svého bydliště (zemi, regionu, obci) a naučit žáky vnímat kvality a estetické hodnoty jejich nejbližšího okolí. I přes vyložený výchovný význam učiva často nebývá věnována tématu dostatečná pozornost (Čekal 2011). Častá absence tématu v edukační praxi není zřejmá pouze v českém vzdělávání, ale též na školách na Slovensku, což potvrzují ve svém příspěvku Dubcová, Kramářková, Nemčíková a Rampašková (2017). Všichni zmiňovaní autoři se shodují, že učivo o místním regionu má velmi blízko k praktickému životu každého žáka, proto apelují na podávání tématu ve školách praktickou, aktivizační formou a vzbudit tím u žáků zájem o vzdělávání. Podle Kühnlové (1997) má učitel možnost využít moderní trendy vzdělávání. Autorka pro poznávání místního regionu doporučuje metody jako změnu

rolí žáka, školní geografický projekt, terénní cvičení, činnost s mapami, činnost s plánem obce, výuka v muzeu, besedy a mnoho dalších. Čekal (2011) podotýká, že je nutné volit výukové aktivity založené na samostatné činnosti žáků, proto jako vhodnou formu výuky pro téma místní region stanovuje projektovou výuku. Během které žáci musí řešit nějaký problém, jenž se může jevit jako reálný, a ke kterému potřebují znalosti a dovednosti i z jiných předmětů mimo zeměpis a zkušenosti z každodenního života. Kromě projektové výuky autoři vyzdvihují v rámci tématu terénní výuku. Výuka v bezprostřední blízkosti školy či naučná vycházka přináší žákovi hlubší poznání a porozumění konkrétního území v širších souvislostech (Karváňková 2013). Ovšem při volbě metod a forem výuky je nutné vycházet z možností školy, učitele a žáků. Autoři doporučují integrovaný přístup k učivu a propojení učiva s každodenní praxí žáků. Vzdělávací obsah má velký potenciál pro rozvoj klíčových kompetencí a mezipředmětových vztahů (Čekal 2011). Cílem by mělo být vyvolat u žáků zájem o životní prostředí, o kvalitu života v jejich regionu a o dění v jejich místě bydliště.

1.2.2 České kurikulum

Český kurikulární dokument s názvem „Rámcový vzdělávací program“ je otevřený dokument, který se mění podle potřeb společnosti, ale i podle měnících se potřeb a zájmů žáků. Vymezuje vše, co je společné a nezbytné pro povinné základní vzdělávání žáků v ČR, vymezuje vzdělávací obsah, specifikuje klíčové kompetence, průřezová témata, stanovuje standardy pro ZV, a vede ke komplexnímu přístupu k realizaci vzdělávacího obsahu. Hlavními cíli základního vzdělávání je motivovat žáky k celoživotnímu učení, rozvíjet u žáků tvořivé a kritické myšlení, vést je k všestranné komunikaci, ke kooperaci s druhými, vychovat z nich zodpovědné a svébytné osobnosti, rozvíjet u žáků empatii k ostatním a v neposlední řadě učit žáky chránit si a rozvíjet vlastní fyzické, duševní a sociální zdraví. Dále být ohleduplný k jiným kulturám a rozvíjet své schopnosti, vědomosti a dovednosti (Kol. 2017).

Důležitou součástí RVP ZV jsou již zmíněné klíčové kompetence, jež jsou zde specifikovány jako „*souhrn vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot důležitých pro osobní rozvoj a uplatnění každého člena společnosti*“ (Kol. 2017, s 10). Utvářet a rozvíjet klíčové kompetence má za cíl základní vzdělávání. A co to znamená mít kompetenci? Člověk dokáže úspěšně čelit situacím a úkolům, se kterými se setkává jak ve studijním, tak i v pracovním či osobním životě. Klíčové kompetence jsou něco, co žák rozvíjí a využívá ve všech vyučovacích předmětech. Výuka podle RVP ZV má hledat cestu mezi množstvím vědomostí a zvládnutím dovedností i utvářením postojů u žáků. Získávání klíčových kompetencí je dlouhodobý proces, takřka celoživotní. To znamená, že když žák ukončí

základní vzdělávání, úroveň klíčových kompetencí musí být nadále rozvíjena. Specifikem klíčových kompetencí je vzájemná provázanost, multifunkčnost a nadpředmětový charakter. Jsou tedy výsledkem celkového procesu vzdělávání. Veškerý vzdělávací obsah, aktivity a činnosti probíhající ve škole se podílí na rozvoji osobnosti (Kol. 2017). Podle některých autorů kompetence reprezentují složitost a vzájemnou provázanost 3 základních složek učiva; tj. vědomostí, dovedností a hodnotové orientace (Kalhous, Obst 2002). Klíčové kompetence jsou samy o sobě obsahově neutrální, proto je možné je aplikovat na jakékoliv téma. Ale jejich zprostředkování je nutné vázat na konkrétní téma, to znamená, že například kompetence k řešení problémů se lze naučit pouze při řešení nějakého konkrétního konfliktu (Belz, Siegrist 2001).

Za klíčové kompetence v RVP ZV jsou 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 RVP ZV je rozdělen do 9 vzdělávacích oblastí. Každou vzdělávací oblast tvoří jeden nebo více obsahově blízkých vzdělávacích oborů (Kol. 2017).

- *Jazyk a jazyková komunikace (Český jazyk a literatura, Cizí jazyk, Další cizí jazyk)*
- *Matematika a její aplikace (Matematika a její aplikace)*
- *Informační a komunikační technologie (Informační a komunikační technologie)*
- *Člověk a jeho svět (Člověk a jeho svět)*
- *Člověk a společnost (Dějepis, Výchova k občanství)*
- *Člověk a příroda (Fyzika, Chemie, Přírodopis, Zeměpis)*
- *Umění a kultura (Hudební výchova, Výtvarná výchova)*
- *Člověk a zdraví (Výchova ke zdraví, Tělesná výchova)*
- *Člověk a svět práce (Člověk a svět práce)*

V druhé polovině RVP ZV jsou popsány průřezová témata (PT). Jde o důležitý formativní prvek, povinnou součást základního vzdělávání a jejich obsah je rozpracován do tematických

okruhů. Průřezová témata jsou definována jako témata, která jsou vnímána jako aktuální. Úzce souvisí s klíčovými kompetencemi. Jsou podávána formou: charakteristika průřezového tématu a jeho přínos pro rozvoj žáka (Kol. 2017).

V rámci základního vzdělávání jsou vymezena tato průřezová témata:

- ***Osobnostní a sociální výchova***
- ***Výchova demokratického občana***
- ***Výchova k myšlení v evropských a globálních souvislostech***
- ***Multikulturní výchova***
- ***Environmentální výchova***
- ***Mediální výchova***

Dále jsou v RVP ZV podrobně popsány vzdělávací obsahy jednotlivých vzdělávacích oborů pro 1. a 2. stupeň ZŠ, samostatnou kapitolu tvoří Vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, Vzdělávání žáků nadaných a mimořádně nadaných žáků; Materiální, personální, hygienické, organizační a jiné podmínky pro uskutečňování RVP ZV a Zásady pro zpracování, vyhodnocování a úpravy školního vzdělávacího programu.

Co se týče vzdělávacího oboru „Zeměpis“ a jeho zařazení v rámci RVP ZV, geografie je součástí vzdělávací oblasti „Člověk a příroda“. Oblast zaměřena na poznávání přírody a její zákonitosti (Kol. 2017). Podle Herinka (2009) je zřejmé, že moderní postavení geografie leží ve vzájemném průniku přírodních, společenských a technických vědních oborů. Poněvadž objektem studia geografie je jak fyzicko-geografická stránka krajinné sféry, tak i socioekonomická (společenskovědní). Ovšem v zájmu zachování celistvosti zeměpisu je vzdělávací obor zasazen pouze do jedné vzdělávací oblasti (tj. „Člověk a příroda“). Socioekonomická část zeměpisu a její vazby přesahují do vzdělávací oblasti „Člověk a společnost“, spolu s dějepisem a výchovou k občanství (Hercik, Mísařová 2014). Vzdělávací obsah pro Zeměpis je popsán pouze pro 2. stupeň ZŠ, jelikož na 1. stupni je zeměpis součástí vzdělávací oblasti „Člověk a jeho svět“ (Kol. 2017).

1.2.3 Zařazení témat místní region a migrace v českém kurikulu

Téma místního regionu je předmětem vzdělávání už na 1. stupni základního vzdělávání ve vzdělávací oblasti „Člověk a jeho svět“. Obsahem dané vzdělávací oblasti je „Místo, kde žijeme“. Konkrétně učivo „domov“ (prostředí domova, orientace v místě bydliště), „obec a místní krajina“ (části obce, poloha obce v krajině, minulost a současnost obce, významné

budovy, dopravní síť) a „okolní krajina, místní oblast, místní region“ (fyzickogeografické charakteristiky regionu). Žák by měl dokázat určit polohu obce, pozorovat a popsat jeho nejbližší okolí, orientovat se v mapách a také např. vyhledávat regionální zvláštnosti a jejich význam. Na prvním stupni jsou ještě součástí učiva témata „regionální památky, báje, mýty, pověsti – minulost kraje a předků, domov, vlast, rodný kraj“ (Tab. 1).

Na druhém stupni základního vzdělávání je v rámci vzdělávací oblasti „Člověk a příroda“ ve vzdělávacím oboru „Zeměpis (Geografie)“ obsahem téma „Česká republika“. V rámci tématu je učivem „místní region“ (zeměpisná poloha, kritéria pro vymezení místního regionu, vztahy k okolním regionům, základní přírodní a socioekonomické charakteristiky s důrazem na specifika regionu důležitá pro jeho další rozvoj). Očekávané výstupy jsou specifikovány: „žák dokáže vymežit a lokalizovat místní region podle bydliště či školy, dokáže zhodnotit přírodní, hospodářské a kulturní povahu místní oblasti, možnosti rozvoje, bariéry rozvoje, dokáže analyzovat propojení místního regionu s vyšším územním celkem“. V rámci vzdělávacího obsahu „terénní geografická výuka, praxe a aplikace“ má být žák naučen cvičení a pozorování v terénu místní krajiny, konkrétně má ovládat základy topografie, schopnost orientovat se v terénu, aplikovat v terénu praktické postupy při pozorování, zobrazování a následném hodnocení krajiny. Téma „místní region“ je také přeneseně obsažen na 2. stupni ve vzdělávací oblasti „Člověk a společnost“, vzdělávací obor „Výchova k občanství“. Zde je obsahem učiva „naše obec, region, kraj“. Obsahem mají být důležité instituce, zajímavá a památná místa v naší obci, významní rodáci, místní tradice, ochrana kulturních památek a přírodních objektů a majetku (Tab. 1).

S tématem „místní region“ dochází k naplňování průřezových témat. Především průřezové téma „Výchova demokratického občana“, jehož cílem je dosáhnout u žáka určité úrovně občanské gramotnosti. Dané téma má za cíl utvářet a rozvíjet demokratické vědomosti, dovednosti a postoje potřebné pro aktivní účast žáků, konkrétně například seznámit je s formami participace žáků na životě místní komunity, se spoluprací školy se správními orgány a institucemi v obci. Dále se téma opírá o „Environmentální výchovu“, ve které má být žák veden k poznání vztahu mezi člověkem a okolním prostředím, životním prostředím a vztah člověk - naše obec. Žák by se měl odpovědně chovat k okolnímu prostředí a přírodě, angažovat se v řešení problémů spojenými s ochranou životního prostředí (Kol. 2017).

Téma „migrace obyvatel“ samo o sobě součástí RVP ZV není, ale pokud bychom hledali témata, která s tím souvisí, našli bychom ve vzdělávací oblasti „Člověk a příroda“, vzdělávací obor „Zeměpis“ téma „Společenské a hospodářské prostředí“, v rámci kterého je součástí učiva pojmy urbanizace a suburbanizace a předmětem učiva jsou základní kvantitativní a kvalitativní geografické, demografické, hospodářské a kulturní charakteristiky, globalizační společenské, politické a hospodářské procesy, aktuální společenské, sídelní, politické a hospodářské poměry současného světa a sídelní systémy. Výsledkem daného učiva by mělo být, že žák dokáže posoudit prostorovou organizaci světové populace, její strukturu, rozložení, růst, pohyby, dynamiku růstu. Dále posoudit jak přírodní podmínky souvisí s funkcí lidských sídel a pojmenovat geografické znaky sídel.

Tab. 1: Zařazení témat místní region a migrace do kontextu RVP ZV

MÍSTNÍ REGION	Učivo	Očekávané výstupy
1. stupeň		
Člověk a jeho svět		
<i>Místo, kde žijeme</i>	<p>domov – prostředí domova, orientace v místě bydliště</p> <p>škola – prostředí školy, činnosti ve škole, okolí školy, bezpečná cesta do školy; riziková místa a situace</p> <p>obec (město), místní krajina – její části, poloha v krajině, minulost a současnost obce (města), význačné budovy, dopravní síť</p> <p>okolní krajina (místní oblast, region) – zemský povrch a jeho tvary, vodstvo na pevnině, rozšíření půd, rostlinstva a živočichů, vliv krajiny na život lidí, působení lidí na krajinu a životní prostředí, orientační body a linie, světové strany</p> <p>regiony ČR – Praha a vybrané oblasti ČR, surovinové zdroje, výroba, služby a obchod</p> <p>naše vlast – domov, krajina, národ, základy státního zřízení a politického systému ČR, státní správa a samospráva, státní symboly, armáda ČR</p>	<p><i>Vyznačí v jednoduchém plánu místo svého bydliště a školy, cestu na určené místo a rozliší možná nebezpečí v nejbližším okolí. Začlení svou obec (město) do příslušného kraje a obslužného centra ČR, pozoruje a popisuje změny v nejbližším okolí, obci (městě). Rozliší přírodní a umělé prvky v okolní krajině a vyjádří různými způsoby její estetické hodnoty a rozmanitost. Určí a vysvětlí polohu svého bydliště nebo pobytu vzhledem ke krajině a státu.</i></p> <p><i>Určí světové strany v přírodě i podle mapy, orientuje se podle nich a řídí se podle zásad bezpečného pohybu a pobytu v přírodě; rozlišuje mezi náčrtý, plány a základními typy map. Vyhledává jednoduché údaje o přírodních podmínkách a sídlištích lidí na mapách naší republiky, Evropy a polokouli. Vyhledá typické regionální zvláštnosti přírody, osídlení, hospodářství a kultury, jednoduchým způsobem posoudí jejich význam z hlediska přírodního, historického, politického, správního a vlastnického. Zprostředkuje ostatním zkušenosti, zážitky a zajímavosti z vlastních cest a porovná způsob života a přírodu v naší vlasti i v jiných zemích.</i></p>
2. stupeň		
Zeměpis (Geografie)		
<i>Česká republika</i>	<p>místní region – zeměpisná poloha, kritéria pro vymezení místního regionu, vztahy k okolním regionům, základní přírodní a socioekonomické charakteristiky s důrazem na specifika regionu důležitá pro jeho další rozvoj (potenciál × bariéry)</p>	<p><i>Vymezí a lokalizuje místní oblast (region) podle bydliště nebo školy. Hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje, přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům.</i></p>
Výchova k občanství		
<i>Člověk ve společnosti</i>	<p>naše obec, region, kraj – důležité instituce, zajímavá a památná místa, významní rodáci, místní tradice; ochrana kulturních památek, přírodních objektů a majetku</p> <p>naše vlast – pojem vlasti a vlastenectví; zajímavá a památná místa, co nás proslavilo, významné osobnosti; státní symboly, státní svátky, významné dny</p>	
MIGRACE		
2. stupeň		
Zeměpis (Geografie)		
<i>Společenské a hospodářské prostředí</i>	<p>globalizační společenské, politické a hospodářské procesy – aktuální společenské, sídelní, politické a hospodářské poměry současného světa, sídelní systémy, urbanizace, suburbanizace</p>	<p><i>Posoudí na přiměřené úrovni prostorovou organizaci světové populace, její rozložení, strukturu, růst, pohyby a dynamiku růstu a pohybů, zhodnotí na vybraných příkladech mozaiku multikulturního světa. Posoudí, jak přírodní podmínky souvisejí s funkcí lidského sídla, pojmenuje obecné základní geografické znaky sídel.</i></p>

Výuka tématu „migrace obyvatel“ napomáhá naplňovat následující průřezová témata. „Výchova demokratického občana“, která vede k úctě hodnot, jako jsou solidarita, spravedlnost, odpovědnost a tolerance, k respektu vůči kulturním či etnickým odlišnostem a umožňuje žákovi posuzovat a hodnotit společenské jevy, procesy, události a problémy z různých úhlů pohledu (lokální, národní, evropská, globální dimenze). Dále se téma dotýká „Výchovy k myšlení v globálních a evropských souvislostech“, jež přispívá k utváření pozitivních postojů k jinakosti a kulturní rozmanitosti. Velký význam má téma pro „Multikulturní výchovu“, jejímž cílem je, aby si žáci uvědomili vlastní kulturní identitu, tradice a hodnoty, aktivně se podílet na utváření vztahu společnosti k minoritním skupinám a reflektovat vlastní sociokulturní zázemí (Kol. 2017).

1.2.4 Mezipředmětové vazby učiva

Mezipředmětové vztahy lze definovat jako „*vzájemné souvislosti mezi jednotlivými předměty, chápání příčin a vztahů přesahující předmětový rámec, prostředek mezipředmětové integrace*“ (Průcha, Walterová, Mareš 2003). Když jsou dovednosti, znalosti a postoje řady různých disciplín aplikovány v jedné zkušenosti, tématu nebo myšlence (Byrne, Brodie 2013). Vedle těchto definic se můžeme setkat ještě s několika dalšími termíny konkretizující tento pojem, a to např. mezipředmětová integrace či mezipředmětová témata. Často se uvádí jako synonymum mezipředmětových vztahů interdisciplinární vztahy či transversální vztahy, ovšem jsou tam určité významové nejasnosti. V českém prostředí figurují na principu mezipředmětových vztahů už zmíněná průřezová témata (Hudecová, 2004). Školy mají povinnost začlenit všechna PT do základního vzdělávání, a to je obsaženo v ŠVP. Průřezové téma může fungovat jako integrační součást vzdělávacího obsahu vyučovacího předmětu anebo může škola vytvořit samostatný předmět, seminář, projekt apod. s tematickým okruhem jednotlivých průřezových témat. Aby průřezová témata dosáhla svých cílů u žáků, je nutné je propojovat se vzdělávacím obsahem (Kol. 2017). V případě zeměpisu najdeme velmi úzkou návaznost především na environmentální výchovu nebo výchovu k myšlení v evropských a globálních souvislostech (Hercik, Mísařová 2014).

Ve vzdělávacím procesu se mezipředmětové vztahy realizují formou integrované výuky. Předměty lze integrovat pomocí ústředního tématu, problematiky, problému, tématu nebo zkušeností a cílem integrované výuky je posílit znalosti nejen z jednoho předmětu (Byrne, Brodie 2013). Tato forma výuky zrcadlí dnešní propojený globalizovaný svět. Podle Kuchárové (2012) je pro integrovanou výuku nutná novelizace obsahu učiva, tedy je nutné vytvořit celoroční téma, které je složeno z měsíčních podtémat a tematických částí. A na

tomto principu je v ČR koncipován RVP. Pro integrovanou výuku je dále nutná kooperace učitelů při volbě vyučovacích metod a forem. Právě nedostatečná komunikace mezi pedagogy je důvodem stále přetrvávajícího trendu chápání školství jako systém izolovaných vyučovacích předmětů.

Zeměpis má z pohledu mezipředmětových vztahů zvláštní – integrující postavení. Využívá poznatků přírodovědných, společenskovedních i ostatních vyučovacích předmětů (Hercik, Mísařová 2014) Kdyby byly prohloubeny mezipředmětové vazby mezi zeměpisem, společenskými vědami, historií a matematikou, mohlo by vzniknout tzv. model vzdělávání pro globální občanství (Global Citizenship Education), které se začíná těšit oblibě v posledních letech. Inspirací pro rozvoj mezipředmětových vztahů mezi zeměpisem a dalšími předměty může být dílo oborových didaktiků na JČU v Českých Budějovicích s názvem „Klíčové kompetence a mezipředmětové vztahy" (Binterová a kol. 2016). Vzhledem k úzké vazbě k ostatním předmětům, ale i ke všem průřezovým tématům, je zeměpis vhodný k rozvíjení kritického myšlení žáků a chápání učiva v širších souvislostech.

1.2.5 Začlenění témat místní region a migrace v školních vzdělávacích programech

Školní vzdělávací program je základním kurikulárním dokumentem, který si každá škola zpracovává sama na základě příslušného RVP. Podle ŠVP se uskutečňuje výuka na dané škole. Součástí dokumentu jsou identifikační údaje školy, charakteristika školy, charakteristika samotného dokumentu, dále zaměření školy, výchovné a vzdělávací strategie a samotné učební plány a učební osnovy. Povinnou součástí je také kapitola o hodnocení žáků a autoevaluaci školy. Název ŠVP si každá škola určuje sama, název může přiblížit zaměření školy. ŠVP schvaluje ředitel školy. Jde o veřejně přístupný dokument.

Pro začlenění tématu místní region byla vybrána základní škola ve Vodňanech, kde proběhlo dotazníkové šetření mezi žáky. ŠVP nese název „Učíme se pro budoucnost". Vzdělávací obor Zeměpis je rozepsán od 6. - 9. ročníku. V 6. ročníku je učivem „Přírodní obraz Země", „Geografické informace, zdroje dat, kartografie a topografie" a „Regiony světa (Afrika)". V 7. ročníku jsou to „Regiony světa (Asie, Amerika, Austrálie a Oceánie)". Toto téma přesahuje ještě do 8. ročníku („Evropa"), kde je k tomu přidáno ještě „Společenské a hospodářské prostředí" a „Životní prostředí". V 9. ročníku je celoročním tématem „Česká Republika".

Téma „místní region“ je zařazeno do učebních osnov 9. ročníku. Učivem daného tématu je „zeměpisná poloha, kritéria pro vymezení místního regionu, vztahy k okolním

regionům, základní přírodní a socioekonomické charakteristiky s důrazem na specifika regionu důležitá pro jeho další rozvoj (potenciál x bariéry)". Právě mezi „specifika regionu důležitá pro rozvoj“ by se dala zařadit migrace obyvatel, na kterou je v diplomové práci také kladen důraz. Urbanizace a suburbanizace, sídelní poměry současného světa jsou součástí výuky v 8. ročníku v rámci tématu „Společenské a hospodářské prostředí“.

Další vybranou základní školou pro analýzu ŠVP z hlediska tématu místní region je ZŠ Hvožd'any, kde bylo taktéž provedeno dotazníkové šetření. Jde o školu venkovskou, ve Středočeském kraji, téměř na hranici s Jihočeským krajem. Zdejší ŠVP se nazývá „Škola pro život“. Zeměpis je zde koncipován podobně jako u předchozí základní školy, ovšem začlenění tématu místní region v učebních osnovách se liší. Na této základní škole je učivo o České Republice v učebních osnovách předepsán už v 8. ročníku. Místní region je součástí tématu „Regiony České republiky“. Očekávanými výstupy u daného tématu jsou „žák vymezí a lokalizuje místní oblast (region) podle bydliště nebo školy, hodnotí na přiměřené úrovni přírodní, hospodářské a kulturní poměry místního regionu, možnosti dalšího rozvoje, přiměřeně analyzuje vazby místního regionu k vyšším územním celkům“. Co se týče tématu migrace, součástí učebních osnov jsou pojmy urbanizace a suburbanizace. Učivo je v rámci tématu „Globalizační, společenské, politické a hospodářské procesy“, jež je zařazeno do učebního plánu 9. ročníku.

Třetím ŠVP, který bude rozebrán, jsou učební osnovy VII. Základní školy v Příbrami, kde bylo též provedeno dotazníkové šetření mezi žáky. ŠVP je nazván „Jsme školou pro život“. Učební plán je koncipován následovně. V 6. ročníku jsou v zeměpisu probírána témata „Planeta Země“, „Glóbus a mapa“, „Přírodní obraz Země“, „Mimořádné události“, „Obyvatelstvo a sídla“, „Světové hospodářství“ a „Terénní a geografická výuka, praxe a aplikace“. V 7. ročníku je zeměpis orientovaný na „Regiony světa“, konkrétně Afrika, Atlantský oceán, Amerika, Antarktida, Indický oceán, Tichý oceán a Oceánie, Austrálie, Asie a Severní ledový oceán. V 8. ročníku je probírána „Evropa“, „Česká republika“, Přírodní podmínky ČR“, „Obyvatelstvo a sídla ČR“ a „Hospodářství ČR“. V 9. se dokončuje téma ČR, „Regiony ČR“ a „Místní region ČR“. A dále témata „Geografické cvičení“, „Globalizace“, „Rozdíly ve vyspělosti zemí“, „Integrace zemí“, „Politická mapa světa“, „Obyvatelstvo a sídla“, „Hospodářství světa“ a „Životní prostředí“.

Místní region je tedy zařazen do výuky v 9. ročníku, stejně jako u první školy. Výstupy jsou vymezeny takto „žák zjistí historii a statistické údaje vztahující se k obci, popíše a posoudí poměry regionu, charakterizuje přírodní, sídelní, hospodářské a kulturní poměry“.

Téma migrace by bylo možné v rámci místního regionu začlenit do výstupu „žák charakterizuje sídelní poměry“. Migrace by byla též součástí učiva 6. a 9. ročníku, v obou ročnících se objevuje téma „Obyvatelstvo a sídla“, konkrétně učivo „územní pohyb obyvatelstva“. Očekávanými výstupy v 9. ročníku je „žák vyhledá a vysvětlí pojmy: migrace, imigrace, emigrace“. V 6. ročníku je očekávaným výstupem „žák zjistí a zdůvodní rozmístění obyvatelstva na Zemi“. Toto je tedy jediný příklad ŠVP (z 3 analyzovaných), ve kterém se objevuje přímo pojem migrace.

1.3 Teorie metod a forem výuky

Kapitola je věnována teoretickým východiskům metod a forem výuky využitelných nejen v hodinách zeměpisu. Jsou zde stručně charakterizovány pouze výukové metody a formy výuky, které jsou použity ve vlastních návrzích výukových aktivit na učivo místní region a migrace. Kromě popisu jsou zde popsány i problematické aspekty daných metod a forem výuky.

Moderní pedagogika klade důraz především na aktivitu, samostatnou práci, tvořivost a celkový rozvoj osobnosti žáka (Zormanová 2012). Hlavním cílem je ztraktivnit žákům přírodovědné obory prostřednictvím přiblížení výuky jejich běžnému životu, proto se do popředí dostávají výukové formy jako terénní vyučování, badatelsky orientované vyučování apod. Tedy výukové formy založené na praktickém a činnostním vyučování (Karvánková 2013). Co se týče výukových metod, každá má své klady a zápory, proto je třeba metody střídat a kombinovat. Žádoucí je, aby učitel zapojoval do výuky krom tradičních i moderní výukové metody. Výběr metod je závislý na mnoha aspektech, např. cíl, obsah vyučování, vědomosti a schopnosti žáků, učitel, vyučovací prostředky aj. (Hercik, Mísařová 2014, s. 37). V rámci tématu „místní region“ má učitel možnost využít nové pojetí výuky, které nemá šanci uplatnit v rámci informacemi přehlcených tradičních témat geografie. Kühnlová (1997) doporučuje pro poznávání místního regionu aktivní učení už zmíněné metody jako formou změny rolí žáků, školního geografického projektu, práce s mapou, zmiňované terénní vyučování, nákresy, vyhledávání informací, či kreslení a fotografování. Podle Čekala (2011) lze v rámci učiva o místním regionu propojit školský zeměpis s praxí. To se blíží k zmíněnému trendu přiblížit výuku běžnému životu žáků. Podle autora je též nejlepším způsobem výuka založená na samostatné činnosti žáků, konkrétně metoda školního geografického projektu postavený na principu řešení problému.

V námětech kvalifikační práce byly využity následující stručně popsané výukové formy a metody.

Skupinová práce je založena na kooperaci žáků, sdílení názorů a vzájemné pomoci. Každý člen skupiny nese odpovědnost za výsledky celé skupiny. Třída je rozdělena na skupiny po libovolném počtu žáků. Skupinová práce je často založena na řešení problému, problémového úkolu, k čemuž mohou využít dostupných zdrojů, vlastních vědomostí či vlastní nápady. Často je řešení založené na práci s tabulkami, mapami apod. Jednotlivé skupiny mohou mít různé úkoly, různé podklady ale i různá řešení. Velmi důležité je závěrečné hodnocení práce (Hercik, Mísařová 2014). V aktivním vyučování na rozdíl od tradiční výuky učitel hodnotí to, co žák umí, a ne to, co žák neumí. Hodnocení přináší žákovi zpětnou vazbu. Důležité je též sebehodnocení žáků. Učitel se stává průvodcem. Skupinová výuka je náročná pro přípravu učitele. Učitel musí mít důkladně připravený výchovně-vzdělávací cíl vyučovací hodiny, zvolit vhodnou pracovní metodu, naplánovat organizaci práce, odhadnout úroveň znalostí žáků, zvládat rozdíly žáků, efektivně využít výsledky a mnoho dalšího. Skupinová práce je velmi účinným nástrojem pro rozvoj klíčových kompetencí (Sitná 2013).

Aktivizující metody jsou založené na naplňování vzdělávacích cílů prostřednictvím vlastní činnosti žáků, s důrazem na řešení problémů. Bádání, zkoumání, objevování a hledání pravdy samotnými žáky. Žáci se neučí pouze pojmy, ale učí se chápat samotnou podstatu vědy a používat určité výzkumné metody. Učitel nasimuluje určitou situaci nebo definuje problémovou otázku a žáci pozorují jevy, manipulují s předměty, experimentují, diskutují, plní úlohy, hledají řešení apod. (Bagalová, Siváková 2013). Aktivizující metody působí na žáky stimulačně a podporují rozvoj tvořivého myšlení a slouží jako prostředek k aktivizaci žáků (Zormanová 2012). Řadí se sem diskusní metody, metody heuristické, řešení problémů, metody situační, metody inscenační a didaktické hry (Maňák a Švec, 2003).

Inscenační metoda, hraní rolí. Podstatou je sociální učení žáků na modelových problémových situacích, simulacích nějaké události, v nichž se kombinuje hraní rolí s řešením problémů (Maňák a Švec, 2003, s. 123). Metoda se řadí do aktivizujících výukových metod. Žáci se na základě vlastního jednání a chování učí empatii, fixují si učivo. Žáci si mohou na vlastní kůži vyzkoušet jakoukoli životní situaci, vymyslet postupy vhodného zachování se v dané situaci a vhodného řešení. Metoda může mít dvě podoby: strukturovaná a nestrukturovaná inscenace. Strukturovaná inscenace stojí na předem připraveném scénáři, v druhém případě je pouze načrtnutá modelová situace (Zormanová 2012). Jde o metodu

jednoduchou pro přípravu učitele, ale relativně obtížnou pro žáky. V rámci této metody se většinou využívá skupinová forma výuky, kdy jednotlivé skupiny přehrávají své scénáře. Metoda má 3 fáze: prostudování scénáře, rozdělení a příprava rolí, zhodnocení průběhu rolí. Metoda rozvíjí klíčové kompetence komunikativní, pracovní, sociální a personální, k řešení problémů a občanské. Kromě toho přispívá k formování názorů a postojů žáků. Problematické je u této metody hodnocení, je nutný vhodný prostor a pracovní materiál musí být přehledný a srozumitelný (Sitná 2013).

Diskuse, slovní metoda jednoduchá na přípravu, ovšem náročná na rozsah a udržení tématu diskuse, na vedení žáků, a na dodržování zásad diskuse a mezilidské komunikace. Metoda je velmi flexibilní. Doporučovaný počet žáků pro diskusi je do 20 osob, při vyšším počtu žáků se doporučuje vytvořit skupiny. Během metody dochází k rozvoji klíčových kompetencí k učení, komunikativní a sociální a personální. Průměrný čas diskuse by měl být 20 – 30 minut (Sitná 2013). Zormanová (2012) diskusi řadí do aktivizujících výukových metod. Jde o vzájemný rozhovor mezi všemi členy skupiny, o vyjádření názorů k dané problematice. Nejde o metodu dialogu, poněvadž v diskusi je nutné předchozí seznámení žáků s danou problematikou. Použití metody diskuse je nejvhodnější v případech, kdy učitel chce znát názory a zkušenosti žáků, když téma nestojí pouze na faktech, ale spíše na postojích, hodnotách, pocitech, když chce učitel vést žáky k utváření vlastních názorů a akceptaci názorů ostatních (Nováková 2014).

Brainstorming, v českém překladu „bouření mozků“ nebo volněji jako „burza nápadů“. Jde o aktivizující výukovou metodu. Hlavním smyslem brainstormingu je vyprodukovat co nejvíce nápadů, a potom posoudit jejich užitečnost (Maňák, Švec 2003). Na počátku tedy žáci vymyslí co nejvíce nápadů a myšlenek na dané téma. Náměty nesmí být kritizovány ani nijak posuzovány a všechny se zapisují na tabuli. Na úvod aktivity bývají myšlenky žáků racionální, postupně se začíná projevovat fantazie. Čím více nápadů tím lépe. Brainstorming může být použit v rámci různých organizačních výukových forem. Například skupinový brainstorming postavený na vymýšlení nápadů v malých skupinkách, frontální brainstorming, kdy je určen jeden zapisovatel na tabuli a ostatní vymýšlí náměty či individuální brainstorming, při kterém každý žák zapisuje vše, co ho napadne na papír a následně se práce všech dá dohromady. Zápis nápadu je možný i formou myšlenkových map. Tato metoda je vhodná pro všechny výukové obory, rozvíjí kreativní a tvořivé myšlení, fantazii a originalitu. Pro učitele může být obtížné nereagovat na nápady žáků, proto se doporučuje, aby se ujal role zapisovatele (Sárközi 2011).

Hromadná (frontální) výuka, organizační forma výuky, jejími základními znaky je dominantní postavení učitele, učitel stanovuje tempo výuky a vyučuje všechny žáky ve třídě najednou. Učební úlohy jsou stejné pro celou třídu, zadává je učitel a žáci je řeší podle pokynů učitele (Maňák, Švec, 2003). Jako negativa této výukové formy se udává to, že žáci se dozvídají informace pouze povrchně, nerozvíjí se kompetence k učení (dovednost aktivně a samostatně se učit), dále, že žáci nemají možnost se aktivně podílet na výuce a stávají se pasivními příjemci učiva. Pokud je frontální výuka prováděna správně, jsou zde kladné aspekty a těmi jsou například principy systematického vyučování, nízká časová náročnost, názorné a srozumitelné podání učiva ze strany učitele aj. (Starý 2008).

CLIL (Content and Language Integrated Learning) je definován jako „*obsahově a jazykově integrované vyučování, označuje ve svém nejširším smyslu výuku nejazykového předmětu s využitím cizího jazyka jako prostředku komunikace a pro sdílení vzdělávacího obsahu*“ (Vojtková, Šmídová, Tejkalová 2012, s. 8). V případě geografie to znamená, že obsah zeměpisu je rozvíjen za pomoci cizího jazyka. Nejvhodnějšími učiteli pro CLIL jsou ti, kteří mají kombinaci předmětů s cizím jazykem. Mezi rizika této výukové metody jsou nedostatečné jazykové schopnosti žáků, neinformovanost vedení školy, časová náročnost a příprava, nedostatek materiálů a nedostatečné jazykové kompetence samotných učitelů. Mezi světlé stránky CLILu se řadí rozvoj interkulturních kompetencí žáka, větší rozvoj kognitivních procesů u žáků, rozvoj komunikativních dovedností a mnoho dalších (Vojtková, Šmídová, Tejkalová 2012, s. 13).

Dovednostně - praktické metody jsou založené na dovednostech žáků, které v tomto případě představují připravenost žáků k určité činnosti (např. psaní, počítání, práce s mapou apod.). Žák aplikuje své teoretické znalosti na řešení praktických úloh. Co se týče geografie, patří sem především aktivity jako práce s mapou, práce s globusem, práce se statistickými údaji či práce s geografickým softwarem jako je GIS. Mimo jiné sem patří metody napodobování, experimenty, laboratorní práce, manipulování či produktivní činnost (Hercik, Mísařová 2014).

Badatelsky orientované vzdělávání (BOV) je překladem anglického „inquiry - based education“ (IBSE). Metoda založená na bádání, zkoumání či hledání pravdy (Stuchlíková 2010). Cílem je zvýšení zájmu žáků, rozvoj jejich kritického myšlení a schopnosti k řešení problémů. V rámci BOV žáci pracují v reálném prostředí a na základě vědeckých postupů se efektivněji a atraktivněji učí získávat znalosti (Karvánková 2013). Badatelsky orientované vzdělávání je jedním ze současných transformačních trendů vyučování přírodních věd. Učitel

má roli zasvěceného průvodce při řešení problému a vede žáky postupem kopírující reálný výzkum, od stanovení hypotéz až po závěr vyvozený ze získaných výsledků. Prvky badatelsky orientované výuky jsou součástí výukových forem, jako jsou problémová výuka, projektová výuka či aktivizující výuka (Papáček 2010a). Metoda je přínosná, protože žáci se učí vyhledávat informace, zkoumat, porozumět vědeckým pojmům, uvědomit si nedostatky ve svých znalostech a získávat nové znalosti formou systematického výzkumu a využívání dosavadních znalostí. Co se týče stinných stránek BOV, uvádí se motivace žáků, nedostatečné dovednosti žáků pro zkoumání, úroveň znalostí žáků a omezené realizační podmínky - čas, místo, učební plány apod. (Edelson, Gordin a Pea 1999 in Stuchlíková 2010, s. 131). Metoda je zaměřena především na rozvoj klíčové kompetence k řešení problémů. Na začátku metody je nutné stanovit problémovou otázku v rámci vhodného učiva, neboť je nutné, aby zvolené téma poskytovalo prostor pro stanovení vhodných problémových situací a formování přiměřených problémů. Řešení problémové otázky je pochopitelně časově mnohem náročnější než klasický způsob výuky. S tímto je v praxi třeba počítat (Svátková, 2015). Dle Řezníčkové (2013) nejde o úzce vymezený styl výuky, ale spíše o koncepci vyučování, která prochází napříč mnoha tématy, a tím ovlivňuje celkové pojetí výuky zeměpisu/geografie. Tento badatelský koncept se vyvíjí a bude vyvíjet podle toho, jak bude používán a přijímán praxí, a jak učitelé a žáci pochopí jeho význam (Roberts 2009). V USA a západní Evropě je BOV nosným směrem transformačních trendů vyučování přírodních věd. Překážka pro zavádění BOV v ČR je dána zejména zpožděním české pedagogiky, obecné didaktiky za děním v zahraničí (Papáček 2010b).

Investigativní geografie je jedním z prostředků badatelsky orientované výuky. Žáci si osvojují určité badatelské zásady a dovednosti na příkladu řešení reálného autentického problému (Řezníčková 2013). Dle Matěkové (2012, s. 20) je *„podstatou investigativní geografie ve výuce terénní průzkum, při kterém studenti získají tzv. primární zdroje informací (data jimi provedeného terénního šetření), které pak musí analyzovat a za použití sekundárních zdrojů informací (map, leteckých a družicových snímků, geografických informačních systémů, statistik, encyklopedií) formulovat vlastní závěry a porovnávat je s existujícími teoriemi“*. Investigativní geografii se též věnuje Roberts (2009). Podle něj je to metoda založená na kladení otázek. Učitel zaujme zmatený postoj a otevře téma spekulacím. To žáky motivuje k potřebě vědět a ptát se. Autor odsuzuje rutinu psaní cílů na tabuli a klade důraz na stimulování zvědavosti žáků. Investigativní metoda stojí na práci s informacemi, aby žáci vycházeli z toho, co už vědí a nalézali souvislosti. Nestací pouze zodpovězení otázek.

Důležité je, aby učitelé nechápali svou úlohu jako „předávání znalostí žákům“, ale jako „přetváření znalostí žáků“. Výuková metoda je využívána především v Irsku a Anglii.

1.4 Analýza učebnic v kontextu témat – místní region a migrace obyvatel

Čtyři vybrané učebnice zeměpisu pro 2. stupeň jsou hodnoceny z hlediska uvedených nosných témat diplomové práce (místní region a migrace obyvatel). Hodnocena bude obsahová stránka daného učiva, zařazení témat v rámci učiva a úlohy pro žáky.

1) HOLEČEK, J. (2010): Česká republika. Zeměpis pro 8. a 9. ročník základní školy a nižší ročníky víceletých gymnázií. Vydavatelství Fortuna.

Zde je učivo o místním regionu postaveno na samostatných úkolech pro žáky. V úvodním textu kapitoly zdůrazňují důležitost znalosti regionu, ve kterém člověk žije. Poté odkazují na „návrhy témat pro nikdy nekončící zeměpisnou expedici v terénu, který tak dobře znáte“ (Holeček 2010, s. 96). Žáci by měli psát expediční deník a zapisovat si do něj vše, co v rámci expedice po místním regionu zjistí a objeví. Poté následuje 8 odstavců s úkoly. Každý úkol je zaměřen na jiný aspekt místního regionu a je založené na badatelsky orientovanou výuku. Například první otázky se zabývají polohou obce a dopravním spojením, druhá otázka se zabývá obyvatelstvem obce (věková struktura, skladba obyvatelstva), poté mají žáci vytvořit plán své obce a mnoho dalších problémových otázek. Zde může učitel v rámci výuky jít úkol po úkolu a postupně je se žáky společně zodpovídat anebo učitel vybere jen to, co se mu líbí a zaměří se na to. V rámci tématu „Můj domov“ se zde nezabývají migrací obyvatel. Pouze v kapitole „Obyvatelstvo a sídla ČR“ zmiňují termín migrace. V podkapitole „Sídla ČR“ vysvětlují pojem urbanizace. Stejně koncipované je nové vydání této učebnice, které je určen už pro 8. i 9. ročník.

2) KOLEKTIV AUTORŮ (2013a): Zeměpis 8 pro základní školy a víceletá gymnázia - učebnice. Vydavatelství Fraus. + KOLEKTIV AUTORŮ (2013b): Zeměpis 6 pro základní školy a víceletá gymnázia (nová generace) – učebnice. Vydavatelství Fraus.

Učebnice pro 8. ročník je věnována učivu o České republice. Součástí je kapitola „Česko - obyvatelstvo a osídlení“. Informují zde o tom, kde žáci mohou získat informace o stavu a vývoji počtu obyvatel. Je zde podkapitola s názvem „Proč a kam se stěhujeme“, ve které se autoři zaměřili na důvody stěhování, na dojížděku za prací a na zahraniční stěhování. Úkoly jsou zaměřené i na vlastní zkušenosti žáků, např. „Bydlíte ve stejné obci, nebo jste se již stěhovali? Pokud ano, co bylo důvodem změny trvalého bydliště?“ (Kol. 2013a, s. 90). Na konci podkapitoly jsou otázky a úkoly pro žáky, které by měli žákům upevnit znalosti o migraci obyvatel v rámci ČR. Téma místní region se objevuje pouze v učebnici pro 6.

ročník v podkapitole „Domov, obec, stát, světadí" (Kol. 2013b, s. 73). Na úvod je zde věnována velká pozornost pojmu „domov". Co pro žáky daný pojem znamená, co si pod tím představí apod. Poté je pozornost přenesena na pojem „obec". Výuce o místním regionu jsou zde určeny 3 úkoly. Žáci mají vytvořit informační průvodce o své obci. V dalším úkoly mají žáci popsat části obce, ve které žijí, kdo obec spravuje, problémy v obci a mají se vcítit do role starosty obce. V dalším úkolu mají žáci vybudovat a navrhnout objekt na určitém místě v jejich obci, který by se měl vybudovat, a poté diskutovat o kladných a záporných stránkách výstavby daného objektu. Výuka je zde postavena na problémové a inscenační výuce. V jiné podkapitole s názvem „Kde lidé žijí" je vysvětlen pojem „urbanizace" (Kol. 2013b, s. 81).

3) HOLEČEK, M. a kol. (2016): Zeměpis naší vlasti - učebnice pro 8. a 9. ročník pro základní školy a víceletá gymnázia. Vydavatelství ČGS.

Součástí učebnice je kapitola „Poznejte své bydliště". Celá kapitola je stejně jako u první hodnocené učebnice postavena na úkolech a otázkách pro žáky. Jednotlivé úkoly mají vždy nějaký název. Jsou zde úkoly s názvy „Kde leží váš okres?", „Jak blízko máte k přírodě?", „Jak kvalitní je naše obytné prostředí?", „Jak se hospodaří v místě vašeho bydliště?", „Nejbližší městská památková rezervace". Pod každým názvem se skrývají jednotlivé otázky, které mají žáci vyřešit, a tím získají znalosti o svém regionu bydliště. Součástí úkolů je např. práce s mapou, skupinová práce, vytvoření novinového článku, práce s plánem města. Úkoly nutí žáky k zamyšlení, k řešení problémů a vyjádření svých názorů a vědomostí. Na závěr kapitoly je domácí úkol, ve kterém se žáci mají zamyslet nad významem místa, ve kterém žijí, pro život v naší vlasti. Migrací se v této učebnici nezabývají (Holeček a kol. 2016).

4) NOVOTNÁ, M. a kol. (2001): Česká republika - zeměpis pro ZŠ. Vydavatelství Scientia.

Zde je kapitola „Naše obec a oblast", ve které autoři navazují na učivo o přírodních podmínkách, obyvatelstvu a hospodářství celé ČR. Učivo je zde opět postavené na úkolech a otázkách, které mají žáci splnit a odpovědět. Jedna aktivita se nazývá „Naše obec". Zde se žáci zabývají základními aspekty obce, ve které žijí, jako je počet obyvatel, podnebí, hospodářská odvětví, nadmořská výška. Na konci mají žáci načrtnout plánec jednotlivé části obce. Druhá aktivita „Krajina v okolí" je zaměřena na fyzickogeografické charakteristiky místního regionu (tj. reliéf, životní prostředí). Žáci pracují s mapou. Migrace v dané kapitole zastoupena není (Novotná a kol. 2001).

2 METODOLOGICKÁ VÝCHODISKA

Kapitola je složena z 3 podkapitol. První část je zaměřena na popis metodiky zpracování diplomové práce jako celku. Je zde stručně popsána obsahová náplň jednotlivých kapitol kvalifikační práce. Práce byla zaměřená na 2 paralelní výzkumy jednak výzkum mezi učiteli formou dotazníkového (kvalitativně-kvantitativního) výzkumu, který byl zaměřen za zjišťování názoru učitelů na výuku témat místní region a migrace, a také na zjištění vědomostí úrovně žáků na uvedená témata formou dotazníkového (kvalitativně-kvantitativního) výzkumu. Druhá paralelní kvalitativní výzkum, který měl charakter pilotního šetření, probíhal v průběhu aplikace výukových aktivit na vybraných základních školách. Jeho cílem bylo zjistit, jako jsou žáci schopni pracovat s tématem místní region a migrace při současném využívání jejich znalostí z jiných předmětů a jejich nadoborových klíčových kompetencí. Druhá podkapitola tedy popisuje metodiku dotazníkového šetření mezi žáky 2. stupně a následující podkapitola je zaměřena na metodiku dotazníkového šetření mezi učiteli zeměpisu na 2. stupni ZŠ. Poslední část kapitoly se zaměřuje na metodiku výzkumu realizace 2 ze 4 vlastních výukových námětů, jejich realizace a její zhodnocení.

2.1 Metodika zpracování práce

Zpracování diplomové práce probíhalo v několika fázích. Prvním krokem bylo nastudování literatury. Literatury se zaměřením na didaktiku geografie, na téma místní region, mezipředmětové vztahy a klíčové kompetence na ZŠ, Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání, metody a formy současné výuky. Práce navazuje na mou bakalářskou práci, ve které jsem se podrobně zabývala migrací obyvatel, takže zde byly získané poznatky uplatněny na didaktické úrovni.

Úvodní kapitola popisuje hlavní cíle kvalifikační práce. Čtenáři jsou seznámeni s hlavními ideami diplomové práce a autorka se zde lehce dotýká problematiky tématu výuky místního regionu.

První kapitola „Teoretická východiska“ vychází z nastudované literatury. Jsou zde uvedeny tituly, které se zabývají ústředními tématy diplomové práce. Dále je zde podkapitola „Téma místního regionu a migrace obyvatel v základním vzdělávání“. Součástí je analýzy výuky místního regionu. Dále je zde výchozím dokumentem Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Konkrétně zakotvení tématu místní region a migrace v rámci RVP ZV a ŠVP vybraných škol. Je zde věnována pozornost klíčovým kompetencím a mezipředmětovým vztahům na ZŠ. Samostatná podkapitola představuje teoretické pojednání

o metodách a formách výuky a následuje didaktická analýza vybraných učebnic zeměpisu pro 2. stupeň základních škol. Učebnice jsou analyzovány z hlediska zasazení tématu místní region a migrace obyvatel ve výuce zeměpisu.

Poté následují „Metodologická východiska“. Tato kapitola je členěna na metodiku zpracování práce, metodiku výzkumu výuky místního regionu v současné školní praxi, která se věnuje dotazníkovému šetření mezi žáky a mezi učiteli zeměpisu. Je zde podrobně popsán průběh a základní charakteristika provedeného dotazního šetření. Poslední část je věnována zhodnocení výukových aktivit na základě jejich realizace ve školní praxi.

Třetí kapitola nese název „Návrh forem výuky místního regionu z pohledu migrace“. Zde jsou prezentovány vlastní výukové metody a výukové formy na téma místní region s akcentem na téma migrace. Výukové aktivity jsou zaměřeny na rozvoj klíčových kompetencí a na mezipředmětové vztahy. V kapitole jsou jednotlivé náměty na výuku místního regionu podrobně popsány a analyzovány z pohledu zdůrazňovaných klíčových kompetencí a mezipředmětových vztahů. Předložené výukové aktivity mohou sloužit jako možná inspirace pro učitele geografie při výuce témat místní region a migrace. Jednotlivé náměty jsou zpracovány též do přehledného metodického listu, ve kterém jsou uvedeny cíle, časová náročnost, cílová skupina, reflexe, průběh aktivity, pomůcky, využití metody a formy výuky, rozvíjené klíčové kompetence, mezipředmětové vztahy.

Další kapitola je založena na empirických datech. Součástí kapitoly je analýza výuky místního regionu na 2. stupni ZŠ na základě dotazního šetření mezi učiteli zeměpisu. Dále analýza vědomostí a znalostí žáků 2. stupni týkající se tématu místní region na základě migrace obyvatel. Poslední částí kapitoly je realizace vlastních výukových metod na ZŠ a zhodnocení průběhu aktivity, jejích slabých a silných stránek.

V poslední kapitole je závěrečné shrnutí cílů práce, významu navržených výukových aktivit, stručné zhodnocení výsledků výzkumů na základních školách.

2.2 Metodika výzkumu výuky místního regionu a migrace v současné školní praxi

V kapitole je popsána metodika výzkumu, jenž byl zaměřen na analýzu současné podoby výuky zeměpisu na 2. stupni ZŠ a začlenění témat místní region a migrace obyvatel. Výzkum proběhl formou dotazního šetření. Respondenty byli učitelé zeměpisu na 2. stupni ZŠ po celé ČR a zároveň byli dotazováni žáci 7. – 9. tříd, kteří měli projevit své znalosti.

2.2.1 Dotazníkového šetření mezi učiteli

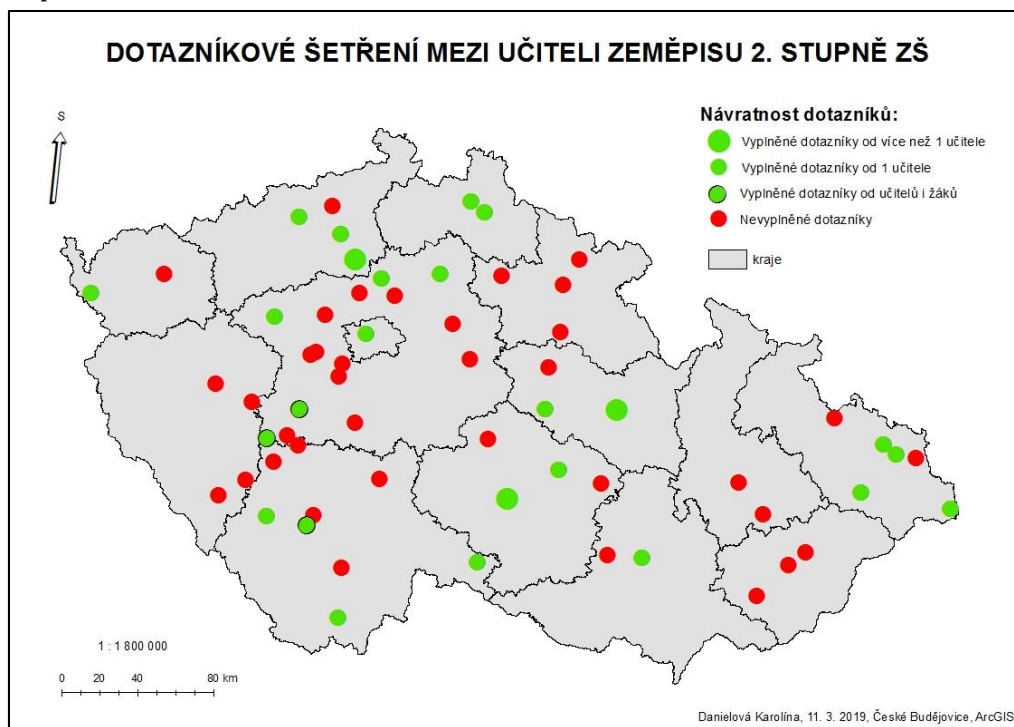
Vedle dotazníkového šetření mezi žáky bylo součástí výzkumu též dotazníkové šetření zaměřené na učitele zeměpisu 2. stupně ZŠ a jejich výuku místního regionu. Dotazníkové otázky byly opět inspirovány diplomovými pracemi absolventek katedry geografie JČU Kovářikové (2010) a Hruškové (2012). Šetření bylo anonymní, určené k analyzování podoby dnešní výuky tématu místní region a zasazení tématu migrace ve výuce zeměpisu. Dotazník nesl název "Výuka místního regionu a migrace na 2. stupni ZŠ". V dotazníku se objevily otázky otevřené, kdy respondenti volně tvoří odpovědi a mají prostor k zamyšlení, ovšem je to náročnější pro následné zpracování. Dále otázky uzavřené, u kterých je několik nabízených alternativ odpovědí. Odpovědi se navzájem vylučují a je to snadné pro zpracování i vyplnění. Třetím typem otázek v dotazníku jsou otázky polouzavřené, varianty odpovědí jsou stanovené, ale přesto je možnost doplnění nabízených odpovědí např. variantou „jiná odpověď“ (Ivanová, Olecká 2010).

Dotazník se skládal z 10 otázek (Příloha č. 2). V samotném úvodu respondenti vyplnili název školy, ve které vyučují. Další 2 otázky byly uzavřené otázky obecnějšího charakteru, kdy učitelé určili ročník na 2. stupni ZŠ, ve kterém téma místní region probírají a jakou časovou dotaci tématu věnují. V následující otázce vlastními slovy stručně popsali obsahovou náplň daného tématu. Další dvě otázky byly zaměřené na zjištění, zda se kantoři v zeměpisu zabývají konkrétně tématem migrace a zda migraci ve výuce propojují s místním regionem. Tím se vlastně zjišťovaly možné mezipředmětové vztahy. V další části dotazníku respondenti vybírali z jednotlivých výukových forem a výukových metod, které při výuce témat místní region a migrace využívají. Na konci dotazníku už byly jen doplňující otevřené otázky, jedna zaměřená na uvedení metodických problémů ve výuce daného tématu a v druhé učitelé uváděli délku jejich pedagogické praxe.

Respondenty byli učitelé zeměpisu 2. stupně na ZŠ po celé České republice. Na internetových stránkách náhodně vybraných základních škol byly nalezeny emailové adresy učitelů zeměpisu, těm byl zaslán přes webovou aplikaci Survio internetový odkaz, který je přesměroval na on-line formu dotazníku, který zabral pouze pár minut a učitelé ho pohodlně vyplnili přes PC. Na přelomu ledna a února 2019 byl dotazník poslán 100 učitelům v 61 obcích (Mapa č. 1). 2 učitelům byl dotazník podán v písemné formě osobně a následně jimi vyplněn. Do 20. 2. 2019 odpovědělo prostřednictvím aplikace Survio 21 učitelů, pro zvýšení počtu respondentů byl učitelům, kteří neodpověděli, zaslán dotazník stejnou formou znovu

dne 25. 2. 2019. Druhá vlna dotazníkového šetření mezi učители se vyplátila. Do 7. 3. 2019 odpověděli další 4 učitelé zeměpisu. Celkově tedy bylo 28 respondentů.

Mapa 1



2.2.2 Dotazníkového šetření mezi žáky

Nejrozšířenější metodou získávání dat je dotazník, který byl využit i v této diplomové práci. Předpokladem pro získání co nejkvalitnějších odpovědí od respondentů je zásada, že otázky v dotazníku musí být kladeny jednoznačně, stručně a srozumitelně. Otázky musí být formulované tak, aby odpovědi poskytovaly žádané informace pro výzkum, a aby jim respondenti bez potíží porozuměli. Kladem této metody je časová a finanční nenáročnost, data od velkého počtu lidí a dostatek času pro respondenty. Nevýhodou dotazníku je možnost přeskočení otázky, a především nízká návratnost (Ivanová, Olecká 2010). Dotazník by měl být anonymní a respondenti by měli být poučeni o tom, k jakým účelům budou získané informace použity. Je velice důležité rozhodnout, zda výzkumník vypracuje dotazník zcela sám nebo použije některý z již existujících dotazníků či zkombinuje tyto dvě možnosti.

Dotazník byl částečně inspirován už vypracovanými kvalifikačními pracemi, zaměřené na výuku místního regionu. Dotazník byl inspirován pracemi Kovářiková (2010) a Hrušková (2012). Zbytek otázek vychází od samotné autorky diplomové práce. Kompaktní dotazník je uveden na konci práce v Přílohách (Příloha 1). Dotazník se skládal z hlavičky a 7

otázek. Šlo o otevřené otázky, ve kterých se respondenti měli vyjádřit vlastními slovy. Dotazník byl anonymní.

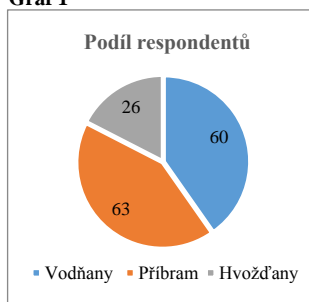
V úvodní hlavičce dotazníku byly 2 otázky určené k identifikaci žáků pro následnou analýzu; ročník, který žák ve škole navštěvuje a sídlo školy. Dalších 7 otázek bylo zaměřeno už na ústřední téma místní region a migrace. První 2 otázky ze 7 byly zaměřené na obecné znalosti o místním regionu, v jakém kraji se škola nachází a kolik je přibližný počet obyvatel v obci, ve které sídlí škola. Třetí otázka byla určena na zhodnocení vědomostí žáků, zda znají význam odborných pojmů - migrace, imigrace a emigrace. Byla zde úvaha, zda dát do dotazníku české ekvivalenty (tj. stěhování, přistěhování, vystěhování), ovšem to se zdálo moc jednoduché a bylo tedy přínosnější zjistit, zda žáci znají a dokážou vysvětlit spíše ty odborné termíny. Na tuto otázku navazovala otázka č. 4, ve které žáci uváděli, kdo jim tyto termíny v minulosti vysvětlil. Zda učitel zeměpisu, rodiče či někdo jiný. Otázka č. 5 byla zaměřena na znalost žáků místního regionu. Jejich úkolem bylo uvést 3 kulturní památky a 3 přírodní památky v okolí jejich bydliště. Na vědomosti o místním okolí byla určena i následující otázka, otázka č. 6, kde bylo propojeno téma migrace a místního regionu. Žáci měli napsat 5 důvodů, proč by se někdo chtěl přistěhovat do okolí jejich bydliště. Cílem této otázky bylo zjistit, jak žáci své bydliště vnímají, a aby si uvědomili důvody pro stěhování obyvatel. Poslední dotazníková otázka č. 7 vedla k zamyšlení žáků, co by v okolí svého bydliště změnili, aby bylo atraktivnější pro nové obyvatele, takže opět sladění témat místní region a důvody migrace.

V únoru 2019 bylo provedeno pilotní dotazníkové šetření na ZŠG Vodňany. Dotazník byl rozdán v 7. ročníku a po jeho vyplnění byla upravena závěrečná podoba dotazníku. Několik žáků nevědělo, co se po nich žádá pod pojmem „Sídlo školy“, takže toto spojení bylo následně nahrazeno „Obec, kam chodíte do školy“. To samé nastalo s pojmy kulturní a přírodní památky, proto byly do otázky přidány obecné příklady památek, které žáci mohou uvést (viz hrad, zámek, kostel, park, propast, hora). Na základě těchto změn byly doplněny příklady možných odpovědí také u otázek č. 6 a 7, aby si žáci dokázali představit, co se po nich v odpovědích žádá.

Aby bylo možné dotazníky analyzovat i z jiného úhlu, tak pro další dotazníkové šetření byly vybrány základní školy v různých obcích z hlediska počtu obyvatel. Dotazníkové šetření tedy proběhlo celkem na 3 školách ve 3 obcích (Mapa č. 1). Na ZŠG Vodňany byly dotazníky rozdány během souvislé pedagogické praxe v hodinách zeměpisu v 7. - 9. ročníku. Vodňany jsou zde jako zástupce středně velkého města přibližně o 7000 obyvatelích. Ve Vodňanech bylo celkem 60 respondentů/žáků. Druhé dotazníkové šetření proběhlo

ve venkovské škole, v obci Hvožďany ve Středočeském kraji (přibližně 800 obyvatel). Zde byly dotazníky rozdány v 7. - 9. ročníku samotnými učiteli v hodinách Občanské výchovy. Ve Hvožďanech bylo 26 respondentů. Poslední školou vybranou pro výzkum mezi žáky byla VII. Základní škola v Příbrami. Město, ve kterém žije přes 32 000 obyvatel. Zdejší základní škola tedy demonstruje školu v obci s vysokým počtem obyvatel. Paní ředitelka byla kontaktována přes email a ochotně svolila k provedení dotazníkového šetření v 7. - 9. ročníku. Výzkum proběhl v první polovině března a dotazníky byly 63 žákům rozdány osobně v hodinách Zeměpisu a Občanské výchovy (Graf č. 1).

Graf 1



Zdroj: vlastní výzkum

2.3 Metodika výzkumu aplikace navržených výukových aktivit na téma místní region

Výzkum probíhal v průběhu realizace vlastních výukových námětů ve školní praxi. Pilotní šetření proběhlo na ZŠG ve Vodňanech v 8. ročnících. V jedné třídě bylo 25 žáků a v druhé celkem 21 žáků. Z důvodů omezených možností byly realizovány pouze 2 výukové náměty ze 4. Těmi jsou aktivita „Hello my friends” a aktivita „Proč žít v naší obci a proč ne?”. Během realizace výukových námětů byl hodnocen průběh, naplnění cílů, posouzení silných a slabých stránek výukové aktivity a možné metodické problémy, a to na základě vlastního pozorování a analýzy činností žáků. Výsledky výzkumu jsou shrnuty v samostatné kapitole „Zhodnocení realizace vlastních výukových aktivit”.

Metoda pozorování se řadí mezi nejstarší. Vědecké pozorování musí být založeno na zaměřeném, systematickém a organizovaném sledování smyslově vnímaných projevů aktuálního stavu prvků, aspektů, fenoménů atd., jež jsou objektem zkoumání. K vědeckému pozorování jsou obvykle zapotřebí i jisté pomůcky či přístroje (Reichel 2009, s. 90). Pozorování lze rozlišit, z hlediska míry standardizace, na pozorování standardizované a nestandardizované. V rámci DP šlo o standardizované pozorování, kdy byla předem stanovená cílová skupin, forma, sledované cíle a daná podoba výzkumu.

Dále je možné pozorování členit podle postavení pozorovatele. Zde se odlišuje pozorování nezúčastněné (taktéž vnější nebo neparticipační), zůstává pozorovatel mimo sledovanou skupinu. Průběh výukových aktivit a naplnění jednotlivých cílů bylo zkoumáno zvenčí, z pohledu učitele. Z jiného hlediska šlo o pozorování skryté. Žáci během aktivity nevěděli, že budou analyzované jejich schopnosti, práce a jejich výstupy během výukových aktivit (Reichel 2009).

Kromě pozorování, pro vyhodnocení výukové aktivity z hlediska naplnění cílů, byla využita tzv. analýza výsledků činnosti. Jde o hodnocení výrobků, kreseb, výsledků práce a činností dítěte, žáka. Jde o sledování postupů, způsobů řešení, pracovní tempo, ale i např. rozbor chyb. V rámci analýzy lze hodnotit specifické vlastnosti žáka (př. tvůrčí, organizační) nebo prospěch žáka (Valenta a kol. 2015).

3 NÁVRH FOREM VÝUKY MÍSTNÍHO REGIONU Z POHLEDU MIGRACE

Obsah této kapitoly je pro diplomovou práci naplněním primárního cíle. Zde jsou představeny návrhy na výukový materiál pro učitele zeměpisu na výuku tématu místní region z pohledu migrace. Při tvorbě námětů byl kladen důraz na mezipředmětové vztahy a rozvoj klíčových kompetencí. Každá aktivita je popsána po jednotlivých fázích a na závěr je vždy shrnující tabulka, ve které jsou uvedeny využití formy a metody výuky, časová náročnost, rozvíjené klíčové kompetence a průřezová témata, cíle výukové aktivity, potřebné pomůcky, doporučený ročník a stručná anotace aktivity. Dále zařazení probíraného učiva do kontextu RVP ZV, konkrétně zařazení aktivity v rámci vzdělávacích oblastí. Celkem jsou zde představeny 4 výukové aktivity.

3.1 Proč žít v naší obci a proč ne?

Aktivita je zaměřena na téma místní region, kvalita života v místním regionu, a aby si žáci uvědomili důvody stěhování obyvatel na příkladu jejich místa bydliště. Aktivita probíhá na principu inscenační metody. To znamená, že žáci dostanou určené role a jejich úkolem bude se do role vžít, uvažovat jako daná osoba a hledat odpovědi na stanovené otázky z pohledu jejich role. Žáci budou pracovat ve skupinách a budou během aktivity vycházet z vlastních znalostí a vědomostí. Aktivita probíhá ve třídě (Tab. 2).

1) Úvod

Učitel se žáků zeptá, zda by byli ochotni vyjádřit, co si představí pod pojmem „kvalita života“ a „migrace“. Učitel vyslechne odpovědi žáků, a nakonec jim ucelenou odpověď poskytne sám. Po vysvětlení těchto základních pojmů se stejným způsobem zeptá na upřesnění termínů „imigrace“ a „emigrace“.

Kvalita života = soubor všech vlivů, které působí náš život, na naši spokojenost se životem.

Migrace = dvousměrný pohyb obyvatelstva a dělí se na imigraci a emigraci

Imigrace = příchod nových obyvatel

Emigrace = odchod obyvatel

2) Skupinová práce

Následuje samotná aktivita. Na začátku aktivity si žáci vylosují lísteček, který mu předloží učitel. Na lístečku je napsaná role, kterou budou žáci během aktivity zastávat (Příloha č. 3).

V rámci aktivity bude jeden žák představovat starostu/starostku obce, ve které žáci navštěvují školu. Dalších 10 žáků budou představovat zastupitelstvo obce, které bude spolupracovat se starostou/starostkou. Zbytek třídy se vžije do role nespokojených občanů obce, kam chodí do školy. Žáci mají za úkol vžít se do osoby, kterou si vylosovali a pokusit se přemýšlet jako daný člověk a vystupovat tak během aktivity. Skupina zastupitelů společně se starostou/starostkou dostanou následující úkol.

Úkol: Představte si, že jste starostou/starostkou a zastupitelstvem obce, ve které navštěvujete školu. V obci je málo obyvatel a potřebujete sem přilákat nové občany. Vaším úkolem bude sepsat veřejný projev, ve kterém popíšete, co všechno Váš region/obec nabízí, proč by se sem měli přistěhovat noví obyvatelé, co je ve Vašem regionu/obci zajímavého (památky, osobnosti, přírodní úkazy apod.), co by je zde mohlo lákat.

Druhou skupinu třídy tvoří nespokojení občané, kteří budou spolupracovat také ve skupině. A ti dostanou od učitele následující úkol.

Úkol: Vžijte se do role nespokojených občanů obce. Pokuste se vymyslet a sepsat důvody, proč by se místní obyvatelé chtěli odstěhovat z obce/regionu, ve které navštěvujete školu. Co zde chybí, co by zde mohlo obyvatelům vadit, co by se mělo zlepšit?

Učitel poučí žáky, že budou pracovat ve skupinách, úkoly zpracují písemně a na konci aktivity budou svá vypracování úkolu představovat svým spolužákům. Nyní učitel nechá jednotlivým skupinám čas na vypracování úkolů.

3) Předložení skupinové práce.

Po vypracování úkolů obou skupin následuje veřejný projev starosty/starostky obce. Projev bude přednesen před zastupiteli a před nespokojenými občany. Skupinu nespokojených občanů upozorníme, aby dávali velký pozor a věnovali pozornost tomu, zda se v projevu druhá skupina nezabývá charakteristikami obce/regionu, které se jim v obci nelíbí a zapsali si je během aktivity. Po přednesení projevu následuje potlesk a je dán prostor nespokojeným občanům, aby vyjádřili své důvody pro odchod z dané obce, co se jim nelíbí v obci, co jim zde chybí, co by zlepšili. Mohou navázat na projev starosty/starostky a například i argumentovat nebo něco pochválit. Nyní dává velký pozor skupina zastupitelů, společně s hlavou obce.

4) Diskuse.

Nyní po vyjádření obou skupin následuje diskuse mezi žáky. Diskusi vedeme tak, aby si žáci uvědomili charakteristiky, které jsou v obci lákavé pro nové obyvatele a co může být důvod pro odchod obyvatel. Jednotlivé zmíněné aspekty učitel opakuje, aby si je žáci uvědomili. Pokud by něco důležitého nezaznělo, tak na to učitel upozorní nebo to přednese do diskuse jako otázku.

Otázky do diskuse:

- Co se nespokojeným občanům líbilo v projevu starosty, s čím souhlasili, a s čím naopak nesouhlasili?
- Jak by obě skupiny řešili záležitosti, které přednesli nespokojení občané?
- Jaké by mohli být důvody pro příchod nových obyvatel?
- Jaké přírodní či kulturní místa jsou pro obec významné?
- Co naopak obyvatele nutí k odchodu z obce?
- Kam a proč by mohli obyvatelé odcházet?

5) Brainstorming.

Učitel položí otázku: *Co byste zlepšili v naší obci, aby se zde zvýšila kvalita života a chtěli sem přicházet noví obyvatelé?* Žáci vyslovují své nápady, učitel je všechny zapisuje na tabuli. Žáci mají možnost vyslovit, cokoli jim napadne a učitel do toho nezasahuje. Poté žáci hlasují mezi jednotlivými návrhy, podle toho, který z nápadů jim přijde nejlepší a aktuálně nejdůležitější pro jejich obec a zdůvodní to.

Tab. 2: Metodický list „Proč žít v naší obci a proč ne“

Název aktivity:	Proč žít v naší obci a proč ne?
Anotace:	Žáci reflektují, jaký je život v místním regionu, ve kterém žijí. Seznámí se s pojmem migrace a prostřednictvím hraní rolí se zaměří na kvalitu života a charakteristiky místního regionu.
Doporučený ročník:	8. - 9. ročník
Cíle:	· Žáci reflektují, s čím jsou v místním regionu spokojeni a s čím ne. · Žáci si uvědomí některé důvody emigrace a imigrace obyvatel. · Žáci rozvíjí komunikační dovednosti.
Pomůcky:	papírky s názvy jednotlivých rolí (1 starosta, 10 zastupitelů, zbytek žáků nespokojení občané)
Výukové metody:	inscenační metoda, diskuse, brainstorming
Výuková forma:	skupinová práce
Vzdělávací oblasti:	Jazyk a jazyková komunikace Člověk a společnost Člověk a příroda Dramatická výchova
Průřezová témata:	Osobnostní a sociální výchova Environmentální výchova Výchova demokratického občana
Klíčové kompetence:	k řešení problémů sociální a personální k řešení problémů občanské
Časová náročnost:	45 minut

Zdroj: vlastní zpracování

3.2 Znáš dobře svůj region?

Žáci budou mít za úkol pracovat samostatně, aby dokázali využít vlastní znalosti o regionu, ve kterém žijí a zda mají dovednosti pro zpracování jednotlivých úkolů. Poté dojde ke společné kontrole a reflexi (Tab. 3).

1) Zadání úkolu

Každý žák dostane pracovní list s názvem „Znáš dobře svůj region?“ (Příloha č. 4). Žáci budou mít za úkol pracovat samostatně, aby dokázali využít vlastní znalosti o regionu, ve kterém žijí a zda mají dovednosti pro zpracování jednotlivých úkolů. Učitel na to žákům nechá dostatek času.

2) Kontrola

Učitel pobídne třídu ke společné kontrole. Učitel čte jednotlivé otázky a vyvolává žáky, kteří odpovídají. U první otázky, ve které žáci měli pracovat s atlasem České republiky, učitel žáky vyzve, aby si všichni atlasy otevřeli a zkontrolovali si doplněné informace. Cílem této aktivity je, aby byli žáci schopni pracovat s atlasem, najít si příslušnou mapu a seznámit se s mapou České republiky. Učitel se ptá na doplňující otázky, které stojí na práci s mapou.

Například otázky: Jaký kraj je od tvého kraje nejdál?

V jakém kraji se nachází hlavní město Praha?

Kolik krajů je v ČR?

Kam nejbliže bychom si mohli zajet si zaplavat? (od místa bydliště)

Kam nejbliže bychom si mohli jet zalyžovat? (od místa bydliště)

U druhé otázky učitel vyslechne odpovědi žáků ohledně počtu obyvatel v obci, kde navštěvují školu. Po vyjádření všech žáků, učitel upřesní přesný počet obyvatel. A seznámí je s místy, kde mohou počet obyvatel zjistit, tj. obecní/městský úřad nebo Český statistický úřad a vysvětlí, co vše mohou zjistit v těchto institucích a zmíní SLDB.

Třetí otázka byla zaměřena na matematické dovednosti propojené s tématem místní region. Žáci mají za úkol pracovat s konkrétními čísly a na základě uvedených vzorečků spočítat přirozený a migrační přírůstek. Než učitel začne společně s žáky kontrolovat výpočty, poprosí některého z žáků, aby mu svými slovy tyto ukazatele vysvětlil, co si pod tím představí. Následně učitel pobídne některého z žáků, aby napsal výpočty na tabuli, a proběhne společná kontrola. V tomto úkolu navíc měli žáci napsat, jak by vysvětlili termíny migrace, emigrace, imigrace. Učitel vyvolává žáky, aby mu přečetli vlastní definice, a na konci pojmy ještě jednou jednoduše vysvětlí pro všechny.

Migrace = dvousměrný pohyb obyvatelstva a dělí se na imigraci a emigraci

Imigrace = příchod nových obyvatel

Emigrace = odchod obyvatel

Poslední otázka pracovního listu se věnuje důvodům migrace, je zde propojené téma místní region s migrací obyvatel. Úkolem žáků je, zamyslet se nad aspekty a charakteristikami, které lákají do místa jejich bydliště nové obyvatele, a které věci mohou vést obyvatele k odchodu z obce. Cílem je, aby si žáci uvědomili, s čím jsou v jejich místě bydliště spokojeni, s čím ne, dále aby si uvědomili, co všechno v jejich obci naleznou, jak jejich obec vnímají, a tím tu obec blíže poznali. Všechny důvody, aspekty či charakteristiky, které si žáci zapsali do pracovního listu, poté učitel zapisuje do dvou sloupců označené + a – , na konci pobídne žáky k reflexi.

3) Reflexe

V rámci reflexi shrnou důvody, které jim přijdou nejvýznamnější pro odchod obyvatel, co se jim zdá nejvíce lákavého na jejich obci a zda by se chtěli odstěhovat nebo jsou spokojeni tam, kde žijí. Reflexe může částečně proběhnout formou aktivizační metody. *Např. kdo je spokojen v místě svého bydliště, půjde ke zdi napravo, kdo není spokojen, půjde nalevo. Poté každý žák řekne nahlas jeden důvod, proč se postavil tam, kde stojí.* Nebo se pojedou jednotlivě po žácích a každý vyjádří jedním slovem nebo slovním

spojením věc, kterou má ve své obci rád. Ve druhém kolo žáci stejným způsobem vyjádří, co by v obci změnili, nebo co by v obci chtěli.

Tab. 3: Metodický list „Znáš, místo kde žijeme?“

Název aktivity:	Znáš, místo kde žijeme?
Anotace:	Žáci budou mít za úkol pracovat samostatně, aby dokázali využít vlastní znalosti o regionu, ve kterém žijí a zda mají dovednosti pro zpracování jednotlivých úkolů. Poté dojde ke společné kontrole a reflexi.
Doporučený ročník:	7. - 9. ročník
Cíle:	<ul style="list-style-type: none"> · Žáci projeví znalosti o místním regionu. · Žáci si uvědomí důvody migrace. · Žáci rozvíjí matematické dovednosti. · Žáci pochopí význam termínů týkajících se obyvatelstva. · Žáci dokážou pracovat s mapou. · Žáci prezentují svůj názor.
Pomůcky:	pracovní list, atlas
Výukové metody:	práce s mapou, pracovní list, diskuse
Výuková forma:	frontální výuka
Vzdělávací oblasti:	<ul style="list-style-type: none"> Jazyk a jazyková komunikace Člověk a společnost Člověk a příroda Matematika a její aplikace
Průřezová témata:	<ul style="list-style-type: none"> Osobnostní a sociální výchova Výchova demokratického občana
Klíčové kompetence:	<ul style="list-style-type: none"> občanské sociální a personální kommunikativní k řešení problémů
Časová náročnost:	45 minut

Zdroj: vlastní zpracování

3.3 Hello my friend!

Touto aktivitou si žáci upevní o místním regionu, a co všechno jejich obec může nabídnout a co se žákům na obci líbí. Kromě poznatků o regionu jejich bydliště budou rozvíjeny jejich znalosti cizího jazyka. Bude zde využita metoda CLIL (Tab. 4).

1) Zadání úkolu

Učitel rozdělí třídu na skupiny. Skupinky by měly být o 3-4 žácích. Každá skupina dostane jednu pohlednici od různých osob z ciziny v angličtině (Příloha č. 5). Poté jim učitel podá instrukce. Nejdříve je poprosí, aby si pohlednice ve skupinách přečetli a přeložili (je možné jim dát k dispozici slovník). Pohlednice budou ve smyslu, že autor má v plánu se přistěhovat do ČR a má určité požadavky na nové místo bydliště a byl by rád, kdyby mu žáci nakreslili mapu obce a zakreslili do ní všechna místa, na které se ptá v dopisu. Dále učitel žákům konkretizuje jejich následující náplň práce. *Vaším úkolem bude nakreslit mapu, plánek obce (ve které chodí do školy). V mapě budou vyznačená místa či možnosti,*

na která se cizinci ptají a jsou důležitá pro to, aby se nastěhovali právě do této obce. Každá skupina dostane papír formátu A3 a barevné fixy.

2) *Prezentace výsledků*

Poté, co žáci mapy vypracují, následuje vlastní prezentace skupinové práce. Každá skupina předstoupí před třídu, řeknou, od koho dostali pohlednici, co se dozvěděli nového, popíší svou mapu a místa, která by ukázala zahraničnímu kamarádovi podle toho, na co se ptal v pohledu.

3) *Diskuse*

Ve chvíli, kdy všechny skupiny dokončili prezentaci, učitel požádá žáky, aby řekli, které z požadavků pro přistěhování do obce považují za důležité, a které jim přijdou zbytečné. Na konci aktivity si učitel mapy vybere a nejlépe je vyvěsí ve třídě či na chodbě, aby žákům práce nepřišla zbytečná.

Tab. 4: Metodický list „Hello my friend!“

Název aktivity:	Hello my friend!
Anotace:	Touto aktivitou si žáci upevní poznatky o místním regionu, co všechno jejich obec může nabídnout a co se žákům na obci líbí. Kromě toho budou rozvíjeny jejich znalosti cizího jazyka.
Doporučený ročník:	7. - 9. ročník
Cíle:	<ul style="list-style-type: none"> · Žáci představí, jak znají místní region. · Žáci si uvědomí některé důvody imigrace obyvatel v místním regionu. · Žáci rozvíjí komunikační dovednosti. · Žáci dokážou přeložit text z cizího jazyka a porozumět mu. · Žáci dokážou zpracovat mapu. · Žáci prezentují svůj názor.
Pomůcky:	dopisy, papíry A3, fixy
Výukové metody:	CLIL, diskuse, tvorba vlastní mapy
Výuková forma:	skupinová výuka
Vzdělávací oblasti:	<ul style="list-style-type: none"> Jazyk a jazyková komunikace Člověk a společnost Člověk a příroda Výtvarná výchova
Průřezová témata:	<ul style="list-style-type: none"> Osobnostní a sociální výchova Výchova demokratického občana Multikulturní výchova
Klíčové kompetence:	<ul style="list-style-type: none"> občanské sociální a personální kommunikativní
Časová náročnost:	45 minut

Zdroj: vlastní zpracování

3.4 Proč jste sem přišli?

Během této aktivity se žáci stanou výzkumníky, odborníky a jejich úkolem bude se zaměřit na nové obyvatele v jejich místě bydliště. Jejich úkolem bude zjistit, proč se do jejich obce stěhují noví obyvatelé, jaké aspekty sehráli roli při stěhování do dané obce. Touto si žáci uvědomí důvody stěhování osob, blíže se seznámí s místem jejich bydliště prostřednictvím terénního výzkumu a poznají základní výzkumné metody (Tab. 5).

1) Zadání úkolu

Učitel rozdělí žáky na skupinky o 4-5 žácích. Každý žák ve skupině dostane od učitele 2 prázdné dotazníky zaměřené na důvody stěhování obyvatel. Dotazník je zkrácená verze dotazníku, který byl aplikován při výzkumu v bakalářské práci Danielová (2017). Součástí jsou otevřené, uzavřené i polootevřené otázky. Žáci zkoumají, jak noví obyvatelé obce místo současného bydliště objevili, co se jim na novém bydlišti líbí, co se jim nelíbilo na předchozím bydlení, vyjadřují spokojenost s jednotlivými charakteristikami obce (dopravní vybavenost, zdravotní zařízení apod.). Dále které charakteristiky hráli roli při volbě nového bydliště a na závěr co by v novém bydlišti pochválili a zda by něco změnili (Příloha č. 6). Úkolem žáků bude zahrát si na výzkumníky a najít v obci jejich bydliště alespoň 2 obyvatele, kteří se do obce přistěhovali (během posledních 15ti let). Pokud by žáci nikoho takového neznali, učitel je informuje, že je možné dojít na obecní či městský úřad a na nové obyvatele se zeptat. Takže primárním úkolem žáků je získat alespoň 2 respondenty pro svůj výzkum, které nechají vyplnit dotazník.

2) Zpracování výsledků, skupinová práce

Dalším úkolem bude, aby žáci v těch pracovních skupinách zpracovali společné výsledky z dotazníků do prezentace PowerPoint, nejlépe do grafů v Excelu a tyto výsledky budou nejdříve za týden (aby měli dostatek času) na hodině zeměpisu prezentovat před svými spolužáky. Žáci získají povědomí, v čem se jejich výsledky liší, jaké jsou reálné důvody pro přestěhování obyvatel a získají informace o obyvatelích v jejich blízkém okolí. Ovšem předtím než žáky pošleme do terénu, je důležité s nimi jednotlivé otázky dotazníku projít, aby jim sami porozuměli. Učitel s třídou projde jednu otázku podruhé a objasní jejich význam.

3) *Prezentace výsledků*

Následující hodinu budou jednotlivé skupiny prezentovat své zpracované výsledky. Každá skupina bude vyslechnuta učitelem a zbytkem třídy. Žáci, aby věnovali prezentacím pozornost, budou si muset zapsat ke každé skupině jednu věc, která je v jejich výstupu překvapila nebo za co by skupinu pochválili, doplnili či vytkli. Po jednotlivých prezentacích budou mít žáci prostor tyto poznatky představit.

4) *Myšlenkové mapy, reflexe*

Po všech prezentacích rozdá učitel žákům papír a jejich úkolem bude napsat si do středu papíru otázky - co je lákavé na naší obci? Co bychom zlepšili na naší obci?. Poté učitel vybidne žáky vytvořit myšlenkové mapy, napsat vše, co je k otázkám napadne. Podotkne, že mohou vycházet z výsledků dotazníků nebo z vlastní zkušenosti. Na konci aktivity učitel poprosí žáky, aby si své myšlenkové mapy vyměnili se svým sousedem, prohlídli si navzájem své výtvary a řekli si, co se jim líbí na práci toho druhého.

Tab. 5: Metodický list „Proč jste sem přišli?“

Název aktivity:	Proč žít v naší obci a proč ne?
Anotace:	Žáci se stanou výzkumníky a jejich úkolem bude provést dotazníkové šetření v místě jejich bydliště a zjistit důvody stěhování obyvatel do regionu. Žáci se seznámí s pojmem migrace, imigrace, emigrace.
Doporučený ročník:	8. - 9. ročník
Cíle:	<ul style="list-style-type: none">· Žáci blíže poznají své sousedy a obec, ve které žijí.· Žáci si uvědomí některé důvody imigrace obyvatel v místním regionu.· Žáci rozvíjí komunikační dovednosti.· Žáci dokážou zpracovat výsledky dotazníkového šetření.
Pomůcky:	dotazník, papíry A4, projektor
Výukové metody:	inscenační metoda, diskuse, brainstorming
Výuková forma:	skupinová výuka, badatelsky orientovaná výuka, investigativní výuka
Vzdělávací oblasti:	<ul style="list-style-type: none">Jazyk a jazyková komunikaceČlověk a společnostInformační a komunikační technologieČlověk a příroda
Průřezová témata:	<ul style="list-style-type: none">Osobnostní a sociální výchovaVýchova demokratického občana
Klíčové kompetence:	<ul style="list-style-type: none">k řešení problémůsociální a personálníkomunikativníobčanské
Časová náročnost:	90 minut

Zdroj: vlastní zpracování

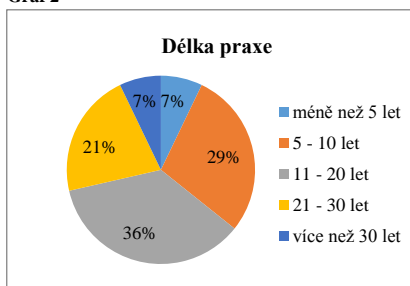
4 ZHODNOCENÍ ZNALOSTÍ ŽÁKŮ A VÝUKY MÍSTNÍHO REGIONU A MIGRACE NA 2. STUPNI ZŠ

Kapitola je založena na empirických datech získaných prostřednictvím dotazníkového šetření mezi učiteli zeměpisu a žáky 2. stupně ZŠ. Průběh výzkumu byl popsán v metodické části diplomové práce. Kapitola se skládá ze dvou podkapitol, analýza výsledků výzkumu mezi učiteli a analýza výsledků výzkumu mezi žáky. Analyzované odpovědi respondentů by měly poukázat, jaké vědomosti o místním regionu a migraci obyvatel mají žáci na 2. stupni vybraných ZŠ a na jakých principech je postavená výuka těchto témat, a s jakými problémy se kantoři během výuky potýkají.

4.1 Analýza výsledků výzkumu mezi učiteli

Dotazníkové šetření mezi učiteli zeměpisu 2. stupně ZŠ bylo anonymní. Cílem bylo zjistit podobu výuky tématu místní region a migrace v hodinách zeměpisu na 2. stupni ZŠ. Dotazník vyplnilo celkem 28 respondentů. Na základě délky praxe dotazovaných učitelů zeměpisu, 37 % respondentů pracuje ve vzdělávacím systému 11 – 20 let (Graf č. 2). Pouze jeden z respondentů měl více než třicetiletou praxi. Druhou nejčastěji zastoupenou skupinou byli učitelé s praxí mezi 5 – 10 lety (tj. 30 %). Více než 60 % učitelů vyučuje v délce 5 až 20 let. To znamená, že zde bude představena výuka zeměpisu učitelů s různě dlouhou pedagogickou praxí, což je pro výzkum velmi přínosné.

Graf 2



Zdroj: vlastní výzkum

Graf 3

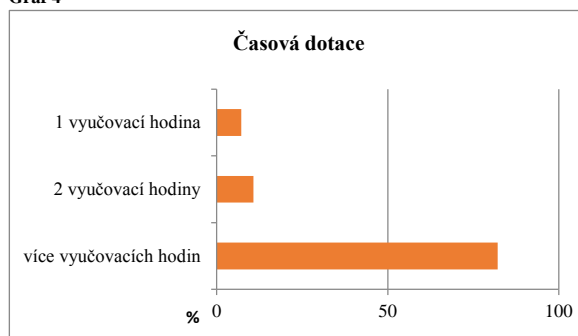


Zdroj: vlastní výzkum

První otázka v dotazníku byla zaměřena na zjištění, do kterého ročníku učitelé zeměpisu zařazují téma „místní region“. V grafu č. 3 je možné vidět, že počet odpovědí přesahuje celkový počet respondentů. To je dáno tím, že v otázce bylo možné označit více odpovědí a několik učitelů například uvedlo, že problematiku místního regionu probírají se žáky ve všech ročnících 2. stupně ZŠ. Nejčastější odpovědí však bylo, že místní region je probírán především v 9. ročníku. Tuto odpověď uvedlo 22 respondentů z 28 (tj. 79 %). Po 9.

ročníku je téma probíráno nejvíce v 8. ročníku, to uvedlo 50 % učitelů. Nejméně je téma obsaženo v učebních plánech pro 7. ročník (pouze 3 učitelé), zde je dle rozboru učebnic výuka zaměřena především na regionální zeměpis. V 6. ročníku na ZŠ problematiku místního regionu rozebírá více než čtvrtina učitelů (36 %). Je zřejmé, že začlenění tématu jednotlivými učiteli se shoduje s učebním plánem dle RVP ZV a s rozvržením učiva dle učebnic zeměpisu pro 2. stupeň ZŠ. Jeden učitel uvedl, že místní region probírá v rámci regionální geografie ČR v 8. ročníku a nadále v hospodářském zeměpisu v 9. ročníku.

Graf 4



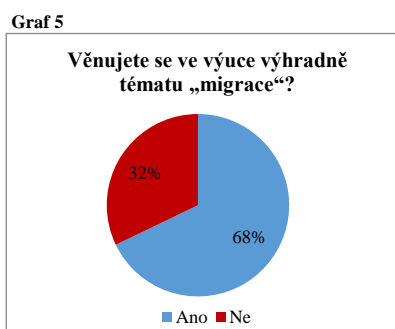
Zdroj: vlastní výzkum

V otázce „Jakou časovou dotaci věnujete tématu místní region?“ jednoznačně vyšlo, že je místní region probíráán ve víc jak jedné vyučovací hodině, to uvedlo 82 % respondentů. Pouze dva učitelé zeměpisu se problematikou zabývají pouze jednu vyučovací hodinu. 3 učitelé pouze 2 vyučovací hodiny. To můžeme přisuzovat nedostatku času či upřednostnění jiného tématu na úkor tohoto (Graf č. 4).

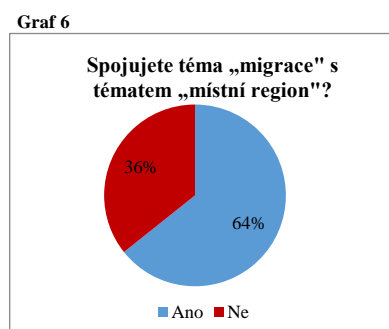
Dále se měli dotazovaní učitelé zeměpisu vyjádřit k obsahové stránce tématu „místní region“. Konkrétně, co je učivem a součástí daného tématu ve výuce zeměpisu. Nejčastější odpověď by se dala shrnout takto „*přírodní, hospodářské kulturní a socioekonomické poměry regionu*“. Učitelé dále konkrétně uváděli např. „*historie, zajímavosti, památky, začlenění do vyšších celků, významné lokality*“. V rámci fyzické geografie bylo uvedené „*poloha, přírodní podmínky a jejich změna (regulace řeky, sucho)*“. Mezi socioekonomické poměry místního regionu kantoři řadí učivo „*doprava, významné průmyslové podniky, zemědělská činnost, tradice vinařství, obyvatelstvo, infrastruktura, nezaměstnanost, průmysl, cestovní ruch a zajímavosti, trvalá udržitelnost a potenciál regionu, dojíždění do práce, školy, suburbanizace, hustota zalidnění*“. Jeden z respondentů uvedl, že součástí učiva je „*celková problematika regionu - obyvatelstvo, práce, odpady, parkování*“. Několikrát se opakovala odpověď, že

učitelé pracují s oblíbenými místy žáků a s osobní zkušeností žáků ohledně místního regionu. Většina učitelů se zaměřuje na kulturní památky v regionu.

Následující otázka byla určena k vytvoření představy o začlenění tématu „migrace obyvatel“ v rámci geografie. Učitelé odpovídali na otázku, zda se věnují v hodinách zeměpisu výhradně tématu migrace (definice, typy migrace, důvody migrace apod.). Více než polovina učitelů zeměpisu (68 %) téma „migrace obyvatel“ probírá konkrétně. Pouze 9 učitelů (tj. 32 %) se migrací nezabývá a nezačleňuje ji do učiva v rámci geografie na 2. stupni ZŠ (Graf č. 5). Navazující otázkou byla otázka č. 6, ve které se učitelé vyjádřili ke vztahu mezi tématy „migrace obyvatel“ a „místní region“. Zda témata ve výuce zeměpisu propojují. Výsledky byly povzbuzující pro účely diplomové práce (Graf č. 6), poněvadž 64 % geografů na ZŠ tato témata ve výuce spojují (18 učitelů). Ti učitelé, kteří odpověděli záporně (tj. 36 %) měli napsat, v rámci jakého tématu tedy migraci probírají, když to není „místní region“. Nejčastěji se objevila odpověď „Obyvatelstvo světa“, to napsalo 5 učitelů z 10. Další 2 učitelé napsali, že migraci probírají v rámci „Obyvatelstva ČR“ a 2 učitelé mluví v rámci výuky zeměpisu obecně o tématu „Migrace“. Jeden z učitelů téma vyučuje spolu s učivem „Národnostní složení“.



Zdroj: vlastní výzkum

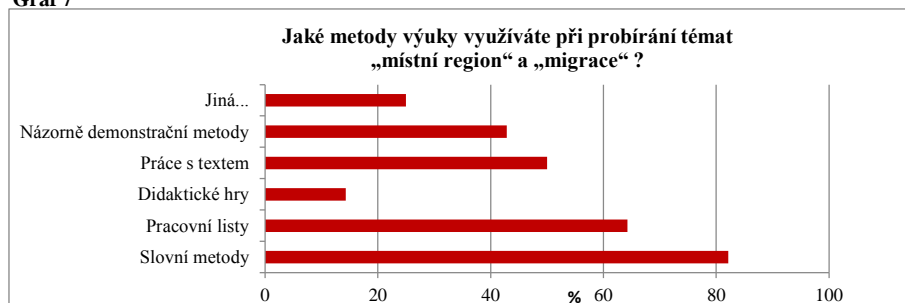


Zdroj: vlastní výzkum

Důležitou součástí výzkumu byla analýza výukových metod, které učitelé zeměpisu využívají pro učivo „migrace obyvatel“ a „místní region“. To bylo důležité pro vytvoření představy o současné podobě výuky těchto témat a možná určitou inspiraci pro nápady na vlastní výukové aktivity předložené v kvalifikační práci. Respondenti mohli zvolit více odpovědí, proto celkové výsledky odpovědí v grafu č. 7 přesahují 100 %. Přes 80 % dotazovaných (tj. 23 respondentů) vyučuje prostřednictvím slovních metod, do kterých se řadí např. výklad, diskuse, dialog apod. Druhou nejčastější aplikovanou výukovou metodou pro daná témata je metoda založená na práci s pracovními listy (64 % respondentů). Velmi využívanými výukovými metodami na hodinách zeměpisu v rámci učiva o místním regionu a

migraci je též práce s textem (50 % respondentů) a názorně demonstrační metody (43 %). Mezi názorně demonstrační metody patří např. pozorování předmětů a jevů, práce s obrazem, instruktáž. Nejméně využívanou výukovou aktivitou je v tomto případě didaktická hra (pouze 14 % učitelů).

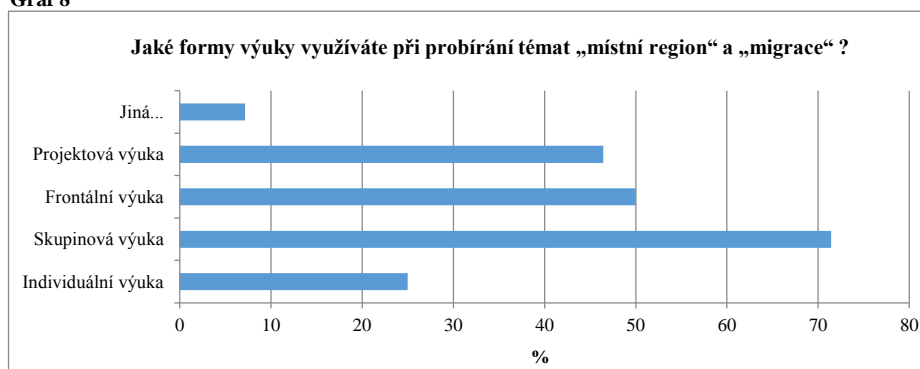
Graf 7



Zdroj: vlastní výzkum

Kromě zmíněných metod, měli respondenti možnost uvést ještě jiné výukové metody, které při výuce místního regionu a migrace využívají. 25 % učitelů označilo odpověď „jiná“. Podle učitelů žáci pracují s mapou, konkrétně např. s turistickou mapou místního regionu, tematickými mapami (povrch, CHKO) a pocitovými mapami. Byla zde uvedena také např. práce s internetem či přednášky s odborníky. V rámci slovních metod brainstorming. Nebo také známá aktivita s názvem „Pětílístek“. Minimálně 2 učitelé uvedli práci s prezentacemi PowerPoint a vlastní vytváření prezentací. Dále je žákům umožněna práce s GPS či buzolou a učí se orientovat v mapě a v blízkém okolí a snaží se mapovat okolí. Dvakrát se objevila odpověď, že žáci pracují s historickými zdroji (například historické fotografie).

Graf 8



Zdroj: vlastní výzkum

Na výukové metody navazovala další otázka, ve které respondenti vybírali z jednotlivých forem výuky. Učitelé mohli opět označit více odpovědí. Výsledky výzkumu byly

vcelku povzbuzující (Graf č. 8), poněvadž nejčastěji využívanou formou výuky je skupinová práce (71 % respondentů = 20 učitelů z 28). Skupinová práce rozvíjí klíčové kompetence komunikativní či sociální a personální. Druhou nejčastější výukovou formou byla uváděna frontální výuka (50 % učitelů, tj. 14 respondentů). V rámci frontální výuky by se mohly aplikovat, již výše zmíněné, nejčastěji využívané metody jako např. slovní metody, pracovní listy, práce s textem či názorně demonstrační metody. Téměř 50 % učitelů místní region a migraci vyučuje prostřednictvím projektové výuky (46 % respondentů). Tato forma výuky stojí na principu klíčové kompetence k řešení problémů a je časově náročnější, ale doporučována Čekalem (2011). V rámci řešených témat se velmi propadla individuální výuka (pouze 25 % = 7 učitelů). Je pravda, že dnes učitelé upřednostňují spíše výukové formy založené na kooperaci žáků a zaměřené na řešení problémů. To se s největší pravděpodobností projevilo i ve výsledcích tohoto dotazníkového šetření. Opět u této otázky byla možnost napsat jinou formu výuky než, které byly v nabídce odpovědí. Takto se vyjádřili 2 respondenti, kteří uvedli, že při výuce zeměpisu chodí se žáky do přírody a probírají téma „místní region“ na základě procházek či prohlídky dané obce.

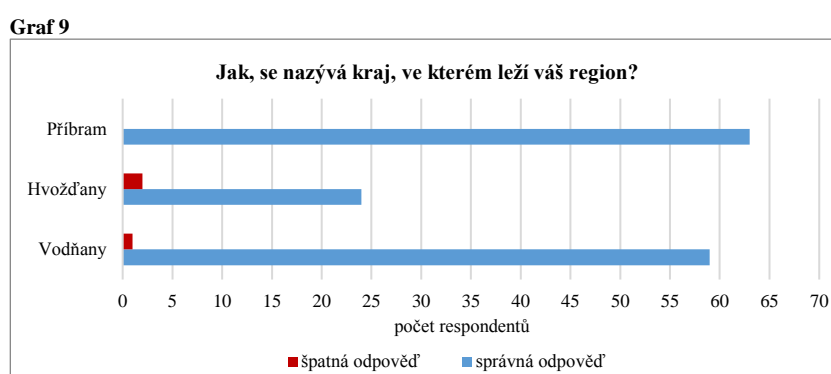
Poslední otázka dotazníku se zabývala problémy, se kterými se učitelé v hodinách zeměpisu při probírání daného tématu setkávají. Jednou z odpovědí byl „*nedostatek času*“ pro dané téma v hodinách zeměpisu. Učitel uvedl, že nemá čas v rámci dodržování učebního plánu věnovat se tématu hlouběji, a popřípadě zrealizovat projektovou výuku, která je časově náročná. Další 2 respondenti se překvapivě ve svých odpovědích negují. Jeden z učitelů uvedl, že má problém s „*malým zájmem žáků o téma místní region, protože žáci své blízké okolí dobře znají*“. Naopak druhý učitel má potíže naopak s „*neznalostí žáků místního regionu*“. Zde asi záleží konkrétně na žácích. Je možné, že žáci, když dostatečně znají region, ve kterém žijí, tak nemají zájem ho probírat ještě na hodinách zeměpisu a nebaví je to. V obou případech je každopádně nutné probudit v žácích motivaci, například na základě soutěže, badatelsky orientované výuky nebo didaktické hry. Jeden z respondentů uvedl konkrétní učivo, které popisuje jako problémové v rámci výuky, a tím je „*doprava, vzdělání, konkurence, rozvoj urbanizace*“. Učitel z malé venkovské školy, zmínil, že je problém s autobusovým a vlakovým spojením pro exkurze a návštěvy významných míst.

4.2 Analýza výsledků výzkumu mezi žáky

Dotazníkové šetření mezi žáky probíhalo v 7. - 9. ročníku na 3 základních školách v obcích různých velikostních kategorií. Respondenti dotazník vyplňovali anonymně, pro výzkumné účely kvůli identifikaci doplňovali pouze ročník, který navštěvují na ZŠ a obec, kde dochází

do školy. Výzkum umožnila základní škola ve Vodňanech, v Příbrami a ve venkovské škole na hranici Jihočeského a Středočeského kraje v obci Hvožd'any. Cílem bylo zjistit, jaké mají žáci znalosti o blízkém okolí, ve kterém žijí, obecné vědomosti o migraci obyvatel a analyzovat jejich pohled na místní region a tím je navést na téma migrace a důvody stěhování obyvatel. Výzkumu se zúčastnilo celkem 149 žáků 7. - 9. tříd ZŠ.

První otázka byla jednoduchá. Žáci měli napsat název samosprávného kraje, ve kterém se nachází region, ve kterém žijí. Z grafu č. 9 je zřejmé, že to žákům nedělalo problém a jde o základní informaci, kterou nemuseli znát pouze ze školy, ale i od rodičů či z vlastní zkušenosti. Nejlépe ve výzkumu vyšla ZŠ Příbram, kde správně odpovědělo všech 63 žáků. Ve Vodňanech odpověděl špatně pouze jeden žák a ve Hvožd'anech žáci dva.

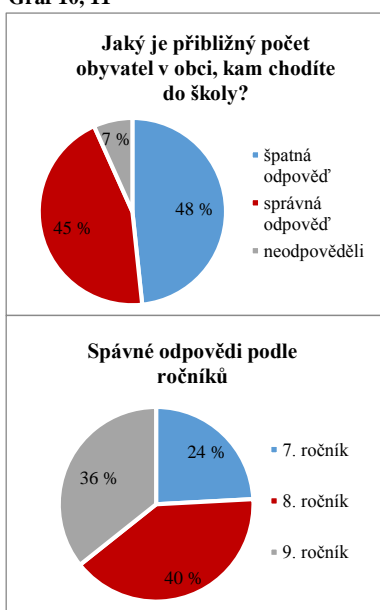


Zdroj: vlastní výzkum

V další otázce měli žáci napsat, jaký je počet obyvatel v obci, ve které chodí do školy. To znamená, jaký je počet obyvatel v Příbrami (cca 33 000 obyvatel), ve Vodňanech (cca 7 000 obyvatel) a ve Hvožd'anech (cca 770 obyvatel). Úspěšnost žáků je možné sledovat v grafu č. 10 a v tabulce č. 6. Méně než polovina žáků nedokázala napsat přesný počet obyvatel v dané obci (45 % respondentů). Nejúspěšnější byli žáci ve Vodňanech. Zde správně odpovědělo 63 % respondentů. Ve Hvožd'anech byla též celkem vysoká úspěšnost (42 % správně odpovídajících), ovšem několik žáků neodpovědělo na otázku o počtu obyvatel vůbec (až 19 %). Naopak v Příbrami většina žáků (tj. 68 %) odpovědělo špatně. Dle výsledků je možné předpokládat, že žáci ve velkých městech mají menší znalosti o počtu obyvatel než v obcích menších. To je zřejmé i z odchylek od správného počtu obyvatel, které vychází z odpovědí žáků. V Příbrami až 27 % respondentů napsalo počet obyvatel vyšší víc jak o 10 000 obyvatel, což je velký odklon. Nejnížší rozdíl od správné odpovědi byl u žáků v Příbrami 2000 obyvatel (21 % respondentů), což lze při počtu obyvatel 33 000 brát jako malou odchylku. Naopak ve venkovské škole Hvožd'any, kde žije okolo 770 obyvatel, byly difference v odpovědích velmi nízké. Nejvíce žáků napsalo o 300 obyvatel více (15 % respondentů),

oproti Příbrami je zde tedy vidět velký rozdíl. Ve Vodňanech byli difference v počtu obyvatel v řádech tisíců, 20 % žáků tipovalo pouze o 1000 obyvatel více, což se v sedmitisícovém městě nemusí brát za tak markantní odchylku. Kdyby se bralo v úvahu, kteří žáci odpovídali nejsprávněji a s nejmenšími rozdíly od správné odpovědi, dopadla nejlépe ZŠ Hvožďany, protože zde ty odchylky byli nejčastěji ve stovkách obyvatel, ale to je také dáno nejnižším počtem obyvatel. V grafu č. 11 jsou srovnáni pouze žáci, kteří odpověděli správně z hlediska ročníku. Je zřejmé, že nejúspěšnější v této otázce byli 8. ročníky (40 %), na paty jim šlapou 9. ročníky (36 %) a téměř čtvrtinu úspěšných tvoří 7. ročníky (24 %).

Graf 10, 11



Zdroj: vlastní výzkum

Tab. 6: Jaký je přibližný počet obyvatel ve městě, kde se nachází Vaše škola?

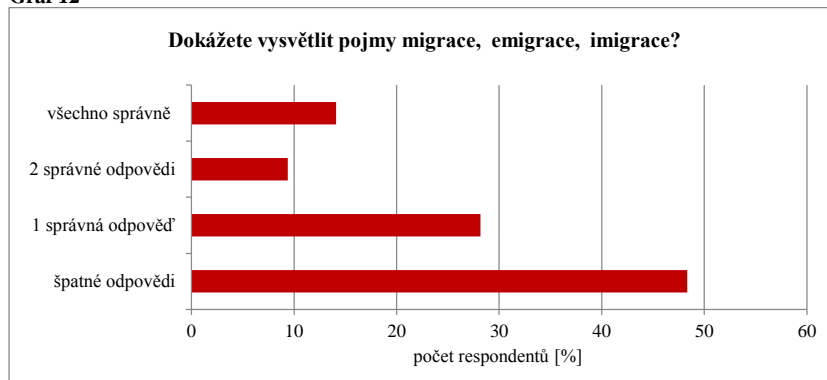
	VODŇANY		PŘÍBRAM		HVOŽĎANY	
		%		%		%
správná odpověď	63		správná odpověď	29	správná odpověď	42
neodpověděli	5		neodpověděli	3	neodpověděli	19
špatná odpověď	32		špatná odpověď	68	špatná odpověď	38
+/- rozdíl od správné odpovědi	+/- 1000 obyvatel	20	+/- 2000 obyvatel	21	+/- 200 obyvatel	8
	+/- 2000 obyvatel	3	+/- 3000 obyvatel	2	+/- 300 obyvatel	15
	+/- 3000 obyvatel	5	+/- 4000 obyvatel	3	+/- 500 obyvatel	4
	+/- 5000 obyvatel	3	+/- 5000 obyvatel	2	+/- 700 obyvatel	4
			+/- 6000 obyvatel	3	+/- 1000 obyvatel	4
			+/- 8000 obyvatel	11	+/- 2000 obyvatel	4
			+/- 10 000 obyvatel	27		

Zdroj: vlastní výzkum

Další otázka byla zaměřená na druhé důležité téma pro diplomovou práci, a to téma migrace obyvatel, které je zde spojováno s místním regionem. Proto bylo úkolem respondentů vysvětlit termíny migrace, imigrace a emigrace. Žáci měli prostor popsat pojmy svými slovy a nebyla vyžadována odborná definice. Výzkum nedopadl zcela přívětivě. Téměř polovina žáků (tj. 48 % = 72 respondentů) nedokázala ani jeden z termínů vysvětlit (Graf č. 12). Druhou největší skupinu tvořili žáci, kteří dokázali vysvětlit alespoň jeden z uvedených pojmů (28 % respondentů). Žáků, kteří vysvětlili všechny 3 pojmy (migrace, emigrace, imigrace) bylo celkem málo (14 % respondentů = 21 žáků). Nejúspěšnějšími byli žáci ZŠ Hvožďany. Ze všech žáků, kteří odpověděli správně, tvoří 57 % právě žáci z této základní školy, tj. 12 žáků z celkových 21. Žáci ze ZŠ v Příbrami nejčastěji dokázali objasnit 2 nebo 1 z 3 uvedených termínů. Co se týče špatných odpovědí, tedy těch, kteří nevymezili ani jeden z pojmů, zde ze všech neúspěšných tvoří

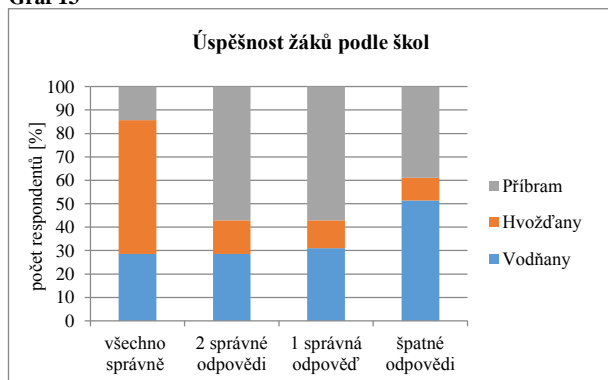
51 % žáci ze ZŠ ve Vodňanech (Graf č. 13). Pokud se podíváme na graf č. 14, úspěšnost respondentů je úměrná s věkem žáků, to znamená, že čím vyšší ročník 2. stupně ZŠ, tím vyšší úspěšnost. To znamená, že nejvíce špatných odpovědí (38 % respondentů) bylo u žáků 7. ročníků, naopak v 9. ročnících byl počet mylných odpovědí nejnižší (22 %).

Graf 12



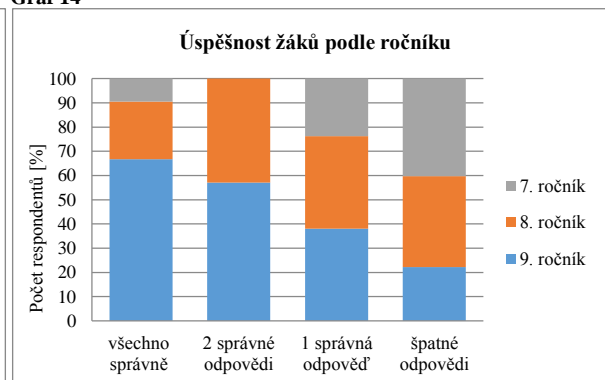
Zdroj: vlastní výzkum

Graf 13



Zdroj: vlastní výzkum

Graf 14

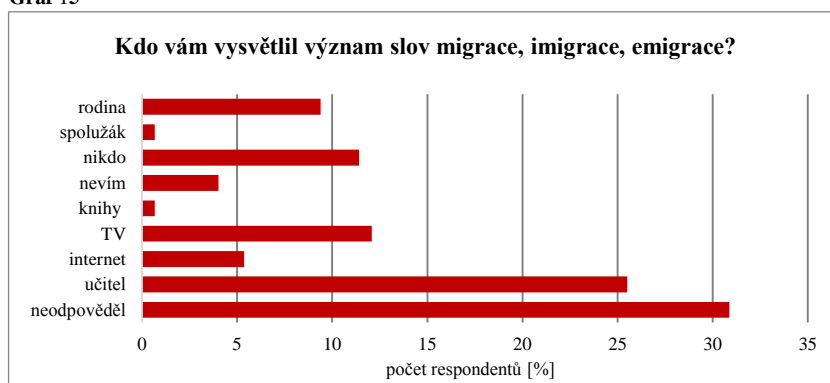


Zdroj: vlastní výzkum

Na tuto otázku navazovala následující otázka. Žáci měli označit zdroj, ze kterého význam slov migrace, imigrace a emigrace zjistili, kdo jim termíny vysvětlil. Zda to bylo ve škole, v rodině nebo někde úplně jinde. Bohužel přes 30 % respondentů na otázku vůbec neodpovědělo (tj. 46 respondentů), ovšem to byli většinou ti, kteří význam slov nedokázali v předchozí otázce vysvětlit, tak proto asi nemohli označit nikoho, kdo jim termíny objasnil. Druhou nejčastější odpovědí byl učitel, jakožto informátor. Učitele uvedlo 26 % žáků, tj. 38 respondentů. To je vzhledem k účelu diplomové práce povzbudivý a potěšující výsledek. Znamená to, že někteří učitelé tyto pojmy nezapomínají ve škole zmínit a žákům je vyloží. Dalším nejčastějším zdrojem informací představovala pro žáky televize (TV), tu uvedlo 12 % respondentů. Myslím, že migrace obyvatel je dnes v TV často probíraným tématem vzhledem k migračním proudům do Evropy,

takže žáci mohli o migraci slyšet ve zpravodajství či jiných pořadech. Bohužel 11 % žáků, tj. 17 respondentů, význam slov migrace, imigrace a emigrace nevysvětlil nikdo. Je tedy možné, že tito žáci také nedokázali termíny v předchozí otázce vymežit. Téměř 10 % žáků získalo vědomosti o migraci od rodinných příslušníků, nejčastěji byli zmiňováni rodiče. 4 % respondentů nevědělo, kdo jim význam vysvětlil, 5 % žáků posloužil internet, 2 žáci uvedli knihu a spolužáka (Graf č. 15).

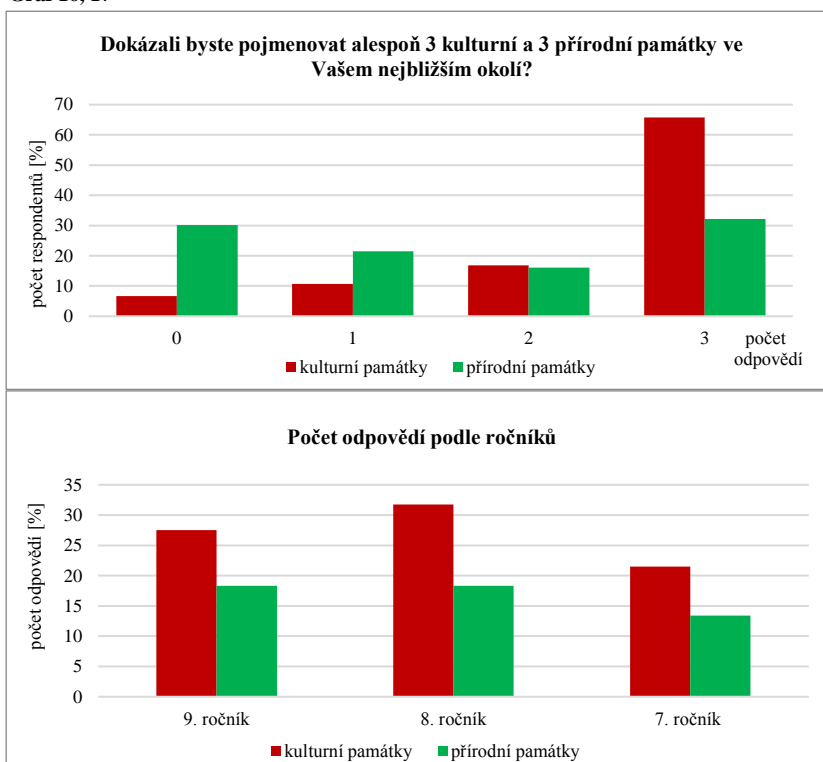
Graf 15



Zdroj: vlastní výzkum

Další dvě otázky byly orientované na znalosti a přehled žáků o místním regionu. Jejich úkolem bylo napsat 3 kulturní památky (např. kostel, hrad, zámek apod.) a 3 přírodní památky (např. pohoří, rybník, CHKO, park aj.) v jejich blízkém okolí. Respondenti byli analyzováni z hlediska toho, kolik kulturních a přírodních památek dokázali pojmenovat. Cílem bylo zjistit, do jaké míry žáci znají své blízké okolí a do jaké míry je potřeba je vzdělávat. Výsledky dotazníkového šetření je analyzováno v grafech č. 16 a 17. V prvním grafu je možné vidět, že výsledky jsou příznivé. Především co se týče kulturních památek, o kterých mají žáci dle výsledků lepší znalosti. Celých 66 % žáků dokázalo vyjmenovat 3 kulturní památky v okolí jejich bydliště. Nejúspěšnější byli žáci 8. ročníků, naopak nejméně kulturních památek napsali žáci 7. ročníků ZŠ (Graf č. 17). Pouze 10 respondentů ze 149 (tj. 7 %) si nezpomnělo ani na jednu kulturní památku v blízkém okolí. U přírodních památek se žáci projeví o něco hůře. 3 přírodní památky dokázalo nazvat pouhých 32 % žáků (tj. 48 respondentů z celkových 149). Téměř ten samý počet žáků (tj. 30 %) nedokázal pojmenovat ani jednu přírodní památku v místě jejich bydliště. 37 % respondentů napsalo alespoň jednu nebo dvě přírodní atrakce. Podle ročníků je znalost atraktivních přírodních míst v regionu opět nejnižší v 7. ročníku a v 8. a v 9. ročníku jsou vědomosti srovnatelné.

Graf 16, 17



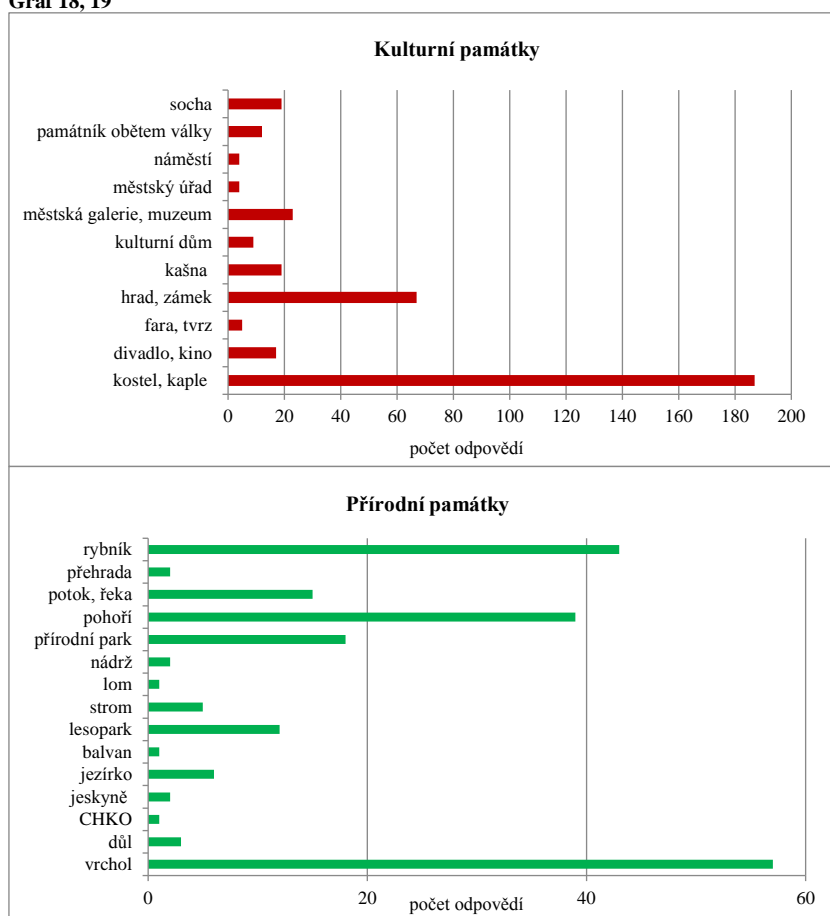
Zdroj: vlastní výzkum

Nyní se podíváme na konkrétní odpovědi žáků. V grafech č. 18 a 19 je zřejmý výrazný rozdíl v počtu odpovědí u přírodních a kulturních památek. Co se týče kulturních památek, nejčastěji žáci uváděli kostel či kapli, které se nachází v jejich blízkém okolí. Kostel, kaple byli v dotaznících uvedeny celkem 187 krát (to představuje více než 50 % všech odpovědí). Jelikož bylo celkem 149 respondentů, tak to znamená, že někteří uvedli více než jeden kostel nebo kapli. Další nejčastější odpovědí byl hrad nebo zámek, to uvedlo 67 žáků. Jiné odpovědi už měli menší zastoupení. Přes 20 žáků si vzpomnělo na městské muzeum nebo v Příbrami na hornické muzeum. Dalších téměř 20 žáků označilo za významnou kulturní památku v jejich okolí sochu nějakého slavného českého rodáka, který z daného okolí pochází (např. Antonín Dvořák v Příbrami, socha Jana Nepomuckého ve Vodňanech). 17 žáků uvedlo místní divadlo a kino. Dále přes 20 žáků napsalo místní kašnu a náměstí, jakožto místní kulturní památku. Za zmínku stojí též, že si někteří žáci uvědomili místní památníky obětem 2. světové války. Dalších pár žáků uvedlo městský úřad, kulturní dům či faru a tvrz.

Odpovědi u přírodních památek bylo o poznání méně. Nejvíce žáků uvedlo vrchol v jejich blízkém okolí (tj. 57 odpovědí = 25 % odpovědí). Příbramští žáci nejčastěji uváděli nejvyšší vrchol Brd, Tok. Hvožďany jsou také blízko Brd a zde je nejznámější a nejbližší vrchol Třemšín, ve Vodňanech je nejbližší vrchol Praha. S tímto souvisí 3 nejčastější odpověď, kdy respondenti uváděli název celého pohoří (především Brdy v okolí Příbrami a

Hvozd'an). Dále žáci častokrát uváděli rybníky v okolí jejich bydliště (43 respondentů). Především žáci z Vodňan, město obklopené rybníky, příbramští žáci zmiňovali Nový rybník, který se nachází přímo ve městě. Poté byly zmíněny přírodní parky a lesoparky (30 odpovědí). Velkou část odpovědí tvořili názvy dalších vodních atrakcí v místním regionu, tj. potoky, řeky, jezírka, nádrže a přehrady. Tyto přírodní památky tvořily přes 10 % odpovědí. Po jednom žákovi byly uvedeny odpovědi jako lom, CHKO či balvan (Čertův kámen u Blatné). Pod odpovědí „strom“, která je v grafu č. 19, je myšleno výroční lípa v dané obci či stoletý dub (5 odpovědí).

Graf 18, 19



Zdroj: vlastní výzkum

V posledních dvou otázkách se žáci měli zamyslet nad aspekty, které se jim v jejich místním regionu líbí, a které ne (Tab. 7). Tyto otázky byly podané jako úvaha nad tím, proč by se do jejich obce, do jejich blízkého okolí chtěli přistěhovat noví obyvatelé, a co by žáci v dané obci změnili, aby obyvatelé přicházeli a nechtěli odcházet. Tyto otázky narážely na téma místní region z pohledu migrace, což je jedním z cílů kvalifikační práce. Mnohem lépe

se žákům vymýšlely důvody, proč by se do jejich nejbližšího okolí chtěl někdo přistěhovat, tedy ty charakteristiky, které vnímají pozitivně. Celkem napsali 492 odpovědí. Na vrcholu žebříčku se umístila odpověď „příroda“ (90 respondentů). To znamená, že žáci vnímají přírodu v okolí jejich obce jako největší lákadlo pro nové obyvatele a jako největší přednost pro život v obci. Dále často zmiňovali, že jejich obec nabízí možnost výběru mezi několika školami (57 respondentů), tato odpověď byla především u žáků ZŠ Příbram a Vodňan. O něco méně respondentů (tj. 50) zdůraznilo velké množství obchodů v obci. Dále se žáci zaměřili na kulturní potenciál jejich místního regionu. Sem patří odpovědi jako možnost návštěvy divadla či kina (43 odpovědí), památky (40 odpovědí) či časté kulturní akce v okolí (16 respondentů). Příjemné je, že mnoho žáků uvedlo, že v obci žijí milí lidé (34 odpovědí). Poté žáci často ocenili klid v obci, kvalitu školy, kam dochází, pracovní příležitosti pro občany nebo čistotu ovzduší. Ještě se objevilo několik dalších odpovědí, které napsalo méně než 10 respondentů. Dle mého názoru, žáci vystihli všechny významné aspekty, které hrají roli při výběru místa bydliště a důvody pro stěhování si uvědomili.

Tab. 7: Co se vám líbí a co se vám nelíbí na obci, ve které žijete?

+	počet odpovědí	-	počet odpovědí
příroda	90	více obchodů	33
hodně škol	57	neodpověděl	29
obchody	50	modernizace budov	24
divadlo, kino	43	více zeleně	22
památky	40	méně aut	18
příjemní lidé	34	lepší ovzduší	17
sportovní areály	25	lepší doprava	10
klid	24	McDonald, KFC	10
škola	20	nepořádek	10
kulturní akce	16	nic	10
pracovní příležitosti	14	sportovní areály	9
čisté ovzduší	12	lidé	5
rodina, přátelé	10	více kulturních akcí	5
málo lidí	9	více parkovišť	5
blízko velkého města	6	cizinci	3
dopravní dostupnost	6	cyklostezky	3
levné žití	6	více restaurací	2
restaurace	6	psi park	2
hezké okolí	5	kino	1
městské centrum	5	méně nezaměstnaných	1
cyklostezky	3	méně lidí bez domova	1
nízká kriminalita	3		
knihovna	2		
rekreace	2		
starosta, starostka	2		
domov důchodců	1		
málo aut	1		

Zdroj: vlastní výzkum

V poslední otázce se žáci zamysleli nad tím, co by v jejich okolí změnili. Je zajímavé, že 50 respondentů v předchozí otázce vychvalovalo dostatek obchodů v obci a 15 % žáků, na otázku, co by změnili, odpovídali, že by chtěli víc obchodů v obci. Tady je to asi na subjektivním pohledu každého žáka. Značná část respondentů (19 % žáků) na otázku vůbec neodpověděla. Teď je otázka, zda neměli co změnit nebo otázku přeskočili. Ovšem několik žáků, kteří nevěděli, odpověděli prostě „nic“ (10 respondentů). Často se objevovala odpověď, že by žáci modernizovali město, často ve smyslu opravit staré domy v obci, zrekonstruovat koupaliště (především v obci Hvožd'any), zrekonstruovat aquapark (Příbram) apod. 22 žáků požadovalo více zeleně v obci ve formě parků aj. Poté si respondenti stěžovali na množství aut v obci (především města, 18 odpovědí), lepší ovzduší (17 žáků) či lepší dopravu (10 odpovědí). Překvapilo mě, že žáci ze ZŠ v Příbrami dychtí po fastfoodových řetězcích jako je McDonald a KFC (10 respondentů). Někteří jsou nespokojení s pořádkem v obci a nedostatkem sportovních zařízení. Některý z žáků dokonce poukázal na problém počtu nezaměstnaných a počet osob bez domova. Ovšem těch negativních aspektů respondenti napsali méně než polovinu těch kladných charakteristik (poměr 220 : 492).

5 ZHODNOCENÍ REALIZACE VLASTNÍCH VÝUKOVÝCH AKTIVIT

Kromě navržení výukových aktivit bylo jedním z dílčích cílů diplomové práce šetření samotné realizace vlastních námětů a jeho zhodnocení. Cílem aplikace výukových aktivit, tj. realizace výzkumu ve formě pilotního šetření, bylo aktivní vyučování, rozvoj klíčových kompetencí u žáků a rozvoj mezipředmětových vztahů v rámci učiva místní region z pohledu migrace obyvatel. V kapitole budou zmíněny slabé a silné stránky aktivit, a možné metodické problémy. Bohužel nebyla možnost zrealizovat v praxi všechny čtyři výukové aktivity, jež byly v kvalifikační práci navržené, ale pouze dvě z nich.

5.1 Výuková aktivita „Hello my friend“

Stěžejní téma aktivity *místní region* je součástí vzdělávacího oboru Zeměpis. Tomu blízké učivo *naše obec, náš region* je obsahem vzdělávacího oboru Výchova k občanství (tj. vzdělávací oblast Člověk a společnost). Na začátku aktivity byly rozdány žákům pohlednice v anglickém jazyce od osob z různých zemí. Zde byla aplikována výuková metoda CLIL, jež je založena na představení učiva žákům prostřednictvím cizího jazyka, v tomto případě anglickém. CLIL u žáků rozvíjel jejich jazykové schopnosti a dovednosti, což v rámci RVP ZV zasahuje do vzdělávací oblasti Jazyk a jazyková komunikace. Úkolem žáků bylo text přeložit. Práce s anglickým textem vedla k **naplnění prvního cíle**: žák dokáže přeložit a porozumět anglickému textu. Pouze dvě skupiny ze šesti se ptaly na význam některého z anglických slov, jinak ostatní skupiny dokázali text přeložit bez pomoci a pokračovali samostatně v zadané práci. Kromě učiva o místním regionu, byl kladen důraz ještě na téma migrace obyvatel, **proto druhým ze stanovených cílů bylo**: žák na konci aktivity dokáže pojmenovat některé důvody migrace obyvatel. Naplnění toho cíle bylo zřejmé ze závěrečné diskuse, během, které každý žák uvedl alespoň jeden z důvodů pro přestěhování. Ty si žák uvědomil na základě obsahu anglického textu. **Další fází aktivity** bylo, aby žáci vytvořili mapu či plánec obce, ve které navštěvují školu. Schopnost vytvořit mapu je v kontextu RVP ZV součástí vzdělávacích oborů Výtvarná výchova a Zeměpis, konkrétně učivo *geografická kartografie a topografie*. Cílem práce na mapě bylo, aby žáci projevili znalosti o místním regionu a dokázali zpracovat mapu obce, ve které se denně pohybují. Naplnění tohoto cíle, bylo vyhodnoceno na základě zpracování map jednotlivými skupinami, které na závěr aktivity každá skupina prezentovala a doplnila to vlastním komentářem. Všechny skupiny dokázaly do mapy znázornit všechny charakteristiky - místa, které po nich byla v textu vyžadována. Žádná skupina s tím neměla problém. Poté už proběhla prezentace výsledků. Samotná prezentace

žáky vytvořených map, vedla k **očekávanému výstupu** „žák dokáže představit a obhájit vlastní práci před ostatními“ a zároveň žáci rozvíjeli své jazykové dovednosti. Žáci museli předstoupit před třídu, popsat, co se dočetli v anglickém textu, co měli za úkol zakreslit, jak se jim to povedlo a museli odpovídat na případné otázky z mé strany, popřípadě ze strany spolužáků. Na závěr proběhla diskuse, ve které žáci vyjadřovali své názory, což bylo **dalším z vytyčených cílů** výukové aktivity. Diskuse byla důležitá pro reflexi z celé hodiny, aby si žáci uvědomili, co bylo hlavním tématem celé vyučovací hodiny aneb seznámit se s důvody pro přistěhování na pozadí místního regionu.

Celý výukový námět byl postaven na práci ve skupinách. Skupinová výuka je přínosná především pro sociální interakci mezi žáky. Žák se naučí spolupracovat ve skupině, tj. klíčová kompetence sociální a personální. Během aktivity spolu museli žáci spolupracovat, komunikovat spolu, domluvit se na postupu práce, během překladu vycházeli z vlastních vědomostí a vytvářet společně srozumitelný překlad. Pouze v jedné skupině bylo zřejmé, že nespolupracují všichni členové skupiny, tak tam byl nutný můj zásah. Aplikovaná metoda CLIL, u žáků rozvíjela interkulturní kompetence a klíčovou kompetenci komunikativní. Žáci museli pracovat s anglickým textem a vzájemně se radit. Přitom z textu získávali poznatky o jiném státu, o jiné kultuře a sloužilo to jako zdroj geografických poznatků. Na rozvoj klíčových kompetencí občanské, sociální a personální a komunikativní byla zvolena slovní metoda diskuse. Během diskuse žáci vyjadřovali své názory, museli respektovat názory druhých, naslouchali svým spolužákům.

Pro tuto aktivitu byla nutná důsledná příprava. Tím je myšlena příprava anglického textu, kdy učitel musí odhadnout úroveň anglického jazyka u žáků. Zde byl text vytvořen na základě konzultace s učitelem anglického jazyka v daných třídách, který mi poskytl k nahlédnutí učebnici anglického jazyka pro daný ročník. Dále je nutné mít jasně stanovené cíle hodiny, které já měla na základě ŠVP a klíčových kompetencí. Je nutné zvolit správné výukové metody. Pro konkrétní učivo není vhodná každá výuková metoda. Byla zvolena metoda CLIL, protože cílem bylo využít aktivizační metody a skupinovou práci a navíc metoda CLIL umožňuje spojit zeměpis s cizím jazykem. Všechny tyto aspekty mohou v některých případech způsobit určité metodické problémy. Silnými stránkami aneb aspekty, které jsou přínosné pro žáky a pro vzdělávací proces, může být rozvoj několika klíčových kompetencí. Dnes je na rozvoj klíčových kompetencí kladen velký důraz a tato aktivita je určena pro jejich široké začlenění do výuky. Dále důležitý rozvoj mezipředmětových vztahů, zde propojení anglického jazyka se zeměpisným učivem. Žáci posilují znalosti angličtiny a zároveň poznávají jiné kultury, místní region a důvody pro migraci obyvatel. Slabými

stránkami, aspekty, které by se mohli během aktivity jevit jako problematické, by mohla být časová náročnost. Na překlad žáci potřebují dostatek času, během kreslení map, bylo nutné žáky hnát a dávat jim časový limit, jinak by se rozvášnili a nakreslili by klidně celé město. A je velmi důležitá reflexe, diskuse, bez které by ta hodina neměla takový smysl. To znamená, že je nutné mít rozvržený čas pro jednotlivé aktivity a žáky o čase neustále informovat. Během pilotní realizace, zbylo málo času na závěrečnou diskusi. Druhým aspektem jsou možné žákovy nedostatečné znalosti anglického jazyka, na kterých je aktivita postavena. To už bylo zmíněno. Během realizace žádný velký problém nenastal, ale je potřebné si úroveň znalostí dopředu zjistit.

5.2 Výuková aktivita „Proč žít v naší obci a proč ne?“

Druhou z realizovaných výukových aktivit v praxi byla aktivita „Proč žít v naší obci a proč ne?“. Zde byla propojena témata místní region, kvalita života a migrace obyvatel, jež jsou vzdělávacím obsahem především vzdělávacího oboru Zeměpis. Místní region je možné propojit s učivem *naše obec, region*, jež je součástí Výchovy k občanství (tj. vzdělávací oblast Člověk a společnost). Na úvod hodiny žáci měli projevit své znalosti a poznatky o migraci a kvalitě života. Měli vysvětlit význam několika termínů a pojmů. Tato úvodní aktivita žáky motivovala a zaktivizovala a zároveň museli projevit alespoň minimální komunikační dovednosti. Následně se žáci rozdělili do skupin po třech až čtyřech žácích, což je podle Binterové (2016) ideální počet žáků ve skupině pro kooperativní výuku. Ústřední výukovou metodou byla inscenační metoda, která je založena na principu hraní rolí. Jednotlivým žákům byla tedy určena jejich role, kterou během aktivity zastávali. Tato výuková metoda byla zvolena, poněvadž jde o metodu aktivizační, a to bylo jedním z cílů při tvorbě výukových námětů. A navíc inscenační metoda sloužila **k naplnění dílčího cíle**, a to učít žáky empatii. Žáci ve svých rolích museli uvažovat jako určené osoby, museli se do dané osoby vcítit, jak přemýšlí, jak se chovají, jak pohlíží na řešenou situaci a museli najít vhodné řešení pro danou situaci, z pohledu určené osoby. Zde je zároveň naplňována klíčová kompetence k řešení problémů. Kromě toho tzv. play role (hraní rolí) rozvíjelo též klíčové kompetence komunikativní, pracovní, sociální a personální a občanské. Žáci vzájemně komunikovali, museli respektovat názory druhých, využívali své znalosti k práci a museli spolupracovat ve skupinách. Součástí práce bylo dále písemné zpracování veřejného projevu, což je vzdělávacím obsahem Českého jazyka a literatury a mělo to za **cíl rozvíjet jazykové dovednosti**. Poté následovala prezentace výsledků skupinové práce, která byla opět zaměřena

především na komunikační dovednosti žáků (klíčová kompetence komunikační). Žáci museli před třídou představit a okomentovat výsledky své práce, museli dodržet pravidla mluvit spisovně, srozumitelně, zřetelně a stručně. V reflexivní fázi hodiny proběhla diskuse a brainstorming. Jde o slovní metody, založené na komunikaci mezi žáky a učitelem. Brainstorming vedl k rozvíjení tvořivého myšlení žáků a kreativitě. Žáci vyjadřovali své nápady, vše co je napadlo k danému tématu a já vše zapisovala na tabuli. Postupně žáci vyjadřovali, čím dál více originálnější nápady a nutilo je to přemýšlet.

Všechny aplikované výukové metody, od inscenační metody až po brainstorming, splnily **dva hlavní cíle**, a to, aby si žáci uvědomili, jaká je kvalita života v jejich místě bydliště. Každý vyjádřil, co se mu v jeho okolí líbí, co ne, co by změnili, jak by zvýšili kvalitu života v jejich okolí. A z toho vyvodily některé důvody pro přistěhování či vystěhování. Ty důvody si uvědomili na základě inscenační metody, ve které uvažovali jako různé osoby nad možnostmi obce, kterou znají a následně důvody pro přestěhování vyjadřovali během diskuse.

Problémem během aktivity byla časová dotace, na aktivitu je potřeba více času, než jedna vyučovací hodina. Vypracovat projev pro žáky nebylo jednoduché, potřebovali na to více času. A následná diskuse a brainstorming jsou důležitou reflexí a na to je nutné vymezit též dostatečný prostor. Žáci se během diskuse rozpovídali a brainstorming se jim líbil, protože mohli projevit svou fantazii. Jak už bylo zmíněno, pro žáky bylo obtížné napsat veřejný projev, proto by bylo asi vhodné konzultovat s učitelem českého jazyka, na jaké dovednostní úrovni žáci jsou. Během pilotní realizace bylo pracováno s časovým rozvržením učiva v ŠVP dané školy. Silnou stránkou aktivity jen určitě možnost v rámci aktivity rozvíjet několik klíčových kompetencí najednou.

ZÁVĚR

Na začátku diplomové práce (DP) byly stanoveny cíle, které by měla naplnit a způsob, metody, jaké by měly být použity, k jejich naplnění. Hlavním cílem DP bylo navržení výukových forem a metod pro výuku místního regionu z pohledu migrace obyvatel. Dílčím cílem byla jejich realizace. Pro výuku místního regionu jsou často využívány aktivizační metody, jako je práce s mapou, procházka v blízkém okolí, terénní výuka apod. Aktivní přístup žáků v hodinách zeměpisu byl i v této práci jedním ze záměrů při tvorbě vlastních výukových aktivit. Kromě toho, jak napovídá název práce, byl kladen důraz na mezipředmětové vztahy a klíčové kompetence. Zeměpis jako vzdělávací obor je skvělým příkladem možností uplatňování mezipředmětových vazeb, při kterých dochází k prolínání přístupů ze společenských a přírodních věd. V dnešním vzdělávání je na mezioborové vztahy kladen velký důraz a v českém prostředí jsou částečně podávány ve formě průřezových témat (Hudecová 2004). Dále dnes zdůrazňované klíčové kompetence, jež jsou definovány v RVP ZV, jakožto dovednosti, schopnosti, znalosti, které mají připravit žáky na fungování v současné společnosti, byly důležité pro vytváření vlastních námětů pro výuku. Dle Čekala (2011) právě zmíněné aktivizační metody rozvíjí klíčové kompetence a obecné dovednosti žáků.

V práci jsou představeny čtyři výukové aktivity. Snahou bylo podat téma místní region s akcentem na migraci obyvatel různými způsoby, různými metodami a formami výuky. Upřednostňována byla především skupinová práce, jež byla aplikována do tří výukových námětů ze čtyř. Rozvíjí sociální interakci mezi žáky, což je součástí sociální a personální klíčové kompetence. Žáci spolu během výukových aktivit museli komunikovat, spolupracovat, vytvářet společné dílo, respektovat názory druhých a naslouchat si navzájem. V rámci kooperativní formy výuky byly pro vlastní výukové náměty voleny především aktivizační výukové metody. Například inscenační metoda (výuková aktivita „Proč žít v naší obci a proč ne?“), vhodná pro rozvoj empatie a rozvoj všech definovaných klíčových kompetencí. Žáci se vcítili do jiné osoby, museli uvažovat a pohlížet na problém jako určená osoba, přemýšlet nejen jako jedinec, ale i v rámci kolektivu a zároveň rozvíjeli své jazykové dovednosti a seznamovali se s učivem zeměpisu. Slovní metody, jako diskuse či brainstorming, využity ve všech výukových aktivitách, jsou důležité pro rozvoj komunikačních kompetencí. Žáci byli nuceni vyjádřit svůj názor, projevit své myšlení před spolužáky, rozvíjeli své komunikační dovednosti, podíleli se na diskusi, hledali odpovědi, reagovali na názory druhých a rozvíjeli své kreativní myšlení a fantazii. V práci je dále

představen námět, s názvem „Proč jste sem přišli“, založen na badatelsky orientovaném vzdělávání, který vychází z principu kompetence k řešení problémů. Žáci analyzují problém, hledají řešení a seznamují se s postupy vědeckého výzkumu. Bohužel tato aktivita nebyla realizována v praxi. Poměrně novou výukovou metodou je CLIL, ve kterém jde o rozvoj mezipředmětových vztahů a jazykových dovedností. Tato metoda byla aplikována ve výukové aktivitě „Hello my friend!“. Žáci se „zeměpisu v angličtině“ nejdříve obávali, ale posléze přišli na to, že znalosti mají dostatečné pro překlad a následně se do práce ponořili. Dle mého názoru, je pro žáky propojení zeměpisu a cizího jazyka příjemné zpestření a jednou za čas to určitě není na škodu.

Dílčími cíli všech předložených námětů bylo tedy zapojit žáky aktivně do výuky. Na základě tohoto cíle byly zvoleny zmíněné výukové aktivity, které vychází z iniciativy žáků a učitel vystupuje jako průvodce, a ne jako autorita. Žáci nejsou pasivními příjemci informací, ale přicházejí si na poznatky svou vlastní činností.

Dále vést žáky k vyjádření vlastních názorů. K tomu sloužila především slovní metoda diskuse. Ve které byla žákům podána otázka a oni následně vymýšleli způsoby řešení, správné odpovědi a měli prostor vyjádřit svůj postoj k věci. Často vycházeli ze svých vědomostí a znalostí, anebo z předchozí aktivity. Své názory také vyjadřovali během práce ve skupinách. Žáci byli vedeni ke spolupráci, vzájemné komunikaci, respektu vůči ostatním spolužákům, společnému hledání řešení. Dalšími cíli zvolených výukových aktivit byla schopnost plnit úkoly v terénu, což splňuje aktivita „Proč jste sem přišli?“ založena na badatelsky orientované výuce a samostatném výzkumu žáků.

Kromě návrhu výukových forem byla dílčím cílem i samotná realizace a zhodnocení realizace, představení silných a slabých stránek výukových námětů. Na vzorku žáků byly aplikovány dvě výukové aktivity ze čtyř. Realizované aktivity naplnily stanovené cíle, prostřednictvím zvolených aktivizačních metod a forem výuky. Během aktivit došlo k rozvoji jednotlivých klíčových kompetencí a mezipředmětových vztahů.

Cílem kvalifikační práce bylo také provedení dotazníkového šetření mezi žáky 7. – 9. ročníků ZŠ a mezi učiteli zeměpisu. Žáci byli zkoumáni z hlediska vědomostí o místním regionu a migraci obyvatel. Výzkum byl uskutečněn na 3 základních školách v obcích různé velikostní kategorie. Konkrétně VII. ZŠ Příbram (velká městská škola), ZŠG Vodňany (středně velká městská škola) a ZŠ Hvožd'any (malá venkovská škola). Znalosti týkající se migrace obyvatel byly nedostatečné. Žáci nedokázali definovat termíny *migrace*, *imigrace* a *emigrace*. 48 % respondentů nedokázalo vysvětlit ani jeden z pojmů. Všechny pojmy vysvětlilo pouze 21 žáků z celkových 149. Nejčastěji poznatky o migraci obyvatel jim předali

jejich učitelé zeměpisu. Dalším z účelu dotazníkového šetření bylo zjistit, jaké mají žáci 2. stupně ZŠ znalosti o místním regionu. Téměř polovina žáků neznala přesný počet obyvatel v obci, ve které navštěvují školu. Také měli žáci projevit znalosti o kulturních a přírodních památkách v jejich blízkém okolí. Z výsledků je zřejmé, že žáci měli mnohem větší přehled o kulturních památkách (tj. kostely, zámky, hrady, muzea apod.) než o památkách přírodních (tj. rybníky či pohoří a vrcholy v jejich okolí). Na závěr, v kontextu tématu místní region z pohledu migrace obyvatel, měli respondenti vymyslet aspekty, jež jsou v jejich obci lákavé pro nové obyvatele, a které naopak mohou podnítit obyvatele k odchodu. Zde si měli žáci uvědomit důvody pro migraci obyvatel. Mnohem více bylo pozitivních pohledů na obec. Jako lákadla nejčastěji žáci zmiňovali přírodu, velkou nabídku škol, mnoho obchodů a kulturní život v obci. U otázky, co by v jejich blízkém okolí změnili, mnoho žáků neodpovědělo, jiní zmiňovali absenci určitých obchodů, modernizaci budov a více zeleně v obci. Nejúspěšnějšími z dotazníkového šetření byli žáci 9. ročníků, kteří by ty znalosti měli mít na nejvyšší úrovni. Z hlediska velikosti obce, ve které se ZŠ nachází, byli v otázce týkající se počtu obyvatel nejúspěšnější žáci ze ZŠG Vodňany, zde odpovědělo správně 63 % žáků. Co se týká přehledu o migraci obyvatel, nejlépe se představili žáci venkovské ZŠ ve Hvozďanech. Ze všech žáků, kteří odpověděli správně, tvoří 57 % právě žáci z této základní školy. Celkově nejméně vědomostí projevili žáci ze ZŠ v Příbrami, tedy ze školy ve větším městě.

Co se týče dotazníkového šetření mezi učiteli zeměpisu, výzkum proběhl online formou po celé ČR. Celkový počet respondentů byl 28. Kantoři se vyjadřovali k podobě vlastní výuky tématu místní region, a zda se zabývají tématem migrace obyvatel. Problematikou místního regionu se učitelé nejčastěji zabývají v 9. ročníku a často několik vyučovacích hodin. Obsahovou náplní tématu jsou především „přírodní, hospodářské kulturní a socioekonomické poměry regionu“. Migraci obyvatel se konkrétně věnuje více než polovina učitelů zeměpisu (tj. 68 %) a téměř stejný počet učitelů toto učivo spojuje s tématem místní region. Důležitou součástí výzkumu bylo zjistit, jaké výukové formy a metody pro daný vzdělávací obsah v hodinách zeměpisu kantoři využívají. Nejčastěji uváděli výukové metody slovní, práce s mapou, pracovní listy a práce s textem. Z pohledu výukových forem upřednostňují skupinovou výuku, poté frontální a projektovou výuku. V otázce, s jakými metodickými problémy se při výuce témat setkávají, učitelé uváděli aspekty jako nedostatek času, malý zájem žáků, neznalost žáků místního regionu či problém s dopravou na možné exkurze mimo školu.

Celkově je možné říct, že pro účely DP jsou výsledky příznivé z hlediska hodnocení využívání tématu místní region v současné školní praxi. V tom smyslu, že mnoho učitelů témata místní region a migrace obyvatel propojují, a tím pádem mohou navržené výukové aktivity využít ve své praxi nebo se inspirovat výukovými formami a metodami, které byly popsány v teoretické části práce. Co se týče žáků, je nutné s nimi místní region a migraci obyvatel probírat, přestože nějaké znalosti v dotazníkovém šetření projevili. V současnosti je kladen důraz na rozvoj klíčových kompetencí a mezipředmětových vztahů, a proto je vhodné využít předložené výukové náměty. Jak uvádí Kúhnlová (1997), výuka tématu místní region má vést k rozvoji celé osobnosti žáků, obohacuje jejich kulturní rozhled, prohlubuje vztah k místu jejich bydliště a je to významný nástroj pro propojení vzdělávacího obsahu s praktickým životem.

SEZNAM POUŽITÉ LITERATURY

BAGALOVÁ, L., SIVÁKOVÁ, M. (2013): Aktivizující metody a přístupy v přírodovednom vzdelávaní. Uplatnenie bádateľských postupov vo vyučovaní prírodovedy na 1. stupni ZŠ. Štátny pedagogický ústav, Bratislava, s. 1.

BELZ, H., SIEGRIST, M. (2001): Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: východiska, metody, cvičení a hry. Portál, Praha, 375 s.

BERG, L. VAN DEN, DREWETT, R., KLAASSEN, L. H., ROSSI, A., VIJVERBERG, C. H. T. (1982): A Study of Growth and Decline. Urban Europe 1, Oxford, Pergamon Press. 162 s.

BINTEROVÁ, H. A KOL. (2016): Klíčové kompetence a mezipředmětové vztahy. JČU, České Budějovice, 147 s.

BYRNE, E., BRODIE, M. (2013): Cross Curricular Teaching and Learning in the Secondary School. Dostupné z: <https://books.google.cz/books?id=2fnUgWznmN0C&dq=cross+curricular+teaching&hl=cs> [20. 1. 2019].

ČEKAL, J. (2011): Výuka tématu Místní region na 2. stupni ZŠ. Dostupné z: <http://clanky.rvp.cz/clanek/c/ZVFD/13039/VYUKA-TEMATU-MISTNI-REGION-NA-2-STUPNI-ZS.html/> [8. 11. 2018].

DANIELOVÁ, K. (2017): Charakter a důvody stěhování obyvatel v periferní severozápadní části Jihočeského kraje. Bakalářská práce. Katedra geografie, Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, České Budějovice, 76 s.

DRBOHLAV, D. (1999): Geografické aspekty v rámci interdisciplinárního výzkumu migrace obyvatelstva. Geografie - Sborník ČGS, 104, č. 2, s. 75-76.

EDELSON, D. C., GORDIN, D. N., PEA, R. D. (1999): Addressing the Challenges of Inquiry - Based Learning through technology and curriculum design. In: PAPÁČEK, M. (ed.). Didaktika biologie v České republice 2010 a badatelsky orientované vyučování. DiBi 2010. Sborník příspěvků semináře, 25. a 26. března 2010, Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, s. 129-135.

HÁJEK, J. (2003): Vybrané kapitoly z didaktiky geografie. Plzeň: Západočeská univerzita, 116 s.

HERCIK, J., MÍSAŘOVÁ, D. (2014): Kapitoly z didaktiky geografie 1. Katedra geografie. Univerzita Palackého v Olomouci, 60 s.

HERINK, J. (2009): Geografie: její postavení a pojetí v národních kurikulech ve světě – shrnutí, závěry a doporučení. Dostupné z: <https://clanky.rvp.cz/clanek/c/Z/2920/geografie-jeji-postaveni-a-pojeti-v-narodnich-kurikulech-ve-svete-shrnuti-zavery-a-doporuceni.html/> [8. 11. 2018].

HOLEČEK, J. (2010): Česká republika. Zeměpis pro 8. a 9. ročník základní školy a nižší ročníky víceletých gymnázií. Fortuna, 104 s.

- HOLEČEK, M. a kol. (2016): Zeměpis naší vlasti - učebnice pro 8. a 9. ročník pro základní školy a víceletá gymnázia. ČGS, Praha, 104 s.
- HRUŠKOVÁ, J. (2012): Výuka místního regionu na 2. stupni ZŠ na příkladu Prachaticka. Diplomová práce, Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, katedra geografie, 92 s.
- HUDECOVÁ, D. (2004): Mezipředmětové vztahy - malé zamyšlení nad terminologií. Dostupné z: http://www.msmt.cz/file/9647_1_1 [28. 1. 2019].
- IVANOVÁ, K., OLECKÁ, I. (2010): Metodologie vědecko-výzkumné činnosti. Moravská vysoká škola Olomouc, o. p. s., Olomouc, 44 s.
- KALHOUS, Z., OBST, O. a kol. (2002): Školní didaktika. Praha: Portál, 447 s.
- KARVÁNKOVÁ, P. (2013). Vývoj didaktiky geografie a nové trendy výuky zeměpisu v Česku. *Annales Universitatis Paedagogicae Cracoviensis, Studia Geographica IV, Współczesne obszary badań w dydaktyce geografii*, s. 100-108.
- KLUFOVÁ, R. (2008): Základy demografie. Ekonomická fakulta JČU. České Budějovice, 205 s.
- KOLEKTIV AUTORŮ (2013a): Zeměpis 8 pro základní školy a víceletá gymnázia - učebnice. Fraus, Plzeň, 128 s.
- KOLEKTIV AUTORŮ (2013b): Zeměpis 6 pro základní školy a víceletá gymnázia (nová generace) - učebnice. Fraus, Plzeň, 124 s.
- KOLEKTIV AUTORŮ (2017): Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/41216/> [1. 12. 2018].
- KOVÁŘÍKOVÁ, J. (2010): Výuka místního regionu na 2. stupni ZŠ na příkladu Písecka. Diplomová práce Jihočeská univerzita v Českých Budějovicích, Pedagogická fakulta, katedra geografie, 91 s.
- KÜHNLOVÁ, H. (1997). Zeměpis místního regionu – příroda, kultura a životní prostředí. *Geografické rozhledy*. 7, č. 4, s. 116-119.
- KÜHNLOVÁ, H. (1998a): Metodická příručka k pracovní učebnici - Tady jsem doma, aneb Poznej dobře svoje bydliště. Nakladatelství Moby Dick, Praha, 20 s.
- KÜHNLOVÁ, H. (1998b): Tady jsem doma, aneb Poznej dobře svoje bydliště. Nakladatelství Moby Dick, Praha, 53 s.
- KÜHNLOVÁ, H. (2007a): Život v našem regionu – pracovní učebnice pro základní školy a víceletá gymnázia. Nakladatelství Fraus, Plzeň, 64 s.
- KÜHNLOVÁ, H. (2007b): Život v našem regionu – příručka učitele pro základní školy a víceletá gymnázia. Nakladatelství Fraus, Plzeň, 74 s.
- KUCHÁROVÁ, A. (2012): Integrované tematické vyučovanie v primárnom vzdelávaní.

Dostupné z: <https://docplayer.cz/42896090-Integrované-tematické-vyučování-v-primárním-vzdělávání.html> [15. 1. 2019].

MAŇÁK, J., ŠVEC, V. (2003): Výukové metody. Brno: Paido, 148 s.

MAREŠ, J., PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E. (2003): Pedagogický slovník. Portál, 292 s.

MATĚKOVÁ, V. (2012): Investigativní geografie ve výuce v Irsku. Geografické rozhledy, 22, č. 2, s. 20-21.

NOVOTNÁ, M. a kol. (2001): Česká republika - zeměpis pro ZŠ. Scientia - pedagogické nakladatelství, Mníšek pod Brdy, 146 s.

NOVÁKOVÁ, J. (2014): Aktivizující metody výuky. Dostupné z: <http://vzdelavani-dvpp.eu/download/opory/08novakov.kn.bl.TISK.pdf> [2. 3. 2019].

PAVLÍK, Z., KALIBOVÁ, K. (2005): Mnohojazyčný demografický slovník (český svazek). Praha: Česká demografická společnost, 182 s.

PAPÁČEK, M. (2010a): Badatelsky orientované přírodovědné vyučování – cesta pro biologické vzdělávání generací Y, Z a alfa? Scientia, 1, č. 1, s. 33-49.

PAPÁČEK, M. (2010b): Limity a šance zavádění badatelsky orientovaného vyučování přírodopisu a biologie v České republice. In: PAPÁČEK, M. (ed.). Didaktika biologie v České republice 2010 a badatelsky orientované vyučování. DiBi 2010. Sborník příspěvků semináře, 25. a 26. března 2010, Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, s. 145–162.

ROBERTS, M. (2009): Investigating Geography. Geography, 94, č. 3, s. 181-188.

REICHEL, J. (2009): Kapitoly metodologie sociálních výzkumů. 1. vydání. Praha: Grada Publishing, 94 s.

ŘEZNÍČKOVÁ, D. (2013): Badatelsky orientovaná výuka geografie. Geografické rozhledy, 23, č. 1, s. 12-15.

SÁRKÖZI, R. (2001): Moderní vyučovací metody. Brainstorming a jeho variace. Dostupné z: <http://www.ctenarska-gramotnost.cz/projektove-vyucovani/pv-metody/metody-1> [3. 3. 2019].

SITNÁ, D. (2013): Metody aktivního vyučování: Spolupráce žáků ve skupinách. Portál, Praha, 150 s.

STARÝ, K. a kol. (2008): Pedagogika ve škole. Praha: Portál, 151 s.

STUHLÍKOVÁ, I. (2010): O badatelsky orientovaném vyučování. In: PAPÁČEK, M. (ed.). Didaktika biologie v České republice 2010 a badatelsky orientované vyučování. DiBi 2010. Sborník příspěvků semináře, 25. a 26. března 2010, Pedagogická fakulta Jihočeské univerzity v Českých Budějovicích, s. 129–135.

STUHLÍKOVÁ, I. a kol. (2015): Oborové didaktiky: vývoj – stav – perspektivy. Masarykova univerzita, Brno, 465 s.

SVÁTKOVÁ, B. (2015): Badatelský způsob výuky na ZŠ. Diplomová práce. Katedra biologie a environmentálních studií, Pedagogická fakulta Univerzita Karlova, Praha, 98 s.

TOUŠEK, V., KUNC, J., VYSTOUPIL, J. a kol. (2008): Ekonomická a sociální geografie. Aleš Čeněk, Plzeň, 411 s.

VALENTA, M. a kol. (2015): Katalog podpůrných opatření. Univerzita Palackého v Olomouci, 238 s.

VOJTKOVÁ, N., ŠMÍDOVÁ, T., TEJKALOVÁ, L. (2012): CLIL ve výuce Jak zapojit cizí jazyky do vyučování. Praha: Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, s. 8 -12.

ZORMANOVÁ, L. (2012): Výukové metody v pedagogice s praktickými ukázkami. Grada Publishing, a.s., Praha. 1. vydání, 160 s.

SEZNAM TABULEK, GRAFŮ, MAP A PŘÍLOH

Seznam tabulek

Tabulka 1 – Zařazení témat místní region a migrace do kontextu RVP ZV

Tabulka 2 – Metodický list „Proč žít v naší obci a proč ne?“

Tabulka 3 – Metodický list „Znáš dobře svůj region?“

Tabulka 4 – Metodický list „Hello my friend!“

Tabulka 5 – Metodický list „Proč jste sem přišli?“

Tabulka 6 – Jaký je přibližný počet obyvatel ve městě, kde se nachází Vaše škola?

Tabulka 7 – Co se vám líbí a co se vám nelíbí na obci, ve které žijete?

Seznam grafů

Graf 1 – Podíl respondentů podle sídla ZŠ

Graf 2 – Délka praxe učitelů

Graf 3 – V jakém ročníku se zabýváte problematikou místního regionu?

Graf 4 – Jakou časovou dotaci věnujete tématu místní region?

Graf 5 – Věnujete se ve výuce výhradně tématu migrace obyvatel?

Graf 6 – Spojujete téma migrace s tématem místní region?

Graf 7 – Jaké metody výuky využíváte při probírání témat místní region a migrace?

Graf 8 – Jaké formy výuky využíváte při probírání témat místní region a migrace?

Graf 9 – Jaký je přibližný počet obyvatel v obci, kam chodíte do školy?

Graf 10 – Správné odpovědi podle ročníků

Graf 11 – Dokážete vysvětlit pojmy migrace, emigrace, imigrace?

Graf 12 – Úspěšnost žáků podle škol

Graf 13 – Úspěšnost žáků podle ročníků

Graf 14 – Kdo vám vysvětlil význam slov migrace, imigrace, emigrace?

Graf 15 – Dokázali byste pojmenovat alespoň 3 kulturní a 3 přírodní památky ve Vašem nejbližším okolí?

Graf 16 – Počet odpovědí podle ročníků

Graf 17 – Kulturní památky

Graf 18 – Přírodní památky

Seznam map

Mapa 1 – Dotazníkové šetření mezi učiteli zeměpisu 2. stupně ZŠ

Seznam příloh

Příloha 1 – Dotazník pro žáky

Příloha 2 – Dotazník pro učitele

Příloha 3 – Materiály na aktivitu „Proč žít v naší obci a proč ne?“

Příloha 4 – Pracovní list „Znáš dobře svůj region?“

Příloha 5 – Materiály k aktivitě „Hello my friend!“

Příloha 6 – Dotazník k aktivitě „Proč jste sem přišli?“

PŘÍLOHY

Příloha 1 – Dotazník pro žáky

Místní region

Obec, kam chodíš do školy:

Ročník:.....

1) Jak se nazývá kraj, ve kterém leží tvůj region?

.....

2) Jaký je přibližný počet obyvatel v obci, ve které se nachází tvoje škola?

..... obyvatel

3) Dokážeš vysvětlit pojmy?

Migrace =

Imigrace =

Emigrace =

4) Kdo ti vysvětlil význam těchto pojmů (migrace/emigrace/imigrace)?

5) Dokázal bys pojmenovat alespoň 3 kulturní a 3 přírodní památky ve tvém nejbližším okolí?

a. kulturní památky (př. hrad, zámek, kostel)

b. přírodní památky (př. park, propast, hora)

1.

1.

2.

2.

3.

3.

6) Napiš alespoň 5 důvodů, proč by se někdo chtěl přistěhovat do nejbližšího okolí tvého bydliště? (např. milí lidé, příroda, divadla, obchody, škola...)

a)

b)

c)

d)

e)

7) Co bys v okolí Vašeho bydliště změnil, aby bylo více lákavé pro nové obyvatele?
(např. více obchodů, lepší ovzduší, méně aut, postavit novou školu)

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

Příloha 2 - Dotazník pro učitele

Téma: **Výuka místního regionu a migrace na 2. stupni ZŠ**

Název školy

1. Ve kterém ročníku se zabýváte problematikou místního regionu?
 - a) 6. ročník
 - b) 7. ročník
 - c) 8. ročník
 - d) 9. ročník
2. Jakou časovou dotaci přibližně tématu věnujete?
 - a) 1 vyučovací hodina
 - b) 2 vyučovací hodiny
 - c) více vyučovacích hodin
3. V krátkosti, prosím, popište obsahovou náplň učiva:
4. Věnujete se ve výuce výhradně tématu „migrace“? (definice, typy migrace, důvody migrace apod.)
 - a) Ano
 - b) Ne
5. Spojujete téma „migrace“ s tématem „místní region“? Pokud ne, tak s jakým jiným tématem?
 - a) Ano
 - b) Ne,
6. Jaké metody výuky využíváte při probírání témat „místní region“ a „migrace“?
 - a) Slovní metody
 - b) Pracovní listy
 - c) Didaktické hry
 - d) Práce s textem
 - e) Názorně demonstrační metody
 - f) Jiné:
7. Jaké formy výuky využíváte při probírání témat „místní region“ a „migrace“?
 - a) Individuální výuka
 - b) Skupinová výuka
 - c) Frontální výuka
 - d) Projektová výuka
 - e) Jiné:
8. S jakými problémy se setkáváte při výuce místního regionu?
9. Délka vaší praxe: let

Příloha 3 – Materiály na aktivitu „Proč žít v naší obci a proč ne?“

STAROSTA/STAROSTKA OBCE	ZASTUPITEL
ZASTUPITEL	NESPOKOJENÝ OBČAN
ZASTUPITEL	NESPOKOJENÝ OBČAN
ZASTUPITEL	NESPOKOJENÝ OBČAN
ZASTUPITEL	NESPOKOJENÝ OBČAN
ZASTUPITEL	NESPOKOJENÝ OBČAN
ZASTUPITEL	NESPOKOJENÝ OBČAN
ZASTUPITEL	NESPOKOJENÝ OBČAN
ZASTUPITEL	NESPOKOJENÝ OBČAN
ZASTUPITEL	NESPOKOJENÝ OBČAN
ZASTUPITEL	NESPOKOJENÝ OBČAN

Úkol pro starostu/starostku a zastupitele:

Úkol: Představte si, že jste starostou/starostkou a zastupitelstvem obce, ve které navštěvujete školu. V obci je málo obyvatel a potřebujete sem přilákat nové občany. Vaším úkolem bude sepsat veřejný projev, ve kterém popíšete, co všechno Váš region/obec nabízí, proč by se sem měli přistěhovat noví obyvatelé, co je ve Vašem regionu/obci zajímavého (památky, osobnosti, přírodní úkazy apod.), co by je zde mohlo lákat.

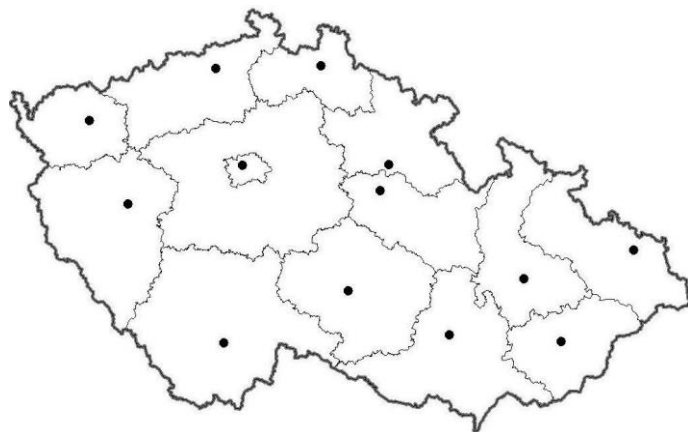
Úkol pro nespokojené občany:

Úkol: Vžijte se do role nespokojených občanů obce. Pokuste se vymyslet a sepsat důvody, proč by se místní obyvatelé chtěli odstěhovat z obce/regionu, ve které navštěvujete školu. Co zde chybí, co by zde mohlo obyvatelům vadit, co by se mělo zlepšit?

Příloha 4 – Pracovní list „Znáš dobře svůj region?“

Znáš dobře svůj region?

1. **Zakresli a doplň. Můžeš pracovat s atlasem ČR.**
 - a) Vyznač v mapě obec, ve které chodíš do školy.
 - b) Vyznač hranice a pojmenuj kraj, ve kterém tvá škola sídlí.
 - c) Napiš do mapy názvy sousedních krajů.
 - d) Napiš názvy největších měst v okolí a zakresli je do mapy?



- e) Napiš, jak se jmenuje krajské město tvého kraje a zakresli ho do mapy.

2. **Napiš, kolik obyvatel žije v obci, ve které navštěvuješ školu. obyvatel**
Kde je možné přesný počet obyvatel zjistit?

.....

3. **Spočítej přirozený přírůstek a migrační přírůstek pro tvůj region. Pro výpočet využij vzorečky.**

Přirozený přírůstek = počet narozených - počet zemřelých

Migrační přírůstek = počet přistěhovaných - počet vystěhovaných

	Živě narození	Zemřelí	Přistěhovalí	Vystěhovalí
Jihočeský kraj	5 131	4 951	5 042	3 890
České Budějovice	1 647	1 414	2 400	1 737
Český Krumlov	543	403	840	820
Jindřichův Hradec	661	735	918	1 007
Písek	515	590	1 024	774
Prachatice	411	385	775	579
Strakonice	540	588	776	814
Tábor	814	836	1077	927

Přirozený přírůstek =

Migrační přírůstek =

Migrace =

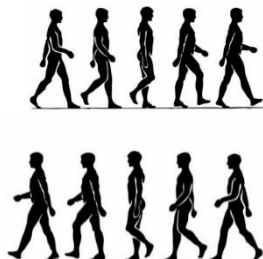
.....

Imigrace =

Emigrace =

4. **Co si myslíš, že může lákat nové obyvatele do regionu, ve kterém žiješ? Jaké mohou být důvody, že se lidé stěhují pryč?**

Lidé se sem stěhují, protože....



Lidé se stěhují odsud pryč, protože....

Příloha 5 – Materiály k aktivitě „Hello my friend!“

Hello my friend! My name is Jack. How are you? I live in Canada. More than 300 million people live in Canada. It's a big cold. Bears live here with us, just yesterday I saw one. Now I would like to move to the Czech Republic. I need a map of your village and I need to draw there: post office, hospital, butchery and primary school. And are there a park and some historical monuments somewhere?

Jack Snow , Canada, Ottawa
to Czech Republic

Hello my friend! My name is Ali. How are you? I live in India in Asia. India is the second country with the largest second country with the largest population. There's warm weather. We don't eat cows, they're our friends. Now I would like to move to the Czech Republic. I need a map of your village and I need to draw in: restaurant, hospital, bakery and theater. And are there a river and some ponds somewhere?



Ali Ahmad, India, Dilli
to Czech Republic

Hello my friend! My name is Jane. How are you? I live in Australia. Australia is the smallest continent on Earth. The capital is Canberra. There are over 20 million people here. In nature you can see kangaroos or koalas. Now I would like to move to the Czech Republic. I need to draw a map of your village and I need to draw in it: the house of culture, high school, pharmacy and cinema. And are there a park and a playground somewhere?



Jane Austin, Australia, Sydney
To Czech Republic

Hello my friend! My name is Natasha. How are you? I live in Russia. Russia is the largest country in the world. The capital is Moscow. Other big cities in Russia are Ekaterinburg, St. Petersburg or Omsk. Russia is in Europe and Asia. Now I would like to move to the Czech Republic. I need to draw a map of your village and need to draw there: churches, ponds, drugstore and theater. And are there some mountain range and some supermarkets?



Natasha Ivanovič, Russia, Omsk
to Czech Republic

Hello my friend! My name is Djer. How are you? I live in Egypt. Egypt lies in the north of Africa. I live in the capital of Kahira and near the city there are pyramids. The largest river in Egypt is the Nile. The weather is very warm here. Now I would like to move to the Czech Republic. I need to draw a map of your village and need to draw there: churches, swimming pool, bakery and dental office. And are there a train and bus station somewhere?

Djer Djen, Egypt, Kahira

to Czech Republic

Hello my friend! My name is Rila. How are you? I live in Brazil. Brazil lies in South America and is the largest country in South America. The capital is Brasile, but Sao Paulo is the largest city. Maybe you heard about the carnival in Rio de Janeiro. Now I would like to move to the Czech Republic. I need to draw a map of your village and need to draw there: supermarkets, bus station, pharmacy and primary school. Are there parks and ponds somewhere?



Rila Johnson, Brazil, Sao Paulo

to Czech Republic

Hello my friend! My name is Tien. How are you? I live in Vietnam. Vietnam lies in Southeast Asia. The capital city is Hanoi. Neighboring states are China, Cambodia and Laos. We grow rice, coffee, tea or pepper here. An important river is Mekong. Now I would like to move to the Czech Republic. I need to draw a map of your village and need to draw there: restaurant, train station, butchery and gutter house. And are there high schools and churches somewhere?



Tien Nguheyn, Vietnam, Hanoi

to Czech Republic

Hello my friend! My name is Louis. How are you? I live in Sri Lanka. Sri Lanka is a state on Ceylon Island near India in Asia. 22 million people live here. Around Sri Lanka is the Indian Ocean. You can come here for summer holidays. You can see an elephant or leopard here. Now I would like to move to the Czech Republic. I need to draw a map of your village and need to draw there: parks, gas stations, post office and train station. And are there kindergartens and some historical



Louis Anaben, Sri Lanka, Kotto

to Czech Republic

Příloha 6 – Dotazník k aktivitě „Proč jste sem přišli?“

1.	Zakroužkujte	Pohlaví:	Žena	Muž				
2.	Napište	Věk:						
3.	Napište	Rodinný stav / počet dětí:						
4.	Zakroužkujte	Místo bydliště:						
5.	Napište	Jak dlouho žijete na novém místě:						
6.	Zakroužkujte	Jak jste místo současného bydliště objevili:	a) Jako turisté					
			b) Na rekreaci, dovolené					
			c) Doporučili známí					
			d) Přes internet					
			e) Služebně - pracovně					
			f) Pocházím odtud					
			g) Jinak:					
7.	Zakroužkujte	Jaký máte vztah k místu současného bydliště:	a) Navrátili jste se do rodného místa					
			b) Navrátili jste se do místa, kde jste už žili					
			c) Jezdili jste sem jako turisté, na dovolenou					
			d) Jezdili jste sem na návštěvy (za přáteli)					
			e) Místo jste poznali až před přestěhováním					
			f) Jinak:					
8.	Napište	Kdo z rodiny přišel s nápadem odstěhovat se na venkov:						
9.	Napište	Co se Vám líbí na novém prostředí:						
10.	Napište	Co se Vám nelíbilo na předchozím bydlení:						
11.	Napište	Jste spokojeni se svým rozhodnutím odstěhovat se z města na venkov:	Ano	Ne				
12.	Zakroužkujte	Jste spokojeni s vybaveností obce:	Dopravní vybavenost	ANO	NE			
			Zdravotní vybavenost	ANO	NE			
			Občanská vybavenost (hospoda, pošta, škola)	ANO	NE			
			Dostupnost práce	ANO	NE			
			Společenský život	ANO	NE			
			Činnost samosprávy (starosta obce)	ANO	NE			
			Jiné:					
13.	Zhodnoťte	Které charakteristiky Vás ovlivnily přestěhovat se na venkov: (1 - znamená, nejvíc ovlivnilo) (5 - znamená, nejméně ovlivnilo)	Odlehlost místa	1	2	3	4	5
			Neporušená příroda	1	2	3	4	5
			Krásná krajina	1	2	3	4	5
			Rekreační možnosti	1	2	3	4	5
			Turistické a sportovní akt	1	2	3	4	5
			Milí lidé	1	2	3	4	5
			Dobré sociální prostředí	1	2	3	4	5
			Jiné:	1	2	3	4	5
14.	Napište	Zde můžete napsat jakékoliv další pozitiva, která vidíte na své obci a nebyly uvedeny v tabulce:						
15.	Napište	Které důvody (charakteristiky) Vám naopak bránily přestěhovat se na venkov: (napište ty nejdůležitější pro Vás)						