

Geografické štúdie

Zborník Katedry geografie a geológie

Fakulta prírodných vied
Univerzita Mateja Bela v Banskej Bystrici

Nr. 16

2023



FAKULTA PRÍRODNÝCH
VIED UNIVERZITY
MATEJA BELA

GEOGRAFICKÉ ŠTÚDIE Nr. 16

RECENZOVANÝ VEDECKÝ ZBORNÍK
KATEDRY GEOGRAFIE A GEOLÓGIE
FAKULTY PRÍRODNÝCH VIED
UNIVERZITY MATEJA BELA V BANSKEJ BYSTRICI

Editor: RNDr. Martina Škodová, PhD.
Návrh obálky: Ing. arch. Barbora Menšíková

Belianum. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici
Fakulta prírodných vied UMB, Katedra geografie a geológie
Tajovského 40, 974 01 Banská Bystrica, Slovenská republika
e-mail: martina.skodova@umb.sk



Banská Bystrica
2023

127 strán
Online dokument www.fpv.umb.sk/geo-studie/



ISBN 978-80-557-2049-4
EAN 9788055720494
DOI <https://doi.org/10.24040/2023.9788055720494>



Táto publikácia je šírená pod licenciou Creative Commons Attribution 4.0 International
Licence CC BY (uviedenie autora).

Hlavný redaktor

RNDr. Martina Škodová, PhD.

Redakčná rada

Mgr. Lenka Balážovičová, PhD., B. Bystrica, Slovensko

prof. PaedDr. PhDr. RNDr. Martin Boltižiar, PhD., Nitra, Slovensko

RNDr. Stela Csachová, PhD., Košice, Slovensko

doc. RNDr. Vladimír Čech, PhD., Prešov, Slovensko

PaedDr. Bohuslava Gregorová, PhD., B. Bystrica, Slovensko

doc. et doc. PaedDr. Pavel Hronček, PhD., B. Bystrica, Slovensko

doc. PaedDr. Ján Kancír, PhD., Prešov, Slovensko

doc. RNDr. Štefan Karolčík, PhD., Bratislava, Slovensko

prof. RNDr. Pavol Korec, CSc., Bratislava, Slovensko

prof. RNDr. Eva Michaeli, PhD., Prešov, Slovensko

doc. Mgr. Mário Molokáč, PhD., Košice, Slovensko

doc. RNDr. Irena Smolová, PhD., Olomouc, Česko

prof. Marcu Stasac, PhD., Oradea, Rumunsko

doc. RNDr. Zdeněk Szczyrba, PhD., Olomouc, Česko

Dr. Corina-Florina Tătar, PhD., Oradea, Rumunsko

prof. RNDr. Ladislav Tolmáči, PhD., Bratislava, Slovensko

doc. RNDr. Jana Vojteková, PhD., Nitra, Slovensko

RNDr. Michaela Žoncová, PhD., B. Bystrica, Slovensko

Recenzenti

doc. RNDr. Jana Vojteková, PhD.

doc. PaedDr. Ján Kancír, PhD.

doc. RNDr. Alfonz Gajdoš, PhD.

doc. Mgr. Mário Molokáč, PhD.

RNDr. Ivana Tomčíková, PhD.

RNDr. Viera Šimonová, PhD.

RNDr. Daša Oremusová, PhD.

Za gramatickú a štylistickú úroveň príspevkov zodpovedajú jednotliví autori. Všetky príspevky uverejnené v tomto zborníku prešli anonymným recenzným konaním.

OBSAH

PREDHOVOR

Martina Škodová	5
-----------------	---

PODPORA ŠKOLSKEJ GEOGRAFIE – PROJEKTY A INTERAKTÍVNE UČEBNÉ MATERIÁLY VYTVO- RENÉ NA KATEDRE GEOGRAFIE A GEOLÓGIE FPV UMB

Martina Škodová, Bohuslava Gregorová, Tibor Madleňák	6
--	---

ROZVOJ KREATIVITY V GEOGRAFICKOM VZDELÁVANÍ

Ján Kancír	32
------------	----

REKONŠTRUKCIA GEOGRAFICKÉHO VZDELÁVANIA NA PRIMÁRNOM STUPNI

Zuzana Danišková	42
------------------	----

VNÍMANIE POJMOV MIESTNA KRAJINA A MIESTNY REGIÓN ŽIAKMI ZÁKLADNÝCH ŠKÔL

Ivana Tomčíková, Dominik Rubáš	58
--------------------------------	----

APLIKÁCIA GEOLOGICKÝCH POZNATKOV DO VYUČOVANIA GEOGRAFIE (NA PRÍKLADE OKOLIA BRATISLAVY)

Imrich Sládek	70
---------------	----

REGIONÁLNA VÝCHOVA V PODMIENKACH ZŠSMŠ RAKOVEC NAD ONDAVOU

Jarmila Lehotayová	79
--------------------	----

REKREAČNÉ STREDISKO ŠACHTIČKY Z HĽADISKA CESTOVNÉHO RUCHU A ŽIVOTNÉHO PRO- STREDIA

Oľga Slobodníková	88
-------------------	----

PREDHOVOR

Vážení čitatelia,

pracovisko súčasnej Katedry geografie a geológie v Banskej Bystrici onedlho oslávi (v roku 2024) 70. výročie svojho vzniku. Členovia katedry sa vždy venovali okrem vedecko-výskumnej činnosti aj príprave budúcich učiteľ'ov geografie a publikovaniu učebníc, atlasov a ďalších didaktických materiálov. Prvým geografom v Banskej Bystrici, ktorý sa začal systematicky a komplexne venovať aj didaktike geografie, bol prof. Jaroslav Mazúrek. Pôsobil od roku 1954 na novozaloženej Vyššej pedagogickej škole v Banskej Bystrici na vtedajšej Katedre dejepisu a zemepisu. Z ďalších didaktikov geografie pôsobiacich na katedre je potrebné spomenúť aj K. Čižmárovú, A. Gajdoša, P. Barta a M. Škodovú. Títo a aj ďalší členovia katedry vždy vnímali a vnímajú dôležitosť prepojenia akademického prostredia a školskej praxe. Preto katedra geografie zaviedla tradíciu organizovania medzinárodných didaktických konferencií. Ich cieľom je zdieľanie a diskutovanie aktuálnych informácií, skúseností a výsledkov z pedagogických výskumov, zameraných na vyučovanie geografie vo všetkých stupňoch vzdelávania.

Posledná z takýchto konferencií s názvom „Školská geografia – súčasnosť a perspektívy“ sa na Katedre geografie a geológie FPV UMB uskutočnila 10. novembra 2022. Okrem výsledkov výskumov a skúseností z oblasti didaktiky geografie na nej boli prezentované a diskutované aj plánované zmeny vo vyučovaní geografie na ZŠ v kontexte aktuálne pripravovanej reformy vzdelávania. Predstavujeme vám zborník z tejto konferencie. Obsahuje príspevky reflektujúce súčasné podmienky, výzvy, ale aj zaujímavé možnosti a inovácie vo vyučovaní školskej geografie.

Recenzovaný vedecký zborník Geografické štúdie a jeho archív nájdete na stránke www.fpv.umb.sk/geo-studie.

Veríme, že príspevky publikované v tomto zborníku vám prinesú mnoho zaujímavých poznatkov, inšpirácií a pomôžu vám napredovať vo vašom odbornom raste.

V Banskej Bystrici 21. 4. 2023

editorka

PODPORA ŠKOLSKEJ GEOGRAFIE – PROJEKTY A INTERAKTÍVNE UČEBNÉ MATERIÁLY VYTVORENÉ NA KATEDRE GEOGRAFIE A GEO- LÓGIE FPV UMB

SUPPORT FOR SCHOOL GEOGRAPHY – PROJECTS AND IN- TERACTIVE TEACHING MATERIALS CREATED AT THE DEPARTMENT OF GEOGRAPHY AND GEOLOGY FNS MBU

Martina Škodová, Bohuslava Gregorová, Tibor Madleňák

*Katedra geografie a geológie, Univerzita Mateja Bela, Tajovského 40,
Banská Bystrica, Slovensko, e-mail: martina.skodova@umb.sk, bohuslava.gregorova@umb.sk, tibor.madlenak@umb.sk*

Abstract: From its very beginning, members of the department with the current name Department of Geography and Geology FNS MBU have always been devoted, in addition to pedagogical, scientific research and other activities, to the creation and publication of didactic materials (textbooks, workbooks, atlases, methodological materials, etc.). It is no different today. In this paper we present the results of our recently completed and ongoing projects, which aimed to create and validate innovative teaching materials to support school geography. We will also present selected options for innovation in geography education that are implemented in the teaching materials.

Key words: *innovation in geography education, school geography, interactive teaching materials, projects*

Úvod

Katedra geografie v Banskej Bystrici onedlho oslávi (v roku 2024) 70. výročie svojho vzniku, aj keď tradícia geografického vzdelávania je dlhšia a siahla do roku 1949. Členovia pracoviska sa od jeho počiatkov vždy venovali okrem pedagogickej, vedecko-výskumnej a inej činnosti aj tvorbe a publikovaniu didaktických materiálov (učebníc, pracovných zošitov, atlasov, metodických materiálov a pod.). Prvým geografom v Banskej Bystrici, ktorý sa začal systematicky a komplexne zaoberať didaktikou geografie a tvorbou edukačných materiálov, bol prof. Jaroslav Mazúrek. Pôsobil od roku 1954 na novozaloženej Vyššej pedagogickej škole v Banskej Bystrici na vtedajšej Katedre dejepisu a zemepisu. Práve didaktika zemepisu, z ktorej J. Mazúrek získaval teoreticko-metodické a praktické

vedomosti a zručnosti od svojich skúsených kolegov z Bratislavy a ďalších pracovísk, sa pre neho stala celoživotnou profesijnou výzvou (Čižmarová, 2006). Jeho kolegami boli uznávaní didaktici B. Štubňová a M. Trnovský. Geografická obec považuje pána profesora za nestora didaktiky geografie, ktorý v tomto odbore získal všetky svoje vedecké tituly a hodnosti z najvýznamnejších didaktických pracovísk vo vtedajšom Československu (Hronček, Gregorová, 2021).

Z ďalších didaktikov geografie a autorov mnohých didaktických a učebných materiálov na katedre (v rokoch 1964 až 1992 v rámci Pedagogickej fakulty, v rokoch 1993 až 1994 v rámci Fakulty humanitných a prírodných vied a v súčasnosti v rámci Fakulty prírodných vied) je potrebné spomenúť doc. Katarínu Čižmarovú, doc. Alfonzu Gajdoša, dr. Petra Barta a dr. Martinu Škodovú. Títo a aj ďalší členovia pracoviska vždy vnímali a vnímajú dôležitosť prepojenia akademického prostredia a školskej praxe. Prostredníctvom projektov zameraných na tvorbu a overovanie inovatívnych didaktických a učebných materiálov prispievajú k implementácii najnovších odborových a didaktických poznatkov i trendov do školskej geografie.

V príspevku prezentujeme výsledky takýchto nedávno ukončených i aktuálne riešených projektov na Katedre geografie a geológie FPV UMB. Predstavíme interaktívnu elektronickú učebnicu regionálnej geografie Horného Pohronia, sadu interaktívnych učebných úloh vytvorených v prostredí LMS Chamilo, súbory didaktických materiálov využívajúcich virtuálnu realitu, edukačné materiály zamerané na hodnotové vzdelávanie a na vyučovanie aktuálnych tém a výziev týkajúcich sa Európy. Všetky učebné materiály rozširujú a vhodne dopĺňajú súčasnú ponuku geografických didaktických materiálov pre základné a stredné školy a obohacujú ju o nové, aktuálne prístupy a témy.

Možnosti inovácie geografického vzdelávania

Vzdelávanie v 21. storočí prechádza veľkými zmenami a výzvami, ktoré odzrkadľujú potreby súčasnej spoločnosti. Tradičné metódy a formy edukácie čoraz viac dopĺňajú rôzne inovatívne spôsoby učenia a učenia sa. Z výsledkov prieskumov (napr. Balogová, 2011) vyplýva, že učitelia intenzívne vnímajú význam inovácií vo vyučovaní. To, čo pritom potrebujú, je metodická podpora a inšpirácie na ich implementáciu. Viaceré možnosti podrobne opísali Řezníčková et al. (2008), Mázorová et al. (2010), Oláhová, Žoncová a Oremusová (2013), Farárik (2015), Karolčík a Čipková (2015), Csachová (2018), Likavský (2018), Škodová (2018), Škodová a Schubertová (2018), Tomčíková a Rakytová (2018) a ďalší. Najdôležitejšie inovácie geografického vzdelávania na základnej i strednej škole je možné zaradiť do štyroch oblastí (viac v Škodová, Gessert, 2021):

1. inovatívne vyučovacie metódy a stratégie,
2. využívanie informačných a komunikačných technológií,
3. využívanie menej bežných organizačných foriem vyučovania (napr. participatívne, terénne formy),
4. aktuálne a pre žiaka relevantné témy.

Určité prvky zo všetkých oblastí inovácií boli aplikované aj do didaktických materiálov vytvorených v rámci nižšie opísaných projektov. Pre väčšinu z nich je charakteristický induktívny prístup, dôraz na budovanie vlastnej štruktúry vedomostí, ako aj rozvoj spôsobilostí a zručností pri získavaní, analyzovaní, hodnotení a prezentovaní geografických informácií. Učebné materiály tiež obohacujú geografické vzdelávanie o prácu žiakov využívaním digitálnych edukačných technológií, ktoré podporujú rozvoj ich digitálnej gramotnosti. Riešia reálne a aktuálne geografické problémy a situácie, čo podporuje vnútornú motiváciu žiakov. Aktivity často realizujú v skupinách alebo vo dvojiciach, a to umožňuje rozvíjanie ich sociálnych a komunikačných kompetencií.

V nasledujúcej časti príspevku predstavíme vybrané projekty, učebné materiály, ktoré sú ich výstupom a možnosti ich využitia učiteľmi základných a stredných škôl.

Učebnica Horné Pohronie – geografia regiónu

Elektronická učebnica Horné Pohronie – geografia regiónu (Škodová et al., 2019) je výsledkom kolektívneho úsilia viacerých členov katedry o komplexný pohľad na región Horné Pohronie. Jej tvorba súvisela s projektom KEGA č. 002UMB-4/2017 riešenom na pracovisku v rokoch 2017 až 2019. Určená je pre učiteľov a žiakov stredných škôl, ale aj pre širšiu verejnosť. Na jej grafické spracovanie bol použitý program PubCoder, vhodný na vytváranie elektronických kníh a učebníc s interaktívnymi a multimediálnymi prvkami vo formátoch, ktoré sú podporované na všetkých bežných platformách mobilných zariadení a počítačov. E-učebnica je dostupná na webovej stránke (<http://hpbook.fpv.umb.sk>) bez potreby registrácie či iných podmienok a obmedzení (obr. 1). Žiaci s ňou môžu pracovať samostatne alebo v skupinách, podmienkou je mať k dispozícii počítač, tablet, čítačku alebo smartfón s pripojením na internet. Učebnicu je možné stiahnuť a uložiť do knižnice programov na čítanie elektronických kníh, alebo ju používať priamo z webovej stránky prostredníctvom webového prehliadača. Metodické pokyny ako s ňou pracovať sú uvedené v úvode a k dispozícii je aj videomanuál na stránke YouTube. Návrh edukačného modelu práce s e-učebnicou je dostupný v publikácii [Horné Pohronie – geografia miestneho regiónu v školskej praxi](#) (Škodová, 2021).

Obr. 1: Titulná strana interaktívnej e-učebnice Horné Pohronie – geografia regiónu



Zdroj: www.hpbook.fpv.umb.sk – vlastné spracovanie

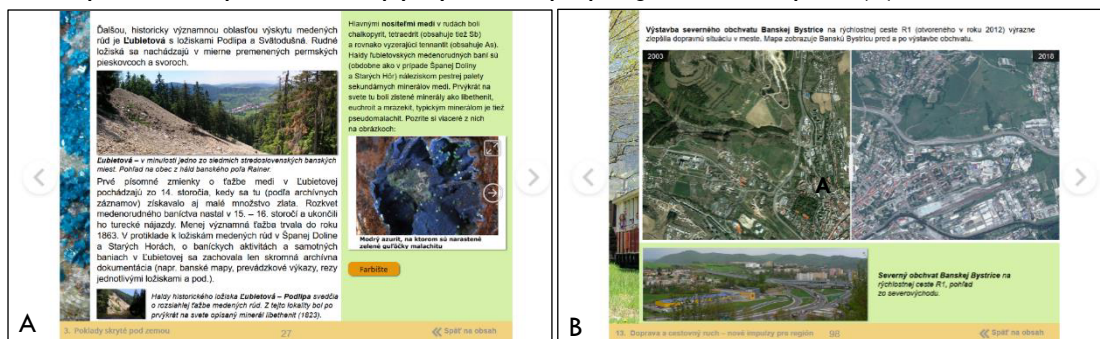
Interaktívna učebnica predstavuje doplňujúci zdroj regionálnych informácií a úloh k súčasným tlačným učebniciam geografie. V rámci tematického celku Slovensko je priestor aj pre geografiu miestneho regiónu. Takmer všetky ciele výkonného štandardu geografie (ŠPÚ, 2015a, b) môžu byť naplnené alebo podoporené využívaním informácií o území, ktoré už žiaci čiastočne poznajú, majú k nemu vzťah a prostredníctvom interaktívnej e-učebnice aj dostupné informácie v rozličnej podobe. Požiadavkou bolo, aby vzdelávací obsah učebnice bol odborne správny, súčasný, ale zároveň aj priebežne aktualizovateľný, primeraný veku cieľovej skupiny, aby boli informácie v rôznych grafických a kartografických formátoch, texty prehľadne členené a čitateľné, dôležité pojmy zvýraznené a pod. Obsah e-učebnice vychádza z geografickej charakteristiky regiónu a je rozdelený do šestnástich vzájomne prepojených kapitol, medzi ktorými je možné jednoducho sa pohybovať. Témy nasledujú za sebou v logickom slede podľa jednotlivých prvkov krajiny. Tieto prvky (napríklad reliéf, podnebie, sídla alebo hospodárstvo) v ich priestorovej organizácii a distribúcii tvoria štruktúru regiónu a sú medzi nimi priame i nepriame vzťahy, ktoré je možné prostredníctvom učebnice odhaliť.

Obsah jednotlivých kapitol pozostáva zo statickej a dynamickej časti. Statickú predstavuje základný text učebnice, dynamickú časť tvoria interaktívne prvky ovládané dotykovými gestami (obr. 2). Predstavujú ich:

- fotografie, obrázky a mapy s možnosťou zväčšenia,
- ovládacie tlačidlá, ktoré umožňujú otvárať a zatvárať textové polia, obrázky, grafy, tabuľky, animácie, audio a video záznamy,
- hypertextové odkazy na internetové stránky, databázy a register pojmov,
- interaktívne mapy,
- interaktívne a ovládacie HTML prvky,
- samohodnotiace testy,
- listovanie v obsahu a i.

Ich úlohou je zabezpečiť interaktivitu učebnice, jej prispôsobenie sa záujmu a potrebám žiakov, čím dôjde k zvýšeniu dynamiky práce. Mnoho z obsahu jednotlivých strán je spočiatku skryté, zobrazený je len základný text a obrázky. Žiaci majú v prípade záujmu možnosť otvoriť doplňujúci a rozširujúci obsah. Okrem interaktivity to podporuje aj jednoduchšiu orientáciu v učebnici.

Obr. 2: Ukážka interaktívnych HTML prvkov – slide show (A) a vizualizácia historickej a súčasnej ortofotomapy vytvorenej v programe Juxtapose (B)



Zdroj: www.hpbook.fpv.umb.sk – vlastné spracovanie

E-učebnica je podkladom pre prácu žiaka, ale aj pre koncepcnú činnosť učiteľa – je mu odborným sprievodcom pri príprave na vyučovanie geografie miestneho regiónu. Pri jej tvorbe sme považovali za dôležité, aby umožňovala učiteľovi využívať širokú škálu učebných metód a postupov, aby žiaka k učeniu motivovala, aktivizovala, poskytovala mu kvalitnú spätnú väzbu a umožnila mu v potrebnej miere riadiť proces učenia sa. Učebnica preto predstavuje nielen zdroj informácií o regióne, ale aj databázu problémových úloh z bežného života a námetov na

školské projekty v závere každej kapitoly (obr. 3). Úlohy pomáhajú žiakom identifikovať informácie v rôznych systematizovaných súboroch dát (v mapách, grafoch, tabuľkách, textoch a pod.) a odhaľovať súvislosti, ktoré medzi nimi existujú. Taktiež vedú k rozvoju viacerých spôsobilostí, čím rozvíjajú aj procesúlnu zložku poznávania žiakov. Mnohé z nich sú interaktívne, ich riešenie vyžaduje aktívnu prácu s učebnicou a množstvom odkazov na jej skrytý obsah, rôzne webové stránky a aplikácie ako Juxtapose, Google Maps, ZBGIS, Mapire, OpenStreetMap, PurposeGames, DATA cube a ďalšie databázy, ktoré sú do učebnice integrované ako hypertextové odkazy alebo HTML prvky.

Overiť si svoje poznatky a zručnosti pri vyhľadávaní informácií môžu žiaci aj prostredníctvom 16 samohodnotiacich testov (v učebnici), vytvorených v programe Chamilo. Ich súčasťou je spätná väzba, ktorú žiaci dostávajú automaticky po vyriešení – okrem správnych výsledkov a bodového skóre sa im zobrazia aj slovné komentáre, ktoré prispievajú k lepšiemu pochopeniu problematiky danej úlohy a rozšíreniu vedomostí o riešenej téme.

Obr. 3: Ukážka časti kapitoly s úlohami a samohodnotiacim testom

The screenshot displays a digital interface for a geography textbook. On the left, there is a vertical map of Europe. The main content area is titled 'Otázky a úlohy' (Questions and tasks) and contains seven numbered exercises. To the right of the text is a small photograph of a woman in a green dress. Below the exercises is a section titled 'Tip na projekt' (Project tip) with a laptop icon, followed by a 'Otestujte svoje vedomosti' (Test your knowledge) section with a clock icon. At the bottom, there is a green navigation bar with a back arrow, the text '1. Horné Pohronie – kde ho nájdame?', the page number '11', and a forward arrow with the text 'Späť na obsah'.

Otázky a úlohy

1. Pomocou mapy alebo GPS aplikácie určte geografické súradnice školy, ktorú navštevujete.
2. Nájdite územia s podobnou rozlohou ako Horné Pohronie na vhodných mapách a ak nejde o samostatné štáty, rozhodnite, ku ktorým štátom patria.
3. Vymenujte, s ktorými obcami a okresmi susedí obec, v ktorej bývate.
4. S pomocou mapy na str. 7 opíšte polohu vašej obce (vzhľadom na okres, okresné mesto, rieku Hron, geomorfologické celky atď.)
5. Porovnajte najkratšiu dopravnú dostupnosť (autobusom, vlakom) vašej obce a miest Banská Bystrica a Brezno do Bratislavy. Použite napr. stránku www.cd.sk.
6. Poznáte okresy susediace s regiónom Horné Pohronie? Označte ich v [mape](#).
7. Aký je názov jednej z najznámejších piesní o Horehroní? Na fotografii je jej interpretka. Nájdite ju na internete a vypočujte si ju.

Tip na projekt

1. Vytvorte si **mapový kľúč**. Vytlačte farebnú mapu okolia vašej školy zo stránky [ZBGIS](#). Vytvorte skupiny a vyberte sa do okolia školy. Nájdite a vyfotografujte čo najviac objektov, ktoré sú na mape znázornené mapovými značkami. Vytvorte prezentáciu (mapová značka, fotografia objektu, všeobecné pomenovanie mapovej značky) všetkých mapových značiek, ktoré ste v okolí školy identifikovali.

Otestujte svoje vedomosti

1. Horné Pohronie – kde ho nájdame? 11 Späť na obsah

Zdroj: www.hpbook.fpv.umb.sk – vlastné spracovanie

LMS Chamilo – interaktívne digitálne učebnice geografie pre základné školy

Digitálne technológie podporujú názorné a interaktívne vyučovanie, pričom umožňujú aplikovať do vyučovacieho procesu inovatívne vyučovacie stratégie. Ich správne používanie vytvára predpoklady na rozvíjanie kritického, konštruktívneho

a tvorivého myslenia žiakov, schopností kooperovať, pracovať so zdrojmi informácií, odborným textom, obrázkami, videami, či interaktívnymi mapami.

Efektívne uplatnenie digitálnych edukačných technológií vo výučbe predstavuje e-learning (Masie, 1997). Jeho osobitnou kategóriou sú tzv. LMS - learning management systems, teda softvérové riešenia určené na tvorbu, úpravu a správu vzdelávacích projektov (lekcií, kurzov). Zabezpečujú komplexný edukačný proces, spoluprácu a virtuálny kontakt medzi učiteľmi a študentami. Sú najvhodnejšie na tvorbu a zdieľanie elektronických učebných materiálov, ako aj na prácu s nimi vo všetkých fázach vyučovacej hodiny z pozície učiteľa i žiaka. Na Slovensku je najpoužívanejším systémom v regionálnych školách EduPage a na univerzitách LMS Moodle. Ďalšími sú tiež Microsoft Teams, LMS Claroline či Chamilo (Bayarmaa, Lee, 2018; Karolčík, Čipková, 2020).

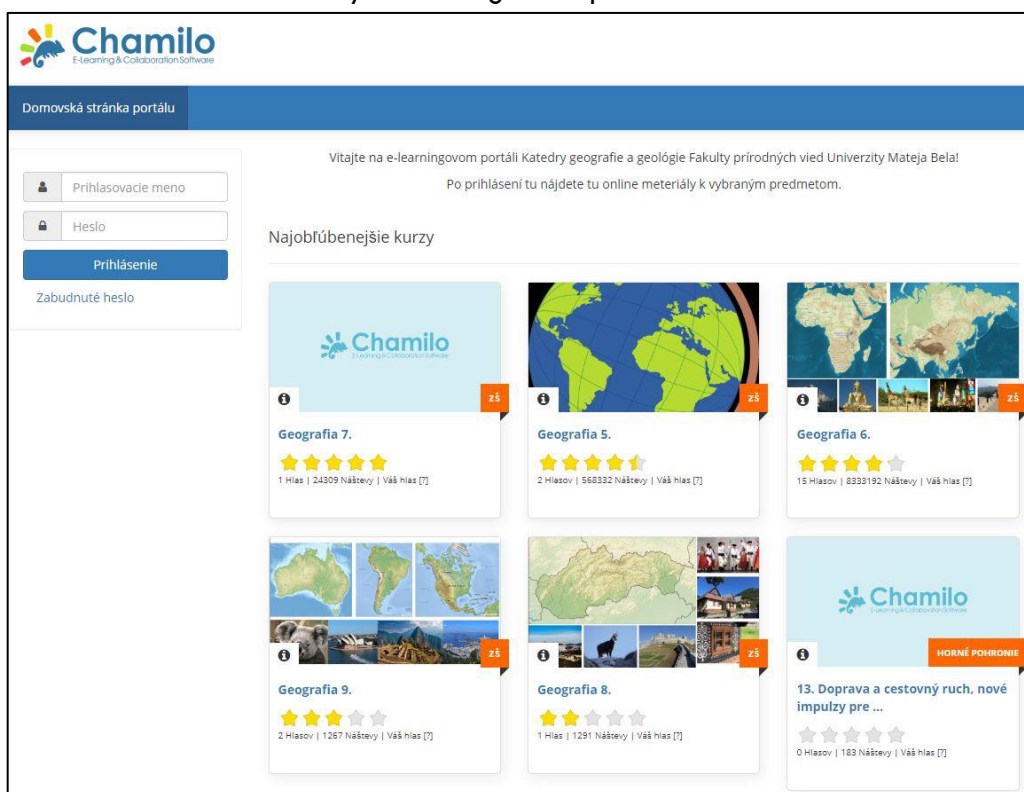
Keďže cieľom projektu KEGA 015UMB-4/2018 Interaktívne digitálne učebnice predmetu geografia pre základné školy riešeného na Katedre geografie a geológie v rokoch 2018-2020 bola tvorba elektronických učebných materiálov a overovanie ich využitia v praxi, výber adekvátneho otvoreného e-learningového prostredia bol najdôležitejšou úlohou v prvej fáze jeho naplňania. Práve LMS Chamilo bol z hľadiska funkcionality vyhodnotený ako najvhodnejší, keďže je voľne dostupný, má jednoduché intuitívne ovládanie a navyše celé pracovné prostredie v slovenskom jazyku.

V tomto edukačnom prostredí jednotliví riešitelia projektu pripravili svoje vzdelávacie materiály, v rámci ktorých rozpracovali témy všetkých ročníkov, čím pokryli celé učivo geografie pre základné školy. Obsahová náplň materiálov bola vytvorená v súlade s inovovaným Štátnym vzdelávacím programom, resp. s jeho obsahovým štandardom (ŠPÚ, 2015a, b), a tak zadania či úlohy rozvíjajú kľúčové zručnosti a kompetencie žiakov v zmysle výkonového štandardu.

Elektronické učebné materiály sú využiteľné aj v podobe interaktívnych pracovných listov alebo testov (predovšetkým tematických, polročných a koncoročných) a predstavujú tak podporu dištančného vzdelávania, ktoré v rokoch 2020 a 2021 bolo z dlhodobého hľadiska kvôli pandémie jediným možným vzdelávaním na druhom stupni základných škôl. Zahŕňajú 350 úloh s interaktívnym obsahom, ktoré po vyriešení a následnom vyhodnocovaní navyše popisujú správnu alebo nesprávnu odpoveď pomocou komentára, ktorý môže mať taktiež interaktívny charakter, môžu to byť teda obrázky, videá, animácie, schémy, mapy, grafy, hypertextové odkazy a zvukové záznamy v podobe formátu mp3. Úlohy a otázky sú klasifikované podľa náročnosti v zmysle Bloomovej taxonómie kognitívnych procesov.

Každý ročník predstavuje jeden kurz (obr. 4, 5), ktorý obsahuje interaktívne úlohy zatriedené do tém, informačný list, slovník pojmov s vysvetľujúcim opisom a definíciami, ako aj rozširujúce a doplňujúce materiály v podobe skript, odborných článkov a hypertextových odkazov na zaujímavé web stránky. Jednotlivé úlohy sú zatriedené do tematických celkov, pričom v šiestom až deviatom ročníku majú jednotnú koncepciu vzhľadom na to, že predmetom výučby sú kontinenty resp. svetadiely: poloha, prírodné pomery, obyvateľstvo a sídla, hospodárstvo, regióny. Okrem týchto základných má každý ročník svoje špecifické tematické celky, zdôrazňujúce prostredníctvom úloh jedinečnosť daného územia. Výnimkou je piaty ročník, ktorý je zostavený samostatne s ohľadom na diametrálne odlišnú osnovu a zahŕňa témy zamerané na planétu Zem, zobrazovanie Zeme a cestovanie po Zemi. E-learningový vzdelávací softvér je dostupný voľne ale aj pre prihlásených užívateľov na webovej adrese <http://geo.fpv.umb.sk/chamilo/>.

Obr. 4: Vzhľad web stránky e-learningového portálu Chamilo



Zdroj: <http://geo.fpv.umb.sk/chamilo/>

Obr. 5 Úvodná stránka kurzu so základnými informáciami



Domovská stránka portálu

Geografia 5.

Geografia 5.

Lektori: Ľuboš Balážovič | Bohuslava Gregorová | Dagmar Popjaková | Martina Škodová | Michaela Žoncová | Tatiana Mintálová |



Zdieľať s priateľmi: [Facebook](#) [Twitter](#) [LinkedIn](#)

Milí žiaci, študenti, tento kurz obsahuje úlohy zamerané na planétu Zem, zobrazovanie Zeme a cestovanie po Zemi. Tematicky je kurz členený do týchto testov:

- A.1 Planéta Zem
- A.2 Planéta Zem - pohyby Zeme
- B.1 Zobrazovanie Zeme - mapy
- B.2 Zobrazovanie Zeme - objavovanie Zeme
- C.1 Cestujeme po Zemi - fyzická geografia
- C.2 Cestujeme po Zemi - najkrajšie miesta sveta
- C.3 Cestujeme po Zemi - typy krajín
- D.1 Opakovanie 1. polrok
- D.2 Opakovanie 2. polrok

Každý test obsahuje súbor otázok, takže každý test zaberie približne 5-10 minút. Po vypracovaní testu zistíte, či ste boli úspešní alebo nie a taktiež zistíte aj správne odpovede.

Informácie o kurze

 Výkonové ciele

- Planéta Zem
 - rozpoznať prvky slnečnej sústavy na jednoduchom náčrte,
 - opísať zdanlivú dráhu Slnka a Mesiaca na oblohe (obrázkoch, náčrtoch),
 - vysvetliť príčiny striedania dňa a noci na Zemi,
 - určiť podľa mapy časových pásem, kde na Zemi je viac hodín ako na Slovensku a kde menej,
 - uviesť dôvody vzniku teplotných pásem na Zemi,
 - vysvetliť striedanie ročných období,
 - rozpoznať na glóbose (mape) svetadiely a oceány na Zemi
- Zobrazovanie Zeme
 - rozištitna glóbose jednotlivé zemské poglobule,
 - určiť vybrané miesto na mape pomocou geografických súradníc,
 - porovnať na mapách rôznych grafických mierok vzdialenosti,
 - identifikovať na mape základné objekty v krajine (vie „čítať“ obsah mapy),
 - vyhľadať konkrétne miesta na digitálnych mapách
- Cestujeme po Zemi
 - porozprávať podľa mapy a obrázkov o cestovaní vybraným pohorím:
 - vysvetliť (vlastnými slovami) príčiny vzniku pohorí,
 - vymenovať činitele, ktoré sa podieľajú na zarovnávaní pohorí,
 - zhodnotiť podľa mapy (glóbusu) rizikové zemetrasné oblasti na Zemi,
 - zdôvodniť usporiadanie rastlinstva a živočíšstva podľa nadmorskej výšky (výškovú stupňovitost),
 - porozprávať podľa mapy a obrázkov o cestovaní popri rieke od jej prameňa k ústiu:
 - vysvetliť vznik riek a jazier,
 - opísať, ako sa vytvárajú doliny (kaňony) a vodopády,
 - porozprávať o cestovaní balónom od rovníka do polárnych krajín:
 - zozusumariť zmeny v ovzduší so stúpajúcou výškou,
 - vysvetliť vznik usporiadania rastlinstva a živočíšstva na Zemi do pásiem (šírkovú pásmovitost),
 - priradiť k jednotlivým šírkovým pásmam dva typické rastlinné druhy a dva druhy živočíchov,
 - na dvoch príkladoch zhodnotiť význam ochrany prírodných pamiatok zapísaných v Zozname prírodného a kultúrneho dedičstva UNESCO a ukázať ich na mape (glóbose)

Domov kurzu

Tréneri



Ľuboš Balážovič



Bohuslava Gregorová



Dagmar Popjaková



Martina Škodová



Michaela Žoncová



Tatiana Mintálová

Zdroj: <http://geo.fpv.umb.sk/chamilo/>

Práca s portálom si nevyžaduje žiadne špeciálne zručnosti a je možná bez ohľadu na dosiahnutú úroveň počítačovej gramotnosti. Učiteľ môže e-learningové prostredie využiť predovšetkým v týchto oblastiach (Piliš, Balážovič, 2015; Gregorová, 2018):

1. zverejňovanie základných informácií o predmete/kurze, ako sú sylaby, obsahová náplň predmetu/kurzu, informačné listy,
2. zapisovanie hodnotenia, sledovanie dochádzky,
3. ukladanie odporúčanej (rozširujúcej) literatúry,
4. zverejňovanie materiálov pre žiakov – dokumentov, poznámok a oznámov,
5. tvorba interaktívnych úloh a pracovných zošitov,
6. príprava/zostavovanie testov,
7. komunikácia so žiakmi,
8. kooperatívne vyučovanie (tvorba, ukladanie a zdieľanie dokumentov, odkazov),
9. príprava zadaní a domácich úloh,
10. realizovanie prieskumu.

Aktuálne portál obsahuje 6 kurzov, pričom každý z nich disponuje týmito nástrojmi: popis kurzu, dokumenty, učebná osnova, odkazy, testy, oznamy, hodnotenie, slovník, účasť, pokrok v kurze, agenda, fórum, dropbox, používatelia, skupiny, konverzácia, zadanía, prieskum, wiki, poznámky (obr. 6).

Obr. 6 Pracovné prostredie portálu s portfóliom nástrojov na správu kurzu



Zdroj: <http://geo.fpv.umb.sk/chamilo/>

Za najdôležitejší nástroj považujeme „Testy“. Slúži na tvorbu interaktívnych učebných materiálov, ktoré majú podobu úloh generovaných do pracovných listov či testových otázok. LMS Chamilo umožňuje učiteľovi vyberať zo sedemnástich kľúčových formátov testových úloh. Každéj vytvorenej otázke je potrebné určiť „váhu“ v podobe bodového hodnotenia, aby systém vedel odpovede vyhodnotiť a určiť správnu (očakávanú) odpoveď. Dôležitou súčasťou učebného procesu je aj overovanie a hodnotenie získaných vedomostí. Preto žiaci po vyplnení testu získavajú okamžitú spätnú väzbu svojej úspešnosti. Prístup k výsledkom má aj učiteľ, ktorý má prehľad o tom, ktoré otázky robili žiakom najväčšie problémy a ktoré naopak patrili medzi tie ľahšie, resp. mali najvyššiu úspešnosť zodpovedania (Piliš, Balážovič, 2015; Balážovič, 2016).

Úlohy, keďže sú interaktívne, môžu byť obohatené obrázkom, mapou, zvukovým záznamom, videom, animáciou či krátkym filmom. Ich použitím na vyučovaní dosiahneme u žiakov upevnenie, rozšírenie a prehĺbenie poznatkov i vedomostí, rozvoj pozornosti, kritického myslenia a pozorovacích schopností. Zároveň docielime zlepšenie vnímania krajiny, ako aj správne chápanie fungovania procesov a javov v prírode či vzťahov a väzieb medzi javmi samotnými. Zakomponovaním používania interaktívnych úloh a IKT do vyučovania z neho odstránime stereotypné resp. nezábavné prvky a v žiakoch podnietime zvedavosť príp. chuť učiť sa. Softvér Chamilo umožňuje tvorbu nasledovných (zatvorených aj otvorených) typov úloh:

- jediná správna odpoveď,
- viacero správnych odpovedí,
- vyplnenie prázdnych miest,
- párovanie,
- otvorená otázka,
- ústny prejav,
- zóny obrázkov,
- kombinácia presných odpovedí,
- jedna správna odpoveď s „neviem“,
- viacero odpovedí „pravda/nepravda/neviem“,
- viacero odpovedí „pravda/nepravda/miera istoty“,
- kombinácia odpovede „pravda/nepravda/neviem“,
- globálna viacnásobná odpoveď,
- výpočtová otázka,
- jedinečná obrázková odpoveď,

- usporiadanie sekvencie,
- prispôsobenie ťahaním (<http://geo.fpv.umb.sk/chamilo/>).

Kompletný prehľad úloh aj s popisom ich funkcionality je možné študovať v [metodickej príručke](#), ktorá vyšla ako študijný materiál a rukoväť pre prácu učiteľa s LMS systémom Chamilo na katedre v roku 2021 (Gregorová et al., 2021) a je jedným z výstupov spomínaného projektu realizovaného s podporou Kultúrnej a edukačnej grantovej agentúry MŠVVaŠ SR.

Za hlavný prínos učebných materiálov v podobe kurzov považujeme, že majú potenciál prispieť k zjednodušeniu, zefektívneniu a najmä k zatraktívneniu geografickej edukácie. Že dokážu lepšie motivovať a aktivizovať žiakov, čím napomôžu rozšíreniu a prehĺbeniu ich vedomostí, ale aj ich dlhodobějšíemu zapamätaniu. Vytvorením elektronických učebných materiálov sme sa snažili žiakom uľahčiť pochopenie konkrétnych učív, prostredníctvom IKT im poskytnúť lepšie prepojenie geografických vedomostí s praktickými zručnosťami a učiteľov odbremeniť od zdĺhavých príprav. Pevne veríme, že sa nám to aspoň trochu podarilo.

Virtual Geolab – virtuálna realita v geografii

Prechod do „virtuálneho sveta“ sa už v súčasnosti dotýka takmer každého aspektu života, preto by bola škoda nevyužiť jeho potenciál i v školskej geografii. Cieľom projektu Virtual Geolab, riešeného na katedre v roku 2022, bol návrh a overenie súboru edukačných modelov a didaktických materiálov s implementáciou virtuálnej reality do vyučovania geografie. S podporou nadácie Pontis a fondu SK-NIC sme zrealizovali viacero workshopov virtuálnej geografie pre žiakov ZŠ a SŠ. Virtuálna realita (VR) poskytuje príležitosť zažiť miesta a javy na Zemi, ktoré sú mimo dosahu triedy a otvára možnosti, ktoré doteraz umožňovala len priama skúsenosť žiakov pri terénnych formách vyučovania.

Existuje niekoľko typov VR. Väčšina prác, napr. Sheldon (2022) rozlišuje tri typy virtuálnej reality: nepohlčujúcu VR (*non-immersive virtual reality*), čiastočne pohlčujúcu VR (*semi-immersive virtual reality*) a úplne pohlčujúcu VR (*fully-immersive virtual reality*). Nami navrhnuté aktivity využívajú najmä čiastočne pohlčujúcu VR. Je založená na priamej vizuálnej skúsenosti žiaka s prostredím. Žiak nemá trenážer a nenapodobňuje pohyby, je však možné, aby kráčal a otáčal sa. K interakcii dochádza prostredníctvom aplikácie v smartfóne alebo okuliariach VR. Príkladom na čiastočne pohlčujúcu VR môže byť virtuálna vychádzka alebo prehliadka. Jej podkategóriou je *video-based virtual reality*. Využíva 360° videá, pričom ponorí žiakov centrálnie do prostredia reálneho sveta, zaznamenaného na videu a umožňuje skúmať prostredie v akomkoľvek smere. Odlišnou kategóriou je rozšírená

realita (*augmented reality*). Ide o priamy alebo nepriamy pohľad na fyzicky skutočné prostredie, ktorého časti sú v digitálnej, väčšinou obrazovej forme obohatené o dodatočné informácie relevantné k objektu, na ktoré sa človek pozerá. Tieto informácie sú získavané z rôznych zdrojov za použitia aplikácií, napr. názvy vrcholov pohoria, súhvezdí, zobrazenie vrstevníc a pod.

Uvedené typy VR využívajú viaceré rozhrania, v ktorých sa virtuálne a rozšírené reálne scény vytvárajú a prežívajú. Jedná sa o:

- smartfóny nasadené v stereoskopických prehliadačoch umiestnených pred očami (mobilná VR),
- okuliare (headsety) VR,
- zariadenia rozšírenej reality.

V súčasnosti sú dostupné viaceré rozhrania a pre ne prispôsobené aplikácie umožňujúce virtuálne cestovanie po vzdialených regiónoch, pozorovanie a skúmanie krajiny, geografických objektov, rôznych prírodných fenoménov (napr. vulkanické procesy, ľadovcová činnosť, rôzne regióny sveta, vesmír, tvar a pohyby Zeme a pod.). Príkladom aplikácií pre mobilnú VR je verzia Google Earth, platforma Expedition s virtuálnymi prehliadkami z rôznych častí našej planéty, Street view, SitesVR, videá v YouTube – 360°, Discovery VR, Earth VR, 360° Cities, Within VR, Scope VR, Orbiter VR a ďalšie. Pre headsety Oculus Rift sú najvhodnejšie aplikácie ako National geographic explore, Wander, Goggle Earth VR Rift, Brink Traveler, Ecosphere, Star Chart, YouTube a pod.

Hoci sa mobilná VR osvedčila ako lacná alternatíva drahších headsetov, rozsah možností, ktoré ponúka, je menší, obmedzený najmä na 360° videá a niekoľko aplikácií s nižším rozsahom interaktívnych prvkov. Napriek tomu prináša v školskej geografii viacero benefitov. Úroveň autentickosti objektov a javov sa v mobilnej VR blíži k realite väčšmi, ako všetky prostriedky, ktoré v dnešnej školskej triede nájdeme. Skúsenosť žiaka vedie k hlbokému vnoreniu a k pocitu fyzickej prítomnosti, čo vplýva na hĺbku porozumenia učebného obsahu (Stojšic et al. 2016) i na motiváciu žiaka (Liou, Chang, 2018).

Nevyhnutné je však správne didaktické uchopenie aktivít s VR. Hlavnou výzvou pre učiteľov je, aby ju využili na tvorivé a praktické aktivity (Vojteková, Pitoňáková, Vojtek, 2019). Vyučovacie hodiny, na ktorých sa má využívať VR by mali vhodne dopĺňať edukačné štandardy predmetu ako aj výchovno-vzdelávacie ciele stanovené učiteľom.

Viaceré z uvedených aplikácií pre mobilnú VR sme využili v návrhu aktivít pre Virtuálnu geografiu. Okrem informačného obsahu aplikácií sme sa zamerali aj na vhodne koncipované činnosti žiakov. Ich úlohou je najskôr individuálne prostredníctvom VR skúmať rôzne prírodné fenomény, regióny a geografické objekty a

následne v skupinách plniť úlohy v pracovných listoch a vymieňať si svoje skúsenosti. Pomocou tohto prístupu sa podporujú ich komunikačné zručnosti.

Spolu so spomínanými benefitmi VR však prichádzajú aj viaceré riziká a prekážky, na ktoré je potrebné vopred myslieť (slabé pripojenie na internet, nevoľnosť a orientačné ťažkosti žiakov, ktoré zo začiatku môže používanie VR spôsobovať a pod.). Väčšina učiteľov nedisponuje časom na vytvorenie edukačných modelov s implementáciou VR. Je preto nevyhnutné takéto didaktické materiály pre nich vytvoriť. Metodickú príručku „Námety na vyučovanie geografie s využitím virtuálnej reality“ s metodickými a pracovnými listami 25 aktivít si stiahnete [TU](#). Ponúkame z nej malú „ochutnávku“:

1. Dôsledky klimatickej zmeny (7. roč. ZŠ, téma „Problémy Európy“)

Stručná anotácia: Žiaci vo dvojiciach cez headsety mobilnej VR pozorujú 360° video (www.youtube.com/watch?v=WXAhh3pe84k&ab_channel=Seymour%26Lerhn). Analyzujú zobrazené dôsledky klimatickej zmeny. Následne diskutujú o príčinách týchto dôsledkov a možnostiach ich riešenia. Svoje výsledky z pozorovania a diskusie si zaznamenávajú do pracovného listu. Učia sa tiež formulovať relevantné otázky, ktoré vyplývajú z problémov načrtnutých v analyzovaných videách.

Obr. 7: Ukážka 360° videa v aktivite „Dôsledky klimatickej zmeny“



Zdroj: www.youtube.com/watch?v=WXAhh3pe84k&ab_channel=Seymour%26Lerhn

2. Sloní raj (5. roč. ZŠ, téma „Typy krajín Afriky“)

Stručná anotácia: Vďaka aktivite spojenej s VR sa žiaci prenású na savanu, do oblasti delty rieky Okavango, kde zažijú „priame“ stretnutie so slonmi. Žiaci pracujú vo dvojiciach – jeden sleduje a skúma, čo vidí a čo sa deje vo videu (www.youtube.com/watch?v=HI7mTlxNotQ). Druhý písomne zaznamenáva poznatky svojho spolužiaka. Následne si role vymenia a na záver svoje postrehy porovnávajú.

Obr. 8: Ukážka 360° videa v aktivite „Sloní raj“

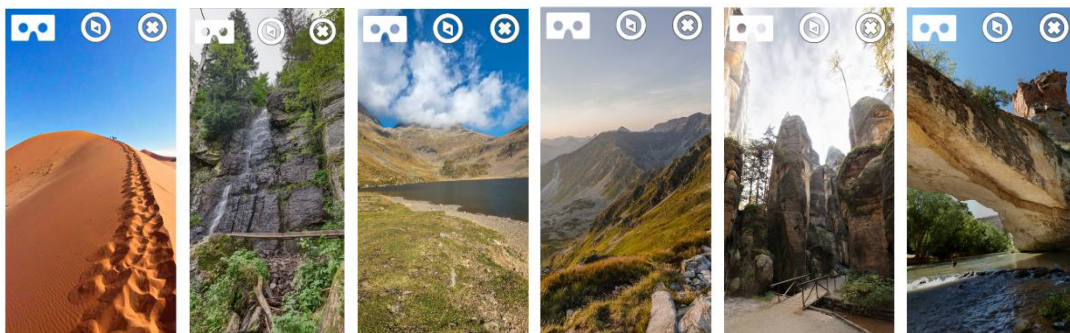


Zdroj: www.youtube.com/watch?v=Hl7mTlxNotQ

3. Nezvyčajné tvary Zeme (1. roč. gymnázia, téma „Činnosť vody, vetra, ľadovca“)

Stručná anotácia: Žiaci vo dvojiciach cez headsety mobilnej VR pozorujú 360° fotografie vybraných foriem reliéfu v rôznych častiach Zeme (www.360cities.net/map). Do pracovného listu s QR kódmi doplnia, na základe práce s internetom, informácie o spôsobe vzniku týchto foriem, ich lokalizácii a pod.

Obr. 9: Ukážka 360° videa v aktivite „Nezvyčajné tvary Zeme“



Zdroj: www.360cities.net/map

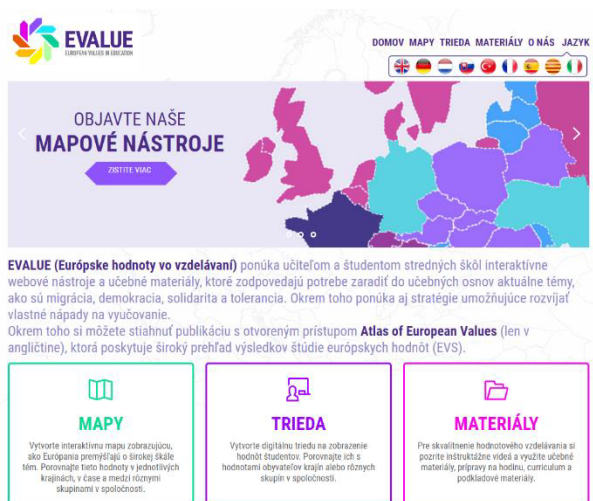
EVALUE – Európske hodnoty vo vzdelávaní

V súčasnej dynamicky sa meniacej dobe by ciele vzdelávania nemali byť orientované iba na kognitívnu oblasť, ale aj na rozvíjanie zručností, spôsobilostí a predovšetkým na formovanie osobností žiakov. Nezastupiteľnú úlohu v tomto procese zohráva hodnotové vzdelávanie, na ktoré by mal byť kladený čoraz väčší dôraz (Shaw, 2005; Barto, Madleňák, 2012). Diskutovať o citlivých ale aktuálnych a zaujímavých témach predstavuje pre učiteľov pomerne veľkú výzvu.

Inšpiráciou, ako ju zvládnuť, by mohli byť výstupy projektu EVALUE, podporeného Európskou komisiou v rámci schémy Erasmus+ KA2. Na jeho riešení sa v rokoch 2019 až 2022 podieľali členovia katedry spolu s kolegami z univerzít v Holandsku (Tilburg), Belgicku (Leuven) a Turecku (Izmir), ako aj z organizácie EUROGEO.

Projekt EVALUE nadväzuje na známy Výskum európskych hodnôt (EVS/*European Values Study*), ktorý od 80. rokov 20. storočia realizuje Univerzita v Tilburgu. Zber dát sa uskutočňuje pravidelne každých 9 rokov, začal v krajinách západnej Európy a po roku 1989 sa postupne rozšíril aj na štáty bývalého východného bloku. Na výskume EVS sa podieľajú rôzne vedecké inštitúcie, napr. na Slovensku je to Sociologický ústav SAV. Reprezentatívna vzorka respondentov odpovedá na širokú škálu hodnotových otázok, týkajúcich sa napr. identity, rodiny, náboženstva, kvality života či politiky. Výsledky vo forme máp, grafov, sprievodných komentárov a analýz sú pravidelne publikované, napr. vo forme Atlasu európskych hodnôt (Halman et al., 2005; Halman et al., 2012; Halman et al., 2022). Rozsiahly súbor dát EVS má okrem využitia na vedecké účely aj veľký potenciál uplatniť sa vo vyučovaní, predovšetkým pri rozvoji hodnotového vzdelávania. Úlohou projektu EVALUE bolo rozšíriť výskum EVS o výchovno-vzdelávaciu dimenziu, a teda nájsť možnosti aplikácie týchto dát do vyučovania. Vytvorené edukačné materiály a interaktívne nástroje na prácu s dátami EVS sú dostupné na webovej platforme <https://www.atlasofeuropeanvalues.eu/sk/> vo viacerých jazykových mutáciách, vrátane slovenskej verzie.

Obr. 10: Náhľad slovenskej verzie web stránky projektu EVALUE



Zdroj: <https://www.atlasofeuropeanvalues.eu/sk/>

V rámci projektu EVALUE bola vytvorená séria učebných materiálov zameraných na päť nosných tematických okruhov: migrácia, demokracia, tolerancia, solidarita a životné prostredie. Ide o prierezové témy, ktoré boli vybrané na základe analýzy učebných osnov predmetov geografia, občianska náuka a história v štátoch participujúcich na projekte. Sú veľmi dôležité z hľadiska formovania názorov a postojov mladých ľudí vo vzťahu k aktuálnym výzvam, pred ktorými európska spoločnosť stojí. Zámerom bolo ponúknuť učiteľom možné návody, ako s týmito témami a dátami pracovať na hodinách. Materiály boli odskúšané na vybraných stredných školách v Banskej Bystrici a Liptovskom Mikuláši. Postrehy a návrhy od učiteľov i žiakov boli následne zapracované do finálnej podoby.

Edukačné materiály pozostávajú z dvoch verzií, pričom jedna je určená pre žiaka a druhá pre učiteľa. Žiacka verzia obsahuje jednotlivé úlohy, zadania, sprievodné doplňujúce texty a námety na diskusiu. Učiteľská je rozšírená o informácie týkajúce sa zaradenia témy v rámci predmetov, vzdelávacích oblastí a cieľov. Obsahuje aj zdôvodnenie významu výučby problematiky v širšom spoločenskom a výchovno-vzdelávacom kontexte. Jednotlivé úlohy sú doplnené komentármi, poznámkami a návodmi, ako s nimi pracovať.

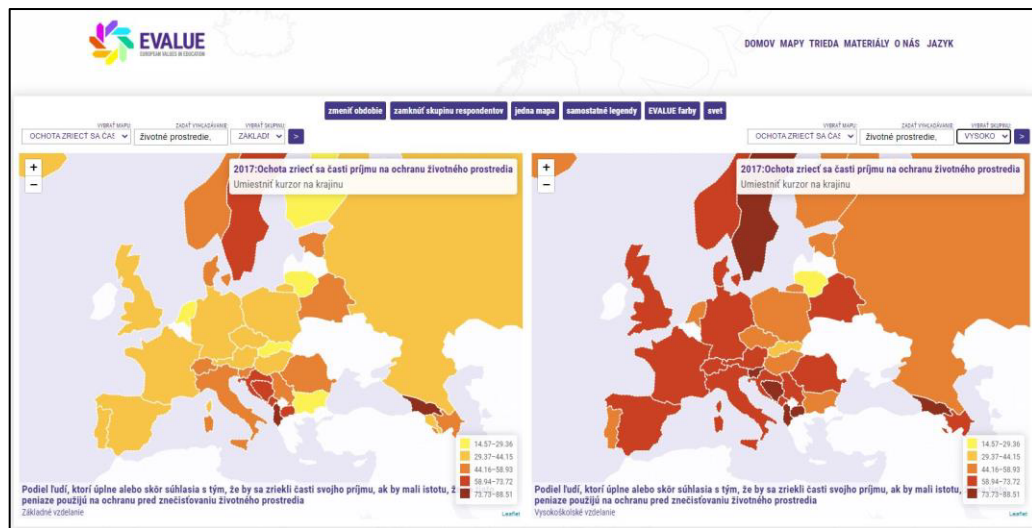
Štruktúra materiálov a zameranie jednotlivých zadaní sú koncipované podľa edukačného modelu E5, ktorý vznikol úpravou pôvodného konštruktivistického modelu E7 (George, 2016). Adaptovaný model E5 pozostáva z piatich fáz: zapojenie (*Engage*), skúmanie (*Explore*), vysvetlenie (*Explain*), rozpracovanie (*Elaborate*) a hodnotenie (*Evaluate*). Jednotlivé úlohy si môže učiteľ prispôbiť vzhľadom na časové možnosti, úroveň triedy a materiálne vybavenie učebne. Pre realizáciu materiálu v plnom rozsahu sú väčšinou potrebné dve štandardné vyučovacie hodiny.

Ďalším východiskom pri tvorbe učebných materiálov bol koncept tzv. *powerful knowledge* (Roberts, 2017). Vychádza zo spojenia medzi každodennými skúsenosťami a školskou geografiou, čo pomáha žiakom uvedomiť si hodnotovú dimenziu rozhodnutí, ktoré ovplyvňujú geografickú realitu na rôznych úrovniach (od lokálnej, cez regionálnu a národnú až po globálnu). Jednotlivé úlohy motivujú žiakov k tomu, aby dokázali vyjadriť svoje názory a postoje a diskutovať o nich (*Engage*). Pri diskusii môžu využiť viacúrovňové porovnávanie vlastných názorov s názormi spolužiakov, triedy, respondentov a skupín respondentov z vlastnej krajiny a iných štátov Európy (*Explore*). Na jeho základe by si mali uvedomiť, že v spoločnosti existujú medzi názormi a postojmi rozdiely. Snaha pochopiť príčiny týchto rozdielov je dôležitou súčasťou vzájomného porozumenia, čo posilňuje súdržnosť spoločnosti. Tomuto procesu môžu napomôcť vysvetlenia vychádzajúce z relevantných spoločensko-vedných teórií (*Explain*). Súčasťou učebných materiálov sú aj

úlohy, prostredníctvom ktorých sa žiaci učia pracovať s dátami, formulovať hypotézy, overovať ich platnosť, hľadať rôzne vzorce a korelácie a vyvodzovať vlastné závery či zovšeobecnenia (*Elaborate, Evaluate*).

Dôležitým výstupom projektu EVALUE je aj rozsiahly súbor interaktívnych máp vizualizujúcich výsledky EVS. Prostredníctvom nich je možné porovnávať názory a postoje obyvateľov rôznych krajín Európy. Po zadaní kľúčového slova umožní vyhľadávač nájsť vhodnú mapu/sériu máp týkajúcich sa skúmanej témy. Mapy je možné variovať podľa viacerých socio-demografických kritérií (napr. pohlavie, vek, najvyššie dosiahnuté vzdelanie, príjem, rodinný stav, pôvod, miera urbanizácie a religiozity). Žiaci tak môžu porovnávať odpovede rôznych skupín respondentov (napr. mladí ľudia vs. seniori, ľudia so základným vs. vysokoškolským vzdelaním) z rôznych časových období (1981, 1990, 1999, 2008, 2017). Web stránka ponúka rozšírenú funkcionálnu zobrazenia dvoch máp vedľa seba. Pre korektnú komparáciu je potrebné zjednotiť intervaly v legende, čo umožňuje nástroj „jednotná legenda“. Mapy sú k dispozícii v dvoch farebných prevedeniach.

Obr. 11: Ukážka práce s interaktívnymi mapami

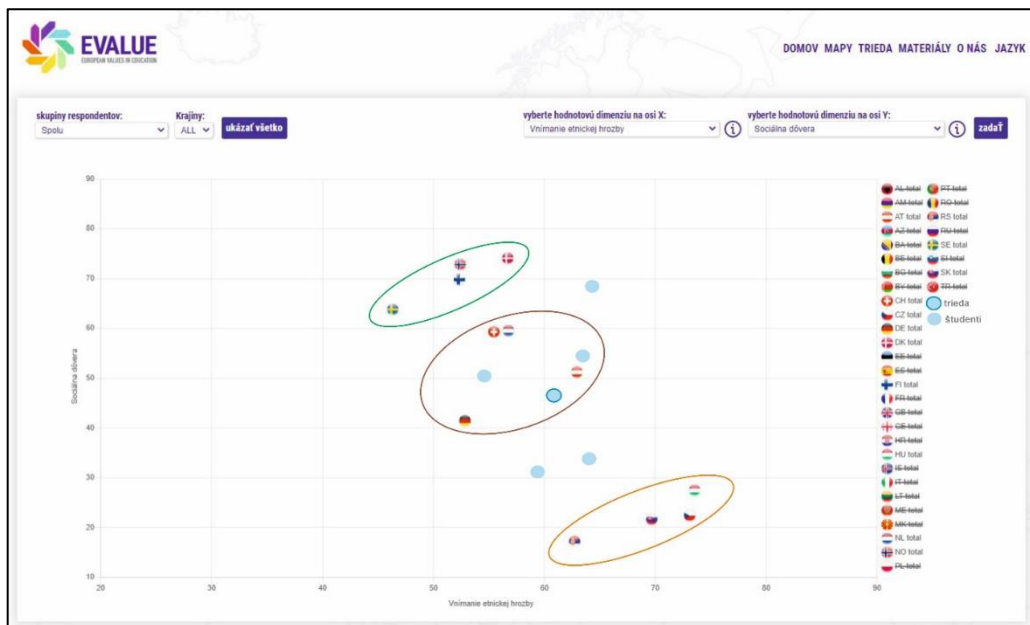


Zdroj: <https://www.atlasofeuropeanvalues.eu/sk/maptool.html>

Ďalší interaktívny nástroj, ktorý ponúka web stránka projektu EVALUE, má názov „Trieda“. Vo forme grafu umožňuje vizualizovať osobné názory žiakov a porovnávať ich s názormi respondentov oslovených v rámci výskumu EVS. Žiaci odpovedajú na otázky EVS súvisiace s hodnotovými dimenziami, ktoré vzhľadom na tému hodiny vyberie učiteľ z ponuky. Výsledný graf zobrazí anonymnú pozíciu jednotlivých žiakov, ako aj priemernú pozíciu celej triedy. Interaktivita grafu

umožňuje pridať umiestnenie jednotlivých krajín, vyplývajúcich z odpovedí ich obyvateľov (obr. 12).

Obr. 12: Ukážka práce s interaktívnymi grafmi (nástroj „Trieda“)



Zdroj: <https://www.atlasofeuropeanvalues.eu/sk/classroom.html>

Práca so vzorovými učebnými materiálmi obsahujúcimi rôzne typy úloh, ako aj s interaktívnymi mapami a grafmi by mala smerovať k naplneniu širokého spektra vzdelávacích cieľov. Medzi najdôležitejšie patrí schopnosť kultivovane vyjadriť svoje názory a postoje, diskutovať o nich a korektne argumentovať. Žiaci sa majú snažiť pochopiť a vysvetliť, prečo v spoločnosti existujú názorové rozdiely. Medzi dôležité ciele hodnotového vzdelávania rozvíjajúce osobnosť žiakov môžeme zaradiť napríklad rozvoj kritického myslenia, posilňovanie empatie a vzájomného rešpektu a schopnosť prekonávať predsudky a stereotypy. Všetky tieto schopnosti sú dôležité pre vysporiadanie sa s kontroverznými témami, ktorých sa učitelia často obávajú a vyhýbajú sa im. Prenechávajú tak priestor vplyvu rôznych médií a sociálnych sietí často aj s konšpiračným či dezinformačným charakterom. Výstupy projektu EVALUE ponúkajú námety a nástroje, ako s týmito témami pracovať.

Aktuálne problémy a výzvy Európy

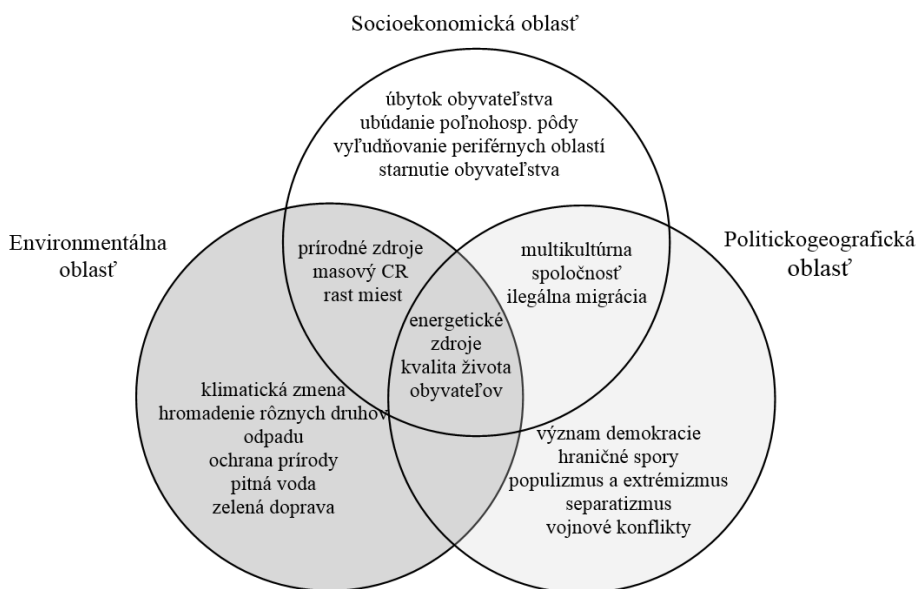
Európa v súčasnosti prechádza veľmi dynamickými zmenami. Jednotlivé krajiny, regióny a ich obyvatelia sú konfrontovaní s mnohými výzvami súvisiacimi s vojnou, energetickou krízou, starnutím, ilegálnou migráciou, separatizmom, zmenou klímy, stavom životného prostredia alebo nárastom politického populizmu a extrémizmu (Kriesi, 2014; Latoszek et al., 2015; Jelen, 2021). Spolu s premenami súčasnej Európy i celého sveta je zrejmé, že k zmenám musí dôjsť aj vo vzdelávaní a výchove mladých ľudí, aby dokázali obstať v nových podmienkach, čeliť výzvam a problémom súčasnosti a podieľať sa na utváraní budúcnosti.

Vzdelávanie v témach týkajúcich sa aktuálnych problémov a výziev Európy je aktuálne už od nižšieho sekundárneho stupňa, najmä v tematickom celku Európa v 7. ročníku ZŠ, ale tiež počas celého vyššieho sekundárneho vzdelávania. Dôvodom je okrem iného i to, že žiaci si v tomto období začínajú formovať názory a postoje k aktuálnemu daniu v spoločnosti. Okrem formálneho vzdelávania a rodinného prostredia sú ovplyvňovaní aj internetom a sociálnymi sieťami, kde sa popri korektných informáciách stretávajú často aj s rôznymi dezinformáciami, hoaxami a konšpiračnými teóriami.

Školská regionálna geografia má veľký potenciál učiť žiakov chápať komplexné javy a procesy vo svete a jednotlivých regiónoch v súvislostiach. Preto by mala na aktuálne témy a problémy adekvátne reagovať. Ich veľká dynamika však vyžaduje neustále dopĺňanie a aktualizáciu tradičných učebných materiálov. Viaceré štúdie (napr. Avery, Levy, Simmons, 2013; Campbell, 2008) však poukazujú na fakt, že učitelia sa často zdráhajú učiť témy, ktoré môžu byť považované za náročné, citlivé alebo kontroverzné. V tom im môžu byť oporou vhodné didaktické materiály vychádzajúce z najnovších poznatkov a relevantných zdrojov.

Naším cieľom je preto v rámci projektu KEGA č. 029UMB-4/2022 Aktuálne problémy regiónov Európy – inovatívne prístupy vo vyučovaní (riešeného v rokoch 2022 až 2024) vytvoriť sériu inovatívnych a aktivizujúcich doplnkových učebných materiálov (učebnicu) zameraných na súčasné problémy a výzvy týkajúce sa Európy a jej regiónov (doplňujúcich tradične riešený obsah regionálnej geografie Európy na strednej škole). Navrhnuté témy súvisia so socioekonomickou, politicko-geografickou a environmentálnou oblasťou (obr. 13). Pri ich didaktickom uchopení uplatníme tematicko-kontextuálny prístup (viac Hudson, Whisler, 2008). Spočíva v pohľade na regióny a ich špecifické problémy a výzvy v širších súvislostiach, teda v zohľadnení spolupôsobenia sociálnych, politických, ekonomických, kultúrnych a iných kontextov, v ktorých vznikali a vyvíjali sa.

Obr. 13: Zaradenie navrhovaných tém regionálnej geografie Európy do troch oblastí.



Zdroj: vlastné spracovanie

Učebné materiály budú vychádzať z najnovších vedeckých poznatkov, oficiálnych štatistík a zdrojov informácií. Ich elektronická forma bude otvorená pre aktualizáciu a vhodná pre rozličné interaktívne prvky. Obsah jednotlivých tém bude pozostávať zo statickej a dynamickej časti. Statickú časť bude predstavovať základný text učebných materiálov a obrázky, dynamickú časť budú tvoriť interaktívne prvky ovládané dotykovými gestami, ako sú hypertextové odkazy na internetové stránky, mapy, grafy, databázy, register pojmov, samohodnotiace testy a pod. Ich úlohou je zvýšiť dynamiku práce s učebnicou, ako aj jej prispôsobenie sa záujmu a potrebám žiakov. Súčasťou učebnice bude aj metodická príručka pre učiteľov a pracovné listy pre žiakov.

Záver

Súčasný dynamicky sa meniaci svet viac ako kedykoľvek predtým kladie na ľudí nároky zorientovať sa v ňom, porozumieť jeho procesom a vedieť sa oň postarať. Miestny región, Slovensko, Európa i celý svet čelia rôznym ekonomickým, sociálnym, politickým, environmentálnym a ďalším problémom a výzvam. Súčasťou ich riešenia by mala byť aj ich reflexia na strane výchovno-vzdelávacieho pro-

cesu. To vyžaduje neustále dopĺňanie a aktualizáciu tradičných učebných materiálov a inovovanie spôsobu vzdelávania. Okrem riešenia aktuálnych tém je efektívnym spôsobom využívanie digitálnych technológií, ako sú interaktívne elektronické učebnice, interaktívne mapy, virtuálne atlasy, virtuálna realita, online kvízy a pod.

Na ich implementáciu do geografického vzdelávania sme sa v posledných rokoch na Katedre geografie a geológie FPV UMB zamerali. Vytvorené učebné materiály umožňujú doplnenie tradičného obsahu a metód výučby geografie o nové témy, prístupy, umožňujú prácu s aktuálnymi geografickými informáciami, rozvíjajú viaceré spôsobilosti, zručnosti, postoje a kladne pôsobia na motiváciu žiakov. Okrem benefitov však prinášajú aj niektoré riziká, ktoré je potrebné zohľadniť. Patria medzi ne zvýšené nároky na prípravu učiteľa a pozornosť žiaka, náročnosť na kvalitu internetového pripojenia, cenová náročnosť niektorých zariadení (tablety, headsety VR a pod.). Tieto problémy však pomáhame učiteľom geografie prekonať prostredníctvom rôznorodej podpory. Využívanie digitálnych edukačných riešení tak môže efektívne dopĺňať ostatné vyučovacie prostriedky v školskej geografii.

Podakovanie

Príspevok bol spracovaný s podporou projektov KEGA č. 029UMB-4/2022 Aktuálne problémy regiónov Európy – inovatívne prístupy vo vyučovaní, projektu Virtual Geolab financovaného z fondu SK-NIC a projektu KA201-BA81A6E1 European Values in Education, financovaného programom Erasmus+.

Literatúra

- Avery, P. G., Levy, S. & Simmons, A. M. M. (2013). Deliberating Controversial Public Issues As Part of Civic Education 1. *The Social Studies*, vol. 104, no. 3, pp. 105-114. DOI: 10.1080/00377996.2012.691571
- Balážovič, Ľ. (2016). Interaktívne učebné materiály vo vyučovaní geografie na ZŠ s využitím technológie Chamilo. In M. Prokša & A. Drozdíková (eds.) *Inovácie a trendy v prírodovednom vzdelávaní*. Bratislava: Univerzita Komenského v Bratislave, pp. 7-11. Dostupné na: <https://docplayer.net/25112083-Inovacie-a-trendy-v-prirodovednom-vzdelavani-zbornik-prispevkov-bratislava.html>
- Balogová, Ľ. (2011). Pedagogické inovácie na Slovensku z pohľadu učiteľov a riaditeľov ZŠ. Priblíženie výsledkov výskumu. Bratislava: ŠPÚ. Dostupné na: https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/vyskumne-ulohy-experimentalne-overovania/pedagogicke_inovacie.pdf

- Barto, P. & Madleňák, T. (2012): Európske hodnoty vo vyučovaní geografie. *Geografické informácie*, vol. 16, no. 1, pp. 26-32
- Bayarmaa, N. & Lee, K. (2018): Study on the Application of Google Classroom for Problem – Based Learning. *Journal of the Korea Academia-Industrial Cooperation Society*, vol. 19, no. 7, pp. 81-87
- Campbell, D. E. (2008). Voice in the classroom: How an open classroom climate fosters political engagement among adolescents. *Political behavior*, vol. 30, no. 4, pp. 32-44. DOI: doi.org/10.1007/s11109-008-9063-z
- Csachová, S. (2018). Geografia na ceste ku koncepcnej inovácii v projekte IT Akadémia. *Pedagogická revue*, vol. 65, no. 3, pp. 40-59
- Čižmárová, K. (2006). Didaktika geografie v histórii 50 rokov učiteľského vzdelávania na katedre geografie v Banskej Bystrici. *Geografická revue*, vol. 2, no. 1, pp. 6-28
- Farárik, P. (2015). Problém školstva nie sú len financie, ale aj to, čo a ako učíme. Ako by mohla vyzerat' školská geografia? Dostupné na: <https://dennikn.sk/blog/307551/307551/>
- George, G. (2016). The effect of constructivist 7-E model in teaching geography at secondary school level. *International Journal of Applied Research*, vol. 12, no. 2, pp. 239-242
- Gregorová, B. (2018). Interaktívne digitálne učebnice z geografie pre základné školy. *Geografická revue*, vol. 14, no. 2, pp. 42-63. Dostupné na: <https://www.fpv.umb.sk/geo-revue/publikovane-cisla/2018/2-2018/>
- Gregorová, B., Žoncová, M., Škodová, M., Balážovič, Ľ., Mintálová, T. & Popjaková, D. (2021): *Interaktívne digitálne učebnice predmetu geografia pre základné školy. Metodická príručka použitia elektronických učebných materiálov v prostredí LMS Chamilo*. Banská Bystrica: Belianum – Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela
- Halman, L., Luijckx, R. & van Zundert, M. (2005): *Atlas of European Values*. Tilburg: Tilburg University
- Halman, L., Sieben, I. & van Zundert, M. (2012): *Atlas of European Values*. Tilburg: Tilburg University
- Halman, L., Reeskens, T., Sieben, I. & van Zundert, M. (2022): *Atlas of European Values*. Tilburg: Tilburg University. Dostupné na: <https://assets.pubpub.org/0k7l6nt3/51652084537989.pdf>
- Hronček, P. & Gregorová, B. (2021): Počiatky geografického výskumu krajiny profesorom Jaroslavom Mazúrekom na geografickom pracovisku v Banskej Bystrici. In B. Gregorová, P. Hronček, M. Žoncová (eds.) *Geographical Research*

- of the Landscape and Modern Forms of Tourism II. Banská Bystrica: Belianum - Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela, pp. 77-94
- Hudson, C. C. & Whisler, V. R. (2008). Contextual teaching and learning for practitioner. *Systematics, Cybernetics and Informatics journal*, vol. 6, no. 4, pp. 261-284
- Jelen, L. (2021). *Konfliktní regiony světa*. Praha: Nakladatelství České geografické společnosti
- Karolčík, Š. & Čipková, E. (2015). Využitie bádateľsky orientovaných metód vo vyučovaní geografie. *Geografická revue*, vol. 11, no. 1, pp. 15-47. Dostupné na: <https://www.fpv.umb.sk/geo-revue/publikovane-cisla/2015/1-2015/2015-11-1-15-30.html>
- Karolčík, Š. & Čipková, E. (2020). *Digitálne edukačné riešenia v kontexte hodnotenia ich kvality*. Bratislava: Univerzita Komenského
- Kriesi, H. (2014). 'The Populist Challenge'. *West European Politics*, vol. 37, no. 2, pp. 361-378. DOI:10.1080/01402382.2014.887879
- Latoszek, E., Proczek, M., Klos, A., Pachocka, M. & Osuch-Rak, E. (2015). Facing the Challenges of the EU. *Re-thinking EU Education and Research for Smart and Inclusive Growth*. Warsaw: PESCA. Dostupné na: https://depot.ceon.pl/bitstream/handle/123456789/10269/The_European_Union_and_international_mig.pdf?sequence=3&isAllowed=y
- Likavský, P. (2018). Kritické myslenie v geografickom vzdelávaní – teoretické východiská a aplikácie v praxi. *Geografia*, vol. 26, no. 1, pp. 13-20
- Liou, W. K. & Chang, Ch. Y. (2018). Virtual reality classroom applied to science education. *23rd International Scientific-Professional Conference on Information Technology (IT)*. Dostupné na: https://www.researchgate.net/publication/324847974_Virtual_reality_classroom_applied_to_science_education
- Masie, E. (1997). *Computer Training Handbook. Strategies for Helping People to Learn Technology*. Amherst: HRD Press
- Mázorová, H., Balážovič, Ľ., Balgová, M., Čižmarová, K., Karolčík, Š., Kubaliaková, K., Oravcová, S., Pivarčí, T., Sklenka, I., Šamajová, J., Šándorová, O. & Weismanová, Ľ. (2010). Využitie informačných a komunikačných technológií v predmete *Geografia pre stredné školy*. Učebný materiál – modul 3. Dostupné na: https://files.virtual-lab.sk/MVP/eGeografia_SS.pdf
- Oláhová, J., Žoncová, M. & Oremusová, D. (2013). Návrh aktivít pre vyučovanie fyzickej geografie v podmienkach regionálnej výchovy. In *Geografická revue: geografické a geoekologickej štúdie*, vol. 9, no. 2, pp. 137-169
- Piliš, V. & Balážovič, Ľ. (2015): LMS Chamilo v nižšom sekundárnom vzdelávaní. In R. Blaško & A. Kozubík (eds.) *Otvorený softvér vo vzdelávaní, výskume a v IT*

- riešeníach. Žilina: Spoločnosť pre otvorené informačné technológie, pp. 63-70.
Dostupné na: <https://docplayer.net/45470223-Vyskume-a-v-it-rieseniach.html>
- Roberts, M. (2017): Geographical education is powerful if... *Teaching Geography*, vol. 42, no. 1, pp. 6-9
- Řezníčková, D., Kučerová, S., Marada, M., Matějček, T., Šefrna, L. & Vočasdlová, K. (2008). *Náměty pro geografické a environmentální vzdělávání: Výuka v krajině*. Praha: Přírodovědecká fakulta University Karlovy
- Shaw, G. (2005). Mapping terrain – values education and geography. *Journal of Geography Teachers Association of Victoria*, vol. 33, no. 3, pp. 1-5. Dostupné na: http://www.curriculum.edu.au/verve/resources/Shaw_Mapping_the_terrain.pdf
- Sheldon, R. (2022). *Definition virtual reality*. Dostupné na: <https://www.techtarget.com/whatis/definition/virtual-reality>
- Stojić, I., Ivkov Džigurski, A., Maričić, O., Ivanović Bibić, L. & Đukićin Vučković, M. (2016). Possible Application of Virtual Reality in Geography Teaching. *Journal of Subject Didactics*, vol. 1, no. 2, pp. 83-96
- Škodová, M. (2018). Výskumne ladené aktivity vo vyučovaní geografie. In J. Duchovičová, D. Gunišová, N. Kozárová, R. Š. Koleňáková (eds.): *Inovatívne trendy v odborových didaktikách v kontexte požiadaviek praxe*. Nitra: PF UKF, pp. 79-85
- Škodová, M. (2021). *Horné Pohronie – geografia miestneho regiónu v školskej praxi*. Banská Bystrica: Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela - Belianum, Dostupné na: <https://publikacie.umb.sk/prirodne-vedy/vedy-o-zivej-prirode/horne-pohronie-geografia-miestneho-regionu-v-skolskej-praxi.html>
- Škodová, M. & Gessert, A. (2021). Inovácie geografického vzdelávania v projekte IT Akadémie. *Geografia*, vol. 29, no. 1, pp. 12-16
- Škodová, M., Pouš, R., Gregorová, B., Ferenc, Š., Balážovičová, L., Gajdoš, A., Žoncová, M., Michal, P. & Jakubík, J. (2019). *Horné Pohronie – geografia regiónu*. Dostupné na: <http://hpbook.fpv.umb.sk/webapp/>
- Škodová, M. & Schubertová, R. (2018). Výskumne ladený prístup pri sprístupňovaní konceptov o vode v krajine na základnej škole. In *DidSci Plus: Research in Didactics of Science PLUS*. Praha: KU, pp. 383-393
- ŠPÚ (2015a). Inovovaný štátny vzdelávací program pre gymnáziá – Geografia. Dostupné na: http://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/geografia_g_4_5_r.pdf
- ŠPÚ (2015b). Inovovaný štátny vzdelávací program pre 2. stupeň ZŠ – Geografia. Dostupné na: https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/geografia_nsv_2014.pdf

- Tomčíková, I. & Rakytová, I. (2018). Geography of local landscape in the educational process in primary schools in Slovakia. *European Journal of Geography*, vol. 9, no. 1, pp. 49-61
- Vojteková, J. Pitoňáková, K. & Vojtek, M. (2019). Virtual reality in geography teaching. In *12th Annual International Conference of Education, Research and Innovation*. Seville: IATED. pp. 3663-3669

Prijaté: 08. 12. 2022

Akceptované: 28. 12. 2022

ROZVOJ KREATIVITY V GEOGRAFICKOM VZDELÁVANÍ

DEVELOPMENT OF CREATIVITY IN GEOGRAPHICAL EDUCATION

Ján Kancír

*Katedra prírodovedných a technických disciplín, Prešovská univerzita v Prešove,
17. novembra 15, Prešov, Slovensko, e-mail: jan.kancir@unipo.sk*

Abstract: *The entire modern pedagogical world is constantly looking for solutions to improve upbringing and education of a person. How to prepare him for unpredictable changes that they await us in the future. It turns out that the traditional way of education and pragmatic concepts of education with their orientation towards specialization do not contribute to an optimal degree to the complexity and integrity of the personality. The effort to improve the quality of education leads us to analysis of important competencies that largely determine the quality of a person's life, their applicability on the labor market and in private life. Just creativity as the highest dimension of cognitive personality development (revised Bloom's taxonomy of goals) and at the same time part of the so-called soft skills is coming to the forefront of interest in modern educational systems of developed countries. In the post we focus on educational potential and ways of developing creativity in the context of pedagogical theory and practice. Experience with effectiveness verification is also part of the post educational programs focused on the development of divergent thinking in geographic education.*

Key words: *development of creativity, geographical education, divergent thinking, tasks for teachers*

Úvod

Príspevok zameraný na problematiku rozvíjania myslenia a kreativity žiakov v geografii je reakciou na súčasné trendy vo vzdelávaní a na problémy spojené s ich implementáciou do edukačného procesu – problémy s premenou tradičnej školy na modernú. Škola 21. storočia by mala pružne reagovať na metamorfózy spoločnosti a náležite transformovať obsah i procesy vzdelávania. Celý vzdelávací sektor musí odrážať skutočnosť, že základné požadované zručnosti budú v budúcnosti veľmi odlišné od toho, čo sa učilo v minulosti. Musíme zmeniť nielen to, čo učíme, ale aj spôsob výučby. Školu 21. storočia totiž tvoria hlavne učitelia 21.

storočia. Čo by sme teda v priebehu nasledujúcich rokov mali zmeniť a aké budú trendy vo vzdelávaní? Aké zručnosti budú nevyhnutné pre úspech jednotlivca? Svetové ekonomické fórum v dokumente *Schools of the Future* načrtlo základné charakteristiky, ktoré budú definovať vysokokvalitné vzdelávanie v budúcnosti. Potrebne budú schopnosti ako:

- širšie globálne vedomosti (vrátane povedomia o širšom svete a udržateľnosti),
- inovačné a tvorivé schopnosti (vrátane riešenia problémov a analytického myslenia),
- technologické zručnosti (vrátane vedy o dátach a programovaní, ktoré by podľa mnohých mali byť už štandardne ponúkané rovnako ako cudzie jazyky),
- interpersonálne zručnosti (vrátane emocionálnej inteligencie, empatie, spolupráce a sociálneho uvedomenia).

Súčasťou dnes preferovaných tzv. mäkkých zručností (soft skills) je aj kreativita, ktorej rozvoj je predmetom tohto príspevku.

Kreativita sa stáva kľúčovou schopnosťou 21. storočia. Potrebujú ju vedci, podnikatelia, manažéri a firmy ju hľadajú aj u svojich zamestnancov. Kreativita je cenná tiež v osobnom živote. Kreativita napríklad v oblasti umenia, literatúry a športu nám skvalitňuje spôsob života a dokonca zlepšuje a podporuje duševné zdravie. Kreativita sa v revidovanej Bloomovej taxonómii cieľov nachádza na najvyššej hierarchickej úrovni kognitívneho rozvoja osobnosti. Je teda najvyššia kognitívna funkcia, ktorá v sebe zahŕňa všetky nižšie ako percepciu, pamäť, konvergentné myslenie, analýzu, syntézu, induktívne myslenie, abstrahovanie atď.

Kreativita v procese vzdelávania

Pojem kreativita je odvodený od latinského slova „*creatio*“, čo v preklade znamená tvorbu. V odbornej literatúre robia niektorí autori istý rozdiel medzi tvorivosťou a kreativitou. Kreativitou sa rozumie schopnosť človeka vytvárať akékoľvek nové a pôvodné myšlienky, ktoré ich autor predtým nepoznal. Kreativitou sa zaoberá [kreatológia](#) – veda o [tvorivosti](#), tvorbe, tvorení. Základným princípom tvorivého myslenia je výber, pretváranie a spájanie rôznych prvkov predchádzajúcej skúsenosti formou, ktorej výsledky zlučujú v sebe novosť s nejakou užitočnosťou. Pri hodnotení produktu tvorivej činnosti má podstatný význam časový činiteľ. Tento činiteľ zapríčiňuje, že spoločenské hodnotenie výtvoru podlieha zmenám, pričom neraz prechádza od začiatočného kladného prijatia cez rozličné fázy devalvácie alebo naopak.

Medzi zakladateľov moderného vnímania a hlbšieho skúmania tvorivého myslenia možno považovať amerického psychológa J. P. Guilforda (1950). K ďalším významným osobnostiam v predmetnej problematike patria: Lovenfeld, Rogers, Maslow, Torrance Rubinštein, Pietrasiński, Hlavsa, Putnoky, Stein, Gloton, Clerk, Bogojavlenskaja, Ďurič, Zelina, Jurčová a ďalší.

Jestvuje množstvo definícií kreativity. Napr. Hlavsa (1985, s. 40) ju charakterizuje takto: „Kreativita, to sú kvalitatívne zmeny v subjektovo – objektových vzťahoch, pri ktorých syntézou vonkajších a vnútorných stavov dochádza k alterácii subjektu (prostredníctvom intenzívnej a špeciálnej činnosti) a k vývinu kreatívnych situácií a produktov, ktoré sú nové, progresívne, hodnotné, užitočné, pravdivé a komunikovateľné, čo spätne formuje vlastnosti subjektu.“

J. Putnoky (1979) uvádza, že schopnosť kreativity znamená schopnosť jednotlivca vyznať sa nielen v nových problémoch, vo výbere spôsobov riešenia, v prechode z jedného zamerania a fixácie na iné, v mobilizácii predchádzajúcich skúseností, ale predovšetkým v schopnosti „vymyslieť“ nové, pôvodné, originálne a neobvyklé riešenia, ba čo viac, dokáže vytvoriť nové problémy.

Ruskí autori najčastejšie vychádzajú z Rubinšteinovho ponímania – tvorivosť je činnosť človeka, ktorá utvára nové materiálne a duchovné hodnoty, ktoré majú spoločenský význam. Existujú však i definície, ktoré ju nepodmieňujú spoločenským významom či realizáciou výsledkov tvorivej činnosti.

M. Stein (1986) podáva jednoduchšiu definíciu: „Tvorivosť je proces prinášajúci nový výtvor, hodnotený v určitom čase, pred určitou skupinou, ako výstižný alebo užitočný“. V tomto prípade produkt tvorivosti nemusí byť nadčasový, ani spredmetnený. Môže to byť tak nová knižka, socha, či hudobný výtvor, ako aj organizačné usporiadanie, nové jedlo, nový spôsob riešenia medzil'udských situácií, nová osobitosť žiaka vytvorená pod vplyvom výchovného pôsobenia učiteľa.

Guilfordova koncepcia kreativity vychádza z toho (a väčšina autorov zaoberajúcich sa psychológiou kreativity sa s ním zhoduje), že základom kreatívneho myslenia je spôsob divergentného myslenia. To znamená, že jedinec rieši [divergentné úlohy](#), ktoré nemajú jedinú správnu odpoveď na rozdiel od konvergentných úloh (napr. v matematike, fyzike), kde je možné uplatniť len jedno východisko, jeden výsledok, existuje jediná vhodná a správna odpoveď.

Funkciu divergentného myslenia a transformačných schopností vidí [J. P. Guilford \(1987\)](#) ako rozhodujúce v štádiu generovania nápadov. Divergentné schopnosti v ňom poskytujú dostatok alternatívnych nápadov, transformácie sú základom flexibility pri reštrukturovaní informácií. Znamená to prekonanie výlučnosti diver-

gentného myslenia ako kognitívneho potenciálu tvorivosti a zdôraznenie nevyhnutnosti vzájomnej prepojenosti s konvergentným myslením v procese tvorivého riešenia problémov.

Ako uvádza vo svojej publikácii [M. Nakonečný \(1998\)](#) ide o rôzne schopnosti divergentného myslenia, o divergentné mentálne akty, konkrétne o divergentné vytváranie jednotiek, tried, relácií, systému, transformácií a implikácií vo sfére figurálnej, symbolickej, sémantickej a behaviorálnej.

Kognitívny štýl predstavuje koncept a prístup zjednocujúci kognitivistické a personalistické náhľady na tvorivosť. Človeka vníma cez charakteristiku jeho osobnosti, ktorá sa prejavuje pri riešení problémov, vypovedá o spôsobe, akým je človek tvorivý, zdôrazňuje modalitu, preferencie, spôsoby, formy. Kognitívny štýl zodpovedá tomu, akým spôsobom ľudia preferujú využívanie svojej tvorivej kapacity, potenciálu, kompetencie (Isaksen, Dorval, 1993).

Predbežne je však málo poznatkov, ktoré by pomohli lepšie porozumieť vzťahu kognitívneho štýlu a úrovne tvorivosti. Viacerí autori upozorňujú tiež na skutočnosť, že zatiaľ je veľká priepasť medzi konceptuálnou rovinou kognitívnych štýlov a empirickou úrovňou a na zlyhávajúce operacionalizovaných mier v procese ich validizácie. Osobitý význam výskumu kognitívnych štýlov vidí Jurčová v oblasti rozvíjania tvorivosti. Tu sa ukazuje ako dôležité nielen poznať a zohľadňovať „silné stránky“ učiacich sa, ale aj kompatibilitu kognitívnych štýlov učiteľa a žiaka. Vnučovanie jedného štýlu myslenia, napr. konvergentného, môže byť u jednotlivcov preferujúcich divergentný štýl a naopak, zdrojom trvalého stresu a neúspešnosti (Jurčová, 2005).

Z tohto pohľadu je zaujímavý aj vzťah medzi tvorivosťou a inteligenciou. Vzťah medzi tvorivosťou a inteligenciou nie je priamočiary. Pre vysoký stupeň rozvoja tvorivosti je potrebná istá úroveň inteligencie. Vyššia úroveň IQ je vítaná, ale nie vždy potrebná. Veľmi vysoký stupeň inteligencie často brzdí rozvoj tvorivosti. Guilford to vysvetľuje tým, že obvyklé testy inteligencie merali iba konvergentné myslenie, a nie divergentné myslenie, ktoré je podstatou tvorivosti. Je známe, že vysoko inteligentné osoby sa nevyznačujú vždy tiež vysokou úrovňou tvorivosti, ale vysoko tvoriví jedinci bývajú tiež vysoko inteligentní. Vysoko inteligentní ľudia môžu byť vysoko tvoriví, ale i celkom konvenční. Podobne ako ľudia s priemernou inteligenciou môžu byť vysoko tvoriví, priemerne tvoriví i nízko tvoriví.

Dôležité pre oblasť vzdelávania je poznanie, že:

- vzťah medzi inteligenciou (všeobecnými rozumovými schopnosťami) a školskou úspešnosťou (známkou) je u žiakov I. a II. Stupňa ZŠ a na gymnáziu štatisticky významný,
- školské výkony (známky) žiakov ZŠ a SŠ v jednotlivých predmetoch sú s tvorivým myslením iba v slabej až strednej tesnosti závislosti,
- školské výsledky odrážajú v prevažnej miere úroveň konvergentného myslenia a už menej tvorivého myslenie, ktorého základom je predovšetkým divergentné myslenie.

Toto je zároveň istým zrkadlom kritérií školy na hodnotenie úspešnosti žiakov.

Rozvoj kreativity vo vyučovaní geografie

Rozvoj tvorivosti žiakov (študentov) v súčasnej pedagogickej praxi ovplyvňujú hlavne bariéry rozvoja kreativity. Oslabenie ich vplyvu či ich úplná eliminácia sú cestou k pozitívnym zmenám i v geografickom vzdelávaní. V psychologickej literatúre sa uvádzajú hlavne štyri skupiny bariér.

1. *Percepčné bariéry* sú zábrany vo vnímanosti, citlivosti, senzitivite, ktoré bránia riešiteľovi jasne vnímať problém alebo informácie na jeho riešenie.
 - a) stereotypia – videnie toho, čo chceme, čo očakávame;
 - b) nevyužívanie všetkých zmyslov – preferujeme zrakové a sluchové vnímanie, je však potrebné zapájať všetky zmysly;
 - c) neschopnosť vidieť problém z rôznych uhlov pohľadu;
 - d) ťažkosti s vymedzením problému, vyčlenenie a izolácia od iných problémov, príliš široko alebo úzko vymedzený problém.
2. *Bariéry kultúry a prostredia* – sú podmienené spoločenským prostredím. K takýmto bariéram patria niektoré predsudky a presvedčenia, ako napr.:
 - a) fantázia a prežívanie sú stratou času, podobne ako intuícia, odhady, nejasnosti a pod.;
 - b) hravosť je len pre deti;
 - c) riešenie problémov je vážna vec, kde nie je miesto pre humor;
 - d) d) cítenie a intuícia sú nevhodné – dobré sú rozum, logika, presnosť, čísla, užitočnosť, praktickosť;
 - e) tradícia má prednosť pred zmenami, stabilita je lepšia ako tvorivosť, dynamika zmien;
 - f) tabu – nedotknuteľnosť zakázaných vecí, tém;

g) bariéry prostredia – nedostatok dôvery a spolupráce, nadriadení, ktorí neuznávajú iných, nedostatok podpory na realizáciu myšlienok.

3. *Emocionálne bariéry* – patria tu mechanizmy, pomocou ktorých sa psychika bráni pred nepríjemnými stavmi spätými s úsilím o tvorivé riešenie problémov, napr.:

- a) strach urobiť chybu, riskovať, zlyhať;
- b) neschopnosť tolerovať dvojznačnosť, túžba po bezpečí, poriadku, nechť k chaosu;
- c) neschopnosť relaxovať (odpočívať) a inkubovať – odložiť myslenie, tvorenie;
- d) neschopnosť odlíšiť realitu od fantázie;
- e) nereagovanie na problémy, slabá senzitivita, motivácia a pod.;
- f) preferovanie roly posudzovateľa pred rolou tvorca;
- g) nadmerné nadšenie – prílišná motivácia na rýchlom úspechu.

4. *Intelektové a výrazové bariéry* – patrí tu nevhodný výber myšlienkových procesov, slabá intelektová a informačná vybavenosť riešiteľa.

- a) použitie nesprávneho jazyka pri riešení problému – verbálneho, matematického, vizuálneho a podobne;
- b) neprimerané použitie myšlienkových operácií – nepružné myslenie;
- c) nesprávnosť alebo nedostatok informácií;
- d) nedostatočná výrazová (jazyková) vyjadrovacia zručnosť.

Aké sú úlohy učiteľov v procese rozvíjania tvorivého myslenia?

- Pokúsiť sa eliminovať bariéry, na ktoré máme dosah.
- Neponúkať v prvom rade svoje názory a hodnotenia.
- Zdržať sa predčasných hodnotení a uzatvárania riešených situácií.
- Oceňovať myslenie, tvorenie, hľadanie, experimentovanie, alternatívy.
- Umocňovať voľnosť myslenia, sústredenia sa na zlepšovanie.
- Stimulovať originalitu, nové myšlienky, prístupy.
- Vyžadovať, aby sa žiaci zúčastňovali na hodnotení činností a ich produktov.
- Podporovať pozitívnu orientáciu na prácu, optimizmus, vieru vo vlastné sily a pod.

Netvorivá atmosféra sa prejavuje prílišným sústredením na vedomosti a memorovanie, hodnotenie známkami, zdôrazňuje sa autorita učiteľa, poriadok a disciplína, kontrola.

Ako vyzerá trieda s tvorivým charakterom vyučovania? R. Bean (1995) uvádza niekoľko odporúčaní čo si majú rodičia všimnúť pri návšteve triedy:

- Všimnite si, či sú v triede vystavené práce detí. Mnohým učiteľom totiž viac záleží na dôkladnom estetickom vzhľade triedy, než na tom, aby deti videli svoje práce verejne vystavené.
- Zamerajte sa na celkový dojem z aktívnej atmosféry v triede – na spontánny pohyb detí, ich rozhovor, na činnosť malých skupiniek a pod. V triedach, v ktorých učitelia dávajú tvorivým prejavom detí zelenú, panuje podobný ruch, aký poznáme z domova.
- Prejavuje učiteľ lásku k deťom s humorom, vhodným fyzickým kontaktom a má porozumenie i pre snahu detí odporovať autoritám?
- Všimajte si, či sa deti pozerajú učiteľovi priamo do očí, keď s ním hovoria.
- Je deťom príjemné, keď sa dostanú do fyzického kontaktu s učiteľom, alebo sa mu radšej vyhýbajú?
- Oživujú atmosféru v triede časté žarty a smiech?
- Pociťujú deti, hoci v rámci určitých pravidiel, dostatok voľnosti na to, aby sa mohli slovne vyjadriť? Určitým ukazovateľom je i časté používanie slovných hier.
- Dokáže učiteľ s humorom riešiť i konflikty?

Naše mnohoročné pilotné i experimentálne overovania účinnosti zavádzania divergentných úloh do vyučovania vlastivedy a geografie na rozvoj kreativity žiakov vykazujú veľmi pozitívne výsledky. Už po niekoľkých intervenciách sa dostávajú pozitívne výsledky v meraniach fluencie a flexibility. Pre signifikantný nárast výsledkov meraní v oblasti originality je potrebné väčšie množstvo intervencií a dlhšie obdobie pôsobenia. Po pol roku sa zvyčajne i v tejto dimenzii začínajú dostavovať významné pozitívne zmeny. Pritom nie je potrebná žiadna radikálna zmena zaužívaných spôsobov výučby. Nejedná sa o elimináciu konvergentného myslenia, len o vytvorenie priestoru a podmienok na častejšie zadávanie divergentných úloh. Okrem evidentnej pozitívnej zmeny v tvorivosti žiakov (exaktne meranej) dochádza aj k zvýšeniu zaujímavosti a pestrosti vyučovania z pohľadu žiakov.

Niekoľko príkladov divergentných úloh pre vyučovanie geografie

Úlohy typu „dokončenie príbehu“

Úlohy takého typu sú pomerne známe a obľúbené. 12-ročný (vek upravujeme podľa veku žiakov, ktorí úlohu riešia) chlapec/dievča sa ocitne sám v prostredí, ktoré je predmetom poznávania (tropický les, púšť, savana a pod.). Ako sa môže zachrániť? Pre projekt záchrany potrebuje získať čo najviac informácií o danom regióne (podnebie, rastlinstvo, živočíšstvo, obyvateľstvo a i.). Na základe svojich poznatkov má navrhnúť niekoľko spôsobov záchrany. Následne má zvážiť jednotlivé návrhy a vybrať najlepší.

Iným príkladom je úloha dokončenia príbehu na navodenú situáciu: „Unavený som putoval prériou, keď tu zrazu...“

Úlohy typu „vypracovanie správy z cesty“

Iné možnosti poskytujú úlohy vypracovania správy z cesty. Úlohou žiakov je, aby spracovali, buď ľubovoľnú, alebo stanovenú trasu. Majú sa pritom vžiť do práce reportérov, ktorí komentujú priebeh cesty, rozprávajú o krajine, ktorou prechádzajú, o zvláštnostiach, s ktorými sa stretávajú. Úloha pomáha okrem iného rozvíjať ich spôsobilosti práce s kartografickým materiálom – čítanie legendy, orientáciu na mape, porovnávanie máp s rôznym obsahom. Zároveň rozvíja obrazotvornosť na podklade kartografického opisu krajiny. Iné podobné možnosti sú: napísať správu, článok a doplniť ho fotodokumentáciou (pohľadnicami, obrazovým materiálom z časopisov, kníh, vlastnými snímkami a i.).

Úlohy typu „príde priateľ zo zahraničia“

Učiteľ navodí úlohu: Cez prázdniny k vám príde na týždennú návštevu priateľ zo zahraničia. Chcete, aby čo najlepšie za tento čas spoznal našu krajinu a dozvedel sa čo najviac zaujímavých vecí. Úlohou žiakov je pripraviť preňho program spolu so sprievodným slovom. Možno to realizovať i v skupinách. Jedna skupina pripraví trasy, druhá následne pripraví program a ďalšia na základe programu sprievodcovstvo.

Úlohy typu „rekonštrukcia udalostí“

V rámci environmentálnej výchovy sú vhodné viaceré typy úloh a cvičení. Jedno z cvičení sa napríklad môže zakladať na rekonštrukcii priebehu udalostí. Práca pripomína činnosť spisovateľa, ktorý si stanovil hlavné postavy, určil si začiatok a koniec deja a hľadá najvhodnejšie naplnenie vytvorenej konštrukcie. Vstupná

informácia: „Podnik xy zložil škodlivý chemický odpad na brehu rieky“. Riešenie vedie ku konečnej informácii: „Prebieha súd nad zodpovednými za túto nepovolenú skládku.“ Žalobcami sú rodičia detí s poleptanou pokožkou, poškodení poľnohospodári, zástupcovia závodu čerpajúceho toxickú vodu z otrávenej rieky, vedenie obcí a miest nachádzajúcich sa pozdĺž toku rieky. Úlohou žiakov je znovu vytvoriť priebeh udalostí, ktoré viedli až k situácii, ktorá je v závere.

Cvičenie slúži na poukázanie rôznych väzieb jednotlivých elementov prostredia a činnosti človeka. Učí predpokladať dôsledky činnosti ľudí, vytvára predstavy. Výchovné pôsobenie sa znásobuje autentickosťou situácie, ktorá sa odohrala u nás či vo svete. Príklady takéhoto charakteru formujú postoje žiakov k negatívnym vplyvom ľudskej činnosti na krajinu a životné prostredie.

Iné environmentálne úlohy a cvičenia

V ďalších environmentálne zameraných cvičeniach môže ísť napríklad o riešenie konfliktu vyplývajúceho zo záujmov rôznych skupín ľudí, vyjadruje záujmy reprezentujúce zvolené postavy dramatizácie. Ako príklad možno uviesť úlohu: „Ako zachovať trvalo udržateľný rozvoj Tatier?“ Účastníkmi sú: fiktívny turista, obyvateľ tatranskej obce, športovec reprezentujúci lyžovanie, pracovník TANAPu, geograf, vedúci či majiteľ hotela, atď. Úlohou žiakov je, aby si premysleli očakávania a požiadavky jednotlivých aktérov diskusie.

Uviedli sme len niekoľko ukážok divergentných úloh využiteľných v geografickom vzdelávaní. Oveľa širší diapazón poskytujú banky úloh publikované napr. v časopise *Geografia* č.1, 2 r. 1998, vysokoškolských učebniciach: *Didaktika vlastivedy* (2011) a *Didaktika geografie* (2015), celé súbory úloh vytvorených v rámci bakalárskych, diplomových i rigorózných prác. Sú tam úlohy spočívajúce v mimickom prejave, v riešení konkrétnych príkladov miestnej krajiny, s prácou s cestovným poriadkom, s prácou v cestovnej kancelárii, v domýšľaní odpovedí na otázky typu „čo by stalo, keby“, v zatraktívnení vyučovania geografie a pod.

Záver

Pokúsme sa pomocou uvedeného zhodnotiť atmosféru v našich triedach. Kde sú rezervy? Je v našich silách zlepšiť súčasnú situáciu? Ktoré z bariér rozvoja kreativity dokážeme eliminovať? Ktorých vplyv dokážeme oslabiť? Učitelia, ktorí tvorivosť v žiakoch rozvíjajú, si obyčajne vážia túto schopnosť u seba. Je zrejmé, že nie každý sa dokáže v plnej miere stotožniť s celým komplexom požiadaviek na tvorivého učiteľa. Každý však môže v rámci svojich možností prispieť k zlepšeniu súčasnej situácie. Napriek tomu, že sa doposiaľ nedarí využiť značným potenciál,

ktorým v tomto smere disponuje učebnicová tvorba, máme k dispozícii množstvo ukážok divergentných úloh na vyučovanie vlastivedy a geografie. Taktiež máme k dispozícii relevantné merné prostriedky na hodnotenie úrovne kreativity žiakov (Urbanov test kreativity). Z toho vyplýva, že v pomerne krátkom čase a s nie veľkou námahou by sme mali byť schopní aj vo vyučovaní geografie (vlastivedy) významne prispievať k zvyšovať úroveň rozvoja kreativity žiakov. Prispeje to k požadovaným zmenám vo vyučovaní (zaujímavosť, pestrosť, zmena sociálnej klímy v triedach) i celkovému zvýšeniu účinnosti geografického vzdelávania. Žiadne kurikulárne transformácie založené na obsahových zmenách nám neprienesú požadované efekty, pokiaľ zároveň nezmeníme aj procesy.

Literatúra

- Bean, R. (1995). *Jak rozvíjet tvořivost dítěte*. Praha: Portál.
- Guilford, J. P. (1950). Creativity, *American Psychologist*, Volume 5, Issue 9, 444-454.
- Guilford, J. P. (1987). Creativity research: Past, present and future. In Isaksen, S. G. (Ed.), *Frontiers of creativity research: Beyond the basics* (pp. 33-65). Buffalo, NY: Bearly Limited.
- Isaksen, S. G. & Dorval, K. B. (1993). Toward an Improved Understanding of Creativity within People: The Level-Style Distinction. In S. G. Isaksen, M. C. Murdock, R. L. Firestein, & D. J. Treffinger (Eds.), *Understanding and Recognizing Creativity: The Emergence of a Discipline* (pp. 299-330). Norwood, NJ: Ablex.
- Jurčová, M. (2002). Súčasný trendy psychológie tvorivosti – smerovanie k integrácii a systému. In *Československá psychologie*, ISSN 0009-062X, 2002, roč. 46, č. 5, s. 385-403.
- Jurčová, M. (2005). Výskum tvorivosti v Ústave experimentálnej psychológie SAV: oblasti, témy, metódy, zistenia. In *Studia psychologica*, 47(4), 263-276.
- Hlavsa, J. (1985). *Psychologické základy teórie tvorby*. Praha: Academia
- Kancír, J. (1998). Rozvoj kreativity vo vyučovaní geografie 1,2. *Geografia*, r. 6, s. 32-34, 76-78.
- Kancír, J. & Madziková, A. (2011). *Didaktika vlastivedy*. Prešov: PdF PU v Prešove
- Madziková, A. & Kancír, J. (2015). *Didaktika geografie*. Prešov: FHPV PU v Prešove
- Nakonečný, M. (1998). *Základy psychologie*. Praha: Academia.
- Putnoky, J. (1979). O rozumových schopnostiach z hľadiska modernej psychológie. In Durič, L. & kol.: *Psychológia a škola VII*, Bratislava 1979.

Prijaté: 28. 11. 2022

Akceptované: 6. 2. 2023

CURRICULUM RECONSTRUCTION OF THE PRIMARY GEOGRAPHY

Zuzana Danišková

Katedra školskej pedagogiky, Trnavská univerzita, Hornopotočná 23, Trnava, Slovensko, e-mail: zuzana.daniskova@truni.sk

Abstract: The text deals with the preprimary and primary geography education. These levels of education are not interesting for the academics from geography, because of the integrated version of school subject. This results in insufficient and almost absent didactic transformations of key concepts. Such productive activities allow the pupil to understand the specific codes of the world of geography. Subsequent more exact cognition should be built based on understanding, not on verbal description. By showing interest in this area of geographic education, geography can only gain.

Key words: geography, primary education, space, didactics

Úvod

Spoločenskovedné obsahy sú legitímnou súčasťou školského poznávania. Ako však socio-humanitné disciplíny musia neustále dokazovať, že sú rovnocennými vedami, aj ich školské náprotivky čelia často menejcennému statusu. Ten sa prejavuje viacerými efektami: niektoré disciplíny sa ani len nekvalifikujú na samostatný učebný predmet a majú podobu jedného koncentrovaného predmetu (občianska výchova); samostatné predmety majú nižšiu časovú dotáciu v porovnaní s predmetmi trívia alebo tými, ktoré zastrešujú prírodovedné poznávanie; sú viac náchylné k vyučovaniu nekvalifikovaným pedagógom; bez výčitiek ich využívame na triednické hodiny, resp. nás až tak nemrzí, ak odpadnú. Z úst učiteľov fyziky, chémie, matematiky môžu zaznievať posmešné poznámky vyjadrujúce dešpekt a chýbajúci zmysel žiakovho úsilia v týchto predmetoch. V tomto mocensky nerovnovážnom prostredí sa socializuje skryte či explicitne aj samotný žiak.

Niektoré z týchto efektov sa však prekvapujúco týkajú aj učebného predmetu geografia. Okrem humánnej zložky v ňom figuruje aj sumár „exaktne“ prírodovedného poznania, ktoré by mu malo garantovať status vážneho a potrebného učebného predmetu. Opak je však pravdou: objavujú sa nelichotivé hodnotenia, ktoré začínajú pri nenáročnosti, nezaujímavosti a končia pri nude až neužitočnosti

(Doubrava, 2018), pričom skúsenosti zo zahraničia varujú, že jeho význam bude postupne klesať (van der Schee, 2014). Ako príčina sa často uvádza pasivita žiakov prameniaca v prílišnom spoliehaní sa učiteľ'a na spracovanie tém v učebniciach a pracovné listy (Ofsted, 2011). Je zrejmé, že táto defenzíva geografického vzdelávania (Svobodová, Spurná & Knecht, 2020) by mala zaujímať nielen didaktikov geografie, ale aj celú disciplínu, pretože práve škola má potenciál podnecovať zaujatosť, nadchnutie a otvorenie sa tejto oblasti poznávania; zo žiakov a študentov sa generujú ďalšie generácie vedcov a odborníkov.

Príčin defenzívy nielen geografického, ale aj spoločenskovedného poznávania bude určite viacero, no len konštatovania nám nepomôžu zlepšiť daný stav. Domnievam sa, že z tejto perspektívy vychádza aj postmoderná geografia, resp. priestorovo-analytický diskurz, ktorý viní za súčasný stav práve prevládajúcu koncepciu vzdelávania v geografii. Táto nevyhovujúca paradigma vedecko-realistickej epistemológie sa do školského prostredia premieta v podobe encyklopedicky a popisne poňatého vyučovania na báze regionálnej geografie (Knecht & Hofmann, 2013; 2020).

Defenzívu a oslabovanie učebného predmetu geografie vyjadruje aj slovenská komunita geografov. Tieto obavy sa zintenzívnili v poslednom období najmä v súvislosti s prebiehajúcou reformou kurikula základnej školy. Idea jednej základnej školy, nedelená na stupne, ktoré so sebou navzájom nekomunikujú a žijú si každý svoj život, je zhmotnená v existencii troch uzlových bodov lemujuúcich vzdelávacie cykly. Práve nanovo postavený koncentrovaný učebný predmet (pracovný názov *Spoločnosť*), po novom prítomný v prvom a v druhom cykle, u geografov vyvoláva obavu ďalšej defenzívy, keďže pôvodný samostatný učebný predmet piateho ročníka sa dostáva pod koncentrovanú strechu *Spoločnosti*, čiastočne *Prírody*.¹ Je faktom, že dotácia pre učebný predmet geografie druhého stupňa sa za posledné desaťročie znížila a vzopnutie sa geografickej komunity je na mieste. Avšak okrem akcentu na kvantitu zastúpenia geografického poznávania je potrebné kriticky a sebareflexívne vnímať aj kvalitu, resp. udržateľnosť prevládajúcej koncepcie.

Zámerom môjho textu je poukázať na fakt, že zastúpenie geografického poznávania (aj) v súčasnom kurikule základnej školy nie je čo do kvantity nedostatočné všímajúc si aj prostredie primárneho, ba dokonca predškolského vzdelávania. Okrem miery zastúpenia by som však upriamila pozornosť na nedostatočné

¹ Ako člen užšieho pracovného tímu kurikulárnej komisie pre vzdelávaciu oblasť *Človek a spoločnosť* sa stretávam a zúčastňujem diskusií a námietok voči navrhovaným zmenám. Okrem interných pokusov členov komisie meniť dotáciu v Rámcovom učebnom pláne, žiadna z dotknutých strán nesformulovala verejný/profesijný apel na MŠ alebo NIVAM (v čase vzniku príspevku).

a až takmer absentujúce funkčné didaktické postupy v kľúčových konceptoch uchopovania priestoru. Môj apel vnímam ako potenciál pre realizáciu vyučovania cez produktívne činnosti, ktoré žiakovi umožňujú zmocniť sa sebavedomo, s istotou a s porozumením špecifických konceptov sveta geografie. Takáto rekonštrukcia môže mať rovnako potenciál zmeniť aj postavenie geografického vzdelávania.

Ariadnina niť pre geografické poznávanie

Bežné aj raritnejšie situácie v živote človeka ako napríklad rozhodnutie, kde si kúpi dom alebo bude hľadať prácu; kde je vhodné postaviť školu alebo obchod s potravinami, kladú dôraz na schopnosť myslieť geograficky. Geografické myslenie je tak charakterizované spôsobilosťami, ktoré je potrebné systematicky rozvíjať. V niektorých krajinách sa práve cez tieto spôsobilosti rámujú kurikulárne štandardy geografického vzdelávania berúc do úvahy už predškolské vzdelávanie (Heffron et al., 2012). Hovoríme o kladení si geografických otázok; získavaní geografických informácií; ich organizácii; analýze a zodpovedaní si položených otázok. Zameraním sa na tieto spôsobilosti je možné v geografickom vzdelávaní odhaľovať procesy a vzťahy medzi prírodou a konaním človeka. Okrem toho, že sa kladie dôraz na žiakovo porozumenie, takto koncipované geografické vzdelávanie predstavuje cestu zvýšenia jeho významu (Bednarz, Heffron & Huynh, eds. 2013 In Svobodová, Spurná & Knecht, 2020, s. 502).

Jednoduchými príkladmi zo života človeka/občana sa snažím tiež ilustrovať, že je potrebné, aby sa cez rôzne podnety rozvíjalo geografické myslenie zámerne a systematicky už vstupom dieťaťa do prvej inštitúcie. Neznamená to však automaticky, že by v kurikulumoch predprimárneho alebo primárneho vzdelávania musel nevyhnutne figurovať pojem geografia (hoci v súčasne platnom kurikule pre predprimárne vzdelávanie sa explicitne objavuje), pretože je v konečnom dôsledku podstatný sumár poznania a úroveň geografického myslenia žiaka, nie samotný názov a dotácia špecifického vzdelávacieho predmetu zastrešujúceho len toto vzdelávanie. Vychádzajúc z tejto perspektívy si dovoľím tvrdiť, že priestor geografického poznávania je v prostredí škôl oveľa väčší ako sa na prvý pohľad javí, ale jeho potenciál ostáva nevyužitý.

Priestor predprimárneho a primárneho vzdelávania ostáva geografmi takmer nepovšimnutý. Práve absentujúci výskum a experimenty v tomto type vzdelávania následne produkujú jeho nepodstatnosť a nezaujímavosť; čo je však chybou. Záujem aj o túto oblasť poznávania, resp. vzdelávania by mohol byť motivovaný akademickou zvedavosťou a radosťou z objavovania nového. Zároveň platí, že ak odhaľujeme spôsoby/limity detského poznávania, učenia a ich štrukturálne

zmeny, resp. oblasti jeho perspektívneho vývoja (Vygotského odkaz), vieme aplikovať vhodné prostriedky a zámerne nimi navodzovať podmienky pre rozvoj myslenia (Jiránek, 1974). Tieto prostriedky; funkčné a zmysluplné postupy a učebné (operačné) úlohy prispievajú k tvorbe nevyhnutných prerekvizít exaktniejšieho geografického poznávania. Učiteľ na vyššom stupni vzdelávania môže stavať na reálnom porozumení a nie len na schopnosti verbálneho popisu. V neposlednom rade, zvedavosť a záujem môžu byť zúročené aj pragmaticky vzhľadom na publikačné akademické nároky: málo sýtený výskumný priestor predpokladá publikačnú atraktivnosť aj citovanosť.

Materská škola

Na tomto základe vyjadrujeme istý nesúhlas s námietkou, že „geografia prišla o jednu hodinu týždenne“ v proponovanej reforme, ktorej aplikácia nie je zďaleka v dohľadne a ani súčasná podoba návrhu ešte nemusí byť tou konečnou, keďže reforma (vzdelávania) je aj politickým aktom. Avšak bez ohľadu na budúci stav, tvrdenie o väčšom priestore ostáva platným. Systematickejšie geografické poznávanie sa v našom vzdelávacom prostredí možno prekvapivo začína už v prostredí materskej školy. Situácia reformy tohto kurikula umožnila vidieť medzi materskou a základnou školou jednoznačný súvis a kontinuitu. Rovnako povinná dochádzka do posledného „ročníka“ materskej školy jej garantuje vzdelávací status, no na druhej strane legitimizuje nároky a očakávania pedagógov primárneho vzdelávania na poznanie dieťaťa, ktoré z materskej školy odchádza. Úspešnosť splnenia týchto očakávaní pedagogičkami materskej školy bude závisieť zasa len od vhodných prostriedkov, ktoré vo svojej práci aplikujú, pričom samé si ich nevymyslia². Dôkazom toho, že priestor pre pôsobenie je k dispozícii je len letmé nahliadnutie do platného kurikula. Rovnako ako v ďalšom vzdelávaní, predprimárny stupeň obsahuje oblasť *Človek a spoločnosť*, pričom sa ešte vnútorne člení na desať podoblastí. Oblasti relevantné pre geografické poznávanie sú dve³: *Orientácia v okolí* a *Geografia okolia*. Tabuľka č. 1 a 2 ponúka sumár výkonových a obsahových štandardov bez evaluačných otázok, ktoré sú tiež súčasťou podoblastí. Obsahový štandard nie je vzhľadom na stupeň vzdelávania vymedzený len pojmom alebo názvoslovím, ale slúži ako istý návod dosahovania alebo spresnenia výkonového štandardu.

² Takmer väčšinu pedagógov v MŠ tvoria ženy.

³ Ak by sme oblasť dopravy a pravidiel v nej vnímali prizmou poznávania priestoru a pohybu v ňom, tak by boli tri.

Tab. 1: Orientácia v okolí

Výkonové štandardy	Obsahové štandardy
Opisuje interiér a exteriér materskej školy alebo inej známej budovy.	<i>Učiteľka vedie deti k opisu interiéru a exteriéru známych budov pričom sa zameriava na orientáciu v opisovaných budovách. Vedie deti k opisu známych trás, ktorými deti bežne prechádzajú (napríklad cesta z materskej školy na ihrisko, cesta z domu do materskej školy, cesta z domu do obchodu a pod.). Dbá na to, aby deti pri opise trasy uvádzali významné orientačné body a správne používali predložky orientácie v prostredí (pred, za, okolo, rovno, vpravo, vľavo, hore, dolu a pod.).</i>
Opisuje známe trasy na základe orientačných bodov.	<i>Učiteľka spolu s deťmi vytvára plán cesty, ktorý spolu zakresľujú. Učiteľka vedie vzdelávanie tak, aby si deti uvedomili význam tvorby plánu cesty.</i>
Uvedie adresu svojho bydliska.	
Pozná verejné inštitúcie a služby vo svojom okolí a účel, na ktorý slúžia (napr. obchod, polícia, pošta, lekárska ambulancia a iné podľa lokálnych podmienok).	<i>Vedie deti k spoznávaniu obce/mesta, v ktorom sa materská škola nachádza a to prostredníctvom lokálnych inštitúcií a služieb, ktoré sú v obci/meste poskytované. Spolu s deťmi sa rozpráva o spôsobe fungovania a význame vybraných verejných inštitúcií a služieb: obchod, polícia, pošta, lekárska ambulancia a pod.</i>

Zdroj: ŠVP pre predprimárne vzdelávanie v materských školách, 2016

Tab. 2: Geografia okolia

Výkonové štandardy	Obsahové štandardy
Pri opise krajiny používa pojmy ako vrch, les, pole, lúka, potok, rieka, jazero, rybník.	<i>Učiteľka spoznáva s deťmi okolitú krajinu a venuje sa rozvoju používania pojmov, pomocou ktorých geograficky pomenúvame prírodné prostredie: vrchy, lesy, polia, lúky, potoky, rieky, jazerá, rybníky, najmä konkrétne vzhľadom na vlastný región a pod.</i>
Pozná najznámejšie prírodné krásy regiónu, napr. rieku, ktorá preteká cez daný región, pohorie či vodnú plochu.	<i>Učiteľka vedie riadený rozhovor na tému prírodné krásy našej vlasti. Rozpráva sa s deťmi o skúsenostiach, ktoré s krajinou majú a o tom, ako človek krajinu mení (napríklad výstavbou miest, priehrad a pod.).</i>
Pozná najznámejšie prírodné krásy našej vlasti, napr. Vysoké Tatry alebo Dunaj.	

Zdroj: ŠVP pre predprimárne vzdelávanie v materských školách, 2016

Geografické vzdelávanie osciluje okolo základných konceptov a tém, ktoré je možné pre potreby vzdelávania triediť napríklad nasledovne (Seefeldt, 2012):

- Koncept *Zem, ako miesto, kde žijeme* dieťaťu otvára svet poznávania okolitého prostredia (povrch, voda, slnko, prejavy vetra, dažďa, tieň) vrátane budovania vzťahu a potreby sa o miesto starať;

- v koncepte *orientácie a smery* si dieťa uvedomuje svoje telo v priestore, pohyb, popis polôh a umiestnení, vzdialenosti a tiež možnosti zobrazovania priestoru;
- odhaľuje sa *vzájomná prepojenosť okolia a človeka* (adaptácia človeka, limity prostredia);
- a tiež *vzájomná prepojenosť ľudí na svete* (interakcie, závislosť);
- fyzická a kultúrna rozmanitosť sa prezentuje inakosťou *susedstiev, komunit a regiónov*.

Podoblast' *Orientácia v okolí* a jej prvé tri výkony jednoznačne patria do konceptu *orientácie a smery*. Čítajúc aj obsahové usmernenie je jasné, že dieťa si má na základe reálnej vychádzky, počas ktorej sa jeho pozornosť upriamuje na významné orientačné body, vytvoriť v mysli plán cesty (mentálna predstava) a následne túto premietnuť do vytvorenia „reálneho modelu“. Platí, ako uvádza Mitchell (1934), že deti si „mapy“ vytvárajú skôr, ako ich vedľa čítať. Tento prvok v kurikule nie je nezanedbateľný a nie málo významný, hoc cesta k mape ako ku špecifickému zobrazeniu bude ešte dlhá. Dieťaťu vytvára podnety na rozvoj naivnej kartografie. K tejto línii v ďalšom vzdelávaní sa ešte vrátim.

Štandard o verejných inštitúciách a službách je možné čítať optikou rozmanitosti komunity, ale tiež vzájomnej závislosti ľudí (tovary, komunikácia – napr. pošta).

Cez štandardy *Geografie okolia* je učiteľka povzbudzovaná k pohybu v teréne, ktorý deťom umožňuje atraktívny dotyk s okolitým prostredím, ktoré sa učí aj pomenovať geografickou terminológiou. Vzhľadom na lokálne doladenie kurikula sa dá pokojne očakávať, že dieťa z materskej školy v Telgárte ukáže prstom a pomenuje Kráľovú hoľu, môže stručne prerozprávať známu legendu a domnelému turistovi ukáže cestu turistickou značkou. Tento potenciál v sebe ukrýva predškolské kurikulum, ktorého zámerom je rozvíjať aj geografické poznanie. Nespornou výhodou tohto stupňa vzdelávania je kombinácia väčšej slobody učiteľky (časové a priestorové rámce, tlak na výkon detí, testovanie) a relatívne úzkej záväznosti kurikula (limit niekoľko štandardov), ktoré umožňujú realizovať širokú škálu činností s ľahkosťou, bez strachu z neúspechu aj formou pokus-omyl. Avšak, ako som už uviedla, učiteľky potrebujú profesionálne zázemie geografie, ako a aké geografické koncepty rozvíjať.

Základná škola

Pocit vyššieho sebavedomia školskej geografie môže byť posilnený aj dôsledným zameraním sa na primárny stupeň vzdelávania. Kontinuita v naznačenom úsilí materskej školy je badateľná od prvého ročníka, avšak líniu geografického poznávania je potrebné na jednej strane viac zviditeľniť, na druhej strane ju naplniť zmysluplným obsahom.

V súčasnom systéme sa spoločenskovedné vzdelávanie primárneho stupňa delí medzi dva učebné predmety. Prvé dva roky je prítomná *prvouka*, zvyšok dochádzky majú deti *vlastivedu*. Je skôr pravidlom, ako výnimkou, že primárne vzdelávanie vo viacerých častiach sveta počíta s integrovaným predmetom (anglicky často používaný pojem *social studies*), ktorý zastrešuje viaceré disciplíny, pričom geografická zložka hrá zväčša prím. V slovenskej prvouke toto rozloženie síl neplatí, pretože jej miesto obsadzuje prírodovedná zložka. Predmet tak trpí vo viacerých smeroch, ako upozorňuje nielen Klusák (2010), ale aj oveľa staršie práce (Černý, 1930-33). Variabilita obsahu mu produkuje oslabený status (nielen) v očiach žiakov; necítia nielen záväzok k učeniu, ale ani záväznosť obsahu. Napriek väčšine prírodovedných obsahov sa v zložke *Človek a spoločnosť*⁴ objavujú štandardy, ktoré zastupujú isté geografické koncepty (Tab 3 a 4). Na základe nich tvrdím, že línia, hoci slabá, sa z prostredia predprimárneho vzdelávania zachováva.

Tab. 3: Vybrané vzdelávacie štandardy Prvouka, 1. ročník

Výkonový štandard	Obsahový štandard
Žiak vie/dokáže:	
-orientovať sa v budove školy (trieda, jedáleň, WC a i.),	moja trieda, škola, bezpečnosť v škole, v triede, orientácia v priestore
-pomenovať významné orientačné body v blízkosti školy (budovy a i.),	kde, tu, tam, vpravo, vľavo, hore, dolu, vpredu, vzadu
-povedať zjednodušenú adresu školy a adresu svojho bydliska.	škola, školský dvor, objekty v okolí školy, adresa školy, adresa môjho bydliska

Zdroj: Vzdelávacie štandardy Prvouka – primárne vzdelávanie, ŠPU

⁴ Prvouka sa delí na 5 zložiek: Rastliny, Živočích, Človek, Neživá príroda a skúmanie prírodných javov, Človek a spoločnosť.

Tab. 4: Vybrané vzdelávacie štandardy Prvouka, 2. ročník

Výkonový štandard	Obsahový štandard
Žiak vie/dokáže: -opísať cestu do školy, -že jeho obec je súčasťou Slovenska -odlíšiť jednotlivé prvky krajiny, -opísať krajinu v okolí školy/bydliska (podľa obrázkov) počas roka, -uviesť dôvody, prečo ľudia cestujú.	cesta do školy prvky krajiny (poľia, lúky, lesy, rieky, jazerá, vrchy, rovina, domy a cesty) cestovanie, spoznávanie krajiny

Zdroj: Vzdelávacie štandardy Prvouka – primárne vzdelávanie, ŠPU

V posledných dvoch rokoch primárneho vzdelávania sa prírodovedná zložka vyčleňuje do samostatného učebného predmetu. Vo vlastivede následne začína jednoznačne dominovať práve geografická zložka. Túto nerovnováhu moci je možné problematizovať v oboch učebných predmetoch pre problém reprodukcie stereotypu o nadradenosti prírodovedných disciplín nad sociohumanitnými (Klusák, 2010). Už od začiatku etablovania predmetu sa najčastejšie argumentuje, že žiakom je príroda skúsenostne bližšia v porovnaní s prenikaním do abstraktných princípov sociohumanitných tém (Strnad, 1966). Tak sa geografické poznávanie stáva určujúcim, ťažiskovým a dominantným obsahom pre ranú vlastivedu (Nedbálek, 1923) a tento stav posilňujeme naďalej napríklad aj tým, že kurikulá vlastivedy vytvárajú odborníci z oblasti geografie. Im, prirodzene, dominantný status geografického vzdelávania v integrovanom kurikule neprekáža, potvrdzuje to však zároveň tézu o pomerne širokom priestore geografického vzdelávania.

Výkonové a obsahové štandardy, ktoré jednoznačne rozvíjajú geografické poznávanie v treťom ročníku ilustruje tabuľka 5. Tabuľkové spracovanie štvrtého ročníka neuvádzam, pretože okrem piatich výkonových štandardov (pričom tri sú rovnaké a vyžadujú prerozprávanie povesti/legendy z iného regiónu Slovenska) je zvyšných trinásť jednoznačne geografických. Obsahový štandard je okrem pojmov súvisiacich s mapou vystavaný na názvosloví rôznych geografických štruktúr (mesto, región, nížina, rieka,...), čo veľmi pripomína koncepciu regionálnej geografie označovanú dnes ako nevyhovujúcu (Vzdelávacie štandardy Vlastiveda, ŠPU). Ak je takto vnímaná na vyšších stupňoch vzdelávania, dá sa len hádať, ako je vnímaná na stupni primárnom. Výskumy opreté o dáta žiaľ v tejto otázke nemáme, avšak isté hodnotenia prinášajú študentky piateho ročníka, ktoré sa vracajú

z povinnej praxe. Ich hodnotenie vyučovacích hodín vlastivedy nie je objektivizované, ale tvrdenia o pasivite žiakov, nude a prevažujúcom transmisívnom výklade sprevádzanom obrazovým materiálom prezentácií sa opakujú príliš často.

Tab. 5: Vybrané vzdelávacie štandardy Vlastiveda, 3. ročník

Výkonový štandard	Obsahový štandard
Žiak vie/dokáže: -napísať presný názov svojej obce (presnú adresu školy a bydliska), – zaradiť obec, kde býva, medzi mestá alebo dediny, -určiť smer na sever podľa poludňajšieho tieňa a identifikovať svetové strany v krajine, -orientovať sa v okolí školy a bydliska pomocou svetových strán a významných objektov v miestnej krajine, -porozprávať vlastnými slovami cestu do školy alebo zo školy domov, -opísať svoju obec (napr. aké domy, ulice – pozná, možno aj vymenovať, blízka rieka, park a iné), -zhotoviť jednoduchý náčrt okolia školy a bydliska, - ukázať na mape Slovenska svoju obec, -identifikovať na mape Slovenska pohoria, nížiny, rieky a cesty (podľa farieb).	moja obec, miestna krajina, okolie školy, bydliska smer na sever (podľa poludňajšieho tieňa), svetové strany cesta do školy a bezpečnostné pravidlá pri ceste do školy

Zdroj: Vzdelávacie štandardy Vlastiveda – primárne vzdelávanie, ŠPU

Zaujímavým javom, ktorý stojí za povšimnutie, je príklad spracovania dejepisnej zložky vlastivedy štvrtého ročníka v jednej z učebníc, ktorú ministerstvo škole prepláca (má tzv. doložku). Historické postavy a udalosti nie sú radené podľa časovej postupnosti (čo by malo byť zrejme očakávaným výstupom dejepisného vyučovania), ale viažu sa na *miesta*, po ktorých sa žiak domnele po Slovensku pohybuje. Štefánik tak predchádza napríklad Máriu Teréziu, pretože jeho rodisko je k Tatrám bližšie ako Bratislava (lína cesty od Tatier k Dunaju). Nie je geografické poznávanie aj tu určujúcim princípom radenia učiva?

Letmé nahliadnutie do obsahov spoločenskovedných predmetov primárneho vzdelávania nám ukazuje, že na geografické poznávanie sa nezapúda. Ak problematizujeme objem ponúkaného priestoru, tak v prvých dvoch rokoch by si ho spoločenskovedné obsahy zaslúžili viac, čím by narástli aj možnosti parciálneho geografického obsahu. V zvyšných dvoch rokoch nie je o vyučovanie geografických tém núdza. Geografické vzdelávanie sa vinie od predprimárneho cez primárne vzdelávanie a zdôraznením tejto línie je možné posilniť jeho postavenie a význam pre vyššie stupne vzdelávania. Je potrebné sledovať, nadväznosť a gradačnú líniu štandardov/obsahov v jednotlivých konceptoch tak, aby učiteľka primárneho vzdelávania videla zmysel jednotlivých činností a učiteľ geografie

staval na jej odkaze. To však predpokladá, že didaktika vlastivedy nebude podceňovaná a oddeľovaná od didaktiky geografie.

Súčasná idea rekonštrukcie spoločenskovedného vzdelávania prichádza s možnosťou ťahať jednoznačnú líniu geografického poznávania od prvého roka školskej dochádzky, čím sa prirodzene táto oblasť z významňuje. Okrem toho v nej vidím potenciál, ktorý však nie je predmetom tohto textu, spočívajúci v obohatení obsahu sledujúc viaceré línie geografických konceptov, resp. spôsobilostí. Táto pestrosť má rovnako silu zmeniť vnímanie geografického poznávania žiakom. Bez ohľadu na to, či sa súčasné reformné pokusy zrealizujú alebo nie, jeden aspekt geografického vzdelávania je potrebné vyriešiť aj v prípade, že sa na súčasnom kurikule nič nezmení. Je to aspekt didaktiky, ako som naznačila v úvodnej téze. Touto stránkou vyučovania sa budem zaoberať v nasledujúcich riadkoch.

Rekonštrukcia postupov a stratégií

Potenciál primárneho stupňa ostáva nevyužitý a podceňovaný aj pre to, že mu chýba prepracovaný systematický prístup k rozvíjaniu kľúčových konceptov geografického vzdelávania. Vo vyučovaní vlastivedy, resp. jej geografickej zložky, nie sú dostatočne aplikované funkčné didaktické postupy, dokonca častokrát absentujú úplne. Takéto produktívne činnosti umožňujú žiakovi zmocniť sa sebavedomo, s istotou a s porozumením špecifických kódov sveta geografie. „Pri koncipovaní obsahu vyučovania nie je cieľom kvantita, ale kvalita, teda výber zmysluplného učiva. Do takto vybraného učiva môžu potom žiaci prenikať, prežívať ho, porozumieť zmyslu toho, čo sa učia, aktívne sa s ním vyrovnáť tak, že sa stane prostriedkom ich ďalšieho rozvoja“ (Spilková, 2022, s. 164). Prenikanie do učiva, nielen verbálny popis má byť cieľom vyučovania geografie prvého stupňa. Učivo má byť vystavané na kľúčových konceptoch, postupne graduujúcich tak, aby sa stali prerekvizitami. Nemá sa sledovať prírodný cyklus, ktorý prestupujú sviatky a dopravná výchova, ale postupné rozvíjanie kľúčových spôsobilostí cez námety rozpracované v učebniciach a metodických príručkách. Takáto rekonštrukcia má rovnako potenciál zmeniť postavenie geografického vzdelávania.

Jedným z príkladov, na ktorých ilustrujem moje presvedčenie je gramotnosť spojená s používaním, vytváraním, čítaním máp a náčrtov (Catling, Willy, 2018). Súčasný ŠVP uvádza, že „základnou zručnosťou, rozvíjanou v geografii, je práca s mapovými podkladmi v tlačenej a digitálnej podobe. Vedieť mapu vyhľadať, čítať, pracovať s ňou, analyzovať jej obsah a interpretovať ho, orientovať sa v nej a podľa nej v neznámom prostredí, tvoria základ geografického myslenia a vzdelávania“ (Geografia – nižšie stredné vzdelávanie, s. 2). Mapa predstavuje špecifické zobrazenie, definované formou aj obsahom. Cesta vývinu porozumenia

mape je dlhá, nemožno však povedať, že koncept mapy u dieťaťa abscentuje (Pupala, 1997). Každý čiastkový krok, prerekvizita je dôležitá, lebo vytvára pevnú reťaz, pričom sa základné články skladajú už od materskej školy. Výskum medzi vzorkou anglických detí primárneho vzdelávania ukázal, že si geografické vzdelávanie dominante asociujú s mapou ako nástrojom na nájdenie miesta alebo pre vytváranie ciest (Catling, 2004).

Niekoľko vhl'adov do zahraničnej literatúry stačí, aby sme videli ako zaostávame za *primary geography*; aké aktivity je potrebné vykonávať pre „včasnú aktivizáciu kartografických poznávacích postupov“ (Pupala, 1997, s. 327), pre ich „kognitívnu stimuláciu adekvátnym kartografickým materiálom ešte pred ich porozumením konvenčným princípom kartografického zobrazovania“ (tamže, s. 327). Sú užitočné, produktívne a efektívne, a nie sú vecou kreativity, ale premyslených postupov a úloh. Cesta vývinu je dlhá, postupná, nie je záležitosťou polroka ani jedného roka.

Na jednej strane meškáme didakticky v porovnaní so zahraničím, čo sa odráža vo verbalizme a formalizme, no na druhej strane je smutné a nepochopiteľné, že nie sme schopní využiť ani to málo, čo máme z našich vlastných dát. Príkladom je Pupala (1994), ktorý ukázal produktivitu aktivít, pretože, „stratégia oznamovacích viet“ (tamže, s. 21) sa ukázala ako nepostačujúca. Jeho námety a kroky zachytávajú len krátky úsek cesty, už pomerne pokročilé štádium.

Pri uchopovaní takých abstrakcií akou je mapa sa prirodzene vždy musí klásť dôraz na praktické činnosti, cez ktoré sa konštruujú základné koncepty nevyhnutné pre prácu s ňou. Patrí sem v prvom rade poznávanie okolitého prostredia priamym pozorovaním, ale aj pozorovaním obrázkov a fotografií. Ďalej je nevyhnutné rozvíjať jazykovú bázu: nielen slovnú zásobu pre adekvátne pomenovanie geografickej reality, ale aj schopnosť verbálne opísať polohy a topologické vzťahy medzi objektami. Vertikálny pohľad bude postupne reprezentovaný cez manipuláciu s krabicami, kockami alebo modelmi (Wiegand, 2006).

Domnievam sa, že touto líniou nás smerujú aj štandardy materskej školy, hoci možno viac intuitívne ako vedome. Dôležité je však vykonávať také činnosti, ktoré budú túto líniu kopírovať. Slovník opisu umiestnenia objektov a prvkov sa má ďalej na primárnom vzdelávaní prehĺbovať; spresňuje sa udávanie relatívnej vzdialenosti; žiaci vyslovujú pokyny, ale aj reagujú na pokyny, v ktorých sa začína vyžadovať pomyslené obrátenie, t.j. pohľad z inej perspektívy. V týchto aktivitách na rozvoj priestorových relácií sa využíva najskôr vlastné telo, až neskôr sa vyžaduje popis z obrázka. Ten zobrazuje rôzne situácie, na ktoré viažeme otázky/úlohy vyžadujúce zmenu perspektívy (napríklad Obr. 1, 2).

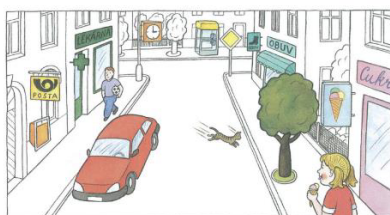
Obr. 1: Rôzne polohy tiel (vyfarbi deťom tenisku na pravej nohe zelenou farbou)



Zdroj: Wiegant, 1998

Obr. 2: Pozícia postáv a poloha objektov na rozvoj priestorových vzťahov

Umiš se podívat na věci z pohledu druhého?



Zdroj: Vyskočilová et al., 2003

V žiadnej zo schválených učebníc prvouky ani vlastivedy nie sú koncipované úlohy, ktoré by zmenu perspektívy navodzovali. Rovnako, ak hovoríme o potrebe reprezentácie – legenda mapy, resp. výškopis aj polohopis sa zavádzajú až spolu so samotnou mapou. Wiegand (2006) pritom uvádza, že aj k symbolu alebo piktogramu sa má dieťa dostať indukčnou cestou; pošta môže mať v rôznych krajinách rôznu značku, ale symbol na mape je vždy rovnaký. Taktiež do tejto oblasti patria rôzne značenia priestoru interiéru aj exteriéru, čo je možné si všímať už v materskej škole (požiarneho východu, smerovníky v obci a pod.).

Závažnou zmenou vo vnímaní priestoru je už spomínaný „pohľad zhora“. Práve na tento koncept sa zameral Pupala (1994) a vyjadrením žiakov „to sa nedá“ dokázal a upozornil, že verbálna inštrukcia ani motivačný príbeh (letiaci vták nad domom) nepostačujú na to, aby žiak pohľad zhora zakreslil. V texte popisuje postupné úlohy a nevyhnutné činnosti, ktoré konečný efekt „aha“ umožnia. Odporúčam didaktikom analyzovať dvojstrany učiva o pláne z platných učebníc vlasti-

vedy (Dudášová, 2018a, 2018b; Kožuchová, Matušková, 2018; Nogová, Zvončeková, 2017) a posúdiť, do akej miery je Pupalov odkaz v úlohách zúžitkovaný a či akceptuje fenomén individuálnej konštrukčnej genézy predstáv o pojmoch.

Žiak potrebuje skúsenosť vertikálneho pohľadu „nacvičiť“ pozorovaním známych vecí z viacerých uhlov pohľadu. Dá sa to urobiť pomocou geometrických telies alebo každodenných predmetov. Malé hračky, geometrické telesá a známe predmety tiež možno umiestniť na spätný projektor (ale skrytý pred zrakom) a deti musia uhádnuť predmet podľa jeho „stopy“ premietnutej na plátno. Zakresľovanie objektov je gradované nákresom triedy, otáčaním jej plánu a hľadaním pozícií a ciest v nesúhlasne orientovanom otočení. Vhodné prostriedky, ktoré umožnia postúpiť z plánu triedy do plánu školy/obce sú práve trojrozmerné objekty (krabice, kocky) reprezentujúce reálne umiestnenie objektov v časti obce a ich prekresľované pôdorysy, ku ktorým sa priradia adekvátne symboly, piktoqramy, aj legenda. Žiak si rovnako obzerá plány nákupných centier, zoologických záhrad, mapky z turistických informačných kancelárií, či mapu liniek MHD (Scoffham, 2010), pričom hľadá najrýchlejšie alebo logistiky najefektívnejšie trasy.

Nie je účelom tohto textu prezentovať kompletne prepracovanú cestu k mape; línia postupnej gradácie samozrejme obsahuje ešte ďalšie koncepty, ktoré by si zaslúžili samostatnú didaktickú analýzu; sú rovnako súčasťou mapy a na ich ovládnutie potrebuje žiak nielen produktívne úlohy, ale najmä čas (napr. svetové strany, vrstevnice, mierka mapy). Mojou snahou bolo ilustrovať, že bez ohľadu na to, či anticipovaná reforma nadobudne reálne kontúry alebo nie, už aj v súčasnom nastavení predmetov a kurikula je potrebné didakticky prepracovať napríklad cestu k mape.

Dlížime to nielen sebe, pretože máme záujem zvýšiť vážnosť geografickej zložky a jej vnímanie ako otravnej a nudnej, ale dlžíme to najmä žiakom, ktorí majú potenciál rozvíjať tieto spôsobilosti. Nehovoriac o hlasoch, ktoré neustále zdôrazňujú učenie sa skúsenosťou a aktivitu žiaka, nie iba jeho pasívne prijímanie obsahov. Nielen komunita didaktikov preferujúcich konštruktivistické prístupy sa zhodne na tom, že pojmy ako vrstevnica či mierka mapy nie sú určené k verbálnemu uchopeniu. Takémuto formalizmu chceme predchádzať, či už favorizujeme tradičné obsahy alebo pragmatické kompetenčné modely.

Záver

V texte som sa snažila čitateľa presvedčiť, že geografické poznávanie sa vinie od predprimárneho do primárneho vzdelávania a preto manévrovací priestor pre odborníkov z tejto oblasti nemá byť redukovaný len na sumár vyučovacích hodín

učebného predmetu geografia druhého stupňa základnej školy. Avšak alokovať priestor pre vzdelávanie nestačí. Je veľmi potrebné prehodnotiť nielen koncepciu, ale aj cesty, ako sa bude realizovať. Týmto cestami mám na mysli didaktické stratégie, ktoré dnes síce stoja v strede záujmu, avšak v realite sú skôr floskulami. V geografickom poznávaní v prostredí primárnej školy sú tieto stratégie obzvlášť závažné, čo som sa pokúsila ilustrovať na príklade rozvíjania mapovej gramotnosti. V učebniciach primárneho vzdelávania absentujú úlohy venované priestorovým vzťahom (vratnosť, hypotetická zmena uhla pohľadu, ja-objekt, objekt-ja), ktoré tvoria východiskovú zručnosť pre prácu s mapou, ako už v českom prostredí ukázala Šebková a Vyskočilová (1997). Autorské tímy učebníc sa predbiehajú v atraktivnosti a invenčnosti – učebnice sú plné rôznych druhov aktivizačných úloh, ako sú tajničky, osemsmerovky alebo hádanky, ponúkajú námety na realizáciu projektov, alebo web/online podporu, avšak inovatívnosť a modernosť učebníc má čerpať z premyslených didaktických postupov. Tieto sú však sú však limitované poznáním, ktoré chýba na expertnej úrovni.

Prejavením záujmu o túto oblasť geografického vzdelávania môže geografia len získať.

Literatúra

- Catling, S. (2004). An understanding of geography: The perspectives of English primary trainee teachers. *GeoJournal* Vol. 60, 149-158.
- Catling, S., Willy, T. (2018). *Understanding and teaching primary geography*. UK: SAGE.
- Doubava, L. (2018). Zeměpis žáky nebaví! Předmět, který paradoxně doplácí na svoji hraniční pozici. In *Učitel'ské noviny*, Vol. 124, No. 10, pp. 4-7.
- Dudášová, J. et al. (2018a). *Vlastiveda pre tretíakov*. Pracovná učebnica. Bratislava: Aitec.
- Dudášová, J. et al. (2018b). *Vlastiveda pre štvrtákov*. Pracovná učebnica, 1. časť. Bratislava: Aitec.
- Geografia – nižšie stredné vzdelávanie. (nedatované). Bratislava: ŠPU, dostupné na: <https://www.statpedu.sk/sk/svp/inovovany-statny-vzdelavaci-program/inovovany-svp-2.stupen-zs/clovek-spolocnost/>
- Heffron, S. G. et al. (2012). *Geography for life: National geography standards*. Washington: NCGE.
- Černý, N. (1930-31). Nové učebné osnovy prvouky. In *Komenský*, 58, pp. 272-327.
- Jiránek, F. (1974). *Rozvoj myšlení žáku mladšího školního věku při učení základum dějepisu*. Praha: UK.

- Klusák, M. (2010). Poznávaní sociálního prostředí. In Pupala, B., Kolláriková, Z. (Eds.) *Předškolní a primární pedagogika*. Praha: Portál, s. 363-400.
- Knecht, P., Hofmann, E. (2013). K problému řazení geografického učiva ve školních vzdělávacích programech. In *Informace ČGS*, Vol. 32, No. 2, pp. 13-25.
- Knecht, P., Hofmann, E. (2020). Jak dál ve výuce regionální geografie na základních školách? In *Informace, ČGS*, Vol. 39, No. 2, pp. 14-23.
- Kožuchová, M., Matušková, R. (2018). *Vlastiveda pre 3.ročník ZŠ. Pracovná učebnica*. Prievidza: Patria.
- Nedbálek, Ľ. (1923). Pojem vyučovania vlastivedy ako predmetu ľudovej školy. In *Národná škola*. I, pp. 268-269.
- Nogová, M., Zvončeková, V. (2017). *Vlastiveda pre 4.ročník základnej školy*. Prievidza: Patria.
- Ofsted (2011). *Geography: Learning to make a world of difference*. Dostupné na: <https://www.gov.uk/government/publications/geography-learning-to-make-a-world-of-difference>
- Pupala, B. (1994). K elementárnym podmienkam vývinu chápania pojmu mapa. In *Geografia*, No. 1, pp. 21-23.
- Pupala, B. (1997). Detská naivná kartografia. In *Pedagogika*, Vol. 47, pp. 317-328.
- Scoffham, S. (2010). *Primary geography*. Sheffield: Geographical Association.
- Spilková, V. (2022). Hlavní směry transformace primárního vzdělávání v České republice po roce 1989 a perspektivy dalšího vývoje. In *Pedagogika*, Vol. 72, No. 2, pp. 157-184. DOI 10.14712/23362189.2021.208
- Svobodová, H., Spurná, M., Knecht, P. (2020). Pojetí geografie a geografického vzdělávání u studentů učitelství v Česku. In *Geografie*, Vol. 124, No. 4, pp. 501-526. DOI 10.37040/geografie2020125040501
- Strnad, E. (1966). *Věcné učení na základní škole*. Praha: SNP.
- Šebková, A., Vyskočilová, E. (1997). Chápaní prostorových vztahů u dětí mladšího školního věku. In *Pedagogika*, Vol. 47, No. 4, pp. 309-316.
- Štátny vzdelávací program pre predprimárne vzdelávanie v materských školách. (2016). Bratislava: ŠPU.
- Van der Scheer, J. (2014) Looking for an international strategy for geography education. In *Journal of Research and Didactics in Geography*, Vol. 3, No. 1, pp. 9-13.
- Vyskočilová, E., et al. (2003). *Prvouka pre 2. ročník. Úvaly*: Albra.
- Vzdelávacie štandardy Prvouka – primárne vzdelávanie. Bratislava: ŠPU.
- Vzdelávacie štandardy Vlastiveda – primárne vzdelávanie. Bratislava: ŠPU.

Wiegand, P. (2006). *Learning and Teaching with Maps*. Taylor and Francis. Dostupné na: <https://www.perlego.com/book/1619866/learning-and-teaching-with-maps-pdf>

Prijaté: 10. 1. 2023

Akceptované: 13. 1. 2023

VNÍMANIE POJMOV MIESTNA KRAJINA A MIESTNY REGIÓN ŽIAKMI ZÁKLADNÝCH ŠKÔL

PRIMARY SCHOOL PUPILS' PERCEPTION OF THE TERM LOCAL COUNTRY AND LOCAL REGION

Ivana Tomčíková ¹, Dominik Rubáš ²

¹ Katedra geografie, Pedagogická fakulta, Katolícka univerzita, Hrabovská cesta 1/50, Ružomberok, Slovensko, e-mail: ivana.tomcikova@ku.sk

² Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, Přírodovědecká fakulta, Univerzita Karlova, Albertov 6, Praha 2, Česko, e-mail: dominik.rubas@natur.cuni.cz

Abstract: The local landscape surrounds a person from early childhood and offers him many stimuli for his personal development, including the formation of his emotions and values. It is very important to pay attention to this part of the space in geographical education. In didactic terminology the term local landscape is not unambiguous. The aim of the paper is to evaluate the perception of the concept of local landscape and local region by the pupils themselves and to find out their relationship to their region. Research was based on a questionnaire survey of pupils ($n = 8,653$) of lower secondary education in the Czechia and Slovakia. The results show that pupils perceive these terms differently. They perceive the local landscape more like the local surroundings, on the other hand, the region more like the entire district. Pupils' pride in their region varies significantly in the individual regions of the Czechia and Slovakia and decreases with age. Pupils are usually most proud of the natural environment in their region.

Key words: geography education, local landscape, local region, sense of place

Úvod

Miestna krajina je tá časť reálneho sveta, ktorá človeka obklopuje od útleho detstva. Ponúka mu možnosti kognitívneho rozvoja, podnety na emocionálny rozvoj, formuje jeho názory, je bránou pri poznávaní vzdialenejších krajín v časovo-priestorovej dimenzii, preto má vo vyučovaní geografie veľmi dôležitú úlohu (Tomčíková, 2018).

Pojem miestna krajina nie je v didaktickej terminológii jednoznačný. Okrem miestnej krajiny sa pomerne často stretávame aj s pojmom miestny región, ktorý

sa chápe ako synonymum. Vzhľadom na túto nejednotnosť je veľmi dôležité okrem názorov odborníkov akceptovať aj vnímanie týchto pojmov samotnými žiakmi. K blízkeho okoliu – k priestoru, ktorý človeka od detstva obklopuje – si tvorí žiak viac či menej silné emocionálne puto. Tento kladný vzťah k miestu (k miestnej krajine, miestnemu regiónu) by sa mal rozvíjať aj v rámci geografického vzdelávania ako jeden z afektívnych výchovno-vzdelávacích cieľov.

Cieľom príspevku je na základe výsledkov dotazníkového prieskumu žiakov nižšieho sekundárneho vzdelávania v Česku a na Slovensku zhodnotiť vnímanie pojmov miestna krajina a miestny región žiakmi a zistiť vzťah žiakov k svojmu regiónu.

Teoretické východiská

Slovo **krajina** je starogermánskeho pôvodu a v období raného stredoveku tento pojem označoval pozemok obrábaný jedným roľníkom. Podľa Gojdu (2000) *sa krajinou rozumela len tá časť sveta, ktorú vnímal jedinec hospodáriaci na konkrétnom kúsku zeme. Čo sa nachádzalo za horizontom tohto priestoru, bola už iná krajina. Až od začiatku druhého tisícročia sa objavujú nové pojmy ako doména, panstvo a pod., ktoré už majú politický význam.* Na tieto atribúty upozorňuje už Hartshorne (1939), keď tvrdí, že *krajina je obmedzená časť územia (druh regiónu), ktorej vzhľad je vnímaný človekom.* Vidíme, že na krajinu ako časť zemského povrchu s objektmi vnímanými človekom sa môžeme pozerieť buď ako na materiálnu podstatu územia alebo na jej vonkajší vzhľad. Supuka, Schlampová & Jančura (1999) píšú, že *pojem krajina mala v prvom rade demografickú podstatu. Spájala sa s miestom narodenia človeka, s prostredím, v ktorom prežil svoj život, svoje pôsobenie. Je to územie vymedzené spravidla umelou hranicou územnej jednotky (hranica sídla, obce alebo mesta, katastrálne územie, okres, kraj, štát, geografický región a pod.).* Takáto definícia odráža organizačno-správne poňatie krajiny a je využívaná v plánoch a programoch územného rozvoja, ale tiež v jednotlivých stupňoch krajinno-ekologických plánov (ÚSES, LANDEP a pod.). Svobodová (1996) uvádza, že *domov sa stotožňuje s krajinou existencie a prežitia človeka, teda s krajinou, s ktorou je človek citovo, kultúrne i utilitárne spojený.* Takáto definícia poníma krajinu ako domov.

Región je vnímaný ako priestor, ktorý sa formuje podľa toho, aký mu dáva význam spoločnosť. Takýto región v sebe nesie znaky kultúrnych, ekonomických, politických a iných vzťahov (Bašovský & Lauko, 1990; Heřmanová & Chromý, 2009). Región ovplyvňuje a zároveň je ovplyvňovaný ekonomickými, kultúrnymi, politickými, ale i spoločenskými procesmi (Paasi, 1986). V súčasnosti sú regióny

vnímané komplexne a synteticky, napríklad Krejčí & kol. (2010) chápu *región ako zložitý a dynamický priestorový systém, ktorý vznikol na základe prepojenia prírodných a socioekonomických javov a má špecifický typ organizačnej jednotky, ktorá ho odlišuje od ostatných regiónov*. Podobne aj Chromý (2009) definuje *región ako viac či menej ohraničenú územnú jednotku, ktorá sa vďaka svojej jednotnosti, uniformite či zhodnosti znakov alebo určitého organizačného princípu líši od iných územných jednotiek*.

Pojem miestna krajina (miestny región) sa prvýkrát vyskytuje vo vlastivede, kde je charakterizovaná ako obec, resp. časť obce, a jej okolie (zázemie obce), kde sa škola nachádza, prípadne územie ďalších obcí, z ktorých deti do tejto školy dochádzajú (Tomčíková, 2010). Postupne sa vo vyšších ročníkoch poznávaný región zväčšuje, pričom hovoríme o širšom okolí obce, často bez presného vymedzenia, niekedy s využitím administratívnych (napr. katastrálne územie obce, okresu, kraja) alebo prírodných hraníc (napr. geomorfologický celok, povodie).

Podľa Kancíra (2013), Kancíra & Madzikovej (2008) sa pojmy miestna krajina, miestny región pre potreby školskej praxe zvyknú vymedzovať v dvoch úrovniach:

- obec a okolie (zázemie obce),
- okres a kraj.

V oboch priestorových dimenziách sa zväčša jedná o komplexný región s možnosťami didaktického využitia jeho jednotlivých prvkov.

Podľa definície Kancíra (2013) *miestna krajina (región) je časť reálneho priestoru (sveta), v ktorom sa človek nachádza, vyvíja, formuje, realizuje, ktorý zároveň dobre pozná racionálne i emocionálne*. Žiaci sa tak dostávajú z roviny abstraktného poznania do roviny konkrétneho poznania, t. j. z roviny čisto racionálnej do roviny racio-senzuálnej. Preto najdôležitejším kritériom na topografické vymedzenie miestnej krajiny (regiónu) je jeho poznanie – „región poznaný“.

Dôležitosť miesta je v rámci geografie zdôrazňovaná predovšetkým humánymi geografmi. Tuan (1974) popisuje miesto ako centrum významom naplnené individuálnymi skúsenosťami. Priestor sa tak stáva miestom, pokiaľ mu jedinec dáva význam na základe skúseností s ním. Pre človeka sa stáva súčasťou jeho života. Relph (1976, s. 1) dokonca píše: „Byť človekom znamená mať a poznať svoje miesto.“ Proces poznávania a vytvárania vzťahu ku geografickému priestoru je dôležitou súčasťou vývoja každého jedinca a premieta sa aj do geografického vzdelávania. Jack (2010) uvádza, že priame a opakované zážitky v detstve z konkrétnych miest, spolu so sociálnym významom, ktorý mu pripisujú deti a ostatní (napr. rodičia, učitelia, vrstovníci), majú najväčší vplyv na vytváranie vzťahu k miestu. Výskumy u detí a mladých ľudí opakovane ukázali, že miesto, identita,

pohoda sú často úzko prepojené (napr. Chawla, 1992; Twigger-Ross & Uzzell, 1996; Day & Midbjer, 2007; Green & White, 2007; Irwin & kol., 2007).

Problematika vzťahu k miestu učiacich sa jedincov je aktuálne dôležitou témou, ktorá rezonuje prevažne v zahraničnej literatúre. Spence & Wooley (2000, s. 182) píše: „*Deti získavajú svoju osobnú identitu cez ich place attachment*“. Z tohto tvrdenia je zrejmé, že percepcia geografického priestoru sa výrazne odráža v psychologickú dimenzii žiaka. Formovanie vzťahu žiaka k miestu by malo byť samozrejmosťou súčasťou výchovno-vzdelávacieho procesu. Nutné je zdôrazniť, že miesto nie je možné priestorovo nijako vymedziť. Jedná sa o tú časť reálneho sveta, ku ktorej má jedinec citový vzťah. Často tak ide o priestor, v ktorom človek býva, vyrastá, chodí v ňom do školy. Hovoríme o „jeho“ blízkej krajine, o „jeho“ regióne, ktorý však nemusí byť administratívne ohraničený. V našom príspevku sme sa zamerali práve na vzťah žiaka ku „svojmu regiónu“, kedy toto slovné spojenie je vnímané emocionálne, nie administratívne.

Metodika a popis respondentov

Výskum pre tento príspevok bol založený na kvantitatívnych aj kvalitatívnych metódach zberu údajov a analytických postupoch.

V prvej etape (v prípravnom období) sa uskutočnila analýza súčasných národných kurikulumných dokumentov: ŠPÚ (2015); RVP ZV (MŠMT, 2021) o možnosti implementácie geografie miestnej krajiny (miestneho regiónu) do vzdelávania. Zároveň sa uskutočnil prehľad vedeckej literatúry na tému vyučovania miestnej krajiny v globálnom aj lokálnom meradle.

Po preštudovaní danej literatúry boli položené dve výskumné otázky:

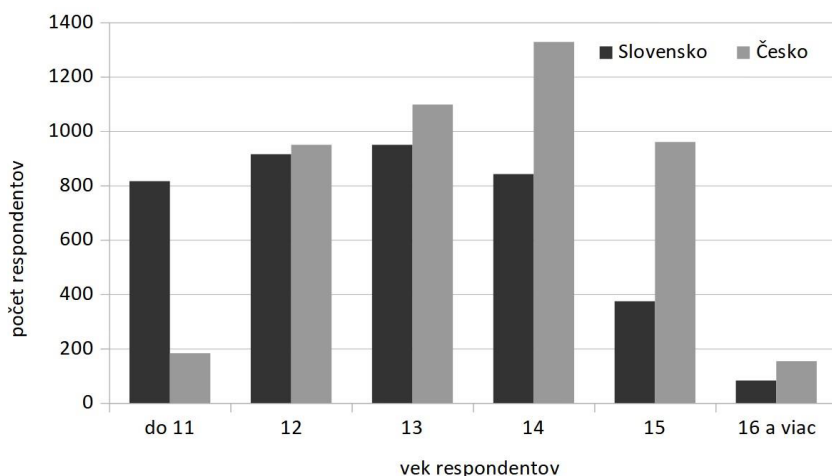
- *Ako žiaci vnímajú pojem miestna krajina, miestny región?*
- *Aký majú žiaci vzťah k „svojmu regiónu“?*

V druhej etape sa uskutočnil elektronický dotazníkový prieskum (jún a september 2022) – do všetkých základných škôl na Slovensku a v Česku bol rozposlaný online Google formulár. Vyplnilo ho 8 653 žiakov. Na Slovensku 3 980, čo predstavuje 1,8 % všetkých žiakov 2. stupňa ZŠ (Štatistická ročenka, 2022) a v Česku 4 673, čo je 1,1 % (Český štatistický úrad, 2022). Zastúpené boli všetky kraje a vekové kategórie (Tab. 1, Obr. 1). Vyrovnané bolo aj zastúpenie chlapcov a dievčat. Dotazník vyplnilo v Česku 49 % chlapcov a 51 % dievčat, na Slovensku 48 % chlapcov a 52 % dievčat.

Tab. 1: Štruktúra respondentov podľa krajov

Kraj	Počet respondentov	Kraj	Počet respondentov
Jihočeský	257	Banskobystrický	343
Jihomoravský	333	Bratislavský	455
Karlovarský	296	Košický	572
Královéhradecký	246	Nitriansky	224
Liberecký	257	Prešovský	828
Moravskoslezský	821	Trenčiansky	531
Olomoucký	229	Trnavský	389
Pardubický	245	Žilinský	638
Plzeňský	279	CELKOVO	3980
Praha	283		
Středočeský	430		
Ústecký	356		
Vysočina	236		
Zlínský	405		
CELKOVO	4673		

Obr. 1: Štruktúra respondentov podľa veku



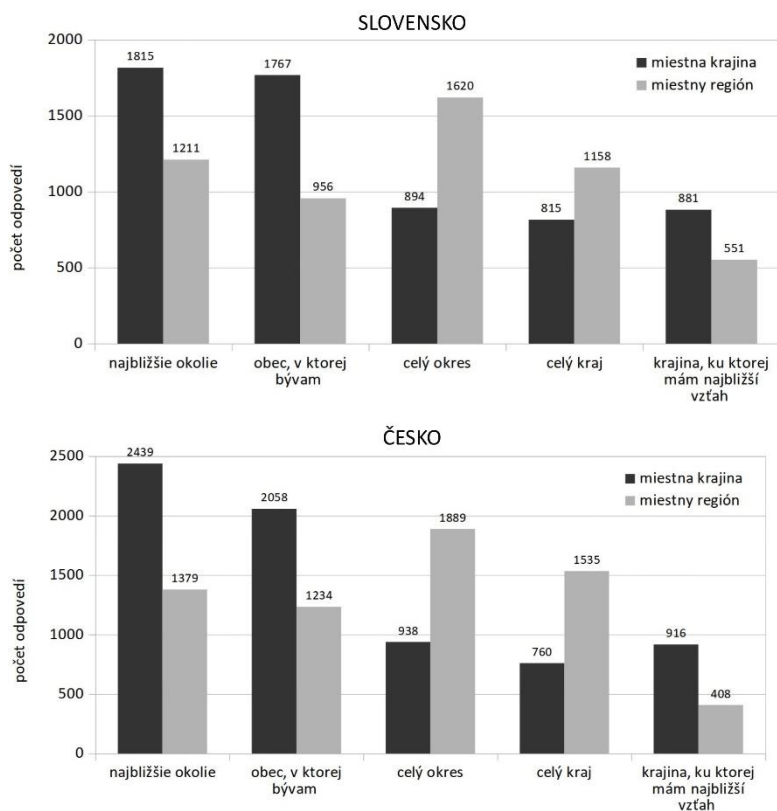
Najviac respondentov bolo vo veku 12 až 15 rokov. V Česku bolo menej 11-ročných, lebo 2. stupeň ZŠ je tam až od 6. ročníka. Málo bolo zastúpených v oboch krajinách 16-ročných žiakov. Sú to žiaci, ktorí išli neskôr do školy.

V tretej etape výskumu bolo na základe analýzy odpovedí žiakov zhodnotené ich vnímanie pojmov miestna krajina a miestny región a zistenie vzťahu žiakov k svojmu regiónu.

Výsledky

Z výsledkov dotazníka bola zistená odpoveď na prvú výskumnú otázku: **Ako žiaci vnímajú pojem miestna krajina, miestny región?** (Obr. 2). Na Slovensku aj v Česku vnímajú žiaci pojem miestna krajina viac ako najbližšie okolie alebo obec, v ktorej bývajú, na rozdiel od pojmu miestny región, ktorý vnímajú skôr ako celý okres, prípadne celý kraj. Žiaci si mohli vybrať viac možností odpovedí, preto je odpovedí viac ako respondentov.

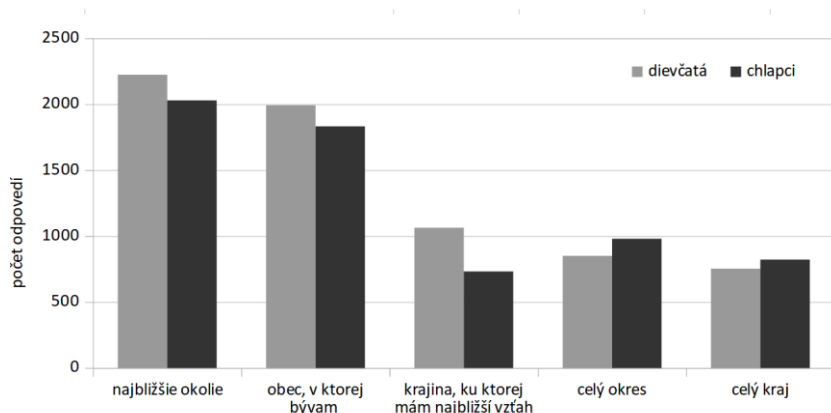
Obr. 2: Vnímanie pojmov miestna krajina a miestny región žiakmi na Slovensku a v Česku



Zaujímavé je pozrieť sa na tieto grafy podľa pohlavia. Dievčatá vnímajú miestnu krajinu emotívnejšie ako chlapci na Slovensku aj v Česku. V odpovediach bola u dievčat možnosť: *nevymedzujem ju podľa územia, ale pre mňa je to krajina, ku ktorej mám najbližší vzťah* na 3. mieste, na rozdiel od chlapcov, kde bola až na poslednom 5. mieste (Obr. 3). Táto možnosť odpovede však pri otázke: Čo si

predstavuješ pod pojmom miestny región? bola pri chlapcoch i dievčatách až na poslednom 5. mieste.

Obr. 3: Odpovede dievčat a chlapcov na otázku „Čo si predstavíš pod pojmom miestna krajina“ v oboch krajinách spolu

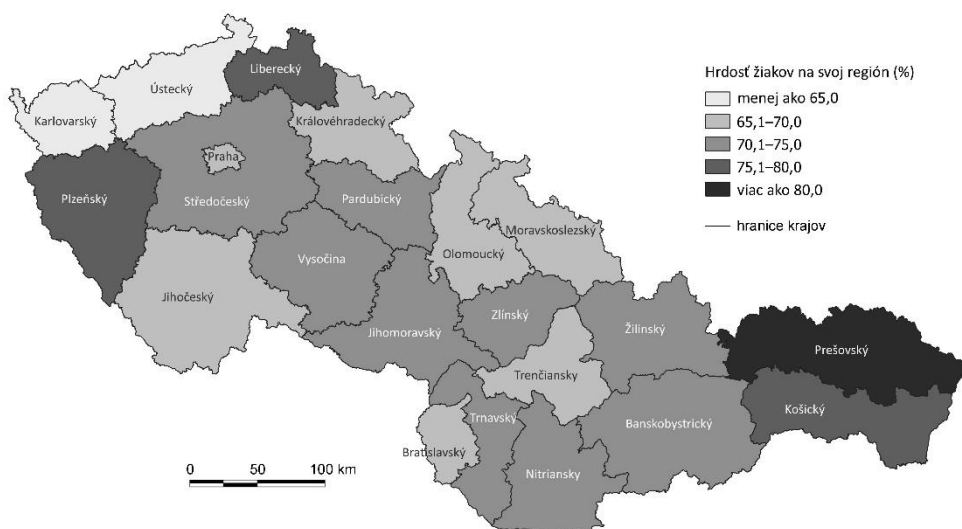


Žiaci mali možnosť na otázku „Čo si predstavíš pod pojmom miestna krajina“ odpovedať i v rámci nepovinnnej otvorenej otázky. Túto možnosť využila necelá polovica respondentov. Z odpovedí vyplýva, že žiaci si pod pojmom miestna krajina najčastejšie predstavujú krajinu vzťahujúcu sa k miestu domova (domov, bydlisko, rodné mesto, blízka krajina). Ďalšiu najčastejšiu odpoveď možno zaradiť do kategórie prírodné prostredie (príroda, pohorie, hory, skaly, lesy, lúky, fauna, flóra...). Treťou najčastejšou odpoveďou žiakov bola bližšie nešpecifikovaná časť priestoru (obec, okres, kraj, krajina, okolie...). Objavovali sa však aj odpovede, ktoré špecifikovali konkrétne miesta či obce. Množstvo odpovedí bolo z kategórie emocionálnych vyjadrení. Žiaci napr. uvádzali, že pod pojmom miestna krajina si predstavujú krásu, svoje obľúbené miesta, krajinu, ktorú majú najradšej. Niektoré odpovede sa vzťahovali ku konkrétnym prírodným miestam (ku konkrétnym pohoriam, vodným tokom, chráneným územiám ...). Zmieňované boli aj prvky spojené s kultúrnym dedičstvom (hrady, zámky...), s miestami kultúrneho či športového využitia. Len veľmi málo respondentov označilo, že si pod pojmom miestna krajina predstavujú celú republiku.

Odpoveď na druhú výskumnú otázku: **Aký majú žiaci vzťah k „svoju regiónu“?** bola zistená na základe dotazníkovej položky *Som hrdý/á na svoj región*, ku ktorej sa žiaci vyjadrovali na päťstupňovej Likertovej škále. Odpovede boli prevedené na percentuálne hodnoty hrdosti v intervale 0 až 100 % (vôbec nesúhlasím

= 0 %, skôr nesúhlasím = 25 %, nedokážem sa rozhodnúť = 50 %, skôr súhlasím = 75 %, určite súhlasím = 100 %). Týmto spôsobom bola získaná priemerná percentuálna hodnota hrdosti pre žiakov na Slovensku (73,9 %), v Česku (69,6 %) a aj v rámci jednotlivých krajov (obrázok 4). Z neho je zrejmé, že najväčšiu mieru hrdosti na svoj región majú žiaci v Prešovskom (viac ako 80 %), v Košickom, Libereckom a Plzeňskom kraji (75 % a viac). Naopak najmenšiu mieru hrdosti (menej ako 65 %) vykazujú žiaci v Ústeckom a Karlovarskom kraji.

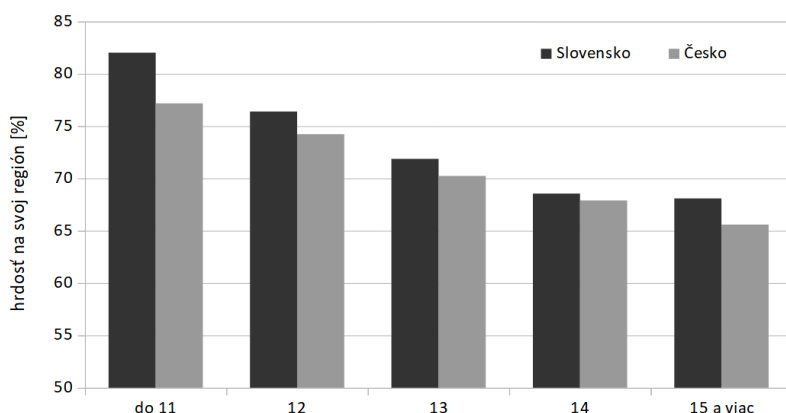
Obr. 4: Hrdosť žiakov na svoj región v jednotlivých krajoch



Z hľadiska pohlavia majú väčšiu hrdosť na svoj región chlapci ako dievčatá, a to ako na Slovensku (chlapci 75,0 %, dievčatá 72,8 %), tak aj v Česku (chlapci 72,4 %, dievčatá 66,8 %).

Zaujímavým zistením je, že hrdosť žiakov na svoj región klesá s vekom, tak na Slovensku, ako aj v Česku. Na Slovensku sa percentuálna hodnota hrdosti znižuje od 82,0 % u žiakov do veku 11 rokov až k 68,1 % u žiakov starších ako 14 rokov, v Česku hodnota hrdosti u totožných vekových kategórií klesá zo 77,2 % na 65,6 % (Obr. 5).

Obr. 5: Hrdosť žiakov na svoj región v jednotlivých vekových kategóriách



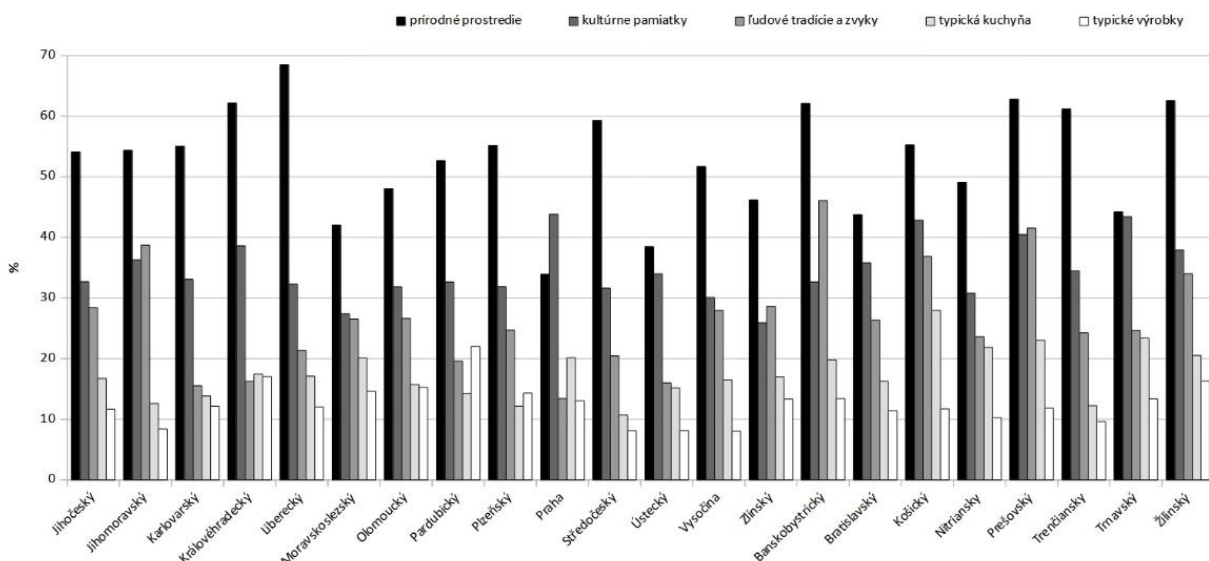
Výskumom bolo ďalej zisťované, na čo konkrétne sú žiaci vo svojom regióne hrdí. Respondenti mohli vyberať z nasledujúcich možností: *prírodné prostredie, kultúrne pamiatky, ľudové tradície a zvyky, typická kuchyňa, typické výrobky*, alebo mohli označiť položku „*nikdy som o tom nepremýšľal/a*“. Žiaci v Česku i na Slovensku najčastejšie vyberali prírodné prostredie, kultúrne pamiatky a ľudové tradície a zvyky.

V Česku vykazujú najväčšiu hrdosť na prírodné prostredie žiaci v Libereckom kraji (označilo ho 68 % respondentov). Dôvodom môže byť, že Liberecký kraj je najlesnatejším krajom v Česku (ÚHÚL, 2020) a zasahuje doňho 1 národný park a 5 chránených krajinných oblastí. Naopak najmenšiu hrdosť na prírodné prostredie majú respondenti v Prahe (označilo len 34 % z nich). Praha je najmenej zalesnený kraj Česka (ÚHÚL, 2020). Na Slovensku je najviac respondentov hrdých na prírodné prostredie v Prešovskom, Žilinskom, Banskobystrickom a Trenčianskom kraji (nad 61 %), v krajoch, ktoré sú najviac zalesnené (NLC, 2021) a ležia v nich národné parky a naopak najmenej v Bratislavskom a v Trnavskom kraji (menej ako 45 %).

Najviac respondentov hrdých na kultúrne pamiatky žije v Česku v hlavnom meste Prahe a na Slovensku v Trnavskom kraji (v oboch prípadoch nad 43 %). Trnava je najstarším mestom Slovenska s bohatou históriou. Čo sa týka ľudových tradícií a zvykov, najmenej sú na nich v rámci bývalého Československa hrdí v Prahe a v Karlovarskom, Ústeckom a Královohradeckom kraji (menej ako 17 % respondentov). Naopak najväčšiu hrdosť vykazujú žiaci v Banskobystrickom kraji (46 %). Ide o kraj s tradičnými regiónmi (napr. Podpol'anie, Horehronie), známymi svojimi ľudovými tancami, zvykmi a tradíciami, ktoré sa v ich aj v súčasnosti veľmi

striktne dodržiavajú. Celkom neprekvapivo je hrdosť na ľudové zvyky vyššia na Morave ako v Čechách (v rámci Česka najväčšia v Juhomoravskom kraji).

Obr. 6: Podiel respondentov, ktorí v danom kraji označili, že sú hrdí na prírodné prostredie, kultúrne pamiatky, ľudové tradície a zvyky, typickú kuchyňu, typické výrobky (v %)



Záver

Miestna krajina je žiakom blízka, lebo v nej žijú. Ide o prostredie, ktoré je žiakom známe, preto vyučovanie by sa malo zakladať na ich skúsenostiach - toto miesto sa vrýva do predstáv žiakov.

Identita je vlastnosť, ktorá sa viaže k ľudom, k ich subjektívnym pocitom, ktoré sú založené na ich každodenných skúsenostiach a zážitkoch. Miestna krajina podnecuje fantáziu a predstavivosť žiakov a znamená miesto, pomocou ktorého žiak porovnáva a predstavuje si ostatné miesta (Tomčíková, 2018).

Vzťah k miestu a k ľudom, ktorí tam žijú, je veľmi významnou podstatou integrity jedinca, ktorý pri konfrontácii s inými hodnotí a chápe miesto inak – práve vďaka osobnému vývoju, poznaniu a skúsenostiam, ktoré sa k miestu viažu. Preto by sa formovaniu emocionálneho vzťahu žiaka k priestoru (k miestu, ku krajine), k formovaniu regionálnej či národnej identity malo v školách venovať viac pozornosti.

Literatúra

- Bašovský, O. & Lauko, V. (1990). Úvod do regionálnej geografie. Bratislava: SPN
- Český statistický úrad (2022). Školy a školské zariadenia, škol. rok 2021/2022. [cit. 2022-11-15]. Dostupné na internete: <https://www.czso.cz/csu/czso/skoly-a-skolska-zarizeni-skolni-rok-20212022>
- Day, C. & Midbjer, A. (2007). Environment for Children: Passive Lessons from the Everyday Environment. Architectural Press, Oxford
- Gojda, M. (2000). Archeologie krajiny – vývoj archetypů kulturní krajiny. Academia, Praha
- Green, A. E. & White, R. J. (2007). Attachment to Place: Social Networks, Mobility and Prospects of Young People. York, Joseph Rowntree Foundation
- Hartshorne, R. (1939). The nature of geography, a critical survey of current thought in the light of the past. In Annals of the Association of American Geographers, Vol. 29, No. 3
- Heřmanová, E., Chromý, P. & kol. (2009). Kulturní regiony a geografie kultury. Praha: ASPI, 348 s. ISBN 978-80-7357-339-3
- Chawla, L. (1992). Childhood place attachments, in Altman, I., Low, S. M. (eds), Place Attachment, New York, Plenum Press, p. 63–86
- Chromý, P. (2009). Region a regionalismus. Geografické rozhledy, roč. 19, č. 1, s. 2–5
- Irwin, L. G., Johnson, J. L., Henderson, A., Dahinten, V. S. & Hertzman, C. (2007): Examining how contexts shape young children's perspectives of health. Child: Care, Health and Development, 23(4), p. 353–359
- Jack, G. (2010). Place matters: The significance of place attachments for children's wellbeing. British Journal of Social Work, 40(3), p. 755–771
- Kancír, J. (2013). Teoretické aspekty regionálnej výchovy. Aktuálne otázky prírodovedno-technických predmetov a prierezových tém v primárnej edukácii. Zborník príspevkov z medzinárodnej online konferencie konanej v dňoch 23. – 25.10. 2013. Prešov: PU v Prešove, 2013. s. 103 – 109. ISBN 978-80-555-0994-5
- Kancír, J. & Madziková, A. (2008). Didaktika vlastivedy. 2. rozšír. vyd. Prešov: Prešovská univerzita v Prešove, 2008. 216 s. ISBN 978-80-8068-760-1
- Krejčí, T., Klusáček, P., Konečný, O. & Ruda, A. (2010). Regionálny rozvoj – teórie, aplikácie, regionalizácie. Brno: Mendelova univerzita, 2010. 155 s. ISBN 978-80-7375-414-3
- MŠMT (2021). Rámcový vzdelávací program pro základní vzdělávání. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR, Praha. [cit. 2022-11-04]. Dostupné

- na internete: <https://revize.edu.cz/files/rvp-zv-2021-s-vyznaceny-mi-zmenami.pdf>
- NLC (2021). Národné lesnícke centrum. [cit. 2022-11-06]. Dostupné na internete: <https://www.forestportal.sk/>
- Paasi, A. (1986). The institutionalization of regions: a theoretical framework for understanding the emergence of regions and the constitution of regional identity. *Fennia*, Vol. 164, No. 1, pp. 105–146
- Relph, E. (1976). *Place and placelessness*. Pion, London
- Spencer, C. & Wooley, H. (2000). Children and the city: A summary of recent environmental psychology research. *Child: Care, Health and Development*, 26(3), 181–98
- Supuka, J., Schlampová, T. & Jančura, P. (1999). *Krajinárska tvorba*, Technická univerzita vo Zvolene
- Svobodová, H. (1996). *Krajina jako domov*. Okresní knihovna ve Žďáru nad Sázavou. s. 110
- ŠPÚ (2015). Inovovaný štátny vzdelávací program pre 2. stupeň ZŠ – Geografia. [online]. [cit. 2022-11-04]. Dostupné na internete: https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/inovovany-statny-vzdelavaci-program/geografia_nsv_2014.pdf
- Štatistická ročenka, Centrum vedecko-technických informácií SR, MŠVVaŠ SR, [cit. 2022-11-04]. Dostupné na internete: https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-zakladne-skoly.html?page_id=9601
- Tomčíková, I. (2010). Miestna krajina vo vyučovaní vlastivedy a geografie na základnej škole. *Geographia Cassoviensis*, roč. 4, č. 1. Košice: Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, 2010. s. 159–163. ISSN 1337-6748
- Tomčíková, I. (2018). Konceptia vyučovania geografie miestnej krajiny na základnej škole, *Geografické informácie*, Ročník 22, Číslo 1, 2018, p. 496–507, ISSN 1337-9453
- Tuan, Y. F. (1974). *Topophilia: A study of environmental perceptions, attitudes, and values* (2nd ed.). Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall
- Twigger-Ross, C. I. & Uzzell, D. L. (1996). Place and identity processes. *Journal of Environmental Psychology*, 16, p. 205–220
- ÚHÚL (2020). Ústav pro hospodářskou úpravu lesů, Brandýs nad Labem. [cit. 2022-11-08]. Dostupné na internete: <https://www.uhul.cz/>

Prijaté: 27. 11. 2022

Akceptované: 3. 2. 2023

APLIKÁCIA GEOLOGICKÝCH POZNATKOV DO VYUČOVANIA GEOGRAFIE (NA PRÍKLADE OKOLIA BRATISLAVY)

APPLICATION OF GEOLOGICAL KNOWLEDGE TO THE TEACHING OF GEOGRAPHY (ON THE EXAMPLE OF BRATISLAVA'S SURROUNDINGS)

Imrich Sládek

Ústav geografie, Prírodovedecká fakulta, Univerzita Pavla Jozefa Šafárika v Košiciach, Jesenná 5, Košice, Slovensko, e-mail: imrich.sladek@upjs.sk

Abstract: *An unfavorable situation in the teaching of inanimate nature in primary and secondary schools can be observed for a long time. The main reason is the cancellation of geology lessons in grammar schools in the 1980s. Thanks also to this, the knowledge of inanimate nature among the inhabitants of Slovakia is not at a sufficient level. Even the inclusion of part of the geological curriculum in the geography subject did not help to improve the situation. Therefore, it is necessary to popularize inanimate nature more. The processing of geological knowledge can be didactically acceptable in an appropriate way, since the sources of geological information are often difficult to understand for the public without a geological education. The primary goal of the contribution is to present a simplified geological map of the surroundings of Bratislava, which can serve as an example of processing geological curriculum even for geography teachers. This map includes both Slovak and Austrian parts with a common legend that is comprehensible to the general public. The created simplified geological map contains 18 geological units, including anthropogenic sediments. Important geological locations are also shown in it. For better visibility, the map can be loaded onto a digital model of the relief and thus create a 3D visualization that can be placed, e.g. to the website. Using this visualization, you can e.g. to demonstrate transgressions of the sea in past geological times, etc.*

Key words: *didactics of geology, geological knowledge, lithogeography, Bratislava*

Úvod

Na Slovensku už dlhodobo pretrváva nelichotivý stav vo vyučovaní geológie na základnej a strednej škole, a to predovšetkým v dôsledku zrušenia výučby geológie na gymnáziách v 80-tych rokoch 20. storočia. Priamym dôsledkom tejto

situácie sú nedostatočné vedomosti z oblasti neživej prírody u širokých vrstiev obyvateľstva. Z uvedeného dôvodu je potrebné popularizovať neživú prírodu a zvyšovať tak geologické povedomie u obyvateľov našej krajiny. V zahraničí, obzvlášť v susednej Českej republike, s ktorou nás spája aj spoločná história v oblasti školstva, existuje viacero popularizačných publikácií určených verejnosti. Za všetky môžeme spomenúť napr. Geologické památky Prahy (Kříž, 1999) alebo Vycházky za geologickou minulosťou Prahy a okolia (Chlupáč, 1999). Na Slovensku sa situácia síce pomaly zlepšuje, ale stále v tomto smere vidieť zaostávanie. Medzeru vyplňajú hlavne geologicko-náučné mapy spolu s vysvetlivkami vydávané Štátnym geologickým ústavom Dionýza Štúra. Pre slovenskú časť okolia Bratislavy bola vydaná geologicko-náučná mapa v rámci budovania Sandbersko-pajštúnскеho geoparku. Neobsahuje však rakúsku časť zahŕňajúcu Hainburské vrchy, ktorá neodmysliteľne patrí k okoliu Bratislavy, okrem iného aj preto, že z geologického hľadiska ide o súčasť Západných Karpát. Preto sme považovali za vhodné spracovať zjednodušenú geologickú mapu okolia Bratislavy zahŕňajúcu ako slovenskú, tak aj rakúsku časť so spoločnou legendou, ktorá bude zrozumiteľná aj laickej verejnosti. Predstavenie tejto mapy je hlavným cieľom tohto príspevku.

Záujmové územie sa nachádza v západnej časti Slovenska na slovensko-rakúskom pohraničí (Mapa 1). Pozostáva zo slovenskej a rakúskej časti. Slovenská časť sa rozkladá na južnom okraji Malých Karpát, na kontakte so Záhorskou a Podunajskou nížinou. Podľa geomorfologického členenia (Mazúr & Lukniš, 1980 in Polák et al., 2012) sa Malé Karpaty členia na štyri podcelky, a to Devínske Karpaty, Pezinské Karpaty, Brezovské Karpaty a Čachtické Karpaty. Uvedené územie patrí prevažne do Devínskych Karpát, ktoré pozostávajú zo štyroch častí. Sú to Devínska Kobyla, Bratislavské predhorie, Lamačská brána a Devínska brána. Z Pezinských Karpát naše územie zaberá iba ich najjužnejšiu časť. Rakúsku časť územia tvoria Hainburské vrchy. Je to pohorie na pravej strane Dunaja, ktoré geologicky patrí do Západných Karpát. Od Álp ich oddeľuje Karnuntská brána a od Malých Karpát Devínska brána. K Hainburským vrchom patria vyvýšeniny Hundsheimer Berg, Spitzenberg, Pfaffenberg, Schlossberg a Braunsberg. Na východ od Hainburských vrchov medzi riekami Dunaj a Litava leží nížina Haidboden, na ktorú z juhu nadväzuje Parndorfská plošina (Parndorfer Platte). Na západe sa rozkladá Prellenkirschenská štrková niva (Prellenkirchener Schotterflur), ktorú tvoria štrkové nánosy. Obe sú na západe spojené s Viedenskou panvou (Wiener Becken) prostredníctvom Bruckskej brány (Brucker Pforte & Wessely, 2006).

Metodika

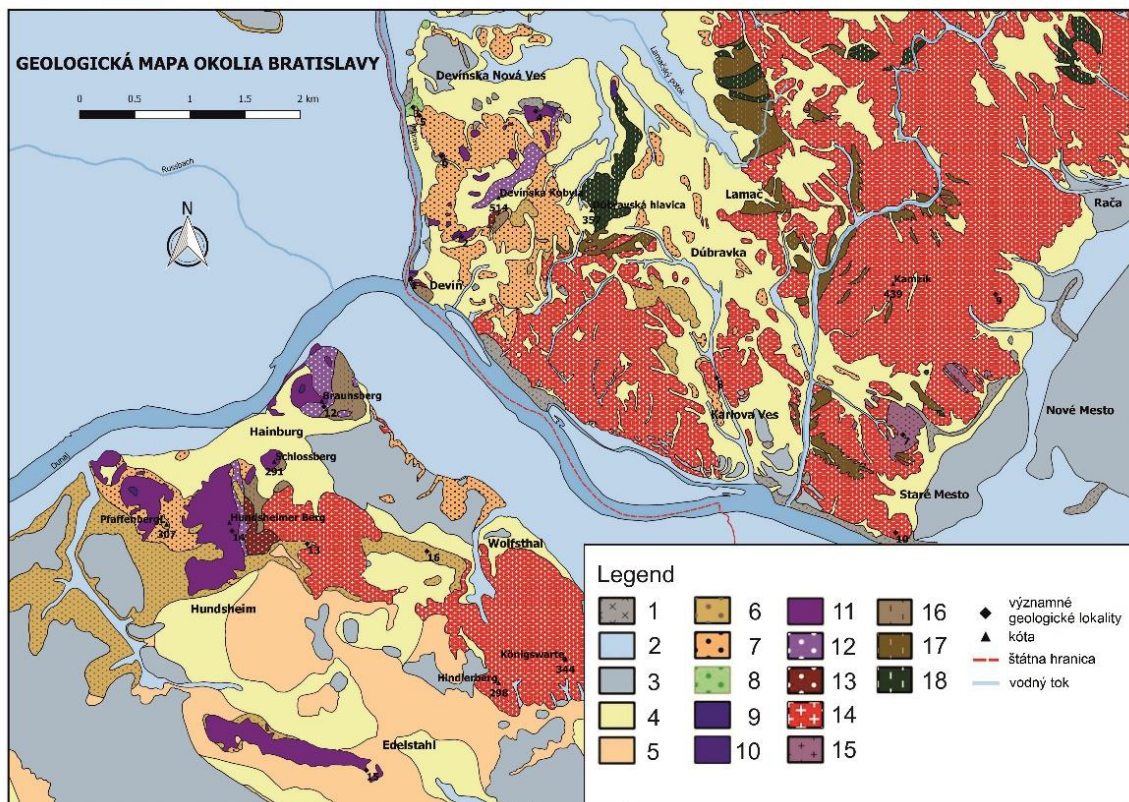
72

jednotlivé areály reprezentujúce geologické jednotky. Priestorová vizualizácia bola vytvorená prostredníctvom zásuvného modulu Qgis2threejs (Akagi, 2013), kde boli nastavené parametre vizualizácie. Túto 3D vizualizáciu s naloženou geologickou mapou je možné ju umiestniť napr. na webovú stránku.

Výsledky

Geologická stavba okolia Bratislavy (Mapa 2) je veľmi pestrá, čo je odrazom zložitého geologického vývoja v minulosti. Pri pohľade na zjednodušenú geologickú mapu okolia Bratislavy na nej vieme identifikovať 18 geologických jednotiek vrátane antropogénnych sedimentov, ktoré vznikli činnosťou človeka. Tieto geologické jednotky sme zoskupili do troch skupín, a to suchozemské sedimenty tret'ohôr a štvrtohôr, morské sedimenty tret'ohôr a jadrové pohorie Malé Karpaty (druhomory a prvohory).

Mapa 2: Zjednodušená geologická mapa okolia Bratislavy



Zdroj: Sládek, 2018

Medzi suchozemské sedimenty treťohôr a štvrtohôr sme zaradili:

- 1 – ľudmi vytvorené sedimenty – násypy, skládky a haldy (vyčlenené len na Slovensku),
- 2 – mladšie riečne sedimenty: štrky, piesky a hliny (po poslednej ľadovej dobe, od 12 tisíc rokov dodnes),
- 3 – staršie riečne sedimenty – riečne terasy: štrky, piesky a hliny (štvrtohory – od 2,5 miliónov rokov do 12 tisíc rokov),
- 4 – svahové a veterné sedimenty: hliny, piesky, štrky a spraše (štvrtohory – posledných 2,5 miliónov rokov),
- 5 – riečne a jazerné sedimenty: piesky, pieskovce a íly (treťohory – panón a pont, pred 5,3 až 11,6 miliónmi rokov).

Prevažne morske sedimenty treťohôr tvoria dve jednotky:

- 6 – plytkomorské sedimenty: vápence, íly, piesky a zlepenice (treťohory – sarmat, pred 11,6 až 13,8 miliónmi rokov),
- 7 – plytkomorské sedimenty: vápence, íly, piesky a zlepenice a suchozemské brekcie (treťohory – báden, pred 13,8 až 16 miliónmi rokov).

Kryštalínium Malých Karpát a Hainburských vrchov a ich mezozoický obal pozostáva z týchto jednotiek:

- 8 – hlbokomorské sedimenty: rohovcové, kremité a hľuznaté vápence (druhohory – vrchná jura až spodná krieda, pred 165 až 130 miliónmi rokov),
- 9 – plytkomorské sedimenty: vápencové brekcie (druhohory – spodná až stredná jura, pred 180 až 170 miliónmi rokov),
- 10 – hlbokomorské sedimenty: tmavé bridlice a piesčité vápence (druhohory – spodná až stredná jura, pred 195 až 165 miliónmi rokov),
- 11 – plytkomorské sedimenty: dolomity a vápence (druhohory – stredný trias, pred 247 až 237 miliónmi rokov),
- 12 – riečne sedimenty: kremence, kremité pieskovce (druhohory – spodný trias, pred 252 až 247 miliónmi rokov),
- 13 – slabo metamorfované pôvodne riečne sedimenty a vulkanity: zlepenice, porfyroidy (prvohory – perm, pred cca 260 až 250 miliónmi rokov),
- 14 – hlbinné magmatické horniny: granity, granodiority a pegmatity (prvohory – karbón, pred cca 350 miliónmi rokov),
- 15 – hlbinné magmatické horniny: diority (prvohory – starší karbón, pred cca 350 miliónmi rokov),
- 16 – slabo metamorfované pôvodne morske bridlice a pieskovce: fylity (prvohory – devón až starší karbón, pred cca 415 až 350 miliónmi rokov),
- 17 – silne metamorfované pôvodne morske bridlice: pararuly (prvohory – silúr a devón, pred cca 440 až 360 miliónmi rokov),

18 – silne metamorfované pôvodne vulkanity na morskom dne: amfibolity (prvohory – silúr a devón, pred cca 440 až 360 miliónmi rokov).

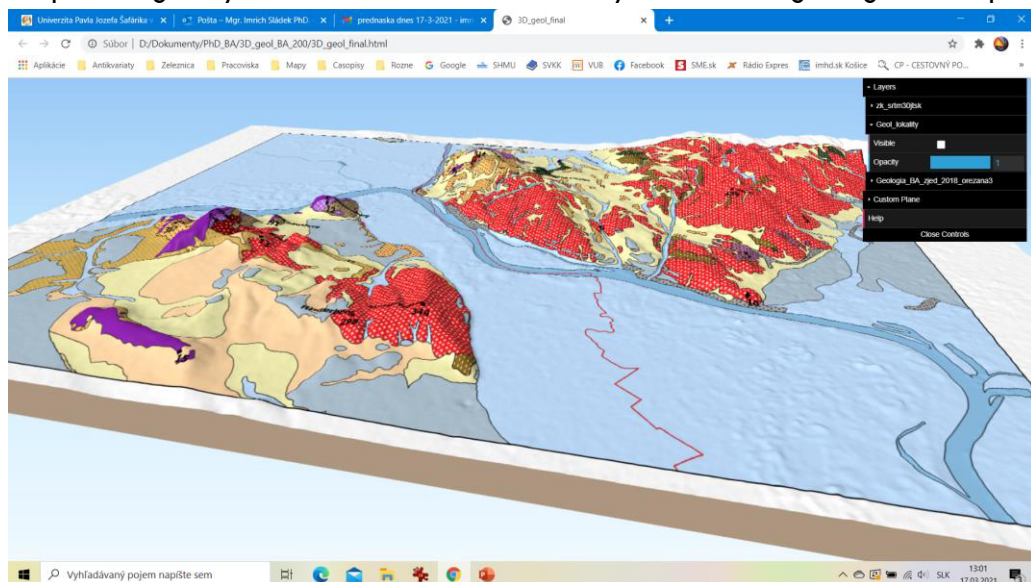
Vďaka pestrej geologickej stavbe sa v okolí Bratislavy vyskytuje viacero významných geologických lokalít. Spracované boli doteraz v niekoľkých dielach, napr. Mišík (1976), Bizubová (1995, 1996, 1998), Bizubová et al. (1997), Bizubová & Machová (1998), Hudáčková et al. (2011), Liščák, P. et al. (2012), Polák et al. (2012), Bizubová, Turanová & Ružek (2013), Madarás et al. (2014a, 2014b). Do zjednodušenej geologickej mapy sme znázornili tieto lokality:

- 1) Devín – devínske hradné bralo,
- 2) Devín – historický kameňolom,
- 3) Devínska Nová Ves – bralo Slovinec,
- 4) Devínska Nová Ves – Štokeravská vápenka,
- 5) Devínska Nová Ves – Sandberg,
- 6) Devínska Nová Ves – Waitov lom,
- 7) Bratislava – Hlboká cesta,
- 8) Bratislava – Karlova Ves, Líščie údolie,
- 9) Bratislava – Rösslerov lom,
- 10) Bratislavský hradný vrch,
- 11) Königswarte,
- 12) Braunsberg,
- 13) Lomy medzi Hundsheimom a Hainburgom,
- 14) Hundsheimer Berg,
- 15) Edelstal,
- 16) Wolfsthal.

Pre každú lokalitu sme spracovali passport, ktorý obsahuje geologickú jednotku, opis polohy a GPS súradnice kvôli lepšej lokalizácii, charakteristiku lokality, fotogalériu, tematický celok, v ktorom sa môže daná lokalitu využiť pri vyučovaní a odporúčanú literatúru na ďalšie štúdium. Uvedené passporthy sú súčasťou vzdelávacieho materiálu, ktorý je prístupný na webstránke Geovedy pre každého, kde je možné nájsť aktivity Klubu učiteľov geovied – odbornej skupiny Slovenskej geologickej spoločnosti (Sládek, 2021).

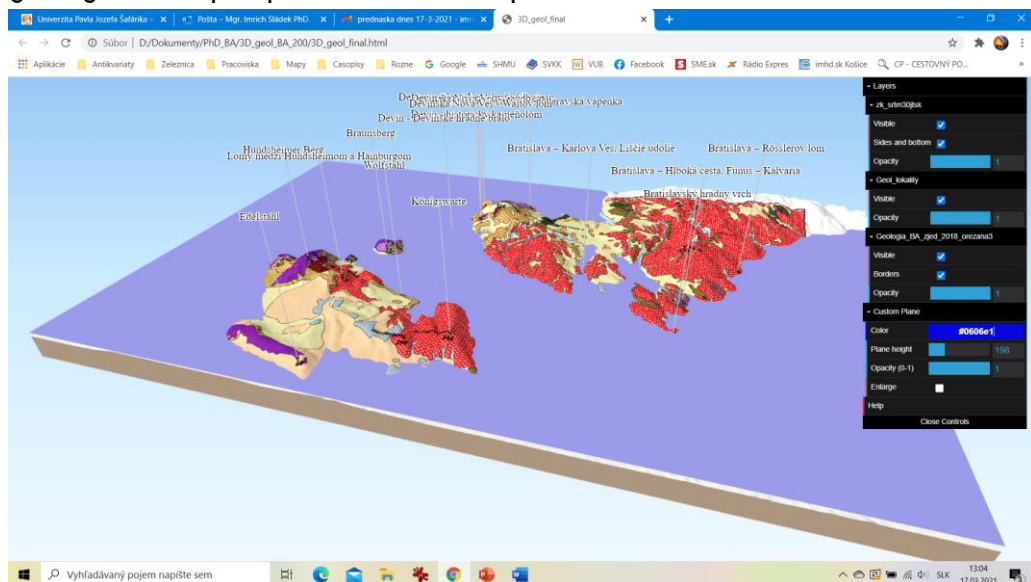
Mapy 3 a 4 prezentujú zjednodušenú geologickú mapu okolia Bratislavy naloženú na digitálny model reliéfu, čím vznikol 3D pohľad, ktorý je možné približovať (resp. oddiaľovať) a otáčať podľa potreby. Takisto je možné pridať umiestnenie významných geologických lokalít, a tiež zapnúť funkciu, ktorou je možné demonštrovať záplavu treťohorného mora, kedy nad hladinou boli iba vrcholy okolitých pohorí, napr. vrchol Devínskej Kobyly.

Mapa 3: Digitálny model reliéfu okolia Bratislavy s naloženou geologickou mapou



Zdroj: Sládek, 2018

Mapa 4: Ukážka využitia digitálneho modelu reliéfu okolia Bratislavy s naloženou geologickou mapou pri demonštrácii zaplavenia územia v minulosti



Zdroj: Sládek, 2018

Záver

Predložený príspevok prezentuje možnosti využitia geologických poznatkov formou prístupnou pre širokú verejnosť, a to vrátane školskej. Keďže výučbe geológie sa najmä na stredných školách nevenuje dostatočný priestor (vyučuje sa v rámci geografie ako litogeografia), je potrebné hľadať iné formy prezentácie geologických poznatkov. Na Slovensku nemáme toľko popularizačných publikácií ako napr. v Českej republike. Z uvedených dôvodov vznikla aj táto práca, ktorá sa snaží aspoň malým dielom prispieť k zvýšeniu záujmu o neživú prírodu.

Literatúra

- Akagi, M. (2013). QGIS2threejs [online], [cit.2.2.2023]. Dostupné na internete: <https://plugins.qgis.org/plugins/Qgis2threejs/>
- Bizubová, M. (1995). Sandberg ako nálezisko skamenelín. *Pedagogické spektrum, Časopis ŠPÚ*, IV(10), 13-17.
- Bizubová, M. (1996). Vychádzka do Devínskeho krasu. *Pedagogické spektrum, Časopis ŠPÚ* V(4), 49-53.
- Bizubová, M. (1998). Zaujímavosti neživej prírody okolia Bratislavy. *Biológia, ekológia, chémia*, 3(1), 6-8.
- Bizubová, M. et al. (1997). Devínska Kobyla v dávnych dobách a dnes: Príručka pre základné a stredné školy, Bratislava: Štátny pedagogický ústav
- Bizubová, M. & Machová, Z. (1998). Geologicko-geomorfologické zaujímavosti Malých Karpát a prilahlých nížin. *Geografia* 6(3), 92-98.
- Bizubová, M., Turanová, L. & Ružek, I. (2013). Rakúsko. Sprievodca k exkurzii a workshopu v teréne. [online] Univerzita Komenského v Bratislave, Prírodovedecká fakulta, Bratislava, 11 s. [cit.22.07.2018]. Dostupné na internete: <http://www.fyzickageografia.sk/geovedy/texty/exkurziarakusko.pdf>
- Fuchs, W. (ed.) (1985). Geologische Karte der Republik Österreich 1 : 50 000, 61 Hainburg an der Donau – 62 Pressburg, Wien: Geologische Bundesanstalt
- Hudáčková, N., Józsa, Š., Reháková, D., Sabol, M., Záhradníková, B., Kováčová, M., Vlačíky, M., Schlögl, J., Joniak, P., Hyžný, M., Holec, P., Vašíček, Z. & Pivko, D., (2011). Významné paleontologické lokality Slovenska, [online]. Univerzita Komenského, Bratislava, [cit.18.2.2015]. Dostupné na internete: <http://www.paleolocalities.com/>
- Chlupáč, I. (1999). Vycházky za geologickou minulosťou Prahy a okolí. Praha: Academia
- Kříž, J. (1999). Geologické památky Prahy. Praha: Český geologický ústav

- Liščák, P. et al. (2012). Informačný systém významných geologických lokalít SR. Záverečná správa, Bratislava: Štátny geologický ústav Dionýza Štúra
- Madarás, J. et al. (2014a). Geologicko-turistická mapa Sandbersko – pajštúnskeho geoparku (SAPAG), Bratislava: Štátny geologický ústav Dionýza Štúra
- Madarás, J. et al. (2014b). Sprievodca Sandbersko – pajštúnskym geoparkom. Bratislava: Štátny geologický ústav Dionýza Štúra
- Mišík, M. (1976). Geologické exkurzie po Slovensku. Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo
- Polák, M. et al. (2011). Geologická mapa Malých Karpát 1: 50 000. Bratislava: MŽP SR – Štátny geologický ústav Dionýza Štúra
- Polák M. et al. (2012). Vysvetlivky ku geologickej mape regiónu Malé Karpaty 1: 50 000. Bratislava: Štátny geologický ústav Dionýza Štúra
- QGIS Development Team (2022). QGIS Desktop User Guide/Manual [online], [cit.2.2.2023]. Dostupné na internete: https://docs.qgis.org/3.22/en/docs/user_manual/index.html
- Sládek, I. (2018). Geologický vývoj okolia Bratislavy a jeho didaktické využitie. Dizertačná práca, Bratislava: PriF UK
- Sládek, I. (2021). Geologický vývoj a stavba Bratislavy a okolia (Devínske Karpaty a Hainburské vrchy). PriF UK, Bratislava, 48 pp. [cit.22.07.2022]. Dostupné na internete: <http://www.fyzickageografia.sk/geovedy/texty/sladek21.pdf>
- Wessely, G. et al. (2006). Geologie von Niederösterreich. Wien: Verlag d. Geologischen Bundesanstalt

Pod'akovanie

Tento príspevok bol vytvorený s podporou projektu KEGA 016UPJŠ-4/2021 a grantu vvgs-2022-2120.

Prijaté: 23. 10. 2022

Akceptované: 6. 2. 2023

REGIONÁLNA VÝCHOVA V PODMIENKACH ZŠsMŠ RAKOVEC NAD ONDAVOU

REGIONAL EDUCATION IN CONDITIONS OF ZŠsMŠ RAKOVEC NAD ONDAVOU

Jarmila Lehotayová

Základná škola s materskou školou, Rakovec nad Ondavou 2,
e-mail: jarmila.lehotayova@gmail.com

Abstract: Primary school with nursery school, Rakovec nad Ondavou 2, is a fully organized nine-year school, located in the local Szirmay Park near the mansion. In our school education program, we place emphasis on getting to know the Slovak language as well as the native region in Regional education, protection and creation of the environment in Environmental education, basic mathematical knowledge and the teaching of the English language from the first grade. We teach Regional education as a separate subject with a time allowance of one hour per week in the third and eighth grade. In 2017, with the support of the SPP Foundation and the implementation of the project "In the footsteps of Rákóczi", we managed to build a Regional room. Teaching of Regional education also takes place in the area of ZŠsMŠ Rakovec nad Ondavou – in the Szirmay Park. We also used the attractiveness of the Szirmay Park to place an apiary house and a beekeeping educational path, an educational path Trees in the park, a gabion garden, a didactic game of the protected tree Summer Oak II, a map of National Parks of Slovakia, a meteorological station, solar collectors and solar lighting of the school yard. We compare our experience and knowledge also with our foreign partners within the implementation of the MADS project – Music, art, dance and song connect us, with the support of the Erasmus+ program.

Key words: regional education, school partnerships, excursions, European cultural heritage

Úvod

Základná škola s materskou školou, Rakovec nad Ondavou 2 je plnoorganizovaná deväťročná škola, nachádza sa v miestnom parku Szirmayovcov v blízkosti kaštieľa. Bola uvedená do prevádzky v roku 1967. Škola má v 55. školskom roku 2022/23 celkom 184 žiakov v 10 triedach.

V Školskom vzdelávacom programe (ŠkVP) kladieme dôraz na spoznanie slovenskej reči ako aj rodného kraja v regionálnej výchove, ochrane a tvorbe životného prostredia v environmentálnej výchove, základných matematických znalostí, výučbu anglického jazyka od prvého ročníka.

S podporou OP Ľudské zdroje sme v r. 2019-2021 úspešne realizovali projekt "LIVEPO" podpora čitateľskej, prírodovednej a matematickej gramotnosti žiakov. Kvalitu edukačného procesu zlepšila realizácia projektu OP IROP „Vybudovanie a zlepšenie technického stavu učební ZŠsMŠ Rakovec nad Ondavou“. Novými pomôckami bolo v r. 2021-2022 vybavených 6 odborných učební – techniky, jazykov, fyziky, biológie, IKT, školská knižnica. Zapájame do projektov financovaných MŠVVaŠ SR napr. Enviroprojekt, Nadácií Orange, T-mobile, SOSNA, VSE, EPH, NAFTA. V spolupráci s SPP Zlepšime spoločne Slovensko prebiehal projekt „Po stopách Rákocziho“ – rozvoj regionálnej výchovy.

Regionálna výchova ako súčasť Školského vzdelávacieho programu ZŠsMŠ Rakovec nad Ondavou

Cieľom uplatňovania prierezovej témy Regionálna výchova a ľudová kultúra je prispieť k tomu, aby žiak rozširoval a rozvíjal svoje znalosti o historických, kultúrnych a prírodných hodnotách svojho regiónu; vytváral si pozitívny vzťah k svojmu bydlisku, obci, regiónu a krajine; rozvíjal svoju národnú a kultúrnu identitu (ŠPÚ, 2017).

Regionálnu výchovu vyučujeme v rámci ŠkVP ZŠsMŠ Rakovec nad Ondavou ako samostatný predmet. Časová dotácia je jedna hodina týždenne v druhom a ôsmom ročníku. Cieľom je vytvárať u žiakov predpoklady na pestovanie a rozvíjanie citu ku krásam svojho regiónu, prírody, staviteľstva, ľudového umenia a spoznávanie kultúrneho dedičstva našich predkov (ŠPÚ, 2022).

Jednotlivé aktivity realizované vo výchovno-vzdelávacom procese na hodinách regionálnej výchovy sa snažíme prepojiť na konkrétne príklady v našom okolí. V parku Szirmayovcov sme vybudovali živú učebňu s nasledujúcimi prvkami:

- Náučný chodník v parku – spoznávanie drevín, význam stromov, lesa.
- Vtáčí chodník – prepojenie na vybrané skupiny vtáctva – biodiverzita.
- Bylinná špirála, tabuľa liečivé byliny – význam liečivých rastlín, ich využitie pri liečbe a prevencii chorôb.
- Pocitový chodník – cieľom je priblížiť žiakom prírodu. Vytvorili sme priestor, kde poznávanie prírody na základe rôznych senzorických podnetov je pre žiakov hlbokým a nevšedným zážitkom.

- Didaktická hra – chránený strom Dub letný II v Rakovci nad Ondavou, mapa Národných parkov Slovenska – význam ochrany prírody.
- Didaktická hra – letecká snímka obce Rakovec nad Ondavou – typy krajiny, jej využitie človekom.
- Včelnica s apidomčekom a náučným chodníkom – spoznanie života a významu včiel pre ľudí.
- Gabiónová záhradka s nádržami na zavlažovanie – spoznanie geologickej stavby, využitie hornín – žula, vápenec, andezit, pestovanie zeleniny, jej význam, potravinová pyramída.
- Jazierko – význam vody v prírode, spoznávanie vodných živočíchov.
- Hmyzí hotel – porozumenie fungovania prírody a významu hmyzu, ktorý tvorí neoddeliteľnú súčasť prírody, pretože prispieva k dôležitému opeleniu rastlín, bez ktorého by sme nemali základné potraviny.
- Kompostovisko – likvidácia organického odpadu z domácnosti a záhrad, vtáci v ňom hľadajú potravu v podobe drobného hmyzu, cenné bio hnojivo.
- Solárne kolektory, solárne osvetlenie školského dvora.
- Solárne automatické zariadenie na zavlažovanie bylinkovej záhradky v materskej škole.
- Zachytávanie dažďovej vody – pri okapových zvodoch sme umiestnili 4 ks nádrží.
- Mokrad', prístrešok so zelenou/vegetačnou strechou – zmena klímy.

S podporou MŠVVaŠ SR, nadácií sme v parku Szirmayovcov vybudovali živú učebňu, ktorej existenciu sme ocenili počas COVID-19 epidémie, keď sme sa snažili čo najviac využívať vonkajší areál s množstvom prvkov. Bol využívaný najmä na hodinách pracovného vyučovania, dejepisu, biológie, prírodovedy, environmentálnej výchovy, vlastivedy, geografie, regionálnej výchovy, výtvarnej, hudobnej výchovy a iné.

Cieľavedomé uplatňovanie regionálnych prvkov v poznávaní a vo výchove je základným prostriedkom kultivovania jedinca už od mladšieho školského veku. Je nevyhnutné, aby pedagóg využíval aktivizujúce metódy, spontánnosť a fantáziu žiakov s emotívnym prežívaním a zážitkom (Uhrinová & Vargová, 2008).

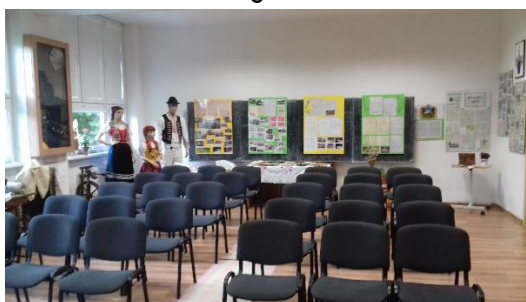
„Po stopách Rákocziho“ – regionálna izba

Projekt „Po stopách Rákocziho“ sa realizoval s podporou nadácie SPP spoločne v rokoch 2016-2017. Naším cieľom bolo vytvorenie regionálnej izby. Chceli sme názorne priblížiť život našich starých rodičov, v jednoduchej výstavke. Vytvorili sme priestor na uchovávanie našich zvykov a tradícií. Ľudová kultúra je široký pojem. Chceme si uchovávať tanec, spev, remeslá či tradičné jedlá. Súčasťou našej histórie je aj známe Sedmohradské knieža, šarišský župan a vodca najväčšieho protihabsburského stavovského odboja v Uhorsku. Rodové priezvisko "Rákoczi" si jeho predchodcovia zvolili podľa názvu našej obce na Zemplíne menom Rakovec nad Ondavou. Spomínaná izba sa nachádza v tesnej blízkosti knižnice, ktorá je prínosom k poznávaniu. Projektom sme chceli vrátiť záujem o našu bohatú históriu, rôznymi aktivitami prilákať verejnosť nenásilným spôsobom k tradíciám a zvykom našej obce. Zrealizovali sme nasledujúce aktivity:

1. Beseda s najstaršími občanmi obce
2. Mimoškolská činnosť:
 - krúžok ľudového tanca – zachovanie tancov a piesní v rôznych choreografiách, prezentovanie na rôznych podujatiach
 - krúžok tvorivých dielní – zachovanie remesiel
 - krúžok tradičných jedál – zbierka a príprava tradičných jedál našich starých rodičov
3. Exkurzie – Vlastivedné Múzeum Trebišov, Kaštieľ F. Rákocziho II Borša, Rodošto – pamätný dom F. Rákocziho II. a Dóm Sv. Alžbety / krypta F. Rákocziho II v Košiciach, zúčastnili sa rodičia a žiaci školy
4. Regionálna izba – zbierka historických fotografií, nástrojov (obr. 1)
5. Metodický deň – regionálna výchova pre učiteľov okresu Michalovce
6. Stretnutie absolventov školy po 50 rokoch

V spolupráci s ŠPÚ Bratislava sme v mesiaci máj 2017 zrealizovali metodický deň pre učiteľov okresu Michalovce s témami prírodovedná gramotnosť, finančná gramotnosť, aplikácia regionálnej a environmentálnej výchovy na školách. Priestor regionálnej izby využívame na realizáciu besied so spisovateľmi, historikmi, bývalými učiteľmi, ale aj ako spoločenskú miestnosť.

Obr. 1: Regionálna izba



MADS – Music, art, dance and song connect us / Hudba, umenie, tanec a spev nás spája

S rozvojom vedy a techniky sa čoraz viac uprednostňujú u žiakov informačno-komunikačné technológie a vymoženosti vedy a techniky (televízia, mobil, počítač, tablet). Stále viac sa u žiakov vytráca vzťah k hodnotám. Naším cieľom je rozvíjať a posilniť hodnotu európskeho kultúrneho dedičstva (EKD). Kultúrne dedičstvo spája Európu pomocou spoločnej histórie a hodnôt. Reprezentuje aj bohatstvo a rozmanitosť našich kultúrnych tradícií. Splnenie tohto cieľa nám umožňuje realizácia projektu MADS – Hudba, umenie, tanec a spev nás spája financovaného s podporou programu Erasmus+.

Naše spoločné kultúrne dedičstvo musíme pochopiť, vážiť si ho a oslavovať ho. Kultúrne dedičstvo však nie je len odkazom minulosti. Ukazuje nám aj cestu vpred a pomáha nám vytvárať našu budúcnosť. Kultúrne dedičstvo zbližuje ľudí a prispieva k súdržnejšej spoločnosti. Podporuje rast a vytvára pracovné miesta v mestách a regiónoch, je kľúčové pre vzťahy Európy so zvyškom sveta. Pre Európu predstavuje obrovský potenciál.

Dôležitým faktorom pri rozvíjaní EKD je i samotný učiteľ. Osobnosť učiteľa je rozhodujúcim činiteľom vo výchove detí k správnym postojom nielen k sebe samým, ale tiež k ostatným národom a spoločnosti. Spôsob realizácie vyučovania priamo závisí od znalostí a schopností učiteľa. Úlohou učiteľa v procese rozvoja EKD žiakov je vytvoriť vhodné edukačné prostredie. To znamená dokázať či vybrať adekvátne a efektívne edukačné prostriedky, ktoré zabezpečia optimálne výsledky. Pri dosiahnutí nášho cieľa dôležitú úlohu zohráva rozvoj osobnosti a kompetencií učiteľa:

- efektívnosť skvalitňovania učenia sa v triede zabezpečí pokrok žiaka v učení a jeho rozvoj, vytvára pozitívnu klímu na učenie,
- kritická reflexia, sebaevalvácia a rozvoj učiteľa – zdokonaliť svoj profesionálny výkon, byť angažovaný v systéme ďalšieho vzdelávania,

- spolupráca a ovplyvňovanie kolegov v profesionálnom rozvoji, partnerstvo, vzájomné poradenstvo,
- entuziazmus, empatia, otvorenosť, tvorivosť, organizačné schopnosti,
- nadobudnutie nových vedomostí vo využívaní nových, tvorivých metód vo vyučovaní,
- inovovať výučbu a zvyšovať kvalitu výučby, schopnosť projektu propagovať medzikultúrny rámec,
- spolupráca s partnermi.

Projekt s podporou programu Erasmus + realizujú štyri školy, zo štyroch štátov Európskej únie od 01.09. 2020 do 31.08. 2023, všetky aktivity koordinuje medzinárodný projektový tím.

KOORDINÁTOR projektu:

- Základná škola s materskou školou, Rakovec nad Ondavou, Slovensko,

PARTNERI projektu:

- Základní škola a mateřská škola Bystřice 848, okr. Frýdek-Místek, příspěvková organizace, Česká republika,
- Agrupamento de Escolas de Resende, Portugalsko,
- Colegio Sagrada Familia Siervas de San José, Salamanca, Španielsko.

Obr. 2: Logo projektu MADS



Projekt má 4 hlavné témy hudba, umenie, tanec, spev. Každá partnerská škola bude zodpovedná za jednu tému Portugalsko / hudba / Music, Česko / umenie / Art, Slovensko / tanec / Dance a Španielsko / spev / Song. Realizáciou projektu MADS sa žiaci oboznámia s kultúrnym dedičstvom štyroch zúčastnených krajín.

Hlavné ciele projektu MADS sú:

1. prostredníctvom aktivít projektu rozvíjať a posilniť hodnotu EKD,
2. objaviť a spoznať kultúrne dedičstvo Európy,

3. upriamiť pozornosť žiakov na dôležitosť oceňovania a uchovávanía nášho kultúrneho dedičstva.

Čiastkové ciele:

- spoznať tradičné ľudové remeslá, ľudovoumelecké výrobky regiónu, tradičné jedlá, zvyky, kroje,
- skúmať a objavovať vlastnú kultúru ako aj kultúru partnerských škôl,
- spoznať osobnosti hudby, kultúry, umenia, tanca,
- spoznať iné kultúry,
- utužovať morálne hodnoty ako sú vlastenectvo, národná identita, kresťanské tradície,
- žiaci spoznajú najcennejšie európske poklady a tradície.

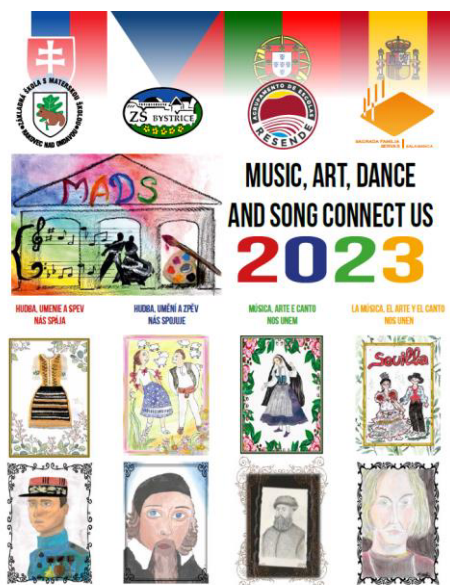
Základnou myšlienkou EKD je, že kultúrne dedičstvo formuje náš každodenný život. V Európe nás obklopuje na každom kroku v architektúre našich miest a obcí, ale aj v prírode, nachádzame ho v literatúre, hudbe a výtvarnom umení, v remeslách, ktoré nám odovzdávajú naši predkovia, či v príbehoch, ktoré rozprávame svojim deťom, v jedle, ktoré si vychutnávame, a vo filmoch, ktoré sledujeme a v ktorých sa spoznávame. Kultúrne dedičstvo nás vo svojej rozmanitosti spája.

Výsledky projektu MADS:

- logo projektu (obr. 2),
- Zborník ľudových piesní, miestnych povestí, príbehov o živote Magalhaesa (PT), M. R. Štefánika (SK), J. A. Komenského (CZ) , K. Kolumbus (SP),
- Slovník – päť jazyčný – SK, CZ, PT, SP, EN najčastejších slov používaných v témach hudba, umenie, tanec ,spev, pozdravy,
- spoločenská hra MADS "Kultúrne dedičstvo našich krajín",
- videa tancov, zvykov, ľudových pesničiek umiestnené na You Tube, FB, web stránke škôl, e-twinning,
- Kalendár – fotodokumentácia z aktivít projektu (obr. 3),
- Záložka do knihy – EKD našich krajín,
- spoločné výrobky – loď Magalhaesa, Sv. Dub, Tatra, Býk z korkových štopľov,
- 4 ks výstav Mapa navštívených miest EKD,
- puzzle 4 ks ľudový kroj, 4 ks osobnosti.

Počas realizácie projektu sa v partnerských školách konajú desiatky rôznych podujatí, aktivít, výstav, exkurzií, návštevy múzeí, galérií, kultúrnych pamiatok – hradov a zámkov, osláv na regionálnej i miestnej úrovni, ktoré budú patriť všetkým ľuďom so záujmom objavovať, spoznávať a užívať si kultúrne dedičstvo.

Obr. 3. Titulná strana kalendára MADS



Záver

Realizáciou aktivít projektu MADS:

- Pomáhame žiakom pochopiť koncept kultúrneho dedičstva a jeho hodnotu pre ich život.
- Preskúmame podobnosť kultúr ľudí žijúcich v rôznych krajinách Európy Slovensko a Česko – stred Slovakia, Portugalsko a Španielsko juh Románska časť Európy. Zoznámia sa s prvkami ich spoločného kultúrneho dedičstva.
- Zdôraznime význam spolupatričnosti a začlenenia k Európe a zároveň objavovania rozmanitosti kultúrneho dedičstva Európy. Podporíme dialóg medzi rôznymi kultúrami a generáciami, prinesieme lepšie pochopenie rozdielov a podobností, ako aj povzbudíme k oceneniu kultúrnej rozmanitosti.
- Naučíme sa základy jazyka partnerov projektu, zvýšime povedomie o každodennom živote a kultúre v ich krajinách.
- Inovujeme výučbu, čím zvýšime kvalitu výučby a schopnosť projektu propagovať medzikultúrny rozmer.

- Zdokonalíme sa v anglickom jazyku, rozšírime jeho používanie v pracovných situáciách, ale aj pri každodennej komunikácii.

Naším cieľom je viesť žiakov k základnej myšlienke EKD – kultúrne dedičstvo formuje náš každodenný život a zároveň nás vo svojej rozmanitosti spája.

Čím kvalitnejšie vzdelávacie aktivity v oblasti výučby regionálnej výchovy ponúkame, tým je pravdepodobnejší pozitívny posun v danej oblasti môžeme očakávať.

Pod'akovanie

V závere mi dovoľte poďakovať koordinátorke projektu MADS Bc. Anne Kidalovej za jej námety, angažovanosť pri rozvoji regionálnej výchovy, koordináciu aktivít na našej škole, ale aj všetkým pedagogickým zamestnancom, ktorí sa aktívne zapájajú do aktivít projektu. Príspevok bol spracovaný v rámci projektu MADS Hudba, umenie, tanec a spev nás spája financovaného s podporou programu Erasmus+.

Literatúra

MŠVVaŠ SR (2022). Štátny vzdelávací program [online]. Bratislava: MŠVVaŠ SR, 2022. [cit. 10.10. 2022]. Dostupné na: https://www.minedu.sk/data/files/11333_statny-vzdelavaci-program_primv-so-sled-zmien.pdf

ŠVP (2014). Regionálna výchova a tradičná ľudová kultúra [online]. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2014. [cit. 10.10. 2022]. Dostupné na: https://www.statpedu.sk/files/articles/dokumenty/statny-vzdelavaci-program/regionalna_vychova.pdf

ŠPÚ (2017). Metodické usmernenie k zavádzaniu prierezových tém do iŠkVP [online]. Bratislava: Štátny pedagogický ústav, 2017. [cit. 10.10. 2022]. Dostupné na internete.

Uhrinová, M. & Vargová, M. (2008). Aplikácia prvkov regionálnej výchovy v edukačnom procese v primárnom vyučovaní. In *Vybrané teoretické a metodické aspekty regionálnej výchovy*. Nitra: UKF PF, ISBN 998-80-8094-392-9.

Prijaté: 13. 11. 2022

Akceptované: 26. 1. 2023

REKREAČNÉ STREDISKO ŠACHTIČKY Z HĽADISKA CESTOVNÉHO RUCHU A ŽIVOTNÉHO PROSTREDIA

RECREATION CENTER ŠACHTIČKY FROM THE POINT OF VIEW OF TOURISM AND ENVIRONMENT

Ol'ga Slobodníková

Slovenská agentúra životného prostredia, Tajovského 28, Banská Bystrica, Slovensko, e-mail: olga.slobodnikova@sazp.sk

Abstract:

Tourism is considered as the process of spending time away from home in the form of recreation, relaxation and exploration with the use of commercial offer of tourism facilities and services. It is a sector that helps the development of the local region, promotes community cooperation and brings new motivations for the preservation of natural and cultural assets. We focused on presenting the results from questionnaire surveys with an emphasis on tourism-related attributes in the Šachtičky recreation centre. We also explored how respondents adhere to environmental principles that are directly related to tourism, and how perceive the Šachtičky and its visitors. 746 questionnaires were collected and analysed, from three groups of respondents: visitors, visitors-residents of Banská Bystrica (urban population) and visitors-residents of Špania Dolina (rural population). We evaluated 11 936 responses. Thus, the quality and meaningful value of the survey is guaranteed by the representative sample of the three groups of respondents and the topics covered in the 16 questions. The aim of the surveys was to assess and quantify, at the level of the Šachtičky, selected tourism, environmental and perception attributes. Based on our findings, we provided local stakeholders with suggestions for tourism development and recommendations for maintaining the environmental attributes.

Key words: *tourism, perception, tourist resort Šachtičky, visitors, environment*

Úvod

Cestovný ruch je odvetvie, ktoré má dôležitý ekonomický, sociálny a environmentálny význam pre hospodárstvo, obyvateľstvo a územie, v ktorom prebiehajú jeho aktivity. Zároveň je to odvetvie, ktoré zažíva veľké zmeny v dôsledku vonkajších faktorov, akými sú politická situácia v štáte, jeho ekonomická kondícia a vnímanie konkrétnych turistických destinácií, rekreačných stredísk a aktivít cestovného ruchu zo strany návštevníkov, miestnych obyvateľov a producentov.

K významným rozhodovacím a plánovacím faktorom návštevníkov patrí ich vnímanie rekreačného strediska, pretože návštevníci si o ňom vytvárajú predstavy. Tieto predstavy majú obrovskú silu, keď zvažujú svoje cestovateľské plány pri rozhodovaní, kde prežijú viacdňovú dovolenku, alebo kde stravia voľné popoludnie.

Miestni obyvatelia sú tiež zainteresovaní do vnímania rekreačného strediska, ako aj do ekonomických, rozvojových, sociálnych, kultúrnych a environmentálnych aspektov cestovného ruchu, pretože sú priamymi účastníkmi i zamestnancami v sektore služieb cestovného ruchu.

V štúdií charakterizujeme skúmané územie, prezentujeme výsledky z terénneho a dotazníkového prieskumu, ktorý sme realizovali v rekreačnom stredisku Šachtičky pri Banskej Bystrici, identifikujeme vzájomné súvislosti a špecifiká v odpovediach troch skupín respondentov. Tiež sme sa zamerali na to, ako (1) respondenti vnímajú (percepčia) toto rekreačné stredisko z hľadiska vybavenosti službami a zariadeniami cestovného ruchu a (2) ako respondenti vnímajú návštevníkov. V záverečnej časti výskumu navrhujeme odporúčania na rozvoj cestovného ruchu a na zachovávanie skúmaných environmentálnych atribútov.

Geografická charakteristika skúmaného územia

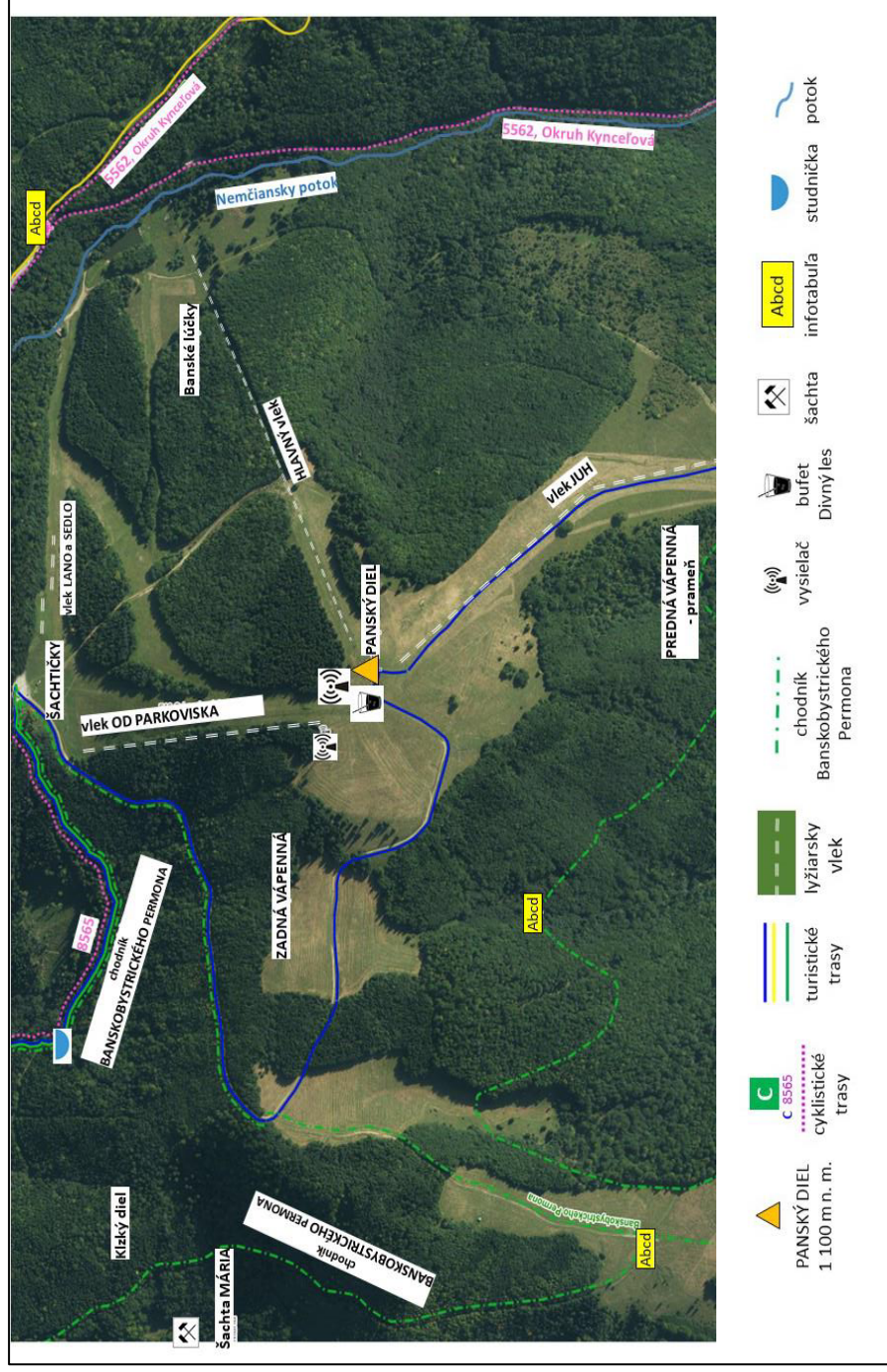
Šachtičky sú horské rekreačné stredisko (Obr. 1, Obr. 2) nachádzajúce sa v centre stredného Slovenska, neďaleko Banskej Bystrice. Ležia v katastrálnych územiach (k. ú.) vidieckych obcí, a to vo východnej časti k. ú. Španej Doliny, v severnej časti k. ú. Nemiec a v západnej časti k. ú. Seliec.

Šachtičky sú považované za prímestské stredisko rekreácie obyvateľov Banskej Bystrice. Vzdialenosť od mestskej časti Sásová je len 7 km po asfaltovej ceste v doline Nemčianskeho potoka.

Na základe zákona č. 91/2010 Z. z. o podpore cestovného ruchu a jeho novelizáciách parí rekreačné stredisko Šachtičky do Oblastnej organizácie cestovného ruchu Stredné Slovensko (OOCR SS). Podľa Regionalizácie cestovného ruchu na Slovensku z roku 2005, ktorá vznikla ako indikatívny a podporný dokument, patria Šachtičky do Horehonského regiónu cestovného ruchu.

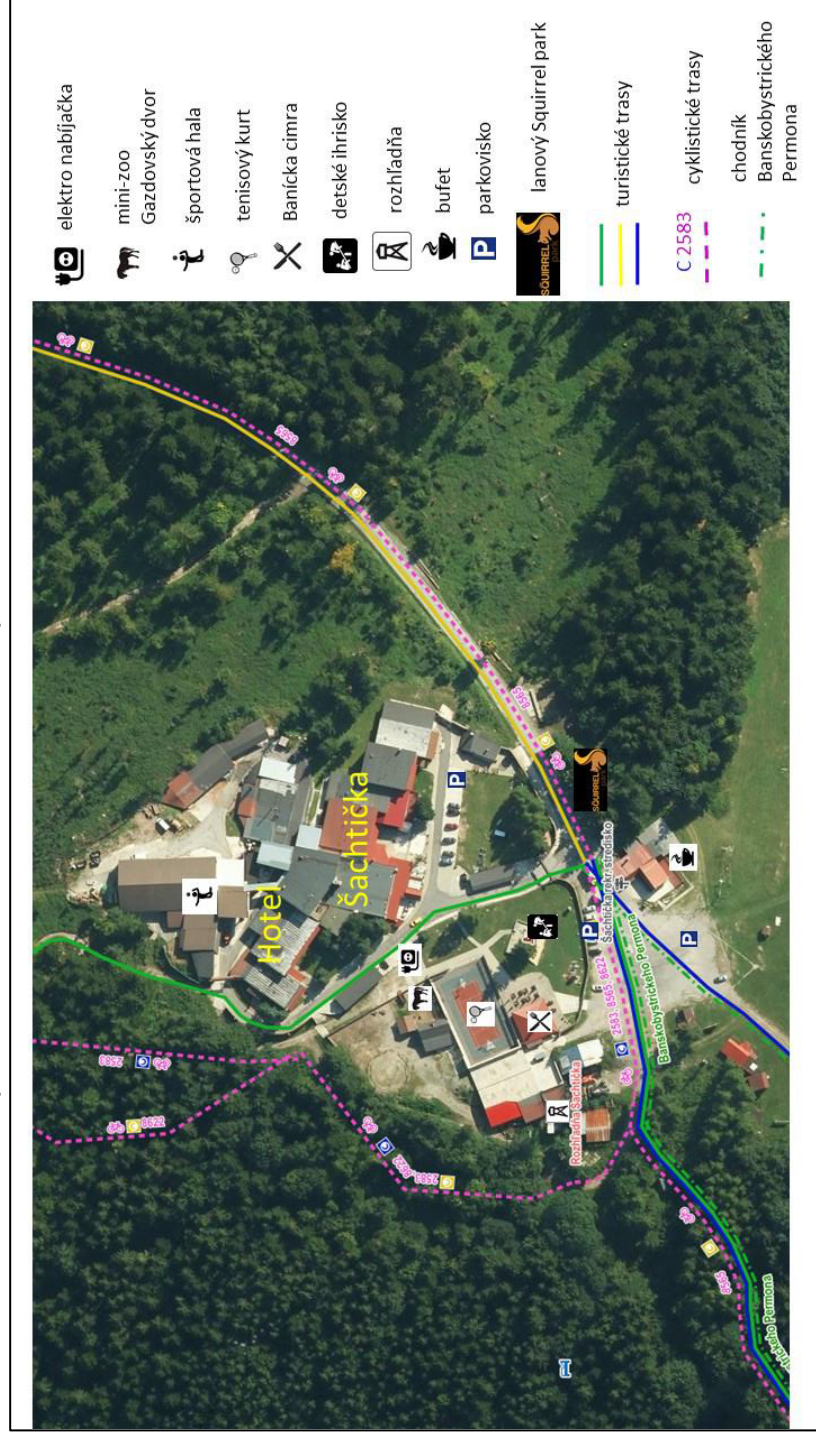
Celé územie rekreačného strediska Šachtičky sa nachádza v Starohorských vrchoch. Najvyšší bod rekreačného strediska je zaoblený trávnatý *Panský diel* s nadmorskou výškou 1 100 m. Tento bod je ľahko dostupný po modrej turistickej značke (z parkoviska pri Baníckej cimre) a zároveň je vyhladávaným vyhlídkovým bodom.

Obr. 1 Rekreačné stredisko Šachtičky



Zdroj: O. Slobodníková, J. Gomboš (podklad www.mapy.cz)

Obr. 2 Zariadenia a služby CR v rekreačnom stredisku Šachtičky



Zdroj: O. Slobodníková, J. Gomboš (podklad www.mapy.cz)

Z neho je možné vidieť Nízke Tatry, Veporské vrchy, Zvolenskú kotlinu, Kremnické vrchy, Veľkú Fatru, Malú Fatru i Vysoké Tatry, ako aj mestské sídla – B. Bystricu, Sliač, Martin, a vidiecke sídla – Selce, Priechod, Podkonice, Hrochoť, Králiky, Kordíky, Špania Dolina.

V skúmanom území prevládajú ihličnaté lesy, reliéf je hornatinový. Rozdiel medzi najvyšším bodom (Panský diel 1 100 m n. m.) a najnižším bodom 805 m n. m. (dolná stanica Hlavného lyžiarskeho vleku v lokalite Banské lúčky) je 295 m.

Územie patrí do mierne teplej oblasti, do okrsku mierne teplého, veľmi vlhkého, vrchovinového, s priemernou júlovou teplotou menej ako 16 °C a s priemernou januárovou -5 °C. Priemerná výška snehovej pokrývky sa pohybuje okolo 110 cm. Územím preteká horný tok Nemčianskeho potoka.

Z hľadiska infraštruktúry a aktivít cestovného ruchu sú Šachtičky vyhľadávaným rekreačným strediskom. Je to križovatka viacerých značených turistických a cyklistických trás, v zime upravených bežkárskeho trás (30 km). Zo Šachtíček sa dá dostať po turisticky značených chodníkoch a cyklochodníkoch do vidieckych sídiel: Špania Dolina, Staré Hory, Donovaly, Nemce, Selce, do mestskej časti (m. č.) Banskej Bystrice do Sásovej a po náučnom chodníku do m. č. Jakub. Cez Šachtičky prechádza náučný chodník Banskobystrického Permona.

V lete na Panský diel smerujú okrem turistov aj paraglidisti, ktorí sa spúšťajú do Zvolenskej kotliny, alebo smerom k Veľkej Fatre či k Nízkym Tatrám.

Počas celého roka rodiny s deťmi navštevujú na Šachtíčkách Gazdovský dvor, v ktorom sú živé ovce, kozy, koníky, prasiatka (mangalice), je to vlastne minizoo s domácimi hospodárskymi zvieratkami. Deti si ich môžu pozrieť, nakrmiť ich, prípadne sa na koníkoch povozit'.

Tiež je možné navštíviť detský lanový *Squirrel Park Šachtičky*, pričom nie sú potrebné predchádzajúce lezecké skúsenosti. Priamo v prírode si teda deti môžu skúsiť lanové lezenie po chodníkoch, ktoré tvoria vo vzduchu upevnené drevené hranoly, farebné drevené pne, drevené rebríky, siete z lán, lezecká stena a ďalšie prvky lanového parku, po ktorých deti chodia a lezú v bezpečnostnom popruhu.

Vedľa parkoviska je rozhľadňa, z nej je výhľad na Španiu Dolinu a okolité pohoria, napr. na Veľkú Fatru, Malú Fatru, Vysoké Tatry, Nízke Tatry.

V zime majú lyžiari na svahoch Panského dielu k dispozícii 9 lyžiarskych trás rôznej náročnosti a dĺžky s tromi vlekmi. Hlavný vlek má dĺžku 1 001 m, vlek Od parkoviska má 622 m a vlek Juh má 737 m. Pre deti je k dispozícii *Detský lyžiarsky areál* s dvomi menšími zjazdovkami a dvomi vlekmi (vlek Lano Sedlo 50 m a Detský Sedlo 120 m). Celková dĺžka zjazdových tratí pre dospelých a deti je 10 km.

Dve zjazdové trate majú certifikát FIS na organizovanie medzinárodných lyžiarskych pretekov v juniorskej kategórii, takže na Šachtíčkách sa uskutočňujú regionálne, národné i medzinárodné lyžiarske preteky v alpských disciplínach v mládežníckych kategóriách. V predošliých rokoch sa organizovali preteky v bežeckom lyžovaní na regionálnej a národnej úrovni.

Rekreačné stredisko Šachtíčky je vhodné okrem lyžiarov a bežkárov aj pre snowboardistov, ktorí tiež majú k dispozícii skiservis a požičovňu. Počas covidového obdobia Šachtíčky v zime vyhľadávali tiež skialpinisti, ktorí na lyžiach prešli zo susedného Selčianskeho dielu (935 m n. m.) a pokračovali na Panský diel, alebo vyšliapali po juhozápadnom úpätí Bučičia cez Horné Lazy a Hrádok na najvyšší bod (Panský diel) a po niektorej zjazdovke zlyžovali k parkovisku pri Baníckej cimre alebo do Sásavskej doliny. Tieto trasy niektorí skialpinisti využívajú aj teraz v postcovidovom období.

V rekreačnom stredisku sa nachádza hotel Šachtíčka, poskytuje parkovacie, ubytovacie, stravovacie, športové, relaxačné a doplnkové služby, indoorové a outdoorové aktivity pre jednotlivcov a kolektívy. Hotel je family friendly.

Štýlová drevenica *Banická cimra* sa nachádza vedľa parkoviska a personál podáva aj tradičné miestne jedlá a nápoje. Tie sú jednoduché a pritom chutné, napr. strapačky s kapustou, zemiakové placky, pirohy, šúľance, halušky, štrúdl'a, kapustnica, cesnačka, fazuľovica, domáce údené špeciality, limonáda z rakytníka, pivo Divný les, cibuľový džem, domáce zeleninové šaláty, miešaná nakladaná zelenina a ďalšie.

Oblasťná organizácia cestovného ruchu Stredné Slovensko poskytuje v zime skibus a v lete cyklobus na trase B. Bystrica – Šachtíčky a späť, zároveň spolupracuje s aktérmi v rekreačnom stredisku Šachtíčky.

Metodológia

V rámci metodológie sme ako prvú použili metódu terénneho prieskumu, prostredníctvom ktorej sme ešte hlbšie spoznali skúmané územie z hľadiska geografickej charakteristiky, jeho jedinečností, ktoré sa v rekreačnom stredisku Šachtíčky nachádzajú i z hľadiska infraštruktúry zariadení a služieb cestovného ruchu.

Prostredníctvom kartografických metód sme zaznamenali objekty, línie, plochy, pozoruhodné turistické miesta, zaujímavosti a ďalšie prvky v skúmanom území.

Ďalšou metódou bol dotazníkový prieskum, v ktorom sme priamo v teréne zisťovali názory, postoje, preferencie, potreby i záujmy návštevníkov súvisiace s cestovným ruchom, environmentálnymi zásadami (envirozásady) a percepciou rekreačného strediska.

Zložitosť cestovného ruchu spôsobuje, že neexistuje jeho jednotná, univerzálna alebo všeobecne platná definícia. Je to na základe toho, že sa odborníci a autori týchto definícií zameriavajú a zdôrazňujú rôzne aspekty cestovného ruchu, podľa vednej disciplíny, z hľadiska ktorej cestovný ruch študujú.

V odbornej geografickej literatúre je viac definícií cestovného ruchu, napr. Matlovičová, Matlovič (2017), Lauko a kol. (2014), Čuka (2011), Mariot (1983) a ďalší. Prikláňame sa k definícii UNWTO (2019) a P. Mariota (1983).

Podľa UNWTO (2019) „cestovný ruch je sociálny, kultúrny a hospodársky jav, ktorý zahŕňa pohyb ľudí do krajín alebo na miesta mimo ich obvyklého prostredia na osobné alebo obchodné/profesionálne účely. Títo ľudia sa nazývajú návštevníci (môžu to byť turisti alebo výletníci; rezidenti alebo nerezidenti) a cestovný ruch súvisí s ich aktivitami, z ktorých niektoré zahŕňajú výdavky na cestovný ruch.“

Podľa Mariota (1983) „cestovný ruch je spoločenskou aktivitou, ktorá podmieňuje premiestňovanie obyvateľstva do častí krajínnej sféry, charakterizovaných interakciami krajinných prvkov, schopnými vyvolať dočasnú zmenu miesta pobytu.“

Environmentálne zásady (envirozásady) chápeme ako pravidlá (princípy), ktoré by mali platiť pre každého obyvateľa a za každých okolností.

Taktiež existuje viacero definícií percepcie napr. Krogmann a kol. (2022), Ira (2018), Paudišová (2015), Oľahel' (2010), Drdoš (1998) a ďalší. Percepcia krajiny je spojená s človekom ako subjektom a v zmysle jeho individuality, integrity a správania. Podľa Hromádku (1943) má percepcia krajiny však širší rozmer, vyplývajúci práve z individuality subjektu. Vonkajší vzhľad a charakter krajiny vnímame komplexnejšie, prostredníctvom akustických a aromatických vplyvov, ale aj ako mentálnu odozvu poznania fenoménov prírody a života kultúrneho kraja.

Prikláňame sa k definícii podľa Podsiedlika (1993) a Kollára (1992). Podsiedlik (1993) uvádza, že pri percepcii ide o proces nielen psychologický, ale aj spoločenský, vznikajúci medzi človekom a strediskom. Cieľom procesu percepcie je charakteristika strediska – komplexu, tvoreného prírodnými a spoločenskými atribútmi. Jedným z výsledkov percepcie v cestovnom ruchu môže byť rozhodovanie, výber strediska rekreácie (miesta, prostredia).

Kollár (1992) definuje percepciu prostredia ako „vnútorný proces prebiehajúci v človeku, ktorý prostredníctvom zmyslových orgánov prijíma informácie o reálnom svete, ktoré si triedi podľa vlastných hodnotových kritérií. Na základe tohto pohľadu na hodnotené prostredie realizuje osoba výber, čím rozhoduje o lokalite, v ktorej realizuje svoje aktivity v rámci cestovného ruchu. Ľudské správanie je výslednicou objektívne poznanej skutočnosti a subjektívnej reality. Na pochopenie priestorového správania je potrebné skúmať reálny akčný priestor človeka a tiež priestorové vnímanie, subjektívne pocity a predstavy“.

Dotazníkový prieskum priamo v rekreačnom stredisku Šachtičky bola ďalšia metóda, ktorú sme použili. Prvou skupinou respondentov boli návštevníci z rôznych krajov a okresov Slovenska. Druhú skupinu respondentov tvorili Banskobystričania (mestské obyvateľstvo) a tretiu Špaňodolinčania (vidiecke obyvateľstvo). Banskobystričanov a Špaňodolinčanov sme tiež oslovovali priamo v rekreačnom stredisku Šachtičky.

Dotazník obsahoval 16 otázok, pričom pri 1. až 15. otázke respondenti vybrali odpovede z uvedených možností a označili ich krížikom. Prvé tri otázky sa týkali: (1) pohlavia, (2) veku a (3) trvalého pobytu. Ďalšie boli zamerané na: (4) návštevnosť, (5) sezónnosť, (6) spôsob dopravy, (7) dĺžku návštevy, (8) prenocovanie, (9) faktory rozhodovania pre návštevu (pobyt) Šachtíciok, (10) motivačné aktivity a faktory pre návštevníka, (11) dôležitosť pre návštevníka, (12) environmentálne a turistické aspekty, (13) envirozásady, (14) vnímanie rekreačného strediska Šachtičky a (15) vnímanie návštevníkov v rekreačnom stredisku Šachtičky. 16. otázka bola otvorená, čiže respondenti napísali to, čo by radi uvítali v rekreačnom stredisku Šachtička.

Štatistické a matematické metódy sme použili na kvantitatívne výpočty súvisiace s odpoveďami v dotazníkoch. Výpočty v texte uvádzame v percentuálnych hodnotách.

Pri percepcii rekreačného strediska sme sa zamerali na to, ako respondenti vnímajú Šachtičky z hľadiska vybavenia zariadeniami a službami cestovného ruchu (CR) v ôsmich kategóriách, a to pre: letný CR; zimný CR; prírodný CR; zahraničných návštevníkov; rodiny s deťmi; seniorov; zdravotne postihnutých; a na biznis rokovanie.

Ku každej kategórii sme uviedli štyri kvalitatívne stupne na označenie vybavenia zariadeniami a službami CR: „výborne“, „dobré“, „priemerne“ a „zle“ (vybavené zariadeniami a službami CR). Tým sme získali dôležité údaje ako návštevníci vnímajú vybavenosť a služby CR z hľadiska kvality⁵. Následne sme vyhodnotili poradie v týchto štyroch kvalitatívnych stupňoch.

⁵ Kvalita turistickej destinácie je definovaná UNWTO (2017) ako „výsledok procesu, ktorý zahŕňa uspokojenie všetkých potrieb turistických produktov a služieb, požiadaviek a očakávaní spotrebiteľa za prijateľnú cenu, v súlade so vzájomne akceptovanými zmluvnými podmienkami a implicitnými základnými faktormi ako bezpečnosť a ochrana, hygiena, dostupnosť, komunikácia, infraštruktúra a verejné vybavenie a služby. Zahŕňa aj aspekty etiky, transparentnosti a rešpektu voči ľudskému, prírodnému a kultúrnemu prostrediu. Kvalita, ako jeden z kľúčových motorov konkurencieschopnosti cestovného ruchu, je zároveň profesionálnym nástrojom na organizačné, prevádzkové a percepčné účely pre aktérov cestovného ruchu.“
Zdroj: <https://www.unwto.org/archive/competitiveness-market-intelligence>

Komparatívnu metódu sme použili na porovnávanie odpovedí v troch skupinách respondentov (návštevníci, Banskobystričania a Špaňodolinčania).

Neformálnym rozhovorom sme hlbšie prenikli do postojov a názorov respondentov, keďže nám hovorili o ich dojmach, pocitoch, pozitívnych a negatívnych zážitkoch, skúsenostiach a faktoch z rekreačného strediska Šachtičky. K otvorenosti respondentov prispela ich anonymita, dôvera medzi respondentmi a výskumníkom (anketárom) a pochopenie témy v trojuholníku: cestovný ruch – životné prostredie – percepcia.

V ďalšej etape výskumu sme na základe zistených faktov vyhodnotili, objasnili a interpretovali skúmané atribúty uvedené v otázkach. Na záver sme navrhli odporúčania na rozvoj cestovného ruchu a na zachovávanie skúmaných atribútov životného prostredia v rekreačnom stredisku Šachtičky na základe výskumných zistení.

Pracovný postup

Priamo v teréne sme počas roka 2022 oslovovali návštevníkov, ktorí v dotazníku vyplnili odpovede na 16 otázok. Vytlačené dotazníky sme rozdávali na najviac navštevovaných turistických, cyklistických a bežkárskejších trasách, na turistických bodoch záujmu v rekreačnom stredisku Šachtičky. Hneď po vyplnení sme dotazníky od respondentov zozbierali, odpovede zaznamenali a spracovali do MS Office Excel. Následne sme urobili výpočty a vyhodnocovali odpovede od troch skupín respondentov.

Prvou oslovovanou skupinou boli *respondenti-návštevníci* rekreačného strediska Šachtičky, ktorí pochádzali z rôznych krajov Slovenska. Vyplnili 350 dotazníkov, v ktorých bolo 16 otázok. Vyhodnotili sme teda 5 600 odpovedí. V rámci dotazníkového prieskumu sme v teréne stretli aj 16 zahraničných návštevníkov, avšak ich odpovede sme nezapočítavali do vyhodnotenia, pretože takýto počet je nízky a zamerali sme sa na slovenských návštevníkov.

Druhú skupinu tvorili *respondenti-Banskobystričania*, ktorí predstavovali mestské obyvateľstvo. Aj v tejto druhej skupine vyplnilo tie isté otázky 350 návštevníkov-obyvateľov B. Bystrice a vyhodnotili sme tiež 5 600 odpovedí.

Tretiu skupinu predstavovali *respondenti-Špaňodolinčania*, t. j. obyvatelia dediny Špania Dolina, a teda vidiecke obyvateľstvo. Dotazníky vyplnilo 46 Špaňodolinčanov, čo je 21,2 % z celkového počtu obyvateľov Španej Doliny. Vyhodnotili sme 736 odpovedí Špaňodolinčanov.

Celkovo bolo zozbieraných a analyzovaných 746 dotazníkov (350+350+46), v ktorých bolo 11 936 odpovedí na 16 otázok, ktoré sme vyhodnocovali. Potom sme vyhodnotené údaje od všetkých troch respondentských skupín analyzovali,

porovnali a interpretovali. Tým sme získali dôležité zistenia vzťahujúce sa k cestovnému ruchu, životnému prostrediu a k percepcii rekreačného strediska Šachtičky z hľadiska vybavenosti zariadeniami a službami cestovného ruchu a z hľadiska vnímania návštevníkov.

Hlavným výstupom celej výskumnej činnosti sú:

1. zozbierané údaje priamo z terénu, ktoré slúžia na výskum a charakteristiku skúmaného územia,
2. zozbierané údaje z dotazníkov o skúmaných atribútoch cestovného ruchu a životného prostredia,
3. vypracované výpočty v tabuľkách, interpretované do textu a grafy,
4. zistenia a súvislosti medzi odpoveďami týchto troch skupín respondentov,
5. vysvetlenia a zdôvodnenia v kontexte zistených skutočností,
6. zistenie vnímania (percepcie) rekreačného strediska Šachtičky a vnímanie jeho návštevníkov respondentmi-návštevníkmi, mestskými obyvateľmi (Banskobystričanmi) a vidieckymi obyvateľmi (Špaňodolinčanmi),
7. uvedenie návrhov a námetov na rozvoj cestovného ruchu pre miestnych aktérov a návrhov na zachovávanie skúmaných atribútov životného prostredia na základe uskutočneného výskumu.

Výsledky

1. Dotazníkový prieskum

(1) POHLAVIE

(2) TRVALÝ POBYT

(3) VEK

V prvej skupine *respondenti-návštevníci* sa na dotazníkovom prieskume v rekreačnom stredisku Šachtičky podieľalo 350 respondentov, z toho 49,4 % žien a 50,6 % mužov. Dominovali návštevníci z Banskobystrického kraja (31,1 %) z okresov B. Bystrica a Zvolen. Najviac bola zastúpená veková skupina od 40 do 49 r. (25,7 %).

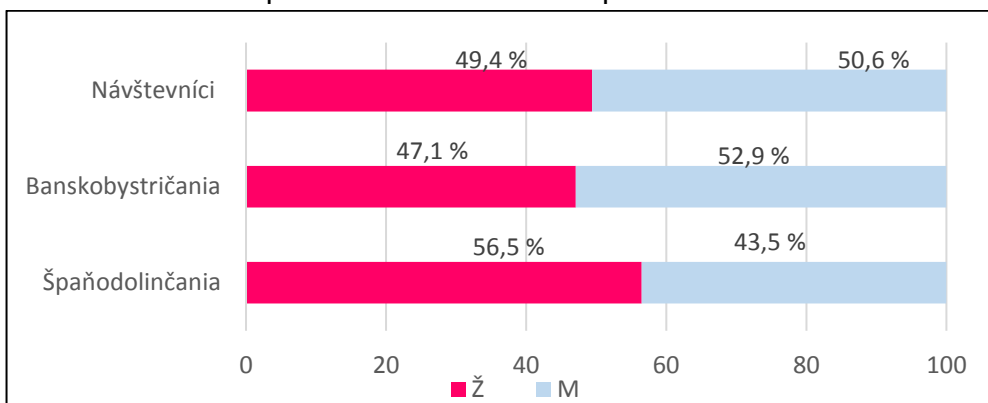
V skupine *Banskobystričania* vyplnilo dotazník tiež 350 osôb, z toho 47,1 % žien a 52,9 % mužov. Všetci mali trvalý pobyt v B. Bystrici. Dominovala veková kategória od 50 do 59 r. (24,6 %), čo je vyššia veková kategória ako v skupine *návštevníci* i *Špaňodolinčania*.

V tretej skupine *Špaňodolinčania* sa na dotazníkovom prieskume podieľalo 46 obyvateľov, z toho 56,5 % tvorili ženy a 43,5 % muži. Všetci mali trvalé bydlisko v Španej Doline, čo je okres B. Bystrica a v Banskobystrickom kraji. Prevládala

veková kategória od 30 do 39 rokov (47,8 %). To je nižšia kategória ako v prvej a druhej skupine respondentov.

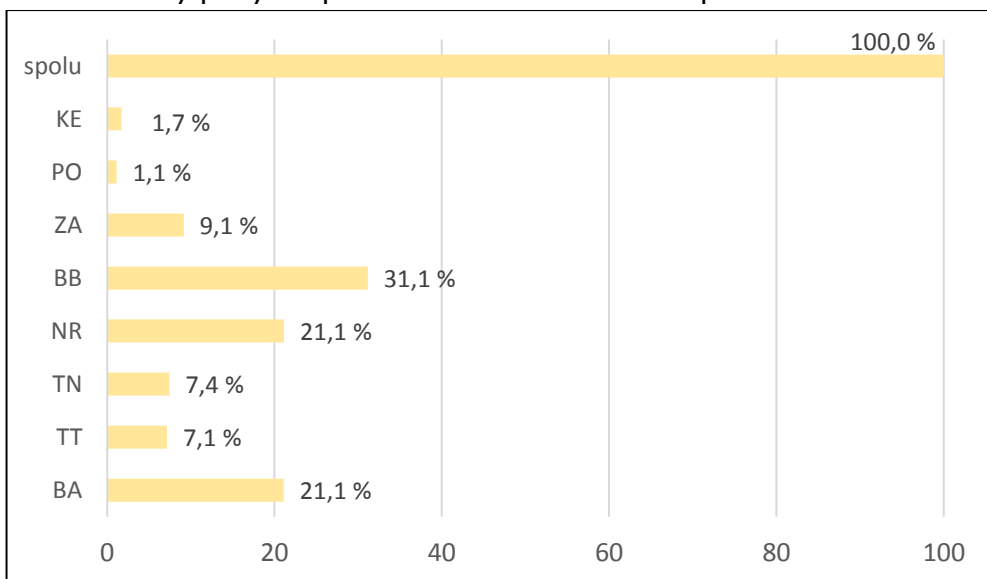
K vyššie uvedeným skúmaným atribútom sa vzťahujú Graf 1, Graf 2 a Graf 3. V Grafe 2 sme zobrazili len hodnoty trvalého pobytu respondentov-návštevníkov, pretože Banskobystričania a Špaňodolinčania patria do Banskobystrického kraja.

Graf 1: Pohlavie respondentov dotazníkového prieskumu



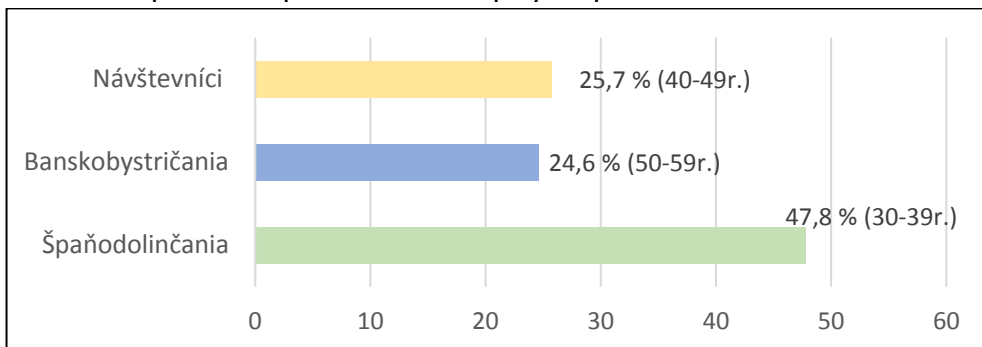
Zdroj: Slobodníková (vlastný výskum, 2022)

Graf 2: Trvalý pobyt respondentov-návštevníkov v kraji



Zdroj: Slobodníková (vlastný výskum, 2022)

Graf 3: Najviac zastúpené vekové skupiny respondentov



Zdroj: Slobodníková (vlastný výskum, 2022)

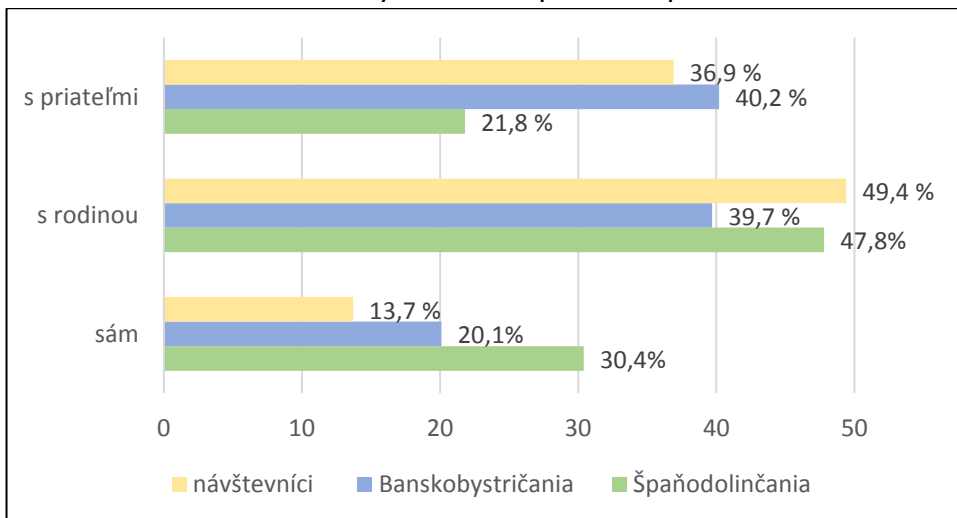
(4) NÁVŠTEVNOSŤ

Prvá skupina *návštevníci* prichádzala na Šachtičky najviac s rodinou (49,4 %), potom s priateľmi (36,9 %) a napokon sami (13,7 %).

Druhá skupina *Banskobystričania* navštevovala Šachtičky najviac s priateľmi (40,2 %), potom s rodinou (39,7 %) a nakoniec sám (20,1 %).

Špaňodolinčania prichádzali najviac s rodinou (47,8 %), potom sám (30,4 %) a napokon s priateľmi (21,8 %). V Grafe 4 sme zobrazili návštevnosť všetkých troch skupín respondentov.

Graf 4: Návštevnosť vo všetkých troch skupinách respondentov



Zdroj: Slobodníková (vlastný výskum, 2022)

Keďže najviac respondentov označilo návštevu Šachtičiek s rodinou, uvedieme naše vysvetlenia a súvislosti. Rodina je na Slovensku považovaná za top prioritu

a v povedomí obyvateľov Slovenska sa jej prikladá najväčšia dôležitosť, pretože vytvára každému jej členovi duševnú, citovú a sociálnu podporu. V rámci slovenskej rodiny je typické spoločné rodinné trávenie voľného času, spoločná rodinná dovolenka, trávenie víkendov s rodinou, prežívanie školských prázdnin, sviatkov a voľných dní s najbližšími rodinnými príslušníkmi. Napr. je bežné, že počas školských prázdnin sa o vnúčatá starajú starí rodičia.

Banskobystričania síce najviac označili návštevu Šachtíček s priateľmi, avšak rozdiel medzi návštevou s priateľmi (141 respondentov) a návštevou s rodinou (139 respondentov) je len veľmi malý, t. j. 2 osoby.

Až takmer jedna tretina *Špaňodolínčanov* označila, že Šachtičky navštevujú sami (30,4 %). Dôvodom je blízkosť dediny k rekreačnému stredisku a priame prepojenie Šachtíček so Špaňou Dolinou prostredníctvom viacerých turistických, cyklistických a bežkárskeho trás. Takže pre obyvateľa Španej Doliny je „len na skok“ na Šachtičky. Zo Španej Doliny sa dá dostať na Šachtičky najkratším chodníkom, a to modro značeným turistickým chodníkom, ktorý má dĺžku len 1,6 km, čo je asi 30 min. chôdze.

(5) SEZÓNNOŠŤ

V rámci sezónnosti sme skúmali návštevnosť počas ročných období, víkendov a sviatkov. V skupine *návštevníci* bol len malý rozdiel medzi návštevnosťou v lete (39,7 %) a v zime (34,3 %). Takmer rovnaký počet respondentov v tejto skupine označil návštevu na jar (13,1 %) a na jeseň (12,9 %).

82,9 % respondentov-návštevníkov označilo návštevu Šachtíček počas víkendu. Cez pracovné dni 9,1 % a počas školských prázdnin len 8 %.

Aj v skupine *Banskobystričania* dominovalo so 43,4 % leto a zima (21,2 %). Jar označilo 14,5 % a jeseň 20,9 % respondentov. Z hľadiska návštevníckych dní výrazne dominovali víkendy (60,9 %), potom pracovné dni (24 %) a nakoniec školské prázdniny (15,1 %).

Podobne to bolo aj v skupine *Špaňodolínčanov*, v ktorej 45,6 % označilo leto. Zimu označilo 30,4 %, jar 13,1 % a jeseň 10,9 %. V tejto skupine respondentov 60 % označilo víkendy, potom školské prázdniny (28,1 %) a na koniec pracovné dni (11,9 %).

Rekreačné stredisko Šachtičky má vhodné fyzickogeografické, t. j. geomorfologické, klimatické, hydrologické a biogeografické podmienky a podmienky na aktivity v rámci celoročného turizmu.

Z hľadiska dopytu sú zariadenia a služby cestovného ruchu poskytované podnikateľmi predovšetkým v lete a v zime, kedy je návštevnosť prirodzene vyššia, ako v období tzv. hluchej sezóny (jar a jeseň), čo potvrdili aj naše zistenia.

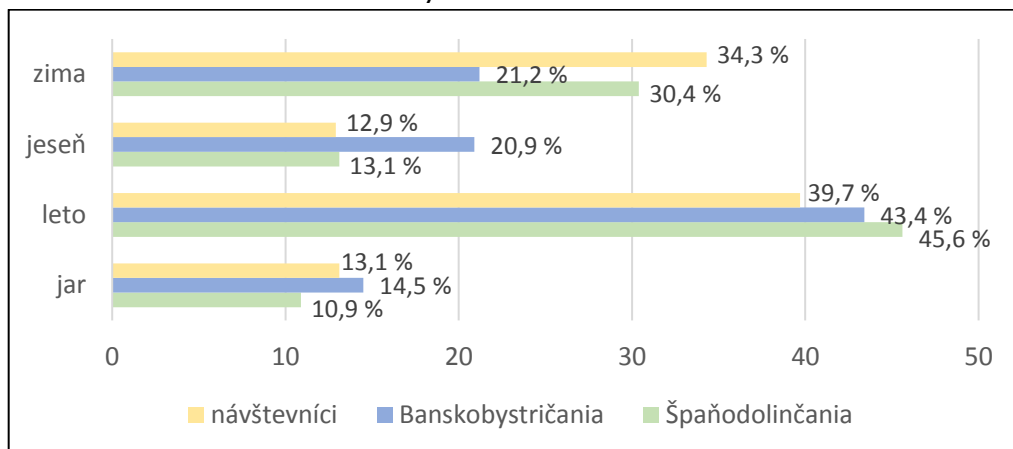
Počas zimnej sezóny a dobrých snehových podmienok sú služby osobných horských dopravných zariadení poskytované počas pracovných dní, kedy premáva aspoň jeden lyžiarsky vlek a počas víkendov, vianočných, novoročných sviatkov a jarných prázdnin, kedy premáva všetkých päť vlekov. Tiež je zabezpečená úprava lyžiarskych a bežkárskeho trás ratrakom, ako aj regulácia áut návštevníkov na parkoviskách. Zároveň fungujú reštauračné služby *Baníckej cimry* vedľa hlavného parkoviska a bufet *Divný les* neďaleko vrcholu Panského dielu. OOCR Stredné Slovensko poskytuje skibus počas víkendov, sviatkov a prázdnin na trase B. Bystrica – Šachtíčky a späť.

V letnej sezóne sú aktivity návštevníkov zamerané na cykloturistiku, turistiku a krátke prechádzky v prírode. Aj v lete poskytuje OOCR Stredné Slovensko cyklobus počas víkendov, sviatkov a prázdnin z B. Bystrice na Šachtíčky a späť. V lete a keď je priaznivé počasie na jar a na jeseň býva pre deti otvorený lanový *Squirrel park Šachtíčky*.

V tzv. hluchej sezóne (jar a jeseň) sú služby cestovného ruchu poskytované väčšinou počas víkendov, kedy je vyššia návštevnosť, ako počas pracovných dní. Cez víkendy je aj v hluchej sezóne otvorená *Banická cimra* a bufet *Divný les*.

Celoročne poskytuje svoje služby hotel Šachtíčka. Tiež je možné počas celého roka vystúpiť na vyhliadkovú vežu, navštíviť detské ihrisko a minizoo-farmu Gazdovský dvor. Graf 5a detailnejšie zobrazuje sezónnosť v rámci ročných období.

Graf 5a: Sezónnosť v rámci ročných období

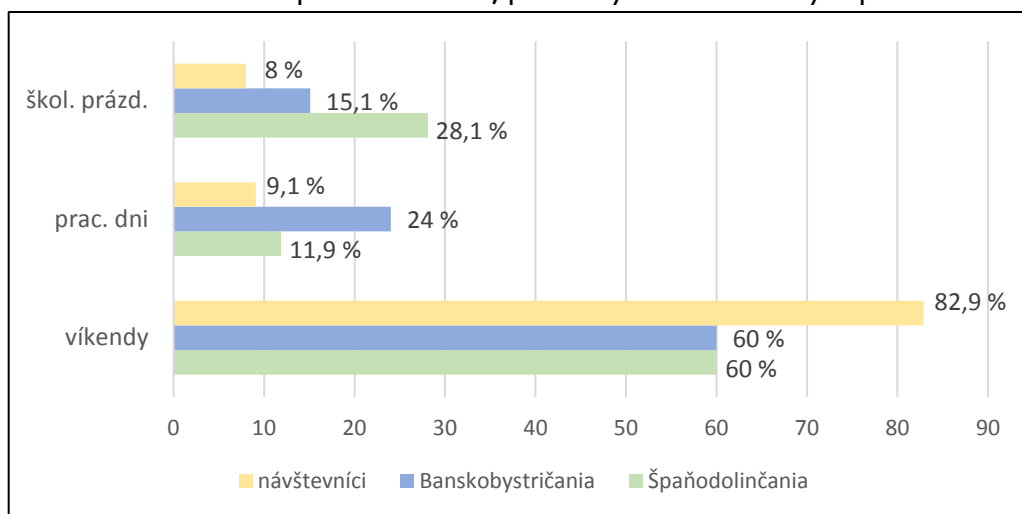


Zdroj: Slobodníková (vlastný výskum, 2022)

Nízka návštevnosť rekreačného strediska Šachtíčky počas školských prázdnin (hlavne letných) odzrkadľuje fakt, že na Slovensku už roky dominuje dovolenka v zahraničí predovšetkým pri mori, potom v slovenských aquaparkoch a na kúpaliskách, alebo deti navštevujú denné a pobytové detské tábory.

Väčšina slovenských rodín sa rozhodne pre jednu drahšiu dovolenku, pravdepodobne v zahraničí, a na ďalšiu už nejde, pretože si to finančne nemôže dovoliť. Takže finančné možnosti na zaplatenie ďalšej dovolenky sú limitujúcim faktorom. Niektoré rodiny z ekonomicky menej rozvinutých okresov Slovenska si z finančného hľadiska nemôžu dovoliť dovolenkový pobyt s prenocovaním ani na Slovensku, preto víkendy, sviatky, prázdniny a dovolenky trávajú hlavne v mieste svojho bydliska. Na druhej strane finančne solventné rodiny absolvujú v roku aj niekoľko dovolení. Graf 5b zobrazuje návštevnosť počas víkendov, pracovných dní a školských prázdnin.

Graf 5b: Návštevnosť počas víkendov, pracovných dní a školských prázdnin



Zdroj: Slobodníková (vlastný výskum, 2022)

Sviatky – štátne i cirkevné sú pre jednotlivcov a rodiny spoločným oddychom stráveným prevažne doma. Počas sviatkov (vianočné, novoročné a veľkonočné) tiež veľa Slovákov navštevuje svojich príbuzných, ktorí nežijú s nimi v jednej domácnosti. Niektorí využívajú sviatky na pobyt mimo svojho trvalého bydliska.

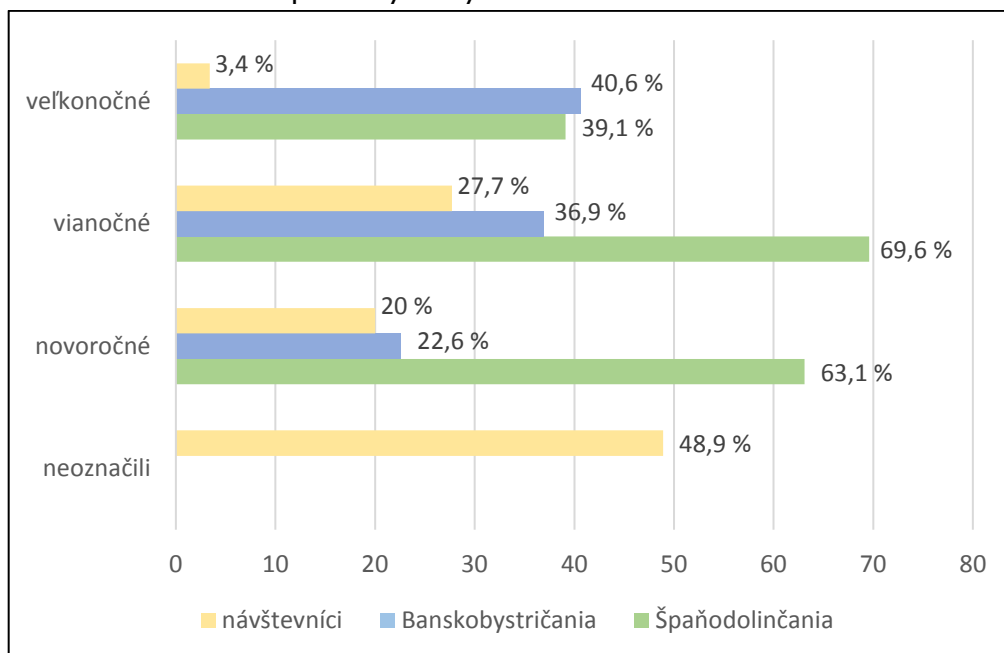
Dotazníkový prieskum nám ukázal, že viac ako polovica *respondentov-návštevníkov* (51,1 %) trávi sviatky na dovolenke mimo svojho trvalého bydliska, čo možno považovať za trend, ktorí súvisí s opätovnou možnosťou cestovať (po pandémii COVID-19) a s postupným návratom návštevnosti do pred pandemického obdobia. Sviatky sú tak pre skupinu *návštevníci* tradičnou príležitosťou aj na pobyt v rekreačnom stredisku Šachtičky.

40,6 % respondentov z B. Bystrice a 39,1 % respondentov Španej Doliny trávi v rekreačnom stredisku Šachtičky hlavne veľkonočné sviatky, avšak nejde o pobyt

s prenocovaním. Dôvodom je práve blízkosť Šachtíčiek pre viacerých *Banskobystričanov* a *Špaňodolinčanov*, príjemné prostredie na relax a oddych počas Veľkej noci. Niektoré ženy vnímajú prežitie veľkonočných sviatkov mimo domu (bytu) ako únik pred tradičnou kúpačkou a šibačkou.

Viac ako tretina *Banskobystričanov* a *Špaňodolinčanov* trávi niektoré dni vianočných a novoročných sviatkov v rekreačnom stredisku Šachtíčka, avšak tu neprenocujú. Graf 5c detailnejšie zobrazuje návštevnosť počas vybraných sviatkov.

Graf 5c: Návštevnosť počas vybraných sviatkov



Zdroj: Slobodníková (vlastný výskum, 2022)

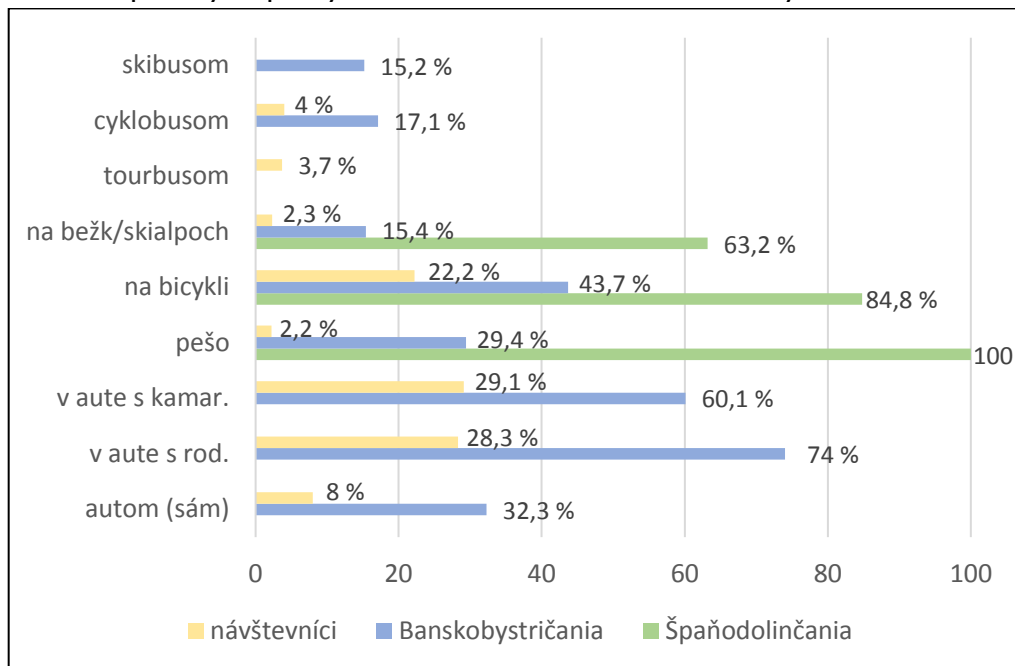
(6) SPÔSOB DOPRAVY DO REKREAČNÉHO STREDISKA ŠACHTIČKY

Na Šachtíčky *návštevníci* najčastejšie prichádzajú autom s kamarátmi (29,1 %) alebo autom s rodinou (28,3 %). Na bicykli ich prichádza 22,3 % a na bežkách 2,3 %, cyklobusom iba 3,7 % a skibusom 4 %.

Banskobystričania najviac prichádzali v aute s rodinou (74 %) a s kamarátmi (60,9 %). Potom na bicykli (43,7 %) a sám v aute označilo 32,3 % *Banskobystričanov*.

Špaňodolinčania prichádzali hlavne pešo (100 %), potom na bicykli (84,8 %) a na bežkách (63,04 %). Graf 6 zobrazuje spôsoby dopravy, ktoré používali oslovené skupiny respondentov.

Graf 6: Spôsoby dopravy do rekreačného strediska Šachtičky



Zdroj: Slobodníková (vlastný výskum, 2022)

Auto je dopravný prostriedok, ktorý vlastní takmer každá rodina a využíva ho teda aj na presun na krátkodobý pobyt a dovolenku. Na Šachtičky vedie z mestskej časti Sásová asfaltová cesta (7 km) a tiež z obce Nemce cesta III. triedy 006634. Obidve cesty sa spoja do jednej asfaltovej, ktorá dolinou Nemčianskeho potoka vedie až k hotelu Šachtička. Túto cestu využívajú návštevníci a Banskobystričania na presun do rekreačného strediska Šachtičky, keďže autom je cesta najrýchlejšia.

Päťina návštevníkov prichádza na bicykli, čo má priaznivý vplyv nielen na upevňovanie kondície a zdravia, ale aj na životné prostredie; cyklomobilita tiež patrí k ekologickej doprave, keďže bicykle nevytvárajú emisie.

Z Banskobystričanov sa dopravuje na Šachtičky takmer polovica osôb na bicykli, čo umožňuje už spomínaná asfaltová cesta priamo z m. č. Sásová a z dediny Nemce, hoci na niektorých miestach je stúpanie aj 8 ‰ a cyklistom dá zabráť.

Ani päťina Banskobystričanov (17,1 %) nevyužíva cyklobus a skibus, čo je zrejme podmienené tým, že premávajú len počas víkendov a sviatkov v určenú hodinu. A druhým dôvodom je, že Banskobystričania a osoby z okolitých dedín využívajú ako spôsob dopravy auto a bicykel nielen cez víkendy, ale aj cez pracovné dni, keď nepremáva cyklobus a skibus.

Obyvatelia Španej Doliny na presun nepoužívajú auto, keďže z dediny nevedie žiadna asfaltová cesta priamo na Šachtičky. Zo Španej Doliny vedú na Šachtičky len lesné cesty, ktoré samozrejme nie sú vhodné pre osobné autá. Preto sa Špaňodolinčania presúvajú na Šachtičky po značených chodníkoch pešo, bicyklom alebo na bežkách.

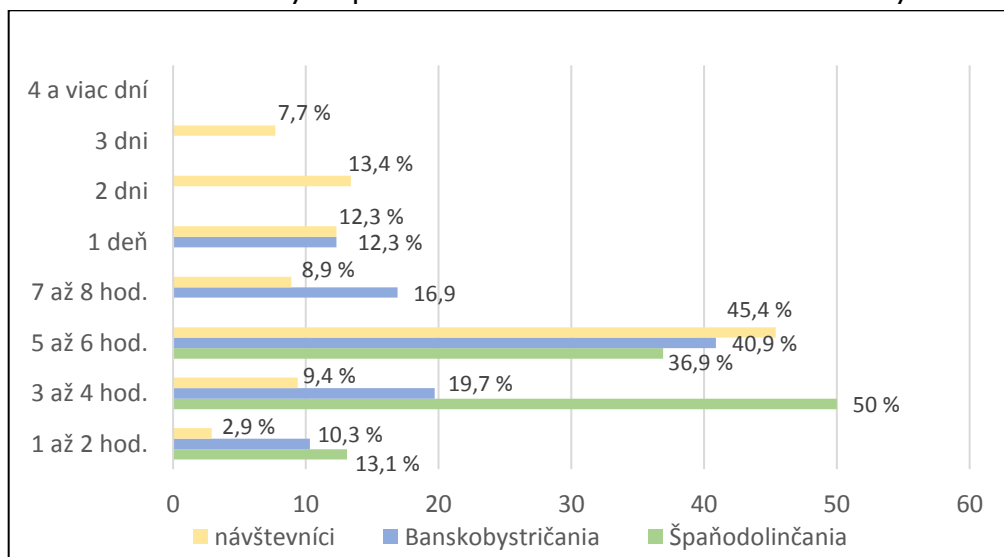
(7) DĹŽKA NÁVŠTEVY/POBYTU

Zaujímavým zistením je dĺžka návštevy (Graf 7), pri ktorej u návštevníkov výrazne prevláda 5 – 6 hodinová návšteva (45,4 %) a potom 2-dňová (13,3 %), 1-dňová (12,3 %) a 3-dňová (7,7 %).

U Banskobystričanov tiež prevláda 5 – 6 hod. návšteva (40,9 %), potom 3 – 4 hod. (19,7 %) a 7 – 8 hod. (16,9 %).

Až 50 % Špaňodolinčanov označilo 3 – 4 hod. návštevu rekreačného strediska Šachtičky. Viac ako tretina (36,9 %) označila 5 – 6 hod. návštevu. 1 – 2 hod. návštevu označilo 13,1 %.

Graf 7: Dĺžka návštevy respondentov v rekreačnom stredisku Šachtičky



Zdroj: Slobodníková (vlastný výskum, 2022)

Poveternostné podmienky, infraštruktúra cestovného ruchu, motivácia, skúsenosť a ponuka sú pre návštevníkov rekreačného strediska Šachtičky rozhodujúce faktory, ktoré majú vplyv na dĺžku ich pobytu.

5 – 6 hodinová návšteva je podľa respondentov-návštevníkov dostatočným relaxom a oddychom. 1-2-3-dňovú návštevu rekreačného strediska Šachtičky uviedli najviac respondenti z mimo Banskobystrického okresu, najviac z Bratislavy, Nitry a Komárna. Tým sa nám potvrdilo, že zo vzdialenejších slovenských krajov

a okresov návštevníci prichádzajú samozrejme na dlhšie pobyty (dovolenky) a rozhodujú sa pre pobyt s prenocovaním aspoň na jednu alebo dve noci.

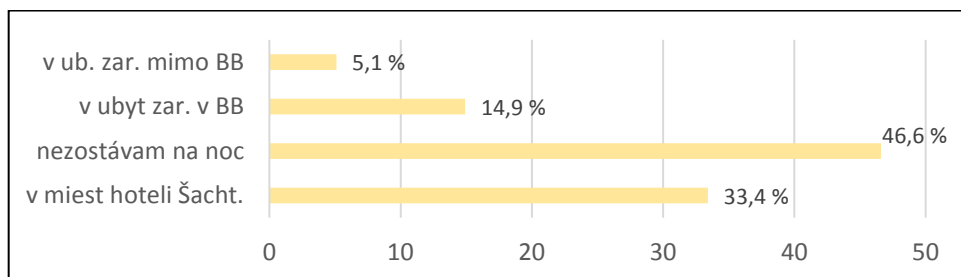
Banskobystričania považujú 5 – 6 hodinovú návštevu za najideálnejšie strávenie voľných chvíľ. V zime to súvisí aj s ponukou skipasov (lístkov), ktoré sú rozdelené na časové zóny: 2-,3-,4-hodinový skipas, pričom si najčastejšie kupujú 4-hodinový lístok (cenovo najvýhodnejší) a po jeho expirácii strávia ešte hodinu, príp. aj dve bez lyží, na prechádzke, v reštaurácii, v kaviarni alebo na terase hotela Šachtičky, príp. v Baníckej cimre. Podobne je to aj s bežkármi, alebo cyklistami, ktorým stačí aktívne prežiť práve 5 – 6 hod.

Respondentom zo Španej Doliny stačí stráviť 3 – 4 hod. na Šachtičkách, čo súvisí aj s tým, že prírodné prostredie obklopuje Španiu Dolinu a oddych v prírode absolvujú aj v iných špaňodolinských lokalitách.

(8) PRENOCOVANIE

V rámci prenocovania až 46,6 % respondentov-návštevníkov uviedlo, že neprenocuje v miestnom hoteli Šachtička. Jedna tretina (33,4 %) prenocuje. 14,9 % prenocuje v ubytovacom zariadení v B. Bystrici a 5,1 % mimo Banskej Bystrice (Graf 8). *Banskobystričania a Špaňodolinčania* neprenocujú.

Graf 8: Prenocovanie návštevníkov



Zdroj: Slobodníková (vlastný výskum, 2022)

Už z dĺžky návštevy vyplýva, že 5 – 6 hod. návšteva Šachtičiek, ktorá dominuje u takmer polovici návštevníkov, si nevyžaduje prenocovanie v miestnom hoteli. Takáto dĺžka pobytu v niektoré víkendy, hlavne, keď je pekné počasie, občas spôsobuje preplnenosť parkovísk, avšak návštevníci – turisti, lyžiari, bežkári sa v rekreačnom priestore rozptýlia.

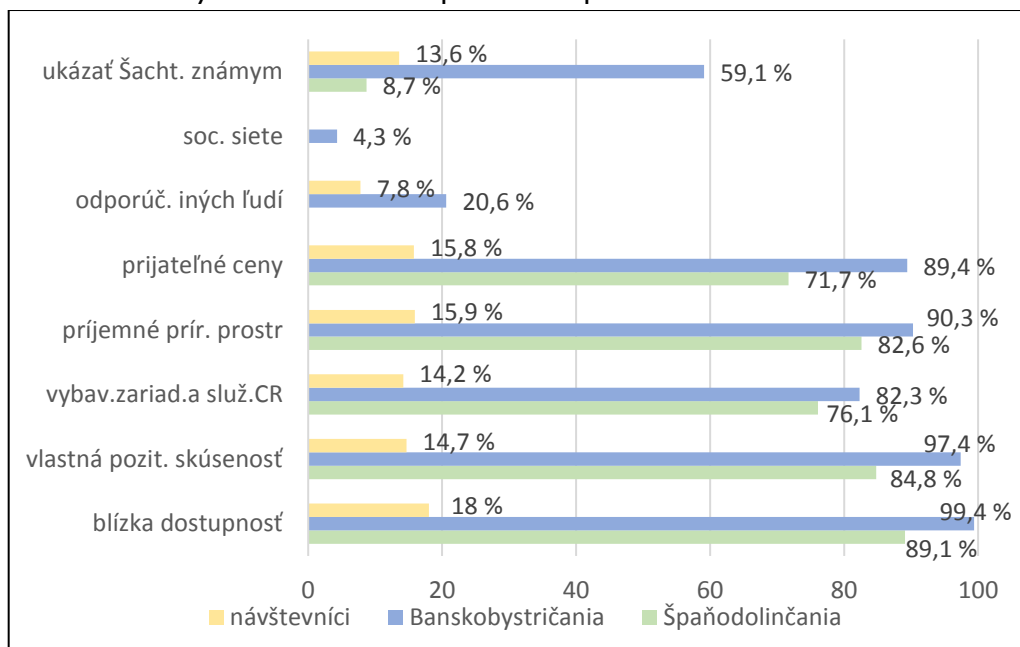
Zaujímavým zistením je, že až pätina respondentov-návštevníkov (20 %) neprenocuje v miestnom hoteli, avšak navštívia Šachtičky. Toto zistenie nám potvrdzuje fakt, že rekreačné stredisko Šachtičky je vyhľadávaným a atraktívnym cieľom aj pre návštevníkov, ktorí sú ubytovaní v B. Bystrici a mimo nej, hoci tu strávia len niekoľko hodín.

(9) FAKTORY ROZHODOVANIA NA NÁVŠTEVU ŠACHTIČIEK

Najvýznamnejším faktorom (nad 50 %), ktorý rozhoduje u návštevníkov, či navštívia Šachtičky, je blízka dostupnosť (77,4 %), potom prijateľné ceny (68,6 %), príjemné prírodné prostredie (68 %), vlastná pozitívna skúsenosť (63,1 %), vybavenie rekreačného strediska Šachtičky zariadeniami a službami cestovného ruchu (61,4 %) a ukázať Šachtičky známym (58,6 %).

U Banskobystričanov (BB) a Špaňodolinčanov (ŠD) je to tiež blízka dostupnosť (BB 99,4 %; ŠD 89,1%), vlastná pozitívna skúsenosť (BB 97,4 %; ŠD 84,8 %), príjemné prostredie (BB 90,3 %; ŠD 82,6 %) a prijateľné ceny (BB 89,4 %; ŠD 71,7 %). Graf 9 detailnejšie zobrazuje zistenia z dotazníkového prieskumu.

Graf 9: Faktory rozhodovania respondentov pre návštevu Šachtičiek



Zdroj: Slobodníková (vlastný výskum, 2022)

Rekreačné stredisko Šachtičky má priaznivú geografickú polohu v centre Slovenska, je v dosahu každej svetovej strany v takmer rovnakej vzdialenosti. Napríklad vezmeme do úvahy západné Slovensko zastúpené Bratislavou, tak vzdialenosť na Šachtičky je 225 km. Vzdialenosť z Košíc je 230 km. Vzdialenosť zo severne položenej Žiliny je 96 km a z Veľkého Krtíša na juhu Slovenska je 90 km.

Na ďalších miestach u všetkých respondentov je faktor prijateľných cien. Tie sú dôležitým nástrojom z hľadiska marketingu, manažmentu, ponuky, dopytu, kvality služieb a ďalších činiteľov a javov. Na cenu pôsobia ekonomické a sociálne pod-

mienky, ktoré ju môžu samozrejme meniť. Tiež na jej zmenu môže mať vplyv sezónnosť, cieľová skupina, konkurencia a pod. Pre návštevníkov rekreačného strediska Šachtičky sú ceny v zariadeniach a v poskytovaných službách prijateľné, čo potvrdzuje dobré nastavenie cenotvorby.

Dve tretiny návštevníkov sa rozhoduje navštíviť Šachtičky na základe príjemného prírodného prostredia. Nachádzajú sa tu lesy, trávnaté svahy s rôznou expozíciou voči svetovým stranám, najvyšší bod, ktorý presahuje 1 000 m n. m., zaujímavý reliéf, horný tok potoka, úžasné miesta s panoramatickými výhľadmi, pestré spoločenstvá rastlín a živočíchov (vrátane medveďa hnedého). Toto sú významné faktory pre prírodný turizmus, ktorý dopĺňajú existujúce zariadenia a služby cestovného ruchu, ktorými poskytovatelia naplňajú potreby návštevníkov.

Až 80 % všetkých respondentov sa rozhoduje navštíviť Šachtičky na základe vlastnej pozitívnej skúsenosti. Toto je významný faktor, pretože návštevníci sa vracajú na tie miesta, kde sa cítia dobre, bezpečne a pohodlne. Návraty stálych návštevníkov do akéhokolvek rekreačného strediska sú v cestovnom ruchu cenné, pretože stredisko si udržiava svoju kvalitu, ktorú návštevníci oceňujú práve tým, že sa (pravidelne) vracajú do rekreačného strediska. Zároveň je to kombinácia spokojnosti klientov, vybavenosti zariadeniami a službami cestovného ruchu, autentického zážitku, pozitívnej interakcie poskytovateľov služieb a návštevníkov, komunikácie, atraktívnosti a zaujímavej ponuky. Tieto a ďalšie faktory dotvárajú celkový pozitívny rozmer tohto rekreačného strediska, ktoré chce až takmer 60 % respondentov-návštevníkov a Banskobystričanov ukázať známym.

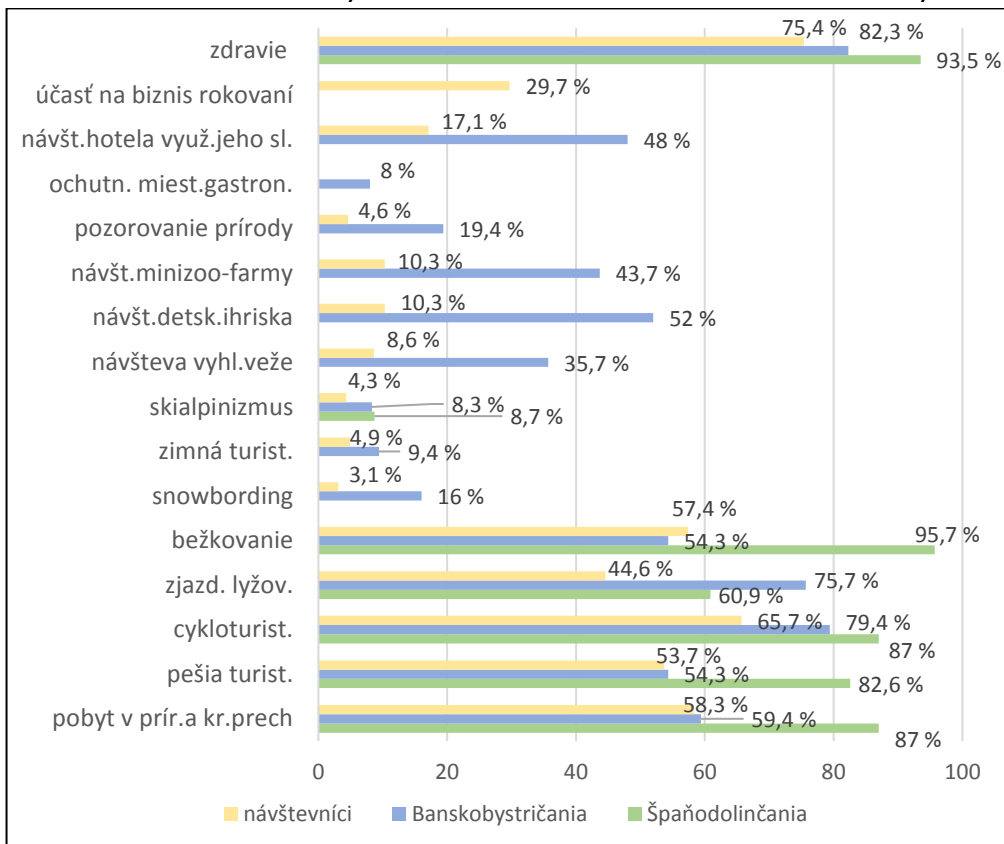
(10) MOTIVAČNÉ AKTIVITY A FAKTORY

Motiváciou navštíviť Šachtičky je pre *respondentov-návštevníkov* v prvom rade zdravie (75,4 %), potom cykloturistika (65,7 %), pobyt v prírode a krátke prechádzky (58,3 %) a bežkovanie (57,4 %). Pešia turistika je na 5. mieste (53,7 %) a lyžovanie na 6. (44,6 %).

Aj pre *Banskobystričanov* je prvoradou motiváciou zdravie (93,1 %), potom bežkovanie (91,4 %), zjazdové lyžovanie (75,7 %), cykloturistika (79,4 %) a pobyt v prírode a krátke prechádzky (59,4 %).

V skupine *Špaňodolinčanov* ako motivačný faktor prevláda bežkovanie (95,7 %), potom zdravie (93,5 %), cykloturistika a pobyt v prírode (87 %) a pešia turistika (82,6 %).

Graf 10: Motivačné aktivity na návštevu rekreačného strediska Šachtičky



Zdroj: Slobodníková (vlastný výskum, 2022)

V odpovediach všetkých respondentov je zdravie na prvom, príp. na druhom mieste. Môžeme ho v krátkosti definovať ako stav telesného, duševného a sociálneho blaha a spolu so vzdelaním ako najvýznamnejšiu hodnotu pre človeka i spoločnosť. Toto si uvedomuje každý respondent v našom dotazníkovom prieskume, keďže viac ako 2/3 z nich uviedlo ako motiváciu návštevy Šachtíček práve zdravie (nutnosť pohybu, redukciu hmotnosti, zdlávanie stresu).

V zdravej spoločnosti sa môže vyvíjať zdravý jedinec a zdraví jedinci tvoria zdravú spoločnosť. Ľudia v produktívnom a poproduktívnom veku tvoria pracovnú silu. Ak je táto pracovná sila zdravá a vzdelaná, tak šťat napreduje nielen v ekonomickej oblasti, ale aj v sociálnej, rodinnej a vzdelanostnej. Športové aktivity cestovného ruchu sa podieľajú na obohacovaní osobnosti človeka, vrátane upevňovania jeho zdravia a vôľových vlastností, ako aj sociálnych efektov. A aj preto má cestovný ruch vplyv na zdravie populácie.

Najčastejšími motivačnými aktivitami v rekreačnom stredisku Šachtičky sú tie, ktoré majú k dispozícii príslušnú vybudovanú infraštruktúru ako aj tradíciu, a to: bežkovanie, lyžovanie, cykloturistika, pešia turistika, pobyt v prírode. Len v malej miere sú zastúpené aktivity: skialpinizmus, pozorovanie prírody, ochutnávka miestnej gastronómie.

(11) DÔLEŽITOSŤ PRE NÁVŠTEVNÍKA

Počas pobytu je pre návštevníkov najdôležitejšie načerpanie fyzických a psychických síl (71,1 %), potom stretnutie s priateľmi (66,3 %), športovanie (66 %) a stretnutie s rodinou (58,6 %).

Pod 50 % bol pre návštevníkov dôležitý: odpočinok, oddych, relax; autentický zážitok v prírode; špeciálne zážitky, adrenalín, výzva; hotelový wellness, sauna, bazén. Najmenej boli dôležité: tradičné lokálne jedlá a nápoje; všetko je zorganizované, o nič sa nemusím starať.

Banskobystričania označili za dôležité, podobne ako skupina *respondentov-návštevníkov*, načerpanie fyzických a psychických síl (98,9 %), stretnutie s priateľmi (97,7 %), s rodinou (97,1 %), športovanie (94,3 %) a špeciálne zážitky, adrenalín, výzva (89,1 %).

Aj u *Španodolinčanov* je na prvom mieste najdôležitejšie načerpanie fyzických a psychických síl (100 %), potom športovanie (97,8 %), špeciálne zážitky, adrenalín, výzva (89,1 %) a stretnutie s priateľmi (87 %) a s rodinou (87 %).

Pre návštevníkov je najdôležitejšie načerpanie fyzických a psychických síl a potom stretnutie s priateľmi a s rodinou. V súčasnej uponáhľanej dobe je dôležité čeliť chorobám, posilňovať imunitu a odolávať stresu. Je známe, že šport, stretávanie sa s príjemnými ľuďmi, estetika prostredia a ďalšie činitele majú priaznivý vplyv na fyzické a psychické zdravie.

Tiež je veľkým darom mať skutočných priateľov. Ide o nezištných a hodnotných ľudí, ktorí majú rovnaké, príp. podobné morálne, duchovné a etické zásady. Priatelia nás povzbudzujú, doprajú, nezávidia a pomáhajú nám byť šťastnejšími. Nejde o sezónnych priateľov, ktorí prídu a odídu. Tu sa potvrdzuje sociálny aspekt cestovného ruchu.

Športové služby v rekreačnom stredisku Šachtičky zabezpečujú podnikatelia. OOCR Stredné Slovensko poskytuje v lete cyklobus a v zime skibus. V zime sú športové služby zabezpečované predovšetkým prostredníctvom upravených zjazdových a bežkárskejších tratí a prevádzkovaním vlekov. V lete sú to okrem vyznačených turistických a cykloturistických chodníkov aj služby hotela Šachtičky, ktorý pre návštevníkov ponúka využitie športovej haly na individuálne a kolektívne

športy, fitness centrum, vonkajšie tenisové kurty, wellness služby, krytý minibazén, bedminton, šípky, biliard.

Športovanie má priaznivé účinky na metabolizmus, prekrvenie tela, koncentráciu, elimináciu stresu a má aj ďalšie pozitívne efekty. Vplyv športu na psychickú pohodu je veľmi široký. Pohyb v každom veku je v súčasnosti dôležitejší, než kedkoľvek predtým, pretože Slovensko sa dostáva na prvé svetové a európske priečky v počte chorých na obezitu, kardiovaskulárne ochorenia, rakovinu, cukrovku, na závislosť od alkoholu a i. A pritom vďaka dobrej fyzickej kondícii sa významne zvyšuje kvalita života človeka.

Stretnutie s rodinou uviedlo vo všetkých troch skupinách respondentov viac ako 58 %. Rodina je prostredie, s ktorým sme najviac spätí, výrazne nás ovplyvňuje a my ovplyvňujeme ju. Každá rodina je malá sociálna skupina, ktorá si vytvára vlastné prostredie. Hotel Šachtičky je *family friendly*, čo znamená, že je vhodný aj pre rodiny s deťmi, poskytuje napr. detský kútik, hračky, tematické akcie a pod. pružne reaguje na potreby návštevníkov.

(12) ENVIRONMENTÁLNE A TURISTICKÉ ATRIBÚTY

Respondentov sme sa pýtali na:

environmentálne atribúty

1. znečistené ovzdušie
2. voľne odhodené odpadky
3. nedostatok smetných nádob
4. eróziu pôdy na turistických chodníkoch
5. znečistené pôdy
6. ťažbu dreva

a turistické atribúty

7. turistické značenie
8. upravené turistické chodníky a cyklochodníky
9. upravené svahy na zjazdové lyžovanie
10. bežecké lyžovanie

Zo všetkých troch skupín respondentov každý uviedol, že nespozoroval: znečistené ovzdušie, eróziu pôdy na turistických chodníkoch, ani znečistené pôdy. Tiež všetci uviedli, že je tu kvalitné turistické značenie, upravené turistické chodníky a cyklotrasy, ako aj upravené svahy na zjazdové lyžovanie a trate na bežecké lyžovanie.

Voľne odhodené odpadky videlo 7,1 % zo všetkých respondentov, nedostatok smetných nádob uviedlo 5 % a ťažbu dreva videlo 18,2 % respondentov zo všetkých troch skupín.

Na základe nášho terénneho a dotazníkového prieskumu môžeme konštatovať, že respondenti zaraďujú rekreačné stredisko Šachtičky z hľadiska skúmaných atribútov životného prostredia a turistiky za vhodné na pobyt, dovolenku a rekreáciu.

Zo všetkých desiatich skúmaných atribútov označili až sedem 100-mi %, čo je výborná vizitka pre toto rekreačné stredisko.

(13) ENVIROZÁSADY

V rámci envirozásad sme sa respondentov pýtali, či počas pobytu v akomkoľvek rekreačnom stredisku:

1. využívajú tourbus/skibus/cyklobus
2. na pobyt (dovolenku) si kupujú nové oblečenie
3. šetria vodu
4. šetria elektrickú energiu v ubytovacom zariadení
5. zhasnú svetlo pri odchode z hotelovej izby
6. triedia odpad
7. redukovávajú používanie plastov

V dotazníku boli v ponuke na označenie štyri možnosti: „vždy“ (dodržiavam environmentálnu zásadu), „často“, „občas“ a „nikdy“.

Vyhodnotili sme odpovede na otázku č. 13 a uvádzame tieto zistenia:

1. Tourbus/cyklobus/skibus nikdy nevyužíva až 96 % zo skupiny návštevníci a 59,4 % zo skupiny Banskobystričania. Nikdy ho nevyužívajú Špaňodolčanovia. Len 4 % z návštevníkov ho využíva občas a 26 % z Banskobystričanov. Často ho využíva 9,1 % Banskobystričanov a 5,4 % ho využíva často.
2. Na pobyt, príp. na dovolenku si nikdy nekupuje nové oblečenie vo všetkých troch skupinách okolo 50 % respondentov. Na druhej strane si vždy kúpi nové oblečenie 6 % návštevníkov a 7,7 % Banskobystričanov. Respondenti zo Španej Doliny si oblečenie nekupujú vždy, ale často označilo 35,6 %. Skupina návštevníci si kupuje oblečenie často v počte 22,3 % a občas 20,9 %. U Banskobystričanov si občas kupuje 27,4 % a často 16,3 %.
3. Vodu v akomkoľvek ubytovacom zariadení šetrí často 94,6 % návštevníkov a 46 % Banskobystričanov. Vždy šetrí vodu len 5,4 % návštevníkov,

- 14,9 % *Banskobystričanov* a 56,5 % *Špaňodolinčanov*. Občas šetrí vodu 36,3 % *Banskobystričanov* a 4,3 % *Špaňodolinčanov*. Možnosť nikdy nešetrím vodu uviedlo 10 *Banskobystričanov* (2,9 %).
4. Elektrickú energiu často šetrí 72 % zo skupiny *návštevníci*, napr. tým, že nezapína televízor alebo chladničku, 42,6 % *Banskobystričanov* a 76 % *Špaňodolinčanov*. Druhá frekventovaná odpoveď bola občas: 16,9 % *návštevníkov*, 39,7 % *Banskobystričanov* a 19,6 % *Špaňodolinčanov*.
 5. Pri odchode z hotelovej izby vždy zhasne svetlo vo všetkých skupinách viac ako 90 % respondentov. Často ho zhasne približne 8 % a občas 1 %.
 6. Odpad vždy triedi viac ako 90 % respondentov zo všetkých skupín. Často ho triedi 9 % a občas 1% zo všetkých respondentov. Nikto neuviedol, že odpad netriedi nikdy.
 7. Používanie plastov vždy redukujú *respondenti-obyvatelia Banskej Bystrice* (53,7 %), *Španej Doliny* (67,4 %) a *návštevníci* (20 %). Označenie občas uviedlo 77,7 % *návštevníkov*, 37,1 *Banskobystričanov* a 10,9 % *Špaňodolinčanov*. Odpoveď nikdy neuviedol nikto.

Na základe zistení z odpovedí môžeme konštatovať, že až 86 % označených odpovedí je úplne priaznivých k životnému prostrediu, takže veľká väčšina *návštevníkov* dodržiava skúmané environmentálne zásady.

Zvyšných 14 % odpovedí nie je katastrofických z hľadiska skúmaných environmentálnych zásad, avšak prostredníctvom zvyšovania environmentálneho povedomia je možné, že *návštevníci* prehodnotia svoje postoje, a tým sa ich aktivity stanú úplne priaznivé k skúmaným environmentálnym zásadám.

(14) VNÍMANIE REKREAČNÉHO STREDISKA ŠACHTIČKY

V tejto časti dotazníka sme sa zamerali na vnímanie (percepciu) rekreačného strediska Šachtičky respondentmi a to na:

1. vybavenie zariadeniami a službami *pre letný CR*
2. vybavenie zariadeniami a službami *pre zimný CR*
3. vybavenie zariadeniami a službami *pre prírodný CR*
4. vybavenie zariadeniami a službami *pre zahraničných návštevníkov*
5. vybavenie zariadeniami a službami *pre rodiny s deťmi*
6. vybavenie zariadeniami a službami *pre seniorov*
7. vybavenie zariadeniami a službami *pre zdravotne postihnutých*
8. vybavenie zariadeniami a službami *pre biznis rokovanie*

Respondenti vyberali zo štyroch možností: „výborne“ vybavené rekreačné stredisko, „dobré“, „priemerne“ a „zle“ vybavené.

1. Takmer polovica *respondentov-návštevníkov* (48,9 %) uviedla, že Šachtičky sú dobre vybavené pre letný CR a podobne aj 43,4 % *Banskobystričanov*.
2. *Špaňodolinčania* dokonca považujú Šachtičky za výborne vybavené (61,3 %) a 42,3 % *Banskobystričanov* ich tiež vníma ako výborne vybavené.
3. Pre zimný CR je vybavenie dobré, čo označilo 48,3 % *návštevníkov* a 86 % *Banskobystričanov*. *Špaňodolinčania* považujú Šachtičky za výborne vybavené (95,6 %). Za priemerne vybavené ich považuje 18 % *návštevníkov* a 4,6 % *Banskobystričanov*.
4. Pre prírodný CR najviac označilo dobre vybavené stredisko 34,9 % *návštevníkov* a 42,3 % *Banskobystričanov*. Za výborne vybavené ich považuje 32 % *návštevníkov*, 25,4 % *Banskobystričanov* a 82,6 % *Špaňodolinčanov*. Nikto neuviedol možnosť zle vybavené rekreačné stredisko Šachtičky.
5. Vybavenie pre zahraničných *návštevníkov* za priemerné označilo až 46,9 % *respondentov-návštevníkov*, 76,9 % *Banskobystričanov* a 4,3 % *Špaňodolinčanov*. Za dobre vybavené ich považuje 29,1 % *návštevníkov* a 22,9 % *Banskobystričanov*. *Špaňodolinčania* ich považujú za výborne vybavené (80,4 %). Nikto neoznačil zle vybavené.
6. Vybavenie Šachtíčiek pre rodiny s deťmi ako dobre označila takmer polovica *respondentov-návštevníkov* (49,1 %) a aj *Banskobystričanov* (43,1 %). Za výborne vybavené označilo 84,8 % *Špaňodolinčanov*, 31,7 % *Banskobystričanov* a 34 % *návštevníkov*. Nikto neoznačil zle vybavené.
7. 40,6 % *návštevníkov* označila rekreačné stredisko Šachtičky za výborne vybavené pre seniorov, 42 % *Banskobystričanov* a až 84,8 % *Špaňodolinčanov*. Za dobre vybavené ich považuje 46,3 % *návštevníkov*, 30,3 % *Banskobystričanov* a 8,7 % *Špaňodolinčanov*. Priemerné vybavenie označilo 13,1 % *návštevníkov*, 27,7 % *Banskobystričanov* a 13 % *Špaňodolinčanov*. Nikto neuviedol zle vybavené.
8. Vybavenie rekreačného strediska pre zdravotne postihnutých s označením zle uviedlo až 40,6 % *návštevníkov*, 89,1 % *Banskobystričanov* a 28,3 % *respondentov-obyvateľov* zo *Španej Doliny*. Priemerne vybavené uviedlo 30 % *návštevníkov*, 6,6 % *Banskobystričanov* a 52,1 % *Špaňodolinčanov*. Za dobre vybavené ho považuje v priemere len 10 % všetkých *respondentov*. Za výborne vybavené ho označilo len 14,6 % *návštevníkov* a 1,7 % *Banskobystričanov*, zo *Špaňodolinčanov* výborne neoznačil nikto.

9. Viac ako tretina *respondentov-návštevníkov* uviedla, že Šachtičky sú vybavené výborne na biznis rokovanie (38,9 %). Z *Banskobystričanov* to uviedlo 2,3 % a zo *Špaňodolinčanov* 67,3 %. Za dobre vybavené ich v priemere považuje 30 % všetkých respondentov a za priemerne vybavené 25 %. Zle vybavené neoznačil nikto.

Za všetkých osem skúmaných kategórií v rámci percepcie bolo 57,4 % odpovedí označených „výborne“ vybavené zariadeniami a službami CR. Odpoveď „dobré“ vybavené malo najvyššie zastúpenie zo všetkých odpovedí, a to 76,6 %.

55,4 % odpovedí malo štatút „priemerne“ vybavené a 10,6 % odpovedí „zle“ vybavené. Odpoveď „zle“ vybavené sa najviac vzťahovala na zariadenia a služby pre zdravotne postihnutých.

Názory respondentov na uvedených osem kategórií vybavenosti zariadeniami a službami cestovného ruchu sú dôležitým zdrojom informácií a výrazne môžu ovplyvniť návštevníka pri ďalšom výbere rekreačného miesta, v ktorom stráví pobyt, či dovolenku.

Z uvedených odpovedí vyplýva, že rekreačné stredisko Šachtičky všetky tri skupiny respondentov vnímajú z hľadiska vybavenosti zariadeniami a službami CR pre letný CR, zimný CR a prírodný CR dobre.

Vybavenosť zariadeniami a službami CR pre zahraničných návštevníkov vnímajú všetci respondenti ako priemerne vybavené rekreačné stredisko. Pre rodiny s deťmi a pre seniorov ako dobre vybavené. Na biznis rokovanie *návštevníci* vnímajú Šachtičky ako výborne vybavené a *Banskobystričania* ako dobre vybavené. Vybavenie zariadeniami a službami pre zdravotne postihnutých vnímajú *návštevníci* a *Banskobystričania* ako zle vybavené, čo je najhoršie hodnotenie v rámci týchto ôsmich skúmaných atribútov. Výsledky nášho prieskumu pomôžu aktérom cestovného ruchu pri tvorbe ponuky, pričom je potrebné prediskutovať potreby zdravotne postihnutých osôb a ďalších cieľových skupín.

Tiež sme skúmali vnímanie rekreačného strediska Šachtičky z hľadiska vybavenosti zariadeniami a službami CR u *Banskobystričanov*, ktorí predstavujú mestské obyvateľstvo a u *Špaňodolinčanov*, ktorí predstavujú vidiecke obyvateľstvo. Uvádzame tieto zistenia:

1. Vybavenie zariadeniami a službami pre letný CR, zimný CR, prírodný CR, pre rodiny s deťmi a na biznis rokovanie *Banskobystričania* a *Špaňodolinčania* vnímajú trochu rozdielne, nie však zásadne rozdielne, pričom *Špaňodolinčania* ich vnímajú ako výborne vybavené a *Banskobystričania* ako dobre vybavené.

2. Vybavenosť pre seniorov *Banskobystričania* aj *Špaňodolinčania* vnímajú rovnako, a to s kvalitatívnou charakteristikou výborne.
3. Vnímanie vybavenosti pre zdravotne postihnutých je iné u *Banskobystričanov* s kvalitatívnou charakteristikou zle vybavené a u *Špaňodolinčanov* ako priemerne vybavené.
4. Vnímanie rekreačného strediska z hľadiska vybavenosti zariadeniami a službami CR mestským a vidieckym obyvateľstvom nie je v skúmaných ôsmich atribútoch príliš rozdielne. V rozhovoroch nám prezentovali svoje názory, ktoré súvisia so skúsenosťami a s očakávaniami jednotlivca.
5. Skúsený návštevník máva reálne očakávania. Neskúsený môže mať vysoké očakávania, alebo naopak minimalizované očakávania. Vysoké očakávania (niekedy až nereálne) vyvolávajú neoprávnenú nespokojnosť. Minimalizované očakávania zas vytvárajú príjemné prekvapenie. Konštatujeme, že aj *Banskobystričania* (mestské obyvateľstvo), aj *Špaňodolinčania* (vidiecke obyvateľstvo) sú vnímaví a skúsení návštevníci a majú reálne očakávania od poskytovateľov v existujúcich zariadeniach a službách CR v rekreačnom stredisku Šachtičky.

(15) PERCEPCIA NÁVŠTEVNÍKOV, KTORÍ SÚ V REKREAČNOM STREDISKU ŠACHTIČKY

Na označenie odpovede ohľadom vnímania iných návštevníkov v rekreačnom stredisku Šachtičky boli k dispozícii tieto tri možnosti: „pozitívne“ (vnímam návštevníkov), „negatívne“ a „nevnímam ich“.

Až 79,4 % respondentov-návštevníkov nevníma iných návštevníkov a pozitívne ich vníma 20,6 %. Viac ako polovica (55,7 %) *Banskobystričanov* vníma návštevníkov pozitívne a 44,3 % ich nevníma. 84,8 % *Špaňodolinčanov* vníma návštevníkov pozitívne a 15,2 % ich nevníma. Žiadny respondent nevníma návštevníkov negatívne.

Veľká väčšina respondentov-návštevníkov nevníma iných návštevníkov, čo je zaujímavé zistenie. Pýtali sme sa na to niektorých respondentov a dostali sme tieto najčastejšie odpovede:

1. „Chceme byť sami, užiť si dovolenku, spoznať toto nové miesto.“
2. „Venujeme sa svojim aktivitám, iných ľudí nevnímame a neprekážajú nám.“
3. „Užívame si pobyt, prírodu, krásu, hotel a od ostatných chceme mať pokoj. A oni od nás.“
4. „Nech si každý robí, čo uzná za vhodné, iných neregistrujem, lebo si potrebujem „vyčistiť“ hlavu.“

5. „Som tu s priateľkou (rodinou, kamarátmi), budeme sa venovať sebe, iných ľudí nevnímame.“

Takmer pätina respondentov-návštevníkov vníma iných návštevníkov pozitívne. Negatívne vnímanie nikto neoznačil. *Banskobystričania* (mestské obyvateľstvo) a aj *Špaňodolinčania* (vidiecke obyvateľstvo) pozitívne vnímajú návštevníkov, čo je dobrá správa, lebo návštevníci sú týmito dvomi typmi respondentov vnímaní priaznivo, čo je plus pre rekreačné stredisko i pre miestnych obyvateľov.

U *Banskobystričanov*, oproti *Špaňodolinčanom*, zároveň prevláda „nevnímam ich“, čo označilo až 44,3 %. *Špaňodolinčania* označili „nevnímam ich“ len v 15,2 %.

Z prieskumu vyplýva, že mestské obyvateľstvo takmer na polovicu označilo dve možnosti: 1. „pozitívne“ vnímam návštevníkov a 2. „nevnímam ich“. Zatiaľ čo vidiecke obyvateľstvo vo veľkej prevahe (84,5 %) označilo „pozitívne“ vnímam návštevníkov.

Každý respondent rekreačného strediska vníma iných návštevníkov zmyslovými orgánmi. Vnímanie – percepcia zároveň predstavuje proces nielen psychologický, ale aj spoločenský, vznikajúci medzi respondentom, inými návštevníkmi a poskytovateľmi služieb. Na základe vnímania si každý návštevník vytvára individuálny obraz, podľa ktorého sa rozhoduje, či napr. znova navštívi toto rekreačné stredisko, či nie je preplnené, či je esteticky príťažlivé, či sú jeho návštevníci slušní, vychovaní, zdvorilí, a na druhej strane či sú poskytovatelia služieb solídni, ústretoví a taktní. Alebo, či sa návštevník rozhodne pre iné rekreačné stredisko.

Prostredníctvom odpovedí respondentov sme získali reálne informácie o vnímaní iných návštevníkov, čo je jednoznačne objektívnejšie, ako pôsobenie rôznych reklamných materiálov na ich vnímanie. Rekreačné stredisko Šachtičky všetci respondenti vnímajú nielen ako priestor na pobyt a pre potešenie, ale tiež aj ako areál záujmu, krásy, prírody, relaxu a pohody. *Banskobystričania* a *Špaňodolinčania* vnímajú návštevníkov ako jeho súčasť, ktorá im neprekáža.

Percepcia je pozoruhodný faktor, ktorý súvisí s návštevnosťou, obdivom, s ďalším rozvojom cestovného ruchu a s miestnym rozvojom zameraným na ekonomický, rozvojový, sociálny a environmentálny aspekt. Preto sme zaradili otázku percepcie do dotazníkového prieskumu.

V závere dotazníka bola v 16. otázke možnosť vlastnými slovami napísať, čo by respondenti v rekreačnom stredisku Šachtičky uvítali.

Ich možnosti uvádzame v plnom znení:

1. „Dať viac lavičiek a prístreškov na turistické chodníky a cyklochodníky.“
2. „Postaviť lanovku na Panský diel.“
3. „Urobiť rekonštrukciu a vynovenie hotela.“

4. „Dať zákaz vstupu pre peších a psičkárov na upravené bežkárske a zjazdárske trate.“
5. „Z turistických chodníkov dať preč všetky konáre po ťažbe dreva.“
6. „Vyrovať koľaje po ťažkých lesných strojoch na úsekoch turistických, cyklistických a bežkárskych trás.“
7. „Pre deti doplniť viac zvieratiek v miniZOO-farme.“
8. „Cez snežný zimný víkend zlepšiť regulovanie áut na parkoviskách, hlavne na „hornom“ pred hotelom Šachtička a na „dolnom“ pri dolnej stanici vleku, lebo občas je tam chaos pri otáčaní a vyhýbaní sa áut.“
9. „Ponúknuť viac miestnych jedál.“
10. „Prepojiť Šachtičky a Španiu Dolinu lanovkou.“

Zaznamenali sme tieto pozitívne vyjadrenia od návštevníkov:

1. „Chodíme sem na cyklotúry, z bicykla sa dá veľa vidieť a spoznať. Páči sa nám aj hotel.“
2. „Na Šachtičky chodíme pravidelne na turistiku, hlavne na Panský diel, aj 10x v roku, lebo je tu veľmi pekne a výhľady z neho sú krásne. Po korone treba podporiť slovenských podnikateľov.“
3. „Páči sa nám popoludní si posediť pri káve na terase hotela Šachtičky s výhľadom na Panský diel.“
4. „Už 15 rokov sem chodíme na bežky (z okresu Zvolen), sú tu dobre upravené trasy aj pre pokročilých. Bežkári sa rozptýlia na upravených trasách. Treba tu bežkovanie udržať a podporovať.“
5. „Sú tu dobre upravené trasy pre korčuliarov (skateing na bežkách) a ráno je tu málo ľudí, tak sa dobre korčuľuje.“
6. „Chodíme sem s deťmi skoro každý víkend do lyžiarskej škôlky, inštruktori sú k deťom milí.“
7. „Chodím si sem zalyžovať s kamarátmi, keď je dobrá zima. Vyhovujú mi tieto strmé svahy a cena za lístok.“
8. „Cez materskú dovolenku som sem chodila v lete aj 2x v týždni, deti sa vyhrali na preliezkach a v pieskovisku, to staršie aj v lanovom parku. Škoda, že niekedy nie je park otvorený aj cez týždeň.“
9. „Po práci si sem prídem aspoň raz v týždni zabehať, odreagovať sa, je tu pekne.“
10. „Pri hoteli je športová hala, tak sem-tam si zahráme mini futbal, hlavne keď je vonku škaredé počasie.“

2. Návrhy na rozvoj cestovného ruchu na základe nášho prieskumu a zistení.

Šachtičky sa už viac rokov považujú za prímestské stredisko pre Banskobystrčanov a obyvateľov okolitých dedín a postupne sa z neho stáva vyhľadávané miesto oddychu, pobytu a dovolenky nielen pre miestnych návštevníkov, ale aj pre nadregionálnych a zahraničných. Rekreačné stredisko má dobré podmienky a potenciál prilákať návštevníkov. V súčasnosti v rekreačnom stredisku Šachtičky už existuje podľa nás postačujúca fungujúca infraštruktúra cestovného ruchu, zariadenia a služby pre návštevníkov.

Z oblasti námetov na rozvoj cestovného ruchu navrhujeme:

1. Nestavať ďalšie budovy v rekreačnom stredisku. Súčasná vybavenosť ubytovacími, reštauračnými, športovými a ďalšími zariadeniami je podľa nášho názoru postačujúca. Ak by sa pristúpilo k ďalšej výstavbe, zabral by sa priestor a zvyšovala by sa návštevnosť, čo už nemusí mať priaznivý vplyv na rekreáciu. Ďalším budovaním infraštruktúry sa už cestovný ruch môže stať deštruktívnym a mať negatívny vplyv na spokojnosť návštevníkov, poskytovateľov služieb a životné prostredie. (Environmentálny, ekonomický a sociálny aspekt).
2. Kvantitatívny rast zariadení a služieb CR nie je primárnym cieľom ani u návštevníkov, keďže hodnotili kvalitu vybavenosti zariadeniami a službami CR pre rôzne typy cestovného ruchu ako dobrú, čo je druhý najlepší stupeň (po výbornom). Návštevníkom ide o pridanú hodnotu toho, čo poskytuje rekreačné stredisko a prírodný potenciál. Pridanou hodnotou sa v tomto prípade stáva nepreplnenosť, autentický zážitok a zdravie. (Environmentálny, sociálny a rozvojový aspekt).
3. Umožniť prístup aspoň na jeden turistický chodník pre vozíčkarov-telesne postihnutých a detské kočíky prostredníctvom osadenia širšieho rovného dreveného chodníka postaveného na konštrukcii a tak napr. sprístupniť les za hotelom Šachtica aj pre imobilných návštevníkov a rodiny s deťmi v kočíkoch. (Sociálny aspekt).
4. Nadalej finančne podporovať údržbu a úpravu turistických, cykloturistických, lyžiarskych a bežkárskeho trás prostredníctvom spolupráce aktérov (samosprávy, OOCR Stredné Slovensko, podnikatelia a i.). (Rozvojový aspekt).
5. Podporovať lyžiarov špeciálnymi sezónnymi zľavami (skipasmi), na základe ktorých budú prichádzať do rekreačného strediska počas zimnej sezóny pravidelne. (Ekonomický, sociálny a rozvojový aspekt).

6. Z hľadiska demografie a tiež z hľadiska meniacich sa potrieb zákazníkov odporúčame zamerať sa na tzv. strieborných turistov, t. j. cieľovú skupinu dôchodcov, ktorí by aspoň čiastočne vykryli hluchú sezónu (jar a jeseň). Ponuka pre cieľovú skupinu dôchodcov si vyžaduje zohľadniť ich špecifické potreby. (Sociálny a rozvojový aspekt).
7. Zamerať sa viac na ponuku v letnej sezóne, pretože zmena klímy má tendenciu skracovať zimnú sezónu. Leto sa stáva kľúčovým faktorom v cestovnom ruchu. (Rozvojový a environmentálny aspekt).
8. Výstavba lanovky na Panský diel, príp. výstavba lanovky zo Španej Doliny na Šachtičky, či prepojenie Šachtičiek so susedným rekreačným strediskom Fuggerov dvor cez Selčiansky diel (lanovkou), je viacročnou témou a je predmetom na odbornú diskusiu. Avšak dopĺňanie ďalších zariadení v infraštruktúre CR smeruje k zvyšovaniu návštevnosti, čo už môže v budúcnosti pôsobiť negatívne. (Environmentálny aspekt).
9. V rámci reštauračných služieb odporúčame podávať viac lokálnych jedál (nápojov) z lokálnych surovín, čím sa podporia miestni producenti surovín a potravín. (Rozvojový a sociálny aspekt).
10. Ak sa uvažuje s rekonštrukciou hotela Šachtička, tak by bolo napr. vhodné zamerať sa na ponuku služieb (ubytovanie, stravovanie, doplnkové služby) v eko-friendly štýle tak, aby hotel mohol získať značku EKOHOTEL. Získanie takejto značky znamená zvýšenie kvality, zníženie finančných nákladov, podporu environmentálneho aspektu cestovného ruchu, zmenu myslenia u svojich zamestnancov a aj u návštevníkov. Pri eko-friendly štýle je však potrebné, aby aktéri splnili kritériá pre: vodu, energie, odpady, recykláciu, separovanie, hygienu, cyklomobilitu atď. (Environmentálny aspekt).
11. Ďalšou dôležitou témou je upevňovanie značky a marketing. Kľúčová otázka je: „Ako by mali marketéri vytvoriť vhodnú značku rekreačného strediska Šachtičky, ktorá dokáže osloviť rôzne cieľové skupiny a je priaznivá k životnému prostrediu?“ Toto je široká téma, ktorá si vyžaduje aktívnu spoluprácu zainteresovaných aktérov a finančné zdroje. (Rozvojový a ekonomický aspekt).
12. Kvalifikovaní zamestnanci sú dôležití pre poskytovanie ponúkaných služieb a pre spokojnosť návštevníkov. V cestovnom ruchu je čoraz väčší nedostatok kvalifikovaných zamestnancov alebo zamestnancov s vysokým potenciálom. Dobré by bolo vytvoriť značku „zamestnávateľ v cestovnom ruchu“ a riešiť otázku najlepších zamestnancov na trhu práce. Kvalita poskytovaných služieb všetkých oblastí cestovného ruchu má návštevníka potešiť a

prekonať jeho očakávania, aby následne mohol služby, pobyt či dovolenku vyhodnotiť ako výbornú. A ku kvalite služieb zároveň prispieva práve personál. (Sociálny a ekonomický aspekt).

3. Návrhy na zachovávanie environmentálnych atribútov na základe nášho prieskumu a zistení.

V rámci našich námetov z hľadiska environmentálneho aspektu navrhujeme na zachovávanie *environmentálnych atribútov* tieto aktivity:

1. Vytvoriť aplikácie (pre rôzne vekové skupiny), z ktorých by sa návštevníci viac dozvedeli o dôležitosti čistého ovzdušia, vôd, pôd, recyklácie a cirkulárnej ekonomiky v rámci cestovného ruchu a prepojiť ich s webovou stránkou (ponukou) hotela Šachtička.
2. Pokračovať v zachovávaní čistého ovzdušia, t. j. používať alternatívne energetické zdroje (fotovoltaické panely) na vykurovanie, prípravu jedál, chod hotela Šachtičky a bufetu.
3. Pokračovať v triedení odpadu v ubytovacích, stravovacích a iných zariadeniach v tomto rekreačnom stredisku. Nainštalovať zálohový automat na PET fľaše a plechovky, napr. pri hoteli Šachtička, avšak finančný výnos za odovzdané nápojové obaly by nešiel ľuďom, ale by sa použil na zveličovanie životného prostredia a na skvalitnenie turistickej infraštruktúry.
4. Nadalej spolupracovať s aktérmi a koordinovať osvedčený postup pri úprave turistických, cykloturistických, lyžiarskych a bežkárskeho trás, ktorý neničí pôdu.
5. Kooperovať so subjektom, ktorý vykonáva ťažbu dreva, aby odstránil kónáre z chodníkov a chodníky vyrovnal, príp. ich dal do pôvodného stavu.
6. Počas letných prázdnin vyskúšať prevádzkovať cyklobus/tourbus v jeden pracovný deň, napr. v stredu. Ak sa táto služba osvedčí, tak v nej pokračovať aj na ďalší rok.
7. V rámci jednej letnej/zimnej sezóny odskúšať prevádzku e-busu z B. Bystrice na Šachtičky. Ak sa osvedčí, tak pokračovať aj v ďalších sezónach.

Záver

Výskum nám ukázal, že priestor, v ktorom sa cestovný ruch uskutočňuje je mimoriadne dôležitý. Rekreačné stredisko Šachtičky je pre návštevníka – účastníka cestovného ruchu, zaujímavé, originálne a prítiahľivé z rôznych dôvodov. Základom sú prírodné podmienky, ponuka zariadení a služieb cestovného ruchu a priaznivé environmentálne pomery.

Koexistencia toho, čo vytvára príroda a toho, čo vytvára človek umocňuje tie hodnoty v rekreačnom stredisku Šachtičky, ktoré vidia, vnímajú a obdivujú návštevníci. Ide predovšetkým o jedinečnosť, pestrosť, kolorit a harmóniu, ktorú návštevníci vnímajú svojimi zmyslami. Čím je rekreačné stredisko Šachtičky hodnotovo bohatšie, tým je vyššia úroveň zážitku zo strany návštevníkov. A toto je potrebné zachovať. K významným hodnotám Šachtíčiek patrí horské prostredie, kontakt s prírodou, ticho, výber viacerých športových a rekreačných aktivít, nepreplnnosť a dobrá úroveň poskytovaných služieb cestovného ruchu.

Na druhej strane je potrebné venovať pozornosť cieľovým skupinám seniori a zdravotne postihnutí, a vytvoriť im podmienky a ponuku, pretože aj tieto špeciálne skupiny sú návštevníkmi.

Na základe výskumu, z hľadiska percepcie rekreačného strediska Šachtičky a jeho návštevníkov, konštatujeme, že v súčasnosti nie je možné jednoznačne oddeliť obyvateľstvo miest a vidieka. Rozdiely medzi ich životnými štýlmi a názormi sa postupne stierajú, čo dokazujú aj veľmi podobné, až zhodné odpovede Banskobystričanov (mestské obyvateľstvo) a Špaňodolinčanov (vidiecke obyvateľstvo). K stieraniu rozdielov prispieva aj vyššia mobilita populácie, viacerí obyvatelia mesta sa sťahujú na vidiek a suburbanizácia sa prejavuje nielen v okolí Banskej Bystrice, ale vo viacerých regiónoch Slovenska. Pozoruhodným zistením je, že Špaňodolinčania (vidiecke obyvateľstvo) viac vnímajú návštevníkov, ako skupina respondentov-Banskobystričanov a respondentov-návštevníkov, čo môže vyplývať z osobitostí Španej Doliny – bývalej baníckej dedinky, v ktorej vidiečania žijú, pracujú, trávia voľný čas a toto jedinečné prostredie chcú ukázať turistom.

Cestovný ruch v rekreačnom stredisku Šachtičky sa odohráva v podmienkach silnej konkurencie na lokálnej, národnej a medzinárodnej úrovni. Úspech cestovného ruchu a zachovávanie skúmaných atribútov cestovného ruchu a životného prostredia na Šachtičkách závisí od fyzickogeografických, ekonomických, sociálnych podmienok, vhodnej infraštruktúry, slušnej kvality poskytovaných služieb, financií, manažmentu, marketingu a od spolupráce aktérov.

Naše zistenia z terénneho a dotazníkového prieskumu, podnetné inšpirácie a návrhy na rozvoj cestovného ruchu a na zachovávanie skúmaných atribútov životného prostredia sú prínosom pre aktérov, ministerstvá, samosprávy, expertov na cestovný ruch a životné prostredie, pre univerzity, ako aj pre ďalšie sféry našej spoločnosti.

Literatúra

- Čuka, P. (2011). *Základy teórie, metodológie a regionalizácie cestovného ruchu*. Prešovská univerzita v Prešove, Vydavateľstvo Prešovskej univerzity s. 93 ISBN 978-80-555-0471-1
- Drdoš, J. (1998). Krajinový obraz, pojem, metódy hodnotenia. In. Moncol', M et al (ed). *Krajinový obraz – národná kultúrna pamiatka Bratislava*, STU, 1998, s. 11-28, ISBN 80-227-1178-0
- Hromádka, J. (1943). *Všeobecný zemepis Slovenska*. In Novák, L., ed. *Slovenská vlastiveda I*. SAVU, Bratislava, 81-332
- Ira, V. (2018). Kultúrna krajina ako kultúrny a časový priestorový fenomén. In *Životné prostredie*, roč. 52, 218, č. 4, s. 195-199
- Kollár, D. (1992). *O niektorých otázkach a úlohách sociálnej geografie*. Geografický časopis, vol. 44, no. 2, pp. 149-161, ISSN 0016-7193
- Krogmann, A., Petrikovičová, L., Kramáreková, H. (2022). Percepčia podujatí cestovného ruchu v meste Nitra ich návštevníkmi. XXIV. *mezinárodní kolokvium o regionálních vědách. Sborník příspěvků*. Brno: Masarykova univerzita, pp 237-244. DOI:10.5817/CZ.MUNI.P210-9896-2021-29
- Lauko, V. a kol. (2014). *Regionálne dimenzie Slovenska*. Univerzita Komenského v Bratislave, 524 s. ISBN: 978-80-223-3725-0
- Mariot, P. (1983). *Geografia cestovného ruchu*. Vydavateľstvo Veda, Bratislava, 284 s.
- Matlovičová, K., Matlovič, R. (2017). *Destinačný marketing pre geografov*. Prešovská univerzita v Prešove. ISBN: 978-80-555-1892-3, 1. vydanie, 275 s.
- Oráhel', J. – Hlavatá, Z. (2010). Krajina a jej vnímanie: prístupy k analýze. In *Acta Facultatis Studiorum Humanitatis et Naturae Universitas Prešovensis. Folia Geographica*, 2010, č. 16, s. 23-35
- Paudišová, E. (2015). Hodnotenie krajinej scény prostredníctvom vedút. In *Studia Facultatis Pedagogicae, Universitas Catholica, Ružomberok*, roč. 14, 2015, s. 5-28
- Podsiedlik, S. (1993). *Percepčia przestrzeni turystycznej Polski przez studentów geografii*. Turyzm, vol. 3, no. 3, pp. 5-23. ISSN 0867-5856.
- UNWTO (2019). *Glossary of tourism terms*. 2019.
- [cit. 23.2.2023] URL: <<https://www.unwto.org/glossary-tourism-terms>>

Prijaté: 28. 03. 2023

Akceptované: 30. 03. 2023

Názov: **Geografické štúdie Nr.16**

Vydavateľ: Belianum. Vydavateľstvo Univerzity Mateja Bela v Banskej Bystrici
Fakulta prírodných vied UMB, Katedra geografie a geológie

Rok vydania: 2023

Miesto vydania: Banská Bystrica

Počet strán: 127

Za odbornú, obsahovú, jazykovú a štylistickú úpravu príspevkov zodpovedajú autori. Rukopis neprešiel jazykovou úpravou.

ISBN 978-80-557-2049-4

EAN 9788055720494

DOI <https://doi.org/10.24040/2023.9788055720494>

ISBN 978-80-557-2049-4

