

Univerzita Karlova v Praze

Přírodovědecká fakulta

Katedra sociální geografie a regionálního rozvoje

Studijní program: Geografie

Studijní obor: Geografie a matematika se zaměřením na vzdělávání



Veronika Macounová

**FAKTORY OVLIVŇUJÍCÍ VÝBĚR GEOGRAFIE JAKO STUDIJNÍHO
OBORU**

**FACTORS INFLUENCING THE SELECTION OF GEOGRAPHY AS A
FIELD OF STUDY**

Bakalářská práce

Praha 2018

Vedoucí práce: RNDr. Tomáš Matějček, Ph. D

Prohlášení:

Prohlašuji, že jsem závěrečnou práci zpracovala samostatně a že jsem uvedla všechny použité informační zdroje a literaturu. Tato práce ani její podstatná část nebyla předložena k získání jiného nebo stejného akademického titulu.

V Praze, 30. 6. 2018

podpis

Poděkování:

Ráda bych poděkovala svému vedoucímu bakalářské práce RNDr. Tomáši Matějčkovi, Ph. D. za veškerý čas, ve kterém mi pomáhal a za jeho cenné materiály a připomínky. Dále bych chtěla poděkovat za ochotu všem, kteří se na výzkumu podíleli, především těm, kteří si našli čas na poskytnutí rozhovorů. Na závěr mé poděkování patří rodině, především prarodičům, kteří mi pomáhali se stylistikou textu.

Abstrakt

Bakalářská práce se zaměřuje na zkoumání faktorů, které mají vliv na to, že si studenti volí pro své další studium geografické obory. Faktory byly zkoumány z hlediska vztahu ke geografii z rodinného či školského prostředí. Šetření bylo prováděno kombinací kvalitativního a kvantitativního výzkumu, kde odpovědi byly získávány jednak řízenými rozhovory formou focus group, jednak prostřednictvím dotazníků.

Dotazník vyplnilo 105 studentů Geografie, zatímco rozhovorů se zúčastnilo 13 současných i bývalých studentů.

Klíčová slova: volba studijního oboru, geografie, focus group, dotazníkové šetření, motivace ke studiu

Abstrakt

This bachelor thesis focuses on investigating factors, which impact students' decision to choose Geography as their field of further study. These factors are researched from the point of view of the relationship to Geography in their family or school environment. The research was conducted through a combination of quantitative and qualitative methods, answers were acquired through controlled dialogue in focus groups as well as through questionnaire surveys.

The surveys were filled out by 105 students of Geography while 13 current and former students of the field participated in the focus groups.

Keywords: choice of study field, Geography, focus group, questionnaire survey, study motivation

Obsah

1	Úvod	9
2	Rešerše dostupné literatury	11
3	Metodika výzkumu	14
3.1	<i>Kvalitativní a kvantitativní výzkum.....</i>	<i>14</i>
3.2	<i>Kvalitativní přístup</i>	<i>14</i>
3.3	<i>Kvantitativní přístup</i>	<i>15</i>
3.4	<i>Rozdíl mezi kvalitativním a kvantitativním přístupem</i>	<i>16</i>
3.5	<i>Smíšený výzkum.....</i>	<i>17</i>
3.6	<i>Vlastní výzkum</i>	<i>17</i>
4	Výsledky výzkumu.....	19
4.1	<i>Vztah ke geografii získaný z rodinného prostředí.....</i>	<i>19</i>
4.1.1	<i>Výsledky Focus group k okruhu otázek vztahujících se k vlivu rodinného zázemí 19</i>	
4.1.2	<i>Výsledky anketního šetření k okruhu otázek vztahujících se k vlivu rodinného zázemí 20</i>	
4.1.3	<i>Shrnutí.....</i>	<i>22</i>
4.2	<i>Vliv školy a učitelů na vytváření vztahu ke geografii</i>	<i>25</i>
4.2.1	<i>Výsledky Focus group k okruhu otázek vztahujících se k vlivu školního prostředí a učitele 25</i>	
4.2.2	<i>Výsledky anketního šetření k okruhu otázek vztahujících se k vlivu školního prostředí a učitele.....</i>	<i>27</i>
4.3	<i>Ovlivnění negativními vlivy</i>	<i>34</i>
4.3.1	<i>Výsledky Focus group k okruhu otázek vztahujících se k vlivu negativních činitelů nejen v našem okolí</i>	<i>34</i>
4.3.2	<i>Výsledky anketního šetření k okruhu otázek vztahujících se k vlivu negativních činitelů nejen v našem okolí</i>	<i>35</i>
4.3.3	<i>Shrnutí.....</i>	<i>36</i>
4.4	<i>Vize do budoucna.....</i>	<i>38</i>
4.4.1	<i>Výsledky Focus group k okruhu otázek vztahujících se k výběru studia Geografie vzhledem k budoucnosti</i>	<i>38</i>
4.4.2	<i>Výsledky anketního šetření k okruhu otázek vztahujících se k výběru studia Geografie vzhledem k budoucnosti</i>	<i>39</i>
4.4.3	<i>Shrnutí.....</i>	<i>41</i>
5	Diskuze.....	44
6	Závěr	47
7	Seznam použité literatury	50

Seznam grafů

Graf 1, otázka v anketě: „*Trávili jste v dětství mnoho času venku? (kdekoli mimo interiér)*“

Graf 2, otázka v anketě: „*Hrávali jste si v dětství ve volné přírodě?*“

Graf 3, otázka v anketě: „*Jezdili jste za příbuznými na venkov či jste tam sami bydleli?*“

Graf 4, otázka v anketě: „*Vedla Vás rodina ke kladnému vztahu k přírodě?*“

Graf 5, otázka v anketě: „*Cestovali jste s rodinou po Česku?*“

Graf 6, otázka v anketě: „*Jezdili jste s rodinou do zahraničí?*“

Graf 7, otázka v anketě: „*Kam jste obvykle jezdili?*“

Graf 8, otázka v anketě: „*Rozebírali jste s rodinou situaci a problémy ve světě?*“

Graf 9, otázka v anketě: „*Povídali jste si v rodině o přírodních úkazech?*“

Graf 10, otázka v anketě: „*Studoval některý z Vašich příbuzných či blízkých nějaký geografický obor?*“

Graf 11, otázka v anketě: „*Pracoval některý z Vašich příbuzných či blízkých v geografickém oboru?*“

Graf 12, otázka v anketě: „*Ovlivnili Vás tito lidé (příbuzní pracující v geografickém oboru/studující geografický obor) ve výběru Vašeho oboru?*“

Graf 13, otázka v anketě: „*Jste/ byli jste zapojeni do některé z organizací se vztahem ke geografii, outdoorovým aktivitám či ochraně životního prostředí?*“

Graf 14, otázka v anketě: „*Vzbudil ve Vás učitel Zeměpisu zájem o Geografii?*“

Graf 15, otázka v anketě: „*Dozvídali jste se od svého učitele zeměpisu mnoho informací?*“

Graf 16, otázka v anketě: „*Byly hodiny zeměpisu zajímavé a zábavné?*“

Graf 17, otázka v anketě: „*Dostudovávali jste si dobrovolně zajímavé informace?*“

Graf 18, otázka v anketě: „*Řešili jste v hodinách zeměpisu geografické otázky společně?*“

Graf 19, otázka v anketě: „*Získali jste z hodin zeměpisu široké rozpětí informací?*“

Graf 20, otázka v anketě: „*Vnímali jste zhoršující se přírodní podmínky?*“

Graf 21, otázka v anketě: „*Zajímali jste se o přírodní problémy ve Vašem okolí?*“

Graf 22, otázka v anketě: „*Zajímaly Vás přírodní katastrofy světa?*“

Graf 23, otázka v anketě: „*Brali jste VŠ jako přípravu na Vaši budoucí práci?*“

Graf 24, otázka v anketě: „*Bylo pro Vás důležité, aby Vás Vaše budoucí práce bavila?*“

Graf 25, otázka v anketě: „*Měli jste vizi dobrého pracovního ohodnocení?*“

Graf 26, otázka v anketě: „*Byl pro Vás důležitý faktor, jak je daná VŠ obtížná?*“

Seznam tabulek

Tabulka 1, otázka v anketě: „Do které organizace jste byli případně zapojeni?“

Tabulka 2, otázka v anketě: „Čím byly případně hodiny zajímavé či zábavné?“

Tabulka 3, otázka v anketě: „Jaká první kniha Vás ovlivnila v zájmu o geografii nebo geografické otázky? (cestopis, encyklopedie, příběh vázaný na cestování či přírodu,...)“

Tabulka 4, otázka v anketě: „Která přírodní katastrofa Vás poprvé zasáhla či zaujala a proč?“

Tabulka 5, otázka v anketě: „Proč jste si tento obor vybrali?“

1 Úvod

Již podle názvu je zřejmé, že cílem této práce je posouzení, které faktory jsou pro studenty geografie důležité při výběru tohoto oboru. Téma své bakalářské práce jsem si vybrala především z toho důvodu, že jsem chtěla zjistit, jakou roli v této volbě hraje učitel. Také mě zajímalo, zda žáci oceňují učitelovo snažení o zajímavější program, a také kterých hodnot si u svého učitele nejvíce cení. Kromě vlivu učitele je v této práci také zkoumána motivace ke studiu pocházející z rodinného zázemí, pobytu v přírodě, negativních vlivů či volby budoucí profese.

Obor Geografie byl všeobecně začleněn do učiva obecných a měšťanských škol v roce 1869. Jeho vývoj proběhl od faktografického učení zeměpisu bez většího porozumění přírodním zákonitostem do dnešní doby, kdy je právě porozumění těmto zákonitostem považováno za důležité. Během let prošel obor mnoha změnami, při kterých se upustilo od zastaralých informací a zvyklostí.

Geografické poznávání a učení neprobíhá jenom ve školních budovách, kde stát garantuje jistou úroveň znalostí. S těmito informacemi přicházíme do styku celý život, aniž bychom o to vědomě usilovali. Každé osobě jsou předávány informace v různé formě a také v různé intenzitě. Je však otázkou, kde a v jaké intenzitě jsou předávány informace geografické.

Ve svém výzkumu jsem se zaměřila na studenty geografie a na vlivy, které je přivedly ke studiu tohoto oboru. Posuzovala jsem zdroje jejich informací a zájmu o geografii ve 4 různých oblastech. První zvolenou oblastí byla rodina, kde se člověk setkává s prvními informacemi a i vztahem ke geografii. Ve školním prostředí jsou tyto dvě oblasti dále rozvíjeny a zároveň zde může být žák ovlivněn učitelem a jeho postojem ke geografii. Někteří vyučující však používají stejnou metodu, jakou se učilo v 19. století, což mnohdy žáky od tohoto předmětu spíše odradí. Třetí zkoumanou oblastí jsou negativní jevy ve společnosti a v přírodě, které mohly být ve výběru vysoké školy (dále VŠ) důležitým faktorem pro studenty. Především díky informačním technologiím je dnes často dáván důraz na životní prostředí a celkové dění ve světě. Poslední oblast je z hlediska profesní budoucnosti, kterou dotazovaní od studia Geografie očekávali a představovali si.

Významnou inspirací pro celkové pojetí této práce byl výzkum, jehož cílem bylo zjistit faktory kladného vztahu člověka k přírodě a prostředí či situace, v nichž se tento vztah začal utvářet (blíže viz Kulhavý, 2009). V tomto výzkumu byly také čtyři zkoumané oblasti, které jsou totožné jako v mnou provedeném výzkumu, jen struktura a forma otázek se mírně liší.

Samotný výzkum předložené práce byl proveden formou anketního šetření, ve kterém respondenti odpovídali na uzavřené i otevřené otázky a dále prostřednictvím rozhovoru v ohniskových skupinách (Focus group), které posloužily především jako zdroj podrobnějších informací kvalitativního charakteru.

2 Rešerše dostupné literatury

Student, který si vybírá další zaměření svého studia, stojí před nelehkou otázkou. Odpověď na tuto otázku může být jedno z nejdůležitějších rozhodnutí jeho života, protože může silně ovlivňovat jeho budoucnost. Přes 90 % studentů by chtělo studovat obor, který je připraví na jejich budoucí práci. Tedy můžeme říct, že by si chtěli s vysokou školou správně zvolit i své budoucí povolání. Průcha, Walterová a Mareš (2003, s. 274) tento pojem překládají „jako proces zahrnující rozhodování o volbě studia nebo přípravy na povolání, konkrétního povolání a celou profesní dráhu člověka.“

Avšak z výzkumu (Šťastnová, Drahoňovská 2012) bylo zjištěno, že před konečným rozhodnutím a podáním přihlášky na vysokou školu probíhá proces výběru. Žáci mají širokou škálu nabídek, z nichž si vybírají podle určitých kritérií. Jejich nejpodstatnější požadavek (téměř 95 %) je, aby studenty bavil daný obor a budoucí práce (po ukončení školy). 94 % respondentů také vyžaduje, aby jim daný obor zajistil dobré pracovní umístění a o trochu méně z nich vyžadovalo i dobré platové ohodnocení. Je zde také výrazné zastoupení požadavku, aby danou školu byli schopni vystudovat (89,2 %). Tento výzkum byl proveden v roce 2001 a zúčastnilo se jej 1655 studentů ze základních škol a 935 studentů škol středních.

Žák však musí zvážit i své schopnosti a předpoklady než se pro určitý obor rozhodne. Tedy musí získat určitý stupeň sebepoznání, ve kterém zohledňuje vlastní vědomosti, postoje, dovednosti, schopnosti a také motivaci či postoje. Díky dobrému sebepoznání je student schopný si dobře zvolit své zaměření a tedy i budoucí obor. Podle Heluse (1995, s. 44) je zaměřenost osobnosti „*soubor vlastností, kterým je společná orientace jedince na určité cíle, usilování o určité hodnoty.*“

Nyní se vraťme k otázce, proč žáci ze středních škol vybírají právě obor Geografie a které faktory hrají nejvýznamnější při jejich rozhodování. V roce 2009 vyšel článek o vztahu člověka s přírodou a životním prostředím (Kulhavý, 2009), kde se autoři zabývali faktory, proč lidé mají kladný vztah k přírodě a kde se tento vztah začal vytvářet. Na základě tohoto článku jsem se začala zabývat důvody, které lidi usměřňují k jejich pozdějšímu studiu či práci. Domnívám se, že důvody, které ovlivňují kladný vztah lidí k životnímu prostředí, mohou být podobné jako faktory pro kladný vztah ke geografii. Geografie je, podle mého mínění, s životním prostředím úzce spjatá, protože právě geografie je obor, který se zabývá prostorovým rozšířením jevů na Zemi, jejich vzájemnou interakcí a vývojem v čase.

Článek představující vztah člověka s přírodou (Kulhavý, 2009), ukazuje, že náklonnost k životnímu prostředí ovlivňuje mnoho faktorů, které lidi přivedly i ke geografii. Nejprednějším z nich jsou již dětské zkušenosti. Daná skupina často trávila

v přírodě velkou část svého dětství či jim zde dokonce probíhala výuka. Především byly pro dotazované důležité chvíle v nedotčeném prostoru, kde mívali pocit, že jim patří svět. Mnoho dotazovaných lidí mělo zázemí na venkově u příbuzných či vlastnili chatu, bez čehož by se k tak kladnému postoji nejspíše nedostali. V tomto byla potvrzena hypotéza Tannera (1980), který tvrdí, že děti musí nejprve přírodní svět poznat a zamilovat si jej, než se o něj mohou začít více starat. Zároveň jeden z prvních lidí, kteří se začali zabývat významem dětských zkušeností, je Cobb (Chawla, 1998b), který říká, že našim cílem je žít a pracovat ve světě se „*soucitnou inteligencí*“. Ta kombinuje identifikaci s přírodou a pochopením jejích procesů. Zde je důležitý rozdíl mezi životním prostředím a samotnou geografii. Zatímco Tanner (1980) specifikuje spíše vztah k životnímu prostředí, Cobb (Chawla, 1998b) vyjádřil postoj spíše ke geografii.

Pocit lidí, že by měli ochraňovat životní prostředí, byl velmi často ovlivněn i negativními vlivy, které můžeme zařadit do fyzické či sociální geografie. Ty jsou představovány v podobě občanské války, znečištění řek a pláží, přírodních katastrof, globální změny klimatu, či nadměrným využíváním nerostných surovin. Mnohdy však osobám stačilo jen uvědomění si zhoršování životního prostředí a rozpoznání daných škodlivých vlivů, obvykle především těch, které jim byli nejbližší. Tento aspekt byl však až na čtvrtém místě ve výzkumu týkajícího se vztahu k životnímu prostředí.

Ihned v závěsu za prvním důvodem byl postoj od rodiny a blízkých přátel, kteří měli k životnímu prostředí pozitivní vztah a zajímali se o ně. Také mnohdy pomohli k probuzení a tohoto zájmu a jeho podpoře. V jiném šetření (Šťastnová, Drahoňovská 2012) bylo zjištěno, že v Česku má zájem o stejnou práci jako otec 7,7 % respondentů a 3,2 % jako matka. Je tedy zajímavé si všimnout, že při výběru profese či životního zaměření hraje rodina stále jistou roli. Mnohdy se do této kategorie zařazovali i jiné authority, především učitelé a lektori, ve kterých měli žáci svůj vzor. Významnou roli učitelů uvádí Tanner (1980), podle kterého mohou učitelé vychovat informovaného a aktivního občana, pokud umí své žáky dostatečně namotivovat. Vzory, podle kterých se mají učitelé orientovat, jsou podle Tannera (1980) lidé v jejich okolí, kteří už dostatečně aktivně prokázali svou informovanost a zodpovědnost. Časté prvotní setkání s geografii poskytují právě učitelé a proto je jejich pozice v tomto výzkumu velmi podstatná.

Pro dotazované také představoval důležitou roli zájem o vědu a kontinuální vzdělávání v dané problematice. Zde se mnohdy nachází možné řešení problému v případě znehodnocování životního prostředí a přírody. Také často díky komplexnějšímu pohledu má jedinec zájem dále prozkoumávat bohatost a složitost témat celého světa. Je zde

potřeba opravdu široký záběr vědomostí, protože problém je často komplexní, především v oblasti kulturních vlivů a společenských aspektů či rozdílů. K lepšímu vzdělávání je zde velké množství zdrojů informací, mezi které především patří knihy, média či environmentální organizace. Existuje také řada projektů, které sledují environmentální porozumění a uvědomění žáků a zároveň je informují o událostech a vychovávají jejich kritické myšlení. Jedním z nich je projekt Emergent Environmentalism, jehož výsledky uvádí Palmer (1994). Celkové zapojení v organizacích spojených s přírodou, a tedy i prohlubování vztahu ke geografii, bylo respondenty umístěno dokonce na třetí místo. Je tím myšlena dobrovolnická činnost či práce s pobytem v přírodě, mezi které patří skauting, outdoorové a jinak environmentálně zaměřené skupiny.

Gardner a Stern (1996) zjistili, že lidé, kteří mají nejlepší vztah k životnímu prostředí, jsou specifictví svými znalostmi, postoji, přesvědčením i reakcí na překážky. Lze tedy říci, že výzkum životních zkušeností nám ukázal další směr poznávání a tím je, jak lidi vést k soucitu a zároveň i k informovanosti ohledně okolního prostředí. Musí se zde tedy kombinovat racionalita s emocemi. Tím pak jsme schopni zjistit, nejen co lidé dělají, ale i proč. Tento aspekt je z hlediska geografie zkoumán také, ale získané informace jsou spíše vedlejším aspektem výzkumu.

Významnými životními zkušenostmi, které ovlivnily život a smýšlení člověka, se zabývalo mnoho výzkumů (Tanner, 1980, Chawla, 1998a, Gough, 1999). Téměř všechny pokládaly otázky ohledně základních demografických údajů, které se týkaly věku, pohlaví či současného životního postavení vzhledem k přírodě (Palmer, 1993, Palmer, 1996). Další částí byly doplňkové údaje, které zjišťovaly zájmové aktivity spojené s životním prostředím, tedy vlastní ekonomické chování a praktický zájem o přírodu (Tanner, 1980, Peterson, 1982). Pro tento výzkum byl zájem směřován na geografické oblasti. Zároveň zde byl prostor na otázky týkající se počátku většího zájmu o přírodu, či kdy se člověk rozhodl v tomto oboru více vzdělávat nebo v něm dokonce pracovat. Velký důraz byl kladen právě na dětské zkušenosti, outdoorové aktivity, ale zároveň i důležitou roli rodiny a blízkých přátel. Některé dotazníky přímo nabízely jednotlivé činnosti, aby si vyplňující mohli lépe vzpomenout či v dalším výzkumu očíslovali své zapojení v určitých činnostech a organizacích. Jiný druh dotazníku se zase zaměřil na autobiografický zápis (Gruneberg, 1990) Neisser, 1988), kde respondenti sepsali vlivy a zkušenosti, které je vedly k environmentálnímu znepokojení. Dále také uváděli své nejvýznamnější životní zkušenosti a zapsali, které v nich rozvíjely environmentální myšlení a povědomí.

Dotazníky byly mnohdy doplňovány strukturovaným rozhovorem s vybranými respondenty (Peterson, 1982). Zde dotazovaní hodnotili svou citlivost k životnímu prostředí, zdroje jejich kariérního postupu a zájmu či jiné další informace. Byla zde také snaha pochopit, jak mohou již dříve získané zkušenosti stále ovlivňovat pocity a chování lidí.

3 Metodika výzkumu

3.1 Kvalitativní a kvantitativní výzkum

Nejprve bych se zaměřila na pojem výzkum, který je definován (Hendl, 2004) jako „*systematické zkoumání přírodních nebo sociálních jevů s cílem získat poznatky, jež popisují a vysvětlují svět kolem nás*“. Samotný výzkum je specifikován shromažďováním dat, systematickostí, problematizováním a syntetizováním existujících vědomostí, obsahuje kritickou analýzu a vede k nárůstu vědomostí.

Provedení výzkumu má několik fází. Vymezení problému a volbu přístupu označíme jako první fázi, ve které se výzkumník zaměřuje na dvě základní rozhodnutí. Musí správně vymežit oblast tématu a zvolit metodologii výzkumu společně s formulováním hypotéz. Ve druhé etapě se výzkumník zaměřuje na plán výzkumu. Zde volí typ zkoumaných objektů a jednotlivé postupy ve vybrané metodice. Další stupeň se nazývá provedení neboli přímý sběr informací. Tato data jsou v další fázi analyzována výzkumníkem, který je po prověření a pochopení interpretuje vzhledem k předchozím hypotézám a dosud známým jiným výzkumům. Celá práce je završena publikací výsledků daného výzkumu.

3.2 Kvalitativní přístup

V tomto přístupu se používá pojem kvalita, kterou můžeme definovat pomocí Akademického slovníku (Petráčková & Kraus et al., 2001, str. 441). Zde je definována jako „*souhrn vlastností, jimiž se věc jako celek odlišuje od jiných, nebo naopak vlastností, které má společné s jinými věcmi*.“

Samotný kvalitativní přístup definoval Disman (1993) jako „*... nenumerné šetření interpretace sociální reality*“, jehož výsledkem je interpretace podložená získanými daty. Jiná definice se nám nabízí z pohledu analýzy dat, kdy (Corbinová & Strauss, 1999) definují kvalitativní přístup jako přístup, kdy badatel výsledků ve výzkumu „*... nedosahuje pomocí statistických nebo jiných způsobů kvantifikace*“.

Pro naše využití budeme používat definici Miovskeho (2006): „Kvalitativní přístup v psychologických vědách je přístupem, který pro popis, analýzu a interpretaci nekvantifikovaných či nekvantifikovatelných vlastností zkoumaných fenoménů naší vnitřní a vnější reality, využívá kvalitativních metod“. Tedy jej můžeme chápat jako princip, ve kterém vybíráme typ a způsob aplikace kvalitativních metod v závislosti na zkoumaném problému. Tento styl přístupu má proto nejednoznačná jednotlivá kritéria a pojetí, protože samotná interpretace dat velmi záleží na zkušenostech a schopnostech výzkumníka. Mnozí autoři nedodržují ustálenou terminologii či členění jednotlivých metod z důvodů nejednoznačnosti, těžké klasifikace a deskripce dat.

Kvalitativní přístup specifikují jisté principy, které tento přístup utvářejí. Prvním z nich je jedinečnost a neopakovatelnost výzkumu. Tyto body nám ukazují, že dané fenomény mohou lidé vnímat odlišně, v jiných rovinách a kvalitách. Dalším je kontextuálnost, protože v psychologii je málo pravidel a zákonitostí, které by platily obecně. Procesuálnost a dynamika ukazuje proces v čase, který nemívá lineární průběh a stále se proměňuje. Tyto vlastnosti prošetřují, jakých kvalit faktory nabývají a které z nich mají na samotný proces vliv. Posledním termínem je reflexivita, která nám potvrzuje, že výzkumník daný výzkum ovlivňuje a sám je jimi ovlivňován (Denzin, 1989), tedy je velké riziko, že výzkumník výzkum ovlivní podle svých preferencí. Proto je zde nutné porozumění a popsání, jak daný výzkum reaguje na interakce, s porovnáním předmětu bez výzkumu.

Celkově je kvalitativní přístup mnohdy obtížnější než kvantitativní z hlediska testování hypotéz a teorií, analýzy dat, provádění kvantitativní predikce na kvantitativní přístup. Na druhé straně může výzkumník u kvalitativního přístupu získat podrobné informace ohledně fenoménu, skupiny, osoby či události v přirozeném prostředí. Tento přístup podporuje neustálé přidávání nových teorií a studování jednotlivých procesů. Reaguje na současné situace i předpoklady a snaží se o hledání specifických souvislostí.

3.3 Kvantitativní přístup

Tento přístup je specifický svým zkoumáním platnosti dané hypotézy na základě pozorování empirického světa. Výzkum je prováděn v sérii etap, ve kterých jsou uplatňovány statistické metody. Hypotézy ve výzkumu hrají důležitou roli, protože jsou brány jako tvrzení o předmětu výzkumu. Je ale důležité zmínit, že ve výzkumu nemusí jít pouze o přezkoumání hypotéz, ale že je několik druhů, jak s hypotézami pracovat (Hendl, 2005).

Prvním způsobem je explorace, ve které sbíráme informace s cílem získat podstatu vztahů a jevů. Díky nim můžeme definovat nové hypotézy a teorie. Další způsob je nazýván demonstrace, kde chceme pomocí dat demonstrovat pravdivost jednotlivých hypotéz. Díky opakování může výzkumník zamezit zkreslení svých úsudků pomocí častého ověřování výsledků daného výzkumu. Posledním je možnost zamítnutí, ve které se nepodaří dané hypotézy dokázat. Tato možnost nám však mnohdy pomáhá dokazovat jiné hypotézy a proto na tuto informaci často dáváme důraz.

Kvantitativní přístup pracuje s daty o světě, která získává pomocí měření proměnných. Získaná data lze pomocí kvantitativního přístupu lépe interpretovat a následně jim porozumět. Data jsou přesná a výsledky jsou relativně nezávislé na výzkumníkovi. Výzkumník transformuje souhrn obecných pojmů do své teorie. Práce u kvalitativního výzkumu začíná definováním teorií a hypotéz, které se během výzkumu mnohdy modifikují a upravují na základě získávaných informací. Výzkumník zde hraje důležitou roli, protože stále musí stále dodržovat sebekritický postoj a mít správně nastavený etický postoj k datům. Kvantitativní přístup řadí jednotlivce do skupin a měří určitý počet definovaných proměnných.

3.4 Rozdíl mezi kvalitativním a kvantitativním přístupem

Tyto dva principy používají různé metody a jinak přemýšlejí o variantách psychologického výzkumu vnitřní i vnější reality osoby. Zatímco pro kvalitativní přístup je každá situace jedinečná a neopakovatelná, tak kvantitativní přístup opakovanost nepotlačuje. U kvantitativního přístupu se výzkumník vždy zabývá otázkou, zda výzkumné situace souhlasí či nesouhlasí s reálnými, přirozenými podmínkami, tedy nepočítá s širšími souvislostmi, nebo není schopen je vzít v úvahu. Můžeme o něm říci, že má pevně danou strukturu, která vede k potvrzení či zamítnutí teorie. Díky tomu dostáváme pevná data, která se mohou zobecnit. Na druhé straně můžeme vidět kvalitativní přístup, ve kterém naopak teorii často získáváme během výzkumu kvůli chtěné improvizaci. Data jsou proto velmi podrobná, ale zase získaná na menším vzorku nežli u kvantitativního přístupu.

Zároveň však oba mají za svůj cíl prohloubení a rozšíření našeho poznání. Tento fakt potvrzuje Čermák (1999), který uvádí, že oba tyto přístupy jsou zcela neoddelitelně spjaty jak na úrovni samotného plánu výzkumu, tak na úrovni specifického datového souboru, přípravy dat pro analýzu, analýzy a interpretace dat.

3.5 Smíšený výzkum

Po upevnění obou přístupů ve výzkumech se začal používat tzv. smíšený výzkum, který (Hendl, 2006) je definován jako „*obecný přístup, v němž se míchají kvantitativní a kvalitativní metody, techniky nebo paradigmaty v rámci jedné studie.*“ A právě zde se dostáváme k výzkumu pomocí kombinace metod. Tento přístup je započat sbíráním dat pomocí kvalitativního přístupu, na který navazuje statistické šetření formou strukturovaného dotazníku. Na závěr je uskutečněno dodatečné hloubkové dotazování účastníků výzkumu.

3.6 Vlastní výzkum

Výzkum této práce se skládal z několika částí, které na sebe navzájem navazovaly, či se drobně překrývaly. První část výzkumu byla zaměřena na získání kvalitativních dat pomocí Focus group. První Focus group se zúčastnilo 6 studentů geografie z Přírodovědecké fakulty Univerzity Karlovy (dále PŘF UK), kteří už na této škole získali titul magistra. Většina z nich se po bakalářském studiu zaměřila na sociální geografii, jiní na fyzickou. Během této části byly pokládány otázky podle předlohy výzkumu zabývajícím se vztahem k životnímu prostředí, které byly upraveny na vztah ke geografii. Otázky byly pokládány především otevřené a moderátor zajistil, že byla otázka vždy zodpovězena všemi účastníky. Celý rozhovor byl nahráván, následně přepsán do počítačové formy a upraven pro srozumitelnější čtení. Všichni účastníci s tímto postupem souhlasili.

V druhé části probíhalo anketní šetření, ve kterém respondenti (bývalí či současní studenti geografie) odpovídali na 31 otázek, které byly jak uzavřené, tak i otevřené. Uzavřené měly buď dvě, nebo čtyři možné odpovědi, což byla nejčastější možnost. Jedna otázka poskytovala více možných odpovědí a respondent mohl ještě jiné odpovědi připsat. Data k této části byla získávána přes internet a odpovědi byly získány od 105 respondentů. Tato část výzkumu zjišťovala kvantitativní informace, které byly následně zobrazeny v grafech pro lepší představu a přehlednost. Ve snaze předejít špatné formulaci otázek od výzkumníka, byla provedena pilotní studie, která zahrnovala deset respondentů. Jejich poznámky k šetření výzkumník zohlednil a teprve poté rozeslal výzkum širší společnosti.

Poslední zdroj informací poskytla nová skupina Focus group, na kterou se dostavilo 7 účastníků z PŘF UK. Čtyři účastníci byli současní studenti učitelství geografie na bakalářském či magisterském studiu. Ostatní úspěšně ukončili magisterské studium fyzické geografie na PŘF UK. V reakci na první Focus group byly v této části některé otázky jinak seřazené a mnohdy i jinak formulované pro lepší srozumitelnost. Výzkum jinak probíhal shodně s první částí výzkumu.

Výsledky výzkumu byly dále zpracovávány s ohledem na kvalitativní a kvantitativní data. U kvantitativních dat převažovaly grafy, doplněné tabulkami, které ukazovali výsledky otevřených otázek zobrazené výzkumníkem. Na druhé straně kvalitativní data byla od účastníků doplněna mnoha poznámkami a informacemi navíc, které lépe popisovaly danou situaci či okolnosti. Zde se výzkumník snažil o vybrání důležitých informací pro výzkum a jejich následnému rozboru. Výzkum byl rozdělen do 4 oblastí kopírujících jednotlivá životní stádia – dětství, školní prostředí, pozorování okolního světa a na závěr přemýšlení o budoucnosti. Tyto části byly vždy zkoumány nejprve z kvalitativního a následně z kvantitativního pohledu. Na závěr proběhlo shrnutí, ve kterém dochází k porovnávání těchto dvou typů výzkumu.

4 Výsledky výzkumu

4.1 Vztah ke geografii získaný z rodinného prostředí

4.1.1 Výsledky Focus group k okruhu otázek vztahujících se k vlivu rodinného zázemí

První okruh otázek u Focus group byl zaměřen na dětství dotazovaných, a to na čas, který respondenti trávili mimo interiér. Někteří z nich uváděli intenzivní vztah k přírodě, který stavěli do souvislosti s místem svého bydliště. Tito lidé pocházeli především z venkova. Díky tomu se mohli bez větších obtíží pohybovat v místní krajině a trávit zde všechn svůj volný čas. Nejčastěji navštěvovali les, či trávili čas na vlastním pozemku, především na zahradě. Cituji příklad: „*Když jsme se pak s mámou přestěhovaly na vesnici, když se naši rozvedli, tak jsme taky každé odpoledne chodili do lesa a lezli jsme na skály.*“. Oproti tomu lidé pocházející z města, pokud neměli vlastní zahradu, chodili si hrát na hřiště a kontakt s volnou přírodou byl pro ně méně obvyklý. Přesto u většiny dotazovaných bylo znát, že je jejich rodiče aktivně vedli k trávení času v přírodě. Během rozhovoru bylo vidět důraz na víkendové výlety mimo jejich bydliště či prázdninové dovolené. Zároveň byly zmíněny návštěvy prarodičů žijících na venkově, či výlety za kulturními památkami. Lze to doložit na příklad odpovědi: „*Já mám aktivní rodiče, kteří mě brali do přírody.*“ či „*My jsme s rodiči furt někam jezdili na nějaké výlety.*“ U téměř poloviny dotazovaných přispěla ke vztahu k přírodě i účast v outdoorově zaměřené organizaci, kde pět z nich bylo členem organizace Junák – český skaut, který od útlého věku navštěvovali. V souvislosti se členstvím v této organizaci měli, podle jejich slov, další příležitost dostat se do přírody. Dále byli zmíněni hasiči, u kterých dotazovaní uvádějí obdobný vliv na jejich pobyt v přírodě.

Na otázku, zda respondenti cestovali s rodinou i mimo Česko, se jejich odpovědi začaly více lišit. Nejčastěji byla uvedena dovolená u moře, kde byly zmíněny i turistické zájezdy v dané oblasti. Především muži pak udávali chození po horách, ježdění na kole či lyžování v zahraničí. Všichni zúčastnění cizinu navštívili, a mnohdy tuto odpověď dále doplňovali. Do zahraničí obvykle jezdili jednou, maximálně dvakrát ročně, ale někteří tam byli pouze v útlém věku. V pozdějším věku cestovali spíše se skupinou přátel. Převažovalo cestování po Česku, zatímco návštěva zahraničí byla brána spíše jako výjimečnost.

Během cestování, se téměř u poloviny zúčastněných snažili rodiče o předávání svých vědomostí ohledně zdejší krajiny a přírodních úkazů. Někteří rodiče si dokonce své povídání připravovali předem, což však některým dětem mnohdy nevyhovovalo, jiné to naopak ocenili. Jedna dotazovaná dokonce označila rodičovské poučování během cesty za důležitý faktor

pro volbu geografie v studiu na VŠ. V jiných rodinách se spíše preferovala oblast sociální geografie, především politické. Politika se rozebírala jak česká, která byla častějším tématem, tak světová. Dále byly rozebírány i oblasti historické a kulturní. Na druhé straně se našli i jedinci, se kterými se rodiče o sociálních či jiných tématech spojených s geografii nebavili, buď vůbec, nebo jen v malé míře. Je možné, že mnohdy mohli mít rodiče ostych při sdělování svých poznatků, protože si nepřipadali v této oblasti dostatečně vzdělaní. Když pak ve skupině Focus group došlo na otázku, zda je některý z jejich příbuzných ovlivnil tím, že sám studoval či pracoval v geografickém oboru, odpověděli všichni záporně. Většina žádné příbuzné, kteří by měli s tímto oborem něco společného, neměla, a ostatní jen vzdáleně, či se o zájmu jejich příbuzných o geografii dozvěděli až na VŠ, tedy tímto faktem ovlivněni nebyli.

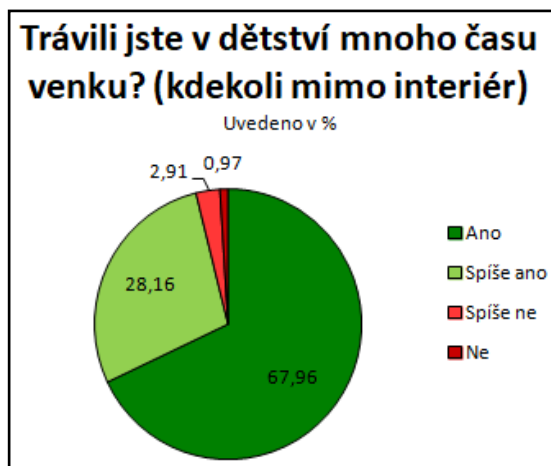
4.1.2 Výsledky anketního šetření k okruhu otázek vztahujících se k vlivu rodinného zázemí

Pokud zaměříme svou pozornost na výsledky anketního šetření znázorněné v grafické podobě, tak je zřejmé, že naprostá většina respondentů trávila značné množství volného času mimo interiér (graf 1). Pouze necelá 4 % odpovídajících netrávila čas venku a naopak ostatních 96 % odpovědělo na tuto otázku opačnou formou, tedy „*Ano*“ nebo „*Spíše ano*“. Tato skutečnost ukazuje, že respondenti měli o své okolí zájem již v dětství či jejich rodiče měli zájem o sžití dětí s přírodou. Pro podrobnější doplnění této otázky byl položen dotaz týkající se množství času stráveného ve volné přírodě. Graf 2 měl opět výrazné zastoupení kladných odpovědí, ale záporné stupně obsahovaly větší procentuální zastoupení než u předchozího grafu. Kladná část se skládala z 64 % zcela kladných případů a 21 % představovalo nižší skupinu „*Spíše ano*“. Zbýlých 15 % bylo obsaženo v záporné části, kde pouhá 3 % respondentů zaškrtnulo odpověď „*Ne*“. Rozdíl mezi zmíněnými grafy byl nejspíše ovlivněn respondenty pocházejícími z měst. Ti trávili své osobní volno venku na hřištích či na zahradě, a tedy neměli k volné přírodě volný přístup. U dalšího grafu 3, který vyjadřuje kontakt respondentů s venkovním prostředím, se však záporné procento zvýšilo téměř o 5 %. Respondentům, patřícím do oněch 5 %, byl kontakt s volnou přírodou zajišťován nejspíše formou výletů či dovolených s rodiči. Naopak kladná část tohoto grafu nám ukazuje, že více než 80 % dotazovaných bydlelo na venkově, či tam jezdili za svými příbuznými. Zároveň nám tato informace dokazuje možné propojení městského života s venkovem, což je dnes časté téma v mnoha diskuzích a tedy je to zajímavý poznatek. I díky velkému procentu lidí, kteří trávili v dětství čas venku, není překvapivé, že 66 % lidí uvedlo, že jejich rodiče je

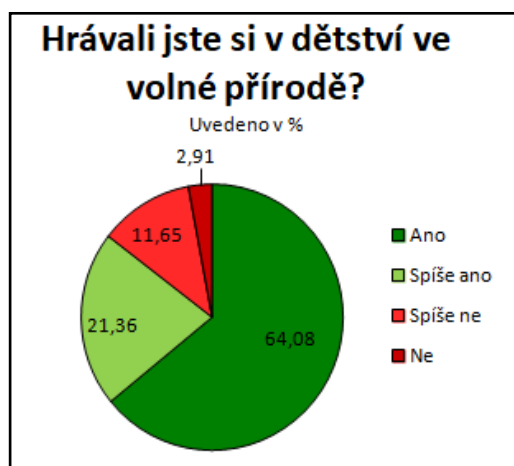
vedli ke kladnému vztahu k přírodě (graf 4). Dalších 27 % k tomuto grafu připojilo odpověď „*Spíše ano*“, tedy tento graf vykazuje velice pozitivní výsledky, které mohou poukazovat na jeden z faktorů při výběru studia geografie či alespoň o počáteční zájem o přírodu. Záporné odpovědi dávají dohromady 7 %, přičemž pouze 1 % je zcela záporné. Některé rodiny podporovali kladný vztah jejich dětí k přírodě pomocí cestování, mnohdy třeba i nevědomě. Pouze 6 % zjišťovaných rodin necestovalo po Česku, téměř 10 % spíše necestovalo a zbývajících 84 % rodičů se snažilo, aby jejich děti svou zem poznávaly. Zcela kladnou odpověď zaškrtnulo 65 % dotazovaných (graf 5). Jejich cesty nejčastěji vedly právě do přírody, do hor, na chalupu či po památkách a městech. Celkové rozdělení rodinných výjezdů je znázorněno v grafu 7. V následující otázce, zaměřující se na cestování do zahraničí (graf 6), je možné vidět úbytek kladných odpovědí. Naprostý souhlas se od předchozí otázky zabývající se cestováním po Česku snížilo téměř o 10 %, zatímco největší nárůst procent byl v oblasti označené jako „*Spíše ne*“. Dvě zbývajících oblasti měly u obou grafů podobné výsledky. V tomto směru možná hrály důležitou roli finance či zájem o poznání jiných zemí a krajín. Během cestování polovina rodičů využila příležitosti, aby si se svými dětmi povídali o přírodních úkazech či rozebírali situaci a problémy ve světě. O přírodních úkazech jistě hovořila pětina dotazovaných (graf 8), naproti tomu o situaci ve světě pouze necelých 15 %, tedy téměř sedmina (graf 9). Tyto dva grafy jsou si podobnější v záporné oblasti. Zatímco o sociální sféře se nediskutovalo v 14 % rodin, přírodní oblast v tomto směru vyšla opět pozitivněji, tedy pouze s 11 % (zbývajících stupně doplňují vždy do 50 % ať v kladném či záporném smyslu). Tento faktor mohl být ovlivněn i okolností, že téměř 80 % vyplňujících nemá žádného příbuzného, který by studoval nebo pracoval v geografickém oboru (graf 10 a 11). Lidé, kteří odpověděli kladně na předchozí dvě otázky, týkající se příbuzných a známých ve spojitosti s geografii, dále zaškrtovali, zda je daná osoba ovlivnila ve výběru jejich studia. Těch, kteří odpověděli s jistotou pozitivně, však bylo pouze 17 % a s odpovědí „*Spíše ano*“ jen 12 % (graf 12). Tento poznatek nám ukazuje, že osobnostní vzory v tomto oboru nejsou častou motivací ke studiu a zároveň je potenciálních jedinců velmi omezené množství. Jiným faktorem ke studiu geografie mohla být pro respondenty organizace, do které své děti jako malé přihlásili jejich rodiče. Avšak z grafu je zřejmé, že pouze 32 % respondentů bylo zapojeno v outdoorové organizaci (graf 13). Nejčastěji zmiňovaná skupina byl Junák – český skaut, dále byla s velkým odstupem zmiňována EGEA Praha s AOPK ČR. Další organizace lze najít v tabulce 1., ty však vždy byly zmíněny pouze v jednom či dvou případech.

4.1.3 Shrnutí

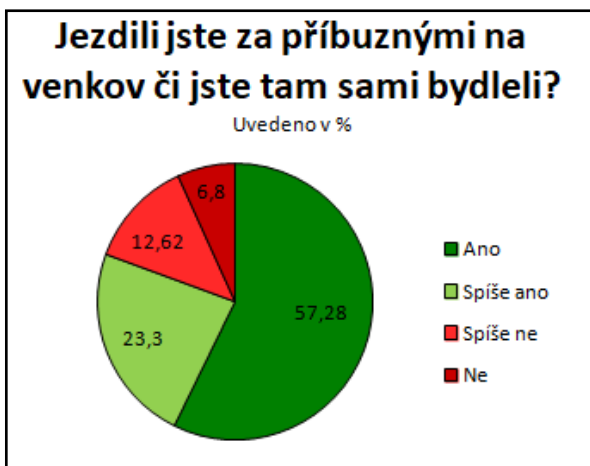
Tato část nám ukazuje, že rodina ve většině případů vedla své děti ke kladnému vztahu k přírodě a tedy celkově ke geografii. Byl zde především vidět důraz na čas trávený mimo interiér, ať už byla tato skutečnost zajištěna cestováním či jen pobytem v přírodě. Někteří rodiče své děti přihlásili do outdoorových organizací, či se tam dotazovaní ve starším věku přihlásili sami. Jejich počet sice není nijak výrazný, ale důležité je značné ovlivnění jejich vztahu k přírodě a následně ke geografii. Slabší výsledky byly získány v oblasti slovního předávání informací o přírodě, které dotazovaným mnohdy chyběly, ať v oblasti fyzické či sociální geografie. Dalo by se usuzovat, že předávání tohoto druhu informací bylo mnohdy způsobeno pochybnostmi rodičů, zda by tímto dokázali děti zaujmout, či neochotou si příslušné informace zjišťovat. Z rozhovoru můžeme také vidět, že žádný z dotazovaných nemá příbuzné, kteří by se tomuto předmětu někdy věnovali. U výsledků anketního šetření je tato skutečnost oproti Focus group zastoupena, nicméně vždy jednu z podmínek splňuje vždy jen pětina tázaných. V posledním grafu této části můžeme vidět, že pouze okolo 30 % zastávalo ve výběru vzor, který ovlivnil budoucí studenty k výběru geografie.



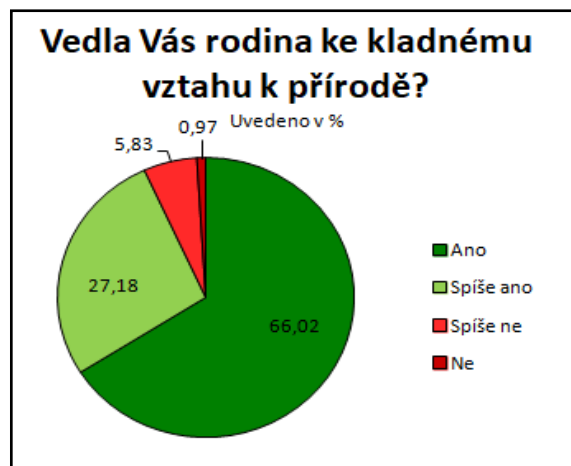
Graf 1



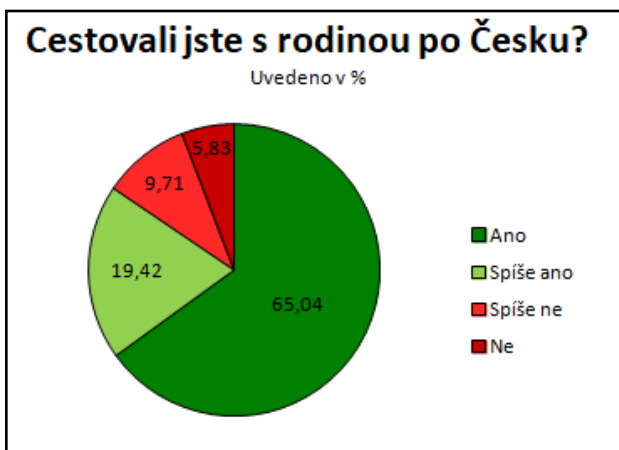
Graf 2



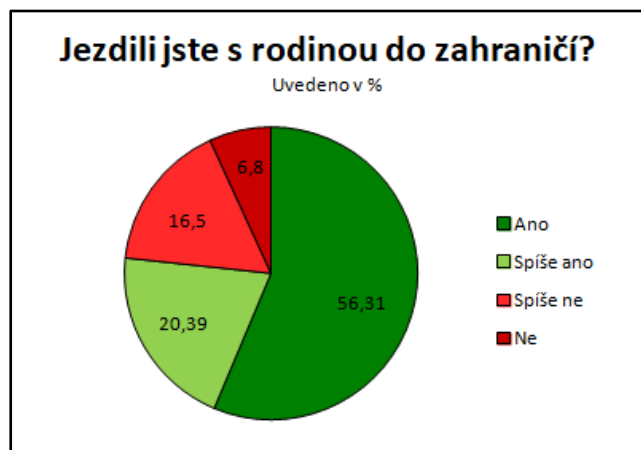
Graf 3



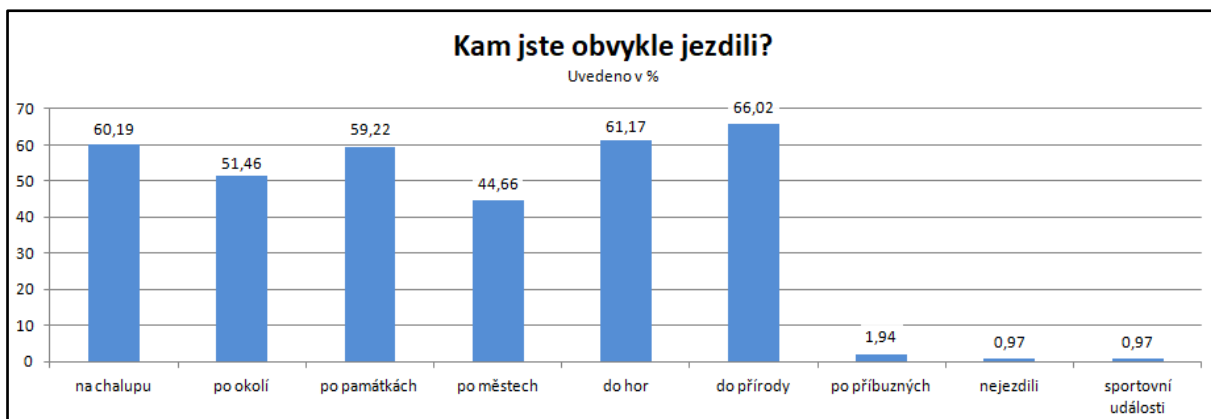
Graf 4



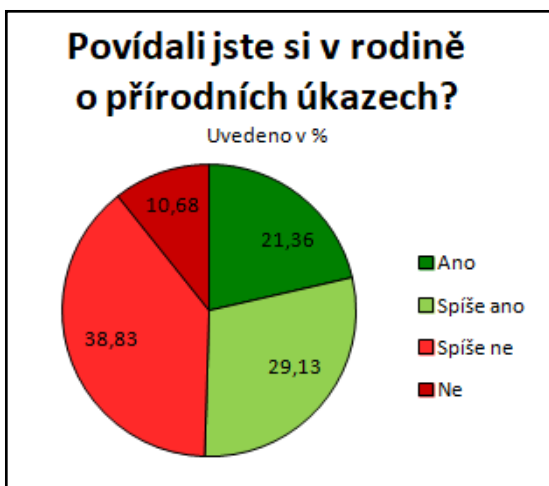
Graf 5



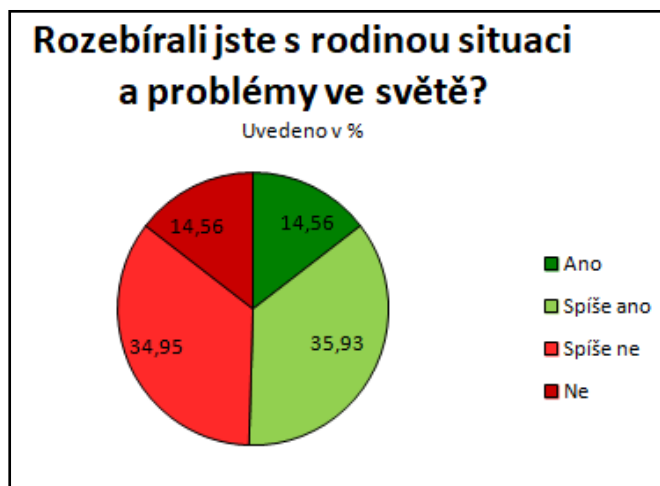
Graf 6



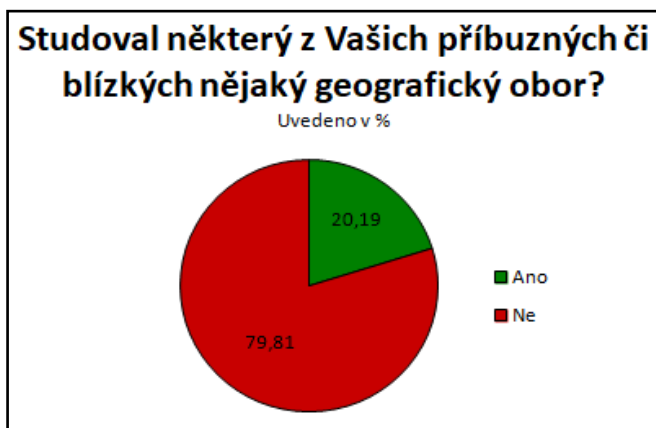
Graf 7



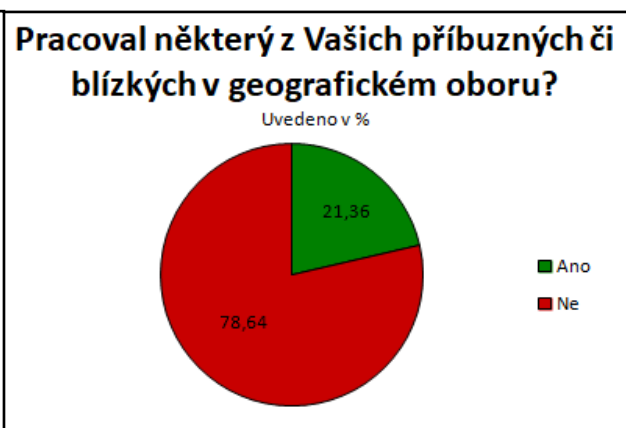
Graf 8



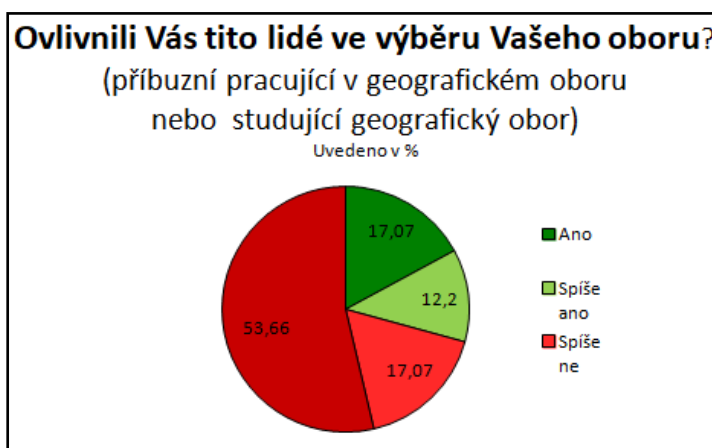
Graf 9



Graf 10



Graf 11



Graf 12



Graf 13

Organizace	Počet
Junák - český skaut	12
EGEA Praha	3
pionýr a turisták (2)	3
AOPK ČR	3
Křesťanské organizace	2
Dětské tábory	2
Pražství studentský summit	2
Sbor dobrovolných hasičů	2
Turistický oddíl	2
Sdružení SSGORM v Nitře	1
Neziskové organizace	1
Multikulturní vzdělávací víkendy	1
Ekocentrum	1
Pionýr	1
Lanový park	1
Spolek mladých geografů	1
Dobrovolnictví geografie na UK v Praze	1
Myslivecký kroužek	1
ČOSP	1
Use it Prague	1

Tabulka 2: „Do které organizace jste byli případně zapojeni?“

4.2 Vliv školy a učitelů na vytváření vztahu ke geografii

4.2.1 Výsledky Focus group k okruhu otázek vztahujících se k vlivu školního prostředí a učitele

V návaznosti na cestování s rodinou byl rozhovor zaměřen na zájezdy se školou. Do této oblasti byly zahrnuty exkurze, jednodenní i vícedenní akce jakéhokoli formátu. Nejčastějším typem odpovědí byly jednodenní školní výlety, které zdůraznili všichni zúčastnění. Tyto zájezdy se konaly především za kulturou, kterou zmínila polovina účastníků, např. do Prahy, na besedy či do divadla nebo naopak do přírody. Většina městských lidí také jezdila na týdenní pobyt do přírody, na tzv. školy v přírodě. Jedinci z vesnice často tuto možnost neměli. Školy dále nabízely žákům lyžařské a cyklistické kurzy či možnost jet na vodu. Pouze někteří členové Focus group jezdili do zahraničí v rámci Evropy, mnohdy však i každý rok.

Kromě školních exkurzí bylo důležité i samotné studium zeměpisu. Osoba učitele byla často významným faktorem při výběru VŠ. Zajímavou skutečností je, že více než polovina z dotazovaných měla zkušenost se špatným učitelem a přesto se pro tento směr rozhodli. Někteří pomohla změna učitele a další své rozhodnutí vytvářeli na základě jiných pohnutek.

U špatného učitele probíhala často během hodin neorganizovaná výuka či nezajímavý „*monolog*“ samotného učitele. Dotazovaní také mnohdy zažívali memorování informací bez větších souvislostí či pochopení. Jiným zase nevyhovoval styl výuky či propojování s neoblíbeným předmětem. U tohoto faktoru však samotná respondentka uznala, že jiným studentům tento styl výuky vyhovoval. Studenti těchto učitelů sami mnohdy shledali pozoruhodným, že se pro tento obor rozhodli.

Na druhé straně můžeme vidět příklady dobrých učitelů, kteří dokázali své žáky namotivovat natolik, že se jejich studenti rozhodli pro studium geografie. Skutečnost, že především díky svému učiteli šli studovat geografii, byla přímo konstatovaná pouze u dvou dotazovaných. U ostatních však byl také registrován zájem o hodiny zeměpisu díky kvalitním učitelům a mnohdy zde proběhla volba zeměpisu jakožto maturitního předmětu. Nejčastěji byli učitelé hodnoceni kladně, pokud dokázali své žáky zaujmout. Souvisí s tím i přednášení učitele v návaznosti na další obory a doplňování látky zajímavými informacemi. Žáci si především žádali vyprávění z učitelových cest včetně ukazování fotografií. Tyto zdánlivě nedůležité vsuvky do hodin zaujali některé dotazované natolik, že tím byli povzbuzeni k poznávání vzdálených krajin a zemí. Mnohdy i díky cestování získal učitel široký rozhled, který se snažil svým žákům předat. Ačkoli u některých učitelů zřejmě nebyl splněn školní plán, jejich žáci to nevnímali ani zpětně jako chybu. Naopak ocenili řešení aktuálních témat a jiné nové informace. Posledním a velmi důležitým bodem byla osobnost učitele, u které žáci oceňovali humor a vytváření dobrých vztahů se studenty.

Průběh hodin zeměpisu velmi záležel na typu učitele. Někteří zvolili interaktivní formu vzdělávání, do které zapojili různá videa, fotografie či prezentace žáků. Jiní se více zaměřili na samotnou práci studentů. V hodinách se pak vytvářely projekty, pracovalo se ve skupinách či se vyráběly plakáty. Mimo konkrétních fyzických pomůcek žáci oceňovali diskuze nad aktuálními tématy. Nejen, že díky tomu žáci získávali širší spektrum informací, ale i to, že je učitel nutil k přemýšlení a k zájmu o okolní dění, což mnoho dotazovaných považovalo za velice důležité.

Poslední otázkou, která některé posluchače překvapila, byla žádost, aby si vzpomněli na první knížku s geografickou tematikou, kterou kdy přečetli. Vyskytli se tací, kteří odpověděli, že si nevzpomínají, protože spíše preferovali jiný žánr, ale ostatní si postupně vzpomněli. Nejčastěji řečené byly v první řadě Atlasy, knihy Karla Maye, cestopisy a Encyklopedie. V jedné skupině všichni přečetli knížku Robinson Crusoe, v druhé Focus group však byla tato kniha méně zmiňovaná. Dost oblíbeným byl Jules Verne (Dvacet tisíc mil pod mořem a Dva roky prázdnin). Zdrojem poznatků byla i beletrie obsahující jednoduché

mapy (Harry Potter, Eragon či Pán Prstenů), Hrdina Nick, Variability dobrodružství a Objektivy. Nicméně bylo znát, že u dotazovaných nebyly zeměpisné tituly příliš vyhledávaným žánrem.

4.2.2 Výsledky anketního šetření k okruhu otázek vztahujících se k vlivu školního prostředí a učitele

Během let začaly děti plnit školní docházku, která svým způsobem také začala ovlivňovat jejich vztah ke geografii. Stejně jako v rodinném prostředí mnozí respondenti cestovali se školou či navštěvovali kulturní akce. Na otázku, zabývající intenzitou školních výletů (graf 14), byly získány především kladné odpovědi. 58 % respondentů absolvovalo výjezdy se školou a téměř jedna třetina zaškrtnla odpověď „*Spíše ano*“. Zbýlých 10 % zastupuje záporná část, ve které pouze 1 % vybralo zcela zápornou odpověď „*Ne*“.

U anketního šetření je možné na první pohled vidět, že respondenti vnímali snahu učitele své žáky zaujmout a dokázali tuto úsilí ocenit. Téměř 40 % dotazovaných mělo učitele, který ve svých žácích dokázal vzbudit zájem a u 32 % respondentů se o tento výsledek daný vyučující snažil, nicméně zřejmě nebyl natolik přesvědčivý. Zbývajících 28 % bylo téměř přesně rozděleno mezi dvě záporné odpovědi (graf 15). Zde je pozitivní, že lidé byli více ovlivňováni kladnými faktory, než těmi nepříznivými a že si tuto skutečnost uvědomují. Hned v dalším grafu 16 můžeme vidět, že studenti oceňují množství informací, které od učitele mohli získat. Zatímco nejvyšší hodnota nezměnila sumu ani umístění, položka „*Spíše ano*“ se navýšila o téměř 3 %, takže tyto dvě položky dávají dohromady téměř tři čtvrtiny z dotazovaných. Složka „*Ne*“ se snížila na necelých 9 %. Tato informace nám mohla poukázat na vzdělanost učitele a jeho nároky na studenty. Je zde také důležitý poznatek, že studenti o nové informace mají zájem a chtějí se ve svém vzdělávání rozvíjet, což je pozitivní. Další graf 17 nám ale ukazuje, že šíře informací, kterou si studenti z hodin odnesli, je podstatně nižší. Největší změna je u zcela kladné odpovědi, která vyjadřuje pouze 22 %, zatímco stupeň „*Spíše ne*“ obsáhl o 10 % více než v předchozím grafu. Tato změna mohla být způsobena nedostatečně dobrým výkladem učitele či formou jeho výuky. Samozřejmě také musíme zmínit případnou nedostatečnou snahu a v některých tématech často i nezájem studentů

Další graf 18 nám potvrzuje, že učitelé se snažili svou výuku utvářet takovou formou, aby své posluchače zaujali. Pokud budeme porovnávat kladnou a zápornou část oproti

předchozím grafům, můžeme říci, že poměr ploch je téměř totožný s grafem znázorňujícím množství informací získaných od učitele. Zatímco u naprostého záporu se hodnota změnila pouze o jedno procento, v kladné části zaškrtnulo téměř 36 % respondentů „*Ano*“ a „*Spíše ano*“ téměř 40 %. Zájem o předmět u svých žáků mohli učitelé získat i díky většímu zapojení studentů do samotné hodiny. Pro rozvíjení studentského myšlení a uvažování přidali učitelé do svých hodin diskuze, které žáci často ocenili (graf 19). Řešení geografických otázek pravidelně začleňovalo do výuky přes 20 % učitelů a téměř 42 % tuto činnost uskutečňovalo po delších časových intervalech. Někteří učitelé tuto činnost ve svých hodinách příliš nepreferovali. Je možné, že diskuze pro ně může být obtížná na koordinaci či byla pro učitele časově náročná na přípravu i na její aplikaci ve výuce, protože skoro 6 % učitelů diskuze do svých hodin nezapojovalo vůbec, a 32 % „*Spíše ne*“.

Studenti, kteří byli buď sami namotivovaní, či je namotivovali již zmínění učitelé, si samostatně začali dostudovávat informace (graf 20). Je zajímavé, že pouze 10 % respondentů odpovědělo zcela záporně a jen u 22 % zněla odpověď „*Spíše ne*“. Z druhé strany se jasnou odpovědí označilo 33 % a další stupeň byl ještě o 2 % vyšší. Tato získaná informace nám ukazuje nárůst zájmu o tento obor, kde je zřejmá vnitřní motivace. Ta je v psychologii považována za silnější než vnější motivace, která je často jen krátkodobá.

Pro získání podrobnějších informací ohledně výuky a postavení učitele ve výuce zeměpisu byla do anketního šetření vložena i otevřená otázka, na kterou dotazovaní odpovídali, čím případně byly jejich hodiny zeměpisu atraktivní (zajímavé či zábavné). Tato odpověď byla pro větší přehlednost rozdělena do několika oblastí, které jsou k nahlédnutí v tabulce 2.

Nejčastější příčinou atraktivity hodin zjištěnou v anketním šetření byly pomůcky používané během hodin, kterou podpořila pětina respondentů. Žáci zde oceňovali především naučné dokumenty, filmy a různá videa, což konkrétně ocenila desetina vyplňujících. Pro lepší názornost doplňovali učitelé žákům látku kvalitně zpracovanou prezentací či fotografiemi ze světa, které ještě více získali na váze, pokud byly pořízeny samotným učitelem. Pro zpestření hodiny či jako doklad probírané látky bylo zapojeno i čtení různých textů a článků, nebo byl výklad doplněn nákresem pro lepší představu a pochopení žáků. Důležitou pomůckou bylo i používání atlasů a různých druhů map, které oslovily desetinu respondentů.

Efektivní výklad látky studentům se lišil zmíněnými specifiky, která si však nijak neodporují. Nejčastěji studenti oceňovali zajímavě podané informace, u kterých nebyly

řečeny zbytečné podrobnosti. Pro některé žáky bylo důležité předání množství informací, zatímco jiní ocenili spíše samotnou formu podání látky (tím se jim stala látka zábavnější a lépe pochopitelná). Díky tomuto postoji byla výuka zbavena nepříjemné fáze memorování informací. Za další typ výkladu můžeme považovat i diskuze, preferované u sedminy případů. Během nich debatovali žáci především o globálních problémech světa, o aktuálním dění či rozebírali mezinárodní vztahy. Během výkladu oceňovali studenti zajímavosti učitelem zmiňované. Pro mnohé to byly především zajímavosti z fyzické či sociální geografie, u kterých mohli i poznávat a pochopit zákonitosti světa či jejich vlastního okolí. Pro některé byly zajímavé spíše informace, o nichž v učebnicích nebývá zmínka. Během výkladu pomáhalo mnohým studentů propojování a nacházení souvislostí s jinými obory či použití informací v běžném životě. Pro zpestření výuky zvolila téměř šestina učitelů zapojení do hodin různé hry či projekty. Nejčastěji byly zmiňovány hry a kvízy, dále projekty či samostatné nebo kolektivní práce.

Učitel by měl být ústřední postavou celé hodiny a u sedminy studentů jím byl díky své povaze a u téměř desetiny díky svému přístupu. Žáci u svých učitelů chválili především vtip, charisma, jeho postoj ke studentům a k výuce. Je zajímavé, že několik dotazovaných vypsalo jako kladný faktor i požadavek, ve kterém učitel má ve svém předmětu vyžadovat mnoho znalostí a také učit žáky kritickému myšlení. Pro 16 % dotazovaných byl také důležitý faktor učitelova vzdělání a zkušenosti, které byly doplňovány zážitky. Avšak získání nových vědomostí a poznatků bylo oceněno jen malým počtem respondentů.

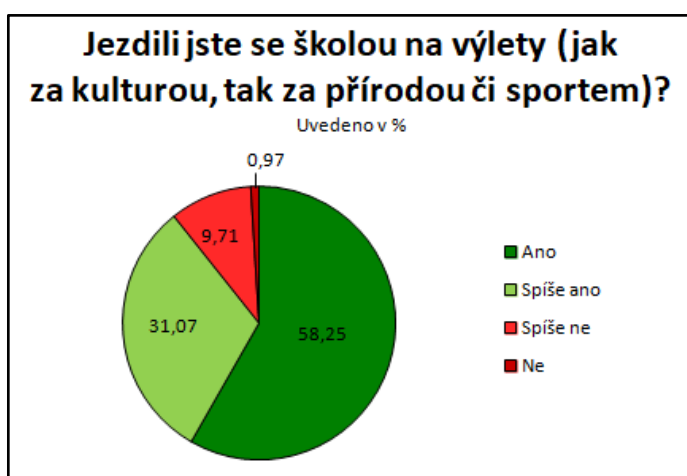
Kromě kladných ohlasů se ale našli i učitelé, kteří na své žáky nijak nezapůsobili, či dokonce o nich tito studenti psali negativně. Tato skupina představovala zhruba sedminu respondentů a jeden respondent se zcela vymezil vůči učiteli, protože ho zeměpis bavil bez ohledu na učitele.

Poslední dotaz v této podkapitole byl věnován knize, obsahující geografickou tematiku. Otázka, kterou takovouto knížku přečetli jako první, evidentně mnohé znejistěla, protože se zde objevily i odpovědi „Nevím“. Jiní zase uváděli časopisy, jako např. Geografické rozhledy, Lidé a země a National geography či studijní materiály, které byly zastoupeny víckrát. Poslední skupinu představovaly dokumentární filmy a cestovatelské blogy.

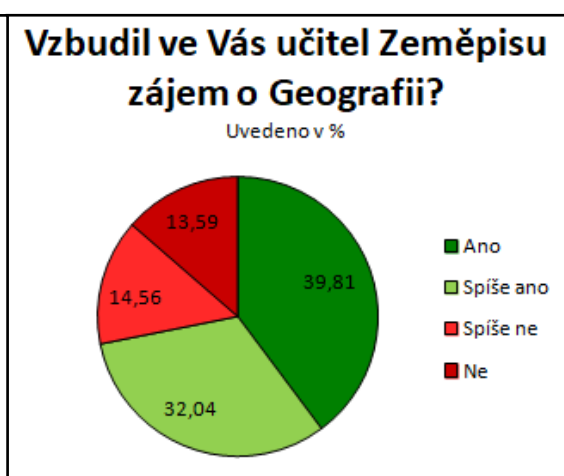
Nejčastější knihou byly Atlasy, které byly zapsány celkem pětinou vyplňujících. S velkým odstupem četnosti byly zmíněny Encyklopedie a cestopisy. Za zmínku stojí ještě knihy Karla Maye, názvy ostatních titulů se vyskytovaly již jen jednotlivě.

Shrnutí:

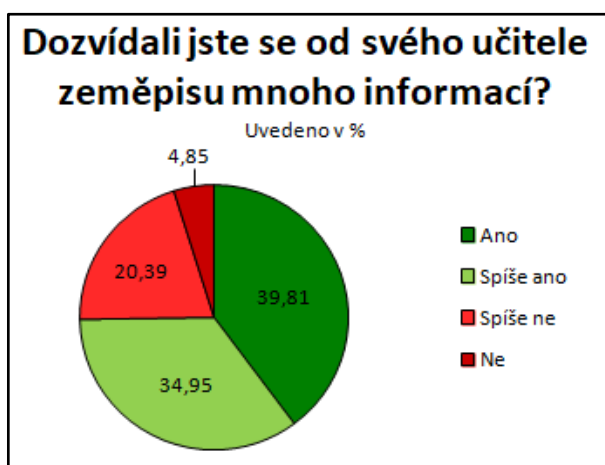
V této části bylo zjištěno, jak veliký vliv může mít učitel na budoucí studium svých žáků. Ačkoli si to možná někteří učitelé neuvědomují, jejich žáci neustále vnímají jejich výuku, chování a zápal pro daný předmět. Oceňují zajímavosti, nové programy či diskuze a často chtějí získat nové znalosti. Je samozřejmé, že každému člověku vyhovuje jiný způsob výuky a ne všechny baví zeměpis. Ten však má výhodu ve své komplexnosti, ve které si každý může najít oblast, která ho bude zajímat. Tato část nám ukázala, že osoba, která se v budoucnosti rozhodne pro tento předmět, musí mít tento předmět v oblíbenosti sama od sebe anebo si k němu musí najít jinou cestu. Onou další cestou jsou často právě hodiny zeměpisu, jejichž průběh však ovlivňuje daný učitel.



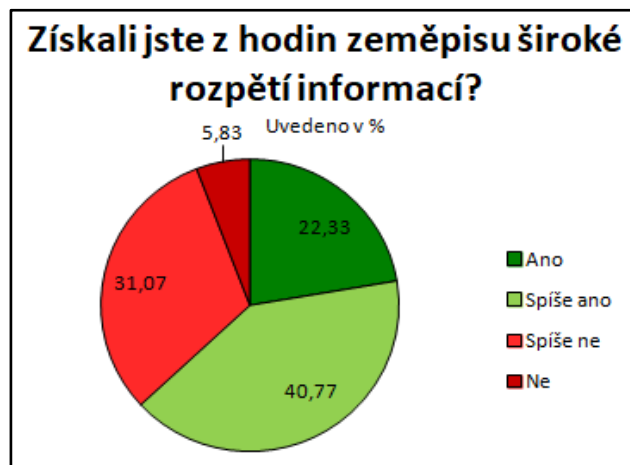
Graf 14



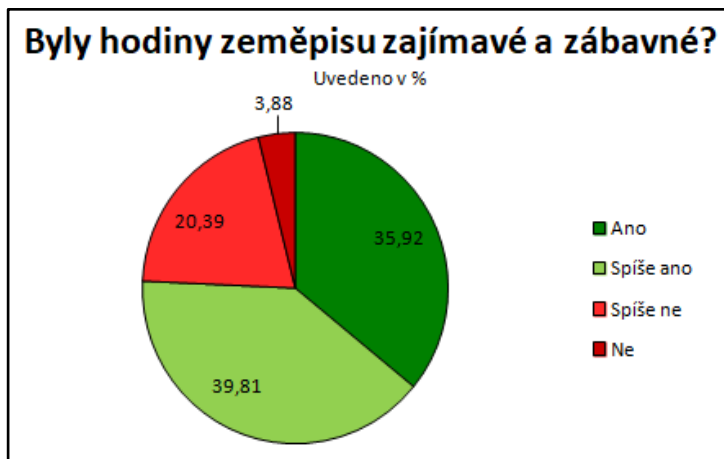
Graf 15



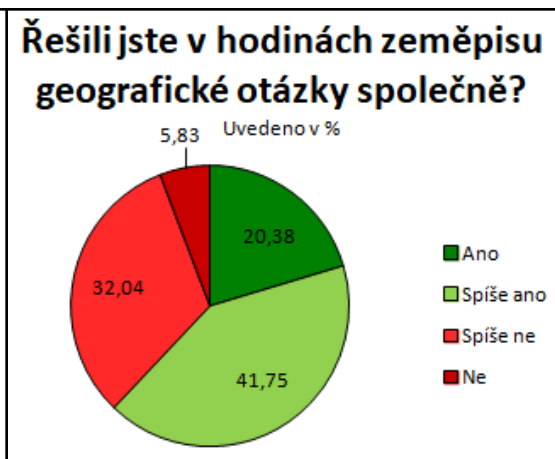
Graf 16



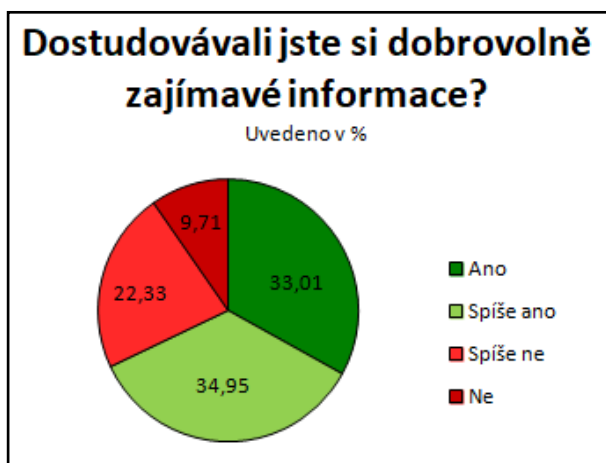
Graf 17



Graf 18



Graf 19



Graf 20

Kladné odpovědi	Počet	Podrobnosti	Počet
<i>Pomůcky</i>	21	<ul style="list-style-type: none"> - Dokumenty či naučné filmy - Videá - Vlastní fotografie od učitele a krásné fotografie ze světa - Zajímavé prezentace - Čtení vybraných článků a textů (např. Respekt) - Nákresy 	<ul style="list-style-type: none"> 6 5 5 2 2 1
<i>Výklad učiva</i>	17	<ul style="list-style-type: none"> - Zajímavě podané, bez zbytečností okolo - Správně zvolená forma - Dobré podání velkého množství informací - Žádné memorování 	<ul style="list-style-type: none"> 8 4 3 2
<i>Vzdělání učitele</i>	16	<ul style="list-style-type: none"> - Výklad doplňován učitelskými zkušenostmi a zážitky - Velké množství znalostí - Dobré poznámky 	<ul style="list-style-type: none"> 13 2 1
<i>Hry a projekty</i>	16	<ul style="list-style-type: none"> - Zábavné hry a kvízy - Netradiční zapojení žáků - Projekty - Samostatná nebo kolektivní práce 	<ul style="list-style-type: none"> 8 4 2 2
<i>Diskuze</i>	14	<ul style="list-style-type: none"> - Globálními problémy - Aktuální problémy a dění - Mezinárodní vztahy 	<ul style="list-style-type: none"> 7 5 2
<i>Zajímavosti</i>	14	<ul style="list-style-type: none"> - Zajímavosti v sociální i fyzické geografii - Zajímavosti, nejen učebnicové informace - Poznávání světa, zákonitostí, okolí 	<ul style="list-style-type: none"> 8 5 2
<i>Učitel</i>	13	<ul style="list-style-type: none"> - Vtipný - Dobrý učitel - Charismatický - „Říkal své postřehy a názory na svět“ 	<ul style="list-style-type: none"> 5 5 2 1
<i>Mapy + atlas</i>	10	<ul style="list-style-type: none"> - Práce s mapou a atlasem - Slepé mapy 	<ul style="list-style-type: none"> 8 2
<i>Přístup učitele</i>	9	<ul style="list-style-type: none"> - Vyžadováno velké množství informací, více do hloubky - Přístupem k výuce - Učitelka chtěla, aby na to žáci přišli sami - Bylo vidět, že ho předmět baví a má rád studenty 	<ul style="list-style-type: none"> 4 3 2 1
<i>Propojenost</i>	5	<ul style="list-style-type: none"> - Propojenost a souvislosti s jinými předměty - „Pak asi to, že mi spousta věcí dávala smysl kvůli kladnému vztahu k přírodě....“ - Využití v realitě 	<ul style="list-style-type: none"> 3 1 1
<i>Získání vědomostí</i>	3	<ul style="list-style-type: none"> - Nové poznatky - Všeobecný přehled 	<ul style="list-style-type: none"> 2 1
Neutrální odpověď	1	<ul style="list-style-type: none"> - Nezáleželo na učiteli, zeměpis mě bavil sám o sobě 	<ul style="list-style-type: none"> 1
Záporné odpovědi	14	<ul style="list-style-type: none"> - Ničím - Nepamatuju si - Špatný učitel - Špatně organizované hodiny 	<ul style="list-style-type: none"> 9 2 2 1

Tabulka 2: „Čím byly případně hodiny zajímavé či zábavné?“

Kniha	Jiné
Různé Atlasy (22x)	Žádná (10x)
Encyklopedie (7x)	Nevím (5x)
Cestopis (5x)	
Karel May (3x)	Časopisy
Přírodní divy světa, kniha popisující jeskyně v ČSSR apod.	Geografické rozhledy
Robinson Crusoe	National geography
Radek Jaroš - Hory shora	Časopis Lidé a země (2x)
Lexikon zemí světa	Časopis koktejl
Hobit	
Zeměpis světa	Studijní materiály (4x)
tetralogie S Luckou a Michalem kolem zeměkoule	
Encyklopedie států	Dokumentární filmy
Naše milá divočina, Šťastná planeta od V. Dostála	Cestovatelské blogy
Malý princ	
Přírodní divy světa, kniha popisující jeskyně v ČSSR apod.	
S malířem kolem světa	
Jules Verne (Tajuplný ostrov)	
Neživá příroda	
Into the wild - Jon Krakauer Národ - Terry Pratchet	
dokumenty Davida Attenborougha	
Příběhy vázané na přírodu	
Bílá Masajka - autobiografie o životě v Africe	
Rozum do kapsy	
Almanach geografie	
Počasí	
Rekordy v přírodě, Rekordy neživé přírody	
Sedm let v Tibetu	

Tabulka 3: „Jaká první kniha Vás ovlivnila v zájmu o geografii nebo geografické otázky? (cestopis, encyklopedie, příběh vázaný na cestování či přírodu,...)“

4.3 Ovlivnění negativními vlivy

4.3.1 Výsledky Focus group k okruhu otázek vztahujících se k vlivu negativních činitelů nejen v našem okolí

Tato část zkoumala, zda některé uchazeče o studium geografie ovlivnily některé negativní vlivy, kterými je myšleno zhoršování stavu životního prostředí a poškozování přírody. Zde byla jedna skupina focus group k negativním vlivům vnímavější než ta druhá. Členy, méně zainteresované skupiny, informace o životním prostředí příliš nezajímaly či si je v daném věku neuvědomovali natolik, aby jim připadaly důležité. Někteří také byli toho názoru, že v době, kdy oni studovali na gymnasiu, nebyla situace natolik závažná či výrazná jako v dnešní době. Někteří se sice účastnili sběru papíru na školách, ale jinak se o životní prostředí začali více zajímat až na VŠ. V obou skupinách se našli lidé, kteří se k ochraně prostředí dostali především přes organizace, ve kterých byli členy. Tyto organizace (zmíněn byl Junák – Český skaut a Hasiči) se podílely na uklízení odpadků z lesa, čištění vodních toků apod. Pouze jedna osoba, která pochází z vesnice na Šumavě, nevnímala fakt zhoršování životního prostředí výrazněji. Podle výpovědí je v této oblasti čisto, řeky nejsou nijak znečištěné, stejně tak ani ovzduší. Ostatní respondenti pocházející z vesnic měli jiné zkušenosti. Jejich bydliště se nacházelo v Českém ráji, který je velmi oblíbeným turistickým místem. Jak již bylo uvedeno, právě zde hasiči často sbírali odpadky po turistech. Jiný respondent z této oblasti si však problému se znečištěním po turistech v této oblasti nijak nevšiml. Ten měl naopak výhrady k tamějšímu potoku jménem Bělá, který protéká místními papírnami. Potok je jimi silně znečištěn a mnohdy i zapáchá po pohonných hmotách. Zároveň byl na vesnicích vidět nezáměr o stromy ze strany místního obyvatelstva. Stromy zde byly brány jako věc nepotřebná, které je potřeba se spíše zbavit. Tento pocit se však našel i ve větších městech, konkrétně v Praze. V Praze si dále dotazovaní všímali především velkého hluku a smogu, především v centru města. Spíše v pozdějších letech jim začalo být nepříjemné i světelné znečištění, které jim zabraňovalo v dobrém spánku. V návaznosti na znečištění v Praze se začali ozývat i lidé z venkovských částí, kde mnohdy hluk z blízkých dálnic či četné objížďky přes jejich vesnici rušily a stále ruší zdejší klidný život. Poslední vzpomínkou byly povodně, které si respondenti pamatovali především pro zkázu, kterou za sebou povodně zanechaly.

Když pak byla řečena otázka na konkrétní přírodní katastrofu, byla právě povodeň nejčastější odpovědí. Většina zmínila povodně v Česku v roce 2002. Někteří tuto katastrofu zažili na vlastní kůži, kdy byly jejich pozemky, či jiná známá místa, zaplaveny, a někteří se

dokonce museli na čas přestěhovat ze svého trvalého bydliště. Po ustoupení vody zde zůstalo mnoho nečistot a nánosů. Mnohé pozemky byly poškozeny natolik, že se je stále nepodařilo dosud dát do původního stavu. Jiní se na povodně dívali z větší vzdálenosti, když cestovali po Česku či jen tuto událost sledovali v televizních zprávách. Starší skupina dotazovaných zde zmínila spíše povodně v roce 1997, kterou mladší respondenti spíše nepamatovali. Tyto povodně byly zmíněny dvakrát a vždy si je pamatovali především z televizního vysílání. Pouze jeden člověk si díky televizním zprávám zapamatoval vlnu Tsunami, která v roce 2004 postihla JV Asii, a našly se i osoby, které žádnou katastrofu neuvědly.

4.3.2 Výsledky anketního šetření k okruhu otázek vztahujících se k vlivu negativních činitelů nejen v našem okolí

Mezi anketním šetřením a skupinou dotazovaných byly v této otázce vidět jisté rozdíly. V anketním šetření získal zájem o negativní vlivy na životní prostředí větší odezvu. Na otázku, zda vnímali zhoršující se přírodní podmínky (graf 21), zvolilo pouze 10 % dotazovaných možnost absolutního záporu, zatímco opačnou (kladnou možnost, absolutní souhlas) podpořilo dvakrát více osob. Rozdíl mezi středními stupni byl opět téměř 10 %, kde variantu „*Spíše ne*“ zvolilo 30 % dotazovaných. Pokud bychom se zaměřili na domovinu respondentů, získáme graf 22, který nám ukazuje, zda se dotazovaní více zajímali o přírodní problémy ve svém okolí. Tento graf byl jistě ovlivněn oblastí, odkud daní lidé pocházeli, a kde jisté problémy v určitých oblastech byly zřejmé a více viditelné, zatímco v jiných nikoli. Někteří z oblastí s málo poškozeným životním prostředím možná neměli důvod se o přírodní problémy zajímat, či jejich motivace mohla být menší než v oblastech více postižených negativními vlivy. Tento faktor však mohl být brán i z druhé strany, kdy si lidé vážili svého zdravého okolí a proto se zajímali o jeho ochranu. Každopádně v grafu je značným způsobem zastoupena kladná část, která nám ukazuje, že místní problémy dotazované zajímaly o trochu více než celkové přírodní podmínky. Sice se položka „*Ano*“ snížila o 5 % od předchozího grafu, ale stupeň „*Spíše ano*“ mělo o téměř 13 % více, tedy jejich součet je vyšší zhruba o 6 %.

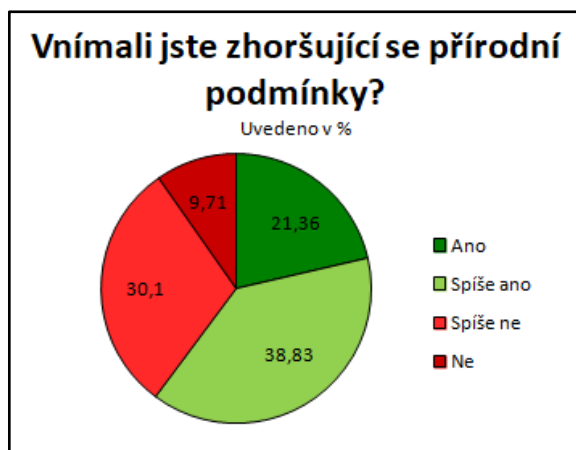
Dalším zajímavým aspektem je zájem o přírodní katastrofy (graf 22). O neštěstí tohoto typu se zajímaly, alespoň v malé míře, tři čtvrtiny dotazovaných, přičemž 33 % tázaných nejspíše s větší pravidelností či zájmem, protože zaškrtnli odpověď „*Ano*“. Pouhá 4 % se o tyto problémy nestarala a nejevila o ně žádný zájem. V poslední skupině obsahující 21 %, nebyl možná tak silný nezájem. Spíše zde mohly hrát roli okolnosti, které jim dané informace neposkytovaly či si sami nenašli čas a zdroj pro získávání informací.

Samotná tabulka 4 obsahující seznam katastrof, které si dotazovaní zapamatovali, nám ukazuje návaznost na Focus group, protože i v anketním šetření si nejvíce lidí vzpomnělo na povodně v Česku. Pětina respondentů uvedla povodně z roku 2002, nicméně někteří respondenti uvedli i jiné povodně, tedy povodně z roku 1997 a 2013. Tyto vzpomínky jsou jistě silné kvůli faktoru, že byly tak blízko, a že mnohé z nás či naše příbuzné a přátele nějakým způsobem poznamenaly či ovlivnily. Další vodní katastrofa, která zaujala podobně velkou skupinu lidí, byla vlna tsunami. Nemnozí nenapsali, která oblast byla danou tsunami ovlivněna, ale většina zmínila onu vlnu, která postihla značnou část JV Asie v roce 2004. Tato katastrofa mohla být vryta do paměti především díky velké medializaci a sbírkám na postižené oblasti. Další výrazný živel, tedy sopečná činnost, oslovil zhruba desetinu dotazovaných. Zde se konkrétní události lišily více než u předchozích katastrof. Nejčastěji byla uvedena sopečná činnost sopky Vesuv, která zničila velmi známé město Pompeje, které jsou dnes často navštěvovány turisty. Dále byla zmíněna sopka Krakatoa, která byla naposledy aktivní v roce 1883, a sopečná erupce na ostrově Island. Kromě sopečné činnosti a katastrof spojených s vodním živlem zaujaly dalšího vyplňujícího výraznější pohyby zemské kůry. Někteří dotazovaní zemětřesení dokonce zažili. Většina lidí zmiňující katastrofu související se zemětřesením, zapsala tektonickou činnost na ostrově Haiti v roce 2010 a dále pak zemětřesení a následnou havárii jaderné elektrárny Fukušima v roce 2011 v Japonsku. Méně často pak ještě byly zaznamenány dvě katastrofy. První byla ropná havárie plošiny Deepwater Horizon v Mexickém zálivu v roce 2010 a druhá Hurikán Katrina na území Spojených států amerických v roce 2005. Kromě těchto lidí, kteří si vzpomněli na mnoho různých katastrof, bylo i několik respondentů, kteří si na žádnou katastrofu nevzpomněli.

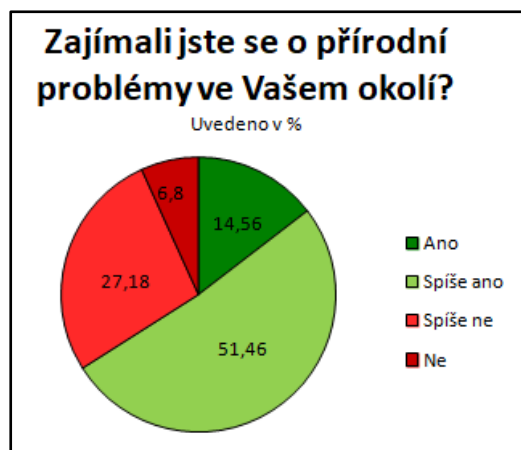
4.3.3 Shrnutí

V této části byl zjišťován především zájem respondentů o svět okolo sebe. U skupin focus group i u anketního šetření byl zájem o životní prostředí vždy zjištěn u nadpoloviční většiny dotazovaných. Zbývající respondenti se o životní prostředí zajímali méně či vůbec. Když se ale podíváme na tabulku katastrof, které účastníci vyplňovali, můžeme vidět, že většina dotázaných se snaží alespoň nějaké informace o okolním světě získávat. Byl zde vidět rozdíl mezi událostmi, které se tázaných osob přímo dotýkaly a těch, které bylo možno vidět jen v televizním vysílání. Vnímání životního prostředí je jistě ovlivněno místem, odkud člověk pochází. Nejedná se pouze o oblast, ve které se dlouhodobě pracuje s problémy ohledně ochrany životního prostředí, zároveň bychom neměli zapomenout na domácí prostředí. Rodina či blízcí lidé mohou velmi ovlivnit vnímání světa a celkového života okolo nás.

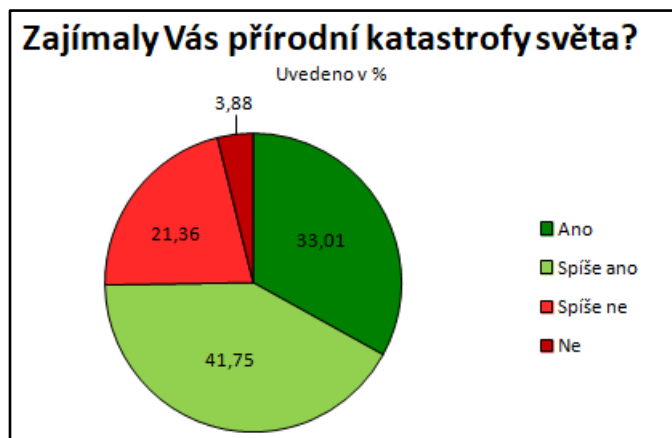
U většiny respondentů však negativní vlivy zřejmě nijak výrazně neovlivnily jejich výběru VŠ a spíše se o tuto oblast začali více zajímat až během studia geografie.



Graf 21



Graf 22



Graf 23

Katastrofy			
Často zmíněné	Počet	Méně časté	Počet
Tsunami v Indickém oceánu v roce 2004	22	Zemětřesení na Haiti	5
Tsunami	4	Tektonická činnost - vlastní zkušenost	2
Suma	26	Zemětřesení a následná havárie jaderné elektrárny Fukušima	1
Povodně 2002	21	Suma	8
Povodně 1997	2		
Povodně 2012	1	Nevzpomínám si	5
Suma	24		
Sopečné erupce	4	Havárie plošiny Deepwater Horizont	2
Výbuch sopky v Pompejích	4		
Krakatoa	1	Hurikán Katrina	2
Výbuch Islandské sopky	1		
Suma	10		

Tabulka 4: „Která přírodní katastrofa Vás poprvé zasáhla či zaujala a proč?“

4.4 Vize do budoucna

4.4.1 Výsledky Focus group k okruhu otázek vztahujících se k výběru studia Geografie vzhledem k budoucnosti

Pro většinu přítomných byly otázky, kolik informací si o dané VŠ zjišťovali a zda ji brali jako přípravu na svou budoucí práci, celkem překvapivé. Téměř od poloviny oslovených se mi dostalo odpovědi, že šli na tuto VŠ bez jakékoli představy o budoucím povolání. Často ani nevěděli, co mají očekávat od samotného studia, a proto myšlenka na budoucí práci pro ně byla ještě vzdálená.

Většina účastníků samozřejmě přemýšlela, jak se s tímto oborem uplatní a zda v něm budou pracovat i po vystudování VŠ. Nicméně jen někteří se snažili o tomto odvětví a případné budoucí práci zjistit více. Nemnohým pomohl v rozhodování den otevřených dveří na PřF UK, kde se mohli přesvědčit o potřebnosti geografů na pracovním trhu. Zájemci se mohli zúčastnit seznamovacího výletu, který byl připraven pro případné budoucí studenty. Tento výlet byl ceněn velmi kladně. Jiní zase chválili přípravný kurz, kde se dozvěděli mnoho nových poznatků a panovala tam příjemná atmosféra. Další zdroj informací poskytovali samotní studenti geografie z vyšších ročníků. Jejich sdělení se však posléze ukázala omezená a nedostačující, což následně způsobilo i mylné představy o daném studiu. Jiní zájemci se spoléhali na informace z internetu, kde však nehledali příliš podrobné informace. Mezi vyhledávané patřily především základní informace o studiu a úspěšnost přijatých.

Jak jsem již zmínila, dotazovaní často neměli představu, jakou práci by s tímto oborem mohli vykonávat. Tento fakt byl možná ovlivněn i tím, že osobně žádného geografa neznali. Jediné, co měli s geografy spojené, byla tvorba map. Právě tvorba map a práce s GIS zaujala alespoň dva uchazeče natolik, že se pro studium geografie rozhodli. Nutno upozornit, že mezi váhajícími budoucími studenty, nelze počítat studenty učitelství, kteří naopak měli vizi své budoucí práce velmi jasnou.

Všichni dotazovaní vybírali VŠ podle předmětů, které je na SŠ bavily, ale ne všichni měli právě zeměpis na prvním místě. Jediní studující učitelství, zvolili zeměpis vždy až jako druhý, doplňkový předmět. U ostatních bylo zase možné slyšet, že měli jiné plány, ale z důvodů nepřijetí na požadované školy se rozhodli pro tento obor. Pro mnohé byla volba VŠ velmi těžká, protože v maturitním ročníku stále nevěděli, která vzdělávací oblast je nejvíce zajímavá. Proto pro ně vystudování této školy bylo bráno spíše z pohledu společenské prestiže studia na VŠ, než z pohledu profesního uplatnění. Zároveň bakalářský stupeň oboru

Geografie-kartografie byl dostatečně komplexní a studenti si tím mohli posunout své konečné rozhodování ještě o další tři roky později. Díky dobré atmosféře a příjemnému kolektivu byl zároveň tento obor brán jako prodloužení střední školy, což většina dotazovaných ocenila.

Mezi nerozhodnými byli však i tací, kteří měli svou vizi jasnou. Mnozí dotazovaní se rozhodli studovat tento obor, který je baví a zajímá je, a to bez ohledu na profesní budoucnost. Občas byla brána tato volba jako kompromis mezi možným uplatněním a oblíbeným předmětem. Avšak zájemci o učitelské obory měli vizi, že pozitivně ovlivní žáky i samotnou společnost díky komplexnosti a širokému záběru daného oboru. Jiní naopak chtěli překonat pesimistické očekávání ostatních a především překonat sami sebe. Lidé, rozhodnutí pro studium geografie, si zvolili tento směr navzdory mnoha předsudkům a argumentům hovořícím proti tomuto oboru. Často slyšovali odpor ke geografii zejména z rodin, které se vyhraňovaly především vůči špatnému pracovnímu uplatnění a příliš těžkému studiu. Během rozhovoru však ne jeden dotazovaný uznal, že nyní by se na své pohledy díval jinak a s větším rozmyslem.

Poslední otázka byla zaměřena na finance, přesněji, zda účastníci čekali s titulem z tohoto oboru dobré finanční ohodnocení. Nejprve se ozvali budoucí učitelé, kteří se spíše této otázce doslova zasmáli. Jejich předpokládaný plat se jim zdál vzhledem k práci, kterou budou vykonávat a kvůli které studují takto obtížnou školu, naprosto neodpovídající (nízký). Ostatní dotazovaní se také nad touto otázkou příliš nepozastavovali a jen potvrdili, že tento fakt byl poslední, na co se během vybírání VŠ soustředili. Nicméně bylo zřejmé, že velký finanční přínos díky studiu geografie úplně nepředpokládali, ale zpětně uznali, že by si příště tuto položku důkladněji promysleli.

4.4.2 Výsledky anketního šetření k okruhu otázek vztahujících se k výběru studia **Geografie vzhledem k budoucnosti**

V části anketního šetření, která zjišťovala uvažování respondentů o jejich budoucí práci, bylo zjištěno, že pro necelých 82 % dotazovaných je důležité, aby je jejich budoucí práce bavila (graf 24). Toto velké číslo je navíc podpořeno dalšími 17 %, které náleží stupni „Spíše ano“. Díky tomuto grafu můžeme říci, že lidé chodí studovat geografii s nadějí na získání příjemného pracovního místa. Také je pro ně důležitý jejich osobní zájem a nadšení do tohoto předmětu. S dalším grafem 25 však získáváme informaci, že zdaleka ne všichni brali VŠ jako přípravu na svoji budoucí práci. Téměř 4 % vyplňujících odpověděly záporně

a dalších 15,5 % zaškrtno odpověď „*Spíše ne*“. Tento součet nám dává téměř jednu pětinu dotazovaných. Je možné, že respondenti, kteří odpovídali záporně, neměli před nástupem na VŠ jasnou představu o svém budoucím zaměstnání. Stejně, jako ve skupině focus group, je pravděpodobné, že téměř pro pětinu vyplňujících byla tato VŠ brána spíše jako doplňková. Tyto osoby se zapsaly na tento obor bez většího zjišťování či porozumění informacím o dalších možnostech jejich profese.

Někteří uchazeči o studium si však zjišťovali o této škole více informací. Pro necelých 13 % byl důležitý faktor, jak je studium na této fakultě obtížné (graf 26). Zde jsou dvě možnosti, proč si tuto školu tedy vybrali. Tito respondenti buď mohli mít zájem o prestiž, kterou tato škola nabízí či jim obtížnost této školy nepřišla natolik důležitá či nadprůměrná, aby je tato volba odradila. Stejně otázky je možné si položit i u další skupiny, která odpověděla „*Spíše ano*“ (26 % respondentů). Součtem prvních dvou stupňů získáme hodnotu blízkou k 40 %, tedy téměř dvě pětiny. Zbývajících 60 % bylo rozděleno mezi záporné sektory, kde 24 % respondentů se vyjádřilo absolutním záporem. Stanovisko „*Spíše ne*“ zvolilo 37 % dotazovaných. U záporných výsečí bychom se opět mohli ptát, proč se zájemci o tuto informaci nezajímali. U některých bychom nejspíše objevili faktor lenosti, jistého nezájmu či smíření se situací, která může nastat. U ostatních osob je možnost dostatečného sebevědomí, díky kterému neměly strach z neúspěchu, či velkého nadšení pro tento obor, kvůli kterému by stejně jinou školu nezvolily. Posledním grafem (27) v této sekci je znázorněna vize pracovního ohodnocení. Je zde vidět větší variabilita mezi názory než ve skupinách Focus group. Na rozdíl od skupin Focus group je zde pouze 11 % respondentů, pro které pracovní ohodnocení nehrálo žádnou roli. Odpověď „*Spíše ne*“ vybrala třetina dotazovaných, tedy 33 %. Na druhé straně nám zde vznikla kategorie, obsahující pětinu případů, která dobré pracovní ohodnocení očekávala. K této myšlence možná přispěla prestiž školy a komplexnost daného oboru. Poslední a největší část grafu obsadila skupina „*Spíše ano*“, která vyjadřuje názor 35 % dotazovaných.

Díky grafům jsme získali základní poznání, které faktory byly při výběru VŠ pro uchazeče důležité. Pomocí otevřené otázky tazající se na důvody, proč si lidé zvolili zrovna tento obor, je možné získat větší přehled a podrobnosti, podle kterých se studenti rozhodovali (tabulka 5).

Nejčastějším motivem byl kladný vztah ke geografii. Byl zmíněn u více než poloviny dotazovaných, pokaždé v trochu jiné formě. Pro mnohé byl zeměpis předmět, který je bavil či který je zajímavý. Občas byla v této části vyzdvížena fyzická geografie. Někteří tento předmět označili jako svůj nejbližší či nejoblíbenější. U těchto lidí byl zájem o geografii

natolik veliký, že není překvapením jejich volba právě tohoto oboru. S velkým odstupem se zde ukazují faktory směřující na skupinu respondentů studujících učitelské obory. Zde je bohužel nejsilnějším faktorem doplnění jejich primárního předmětu právě geografii do dvojboru. Dále je však dodaná dobrá vůle a přání vyučovat budoucí generace, ve kterých chtějí povzbuzovat zájem a kladný vztah ke geografii. Někteří vyplňující měli ve svém učiteli takový vzor, že se rozhodli pro studium na základě jeho osobnosti. Ve výzkumu se vyskytla i odpověď, že takto důležitou osobou byl také příbuzný respondentů, konkrétně matka. Stejně jako u učitelských oborů, tak i u samostatné geografie byl mnohdy zvolen tento obor jakožto kompenzační varianta. Někteří nevěděli, který jiný předmět by chtěli studovat a druzí se k tomuto studiu dostali spíše náhodou než vnitřním přesvědčením. Těchto respondentů bylo okolo jedné sedminy.

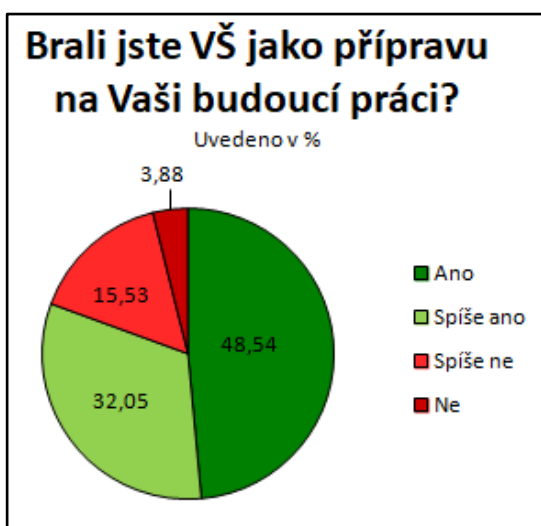
Dále můžeme zmínit přednosti, které dotazovaní u tohoto oboru ocenili. Především se jim líbila komplexnost a získání širokého rozhledu, který geografie nabízí. Vyzdvihovali její propojení s ostatními předměty, díky kterému mohou lépe chápat souvislosti a šíří určitých problémů. Toto propojení jim umožňuje správně posuzovat a umět vysvětlit světové dění, jak v přírodní, tak v sociální sféře. Pro mnoho respondentů zde byla důležitá i sama příroda, ke které mají vřelý vztah. Rádi ji objevují a zkoumají, jak pomocí samotného získávání nových informací, tak formou cestování.

Dalším motivem byla samotná škola, kterou hodnotili jako dobře dopravně dostupnou. Mnozí ji označili za prestižní a obor geografie jim připadal zajímavý. Největší zájem o konkrétní předmět byl viděn u tvorby map používání nových technologií. Zároveň je na tuto školu lákala vidina příjemného, zábavného prostředí, které bylo podpořeno i výjezdy na exkurze do zahraničí a jinými aktivitami. Mnozí však tuto školu brali jako jistý mezistupeň mezi prací, ve které chtěli na vystudovanou VŠ navázat. Zatímco někteří toužili po propojení svého zájmu s budoucím uplatněním, tak jiní se těšili z budoucí smysluplné práce (učitelské obory).

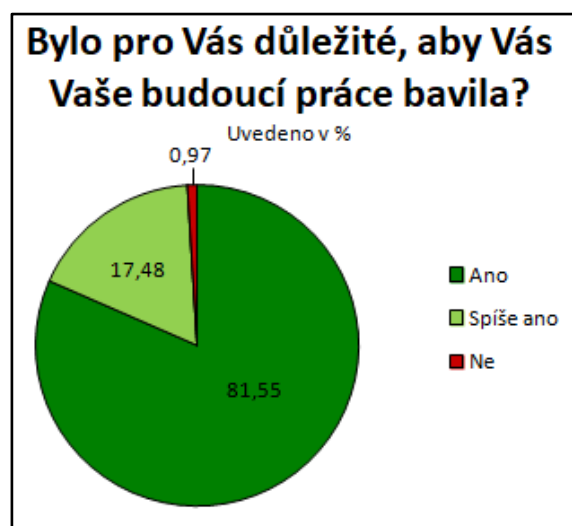
4.4.3 Shrnutí

Tato část nám vyrýsovala některé zajímavé poznatky, které studenti během svého výběru VŠ řeší. Je zde vidět nátlak společnosti, která očekává získání vysokoškolského titulu ve finančně dobře ohodnoceném oboru. Jak jsme si mohli všimnout v poslední otázce, ohledně financí, se liší skupina Focus group od grafu získaného v anketním šetření. Zatímco respondenti ve Focus group tuto položku většinou vůbec neřešili, tak v anketním šetření označila více jak polovina doplňujících, že měli vizi dobrého pracovního ohodnocení. Dále je

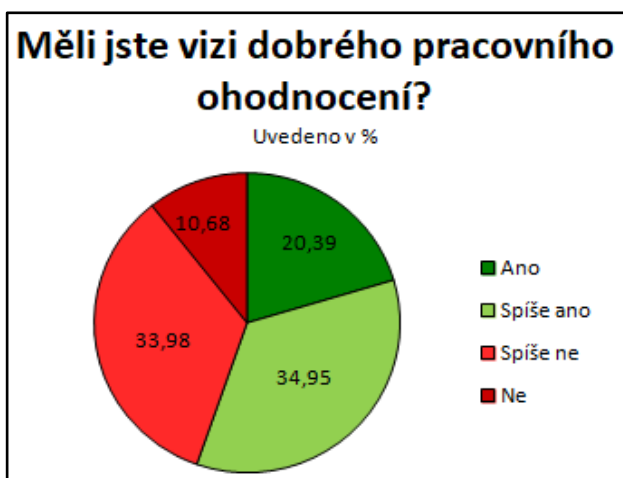
zde faktor ukazující na obtížnost studia na této škole. Ze statistik můžeme vidět, že každý rok se запиše na geografický obor mezi 110–120 zájemci o bakalářské studium, nicméně průměrně je toto studium dokončeno pouhou polovinou, s občasnými odchylkami. Zároveň ne všechny předměty jsou mezi studenty považovány za snadné a zároveň některým studentům není umožněno pokračování ve studiu. Každopádně ani tento faktor nebyl pro většinu nastupujících nijak důležitým či výrazným. Posledním poznatkem v této části je zájem o geografii. Je vidět, že geografie je vnímána pozitivně a lidi často baví. Problém však nastává ve chvíli, kdy si ji má člověk vybrat jako předstupeň ke své budoucí práci. Jen velmi málo lidí si volí obor geografie jako svou první volbu. Především v rozhovorech byla tato volba předkládána jako doplňková či náhradní možnost.



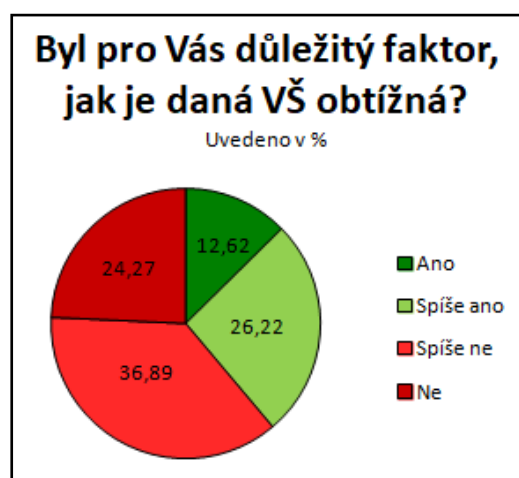
Graf 24



Graf 25



Graf 26



Graf 27

Důvody studia Geografie		Počet
<i>Vztah ke geografii</i> (55)	- „Baví“ - „Zajímá“ + fyzická - „Úžasný“ - „Nejbližší předmět“	25 18 + 4 3 5
<i>Budoucí učitelé</i> (16)	- Podněcování studentů ke kladnému vztahu ke geografii (2x) - Doplnění dvojboru (8x) - Chtějí vzdělávat (6x)	2 8 6
<i>Škola</i> (11)	- Prestižní (4x) - Příjemné prostředí a zábava (2x) - Geografické exkurze do zahraničí - Zajímavý obor (4x)	4 2 1 4
<i>Mapy</i> (7)	- Tvorba (3x) - Moderní technologie (Gis) - Záliba (3x)	3 1 3
<i>Lokalita</i> (3)	- Dostupnost (2x) - Praha	2 1
<i>Propojování</i> (10)	- Přírodní a sociální geografie (5x) - Pochopení a poznávání světa (2x) - Okolní dění (2x) - Průnik zájmových oblastí	5 2 2 1
<i>Široký rozhled</i> (13)	- Komplexnost (11x) - Rozšíření obzorů (2x)	11 2
<i>Příroda</i> (11)	- Cestování (4x) - Její poznávání (2x) - Vztah (5x)	4 2 5
<i>Vzor</i> (2)	- Matka - Učitel	1 1
<i>Budoucí uplatnění</i> (7)	- Skloubení zájmu s uplatněním (2x) - Užitečná práce (učitelství) - Zájem o další věnování se tomuto předmětu - Přesvědčení o uplatnění	2 1 3 1
<i>Ostatní</i> (14)	- „Jediné, co relativně šlo“ - „Volba menšího zla“ - Náhoda	8 2 4

Tabulka 5: „Proč jste si tento obor vybrali?“

5 Diskuze

Tato bakalářská práce přinesla zajímavé výsledky, avšak výzkum má četná omezení a řadu proměnných, které mohly výsledky ovlivnit a tedy i zkreslit. Za velmi významný lze považovat vliv osoby výzkumníka. Z anketního šetření i ze skupin Focus group byly získány mnohé informace, které byly následně posuzovány a zpracovávány. Můžeme tedy říct, že výzkum může být ovlivněn zpracovatelem a použitými metodami.

Dále je dobré si uvědomit, že v každém výzkumu dochází k prvnímu zkreslení informací už při získávání základních dat. Samotný popis daného systému je ovlivňován celou řadou proměnných, kterých je veliké množství. Zjistit všechny tyto faktory a následně je zahrnout do daného výzkumu však není prakticky možné. Tím tedy získáváme první deformaci, která bude ovlivňovat celý následující výzkum, tedy i jeho analýzu a výsledky.

Během výzkumu se výzkumník dopracovává k výsledku, který je provázen častou redukcí, a tedy i následnou nepřesností v různých podobách. Disman (2002) popisuje problém redukce ve výzkumu z několika aspektů. První oblast redukce je z hlediska počtu pozorovaných proměnných. Ve výzkumu není možné zohlednit všechny faktory, protože je zapotřebí zaměřit se jen na určité množství informací. Proto každá otázka, umístěná do dotazníku, musí mít dostatečnou vypovídající hodnotu. Tento výzkum získal široké spektrum informací ke zpracování. Navíc otevřené otázky umožnily vyšší kvalitu díky následnému podrobnějšímu rozboru otázky. Zároveň počet otevřených otázek musel být omezený pro zajištění vyšší návratnosti v anketním šetření. Nicméně je jisté, že studenti geografie mohli být ve výběru ovlivněni i jinými faktory, než na které se výzkum dotazoval.

Další zjednodušení nastává v počtu analyzovaných vztahů mezi pozorovanými proměnnými. Tato oblast posuzování je mnohem rozsáhlejší než počet proměnných a tedy i její redukce je výraznější. Tato redukce byla zmírněna kvalitativním dotazováním ve skupinách Focus group, ve kterých byly mnohé situace vysvětleny a dostatečně propojeny.

Z hlediska výběru dané populace jako vzorku není těžké říci, kde v tomto výzkumu dochází ke snížení kvality. Ve skupině Focus group může výzkumník pokládat otázky až 10 členům, zatímco v tomto výzkumu bylo v jedné skupině 7 dotazovaných, zatímco v druhé pouhých 6. Pokud by však byla skupina desetičlenná, nebyl by z časových důvodů výzkum tak podrobný. Účastníci by na zodpovězení otázek neměli tolik prostoru, a tedy by výzkumník nezískal takové množství podrobností a spojitostí. Anketního šetření se zúčastnilo 105 respondentů, což se může zdát spíše jako spodní hranice získaných dat, která nám mohou podat určitý náhled na danou problematiku. Tento počet však musíme brát vzhledem

k velikosti zkoumané skupiny (studenti geografie na PřF UK), která není v tomto případě příliš početná. Nicméně je nutné uznat, že pokud by byl vzorek zkoumaných lidí početnější, získaná data by byla přesnější, protože „s rostoucí velikostí vzorku se rozdíl mezi strukturou populace a vzorku zmenšuje“ (Disman, 2002).

Poslední významná redukce je v oblasti časového kontinua, kdy celou posloupnost událostí často zredukujeme do jednoho či do několika málo bodů. V tomto výzkumu nezkoumáme experimentální situaci, kdy se daná událost děje přesně v daném okamžiku, ale naopak studujeme časovou linii, která u dotazovaných vyústila ve studium geografie. V tomto směru je tedy velmi těžké správně zvážit důležitá období, avšak díky časové kontinuitě otázek je tento problém alespoň omezen.

Kromě otázky správně provedeného výzkumu jsou zde i samotní účastníci, neboli respondenti, kteří mohou způsobit zkreslení výzkumu. První samozřejmou možností je jiné pochopení otázky dotazovanými. Tato chyba je však především na straně výzkumníka, který danou otázku nedefinoval jednoznačně. Ve snaze zamezit tomuto omezení byla provedena pilotní studie, které se zúčastnilo deset respondentů. Po jejím provedení došlo k úpravě některých otázek do jednoznačnější a srozumitelnější podoby. Další možnou chybou jsou samotné výpovědi respondentů a účastníků Focus group. Otázky v anketním šetření, stejně jako ve focus group, nebyly vědomostní, nýbrž spíše osobní. Pro některé dotazované mohly být nepříjemné nebo si nevybavovali svůj dřívější postoj či názor. V takových případech zde nastává otázka, zda posléze odpovídali pravdivě. Dotazovaný volí nepravdivou odpověď z několika důvodů: chce se ukázat v lepším světle, stydí se za svou nevědomost či chce pozitivně/negativně ovlivnit výzkum. Našly by se jistě i jiné důvody, které by vedly k nepravdivým reakcím. Opět byl tento aspekt zjišťován v pilotní studii a během průběhu celého výzkumu nenastala ani jedna situace, která by na tuto možnost poukazovala.

Dotazníky, v našem případě anketní šetření, poskytují mnoho možností, které metody získávání informací výzkumníci zvolí. Typů měřítek na uzavřené otázky je velké množství. Základní dělení je podle typu proměnných, které jsou buď diskrétní, nebo spojité. U mnoha otázek anketního šetření bylo možné použít jinou volbu měřítka, např. intervalové či poměrové. Tato měřítka vykazují přesnější data a poměrové měřítko obsahuje i nulový bod. Nulový, či jinak řečený neutrální stupeň, který byl v anketním šetření vyloučen, je mnohdy v jiných dotaznicích obsažen. Jeho vyloučení je mnohdy bráno jako méně kvalitní, protože neukazuje opravdové názory dotazovaných. V tomto výzkumu však bylo zvoleno diskrétní, čtyřstupňové měřítko, které se pro tento výzkum ukázalo jako vhodné a praktické. Některé otázky měly pouze dvě možnosti odpovědi (ANO, NE), a tedy bylo vhodné zvolit v ostatních

otázkách tento typ měřítka. Pro respondenty se mohlo zdát nejjednodušší variantou diskrétní měřítko během vyplňování, což opět zvýšilo návratnost anketního šetření.

Na obor Geografie na Přírodovědecké fakultě v Praze se každoročně hlásí okolo 150 – 200 uchazeči, ale na řádné studium následně nastoupí mezi 100 – 140 studentů. Během studia však mnoho zájemců z oboru Geografie odejde, a tedy se počet absolventů pohybuje kolem poloviny původně zapsaných, tedy 50 – 70 absolventů. Studenti jsou při výběru svého budoucího povolání a postoje ovlivněni mnoha faktory, mezi které patří i v této práci zmíněné rodinné zázemí, školní prostředí, negativní vlivy a vize studentů do budoucna. V tomto výzkumu byl mnohdy nejvýraznějším faktorem pro získání kladného vztahu ke geografii a následné volbě tohoto oboru právě učitel a školní prostředí. Stejně tak tomu bylo i v jiných výzkumech zaměřujících se na životní prostředí, např. ve Velké Británii (Palmer, 1998). Jsou však i výzkumy, zaměřujících se na vztah k životnímu prostředí, ve kterých je největší důraz kladen právě na dětské zkušenosti z přírody (Palmer, 2006, Tanner, 1998a). Většina respondentů tohoto výzkumu pobývala v dětství také mnoho času v přírodě a zřejmě jejich vztah k přírodě byl touto skutečností ovlivněn. Tato doba však byla spíše počátkem pro jejich nadcházející zájem o geografii, nikoli však rozhodujícím. Jiný výzkum (McAvoy, 1992) naopak vztah k přírodnímu prostředí zakládá na všech zde zkoumaných faktorech, kromě právě školního prostředí. To je nahrazeno už vyspělejším postojem, ve kterém se osoba sama zajímá o danou vědu a dohledává si informace. V jiném výzkumu (Palmer, 1998) byla naopak viděna spojitost s tímto výzkumem vzhledem k faktoru negativních vlivů. V obou výzkumech byli tímto faktorem nejvíce ovlivněni lidé, kteří nějakou negativní zkušenost zažili, či se děla v jejich okolí. Je zajímavé, že velký vliv na tyto vlivy má geografické umístění jednotlivých zemí. Umístěním je určeno mnoho jiných faktorů a problémů, které obyvatelé daných zemí řeší (Palmer, 1998, Palmer, 2006).

6 Závěr

V této práci byly zjišťovány faktory, které přiváděly studenty nejčastěji ke studiu geografie. Vztah k tomuto oboru se vyvíjel u nich již od raného věku a postupně se formoval v průběhu let. V souvislosti s tím byly zaznamenány i některé zajímavé postřehy o vnímání geografie naší společnosti.

Moje práce byla inspirována výzkumem Kulhavého (2009), který zjišťoval vztah lidí k životnímu prostředí. Pro pochopení vztahu k životnímu prostředí tam byly vybrány čtyři základní zkoumané oblasti, které byly rozšířeny dalšími otázkami. Vyhodnocení výzkumu kopírovalo důležitá období lidského vývoje. Nejprve se zjišťovaly možné vlivy působící na respondenty v dětském věku. Byl posuzován především čas strávený v přírodě a získávání znalostí ohledně životního prostředí od rodinných příslušníků. Následovala oblast otázek zaměřujících se na školní věk, tedy zda byly osoby ovlivněny svými učiteli a školní výukou. Třetím okruhem bylo zkoumání vlivu získaných informací týkající se životního prostředí, zejména negativního prostředí a jejich význam v následném postoji respondentů. Nakonec byly zjišťovány vize a plány respondentů do budoucna v oblasti životního prostředí. Tyto okruhy otázek byly použity i v této práci, ale se zaměřením na vztah k oboru geografie.

Prvním důležitým faktorem, který vedl budoucí studenty k tomuto oboru, byl zájem a kladný vztah ke geografii. Ten se většinou začal vytvářet již o mnoho let dříve, než dotazování vůbec zjistili, co všechno tento předmět zahrnuje. Jeho počátky byly často utvářeny již od útlého dětství a to samotným pobýváním v přírodě. Čas, ve kterém se dotazování setkávali s přírodou a svým okolím, byl pro ně časem poznávání a objevování přírodních vlastností a mechanismů, i časem prohlubování zájmu o geografii. Zde je nutné zdůraznit, že nejprve se utvářel vztah k přírodnímu prostředí a až následně vztah ke geografii. U většiny respondentů v tomto směru sehráli důležitou roli rodiče, kteří svým dětem umožňovali a mnohdy i zprostředkovali kontakt s přírodou. Rodiče brali své děti na výlety jak do přírody, tak i za kulturními památkami, cestovali s nimi po Česku a mnohdy i do zahraničí. V poznávání přírodního prostředí mělo rodinné prostředí silné výchozí postavení, zejména pokud rodina bydlela na venkově. Ačkoli jen málo dotazovaných mělo nějaké příbuzné, kteří by se pohybovali v oboru geografie, a ještě méně jimi bylo ovlivněno, tak přesto byly v rodinném kruhu předávány geografické znalosti a bylo diskutováno nad geografickými tématy. Tento bod byl také zmíněn jako jeden z výrazných faktorů pro volbu tohoto směru studia. V tomto výzkumu bylo tedy zjištěno, že vztah k přírodě získaný

od rodiny se o řadu let později ukázal jako důležitý vliv při výběru studia, nebo spíše jej můžeme označit jako základní kámen pro volbu tohoto oboru.

Ve školním prostředí zastává nejdůležitější postavení učitel. Zaujmout své posluchače tak, aby je zeměpis těšil a měli o něj zájem, byla a je velmi oceňovaná schopnost. Vyučovací hodiny takového pedagoga byly mnohdy doplňovány vzdělávacími pomůckami pro větší zaujetí žáků, pokud měl snahu zajistit pestrost výuky, různými zajímavostmi a nově též interaktivními programy. Jeho výkladem a vstřícným přístupem byl tento předmět žákům řádně představen vlastně poprvé. Tento aspekt prvotní zkušenosti je zakomponován do budoucího vztahu k oboru docela výrazně, jak bylo možné vidět ve výsledcích výzkumu. Pokud respondenti měli o geografii zájem už dříve, nebyl pro ně učitel zřejmě nijak významným zdrojem poznání. Jestliže se však jejich postavení ke geografii teprve utvářelo, byla role učitele klíčová ve vztahu ke geografii pro mnoho dalších let.

V oblasti negativních jevů byl zřejmý zájem respondentů o problematiku přírody v jejich blízkém okolí; zejména věnovali pozornost snižující se kvalitě životního prostředí. V rodném regionu mohli jednotlivé jevy sami pozorovat a lépe posuzovat. Pochopitelný byl zájem respondentů i o přírodní katastrofy, a to jak v Česku, tak na celém světě. Nicméně tento faktor byl mezi respondenty brán spíše jako zajímavost či doplnění důvodů, proč se o geografii zajímat i v budoucnu.

Poslední zkoumaná oblast, tedy výběr tohoto předmětu vzhledem k vizím a plánům do budoucna, byla založena především na již získaném kladném přístupu ke geografii. Studium na této škole bylo bráno jako příprava na následující zaměstnání. Studenti tak viděli možnost získání pracovního místa, které by je mohlo těšit. Za hlavní přednost byl považován rozsah jednotlivých oblastí geografie a jejich propojení s jinými obory. To poskytuje širší možnosti výběru budoucího zaměstnání. Bohužel byl zde i významný aspekt náhradní či nutné volby (nebyli přijati na jinou VŠ) studia na této škole, který přivedl studenty k tomuto oboru.

Zmíněné faktory ovlivňovaly v jisté míře respondenty k výběru studia geografie v různé míře. Zároveň se, především na pozadí rozhovorů, objevoval ještě jeden faktor, který zmiňuje ve své práci i Řezníčková (2006). Ta zmiňuje pohled Holt- Jensena (2005), který se zabývá postavením geografie mezi ostatními předměty v povědomí lidí v Evropě. Jeho výzkum vyhodnocoval výsledky ve vztahu k počtu studentů, k množství vydaných vědeckých publikací i jejich ocenění. Na základě získaných informací poukazuje na slabou pozici oboru geografie ve světě, což vede i k nízké prestiži geografie ve společnosti. Zmíněný výzkum byl

proveden v Norsku, které bylo srovnáváno s jinými Evropskými zeměmi, Česko však zahrnuto nebylo. Nicméně v dnešní české společnosti se takový postoj vyskytuje, což je možné vidět i v některých výpovědích respondentů, kteří byli od studia geografie odrazováni svým okolím.

7 Seznam použité literatury

- 1) CONWAY, M. (1990): *Autobiographical Memory: An Introduction* (Milton Keynes, Open University Press).
- 2) CORBINOVÁ, J. & STRAUSS, A. (1999): *Základy kvalitativního výzkumu: Postupy a techniky metody* Zakotvená teorie, Albert, Boskovice.
- 3) ČERMÁK, I. (1999): *Hermeneticko-narativní přístup k validitě interpretace nálezu v kvalitativně pojatém psychologickém výzkumu*. PsÚ AV a ČPS, Praha.
- 4) DENZIN, N. (1989): *The Research Act*, Prentice-Hall, New Jersey.
- 5) DISMAN, M. (1993): *Jak se vyrábí sociologická znalost*, Karolinum, Praha.
- 6) GARDNER, G.T. & STERN, P.C. (1996): *Environmental Problems and Human Behavior* (Boston, MA, Allyn & Bacon).
- 7) GOUGH, A. (1999): Kids don't like wearing the same jeans as their mums and dads: intergenerational and other differences and significant life experience research, *Environmental Education Research*, 5(4), pp. 383-394
- 8) GOUGH, S. (1999): Significant Life Experiences (SLE) Research: a view from somewhere. *Environmental Education Research*, 5(4), s. 353-363.
- 9) GUNDERSON, K. I. (1989): *The state of environmental education in Montana public schools*, Kd. Unpublished master's thesis, University of Montana, Missoula.
- 10) HELUS, Z. (1995): *Psychologie pro střední školy*, Fortuna, Praha.
- 11) HENDL, J. (2006): *Kvalitativní přístup*, Portál, Praha
- 12) HENDL, J. (2004): *Přehled statistických metod*, Portál, Praha
- 13) HLAŽO, P., (2008): *Svět práce a volba povolání*
http://www.ped.muni.cz/wtech/elearning/uvod_do_problematiky_volby_povolani.pdf
(3. 12. 2017)
- 14) HOLT - JENSEN, A. (2005): The status of geography in Norway, an isme of grave concern. In: Donert, K., Charzyński, P. (eds.): *Changing horizon in geografy education*. Herodot Network and Association of Polish Adult Educators, Toruń, s. 137-145.
- 15) CHAWLA, L. (1998a): Significant life experiences revisited: a review of research on sources of environmental sensitivity, *Journal of Environmental Education*, 29(3)
- 16) CHAWLA, L. (1998b): Research Methods to Investigate Significant Life Experiences: Review and Recommendations. *Environmental Education Research*, , 4(4), s. 383-97.
- 17) CHAWLA, L. (1999): Life Paths into Effective Environmental Action. *Journal of Environmental Education*, 31(1), s. 15-26.

- 18) KULHAVÝ, V.(2009): Role kontaktu s přírodou v udržitelném chování, Zelený kruh, Člověk a příroda (1), 92-101.
- 19) MAREŠ, J. (2003): K metodologickým standardům kvantitativních studií v pedagogice: Jak psát o výzkumných zjištěních?, 23(4), s. 455-477.
- 20) McAVOY, K. J. L. (1992): A Qualitative Study of Factors Influencing Racial Diversity in Environmental Education: Preliminary Results. USDA Forest Service Gen. Tech. Rep.
- 21) MORGAN, D. (1997): Focus groups as method of qualitative research. London, New Delhi: Sage, Thousand Oaks.
- 22) MIOVSKÝ, M. (2006): Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu, Grada Publishing, a. s., Praha
- 23) MYERS, G. (1997): Significant life experiences and choice of major among undergraduate minorities and nonminority students majoring in environmental studies and other disciplines. Paper presented at the annual conference of the North American Association of Environmental Education, Vancouver, British Columbia
- 24) NEISSER, U. (1988): Time present and time past, in: M.M. GRUNEBERG, P.E. MORRIS & R.N. SYKES (Eds.) Practical Aspects of Memory, Vol. 2 (New York, Wiley)
- 25) PALMER, J. A. (1993): Development of concern for the environment and formative experiences of educators. The Journal of Environmental Education, 24(3), 26-30
- 26) PALMER, J. (1994): Acquisition of environmental subject knowledge in pre-school children, Children's Environments, 11(3), pp. 204-211.
- 27) PALMER, J., CORCORAN, P., & SUGGATE, J. (1996): Formative experiences of environmental educators. Environmental Education, 52, 5-8.
- 28) PALMER, J. A.; SUGGATE, J., BAJD, B., & TSALIKI, E. (1998): Significant Influences on the Development of Adults and Environmental Awareness in the UK, Slovenia and Greece. Environmental Education Research, 4(4), s. 429-444
- 29) PALMER, J. A., SUGGATE, J., BAJD, B. (2006): An Overview of Significant Influences and Formative Experiences on the Development of Adults' Environmental Awareness in Nine Countries, Environmental Education Research, 4:4, 445-464.
- 30) PETERSON, N. (1982): Developmental variables affecting environmental sensitivity in professional environmental educators. Unpublished master's thesis. Southern Illinois University, Carbondale.
- 31) PETRÁČKOVÁ, V & KRAUS, J. et al. (2001): Akademický slovník cizích slov, Academia, Praha

- 32) PRŮCHA, J. WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. (2003): Pedagogický slovník, Portál, Praha.
- 33) ROD, A. (2012): Likertovo škálování, 13, Praha
- 34) ŘEZNÍČKOVÁ, D. (2006): Teoretické a metodologické otázky geografického vzdělávání. Univerzita Karlova, přírodovědecká fakulta, Praha.
- 35) SVOBODA, M. (1997): Psychologická diagnostika dospělých, Portál, Praha.
- 36) ŠEDO VÁ, K. (2013): Jak psát kvalitativně orientované výzkumné studie. Kvalita v kvalitativním výzkumu, 23(4), s. 478-510.
- 37) ŠŤASTNO VÁ, P., DRAHOŇOVSKÁ, P. (2012): Jak žáci základních a středních škol vybírají svou další vzdělávací nebo pracovní kariéru,
http://www.nuov.cz/uploads/Vzdelavani_a_TP/AnalyzaKP_ZSaSS_pro_www.pdf
(9. 1. 2018)
- 38) TANNER, T. (1980): Significant life experiences: a new research area in environmental education, Journal of Environmental Education, 11(4) pp. 20-24
- 39) TANNER, T. (1980): Significant life experiences. The Journal of Environmental Education, 11 (4), 20-24.
- 40) TANNER, T. (1998): On the Origins of SLE Research, Questions, Outstanding, and Other Research Traditions, Environmental Education Research, 4:4, 419-423
- 41) <https://www.natur.cuni.cz/fakulta/dekan-a-kolegium/dokumenty/vyrocnizpravy/vyrocnizprava-2016> (1.12. 2017)
- 42) <https://cs.wikipedia.org/wiki/Geografie> (1. 12. 2017)

