

**ÚZEMNÍ ROZMÍSTĚNÍ ZÁKLADNÍCH ŠKOL  
V ČESKU, HLAVNÍ RYSY JEHO PROMĚN  
VE 2. POLOVINĚ 20. STOLETÍ A JEJICH  
POTENCIÁLNÍ DŮSLEDKY**  
REGIONAL DISTRIBUTION OF BASIC SCHOOLS  
IN THE CZECH REPUBLIC, THE MAIN  
FEATURES OF ITS TRANSFORMATION IN THE  
2<sup>nd</sup> HALF OF THE 20<sup>th</sup> CENTURY  
AND ITS POTENTIAL CONSEQUENCES

SILVIE KUČEROVÁ

**Abstrakt**

*Cílem článku je analyzovat prostorové rozmístění základních škol v Česku na základě podkladů z oficiálních statistik. Současná podoba sítě základních škol je porovnávána se situací v roce 1961 za účelem identifikace geografických procesů, které charakterizují vývoj sítě ve 2. polovině 20. století. V závěru příspěvku jsou nastíněny některé možné důsledky proměn sítě základních škol v různých typech prostředí. Zvláštní zřetel je kladen na proces uzavírání škol. K uspokojivému zodpovězení otázek vyznávajících v souvislosti se zánikáním škol by však byl nezbytný intenzivní výzkum v konkrétních mikroregionech.*

**Klíčová slova**

základní škola, polarizace prostoru, zánikání škol, obec, Česko

**Abstract**

*The aim of the paper is to analyse the spatial distribution of elementary schools in the Czech Republic based on information from official statistical databases. The current state of the primary school network is compared with the situation in 1961 in order to identify geographical processes characterizing spatial changes of the elementary schools network in the second half of the 20<sup>th</sup> century. The paper concludes with sketching out some potential consequences of this spatial change in different types of context. Special focus is on the process of closing down schools. To obtain satisfactory answers to the questions arising in connection with school closures, the intensive research in individual microregions would however be necessary, the paper concludes.*

**Keywords**

basic school, spatial polarization, school closures, municipality, Czech Republic

## Úvod

S přihlédnutím k tematickému zaměření tohoto čísla časopisu si dovoluji svůj příspěvek začít citací z práce DeFilippise (2001, s. 783): „Nikdo nechodí do školy izolován od kontextu, v němž je škola umístěna, spravována či financována.“<sup>1</sup> V tomto výroku se hovoří o geografické poloze příslušné vzdělávací instituce (čistě zeměpisné, v rámci širšího regionu, vůči jiným institucím, sídlům, dopravním koridorům atd.), o managementu dané instituce, o lidském potenciálu, o legislativních podmínkách, nejspíše o politickém a ideologickém kontextu, o „klimatu doby“. To vše a ještě mnohem více skutečně ovlivňuje žáka, který školu navštěvuje, ale také podobu vzdělávacího procesu, vzdělávacího systému jako celku a zpětně též prostředí, v němž žák jedná a uplatňuje své zkušenosti.

Uvažujeme-li o této jednoduché větě, otevírá se před námi tak široké spektrum námětů a otázek, že jej nejsme ani schopni pojmut. Proto se v našem příspěvku zaměříme na dominantně geografické téma: rozmístění školských zařízení (a to konkrétně základních škol) v prostoru a jeho vliv na fungování místních (lokálních) i širších (regionálních) komunit. Na příkladu Česka se pokusíme zhodnotit obslužnost území státu z hlediska základního vzdělávání a analyzovat, zda a případně jak se za posledních 50 let síť základních škol proměnila. Cílem článku je identifikovat, k jakým geografickým procesům v proměnách sítě škol ve 2. polovině 20. století došlo, a nastínit možné důsledky případných vyšetřených změn pro různé typy prostředí (venkov, město) v každodenním životě jedinců a místních společenství.

### Základní škola, komunita, obec a sídlo – vymezení pojmů

Dříve než přistoupíme k vlastní analýze sítě základních škol v Česku ve 2. polovině 20. století, je třeba definovat několik důležitých pojmů, které budeme v textu používat. Význam některých z nich se totiž poměrně často zaměňuje a posouvá a různé vědní obory ho vnímají nestejně.

Pro úplnost bychom nejprve měli uvést, co rozumíme v českém prostředí *základní školou*. Pedagogický slovník (Průcha, Walterová, Mareš, 2003, s. 307) jí označuje „všeobecně vzdělávací školu, v níž mládež zahajuje povinnou školní docházku (ve věku 6 let). Má v současnosti devět ročníků, které jsou rozděleny na první stupeň (1.–5. ročník, úroveň vzdělávání ISCED 1) a druhý stupeň (6.–9. ročník, úroveň vzdělávání ISCED 2).“ Takové rozdělení základního, též elementárního, vzdělávání nebylo ve 2. polovině 20. století vždy shodné a procházelo různými proměnami (blíže např. Bulíř, 1990), výrazně odlišné pak bývá v mezinárodním srovnání. Pro potřeby našeho výzkumu se ovšem dělení na dva výše uvedené stupně jeví jako dostačující, jelikož pomocí něho potřebujeme zejména odlišit základní školy úplné (devítileté) a neúplné – včetně škol tzv. malotřídních (blíže Trnková, 2006) – které jsou

<sup>1</sup> V anglickém originále: „No one goes to school in isolation from the context in which that school is located, administered or funded.“

tvořeny jen ročníky 1. stupně. Základní škola pro nás představuje instituci, jejímž prostřednictvím by si měli žáci osvojit základní znalosti, dovednosti, hodnoty a postoje, které potřebují pro život v nynější době, případně i v poměrech budoucích.<sup>2</sup> Zároveň je nutné vzít v úvahu, že základní škola může zajišťovat pro žáky, kteří ji navštěvují, nebo dokonce i pro širší komunitu v daném místě další, nikoli bezvýznamné služby a funkce. Rozsah a kvalita těchto dalších funkcí jsou pochopitelně místně i časově specifické, některé však opakovaně zmiňuje více odborníků (blíže např. Bell, Sigsworth, 1987; Brown, Halsey, Lauder, Wells, 1997; Dostál, Markusse, 1989; Kvalsund, 2001; Pacione, 1984; Trnková, 2008; Zemánek, 2003 aj.). Přitom právě rozdělení základních škol na úplné a neúplné již postihuje některé odlišné prvky elementárních vzdělávacích institucí. Hlavní rozdíl spočívá ve velikosti škol (z hlediska počtu žáků i učitelů), která dále podmiňuje povahu vztahů mezi školou, žáky, rodinou a místní komunitou ve smyslu více anonymní (velké školy) nebo naopak vysoká sociální kontrola (malé školy) (např. Bell, Sigsworth, 1987). Kromě toho může mít velikost školy vliv i na podobu a rozsah dalších funkcí, jež škola svému zázemí poskytuje.

V textu opakovaně používáme pojem *komunita*. Rozumíme jím společenskou jednotku, propojenou vzájemnými interpersonálními vztahy, mající určité společenské charakteristiky či cíle. Koncept komunity je ve společenských vědách poměrně nevyjasněný a lze na něj nazírat ve světle různých disciplín. Problematiku výstižně shrnuje na základě studia širokého spektra literatury např. Silk (1999, s. 8): „Komunita předpokládá některé nebo všechny následující aspekty: společné potřeby a cíle, pocit společného prospěchu, soužití, kultury (zvyklostí) a nazírání na svět a společného jednání. Žádný z těchto aspektů není možný bez interakce a komunikace mezi členy komunity.“<sup>3</sup> Musíme si uvědomit, že komunita není geografická jednotka, její nutnou podmínkou není stejný teritoriální základ jejích členů, a proto ji nelze primárně vymezovat územně (lidé obývající určité území, teritorium), nýbrž na základě studia interpersonálních vztahů (mezi lidmi v prostoru). Uvádíme-li pojem komunita v souvislosti s obyvateli určitého území, kteří jsou určitými vztahy navázáni na místní školu (pedagogové, žáci, jejich rodiče, obyvatelé zajímající se o fungování školy a dění v ní apod.), nemůžeme už jednoznačně rozšířit tento pojem na všechny obyvatelé daného prostoru, tedy i ty, kteří se o osudy školy nezajímají. Když se tohoto velkého zjednodušení dopouštíme a hovoříme o „komunitě lokální“, tedy místní, nebo „regionální“, ve smyslu většího území, jednáme tak s předpokladem dokládáným v literatuře i v praxi, že osud místní školy zpravidla není lhostejný nikomu v lokalitě (zejména venkovské), a tudíž jsou se školou do jisté míry spjati všichni obyvatelé.

2 Zda připravovat žáky pro život v podmínkách, jaké panují dnes, anebo se pokusit předvídat, co budou potřebovat žáci vědět a znát v době své dospělosti, je obtížné řešitelné dilema v pedagogice i didaktice (např. Vališová, Kasíková a kol. 2007).

3 V anglickém originále: „Community suggests any or all of the following: common needs and goals, a sense of the common good, shared lives, culture and views of the world, and collective action. None of these is possible without interaction and communication between community members.“

Druhým důvodem pro zjednodušené použití pojmu komunita je její ztotožnění s termínem *obec*. Obec lze podle Kučery (2007, s. 90) „chápat dvojím způsobem. Buď jako osídlené místo – základní územní správní jednotku státu, nebo jako skupinu lidí se společnými zájmy (např. čtenářská obec, akademická obec).“ Přitom obě pojetí spolu úzce souvisejí, obec jako jednotka samosprávy se v prvopočátku jistě zformovala na základě toho, že obyvatelé určitého území měli společný zájem toto území spravovat. Když byla v roce 1849 zákonně ustanovena samospráva jako nová politická instituce,<sup>4</sup> každé lidské sídliště se muselo stát samosprávnou obcí nebo částí obce jako tzv. osada (Janák, Hledíková, Dobeš, 2005). Nicméně od roku 1849 proběhlo v Česku nespočet administrativních reforem, kdy se měnily nejen kompetence správních institucí, ale také rozsah a územní vymezení správních jednotek – tzv. územních obvodů. K pochopení této problematiky je nezbytné vysvětlit si další, již zmiňovaný pojem *lidské sídliště* nebo *sídlo*. Na rozdíl od abstraktní společenské jednotky (obce) se jedná o konkrétní v krajině pozorovatelnou jednotku, zastavěný prostor, který tvoří trvale obydlené a prostorově oddělené seskupení bytových a nebytových objektů<sup>5</sup> (viz Kučera, 2007; srovnej Hamerská, 1983; Hurbánek, 2005). Obec tak již v počátku svého ustanovení mohla sestávat z většího počtu sídel (v podobě uváděných osad). Během administrativních reforem se navíc tento počet sídel tvořících obec měnil, mnohé obce ztratily samosprávnou funkci a staly se pouhými částmi a naopak některé části samosprávnou funkci získaly. Ve 2. polovině 20. století docházelo k významným změnám ve vymezení územních obvodů obcí, kdy byla nejprve v období socialismu jednotlivá sídla masově slučována do vyšších správních jednotek a po roce 1989 se opět velké množství z nich osamostatnilo a získalo zpět samosprávnou funkci (blíže např. Hampl, Müller, 1998; Perlín, 1999). Nutno dodat, že v období socialismu všechny obce svoji samosprávnou funkci de facto zcela ztratily (neexistovaly funkce zastupitelů a starosty) a uplatňovala se pouze centrálně řízená státní správa prostřednictvím soustavy národních výborů. Obec tedy nemohla být například ani zřizovatelem školy, jako je tomu dnes.

Toto terminologické pojednání jsme považovali za nezbytné pro správné pochopení následně uvedených charakteristik územní organizace základních škol a jejich proměn.

### Územní rozmístění základních škol v Česku a jeho proměny ve druhé polovině 20. století

S uvážením toho, jaké spektrum služeb škola svému zázemí zajišťuje, a zejména s tím, že docházka do elementární školy je dnes v Česku povinná po dobu devíti školních roků (Školský zákon, č. 561/2004 Sb.), měla by být základní škola bez větších obtíží

<sup>4</sup> S účinností k 1. 1. 1850 (blíže viz Burda 2003).

<sup>5</sup> Kučera (2007, s. 86) k tomu uvádí, že: „Pojmem sídlo někdy můžeme označovat nejen vlastní zastavěné území, ale také pozemky k němu přiléhající a k němu patřící. Tyto pozemky jsou na sídlo vázány vlastnickými vztahy jeho obyvatel.“

dostupná všem dětem školního věku (6–15 let). To znamená, že by mělo být rozmístění základních škol rovnoměrné po celém území státu s ohledem na intenzitu osídlení, resp. počet žáků v území, případně by měla být též zajištěna adekvátní možnost dojížděky do školních zařízení, například prostředky hromadné dopravy.

O tom, že současné rozmístění základních škol v Česku alespoň přibližně koresponduje s intenzitou osídlení (k tomu blíže např. Hampl, Gardavský, Kühnl, 1987; Hampl a kol., 2001), se můžeme přesvědčit na obr. 1. Velikosti diagramů udávají počty škol pro všechny obce (tedy administrativní jednotky sestávající z jednoho či více sídel), na jejichž území se k roku 2004 nacházela alespoň jedna základní škola. Abychom rozlišili významový rozdíl přítomnosti základní školy úplné devítileté v obci proti škole neúplné, přiřadili jsme devítileté škole dvojnásobnou váhu, tj. vynásobili počet úplných základních škol dvěma. Takový postup ovšem přináší i významové nesrovnalosti. Jsou-li například ve správním obvodu obce sestávající ze dvou sídel dvě školy, nemůžeme s použitím výhradně tohoto kartografického podkladu rozlišit, zda se jedná o dvě školy neúplné, každá v jednom sídle, nebo o jednu úplnou devítiletou v jednom sídle, zatímco ve druhém sídle se žádná školní budova nenachází. Znázornění informace o počtu i druhu základní školy zároveň by však dle našeho názoru zatížilo kartografický výstup natolik, že už by nebyl čitelný. Navíc účelem obrázku bylo spíše zachytit kapacitu<sup>6</sup> institucí zajišťujících vzdělávání ve vztahu k intenzitě osídlení daných prostorů.

**Obr. 1: Vážený počet základních škol v obcích Česka k roku 2004**



**Zdroj:** Výpočet autorky podle [www.czso.cz/lexikon/mos](http://www.czso.cz/lexikon/mos)

<sup>6</sup> Vhodné by bylo například užít i přímý ukazatel kapacity příslušných škol (počty tříd, kapacita počtu žáků aj.), získání takových statistických údajů v úrovni obcí za celé Česko je ovšem prakticky nemožné.

Na obr. 1 vidíme velkou koncentraci škol v městských obcích a hustě zalidněných oblastech, zejména v širším zázemí Prahy, severní části Česka a v nížinách Moravy. Jsou zde ovšem patrné také prostory řídké osídlené, s nižší intenzitou výskytu základních škol. Jedná se především o pohraniční oblasti s vyšší nadmořskou výškou a méně příznivými podmínkami pro hospodaření, navíc postižené odsunem německý mluvícího obyvatelstva po 2. světové válce. Druhý typ málo intenzivně využívaných území bývá nazýván jako tzv. vnitřní periferie (např. Marada, 2001; Musil, 1988; Musil, Müller, 2008; Novotná ed., 2005), často se nachází při krajských hranicích, v oblastech vzdálených od správního centra příslušného kraje, zvláště podél hranic Středočeského kraje a na styku více krajů (např. v západních Čechách nebo na Vysočině).

Jelikož o přítomnosti základních škol ve městech není podle obr. 1 pochyb, pokusili jsme se ještě provést analýzu rozmístění škol v prostoru, který bychom mohli označit jako venkovský. Jedná se o velmi hrubé ověření předpokladu přímé úměrnosti mezi počtem žáků a počtem základních škol na měřítkové úrovni obcí (viz tab. 1). Tato prvotní analýza představuje značné zjednodušení reality, tudíž i nezanedbatelné nepřesnosti, ale pro naše účely se jeví jako dostačující.

Základním problémem je definování tzv. „venkova“, kdy ani v zahraniční, ani v české odborné literatuře neexistuje žádné obecně platné vymezení venkovského prostoru, jelikož „venkov“ netvoří homogenní územní celek, ve svých rysech shodný ve všech částech Česka, natož celého světa (blíže např. Kučera, Kuldová, 2006; Perlín, 1997 aj.). Při našem vymezování venkova jsme zohlednili zákonnou definici venkovské obce, kdy se podle Zákona o obcích č. 128/2000 Sb. nemohou stát městy obce, které nemají více než 3000 obyvatel. Proto územní obvody obcí s populační velikostí menší než 3000 obyvatel považujeme za venkov. Druhým problémem je obtížná dostupnost dat o počtu dětí školního věku za měřítkovou úroveň obcí z oficiálních statistických databází. Místo ukazatele počtu obyvatel ve věku 6–15 let jsme tak pro každou obec v Česku zjistili počet obyvatel dětské složky populace, tj. 0–14letých. Konečně největší nepřesnost vzniká při samotném šetření přítomnosti základní školy. Naše analýza totiž nezohledňuje počet institucí, ale pouze existenci příslušného druhu školy v obci, přičemž je upřednostněno zařízení kvalitativně vyšší. Je-li tak například v obci úplná devítiletá i škola s nižším počtem ročníků, uvažujeme přítomnost pouze školy devítileté.

Ke statistickému zhodnocení sledované závislosti proměnných jsme použili kontingentní tabulku kategoriálních znaků (viz tab. 1). Obsahuje dvojí třídění obcí: podle přítomnosti a typu základní školy a podle kategorizovaného počtu obyvatel ve věku 0–14 let v každé obci. Nezávislost znaků byla měřena chí-kvadrát testem, přičemž nulová hypotéza říká, že počet dětí ve vybrané obci je nezávislý na přítomnosti a typu základní školy v této obci. Tato nulová hypotéza byla zamítnuta a již z prvního pohledu na data v tabulce vidíme, že nejvyšší počet úplných devítiletých škol je tam, kde je nejvíce dětí, a základní škola zpravidla není v obcích s velmi nízkým počtem obyvatel ve věku 0–14 let, tj. méně než 50 obyvatel příslušné věkové kategorie. Tyto zjištěné skutečnosti nejsou nijak překvapivé a jsou pochopitelné s ohledem na zákonné limitní hranice minimálního počtu žáků ve škole jako celku, ve třídách

**Tab. 1: Kontingentní tabulka četností obcí podle kategorizovaných počtů obyvatel 0–14 let a přítomnosti základní školy v obci**

Počet žáků		Základní škola			Celkem
		není	neúplná	úplná	
velmi nízký	četnosti	2595	78	23	2696
	očekávané četnosti	1668,6	588,5	438,9	2696,0
	standardizované reziduály	22,7	-21,0	-19,9	
nízký	četnosti	850	525	107	1482
	očekávané četnosti	917,2	323,5	241,3	1482,0
	standardizované reziduály	-2,2	11,2	-8,6	
střední	četnosti	147	551	331	1029
	očekávané četnosti	636,9	224,6	167,5	1029,0
	standardizované reziduály	-19,4	21,8	12,6	
vysoký	četnosti	11	100	259	370
	očekávané četnosti	229,0	80,8	60,2	370,0
	standardizované reziduály	-14,4	2,1	25,6	
velmi vysoký	četnosti	1	17	228	246
	očekávané četnosti	152,3	53,7	40,0	246,0
	standardizované reziduály	-12,3	-5,0	29,7	
<i>Celkem</i>		3604	1271	948	5823

**Pozn.:** Počet obyvatel 0–14 let: velmi nízký = méně než 50; nízký = 50–99; střední = 100–199; vysoký = 200–299; velmi vysoký = 300–3000

100 % očekávaných četností je větších než 5 (podmínka statistické analýzy pomocí chí-kvadrát testu nezávislosti); očekávané četnosti jsou spočítány na základě teorie statistické pravděpodobnosti rozdělení dvou náhodných proměnných

standardizované reziduály = vyjadřují tzv. „poruchy“ modelu nezávislosti sledovaných proměnných oproti skutečnosti, čím vyšší hodnota, tím vyšší porucha, pokud jsou hodnoty záporné, je skutečný výskyt daného jevu v příslušném políčku nižší, než by podle teorie pravděpodobnosti měl být, pokud jsou hodnoty kladné, je naopak skutečný výskyt daného jevu v příslušném políčku vyšší. Zjednodušeně můžeme říci, že záporné hodnoty reziduálů ukazují na podprůměrný (méně obvyklý) výskyt jevu a kladné na nadprůměrný (charakteristický) jev (např. kde je velmi nízký počet žáků, není ZŠ, hodnota standardizovaného reziduálu = + 22,7)

**Zdroj:** Výpočet autorky podle SLDB 2001 a Malý lexikon obcí ČR 2003

apod. (Zákon č. 561/2004 Sb.). V této souvislosti stojí za zmínku novela školského zákona, schválená vládou ČR dne 2. 7. 2008 a v současných dnech vstupující k projednání do Poslanecké sněmovny, která by měla omezovat hranice minimálního počtu žáků ve škole a nechat tak plně na rozhodnutí zastupitelstva obce, zda bude obec školu provozovat i s velmi nízkým počtem žáků. Nelze se pochopitelně domnívat, že by po schválení novely zákona došlo k rapidnímu nárůstu počtu velmi malých škol, ale v mnoha případech může změna legislativy usnadnit situaci obyvatel v malých obcích, obcích v periferních oblastech, vzdálených od větších regionálních center

apod. Ačkoli provoz velmi malých (venkovských) škol bývá většinou ekonomicky nevýhodný a jejich efektivita je sporná (Pacione, 1984; Trnková, 2006), přítomnost takového zařízení v obci s ohledem na výše zmiňované další funkce školy pro místní komunitu může být přínosem v mnoha jiných směrech.

Síť venkovských škol byla ještě v polovině 20. století mnohem hustší a homogennější než dnes, jak je patrné při porovnání obr. 1 a 2. Zjednodušeně lze říci, že téměř každá obec měla na počátku 60. let svoji vlastní, byť jen malotřídní školu. S obecným socioekonomickým vývojem, změnami prostorové organizace společnosti (Hampl, 2005), ale také s vývojem pedagogické vědy, změnami v kurikulu (Trnková, 2006) a v neposlední řadě vlivem uplatňování centrálně řízené koncepce osídlení během socialismu (v 70. a 80. letech 20. století) (Musil, 2002; Perlín, 1999) však již nebyl tento stav dále udržitelný.

**Obr. 2: Počet základních škol v obcích Česka k roku 1961**



**Zdroj:** Výpočet autorky podle Statistického lexikonu obcí ČSSR 1965

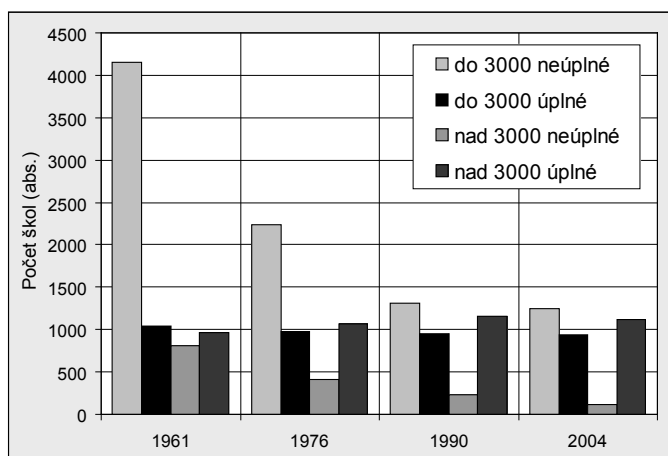
Během posledních 50 let došlo v Česku, stejně jako v jiných evropských zemích, k výrazné koncentraci vzdělávacích zařízení do sídel nacházejících se na vyšších pozicích v sídelní hierarchii podle populační velikosti, ale zejména podle hospodářské síly, významu v řízení a rozhodování. Tento proces byl nevyhnutelný, ale měl pochopitelně pozitivní i negativní dopady na další společenské aktivity a vztahy v území. Docházelo k rychlému a intenzivnímu uzavírání malých venkovských škol, zřizování větších školních budov ve velkých sídlech, neustálému zvětšování dojížďkové vzdálenosti žáků do škol (Hampl, 2004). K jak významnému prohloubení nerovnoměrnosti rozmístění základních škol v Česku došlo mezi roky 1961 a 2004, si můžeme představit z hodnoty tzv. míry heterogenity. Tento ukazatel (blíže viz Hampl, Gardavský, Kühnl, 1987) udává podíl území (zde České republiky), na němž je



soustředěna, resp. rozptýlena méně koncentrovaná polovina sledovaného jevu. Míra heterogenity rozmístění základních škol v roce 1961 činila 70,4 %, zatímco k roku 2004 to bylo 78,2 %. Znamená to, že druhou polovinu z počtu všech základních škol najdeme dnes na pouhých 21,8 % výměry státu, a to zejména ve městech.

Pro větší názornost přikládáme graf 1, který udává počet základních škol úplných devítiletých i s nižším počtem ročníků v obcích Česka ke čtyřem časovým průřezům v rozmezí let 1961 a 2004. Soubor dat je navíc rozdělen podle populační velikosti obcí na obce do 3000 obyvatel (tj. námi definovaný venkov, viz výše) a nad 3000 obyvatel. Z grafu je patrné, že počet neúplných základních škol prudce klesal po celé sledované období (zmiřnění trendu až mezi roky 1991 a 2004) v městském i venkovském prostoru a dostal se tak na méně než třetinu výchozího stavu. Na venkově ovšem mírně ubýval i počet základních devítiletých škol, zatímco ve městech jejich počet až do roku 1990 rostl.

**Graf 1: Vývoj počtu úplných a neúplných základních škol podle populační velikosti obcí, 1961 až 2004 (vybrané roky), Česko**

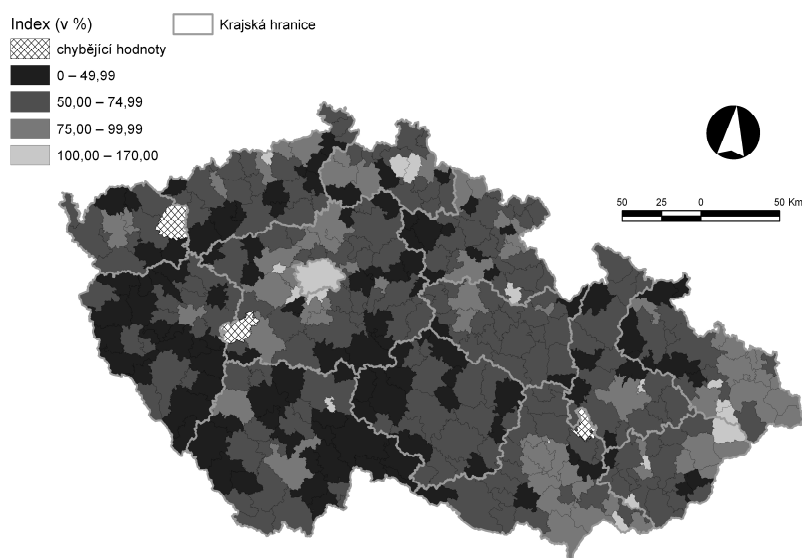


**Zdroj:** Výpočet autorky podle: Městská a obecní statistika 2004; Obce v číslech 1990; Statistika školství a kultury 1963; Statistický lexikon obcí ČSSR 1965

Nicméně úbytek a koncentrace základních škol neproběhly shodně a se stejnou intenzitou na celém území Česka, což je patrné už z porovnání obr. 1 a 2. Obr. 3 výstižně shrnuje celou problematiku, neboť nám umožňuje zhodnotit intenzitu zániku škol v širších regionech během celého sledovaného období. Pro analýzu jsme tentokrát zvolili vyšší měřítkovou úroveň územně-správních jednotek nazývaných obvody obcí s pověřeným obecním úřadem – dále PoÚ (rozuměj pověřeným výkonem státní správy, blíže Perlín, 1996). Pro potřeby odlišení významového rozdílu zániku či naopak zřízení základní školy úplné devítileté proti škole s nižším počtem ročníků jsme opět přistoupili k vážení (tedy vynásobení) počtu úplných škol dvěma (metoda popsána výše). V každém PoÚ jsme nasčítali takto upravený počet základních škol

v roce 1961 a v roce 2004 a poté provedli podíl zjištěných sum (2004 ku 1961 vynásobeno 100), čímž jsme získali v procentech vyjádřený index změny počtu škol mezi sledovanými roky. Hodnoty nad 100 % vyjadřují, že v příslušné územní jednotce se nacházel v roce 2004 větší vážený počet základních škol než v roce 1961, hodnoty pod 100 % udávají naopak nižší vážený počet škol k roku 2004 oproti roku 1961.

**Obr. 3: Index změny váženého počtu základních škol v obvodech obcí s pověřeným obecním úřadem mezi lety 1961 a 2004**



**Zdroj:** Výpočet autorky podle Statistického lexikonu obcí ČSSR 1965 a [www.czso.cz/lexikon/mos](http://www.czso.cz/lexikon/mos)

Intenzita zanikání škol v prostoru jihovýchodní Moravy nebo zázemí největších měst vychází podle hodnot indexu změny jako příznivější v porovnání se situací ve vnitřních periferiích Česka (viz výše) a v pohraničí. V posledně jmenovaných oblastech se na základě dat o úbytku základních škol jeví dostupnost vzdělávacích institucí jako nedostatečná. Musíme si ovšem uvědomit, že pojmy jako „ztižená dostupnost“ nebo „nedostatečná obslužnost“ jsou značně relativní. Uzavírání základních škol v malých obcích, v obcích s nevýhodnou geografickou polohou a soustředění těchto institucí do sídel větších je třeba posuzovat v širším kontextu vývoje společnosti. Pro zajištění efektivního vzdělávání přímo v lokalitě je nezbytný především určitý minimální počet žáků a právě periferní oblasti se vyznačují největšími populačními úbytky (Fialová et al., 1996; Novotná ed., 2005). Uzavření škol je nejspíše logickým vyústěním absence poptávky po této službě.

Navíc je třeba mít na paměti, že jsme analyzovali vývoj počtu škol za obce, tedy jednotky sestávající z různého počtu sídel. Pokud obec tvoří velké množství malých vesnic (např. středočesko-jihočeské pomezí), kdy téměř každá z nich měla do roku

1961 svoji vlastní školu, je velmi pravděpodobné, že s výše popsanými trendy bude velká část těchto zařízení zrušena. Proti tomu například oblast nížinné jižní Moravy s rozlehlými a populačně velkými vesnicemi, kde jedno sídlo (krajinná jednotka) je zpravidla zároveň i samostatnou obcí (administrativní jednotkou), je z hlediska vývoje sítě základních škol poměrně stabilní. S odkazem na další námi prováděné studie (např. Kučerová 2008) můžeme konstatovat, že v tomto prostoru se i v roce 1961 nacházelo menší množství neúplných základních škol v porovnání s jinými oblastmi Česka.

Proto území, které se vyznačuje vysokou intenzitou zániku škol, nelze obecně označit za více znevýhodněné než to, kde k uzavírání škol docházelo v menší míře. Ne každý region, který podle námi zvolených kritérií vnímáme jako znevýhodněný, se tak skutečně musí jevit i tamním obyvatelům nebo aktérům pohybujícím se v daném území. V opačném případě při uzavření například jen jediné školy nám zůstanou skryty obtíže vzniklé obyvatelům regionu námi označeného jako „bezproblémový“.

### Potenciální dopady redukce sítě základních škol

V analýzách prostorového rozmístění základních škol na území Česka v posledních 50 letech byla jednoznačně prokázána redukce sítě neúplných základních škol s největší dynamikou v 1. polovině sledovaného období. Uzavírání neúplných škol bylo kompenzováno zřízením většího počtu škol úplných devítiletých, především ve městech, resp. v populačně větších sídlech. Tyto geografické procesy koncentrace jevů, funkcí, významu a zvyšování nerovnoměrností v prostoru probíhají v souladu s obecnými celospolečenskými procesy (viz např. Hampl, 2005). Ačkoli se v období socialismu uplatňovala politika centrálně řízeného vývoje osídlení (myšleno v nejširším smyslu slova, tedy včetně výrobních a nevýrobních aktivit lidské společnosti v prostoru – viz Kučera, 2007), která ve značné míře ovlivnila vývoj školské sítě, musíme konstatovat, že tato koncepce představovala spíše než odbočení z vývojové trajektorie prostorového rozmístění aktivit její urychlení. K tomuto tvrzení nás vede poznatek, že s obdobným uzavíráním malých venkovských škol se setkáme i v zemích západní, nesocialistické Evropy (viz např. Bell, Sigsworth, 1987; Dostál, Markusse, 1989; Pacione, 1984). Pochopitelně však záleží na způsobu provádění daných rozhodnutí. Na rozdíl od západní Evropy se změny v Česku odehrávaly v duchu direktivních rozhodnutí a pro místní obyvatele dotčených obcí znamenaly příliš rychlé a nenadálé proměny životních podmínek. Občané neměli žádnou možnost se k probíhajícím změnám vyjádřit, neužívala se ani alternativní řešení, která dnes například nabízí Školský zákon č. 561/2004 Sb., jako je společné provozování jediné školy více obcemi, svazkem obcí apod. Novodobý trend opětovného zřizování některých dříve zaniklých škol s nižším počtem ročníků (např. v prostoru Českomoravské vysočiny) prokázaný v našich navazujících studiích (např. Kučerová, 2008) by tak mohl ukazovat na území, v nichž nebylo uzavření základní školy v minulosti dostatečně opodstatněné.

Z výše uvedeného je tedy zřejmé, že námi vyšetřené proměny sítě základních škol měly různé dopady na různé typy prostředí, zejména v porovnání městského

a venkovského prostoru. Respektive centrálních a periferních (okrajových, méně intenzivně osídlených) oblastí, přičemž nelze ztotožňovat periferní oblasti s venkovskými (viz výše uváděný příklad hustě osídlené jižní Moravy se stabilním počtem škol) a centrální s městskými (mnohá menší města v nevýhodných polohách také ztrácela obyvatelstvo a uzavíraly se zde školy). Nyní se zaměříme především na důsledky redukce sítě základních škol, na uzavírání škol.

Již jsme naznačili, že základní škola má kromě vlastní výchovně-vzdělávací funkce i řadu dalších funkcí a služeb, které poskytuje svému zázemí, mnohdy i jiným věkovým kategoriím než dětem školního věku. Uzavřením školy pak daná obec všechny potenciální funkce ztrácí. Co všechno tedy může zánik školy v obci pro místní obyvatele znamenat? Na otázku je poměrně obtížná odpověď, pokud jsme neprovedli alespoň základní terénní šetření mezi obyvateli některých dotčených lokalit. Právě proto budeme následující text považovat spíše za podněty pro výzkum v terénu, než za řešení položené otázky. Neklademe si ani za cíl podat vyčerpávající seznam veškerých funkcí, které může škola svému zázemí poskytovat.

Předně je nutné opětovně zdůraznit, že v případě uzavření základní školy vystane logicky mnohem větší problém pro venkovské obyvatele než pro obyvatele měst (k tomu např. Dostál, Markusse, 1989). Ve městě, při větší koncentraci škol, si jedinec snáze zvolí jinou školu, kterou bude navštěvovat, aniž by se výrazně změnila dojížděková vzdálenost do tohoto zařízení. Žák z menší obce nebo sídla bude jistě muset dojíždět mimo lokalitu svého bydliště, možná i do zcela jiného prostředí, než které zná (například z venkovského do městského), v němž se pohybuje a kde pravděpodobně najde jinou kvalitu vztahů (anonymnější, méně osobní). Otázkou je, zda pro něho bude taková změna prostředí více obohacující zkušeností, anebo osobním problémem. Každopádně dojíždění, jakkoli je nevyhnutelné z podstaty nerovnoměrného rozmístění aktivit a lidí v prostoru, představuje vždy pro jedince časové ztráty.

To, co se domníváme, že mají společné základní školy v jakémkoli prostředí, venkovském i městském, je jejich socializační funkce. Škola je místem sekundární socializace (začleňování) jedince do společnosti, přičemž primární socializaci zajišťuje již v předškolním věku rodina a nejbližší okolí. V dnešní době slyšíme o „krizi rodiny“, která se fyzicky rozpadá z hlediska demografického (vyšší míra rozvodovosti, nárůst instituce tzv. nesezdaných soužití, neúplných rodin; blíže viz např. monote-matické číslo *Acta Universitatis Carolinae Geographica*), ale rodina v některých případech neplní ani základní citovou, výchovnou a socializační funkci. Mnohé z toho, co ještě před sto nebo dvě stě lety v západní kultuře poskytovala dítěti výhradně rodina a úzká komunita, je dnes delegováno na školu. Takto může být právě až škola prvním místem, kde si dítě plně uvědomí svoji identitu, kde je konfrontováno s prostředím regionu, který obývá, a postupně si k němu vytváří určitý vztah (ať už negativní či pozitivní), formuje si svoje regionální vědomí, sounáležitost (k pojmům souvisejícím s regionální identitou blíže např. Chromý, 2003). Škola má velký potenciál<sup>7</sup>

<sup>7</sup> V Česku tyto příležitosti skýtá např. možnost formulace vlastních místně specifických témat v rámci sestavování nového kurikulárního dokumentu, tzv. školního vzdělávacího programu, který si každá škola vypracovává dle svých možností podle zásad a pravidel stanovených jí odpovídajícím státním dokumentem – rámcovým vzdělávacím programem.

prostřednictvím výuky o místním regionu (Kühnlová, 1998), práce v terénu (Řezníčková a kol., 2008), projektů dotýkajících se místní problematiky vyvolat v mladých lidech zájem o dění v jejich regionu, případně i aktivní účast na tomto dění, na řešení místních problémů a především vést žáky k zodpovědnosti za důsledky jejich jednání v prostředí, v němž se pohybují. Rozhodně se nemusí jednat o žádné vzletné cíle, ale například i o prostý fakt, že člověk neodhazuje odpadky na ulici nebo na černou skládku. Zrušení školy v místě bydliště žáka se v tomto ohledu nijak výrazně projevit nemusí, pokud dokáže i škola v místě dojížděky na základě výuky motivovat žáka ke stejnému jednání v jeho domovském sídle. Ale např. Selman (2001) ve svých výzkumech z Velké Británie o účasti na místních občanských iniciativách (zde především na tzv. local sustainability planning – plánování různých aktivit a činností ve vztahu k prostředí vhodnému pro život) uvádí, že s koncentrací základních škol do vzdálenějších sídel je podíl dětí a mládeže na těchto iniciativách velmi nízká.

V souvislosti se zmínkou o místních sdruženích a občanských iniciativách se dostáváme k jinému rozměru tzv. socializační nebo komunitní funkce školy, a to ke skutečnosti, že základní škola se může stát jejich významným iniciátorem, organizátorem různých společenských aktivit, včetně kulturního života komunity, setkávání místních obyvatel, může zabezpečovat volnočasové aktivity, komunitní vzdělávání apod. Neznáme studie, které by pojednávaly o frekvenci těchto služeb v Česku, ačkoli se v poslední době často hovoří o potřebě „otevření“ škol společenskému životu, vytvoření tzv. komunitních center. Můžeme však konstatovat, že tato úloha školy se výrazně cení v mnoha zemích západní Evropy. Jako příklad uvádíme vyhlášku nizozemského ministerstva školství, která podle Dostála, Markusseho (1989) obsahuje pasáž: *Za výjimečnou okolnost, která zabraňuje uzavření školy s nižším počtem žáků, než je obecná ministerstvem vyhlášená spodní mez, lze považovat zásadní význam školy ve společenském životě daného sídla.* Otázkou ovšem zůstává, jak se takový význam v praxi prokazuje a hodnotí. Ve výše uváděných případech bude mít pravděpodobně větší společenskou úlohu vesnická škola než škola ve městě nebo větším sídle, kde existují i jiné nabídky využití volného času ze strany různých dalších institucí a organizací a kde panují v místě bydliště anonymnější mezilidské vztahy a často zde neexistuje žádná komunita, která by měla potřebu se setkávat. Proto pocítí důsledky zrušení (jediné) instituce zabezpečující sportovní a kulturní aktivity asi spíše obyvatelé v malém neměstském sídle. V případě zániku školy jako instituce ovšem zároveň záleží na dalším využití školní budovy. Pro obyvatele je jistě důležitou satisfakcí alespoň skutečnost, že budova nadále skýtá prostor pro určité aktivity, zejména ověřené například spolky, občanskými sdruženími, sportovními kluby aj. a nechátrá tak bez dalšího vhodného využití.

V úvahách o významu základní školy pro místní komunitu a následcích jejího uzavření nelze opominout prostý psychologický význam existence místní školy. Zemanek (2003, s. 129) konstatuje: „Už samotná přítomnost sebemenší malotřídky je symbolem soběstačnosti obce a kontinuity jejího vývoje s nadějí do budoucna.“ Ačkoli se nám zdá takové tvrzení příliš absolutní, v českém prostředí nahlížení na tuto problematiku ovlivňuje specifická historická zkušenost s necitlivou centrálně řízenou politikou osídlení v 70. a 80. letech 20. století (viz výše). Za tímto účelem

byla všechna sídla v Česku rozdělena do čtyř kategorií podle střediskovosti či nestřediskovosti a na základě jejich zařazení se do nich umísťovaly investice, pracovní příležitosti, oblužná zařízení (tedy i základní školy), administrativní funkce, bytová výstavba atd. s tím, že nejnižší kategorie nestřediskových sídel byla prakticky odsouzena k postupnému zániku. Proto bývá rušení základní školy sledováno místními obyvateli s obavami z budoucí degradace života v sídle. Podle všeho dosud stále převažuje restriktivní stránka koordinací aktivit v prostoru, nedostatečná spolupráce mezi různými aktéry, soupeření obcí o umístění určitých aktivit či institucí. Pro společné provozování aktivit více obcemi nebývá politická podpora, jelikož představitelé obcí nechápou důvody pro sdružení investic a vnímají je jako neospravedlnitelné před voliči (Perlín, 2006). Obec ztrácející instituce nebo oblužná zařízení na úkor jiné obce, případně sídlo na úkor jiného sídla v rámci jedné obce (obvykle toho největšího), vnímá dané změny jako doklad své marginalizace, upozadění. Na základě výše uvedeného lze usuzovat, že sídlo či obec se po uzavření základní školy stane neatraktivní pro mladé lidi, kteří plánují založit rodinu, obzvlášť bude-li jiná škola příliš vzdálená, což může nakonec vyústit až v migraci a vylidňování sídla.

Zda jsou alespoň některé naše domněnky o dopadech uzavírání základních škol ve více nebo dokonce většině případů doložitelné v praxi, je nyní nutno ověřit přímým výzkumem v terénu. Měli bychom stanovit reprezentativní výběr konkrétních lokalit například v regionech charakteristických vyšší intenzitou zanikání škol a zde analyzovat proměny každodenních životních podmínek a společenských vztahů po uzavření školy.

## Závěr

V tomto článku jsme na základě podkladů z oficiálních statistik zhodnotili územní rozmístění základních škol v Česku a jeho proměny ve 2. polovině 20. století. Můžeme konstatovat prohloubení nerovností mezi jednotlivými územími, kdy v populačně malých sídlech a sídlech s nevýhodnou polohou byly školy (zpravidla neúplné) uzavírány a vzdělávací funkci si ponechala pouze sídla větší, významnější.

Následně jsme se pokusili nastínit některé potenciální důsledky proměn sítě základních škol, se zvláštním zřetelem na uzavírání škol, které se mohou projevit v různých aspektech života obyvatel v dotčených lokalitách. Spíše než odpovědi na výzkumné otázky jsme však získali ještě širší spektrum otázek a problémů spojených s významem a funkcemi základní školy a jejím zánikem. K jejich zodpovězení je třeba zkombinovat námi dosud užívaný makroregionální a extenzivní přístup hodnocení statistických dat s intenzivním výzkumem v konkrétních mikroregionech a lokalitách.

Jelikož dosud neznáme odpovědi na klíčové otázky: *Jakou hodnotu představuje základní škola pro jedince i komunity (obce) v různých typech prostředí (na venkově, ve městě apod.)?, jaké funkce pro ně škola zajišťuje či zajišťovala?, nemůžeme ani uspokojivě řešit, co pro ně znamená nebo by mohl znamenat její zánik? Jak je vnímán? K jakým změnám dochází po zániku školy v sídle obcí v každodenním životě jedinců, v kvalitě života a sociálního prostředí, ve fungování a stabilitě lokálních regionálních komunit, v prostorové organizaci společnosti, v rozvoji regionu*

*lokality, v migračním chování tamních obyvatel?* Tyto i mnohé další otázky však již přesahují předmět zájmu jediné vědní disciplíny. K jejich zodpovězení je třeba mezioborová spolupráce a propojení poznatků všech, kterých se daná problematika dotýká.

## Literatura

- Acta Universitatis Carolinae Geographica XXIX Supplementum*. Praha: Karolinum, 1994. ISSN 0300-5402.
- BELL, A., SIGSWORTH, A. *The Small Rural Primary School. A Matter of Quality*. London, New York and Philadelphia: The Falmer Press, 1987. ISBN 1850001561.
- BROWN, P., HALSEY, A. H., LAUDER, H., WELLS, A. S. The Transformation of Education and Society: An Introduction. In *Education, Culture, Economy, and Society*. Halsey, A. H., Lauder, H., Brown, P., Wells, A. S. (eds.). Oxford: Oxford University Press, 1997. S. 1–44.
- BULÍŘ, M. *Základní školství v ČSR (Retrospektiva let 1780–1989)*. Praha: ČSÚ, 1990.
- BURDA, T. „Nové okresy“ ve světle reformy veřejné správy. In *Geografie na cestách poznání*. Jančák, V., Chromý, P., Marada, M. (eds.). Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2003. S. 114–123.
- DeFILIPPIS, J. The Myth of Social Capital in Community Development. In *Housing Policy Debate*, 2001, roč. 12, č. 4, s. 781–806.
- DOSTÁL, P., MARKUSSE, J. Rural settlements networks and elementary service provision: two scenarios for the matching of demand and supply. In *Planning and the Future of the Countryside: Great Britain and the Netherlands. Netherlands Geographical Studies*. Clark, G., Huigen, P., Thissen, F. (eds.), 1989. S. 62–78.
- FIALOVÁ, L. et al. *Dějiny obyvatelstva českých zemí*. Praha: Mladá fronta, 1996. ISBN 80-204-0283-7.
- HAMERSKÁ, H. Územní struktury, jejich vazby a základní pojmy. In *Demografie*, 1983, roč. 25, č. 4, s. 335–343.
- HAMPL, M. Současný vývoj geografické organizace a změny v dojížděcí za prací a do škol v Česku. In *Geografie – Sborník ČGS*, 2004, roč. 109, č. 3, s. 205–222.
- HAMPL, M. *Geografická organizace společnosti v České republice: transformační procesy a jejich obecný kontext*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2005. ISBN 80-86746-02-X.
- HAMPL, M., GARDAVSKÝ, V., KÜHNEL, K. *Regionální struktura a vývoj systému osídlení ČSR*. Praha: Univerzita Karlova, 1987.
- HAMPL, M., MÜLLER, J. Jsou obce v České republice příliš malé? In *Geografie – Sborník ČGS*, 1998, roč. 103, č. 1, s. 1–12.
- HAMPL, M. et al. *Regionální vývoj: specifika české transformace, evropská integrace a obecná teorie*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2001. ISBN 80-902686-6-8.
- HURBÁNEK, P. Vybrané priestorové atribúty systému osídlenia, ich charakteristiky a miery. In *Geografie XVI, Geographical Aspects of Central European Space, Proceedings*. Svatoňová, H. (ed.). Brno: Masarykova univerzita, 2005. S. 222–229.
- CHROMÝ, P. Formování regionální identity: nezbytná součást geografických výzkumů. In *Geografie na cestách poznání*. Jančák, V., Chromý, P., Marada, M. (eds.). Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2003. S. 163–178.
- JANÁK, J., HLEDÍKOVÁ, Z., DOBEŠ, J. *Dějiny správy v českých zemích od počátků státu po současnost*. Praha: Lidové noviny, 2005. ISBN 80-7106-709-1.
- KUČERA, Z. Sídlo a obec: základní pojmy geografie osídlení a jejich vztah. In *Geografie – Sborník ČGS*, 2007, roč. 112, č. 1, s. 84–94.
- KUČERA, Z., KULDOVÁ, S. Vnímání venkova: klíčový fenomén jeho rozvoje? In *Sborník příspěvků z mezinárodní konference Venkov je náš svět, Countryside – Our World*. Majerová, V. (ed.). Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, Provozně ekonomická fakulta, 2006. S. 406–414.

- KUČEROVÁ, S. Rural basic schools network, its spatial pattern changes and impact on local communities. In *Sborník příspěvků z mezinárodní konference Eurorural. Vaishar, A.* (ed.). Brno, 2008 (v tisku).
- KÜHNLOVÁ, H. *Tady jsem doma aneb Poznej dobře svoje bydliště*. Praha: MOBY DICK, 1998. ISBN 80-86237-02-8.
- KVALSUND, R. *Review of research on school and community in different national contexts of Europe. The situation in England and Wales, Scotland, Norway, Sweden, Finland, and Denmark compared*. Paper presented in Network 14 at the *European Conference on Educational Research*, Lille, 5.–8. září 2001.
- MARADA, M. Vymezení periferních oblastí Česka a studium jejich znaků pomocí statistické analýzy. In *Geografie – Sborník ČGS*, 2001, roč. 106, č. 1, s. 12–25.
- MUSIL, J. Nové pohledy na regeneraci našich měst a osídlení. In *Územní plánování a urbanismus*, 1988, roč. XV, s. 67–72.
- MUSIL, J. Urbanizace českých zemí a socialismus. In *Zrod velkoměsta, Urbanizace českých zemí a Evropa*. Horská, P., Maur, E., Musil, J. Praha a Litomyšl: Paseka, 2002, s. 237–297.
- MUSIL, J., MÜLLER, J. Vnitřní periferie v České republice jako mechanismus sociální exkluze. In *Sociologický časopis / Czech Sociological Review*, 2008, roč. 44, č. 2, s. 321–348.
- NOVOTNÁ, M. (ed.) *Problémy periferních oblastí*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2005. ISBN 80-86561-21-6.
- PACIONE, M. *Rural Geography*. London: Harper and Row, 1984. ISBN 0-06-318-290-4.
- PERLÍN, R. Problematika organizace státní správy a samosprávy. In *Geografická organizace společnosti a transformační procesy v České republice*. Hampl, M. et al. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 1996. S. 315–322.
- PERLÍN, R. Venkov, typologie venkovského prostoru. In *Etnoekologické semináře v Liběchově*. Praha: Česká etnoekologie, 1999. S. 87–104.
- PERLÍN, R. The co-operation of rural communities – chance or condition of achievement. In *Agricultural Economics*, 2006, roč. 52, č. 6, s. 263–272.
- PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. 4., aktualizované vydání. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-772-8.
- ŘEZNÍČKOVÁ, D. et al. *Náměty pro geografické a environmentální vzdělávání: Vjuka v krajině*. Projekt JPD 3 – Přírodovědná gramotnost. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2008. ISBN 978-80-86561-63-9.
- SELMAN, P. Social Capital, Sustainability and Environmental Planning. In *Planning Theory and Practice*, 2001, roč. 2, č. 1, s. 13–30.
- SILK, J. The dynamics of community, place, and identity. Guest editorial. In *Environment and Planning A*, 1999, roč. 31, s. 5–17.
- TRNKOVÁ, K. Vývoj malotřídních škol v druhé polovině 20. století. In *Sborník prací Filozofické fakulty Masarykovy Univerzity*, U 11, 2006. Brno: Masarykova Univerzita, s. 133–144.
- TRNKOVÁ, K. Malotřídky a jejich obce: kde je najdeme, jak jsou velké, jaká je jejich občanská vybavenost a podíl malotřídek na ní? In *Studia Paedagogica*, 2008 (v tisku).
- VALIŠOVÁ, A., KASÍKOVÁ, H. et al. *Pedagogika pro učitele*. Praha: Grada, 2007. ISBN 80-247-1734-0.
- Zákon č. 128/2000 Sb.* ze dne 12. dubna 2000 o obcích (obecním zřízení) v platném znění.
- Zákon č. 561/2004 Sb.* ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) v platném znění.
- ZEMÁNEK, L. Lokální kultura v životě našeho venkova. In *Geografie na cestách poznání*. Jančák, V., Chromý, P., Marada, M. (eds.). Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2003. S. 124–149.

## Prameny

- Malý lexikon obcí České republiky*. Praha: Český statistický úřad, 2003.
- Městská a obecní statistika 2004*. URL: <http://www.czso.cz/lexikon/mos> [cit. 15. 5. 2008].
- Obce v číslech 1990*. Okresní oddělení ČSÚ, 1991.
- Statistika školství a kultury 1963*. Bratislava, 1963.
- Statistický lexikon obcí České republiky 2003*. Praha: Český statistický úřad, 2004.



*Statistický lexikon obcí ČSSR 1965*. Praha: Ústřední komise lidové kontroly a statistiky a ministerstvo vnitra, 1966.

#### **Poděkování**

Príspevek vznikl v rámci řešení grantových projektů GA UK č. 110308: Marginalizace obcí a regionů v kontextu redukce sítě základních škol v Česku od poloviny 20. století a GA ČR č. 403/07/0743: Role lidského a sociálního kapitálu v procesu integrace periferií do regionálních struktur Česka v kontextu nové Evropy. Autorka děkuje za poskytnutou podporu.

#### **O autorce**

**RNDr. SILVIE KUČEROVÁ** (roz. Kuldová) je vědeckou pracovnící na UK v Praze, PřF, katedře sociální geografie a regionálního rozvoje, členkou Hlavního výboru České geografické společnosti. Autorka je zapojena do výzkumných projektů z oblasti kulturní geografie, výzkumu periferních oblastí, problematiky venkova, lidského a sociálního kapitálu, geografického vzdělávání. Na PřF UK prošla studiem demografie, sociální a regionální geografie a geografického vzdělávání.

Kontakt: ku@natur.cuni.cz

#### **About the author**

**RNDr. SILVIE KUČEROVÁ** works as a researcher at the Department of Social Geography and Regional Development, Faculty of Science, Charles University, Prague. She is a member of the Central Committee of the Czech Geographical Society and cooperates on research projects on cultural geography, peripheral regions research, rural issues, human and social capital, and education in geography.

Contact: ku@natur.cuni.cz

