

Západočeská univerzita v Plzni

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

KATEDRA GEOGRAFIE

VÝZKUM REGIONÁLNÍ IDENTITY ŽÁKŮ NA KLATOVSKU

BAKALÁŘSKÁ PRÁCE

Jana Michálková

Přírodovědná studia, obor GE

(2008 - 2012)

Vedoucí práce: *RNDr. Jan Kopp, PhD.*

Plzeň, duben 2012

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a informačních zdrojů.

Plzeň, duben 2012

.....
vlastnoruční podpis

Moje poděkování patří především vedoucímu práce, panu RNDr. Janu Koppovi, PhD., za odborné metodické vedení a cenné rady. Dále děkuji ředitelkám a ředitelům vybraných základních škol za umožnění výzkumu a také přítomným pedagogickým pracovníkům. Žákům základních škol děkuji za spolupráci při vyplňování pracovních listů.

ANOTACE

Tato práce zkoumá regionální identitu žáků na prvním stupni základních škol, jakožto jejich vztah k místu (obci), kde žijí, jejich vztahu k místní komunitě, jejich pohled na zdejší krajinu a výjimečné místní prvky. Dále se věnuje také venkovským školám a „místně zakotvenému učení“ (place-based education). Na základě empirického šetření porovnává postoje žáků venkovských a městských škol v dané problematice – vztahu k obci, vztahu k sídlu jiného charakteru (město – venkov) a návštěvě a vnímání sousedních zemí Německa a Rakouska. Počet respondentů, žáků 4. a 5. tříd základních škol, byl 212. Empirické šetření bylo provedeno na 11 venkovských základních školách a jedné městské. Vybrané školy se nacházejí na území ORP Klatovy.

Klíčová slova : regionální identita, místně zakotvené učení, malotřídní škola

ABSTRACT

This paper examines the regional identity of pupils at primary schools, as their relationship to the place (village), where they live, their relationship with the local community, their view of the local countryside and exceptional local elements. It also discusses the rural schools and "locally-grounded learning" (place-based education). Based on empirical research compares the attitudes of pupils in rural and urban schools in the issue - the relationship to the village, the relationship to the seat of another character (city - country) and visit the neighboring countries and the perception of Germany and Austria. The number of respondents pupils 4th and 5th elementary school classes, was 212. The empirical investigation was carried out in 11 rural primary schools and one city. Selected schools are located in the district Klatovy.

Keywords: regional identity, place-based-learning, small school

Obsah

1	ÚVOD	6
2	CÍLE PRÁCE	8
3	ÚVOD DO STUDIA LITERATURY A ZDROJŮ K DANÉ TÉMATICE.....	9
4	ROZBOR PROBLEMATIKY IDENTITY, REGIONÁLNÍ IDENTITY A MÍSTNÍHO UČENÍ.....	10
4.1	Pojetí pojmu identita.....	10
4.2	Psychologický pohled na identitu.....	12
4.3	Regionální identita	14
4.3.1	Identita a percepce venkova	26
4.3.2	Učení o místě na venkovských školách.....	28
5	METODIKA VÝZKUMU	33
5.1	Výběr metody.....	33
5.2	Vymezení zájmového území „Klatovsko“	33
5.3	Oslovení vybraných škol	34
5.4	Tvorba pracovního listu.....	34
5.5	Provedení empirického šetření	36
5.6	Metodická úskalí využití pracovních listů ve výzkumu	41
6	VÝSLEDKY VÝZKUMU	43
6.1	Zhodnocení vztahu k místu a územní identifikace	43
6.1.1	Vztah k místu, kde žáci žijí.....	43
6.1.2	Sousedské vztahy a dodržování tradic	54
6.1.3	Identifikace v rámci vymezeného území	56
6.2	Vztah k sídlu jiného typu a preference bydlení.....	62
6.3	Německo a Rakousko – žákům blízké, či vzdálené?	66
7	ZÁVĚR.....	70
8	DISKUZE	73
	SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ	
	SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A MAP	
	SEZNAM PŘÍLOH	
	RESUMÉ	
	PŘÍLOHY	

1 Úvod

Práce nesoucí název „Výzkum regionální identity žáků na Klatovsku“ se zabývá přednostně prostorovou¹ identitou žáků základních škol.

Hojné užívání slova „identita“ v médiích, časopisech a sdělovacích prostředcích může vyvolat pocit, že tomuto pojmu plně rozumíme. Pokud k němu ještě přidáme přídomek „regionální“, vznikne ale spojení, jehož význam nemusí být na první pohled zjevný. Proto se nejprve budu krátce věnovat vysvětlení základních pojmů jako identita, regionální identita, místo, region aj. a jejich významu pro specifický výzkum a empirické šetření v rámci této práce.

Jako samotný pojem identita, má tato práce také interdisciplinární charakter, nachází se na pomezí především kulturního, regionální a sociálního geografického zkoumání s prvky psychologie (oblast vývoje osobnosti) a didaktiky (při tvorbě pracovního listu²). Psychologická terminologie sem vstupuje především jako potřeba objasnění vývoje identity u žáků věku respondentů. Respondenty výzkumu jsou žáci prvního stupně vybraných základních škol v zájmovém území ORP Klatovy.

Regionální identita souvisí také s vnímáním prostoru, s povahou citové vazby, kterou si vytváříme v průběhu života k místu, kde žijeme, kde jsme se narodili, nebo kam se přestěhujeme. Místo je pojmem konkrétním, ale jeho vnímání je abstraktní, závislé na zkušenostech, přáních, touhách, ale také pozorovacích schopnostech každého jedince.

Dá se říci, že obraz domova každého z nás, pokud slovem „domov“ máme na mysli „místo, kde žijeme“, je právě tak jedinečný a rozmanitý, jako ono místo samo. Obsahuje mnoho přírodních i sociálních struktur, které každý vnímá odlišným způsobem.

Tématika malotřídních škol, která do práce také vstupuje, je sama o sobě zajímavým tématem, které v sobě nese spoustu neobjeveného. V České republice neexistuje příliš mnoho publikací na toto téma, dokonce autorky Trnková, Knotová, Chaloupková, (2010) uvádějí, že poslední publikace věnující se tematice malotřídních škol

¹ Prostorová identita – též územní identita, v širším kontextu identita regionální, užití výrazu též závislé na autorovi, jak jej chápe, budou jako klíčové pojmy vysvětleny v kapitole 4.3 Regionální identita

² Vybraná metoda empirického šetření, která má přinést odpovědi na výzkumné otázky a verifikovat /falsifikovat hypotézy (viz kapitola 2 - Cíle práce)

pochází z 80. let 20. století. Tato bakalářská práce má ale jedinečný charakter, ve kterém se snoubí zapojení samotných žáků do empirického šetření.

Mě osobně práce obohatila především tím, že jsem měla možnost navštívit vyučovací hodiny na venkovských školách. Klatovsko (přesněji ORP Klatovy) jsem volila jako zájmové území z toho důvodu, že sama pocházím z Klatov a řadu obcí, kde se venkovské školy nachází, dobře znám. Moje návštěva Základní školy Čapkovy ulice v Klatovech vyvolala vzpomínky na má školní léta strávená na této škole, rovněž setkání s mými učiteli bylo milým okamžikem.

Věřím, že práce přinese čtenáři ucelený pohled na problematiku regionální identity a přispěje k podhalení významu malotřídních škol na venkově se zvláštním zřetelem na postoje, hodnoty a názory jejich žáků.

2 CÍLE PRÁCE³

Cílem této práce je zjistit :

1. Jak a zda se identifikují⁴ žáci v rámci vymezeného území (ORP Klatovy)
2. Jak nahlíží žáci na bydlení v jiném typu sídla, než ve kterém žijí oni sami (město – venkov)
3. Jaké zkušenosti mají žáci se sousedními zeměmi Německem a Rakouskem (jak často je navštěvují, zda uvažují o životě zde)

Hypotézy :

- A. Žáci venkovských škol mají pevnější vztah k místu, kde žijí, což se projevuje tím, že venkovských škol a jejich rodiny žijící na venkově udržují oproti žákům a jejich rodinám žijících ve městě stálé vazby s místní komunitou prostřednictvím dodržování tradic – více se navštěvují a více slaví společně svátky.
- B. Žáci žijící na venkově více uvažují o budoucím bydlení v obci, ve které žijí nyní.

Odpovědi na výzkumné otázky stejně jako ověření hypotéz budou spolu s představením výzkumné metody řešeny v rámci kapitoly 5 – Metodika výzkumu a 6 – Výsledky výzkumu.

³ Cíle práce – tedy výzkumné otázky a hypotézy – byly formulovány podle zásad uvedených v publikaci Hendl (2005)

⁴ Pojem identifikace bude vysvětlen v kapitole 4.3 Regionální identita

3 ÚVOD DO STUDIA LITERATURY A ZDROJŮ K DANÉ TÉMATICE

Literatura a zdroje k tématu regionální identity žáků, které kladou důraz také na problematiku místně zakotveného učení⁵ a venkovských škol, můžeme rozdělit jednak tematicky, a jednak podle povahy zdrojů.

Prvním oblastí, které se práce věnuje, je pojem *identita*. Psychologický pohled na identitu a její vývoj u žáků věku respondentů výzkumu utvořila především publikace Sedláčková (2009). Pilířem uceleného obrazu *regionální identity* (vysvětlení a definice pojmu a její dělení na typy, aspekty a dimenze) jsou publikace Heřmanová, Chromý a kol. (2009), (Vencálek (1998), Zich (2003). Z internetových zdrojů přispěly zajímavými postřehy na příspěvky Roubala (2003a, 2003b, 2003c). Články věnující se regionální identitě jsou od autorů Paasi (2009), Chromý, Janů (2003).

Problematiku identity venkova uvádí ve svém webovém příspěvku Kučerová (2011), o postoji obyvatel města k venkovským sídlům na základě provedeného empirického šetření hovoří článek Kopp, Novotná (2008). Problematiku současné percepce venkova rozvádí článek autorů Chromého, Jančáka a kol. (2011).

Tématu „*místně zakotveného učení*“ se věnuje řada článků ze zahraničních časopisů, např. Shamah, MacTavish, (2009), Resor (2010). Článek z českého prostředí (Chromý, Skála 2010) je postaven na empirickém šetření, jehož cílem se stala analýza vybraných složek územní identity obyvatelstva Sušicka. Geografii místní krajiny v edukačním procesu se věnuje Hasprová (2006), s tvorbou nového průřezového tématu „Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví“ přichází metodická příručka autora Parkana (2008). Vzhledem k provedení empirického šetření i na venkovských školách byla zařazena tematika malotřídních škol, které se věnuje v českém prostředí unikátní publikace Trnková, Knotová, Chaloupková (2010).

Tento výčet stěžejních publikací a zdrojů je základem pro podrobný rozbor literatury, který je doplněn o další poznatky a rozdělen na jednotlivé tematické celky.

⁵ Místně zakotvené učení – bude vysvětleno v rámci kapitoly 4.3.2

4 ROZBOR PROBLEMATIKY IDENTITY, REGIONÁLNÍ IDENTITY A MÍSTNÍHO UČENÍ

4.1 POJETÍ POJMU IDENTITA

Slovo „identita“ bylo přejato z latinského „identicus“, jež je pojmem označujícím jednotu či totožnost (Roubal 2003a). Tento pojem se v posledních letech těší jak mediální oblibě, tak se hojně využívá ve vědecké terminologii. Používá se jako substantivum označující totožnost nebo proces nabývání identity – identifikaci, vyskytující se zejména v psychologii a sociologii. Adjektivum „identické“ bychom našli jak v běžné komunikaci, tak v mnoha dalších vědních oborech. Každá z disciplín tento pojem definuje určitým způsobem, významově se příliš neliší.

Z důvodu široké využitelnosti tohoto pojmu také můžeme nalézt mnoho jeho definic. Do tematiky této bakalářské práce vstupuje identita v rámci jejího územního (regionálního) pojetí, okrajově pak z psychologického hlediska a sociologického hlediska. Pokud bychom chtěli tematiku identity zařadit do geografické disciplíny, zařadili bychom ji do oblasti humánní (starším názvem socioekonomické) geografie, konkrétně do její sociálně – kulturní části (Gregory a kol. 1994, cit. Touškem a kol. 2009). Identita je obecně aktivním prvkem, který nabývá významu teprve tím, že je uveden do konkrétních vztahů (Roubal 2003a).

Zich (2003) vidí identitu v odlišení „já“ a „někdo jiný“, „my“ a „oni“. Identitou míní sebevymezení a myšlené ohraničení „svého“ prostoru (psychického i fyzického) vůči někomu či něčemu jinému.

Roubal (2003a) dále přichází se zajímavým významovým vysvětlením obsahu slova identita, naráží také částečně na vývoj identity jako takové. Říká, že se vlastnosti věcí i lidí mění, ale po jistou hranici si vlastní identitu zachovávají. Jako příklad uvádí košili - identitu nalézáme ve vlastnosti „košile“, nikoli ve formě, vzhledu, barvě a materiálu. Pokud bychom ale košili přešili, ztratila by tím svou identitu. (Roubal 2003a).

Již byl zmíněn termín užívaný pro proces hledání identity – *identifikace*. Přestože se tento termín využívá nejvíce v psychologii v nauce o socializaci jedince, kdy identifikace představuje formu sociálního učení, lze o identifikaci mluvit všeobecně jako o jakémsi principu přejímání. Člověk se jako jedinec ale v procesu pátrání po vlastní identitě

identifikuje s mnoha osobami, situacemi, ztotožní se s mnoha myšlenkami během svého života. Zich (2003) upozorňuje na hierarchickou strukturu souboru identifikací. Tato struktura se během života mění. „Ty, které zůstávají, tvoří jakési jádro toho, můžeme chápat jako to, čím člověk je (Zich 2003). Roubal (2003a) při popisu procesu hledání identity říká, že původní identifikační vazby pocházejí z rodiny jako primární sociální skupiny. Součástí této primární identifikace je ale také místo, kde rodina žije, a vstupují do ní i vlivy z mezilidských vztahů s tamními obyvateli. Při přisvojování si dalších forem identity si všímáme, že se jednotlivé kategorie identit nevyklučují (Kučerová 2011). Je tomu tak proto, že se celková identita skládá z více identifikací. Některé z identifikací jsou pociťovány silněji, některé méně, navíc se mění v závislosti na aktuální kontext, životní situaci. Procesu identifikace (neboli procesům identifikací) nelze upřít velkou časovou proměnlivost v závislosti na mnoha faktorech (společenská role, postavení, žebříček hodnot aj., Kučerová 2011).

Zdroje identity obecně

Zdrojem identity je podle Vencálka (1998) naše způsobilost ukládat, třídit a znovu si vybavovat a vyvolávat určité informace (tedy psychologicko-neurologické procesy jako je myšlení a paměť). Samotný proces vybavování si poznatků může být buď úmyslný, nebo neúmyslný. Tento proces obsahuje jak prvky logické, tak prvky mechanické, prvky si můžeme vybavit buď verbálně, nebo obrazově (Vencálek 1998).

Vzhledem k tomu, že je rozvoj identity závislý také na myšlení a myšlenkových operacích, hraje škola a vzdělávání důležitou roli (Vencálek 1998).

Za zdroje identity můžeme také značit naše okolí, naše působení v něm, a zkušenosti, které v průběhu života nasbíráme.

Typy identity

Základními typy identity jsou identita osobní (individuální) a identita kolektivní (Vencálek 1998). Chromý (In Heřmanová, Chromý a kol. 2009) navíc rozlišuje typy kolektivní formy identity, některými z nich jsou např. forma sociální, kulturní, etnická, náboženská aj.

Identita osobní se formuje s vývojem člověka, reaguje na vnější podněty i jedinečné zkušenosti, je důležitou součástí osobnosti jedince. Kolektivní forma identity je důležitější z pohledu utváření prostoru, obsahuje v sobě hledání a budování kolektivní identity v prostoru a budování sociálních vazeb v něm.

Typy kolektivní identity podle Chromého (In Heřmanová, Chromý a kol. 2009) vždy odrážejí problematiku identifikace v dané sociální skupině, která sama sebe vymezuje vůči ostatním. Sociální skupiny v rámci jednoho typu porovnáváme podle určitých znaků, např. kulturní typ kolektivní identity představuje pro soubor jedinců možnost společně sdílet určité kulturní znaky⁶ a na jejich základě sami sebe definovat.

4.2 PSYCHOLOGICKÝ POHLED NA IDENTITU

Potřeba identity

Potřeba hledání identity je každému jedinci procesem naprosto přirozeným, je potřebou každého člověka. Helus (1973) hovoří o potřebě vlastní identity jako o „zápasu o sebepojetí, sebehodnocení a autentického vyjádření sebe sama.“ Také Sedláčková (2009) dává dohromady tuto potřebu se sebepojetím, které si, jak uvádí, každý z nás vytváří během procesu tvorby kognitivního schématu vlastního já a okolního světa – autorka definuje identitu člověka jako „způsob, jakým jedinec vnímá sebe, své místo ve společnosti nebo též subjektivní obraz vlastní osobnosti“. Jak dále zmiňuje, identita je zároveň „faktorem, který ovlivňuje veškeré jednání a směřování dítěte“ (Sedláčková 2009). To znamená, že povaha a intenzita prožívané identity ovlivňuje jedince po celý život, může u něj podněcovat určité motivy k určitému typu jednání či smýšlení, může jej v budoucnu směřovat. V tomto momentu je třeba dbát při výchově dítěte na poskytování kvalitních primárních identifikací v primární skupině (v rodině, především kvalitních vzorců chování).

⁶ Za kulturní typ kolektivní identity můžeme pozorovat na území ČR kupříkladu jako „národopisné oblasti Česka“, vzájemně se odlišující, jednotlivé subjekty na myšleně ohraničeném území spojuje hudba, umění, tradiční zvyklosti, aj.

Pro Roubala (2003a), který také dává vývoj identity do vztahu se sebepoznáním, „hledání vlastní celistvé identity je obsahem základního socializačního procesu⁷ a principem integrity osobnosti“.

Každý jedinec ovšem není ovlivňován jen jednou formou identity. Můžeme říci, že každý z nás jedná podle souboru identit jemu vlastních. Autoři hovoří o plurálním charakteru pojmu identita (např. Vencálek 1998, Zich 2003, aj.).

Vývoj identity

Identita člověka prochází vývojem podobně jako člověk sám.

K realizaci formování vlastní identity dochází podle Heluse (1973) zejména na základě psychologického procesu identifikace („ztotožnění) s osobami, na kterých je dítě závislé, či se jich bojí.

Proces nalézání vlastní identity jedince začíná v momentě, kdy dítě začíná rozumět vjemům, slovům, a především, když si uvědomuje samo sebe. První fáze uvědomění přichází s prvními projevy vůle. Tento okamžik můžeme zachytit s prvním „ne“, které dítě řekne. Postupně proces získávání identity prochází mnoha fázemi kontinuálně s vývojem myšlení jedince a jeho vztahu k okolí a sobě samému.

Žáci středního školního věku (8-11 let, Sedláčková 2009), kteří představují ve výzkumné části práce oslovenou skupinu respondentů, čerpají zkušenosti od ostatních lidí, primárně stále přejímají názory od svých rodičů a blízkých (příbuzných), sekundárně od svých přátel, vychovatelů (učitelů). K formování identity navíc přispívají stále více také média a sdělovací prostředky. Sedláčková (2009) ale upozorňuje, že již žák a jeho názory nejsou v tomto věku tak ovlivnitelné okamžitým vjemem, hodnocení vjemů je velice proměnlivé, navíc v tomto období roste vliv skupiny na žáka.⁸

⁷ Proces socializace jedince – proces, při kterém se jedinec včleňuje do společnosti, prostřednictvím „sociálního učení“ přejímá nejrůznější hodnoty, postoje, návyky primárně od rodinných příslušníků, poté od dalších jedinců, a následně je kriticky hodnotí a kombinuje – tím se utváří osobnost člověka (Helus 1974)

⁸ U žáků středního školního věku (8-11 let), do níž spadají i oslovení žáci, nelze jednoznačně rozhodnout, jak velká část je jejich současného souboru identit (říkejme tomu *komplexní identita jedince*) je již jejich vlastní. Cílem práce není rozhodnout, do jaké míry je identita žáků stále přejímána z primárních zdrojů, či zda si už budují svou vlastní. V tomto směru nelze rozhodovat, teoretické poznatky (viz výše) hovoří o celoživotním nabývání identity a jejím nepřetržitým ovlivňování vnějšími vlivy. Zároveň dokládají (viz Sedláčková 2009), že žáci v tomto věku skutečně mají vytvořený základ vlastní identity.

V době puberty obvykle přichází u jedinců krize identity, která je po určité, pro každého individuální, době období, jež je charakteristické na jedné straně snovým očekáváním a idealizací přítomnosti a budoucnosti, na straně druhé ale dochází k uvědomění si vlastní hodnoty, uspořádání hodnotového žebříčku a nalezení podstatné části své identity.

Během života člověk zažije několik těchto „krizí identity“, které ale paradoxně formují jeho osobnost a přispívají k její stabilizaci a nalezení rovnováhy v prožívání.

Jakákoli forma (dimenze) identity se v jedinci mění po celý jeho život, neboť je každý jedinec ovlivňován svými zkušenostmi a interakcí okolím světem.

Jak lze z daných řádků usuzovat, hledá každý jedinec v průběhu svého psychického vývoje vlastní identitu. Tento proces hledání je procesem celoživotním, je ovlivňován životními zkušenostmi každého a je spojen s celkovou socializací osobnosti, jejíž základem jsou sociální vazby, které si v průběhu života vytváříme. Proces socializace není zakončen psychickou či věkovou dospělostí, jak by se mohlo zdát, ani neprobíhá jednoznačně paralelně s celkovým vývojem člověka. Přesto v určitém věku (u každého jedince v jiném) dochází k jakési stabilizaci v oblasti prožívání a v určitém smyslu také k nalezení vlastní komplexní identity.

4.3 REGIONÁLNÍ IDENTITA

V předešlé části jsem se věnovala substantivu „identita“ v terminologickém spojení „regionální identita“, jejímu vývoji, struktuře, jeho významu v životě jedince i společnosti. Nyní bych chtěla krátce uvést základní pojmy, které souvisí jednak se samotným pojmem region, a dále termíny a výrazy užívané ve spojení s tématem regionální identity.

Co ovšem znamená spojení regionální identita. Jak jej definovat?

Při snaze o vymezení vnímání příslušnosti k určitému prostoru uvádí Spalová (In Zich 2003), že se regionální identita nevztahuje k prostoru prostě geograficky vymezenému, ale „týká se spíše hodnot a charakteristik utvářejících obraz prostoru, ke kterému se Já vztahuje.“

Chromý (In Heřmanová, Chromý a kol. 2009) vnímá regionální identitu jako pocit příslušnosti k určitému regionu. Je složkou identity každého jedince. Potřeba „někam patřit“ je potřebou každého z nás, proto je vnímání území a vymezení „našeho prostoru“ důležité pro každého jedince. Regionální identita obyvatel je komplexní kolektivní identitou. Proces jejího nabývání je u každého jedince individuální. Má časoprostorový rozměr, neboť prostor a čas hrají ve vývoji identity důležitou roli, především pro budování zmíněné kolektivní paměti, kde se ve vztazích projevuje „společná minulost jako pojítka komunity“ (Heřmanová, Chromý a kol. 2009).

Podle Vencálka (1998) ji lze chápat jako „onu nezaměnitelnost, jednotu a shodnost, především pak harmonii v chování souboru obyvatel daného území v konkrétním momentu (čase).“ Dodává, že tímto dvouslovným spojením lze rozumět i „přijetí hodnot a ideálů, přijetí motivů a aspirací od jiných a ztotožnění se s nimi.“ Dále uvádí několik definic regionální identity, projevuje se zde snaha o komplexní pojetí tohoto pojmu. „Identita tedy není něco, jak říká Vencálek (1998), co by bylo uloženo v muzeích. Jedná se o aktivní, uvědomělý a odpovědný vztah člověka k prostoru, k lidem, kteří v něm žijí, i k sobě samému. Identita je zároveň podle tohoto autora v nejširším pojetí „odrazem vzájemných souvislostí našeho vnějšího a vnitřního prostředí.“ Říká také, že je územní identita „tím významnější, čím těsnější vztahy mají dané vědomosti lidí.“ Ovšem každá paměť má tendenci podléhat procesu zapomínání jako paměť lidská. Navíc psychologie hovoří o snaze jednotlivce zapomínat to zlé. Identita není cosi neměnného, „jako každý sociálně ekonomický jev podléhá změnám.“ „Územní identita obyvatel ale i jejich sociální paměť, je odrazem komplexně pojaté prostorové a časové kontinuity změn.“ Člověk není nečinným objektem, smyslem jeho identity v prostoru je hledání své podoby vlastní existence. Identita se nerovná prosté znalosti času a prostoru (Vencálek 1998).

Rak (2001, cit. Vencálkem 1998) definuje identitu jako „výraz přirozené lidské potřeby příslušnosti k vyšším celkům vystupňované někdy až k touze splynutí s ním.“

Dále dělí identitu na :

- a) příslušnosti k určitému území
- b) příslušnost k etnické skupině
- c) příslušnost k určité ideologii

d) příslušnost k určité sociální skupině

e) příslušnost profesní

Vztah k regionu (oblasti) prochází změnami v závislosti na jeho proměnách. Přestože vývoj územních celků je spojen s protisměrností působení sil různých druhů v jednotlivých hierarchických úrovních („makro – mikro“, „vnějšek – vnitřek“), zajišťuje tento souboj protikladných vlivů vývoj regionu, čímž předchází ustrnutí na určitém stupni vývoje. (Vencálek 1998).

Koncepce pojmů region, místo, žitý prostor v regionální identitě

S pojmy „místo“ a „region“ pracuje řada autorů. Lze říci, že rozdíl mezi těmito dvěma termíny „cítíme“, ale většinou nedokážeme plně vyjádřit slovy. Také vnímání pojmů „místo“ a „region“, a především jejich vymezení definicemi prošlo spolu s vývojem geografie mnohými změnami.

Nejprve bych se chtěla věnovat definicím pojmu *region*, který je stěžejním konceptem pro geografii.⁹ Toušek a kol. (2008) uvádí jednoduchou definici regionu, ve které vnímá region prostorově jako „část geografické sféry“, jedná se o „více či méně omezený složitý dynamický prostorový systém.“ Dodává, že region je „výsledkem prostorové a územní diferenciací geografické sféry a můžeme pro něj použít termín prostorová jednotka.“ Prostorové členění může mít jeden nebo více vzájemně kombinovatelných základů, mezi které patří vlivy přírodní, politické, sociální, kulturní, ekonomické, aj. (Toušek a kol. 2008). Region ale není stálou hodnotou, prochází určitým vývojem¹⁰.

Yu Fu Tuan (1974, cit. Vávrou 2010), americký geograf čínského původu, chápe místo jako „část velkého a nerozlišeného geografického prostoru“. Tuan tvrdí, že „prostor je abstraktnější (sic) než místo“. Prostor se podle něj stává místem až poté, co mu lidé přisoudí určitý význam. S takovým místem se jedinec ztotožňuje, dává mu jméno a vnímá jej odděleně od okolí, které jej obklopuje (Yu Fu Tuan 1974, cit. Vávrou 2010).

⁹ Pojem region (z lat. *regio*- krajina, území) byl do 19 stol. chápán jako historické či politické území. Geografie se zbývala jeho přímým popisem (obyvatelstvo, tradice, aj.). Na počátku 19. století se tento pojem začal proměňovat, např. pod tlakem deterministických vlivů, na přelomu 19. a 20. století dochází k jeho větší proměně –P.V. de la Blanche jej pojímal komplexně, přístup jeho a jeho následovníků byl označen za idiografický (tzn. orientace na unikátní a specifické znaky regionů), (Toušek a kol. 2008).

¹⁰ Např. Paasi (1986, cit. In Chromý a kol. 2009) je autorem jednoho vývojového konceptu.

Pokud se zaměříme na pojem *místo*, můžeme jej chápat tak, jak jej definoval například Paasi (1986, cit. Chromým In Heřmanová, Chromý a kol. 2009) – chápe „místo jako individuální dynamickou kategorii neboli jako prostor, ve kterém se odehrává život člověka s jeho každodenními prostorovými zkušenostmi.“ To znamená, že tento pojem zahrnuje každodenní bezprostřední zkušenost člověka s prostorem, ve kterém žije, pracuje, vykonává každodenní činnosti. Přitom odpověď na otázku, jaké místo je člověku vlastní, nemusí být jednoznačná. Jako má regionální identita mnoho význačných obsahů, může být a bývá pro jedince pojem „místo“ ne tak úplně jednoznačným. Vnímání světa každého z nás se liší, proto se pravděpodobně bude lišit pohled na pojmy místo, domov, rodný kraj. Územně lze vyznačit tato území pouze přibližně na základě rozboru výpovědí oslovených obyvatel např. pocházející z jedné vsi.

Cresswell (2004, cit. Resor 2010) říká, že pojem místo používáme v různých kontextech. Hovoří o trojím pojetí termínu „místo“ – 1. Místo na zemském povrchu – tento aspekt je objektivní, těžko zpochybnitelnou hodnotou, pokud přesně stanovíme kritéria pro jeho popis (např. kartografická lokalizace místa pomocí přesně definovaného souřadnicového systému), 2. Lokalita - zde lidé prožívají své životy, je tvořena s mnoha vnímaných objektů (silnice, domy, lesy,..), tento aspekt ale nelze brát jako objektivní hodnotu, protože je závislý na subjektivním zhodnocení jedincem, 3. „Smysl pro místo“ (*sence of place*) – je to abstraktní pojem, který zahrnuje naše pocity, které nás poutají k danému místu, pojímá také vztahy a sociální struktury, které na daném místě (v dané lokalitě) existují a kterých se my aktivně účastníme. Vytváříme si asociace (pozitivní / negativní), které se následně promítají do našeho hodnocení daného místa. Náš názor je ale ovlivňován kolektivním názorem skupiny lidí žijící na daném území (Cresswell 2004, cit Resor 2010)

Ještě dříve než Cresswell (2004, cit Resor 2010) přichází z tzv. „významem míst“ (*sence of place*) americký geograf čínského původu Yu Fu Tuan (cit. Vávrou 2010). Ten analyzuje „hierarchické stupně oblíbenosti“ (Yu Fu Tuan 1974, cit. Chromým In Heřmanová, Chromý 2009) a říká, že „zatímco domov či město vnímáme přímo svými smysly, s rostoucí rozlohou a vzdáleností jednotek se zvyšuje stupeň zprostředkovanosti prožitků.“ Přes toto tvrzení ale staví národní identitu do klíčové pozice, protože zaštiťuje

jakousi základnu skrze umění, vzdělávání a politiku aj (Yu Fu Tuan 1974, cit. Chromým In Heřmanová, Chromý 2009).

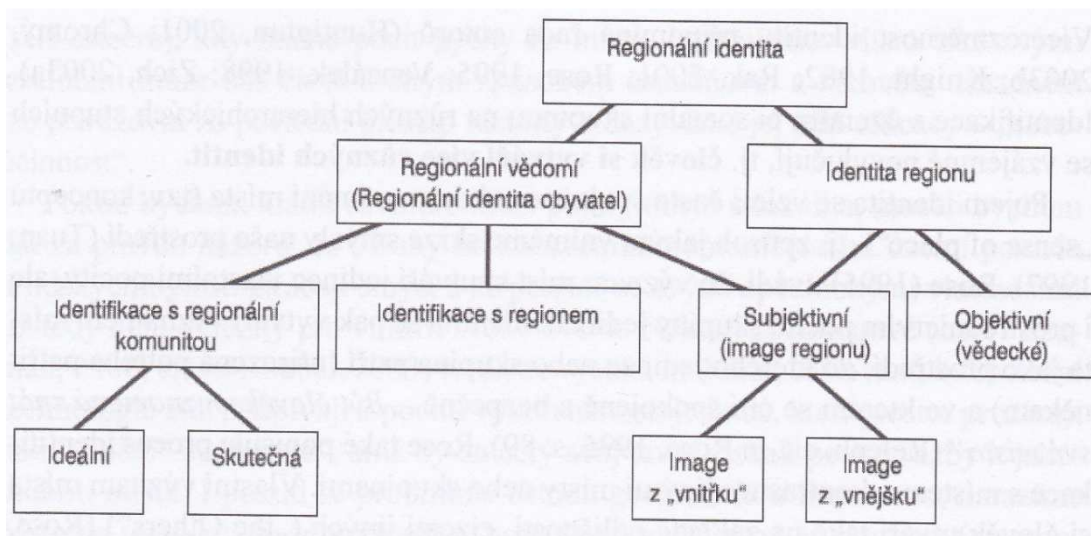
Vrátíme-li se ještě jednou k pojmu *místo*, Paasi (2009) hovoří o třech *prožitkových dimenzích místa*. Zaprvé, každé území lze považovat za sociální, protože lidé žijí kolektivně a utvářejí v daném prostoru sociální vazby, navíc každá společnost chrání své území a bojuje za jeho udržení a má tendenci své území rozšiřovat. Další prožitkovou dimenzi tvoří dimenze kulturní, jejíž obsahem je i již zmiňovaná kolektivní paměť. Poslední dimenze je nazvána „kognitivní“, zahrnuje schopnost obyvatel určitého území toto území poznávat komplexně, včetně všech vlivů (politických, sociálních,...), které jej utváří zvenku i zevnitř.

Paasi (1986, cit. Chromým In Heřmanová, Chromý 2009) „spojuje koncept místa s životní historií jedince, zatímco region s kolektivní historií území.“ Místo tedy chápe jako „individuální kategorii, vycházející z každodenní zkušenosti a života člověka. Místo podle jeho slov nemá stanovené měřítko, ale my jej máme tendenci spojovat s měřítkem lokálním. Region má kolektivní rozměr. Tento kolektivní rozměr vstupuje do vnímání regionální identity obyvateli jako „kolektivní historická paměť“ – tak ji nazývá Vencálek (1998).

Kolektivní historická paměť je postavena na základě paměti starousedlíků a obyvatel daného území, má spíše subjektivní charakter, opírá se o znalost historických proměn a sociálních vazeb daného prostoru na pozadí ekonomickém, politickém, náboženském, a je základem pro tvorbu regionální identity. Regionální identita ale není pouhou znalostí času a prostoru (Vencálek 1998), to by byla ochuzena o mnoho subjektivních dojmů, zkušeností a zážitků – je živou hodnotou měnící se v čase.

Poslední zmínku o pojmech v regionální identitě bych chtěla věnovat pojmu *žitý prostor*. Přítomnost člověka v prostoru a jeho žití v něm nabízí mnoho možností. Žitý prostor je jedním z identifikačních znaků pro naše okolí, jde o informaci o určitém způsobu života, ale také o postojích a hodnotách obyvatel (Roubal 2003c)

Zdroje regionální identity



Obrázek 1 : Schéma zdrojů regionální identity. Zdroj: Paasi (1986, cit. a upraveno In Heřmanová, Chromý a kol. 2009)

Toto schéma znázorňuje zdroje regionální identity, které se dělí do dvou větví. První větev představuje vědomí obyvatel, druhá je samotnou identitou regionu. Na straně obyvatel regionu vidíme, že se sem promítá identifikace s regionem samotným. Do jaké míry se budeme identifikovat s daným regionem ale také závisí na komunitě žijící na daném území, naše ztotožnění se s ní může být myšleně ideální nebo skutečné. Druhá složka regionální identity, samotná identita regionu, má vědeckou – objektivní polohu, a dále polohu subjektivní. V poloze subjektivní se navíc propojují oba dva základní prvky, jak identita regionu, tak regionální vědomí.

Aspekty regionální identity

Zich (2003) v rámci svého výzkumu zkoumal pomocí empirického šetření metodou biografických rozhovorů regionální identitu v pohraniční oblasti Euroregionu Nisa,¹¹ přičemž zjistil, že regionální identita obsahuje dva sobě blízké aspekty, a to:

¹¹ Výraz „regionální identita“ není jediným výrazem pro vyjádření ztotožnění se s určitým územím (oblastí, regionem). Dalšími neméně platnými výrazy jsou „územní identita“, „prostorová identita“, „teritoriální identita“. Každý autor většinou preferuje a využívá jeden nebo dva tyto výrazy. Všechny lze považovat v určitém smyslu považovat za synonyma, je ale třeba zdůraznit, že vyjádření každého autora se od ostatních liší jemnými nuancemi, které vytváří ony slabé posuny ve významu. Např. Roubal (2003a,b,c) hovoří o vývoji identity jako takové, a pro prostorový typ identity užívá téměř výhradně termínu „regionální“, zatímco Vlachová, Řeháková (2004), které se zamýšlejí nad proměnou české národní identity v čase, užívají přídomku teritoriální, Vencálek (1998) užívá přídomku „prostorová“ identita.

1. „aspekt vztahu k území ve fyzickém slova smyslu (žitému prostoru)“

2. „ztotožnění, resp. míru integrace a vědomí této integrace se sociálním prostředím (místním společenstvím a jeho jednotlivými částmi) v rámci daného území.“

První aspekt může představovat ztotožnění územně větším či menším celkem, jehož hranice nemusí být administrativně vymezeny (např. národopisné oblasti jako Chodsko, Valašsko). V prostorovém pojetí odpovídá první aspekt dimenzím identity (viz dále).¹²

Druhý aspekt poukazuje na skutečnost, že každé území má i svůj „sociální obsah“, z tohoto pohledu zahrnuje pojem regionální identita i sociální vazby obyvatel daného území, jejich způsob života, jimi vytvořené instituce, organizace a nehmotnou kulturu.

Za jistou formu aspektu lze považovat i aspekt generační, kterému se Zich (2003) také věnuje ve svém výzkumu – srovnává zde rozdíly ve vnímání struktury regionu (jeho fyzikogeografických i sociálních prvků, přeshraniční spolupráce a v jistém smyslu kvality života u „generace dědů“ a „generace vnuků“.

Podle Chromého (In Heřmanová, Chromý 2009) existují 3 kategorie aspektů regionální identity, a to aspekty společenské, prostorové a vývojové.

Dimenze regionální identity

Dimenze regionální identity jsou různé, mohou v osobnosti vytvářet úplnou či neúplnou strukturu. Bereme-li v úvahu prostorovost jako hlavní charakteristiku pojmu, můžeme rozeznávat několik jejích dimenzí, které ovšem netvoří samostatné celky. Prostorové dimenze regionální identity – úrovně identity, od ztotožnění s městem či vsí, obcí, krajem (v rámci ČR), v evropském měřítku se jedinec může identifikovat jako Středoevropan, v měřítku globálním pak může převážit identifikace národní (Zich 2003). Výzkum problematiky vnímání prostorových dimenzí a identifikací uvádí např. Chromý, Skála (2010) (viz dále vnímání regionální identity). Podle nich výzkum identity spadá pod studium kulturněgeografických aspektů, jež má přispět k porozumění nové polarizaci prostoru po transformační proměně České republiky (od 90. let 20. stol.)

¹² Pojmy dimenze a aspekty regionální identity jsou mnohdy autory zaměňovány, viz prožitkové dimenze regionální identity (Paasi 2009), které jsou spíše aspekty, a první aspekt regionální identity, který má jasně prostorový obsah (Zich a kol. 2003)

Dimenze regionální identity lze pojmut také komplexně – regionální identita je tak chápána jako samostatná dimenze, je to „vztah mezi člověkem a místem, v němž žije, nebo žil.“ (Zich 2003).

I Roubal (2003b) hovoří o úrovních (dimenzích) identity. „Předně je to vztah k místu (a lidem), kde žijeme, kde prožíváme každodennost, kam chodíme spát. Vztah k blízkému okolí můžeme označit jako *lokální identitu*.“ Další rovinu regionální identity představuje větší územní celek. Podle názvu územního celku lze označit i vlastní příslušnost a současně i vyjádřit identifikaci s daným celkem (Pražák, Šumperák, Nymburák, Kolíňák, Moravák). Jedná se již o jakousi širší „kmenovou“ příslušnost, pojmenovanou, ale zřetelně obecnější. Zřejmě méně časté budou projevy obyvatel na vztah k poněkud abstraktním správním celkům, jakými jsou relativně nově ustanovené kraje, nebo euroregiony. „Třetí rovinou územní identifikace je vztah k území národního státu, případně i větším územním celkům (středoevropanství, evropanství apod.), (Roubal 2003b).

Celkově uvažujeme tak v souvislostech regionální (lokální), národní¹³ a evropské identity.“ Česká národní identita je spojená s českým územím. Jen ti lidé, kteří žijí na českém území a mluví česky, jsou považováni za Čechy. Naopak krajané žijící v zahraničí, přestože mluví česky, nejsou plně vnímáni jako Češi (Holý 2001, Kandert 2000 cit. Řehákovou, Vlachovou 2004). Holý (2001 cit. Řehákovou, Vlachovou 2004) tvrdí, že když lidé hovoří o tom, co znamená být Čechem, zmiňují tři kritéria: narodit se v Čechách, mít češtinu za mateřský jazyk a mít české rodiče.

Vnímání regionální identity

Grano (1929/1997, cit. Chromým In Heřmanová, Chromý 2009) se zabýval možnostmi a limity vnímání prostředí a krajiny.¹⁴ Říká, že vnímání krajiny nelze ztotožnit s okolním prostředím. Zatímco okolní prostředí (ve vzdálenosti cca 100-200 metrů do všech směrů od pozorovatele) můžeme vnímat všemi svými smysly (kromě využití chuťových receptorů), hovoříme zde o „blízkém zorném poli“. Oproti tomu vzdálené zorné pole máme možnost vnímat pouze skrze zrak (stíny, barvy, tvary).

¹³ Problematice národní identity a jejím proměněm vzhledem ke vstupu do EU se věnuje článek Vlachová, Řeháková 2004

¹⁴ Krajina – v ČR definovaná zákonem (Zákon č. 114/1992 Sb.)

Krajina jako dědictví – tomuto pojetí se věnuje Kučera (In Heřmanová, Chromý, 2009). Dochází k závěru, že nelze jednoznačně definovat pojem krajina. Krajina má mnoho rozměrů, časoprostorový, historický, ekologický. Přichází s názorem, že to, co vnímáme jako krajinu, je souhrnem všech rozměrů a specifikací, které krajina má, a které vnímáme našimi smysly, klíčovou roli zde hrají zrakové vjemy.¹⁵

Na vnímání regionální identity má největší vliv *proces identifikace* s územím (oblastí, regionem). Chromý, Janů (2003), že proces identifikace lze chápat jako přijetí norem z vnějšku. Novodobou potřebu identifikace spatřují autoři (Chromý, Janů 2003) kvůli prohlubujícím se regionálním rozdílům, dnes totiž narůstá potřeba sebeomezení vůči ostatním více úspěšným územím – sebevymezení je základem pro mobilizaci obyvatel periferních¹⁶ území. Zdůraznění a uvědomění si regionální jedinečnosti může být chápáno jako šance na rozvoj ekonomických aktivit v periferních regionech. V českých výzkumech týkajících se hodnocení regionálních rozdílů a vytvoření plánů na zlepšení situace v periferních oblastech převažuje orientace na hodnocení hospodářství, trhu práce, zaměstnanosti a také demografických ukazatelů (např. index stáří, vzdělanostní struktura). Aspekty sociálně-kulturního charakteru, jak je autoři Chromý, Janů (2003) nazývají, jsou na okraji zájmu. Mezi ně patří právě výzkum identity, postoje obyvatel, vliv kultury na sociální prostředí aj. Přitom je prokázán především v problémových regionech vztah mezi obyvateli území, jejich pocitem sounáležitosti s ním a procesu tvorby obrazu regionu (Chromý In Heřmanová, Chromý 2003 jej nazývá také „image regionu“) jak zvenčí, tak uvnitř regionu samotného (Chromý, Janů 2003). Není potřeba více vysvětlovat, že ona *image regionu*¹⁷ je důležitým prvkem při snaze o celkovou hospodářsko-sociální vzpruhu regionu. Jednou z cest ke zlepšení situace může být i posílení kolektivního vnímání regionální identity, ne však autoritativně „shora“, ale naopak obyvatelé sami mohou pomoci příchodu nových možností.

¹⁵ Krajina jako dědictví - tématu se věnuje v metodické příručce při tvorbě nového průřezového tématu „Výchova ke vztahu ke kulturněhistorickému dědictví“ (Parkan 2008), která obsahuje i popis uskutečněných školních projektů jako výstupu k tomuto tématu

¹⁶ Periferní území – jinak marginální, termín marginální a jeho vymezení je zmíněn např. ve studii o kulturněhistorických aspektech Sušicka (Chromý, Skála 2010, Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy v Praze)

¹⁷ Image regionu – Paasi (1986, cit. In Chromý, 2009) upozorňuje na potřebu rozlišovat regionální identitu ve smyslu vědomí obyvatel spjaté s určitým vědomím, a identita (image) regionu, která vzniká na základě proměn regionu, je to vlastní „mínění o regionu“

Vrátíme-li se k pojmu identifikace k místu, říká Roubal (2003c), že je podmíněna více faktory. „Společenství lidí, jejich kultura, historie, jazyk, mentalita a odpovídající způsob života jsou společně s podobou krajiny základními předpoklady vytvoření určitého vztahu. Lokální identita je bezprostředně prožívána ve své každodennosti. Je na dosah našim smyslům a vnímáme ji velmi intimně. Krajina pro nás není pouze heterogenní systém živého a neživého, ale i to, proč chodíme na rozhledny a touláme se po kopcích. Jsme schopni esteticky vnímat jednotlivé detaily a prožívat sebemenší změny.“ Roubal (2003c).

Identita jedince se skládá z více identifikací, z nichž některé jsou silněji pociťované a jiné méně silně, a to v různých kontextech, životních situacích a také se mění v čase, během lidského života s proměnou společenské role, postavení a žebříčku hodnot“ (Kučerová 2011).

Přítomnost člověka a jeho žití v prostoru nabízí možnosti k seberealizaci, komunikaci a nakonec i k identifikaci. Žitý prostor tak zůstává jedním z identifikačních znaků i pro naše okolí. (Roubal 2003b)

Vnímání regionální identity se věnuje článek autorů Chromý, Skála (2010). V oblasti Sušicka byl proveden výzkum, který ilustroval aplikaci obecných přístupů na příkladu periferního příhraničního území. Zjišťována byla především percepce polohy a problémů regionu obyvateli, dále jejich schopnost vnímat odlišnosti a hodnoty daného území.

Role zvyků, tradic a sociálního prostředí při formování regionální identity

Člověk se významným způsobem podílí na utváření nejen vlastní územní identity na základě získaných zkušeností, ale aktivním přístupem přispívá k proměnám v kolektivním chápání příslušnosti souboru lidí k danému území. Pro rozvoj území je neobyčejně významný vztah mezi tradicí a inovací, který by měl být ideálně co nejvíce harmonický (Zich 2003).

Identita v prostoru, to je ve skutečnosti protisměrné působení těchto dvou elementů, výsledkem tohoto působení je „generační přenos vědomí identity“ (Vencálek 1998).

Protisměrné působení tradice a inovace zajišťuje neustálou změnu, zároveň ale chrání stabilitu sociálních vazeb v prostoru, podobně jako druhová rozmanitost ekosystému zajišťuje jeho stabilitu.

Složkami, které jsou základními stavebními prvky budování kolektivní územní identity, jsou tradice (zahrnující i jejich inovativní změny). Nesilnějšími nositeli tradic, jak uvádí Heřmanová (In Heřmanová, Chromý a kol 2009), jsou rodáci (starousedlíci). Jejich přítomnost zajišťuje nepřetržitý přenos kultury a místních tradic. Fenomén rodáctví můžeme blíže chápat třemi způsoby:

Rodák je podle Ústavu pro jazyk český (cit. Heřmanovou In Heřmanová, Chromý 2009) ten, který pochází z určité obce (kraje) – v tomto smyslu je užíváno i slova krajan - význam slova je v této hladině užíván především při srovnávání míst bydliště. Dle sčítání lidu, domů a bytů (cit Heřmanovou In Heřmanová, Chromý 2009) – se jedná o osoby narozené v místě svého současného bydliště. Třetí význam „rodáctví“ se nachází na pomezí prvních dvou vymezení. Je charakterizován kladným vztahem dané osoby k jejímu rodišti (Heřmanová, Chromý 2009).

Spontánní a dobrovolné dodržování tradice je významnou součástí lokálního sociálního života, pomáhají dotvářet identitu jeho členů, a vytváří rovněž vnější pospolitý obraz regionu.

Tradice jsou dvojí, kulturně historické (např. poutě), vývojově starší, a novodobé (vítání občánků). Kategorie kulturněhistorických tradic je zapojena do komplexu vnímání a přijímání regionální identity (Heřmanová In Heřmanová, Chromý a kol. 2009).

„Tradiční kulturu můžeme považovat za takovou součást kultury, která se úzce váže k určité sociální, národnostní a etnografické skupině a přes ni i k určitému území.“ Pojem tradice (traditium, to, co se přenáší) je pojmem vystihujícím proces přenosu poznání schopností, znalostí a dovedností v rámci určité skupiny lidí. Neudržení některých tradic, zvyků, může přispět k postupnému zániku územní identity (Chromý In Heřmanová, Chromý a kol. 2009).

Lidé se tedy cítí být doma v určitém prostoru, kde se každý den pohybují, kde žijí, kde potkávají sousedy a ve společném hovoru si potvrzují svoji vlastní představu jejich regionu a také regionálního společenství (komunity, obyvatel regionu), (Kučerová 2011).

„Proces uvědomování si vlastní historie je zřejmě nezbytný předpoklad pro pochopení a budování nejen regionálních identit. Můžeme dokonce říci, že identita národa není nic jiného, než jeho historie, ztotožnění se s ní a způsob její interpretace.“ (Roubal 2003c)

Regionální identita se vztahuje k různě vymezeným územím, které nechápeme pouze jako „přírodní prostředí“. „Nejedná se pouze o postojovou záležitost bezprostředního hodnocení líbí – nelíbí, ale uvažujeme i o prostoru „sociálních obsahů“ mezilidských vztahů, zážitků a vzpomínek. Regionální identitu uvažujeme i v souvislosti se socio-kulturním systémem místa a s lidmi, kteří v tomto prostoru žijí. Lidské společenství vytváří obraz tohoto prostoru, stejně jako prostředí ovlivňuje způsob života, zvyky, tradice a kulturu obecně“ (Roubal 2003c).

Do této problematiky vstupuje ještě pojem kultura¹⁸ a kulturní regiony. Kulturní region (nebo také národopisná oblast) je oblast neostrých hranic, která je ovšem přesně ohraničena v „myslích příslušníků“. Pověštinou není závislá na administrativním členění území. Geografové chápou kulturní regiony jako přirozené oblasti. (Chromý In Heřmanová, Chromý 2009).

Nové směry v pojetí regionální identity

V dnešním světě dochází k procesu nalézání nové identity v nové době, kterou silně ovlivňuje globalizační tlak. Proces hledání (především územní) identity, jako svého prostoru v okolním světě (svého místa na zemi a ve společnosti), je možné v moderní době chápat jako souboj globálně integračních vlivů a potřeby nalezení vlastního „místa určení“ (Zich 2003).

V dnešní době jdou proti sobě dva proudy, jeden globalizující, „územní ohraničitelnost“ se stále zmenšuje (Vencálek 1998), na druhou stranu ale přemíra vlivů

¹⁸ Kultura – z lat. *colare*, původně znamená pěstovat (v dnešním pojetí se míní rozvíjet umění, hudbu, literaturu), (Heřmanová, Chromý a kol. 2009), dnes s tímto pojmem pracuje především antropologie a sociologie

na jedince vyvolává vnitřní potřebu člověka vědět, kam patří a identifikovat se jak územně, tak kulturně a společensky.

Paasi (2009) vidí současný svět jako stále složitější konstelaci vtěsnanou do pomyslně uzavřených prostor, které existují v různých prostorových měřítkách. Tyto prostory jsou lze nazvat „regionem“ nebo „územím“. Tvrdí, že všechna území jsou zároveň regiony, ale ne všechny regiony můžeme považovat za území. Podle jeho definice se území liší od regionu tím, že jeho hranice a zdroje podléhají lidskému řízení. Taková kontrola je výrazem teritoriality, která není konstantní, ale je výsledkem politické, prostorově selektivní strategie, která je na daném území vykonávána Paasi (2009).

Mnoho států se dnes pokouší řídit oblasti tak, aby byly regionální procesy založené na ekonomické a politické integrace, bezpečnostní spolupráci a sociální integraci. Touto strategií lze dosáhnout mezinárodního propojení oblastí. Integrační snahy se zaměřují na sociální, politické a kulturní dimenze. V mnoha případech států jde o kombinaci založení regionálních aliancí a zároveň decentralizaci a přenesení určitých pravomocí na místní regionální instituce. (Neil Brenner a kol. cit. Paasi 2009)

Současně se objevují v řadách odborné veřejnosti skeptické názory, které zpochybňují smysl a význam „pěstování“ regionálních a národních identit v době sjednocování Evropy a procesů celosvětové globalizace.“ (Roubal 2003c)

4.3.1 IDENTITA A PERCEPCE VENKOVA

Identita venkova a venkovský „region“

V souvislosti s uvedením tématiky místního učení se nabízí otázka, zda má i venkov svoji identitu.

Nejprve je potřeba se zamyslet nad vymezením pojmu venkov.¹⁹

¹⁹ OECD (cit. ČSÚ 2009) vymezuje venkovské oblasti OECD1, které je založeno na podílu obyvatelstva, jež žije na území s hustotou zalidnění menší než 150 obyvatel/km². Podle této metodiky jsou venkovské oblasti definovány na dvou úrovních.

Na úrovni lokální (tj. obce) je venkov definován jakožto sídla s hustotou menší než 150 obyvatel/km².

Na úrovni regionální pak definice vymezuje regiony:

- převážně venkovské, kde více než 50 % obyvatel regionu žije ve venkovských obcích
- významně venkovské, kde ve venkovských obcích žije 15 – 50 % obyvatel regionu
- výrazně městské, kde ve venkovských obcích žije méně než 15 % obyvatel regionu

Vymezení pojmu „venkov“ není jednoduchou záležitostí. „Dnešní definice se již neopírají o dichotomii město – venkov, ale na neurbanizovaný prostor se nahlíží jinými způsoby (kvalita života, pojetí životního stylu). Z toho důvodu se i metody a ukazatele vymezující tento prostor změnily. Každý prostor v rámci ČR přichází z fáze industriální do fáze postindustriálního vývoje, což podpořilo přijetí kapitalistických modelů napříč společnostmi. Tyto změny jsou také podpořeny evropskými integračními snahami a celosvětovou globalizací.“ (Chromý, Jančák 2011)²⁰

Venkovský prostor byl tradičně řešen v rámci geografie sídel a geografie zemědělství. Dnešní holistický přístup předkládá východiska dané problematiky v rámci geografie venkova. Nyní se tedy venkov vymezuje nejvíce na základě 3 charakteristik:

1. Geografické polohy – vůči urbanizovaným oblastem
2. Řádovostí /měřítkem
3. Územní diferenciací, především podle funkce území (zemědělská, lesnická)...

Kučerová (2011)²¹ se snaží rozhodnout, zda lze venkov považovat za region či nikoli. Venkov má podle autorky (Kučerová 2011) spíše povahu oblasti, neboť zde nenalzáme výraznější centra (střediska), jejichž okolí by představovalo jejich zázemí.

„Označení "venkov" je právě nejčastěji, a možná i výhradně, užíváno v protikladu k městu, městským obyvatelům, prostředí, životnímu stylu. Neslouží k primárnímu vyjádření identity, ale k protiurčení, sebevymezení“ (Kučerová 2011).

Co se percepce venkova týče, hovoří výsledky projektu „Regionální diferenciacie venkovských obcí Česka: disparity a možnosti rozvoje“ (cit. Kučerovou, 2011) hovoří o tom, že „více než polovina respondentů vnímá venkov jako místo, kde mají lidé k sobě mnohem blíže a kde si pomáhají“ (Kučerová 2011). „Velmi rozšířený je také image venkova jako místa pro rekreaci a odpočinek“ – což je ale chápáno spíše z pohledu

²⁰ Článek Chromého, Jančáka (2011) přispívá do diskuze o vymezení venkova v geografických vědách

²¹ Výzkum – příspěvek RNDr. Silvie Kučerová, Ph. D. (2011, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje PřF UK) vznikl za podpory projektu WD-01-07-1 Regionální diferenciacie venkovských obcí Česka : disparity a možnosti rozvoje

chalupářů žijících ve městě, kteří venkov navštěvují, aby se zde rekreovali. Kučerová (2011) hovoří také o „sociální kontrole na venkově“, což představuje těsnější sociální vazby mezi příslušníky komunity na daném území a prevenci sociálně patologických jevů.

4.3.2 UČENÍ O MÍSTĚ NA VENKOVSKÝCH ŠKOLÁCH

Místně zakotvené učení

V souvislosti s tématem této práce nelze neuvést téma, které přímo souvisí s učením o místě, které známe, místě, ve kterém žijeme.

Jedná se o tzv. „*místně zakotvené učení*“²² (angl. place-based education, place-based learning). Tato tematika v sobě zahrnuje nejen teoretické poznatky, ale snahou didaktiků je rovněž především praktické propojení učení s běžným životem a jeho užitnost při řešení každodenních problémů. Učení o místě je možná právě proto je více spjata s venkovskými školami a životem na venkově vůbec.

Toto učení si klade za cíl přinášet žákům vše potřebné pro život v místní komunitě, poznávat pozitivní a negativní stránky zdejšího života. Sobel (cit. Resor 2010) učí žáky hledat perspektivy pro svou obec (kraj, region) a aktivně se účastnit veřejného života za účelem zlepšení tamních podmínek, ať hovoříme o kvalitě života, životní úrovni, ochraně životního prostředí, a dalších neméně důležitých tématech. Dále Sobel (cit. Resor 2010) definuje toto učení jako „způsob využití zkušeností žáků s místním prostředím a komunitou na počátku vzdělávání ve školních předmětech“ – toto vše žákovi pomáhá propojit znalosti s běžným životem a podporuje budování silnějšího vztahu žáka k místnímu prostředí a komunitě. Jednoduše - tato didaktická strategie má přispět k výchově občanů, kteří se dále budou vzdělávat s cílem lépe pochopit místní struktury, a kteří se budou snažit o rozvoj dané oblasti (Sobel, cit. Resor 2010). Toto podporuje i ve své studii Hasprová (2006, viz dále).

²² Místně zakotvené učení – další užívaná synonyma : místní učení, učení o místě. Hasprová (2006) se věnuje tzv. mikrogeografii, ve které zdůrazňuje tematiku „místní krajiny“ v edukačním procesu

V České republice je tematika výchovy ke vztahu k prostředí, které nás obklopuje, studována např. v rámci publikace *„Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví.“*²³

Další publikací, která je zaměřena na tematiku místní krajiny ve vyučovacím procesu, je v publikaci Hasprová (2006)²⁴, kde se úvodní část věnuje získání poznatků o mikrogeografii a geografii místní krajiny jako metodickém základu pro vlastní výzkumné šetření. „V didaktickém systému je tematika mikrogeografie uváděná pod různými názvy, jako „geografie malé oblasti, geografie místní krajiny, geografie místního regionu nebo geografie místní krajiny“. Tyto pojmy zapadají do učení o regionech ČR. V didaktické praxi, jak autorka uvádí, je na učiteli, jak vymezí pojem „místní region“, přičemž autorka doporučuje tradiční hlediska výběru (např. místo, kde žák žije). Také tato autorka vidí v učení místní krajiny jako jakýsi návod pro život, kdy se žák učí vnímat území, ve kterém žije, objevit jeho *genius loci*²⁵ a zapojit se tak do struktur v rámci regionu. V takové případě je také očekávané, že se žák bude aktivně podílet na regionálním rozvoji (obce, kraje), bude uvádět poznatky do praxe. Píše také, že novým úkolem v didaktice geografie je připravit žáka na život tím, že jej vyzbrojí vědomostmi a dovednostmi důležitými pro reálný život. Z pohledu pedagogické praxe ale tato nejednotnost v terminologii způsobila problémy při výzkumu, protože se jedná o příliš rozsáhlý, neblíže specifikovaný pojem. Názvy, které by se mohly zdát jako synonyma, jimi ale nejsou. Zde je rozpor mezi didaktickým a geografickým pojetím – to dělá problémy při „vymezování zájmového území“ (Hasprová 2006).

Učení o místě je provázáno na 1. stupni ZŠ s předmětem vlastivěda, tematický okruh „Místo, kde žijeme“, je první částí vzdělávací oblasti „Člověk a jeho svět“ v rámci Rámcového vzdělávacího programu (VÚP 2009), jehož didaktikou se zabývá např. ze starších publikací je možno uvést učebnici pro 4. a 5. ročník ZŠ (Danielovská, Tupý, K. 1998), jejíž první částí je „Naše obec a její okolí“. Mezi novodobé učebnice týkající se tohoto tématu, které jej navíc pojímají s ohledem na definice vzdělávací oblasti „Člověk a

²³ Publikace je metodickou přípravou na nové průřezové téma nesoucí stejný název jako publikace „Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví“ (Parkan 2008)

²⁴ Autorka (Hasprová 2006) zkoumala, jak (ne) kvalifikovaní učitelé zapojují geografii místní krajiny do vyučovacích hodin, respondenty byli žáci i vyučující

²⁵ *Genius loci* – neboli „duch místa“ definuje např. Vencálek (1998)

jeho svět“ a které zároveň rozvíjí klíčové kompetence²⁶ nastavené Rámcovým vzdělávacím programem²⁷ jsou např. „Místo, kde žijeme“ (učebnice a pracovní listy, Matušková, 2010), či Smlová, Szczyrba (2008) rovněž nazvané „Místo, kde žijeme“.

K tématice místa, kde žáci žijí, patří také úcta ke kulturněhistorickému dědictví. Tomu se v metodické příručce věnuje Parkan (2008). Příručka byla vytvořena z důvodu přípravy na zavedení nového průřezového tématu - Výchova ke kulturně historickému dědictví, zahrnující i projektové vyučování (projekty provedené na základních školách byly například : Za pomníky našeho města – gymnázium J.S. Machara v Praze, nebo Průmyslové město Mladějov). Parkan totiž tvrdí, že „ztráta povědomí o kulturně historickém dědictví vedla v době minulé k devastaci morálních hodnot, ztrátě národní identity a celkovému společenskému úpadku.“ Cílem tohoto nového průřezového tématu je rozvinutí všech kompetencí uvedených RVP, má přispívat mj. k rozvoji postojů a hodnot žáka, kulturnímu rozvoji žáka, rozvoji vztahu k životnímu prostředí, úcty k historickému dědictví. V oblasti vědomostí se zaměřuje především na porozumění a hodnocení kulturních jevů, pochopení, že kultura obohacuje život, zavádí terminologické pojmy z oblasti kultury a umění, učí žáka chápat kulturní odlišnosti jiných národů. Procesu uvědomění napomáhá silnou motivací (např. v podobě návštěvy muzeí apod.)

Tvorbě prostoru pro učení o místě na venkovských školách se věnuje také článek autorky Shamah, MacTavish (2009). Autorky působící na univerzitě v Oregonu provedly výzkum ve východním Oregonu na téma, jak vytvořit prostor pro poznatky o místě na venkovských školách. Ty tvrdí, že se venkovská mládež po vzoru starších generací zapojuje do života venkovské komunity, ve které se všichni znají a pomáhají si. Důležitým pojítkem obyvatel venkova je vzájemná pomoc, čehož jsou žáci odmalička svědky, je to pro ně přirozené, stejně jako fakt, že se všichni v místní komunitě znají. Odmalička jsou ve styku s historií vsi a s jejími obyvateli. Jsou ovlivňováni vlnami sounáležitosti a psychického propojení s okolní krajinou. Tím, že venkovské oblasti (především ty tradiční, zemědělsky zaměřené) se vyznačují neustálou a celoroční potřebou péče o okolní krajinu, žáci odmala svým vypomáháním přebírají sociální role svých rodičů a také

²⁶ Klíčové kompetence – souhrn vědomostí, dovedností, postojů a hodnot, důležité pro budoucí život žáka (VÚP 2007)

²⁷ RVP – rámcový vzdělávací program, dokument VÚP (2007) – vymezuje, co je nezbytné ve vzdělávání žáků a očekávané výstupy

role v pracovním procesu. Model je postaven na mezigeneračním učení. A právě pro tyto oblasti je nejvhodnější aplikovat do škol místně zakotvené učení. Jedná se tedy o vlastní přínos každého žáka při integraci poznatků o daném místě (regionu) do vyučování, kterou provádí vyučující. Úkolem vyučujících je plně integrovat nauku o místě do výuky, kdy se nevyužívá jen prostého výkladu, ale spíše dalších metod, které přímo zapojují žáka (Shamah, MacTavish 2009).

Malotřídní školy

Protože byly v rámci výzkumného šetření osloveny venkovské školy, které mají malotřídní charakter, dovoluji si uvést i tuto tematiku, zohledňující vývoj těchto škol.

Typický příklad hojně využívaného vzdělávání v malotřídních školách představuje australský kontinent. Vzhledem k velkému počtu od sebe vzdálených zemědělských farem tvoří 45% základních škol školy venkovské, malotřídní. U nás to bylo ve školním roce 1999/2000 přibližně 1435 malotřídních základních škol, což tvořilo 35,5% z celkového počtu základních škol (Trnková, Knotová, Chaloupková 2010). Přesto se ale i Austrálie potýkala s problémem zavírání škol, a to už od 50. let 20. století, a to především díky zlepšování dopravní obslužnosti, spojování zemědělských oblastí a dalších vlivů. Přitom se ale díky populačnímu růstu zvýšil význam venkovských sídel.

Problematice malotřídních škol a jejich vývoji v České republice se komplexně věnuje publikace Trnková, Knotová, Chaloupková (2010).²⁸

Jako malotřídní školu lze označit „takovou školu, v jejíž alespoň jedné třídě jsou vyučováni žáci více než jednoho ročníku. To znamená, že zde existují třídy smíšené (tento termín se užívá spolu s výrazem „kombinované“ i v zahraničí). Zahraniční literatura uvádí pojem „malá škola“, tato publikace uvádí pojmy pobírané s různých zdrojů (angl. Small school, multilevelled school, něm. kleine Grundschule nebo tzv. trpasličí škola die Zwergschule). Tyto pojmy ovšem nemusí odkazovat jen na malotřídku, ne vždy je totiž splněna podmínka smíšených ročníků. „Malotřídku je typem neúplně organizované²⁹ ZŠ, tedy školy pouze s jedním stupněm, která má méně než pět tříd (tzn. 5 ročníků je

²⁸ Na základě grantu Malotřídní školy v ČR: analýza současného stavu a potenciálu jejich rozvoje (č. 406/07/0806). V letech 2007- 2009 proveden deskriptivní výzkum s cílem „zmapovat podmínky, v nichž malotřídní školy fungují“, respondenty šetření byl ředitelé malotřídních škol a starostové příslušných obcí

²⁹ Neúplně organizovaná ZŠ – neobsahuje všech 9 ročníků povinné školní docházky

sloučeno do menšího počtu tříd). V České republice se setkáme s malotřídkou pouze na 1. stupni ZŠ, a ve většině případů tyto školy nacházejí na venkově.

Historicky existují dva typy malotřídních škol. Prvý typ byl charakteristický pro Evropu na přelomu 19. a 20. století, neboť síť elementárních škol nebyla dostatečná, proto bylo využíváno malotřídních škol i ve městech, kde byly jednotlivé ročníky kapacitně přeplněny. Tento typ se dosud vyskytuje v některých z méně rozvinutých států světa. Druhý typ se nachází tam, kde žije ve školním obvodu méně dětí, jejichž počet v některém z ročníku nedosáhne státem stanoveného minima pro otevření samostatného ročníku. S historicky mladším typem se můžeme setkat dosud ve venkovských oblastech ekonomicky rozvinutějších zemí.

V roce 1969 byl vydán školský zákon, který poprvé zmiňuje pojem malotřídní škola, a který také prodloužil povinnou školní docházku na osm let.

Před rokem 1989 byly zavírány pro nedostatek počtu žáků některé venkovské školy. Po tomto přelomovém roce ale dostaly šanci na znovuotevření (Trnková, Knotová, Chaloupková 2011).³⁰ Dříve byl minimální počet žáků ve třídách určen zákonem, nyní nastaven minimální limit pro otevření třídy. MF Dnes 9. 2. 2009 informovala prostřednictvím článku „Malé školy mohou přežít“ o zrušení limitů na minimální počet žáků ve třídách díky novele školského zákona. Před jejím přijetím musely školy s nedostatečným počtem žáků žádat ministerstvo školství o výjimku. Nyní již není existence školy přímo závislá na počtu žáků, spíše záleží na zřizovateli (obec, ministerstvo školství, aj.), jestli bude chtít nadále školu dotovat (MF Dnes 2009).

Rozbor literatury k tématu regionální identita a k problematice místního učení a venkovských škol vytvořil základ pro pochopení souvislostí ve výsledcích empirického výzkumu na téma „Výzkum regionální identity žáků na Klatovsku.“ Cíle výzkumu byly představeny v kapitole 2 Cíle práce, metodika výzkumu a výsledky budou shrnuty v následujících dvou kapitolách (kapitola 5 - Metodika práce a 6 - Výsledky výzkumu).

³⁰ Venkovské školy lze vnímat jako stabilizační prvek v obci, udržuje v obci život tím, že propojuje rodičovskou a žákovskou věkovou skupinu a udržuje ji zde (Trnková, Knotová, Chaloupková 2011)

5 METODIKA VÝZKUMU

5.1 VÝBĚR METODY

Metodika a metodický postup této práce byl zvolen tak, aby došlo ke splnění daných cílů práce (viz kapitola 2 – Cíle práce), stručně ke zjištění postojů a hodnot žáků venkovských³¹ škol na Klatovsku v porovnání se žáky městské školy a verifikování / falsifikování daných hypotéz.

Ke splnění daných cílů práce byla použita výzkumná metoda empirického terénního šetření. Podklady pro analýzu výzkumu tvoří pracovní listy pro žáky ZŠ.³² (viz kapitola 5.4 Tvorba pracovního listu³³).

Zaměříme-li se na samotné užití pracovních listů, tak zjistíme, že většinou figurují jako edukační pomůcka, či slouží k prověření znalostí žáků. Kancír (1998)³⁴ se ve svém příspěvku věnuje začlenění pracovních sešitů do výuky. Mezi její výhody řadí lepší využití času ve vyučovacích hodinách, navíc má učitel k dispozici tematicky ucelený učební materiál.

Já jsem tuto metodu použila jako výzkumnou, domnívám se však, že povaha a grafická úprava pracovního listu je žákům bližší.

5.2 VYMEZENÍ ZÁJMOVÉHO ÚZEMÍ „KLATOVSKO“

Je potřeba na tomto místě také vysvětlit užívání slova „Klatovsko“, které může být chápáno třemi způsoby. Buď označuje nejbližší okolí Klatov (tak je chápáno v pracovním listě v otázce č. 6 o regionální identitě žáků, viz dále), dále tento výraz popisuje oblast ORP

³¹ V tabulkách bude uvedeno vždy „venkovské školy“, čímž se míní obec, ve které se škola nachází. Všechny oslovené venkovské ZŠ mají přesné názvy, za nimiž je uvedeno „příspěvková organizace“ jako typ právního subjektu.

³² Pracovní list – je většinou testovací metodou v edukační praxi, méně často podporou v edukačním procesu. Zde je ale využito pracovního listu jako výzkumné metody ke zjištění postojů, názorů a hodnot žáků na otázky definované s ohledem na cíle práce a k ověření formulovaných hypotéz.

³³ Otázky v pracovním listě byly vytvořeny podle zásad jejich tvorby v publikaci Švec a kol (2009), důraz byl kladen to, aby formulované otázky přinesly validní, a reprezentativní výstupy

³⁴ Jako ověření užitečnosti pracovních listů ve vyučování bylo provedeno dotazníkové šetření jak s učiteli, tak se žáky. Otázky se týkaly např. toho, jak se žákům a učitelům s pracovními listy ve vyučování pracuje. Výsledky měly prokázat, zda jsou pracovní listy objektivně užitečné a příznivě působí na proces zapamatování si učební látky – bylo experimentálně provedeno ověření a srovnání znalostí žáků získaných při užití pracovního listu a bez jeho užití, výsledky ukazují, že zařazení pracovních listů do výuky má význam především pro žáky s průměrnou známkou horší než 2,5 - představuje pro ně účinnější typ motivace (Kancír 1998)

Klatovy.³⁵ Nejvíce je ale užíváno obyvateli jiných částí České republiky v případě potřeby označit celé území okresu Klatovy.³⁶

Okres Klatovy byl pojmově rozdělen pro účely lepšího regionálního zařazení na 3ORP, z nichž se skládá - „Klatovsko“, „Sušicko“ a „Horažďovicko“. V této práci, pokud není uvedeno jinak, označuje pojem Klatovsko správní celek ORP Klatovy.

5.3 OSLOVENÍ VYBRANÝCH ŠKOL

Základní školy, ve kterých probíhal výzkum, byly vybrány podle jednoduchého klíče. Osloveno bylo všech 11 venkovských ZŠ³⁷, nacházejících se na území ORP Klatovy, a 2 školy v bývalém okresním městě Klatovy³⁸. Výzkumné šetření bylo nakonec provedeno na všech venkovských základních školách nacházejících se v zájmovém území a pouze na jedné městské škole - Základní škole Čapkově ulici. Město Klatovy představuje v rámci ORP i celého okresu Klatovy jakýsi „nejvyšší protiklad“, představuje skutečně silné centrum³⁹, proto se domnívám, že zde budou nejmarkantněji vidět rozdíly ve vnímání a názory žáků venkovských ZŠ a městských školy nacházející se v Klatovech.

Základní školy byly vyhledávány na základě srovnání dat z několika registrů, základ tvoří „Seznam základních škol zřízených obcemi“ ([online], portal Plzeňského kraje). Při vyhledávání v registrech se potvrdila zkušenost uvedená v publikaci Trnková, Knotová, Chaloupková, (2010), kde se uvádí, že neexistuje přesná statistika o malotřídních školách (především venkovský typ školy). Například oficiální mapa „Sít' základních škol ve školním roce 2007/08“ ([online], portal Plzeňského kraje) nezobrazuje ZŠ v Bolešinech a Zavlekově (viz mapa B1 v příloze B)

5.4 TVORBA PRACOVNÍHO LISTU

Metodický postup má počátek v tvorbě prvotní verze pracovního listu. Předtestování prvotní verze proběhlo na ZŠ Čapkově ulici v Klatovech. Po fázi

³⁵ ORP- oblast s rozšířenou působností, v rámci okresu Klatovy, zahrnuje 3 ORP (Klatovy, Sušice, Horažďovice)

³⁶ Okres Klatovy – od 1.1.2007, po odtržení obcí Nezdice a Borovy (dnes Plzeň-jih) a připojení obce Černíkov, čítá 44 obcí ve třech ORP

³⁷ Všechny oslovené venkovské ZŠ uvádí *Seznam základních škol zřízených obcemi* [online].

³⁸ Oslovena byla také Masarykova základní škola v Klatovech, po dlouhém jednání zde ale k realizaci empirického šetření nedošlo.

³⁹ I když po zrušení okresních úřadů o svůj dominantní post z části přišlo ve prospěch Plzně a Plzeňského kraje

předtestování došlo ke korekci pracovních listů, a to k úpravě formulací některých otázek či úkolů⁴⁰ a k celkové grafické úpravě tak, aby byl pracovní list pro žáky co nejpřehlednější. Významově se otázky nezměnily. Dále byl pracovní list dotvořen v komplementární podobě pro žáky venkovských škol a žáky městské školy tak, aby bylo možno porovnávat výsledky z ohledem na definované cíle práce a hypotézy.

Pracovní list je tvořen dvěma sekcemi, první teoretickou a druhou praktickou. Teoretická část je rozdělena do 3 tematických oddílů. První tematický oddíl zjišťuje vztah žáka k místu, kde žije⁴¹. Druhý tematický oddíl je zadán dvojím způsobem, podle toho, zda daný žák žije ve městě či na venkově – vždy se táže na postoj k životu v typu sídla, ve kterém žák nežije. Třetí oddíl prověřuje uvažování žáka nejen v prostoru České republiky, ale v rámci širšího regionálního napojení skrze sousední země (Německo a Rakousko).

Odpovědi na kladené otázky jsou dvojího typu, otevřené, které podléhají snaze o zamezení ovlivnění žáka předepsaným výběrem z několika možností. Druhým typem otázek jsou uzavřené – buď bipolárního (dichotomické, viz Gavora 1996) typu ANO / NE, využitě pro zjištění postoje ke konkrétní tématice otázky, nebo se jedná o výběr z několika možností (u některých otázek je upřednostněn výběr pouze jedné z možností, u výčtového typu otázek⁴² byl žádoucí výběr více než jedné možnosti). Navíc bylo žákům umožněno více se vyjádřit v případě potřeby k některým z otázek (připsáním svého stanoviska kamkoli do volného prostoru s označením čísla otázky). Metoda obodování vypsaných odpovědí na určitou otázku nebyla využita, ve fázi přetestování bylo zjištěno, že je pro žáky problematické a pro výzkum časově náročné (např. využití Likertovy škály – rozpětí odpovědí např. od „silně souhlasím“ po „silně nesouhlasím“, cit. In Gavora 1996).

Součástí pracovních listů jsou praktické úkoly. V tomto případě spočívá praktická část v nákresu domu, ve kterém by chtěli žáci žít, až dospějí⁴³ (v rámci otázky č. 4). Žáci žijící na venkově navíc obdrželi schematickou mapu okresu Klatovy a přilehlých

⁴⁰ Gavora (1996) užívá také místo termínu „otázka“ termín „položka“ v dotazníku (zde : v pracovním listu), který je přesnější, pokud má výrok oznamovací formu.

⁴¹ Hasprová (2006) rovněž doporučuje v edukačním procesu při vyučování tématu věnovaného „učení o místní krajině“, aby vyučující vztahoval teorii a poznatky především k místu bydliště žáků (tj. k tomu, co je žákům nejvíce známo)

⁴² Výčtový typ otázek – charakteristický omezeným či úplným výčtem možností, tzv. polytomické

⁴³ Gavora (1996) hovoří o metodě kresby - hojně využívaná metoda v pedagogicko-psychologických poradnách, kresba mnohdy odhalí zkušenému odborníkovi postoje, názory, a zkušenosti jedince, aniž by se o nich jedinec sám zmínil. Zde užito kresby v pracovním listě v rámci otázky č. 4

území, do které měly za úkol zakreslit místo jejich bydliště. Přilehlá území byla do mapy přidána ze dvou důvodů, zaprvé aby nedošlo k ovlivnění a „přinucení“ žáků identifikovat se pouze v rámci vymezeného území, a zadruhé aby byla ošetřena situace, kdy žák navštěvující ZŠ v ORP Klatovy žije v obci mimo toto území. Tato území tvoří částí okresu Domažlice a Plzeň – jih (ORP Domažlice, Přeštice, Nepomuk). Prostorové omezení při identifikaci by popíralo charakteristiku prostorové identity v tom ohledu, že nelze přesně vymezit území na jednotlivé oblasti vnímání určité regionální identity.

Je nutné doplnit, že byť se regionální identita projevuje ve více prostorových úrovních (lokální – regionální – globální) a různých hierarchických úrovních regionů, dělených především podle velikosti (mikro-, mezo-, makro regiony), není vzhledem k věku respondentů možno v rámci výzkumu regionální identity postihnout všechny úrovně, některým z nich děti ve věku oslovených žáků nerozumějí. Největší sepětí mají žáci prvního stupně základní školy se svou rodinou a místem, kde žijí – to je také základem zkoumání v rámci této práce. Další oblasti, především zkušenost s životem v jiném typu sídla (město – venkov) a nejbližšího světa reprezentovaného sousedními zeměmi, jsou testovány otázkami 2. A 3. Sekce pracovního listu.⁴⁴

5.5 PROVEDENÍ EMPIRICKÉHO ŠETŘENÍ

Jak již bylo řečeno, osloveno a také navštíveno bylo všech 11 venkovských škol⁴⁵, nacházejících se na vybraném zájmovém území, školu v městském typu sídla reprezentuje Základní škola Čapkova ulice v Klatovech. Cílovou skupinu respondentů tvoří žáci 4. A 5. Ročníků základních škol jak na venkově, tak ve městě. Konečné počty žáků v jednotlivých oslovených školách dokládá tabulka 1 (detailněji pak tabulky B1 a B2 v příloze B). Počty oslovených žáků odrážejí počet přítomných žáků ve vyučovací hodině, kdy byl prováděn výzkum. Roky narození jednotlivých žáků nebyly zjišťovány, pro tento výzkum je podstatné, že stáří žáků je v intervalu 9 – 11 let (roky narození 2001–2003).⁴⁶ Terénní šetření bylo provedeno formou ústně komentovanou. Vyplňování pracovních listů bylo

⁴⁴ Příklad vyplněného pracovního listu viz příloha C

⁴⁵ Každá škola byla oslovena 3x, nejprve emailem, poté proběhla osobní návštěva školy, a následně bylo datum empirického šetření domluveno telefonicky.

⁴⁶ Starší žáci nemohli být osloveni, protože na všech 11 venkovských ZŠ lze absolvovat pouze 1. stupeň základního vzdělání

anonymní. Žáci měli za úkol odpovídat z časových důvodů co nejstručněji, nikoli v celých větách.

Po provedení terénní části šetření následovala kabinetní část výzkumu – zpracování výsledků vyplněných pracovních listů.

Při vyhodnocování všech pracovních listů se vytvořily 4 skupiny žáků podle místa bydliště a místa, kde navštěvují ZŠ (viz tabulka 1 a 2). Početně nejsou tyto skupiny rovnocenné, zatímco převažující část žáků venkovských škol (až na 3 výjimky tvořící skupinu IV) žije na venkově, u žáků městské školy nebylo možné zjistit místo jejich bydliště před vlastním terénním šetřením.

Tabulka 1: Počty žáků podle místa bydliště a typu ZŠ

Typ školy	Počet žáků celkem	Místo bydliště žáků	Počet žáků
Městská škola	105	město	74
		venkov	31
Venkovské školy	107	venkov	104
		město	3

Vlastní zpracování na základě empirického šetření.

Aby byly rozdíly mezi městskými a venkovskými žáky co nejvíce patrné, bude největší pozornost kladena na srovnání skupin žáků venkovských ZŠ žijících na venkově a žáků městské ZŠ žijících ve městě, případně se budou výsledky výzkumu porovnávat podle místa bydliště žáků. Jak si lze všimnout v tabulce 2, je počet žáků skupiny IV procentuálně málo zastoupen. Toto ovlivňuje výsledky šetření, proto bude do zhodnocení výzkumu zahrnuta jen výjimečně.

Rozdělení do jednotlivých skupin jsou pro lepší orientaci v grafických výstupech výzkumu k reprezentaci jednotlivých skupin žáků použity a přiřazeny vybrané barvy (tabulka 2).

Tabulka 2 : Rozdělení žáků do skupin podle místa bydliště

Symbol pro danou skupinu	Místo ZŠ a bydliště	Počet žáků	Procentuální poměr žáků
I	Žáci městské školy žijící ve městě	74	34,9%
II	Žáci městské školy žijící na venkově	31	14,6%
III	Žáci venkovských škol žijící na venkově	104	49%
IV	Žáci venkovských škol žijící ve městě	3	1,4%

Vlastní zpracování na základě vlastního empirického šetření.

Metodika zhodnocení první sekce pracovního listu

První – teoretická – sekce pracovního listu byla vyhodnocována podle typů otázek. Vyhodnocení odpovědí na otázky uzavřené je jasné, pouze u otázky č. 5 (Máš rád/a své sousedy?) byla možná odpověď „ANO i NE“⁴⁷, ve výsledcích je tato možnost přiřazena k odpovědi „ANO“, neboť se zaměřuje na kladné sousedské vztahy. Přiřazení této odpovědi do kategorie ANO navíc početně rozšiřuje soubor žáků, kteří dále odpovídají i podotázku č. 5A týkající se sousedských vztahů – „Navštěvuje Tvoje rodina své sousedy a oni vás?“. Při kladné odpovědi žáci vypisují poslední část otázky týkající se společného dodržování tradic se sousedy.

Odpovědi na otevřené otázky byly nejprve rozčleněny do kategorií. Kategorie výsledků byly následně převedeny do přehledné podoby (tabulky, grafy) a porovnávány.

Metodika zhodnocení odpovědí na otázku č. 6 – Vyberte název pro oblast...

Zvláštní pozornost bych chtěla věnovat postupu vyhodnocování a srovnávání výsledků na otázku č. 6: „Vyber pouze jeden název pro oblast, ve které žiješ, a který je Ti nejbližší“. Tato otázka zkoumá prostorovou příslušnost žáků v rámci vymezeného území (popř. přilehlých území v závislosti na místě bydliště). Názvy popisující oblasti v rámci vymezeného území ORP Klatovy (větší či menší prostorové celky) byly vybrány tak, aby co nejvíce vystihly prostorovou příslušnost v zájmovém území s ohledem na příslušnost

⁴⁷ Toto vyplynulo až při samotném empirickém šetření, kdy žáci na tuto otázku odpovídali „Mám rád/a jak které sousedy.“

k vybraným sídlům (např. k významným městským a venkovským sídlům)⁴⁸. Názvy vybraných oblastí tvoří celkem 3 kategorie.

První kategorie je tvořena názvy územně na stejné či podobné hierarchické úrovni, které jsou používány obyvateli v rámci ORP Klatovy. Názvy se vztahují k menším městům (plus v jenom případě větší vsi)⁴⁹ v rámci ORP Klatovy.

Druhou kategorií tvoří názvy, které územně nepatří do ORP Klatovy, ale jsou součástí okresu Klatovy. Patří sem ORP Sušice a ORP Horažďovice, které tvoří jihovýchodní hranici s ORP Klatovy – odtud názvy Sušicko a Horažďovicko, uvedené v pracovním listu. Severní hranici tvoří ORP nespádající již do okresu Klatovy, ale je třeba je uvést, aby nedošlo k jednostrannému prostorovému omezení žáků. Jedná se názvy plynoucí z center přilehlých ORP – Domažlicko, okolí Nepomuka, Přešticko.⁵⁰

Třetí kategorií tvoří kategorie Šumava a Pošumaví. Jedná se o specifický výraz, který odráží především příslušnost k pohoří Šumavy.⁵¹ V tomto případě je mým cílem zjistit, jaké procento žáků vnímá Šumavu a její předhůří jako klíčové regionální zařazení své obce.

Jednotlivé hierarchické kategorie nebyly od sebe vizuálně odděleny v pracovním listě záměrně, aby bylo možno posoudit, kolik žáků z celkového počtu upřednostní identifikaci se Šumavou, a kolik z nich upřednostňuje identitu k územně menším oblastem, kolik z nich se identifikuje v rámci okresu Klatovy apod.

Samotné vyhodnocení, ze kterého plyne mapa 1 a tabulka 4, bylo provedeno následujícím způsobem. Seřadila jsem všechny obce, ve kterých žijí oslovení žáci. V jednotlivých obcích jsem určila převažující regionální identitu podle otázky č. 6 v pracovním listu. Poté byla vytvořena tabulka doplňující počty žáků v jednotlivých obcích

⁴⁸ „Ve středoevropských podmínkách je venkovský prostor tvořen mikroregiony, které jsou tvořeny centrem (obvykle malé město) a okolními obcemi. Malá města zajišťují mikroregionu služby na základní městské úrovni (práce, sociální kontakty, služby státní správy, aj.). Dojíždění do malých měst není v ČR ničím neobvyklým, intenzita kontaktů uvnitř mikroregionů je však diferencovaná“ (Vaihar, Zapletalová 2009)

⁴⁹ Touto vesnicí jsou Běšiny – jedná se o specifické území, tento název je hojně využíván, pokud obyvatelé hovoří o oblasti od Klatov ve směru na Sušici. V tomto směru se jiné město nevyskytuje.

⁵⁰ Pouze jeden žák/yně žije ve vesnici mimo území ORP Klatovy (ORP Domažlice – Němčice u Kdyně)

⁵¹ Zde bych chtěla uvést, že se vede mnohaletý spor mezi obyvateli měst Klatovy a Sušice o přivlastnění si označení „Brána Šumavy“ pro své město. Tato tematika se objevila dokonce v regionální písni o Klatovech, a často se objevuje. Cílem této práce není rozhodnout, které z měst je skutečně branou Šumavy. A v neposlední řadě – možnost pyšnit se pojmenováním „Brána Šumavy“ představuje nenahraditelné turistické lákadlo.

(v mapě nelze bohužel z důvodu velkého počtu zobrazovaných vsí a použití mapy malého měřítka 1 : 500 000 zohlednit počet žáků v jednotlivých obcích například rozdílnou velikostí vybraného symbolu pro konkrétní zobrazovanou oblast). Náplní dodatkových tabulek je 40chematická40 případných diskutabilních kombinací – spojení obce a oblasti vybrané žákem pro tuto obec.

Zhodnocení výsledků praktického úkolu v otázce č. 13 (mapa)

Jedním ze dvou praktických úkolů bylo zakreslit do mapy místo, kde žáci žijí (myšleno obec, ve které žijí), a napsat, jak se jmenuje. K tomuto účelu byla vytvořena pomocí programu ARC GIS verze 9.3 (v souřadnicovém systému

S –JTSK_Krovak_East_North) schematická mapa okresu Klatovy a přilehlých území. Mapa byla vyhotovena v měřítku 1 : 400 000.

Do mapy byly také přidána území ORP přilehlá⁵² k ORP Klatovy. Mapu obdrželi všichni žáci vyjma žáků žijících v Klatovech (skupina I – 74 žáků), neboť město Klatovy je v mapě již vyznačeno. Poloha města je jedním z vodítek zakreslení polohy místa bydliště pro neklatovské žáky, stejně jako jsou pomůckou zobrazené vodní toky.

Princip vyhodnocení spočívá ve vytvoření 3 soustředných kružnic a poloměrů 1, 2 a 3 cm se středem v místě bydliště žáka. Tabulka č. 4 uvádí přesnost zakreslení polohy místa bydliště. Toleranci přesnosti uvedenou v tabulce č. 3 zakreslení místa bydliště v podobě bodu udává interval velikosti kružnice se středem v místě bydliště žáka.

⁵² V rámci okresu Klatovy – ORP Sušice a Horažďovice, mimo okres ještě sousední ORP Domažlice, ORP Přeštice a ORP Nepomuk

Tabulka 3 : Tolerance při zakreslování vzdálenosti polohy místa bydliště (obec)

Číslo kružnice	Poloměr kružnice [cm]	Vzdálenost ve skutečnosti	Přesnost
1	0 – 0,99 cm	0 – 3,99 km	vyšoká
2	1 – 1,99 cm	4 – 7,99 km	střední
3	2 – 2,99 cm	8 – 11,99 km	nížká
4	3 a více cm	12 km a více	žádná

Vlastní zpracování na základě výše vysvětleného postupu

Okres Klatovy je v mapě zvýrazněn kvůli preferenci vyznačení identity a také z důvodu, že je prostorově více znám než jednotlivá ORP. Proto také není v mapě dělen na ORP, aby nedošlo k porušení jeho vizuální jednotnosti.

Kresby domů

Žáci byli na závěr výzkumu vyzváni, aby schematicky nakreslili dům, ve kterém by chtěli žít, až dospějí⁵³. Fantazii se meze nekladly. Dále byli žáci upozorněni, že pokud kreslí dům, ve kterém žijí nyní, je potřeba označit tento dům popisem „zde bydlím“.

5.6 METODICKÁ ÚSKALÍ VYUŽITÍ PRACOVNÍCH LISTŮ VE VÝZKUMU

Jak již bylo řečeno, vyplňování pracovních listů bylo ve všech případech komentované, to znamená, že žáci měli možnost zeptat se v případě nepochopení konkrétní otázky v pracovním listu. Přesto ale tento způsob zjišťování má svá omezení.

Vzhledem k věku respondentů nebylo možno pokládat otázky příliš rozsáhlé a příliš dopodrobna, charakter otázek pracovního listu je tedy o něco širší a méně hloubkový než by tomu bylo při šetření dospělých respondentů. Další, předem neodhalitelnou nevýhodou, je rozdílný počet žáků v jednotlivých skupinách.

Především bipolární typ uzavřených bipolárních otázek „nutí“ žáky odpovědět jednoznačně, proto jich bylo využito pouze tam, kde lze alespoň z části zhodnotit daný jev odpovědí ANO či NE bez dalšího vysvětlování. Otázky uzavřené výčtové umožňují označit více odpovědí, což představuje možnost přesnějšího popisu náhledu na danou problematiku. Jde o rychlý postup při vyjadřování názoru bez nucení k okamžitému formulování odpovědi. Tento typ otázek je také snadněji vyhodnocován pomocí statistických metod. Nevýhodou může být, jako u bipolárního typu, přílišné zjednodušení daného okruhu. (Gavora 1996).

⁵³ Z časových důvodů byl tento úkol zařazen až na konec, přestože je součástí otázky č. 4 v pracovním listu

U otevřených otázek je potřeba počítat s nelehkým procesem formulace odpovědí, což může být náročné pro oslovené respondenty z důvodu jejich nízkého věku. Proto byla formulace otázek ve fázi přetestování pečlivě zkoumána. Požadavky kladené na formulace otázek jsou jednoznačné, ale často se dostávají do vzájemné kolize. Přesnost a stručnost formulace tak může být neřešitelným spojením, tento problém ale naštěstí řešil verbální komentář ke každé otázce zvlášť.⁵⁴ S ohledem na výsledky výzkumu ale mohu prohlásit, že především otázka č. 2 „*Co bys ukázal/a turistům v okolí Tvého bydliště, co je v okolní krajině zajímavé?*“ činila potíže s pochopením významu (dále kapitola 6.1.1 – Vztah k místu, kde žáci žijí).

Vzhledem k časovým možnostem nebylo využito souvisejících otázek s otázkou předchozí, stejně tematicky zaměřenou. Jednak proto, že do otázek v pracovním listě nebyly zařazeny tzv. škálované otázky (termín používá např. Gavora, 1996), ve kterém je užito výběru buď z několika intervalů, hodnot, nebo se má otázka „obodovat, oznámkovat“.

Co se prostředí, ve kterém jsem výzkum prováděla, a mám na mysli nejen atmosféru dané venkovské školy, ale i atmosféru žákovského kolektivu, týče, byla jsem velice mile překvapena. Chci zdůraznit, že, ač jsem očekávala nevalné přijetí mé osoby, při šetření samotném jsem se s nezájmem žáků nesešla. Musím ale podotknout, že žáci venkovských škol byli více soustředění, více se mnou o problematice komunikovali, i prostřednictvím dotazů či vysvětlení své odpovědi na určitou otázku. Je samozřejmé, že početně byly třídy venkovských žáků menší (kromě ZŠ ve Vrhavči, kde bylo ve třídě po sloučení 4. A 5. Ročníku 19 žáků), z toho důvodu se s nimi také lépe pracovalo. Žáci venkovských škol také méně vyrušovali. Přesto mohu prohlásit, že žáci vyplňovali pracovní listy s velkou pečlivostí. Žádný zásadní vliv, který by ovlivňoval zvenčí výsledky výzkumu, jsem nezaznamenala.

⁵⁴ Délka dotazníků bývá kompromisem mezi požadavky výzkumníka a schopnostmi respondentů (Gavora 1996)

6 VÝSLEDKY VÝZKUMU

Výsledky výzkumu odrážejí výzkumné potřeby vytyčených cílů práce (viz kapitola 2 – Cíle práce).⁵⁵

6.1 ZHODNOCENÍ VZTAHU K MÍSTU A ÚZEMNÍ IDENTIFIKACE

Vztah k místu, kde žijeme, je ovlivňován nejen různými podmínkami pro život (přírodními, socioekonomickými), ale také sociálními vazbami, a to pozitivními i negativními, které na daném území vytváří propojenou sociální síť.

Prvním z cílů práce bylo zjistit, jak a zda se žáci identifikují v rámci vymezeného území ORP Klatovy.

Tato územní identifikace spolu s analýzou sousedských vztahů (otázka č. 5), vnímání významných a hodnotných prvků v místě, kde žáci žijí (v otázkách č. 2 a 3.) a částečně také s preferencí budoucího bydlení (otázka č. 9) dává dohromady obraz o regionální příslušnosti (identitě) žáků. Tento pojem má sice rozsáhlejší charakter, vzhledem k věku žáků a možnostem testování daných hypotéz a hledání odpovědí na výzkumné otázky (viz kapitola 2 – Cíle práce) metodou vyplňování pracovního listu ve vyučovacích hodinách byl pojem regionální identity a jejího definování pro potřeby této práce mírně zúžen.⁵⁶

6.1.1 VZTAH K MÍSTU, KDE ŽÁCI ŽIJÍ

Budeme-li se nejprve snažit charakterizovat a pochopit vztah žáků k místu, kde žijí, určitě nás napadne, kolik žáků se narodilo v obci, ve které dnes žijí. Jak jsou na tom tedy jednotlivé skupiny žáků? Bydlí stále v místě svého narození, pocházejí z jiného místa v okrese Klatovy (tudíž mají k této části republiky vztah), nebo jejich kořeny sahají jinam?

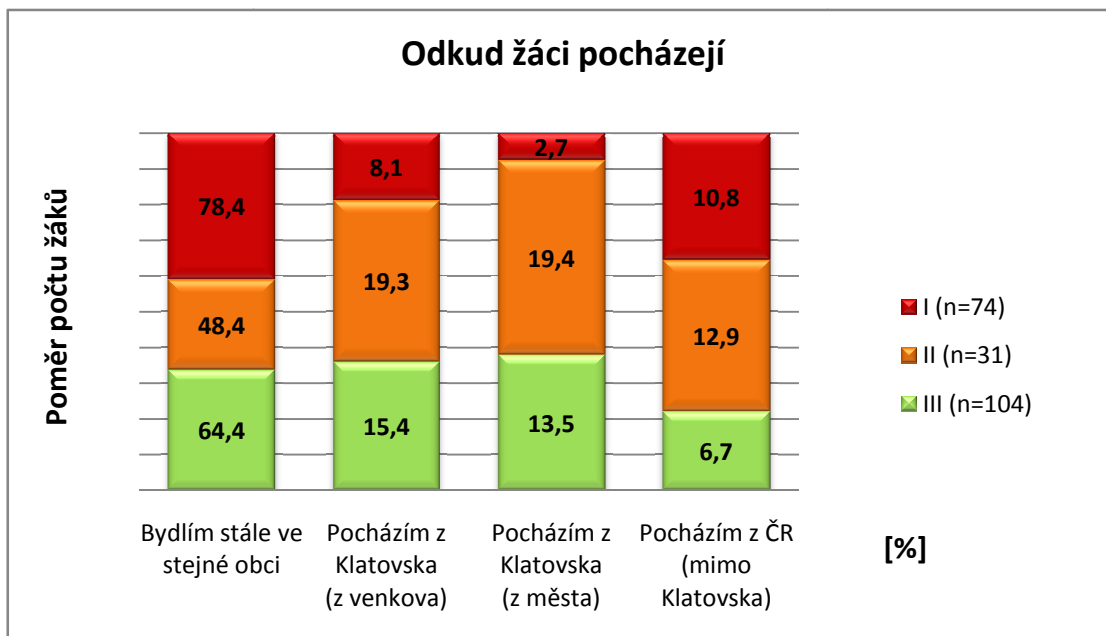
Odpověď na tuto myšlenku přinesla otázka č. 1 : *Kde jsi žil/a s rodiči v době, kdy ses narodil/a?* Při srovnání odpovědi na tuto otázku a místa současného bydliště⁵⁷ bylo zjištěno, že žádný žák se nenarodil mimo území České republiky, přestože někteří ze žáků

⁵⁵ Veškeré výsledky jsou podrobně uvedeny v příloze A - Souhrnné odpovědi žáků na otázky v pracovním listě

⁵⁶ Nebyly například analyzovány znalosti žáků v oblasti historie obce, ve které žijí.

⁵⁷ Otázka na místo současného bydliště nebyla samostatně zařazena, žáci, kteří obdrželi mapu (skupiny II, III,IV) zapisovali právě sem místo svého bydliště, žáci v Klatovech byli upozorněni, že pokud bydlí v jiném městě než v Klatovech (k čemuž nedošlo), obdrží mapu, kam rovněž zakreslí místo svého bydliště a napíše jeho název

jsou například potomky reemigrantů, kteří se vrátili z české vesnice Bodonoš nacházející se v Rumunsku. Dokonce ani žáci, mající jednoho z rodičů jiné národnosti, se nenarodili v zahraničí.



Graf 1 : Odkud žáci pocházejí⁵⁸. Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.

Jak je z grafu patrné, největší podíl žáků žijících od narození v jedné obci je ve skupině I (žáci klatovské ZŠ žijící ve městě – v Klatovech⁵⁹). Celých 78,6 % žáků jsou tedy rodilí Klatováci. Řečeno souhrnně, kategorie „Bydlím ve stejné obci“ je ve všech 3 skupinách žáků výrazně nejpočetnější. Nejméně silný fenomén rodáctví je ve skupině II (žáci klatovské ZŠ žijící na venkově), kde tvoří necelou polovinu. Kategorie „Pocházím z Klatovska (z venkova)“ znamená, že žáci žijící ve městě (skupina I) se narodili sice v rámci okresu Klatovy, ale na vsi. Pro žáky žijící na venkově to znamená, že žijí stále na vsi, ale nikoli v té samé (přestěhovali se). Stejně je to s kategorií „Pocházím z Klatovska (z města)“. Tato kategorie je zajímavá hlavně jako migrační model. Jak je vidět, 2,7 % žáků žijících nyní v Klatovech (skupina I jsou nyní všichni Klatováci) pochází z nějakého menšího města. Zato 19,4 % žáků žijících nyní na venkově, ale navštěvujících ZŠ v Klatovech, původně žilo na venkově. Nabízí se otázka, na kterou nelze v rámci toho výzkumu odpovědět, protože nebyla ošetřena doplňující otázkou a její povaha se spíše týká

⁵⁸ Klatovsko zde bráno optikou celorepublikovou, neboli Klatovsko je zde myšleno jako celý okres Klatovy (více Vymezení pojmu Klatovsko v kapitole 5 – Metodika výzkumu)

⁵⁹ Všichni žáci skupiny I žijí v Klatovech

migrace obyvatel – v jakém městě bydleli žáci, kteří žili s rodiči v době svého narození ve městě na Klatovsku, a nyní žijí na venkově, a co je vedlo k odchodu na venkov. Tato kategorie je rovněž zastoupena i u žáků venkovských škol (skupina III) – 13,5 % těchto žáků původně bydlelo ve městě v okrese Klatovy. Poslední kategorie je sem zařazena, aby bylo patrné, kolik % žáků nepochází z Klatovska. Nejmenší podíl je ve skupině III (žáci venkovských škol).

Chceme-li alespoň částečně zhodnotit regionální identitu, první oblastí, na kterou se zaměříme, bude vnímání místa žáků, kde žijí. To je šetřeno v rámci prvního oddílu pracovního listu. Pokud se zaměříme nejprve na otázku č. 2 : „*Co se Ti líbí na životě ve městě / na venkově?*“, vytvoří nám analýza odpovědí představu o tom, jak a zda žáci vůbec oceňují typ sídla, zda vidí přednosti života na venkově / ve městě, a jaké povahy jsou. Zaměříme-li se na odpovědi žáků žijících ve městě (skupina I), setkáme se s logickými kategoriemi, přesto se zde vytvořila jedna nelogická kategorie, která nebyla pro svou velkou početnost zařazena pod kategorii *památky*. Největší podíl, celých 27%, získal prvek *katakomby*. Na první pohled nelogická odpověď je ale vzhledem k příležitosti nedávného znovuotevření klatovských katakomb⁶⁰ řekněme pochopitelná.⁶¹ Opomineme-li tuto kategorii, nejvíce si žáci váží možnosti seznámení se s vrstevníky (*více kamarádů*, 27 %) a dále také oceňují kulturu (21,6 %). Skutečně praktickým typem odpovědí je další stupeň významnosti, 17,6 % získal možnost nákupů a fakt, že nemusí dojíždět do školy.

⁶⁰ Klatovské katakomby jsou jedinečnou památkou, jejich původním místem uložení byla krypta pod jezuitským kostelem Nanebevzetí Panny Marie, který se nachází na klatovském náměstí. V roce 2010 došlo k započatí rekonstrukce, která byla dokončena v září 2011. V rámci slavnostního znovuotevření navštívilo katakomby i spousta tříd základních a středních škol (Klatovské katakomby 2010 [online])

⁶¹ Za zvláštní považují, že žáci venkovských škol pochopili zadání této otázky, kdežto pro žáky městské školy bylo problematické zaměřit se na odpověď ve smyslu „co oceňují na možnostech a způsobu života ve městě“

Tabulka 4 : Co se líbí žákům na životě ve městě (skupina I)

Žáci žijící ve městě	relativní četnost [%]
	I (n=74)
Katakomy	27
Kultura	21,6
Nakupování	17,6
Nemusí dojíždět	17,6
Památky	10,8
Ruch	10,8
Sportovní aktivity	10,8
Škola	6,8
Více kamarádů	25,7
Vše k dispozici	6,8

Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.

Žáci žijící na venkově nejvíce oceňují *klid* (44,4 %), obklopení *přírodou* (41,5 %), a *čisté ovzduší* (35,6 %).

Tabulka 5 : Co se líbí žákům na životě na venkově (skupina II a III)

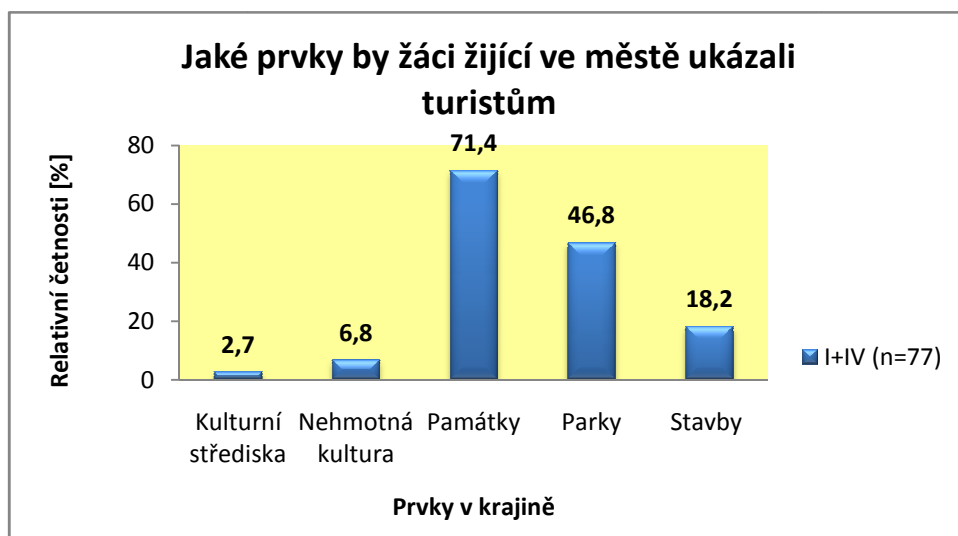
Žáci žijící na venkově	absolutní četnost			relativní četnost [%]
	II	III	Celkem	II+III
	(n=31)	(n=104)		(n=135)
Klid	13	47	60	44,4
Příroda	13	43	56	41,5
Čisté ovzduší	4	44	48	35,6
Venkovské aktivity	4	42	46	34,1
Venkovský kolektiv	4	29	33	24,4
Zvířata	2	15	17	12,6
Vlastní zahrada	3		3	2,2

Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.

Doplňkem k této otázce je otázka č. 3 : „*Co bys ukázal/a turistům v okolí Tvého bydliště, co je v okolní krajině zajímavé?*“⁶² Analyzujeme-li, co je pro stále ještě dětské oko tím prvkem, který si zaslouží pozornosti cizince, dozvíme se, že pro žáky skupiny I jsou to především památky s historickou hodnotou (celých 74,3 %). Černá věž, poznávací znak města Klatov, byla zmíněna (i s dalšími artefakty) 45 žáky z celkových 74, tj. 60,8 %.

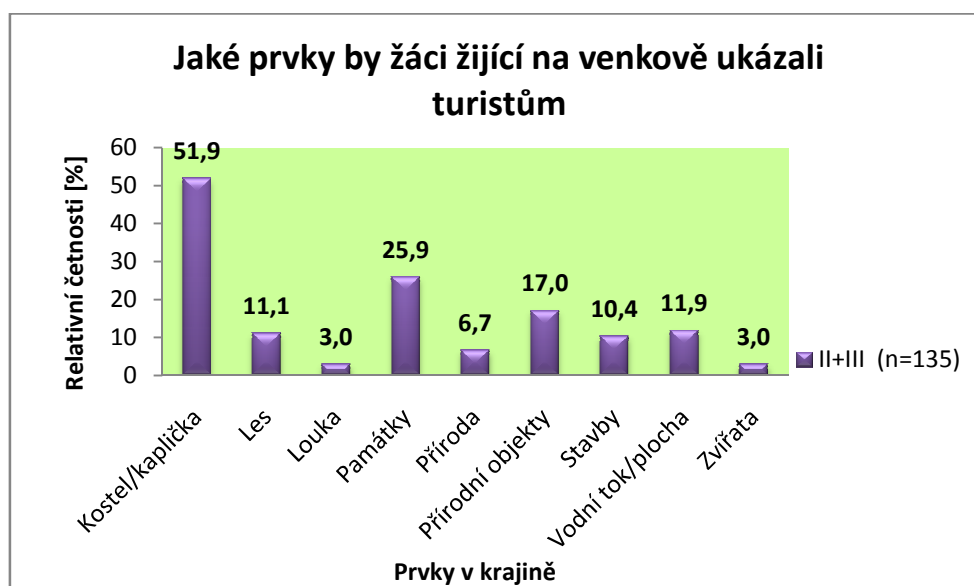
⁶² Žáci měli za úkol představit si svoji obec „jako na dlani“, a určit prvek (prvky) které jsou výrazné, zajímavé, něčím odlišné, či důležité, odrážející její historii či způsob života v ní

Dalšími zajímavostmi jsou podle žáků stavby (radnice, obchodní domy,..., které celkem získaly 16,2 %) a parky (13,5 %).



Graf 2 : Výrazné prvky ve městě. Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.

Žáci žijící na venkově (skupina II a III) odpovídali rozmanitěji, proto bylo vytvořeno méně užších kategorií. Kostel nebo kaplička jako dominantu vsi zvolilo 96,7 % žáků. Další kategorií jsou památky (hrady, zámky, tvrze, ...), které jmenovalo 47,2 % žáků. Přírodní objekty (stará lípa na návsi, studánka) byly třetí nejpočetnější kategorií, uvedlo ji 35,7 % žáků. Dva a více přírodních prvků jmenovalo 38 žáků z celkových 135 žijících na venkově.



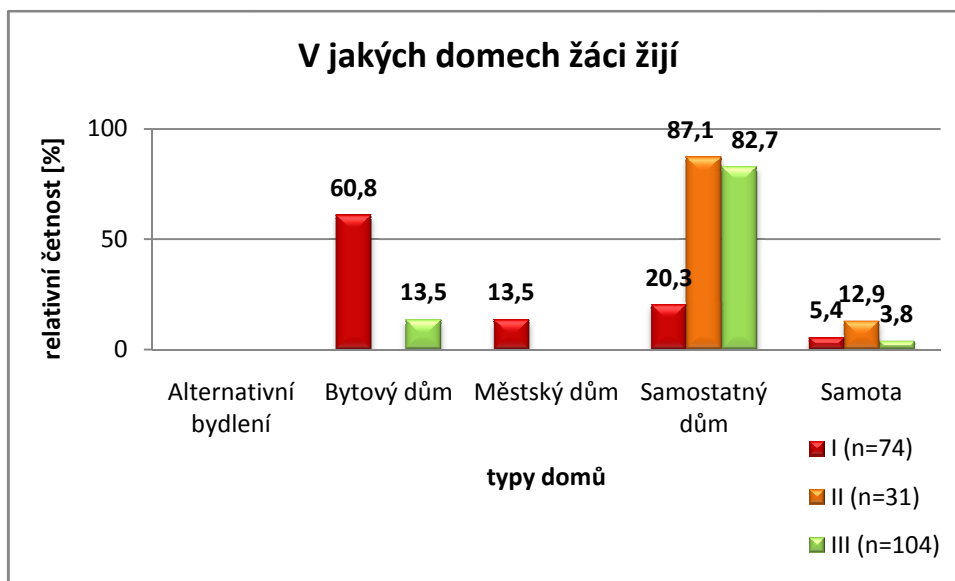
Graf 3 : Výrazné prvky na venkově. Vlastní zpracování dle dat empirického šetření.

Domy, v nichž žáci žijí a v nichž by chtěli žít⁶³

S místem, kde žáci žijí, a vnímáním domova ještě souvisí otázka č. 4, která zjišťovala, v jakých typech domů žáci žijí. Převzatý nákres v pracovním listě (Kopp a kol. 1998) neodráží všechny typy domů, přesto je dostatečný pro vytvoření určité představy. Náskres sice nedovoluje rozlišit venkovské stavení a moderní novostavbu, jediné rozlišení je v tom, že pokud si tuto možnost vybrali žáci žijící ve městě, jedná se v jejich případě pravděpodobně o samostatnou stavbu stojící na okraji města, nelze ovšem rozhodnout, zda je to novostavba či starší rodinný dům. Jediné, co nám to ukazuje, je fakt, že se jedná o samostatně stojící rodinný dům (nebo venkovské stavení), kde žije pouze jedna rodina (v některých případech dvě generace jedné rodiny). Možnost C, která byla pojata jako „alternativní způsob bydlení s tendencí návratu k přírodě“, nebyla vybrána ani jedním žákem. Výsledky ukázaly, že nejvíce žáků žijících v městě a navštěvujících městskou školu žije v bytových domech vč. Panelových, a to plných 60,8 % z nich. Zvláštní je, že 5,4 % z této skupiny žáků uvedlo, že žijí na samotě.⁶⁴ Žáci žijící na venkově žijí nejvíce v samostatných domech (vícegeneračních vilách, moderních bungalovech, ... - toto náskres nedovolil rozlišit). U žáků žijících na venkově, ale dojíždějících do Klatov do školy, se objevily ve výsledcích pouze dva typy domů, domy samostatně stojící (87,1 % případů) a samota (12,9 %). Co se žáků venkovských škol týče (skupina III), žijí v 82,7 % v samostatném domě, 13,5 % z nich žije v domě bytovém a pouze 3,8 % žije na samotě, což je méně než u žáků žijících ve městě.

⁶³ Podrobné kategorie uvádí tabulka B 3 v příloze B

⁶⁴ Žáci byli vždy vyzváni, aby se přihlásili ti, kteří vybrali možnost „samota“ v otázce č. 4. Ostatní žáci mnohdy diskutovali, zda žák/žáci, kteří vybrali tuto možnost, vybrali fakticky správně. V mnoha případech byli ostatními žáky přesvědčeni, že na samotě nebydlí. Přesto tuto možnost nakonec vybrali i někteří žáci skupiny I.



Graf 4: Typy domů, v nichž žáci žijí. Vlastní zpracování na základě vlastního empirického šetření

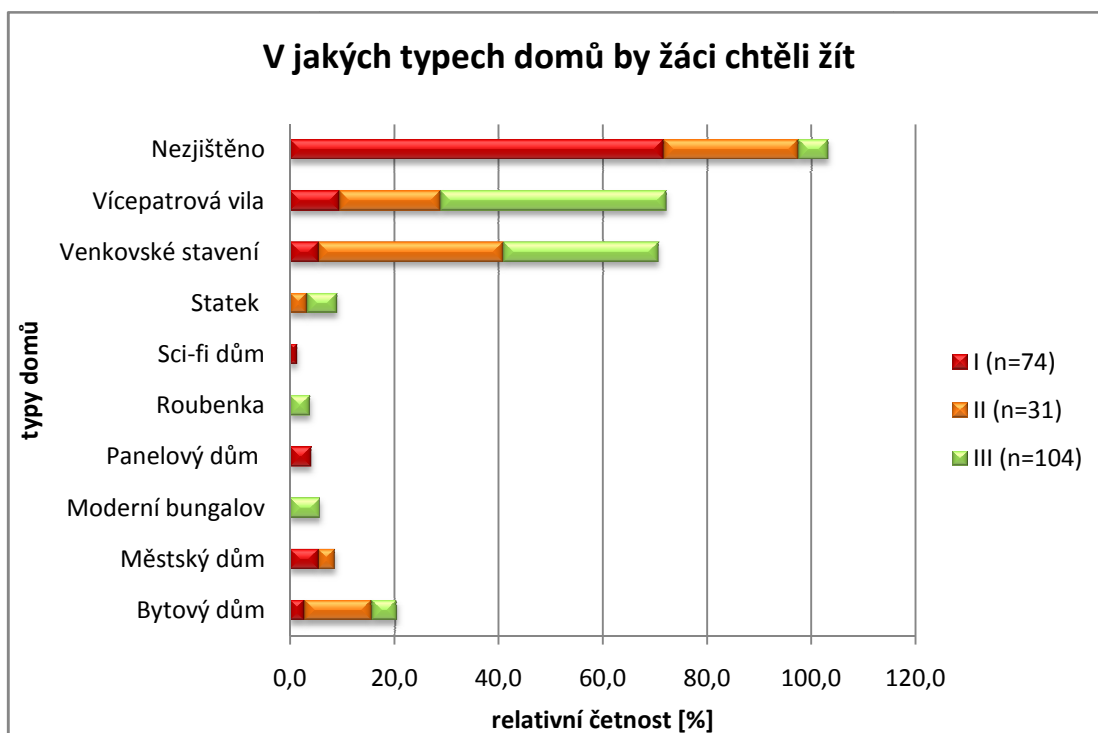
Praktická část úkolu č. 4 „*Namaluj schematicky, v jakém domě bys chtěl/a žít v budoucnu*“⁶⁵ přinesla rozmanité grafické odpovědi. Jednotlivé kresby domů byly rozděleny do kategorií podle toho, jaký typ domu nejvíce připomínaly (více o jednotlivých kategoriích viz tabulka B 3 v příloze B). Následující graf ukazuje nejen jaké typy domů jsou všeobecně nejvíce atraktivní pro dětské oko (ve kterých by chtěli žít), ale také můžeme vidět, jaké stavby preferují žáci podle místa současného bydliště. Ještě před samotnou analýzou grafu bych chtěla připomenout, že pokud žáci kreslili dům, ve kterém žijí nyní, měli jej označit popiskem „*zde bydlím*“. Zajímavé je, že tato kategorie není vůbec početně silná. Nejvíce kreslili svůj současný dům žáci venkovských škol žijící na venkově (skupina III), a to 8 žáků z celkových 212, 6 žáků z Klatov (skupina I), a 1 žák ze skupiny IV.

Z grafu 5⁶⁶ je patrné, že největší oblibě se těší vícepatrové rodinné (možná vícegenerační) vily se zahrádkou, především ve skupině III ji nakreslilo 37,5 % žáků. Venkovské stavení preferuje nejvíce žáků ze skupiny II. Žáci této skupiny navíc ve větší míře preferují také bytový dům (12,9 %). Zastoupení ve výběru kategorie *roubenka* a *moderní bungalov* není sice veliké, vybrali si je ovšem pouze žáci venkovských škol, stejně jako další málo početnou kategorii *statek*, kterou zvolili pouze žáci žijící na

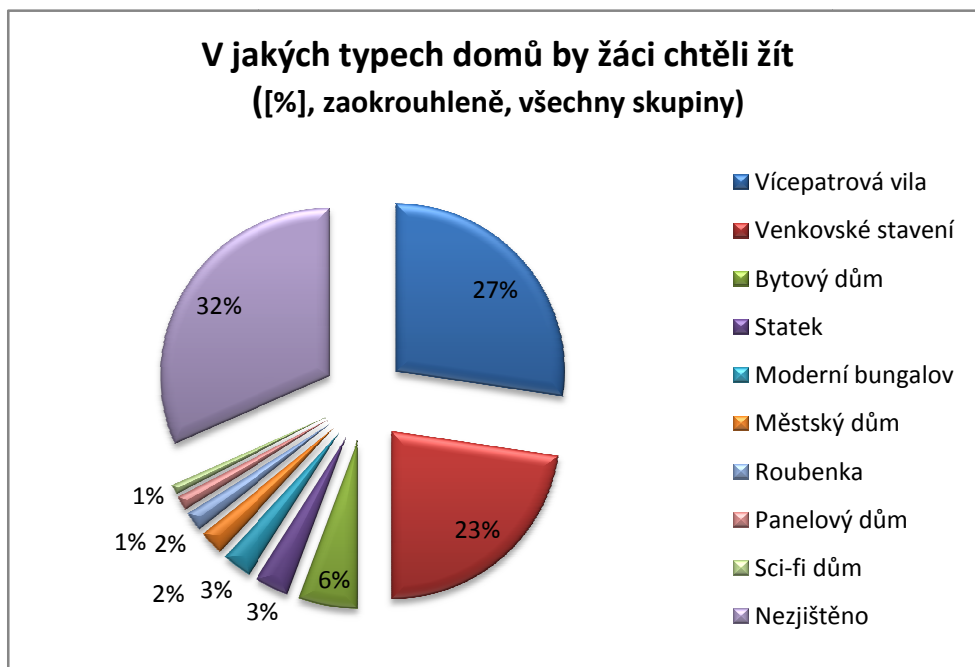
⁶⁵ Tento úkol žáci vyplňovali jako poslední, 32 % žáků jej nestačilo vyplnit

⁶⁶ Podrobnější výsledky tabulka A 14 v příloze A

venkově. *Panelový dům* a stavbu budoucnosti (*sci-fi dům*) kreslili pouze žáci žijící v Klatovech.



Graf 5 : Typy „vysněných“ domů. Vlastní zpracování na základě vlastního empirického šetření.

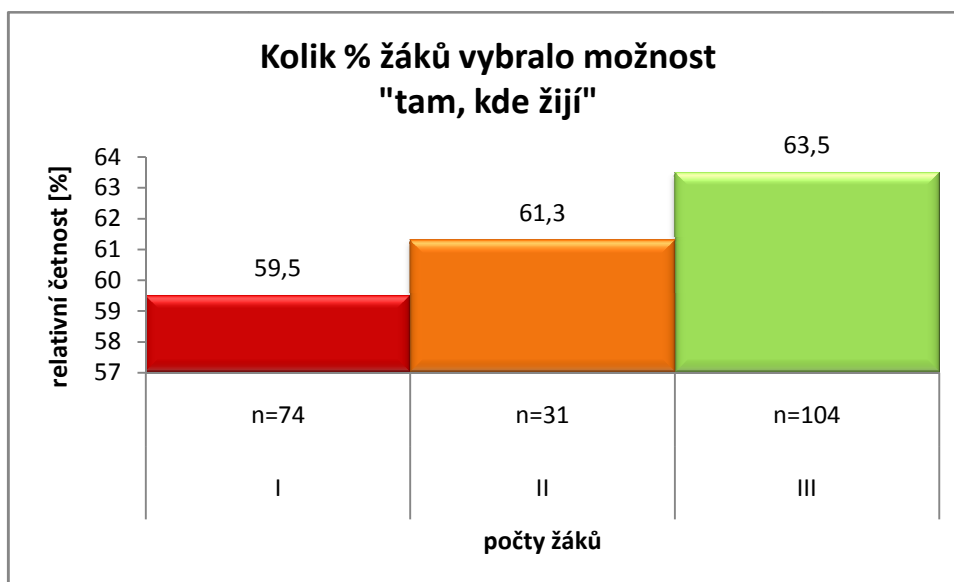


Graf 6 : Typy domů (celkově). Vlastní zpracování na základě vlastního empirického šetření.

Preference bydlení

Důležité taky je (vzhledem k fenoménu usedlictví) a to především u žáků žijících na venkově, jaké procento chce zůstat žít v místě, kde žijí doposud. Je samozřejmé, že s dalším vývojem, získáním zkušeností, může dojít jednak ke studiu ve větším městě či jiné zemi, nebo může být pracovní nabídka v budoucnu důvodem k přestěhování, nyní se však ptáme, jak svou budoucnost vnímají v ohledu preference bydlení žáci základních škol.

Je tedy na místě předpokládat, že žáci žijící na venkově budou více tíhnout k bydlení v místě svého současného bydliště? Toto bylo zkoumáno v rámci otázky č. 9 : *Kde bys chtěl/a žít, až dospěješ?*



Graf 7 : Kolik % žáků by chtělo žít v místě současného bydliště. Vlastní zpracování na základě vlastního empirického šetření.

Graf 7 ukazuje, že není zde patrný rozdíl v preferencích bydlení mezi žáky žijícími na venkově a ve městě. Dá se říci, že preference bydlení jsou u žáků 4. a 5. tříd ZŠ velice podobné. Pokud se zaměříme na hypotézu B (kapitola 2 – cíle práce), která nastínila ve své očekávanou skutečnost, že žáci žijící na venkově budou preferovat (skupina II a III) budoucí bydlení na venkově (na vsi, v níž žijí nyní). Výsledky sice mluví ve prospěch této hypotézy, ale nijak výrazně – procentuálně nejvíce žáků, kteří zvolili možnost při preferenci místa budoucího bydlení („tam, kde žijí“), bylo ve skupině žáků venkovských

škol (63,5 %), ovšem žáci ZŠ v Klatovech žijící na venkově tuto možnost zvolili v 61,3 %, a žáci žijící v Klatovech „pouze“ v 59,5 %. Vzhledem k početní nesouměrnosti jednotlivých skupin žáků nelze prohlásit, že se hypotéza potvrdila. Podrobně uváděné důvody, pro by chtěli žáci žít tam, kde uvedli, jsou uvedeny tabulkách A 9A1a a A 9A1b v příloze A. Pouze bych chtěla zdůraznit, že při výběru možnost „tam, kde žijí“ žáci uváděli 3 nejčastější důvody : 1. Mám tu rodinu, 2. Mám tu přátele, 3. Narodil / a jsem se tu. Je zajímavé, že už žáci 4. A 5. Tříd považují si uvědomují kategorii „rodáctví“, a hodnotí ji jako třetí nejdůležitější.

S vnímání prostoru a místa, kde žijeme, souvisí také znalost určování místa na zemském povrchu, základní znalost map a globu, a schopnost určit a pochopit pojem vzdálenost mezi dvěma body⁶⁷

Místo bydliště žáků bylo ještě navíc námětem pro praktický úkol č. 13 „*Zaklesli do mapy místo, kde bydlíš, a napiš, jak se jmenuje*“.

⁶⁷ RVP vytyčuje v rámci vzdělávací oblasti „Člověk a jeho svět“ vzdělávací cíle pro 1. stupeň ZŠ (viz obrázek B 1 v příloze B) a navrhuje i zařazení jednotlivých témat v rámci jednotlivých ročníků a předmětů

Tabulka 6 : Zakreslení polohy místa bydliště

Vzdálenost na mapě [cm]					Zakreslení polohy		
					sloupce		1+2
0 – 0,99	1 - 1,99	2 - 2,99	3 a více				
Venkovské školy					sk. III + IV	Přesné	Nepřesné
[%]							
Bezděkov	33	56	11	-	9	89	11
Běšiny	89	11	-	-	9	100	-
Bolešiny	42	25	25	8	12	67	33
Čachrov	14	43	14	29	7	57	43
Dešenice	-	20	40	40	5	20	80
Dolany	67	8	-	25	12	75	25
Chudenín	86	14	-	-	7	100	-
Mochtín	56	33	11	-	9	89	11
Předslav	-	25	38	38	8	25	75
Vrhavč	79	11	5	5	19	89	11
Zavlekov	71	29	-	-	7	100	-
Třídy městské školy					sk. II		
[%]							
IV.A	29	-	-	71	7	29	71
IV.B	-	-	-	100	3	-	100
V.A	38	25	13	25	8	63	38
V.B	50	17	17	17	6	67	33
V.C	29	14	-	57	7	43	57

Vlastní zpracování na základě vlastního empirického šetření.

Tabulka 6 ukazuje, že pravděpodobně záleží na tom, zda žáci ve škole určovali na mapě polohu obce, ve které žijí, či nikoli, protože jsou zde patrné velké rozdíly. Podíváme-li se do sloupce 1 a 2 (interval přesnosti zakreslení viz tabulka 3 v kapitole 5 – Metodika práce). Nejpřesnější vyznačení místa bydliště, můžeme říci, že žáci z Běšin, Chudenína a Vrhavči byli nepřesnější z hlediska určování polohy. Takto vysokých čísel nedosahuje žádná třída na ZŠ v Klatovech, nejlepší výsledek byl v této kategorii 50%. Naopak nejméně zdatní žáci byli v tomto úkolu žáci IV.B na ZŠ Čapkově ulici, z venkovských škol si nejhůře vedli ZŠ Dešenice a Čachrov.

Při vyhodnocování tohoto úkolu bylo zjištěno, že spousta žáků skutečně určovala polohu podle říční sítě. Mnoho obcí, v nichž žáci žijí, buď přímo protíná vodní tok, či protéká v jejím okolí. Z celkového počtu 138 žáků, kteří plnili tento úkol, 9 z nich určilo

přesně polohu obce, ve které žijí, (přesnost vyhodnocení se vztahuje k užití mapy v měřítku 1 : 400 000, která byla součástí pracovního listu) a ve všech 9 případech řeka protínala přímo danou obec.

6.1.2 SOUSEDSKÉ VZTAHY A DODRŽOVÁNÍ TRADIC

Stejně jako je podle Kučerové (In Heřmanová, Chromý 2009) pro udržení identity obce (kraje, regionu) důležitý počet rodáků a starousedlíků, kteří zajišťují kontinuální vývoj vnímání regionální identity, je pro kolektivní vývoje této identity důležité také vzájemné setkávání se obyvatel daného území (Chromý In Heřmanová, Chromý 2009).

Sousedské vztahy⁶⁸ prověřují otázka č. 5 a její podotázky. Nejprve bylo zjišťováno, jaké vnímají vztahy se svými sousedy samotní žáci. Strukturu odpovědí na otázku č. 5 „Máš rád/a své sousedy?“ vidíme v tabulce 7.

Souhrnnou představu poskytuje pro jednotlivé kategorie tabulka 7, v níž jsou všechny možnosti počítány ze statistického souboru o počtu prvků n (= 100 %), které odpovídají počtům žáků v jednotlivých skupinách.

Tabulka 7 : Sousedské vztahy a dodržované tradice

[%]	počet žáků	Mají rádi sousedy?		Navštěvují se?		Dodržují tradice?	
	N=212	ANO_2	NE	ANO	NE	ANO	NE
I	n=74	79,7	20,3	28,4	51,4	6,8	21,6
II	n=31	67,7	32,3	32,3	35,5	19,4	12,9
III	n=104	81,7	21,2	50,0	31,7	29,8	20,2

Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.

Z tabulky 7 je patrné, že zatímco celá polovina žáků skupiny III se navštěvuje se svými sousedy, relativní četnost počtu žáků navštěvujících ZŠ v Klatovech, ať už pochází z Klatov (skupina I) či z venkova (skupina II), kteří navštěvují své sousedy, je průměrně 30,3 %. Navíc zde ve sloupci „Dodržují tradice?“ vidíme, že zatímco pouze 6,8 % klatovských žáků dodržuje nějaké sousedské zvyky, u žáků pocházejících z venkova je to již

⁶⁸ Kdo je sousedem – není přesně definováno, za sousedy se považují a) ti, kteří žijí v blízkosti domu, ve kterém žáci žijí, b) ti, které sami žáci považují za „sousedy“. Vymezení pojmu „soused/ka“ je spíše otázkou pro sociální antropology, odpověď by byla hledána na pozadí kulturního prostředí, ve kterém bychom tyto vztahy zkoumali. Vědní obor sociální antropologie se mimo jiné zabývá také kategorií příbuznosti v sociálních strukturách jednotlivých lidských kultur – v některých kulturách odráží „sousedství“ také stupeň příbuznosti.

více, 19,4 % dodržuje tradice, a 29, 8 % žáků venkovských škol dodržují se svými rodinami v rámci sousedských vztahů tradiční zvyky.

Graf 8 ukazuje, zda a jaké tradice dodržují žáci se svými sousedy, kteří se navzájem navštěvují.⁶⁹ Zajímavé je, že celých 76,2 % žáků žijících ve městě (skupina I) nedodržují žádné zvyky se svými sousedy, přestože se s nimi navštěvují. U žáků žijících na venkově (skupina II a III) je tento jev shodný – 40 % žáků nedodržuje společné tradice.

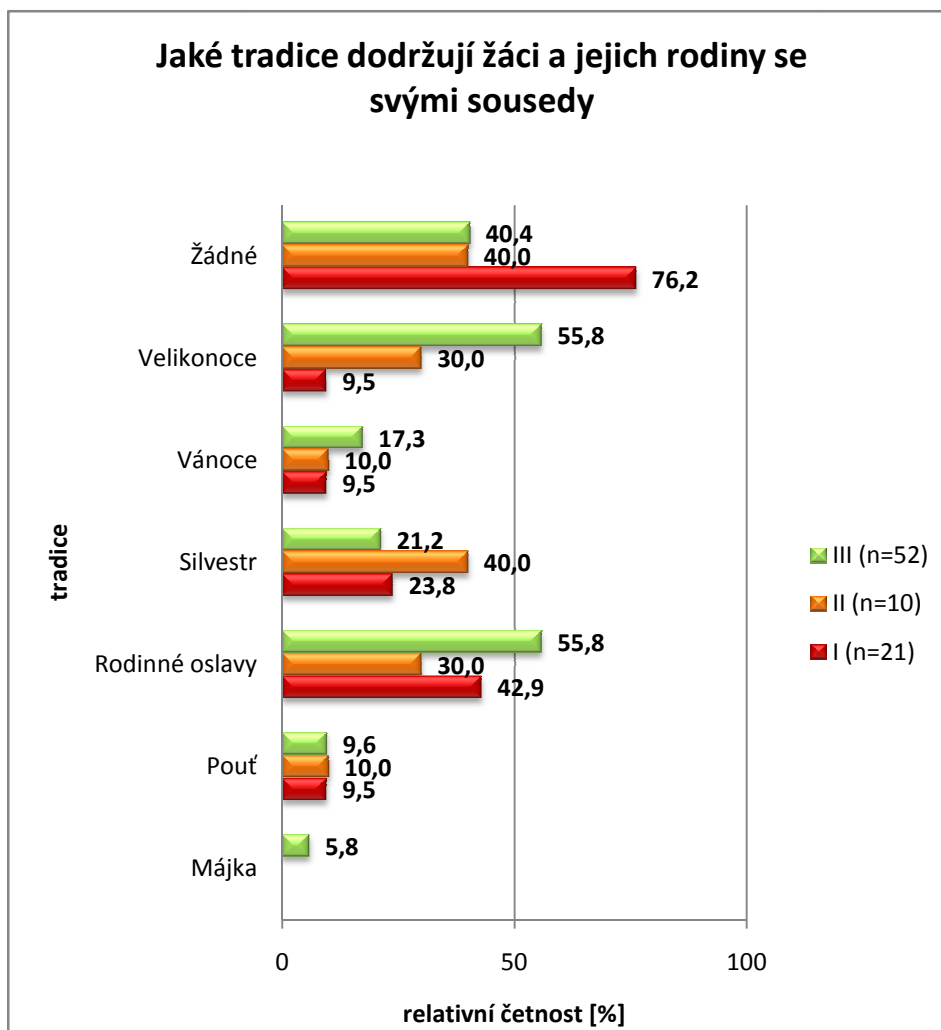
Jaké zvyky a tradice jsou celkově nejvíce dodržovány, uvádí tabulka 8. Rodinné oslavy, přestože nejsou „tradiční hodnotou“, ale zajišťují typ sociálního kontaktu, který má svůj účel, uvedlo 17,9 % žáků z celkového počtu 212. Dalšími příležitostmi k setkávání se jsou Velikonoce (11,3 %) a oslava příchodu nového roku (Silvestr, 9,4 %). Tato procenta ale znamenají, že žádnou tradici či svátek neslaví se svými sousedy ani celá jedna pětina z celkového počtu oslovených žáků a jejich rodiny.

Tabulka 8 : Dodržované zvyky a tradice

[%]	<i>I+II+III+IV</i>
tradice	n=212
Rodinné oslavy	17,9
Velikonoce	11,3
Silvestr	9,4
Vánoce	5,7
Poutí	3,8
Májka	1,9

Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření

⁶⁹ Žáci byli upozorněni, že jako společné slavení svátků a dodržování jiných tradic je chápáno tak, že celá rodina sousedů navštěvuje žakovu rodinu a naopak. Tím se eliminovaly případy, kdy se například kamarádi pouze děti obou rodin, ale nejedná se o společné návštěvy a dodržování tradic.



Graf 8 : Dodržování tradic. Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření⁷⁰

6.1.3 IDENTIFIKACE V RÁMCI VYMEZENÉHO ÚZEMÍ

Identifikaci v rámci ORP Klatovy slouží otázka č. 6 v pracovním listu - „Vyber pouze jeden název pro oblast, ve které žiješ, a která je Ti nejbližší“.

Jednoznačně nejpočetnější je identifikace s *okolím Klatov*, a to i v místech, která jsou tomuto město více vzdálena. Žáci žijící v Klatovech zvolili (až na tři výjimky) tento název. Jak je možné dále vyčíst z mapy 1, tvoří převažující identifikace s *okolím Nýrska* takový ostrůvek – v okolí Nýrska se nacházejí ZŠ Chudenín a Dešenice. V těchto venkovských obcích zvolili téměř všichni žáci tuto možnost identifikace, pouze dva žáci se identifikovali se *Šumavou a Pošumavím*. Jiný případ výběru nenastal.

⁷⁰ Počítáno ze souborů, kdy n odpovídá odpovědi „ANO“ na otázku č. 5A :Navštěvujete své sousedy a oni vás?

Pokud hovoříme o kategorii *Šumava a Pošumaví*, je celkem zarážející, že ani jeden žák navštěvující ZŠ v Klatovech i nevybral tuto možnost jako název oblasti. Tato odpověď byla vybrána celkem šestkrát, ve čtyřech obcích tvoří převažující regionální identitu v dané obci z důvodu, že ve zmíněných obcích žije vždy jeden žák, který se rozhodl právě pro toto regionální zařazení. V ostatních dvou případech si tuto možnost vybrali ještě jeden žák z Javorné a jeden žák z Chudenína, zde ale není tato odpověď převažující.

Zajímavá spojení

Dále bych chtěla poukázat na zajímavou skutečnost – územní blízkost dvou identifikací – *Běšinsko* a *Železnorudsko*. Zde je vidět, že nejbližší vzdálenost od většího sídla či oblasti (v tomto případě nabídnuté obce Běšiny a oblasti Běšinsko) nemusí nutně znamenat, že obyvatelé obce se budou s touto oblastí identifikovat. Domnívám se, že zde se projevila absence regionálního centra na trase Běšiny – Železná Ruda, proto žáci z Javorné a Chvalšovic⁷¹ tíhnou spíše k Železné Rudě a názvu Železnorudsko.

Pokud hovoříme o obci Otín, byla zařazena pod *okolí Klatov*. (sem zařadit kilometry nejvzdálenějších obcí) Jeden ze dvou žáků jej ale označil jako obec patřící pod *Švihovsko*. V tomto případě nelze říci, že je jedna z těchto identifikací špatně. Lze pouze říci, že jeden žák cítí silnější příslušnost k městu Klatovy, kdežto druhý žák přiřazuje Otín⁷² k oblasti Švihovsko. Kombinace obec – název oblasti, které nepovažuji za chybné, jen se odlišují od ostatních, jsou uvedeny v tabulce 9.

Tabulka 9 : Zajímavá spojení při výběru obec – název příslušné oblasti

Obec	Oblast
Radinovy	Běšinsko
Čachrov	Běšinsko
Otín	Švihovsko
Soustov	Janovicko

Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.

Jeden žák identifikoval obec Zavlekov jako oblast Klatovsko. Přestože je v pracovním listu napsáno *Klatovsko (okolí Klatov*, to znamená, že se skutečně jedná pouze o nejbližší území města Klatovy), nemohu vybranou možnost považovat plně za

⁷¹ Vzdálenost Javorná – Klatovy (21 km) a Javorná – Železná Ruda (15 km), v případě Chvalšovic jsou vzdálenosti 21 km (do Klatov) a 22 km (do Železné Rudy), nejkratší trasy. Mapy.cz

⁷² Otín – Klatovy (7,5 km), Otín – Švihov (9 km), nejkratší trasy, Mapy.cz

chybnou, neboť je pravděpodobně pro tohoto žáka nejdůležitějším orientačním bodem město Klatovy.

Diskutabilní případy

Některé případy identifikací mohou být považovány za diskutabilní. Především, jak si můžeme povšimnout na mapě 1, územní zařazení *Sušicka* v obci Soběstice je přinejmenším zvláštní.

Dalším nejasným územním zařazením je volba názvu Chudenicko pro obec Běšiny – tato identifikace je pravděpodobně chybou, kterou udělal pouze jeden žák, a která nepředstavuje hlavní identifikaci.

Další diskutabilní zařazení viz tabulka 10 – tyto identifikace jsou ojedinělými chybami, ani jedna z nich nepředstavuje v dané obci převažující územní identifikaci.

Tabulka 10 : Diskutabilní spojení při výběru obec – název příslušné oblasti

Obec	Oblast	Počet žáků, kteří zvolili danou možnost
Bolešiny	Sušicko	1
Klatovy	Plánicko	2
	Švihovsko	1
Slavošovice	Plánicko	1
Soběstice	Sušicko	1

Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.

Do diskutabilních případů nebyly zařazené identifikace Klatovy (okolí Klatov). Obce, které byly územně přiřazeny právě pod tento název oblasti, a pro které by byl ale vhodnější jiný název oblasti než právě tento (většinou z důvodu poměrně velké vzdálenosti dané obce od Klatov), nelze tyto identifikace vnímat jako špatně zařazené.

Označení oblasti kolem Klatov bylo již v počátku problematické – žáci znají pojem okres Klatovy, rovněž se zdálo, že rozumí pojmu (nejbližší) okolí Klatov. Jelikož ale nebyl do pracovního listu zařazen název Klatovsko (protože tato bakalářská práce zkoumá dílčí územní identifikace v rámci ORP Klatovy, a Klatovsko je příliš široký pojem pro bližší specifikaci) označující např. celý okres Klatovy či jeho větší část, vybrali žáci právě tuto možnost pro označení oblasti, ve které žijí. Tím, že pojem Klatovsko (okolí Klatov) vybrali

žáci i ze vzdálených vsí znamená, že skutečně nejvíce žáci územně „tíhnou“ k tomuto městu.

Nejvzdálenější obce, které byly na základě metodiky vyhodnocení otázky č. 6 zařazeny do kategorie Klatovsko (okolí Klatov) viz tabulka 11.

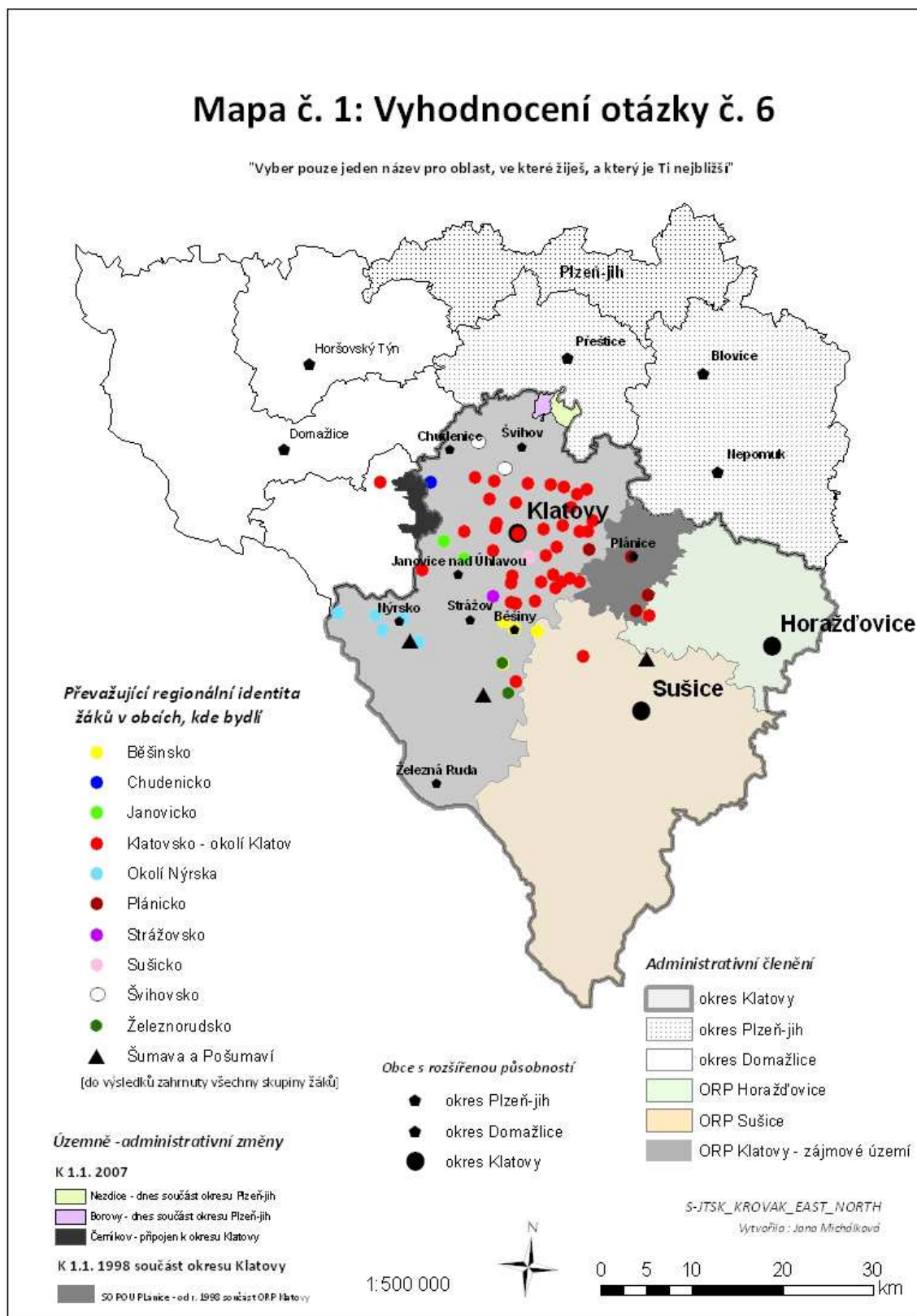
Tabulka 11 : Nejvzdálenější obce

Obec	Vzdálenost od Klatov [km]
Němčice u Kdyně	27
Ujčín	22
Kunkovice u Čachrova	21
Tužice	19
Běhařov	14
Balkovy	10
Makov u Předslavi	9,6

Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.

Nutno také dodat, že si žádný žák nevybral identifikace jiných ORP než v rámci okresu Klatovy (viz tabulka v mapě 1 – Názvy oblastí z pracovního listu, které nebyly žáky vybrány pro označení oblasti).

Mapa 1 : Identifikace žáků ve vymezeném území



Vlastní zpracování dle vlastního výzkumu a dat ČSÚ (2010, administrativní rozdělení okresu Klatovy). K tvorbě využita data ARC ČR 500. Postup vyhodnocení viz kapitola č. 6 – Metodika výzkumu.

Tabulka 12 : Zhodnocení počtu žáků preferujících určitý název oblasti pro danou obec

Obce Klatovska	Počet žáků žijících v dané obci		Skupina	Oblast	Obec	Počet žáků žijících v dané obci		Skupina	
	Kteří si zvolili					Kteří si zvolili			
	tuto oblast	jinou oblast ⁷³				tuto oblast	jinou oblast		
Andělice	1	-	II	Běšinsko	Běšiny	7	1	III	
Balkovy	1	-	III		Čachrov	1	-	III	
Běhařov	1	-	II		Kozí	2	-	III	
Beňovy	1	-	II		Podolí	1	-	III	
Bezděkov	5	-	III	Chudenicko	Chudenice	1	-	III	
Bolešiny	5	1	III		Pušperk	1	-	III	
Bystřé	2	-	II	Janovicko	Soustov	1	-	III	
Dolany	8	-	III		Vítaná	1	-	III	
Klatovy	71	3	I	Okolí Nýrska ⁷⁴	ČervenéDřevo	1	-	III	
Kocourov	1	-	III		Dešenice	4	-	III	
Koryta	1	-	III		Chudenín	3	1	III	
Kosmáčov	1	-	II		Liščí	1	-	III	
Kroměždice	2	-	II (1) III (1)		Nýrsko	1	-	IV	
Kunkovice	1	-	III		Skelná Huť	1	-	III	
Kydliny	1	-	II		Plánicko	Habartice	2	-	II
Lhůta	1	-	III			Plánice	1	-	IV
Makov	1	-	III			Plichtice	1	-	III
Malá Víska	3	-	III			Zavlekov	4	1	III
Měcholupy	2	-	II	Knežice		1	-	III	
Mochtín	4	-	II (1)	Sušicko	Soběstice	2	-	II	
			III (3)						
Myslovice	2	-	III	Švihovsko	Malechov	1	-	III	
Němčice	1	-	III		Švihov	1	-	II	
Neznašovy	1	-	III		Trnčí	1	-	II	
Otín	1	1	III	Železnorudsko	Chvalšovice	2	-	III	
Pečetín	1	-	III		Javorná	2	1	III	
Poborovice	1	-	III						
Předslav	2	-	III						
Radinovy	4	1	II (1)	Šumava a Pošumaví	Čejkovy	1	-	III	
			III (3)						
III (1)									
Slavošovice	2	1	III (1)		Milence	1	-	III	
Srbice	2	-	III		Onen Svět	2	1	III	
Střeziměř	1	-	II						
Svrčovec	1	-	II						
Štěpánovice	1	-	II						
Tajanov	3	-	II						
Těšetiny	1	-	II						
Točník	3	-	II						
Tužice	1	-	III						
Ujčín	1	-	II						
Újezdec	1	-	III						
Vícenice	1	-	II						
Vrhavěč	8	-	III						

Názvy oblastí z pracovního listu, které nebyly žáky vybrány pro označení oblasti

Domažlicko

Horažďovicko

Okolí Nepomuka

Přešticko

Vlastní zpracování na základě vlastního empirického šetření.

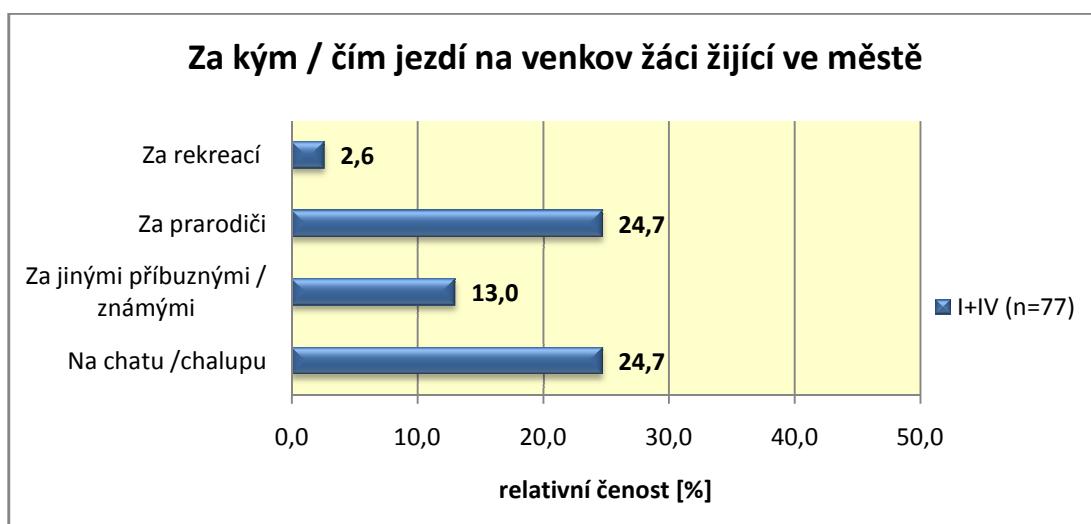
⁷³ Jiná oblast – počet žáků, kteří žijí ve stejné konkrétní obci, ale zvolili jiný název pro oblast než většina žáků z této obce (na otázku č. 6 v pracovním listě)

⁷⁴ Okolí Nýrska – též v běžně užívaném označení „Chudenínsko“ pro oblast kolem Chudenína, ale tento název nezařazen do pracovního listu z důvodu podobnosti s názvem „Chudenicko“ (okolí městyse Chudenic).

6.2 VZTAH K SÍDLU JINÉHO TYPU A PREFERENCE BYDLENÍ

Druhým cílem práce bylo zjistit, jestli by žáci chtěli žít v jiném typu sídla, než doposud žijí. Ke zjištění jejich vztahu a zkušeností s odlišným typem sídla slouží 2. Oddíl pracovního listu (*Město / ves, které / kterou znám*). Nejprve měli žáci zakroužkovat, jak často jezdí s rodiči (prarodiči, ...) do města (skupina II a III) nebo na venkov (skupina I a IV).⁷⁵ Na otázku „*Jak často jezdíš na venkov / do města (s rodiči, s prarodiči, ...)?*“ odpovědělo 26 % žáků žijících ve městě, že navštěvují venkov každý týden a 22,1 % uvedlo, že venkov nenavštěvují (více tabulka A 7a v příloze A). Naopak žáci žijící na venkově navštěvují v 68,9 % případů město každý týden (tabulka A 7b). Žádný žák neuvedl, že město nenavštěvuje, jen 3,7 % žáků zakroužkovalo možnost „jednou za několik měsíců.“

Ptáme-li se na cíle cest, které žáci podnikají, odpovídali žáci takto (viz graf 9 a 10).



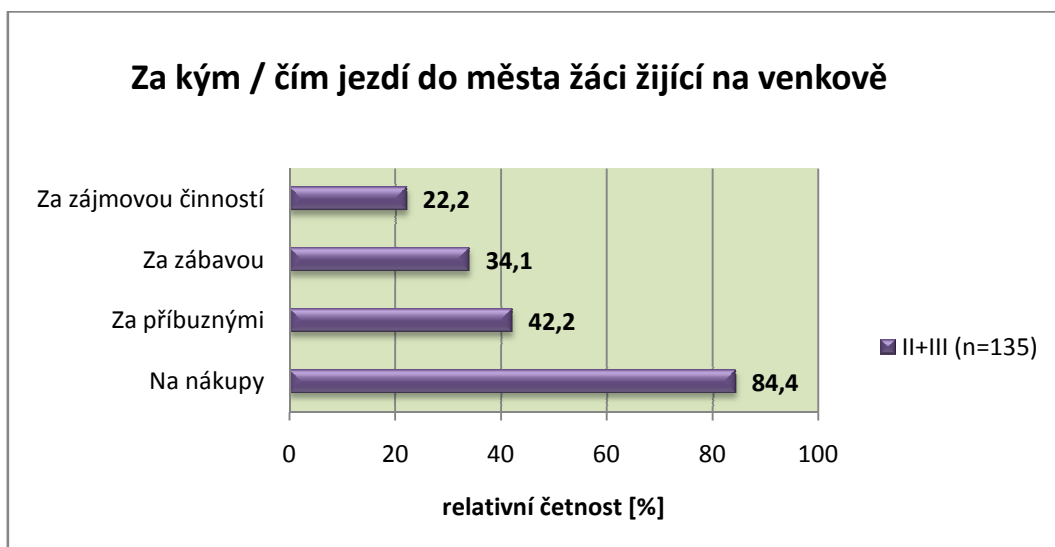
Graf 9 : Důvody návštěvy venkova. Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.

Hlavním důvodem návštěvy venkova je pro městské žáky návštěva prarodičů nebo chaty / chalupy (obojí 24,7 %). Žádný z uvedených důvodů však nepřekročil procentuálně ani jednu čtvrtinu z počtu žáků žijících ve městě (skupina I a IV)⁷⁶. (Nutno vzít také v úvahu z otázky č. 6, že více než čtvrtina žáků venkov nenavštěvuje). Pro žáky žijící na venkově a

⁷⁵ Návštěva ZŠ nebyla zahrnuta, otázka zkoumá, jak často žáci navštěvují jiný typ sídla mimo dny, které tráví ve škole

⁷⁶ Může být ovlivněno také tím, že zatímco žáci skupiny II a III zakroužkovali více než 1 odpověď, žáci skupiny I a IV ve většině případů vybrali právě jednu odpověď. Nutno vzít také v úvahu z otázky č. 6, že více než čtvrtina žáků venkov nenavštěvuje.

jejich rodiny je nejdůležitějším důvodem návštěvy města nakupování (uvedlo 84,4 % žáků), a dále návštěva příbuzných (42,2 %).



Graf 10 : Důvody návštěvy města. Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.

Které vsi žáci žijící ve městě navštěvují, je uvedeno v tabulce A 7Ba v příloze A. Klatovy jako město, které nejvíce navštěvují, uvedlo 94,1 % žáků žijících na venkově. To také dokazuje, že je město Klatovy skutečně centrem okresu Klatovy.⁷⁷

Místo a typ sídla, které žáci budou (potencionálně) preferovat

Tabulka 13 ukazuje, kolik % žáků by volilo jaké obce (či státy) v budoucnu k žití (v rámci otázky č. 9 : *Kde bys chtěl/a žít, až dospěješ?*) Kategorie „tam, kde žijí“, byla podrobně rozebrána v rámci kapitoly 6.1.1. Vztah k místu, kde žijí – preference bydlení.

⁷⁷ W. Christaller je tvůrcem *teorie centrálních míst*, která se snaží objasnit rozmístění sídel v prostoru a jejich funkci a vzájemné vazby ve vztahu centrum - zázemí

Tabulka 13 : Preference místa bydlení⁷⁸

[%]	I	II	III	[%]
	n=74	n=31	n=104	aritmetický průměr
Tam, kde žijí	59,5	61,3	63,5	61,4
Na venkově	9,5	9,7	5,8	8,3
Ve městě	9,5	12,9	13,5	11,9
V ČR celkem	78,5	83,9	82,8	81,7
V ZAHRANIČÍ	21,6	19,4	17,3	19,4

Vlastní zpracování na základě vlastního empirického šetření.

Pokud se podíváme na další výsledky preference budoucího bydlení, zjistíme, že na venkově by chtělo pouze 9,5 % žáků skupiny I. Pokud u žáků žijících na venkově sečteme možnosti *tam, kde žijí* a *na venkově* (myšleno v jiné vsi než dosud), uvidíme, že 69,3 % by chtělo žít na venkově, u žáků dojíždějících do Klatov do školy (skupina II) je to dokonce 71 %. Při této analýze můžeme říci, že se hypotéza B o preferenci budoucího bydlení žáků na venkově nyní žijících ve venkovském typu sídla potvrzuje více. Město jako typ sídla pro budoucí žití by zvolilo jen 12,9 % skupiny II a 13,5 % žáků skupiny III.

Jaké **výhody / nevýhody** shledávají žáci na bydlení v jiném typu sídla, než ve kterém žijí oni sami, zkoumaly otázky 8A a 8B v pracovním listě.

Žáci z města (skupina I) nejvíce oceňují *klid* (23,0 %), *venkovské aktivity* (17,6 %), a *pobyt v přírodě* (9,5 %). Žákům z venkova se na městě líbí možnost poznání „*nových přátel*“ (37,8), *vyšší úroveň vzdělání* (20,0 %), *vše k dispozici* (19,3 %).

Mezi nevýhody života na venkově (optikou žáků žijících ve městě – skupina I) patří *nižší úroveň vzdělání* (24,3 %), *méně přátel / lidí* (14,9 %) a *chybí kulturní vyžití* (8,1 %). Žáci žijící na venkově vidí nevýhody života ve městě především v *hluku /smog*, (23 %), *strachu z nového* (18,5 %, při případném stěhování do města), *přísnější učitele* (17,0).

V rámci otázky č. 9 jsme již řešili, kolik žáků by chtělo žít *tam, kde žijí*, či na *venkově / ve městě*. Z tabulky 13 ale také vyplývá, že žít *v zahraničí* by chtělo žít 18,9 % žáků z celkových 212 žáků. Necelá jedna pětina žáků uvažuje o tom, že v budoucnu bude žít mimo Českou republiku. Nejčastěji jmenovanými státy jsou Anglie, USA a Španělsko.

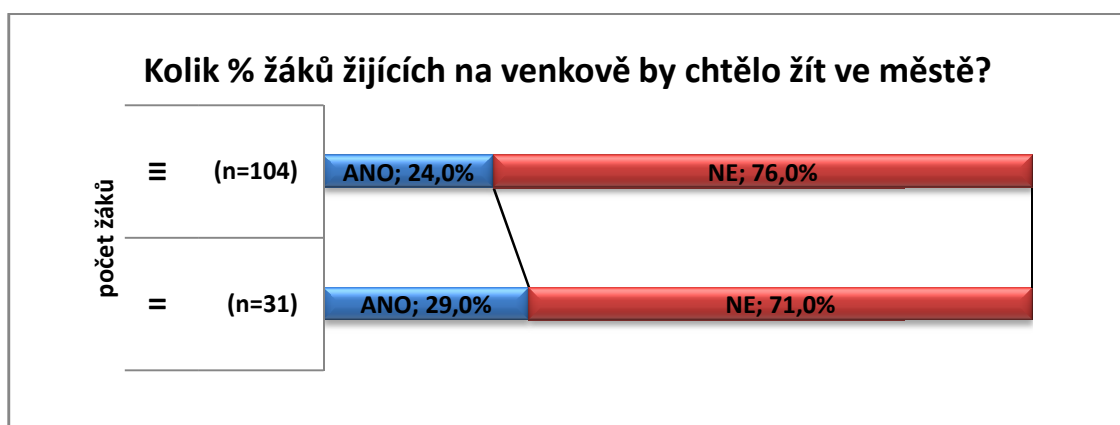
⁷⁸ Tato tabulka vznikla na základě srovnání místa, kde žáci žijí nyní s odpovědí na otázku č. 9 : *Kde bys chtěl/a žít, až dospěješ?*

Pokud opomineme, že Paříž není stát, tak je početně stejně uváděnou destinací jako Španělsko (podrobně tabulka A 9A2 v příloze A).

Součástí toho oddílu byla také otázka, zda žáci preferují bydlení v městském či venkovském typu sídla. Odpovědi žáků na otázku č. 8 : *Chtěl/a bys bydlet na venkově / ve městě?* Vidíme v grafech 11 a 12. Nejméně o změně typu sídla uvažují žáci žijící v Klatovech (skupina I), přesto pětina z nich uvedla, že by chtěla žít na venkově. Ze žáků žijících na venkově by chtěli žít ve městě ti, kteří navštěvují městskou školu (skupina II), a to celých 29 % z nich. Žáci venkovských škol se nacházejí statisticky přibližně uprostřed, 24 % z nich by vyměnilo venkov za město.



Graf 11 : Kolik % žáků by chtělo žít na venkově. Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.



Graf 12 : Kolik % žáků by chtělo žít ve městě. Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.

6.3 NĚMECKO A RAKOUSKO – ŽÁKŮM BLÍZKÉ, ČI VZDÁLENÉ?

Poslední částí, která zkoumá regionální identitu, je třetí oddíl pracovního listu. Nejprve byly dotazy pokládány obecně – zda by chtěli žáci studovat v zahraničí, zda doma mluví cizím jazykem.⁷⁹ Dále byla tato část zaměřena na zkušenost žáků se zeměmi, s nimiž sousedí Česká republika. Dotazy se týkaly dvou, pro žáky žijící (až na jednu výjimku) v ORP Klatovy, nejbližších sousedních zemí – Německa a Rakouska. Odpovědi na kladené otázky mají reprezentovat vztah k a vnímání žáků vzhledem k cizím zemím. Vzhledem k věku žáků bylo vhodné vybrat země, které žáci (s velkou pravděpodobností) znají z vlastní zkušenosti, navíc jsou tyto země součástí středoevropského prostoru a tím, že sousedí s ČR lze říci, že tvoří jakýsi přeshraniční region na vyšší hierarchické úrovni. O těchto zemích můžeme také říci, že spolu s Českou republikou představují území přeshraniční spolupráce⁸⁰, navíc po vstupu ČR do Evropské unie byly vazby mezi zeměmi ještě posíleny (především možností volného pohybu osob, zboží a kapitálu v Schengenském prostoru⁸¹).

Pokud bychom se neomezovali na region vymezený zeměmi Česko – Německo – Rakousko, připomínám, že necelá pětina žáků (18,9 %) uvažuje o bydlení v zahraničí. Německo se ve výčtu odpovědí objevilo pouze jednou, výslovně Rakousko by si jako místo k životu nevybral ani jeden žák.

Nejvíce žáků, kteří odpověděli ANO na otázku č. 11 : *Chtěl/a bys navštěvovat střední školu v zahraničí?*, bylo ze skupiny I (viz tabulka 14). Kolik žáků by chtělo studovat (nějakou dobu žít) v zahraničí, ukazuje graf 13 (všechny skupiny žáků dohromady).

Tabulka 14 : Kolik % žáků by chtělo studovat v zahraničí

skupina	počet žáků	%	
		ANO	NE
I	n=74	33,8	66,2
II	n=31	29,0	71,0
III	n=104	11,5	88,5

Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.

⁷⁹ Vyhodnocení této otázky č. 10 : *Pokud se mluví u vás doma i jinými jazyky než česky, napiš, kterými, a s kým hovoříš cizím jazykem* v tabulce A 10a a A 10b v příloze A

⁸⁰ Tématikou přeshraniční spolupráce právě na pomezí ČR, Německa a Rakouska se zabývá studie Západočeské univerzity v Plzni. V roce 2010 proběhlo dotazníkové šetření, jehož se zúčastnili také studenti katedry geografie směřovaném na zjišťování přeshraniční spolupráce v euroregionu Šumava-Bayrischer Wald-Mühlviertel.

⁸¹ Schengen – v schengenském prostoru se nachází většina států Evropy, hranice smluvních států jsou pro jejich obyvatele přístupné bez hraniční kontroly

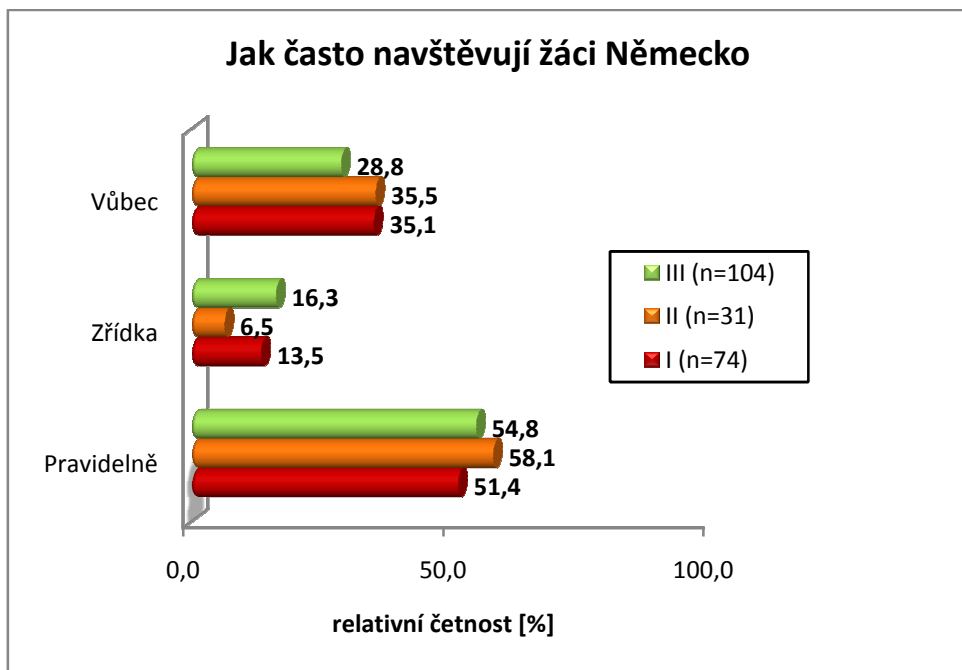


Graf 13 : Studium v zahraničí. Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.

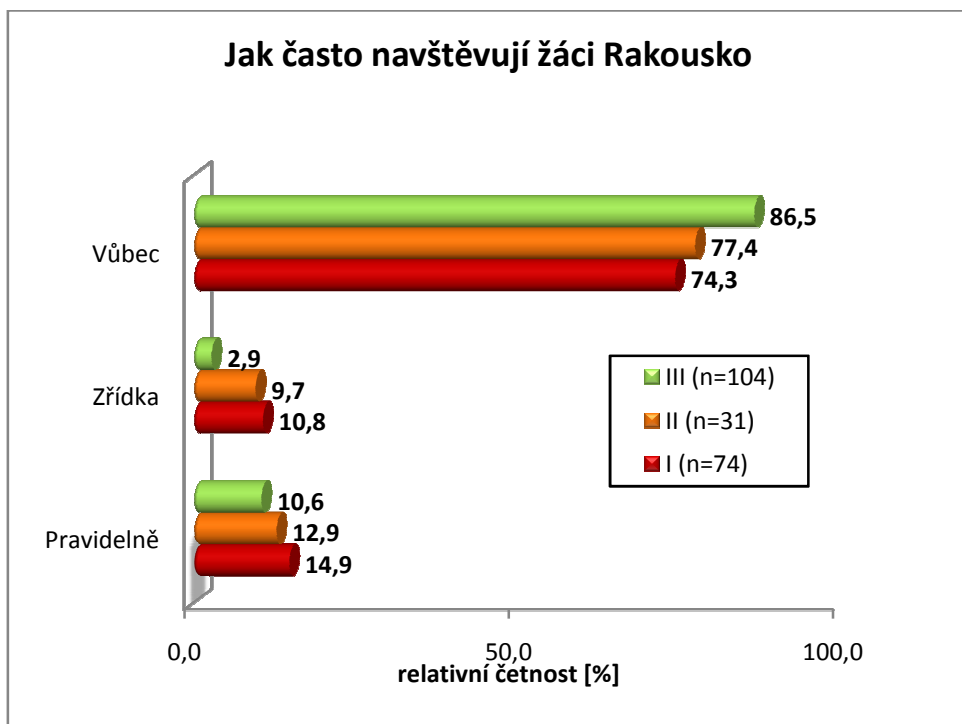
Mezi nejčastěji zmiňované výhody návštěvy školy v zahraničí bylo osvojení cizího jazyka (47,6 %), poznání nového (15,6 %), vyšší úroveň vzdělání (12,7 %), 15,6 % žáků se domnívá, že to žádné výhody nemá.

Zaměříme-li se na zkušenosti žáků se sousedními zeměmi Německem a Rakouskem, vidíme z grafů č. 14 a 15, a především v souhrnném grafu 16, že mnohem více navštěvují žáci s rodinami Německo než Rakousko. Rovněž navštěvování obou zemí není příliš obvyklé. Zatímco Německo vůbec nenavštěvuje průměrně 33,1 % žáků, v případě Rakouska je to průměrně 79,4 %.⁸²

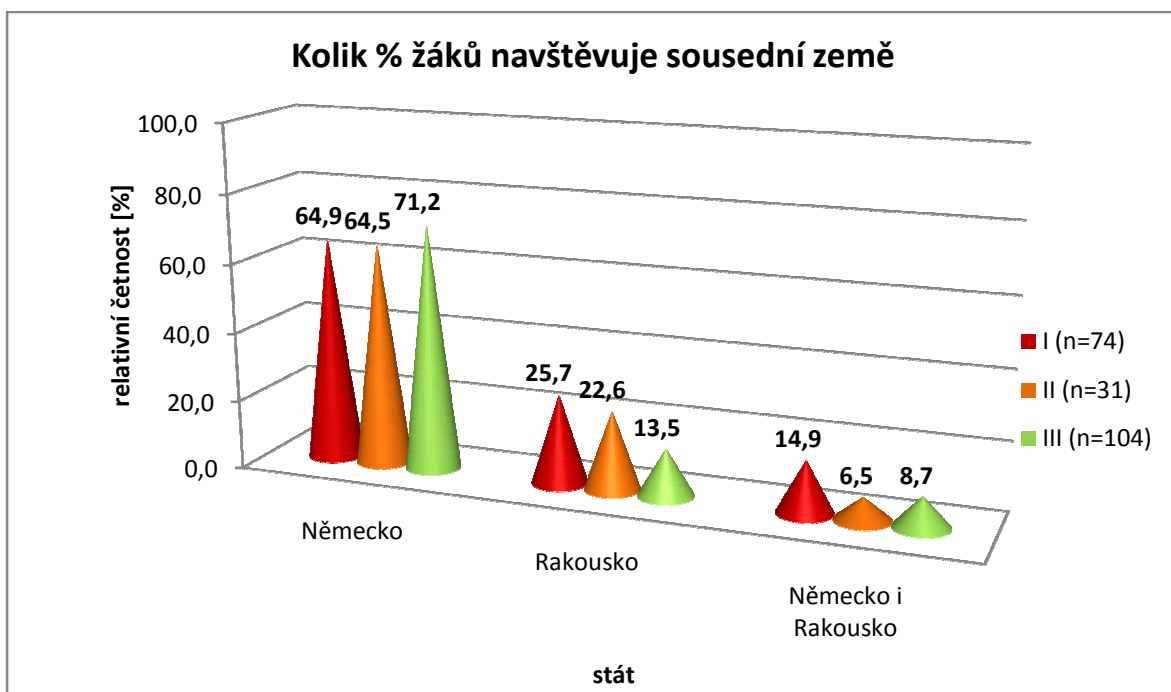
⁸² Průměr počítán ze skupin I, II, III



Graf 14 : Navštěvování Německa. Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.



Graf 15 : Navštěvování Rakouska. Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.



Graf 16 : Návštěvy sousedních zemí. Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.

Následující tabulka 15 ukazuje na cíle cest do Německa a Rakouska. V případě Německa jednoznačně vládou nákupy a dále zábava. Do Rakouska se jezdí především na dovolenou a za sportem.

Tabulka 15 : Cíle cest do Německa a Rakouska⁸³

Cíle cest	absolutní četnost				
	I n=74	II n=31	III n=104	IV n=3	
Německo					<i>celkem</i>
Nákupy	35	18	50	3	106
Zábava	31	7	43	1	82
Dovolená	22	4	21		47
Sport	16	4	19		39
Návštěva příbuzných	1	3	2		6
Rakousko					
Dovolená	12	5	8		25
Sport	13	2	6		21
Nákupy	5	1			6
Zábava	6				6
Návštěva příbuzných			1		1

Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického šetření.

⁸³ Žáci mohli vybrat více možností, některé možnosti se překrývají, a to z důvodu lepšího pochopení účelu cest.

7 ZÁVĚR

Závěrem bych chtěla shrnout odpovědi na výzkumné otázky, které byly definovány v rámci cílů práce (kapitola 2) a verifikovat či falsifikovat vyřčené hypotézy. Odpovědi na výzkumné otázky a zhodnocení hypotéz vyplývá z provedeného empirického výzkumu a analýzy jeho výsledků (výsledky výzkumu – kapitola 6).

Prvním cíle práce bylo zjistit, zda „jak a zda se žáci identifikují v rámci vymezeného území ORP Klatovy“. Pojem identifikace je v tomto případě vztažen k místu bydliště žáků, tzn. je chápán nejen jako pocit sounáležitosti s určitou oblastí (v rámci ORP Klatovy), ale zjišťuje také vztah žáků k místu bydliště (souvisí s hypotézou B o preferenci bydlení) a jejich pohled na něj a analyzuje sociální vazby tamních obyvatel (v rámci otázky č. 5 na dodržování tradic). Bylo zjištěno, že až na jednu výjimku žijí všichni oslovení žáci na území ORP Klatovy, a také se v rámci tohoto území identifikovali. Nejsilnější identifikace byla zaznamenána v kategorii *Klatovsko – okolí Klatov*, plných 70,8 % žáků, tj. 150 se ztotožnilo s tímto pojmem, přitom v Klatovech žije 58 z celkového počtu 212 oslovených žáků. Kategorie *Klatovsko – okolí Klatov* byla takto úzce definována záměrně jako „nejbližší okolí Klatov“, aby bylo více patrné, zda se žáci identifikují s menšími sídly (viz otázka č. 6 v pracovním listě obsahující názvy oblastí), nebo cítí sounáležitost s městem Klatovy a svůj region označují jako „Klatovsko“⁸⁴.

Dále výzkum z hlediska prostorových vztahů v rámci vybraného území ORP Klatovy ukázal, že město Klatovy je pro obyvatele příslušného ORP vnímané jako silné centrum, což se potvrzuje několikrát. Klatovy jsou v 94,1 % město, které nejvíce navštěvují s rodinami žáci žijící na venkově. Dokonce žáci žijící na venkově a docházející do venkovské školy navštěvují toto město více (95,1 %) než žáci navštěvující klatovskou ZŠ (90,3 %). Dále toto tvrzení podporuje fakt, že celých 51,9 % žáků žijících na venkově a navštěvujících venkovskou ZŠ označilo pojmem *Klatovsko* oblast, s níž se identifikují nejvíce.

Zhodnocení identifikačních vazeb ukázalo, že se žáci ORP Klatovy příliš neztotožňují se *Šumavou a Pošumavím* (tuto možnost vybralo pouze 6 žáků).

⁸⁴ V tomto případě nebylo „Klatovsko“ myšleno jako celé zájmové území ORP Klatovy, protože by nebylo možné určit vnitřní identifikační vazby na jednotlivá územně menší oblasti

S prvním cílem práce souvisí i hypotéza, která zkoumala již zmíněný vztah žáků a jejich rodiny s místní komunitou. Hypotéza A předpokládala, že žáci venkovských škol se více setkávají se svými sousedy a dodržují více tradice (což má pozitivní vliv na posílení vědomí regionální identity). Výsledky ukazují, že plných 50 % žáků žijících na venkově a navštěvujících venkovskou školu se spolu se svou rodinou stýká se sousedy. To ale neplatí u žáků žijících na venkově, ale navštěvujících školu v Klatovech – v jejich případě je výsledek velmi podobný jako u „Klatovanů⁸⁵“, kteří se navštěvují se svými sousedy v necelých 30 %. Žáci venkovských škol navíc dodržují nejvíce tradice se sousedy (29,8 %), opět oproti žákům z městské školy (žijící ve městě – pouze 6,8 % z nich dodržuje tradice, v případě žáků žijících na venkově je to 19,4 %).

V rámci druhé výzkumné otázky, která se týkala postoje k jinému typu, byl zkoumán vztah k jinému typu sídla (město – venkov) a zkušenosti s ním. Přibližně čtvrtina žáků žijících ve městě uvedla, že navštěvuje venkov, pětina z nich každý druhý týden, oproti tomu 23 % žáků žijící v Klatovech uvedlo, že venkov nenavštěvují. Zato 68,9 % žáků žijících na venkově navštěvují město každý týden, 3,7 % tvrdí, že město navštěvují jednou za několik měsíců. Jak již bylo řečeno, v drtivé většině navštěvují žáci s rodinami město Klatovy.

Hypotéza B byla postavena na předpokladu, že žáci žijící na venkově méně uvažují o stěhování z místa (obce), kde nyní žijí. Výsledky výzkumu ovšem nepotvrdily hypotézu o silnější preferenci budoucího bydlení v obci současného bydliště u žáků žijících na venkově (rozdíly jsou minimální v řádu několika procent oproti žákům z města, průměrně 60 % procent z celkového počtu žáků chce bydlet v budoucnu v místě současného bydliště). Odpovědí na otázku, jaký typ sídla by nyní preferovali k životu, je, že město jako místo k životu by si vybralo přibližně 24 % žáků venkovských škol a 29 % žáků žijících na venkově, ale navštěvujících městskou školu⁸⁶. V případě žáků žijících ve městě ukazují výsledky, že pětina z nich by se chtěla přestěhovat do venkovského sídla. Téměř pětina z celkového počtu žáků bez ohledu na místo bydliště uvažuje o bydlení mimo území ČR.

⁸⁵ Všichni žáci skupiny I žijí v Klatovech, dá se o nich tedy hovořit jako o „Klatovanech“

⁸⁶ Vzhledem k velkému rozdílu v počtu žáků skupiny II a III nelze jednoznačně říci, že je tento rozdíl podstatný a znamená, že více žáků žijících na venkově, navštěvujících městskou školu, by chtělo žít ve městě, než je tomu u žáků venkovských škol

Posledním zkoumaným tématem vytyčeným v cílech práce byly zkušenosti žáků se sousedními zeměmi Německem a Rakouskem. Jak se ukázalo, Německo je žákům jako destinace pro účely nákupů, dovolené, sportovního a kulturního vyžití mnohem více známé než Rakousko, což je způsobeno především přímým sousedstvím zájmového území ORP Klatovy s Německem. Německo pravidelně navštěvuje necelých 58 % žáků, zhruba 33 % jej nikdy nenavštívilo. V případě Rakouska se ukázalo, že jej nenavštívilo přibližně 80 % žáků, pouze zhruba 12 % žáků jej navštěvuje pravidelně.

Tato práce neměla být odpovědí na otázku, zda mají či nemají žáci regionální identitu, a jestli je vlastní, nebo přejatá (např. plynoucí z výchovných vzorců v rodině žáka). Pro potřeby výzkumné části této práce (s ohledem na výzkumnou metodu) byl pojem regionální identita zúžen pro nízký věk respondentů, kterými byli žáci 4. A 5. Ročníků venkovských škol na vymezeném území ORP Klatovy a žáci 4. A 5. Ročníků Základní školy Čapkovy ulice v Klatovech. V celkovém pohledu lze říci, že žáci mají vztah k místu, kde žijí, ovšem tento vztah není stalou hodnotou, neboť celá identita člověka (nejen ta regionální) se stále proměňuje, v závislosti na různých (socioekonomických, sociálních, politických) proměnách daného regionu, oblasti, obce... Přesto velmi kladně hodnotím, že okolo 60 % žáků uvedlo, že by chtělo žít v místě současného bydliště, což znamená, že vztah k jejich domovu je silný i přes tlaky globalizujícího se světa pod záštitou všeobecného vědního pokroku a působení masmédií na utváření názorů a hodnotového žebříčku žáků.

8 DISKUZE

Ptáme-li se, s jakým územím se obyvatelé České republiky identifikují nejvíce, můžeme odpovědět výsledkem dotazníkového šetření (uvedeno v článku Řeháková, Vlachová 2004), že nejvíce se Češi ztotožňují na prvním místě s Českou republikou⁸⁷, a dále s místem, kde žijí - toho důvodu byl v rámci této práce zkoumán vztah k místu, kde žáci žijí, identifikace s Českou republikou není vnímána jako stěžejní v této práci.

Ve studii (Chromý, Jančák a kol 2011) byl hodnocen vztah respondentů k obci jako jeden z projevů míry sounáležitosti (identity) s územím považované za potenciální zdroj rozvoje obcí, 98 % procent respondentů se přiklonilo k tomuto tvrzení, že míra sounáležitosti obyvatel může být pilířem při snaze odstranění problémů jednotlivých regionů (oblastí).

Článek Chromý, Skála (2010)⁸⁸ pojednává o regionální identitě obyvatel Sušicka (toto území přesně vymezuje v rámci okresu Klatovy). Hlavní pouta k území podle toho výzkumu (Chromý, Skála 2010) tvoří rodina, zvyk a životní prostředí. Zhodnocení odpovědí žáků v rámci této práce ukazuje, že žáci, kteří by chtěli žít v budoucnu v místě svého bydliště, nejčastěji uváděly důvody rodina, přátelé a ve vztahu k obci uváděli fakt, že se zde narodili – to tvoří jejich pouta k území.

Kopp, Novotná (2008) se ve svém příspěvku věnují postoji městského obyvatelstva k venkovu⁸⁹. Autoři uvádějí (Kopp, Novotná 2008), že pětina obyvatel měst by chtěla žít na venkově. Výzkum v rámci této práce⁹⁰ ale tento jev prokázal pouze u necelých 10 % žáků žijících ve městech. Autoři (Kopp, Novotná 2008) se dále zaměřují na základní nevýhody bydlení na venkově - špatnou dostupnost služeb, kultury, a nedostatek pracovních příležitostí. V porovnání s tím žáci městské ZŠ uvedli *nižší úroveň vzdělání* (pokud by navštěvovali ZŠ na venkově) a obecně méně příležitostí k sociálním kontaktům.

⁸⁷ Nejsilnější je tedy národní identita – článek Řeháková, Vlachová (2004) se věnuje proměnám české národní identity v závislosti na vstup ČR do Evropské unie. Autorky chápou národní identitu chápeme jako konstrukt skládající se z několika prvků, z nichž analyzují čtyři – obraz národa, teritoriální identitu, národní hrdost a lásku k národu (Haller 2000, cit. Řehákovou, Vlachovou 2004).

⁸⁸ Empirické šetření z článku (Chromý, Skála 2010) se zabývá tím, do jaké míry vnímají obyvatelé Sušicka svoje území jako periferní, jaké nevýhody tato pozice s sebou nese, a také se zaměřuje na vztah obyvatel k tomuto regionu

⁸⁹ Empirické šetření s dospělými respondenty – obyvateli města Plzně

⁹⁰ jehož respondenty byli žáci základních škol

Dospělí respondenti z výzkumu Kopp, Novotná (2008) však uvedli nedostatek kulturního vyžití. Autoři (Kopp, Novotná 2008) dále zjistili, že 19,4 % respondentů preferuje bydlení v rodinném domě na venkově. Analýza kreseb žáků ukazuje také na oblibu rodinného domu (nehodnoceno v jakém typu sídla), největší procento z nich skutečně preferuje žití ve vícepatrovou vilu (23,6 %) či venkovské stavení (22,6 %).

Další hodnocení postoje města k venkovu a analýze výhod žití na venkově a vnímání venkova se věnuje publikace Kopp, Novotná a kol. (2011). Převažujícími výhodami života na venkově pohoda a klid (22 % respondentů) a atribut přírody (17 %), a dále také čistota ovzduší (7 %). Tyto výsledky odpovídají i pohledu žáků žijících na venkově, žáci také oceňují *klid* (44,4%), obklopení *přírodou* (41,5), a *čisté ovzduší* (35,6). Žáci žijící ve městě hodnotí pozitivně na životě na venkově především *klid* (23,4 %), *venkovské aktivity* (18,2 %) a *pobyt v přírodě* (11,7 %).

Publikace (Kopp, Novotná a kol. (2011) uvádí také krajinné prvky, které dospělí respondenti vnímají jako dominantní na venkově. Mezi ně patří především les (uvedlo 44,2 % respondentů), dále vrch (22,5 %). Žáci základních škol naopak vnímají jako nejdůležitější kulturní prvky *kostel / kaplička* (96,7 %), dále *památky* v obci (47,2 %), až třetí nejčastěji jmenované byly *přírodní objekty* (strom, studánka, 35, 7%)

Co se percepce venkova týče, hovoří výsledky výzkumu „Regionální diferenciací venkovských obcí Česka : disparity a možnosti rozvoje“ (cit. Kučerovou 2011) o tom, že „více než polovina respondentů vnímá venkov jako místo, kde mají lidé k sobě mnohem blíže a kde si pomáhají“ (Kučerová 2011). „Velmi rozšířený je také image venkova jako místa pro rekreaci a odpočinek“ – což je ale chápáno spíše z pohledu chalupářů žijících ve městě, kteří venkov navštěvují, aby se zde rekreovali. Žáci žijící ve městě nejmenovali přímo možnost rekreace na venkově, blízké tomu jsou však *venkovské aktivity* (vnímané jako volnočasové aktivity). Analýza sousedských vztahů (jak jsou si lidé blízcí) ukázala, že polovina žáků (a jejich rodiny) venkovských škol se navštěvují se svými sousedy, zatímco přibližně 30 % žáků navštěvující městskou školu (žijící jak ve městě tak na venkově) se stýká se sousedy.

SEZNAM LITERATURY A ZDROJŮ

- Danielovská, V., Tupý, K. 1998. *Vlastivěda pro 4. ročník základní školy*. 1. vyd. Praha : Fortuna, 110 s. ISBN 80-7168-023-0.
- Gavora, P. 1996. *Výzkumné metody v pedagogice*. 1. vyd. Brno : Paido, 130 s. ISBN 80-85931-15X.
- Hasprová, M. 2006. *Geografia miestnej krajiny v edukačnom procese*. Geografické štúdie 11, Nitra : UKF v Nitre, Edícia Prírodovedec 228, 73 s. ISBN 80-8094-056-8.
- Helus, 1984. *Vyznat se v dětech*. 1.vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 206 s. ISBN (Brož.)
- Hendl, J. 2005. *Kvalitativní výzkum: základní metody a aplikace*. 1. vyd. Praha : Portál, 407 s. ISBN 80-7367-040-2.
- Heřmanová, E., Chromý, P. a kol. 2009. *Kulturní regiony a geografie kultury*. 1. vyd. Praha : ASPI, a.s. 348 s. ISBN 978-80-7375-339-3.
- Chromý, P., Jančák, V. a kol. 2011. *Venkov – žitý prostor : regionální diferenciace percepce venkova představiteli venkovských obcí v Česku*. Čas. Geografie, roč. 116, č. 1. s. 23-45.
- Chromý, P., Janů, H. 2003. *Regional identity, activation of territorial communities and the potential of the development of peripheral regions*. Acta Universitatis Carolinae : Geographica, roč. 38, č. 1, s. 105-117.
- Chromý, P., Skála, J. 2010. *Kulturněgeografické aspekty rozvoje příhraničních periferií : analýza vybraných složek územní identity obyvatelstva Sušicka*. Čas. Geografie, roč. 115, č. 2., s. 233-246.
- Kancír, J. 1998. *Pracovní zošity a ich využitie vo vyučovaní geografie*. In Folia Geographica 1, Prírodné vedy, Prešov, roč. 29, 373 s. ISBN 80-8885-39-6. 373 s.
- Kopp, J. a kol. *Společenské a hospodářské složky krajiny*. Pracovní sešit k zeměpisu pro 8. a 9. ročník základní školy. 1. vyd. Praha : Fortuna, 40 s. ISBN 80-7168-598-4.
- Kopp, J., Novotná, M. a kol. 2011. *Amenitní migrace do venkovských oblastí České republiky*. 1. vyd. Nakl. Lesnická práce, 196 s. ISBN 978-80-87-154-49-6.

Kopp, J., Novotná, M. a kol. 2008. *Výzkum postojů městského obyvatelstva k životu na venkově*. In Sborník Geodny Liberec 2008. Liberec : Technická univerzita Liberec. ISBN 978-80-7372-443-6.

Matušková, 2010. *Místo, kde žijeme : vlastivěda pro 1. stupeň základní školy : pracovní sešit*. 1. vyd. Praha : Septima, 31 s. ISBN 978-80-7216-267-3.

Matušková, 2010. *Místo, kde žijeme : vlastivěda pro 1. stupeň základní školy : učebnice*. 1. vyd. Praha : Nakl. České geografické společnosti, 85 s. ISBN 978-80-86034-76-8.

Paasi, A. 2009. *The resurgence of the 'Region' and 'Regional Identity': theoretical perspectives and empirical observations on regional dynamics in Europe*. Review of International Studies, roč. 35, s. 121–146.

Parkan, F. 2008. *Výchova ke vztahu ke kulturně historickému dědictví*. Metodická příručka. Praha : Univerzita Karlova v Praze, Pedagogická fakulta, 168 s. 978-80-7290-287-3.

Resor, C.W. 2010. *Place-Based Education : What is Its Place in the Social Studies Classroom*. The social studies, roč. 101. s. 185-188. ISSN: 0037-7996.

Řeháková, B., Vlachová, K. 2004. *Česká národní identita po zániku Československa a před vstupem do Evropské unie*. Praha : Sociologický ústav AV ČR. ISBN 80–7330–066–4.

Sedláčková, 2009. *Rozvoj zdravého sebevědomí žáka*. Praha : Grada, I. vyd. 123 s. ISBN 978-80-247-2685-4.

Shamah, D., MacTavish, K.A. 2009. *Making Room for Place-Based Knowledge in Rural Classrooms*. The Rural Educator, roč. 30, č. 2, s. 1-4.

Smlová, I., Szczyrba, Z. 2008. *Místo, kde žijeme : učebnice pro 4. a 5. ročník základní školy*. Olomouc : Prodos, 95 s. ISBN 978-80-7230-221-5.

Švec, Š. a kol. 2009. *Metodologie věd o výchově : kvantitativně-scientické a kvalitativně-humanitní přístupy v edukačním výzkumu*. Brno : Paido, 303 s. ISBN 978-80-7315-192-8.

Trnková, K., Knotová, D., Chaloupková, L. 2010. *Malotřídní školy v České republice*. 1. vyd. Brno : Paido, 197 s. ISBN 978-80-7315-204-8.

Toušek, V., Kunc, J., Vystoupil, J. a kol. 2008. *Ekonomická a sociální geografie*. 1.vyd. Plzeň : Aleš Čeněk, 411 s. ISBN 978-80-7380-114-4.

Vaihar, A., Zapletalová, J. 2009. *Small towns as centre of rural micro-regions*. European Countryside : MUA in BRNO, roč. 2, s. 70-81.

Vávra, J. 2010. *Jedinec a místo, jedinec v místě, jedinec prostřednictvím místa*. Čas. Geografie, roč. 115, č. 4. s. 461–478.

Vencálek, J. 1998. *Protisměry územní identity*. 1. vyd. Český Těšín : Olza, 206 s. ISBN 80-6082-10-5.

Zich, F. 2003. *Regionální identita obyvatel v pohraničí : sborník příspěvků z konference „Evropská, národní, či regionální identita?“* 1.vyd. Praha : Sociologický ústav AV ČR, 26S s. ISBN 80-7330-039-7.

ČSÚ 2009. [online]. [cit. 12. 2. 2012]. *Postavení venkova v Plzeňském kraji*. Dostupné na [http://www.czso.cz/xp/edicniplan.nsf/t/1000439839/\\$File/13-321361-09k1.pdf](http://www.czso.cz/xp/edicniplan.nsf/t/1000439839/$File/13-321361-09k1.pdf)

Klatovské katakomby. 2010. [online]. [cit. 2. 3. 2012].

Dostupné na <http://www.katakomy.cz/ropjihozapad/klatovskekatakomby2010.aspx>

Kučerová, S. 2011. *Identita českého venkova*. [online]. [cit. 5.3. 2012]. Deník veřejné správy. Dostupné na <http://www.dvs.cz/clanek.asp?id=6468810>.

MF Dnes. 2009. *Malé školy mohou přežít*. Cit. MŠMT. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy [online]. [cit. 21. 2. 2012].

Dostupné na <http://www.msmt.cz/ministerstvo/mf-dnes-male-skoly-mohou-prezit>

Roubal, O. 2003a. *Když se řekne identita...regionální identita I. část*. [online]. [cit. 26. 2. 2012]. Sociologický ústav AV ČR Sociologický webzin.

Dostupné na <http://www.socioweb.cz/index.php?disp=teorie&shw=138&lst=116>

Roubal, O. 2003b. *Když se řekne identita...regionální identita II. část*. [online]. [cit. 27. 2. 2012]. Sociologický ústav AV ČR Sociologický webzin.

Dostupné na <http://www.socioweb.cz/index.php?disp=teorie&shw=145&lst=114>

Roubal, O. 2003c. *Když se řekne identita...regionální identita III. část.* [online]. [cit. 27. 2. 2012]. Sociologický ústav AV ČR Sociologický webzin : Sociologický ústav AV ČR.

Dostupné na <http://www.socioweb.cz/index.php?disp=teorie&shw=149&lst=115>

Roubal, O. Mezinárodní vědecká konference "Biografie v pohraničí" - perspektivy pohraničí ve společné Evropě [online]. [cit. 12. 4: 2012]. Sociologický webzin : Sociologický ústav AV ČR.

Dostupné na <http://www.socioweb.cz/index.php?disp=teorie&shw=278&lst=115>

Seznam základních škol zřízených obcemi. [online]. [cit. 10. 3. 2012]. Dostupné na <http://www.kr-plzensky.cz/cs/article/zakladni-skoly>

Síť základních škol ve školním roce 2006/2007. [online]. [cit. 10. 3. 2012]. Dostupné na <http://www.kr-plzensky.cz/cs/system/files/1005001080409103500.jpg>

VÚP, Výzkumný ústav pedagogický. 2007. [online]. [cit. 1. 3. 2012]. *Rámcový vzdělávací program.* Dostupné na <http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV-pomucka-ucitelum.pdf>

SEZNAM TABULEK, GRAFŮ A MAP

TABULKA 1: POČTY ŽÁKŮ PODLE MÍSTA BYDLIŠTĚ A TYPU ZŠ.....	37
TABULKA 2 : ROZDĚLENÍ ŽÁKŮ DO SKUPIN PODLE MÍSTA BYDLIŠTĚ.....	38
TABULKA 3 : TOLERANCE PŘI ZAKRESLOVÁNÍ VZDÁLENOSTI POLOHY MÍSTA BYDLIŠTĚ (OBEC)	41
TABULKA 4 : CO SE LÍBÍ ŽÁKŮM NA ŽIVOTĚ VE MĚSTĚ (SKUPINA I)	46
TABULKA 5 : CO SE LÍBÍ ŽÁKŮM NA ŽIVOTĚ NA VENKOVĚ (SKUPINA II A III).....	46
TABULKA 6 : ZAKRESLENÍ POLOHY MÍSTA BYDLIŠTĚ	53
TABULKA 7 : SOUSEDSKÉ VZTAHY A DODRŽOVANÉ TRADICE	54
TABULKA 8 : DODRŽOVANÉ ZVYKY A TRADICE	55
TABULKA 9 : ZAJÍMAVÁ SPOJENÍ PŘI VÝBĚRU OBEC - NÁZEV PŘÍSLUŠNÉ OBLASTI.....	57
TABULKA 10 : DISKUTABILNÍ SPOJENÍ PŘI VÝBĚRU OBEC – NÁZEV PŘÍSLUŠNÉ OBLASTI	58
TABULKA 11 : NEJVZDÁLENĚJŠÍ OBCE.....	59
TABULKA 12 : ZHODNOCENÍ POČTU ŽÁKŮ PREFERUJÍCÍCH URČITÝ NÁZEV OBLASTI PRO DANOU OBEC.....	61
TABULKA 13 : PREFERENCE MÍSTA BYDLENÍ	64
TABULKA 14 : KOLIK % ŽÁKŮ BY CHTĚLO STUDOVAT V ZAHRANIČÍ.....	66
TABULKA 15 : CÍLE CEST DO NĚMECKA A RAKOUSKA	69
GRAF 1 : ODKUD ŽÁCI POCHÁZEJÍ.	44
GRAF 2 : VÝRAZNÉ PRVKY VE MĚSTĚ.	47
GRAF 3 : VÝRAZNÉ PRVKY NA VENKOVĚ.....	47
GRAF 4: TYPY DOMŮ, V NICHŽ ŽÁCI ŽIJÍ.	49
GRAF 5 : TYPY "VYSNĚNÝCH" DOMŮ.....	50
GRAF 6 : TYPY DOMŮ (CELKOVĚ).....	50
GRAF 7 : KOLIK % ŽÁKŮ BY CHTĚLO ŽÍT V MÍSTĚ SOUČASNÉHO BYDLIŠTĚ.	51
GRAF 8 : DODRŽOVÁNÍ TRADIC.	56
GRAF 9 : DŮVODY NÁVŠTĚVY VENKOVA.	62
GRAF 10 : DŮVODY NÁVŠTĚVY MĚSTA.....	63
GRAF 11 : KOLIK % ŽÁKŮ BY CHTĚLO ŽÍT NA VENKOVĚ.....	65
GRAF 12 : KOLIK % ŽÁKŮ BY CHTĚLO ŽÍT VE MĚSTĚ.	65
GRAF 13 : STUDIUM V ZAHRANIČÍ.....	67
GRAF 14 : NAVŠTĚVOVÁNÍ NĚMECKA.....	68
GRAF 15 : NAVŠTĚVOVÁNÍ RAKOUSKA.....	68
GRAF 16 : NÁVŠTĚVY SOUSEDNÍCH ZEMÍ.....	69
MAPA 1 : IDENTIFIKACE ŽÁKŮ VE VYMEZENÉM ÚZEMÍ	60

Seznam příloh

Příloha A : souhrnné odpovědi žáků na otázky v pracovním listě

Tabulka A 1 : odpovědi žáků na otázku č. 1 : Kde jsi žil/a s rodiči v době, kdy ses narodil/a?

Tabulka A 2a : odpovědi žáků na otázku č. 2 : Co se Ti líbí na životě ve městě?

Tabulka A 2b : odpovědi žáků na otázku č. 2 : Co se Ti líbí na životě na venkově?

Tabulka A 3a : odpovědi žáků na otázku č. 3: Co bys ukázal/a turistům v okolí Tvého bydliště, co je v okolní krajině zajímavé?

Tabulka A 3b : odpovědi žáků na otázku č. 3 : Co bys ukázal/a turistům v okolí Tvého bydliště, co je v okolní krajině zajímavé?

Tabulka A 4 : odpovědi žáků na otázku č. 4 : Zakroužkuj, v jakém domě bydlíš.

Tabulka A 5 : odpovědi žáků na otázku č. 5 : Máš rád/a své sousedy?

Tabulka A 5A : odpovědi žáků na otázku č. 5A : Navštěvuje Tvoje rodina své sousedy a oni vás?

Tabulka A 5B : odpovědi žáků na otázku č. 5B : Vypiš, jaké tradice společně dodržíte

Tabulka A 6 : odpovědi žáků na otázku č. 6 : Vyber pouze jeden název pro oblast, ve které žiješ, a který je Ti nejbližší

Tabulka A 7a : odpovědi žáků na otázku č. 7 : Jak často jezdíš na venkov (s rodiči, s prarodiči)?

Tabulka A 7b : odpovědi žáků na otázku č. 7 : Jak často jezdíš do města (s rodiči, s prarodiči)?

Tabulka A 7Aa : Četnost odpovědí žáků na otázku č. 7A : Za kým / čím tam jezdíš (na venkov)

Tabulka A 7Ab : Četnost odpovědí žáků na otázku č. 7A : Za kým / čím tam jezdíš. (do města)

Tabulka A 7Ba : odpovědi žáků na otázku č. 7C : Jak se jmenuje ves, kterou navštěvujete nejčastěji?

Tabulka A 7Bb : odpovědi žáků na otázku č. 7C : Jak se jmenuje město, které navštěvujete nejčastěji?

Tabulka A 8a : odpovědi žáků na otázku č. 8 : Chtěl/a bys bydlet na venkově?

Tabulka A 8b : odpovědi žáků na otázku č. 8 : Chtěl/a bys bydlet ve městě?

Tabulka A 8Aa : odpovědi žáků na otázku č. 8A : Napiš výhody (bydlení ve městě).

Tabulka A 8Ab : odpovědi žáků na otázku č. 8A : Napiš výhody (bydlení na venkově).

Tabulka A 8Ba : odpovědi žáků na otázku č. 8A : Napiš nevýhody (bydlení ve městě).

Tabulka A 8Bb : odpovědi žáků na otázku č. 8A : Napiš nevýhody (bydlení na venkově).

Tabulka A 9 : odpovědi žáků na otázku č. 9 : Kde bys chtěl/a žít, až dospěješ?

Tabulka A 9A1a : Odpovědi žáků na otázku č. 9: Napiš důvody. (proč bys chtěl/a žít tam, kdes uvedl/a – v ČR).

Tabulka A 9A1b : Odpovědi žáků na otázku č. 9: Napiš důvody. (proč bys chtěl/a žít tam, kdes uvedl/a – v ČR).

Tabulka A 9A2 : Odpovědi žáků na otázku č. 9: Napiš důvody. (proč bys chtěl/a žít tam, kdes uvedl/a – v ZAHRANIČÍ).

Tabulka A 10a : odpovědi žáků na otázku č. 10 : Pokud se mluví u vás doma i jinými jazyky než česky, napiš, kterými, a s kým hovoříš cizím jazykem

Tabulka A 10b : odpovědi žáků na otázku č. 10 : Pokud se mluví u vás doma i jinými jazyky než česky, napiš, kterými, a s kým hovoříš cizím jazykem

Tabulka A 11 : odpovědi žáků na otázku č. 11 : Chtěl/a bys navštěvovat střední školu v zahraničí?

Tabulka A 11A : odpovědi žáků na otázku č. 11 : Napiš výhody, které vidíš v navštěvování střední školy v zahraničí (popř. bydlení)

Tabulka A 12 : odpovědi žáků na otázku č. 12 : Jak často jezdíš s rodiči do Německa / Rakouska

Tabulka A 13 : úkol č. 13 : Zakresli do mapy místo, kde bydlíš, a napiš, jak se jmenuje.

Tabulka A 14 : Typy domů, ve kterých by žáci chtěli v budoucnu žít, a které nakreslili.

Příloha B

Tabulka B 1 a B 2 : Absolutní počty žáků v jednotlivých třídách

Tabulka B 3 : Typy domů

Mapa B 1 : Základní školy ve školním roce 2006/2007 (městské i venkovské)

Mapa B 2 : Vyznačení všech venkovských škol v ORP Klatovy.

Foto B 1 : Základní škola a mateřská škola Bolešiny

Foto B 2 : Základní škola a Mateřská škola Čachrov. Vlastní fotografie

Foto 3 : Základní škola Čapkova ulice v Klatovech.

Obrázek B 1 : Výstupy vzdělávací oblasti "Místo, kde žijeme".

Příloha C : příklad vyplněného pracovního listu (žákyní IV. třídy venkovské školy ve Vrhavči)

RESUMÉ

Výzkum prokázal, že 70,8 % žáků nejvíce tíhne při územní identifikaci k pojmu „Klatovsko“, naopak přítomnost pohoří Šumavy pro ně není silnou identifikací. Výzkum rovněž ukázal, že město Klatovy představuje silné centrum – jako nejvíce navštěvované město jej označilo 94,1 % žáků žijících na venkově.

Dále bylo zjišťováno, jaký typ sídla žáci budou v budoucnu preferovat. Celých 70 % žáků žijících na venkově uvažuje v budoucnu o bydlení na venkově, avšak pouze 9,5 % žáků žijících ve městě. Zahraniční stát by si pro život vybrala přibližně pětina žáků, bez ohledu na místo jejich bydliště. Co se sousedních zemí Německa a Rakouska týče, bylo Německo pro budoucí život jmenováno jednou, Rakousko ani jednou.

Ostatně zkušenosti žáků s Rakouskem jsou malé, tuto zemi nikdy nenavštívilo téměř 80 % žáků, v případě Německa je to pouze 33 % žáků. Německo je pravidelně navštěvováno více než 50 % žáků s jejich rodinami, v případě Rakouska toto číslo mírně přesahuje 10 %.

Summary

Research has shown that 70.8% of students most inclined to identify the geographical term "Klatovy", but the presence of Sumava mountains for them is not strong identification. Research has also shown that the city represents a strong Klatovy center - the most visited city marked by 94.1% of pupils living in the country.

It was further observed that the type of residence students will prefer in the future. As much as 70% of pupils living in the country is considering the future of housing in the countryside, but only 9.5% of pupils living in the city. Foreign state would have chosen life for approximately one fifth of pupils, regardless of their place of residence. As neighboring countries Germany and Austria are concerned, Germany was named for a future life once, not once, Austria.

Indeed, the experience of students with Austria are small, never visited this country for almost 80% of pupils in the case of Germany is only 33% of pupils. Germany is regularly visited by more than 50% of pupils with their families, in the case of Austria this figure is slightly above 10%.

PŘÍLOHY

Příloha A – *Souhrnné odpovědi žáků na jednotlivé otázky v pracovním list*

V následující části jsou v tabulkách podrobně rozřazeny odpovědi žáků na jednotlivé otázky z pracovního listu.

Všechna procentuální vyjádření v tabulkách jsou počítána ze 100%, které se vztahuje k počtu žáků v jednotlivých skupinách, pouze kategorie *celkem* se vztahuje k celkovému součtu četností sledovaných znaků (jevů).

Všechny tabulky byly zpracovány podle výsledků vlastního empirického šetření.⁹¹

1. Oddíl : Místo, kde žijí

Tabulka A 10 : odpovědi žáků na otázku č. 1 : Kde jsi žil/a s rodiči v době, kdy ses narodil/a?

Místo bydliště	I	II	III	IV	Celkem
	n=74	n=31	n=104	n=3	
Bydlím stále ve stejné obci	58	15	67	2	142
Pocházím z Klatovska (z venkova)	6	6	16		28
Pocházím z Klatovska (z města)	2	6	14		22
Pocházím z ČR (mimo Klatovska)	8	4	7	1	20
[%]	I	II	III	IV	I+II+III+IV
	n=74	n=31	n=104	n=3	n=212
Bydlím stále ve stejné obci	78,4	48,4	64,4	66,7	67,0
Pocházím z Klatovska (z venkova)	8,1	19,4	15,4		13,2
Pocházím z Klatovska (z města)	2,7	19,4	13,5		10,4
Pocházím z ČR (mimo Klatovska)	10,8	12,9	6,7	33,3	9,4

⁹¹ Prázdná políčka v tabulkách značí nulové hodnoty

Tabulka A 11a⁹² : odpovědi žáků na otázku č. 2 : Co se Ti líbí na životě ve městě?

Prvek	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
	I n=74	IV n=3	celkem	I n=74	IV n=3	I+IV n=77
Více kamarádů	19	2	21	25,7	66,7	27,3
Památky	20		20	10,8		26,0
Nakupování	16	2	18	17,6	66,7	23,4
Nemusí dojíždět	13		13	17,6		16,9
Škola	13		13	6,8		16,9
Katakomby	8		8	27,0		10,4
Kultura	8		8	21,6		10,4
Vše k dispozici	8	1	9	6,8	33,3	11,7
Ruch	5		5	10,8		6,5
Sportovní aktivity	5		5	10,8		6,5

Tabulka A 2b : odpovědi žáků na otázku č. 2 : Co se Ti líbí na životě na venkově?

Prvek	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
	II n=31	III n=104	celkem	II n=31	III n=104	II+III n=135
Klid	13	47	60	41,9	45,2	44,4
Příroda	13	43	56	41,9	41,3	41,5
Čistý vzduch	4	44	48	12,9	42,3	35,6
Venkovské aktivity	4	42	46	12,9	40,4	34,1
Venkovský kolektiv	4	29	33	12,9	27,9	24,4
Zvířata	2	15	17	6,5	14,4	12,6
Vlastní zahrada	3		3	9,7		2,2
Škola		2	2		1,9	1,5
Hodní lidé		1	1		1,0	0,7

⁹² Malé písmeno u čísla otázky značí, že se níže uvedená tabulka vztahuje pouze k dané skupině (skupinám) žáků, velké písmeno (doplňující číslo otázky) odpovídá značení otázky v pracovním listě

Tabulka A 12a : odpovědi žáků na otázku č. 3: Co bys ukázal/a turistům v okolí Tvého bydliště, co je v okolní krajině zajímavé?

Prvek	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
	I n=74	IV n=3	celkem	I n=74	IV n=3	I+IV n=77
Památky	55		55	74,3		71,4
Stavby	12	2	14	16,2	66,7	18,2
Parky	10	1	11	13,5	33,3	46,8
Nehmotná kultura	5		5	6,8		6,8
Kulturní střediska	2		2	2,7		2,7

Tabulka A 3b : odpovědi žáků na otázku č. 3 : Co bys ukázal/a turistům v okolí Tvého bydliště, co je v okolní krajině zajímavé?

Žáci žijící na venkově	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
	II n=31	III n=104	celkem	II n=31	III n=104	II+III n=135
Kostel/kaplička	13	57	70	41,9	54,8	96,7
Památky	6	29	35	19,4	27,9	47,2
Přírodní objekty	6	17	23	19,4	16,3	35,7
Vodní tok/plocha	7	9	16	22,6	8,7	31,2
Les	4	11	15	12,9	10,6	23,5
Stavby	8	6	14	25,8	5,8	31,6
Příroda	3	6	9	9,7	5,8	15,4
Louka	1	3	4	3,2	2,9	6,1
Zvířata	2	2	4	6,5	1,9	8,4

Tabulka A 13 : odpovědi žáků na otázku č. 4 : Zakroužkuj, v jakém domě bydlíš.

Typ stavby	I	II	III	IV	celkem
	n=74	n=31	n=104	n=3	
Novostavba / venkovské stavení	15	27	86		128
Bytový dům	45		14	2	61
Samota	4	4	4		12
Městský dům	10			1	11
Alternativní bydlení					
relativní četnost [%]	I	II	III	IV	I+II+III+IV
	n=74	n=31	n=104	n=3	n=212
Novostavba / venkovské stavení	20,3	87,1	82,7		60,4
Bytový dům	60,8		13,5	66,7	28,8
Samota	5,4	12,9	3,8		5,7
Městský dům	13,5			33,3	5,2
Alternativní bydlení					

Tabulka A 14 : odpovědi žáků na otázku č. 5 : Máš rád/a své sousedy?

	počet žáků	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
		ANO	NE	ANO i NE	ANO	NE	ANO i NE
I	n=74	51	15	8	68,9	20,3	10,8
II	n=31	17	10	4	54,8	32,3	12,9
III	n=104	76	19	9	73,1	18,3	8,7
IV	n=3	2	1		66,7	33,3	
celkem	n=212	146	45	21	68,9	21,2	9,9

Tabulka A 5A : odpovědi žáků na otázku č. 5A : Navštěvuje Tvoje rodina své sousedy a oni vás?⁹³

	počet žáků	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
		ANO_2 ⁹⁴	NE	Nemají rádi ⁹⁵ sousedy	ANO_2	NE	Nemají rádi sousedy
I	n=59	21	38	15	35,6	64,4	25,4
II	n=21	10	11	10	47,6	52,4	47,6
III	n=85	52	33	22	61,2	38,8	25,9
IV	n=2	1	1	1	33,3	33,3	33,3
celkem⁹⁶	n=212	84	83	48	39,6	39,2	22,6

Tabulka A 5B : odpovědi žáků na otázku č. 5B : Vypiš, jaké tradice společně dodržujete⁹⁷

Tradice	četnost					%				
	I	II	III	IV	celkem	I	II	III	IV	I+II+III+IV
	n=21	n=10	n=52	n=1		n=21	n=10	n=52	n=1	n=212
Žádné	16	4	21		41	76,2	40,0	40,4		19,3
Rodinné oslavy	5	3	29	1	38	23,8	30,0	55,8	100,0	17,9
Velikonoce	2	3	18	1	24	9,5	30,0	34,6	100,0	11,3
Silvestr	5	4	11		20	23,8	40,0	21,2		9,4
Vánoce	2	1	9		12	9,5	10,0	17,3		5,7
Pouť	2	1	5		8	9,5	10,0	9,6		3,8
Májka			3	1	4			5,8	100,0	1,9

⁹³ Na tuto otázku odpovídali žáci, kteří odpověděli na otázku č. 5 „ANO“ nebo „ANO i NE“ - jde o zachycení pozitivních vztahů, tzn. Pokud žák nemá své sousedy rád, neodpovídal již na otázku, zda se sousedy navštěvují

⁹⁴ Součet odpovědí „ANO“ a „ANO i NE“

⁹⁵ Viz otázka č. 5 „Máš rád/a své sousedy?“, možnost ANO je součtem odpovědí „ANO“ a „ANO i NE“ na otázku č. 5, kategorie „nemají rádi sousedy“ je rovna počtu odpovědí „NE“ na otázku č. 5 „Navštěvuje Tvoje rodina své sousedy a oni vás?“ odpověděli „ANO“.

⁹⁶ Kolik % žáků z celkového počtu žáků dodržuje navštěvuje své sousedy

⁹⁷ Počet prvků n jednotlivých ve skupinách odráží počet žáků, kteří na otázku 5A odpověděli „ANO“

Tabulka A 15 : odpovědi žáků na otázku č. 6 : Vyber pouze jeden název pro oblast, ve které žiješ, a který je Ti nejbližší

Oblast	absolutní četnost				celkem	relativní četnost [%]				
	I	II	III	IV		I	II	III	IV	I+II+III+IV
	n=74	n=31	n=104	n=3		n=74	n=31	n=104	n=3	N=212
Klatovsko	71	23	54	2	150	95,9	74,2	51,9	66,7	70,8
Běšinsko			19		19			18,3		9,0
Okolí Nýrska			10	1	11			9,6	33,3	5,2
Plánicko	1	4	5		10	1,4	12,9	4,8		4,7
Šumava a Pošumaví		2	4		6		6,5	3,8		2,8
Železnorudsko			4		4			3,8		1,9
Chudenicko			3		3			2,9		1,4
Sušicko		2	1		3		6,5	1,0		1,4
Švihovsko	2		1		3	2,7		1,0		1,4
Janovicko			2		2			1,9		0,9
Strážovsko			1		1			1,0		0,5
Domažlicko										
Okolí Nepomuka										
Přešticko										

2. Oddíl : Město / ves, které / kterou znám

Tabulka A 16a : odpovědi žáků na otázku č. 7 : Jak často jezdíš na venkov (s rodiči, s prarodiči)?

Žáci žijící ve městě	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
	I	IV	celkem	I	IV	I+IV
	n=74	n=3		n=74	n=3	n=77
Každý týden	19	1	20	25,7	33,3	26,0
Každý druhý týden	16		16	21,6		20,8
Jednou za měsíc	12	1	13	16,2	33,3	16,9
Jednou za několik měsíců	10	1	11	13,5	33,3	14,3
Nenavštěvuji venkov	17		17	23,0		22,1

Tabulka A 7b : odpovědi žáků na otázku č. 7 : Jak často jezdíš do města (s rodiči, s prarodiči)?

Žáci žijící na venkově	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
	II n=31	III n=104	<i>celkem</i>	II n=31	III n=104	<i>II+III</i> n=135
Každý týden	24	69	93	77,4	66,3	68,9
Každý druhý týden	3	23	26	9,7	22,1	19,3
Jednou za měsíc	2	9	11	6,5	8,7	8,1
Jednou za několik měsíců	2	3	5	6,5	2,9	3,7

Tabulka A 7Aa : Četnost odpovědí žáků na otázku č. 7A : Za kým / čím tam jezdíš (na venkov)

Žáci žijící ve městě	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
	I n=74	IV n=3	<i>celkem</i>	I n=74	IV n=3	<i>I+IV</i> n=77
Na chatu /chalupu	17	2	19	23,0	100,0	24,7
Za prarodiči	18	1	19	24,3	50,0	24,7
Za jinými příbuznými / známými	9	1	10	12,2	50,0	13,0
Za rekreací	2		2	2,7		2,6

Tabulka A 7Ab : Četnost odpovědí žáků na otázku č. 7A : Za kým / čím tam jezdíš. (do města)

Žáci žijící na venkově	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
	II n=31	III n=104	<i>celkem</i>	II n=31	III n=104	<i>II+III</i> n=135
Na nákupy	21	93	114	67,7	89,4	84,4
Za příbuznými	10	47	57	32,3	45,2	42,2
Za zábavou	7	39	46	22,6	37,5	34,1
Za zájmovou činností	3	27	30	9,7	26,0	22,2

Tabulka A 7Ba : odpovědi žáků na otázku č. 7C : Jak se jmenuje ves, kterou navštěvujete nejčastěji?

1	Bernartice	18	Chyše	35	Otín
2	Běšiny	19	Javoří	36	Petrovice
3	Bližanov	20	Ježovy	37	Plichtice
4	Bolešiny	21	Keply	38	Sekrýt
5	Boříkovy	22	Kozí	39	Sobětice
6	Buková	23	Lhůta	40	Střeziměř
7	Čínov	24	Litvínovice	41	Suchá
8	Depoltice	25	Loučany	42	Štěpánovice
9	Dijákovičky	26	Lukoviště	43	Tajanov
10	Dobřemělice	27	Luženice	44	Újezd
11	Dolní Těšov	28	Měčín	45	Újezd sv. Kříže
12	Dožice	29	Milčice	46	Újezd u Plánice
13	Hamry	30	Milence	47	Vítaná
14	Hnačov	31	Mokrosuky	48	Volšovy
15	Hoštice u Klatov	32	Myslovice	49	Žihobce
16	Chaloupky	33	Nemilkov	50	Žinkovy
17	Chudenice	34	Ostřetice	51	Žížnetice

Tabulka A 7Bb : odpovědi žáků na otázku č. 7C : Jak se jmenuje město, které navštěvujete nejčastěji?

Žáci žijící na venkově	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
	II	III	<i>celkem</i>	II	III	<i>II+III</i>
Název města	n=31	n=104		n=31	n=104	n=135
Klatovy	28	99	127	90,3	95,2	94,1
Nýrsko		3	3		2,9	2,2
Horažďovice	1		1	3,2		0,7
Chlumčany	1		1	3,2		0,7
Neratovice		1	1		1,0	0,7
Plzeň		1	1		1,0	0,7
Švihov	1		1	3,2		0,7

Tabulka A 8a : odpovědi žáků na otázku č. 8 : Chtěl/a bys bydlet na venkově?

Žáci žijící ve městě	počet žáků	absolutní četnost		relativní četnost [%]	
		ANO	NE	ANO	NE
I	n=74	15	59	20,3	79,7
IV	n=3	2	1	66,7	33,3

Tabulka A 8b : odpovědi žáků na otázku č. 8 : Chtěl/a bys bydlet ve městě?

Žáci žijící na venkově	počet žáků	absolutní četnost		relativní četnost [%]	
		ANO	NE	ANO	NE
II	n=31	9	22	29,0	71,0
III	n=104	25	79	24,0	76,0

Tabulka A 8Aa : odpovědi žáků na otázku č. 8A : Napiš výhody (bydlení ve městě).

Žáci žijící ve městě	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
	I	IV	<i>celkem</i>	I	IV	<i>I+IV</i>
Výhody	n=74	n=3		n=74	n=3	n=77
Klid	17	1	18	23,0	33,3	23,4
Venkovské aktivity	13	1	14	17,6	33,3	18,2
Pobyt v přírodě	7	2	9	9,5	66,7	11,7
Chov zvířat	9		9	12,2		11,7
Méně žáků ve třídě	7		7	9,5		9,1
Čistý vzduch	6	1	7	8,1	33,3	9,1
Více kamarádů	2		2	2,7		2,6
Nemá to výhody	10		10	13,5		13,0

Tabulka A 8Ab : odpovědi žáků na otázku č. 8A : Napiš výhody (bydlení na venkově).

Žáci žijící na venkově	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
	II n=31	III n=104	<i>celkem</i>	II n=31	III n=104	II+III N=135
Výhody						
Noví přátelé	4	47	51	12,9	45,2	37,8
Vyšší úroveň vzdělání	5	22	27	16,1	21,2	20,0
Vše k dispozici	2	24	26	6,5	23,1	19,3
Kultura	2	11	13	6,5	10,6	9,6
Zájmová činnost	3	10	13	9,7	9,6	9,6
Větší škola	3	7	10	9,7	6,7	7,4
Zábava	2	6	8	6,5	5,8	5,9
Bufet ve škole	1	1	2	3,2	1,0	1,5
Nemá to výhody		1	1		1,0	0,7

Tabulka A 8Ba : odpovědi žáků na otázku č. 8A : Napiš nevýhody (bydlení ve městě).

Žáci žijící ve městě	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
	I n=74	IV n=3	<i>celkem</i>	I n=74	IV n=3	I+IV n=77
Nevýhody						
Nižší úroveň vzdělání	18	1	19	24,3	33,3	24,7
Méně přátel / lidí	11		11	14,9		14,3
Chybí kulturní vyžití	6	2	8	8,1	66,7	10,4
Nemá to nevýhody	3	1	4	4,1	33,3	5,2

Tabulka A 17Bb : odpovědi žáků na otázku č. 8A : Napiš nevýhody (bydlení na venkově).

Žáci žijící na venkově	četnost			relativní četnost [%]		
	II n=31	III n=104	<i>celkem</i>	II n=31	III n=104	II+III n=135
Nevýhody						
Hluk / smog	9	22	31	29,0	21,2	23,0
Strach z nového	5	20	25	16,1	19,2	18,5
Přísnější učitelé	7	16	23	22,6	15,4	17,0
Opuštění venkovského kolektivu	2	13	15	6,5	12,5	11,1
Horší morálka žáků z měst	4	10	14	12,9	9,6	10,4
Nedostatek času	3	4	7	9,7	3,8	5,2
Daleko do přírody	2	1	3	6,5	1,0	2,2

Tabulka A 18 : odpovědi žáků na otázku č. 9 : Kde bys chtěl/a žít, až dospěješ?⁹⁸

	absolutní četnost					[%]				
	I	II	III	IV	celkem	I	II	III	IV	I+II+III+IV
	n=74	n=31	n=104	n=3		n=74	n=31	n=104	n=3	
V ČR	58	25	86	3	172	78,4	80,6	82,7	100,0	81,1
Tam, kde žijí	44	18	66	3	131	59,5	58,1	63,5	100,0	61,8
Na venkově	7	3	6		16	9,5	9,7	5,8		7,5
Ve městě	7	4	14		25	9,5	12,9	13,5		11,8
V ZAHRANIČÍ	16	6	18		40	21,6	19,4	17,3		18,9

Tabulka A 9A1a : Odpovědi žáků na otázku č. 9: Napiš důvody. (proč bys chtěl/a žít tam, kdes uvedl/a – v ČR).

Důvody preference budoucího života v ČR	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
	I	IV	celkem	I	IV	I+IV
	n=58	n=3		n=58	n=3	
<i>Tam, kde žijí</i>	n=44	n=3		n=44	n=3	n=47
Mám tam rodinu	27	1	28	61,4	33,3	59,6
Narodil/a jsem se tu	17	2	19	38,6	33,3	40,4
Mám tu přátele	16		16	36,4	33,3	34
Znám to tu	5	1	6	11,4	33,3	12,8
Hezké prostředí	5		5	11,4	33,3	10,6
Kulturní vyžití	4		4	9,1	33,3	8,5
<i>Na venkově</i>	n=7	n=0		n=7	n=0	n=7
Máme tam chatu / chalupu	4		4	57,1		57,1
Mám tam příbuzné	3		3	42,9		42,9
Příroda	3		3	42,9		42,9
Ticho a klid	3		3	42,9		42,9
<i>Ve městě</i>	n=7	n=0		n=7	n=0	n=7
Památky	7		7	100,0		100,0
Hezké prostředí	6		6	85,7		85,7
Obchody	6		6	85,7		85,7
Mám tam příbuzné	3		3	42,9		42,9

⁹⁸ Žáci měli uvést buď název obce v ČR nebo název státu

Tabulka A 9A1b : Odpovědi žáků na otázku č. 9: Napiš důvody. (proč bys chtěl/a žít tam, kdes uvedl/a – v ČR).

Důvody preference budoucího života v ČR	absolutní četnost			relativní četnost [%]		
	II	III	celkem	II	III	II+III
	n=25	n=86		n=44	n=3	n=47
<i>Tam, kde žijí</i>	n=18	n=66		n=18	n=66	n=84
Mám tam rodinu	10	45	55	55,6	68,2	65,5
Mám tu přátele	10	21	31	55,6	31,8	36,9
Narodil/a jsem se tu	8	17	25	44,4	25,8	29,8
Líbí se mi venkovské prostředí	7	16	23	38,9	24,2	27,4
Zvířata	4	7	11	22,2	10,6	13,1
Ticho a klid	2	4	6	11,1	6,1	7,1
<i>Na venkově</i>	n=3	n=6		n=3	n=6	n=9
Máme tam chatu / chalupu	3		3	100,0	0,0	33,3
Mám tam příbuzné	1	2	3	33,3	33,3	33,3
Mám tam kamarády	1	2	3	33,3	33,3	33,3
Příroda	2		2	66,7	0,0	22,2
Ticho a klid	1		1	33,3	0,0	11,1
<i>Ve městě</i>	n=4	n=14		n=4	n=14	n=18
Památky		8	8	0,0	57,1	44,4
Hezké prostředí	2	4	6	50,0	28,6	33,3
Obchody	2	2	4	50,0	14,3	22,2
Mám tam příbuzné	1	3	4	25,0	21,4	22,2

Tabulka A 9A2 : Odpovědi žáků na otázku č. 9: Napiš důvody. (proč bys chtěl/a žít tam, kdes uvedl/a – v ZAHRANIČÍ).

Žáci, kteří uvedli stát	počet žáků ⁹⁹	pořadí	důvod	počet žáků 2 ¹⁰⁰
Stát				
Anglie	7	1.	hezké prostředí	1
			velkoměsta	1
			žijí zde příbuzní	2
			moře	1
			obchody	2
USA	6	2.	kamarád z USA	1
			NBA	3
			příbuzní	1
			líbí se mu / jí tam	1
Španělsko	4	3.	moře	2
			sportovní kariéra	3
Francie	3	4.	Paříž, obchody, Eiffelova věž	2
			jídlo, teplo	1
Polsko	2	5.	má tam přátele	1
			hezká příroda	1
Austrálie ¹⁰¹	1	6.-10.	teplo, moře	1
Německo	1	6.-10.	prababička z Německa	1
San Marino	1	6.-10.	moře	1
Slovensko	1	6.-10.	žít přírodním způsobem	1

Jiný název ¹⁰²	počet žáků	pořadí	důvod	počet žáků 2
Paříž	4	1.	světla, obchody, Eiffelova věž	1
			Eiffelova věž	3
New York	2	2.	bydlí zde kamarád	1
			hodně obchodů	1
Afrika	1	3.-8.	pralesy	1
Alpy	1	3.-8.	krásná příroda	1
Košice	1	3.-8.	žijí zde příbuzní	1
Las Vegas	1	3.-8.	ruch velkoměsta	1
Londýn	1	3.-8.	velkoměsto	1
Moskva	1	3.-8.	basketbalový klub	1

⁹⁹ Počet žáků uvádějící daný stát

¹⁰⁰ Počet žáků uvádějící daný důvod, pro by chtěli žít tam, kde uvádějí

¹⁰¹ Pojem Austrálie označuje kontinent, ovšem žáci neznají její administrativní členění a berou ji jako jeden stát

¹⁰² Žáci měli napsat název státu, přesto někteří specifikovali místo, kde by chtěli žít, jiným způsobem

3. Oddíl : Nejbližší svět

Tabulka A 10a : odpovědi žáků na otázku č. 10 : Pokud se mluví u vás doma i jinými jazyky než česky, napiš, kterými, a s kým hovoříš cizím jazykem¹⁰³

Skupina I jazyk	počet žáků používající tento jazyk	s kým hovoří daným jazykem
slovenština	2	celá rodina
angličtina	1	otec USA
němčina	1	s prababičkou

Tabulka A 10b : odpovědi žáků na otázku č. 10 : Pokud se mluví u vás doma i jinými jazyky než česky, napiš, kterými, a s kým hovoříš cizím jazykem¹⁰⁴

Skupina III Venkovské ZŠ	jazyk	počet žáků používající tento jazyk	s kým hovoří daným jazykem
Bolešiny	slovenština	1	Otec
Čachrov	slovenština	1	babička v Košicích
Chudenín	němčina	1	Otec
	slovenština a maďarština	1	Praděda
	romština	3	celá rodina
Mochtín	čeština a slovenština	1	rodiče reemigranti z Bodonoše (čes. vesnice v Rumunsku)
	rumunština	1	otec Rumun
	slovenština	1	matka Slovenka
Předslav	polština	1	Strýc
Zavlekov	němčina	1	matka Němka
	němčina	1	Prababička

Tabulka A 11 : odpovědi žáků na otázku č. 11 : Chtěl/a bys navštívit střední školu v zahraničí?

	počet žáků	absolutní četnost		relativní četnost [%]	
		ANO	NE	ANO	NE
I	n=74	25	49	33,8	66,2
II	n=31	9	22	29,0	71,0
III	n=104	12	92	11,5	88,5
IV	n=3		3		100,0
celkem	n=212	46	166	21,7	78,3

¹⁰³ Žáci byli upozorněni, že na tuto otázku odpovídají pouze v případě, že skutečně oni sami hovoří jazykem jimi uváděným

¹⁰⁴ Žáci ze skupiny II a IV hovoří doma pouze česky

Tabulka A 11A : odpovědi žáků na otázku č. 11 : Napiš výhody, které vidíš v navštěvování střední školy v zahraničí (popř. bydlení)¹⁰⁵

Výhody	absolutní četnost					relativní četnost [%]				
	I	II	III	IV	celkem	I	II	III	IV	I+II+III+IV
	n=74	n=31	n=104	n=3		n=74	n=31	n=104	n=3	n=212
Osvojení jazyka	32	11	57	1	101	43,2	35,5	54,8	33,3	47,6
Poznání nového	24	12	47		83	32,4	38,7	45,2		39,2
Vyšší úroveň vzdělání	7	2	17	1	27	9,5	6,5	16,3	33,3	12,7
Pocit anonymity			15		15			14,4		7,1
Osamostatnění	7			1	8	9,5			33,3	3,8
Lepší pracovní uplatnění	2		3		5	2,7		2,9		2,4
Více svátků			4		4			3,8		1,9
Vyšší úroveň žití		2			2		6,5			0,9
Nemá to výhody	10	5	17	1	33	13,5	16,1	16,3	33,3	15,6

¹⁰⁵ Žáci vybírali více možností

Tabulka A 12 : odpovědi žáků na otázku č. 12 : Jak často jezdíš s rodiči do Německa / Rakouska¹⁰⁶

Časový interval návštěvy	četnost					relativní četnost [%]				
	I	II	III	IV	celkem	I	II	III	IV	I+II+III+IV
	n=74	n=31	n=104	n=3		n=74	n=31	n=104	n=3	n=212
Německo										
Alespoň 1 x za měsíc	11	6	14	2	33	14,9	19,4	13,5	66,7	15,6
Alespoň 1 x za půl roku	9	8	22		39	12,2	25,8	21,2	0,0	18,4
Alespoň 1 x za rok	18	4	21		43	24,3	12,9	20,2	0,0	20,3
Téměř vůbec	6	2	7		15	8,1	6,5	6,7	0,0	7,1
Byl/a jsem tam jen jednou	4	0	10		14	5,4	0,0	9,6	0,0	6,6
Vůbec nenavštěvuji	26	11	30	1	68	35,1	35,5	28,8	33,3	32,1
Rakousko										
Alespoň 1 x za měsíc	4		1		5	5,4	0,0	1,0	0,0	2,4
Alespoň 1 x za půl roku	2	1	2		5	2,7	3,2	1,9	0,0	2,4
Alespoň 1 x za rok	5	3	8		16	6,8	9,7	7,7	0,0	7,5
Téměř vůbec	7	1	1		9	9,5	3,2	1,0	0,0	4,2
Byl/a jsem tam jen jednou	1	2	2		5	1,4	6,5	1,9	0,0	2,4
Vůbec nenavštěvuji	55	24	90	3	172	74,3	77,4	86,5	100,0	81,1
Německo i Rakousko										
Navštěvuji	11	2	9		22	14,9	6,5	8,7	0,0	10,4

¹⁰⁶ Německo / Rakousko musí být cílovou destinací, odpovědi nezahrnují případy, kdy se země staly pouze tranzitem, žáci vybírali pouze jednu možnost

Tabulka A 12A : odpovědi žáků na otázku č. 12A : Zakroužkuj cíle vašich cest

Důvody návštěvy	absolutní četnost					relativní četnost [%]				
	I	II	III	IV	celkem	I	II	III	IV	I+II+III+IV
	n=74	n=31	n=104	n=3		n=74	n=31	n=104	n=3	n=212
Německo										
Nákupy	35	18	50	3	106	47,3	58,1	48,1	100,0	50,0
Zábava	31	7	43	1	82	41,9	22,6	41,3	33,3	38,7
Dovolená	22	4	21		47	29,7	12,9	20,2		22,2
Sport	16	4	19		39	21,6	12,9	18,3		18,4
Návštěva příbuzných	1	3	2		6	1,4	9,7	1,9		2,8
Rakousko										
Dovolená	12	5	8		25	38,7	16,1	7,7		11,8
Sport	13	2	6		21	41,9	6,5	5,8		9,9
Nákupy	5	1			6	16,1	3,2			2,8
Zábava	6				6	19,4				2,8
Návštěva příbuzných			1		1			1,0		0,5

Praktická část – zhodnocení přesnosti zakreslení místa bydliště

Tabulka A 13 : úkol č. 13 : Zakresli do mapy místo, kde bydlíš, a napiš, jak se jmenuje

Přesnost[cm]	0 - 0,99	1 - 1,99	2 - 2,99	3 a více	počet žáků	0 - 0,99	1 - 1,99	2 - 2,99	3 a více
Venkovské školy					III+IV	relativní četnost [%]			
Bezděkov	3	5	1		9	33	56	11	
Běšiny	8	1			9	89	11		
Bolešiny	5	3	3	1	12	42	25	25	8
Čachrov	1	3	1	2	7	14	43	14	29
Dešenice		1	2	2	5	0	20	40	40
Dolany	8	1		3	12	67	8		25
Chudenín	6	1			7	86	14		
Mochtín	5	3	1		9	56	33	11	
Předslav		2	3	3	8	0	25	38	38
Vrhavěč	15	2	1	1	19	79	11	5	5
Zavlekov	5	2			7	71	29		
Městská škola					II	relativní četnost [%]			
IV.A	2			5	7	29			71
IV.B				3	3				100
V.A	3	2	1	2	8	38	25	13	25
V.B	3	1	1	1	6	50	17	17	17
V.C	2	1		4	7	29	14		57

Praktická část – náskres domu, kde by chtěli žáci v budoucnu žít¹⁰⁷

Tabulka A 14 : Typy domů, ve kterých by žáci chtěli v budoucnu žít, a které nakreslili.

Typ stavby	četnost					relativní četnost [%]				
	I	II	III	IV	celkem	I	II	III	IV	I+II+III+IV
	n=74	n=31	n=104	n=3		n=74	n=31	n=104	n=3	n=212
Vícepatrová vila	6	5	39		50	8,1	16,1	37,5		23,6
Venkovské stavení	4	11	31	2	48	5,4	35,5	29,8	66,7	22,6
Bytový dům	2	4	5	1	12	2,7	12,9	4,8	33,3	5,7
Statek		1	6		7		3,2	5,8		3,3
Moderní bungalov			6		6			5,8		2,8
Městský dům	4	1			5	5,4	3,2	0,0		2,4
Roubenka			4		4			3,8		1,9
Panelový dům	3				3	4,1				1,4
Sci-fi dům	1		1		2	1,4		1,0		0,9
Nezjištěno	53	8	6		67	71,6	25,8	5,8		31,6

¹⁰⁷ Tento úkol z časových důvodů nevyplnilo 67 žáků

Příloha B

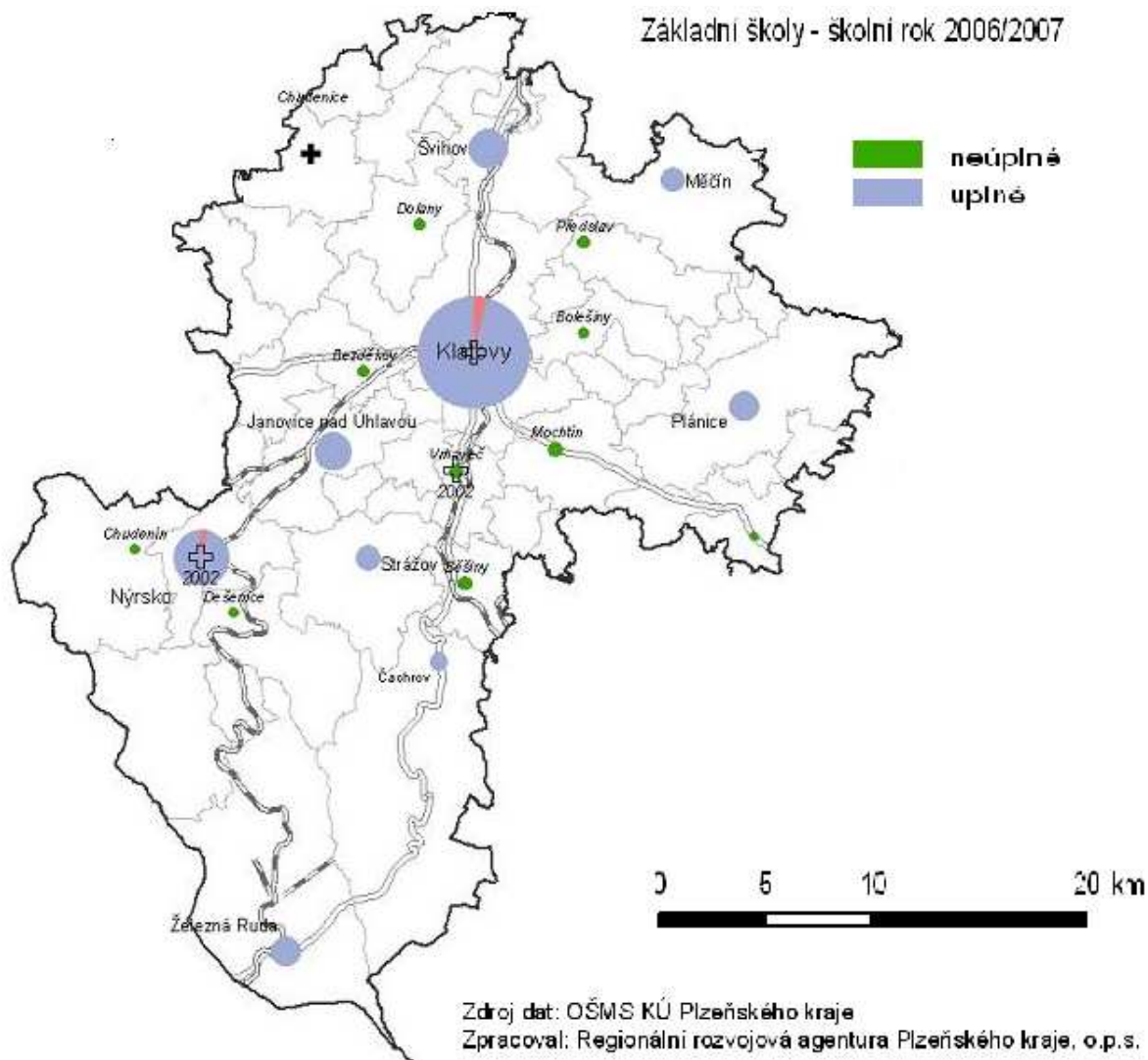
Tabulka B 1 a B 2 : Absolutní počty žáků v jednotlivých třídách

Venkovské školy	Počet žáků
Běšiny	9
Bezděkov	9
Bolešiny	13
Čachrov	7
Dešenice	6
Dolany	12
Chudenín	8
Mochtín	9
Předslav	8
Vrhaveč	19
Zavlekov	7
	107

Třídy městské školy	Počet žáků
IV.A	27
IV.B	16
V.A	23
V.B	16
V.C	23
	105

Tabulka B 2 : Typy domů

číslo	otázka	odpověď	Zahrnuje
4	Zakroužkuj, v jakém domě bydlíš.	A	Samota
		B	městský dům (zástavba přelomu 19. a 20. Století)
		C	Alternativní
		D	bytový dům vč. panelového
		E	samostatné stavení (venkovské, moderní bungalovy v satelitech, vícegenerační městské či venkovské vilky)
4	Nakresli, v jakém domě bys chtěl/a žít.	Bytový dům	Menší dům
		Městský dům	Architektura přelomu 19. a 20. Století většinou v uličkách kolem historických center měst
		Moderní bungalov	Jednopatrový moderní dům
		Panelový dům	
		Roubenka na samotě	
		Sci-fi dům	
		Statek	
		Venkovské stavení	
Vícepatrová vila	Vila se zahradou, i moderně členitá či vícegenerační		

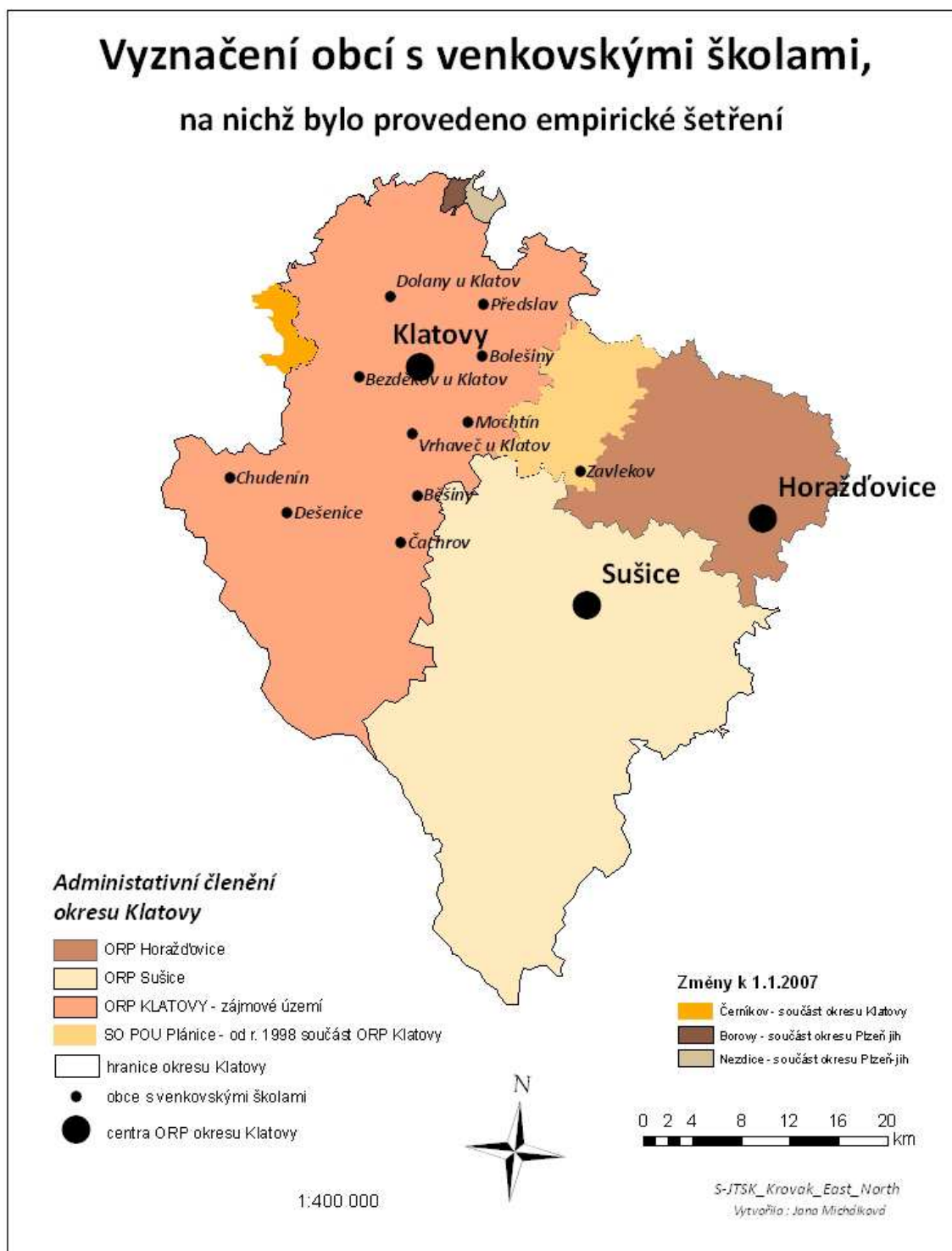


Mapa B 1 : Základní školy ve školním roce 2006/2007 (městské i venkovské)¹⁰⁸

Vlastní zpracování. Převzato z : *Sít základních škol ve školním roce 2006/2007*. [online].
Dostupné na <http://www.krplzensky.cz/cs/system/files/1005001080409103500.jpg>

¹⁰⁸ Křížek u městyse Chudenice odkazuje na zrušení školy v roce 2007

Vyznačení obcí s venkovskými školami, na nichž bylo provedeno empirické šetření



Mapa B 2 : Vyznačení všech venkovských škol v ORP Klatovy. Vlastní zpracování dle dat vlastního empirického výzkumu.



Foto B 3 : Základní škola a mateřská škola Bolešiny.¹⁰⁹ Vlastní fotografie



Foto B 4 : Základní škola a Mateřská škola Čachrov. Vlastní fotografie

¹⁰⁹ Fotografie těchto tří základních škol byly vybrány záměrně – ZŠ Čapkova ulice reprezentuje školu ve městě, ZŠ v Bolešinech reprezentuje venkovskou školu v obci, která se nachází v blízkosti většího sídla (města Klatovy), ZŠ Čachrov reprezentuje vzdálenější obec se základní školou



Foto 3 : Základní škola Čapkova ulice v Klatovech. Vlastní fotografie.

1. stupeň

MÍSTO, KDE ŽIJEME

Očekávané výstupy – 1. období

žák

- *vyznačí v jednoduchém plánu místo svého bydliště a školy, cestu na určené místo a rozliší možná nebezpečí v nejbližším okolí*
- *začlení svou obec (město) do příslušného kraje a oblužného centra ČR, pozoruje a popíše změny v nejbližším okolí, obci (městě)*
- *rozliší přírodní a umělé prvky v okolní krajině a vyjádří různými způsoby její estetické hodnoty a rozmanitost*

Očekávané výstupy – 2. období

žák

- *určí a vysvětlí polohu svého bydliště nebo pobytu vzhledem ke krajině a státu*
- *určí světové strany v přírodě i podle mapy, orientuje se podle nich a řídí se podle zásad bezpečného pohybu a pobytu v přírodě*
- *rozlišuje mezi náčrty, plány a základními typy map; vyhledává jednoduché údaje o přírodních podmínkách a sídlištních lidech na mapách naší republiky, Evropy a polokouli*
- *vyhledá typické regionální zvláštnosti přírody, osídlení, hospodářství a kultury, jednoduchým způsobem posoudí jejich význam z hlediska přírodního, historického, politického, správního a vlastnického*
- *zprostředkuje ostatním zkušenosti, zážitky a zajímavosti z vlastních cest a porovná způsob života a přírodu v naší vlasti i v jiných zemích*
- *rozlišuje hlavní orgány státní moci a některé jejich zástupce, symboly našeho státu a jejich význam*

Obrázek B 1 : Výstupy vzdělávací oblasti "Místo, kde žijeme". Zdroj : VÚP 2007

Příloha C – příklad vyplněného pracovního listu

Vypracovala : Jana Michálková, studijní obor : Přírodovědná studia (geografie)

Západočeská univerzita v Plzni

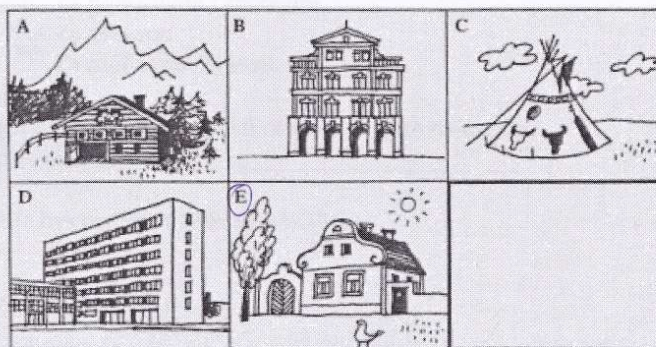
V rámci bakalářské práce : Výzkum regionální identity žáků na Klatovsku

Katedra geografie

PRACOVNÍ LIST – venkovské školy

A. Místo, kde žiji

1. Kde jsi žil/a s rodiči v době, kdy ses narodil/a? Malá Víska
2. Co se Ti líbí na životě na venkově? Napiš 3 věci.
Krásná příroda, světlý vzduch, chování ovcí a kamarády
3. Co bys ukázal/a turistům v okolí Tvého bydliště, co je v okolní krajině zajímavé?
lesy, kostel
4. Zakroužkuj, v jakém domě bydlíš. Namaluj schematicky, v jakém domě bys chtěl/a žít v budoucnu.



Převzato: Kopp, J. a kol. 1998. *Společenské a hospodářské složky krajiny*. Pracovní sešit k zeměpisu pro 8. a 9. ročník základní školy. 1. vyd. Praha – Fortuna, 40 s. ISBN 80-7168-598-4.

5. Máš rád/a své sousedy? ANO / NE
A) Navštěvuje Tvoje rodina své sousedy a oni vás? ANO / NE
B) Vypiš, jaké tradice společně dodržujete.
Velikonoce
6. Vyber pouze jeden název pro oblast, ve které žiješ, a který je Ti nejbližší.
 - a. Běšínsko
 - b. Chudenicko
 - c. Janovicko
 - d. Klatovsko (okolí Klatov)
 - e. Okolí Nýrska
 - f. Plánicko
 - g. Strážovsko
 - h. Švihovsko
 - i. Šumava a Pošumaví
 - j. Železnorudsko
 - k. Horažďovicko
 - l. Domažlicko
 - m. Okolí Nepomuka
 - n. Přešticko
 - o. Sušicko

B. Město, které znám

7. Jak často jezdíš do města (s rodiči, s prarodiči, ...)?

- a. Každý týden
- b. Každý druhý týden
- c. Jednou za měsíc
- d. Jednou za několik měsíců

A) Za kým / čím tam jezdíš?

- a. Na nákupy
- b. Za příbuznými / známými
- c. Za zábavou
- d. Za zájmovou činností

B) Jak se jmenuje město, které navštěvujete nejčastěji?

Klatovy

8. Chtěl/a bys bydlet ve městě? ANO/NE

Napiš

A) 2 výhody: lepší školy více lidí a kamarádů

B) 2 nevýhody: velká šikana

9. Kde bys chtěl/a žít, až dospěješ?

Napiš název města / vsi v České republice, NEBO název státu.

Jen o Malé Vísce

A. Uveď 2 důvody, proč právě tam bys chtěl/a žít.

Je to moje rodné místo

C. Nejbližší svět

10. Pokud se mluví u vás doma i jinými jazyky než česky, napiš, kterými.

11. Chtěl/a bys navštěvovat střední školu v zahraničí? ANO/NE

A) Napiš 3 výhody, které vidíš v navštěvování střední školy v zahraničí.

Nemá to žádné výhody

12. Jak často jezdíš s rodiči do Německa / Rakouska?

Německo

Rakousko

<p>A. Alespoň za měsíc</p> <p><input checked="" type="radio"/> B. Alespoň jednou za půl roku</p> <p>C. Alespoň jednou za rok</p> <p>D. Téměř vůbec</p> <p>E. Byl/a jsem tam jen jednou</p> <p>F. Nikdy jsem tam nebyl/a</p>	<p>a. Alespoň za měsíc</p> <p>b. Alespoň jednou za půl roku</p> <p>c. Alespoň jednou za rok</p> <p>d. Téměř vůbec</p> <p>e. Byl/a jsem tam jen jednou</p> <p>f. Nikdy jsem tam nebyl/a</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

A) Zakroužkuj cíle vašich cest.

Německo

Rakousko

<p>a. Sport</p> <p><input checked="" type="radio"/> b. Nákupy</p> <p>c. Dovolená</p> <p><input checked="" type="radio"/> d. Zábava</p> <p>e. Jiné</p>	<p>a. Sport</p> <p>b. Nákupy</p> <p>c. Dovolená</p> <p>d. Zábava</p> <p>e. Jiné</p>
-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------

13. Zaklesli do mapy místo, kde bydlíš, a napiš, jak se jmenuje.



Vlastní zpracování.

DĚKUJI ZA SPOLUPRÁCI!



Vlastní pracovní list.