

## VZTAH PERIFERIALITY A VZDĚLÁVÁNÍ: LZE DEFINOVAT PERIFERNÍ OBLASTI NA ZÁKLADĚ VÝVOJE SÍTĚ ZÁKLADNÍCH ŠKOL?

Silvie Kučerová, Zdeněk Kučera

---

*Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje*

**Abstract:** At present, there is no unity among specialists dealing with issues of space polarization and the development of peripheral areas in selecting parameters that would be the most suitable indicators for the delimitation of peripheries. According to the authors, the presence or absence of elementary school in certain area is one of the possible indicators of its centrality or peripherality. Therefore, the relationship between the development of the spatial differentiation of the elementary schools network and the changes in position of given areas on the core-periphery continuum in Czechia is explored. The findings are then compared with the results of the others authors.

**Key words:** space polarization; periphery; elementary school network in Czechia; education

### 1. ÚVOD

Problematika polarizace prostoru patří k nejčastěji diskutovaným otázkám v geografii, je předmětem mnoha diskusí a výzkumů. V nich postupně převážila představa o uspořádání prostoru podle vzorce typu jádro–periferie jako navzájem opačných pólů. Tento koncept byl nejčastěji rozvíjen především v souvislosti s výzkumem mocenských (zejm. Wallerstein, 1984; přehled starších přístupů např. in Tomeš, 2000; Tomeš, Festa, Novotný et al. 2007) a ekonomických vazeb v prostoru (přehled teorií viz např. Blažek, Uhlíř, 2002; Havlíček, Chromý, Jančák, Marada, 2005). Podle většiny teorií zabývajících se polarizací prostoru se jádrová, centrální území vyznačují koncentrací určitých řídicích a klíčových funkcí, atributů hospodářského rozvoje a autonomní pozicí (viz obecná teorie polarizovaného rozvoje – Friedmann, 1966, cit. in Blažek, Uhlíř, 2002). Periferní území jsou pak zpravidla považována za jejich přesný a někdy pouze implicitně definovaný opak (např. Hampl, Gardavský, Kühnl, 1987). Taková území jsou jádrovým podřízená a zmiňované atributy (tedy zejména řídicí a inovační funkce) zde chybí.

Postupně se takové pojetí polarity jádro–periferie obohacovalo o další aspekty, jelikož území centrální a území s nižší intenzitou výskytu určitého jevu lze definovat i v

jiných než ekonomických a mocenských ohledech. Vymezování periferních území, o jejichž identifikaci vzrůstá zájem především s ohledem na regionální rozvoj, na základě širokého spektra nejrůznějších kritérií tak nutně vede k metodické nejednotnosti, ale také k absenci jednotné a přesnější definice jádra či periferie. Proto může Marada (2001) konstatovat, že pojem periferní oblast je více citěn, než přesně definován.

Cílem našeho příspěvku nicméně není diskutovat široké spektrum prací zabývajících se polarizací prostoru, vymezováním periferních území a srovnávat výběr v nich použitých ukazatelů a kritérií pro identifikaci znevýhodněných oblastí. Náš zájem se bude soustředit na vztah mezi rozmístěním periferních území v Česku a vývojem geografické organizace elementárního (základního) vzdělávání. Jinými slovy naším záměrem je nabídnout určitý dílčí pohled na vymezování periferních oblastí prostřednictvím analýzy vývoje sítě elementárních (základních) škol. Naše výzkumná otázka tedy zní: Indikují oblasti s relativním nedostatkem/absencí základních škol problémová území? Obecněji pak: Lze definovat periferní oblasti na základě vývoje školské sítě?

Změny územní organizace systému základního vzdělávání mají totiž vliv na život v různých územích a tím opět na další prostorové uspořádání aktivit. Přitom je ovšem nutné si uvědomit, že tyto změny nejsou pouze odrazem vývoje mocenských vztahů vně dané oblasti, ale reflektují také proměny nároků a potřeb v oblasti samotné. Protože poskytování vzdělávacích služeb lze považovat za jednu ze základních střediskových funkcí (např. Hampl, 2004), měl by i vývoj sítě základních škol odrážet změny v pozici různých oblastí na kontinuu mezi jádrem a periferií. Na příkladu Česka se proto pokusíme ověřit účinnost námi zvolených kritérií pro identifikaci problémových oblastí tím, že naše výsledky porovnáme s vymezením periferních území jinými autory. Rádi bychom tak přispěli k diskusi vhodných kritérií pro vymezování periferních oblastí a sjednocení definice periferie, alespoň v rámci geografie.

## 2. PERIFERNÍ ÚZEMÍ, PERIFERIZACE – DISKUSE POJMŮ

S ohledem na výše zmíněné přístupy i pro nás v tomto textu představuje periferní území opak k území jádrovému. Prostorový vzorec jádro–periferie přitom chápeme jako územní kontinuum, kdy na jedné straně stojí oblasti, které můžeme označit za jádrové a na opačném konci téže škály najdeme území periferní. Prostor mezi těmito extrémny vyplňují oblasti, které vykazují přechodné charakteristiky a nelze je jednoznačně pojmenovat jako periferii či jádro. Připouštíme tak existenci přechodného prostoru „semiperiferie“ tak, jak uvádí např. Wallerstein, 1984.

Nejprve je však nutné jasně definovat, ve kterém časovém okamžiku nebo období, na jaké řádovostní úrovni (mikroregion, mezoregion, makroregion) a s důrazem na které aspekty (hospodářství, životní prostředí, kulturu apod.) se vztahem jádra a periferie zabýváme. Vymezování jader a periferií totiž významně závisí na kulturním prostředí (v nejširším významu slova), tedy na hodnotovém systému a chápání světa, které v daném prostoru a čase při definování polarizovaného prostoru dominují. Jelikož hodnocení polarizace prostoru je abstraktní společenský konstrukt, tak se také v čase proměňuje. Nepopíráme tím, že by objektivně v realitě neexistovaly prostory s nadprůměrnou koncentrací určitých jevů a charakteristik (jádra) a proti nim prostory s jejich nízkou koncentrací (periferie), ale teprve na základě jejich vnímání člověkem, oceněním prostoru a

přiřazením různých významů vzniká vzorec jádro–periferie. Jak zdůrazňují Cudlinová, Těšitel (2000, s. 11), nikdy nejde o periferii „v absolutním slova smyslu, ale vždy ve vztahu k něčemu, k hodnotiteli a jeho kritériím“. „Určité území může být tedy periferní jak vůči něčemu, tak pro někoho“ (Kučera, 2005, s. 15), označení území za jádro či periferii je tak vždy relativní (vztahové).

Naše současné vnímání polarizace prostoru se odvíjí především od ekonomických a mocenských vztahů v prostoru, ale hovoříme-li obecně o „podmínkách pro život“ v daném regionu či lokalitě, uvažujeme také kulturní aspekty, jakými jsou společenské a mezilidské vztahy, společenské klima v určitém území, zajištění duchovních (nikoli jen ve smyslu náboženských) potřeb člověka, identita obyvatel aj. (viz např. Chromý, 2003; Chromý, Janů, 2003). Na nezbytnost používání ukazatelů, které by více zohledňovaly také kulturní aspekty kvality života, v poslední době upozorňují v české geografii např. Jeřábek, 2005; Jančák, Havlíček, Chromý, Marada, 2008. Takto bychom mohli za „kulturní periferie“ označit oblasti, kde nefunguje občanská společnost, chybí zájem o veřejné záležitosti, panují zde špatné mezilidské vztahy, je patrná degradace kulturního prostředí, orientace životních hodnot dominantě na zajišťování materiálních potřeb, konzumní způsob života apod. Vztah mezi polarizací prostoru na základě čistě ekonomických ukazatelů a hodnocením prostředí s uvážením širší kvality života proto není jednoznačný. Hospodářsky slabé oblasti mohou, ale často nemusejí vykazovat kulturní degradaci, naopak vyšší životní úroveň v jádrech neznamená nutně kulturní kvalitu prostředí (Kučera, Kuldová, 2008).

Dále je třeba uvážit, že proces polarizace prostoru je proces komplexní (Hampl, 2000), často při něm nepůsobí výlučně jediný faktor a periferie (stejně jako jádro) tak ve výsledku vzniká vzájemnou kombinací celé řady faktorů. V této souvislosti zmiňuje např. Myrdal (1957) (bližší viz Blažek, Uhlíř, 2002; srovnej též Musil, Müller 2008) tzv. backwash effects, tedy kumulující se negativní dopady, z nichž je velmi obtížné se vymanit, a vylepšit tak pozici regionu. Pro objektivní vymezení center a periferií bychom proto měli ideálně vzít v úvahu veškeré zmiňované skutečnosti, anebo alespoň maximální možné množství.

V souladu s většinou autorů zabývajících se danou problematikou v tomto příspěvku tedy chápeme periferii jako území na okraji hlavních řídicích a rozhodovacích procesů, s méně příznivými podmínkami pro život a všeobecný rozvoj (posuzováno měřítky daného společenského/kulturního prostředí a většinové části populace daného územního celku) (viz Blažek, Uhlíř, 2002). Periferní území se vyznačují absencí či nedostatkem klíčových (v daném kulturním prostředí oceněných) funkcí a atributů. Periferní území bychom tak mohli zjednodušeně označit jako „území s relativním nedostatkem“ oceněných atributů.

Procesem periferizace, během něhož se určité území stává znevýhodněným proti jiným oblastem a na pomyslné škále se posouvá mezi oblasti periferní, potom rozumíme, že se určitý územní celek vyvíjí kvalitativně odlišně, přičemž tato odlišnost je vnímána negativně. Tím dochází k více či méně řízené pokračující ztrátě zmiňovaných klíčových funkcí a atributů daného územního celku a území začíná být v různém rozsahu a určitých aspektech v rámci systému na okraji zájmu. Při procesu periferizace se přitom jedná jak o 1) ztrátu určitých společností ceněných atributů a funkcí územní jednotky, tak 2) již samotná absence určitých atributů a funkcí indikuje periferizaci územní jednotky. Nicméně vzhledem k vztahové otevřenosti jádra a jeho relativní závislosti na jiných zdrojích a funkcích obsažených právě v ne-jádrových, tedy i periferních územích, se nikdy nemůže stát územím marginálním, ve smyslu, jak jej chápe např. Andreoli

(1994), územím ležícím zcela mimo systém prostorových vztahů. Toto potvrzují závěry Hampla (1998), který uvádí, že k tomu, aby byl určitý společenský systém funkční a udržitelný, je kromě přirozených konkurenčních vztahů potřeba též určitá míra kooperace.

### 3. VZTAH PERIFERIALITY A VZDĚLÁVÁNÍ

Především v souvislosti s regionálním rozvojem, regionální politikou a aplikovaným výzkumem pak vyvstala potřeba vymezování konkrétních území v určitém prostoru vnímaných jako problémová, periferní s ohledem na řešení jejich obecných i specifických potřeb. V českém prostředí se na měřítkové úrovni celého Česka pokusili identifikovat periferní oblasti např. Musil, 1988; Marada, 2001; nejnověji pak Musil, Müller, 2008. Kromě toho vzniklo v posledních patnácti letech nespočet mikroregionálních studií (za všechny jmenujme např. Jančák, 2001; Vaishar ed., 2000; Pileček, 2005; aj. práce in Novotná ed., 2005). Označení konkrétních prostorů jako neexponované, hospodářsky slabé, zaostávající apod. najdeme však i v pracích, které se primárně nezabývají vymezováním periferních oblastí – např. Hampl, Gardavský, Kühnl, 1987; Blažek, 1996 a další. Tito a další domácí autoři, ale i řada odborníků zahraničních, dospěla při výzkumu periferních/neexponovaných oblastí ke shodě v některých ukazatelích, které indikují znevýhodněné oblasti. Jedná se především o ukazatele výkonnosti hospodářství, o charakteristiky osídlení a vybraných struktur obyvatelstva.

V souvislosti se vzděláváním se při výzkumu problémových oblastí (a to jak periferních, tak např. i strukturálně postižených) zpravidla zmiňuje nižší kvalifikace obyvatel dotčených území, měřená nejčastěji nejvyšším dokončeným stupněm vzdělání. Hodnotí se tedy vzdělání, výstup, výsledek vzdělávacího procesu, nikoli úroveň samotného procesu vzdělávání. Tato skutečnost může být někdy právě s ohledem na kulturní aspekty kvality života poněkud zavádějící. To, že některá hospodářská odvětví potřebují vysoce kvalifikované pracovníky a že pro výkon mnohých povolání je nezbytné vysokoškolské vzdělání, ještě neznamená, že je žádoucí a nutné, aby této úrovně vzdělání a odborné kvalifikace dosahovala většina populace. Ačkoli se prestižní pracoviště, špičková odvětví, sofistikované výroby nacházejí v jádrových oblastech a garantují pracovní příležitosti a zabezpečují příjmy a hospodářský růst regionu (viz Kopačka, 2004), neexistuje žádná přímá závislost, která by zajistila rozvoj periferního území umístěním takového typu hospodářské činnosti. Obdobně bude-li řešením pro zvyšování kvalifikace obyvatel regionu umožnění přístupu k vysokoškolskému vzdělání, odborným specializacím a vyškolení jedinci následně nenajdou přiměřené uplatnění ve svém domovském regionu, povede tato strategie pravděpodobně spíše k jevu označovanému jako tzv. brain drain. Tedy k odchodu vzdělaných obyvatel z problémového regionu a hledání uplatnění obvykle v jádrovém regionu, který nabízí požadované pracovní příležitosti (např. viz Drbohlav, Uherek 2007).

Vzdělávání jedince (skupiny jedinců) pro kvalitní život tedy neznamená zajištění nejvyšších stupňů vzdělání uznávaných v majoritní společnosti, dominantní společenskou skupinou, ale dalo by se spíše říci standardů uznávaných společenstvím, prostředím, ve kterém bude jedinec dále působit. O tomto problému se zmiňuje např. Kvalsund, 2004, který cituje práci Hoema, 1976 o vzdělávání členů laponské komunity

v norských školách: Jedinci, kteří po ukončení školy nenašli uplatnění v norské společnosti, nejsou nakonec schopni žít ani v laponské komunitě, jelikož je škola připravila pro zcela odlišný způsob života. Takto extrémně rozdílné komunity v českém prostředí sice nenajdeme, nicméně i zde platí, že vzdělaný člověk není jen ten, který má potvrzenou akreditaci určitého stupně, ale také ten, kdo umí jednat v určitém prostředí a určitých situacích a nést za své jednání zodpovědnost.

Osvojování základních znalostí a dovedností pro takové úspěšné jednání musí probíhat již na základním stupni vzdělávání (Řezníčková, 2003). Proto se domníváme, že přítomnost základní školy v obci – pokud je její provoz možný – hraje důležitou roli, a to zejména v periferních, venkovských oblastech. S proměňující se geografickou organizací společnosti a takovými procesy, jako je koncentrace jevů a procesů, zvyšující se heterogenita prostoru, ale též organičnost celku – tj. vzájemná obousměrná provázanost jednotlivých částí (blíže např. Hampl, 1998) – jsou jistě opodstatněné námitky, že provoz (malých) základních škol na venkově je finančně nákladný a neekonomický, že nižší počet učitelů s omezenou specializací nemůže zajistit výuku v patřičné odbornosti ve všech předmětech aj. (např. viz Pacione, 1984). Proti tomu však zastánci malých venkovských škol poukazují na to, že tyto instituce plní velmi důležitou funkci pro život na venkově, pro fungování tamních komunit, ať už z hlediska čistě vzdělávacího a výchovného, tak s ohledem na množství dalších funkcí, které základní škola na vesnici zabezpečuje. Zpochybňují tak nejen mnohdy paušalizovanou závislost mezi velikostí školy a kvalitou výuky, ale také proklamované ekonomické úspory při konsolidaci škol (slučování, rušení malých škol). Někteří totiž uvádějí, že náklady ušetřené za provoz venkovské základní školy mohou za několik let ve výsledku představovat ztrátu v podobě intervencí pro periferní oblasti, kde může s koncentrací služeb a uzavíráním různých zařízení postupně docházet k degradaci tamního životního prostředí, depopulaci nebo prostě migrační netraktivitě (Lyson, 2002).

Jak výstižně poznamenávají Bell a Sigsworth, 1987, venkovská škola musí vyjít z porovnání s vybaveností a možnostmi větší městské školy vždy hůře a to právě proto, že v urbanizovaných společnostech hospodářsky vyspělých zemí je městská škola chápána jako norma. Podle autorů je chybné takové porovnávání různých prostředí, i když obě instituce by měly zabezpečovat totéž základní vzdělávání. Venkovská škola však představuje jinou kvalitu předávání zkušeností, stejně jako život na venkově má odlišné kvality od života ve městě. Kromě toho, že základní škola, byť pouze málotřídní (blíže Trnková 2006), představuje určitý symbol autonomie venkovské komunity a její životaschopnosti (Lyson, 2002; Zemánek, 2003), je škola též chápána jako místo komunitního života, setkávání obce, místo socializace mladých lidí, škola může plnit funkci zprostředkovatele lokální a regionální identity. A naopak lokální komunita, místní prostředí a instituce mohou snadno posloužit jako terén pro názornou výuku (Kučerová, 2008; Miller, 1995; Trnková, 2009 aj.).

Ze všech uvedených důvodů tak vnímáme nepřítomnost základní školy (jejíž absolvování je ze zákona povinné – Školský zákon, č. 561/2004 Sb.) v obci jako prostorový výraz nerovného přístupu k elementárnímu vzdělávání a uzavírání základních škol (konsolidaci) jako znevýhodnění daných oblastí vůči těm, kde škola zůstává, jako výraz jejich periferizace. Periferním územím je pro nás tedy modelově území s nedostatkem/absencí základních škol.

Význam této charakteristiky pro vymezování periferií dokládá např. tvrzení Musila, 2008 (v dílčí studii k Musil, Müller, 2008), který k charakteristice periferních oblastí v Česku poznamenává (s. 8 rukopisu): „Také technická infrastruktura je často ve špatném

stavu. V mnoha případech jsou zavřené základní školy, kulturní a veřejná vybavenost.“ Tuto charakteristiku periferních oblastí poměrně často zmiňují i další autoři, ovšem téměř nikdy tyto skutečnosti nezahrnují mezi ukazatele s jejichž pomocí vymezují v prostoru konkrétní periferní území (nejblíže tomuto pojetí jsou Dostál, Markusse, 1989, nicméně hlavním cílem jejich studie není vymezit periferní oblasti). Tak ostatně nečiní ani Musil, Müller, 2008, kteří při výběru ukazatelů pro vymezení periferních oblastí uvádějí pouze (s. 339–340): „Je známo, že jedním ze základních znaků perifernosti jakéhokoliv území je dostupnost služeb a úřadů v nejbližších centrech. V naší studii jsme měřili tento znak perifernosti průměrným počtem minut potřebných k tomu, aby občané navštívili obce s rozšířenou působností (ORP), které nahradily okresní města.“ Proto jsme se rozhodli v tomto příspěvku identifikovat problémová území pomocí změny počtu základních škol ve vybraných územních jednotkách Česka mezi roky 1961 a 2004.

#### **4. VYMEZENÍ PROBLÉMOVÝCH ÚZEMÍ NA ZÁKLADĚ PROSTOROVÉHO VÝVOJE SÍTĚ ZÁKLADNÍCH ŠKOL**

Dříve než přistoupíme k samotnému zjišťování statistických údajů a vymezování problémových oblastí, je nutné přesně definovat měřítkovou úroveň, na níž budeme periferní území sledovat, neboť, jak jsme uvedli výše, vymezení periferií (a jader) je vždy relativní vůči celku. Například území, které na mikroregionální úrovni plní funkci jádra, se může v rámci mezo- či makroregionu nacházet na periferní pozici, což platí i vice versa.

Pro naši studii jsme zvolili úroveň obvodů obcí s pověřeným úřadem (rozuměj pověřeným pro výkon státní správy – blíže např. Perlín, 1996), protože pro naše účely dostatečně zohledňuje vnitřní diferenciaci jednotek a zároveň skýtá určitou možnost generalizace. Navíc obvody obcí s pověřeným úřadem (dále PoÚ) se ze všech správních jednotek svoji rozlohou a vymezením nejvíce blíží tzv. generelovým jednotkám, které pro svoji analýzu periferních oblastí sestrojili Musil, Müller (2008) a s jejichž výsledky budeme naše vymezení porovnávat. Budeme tak vymezovat periferní oblasti Česka se zvláštním zřetelem na úroveň administrativních jednotek krajů, neboť výsledky studií většiny autorů (Musil, 1988; Jeřábek, Dokoupil, Havlíček et al. 2004 aj.) ukazují, že znevýhodněné oblasti nejčastěji leží nejen při státních (makroregionálních), ale také při krajských (mezoregionálních) hranicích.

Dynamické vymezení periferních oblastí (tedy sledování vývoje sítě základních škol v čase od roku 1961 do roku 2004) jsme zvolili proto, že předpokládáme, že v souvislosti se vzděláváním se pozice území na kontinuu mezi jádrem a periferií projeví až v dlouhodobějším vývojovém trendu, postupnou kumulací negativních jevů (uzavírání obslužných zařízení). Pro hodnocení polarizace prostoru tedy použijeme index změny počtu základních škol mezi roky 1961 a 2004. Volba těchto časových mezníků primárně podléhala dostupnosti relevantních statistických pramenů, zároveň se nám však jejich volbou podařilo podchytit nejvýznamnější změny v organizaci školství po 2. světové válce (Trnková 2006). Ty byly spojené především s centrálně řízenou politikou osídlení v období socialismu, ale i s obecnou proměnou geografické organizace společnosti, která probíhala ve své podstatě shodně s procesy pozorovatelnými v západoevropských

ne-socialistických zemích (viz např. Bell, Sigsworth 1987; Dostál, Markusse 1989; Kvalsund 2004; Pacione 1984).

Způsob zjišťování údajů o základním školství v Česku byl následující. Nejprve jsme podle Statistického lexikonu obcí ČSSR 1965 identifikovali příslušný typ školy (úplná devítiletá či neúplná) v místních částech (základních sídelních jednotkách) všech obcí. S ohledem na množství územně-administrativních změn probíhajících ve sledovaném období (administrativní slučování a opětovné rozdělování sídelních jednotek do obcí – blíže např. Perlín 1999) jsme s pomocí Statistického lexikonu obcí ČR 2003 jednotlivé sídelní jednotky retrospektivně přiřazovali k obcím vymezeným dle územního členění státu zachyceného v tomto pramenu (k 1. 1. 2003). Získali jsme tak počet všech základních škol uváděných k roku 1961 za obce Česka v územním vymezení k 1. 1. 2003. Následně jsme podle internetové databáze Českého statistického úřadu Města a obce v číslech (MOS) z let 2004/2005 všem obcím přiřadili i údaje o počtu a typu základních školy k roku 2004. Je ovšem nutné si uvědomit, že statistické výkazy, zejména ty z roku 1965, jsou zatíženy značnými chybami a nepřesnostmi. Námi pořízená databáze základních škol tak v žádném případě nepředstavuje úplný a vyčerpávající soupis v daném roce fungujících základních škol a na úrovni obcí mnohdy vykazuje významné nesrovnalosti. Abychom snížili vliv těchto nepřesností, nasčítali jsme údaje za jednotlivé obce do měřítkově vyšší úrovně administrativních jednotek obvodů PoÚ (v územním vymezení k 1. 1. 2005). Zde již zůstává základní prostorový vzorec rozmístění základních škol zachován (s určitou chybou nejvýše jedné školy za obvod PoÚ).

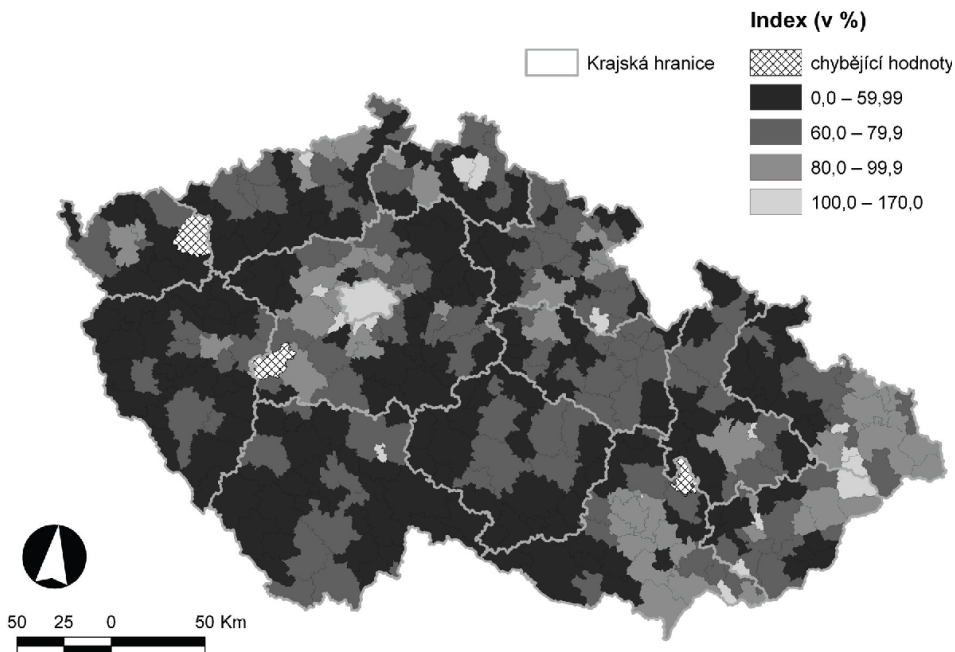
Dále jsme též rozlišili význam zániku či naopak zřízení základní školy úplné devítileté proti škole neúplné, kdy jsme devítileté škole přiřadili dvojnásobnou váhu, tj. vynásobili jsme počet takového typu školy v každém obvodu PoÚ dvěma. Potom sice bez upřesnění informace nelze rozlišit, zda v územní jednotce zanikly dvě neúplné školy nebo jedna devítiletá, domníváme se však, že význam jejich zániku je takto srovnatelnější a mohl by mít podobné důsledky pro místní komunity. Z údajů o váženém počtu základních škol za obvody PoÚ k roku 1961 a 2004 jsme následně vypočítali index změny tohoto počtu mezi sledovanými roky. Podrobnější diskuse celého postupu získávání statistických dat o základních školách je uveřejněna např. v Kuldová-Kučerová, 2008; Kučerová, 2008, Kučerová, Kučera, 2009.

Výsledné kartografické zobrazení vypočítaného indexu změny váženého počtu základních škol znázorňuje obr. 1. Jak jsme uvedli výše, předpokládáme, že oblasti s nejvyšší intenzitou zániku základních škol (tj. s nejnižšími hodnotami indexu) představují oblasti problémové, periferní. Přesnost takového tvrzení je pochopitelně velice relativní s ohledem na širší podmíněnosti procesu uzavírání škol a navíc omezená zmiňovanou vysokou chybovostí statistických dat. Přesto jsme se pokusili srovnat námi vyšetřený prostorový vzorec oblastí s nejvyššími intenzitami zániku škol s kartografickým výstupem Musila a Müllera (2008) – viz obr. 2. Jelikož čtení tohoto obrázku v černobílé reprodukci je poněkud nejednoznačné, pomohli jsme si ještě znázorněním periferních oblastí podle Musil(1988) – viz obr. 3. Ostatně obr. 3 byl Musilovi, Müllerovi, 2008 výchozím podkladem pro definování periferních a dalších stagujících území 1984, znázorněných v obr. 2.

Z porovnání všech těchto kartografických výstupů můžeme vyvodit následující poznatky:

1. Prostorový vzorec rozmístění oblastí s nejvyšší intenzitou zániku základních škol mezi roky 1961 a 2004 a vymezením periferních území Musilem a Müllerem (2008) je v základních rysech totožný.

2. Významná část periferních území se nachází ve vnitrozemí Česka při hranicích administrativních jednotek krajů a to často krajů v současném územním vymezení (z roku 2000), ačkoli v obdobích nejvyššího zániku škol – tj. v 60. a 70. letech 20. století (viz Kučerová, Kučera, 2009; Kuldová-Kučerová, 2008) měly tehdejší kraje odlišné vymezení – viz obr. 3. Například Středočeský kraj (v zázemí hlavního města Prahy) je ale ve svém vymezení vůči roku 1961 stabilní a v jeho pohraničí se nacházejí jedny z nejvíce územně souvislých periferních prostorů.

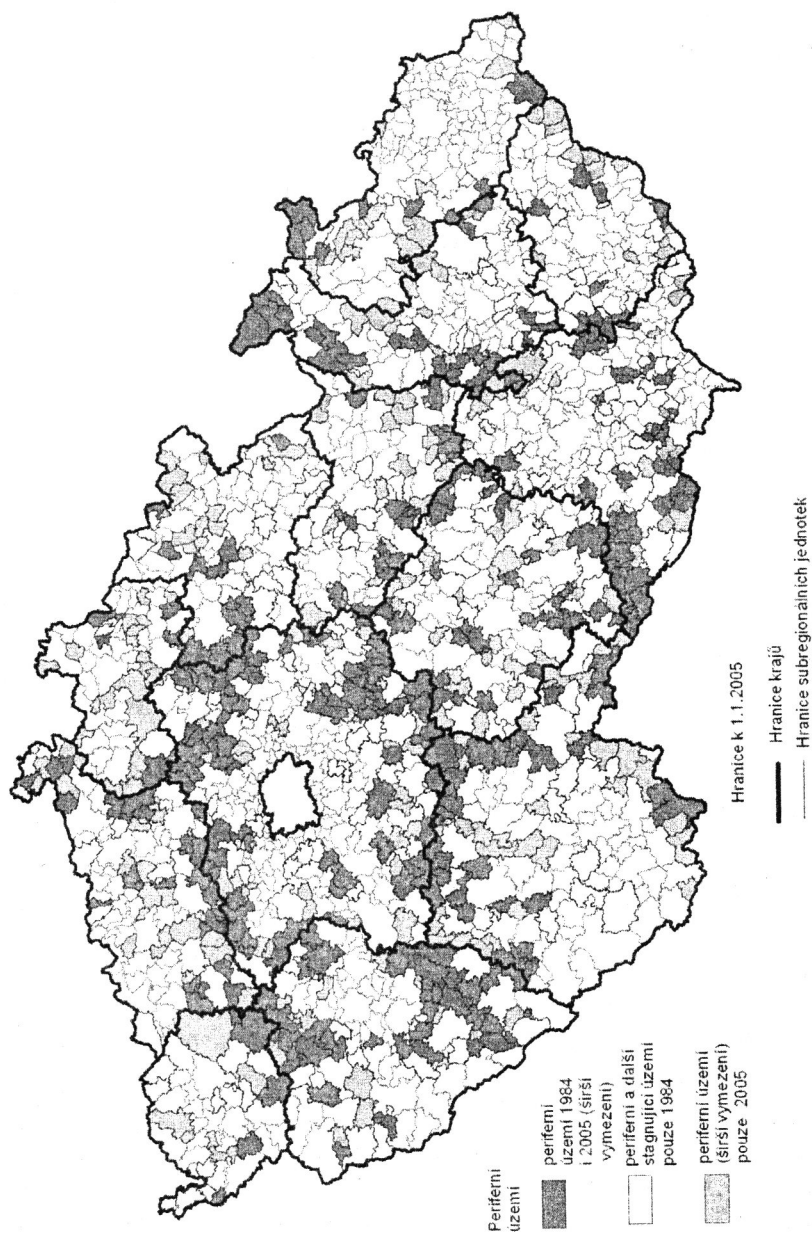


**Obrázek 1** Index změny váženého počtu základních škol v obvodech obcí s pověřeným obecním úřadem mezi lety 1961 a 2004

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

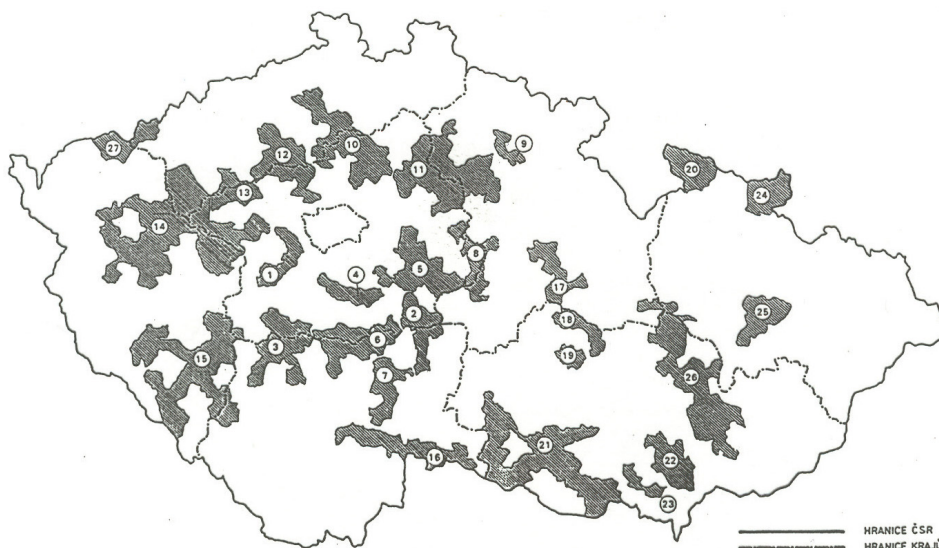
3. Nemalá část námi definovaných periferních území se nachází ve vybraných oblastech pohraničí Česka. Tento fakt může být zapříčiněn proměnami osídlení v pohraničí po 2. světové válce (viz Kučera 2007) podmíněných takovými událostmi jako je odsun českých Němců, dosidlování uprázdněných prostor, zřízení vojenských prostorů a ochranného pásma kolem tzv. železné opony apod. Zároveň se však jedná o oblasti s vyšší nadmořskou výškou, méně příznivými podmínkami pro hospodaření, a tudíž i nižší hustotou osídlení, kde se provoz, byť malých vesnických škol, postupně stal ekonomicky neudržitelný.
4. Usuzujeme, že v obou typech periferií bude zánik školy více důsledkem, než příčinou perifernosti území. Například organizace sítě základních škol nikdy nebyla v přímé kompetenci krajů, tudíž jejich absence při hranicích krajů z důvodu postupného slábnutí zájmu o oblasti řízené z centra směrem k hranicím se jeví v tomto ohledu jako nepravděpodobná. Nižší zájem o správu těchto z krajského města hůře dostupných a vzdálených oblastí mohl být spíše ve všech ostatních společenských





Obrázek 2 Porovnání periferních oblastí (širší vymezení) 1984 a 2005 podle 916 generelových jednotek 1984 a 1424 subregionálních jednotek 2005 (zdroj: Musil, Müller 2008, s. 332)

sférách než ve školství. Nicméně již výše jsme uvedli, že periferizace území je komplexní proces, jehož příčiny a důsledky lze obtížně rozlišit. Přesto (anebo právě proto) se domníváme, že absence základní školy nebo jejich velmi nízký počet oproti výchozímu sledovanému časovému horizontu je vhodným indikátorem problémoveho, periferního území.



**Obrázek 3** Rozmístění tzv. periferních území v bývalých krajích Česka  
Zdroj: Musil (1988, s. 71)

## 5. ZÁVĚR

S ohledem na poznatky řady odborníků, kteří se zabývají problematikou polarizace prostoru, výzkumem periferních a znevýhodněných oblastí, jsme si v úvodu tohoto příspěvku položili otázku, zda je možné definovat periferní oblasti na základě vývoje sítě elementárních (základních) škol. Vzdělávací funkci základní školy jsme považovali za jednu ze střediskových funkcí, za znak ne-periferních území. Dále se domníváme, že kromě samotné vzdělávací a výchovné funkce má základní škola, především ve venkovských obcích, i další významné úlohy v životě místních společenství, jakými jsou např. zabezpečení kulturního života, komunitního setkávání, formování regionální identity apod. (Bryant, Grady, 1990; Lyson, 2002; Miller, 1995; Pacione, 1984; Trnková, 2009). Uzavřením základní školy daná obec zmíněné funkce ztrácí, což může vést k její periferizaci, pocitu nestřediskovosti, nedůležitosti. Navíc samotné uzavření základní školy většinou přichází jako důsledek předchozího nepříznivého vývoje v území, poklesu počtu obyvatel, ztráty dalších klíčových funkcí a atributů.

Při porovnání prostorového vzorce oblastí s nejvyšší intenzitou zániku základních škol během 2. poloviny 20. století v Česku s kartografickým výstupem vymezení periferních území podle Musila a Müllera (2008) jsme konstatovali velkou podobnost v je-

jich rozmístění. Přesto v tomto okamžiku zatím nedokážeme zodpovědět naši otázku, zda prostory s vysokou koncentrací uzavřených základních škol ukazují na území znevýhodněná. Je totiž třeba si uvědomit, že vývoj sítě základních škol probíhá v širším vývoji geografické organizace společnosti, je ovlivňován množstvím dalších faktorů a problémovost daných oblastí může být pouze zdánlivá. Pojem jako „nízký počet škol“ je značně relativní, protože proces koncentrace vzdělávacích zařízení z malých sídel (případně obcí) s nevýhodnou geografickou polohou do sídel větších je procesem obecným, přirozeným a především nevyhnutelným. Pro zajištění efektivního vzdělávání přímo v lokalitě je nezbytný určitý minimální počet žáků a právě periferní oblasti se vyznačují největšími populačními úbytky (Fialová et al., 1996; Novotná ed., 2005). Uzavření škol je zpravidla logickým vyústěním absence poptávky po této službě. Proto území, které se vyznačuje vysokou intenzitou zániku škol, nemůžeme obecně označit za více znevýhodněné než to, kde k uzavírání škol docházelo v menší míře, pokud je v něm například zajištěna vyhovující doprava žáků do příslušných vzdělávacích institucí. Ne každý region, který z našeho pohledu a 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”.

Proto je třeba při výzkumu problematiky vývoje sítě základních škol kombinovat kvantitativní a makroregionální přístup s metodami terénního pozorování a kvalitativních metod výzkumu v mikroregionálních případových studiích. Potom budeme možná schopni přesněji diskutovat vztah mezi zánikem základních škol a periferizací určitých území.

### 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, GA ČR č. 403/07/0743: Role lidského a sociálního kapitálu v procesu integrace periferií do regionálních struktur Česka v kontextu nové Evropy a VaV MMRČR č. WD-01-07-1: Regionální diferenciacie venkovských obcí Česka: disparity a možnosti rozvoje. Autoři děkují za poskytnutou podporu.*

### Literatura

- ANDREOLI, M. 1994. Development and marginalization in Liguria region. In: CHANG, C. D. (ed.). *Marginality and Development Issues in Marginal Regions*. Taipei: National Taiwan University, 1994, s. 41-61.
- BELL, A., SIGSWORTH, A. 1987. *The Small Rural Primary School: A Matter of Quality*. London: Routledge, 1987, 295 s. ISBN 1850001561.
- BLAŽEK, J. 1996. Meziregionální rozdíly v České republice v transformačním období. In: *Geografie – Sborník ČGS*, roč. 101, 1996, č. 4, s. 265-277.
- BLAŽEK, J., UHLÍŘ, D. 2002. *Teorie regionálního rozvoje*. Praha: Karolinum, 2002. 211 s. ISBN 80-246-0384-5.
- BRYANT, M. T., GRADY, M. L. 1990. Community Factors Threatening Rural School District Stability. In: *Research in Rural Education*, vol. 6, 1990, no. 3, s. 21-26.
- CUDLÍNOVÁ, E., TĚŠITEL, J. 2000. Marginální oblasti – indikátory trvale udržitelného rozvoje. In: *Životné prostredie*, roč. 34, 2000, č. 1, s. 10-14.

- DOSTÁL, P., MARKUSSE, J. 1989. Rural settlements networks and elementary service provision: two scenarios for the matching of demand and supply. In: CLARK, G., HUIGEN, P., THISSEN, F. (eds.). *Planning and the Future of the Countryside: Great Britain and the Netherlands. Netherlands Geographical Studies*, 1989, s. 62-78.
- DRBOHLAV, D., UHEREK, Z. 2007. Reflexe migračních teorií. In: *Geografie – Sborník ČGS*, roč. 112, 2007, č. 2, s. 125-141.
- FIALOVÁ, L. et al. 1996. *Dějiny obyvatelstva českých zemí*. Praha: Mladá fronta, 1996. 399 s. ISBN 80-204-0283-7.
- FRIEDMANN, J. 1966/1972. A General Theory of Polarized Development. In: HANSEN, N. M. (ed.). *Growth Centres in Regional Economic Development*. New York: Free Press, 1972 (reprint), s. 82-107.
- HAMPL, M. 1998. *Realita, společnost a geografická organizace: hledání integrálního řádu*. Praha: Karolinum, 1998. 110 s. 80-902154-7-5.
- HAMPL, M. 2000. Pohraniční regiony České republiky: současné tendence rozvojové diferenciace. In: *Geografie – Sborník ČGS*, roč. 105, 2000, č. 3, 241-254.
- HAMPL, M. 2004. Současný vývoj geografické organizace a změny v dojížděcí za prací a do škol v Česku. In: *Geografie – Sborník ČGS*, roč. 109, 2004, č. 3, s. 205-222.
- HAMPL, M., GARDAVSKÝ, V., KÜHNL, K. 1987. *Regionální struktura a vývoj systému osídlení ČSR*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, 1987. 255 s.
- HAVLÍČEK, T., CHROMÝ, P., JANČÁK, V., MARADA, M. 2005. Vybrané teoreticko-metodologické aspekty a tendy geografického výzkumu periferních oblastí. In: NOVOTNÁ, M. (ed.). *Problémy periferních oblastí*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2005, s. 6-24.
- HOEM, A. 1976. *Makt og kunnskap*. Oslo: Universitetsforlaget. 1976.
- CHROMÝ, P. 2003. Formování regionální identity: nezbytná součást geografických výzkumů. In: JANČÁK, V., CHROMÝ, P., MARADA, M. (eds.). *Geografie na cestách poznání*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2003, s. 163-178.
- CHROMÝ, P., JANŮ, H. 2003. Regional identity, activation of territorial communities and the potential of the development of peripheral regions. In: *Acta Universitatis Carolinae Geographica*, vol. XXXVIII, 2003, no. 1, s. 105-117.
- JANČÁK, V. 2001. Příspěvek ke geografickému výzkumu periferních oblastí na mikroregionální úrovni. In: *Geografie – Sborník ČGS*, roč. 106, 2001, č. 1, s. 26-35.
- JANČÁK, V., HAVLÍČEK, T., CHROMÝ, P., MARADA, M. 2008. Regional Differentiation of Selected Conditions for the Development of Human and Social Capital in Czechia. In: *Geografie – Sborník ČGS*, roč. 113, 2008, č. 3, s. 269-284.
- JEŘÁBEK, M. 2005. Subjektivní vnímání území mezi Kozákovem a Troskami. In: NOVOTNÁ, M. (ed.). *Problémy periferních oblastí*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2005, s. 109-117.
- JEŘÁBEK, M., DOKOUPIL, J., HAVLÍČEK, T. et al. 2004. *České pohraničí – bariéra nebo prostor zprostředkování*. Praha: Academia, 2004. 296 s. ISBN 80-200-1051-3.
- KOPAČKA, L. 2004. Convergence and Divergence Trends in Czech Economy before and after the Geopolitical Break in 1989. In: *European Spatial Research and Policy*, vol.11, 2004, no. 1, s. 31-60.
- KUČERA, Z. 2005. Landscape, Identity and Periphery. In: MARADA, M. (ed.). *International Conference on Issues of Peripheral Areas QUO VADIS PERIPHERY? Abstract Book*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2005, s. 15.
- KUČERA, Z. 2007. Zanikání sídel v pohraničí Čech po roce 1945 – základní analýza. In: *Historická geografie*, roč. 34, 2007, s. 317-334.
- KUČERA, Z., KULDOVÁ, S. 2008. Designated Landscape Values versus Local Attachement – A Preliminary Survey. In: MAJEROVÁ, V. (ed.). *Sborník příspěvků z mezinárodní vědecké*

- konference *Venkov je náš svět, Countryside – Our World*. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, Provozně ekonomická fakulta, 2008, s. 108-120.
- KUČEROVÁ, S. 2008. Územní rozmístění základních škol v Česku, hlavní rysy jeho proměn ve 2. polovině 20. století a jejich potenciální důsledky. In: *Studia Paedagogica, Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity (SPFFBU) U13*, roč. LVI. Brno: Masarykova univerzita, 2008, s. 35-51.
- KUČEROVÁ, S., KUČERA, Z. 2009. Changes in the rural elementary schools network in Czechia in second half of 20th century and its possible impact on rural areas. In: *European Countryside*, roč. 1, 2009, č. 3 (v tisku).
- KULDOVÁ-KUČEROVÁ, S. 2008. Marginalizace území v kontextu vývoje soustavy základního školství na příkladu vybraných regionů Česka v období 1961–2004. In: ŠIMŮNEK, R. (ed.) *Regiony – časoprostorové průsečíky?* Praha: Historický ústav AV ČR, 2008, s. 214-236.
- KVALSUND, R. 2004. *School and local community – dimensions of change. A review of Norwegian research. Research Report no. 58*. Volda: Volda University College, 2004. 93 s.
- LYSON, T. A. 2002. What Does a School Mean to a Community? Assessing the Social and Economic Benefits of Schools to Rural Villages in New York. In: *Journal of Research in Rural Education*, vol. 17, 2002, no. 3, s. 131-137.
- MARADA, M. 2001. Vymezení periferních oblastí Česka a studium jejich znaků pomocí statistické analýzy. In: *Geografie – Sborník ČGS*, roč. 106, 2001, č. 1, s. 12-25.
- MILLER, B. 1995. *The Role of Rural Schools in Community Development: Policy Issues and Implications*. Northwest Regional Educational Laboratory, 16 s. online Citované 8. 12. 2008. Dostupné na <<http://www.nwrel.org/ruraled/role.html>>.
- MUSIL, J. 1988. Nové pohledy na regeneraci našich měst a osídlení. In: *Územní plánování a urbanismus*, roč. XV, 1988, s. 67-72.
- MUSIL, J. 2008. Inner Peripheries of the Czech Republic as a Form of Social Exclusion. In: MAJEROVÁ, V. (ed.) *Sborník příspěvků z mezinárodní vědecké konference Venkov je náš svět, Countryside – Our World*. Praha: Česká zemědělská univerzita v Praze, Provozně ekonomická fakulta, 2008, s. 425-441.
- MUSIL, J., MÜLLER, J. 2008. Vnitřní periferie v České republice jako mechanismus sociální exkluze. In: *Sociologický časopis*, roč. 44, 2008, č. 2, s. 321-348.
- MYRDAL, G. 1957. *Economic Theory and Under-developed Regions*. London: Gerald Duckwords, 1957. 168 s.
- NOVOTNÁ, M. (ed.) 2005. *Problémy periferních oblastí*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2005. 184 s. ISBN 80-86561-21-6.
- PACIONE, M. 1984. *Rural Geography*. Harper and Row, London, 1984. 384 s. ISBN 0-06-318-290-4.
- PERLÍN, R. 1996. Problematika organizace státní správy a samosprávy. In: HAMPL, M. et al. *Geografická organizace společnosti a transformační procesy v České republice*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 1996, s. 315-322.
- PERLÍN, R. 1999. Venkov, typologie venkovského prostoru. In: *Česká etnoekologie, Etnoekologické semináře v Liběchově*, Praha, 1999, s. 87-104.
- PILEČEK, J. 2005. Příspěvek k metodice vymezení periferních oblastí: modelové území okresu Prachatice. In: NOVOTNÁ, M. (ed.) *Problémy periferních oblastí*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2005, s. 81-91.
- ŘEZNIČKOVÁ, D. 2003. Geografické dovednosti, jejich specifikace a kategorizace. In: *Geografie – Sborník ČGS*, roč. 108, 2003, č. 2, s. 146-163.
- TOMEŠ, J. 2000. Geopolitika – nástroj a proces politické organizace prostoru. In: JEHLIČKA, P., TOMEŠ, J., DANĚK, P. (eds.) *Stát, prostor, politika*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2000, s. 111-137.
- TOMEŠ, J., FESTA, D., NOVOTNÝ, J. et al. 2007. *Konflikt světů a svět konfliktů*. Praha: P3K, 2007. 349 s. ISBN 978-80-903587-6-8.

- TRNKOVÁ, K. 2006. Vývoj malotřídních škol v druhé polovině 20. století. In: *Sborník prací FF Masarykovy univerzity U II*, Brno, 2006, s. 133-144.
- TRNKOVÁ, K. 2009. Village schools: wrinkles for mayors? In: *European Countryside*, roč. 1, 2009, č. 2, s. 105-112.
- VAISHAR, A. (ed). 2000. *Vranov nad Dyjí/Jemnice: region v transformaci*. Brno: REGIOGRAPH, 2000. 144 s.
- WALLERSTEIN, I. 1984. *The Politics of the World-Economy: the States, the Movements and the Civilizations*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984. 191 s.
- 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. 2003. Lokální kultura v životě našeho venkova. In: JANČÁK, V., CHROMÝ, P., MARADA, M. (eds.). *Geografie na cestách poznání*. Praha: Univerzita Karlova v Praze, Přírodovědecká fakulta, katedra sociální geografie a regionálního rozvoje, 2003, s. 124-149.

### **The relationship of peripherality to schooling: Can peripheral areas be defined on the basis of elementary school network development?**

#### **Summary**

In the research of space polarization there has arisen the idea of spatial pattern of cores and peripheries as mutually opposite poles in the space. According to majority of spatial polarization theories, the core (central) areas are characterized by the concentration of controlling functions, key attributes of economic development and of autonomous position. The peripheral areas are then usually considered as their exact opposites, sometimes defined only implicitly. These areas are subordinated to the core ones and the attributes, mentioned above (namely controlling and innovative functions), are missing. Such conception of core-periphery polarization has been upgraded by consideration of other aspects, since central areas and the areas with lower intensity of occurrence of certain phenomena may be defined using other indicators than those connected to the level of power and economic development.

The aim of the article is to discuss mutual relationship between the peripheral areas in Czechia and the development of geographical organization of the elementary education. We would like to offer certain partial view on the peripheral areas delimitation through the analysis of the elementary schools network development. Our main research question is: Do the areas with relative absence of elementary schools indicate disadvantaged areas?

Namely in relation to regional development, regional policy and applied research and with the aim to solve their general as well as specific needs the demand to delimit particular areas perceived as disadvantaged or peripheral occurred. In Czechia the peripheral areas were identified on the national level for example by Musil, 1988; Marada, 2001 and recently by Musil, Müller, 2008. Next to this in the last fifteen years many microregional studies were conducted. Delimitation of certain areas as non-exposed, economically weak, lagging behind etc. was described also in studies which were not primarily devoted to the delimitation of peripheral areas, for example Hampl, Gardavský, Kühnl, 1987. These and other authors came to accord of views on which indicators should be used for the delimitation of peripheral/non-exposed areas. These are especially the characteristics of economy development, settlement structure and chosen population structures. In relation to education the lower qualification level of the inhabitants of certain areas is often mentioned in peripheral areas research. So the level of education, the result of education process, is being used, not the quality of it.

However, education of individual for quality life is not consisting of providing the highest educational levels accepted by the majority. It should be defined regarding the standards defined by the community which will be the individual living in. Therefore we assume that the presence of the elementary school in municipality plays an important role, especially in peripheral, rural areas.

We perceive the absence of the elementary school in municipality as the expression of unequal access to elementary education and the closure of the elementary schools as a disadvantage of particular areas in comparison with the others, where the school remains. It is the expression of their peripheralization. Therefore, we define the peripheral areas as those where the elementary is absent. To delimit peripheries according to these criteria we have developed an index of the elementary schools change between 1961 and 2004, which was calculated on the level of municipalities having a certified municipal authority. Our results we have compared with the delimitation of the peripheral areas created by Musil and Müller, 2008. As the result of the comparison of all the cartographic outputs further observations may be made: 1) The spatial distribution of areas with the highest intensity of the school closure between 1961 and 2004 and of the peripheral areas delimited by Musil and Müller, 2008 are basically similar. 2) Significant part of peripheral areas is situated in the inland of Czechia by the borders of major administrative regions, mostly by the borders of Středočeský region. 3) Not the small part of the peripheral areas is also located in the Czech state borderland. 4) We suppose that in both types of peripheries the closure of schools is more consequence than cause of their peripherality.

Nevertheless, the peripheralization of the area is a complex process, the causes and consequences of which it is often difficult to define. However, we assume that the absence of the elementary schools or their very low number in comparison with the situation in the initial time horizon is a useful indicator of peripheral areas.