

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta

Diplomová práce

2017

Dagmar Bláhová

Univerzita Hradec Králové
Pedagogická fakulta
Ústav primární a preprimární edukace

Evaluace mateřské školy z pohledu zřizovatele
Diplomová práce

Autorka: Bc. Dagmar Bláhová
Studijní program: N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika
Studijní obor: Pedagogika předškolního věku
Vedoucí práce: Ing. et Bc. Stanislav Míček, Ph. D.

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ

Pedagogická fakulta

Akademický rok: **2016/2017**

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

Jméno a příjmení:	Bc. Dagmar Bláhová
Osobní číslo:	P14K0055
Studijní program:	N7531 Předškolní a mimoškolní pedagogika
Studijní obor:	Pedagogika předškolního věku
Název tématu:	Evaluace mateřské školy z pohledu zřizovatele
Zadávající katedra:	Ústav primární a preprimární edukace

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í:

Diplomová práce se zabývá externí evaluací mateřských škol, konkretizovanou na evaluaci školy z pohledu zřizovatele. V teoretické části budou prezentována kritéria hodnocení kvality mateřské školy. Poznatky získané v empirické části budou použity pro případovou studii hodnocení mateřské školy ve Vysokém Mýtě. V případové studii budou využity polostrukturované rozhovory s představiteli zřizovatele, rodičů, dokumenty mateřské školy a legislativní zdroje. Cílem práce je navrhnout nástroj pro evaluaci mateřské školy z pohledu zřizovatele. Empirická část nebude hodnotit samotný proces vzdělávání. V práci budou využity také poznatky získané na dané téma během zahraniční stáže ve Walesu 2015.

Vedoucí diplomové práce:	Ing. et Bc. Stanislav Michek, Ph. D. Ústav primární a preprimární edukace
Oponent diplomové práce:	PaedDr. Vladimíra Hornáčková, Ph. D.
Datum zadání diplomové práce:	27.11.2014
Termín odevzdání diplomové práce:	

doc. PhDr. MgA. František Vaniček, Ph. D.
děkan

PhDr. Pavel Zíkl, Ph. D.
vedoucí katedry

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala pod vedením vedoucího diplomové práce samostatně a uvedla jsem všechny použité prameny a literaturu.

V Hradci Králové dne 7. dubna 2017.

Dagmar Bláhová

Poděkování

Děkuji Ing.et Bc. Stanislavu Michkovi, Ph. D., za odborné vedení diplomové práce, poskytování cenných komentářů, sdílení odborných zdrojů a vstřícnost k účasti malých dětí na konzultacích.

Děkuji také Honzovi, Julince a Viktorce, byli zdrojem mého odhodlání ke studiu.

Anotace

BLÁHOVÁ, Dagmar. *Evaluace mateřské školy z pohledu zřizovatele*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové, 2017. 82 s. Diplomová práce.

Diplomová práce obsahuje přípravu, průběh a výsledky akčního kvalitativního výzkumu, který měl za cíl zmapovat proces a hodnoty, na základě kterých hodnotí zřizovatel mateřské školy, v souvislosti s politickými a vztahovými aspekty ve struktuře zřizovatele.

Klíčová slova: evaluace, předškolní vzdělávání, mateřská škola, zřizovatel, hodnocení škol, hodnocení mateřských škol, veřejná politika

Annotation

BLÁHOVÁ, Dagmar: *The Evaluation Primary School from the Position of the Local Authority*. Hradec Králové: Faculty of Education, University of Hradec Králové, 2017. 82 pp. Diploma Thesis.

This diploma thesis includes the preparation, duration and results of an action qualitative survey, whose goal was to chart the process and values under which the founder evaluates the kindergartens in relation to political and relational aspects of his own structure.

Key words: evaluation, preschool education, primary school, kindergarten, preprimary education, founder, local authority, school evaluation, pre-school evaluation, public policy

Obsah

1 ÚVOD.....	1
2 VÝCHODISKA VÝZKUMU.....	2
2.1 EVALUACE.....	2
2.2 MODELY EVALUACE.....	6
2.3 EVALUACE ZŘIZOVATELEM.....	8
2.4 ZŘIZOVATEL.....	10
2.5 POLITOLOGICKÝ RÁMEC.....	11
3 PLÁN VÝZKUMU.....	14
3.1 VÝZKUMNÁ OTÁZKA.....	14
3.2 VYMEZENÍ VÝZKUMNÉ METODY.....	15
3.3 MAPA VÝZKUMU.....	16
3.4 KVALITATIVNÍ ROZHOVOR.....	16
3.5 METODY ZÍSKÁNÍ DAT A ZAJIŠTĚNÍ TRIANGULACE.....	17
3.6 DÍLČÍ TÉMATA.....	18
3.7 PRŮBĚH KVALITATIVNÍCH ROZHOVORŮ.....	21
3.8 ETICKÝ RÁMEC.....	22
NEVEŘEJNÁ ČÁST	
4 SHROMAŽĎOVÁNÍ DAT.....	25
4.1 OCHRANA IDENTITY VE VÝZKUMU.....	25
4.2 MONITOROVANÁ OBLAST.....	25
4.3 DOSAVIDNÍ SYSTÉM HODNOCENÍ ZŘIZOVATELEM.....	25
4.4 VÝBĚR OSOB ZAŘAZENÝCH DO VÝZKUMU.....	27
4.5 TRVÁNÍ VÝZKUMU.....	27
5 ANALÝZA DOKUMENTŮ.....	28
5.1 ZJIŠTĚNÍ.....	28
5.2 ZJIŠTĚNÍ VZTAŽENÁ K OSE A A K OSE C.....	30
5.3 VYSVĚTLENÍ POUŽITÝCH POJMŮ.....	31
6 ANALÝZA KVALITATIVNÍCH ROZHOVORŮ.....	32
6.1 KÓDOVÁNÍ TEXTU.....	32
6.2 KONTEXTY ROZHOVORŮ.....	32
6.3 MOMENT OBAV.....	33
6.4 SOCIOGRAM LOAJALITY.....	34
7 VÝSTUPY Z ANALÝZY DAT A KVALITATIVNÍCH ROZHOVORŮ.....	37
7.1 ZKUŠENOSTÍ S PREPRIMÁRNÍM ŠKOLSTVÍM.....	37
7.2 DÍLČÍ VÝZKUMNÁ TEZE 2.....	37
7.3 POSTOJE A NÁZORY NA MATEŘSKOU ŠKOLU.....	38
7.4 ZNALOSTI, OČEKÁVÁNÍ.....	40
7.5 PŮSOBNÍ ZŘIZOVATELE NA MATEŘSKOU ŠKOLU.....	42

8	POLITICKÉ VLIVY.....	46
9	SOUHRN ZJIŠTĚNÍ.....	49
9.1	ZPRÁVA O VÝZKUMU – PŘÍBĚH REALIZOVANÉHO VÝZKUMU.....	49
9.2	ZÁJEM O MATEŘSKÉ ŠKOLY NA KONCI VÝZKUMU.....	53
10	VÝZKUMNÁ ZJIŠTĚNÍ.....	55
10.1	JAKÝM ZPŮSOBEM ZŘIZOVATEL HODNOTÍ MATEŘSKÉ ŠKOLY?.....	55
10.2	HODNOTY OVLIVŇUJÍCÍ HODNOCENÍ MŠ ZŘIZOVATELEM.....	57
10.3	ELEMENTY HODNOCENÍ PŘI SPRÁVĚ ŠKOL.....	58
10.4	ELEMENTY ZJEVNÉ.....	58
10.5	ELEMENTY SKRYTÉ.....	60
11	SHRnutí.....	63
12	DISKUZE.....	65
13	DOPORUČENÍ VYPLÝVAJÍCÍ ZE ZJIŠTĚNÍ.....	67
13.1	NÁVRHY ROZVINUTÍ VÝZKUMU.....	68
14	ZÁVĚR.....	69
15	POUŽITÉ ZDROJE.....	72
16	PŘÍLOHY.....	76
16.1	KONTAKTNÍ EMAIL.....	76
16.2	SOUHRNNÝ FORMULÁŘ KONTAKTU.....	77
16.3	KORDOVA TABULKA.....	78
16.4	OTÁZKY K ROZHOVORU.....	79
16.5	UKÁZKA KÓDOVÁNÍ.....	81
16.6	PROSTUDOVANÁ VÝZKUMNÁ DATA.....	82

Seznam obrázků

Ilustrace 1: Stufflebeamův evaluační model.....	7
Ilustrace 2: Evaluační model EFQM.....	7
Ilustrace 3: Evaluační krychle.....	18
Ilustrace 4: Sociogram loajality.....	35
Ilustrace 5: Sociogram působení respondentů ve školství.....	38

Seznam tabulek

Tabulka 1: Charakteristiky obecných politických požadavků na vzdělávací systém podle typu strany.....	13
Tabulka 2: Mapa výzkumu.....	16
Tabulka 3: Obecná struktura kvalitativního rozhovoru, inspirovaná Hendlem (Hendl, 2005, s. 162).....	16
Tabulka 4: Zvolené metody sběru dat, jejich očekávané výstupy, výhody, rizika.....	17
Tabulka 5: Zvláštní odměny – Kritéria pro hodnocení ředitelů škol a příspěvkových organizací města.....	26
Tabulka 6: Statistika jednání rady města o mateřských školách.....	29
Tabulka 7: Statistika žádostí a mimořádných odměn v MŠ.....	29
Tabulka 8: Předvolební závazky politických subjektů ke školství pro komunální volby 2014.....	47
Tabulka 9: Aktuální stav péče zřizovatele mimo provozní rozpočty.....	53
Tabulka 10: Výzkumná data a jejich prezentace.....	82

1 Úvod

Diplomová práce se zabývá tématem evaluace v úzkém vymezení evaluace z pohledu zřizovatele. Jedná se o téma, které je odbornou veřejností zatím nevytěžené, a v běžné praxi municipalit spíše nevyužívané.

Výzkum v diplomové práci jsem zúžila na oblast mateřských škol, protože tato oblast školství je mi blízká a zajímá mě.

Za primární využití práce je považován rozvoj přístupu zřizovatele k mateřským školám. Implicitně se pokusí sledovat rozvoj podpory městských mateřských škol jako systému přístupu k předškolnímu vzdělávání tak, aby akontabilita byla požadována nejen po školách, ale také na zástupcích zřizovatele.

V práci bude proveden kvalitativní výzkum, postavený na polostrukturovaných rozhovorech, pozorováních a znalostech terénu v oblasti preprimárního školství.

Práce zmapuje teoretickou základnu pro evaluaci, a vytvoří vlastní design rozhovoru, který bude vedle analýzy získaných dokumentů a pozorování podkladem pro zkoumání konkrétního regionálního prostoru ve věci postojů k preprimárnímu vzdělávání. Předpokládaný politický vliv bude teoreticky zmapován v politologickém rámci v příslušné kapitole. Na základě této analýzy budou dedukovány základní hodnoty, které jsou pro aktuální personální obsazení politických a správních funkcí zřizovatele nosné. Práce provede diskuzi nad získanými daty, a navrhne doporučení, jakými by mohl zřizovatel přispět k zlepšení stávajícího přístupu k mateřským školám.

Zkoumání bude provedeno ve městě s počtem obyvatel do deseti tisíc.

Město je anonymizované záměrně z etických důvodů a případná podobnost je čistě náhodná.

2 Východiska výzkumu

Kapitola je výsledkem rešerše poznatků k tématu. Kde jsem cítila potřebu, doplnila jsem k teoretickým východiskům příklady z praxe.

2.1 Evaluace

Evaluace je způsob, jakým lze zachycovat v čase objektivním způsobem stav jevu, sledovat jeho vývoj a na základě validních parametrů přijímat doporučení ke změnám. Bazálním principem evaluace je stanovit věcný záměr a přínos. Věcný základ (merit) charakterizuje samotnou podstatu předmětu evaluace a odkazuje k jeho funkčnosti, zatímco přínos (worth) odkazuje k tomu, jak je věcný základ vnímán konkrétními zainteresovanými stranami. (Remr, 2013)

V oblasti školství se mluví o pedagogické evaluaci, která je směřována stěžejně do oblasti vzdělávacích procesů. Podle Průchy (2009) znamená evaluace v pedagogice zjišťování, porovnávání a vysvětlování dat charakterizujících stav, kvalitu a efektivnost vzdělávací soustavy. Zahrnuje zvláště hodnocení vzdělávacích procesů, hodnocení vzdělávacích projektů, hodnocení vzdělávacích výsledků a hodnocení učebnic. Má důležitou roli pro korekce a inovace vzdělávací soustavy, pro strategie plánování jejího rozvoje aj. Opírá se o rozsáhlou vědeckou základnu edukometrie a efektivnosti vzdělání.

Rozlišujeme evaluaci externí a interní. Hodnocení zřizovatelem patří do oblasti evaluace externí. (Syslová, 2012).

Podle Remra (2013) lze k řešení evaluačních úloh přistupovat z mnoha rozmanitých přístupů, a podle toho povede evaluace k odlišným výstupům. Základem všech je ale formalistický přístup, který se vyznačuje systematickostí, kontrolovatelností a vyloučením nebo alespoň podstatnou redukcí subjektivismu. Když to vztáhneme na oblast svého výzkumu, u evaluačního nástroje jde o stanovení si očekávaného cíle. Buď bude nástroj postaven na nejpřesnější kvalifikaci dosaženého cíle, nebo bude sledovat přínosy způsobené konkrétními zainteresovanými osobami nebo bude nástroj vysvětlovat mechanismus, jak daná intervence vyvolává změnu v chování účastníků posuzovaného jevu.

Na tomto základě rozlišuje čtyři metodologické evaluační přístupy. První z nich je konfirmační evaluace autora Ralpa Tylera, která pracuje s výzkumnou otázkou „Vyskytují se ve skupině účastníků intervenčního programu očekávané prvky chování či nikoli?“. Je definován měřitelný cíl a měřitelný výsledek. V případě evaluace z pohledu zřizovatele by tak šlo o stanovení cílových typů projevů (chování) mateřské školy (jejího ředitele) vzhledem k žádoucím hodnotám ze strany města.

V sedmibodovém Tylerově evaluačním procesu by to mohlo vypadat na jedné z možných preferovaných hodnot následovně:

- definování cíle intervence (zřizovatel preferuje snížení provozního rozpočtu mateřské školy a tím snížení výdajové položky města v této kapitole),
- uspořádání cílů do skupinek dle věcné podobnosti (možné kategorie – doplnění movitého majetku, odpisy a nákupy, spotřeby energií),
- definovat ukazatele v každé skupince cílů (konkrétní finanční meze),
- nalezení okolností, na nichž lze míru dosažení stanovení cílů dané intervence dokumentovat (účetní podklady předkládané ředitelem),
- metodika měření stupně dosažení cílů intervence (škály od – do, konkrétní finanční rozpětí),
- volba optimální metody sběru dat a vlastní sběr dat (příprava formuláře, datum ukončení sběru dat),
- srovnání získaných údajů s předem definovanými cíli a využití výsledků (která škola snížila provozní náklady, která ne).

Tylerova metoda nabízí přesnou zpětnou vazbu, která je postavená na přesné kvalifikaci sledovaného cíle. Ale jedná se o sumativní evaluaci (Remr, 2013). Chybí zde totiž akceptační měřítka, která by pomohla posoudit, zda dosažené výsledky jsou dobré. Výhodou tohoto evaluačního způsobu je relativní jednoduchost a možnost snadného provedení, jako interně prováděná evaluace. Za nevýhodu je považováno (Remr, 2013; Scriven, 1993) managerialismus, přílišné zaměření na finální výstupy, které odhlížejí od mechanismů a způsobů jejich dosažení.

Druhý metodologický evaluační způsob je podle Remra (2013) explorační přístup Michaela Scrivena. Podstatou rozdílu mezi oběma metodami je stupeň pozornosti, věnovaný skutečným výsledkům a dopadům posuzovaných intervencí. Scriven si všiml, že Taylerův způsob evaluace nebral v potaz nezamýš-

lené důsledky. A proto do popředí evaluačního procesu vystupují samotné cíle jako prvky hodnocené, o kterých evaluátor nemusí nebo nesmí vědět. V kontextu explorační Scrivenovy teorie se jedná o kvalitativní význam objektivitu. Základní výzkumná otázka v tomto případě zní „Jaké jsou veškeré efekty dané intervence?“ Tato metoda je tedy dobře použitelná pro zachycení a zhodnocení zamýšlených i nezamýšlených efektů evaluačního procesu, zároveň je méně použitelná pro hodnocení samotných dopadů. Její problemovost se ukazuje hlavně v operacionalizaci. Z těchto důvodů funguje explorační metoda jako imanující, doprovázející, napomáhající v rozhodovacích činnostech zainteresovaných stran ve všech fázích rozvoje.

Vedle normativní a explorační metody se v 80. letech zásluhou autorů Yvonne Lincolnové a Egonu Guby rozvinula konstruktivistická metoda, kterou samotní autoři nazývali evaluací čtvrté generace nebo také naturalistický přístup (Remr, 2013). Byla reakcí na přílišnou koncentraci evaluátorů na výzkumnou metodologii a zužování evaluovaných situací tak, že dosažené záměry ztrácely vnější validitu. Tento argument je často zmiňován i samotnými pedagogy a řediteli škol. (Pracovní skupina, 2014-2015). Vycházela z kritiky přístupu ke zkoumané realitě jako k objektivní danosti, a možností tuto realitu zkoumat a hodnotit. Charakteristickým znakem této metody je responzivní přístup neboli požadavek, aby se evaluačního zkoumání angažovaně účastnili všichni, koho se prováděná evaluace týká, a to přímo spolu-rozhodováním. Druhým pilířem konstruktivistického pojetí je metodologie založená na hermeneutické dialektice. Evaluace založené na konstruktivistickém přístupu tak nejprve sumarizují a analyzují mentální konstrukce jednotlivých zainteresovaných stran. (Remr, 2013). Pak evaluátor hledá společné a odlišné oblasti, a zúčastněné strany vyzve ke společnému facilitovanému jednání, kde se obrušují jednotlivé opozity až ke všeobecné shodě. Tato metoda je postavená na studiu a analýze rolí zúčastněných subjektů a sledování jejich konkrétních zájmů, jimiž jsou vedeni. Kritikům metody vadí, že tento přístup problematizuje validitu a reliabilitu. Jakmile jsou všechny vstupy do evaluačního procesu rovnocenné (mentální konstrukty), a cílem je dosáhnout konsensu, není možné zaručit, že výsledný konsensus je efektivní rozvíjející veličinou, kterou evaluátor hledal. Uvedu konkrétní příklad z jednání komise pro školství. Proběhla analýza možností jednotlivých mateřských škol, zda je možné a jakým způsobem navyšovat kapacity mateřských škol, aby

mohla být většina žádosti o předškolní vzdělávání vyřízena kladně. Po dlouhých debatách došlo k facilitaci dvou návrhů. Pro členy komise nebylo možné najít konsensus, protože proti stál silný politický subjekt. Tento politický vliv paralyzoval členy komise natolik, že nedokázali posuzovat reálná fakta a doporučili variantu, která nebyla udržitelná, ale navrhoval ji zadavatel evaluace. Tím si ale zadavatel uzavřel cestu ke zjištění efektivnosti takového doporučení. (Stanovisko komise, 2015). O rok později rada města zafinancované a zrealizované řešení zrušila, a zrealizovala řešení, které mělo být původně podrobena evaluaci. (Zápis ze jednání rady, 2016).

Čtvrtým teoretickým přístupem je evaluace vedená teorií autorů Huey-Tsyh Chena a Petera Rossiho. (Remr, 2013) Tato metoda implikuje evaluaci jako pokus o vysvětlení, jak působí v evaluaci cílů, metod a postupů skutečnost, že evaluátorem je ovlivňujícím činitelem už tím, že existuje. Důraz se klade na vliv samotného evaluačního procesu, jako intervenčního mechanismu. A přelomově se objevuje požadavek, aby kritéria navrhovali ti, kteří budou evaluováni. Celá metoda je citlivá na evaluační design, protože jeho struktura určuje, jakých efektů (cílů) bude dosaženo.

Volba teoretického přístupu

Srovnáváním těchto teoretických přístupů se dostávám k volbě a definici teoretického evaluačního rámce pro výzkum vztahu zřizovatele a zřizované mateřské školy. Zkoumanému prostoru odpovídá na základě mých zkušeností konstruktivistický přístup. Ve vztahu zřizovatele a školy není evaluační realita objektivně daná, je spíše mentální konstrukcí účastníků se subjektů. Je to dáno nejspíš tím, že zřizovatel školu financuje, a má právo ji kontrolovat, ale jenom její vnější rámec. Do náplně činnosti školy, tedy výchovně-vzdělávacího procesu, zasahují jiné struktury státní správy než ty, které jí právně zřídily.

Předmětem evaluace je ve vybraném teoretickém rámci vnímání efektů zainteresovanými stranami, tedy vliv, jaký mají konkrétní osoby, jejich vztahy a jejich rozhodnutí, případně činy.

Klíčovou informací mého zkoumání bude rekonstrukce reality.

Teoretickým základem je fenomenologie. Husserlův akt epoché (Husserl, 1998) při zkoumání subjektu stanovuje, že jsoucí není možné poznávat jinak než tím, že je člověk na zkoumaném podílen, je eideticky vtažen pro zkou-

maného procesu. A tato interakce je jedním ze zdrojů poznání, které člověka dovádí k odhalování eidetické podstaty zkoumaného.

Metodologický akcent v tomto případě s sebou nese odmítnutí validity. Situace není přenositelná na jinou, a není možné ji experimentálně ověřit na jiném segmentu.

Zkoumání kontextu v tomto případě znamená sledování mentálních konstrukcí zainteresovaných a jejich interakcí.

Výhodou tohoto přístupu je, že bude brán ohled na všechny zúčastněné a jejich zájmy a potřeby. Rizikem je, že se výzkum bude pohybovat na tenké hranici nestrannosti, kterou bude třeba držet po celou dobu výzkumu v patrnosti.

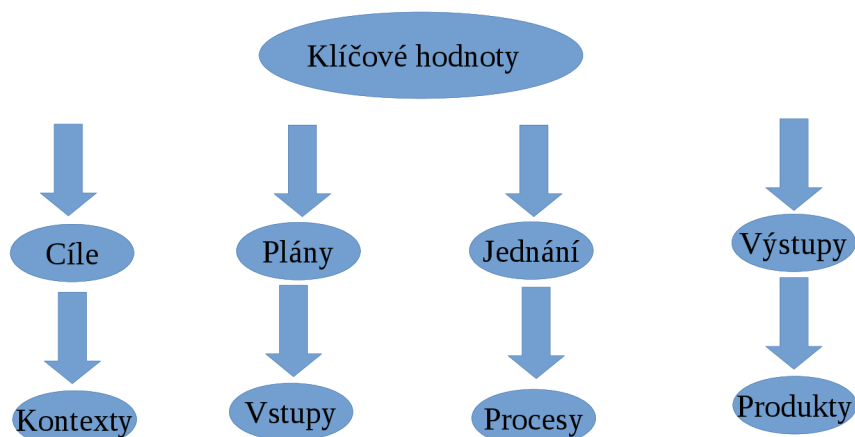
2.2 Modely evaluace

Modelem evaluace je zde myšlen systematický přístup vyhodnocení kvality. Vedle toho existuje pojem konkrétní model evaluace v praxi, který si určuje každý evaluátor před zahájením evaluace na základě individuálních podmínek, přístupu a zvoleného postupu. Následuje výběr některých modelů evaluace, které se staly vstupními teoretickými branami k nalezení optimálního přístupu ve vlastním výzkumu.

CIPP

Jeden ze systematických modelů evaluace využívaný v českém školství pochází od Daniela Stufflebeama (IN Seberová, Malčík, 2009). Nazývá se model CIPP. Vychází ze tří oblastí: evaluace žáka, personální evaluace a evaluace programu. Tyto tři oblasti působí ve všech úrovních školy, od třídy až po externí vztahy, a je nutné tyto tři oblasti nahlížet z více perspektiv. Rámec takové perspektivy určují účastníci systému vzdělávání: žáci, rodiče, učitelé, ostatní pracovníci, samotný školní vzdělávací program. Zároveň je třeba kvality evaluace centrovat ke třem klíčovým aspektům (kontext, vstupy – procesy, produkty). To dohromady vytváří CIPP model evaluace.

Evaluace kontextů, evaluace vstupů, evaluace procesů a evaluace produktů je utvářena cíli, plány, jednáním a výstupy. Uvnitř toho jsou ukryté klíčové hodnoty. Grafické vyjádření (Ilustrace 1) ukazuje, jak na sebe jednotlivé vrstvy navazují dle Stufflebeamova evaluačního modelu.

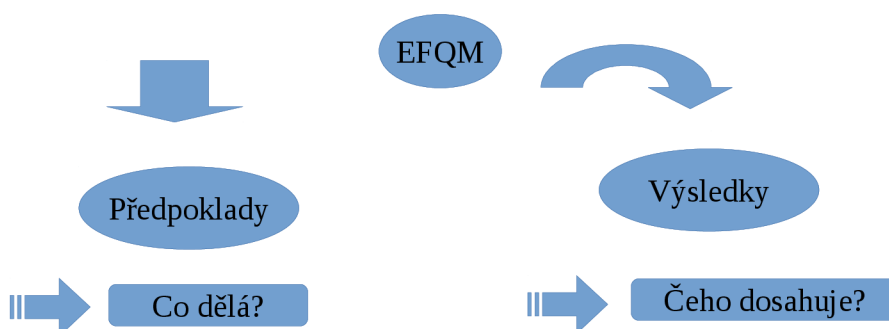


Ilustrace 1: Stufflebeamův evaluační model

EFQM

EFQM (European Foundation for Quality of Management) je nezisková organizace, kterou založilo v roce 1988 uskupení vrcholových manažerů předních evropských společností. Cílem jejich úsilí bylo prosadit do každodenní praxe organizací základní principy TQM (Total Quality Management). Jedná se o přístup inspirovaný ekonomickou sférou, zaměřený na zákazníka a zlepšování výsledků hlavní podnikatelské činnosti. Sledovány jsou dvě oblasti, jednak předpoklady: vedení, pracovníci, politiky a strategie, partnerství a zdroje, procesy, a pak výsledky, které definují pracovníky, zákazníky, společnost a hodnoty výkonnosti.

Systém EFQM byl ve školství využit jako Model zvyšování kvality školy (Seberová, Malčík, 2009, s. 49 – 50). Využívá se ke zlepšování hlavně edukační roviny školy. V českém prostředí se odvíjí od vyhlášky MŠMT č. 15/2005 Sb. a její novely č. 225/2009 Sb. Podstatou je využívání sebehodnocení ve výše zmíněných devíti oblastech, která jsou pak posuzována s nejúspěšnějšími organizacemi (benchmarking).



Ilustrace 2: Evaluační model EFQM

ISO 9001

V českých podmínkách se pracuje v oblasti školství podle České školní inspekce se systémem ISO 9001, *jak je předkládán ve směrnici ISO/IWA: 2. Neformuluje explicitně seznam kritérií, která musí daná organizace splňovat, přesto je považován za kriteriální model.* Česká školní inspekce tak vychází z formulace základních principů a s nimi souvisejících požadavků systému ve směrnici ISO 9001, které určují, co má být splňováno, ale cestu k naplnění požadavků nechává na specifickém přístupu různorodých organizací. (Jirečková, 2011, s. 76). Podle Jirečkové jsou základem předpokladu fungování organizace plánování a management zdrojů. *Je nutné jasně odpovědět na otázky, co (službu, produkt) poskytujeme, komu, jakým způsobem, za jakých podmínek, a s jakým cílem. Nezbytnou součástí realizace produktu je prostředí a infrastruktura, ve které probíhá. Je nutné, aby pracovníci škol přijali přesně stanovenou zodpovědnost za svou práci. Důraz je kladen na vnější a vnitřní komunikaci s aktéry školního života. Škola se orientuje na zákazníka (klienta) a snaží se identifikovat jeho potřeby a požadavky.* (Jirečková, 2011, s. 77)

2.3 Evaluace zřizovatelem

Výroční zpráva České školní inspekce z roku 2009 uvádí, že zřizovatelé téměř nevyužívají možnosti hodnotit školy. V pozdějších zprávách už ke zřizovatelům není otevřeně kritická. Ve výroční zprávě 2015 (poslední zkoumaná) se externí evaluací ze strany zřizovatele dotýká jen ve statistice řešených stížností na mateřské školy.

Projekt Cesta ke kvalitě

Projekt skončil v srpnu 2012. Jeho realizovaný a dosud (březen 2017) fungující podpůrný portál se jmenuje Cesta ke kvalitě¹. Je metodickým výstupem pracovní skupiny zástupců ČŠI, krajů, obcí a zástupců školských asociací. Na webu je mimo jiné k dispozici i dokument Doporučení pro hodnocení zřizovatelem. Pracovní skupina se shodla na pěti základních oblastech činnosti škol, které měly prioritu pro zřizovatele: podmínky ve vzdělávání, průběh a výsledky ve vzdělávání, klima ve škole, spolupráce s rodiči a s dalšími

¹ evaluacninaastroje.rvp.cz

subjekty, vedení a řízení školy a výsledky práce školy vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům. Metodika podrobně rozpracovává každou oblast → oblast kvality → kritérium → indikátor.

Výzkumné práce

Vědecké práce v českém prostředí na téma evaluace z pozice zřizovatele jsem našla dvě. Stěžejní postavení má část dizertační práce Stanislava Michka (2013, s. 63-70) na téma Externí evaluace odborných škol realizovaná partnery na stejné úrovni, která celistvě pokrývá jednotlivé kraje České republiky a sleduje nastavené mechanismy. U municipálních jednotek na úrovni obcí a měst rozlišuje tři vysledované druhy zřizovatelů. První případ, kdy zřizovatel školy hodnotí a otevřeně informuje veřejnost, jak a s jakými výsledky. Druhý případ, kdy zřizovatel školy hodnotí, ale veřejnost o způsobech ani výsledcích není informována. A třetí jsou ty samosprávné jednotky, které žádnou evaluaci nerealizují. V Michkově výzkumu jsou shrnuty poznatky opačného směru, kdy školy samy hledají cesty, jak se certifikovat před veřejností a zřizovatelem, a to formou oficiálních certifikátů. Mluví o tzv. inflaci certifikátů (2013, s. 70). Z výčtu certifikátů používaných v době výzkumu se na mateřské školy vztahovaly certifikáty Férová škola, Zdravá škola a Ekoškola.

Další nalezenou výzkumnou prací k tématu byla bakalářská práce Markéty Linkové (2013) na téma Hodnocení ředitele střední školy z pozice zřizovatele, která shrnuje metodické materiály aktuální v daném roce podle jednotlivých krajů. Zřizovatelé obvykle posuzují nikoli školy a dění uvnitř škol, ale ředitele a jejich práci. Linková hodnotí kritériální podklady zřizovatelů jako nedosta- tečné. Zmiňuje jednoho z kritiků, ředitele Asociace profese učitelství Mgr. Jana Kordu, a jeho návrhy (Linková, 2013, s. 19), od kterého se jí povedlo získat nepublikovaný materiál k tématu.

Korda si definoval šest předpokladů práce ředitele²: vizionář, garant vzdě- lávání, garant dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (DVPP), tvůrce příjemného klimatu, garant otevřenosti školy a garant dodržování zákonů. (Linková, 2013, s. 43).

² Kordova tabulka je uvedena v příloze.

2.4 Zřizovatel

Pojem zřizovatel neboli územně samosprávný celek se ve vztahu k mateřské škole řídí školským zákonem. Pojem zřizovatel definuje §124. Zřizovatelem školské právnické osoby může být ministerstvo, kraj, obec nebo svazek obcí, nebo jiná právnická nebo fyzická osoba. Školskou právnickou osobu může zřídit i více zřizovatelů najednou. Zřizovatel zřizuje školu podle obchodního zákoníku.

Zřizovatel je povinen školu zřídit zřizovatelskou smlouvou (zřizovací listina). V ní vymezit statutární orgány, druh školy, typy školských zařízení, předmět, podmínky a rozsah doplňkové činnosti a vymezit majetkové zajištění.

Změny ve zřizovací listině mateřských škol (i jiných příspěvkových organizací obce) schvaluje zastupitelstvo.

Podle zřizovacích listin veškerý movitý i nemovitý majetek včetně vybavení tříd a herních pomůcek jsou majetkem zřizovatele a školám jsou propůjčeny k užívání. Zřizovatel na návrh jednotlivých škol provádí každoroční účetní odpisy odhadované ceny majetku a podílí se finančně na obnově a nákupu nových movitých potřeb a hospodárné údržbě nemovitých majetků. Finanční transakce mezi mateřskými školami a obcí jsou součástí rozpočtu obce a jsou podmíněny schválením zastupitelstva obce, v případě mimořádných finančních částek menšího rozsahu radou města.

Podle §12 zákona zřizovatel může provádět hodnocení mateřské školy a školského zařízení (jidelny mateřské školy) podle kritérií, která předem zveřejní. Mateřská škola není povinna podle školského zákona zřizovateli poskytovat roční výroční zprávy.

Zřizovatel se ve vztahu k evaluaci nachází v oblasti tzv. externí evaluace.

Na zřizovanou školu má své požadavky a v ideálním případě očekává, že se jeho požadavky promítnou ve zkvalitňování práce školy. Proměny vnějších požadavků na zkvalitňování práce školy by mohla nejlépe odrážet školská rada, protože do ní deleguje zřizovatel svoje zástupce. To, jakým způsobem školská rada proměňuje představy zřizovatele ve školní realitě, je odvislé od míry zkušeností v dané oblasti s (de) centralizací politické moci, jak ukázala porovnání mezi jednotlivými zeměmi. (Pol, 2007).

Česká republika je historicky bývalá oblast centralistického a autoritativního státního útvaru Rakousko-Uhersko. Odtud pochází základy našeho školského systému, z doby Marie Terezie a jejího syna Josefa. Odlišnou zkušenost má

česká společnost z doby dvacetiletého období Masarykova Československa. Ale pak následuje pád do ještě přísnější centralizace, v rámci nejdříve nacistického Protektorátu Böhmen und Mähren, a následně čtyřicet let tuhého, ideologicky socialistického řízení školství pod sovětskou taktovkou. Současných dvacet sedm let demokratického fungování České republiky je na systémovou změnu myšlení ve školství krátká doba. Provedení hlubších změn školského systému ztěžuje i rychlost personálních změn na postu ministra školství, kdy se ministr školství jen za posledních šest let vyměnil sedmkrát (Ministři školství, 2016).

Pokud není mateřská škola součástí školy, která integruje mateřskou a základní školu, školská rada v jejím případě neexistuje. Její pozice vůči zřizovateli se může jevit více autonomní. Pokud ale chce být taková škola moderní institucí, musí být otevřená vůči vnějšímu prostředí. Musí neustále reagovat na podněty a tlaky zvenčí a reflektovat zájmy skupin i jednotlivců. Dostává se do tlaků formálních i neformálních skupin. Zavazující je pro ni v tomto ohledu fakt, že je institucí instrumentální, tzn. musí využívat přidělené zdroje pro pedagogickou službu určité skupině veřejnosti (Pol, 2007; Hoyle, Wallace, 2006).

Materiál konkrétního zřizovatele

Doporučení z projektu Cesta ke kvalitě (2012) se pokusila použít při vytváření evaluačního nástroje zřizovatele např. obec Benešov nad Ploučnicí. Formulář použitý z projektu předala škole k vyplnění. Škola využila aktuální inspekční zprávy ČŠI a do formuláře přenesla části inspekční zprávy. V navrženém způsobu hodnocení se zřizovatel vzdal nároku stanovit si cíl evaluace, kritéria, nesbíral data, ani je nevyhodnocoval. Tím se zřizovatel dostal do stavu, kdy administrativně zaevidoval, že evaluoval, ačkoli ve skutečnosti žádný takový proces neproběhl.

2.5 Politologický rámec

Vymezila jsem se zde hlavně dvěma autory, systematickým badatelem v oblasti různých vlivů na vývoj společnosti, Tomášem Kastrňákem z Masarykovy univerzity, a dizertační prací Leony Šteigerové (2008, s. 25 – 31).

Existuje tzv. Koncept sociální a kulturní reprodukce autora Bordieua (1971, In Kastrňák, 2003), jehož základem je myšlenka, že škola je hlavním nositelem

ideologie, a tuto ideologii formují, posilují a potvrzují ekonomické vztahy ve společnosti. Vedle toho existují poznatky z historického bádání např. Steina Rokkana a Maxe Webera nad vývojem moderních států v Evropě, kde je vzdělávání vysledováno jako určující kulturní proměnná.

Nejdříve bych se dotkla historie politických stran v obecné rovině. Šteigerová si všímá, že původně, před vznikem prvních stranických systémů existovaly ve společnosti v 1. polovině 19. století, v době vzniku základů moderních států, čtyři konfliktní oblasti. Vznikly v dotykových oblastech jednotlivých společenských vrstev a nejspíš to logicky souviselo se zájmovými oblastmi daných vrstev. Jednalo se o tyto třecí plochy:

- 1) centrum versus periférie,
- 2) stát versus církev,
- 3) město versus venkov,
- 4) vlastníci versus pracující.

Tyto třecí plochy se staly později podkladovou rovinou pro obsahy politických programů, obsahovaly základní ideologické hodnoty, které se dodnes promítají do postojů politických aparátů jednotlivých politických stran ke školství. Školství, přesněji řečeno obsah vzdělávacího systému, se tak ocitl na seznamu politických nástrojů státu. Kastrňák zmiňuje, že pozorovatelná vlastnost této oblasti je obrovská setrvačnost.

Vzdělávání je podle Rokkana (In Šteigerová, 2008, s. 22) zaznamatelné hlavně ve čtvrté oblasti třecích ploch, mezi pracujícími a vlastníky, kde je školství vnímáno nejvíce ze sociálního hlediska. Jde o míru otevřenosti vzdělávacího systému pro co nejširší vrstvu obyvatelstva, konkrétněji v 19. století o zavádění povinné školní docházky a rozšíření sítě škol.

Šteigerová zdůrazňuje následující relikty z původních ideologických platform, které se v jednotlivých typech politických stran zachovaly. Pojala jsem je jako očekávání politických subjektů a shrnula je do následující tabulky podle typu strany.

Charakteristiky politických požadavků na vzdělávací systém	
Typ strany	Očekávání
Křesťansko-demokratické	Prosazování křesťanských hodnot ve výuce a výchově Zdůrazňování role rodiny, občas i církve v rámci vzdělávacího systému
Konzervativní	Vlastní odpovědnost Omezení role státu Ekonomická efektivita a udržitelná podpora vzdělávacího systému
Sociálně-demokratické	Sociální spravedlnost, solidarita a další sociální hesla Role státu bez omezení

Tabulka 1: Charakteristiky obecných politických požadavků na vzdělávací systém podle typu strany

V regionálním postoji bude hrát roli i novela školského zákona, účinná od začátku školního roku 1. září 2017, která zavádí povinné vzdělávání v mateřské škole pro předškoláky, a široká dotační podpora MŠMT³ na navyšování kapacit mateřských škol včetně finanční podpory výstavby nových škol.

³ MŠMT – Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, dotační titul Navýšení kapacit 133310 a navazující otevřené programy.

3 Plán výzkumu

Výzkum bude mít tři základní zdroje dat. Rozhovory s vybranými osobami, které mají vlivovou pozici ve struktuře zřizovatele, a to jednak kvalitativní rozhovory, a jednak neformální rozhovory (a data z nich jako doplňující informace k formálním rozhovorům).

Další oblastí zdrojových dat budou zápisky a osobní poznámky z neformálních setkání, zápisy z pozorování jednání zastupitelstva a dalších orgánů města a osobní postřehy ze sledovaného prostoru.

Třetím zdrojem dat budou oficiální veřejné dokumenty, evidované institucemi na základě zákona o obcích.

Získané zjištěné hodnoty respondentů budou diskuzí konfrontovány s výstupy z pozorování a analýzy dokumentů. Implicitním výsledkem bude shrnutí a na základě shrnutí a diskuze budou dedukována doporučení, určena primárně pro zřizovatele.

3.1 Výzkumná otázka

Můj výzkum si stanovuje za cíl zjistit, jakým způsobem zřizovatel hodnotí mateřské školy. Kvalitativním podcílem je tedy zjistit, na základě jakých hodnot ve skutečnosti přistupuje k hodnocení daných škol.

Hodnota (value) je vlastnost jevu, osoby nebo procesu, která je zadána subjektivně posuzujícím jedincem nebo je odkazována na normu všeobecně uznávanou, která byla zadána na základě objektivní platnosti. Hodnotou je tedy údaj, obvykle pouze kvantitativní, který vznikl hodnocením, posuzováním, oceňováním či měřením sledovaného jevu. Hodnoty mohou být definovány také jako projekce naší vlastní individuální vůle. (Rýdl, 2009)

Dle dalšího vysvětlení ze stejného zdroje lze fenomenologicky pojem hodnoty podle výkladu Jana Patočky vymežit také jako druhotný k pojmu hodnocení a dle Paula Ricoeura chápat spíše jako procesy hodnocení, oproti chápání hodnoty z předem stanovených a nebo daných měřítek, která podceňují tvůrčí povahu svobody. Ve svém výzkumu se budu snažit používat pojem hodnota ve fenomenologickém vymezení.

Zároveň si uvědomuji, že pojem hodnota není úplně přesný na popis jevů, které se chystám sledovat, protože je stále ještě příliš komplikovaný. Snažím se přijít na to, kteří prvočinitelé, elementy, ovlivňují proces hodnocení zřizovatele. Elementy vnímám jako mentální konstrukce zainteresovaných a jejich interakce. Nejedná se o důsledek (faktor), ale o příčinu (element).

Pokusím se co nejvěrněji poznat, pochopit a popsat konkrétní elementární rámec, který zřizovatel používá, a na základě zjištění implikovat doporučení pro zřizovatele.

Výzkumné otázky zní:

Jakým způsobem zřizovatel hodnotí mateřské školy?

Na základě jakých elementárních hodnot skrytých nebo zřejmých hodnotí zřizovatel spravované mateřské školy?

Jaké faktory ovlivňují hodnocení mateřských škol ze strany zřizovatele?

V práci se chci dotknout i teze, zda politické zabarvení účastníků mého výzkumu má vliv na způsob, jakým dané osoby přistupují ve svých funkcích z pozice zřizovatele ke spravovaným mateřským školám.

3.2 Vymezení výzkumné metody


Síla kvalitativních dat spočívá v tom, že jsou přirozeně uspořádána a popisují každodenní život. Vyznačují se lokální zakotveností a nejsou vytrhována z kontextu dění. Mají popisovat podrobnosti případu, vesměs za delší časový interval. Snaží se přitom jít za „co“ a „kolik“ a blížit se k „proč“ a „jak“. (Hendl, 2005).

Ve svém výzkumu budu získávat informace od konkrétních lidí, s nimiž povedu kvalitativní rozhovory v plánované délce asi jedna hodina, dle situace a případné ochoty respondentů, zástupců zřizovatele i děle. Sběrem dat budu sledovat lokální souvislosti. K tomuto účelu je vhodný kvalitativní výzkum. Ze základních přístupů kvalitativního výzkumu jsem si zvolila případovou studii. Soustředím se na podrobný popis a rozbor zvoleného tématu ve sledovaném městě.

Před začátkem výzkumu jsme si stanovila výzkumné otázky na základě vybraného cíle. Ke stanovení podoblastí v polostrukturovaném rozhovoru využiji Hendlova doporučení k vedení a přípravě kvalitativního rozhovoru.

3.3 Mapa výzkumu

Plán výzkumu jsem shrnula do následující tabulky.

Mapa výzkumu			
Vstupy	Metody		Výstupy
Zástupci zřizovatele	Rozhovory	Kódování textu	Interpretace dat → Hodnoty → Diskuze → Shrnutí →  DOPORUČENÍ PRO ZŘIZOVATELE
Městský kontext	Pozorování	Zápisy, chování, jednání, rozhodování respondentů	
Rozhodovací realita dopadající na MŠ			

Tabulka 2: Mapa výzkumu

3.4 Kvalitativní rozhovor

Základním nástrojem kvalitativního výzkumu je kvalitativní rozhovor. Vedení kvalitativního rozhovoru je uměním i vědou zároveň. Vyžaduje dovednost, citlivost, koncentraci, interpersonální porozumění a disciplínu. Je obvykle třeba učinit řadu rozhodnutí. Na začátku dotazování je nutné prolomit případné psychické bariéry a zajistit souhlas se záznamem. (Hendl, 1998)

Kvalitativní rozhovor může mít v tomto případě i intervenční charakter.

Jednodušší je situovat otázky do přítomnosti, a případně zaměřit do minulosti, ale do budoucnosti s opatrností, aby se odpovědi nedostávaly do oblasti spekulací. Následující tabulka oblastí shrnuje přípravu na vytváření struktury rozhovoru.

Tabulka 3: Obecná struktura kvalitativního rozhovoru, inspirovaná Hendlm (Hendl, 2005, s. 162).

Návrh obecných oblastí	
Oblasti	Výtěžnost pro přípravu polostrukturovaného rozhovoru
Zkušenosti, chování, aktivity	Co bych viděla, kdybych byla neustále s danou osobou?
Názory, cíle, záměry, touhy, hodnoty	Co si myslíte? Jaký je váš názor? Co byste si přál?
Citové reakce na zkušenost, prožitky	Získávám přirozené, emotivní odpovědi (riziko odpovědi: Myslím si = špatná otázka).
Znalosti	Zjišťují, co respondent zná, je založená na faktech o případu.
Vnímání	Co respondent viděl, slyšel.
Kontext	Identifikační otázky.

Pro potřeby kvalitativního výzkumu v terénu je nejvhodnější polostrukturovaný rozhovor. Jeho výhodou je částečné řízení, které umožňuje reagovat na aktuální klima rozhovoru. Zároveň umožní minimalizovat vliv tazatele na odpovědi a zredukovat míru odlišností jednotlivých rozhovoru (Hendl, 2005, s. 173). Pro tento účel si jako tazatel vytvořím návod rozhovoru.

Základní metodologii pro vytváření otázek jsem shrnula podle Hendla (2005, s. 173 – 185). Centrální je otázka základní, která směřuje k ústřednímu tématu. Může jich být více. Otázky mohou říci najednou nebo postupně během rozhovoru. Vedle základních otázek existují otázky dodatečné, které ujasňují zjištěné odpovědi. Pokud bude potřeba, mohu dalšími otázkami sondovat. V žádném případě bych neměla použít otázky, o kterých mohu předpokládat, že vyvolají silnou emotivní reakci. A metodologicky jsou nevhodné složité otázky nebo nejasné.

Návod je vhodné zkontrolovat u někoho, kdo se metodologií zabývá.

3.5 Metody získání dat a zajištění triangulace

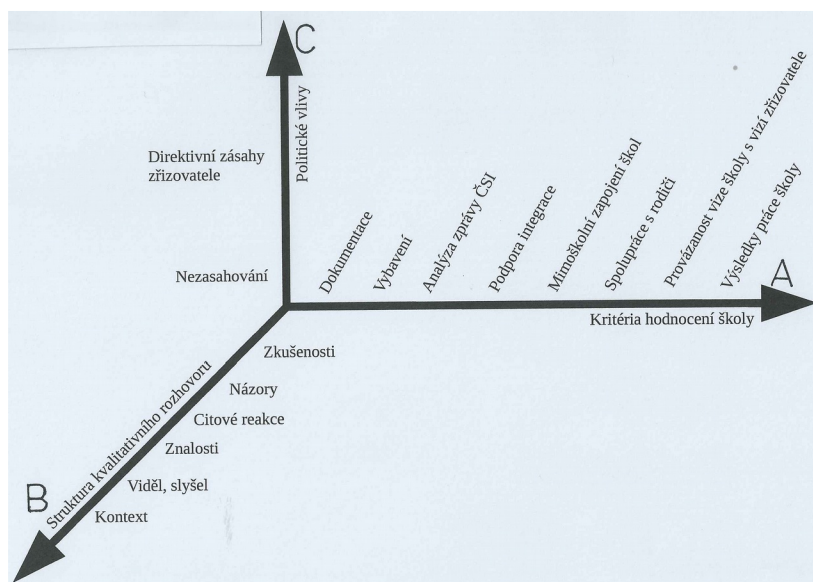
Sběr dat bude prováděn třemi způsoby, tak aby byla zaručena triangulace. Budu věřit, že tím zajistím potřebnou validizaci získaných dat. Způsoby, svoje postavení, výhody a rizika v mém kvalitativním výzkumu jsem shrnula do tabulky Zvolené metody sběru dat 4.

Tabulka 4: Zvolené metody sběru dat, jejich očekávané výstupy, výhody, rizika.

Metody získávání dat					
Typ sběru dat	Možnosti	Zdrojové oblasti	Výstupy k analýze	Výhody	Rizika
Pozorování	Úplný participant Participant jako pozorovatel Pozorovatel jako participant	Komise pro školství Zastupitelstvo Jednání rady města	Vlastní zápisky z jednání Poznámky Zápisy postřehů	Umožňuje získat podrobnější Vhled a popis Zachycení jedinečnosti Užitečné při explorování	Výzkumník ovlivňuje dění Výzkumník nemusí být úspěšný kvůli nedostatku dovedností
Dokumenty	Veřejné Neveřejné Soukromé Emailová komunikace	Veřejné zápisy Neveřejné zápisy Soukromé zápisy, deník výzkumu Emaily Regionální politické programy voleb 2014	Poznámky a zdroj dohledávání odkazů při popisu	Kdykoliv k dispozici „Náhradní paměť“ Jednoznačnost v popsání volební závazku	Materiál nemusí být autentický (veřejné zápisy) Hrozba nekompletnosti (soukromé zápisy) Možnost nepřesné interpretace v emailové komunikaci Bez rizik – veřejný předvolební závazek
Kvalitativní dotazování	Naslouchání vyprávění Kladení otázek lidem Získávání jejich odpovědí	Osobní schůzky Polostrukturovaný rozhovor	Zvuková nahrávka (autorizovaný přepis)	Hlavní zdroj dat Možnost věci si vzájemně dovysvětlit k úplnému pochopení	Někteří respondenti by mohli trvat na otázkách „předem“

3.6 Dílčí témata

Pro potřeby výzkumu jsem si vymezila dílčí témata pro kvalitativní rozhovory, které se pohybují ve třech dimenzích. Pracovně tento prostor nazývám evaluační krychle.



Ilustrace 3: Evaluační krychle

Pro evaluační krychli jsem si naprojektovala tři druhy základních bodů. První linie – Osa A – využívá z projektu Cesta ke kvalitě kritéria hodnocení školy zřizovatelem. Druhá linie – Osa B – využívá strukturu kritérií kvalitativního rozhovoru. Chtěla jsem tím zajistit, abych se při výzkumu nedostala mimo hranice zkoumaného pole. Zároveň jsem vnímala sílu politických vlivů, a proto jsem graficky vytvořila třetí osu – Osu C – a položila na ní nejhrubší obrys politických vlivů (škálu od direktivních zásahů do školy po lhostejnost k dění ve škole). Evaluační krychle má tak tři osy:

- Osa A – oblast kritérií hodnocení školy z pozice zřizovatele,
- Osa B – oblast parametrů kvalitativního rozhovoru,
- Osa C – oblast politických vlivů.

Chtěla jsem cíle práce vztáhnout nejen k teoretické základně, ale jako novum se pokusit v těchto oblastech detekovat trochu konkrétněji skryté vlivy. Když jsem totiž uvažovala jenom o spodních dvou liniích (kritéria hodnocení zřizovatele a kritéria vedení kvalitativního rozhovoru), tušila jsem, že jsou pro zkoumaný jev příliš ploché a znemožní mi zkoumání reality do hloubky,

případně se nedostanu k odpovědím na otázky, proč institucionálně (administrativně) je se školstvím vše v pořádku, ale ve skutečnosti jsou reformní ideje individualizace a diferenciací vzdělávání realizovány spíše na základě osobního odhodlání jednotlivců, než že by se jednalo o systémové kroky, opřené o evaluaci.

Osa A

Na první linii jsem postavila kritéria kvalitativního rozhovoru, načrtnutá v kapitole 3.5., tabulka 4, a to v následujícím doporučeném pořadí, který má zajistit bezpečný komfort zpovídaného respondenta: zkušenosti → názory → citové reakce → znalosti → viděl, slyšel → identifikace kontextu respondenta.

Zjišťování zkušeností se bude odvíjet od toho, co v mateřské škole respondent v rámci své funkce zažil. Dalším krokem bude, co si myslí, že by bylo dobré, co by mělo fungovat, co ne. Citová reakce bude směřovat do otázek, zda považuje za dobré, případně jaké má osobní pocity. Pak budou následovat otázky na to, co ví. Půjde o zjištění, jak podrobné má znalosti, jak do hloubky je obeznámen s realitou fungování mateřské školy. Na závěr je zařazen kontext. Respondenta se vyptám, případně si doplním, co vím o jeho funkci, kompetencích, délce zkušeností s mateřskými školami, odborném vzdělání.

Osa B

Inspirovala jsem se dokumentem Doporučení pro zřizovatele k hodnocení škol z projektu Kvalita ve vzdělávání a navrhla následující podoblasti pro rozhovor: dokumentace školy, vybavení, obeznámenost ze zprávami České školní inspekce, mimoškolní zapojení školy, spolupráce s rodiči, provázanost vize školy s vizí zřizovatele a výsledky práce školy.

Dokumentace školy obsahuje zákonné dokumenty: ŠVP⁴, zřizovací listina školy, a vnitřní předpisy: školní řád, školní matrika. Pak existuje dokument Kritéria přijímacího řízení, na kterém ředitel spolupracuje se zřizovatelem, protokoly o provedených kontrolách včetně zřizovatele, kde zřizovatel kontroluje nejčastěji hospodaření s peněžními prostředky a majetkem, a plán odpisů. Mezi vnitřní předpisy náleží vlastní hodnocení, výsledky evaluace, plány školy, plán dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, ICT⁵ plány,

⁴ ŠVP – školní vzdělávací program

⁵ Plán ICT – (z ang. Information and Communication Technology) dovybavování škol počítači a informačními technologiemi

plán oprav a modernizací, plán poradenských služeb. Zde je sdílen názor, že tyto dokumenty nepatří do kompetencí kontrol zřizovatele.

V oblasti vybavení se budou otázky pohybovat v tématech vybavení školy, vybavení tříd a prostor pro pedagogy a nepedagogy, vybavení učebními pomůckami, hračkami, kultivovanost prostředí školy, podmínky bezpečnosti a hygieny, a také počet zaměstnanců, zda počet vyhovuje, a odpovídající kvalifikace.

Průběh a výsledky vzdělávání pokryje znalost hodnotících zpráv ČŠI. Zda má respondent představu, kolik je v mateřských školách dětí se speciálními potřebami, jestli školy žádaly o podporu zřizovatele, a jak probíhá spolupráce mezi mateřskými školami a základními školami.

Mimoškolní zapojení školy obsahuje otázky, jestli má respondent představu, co škola dělá pro rozvoj místní komunity.

Spolupráce s rodiči zjišťuje představy respondentů.

Provázanost vize školy s vizí města zjišťuje míru obeznámenosti s obsahem Strategického plánu města pro oblast školství.

Část Výsledky práce školy zjišťuje, zda respondenti vědí o vnitřní směrnici na odměňování ředitelů příspěvkových organizací města. Dále s jakými výsledky mateřské školy hospodaří, zda žádají o granty. A jakým způsobem se prezentují na veřejnosti.

Osa C

Politické otázky jsou v tomto výzkumu určeny předvolebními sliby místních politických stran v komunálních volbách na podzim 2014, které lze pojímat jako přihlášení se k závazkům vůči budoucnosti, obsahují vysokou mírou důvěryhodnosti a pravdivosti. A to i přesto, že se politické subjekty od svých programů často odchyľují. Pokud by nebylo možné je brát jako důvěryhodné, znamenalo by to pochybovat o důvěryhodnosti samotné zastupitelské demokracie, a tím se nechci v této práci zabývat.

Do výzkumu jsou zařazeny politické subjekty, které byly zvoleny do zastupitelstva, a jejich představitelé mohou ovlivňovat působení zřizovatele na mateřské školy. Zároveň jsou to všechny subjekty, které se voleb účastnily.

V mapě polostrukturovaného rozhovoru je politická oblast a její vlivy vymezena škálou od minimálního zasahování do vzdělávacího systému ze strany

zřizovatele (historická zkušenost konzervativních stran, viz kapitola 2.5) po direktivní zásahy zřizovatele.

Jakým způsobem si (ne) zasahování zřizovatel představuje, bude jednou z oblastí zkoumaného prostoru.

3.7 Průběh kvalitativních rozhovorů

Scénář

Jako první kontakt s respondentem jsem odeslala kontaktní email⁶ s žádostí o rozhovor, vysvětlila jsem srozumitelně důvody a obsah výzkumu, popsala cíle a definovala etický bezpečnostní rámec. Tykání nebo vykání jsem volila podle toho, na jaké úrovni byl vzájemný vztah s respondentem. Zároveň jsem požádala o možnost rozhovor nahrávat. Předestřela jsem plán spolupráce, že dokud mi nebude autorizovat přepis nahrávky, tak jakoby žádný rozhovor neprobíhal. A že může respondent kdykoliv během výzkumu ukončit svou účast na výzkumu. Zároveň jsem se zavázala krýt identity respondentů.

Po odeslání mailu jsem respondenty kontaktovala telefonicky a domluvila konkrétní časy a podmínky rozhovorů.

Připravila jsem si diktafon, a předvyplnila si kontaktní formuláře na základě údajů, které mi o respondentech byly známy.

Na každý rozhovor jsem se připravovala zvlášť. Dokud nebyl hotový jeden rozhovor, další jsem neplánovala.

Při setkání s respondentem jsem si nejdřív ověřila údaje na formuláři, zda s nimi souhlasí i respondent.

Během rozhovoru jsem se řídila Hendlovými doporučeními k vedení kvalitativního rozhovoru (2005). Snažila jsem se dodržet strukturu příjemného kontaktu, zajištění základních potřeb (teplo, pití, klid, pohodlné sezení). K dispozici jsem měla pro každého respondenta seznam otázek, seznam zákonných dokumentů mateřské školy, a část strategického plánu, který se týkal školství ve sledovaném městě.

Seznam samotných otázek⁷ jsem předčítala. Jejich pořadí bylo pouze návodné. Řídila jsem se dynamikou a vývojem jednotlivých rozhovorů. U některých respondentů některé otázky nepadly, protože odpověď byla čitelná

⁶ Text kontaktního emailu je uveden v příloze diplomové práce.

⁷ Seznam otázek je uveden v příloze.

z jiných částí nebo bylo zřejmé, že položení takové otázky by mohlo vést k ukončení spolupráce.

První část otázek sledovala linii B evaluační krychle. Měla za úkol detekovat pohyb respondenta na škále lhostejnost ↔ důležitost v tématu mateřských škol, a to jemným způsobem, a přitom zmapovat, jaké jsou respondentovy zkušenosti, názory, případně i citové reakce. Druhá část otázek sledovala osu B znovu, ale snažila se vztáhnout ke kontextu na ose A a zachytit respondenta v oblasti znalostí a viděl-slyšel.

Na závěr rozhovoru jsem se pokoušela respondenta zklidnit, pokud se mi zdál nějak rozrušen, ujistit ho o trvajícím emocionálním bezpečí v souvislosti s rozhovorem a dalším nakládáním se získanými daty. Znovu jsem zopakovala, že nahrávka bude doslovně přepsána, přepis odešlu respondentovi, počkám, až se vyjádří, zda-li souhlasí s přepisem, a teprve pak ho budu považovat za autorizovaný. Nahrávku následně smažu a nebude nikde publikována. Přepis budu určen ke kvalitativní analýze, nebude součástí příloh diplomové práce (kromě jedné ukázkové stránky respondenta, se kterým jsem se na tom domluvila) a bude plně anonymizován.

Navrhla jsem termín, kdy bych přepis mohla poslat, poděkovala, předala drobnou pozornost a rozloučila se.

Kontaktní formulář

Před rozhovory jsem si připravila Souhrnný kontaktní formulář, kde jsou zaznamenány základní údaje o respondentovi, jeho pozici a oblasti působení v rámci zřizovatele, včetně organizačních a jiných poznámek, dále údaje o každém kontaktu při sběru dat, včetně upozornění, která z rozhovoru vyplynula, a mohla mít vliv na sběr dat.

Většina dokumentů byla v elektronické podobě. S přepisy rozhovorů jsem později pracovala v tištěné podobě.

3.8 Etický rámec

Získat důvěru respondentů (a neztratit ji ani v budoucnu) znamená stanovit si přísné etické standardy. V tomto výzkumu jsem se rozhodla řídit Etickým kodexem pedagogického výzkumu.

Hodnoty, které určují moji badatelskou práci jsou nezávislost, snaha o maximální objektivitu a nestrannost, snaha dodržet vědecké postupy kvalitativního

výzkumu a zachování anonymity respondentů. Bude-li to nutné s ohledem na potřeby respondentů, zvážím rozhodnutí nepublikovat některé části své diplomové práce.

U všech účastníků budu trvat na informovaném souhlasu, poučím je, že mohou kdykoliv odstoupit od výzkumu. Zachovám důvěrnost získaných informací. Při výzkumu se budu ohlížet na autorská práva. Během výzkumu i po jeho ukončení uchovám data i výsledky výzkumu v souladu se zákonem o ochraně osobních údajů.

Pokud se dostanu do situace, že budu muset dočasně zatajit část pravdy o výzkumu, udělám to jen na nezbytně nutnou dobu. Jakmile to bude možné, budu účastníky výzkumu informovat dostatečným způsobem.

Každého účastníka požádám osobně o možnost nahrávat rozhovory. Informuji ho, že nahrávka je určena pouze pro potřeby výzkumu, a zaručím se mu, že nebude nikde publikovaná. Po nahrání připravím přepis, a přepis dám respondentovi k autorizaci. Po ukončení výzkumu a zveřejnění diplomové práce ve veřejném prostoru zůstanou respondenti i zkoumaná geografická oblast bez specifikace.

NEVEŘEJNÁ ČÁST

4 Shromažďování dat

4.1 Ochrana identity ve výzkumu

Výzkum má ambice zaznamenat obtížně postižitelné tendence a vlivy, které mají dopad na způsob, jakým zřizovatelé ovlivňují školy ve své péči. K výzkumu je potřeba maximální důvěry účastníků, a ochrany jejich identit. Je to i základní podmínka kvalitativního výzkumu.

Proto jsem přistoupila k anonymizaci dat následujícím způsobem.

Respondenti a další osoby ve výzkumu jsou označeny kódy X1 až X15.

Politické subjekty jsou označeny kódy P1 až P10.

Školské subjekty jsou označeny kódy Š1 až Š10.

Z důvodu anonymizace nebude publikován ani gender účastníků výzkumů. Ačkoli maskulinum nebo femininum vlivové osoby může být v politickém rozhodování s dopady na školy zásadním faktorem, není to obsahem této diplomové práce.

Číselná data, která by umožnila identifikaci zkoumaného prostoru, jsou měněna na „cca“ a zaokrouhlována.

4.2 Monitorovaná oblast

Výzkum probíhá ve středně velkém městě. Zřizovatel spravuje školská zařízení o celkové kapacitě necelých dvou tisíc dětí a žáků⁸. V mateřských školách je alokováno ke čtyřem stovkám dětí. Mezi ostatními školskými zařízeními jsou základní školy, základní umělecká škola a školské volnočasové zařízení.

4.3 Dosavadní systém hodnocení zřizovatelem

Město nemá (k 3.3. 2017) zveřejněná žádná evaluační kritéria pro školy, které zřídilo jako příspěvkové organizace. Získala jsem vnitřní směrnici rady města, definující kritéria, podle kterých rada města schvaluje vyplácení mimořádných odměn ředitelům školských zařízení a ostatních příspěvkových organizací, zřizovaných městem⁹.

⁸ Počty jsou záměrně zaokrouhlovány z důvodu anonymizace.

⁹ Směrnici nebylo možné přiložit mezi přílohy kvůli anonymizaci dat, na vyžádání bude k dispozici vedoucímu práce a oponentovi.

Směrnice k hodnocení ředitelů je vymezena negativně. Odměna řediteli náleží vždy. Lze ji neudělit jen v případě, že se dostane s rozpočtem do záporných čísel. Je možné mu ji neudělit také v případě špatné komunikace se zřizovatelem nebo nedodržování nespécifikovaných termínů. Odměna může být krácena i v případě, že by správní orgány ve škole shledaly nějaká pochybení. Chybějící kritéria tak umožňují zřizovateli posílat odměny automaticky dle plánovaných rozpisů.

Odměna bude též krácena nebo nevyplacena vůbec v případě negativního hodnocení České školní inspekce nebo jiných správních orgánů.

Zvláštní odměny jsou stanoveny za mimořádné pracovní úkoly, a řídí se podle směrnice Zákoníkem práce, paragrafem č. 134. Z kritérií zvláštních odměn v tabulce 5 plyne, že se jedná o oceňování pozitivních kroků hlavně vzhledem k platební bilanci organizace.

Kritérium	Odměna
získání mimorozpočtových finančních prostředků pomocí sponzorských darů a úspěšné získání dotací na poskytované služby	20%
splnění mimořádných úkolů uložených zřizovatelem během sledovaného období	20%
prezentace příspěvkové organizace na veřejnosti – publikační činnost, průběžná aktualizace webových stránek, prezentace příspěvkové organizace na akcích města a organizování vlastních akcí pro veřejnost	10%
1. pololetí – tvorba rezervního a investičního fondu a jejich zapojení do provozního rozpočtu příspěvkové organizace	30%
2. pololetí – správa majetku zpracování plánu oprav dle pravidel městské rady, dodržování pravidel městské rady ve vztahu ke správě majetku, samostatnost při přípravě realizací akcí	30%
Extra významné pracovní úkoly	Odměna
Ředitelé příspěvkových organizací předloží zřizovateli písemně zpracovaný plán akcí na následující období a přehled realizovaných akcí za hodnocené období, které mohou být posouzeny jako splnění zvlášť významného pracovního úkolu.	20%

Tabulka 5: Zvláštní odměny – Kritéria pro hodnocení ředitelů škol a příspěvkových organizací města

Samotná směrnice rozlišuje ředitele školských zařízení a ředitele jiných příspěvkových organizací města. Ředitelům škol přiznává odměnu dvakrát za rok, ostatním třikrát za rok. Ve směrnici chybí údaj, jakou celkovou částku nesmí odměny ředitelům přesáhnout.

4.4 Výběr osob zařazených do výzkumu

Strukturu zřizovatele tvoří starosta, městská rada, zastupitelstvo města a poradní orgán tzv. komise pro školství a tělovýchovu, který je k dispozici pouze městské radě.

Město bez tzv. rozšířené působnosti se řídí správním řádem. Z toho vyplývá následující rozložení moci vzhledem ke struktuře zřizovaných škol.

Starosta je politicky odpovědný městské radě, a zároveň je nejvyšším správním orgánem ve městě, takže stojí v čele městského úřadu. Praktickým šéfem městského úřadu je tajemník, odpovědný krajskému úřadu (potažmo ministerstvu vnitra).

Faktickým nadřízeným pro ředitele příspěvkových organizací, tedy i mateřských škol zřizovaných městem, je zde starosta města.

Dalším orgánem ovlivňujícím mateřské školy je rada města. Skládá se ze zvolených zastupitelů z řad povolební koalice. Ve sledovaném městě se politického života účastní několik politických subjektů, označovaných zde čísly jedna až deset.

Veškeré změny ve zřizovacích listinách mateřských škol musí schvalovat zastupitelstvo (spadající do pásma 20 až 25 volených zástupců¹⁰). Povolební vyjednaná koalice má většinu hlasů a je zde zvykem, že co předloží rada města, koaliční zastupitelé na zastupitelstvu automaticky schvalují.

Komise pro školství exponuje souběhy funkcí se silným vlivem samotné rady města na výsledná doporučení, protože v komisi zasedají samotní radní.

4.5 Trvání výzkumu

Ve výzkumu analyzují data od roku 2014 do začátku roku 2017. Jedná se o dostupné dokumenty, realizovaná pozorování a kvalitativní rozhovory.

¹⁰ Pásmo je uvedeno kvůli anonymizaci.

5 Analýza dokumentů

Jednalo se o zápisy z jednání městské rady, zastupitelstva a školské komise. Archivní dokumenty byly k dispozici z veřejných elektronických úložišť nebo z osobního archivu autorky.

5.1 Zjištění

Komise pro školství a tělovýchovu ve sledovaném období jednala čtyřikrát. Dvakrát projednávala otázku navyšování počtu míst v mateřských školách. Jednou se zabývala stížností na ředitelku mateřské školy. Jednou se zabývala podklady pro strategický plán města.

Zastupitelstvo města ve sledovaném období zasedalo veřejně čtrnáctkrát. O mateřských školách jednalo jednou, v případě převodu movitého majetku ve výši necelých dvě stě tisíc na jednu z mateřských škol.

Každoročně projednávalo položkový rozpočet města, kde každá mateřská škola měla svůj účetní řádek. Žádosti o výši rozpočtu oficiálně předkládalo vedení mateřských škol. O výši žádaných rozpočtů se nediskutovalo. Schvalovali se bez výhrad.

Z oficiálních zápisů není možné dohledat osobní výpovědi jednotlivých zastupitelů na téma mateřské školy ani vystopovat jejich názory.

V neoficiálních zdrojích jsem našla tři vstupy na téma mateřských škol. Dvakrát se projednávalo rušení kuchyně v mateřské škole s největším počtem dětí. Vyvolalo to protesty rodičů, petiční akci, účast rodičů a zaměstnanců školy na jednání zastupitelstva. Přístup rady města nesl znaky direktivity a hrubé komunikace. Jindy se projednávalo přesunutí možnosti čerpání dotačního titulu z jedné školy na jinou. Původní žádost byla již odeslána, zpracovávalo ho investiční oddělení města, účetně tedy městu nevznikla škoda se nadbytečnou administrací.

Obojí bylo rozhodnutí rady města, které bylo předloženo direktivním způsobem a nebylo veřejně argumentováno – *prostě jsme tak rozhodli* (X6, 2015).

Záležitosti mateřských škol tak projednávala podle oficiálních dokumentů výhradně městská rada. Následující tabulka 6 zachycuje, jak často se tématem mateřských škol zabývala.

Sledovaný rok	Počet jednání celkem	Počet jednání o mateřských školách
2014	7x	4x
2015	26x	15x
2016	26x	12x

Tabulka 6: Statistika jednání rady města o mateřských školách

Projednávaná témata nejdůležitějšího rozhodovacího orgánu (tj. rady města), týkající se mateřských škol, byla následující:

- administrace projektu Podpora integrace a inkluze,
- převody vlastnictví a příjmy darů pro mateřské školy,
- mimořádné odměny čtyřem ředitelům mateřských škol,
- plánované odpisy budov,
- schvalování platových limitů v mateřských školách,
- změny počtu plánovaných míst v mateřských školách,
- schvalování převodů financí mezi fondy mateřské školy,
- schvalování a přesuny výpůjček nemovitých majetků,
- provozní úpravy a inovace budov (zateplení, výměny oken, výměny zdroje vytápění, oprava sociálního zařízení),
- schvalování účetních uzávěrek,
- konkurzní řízení na ředitele mateřské školy.

Rada města jedná navenek jako celek. Není možné dohledat osobní odpovědnost za přijímaná rozhodnutí nebo návrhy na rozhodnutí. Ačkoli interní rozhovory (X6, 2014) ukazovaly, že rozhodnutí je vždycky na něčí konkrétní popud, a že motivace k rozhodnutím se v této struktuře dají lehce skrýt.

Kdo předkládal žádosti, týkající se mateřských škol, zachycuje následující tabulka 7 ve druhém a třetím sloupci. Třetí sloupec zaznamenává, kolikrát vedení mateřské školy dostalo mimořádnou odměnu.

Rok	2014			2015			2016		
	Ředitel	Zřizovatel	Mimořádné odměny	Ředitel	Zřizovatel	Mimořádné odměny	Ředitel	Zřizovatel	Mimořádné odměny
MŠ1	1x	5x	1x	3x	5x	2x	2x	4x	1x
MŠ2	1x		1x	5x		2x	3x		2x
MŠ3			1x	1x		1x	1x		2x
MŠ4	1x		1x	4x		2x	3x		1x

Tabulka 7: Statistika žádostí a mimořádných odměn v MŠ

5.2 Zjištění vztahová k Ose A a k Ose C

Z takto předložených dat o mimořádných odměnách ředitelům mateřských škol vyplývají v případě mateřských škol na první pohled jen drobné nerovnosti.

Po podrobnějším prozkoumání projednávaných bodů na městské radě lze sledovat následující:

- dokumentaci škol řešila a schvalovala,
- vybavením škol se zabývala a schvalovala,
- zprávy ČŠI nekomentovala (nebyly negativní),
- podporu integrace oficiálně neprováděla, neoficiálně v individuálním případě podpora proběhla (X1, 2015),
- mimoškolní zapojení škol neřešila (mimo zápisy se snažila o zapojení do regionálního projektu formou účasti jednoho z radních a informováním ředitelů),
- spolupráci s rodiči neřešila,
- vizi školy s vizí zřizovatele neschválila (podklady školské komise nebyly zapracovány do strategického plánu města),
- provedla přesuny počtu dětí mezi školami oficiálně se souhlasem vedení škol (X7, 2015).

Z výše shrnutého vyplývá, že městská rada o mateřské školy pečuje zodpovědně a projednává je poměrně často, v souladu s potřebami škol ohledně správy nemovitého majetku, účetních odpisů, kontroly plnění plánovaných rozpočtů a renovací energetických potřeb v mateřských školách.

Zároveň plně rezignovala na zjišťování kvality uvnitř mateřských škol. Dalo by se z toho dedukovat, že městská rada zodpovědně spravuje svěřený nemovitý i finanční majetek škol. Zároveň vůbec neřeší podporu kvality vzdělávacího procesu, kvalitu pedagogického sboru ani kvalitu komunikace školy dovnitř i navenek.

V oblasti politických vlivů (Osa C) pak direktivně zasahovala v případě dosazení nového vedení jedné z mateřských škol a v případě rozdělování mimořádných odměn (u jedné mateřské školy byly odměny vypláceny ve sledovaném období většinou dva týdny po tom, co byly vypláceny v ostatních mateřských školách, aniž by byla nalezena oficiální logická souvislost).

5.3 Vysvětlení použitých pojmů

Během sledování různých jednání a studia dokumentů vyvstala potřeba vytvořit si následující termíny, které se ukázaly důležité při uchopování odkrývajících se obsahů výzkumů.

Linie úhořovitosti

Při pozorování jednání a sledování veřejné reality jsem si všimla existujícího rozporu mezi tím, jak se věci skutečně realizují, a jak se o stejných záležitostech mluví. Vnímala jsem tuto skutečnost intuitivně. Obvykle šla v jistém slova smyslu zahlédnout, a když jsem se ji pokusila naznačit či pojmenovat v komunikaci slovy, docházelo k posunům a postupným změnám v pojmovém uchopování reality ze strany vlivových osob. Intuitivně jsem vnímala, že úhořovitost má za úkol zamlžovat, činit dialog o realitě nesrozumitelným tak, aby se zvětšoval prostor, jak s realitou zacházet bez veřejné kontroly. Pracovalo se s předpokladem, že se třeba nikdo nezeptá.

Poznámka: pro běžného občana na malém městě může být osobním problémem se ptát na věci, týkající se veřejných peněz, které ho zajímají. Na rozdíl od anonymního velkého města se na malém městě většina lidí mezi sebou zná, včetně lidí spravujících město. Příkladem je reakce silné vlivové osoby po jednání zastupitelstva, kdy vyběhla na ulici za tazatelem z řad veřejnosti se slovy – *to ses musela ptát zrovna na zastupitelstvu? To si příště nech, tohleto.* (osobní zápisky, 2016)

Je zřejmé, že normální slušný člověk, nenavkyklý na hrubé způsoby, už příště na veřejné jednání pravděpodobně nepřijde a na aktivní zájem o veřejné věci rezignuje.

Pole rozhodování

V mentálním prostoru zřizovatele existují osoby, které rozhodují. Jedná se o tzv. osoby s vlivem (vlivové osoby), které mohou, ale nemusí mít vyšší funkci ve struktuře zřizovatele. Vliv v tomto případě může být politický (náleží k určitému politickému uskupení), lidský (mezilidské vztahy, *vyrůstali jsme spolu, chodili jsme tady spolu do školy*, daný vahou funkce (starosta) nebo podnikatelský (*kdo není v zastupitelstvu, ten tu nemůže podnikat*). (X10, 2014) Vlivové osoby jsou zároveň velmi dobře informované a jsou tedy důležitým zdrojem pro můj výzkum.

6 Analýza kvalitativních rozhovorů

6.1 Kódování textu

Kódování textu jsem prováděla tak, že jsem se pročetla přepisem konkrétního rozhovoru, a zobecňovala jsem si sdělení do menších obecných názvů (úkol MŠ, předškolní rok, vliv zřizovatele, vlastní osobní zkušenost, hodnocení MŠ, rovný přístup, zásah zřizovatele, informovanost o vnitřním chodu MŠ, spolupráce, účel MŠ, vnější informovanost o MŠ, spolupráce s rodiči, inkluze, spolupráce MŠ se ZŠ, nehospodárnost, autonomie školy, rovný přístup, hodnocení zřizovatele).

Hledala jsem, ve kterých oblastech se respondenti protínají, srovnávala jejich odpovědi a v kontextu parametrů Osy A a B vytvářela spojné body mezi respondenty z kvalitativních rozhovorů a dalšími získanými daty.

Etický rámec mé práce nedovoluje zveřejnění jmen respondentů, a zavazuje mě k maximální anonymizaci jejich osob i v rámci struktury zřizovatele. I v této kapitole budu pracovat s kódovým označením X1 až X15 a vyhnu se i dalším specifikacím funkcí a společenského postavení daných osob tak, aby jejich anonymita a bezpečnost byla zaručena i po ukončení tříleté ochranné lhůty na nezveřejňování neveřejné části méj diplomové práce.

6.2 Kontexty rozhovorů¹¹

Všechny rozhovory probíhaly bez časové tísně a z původních plánovaných dvaceti až třiceti minut se jejich délka pohybovala od jedné hodiny do dvou a půl hodiny.

Rozhovory jsem začínala s plánem polostrukturovaného rozhovoru v ruce, a improvizovalo podle toho, jakým směrem se rozhovor vyvíjel. V jednom případě jsem se dokázala plánu držet pouze okrajově. Téma se stáčelo k takzvané „linii úhořovitosti“.

Moje pokusy pojmenovat jevy a kroky přístupu a zacházení s mateřskými školami v prostoru politických jednání měly za úkol respondenta dostat z konformní bezpečné zóny, projevující se výroky *nevím*, *nepamatuji si*, nebo

¹¹ Vzhledem k nutnosti maximálně anonymizovat budou kontexty rozhovorů uváděny bez příslušných kódů respondentů.

jsou v mých kompetencích, nebo nejsou v mých kompetencích, ale dělám je, ačkoli o tři stránky zpět respondent odpovídal opačně. Podle mého názoru cílem respondenta bylo odpovídat na otázky tak, aby odpovídal, aniž by cokoli řekl.

Všichni souhlasili s nahráváním, přepisem a autorizovali přepisy.

Dva rozhovory pro mě byly velmi obtížné, protože respondenti byly zdatní v manipulačních technikách vedení rozhovoru. V jednom případě se tento druh práce setkal s mými nenaplněnými očekáváními od veřejné správy školských zařízení a nakládání s veřejnými prostředky, konkrétně očekávanými predikcemi, že zvolení politici, kteří rozhodují o skutečných reálných podmínkách existence regionálních škol, tak musí činit transparentně, čitelně, a zveřejnitelně. Nedařilo se mi plně se emocionálně oddělit od probíhajícího rozhovoru. Obtížně jsem se udržovala koncentraci na plánovaná témata. Na druhé straně seděla osoba, která byla zdatná v zamlžování obsahu dialogu. (*Ne. To vim. To už jsme rozšířili. Už bych to víc nerozšiřoval. Jsme se o něčem jiném bavili. Ale to je jedno. Takže nevím.*)

Ve druhém případě používal dotazovaný respondent taktiku odvádění pozornosti od obsahu otázky směrem k tématu, které mu bylo blízké. Rozhovor se nepřiměřeně natahoval a byl pro mě vyčerpávající v nárocích na udržení pozornosti. Nechtěla jsem tzv. skákat do řeči, a i když jsem to udělala, během několika vět jsme opět opustili téma.

6.3 Moment obav

Jakmile jsem se v poli rozhodování začala pohybovat v blízkosti hlavních vlivových osob, slábla ochota hovořit se mnou na téma dotýkající se správy a hodnocení škol. Zároveň jsem to vnímala jako informaci, že jsem se dostala k původcům stavu věcí a k základním informačním zdrojům.

Zaujal mě tento moment. Pokud osoby z pole rozhodování mají obavy hovořit s diplomantkou na téma hodnocení mateřských škol, existuje problém. Může to být problém v osobní rovině. Většina z nich jsou ale profesionálkové ve svých oborech a předpokladem profesionality je schopnost odstoupit od vlastních emocí. Pak je problém v tématu.

Pokud by to tak nebylo, bylo by čitelné, proč preprimární školství v daném městě přes dvacet let odolává reformě. Byl by to totiž jeden z aspektů úhořovitosti, který umožňuje, aby papírově všechno probíhalo podle plánu, ale realita

ve školách pokračovala ve starých kolejích. Ministerstvo školství naplňuje reformní kroky, a městská realita odolává. Jak jsou na tom vlastně vlivové osoby ve svých rozhodováních s loajalitou k Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy?

Čtyři z hlavních vlivových osob se mnou odmítly komunikovat na téma hodnocení mateřských škol. V jednom případě mě jedna odkázala na druhou, druhá osoba mě odmítla s odkazem na časové a osobní důvody, třetí osoba mě odmítla s odůvodněním, že *nemá důvod mi jakýkoliv rozhovor dávat*. Se čtvrtou osobou jsem se nechtěla kontaktovat z důvodu vlastní bezpečnosti. Osobní antipatie v případě žádosti o kvalitativní rozhovor se prokazatelně projevíly ve dvou případech.

Rozhodla jsem se tedy prozkoumat loajalitu. Loajalitu chápu ve smyslu ochoty člověka dodržovat závazky vůči nadřízené osobě nebo instituci. V případě zřizovatele mateřských škol považuji za logické být primárně loajální vůči Ministerstvu školství, mládeže a tělovýchovy.

6.4 Sociogram loajality

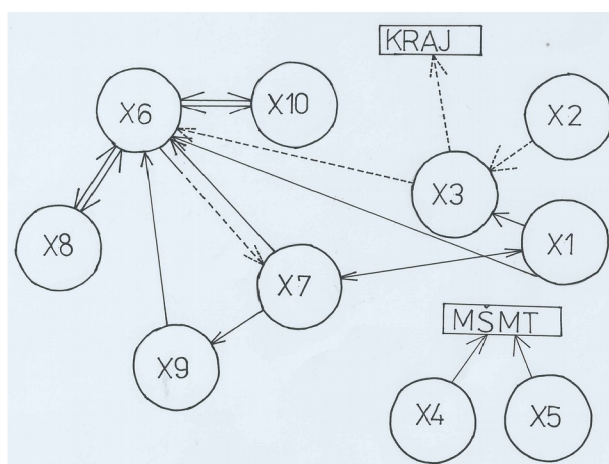
Rozhodla jsem se na základě pozorování z let 2014 až 2016 sestavit sociogram loajality.

Sociogram je pojem pocházející z oblasti sociometrie. Podle Pawlovské (2012) metoda sociometrie zkoumá neformální struktury a dynamiku mezilidských vztahů uvnitř skupiny. V tomto případě použiji sociogram pro grafické zobrazení směru loajality sledovaných respondentů.

Dle Kohoutka (2009) je několik doporučených postupů, jak provádět sociometrický výzkum. V tomto případě se ale nejedná o klasický sociometrický výzkum, ale pouze o použití grafických možností sociogramu pro lepší pochopení zkoumaného prostoru.

Sociogram zahrnuje osoby, kódované v diplomové práci kódy X1 až X10. Šipky naznačují směr loajality. Obousměrné šipky znázorňují vzájemnou loajalitu, zdvojená šipka velmi pevnou loajalitu. Přerušovaná čára znázorňuje slabou loajalitu.

Loajalita je zde chápána jako forma oddanosti, věrnosti vůči někomu nebo něčemu. Zahrnuje dodržování slibů a dohod, spolehlivost ve vztazích se spolučleny. Je vnímána jako zvolená osobní podřízenost.



Ilustrace 4: Sociogram loajality

Na základě pozorování analyzuji podstatu jednotlivých loajálních vztahů, ze kterých je patrné, že hlavními motivy v loajalitě nejsou zájmy mateřských škol. K tomu přidávám vyjádření z kvalitativního rozhovoru – *Myslím si, že jo, že to tak funguje. Někdy jsou na periférii, ale školky patří do toho systému* (X5, s.6).

Loajalitu v sociogramu ještě rozebírám podrobněji a doplňuju ji vysvětlivkami u konkrétních vazeb:

- X6 ↔ X10 politická a podnikatelská loajalita. Znamená, že dvě osoby, které jsou ve vztahu v oblasti politiky, jsou zároveň ve vztahu v oblasti soukromého podnikání. A to buď přímo (mají společný zájem), nebo nepřímo (jsou si vzájemně loajální, ochotní nevidět některé věci výměnou, že příště třeba nebudou viděny recipročně jiné věci)
- X6 ↔ X8 politický „šach“. Znamená, že dvě osoby mají na sebe navzájem k dispozici informace takového dosahu, že by jejich případné zveřejnění mohlo způsobit otřesy s rizikem budoucí nevolitelnosti.
- X9 → X6 „vazal“. Znamená, že osoba udělala chybu, za kterou nepřevzala náležitou odpovědnost. Místo toho jí vlivné osoby umožnily náhradní uplatnění, aby nedošlo ke snížení životního ani společenského statutu. Této nápomocné skupině je daná osoba pravděpodobně doživotně zavázána.
- X7 → X9 dětská adorace přetrvávající do dospělosti.

- X7 → X6 přenesená loajalita přes podnikatelské aktivity politického lídra.
- X7 ↔ X1 vychovávaný nástupce na řídicí funkci, naprostá loajalita i osobní.
- X1 → X6 loajalita ke zřizovateli. Zřizovatel je zde úzce vymezen pouze radou města.
- X1 → X3 loajalita ke zřizovateli.
- X2 → X3 loajalita ke zřizovateli.
- X2 → X6 loajalita ke zřizovateli.

U respondentů X3, X4, X5 byla během zkoumaného období pozorována loajalitu ke státu (kraj, MŠMT). U ostatních respondentů jsem na základě pozorování vysledovala primárně loajalitu vlivového charakteru.

Diskuze nad loajalitou

V prvním kroku se ukázalo, že maximálně loajální k MŠMT byly osoby, jejichž zaměstnanecký poměr byl nějakým způsobem závislý na struktuře státu. Tam, kde se jednalo o pracovní-právní vztahy směrem ke zřizovateli, z hlediska vnějšího pozorovatele (mě) se jevílo, že loajalita je směřována primárně ke struktuře zřizovatele.

Zde je podle mě slabé místo v oblasti hodnocení mateřských škol zřizovatelem.

Osoby dosazené na svá místa výběrovým řízením mají odpovědnost vůči ministerstvu, ale i vůči zřizovateli. Zřizovatel, to je v malých městech bez rozšířené působnosti skupina osob, zvolená do politických funkcí. Pokud tyto osoby nejsou loajální svým voličům (tedy v předvolebním boji deklarovaným volebním programům), může snadno nastat situace, že jsou tito lidé loajální vlivovým skupinám, ke kterým náleží.

Rozkrývání struktury vlivových skupin je mimo rámec této diplomové práce.

Velká část zkoumané oblasti je loajální primárně k poli rozhodování (vlivové pole) než ke krajskému úřadu nebo MŠMT. Obě instituce jsou synonymem zákona a když se něco stane, zřizovatel přenesení odpovědnost na ředitele. Důležité je papírově fungovat a řešení problémů nechat na školách.

7 Výstupy z analýzy dat a kvalitativních rozhovorů

7.1 Zkušeností s preprimárním školstvím

Zkušenosti respondentů s mateřskou školou jsem rozdělila na čtyři druhy:

- osobní zkušenosti (jako dítěte, jako rodiče či prarodiče),
- přímá profesní zkušenost (tj. přímá působnost v preprimárním vzdělávání),
- nepřímá profesní zkušenost (dostávají se profesně do kontaktu s mateřskou školou, ale nepůsobí v ní přímo),
- sdílené zkušenosti (sekundárně přejaté od jiných osob).

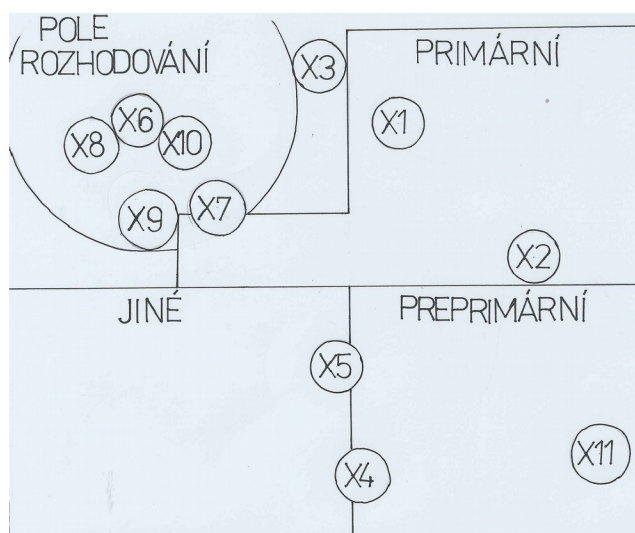
Za sdílené zkušenosti považuji takové, které respondent získal zprostředkovaně od jiných osob, považoval je za objektivní, a na základě těchto informací prováděl rozhodování, dotýkající se hodnocení mateřských škol.

7.2 Dílčí výzkumná teze 2

To, jaký druh zkušenosti s mateřskou školou mají osoby s hodnotícími pravomocemi zřizovatele, ovlivňuje výsledné hodnocení jednotlivých mateřských škol.

Sociogram působení ve školství

Následující sociogram ukazuje jedenáct sledovaných osob a jejich zkušenosti se školstvím v průniku, jaká je jejich poloha vzhledem k vlivovému poli. Ukazuje se, že ti, kteří mají největší vliv na hodnocení mateřských škol z pohledu zřizovatele, se neúčastnili kvalitativních rozhovorů. Tři z pěti respondentů mají alespoň částečně přímou zkušenost s primárním vzděláváním.



Ilustrace 5: Sociogram působení respondentů ve školství

Ze sociogramu vyplývá, že v poli rozhodování, kde dochází k přijímání rozhodnutí s dopady na mateřské školy, není ani jedna osoba, která by byla odborně vzdělaná v oblasti předškolního vzdělávání.

Přesto řada respondentů má výrazný vliv na to, jakým způsobem budou mateřské školy hodnoceny. Svého vlivu podle svých pozorování využívá šest s nich. Ostatní se během pozorovaného období jeví jako pasivní příjemci informací o mateřských školách, aniž by je vyhodnocovali, nebo se snažili o aktivní změnu přístupu k mateřským školám.

Osm respondentů má velmi výrazné zkušenosti s působením v oblasti celého školství, z toho tři mají přímou zkušenost se školstvím preprimárním. Zároveň všichni tři tito respondenti patří mezi osoby s malým vlivem nebo neaktivním přístupem k hodnocení mateřských škol ze strany zřizovatele.

7.3 Postoje a názory na mateřskou školu

Za nejdůležitější aspekt v celém zkoumání považují způsob, jakým respondenti s vlivem na hodnocení mateřských škol nahlíží na samotný účel existence mateřských škol (případně preprimárního vzdělávání).

Respondent X1 (nepřímá profesní zkušenost) za *jakoby to nejvíc, co vnímám s mateřskou školou*, uvádí prevenci logopedických nedostatků, plnění funkcí rodiny v případě sociálně slabého prostředí a sebeobslužnost. Dále by podle něj měla být škola partnerem škole základní, protože základní školy připravují *spoustu věcí cíleně pro děti z mateřské školy*. Hlavní náplní mateřské školy by

mělo být *hraní, vzdělávací oblasti spíš okrajovější, protože rodiče jsou dneska opravdu zaměstnaní, a poslušnost, reakce na povel*. Respondentova dodatečná odpověď vyjasnila, že děti ve škole prostě musí poslouchat, když se jim něco řekne. (X1, s. 1)

Respondent X1 považuje za nutné, aby děti navštěvovaly mateřskou školu, uvádí představu, *že by šly děti do školy jenom z domácího prostředí, je pro mě děsivá*, a povinný předškolní rok je *naprosto nevyhnutelný, v každém případě*, zdůrazňuje předčtenářskou přípravu – *rodiče dětem nečtou, děti nejsou schopné ze sebe vypustit kloudnou větu*. (X1, s. 1-2)

Respondent X2 (nepřímá i přímá profesní zkušenost) uvádí, že hlavním úkolem mateřské školy je *hlídat děti, aby rodiče mohli chodit do práce, a připravovat děti na vstup do základní školy [...] pracovní, sociální návyky [...] sebeobslužnost [...] pracovat ve skupině [...] dobrý úchop*. Povinnost předškolního vzdělání nehodnotí. (X2, s. 1)

Respondent X3 (nepřímá profesní zkušenost) odkazuje na zákon, úkolem mateřské školy je *vzdělávání předškolních dětí*. Odpovědi respondenta jsou vyhybavé, neustále hlídající rovinu mezi názorem respondenta a postojem zřizovatele jako celku, kdy respondent má snahu zastávat postoj zřizovatele. Na většinu odpovědí padá odpověď *ano i ne, nevím*. Doplnující otázku ohodnotí jako *speciální* a nechává bez odpovědi. Definuje sebe sama jako *uzel, který to rozděluje*, ale nesouhlasí s tvrzením, že by měl rozhodovací pravomoc. Na jiném místě s odkazem na neexistenci školského odboru říká, že ho zřizovatel *částečně supluje*. (X3, s. 1, 5, 12, 17)

Respondent X4 (přímá profesní zkušenost) považuje za stěžejní úkol mateřské školy fungovat jako flexibilní služba rodičům – *flexibilně korespondovat s přáním rodičů*. Jako jediný zmiňoval tento respondent potřebu sledovat nové trendy ve vzdělávání dětí a uzpůsobovat denní režim potřebám dětí. Respondentova odpověď souvisí s přímou profesní zkušeností. Dalším cílem je uváděno vzdělávání rodičů prostřednictvím kontaktu s mateřskou školou a poskytování sociální podpory, případně pomoci. Důraz klade na větší vtažení rodičů do škol – *aby byly součástí procesu, aby nepřenechávali veškeré požadavky na vzdělávání na mateřské škole, ale aby byli součástí týmu jako jedna ze tří rovnostranných složek, vedle vedení a zaměstnanců*. (X4, s. 1, 2)

Respondent X5 (nepřímá profesní zkušenost) má velmi hluboké pozitivní zážitky z období mateřské školy a přiznává, že to má nejspíš vliv na to, jakým

způsobem přistupuje k hodnocení mateřských škol. Fotografie z té doby má dokonce u sebe. Za hlavní úkol preprimárního školství považuje *ty děti hlídat, aby se matky mohly vrátit do práce, ale ve vyšším ročníku, předškolním, připravit děti na pobyt v kolektivu*. Respondent je zastáncem povinného předškolního roku, protože *děti, které neprojdou mateřskou školou, jsou v péči doma, pak ten přechod do školy a pobyt v kolektivu svých vrstevníků těžko snášejí...aby uměly žít s ostatními dětmi, aby se uměly přirozeně prosadit, aby si zvykly, že nebude vždycky jen po jejich*. (X5, s. 1)

Diskuze

Ukázalo se, že respondenti mají diametrálně odlišné zkušenosti ryze subjektivního charakteru, a nenachází se tam hodnota společná všem.

Pokud za ideální a prosazovaný model předškolního vzdělávání považujeme promyšlený plán vzdělávání, zacílený na osobnostní rozvoj dítěte, vyhovující jeho spontánním aktivitám, založený na individualizaci, diferenciaci, aktivním učení a seberefektivním pedagogovi (Syslová, Horká, 2011, Syslová, 2012), pak pouze jeden respondent měl představu o tom, jak taková realita v mateřské škole vypadá. Ostatní definovali za nejdůležitější v preprimárním vzdělávání pohlídání dětí a sekundární důsledek zaměstnanost rodičů, přípravu dětí na vstup do první třídy a normalizaci předškolních dětí ve smyslu sebeobsluhy, poslušnosti a respektu k dospělým.

Z neformálních zdrojů mám k dispozici vyjádření některých z dalších šesti osob, sledovaných ve výzkumu. V těchto případech se také mluvilo o pohlídání dětí a důraz byl kladen na oblast základních škol. V jednom případě osoba považovala mateřské školy *za zdroj věčných problémů*, kde se generují nespokojení rodiče a rodí budoucí *volební neúspěchy* (X13, 2016). V jednom případě vlivová osoba ohodnotila školy ve vztahu ke zřizovateli celkově *jen jako finanční zátěž města* s odkazem, když školy nařizuje stát, ať si je financuje (X6, 2014).

7.4 Znalosti, očekávání

Odpovědi respondentů jsou seřazené podle kritérií na ose A evaluační krychle. Většina respondentů nemá odborné znalosti o předškolním vzdělávání, a přesto jsou nuceni o něm rozhodovat.

Znalosti respondentů byly dost podobné a v představě působení zřizovatele se shodovaly. Všichni uvedli, že zřizovatel poskytuje školám provozní rozpočet, spravuje movitý a nemovitý majetek, je odpovědný za zřizovací listinu, dosazuje ředitele školy, financuje investice do zateplení a staveb budov.

Dokumentaci školy hodnotí kraj a Česká školní inspekce, zřizovatel ví o zřizovací listině.

Vybavení školy je v pravomoci ředitele. V tom se shodovali čtyři respondenti. Měl by mít maximální autonomii v rozhodování, co potřebuje.

Zprávy ČŠI četl jen jeden z nich, a to jen v případě, kdy inspekce přišla řešit problém.

V otázce inkluze jeden považuje vstup a podporu zřizovatele za žádoucí, dva považují podporu a pomoc zřizovatele za vhodnou jen v případě, kdy o to požádá ředitel školy, dva se domnívají, že je to otázka jiných částí zřizovatele než těch, které mají na starosti školství. *Zřizovatel by měl vědět o dětech s problémy ve školkách, ale zase, vzejít to musí od ředitelky, když ona to potřebuje.* (X3, s. 13)

Osoby zařazené do výzkumu mimo kvalitativní rozhovory proti inkluzi vystupovaly dvě, minimálně jedna z nich se účastnila krajského jednání s hejtmanem, z něhož pravděpodobně vzešlo negativní vymezení hejtmána vůči naplňování inkluzivní novely ministryně školství.

Mimoškolní zapojení mateřských škol respondenti neregistrovali. Jeden respondent uváděl prodejní jarmark mateřské školy. Jeden respondent zdůraznil, že mateřská škola by se měla prezentovat hlavně rodičům formou besídek a předváděcích akcí. Široká veřejnost nebyla zmiňována.

Naopak vztah s rodiči vzdělávaných dětí chápaly všichni respondenti jako zásadní. Odpovědi v tomto tématu nejčastěji obsahovaly slovo vstřícná komunikace a spolupráce. *Aby k sobě byli otevření, setkávali se, že obojí chtějí pro dítě to nejlepší.* (X1, s. 11) Jeden respondent ideální spolupráci definoval spíše jako to, co mají rodiče udělat s dětmi, než je do školky pošlou – *možná by rodiče měli trochu děti vychovávat, aby byli připravenější na školku...do školky chodí tříleté děti, které mají plíny.* (X5, s. 3)

Přibývá dětí s problémy, a je potřeba spolupráce rodiny, i v případě dětí, které problémy nemají [...] konzultační hodiny [...] umožnit rodičům vstup do školky, kteří mají zájem se podívat na činnosti do výuky [...] být s rodiči

na jedné vlně [...] vstřícná komunikace, bez jednotného náhledu na výchovu se škola nikam nedostane. (X2, s. 3)

Provázanost vize školy s vizí zřizovatele ve sledované oblasti nebyla vysledována. K dispozici je strategický plán města, který je v oblasti školství v porovnání s jinými oblastmi stručný. Obsahuje dvě položky, rozšíření kapacit jedné z mateřských školek, a rozšíření kapacit jedné ze základních škol. Většina respondentů nepovažuje strategický plán města v oblasti školství za přínosný dokument. V jednom případě jsem vnímala, že otázka je pro respondenta citlivá – *nevím, jestli otázka tvoji diplomové práce je, jestli já jsem spokojen se strategickým plánem v oblasti školství. (X3, s. 14)* Jiný respondent mimo formální rozhovor uvedl, že město potřebuje komunitní plán rozvoje města, který nemá.

Respondenti se nevyjadřovali k otázce, jaké by měly být výsledky práce mateřské školy. Dle mého pozorování ani ostatní osoby zařazené do výzkumu neměly představu, co je výstupem práce mateřské školy.

7.5 Působení zřizovatele na mateřskou školu

Škola je závislá na tom, jaký vztah má ze zřizovatelem. Další částí rozhovorů bylo zjistit, jaké informace mají k dispozici o této oblasti. Zjišťovala jsem informace respondentů o roli zřizovatele, roli ředitele a srovnání postoje k mateřským a základním školám.

Role zřizovatele v mateřské škole

Respondent X1 uváděl, že zřizovatel je v první řadě zdroj financí, za které je možné nakupovat nadstandardní vybavení a umožnit pedagogům další vzdělávání – *zřizovatel je potřeba, aby dal škole peníze [...] tím vytvoří nejlepší podmínky, aby se mohli učitelé vzdělávat (X1, s. 3)*. Jeho hodnocení místního zřizovatele operovalo s přívlastky *osvícený zřizovatel, mezi školkou a školou nedělá rozdíly, podmínky, které tady vytváří, jsou opravdu dobré, to je fakt důležité (X1, s. 4)*.

Pomáhá s kapacitou a zajištěním mateřských škol [...], samozřejmě financuje provoz, [...] energie, opravy budov, údržbu budov, [...] hraje roli, když se uvolní místo ředitele. (X2, s. 1)

Ostatní respondenti vztah zřizovatele k mateřským školám nekomentovali s odůvodněním nedostatku informací. Jejich tvrzení se pohybovala v oblasti

domněnek (*nejspíš dobrý, nemám informace (X5), nejspíš je situace podobná situaci na základních školách (X2)*). Ve vztahu k základním školám byl ve dvou případech zřizovatel hodnocen jako *nadstandardní, osvícený zřizovatel (X1, X2)*.

Role ředitele

Ředitele považoval respondent X1 za *prodlouženou ruku zřizovatele*. Podle něj zřizovatel nemůže určovat řediteli, jakým způsobem by měl řídit školu – *ne, aby starosta určoval, kdo má být ve škole ekonomem, mezi spolupracujícími lidmi musí být důvěra, [...] kontrolovat, ale zbytečně nezasahovat (X1, s. 4)*.

Ředitel je odpovědný za škodu vůči zřizovateli, podle jednoho respondenta *dodržováním provozního rozpočtu a hlídá plnění rozpočtu a správné rozřazení peněz (X3, s. 2)*.

Ostatní respondenti se otázkám na roli ředitele vyhýbali, případně ji definovali zákonnou povinností ředitele

Z neformálních zdrojů v poli rozhodování jsem dedukovala, že vnímání role ředitele v místních školských zařízeních je nahlíženo jako silné řídicí jednotky s maximální samostatností, která je definována pouze pověřením k řízení školy, zřizovací listinou školy a povinnostmi dodržovat zákony.

Příkladem, jak se taková pozice promítala v realitě, je materiál v podkladech pro jednání zastupitelstva (dopis adresovaný zastupitelstvu s oznámením ředitelského bossingu v jedné ze škol). Koalice v zastupitelstvu prohlasovala, že to není v kompetenci zastupitelstva, stížnost předala městské radě, a ta stížnost předala dotyčnému řediteli.

Z diskuze na zastupitelstvu bylo evidentní, že většina zastupitelů vnímá roli ředitele jako samovládců v pozitivním smyslu, a že když už byl jednou do funkce ředitele zvolen zřizovatelem, nemělo by se mu do řízení zasahovat.

Z neformálního rozhovoru vyplynulo, že je samozřejmé a logické, že ředitel zaměstnanci, který si na něj stěžoval, ukončí pracovní-právní vztah, protože žádný ředitel nepotřebuje ve svém kolektivu někoho, kdo si na něj stěžuje (X6).

Rovný přístup

Otázka mohla být respondenty vnímána jako citlivá. Obtížně se vysvětluje důvod v odborném kontextu, protože znalost tohoto údaje pocházela z neověřitelného zdroje „obecně se vědělo, jak to která školka má“. Proto jsem otázku pokládala přímo respondentům.

Respondent X1 si byl jistý, že zřizovatel přistupuje vstřícně k základním školám, a stejně tak k mateřským školám – *prostě nedělají rozdíl mezi základní a mateřskou školou [...] v porovnání s ostatními městy je ta péče nadstandardní*. Zároveň potvrdil, že z jeho pohledu je přístup ke všem mateřským školám rovný.

Ostatní respondenti váhali v jednoznačném hodnocení, používali termíny *nevím* (X2, s. 1), nebo neodpověděli. U některých respondentů byla otázka směřována přímo na mateřské školy, jestli jim městská rada věnuje dostatečnou pozornost. Vyskytla se jedna odpověď hodně kritická – *nehlídá si vzdělávání, nehlídá si růst lidských potenciálů uvnitř školek, nehlídá si stravování, nehlídá si bossing* (X4, s. 1).

Jedna odpověď na přímou otázku, jestli je podle respondenta přístup zřizovatele ke všem mateřským školám jako rovný, byla – *To si myslím, že není [...] zdá se mi, na některé školce se investuje víc než na druhé* (X5, s. 6).

K prozkoumání hodnoty rovného přístupu je potřeba jít ještě před kvalitativní rozhovory do roku 2014, kde proběhl případ odebrání vlastní kuchyně mateřské škole s největší kapacitou dětí. Komunikace zřizovatele se školou podle tehdy získaných vyjádření (X11, 2014; X14, 2014) nebyla otevřená a neposkytovala dostatečné informace ani rodičům, ani vedení školy. Zřizovatel následně direktivně určil mateřské škole přehlášení strážníků do jiného stravovacího zařízení. Selhání komunikace vyústilo ve veřejnou petiční akci, pod žádostí o zachování kuchyně byly cca čtyři stovky podpisů, podepsali téměř všichni rodiče včetně zaměstnanců, připojila se veřejnost. V tento moment jsem zachytila hrubé porušování stereotypů respektující komunikace. Veřejné jednání zastupitelstva (červen 2014) bylo plné vzájemných urážek, překřikování a dehonestujícího přístupu některých radních ke shromážděným rodičům a zaměstnancům školy.

Neformální setkání přinesla zjištění, že v rámci vztahů mezi zřizovatelem a školními subjekty MS2 a MS1 došlo nejméně ke dvěma případům negativní komunikace, které by se dle mého vnímání mohly chápat jako vyhrožování.

Dle neformálních informací v případě MS3, MS4, MS5, MS7 a MS8 podobné jevy s největší pravděpodobností nenastaly. MS6 se mi nepodařilo v tomhle směru prozkoumat.

O rok později (2015) se ve strategickém plánu ukázalo, že zřizovatel zmiňuje jen jednu mateřskou a jednu základní školu. Jsou uvedeny jako strategické cíle rozvoje místního školství. Pro strategický plán předkládala školská komise několikastránkový dokument plánu rozvoje a problémů jednotlivých škol. Nepodařilo se vyjasnit, kdo rozhodl o tom, že ze všech škol byly do strategického plánu zařazeny jen dvě (2015).

8 Politické vlivy

Od převratu v roce 1989 bylo město do současnosti (leden 2017) po celou dobu vedeno čistě nebo v koalici rigidně politickým subjektem P6. Došlo personálním způsobem k symbiotickému prorůstání ekonomických, politických a státně správních vztahů.

Toto tvrzení by se dalo dokladovat na vytváření povolební koalice 2014. Budoucí starosta nejdřív předestíral otevřená vyjednávání, kde se sepisovali společné průniky jednotlivých předvolebních kandidátek, případně dalších bodů, a o těch se na dvoustranných jednáních vyjednávalo. Predikovaným heslem bylo *tady na malém městě si nehrajeme na strany*, nebo *chceme všichni přece dobro pro město* (archiv, 2014). Mimo běžné postupy se do rady města dostal skokan¹² z kandidátky subjektu P8. Protože subjekt P8 nebyl účastníkem povolebních jednání o koalici, existuje podezření, že důvodem byly podnikatelské vazby mezi budoucím starostou a volebně neúspěšným lídrem subjektu P8 (archiv, 2014). O několik měsíců později se na veřejnosti objevila část soukromé mailové komunikace mezi nimi nad podnikatelským projektem, která mohla být interpretována tímto způsobem.

Když byla dohodnuta povolební koalice, řešila se konkrétní jména lidí, které koalice jmenuje do městské rady. Na seznamu se nečekaně objevilo jméno zástupce subjektu P2, ačkoli subjekt P2 koalici neuzavřel. Odůvodněním bylo, že *někdo na tom městě musí pracovat, nemůže to starosta přece dělat všechno sám* (archiv, 2014). Zajímavé na tom v tu chvíli byl fakt, že město za tímto účelem platí dva místostarosty, o kterých se také vyjednávalo.

Politický vliv ve smyslu republikově sdílených ideí podle mých sledování odpovídá zastávaným stanoviskům na jednání zastupitelstva, jak je nastíněno v úvodním politologickém rámci.

Ideový kontext hraje roli i ve struktuře zřizovatele s vlivem na školství. P3, P6 a P8 dohromady vytvářejí atmosféru nezasahování do řízení škol a maximální autonomie ředitele školy, pokud jsou názorově v souladu s postoji představitelů zřizovatele.

¹² Skokan, tj. kandidát politického subjektu z nižšího místa volební kandidátní listiny, který ziskem volebních hlasů překonal seznam kandidátů s pořadovými čísly před ním.

Politický zájem o školství

Následující tabulka obsahuje politické subjekty označené P1 až P8. Z obsahu předvolební kampaně do komunálních voleb 2014 vyplývá, že kromě jednoho případu se subjekty věnovaly školství spíše okrajově, školství na regionální úrovni zmiňovaly dva subjekty koncepčně, jeden subjekt v detailech.

Předvolební závazky politických subjektů ke školství pro komunální volby 2014¹³		
Kód politického subjektu	Lokální úroveň	Národní úroveň
P1	Školství neřeší.	Nemá.
P2	Školství neřeší.	Zlepšení postavení kvalitních pedagogů. Žádné školné. Garance kvality a dostupnosti vzdělání, včetně důkladné výuky jazyků.
P3	Podpora rodinných center. Zajištění dotací na opravy školek a škol. Výběrová řízení na ředitele škol zřizovaných městem vždy po pěti letech.	Neuvádí.
P4	Školství neřeší.	Místa v MŠ a ZŠ dle potřeb rodin s dětmi.
P5	Školství neřeší.	Národní úroveň program nezveřejňuje.
P6	Dostatečné kapacity školských zařízení včetně předškolního a péče o jejich kvalitu.	Neuvádí.
P7	Dlouhodobá koncepce rozvoje místních škol v součinnosti s řediteli. Příprava kapacit školních družin v souvislosti s demografickou prognózou, Podpora alternativních způsobů vzdělávání. Požadavek zvyšování kvality předškolního vzdělávání.	Nemá.
P8	Přizpůsobení otevírací doby MŠ potřebám rodičům.	Neuvádí.

Tabulka 8: Předvolební závazky politických subjektů ke školství pro komunální volby 2014

Subjekt P7 navrhoval vypracování dlouhodobé koncepce rozvoje školství v návaznosti na demografickou analýzu, reagovat plánovitě přípravou družin, školek, umožňovat alternativy v předškolním vzdělávání a zaměřit pozornost na zvyšování kvality předškolního vzdělávání. Tento subjekt má dva mandáty v zastupitelstvu a dva zástupce ve školské komisi.

Předškolní kapacity a jejich kvalitu řešil ještě subjekt P6, který vládne většinou v radě města a patří k němu funkce starosty města.

Subjekt P3 zmínil oblast školství v získávání dotací. Tento subjekt ovládá investiční oddělení města, funkci jednoho místostarosty a dvouhlavou účast v radě města.

¹³ Volební materiály 2014 pochází z osobního archivu autorky. Během výzkumu proběhly ještě krajské volby 2016, kde se obsah volebních materiálů u některých politických subjektů lišil, ale tyto údaje nejsou ve výzkumu zohledněny.

Subjekt P8 v oblasti školství řešil mateřské školy v souvislosti s detailním požadavkem na rozšíření otevíracích dob. Patří k němu funkce radní pro záležitosti mateřských škol.

Polovina politických subjektů v lokalitě se školství v předvolebních programech nevěnovala.

Ze zjištěných informací vyplývá, že politické subjekty oficiálně deklarují minimální zájem a pozornost směřovanou na regionální školství.

Během výzkumu jsem pozorovala zvětšující se zájem o oblast předškolní školství. *Zřizovatel určitě zvýšil pozornost na školky za poslední dva roky. Protože to bylo trošku rozvířené vším tím, co se dělo kolem rušení jídelny, školky zákonitě přilákaly větší pozornost a věnuje se jim větší pozornost.* (X5, s. 3)

9 Souhrn zjištění

Ve svém výzkumu jsem nasbírala skoro až obrovské množství dat z oficiálních a neformálních zdrojů. Jejich soupis je uveden mezi přílohami v tabulce 10 pod názvem Výzkumná data a jejich prezentace. Mnoho údajů o školství jsem získala často náhodným způsobem, když jsem se pokoušela zjistit něco o jiných oblastech fungování konkrétního zřizovatele jako správce veřejného prostoru.

Hodně zjištění týkající se školství jsem odhalila až ve chvíli, kdy jsem pochopila, jak probíhají rozhodovací procesy zřizovatele v dalších oblastech (komunikace, rozdělování a schvalování městských dotací, investiční oddělení, interpersonální vztahy mezi radou města a konkrétními lidmi v odborech městského úřadu). Samotných údajů přímo k mateřským školám v porovnání s celkovým objemem dat nebylo mnoho, ale bez kontextu a seznamování se s celým aparátem správy města by mi nejspíš nedávaly smysl.

Kvalitativnímu kódování podléhaly pouze informace z kvalitativních rozhovorů. A i zde výtěžnost informací o mateřských školách nebyla vysoká. Ostatní informace jsem si držela v hlavě jako hologram, který byl ukotven ke kvalitativním rozhovorům a vyjasňoval souvislosti zkoumaného prostoru. Uvědomovala jsem si, že se tím pohybuji na hraně validity výzkumu. Stejně tak faktem, že já sama jsem intenzivní součástí zkoumaného prostoru, a nacházím se tak v prostoru akčního výzkumu, v mém případě s hlavními vlastnostmi zúčastněný (participativní) a kvalitativní (Hendl, 2005, s. 138-139).

9.1 Zpráva o výzkumu – Příběh realizovaného výzkumu

Zprávu o výzkumu lze podle Hendla (2005, s. 321) podat také jako zobrazení situace z terénu. Syntetické vyprávění má tři formy vyprávění o terénu. Rozhodla jsem se použít *vyprávění jako svědectví* (Hendl, 2005, s. 321), které je příznačné přítomností autora a jeho autority. Výsledkem je text, ze kterého čtenář získává představu, že se výzkumník integroval přirozeně do zkoumaného prostředí.

Prvopočátečním impulsem k výzkumu byly předvýzkumní rozhovory se subjektem X6, X11, X12 a X14, ze kterých plynulo, že zřizovatel nemá

představu, co se děje v mateřských školách, není to ani jeho cílem, a dokonce se dostává do situace, kdy je v rozporu se samotnou školou, ale rozhodnutí si přesto vynutí.

Následovalo postupné neformální seznamování se se situací ve školském subjektu MS1, a paralelně se situací školského subjektu MS2. Souvisle s tím probíhalo neplánované vnikání do pole rozhodování zřizovatele skrze oficiální dokumenty, zákonem určené ke zveřejnění. Postupně jsem se dostala do kontaktu s obrazem, jakým způsobem se přijímala rozhodnutí, jakým způsobem probíhala výběrová řízení týkající se škol a nakonec jsem se dostala do kontaktu i se samotným zastupitelstvem. V době zadání diplomové práce už jsem měla otevřené dveře do struktury městského úřadu.

Z osobních neformálních vyjádření jsem nabývala dojmu, že přístup k mateřským školám je lhostejný až nepřátelský. Domnívala jsem se, že to není možné, protože jsem sdílela premisu, že každý člověk jasně vidí důležitost předškolního vzdělávání, a chápe nutnost kvality, a chápe, že společnost se od dob socialistické normalizace, frontálního přístupu a výchovy k poslušnosti posunula jinam. Ale přesto jsem nacházela anachronický myšlenkový přístup ztělesněný v některých osobách představitelů regionálního zřizovatele. Proto jsem se rozhodla podrobit sledovaný prostor zkoumání a zjistit, jak zřizovatel s mateřskými školami pracuje, případně jak vztah vylepšit.

Neměla jsem konkrétní představu, co mám od takového výzkumu čekat. Viděla jsem před sebou polozakrytý hologram veřejného prostoru týkající se školství, viděla jsem osoby, které měly moc o školách rozhodovat, vnímala jsem průniky omezenosti nebo nedovzdělanosti. Zároveň jsem pronikala do oficiálních dokumentů, ze kterých jasně plynulo, že ve školách probíhají procesy dle zákonných norem a jsou pravidelně kontrolovány. Zprávy z kontrol krajského úřadu nebo ČŠI se jevily jako běžné zprávy o normálním stavu.

Téma školství se prolínalo do ostatních oblastí působení zřizovatele, a tak jsem se v hledání pravdivého obrazu reality dostávala do situace, kdy jsem studovala položkové rozpočty na přestavbu mateřské školy, dovzdělávala se ve směrnici na výšku stropu u dětské učebny nebo studovala způsoby podání dotační žádosti na ministerstvo, abych si potvrdila nebo vyvrátila, zda vyjádření investičního oddělení při neformálním rozhovoru byla lež nebo pravda.

V realitě, kterou jsem chtěla zkoumat, jsem cítila problémy, které jsem nedokázala popsat. Vyhledávala jsem lidi z jiných krajů, ptala se jich, jak to dělají jinde, jak to tam probíhá, postupně jsem si skládala mozaiku, která se mi ale záhy s každým dalším vstupem ze zkoumaného prostoru rozpadala pod rukama. Jako by místo, kde jsem prováděla průzkum, mělo nějaké kouřové clony, a vždy, když už jsem se mohla dotknout něčeho konkrétního, se mi to před očima náhle ztratilo.

Záchranu ve smyslu ukotvení výzkumu do písemné podoby jsem očekávala od kvalitativních rozhovorů. Získala jsem kontakty a myslela jsem si, že i důvěru. Jenže ve chvíli, kdy došlo na žádosti o rozhovory, se osoby, které jsem považovala za otevřené, najednou zjevily jako uzavřené (X8), odmítající (X7), dokonce v jednom případě bych to klasifikovala jako verbálně agresivní (X6).

Možná jsem v nich vzbuzovala obavy. Uvědomuji si, že jsem po dobu výzkumu měla nejasný podprahový a asi i skrytý cíl, odkrýt skrytou strukturu motivů, najít centrum zloby vůči dvěma mateřským školám, a odhalením ho přeměnit na fungující součástku zřizovatele.

Během dvouletého výzkumu se ale tahle skrytá zloba zřizovatele minimálně vůči školskému subjektu MS2 rozplynula, a vůči školskému subjektu MS1 zmírnila. Nebo se to tak alespoň mělo jevit navenek.

V roce 2014 to vypadalo, že otřesy postižené mateřské školy dostaly negativní nálepku „problémové“, a že bude pokračovat nerovný přístup z minulých let. V prvním případě zřizovatel řadu let neinvestoval do budovy. Ředitelka ale znormalizovala vztahy vstřícným postojem ke zřizovateli a investiční oddělení zřizovatele úspěšně dokončilo projekt dotační žádosti o zateplení budovy a další technické záležitosti.

Druhá mateřská škola se přestěhovala do zrekonstruované budovy. Vedení staronové mateřské školy veřejně poděkovalo v místním tisku za přestavbu, kde zatékalo do střechy a kde opomněly vyprojektovat kuchyň. Investiční oddělení problémy během prázdnin operativně vyřešilo a vstřícně přistupovalo k potřebám školy i v dalších dvou letech. Vedoucí investičního oddělení se sám účastnil i akce rodičů svépomocí k vybavení zahrady.

Vypadalo to jako konsolidace. Jako když se zatřeše plechovkou s kostkami, a když se plechovka postaví, kostky se nějak poskládají a nastane klid. Znepokojovaly mě na té nové realitě dva detaily. Jedním z nich byl až příliš

vstřícný přístup k mé osobě ze strany představitelů zřizovatele v neformálních rovinách. Druhým detailem byl fakt, že v systému zřizovatele nedošlo k nastavení žádných ochranných mechanismů, které by do budoucna znemožnily opakování situace s politickou svévolí a hrubostí vůči škole, jen proto, že bude do vedení města ve volbách zvolen člověk s jinými názorovými přístupy.

Výzkum se na jeden rok zastavil 11.11. 2015 z důvodu bezpečnosti. Došlo k incidentu mezi mnou a vysokým představitelem zřizovatele. Musela jsem se vyrovnat s psychickou reakcí na nenadálou zkušenost, projít trestně-právní proces a později přestupkovým řízením. Posunulo mě to dál ve zkoumání svých vlastních hranic ohledně výzkumu, i ve zkoumání fungování dalších vztahů ve struktuře zřizovatele.

Příležitostně jsem v neformálních rozhovorech zjišťovala, proč byl zastaven materiál školské komise, když zřizovatel jiný odborný orgán nemá. Materiál se mi jevil jako dobrý krok k ochraně mateřských škol proti případné budoucí politické nevůli. Považovala jsem strategický plán za důležitý dokument, který na deset let dopředu zajistí školám závazný plán rozvoje.

Celé pozorování vznikání strategického plánu zároveň odhalilo, že jediná ochranná páka škol, školská komise, nemá na rozhodování městské rady vliv. A městská rada je orgán politický, který se v minulosti choval k mateřským školám destruktivně.

Plány rozvoje školských zařízení se sice neobjevily ve strategických podkladech města, ale ve veřejnosti nepřístupném prostoru se začaly odehrávat přípravy, jejíž výsledkem byly realizace nebo přípravy realizací investičních akcí ve školských zařízeních, obsažených v nepoužitém materiálu pro strategický plán.

Pozitivní je, že podle oficiálních zápisů z rady města řešení jednotlivých bodů z materiálu školské komise pokračuje dál (leden 2017).

Samotné kvalitativní rozhovory pak u těch, kdo s tím souhlasili, probíhaly podle plánu, a ač to tak nevypadalo, byly emocionálně vyčerpávající. Jako bych nejen já zkoumala výpovědi respondentů, ale i oni nějakým způsobem skrz naše setkání poznávali mě a znovu sami sebe ujišťovali, že mi mohou důvěřovat. Vyplývalo to z některých jejich reakcí, když jsem respondentům posílala doslovné přepisy jejich výpovědí. Použila jsem k tomu techniku *doslovné transkripce* (Hendl, 2005, s. 208). Ve třech případech hrozilo okamžité ukončení výzkumu a nedošlo k němu jenom díky obhájení důvěryhodnosti. Když už

nic, tohle jsem chápala jako poctu. Žádný z těch lidí se se mnou nemusel dál bavit. Jeden z důležitých respondentů mi na osobní otázku, proč se rozhodl přepis autorizovat přes celý seznam obav z dalšího nakládání s textem, odpověděl, že taky kdysi psal vědeckou práci. Chápala jsem to v době velikého napětí uvnitř struktury zřizovatele v místech mého pohybu jako vyslovení podpory.

Realizaci kvalitativních rozhovorů skončilo období sběru dat. Bylo jich víc, než kolik bych bývala chtěla.

9.2 Zájem o mateřské školy na konci výzkumu

Mnou získaná data mimo kvalitativní rozhovory nejsou systematická. Jedná se o údaje, které nacházím náhodně tak, jak se pohybuji skrz informační a lidské struktury zřizovatele. Proto je nutné, abych upozornila, že pokud budu data srovnávat s rokem 2014, nemůžu je považovat za validní, vzhledem k tomu, že tehdy jsem měla o podobných informacích přehled mnohem menší a dodatečně jsem údaje nevyptávala. Hodnocení zájmu je tedy na základě aktuálního stavu, a také platí, že tato zjištění nejsou systematická.

Zjištěné údaje shrnuji do tabulky 9. V prvním sloupci jsou investice do vnitřního vybavení škol mimo samotné schválené provozní rozpočty daných škol. Zachytila jsem schválení do dvou škol. V prvním případě se jednalo o spoluúčast školy z investičního fondu na nákup pomůcek. Ve druhém případě do jiné školy spoluúčast vnějšího sponzora a nákup finančně náročných pomůcek. Ostatní školy nejsou úplně čitelné, protože např. základní školy jsou velmi aktivní v získávání financí z grantů na úrovni ministerstva a nebo národní sítě místních akčních skupin (tzv. MAS). Tím by vlastně nešlo o projevení zájmu města samotného.

Druhý sloupec zachycuje investiční akce na nemovitostech.

Kód školy	Vnitřní vybavení nad rámec provozního rozpočtu	Péče zřizovatele o nemovitost
MS1	Herní pomůcky	Kompletní rekonstrukce
MS2	-	Kompletní rekonstrukce
MS3	-	Izolace, sociální zařízení
MS4	-	Projekt nástavby ve fázi čekání na dotaci
MS5	-	Nástavba křídla budovy, nová družina
MS6	-	Výměna oken, sociální zařízení
MS7	Výukové pomůcky většího charakteru	Oprava střechy, výměny oken
MS8	-	Oprava schodiště

Tabulka 9: Aktuální stav péče zřizovatele mimo provozní rozpočty

Z výše uvedených dat plyne, že péče zřizovatele směřovaná do podmínek vzdělávání (zabezpečení budov) je velmi aktivní. Péče se může subjektivně jevit jako vyvážená mezi jednotlivými školami, včetně mateřských.

V porovnání s rokem 2014 je zřejmé, že zájem i péče o mateřské školy se mnohonásobně zvětšily, v některých případech byly komplexně vyřešeny neuspokojivé stavy budov z let předchozích. Obrovskou roli hrají finanční prostředky z dotačních titulů, jednak ministerstva školství na navyšování kapacit předškolních zařízení, jednak z ministerstva životního prostředí dotační tituly na zateplování budov. Roli v tom hrál i přístup samotných vedení mateřských škol.

Impulsem k čerpání dotací z ministerstva školství byly informace od rodičů a opozičního politického hnutí. Místní aktivismus měl za cíl pomoci jedné z mateřských škol. Zřizovatel informace přijal a rozhodl se žádost nasměřovat na jinou mateřskou školou. Lze to chápat jako druh politické direktivity, odpovídající republikové ideové linii politického subjektu P6.

Z neformálních zdrojů dedukuji snahu o udržení klidu ve veřejném mínění. (Aktivní částí místního veřejného mínění jsou obvykle rodiče dětí v mateřských školách nebo na základních školách. Jedná se o vlivnou voličskou skupinu.)

Způsobem, jakým se zřizovatel snaží tlumit aktivismus pocházející z veřejného mínění, je snaha o minimalismus v informování veřejnosti o tom, jakým způsobem zřizovatel rozhoduje – *čím méně toho veřejnost ví, tím lépe* (X10, 2015).

10 Výzkumná zjištění

10.1 Jakým způsobem zřizovatel hodnotí mateřské školy?

Oficiální materiál na hodnocení škol z pohledu zřizovatele ve sledovaném prostoru vypracován není.

Zároveň hodnocení dle projednávaných bodů městské rady probíhá.

Samotná rada města jednou za sledovanou dobu projednávala Zprávu o současném stavu ve dvou ze čtyř mateřských škol. Cílem sledování bylo uvolnit prostory detašovaného pracoviště pro potřeby základní školy, a přesunout kapacitu na druhou mateřskou školu, využitím přestavěného služebního bytu. Na řešení se podle vyjádření gesčního radního podílelo vedení obou škol, bylo s věcí souhlasné, a rada považovala řešení za nejrealnější (mail, 2015).

Interpretuji tento údaj v kontextu města jako vstřícnost vedení mateřské školy, kde se kapacita snižovala, a kde bylo zaručeno, že se pracuje na přípravě nástavby o dvě třídy, která by kapacitu této školy zase navýšila. Domnívám se, že škola MS4 je namotivována prognózou, že se stane v budoucnu strategickým předškolním zařízením. Škola je situována v blízkosti lokality, kde je územním plánem a plánem městské výstavby počítáno s plochami nové výstavby rodinných domů a minimálně jednoho bytového domu.

Zároveň ze strany druhé mateřské školy MS1 došlo k projevu vstřícnosti, protože poskytnuté prostory měly sloužit původně jako tělocvična, případně jídelna (vzhledem k tomu, že škole byla odebrána kuchyň, a stravování je do tříd distribuováno nepraktickým způsobem).

Opatření má být podle rady města dočasné, v horizontu dvou až tří let.

Předpokládám, že i tato škola byla ve své vstřícnosti motivována vstřícností zřizovatele, i když méně konkrétně, a to v oblasti tzv. vytvoření si prostředí dobré vůle. Domnívám se podle signálů z výzkumné oblasti, že by mohlo dojít k přehodnocení rozhodnutí se zrušením kuchyně v MS1 a MS2 z roku 2014. Pro obě zařízení by bylo velmi pozitivní, kdyby se otevřel prostor k investici do stravovacího vybavení. Zařízení by mohlo sloužit pro obě školy, protože jsou propojené spojovací chodbou.

Hodnocení ředitelů škol

Zřizovatel ve sledované oblasti nehodnotí školy, ale ředitele, a to negativním vymezením přidělování mimořádných odměn. Kritérium je vázáno na žádost ředitele, ve které mají být zmíněny skutečnosti, na základě kterých by měla být mimořádná odměna vyplacena.

Statisticky jsou odměny vypláceny přibližně ve stejném rytmu. Zjistila jsem ale jednu anomálii. Rada města téměř pravidelně schvaluje nejdříve odměny ředitelům třech mateřských škol. Pak vyčkává do dalšího jednání, obvykle dva týdny, a tam schvaluje odměnu i pro vedení kdysi rebelující mateřské školy.

Sledováním vyplácení statistiky odměn dalších příspěvkových organizací jsem zjistila, že nedochází k takovému manévru v případě dalších příspěvkových organizací pod hlavičkou města (správa budov, technické služby, městské lesy) a tajemníka městského úřadu.

Další alogičnost jsem zachytila v případě několika konkrétních žádostí o mimořádnou odměnu. Zatímco v jednom případě byla žádost sepsána oficiálním způsobem se všemi náležitostmi, a částka byla deset tisíc korun, v druhém případě se jednalo o jeden a půl řádkový mail bez jakýchkoliv dalších vysvětlení, a částka byla dvojnásobná. To mě intuitivně navádělo k interpretaci, že v přístupu k jednotlivým ředitelům školských zařízení města existují neoficiální rozdíly.

Anomálie ve vyplácení i různý způsob přístupu ředitelů k žádostem o odměnu je v rozporu s interní směrnicí města o poskytování odměn ředitelům škol a dalších příspěvkových organizací.

Detekovala jsem zde tzv. úhořovitost¹⁴, vykluzování z reality, naplňování reality na papíře v rozporu s realitou samotnou. Zákonná povinnost o vydání směrnice byla splněna, ale skutečné naplňování směrnice je odvislé od kvality osobních vztahů mezi jednotlivými články zřizovatele.

Zřizovatel hodnotí školy taky podle plnění provozního rozpočtu a dalších ekonomických a zákonných povinností školy, která je zároveň i obchodní společností. Zde je angažován mimo ekonomů zřizovatele v určitých intervalech krajský školský úřad a školský úřad obce s rozšířenou působností.

Výsledky kontrol se dostávají na stůl městské radě a starostovi v podobě konečného výsledku. Dokumenty připravují školy dle plánu provozního

¹⁴ Úhoř jako živočich je v prostoru neuvěřitelně obtížně zachytitelný. Použila jsem jeho charakterovou vlastnost k popsání aspektu sledované reality. Živočicha jako takového vnímám neutrálně.

rozpočtu, který prochází schvalováním zastupitelstva jako rozpočtové řádky při schvalování ročního rozpočtu města, a jsou s ním seznámeni všichni zastupitelé. Veřejnost se k údajům z rozpočtu dostává až po schválení a zveřejnění dokumentu s názvem Rozpočet města na webové stránce města.

Výzkumem se nepodařilo objasnit, jakým způsobem vznikají návrhy rozpočtů jednotlivých mateřských škol ve smyslu rovného přístupu. Zřizovatel nemá k dispozici kritéria, podle kterých by byl schopen měřit, jestli do škol investuje vyváženým způsobem. Hodnotí pouze naplňování zákona a podle mého úsudku se řídí průměrnými hodnotami provozních rozpočtů v minulých letech.

10.2 Hodnoty ovlivňující hodnocení MŠ zřizovatelem

Zřizovatel oficiálně nehodnotí školy, ale ředitele. V případě rozhodování mimořádných odměn ředitelů posuzuje ekonomické parametry týkající se dodržování a plnění provozního rozpočtu.

V jednom případě za sledované období nechal zřizovatel vypracovat hodnocení radním pro mateřské školy. Způsob takového hodnocení zůstal neveřejný. Pravděpodobně radní obešel vedení škol a vedl s nimi rozhovory. Podrobnosti se mi nepovedlo získat.

Přesto se zřizovatel bez hodnocení škol neobejde, a pro své potřeby posuzuje, tedy hodnotí.

Po ukončení výzkumu se domnívám, že tak činí na základě následujících hodnot. Na třístupňově Michkově škále se tak tento zřizovatel podle mého zjištění vyskytuje v pásmu spíše netransparentní přístup (Michek, 2013, s. 68).

Dotace

Zřizovatel má snahu dosáhnout na některé dotace. U nich je spoluúčást města od 10 do 25 % z cílové částky za celkovou investici podle zdroje dotace. Řada projektů tak má prodlevy v realizaci kvůli schvalovacím procesům a lhůtám. Školy, na které město čerpá dotace, a školy, na které o dotace žádá, jsou hodnoceny jako prioritní.

Hospodárnost v péči o nemovitosti

V případě mateřských škol město v minulosti řešilo stav budov až v okamžiku problémů. Odpovědnost za stav v budovách je na řediteli (X3, s. 4). Havárie ředitel řeší s investičním oddělením.

Nezískala jsem podrobnější informace k této hodnotě, ale předpokládám, že náklady na opravy většího rozsahu financuje zřizovatel. Předpokládám, že se vynaložené prostředky nějakým způsobem promítají do hodnocení školy, ale nedokázala jsem získat podklady pro potvrzení nebo vyvrácení předpokladu.

Konstantní hodnota provozního rozpočtu

Předpokládám na základě rozhovoru s osobou nezařazenou mezi respondenty, že pro zřizovatele je nosnou hodnotou hodnocení školy vyrovnaný a nekolísající provozní rozpočet. Odpovědnost za rozpočet nese opět ředitel.

10.3 Elementy hodnocení při správě škol

Během výzkumu jsem si vyjasnila, že existují dvě linie přístupu zřizovatele ke školám, které by bylo možné obecně nazývat druhy hodnocení. Jedno bych nazvala oficiální hodnocení škol ve smyslu měřitelných hodnot (pokud by byly dostupné). Druhé bych nazvala hodnocením ve smyslu hodnotového postoje vůči konkrétním školám, a to hodnotového postoje vytvořeného na základě myšlenkových schémat, které zde nazývám elementy.

Rozlišuji dva druhy elementů (myšlenkových schémat), která jsem vysledovala při procesu, jakým zřizovatel přistupoval ke správě a péči o mateřské školy. Nazvala jsem je elementy zjevné a elementy skryté.

10.4 Elementy zjevné

Elementy zjevné jsou myšlenková schémata, která respondenti užívali při popisu svých realit.

Nízká informovanost o smyslu předškolního vzdělávání

Element, jehož původ pochází z oblasti nedostatečné nebo chybějící odborné erudice v oblasti předškolního vzdělávání u osob, zastupujících zřizovatele v kontaktu s hodnocením škol.

Zjistila jsem, že většina osob vyskytujících se v poli rozhodování má následující představu o tom, v čem tkví podstata existence mateřské školy: hlídání dětí, výchova k poslušnosti, správný úchop, navykání na práci v kolektivu, návyk udržet pozornost, příprava na vstup do první třídy.

Podrobnější pohled na předškolní vzdělávání prezentovali respondenti, kteří měli přímý kontakt s mateřskými školami.

Politické schéma o postavení ředitele

Sdílený přístup k ředitelům je paternalistický. Zřizovatel jako řídicí centrum, která ředitele definuje autonomií v řízení školy pouze do okamžiku, kdy jsou požadavky školy a zřizovatele sdílené. Ve chvíli, kdy má ředitel požadavek, který je v rozporu s očekáváním zřizovatele, nastává konflikt, ve kterém zřizovatel direktivně zasáhne proti škole, a např. vyhlásí plošně konkurzní řízení na místa ředitelů.

Pojímání role ředitele škol odpovídá politické linii místní koalice P3, P6 a P8. Při detailním zkoumání je zjištěno, že jednání politických subjektů je podobné centrálním politickým ideám.

Fungující veřejná kontrola

Veřejnou kontrolou myslím aktivní pozornost zaměřenou na dění kolem mateřské školy. Základní platformou takové kontroly mohou být rodiče a fungující politická opozice. Pozorování ve sledovaném prostoru ukázalo, že v případě menších měst může dojít k situacím, kdy rodiče nemají vliv žádný. *(Já jsem tady zastupitel, a vy ne, takže se s vámi o tom nebudu bavit. Dokud nebudete zvolená, tak do toho nemůžete mluvit. (X14, 2014))*

Důvodem v tomhle případě byly nejspíš osobnostní a charakterové vlastnosti respondenta. Koreluje to se zjištěním, že řada zvolených zástupců během jednání rady nebo zastupitelstva o veřejných věcech, potažmo školách nemusí sledovat obecný veřejný zájem.

Před a během mého výzkumu sledované oblasti bylo pozorováno, že konkrétní skupina rodičů neměla vliv na rozhodování zřizovatele o mateřských školách a věcech, které se dotýkali jich osobně, a to ve dvou na sobě nezávislých případech, ve dvou mateřských školách. Deziluze rodičů aktivovala vznik politického subjektu, který ve volbách získal své zástupce

v zastupitelstvu. Od toho momentu byla pozornost na mateřské školy zaměřena z oblasti politické opozice.

Pozorovala jsem jednak změny v přístupu zástupců zřizovatele k představitelům rodičů, jednak zvýšení aktivity kolem řešení problémů mateřských škol. Došlo k obnovení komunikace ze strany zřizovatele směrem k veřejnosti a rodičům dětí v mateřských školách, a dále ke snahám, řešit sporné záležitosti kolem těchto škol méně konfliktním způsobem.

Fakt, že v zastupitelstvu se fyzicky vyskytuje politická opozice, která neustále sleduje dění a procesy kolem mateřských škol, způsobil, že na místo gesčního radního pro mateřské školy byl nakonec v městské radě vybrán jiný kandidát, než ten, který byl původně oznámen, a který byl v této věci považován za plně nekompetentního.

Politická opozice ve voleném orgánu způsobila narovnání vztahových poměrů mezi zřizovatelem, školou a klienty školy (v tomto případě rodiči dětí). V horizontu dvou let se ukázala jako nutná podmínka pro opakující se proces balancování vztahu mezi zřizovatelem jako nositelem představ a očekáváních o škole, jež nemusí být v souladu s představami samotných mateřských škol, ale která by společně měla sledovat rozvoj škol směrem k vyšší kvalitě vzdělávání. S tím úzce souvisí následující detekovaný element.

Interpretace kompetencí zřizovatele

Téměř většina respondentů sdílela představu, že zřizovatel do kvality vzdělávacího procesu zasahovat nesmí. (X9, 2015; X7, 2015; X3, 2016)

10.5 Elementy skryté

Elementy skryté jsou myšlenková schémata, která respondenti verbálně nepoužívali. K jejich existenci jsem se dopracovala promyšlením příčin elementů zřejmých a dalších souvislostí.

Nízká informovanost z vývojové psychologie předškolních dětí

Z některých respondentů jsem měla pocit, že považují děti předškolního věku za vnitřně podobné dětem v období školní zralosti. Z toho plyne, že jim nenáleží zvláštní zacházení, zvláštní podmínky k výchovně-vzdělávacímu procesu a že není možno porozumět, co je vlastně očekáváno od osobnostního rozvoje předškolních dětí požadavkem na individualizaci vzdělávání.

Jestliže chybí většině respondentů ze struktury zřizovatele povědomí o tom, jaké potenciály v sobě nese předškolní dítě, a jakým způsobem je možné takovému dítěti vyjít vstříc a položit základy rozvoje jeho talentů v rámci mateřských škol, není možné takovým lidem vysvětlit, že pro mateřskou školu je dobré mít vlastní kuchyň, nebo že pro mateřskou školu není v žádném případě dobré schvalovat výjimky o navýšení počtu dětí na třídách.

Směr loajality

Loajalita byla sledována subjektivním pozorováním. Bylo vysledováno, že většina respondentů je loajální směrem k subjektům nebo hodnotám, které jsou sdíleny v rámci nejbližšího regionu. V těchto vztazích loajality sehrávají důležitou roli osobní vztahy, podnikatelské zájmy, a politické vztahy. Respondenti si to ale většinou nepřiznávali.

Předpokládaná loajalita ke státu, zastupovaného ministerstvem nebo krajským úřadem, je loajalita vynucovaná zákonem, a tedy stále podprahově přítomna. Někteří respondenti zdůrazňovali, že pouze v oblastech týkajících se správy a péče o movitý a nemovitý majetek mateřských škol, nikoli v oblasti kvality výchovně-vzdělávacího procesu.

Někteří respondenti ve sledované oblasti považují kontrolu kvality výuky za výhradní kompetenci samotných škol a jejich ředitelů.

Přímá loajalita k ministerstvu jako celkové koncepci rozvoje školství byla sledována pouze u dvou respondentů. Jeden respondent zprostředkoval loajalitu ke krajskému úřadu.

Rozpory mezi deklarovanou a faktickou rolí ředitele

Z výpovědi respondentů a dalších zdrojů výzkumu vyplynulo, že existují očekávání o roli ředitele školy jako autonomního prvku ve vedení školní instituce vzhledem ke zřizovateli. Respondenti to tak verbálně popisovali a případ stížnosti na bossing byl dalším podkladem pro tato očekávání.

Zároveň ale byly zaznamenány anomálie ve vyplácení mimořádných odměn ředitelům a obsahové nerovnosti v žádostech o mimořádné odměny. Vedle toho byly zachyceny případy jednání s řediteli před rokem 2015, které jsou v rozporu s očekávanou autonomií.

Osobnostní animozity

Domnívám se, že roli hraje nedostatek profesní sebekontroly v oblasti práce s lidmi v předškolním vzdělávání ze strany zřizovatele, který je založen na osobnostních animozitách některých zástupců zřizovatele. Může mít souvislost s obecně nižším společenským hodnocením oblasti předškolního vzdělávání v porovnání s oblastí vzdělávání základního. Není v možnostech této práce tento element zkoumat podrobněji.

11 Shrnutí

V pozorované oblasti a za současného dvojkolejného systému řízení škol, pokud vedení mateřské školy není dostatečně silné, aby si vstřícnost zřizovatele vyjednalo samo na individuální rovině, je skoro nemožné přesvědčit zřizovatele, aby vyšel mateřským školám vstříc v jejich potřebách. Systémová opatření totiž narazí na lidskou a posléze politickou nevělu. Zároveň o tom, jaké bude vedení mateřské školy, rozhoduje sám zřizovatel.

Zřizovatel za sledované období 2014 až 2016 prošel obdobím krize ve dvou mateřských školách přes konsolidaci až do stavu velké snahy o sociální smír v triádě škola – zřizovatel – klienti školy (v tomto případě rodiče dětí). Pokračuje snaha o minimalizaci zveřejňovaných informací, které mají za úkol ke konsolidaci přispívat.

Z dostupných dat je zřejmé, že finanční toky do jednotlivých mateřských škol, finanční dokumenty škol kontrolují osoby z ekonomického úseku zřizovatele.

Zřizovatel školy hodnotí neveřejným způsobem, za pomoci interních údajů městské rady, protože potřebuje vyhodnocovat plán péče o nemovitý a movitý majetek, žádat o dotace a kontrolovat dodržování provozních rozpočtů jednotlivých mateřských škol.

Do obsahu rozpočtů zřizovatel zasahuje skrytým způsobem na základě individuálních vztahů mezi jednotlivci z řad zřizovatele a vedením škol, a to formou vstřícné nebo nevstřícné vůle plnit potřeby škol mimo zákonné závazky (budovy, energie). Podle zjištěných dat je důvodné se domnívat, že roli hrají osobnostní animozity, které mají vliv na sdílené hodnocení škol v obecném povědomí města. K tomuto závěru mě vedly zjištěné anomálie v plnění obsahu interní směrnice o mimořádných odměnách pro ředitele příspěvkových organizací města. Schvalování mimořádných odměn nepodléhá žádné vnější kontrole, stejně jako přijatá rozhodnutí týkající se mateřských škol.

Dle zjištěných dat zřizovatel své vlastní zákonné povinnosti vzhledem ke školám plní nadstandardním způsobem. Městská rada v současném složení (2017) za sledované období rozhodovala o základních školách na základě debat s jejich řediteli. Jakým způsobem probíhala rozhodování o mateřských školách, výzkum nezjistil.

Nepodařilo se ani získat dostatek relevantních údajů na zhodnocení, zda městská rada jedná vstřícným způsobem i s vedením mateřských škol.

Jediným kontrolním orgánem v oblasti školství z pohledu zkoumaného zřizovatele je školská komise, která má být teoreticky odborným poradním orgánem městské rady. Složení komise neumožňuje nezávislé hodnocení, protože v něm dochází k souběhu funkcí a zároveň střetu zájmu. Někteří členové komise jsou zároveň radní, někteří s tendencí prosazovat stanovisko rady ještě před diskuzí školské komise. Komise tak přichází o hodnotu nestrannosti.

Představitelé zřizovatele jsou nedostatečně odborně erudovaní v oblasti předškolního vzdělávání. Přesto jsou nuceni o mateřských školách rozhodovat. Chybějící kompetence na straně zřizovatele a důsledky takového jevu se v roce 2014 staly zdrojem iniciačního konfliktu mezi rodiči mateřské školy a zřizovatelem. Výsledkem byl nárůst pozornosti na potřeby mateřských škol a zvýšení aktivity v oblasti získávání dotací a investic do rekonstrukcí, zateplení a přístavby dle potřeb jednotlivých škol. V tuto chvíli je polovina mateřských škol kompletně zrekonstruovaná a připravuje se rekonstrukce a zateplení ve třetí mateřské škole.

Impulesem ve zvýšení péče o mateřské školy se ukázal vznik opozičního politického hnutí a namíření pozornosti a politické kontroly směrem k místnímu předškolnímu vzdělávání.

Politický aktivismus generovaný původně v oblasti preprimárního vzdělávání vyvolal impuls s dopadem na struktury lokálních loajalit, souvisejících se soukromými, podnikatelskými a politickými vztahy mezi jednotlivými osobami ve struktuře zkoumaného zřizovatele.

Otázka kvality předškolního vzdělávání nebyla ve sledovaném městě nastolena kvůli sdílenému myšlenkovému schématu mezi politickými zástupci zřizovatele, že zřizovatel do kvality vzdělávacího procesu nesmí zasahovat.

12 Diskuze

Výzkumem v oblasti hodnocení škol zřizovatelem a dalšími představiteli veřejné politiky se zabývá Anders Hanberger (2016). Operuje s pojmem *demokratická zodpovědnost*, podle něj zahrnuje *odpovědnost za finance (dodržení rozpočtu)*, *spravedlnost (ve smyslu dodržování pravidel a etických norem)* a *výkon (ve smyslu sledování výsledků a důsledků daného prostředí)*. (Hanberger, 2016, s. 220)

Obvyklou cestou v externím hodnocení škol je prostřednictvím vertikální odpovědnosti státní struktury, která je podle autora např. ve Švédsku prováděna celostátními testy studentů. Problémem v mnou zkoumané oblasti je, že se jedná o instituce preprimárního vzdělávání, kde není dost možné, ani etické provádět vzhledem ke specifickým dotčené věkové kategorie plošné testování.

V ČR zpětnou vazbu dosažených kompetencí zajišťuje zákonný rámec rámcového vzdělávacího programu a jeho očekávané (cílové) kompetence, které jsou časově vázané na dobu, kdy dítě opouští mateřskou školou a odchází do první třídy. Učitelé a učitelky mateřských škol mají k dispozici řadu oficiálních materiálů, nebo materiálů vlastních podle potřeb jednotlivých škol nebo pedagogů v oblasti pedagogické diagnostiky, které jim zprostředkovávají zjištění, na jaké úrovni vzhledem k vývojovým očekáváním u dítěte se kompetence vyskytují v konkrétních případech. Těmito podklady se řídí výchovně-vzdělávací proces v mateřské škole (nebo by měl). Pokud nějaká zpětná kontrola probíhá, je na úrovni kontrol školní inspekce, nikoli zřizovatele.

Sklon neúměrně měřit cíle, které jsou měřitelné, zákonitě vede k tomu, že je méně věnována pozornost neměřitelným jevům, a ty se označují za zkrácené výstupy. (Hanberger, 2016, s. 218)

O něco kritičtější názor prezentuje nestor nově vznikajících českých soukromých škol, sdílejících název Scioškola, Ondřej Šteffl. Podle něj je problém už v *definici hodnot samotných škol*, ke kterým se vztahují, a pokládá si otázku, k čemu školy svým nastavením a vzdělávacím procesem přispívají, a zda je *výstupem vzdělávacího procesu dítě emocionálně připravené, má znalosti, postoje, dovednosti, je studijně autonomní k tomu, aby mohlo a bylo*

schopné reagovat na neustálé změny, které jsou charakteristikou současného světa. (Šteffl, 2017)

A to je problém hodnotících systémů, produkují rutinní informace, které potvrzují samy sebe. Byl vytvořen systém reakce na hodnocení, nekritického podávání zpráv o účincích hodnocení a postracionalizace přijatých opatření ke splnění. Toto strategické chování je běžnou reakcí na měření výkonnosti. (Hanberger, 2016, s. 218).

Podle Šteffla (2017) pak školy směřují veškeré své konání k plošným testováním, přípravám na zvládnutí testů, namísto aby se zabývali rozvojem a podporou jednotlivých dětí v jejich individuálních potenciálech.

Jakým způsobem by mohl zřizovatel přistoupit k výsledkům vzdělávání v mateřských školách, aby to mělo pro dotčené školy praktický a pozitivní význam?

I respondenti v mém výzkumu poukazovali na obrovskou administrativní přetíženost škol, a obavy, že případný nový systém hodnocení mateřských škol zřizovatelem bude pro školy jen další byrokratická zátěž, doslova *další papír* (X1, 2016; X2, 2016; X9, 2015).

Projekt Cesta ke kvalitě, že zřizovatele definuje ochota pečovat o školy z pozice dobrého hospodáře a sdílení podobné politické linie jako je na ministerstvu školství, v části Hodnocení školy zřizovatelem předpokládá, že existující zdroje informací o škole jsou k dispozici představitelům zřizovatele. Výzkum ukázal, že ve sledovaném městě k těmto údajům měl teoretický přístup v širší navrhované materiálem Cesta ke kvalitě pouze starosta, a to na základě dobré vůle k dobrým vzájemným vztahům mezi školou a zřizovatelem, a který o to nežádal. Pozorováním bylo zjištěno, že k některým dokumentům mateřských škol by mohly mít přístup z pozice své funkce radní pro mateřské školy a k některým dokumentům ekonomické oddělení zřizovatele.

Většinu dokumentů uváděných v doporučení Cesty ke kvalitě považovali respondenti za interní záležitost škol.

Pokud by sledovaný zřizovatel hodnotil své mateřské školy podle výsledků práce školy vzhledem k podmínkám vzdělávání a ekonomickým zdrojům, nic by se nedozvědělo. Tzv. úhořovitost by umožnila, že by školy vyplnily požadavky zřizovatele, ale na samotné kvalitě by to ve školách vliv nemělo. Pokud by ve věci nebyly osobně angažovaní a namotivovaní samotní ředitelé. Situace na to ale není v tuhle chvíli připravená (leden 2017).

13 Doporučení vyplývající ze zjištění

Na základě provedeného výzkumu navrhuji tato doporučení pro zřizovatele v následujících oblastech:

PUBLIC RELATIONS PŘEDŠKOLNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ

- zprostředkovávat systematicky stravitelným způsobem veřejnosti i zástupcům zřizovatele odborné informace o poslání mateřských škol na základě aktuálních odborných informací (konstruktivismus),
- zprostředkovávat podobným způsobem i odborné informace o vývojových zvláštích věkové skupiny předškolních dětí,
- prezentovat práci mateřských škol před veřejností ještě i jiným a systematictější způsobem než jarmarkem drobných rukodělných prací a besídkami pro rodiče.

ŠKOLSKÁ KOMISE

- deklarovat, že členem komise nemůže být zároveň radní (riziko střetu zájmů),
- u členů komise před jmenováním do komise zjistit hodnotové postoje v oblasti řízení školství, a zaevidovat jejich deklarované postoje písemně s podpisem (pro vysvětlení: školská komise je orgán složený z osob, které podle volebního klíče ve sledovaném městě dosazují politické strany. Bývá obvyklé, že to jsou lidé pohybující se ve školství, nikoli pravidlem, ale zároveň to znamená, že tam nejsou proto, aby vytvářely smysluplnou koncepci, ale aby si ohlíželi svoje školní teritoria ze strany zřizovatele. Mateřské školy v komisi nikoho neměly, nejspíš i proto došlo ke krizi 2014.),
- stanovit pravidla přístupu komise k informacím o vyplácení mimořádných odměn (pro vysvětlení: rada města nemá žádnou zpětnou vazbu pro mimořádné odměny a není tak nucena dodržovat vlastní schválenou směrnici),
- vymezit seznam dokumentů mateřských škol, ke kterým bude mít školská komise zaručený přístup minimálně zprostředkovaně.

KONCEPCE PODPORY ŠKOLSTVÍ VE MĚSTĚ

- najít cestu, jak iniciovat zájem zřizovatele o to, jaká je kvalita vzdělávání uvnitř mateřských škol,
- najít způsob, jakým zaměstnat pro všechny školky pendlující učitelku na suplování,
- najít cestu, jak snížit počty dětí ve třídách z výjimek zřizovatele na nižší počty,
- propojit školky způsobem, aby začaly využívat vzájemných hospitací,
- najít platformu, kde by se mohli ředitelé mateřských škol cítit jako soupeřníci, nikoli konkurenti,
- najít leadra předškolního vzdělávání, který bude motorem změny náhledu na předškolní vzdělávání v konkrétním městě.

13.1 Návrhy rozvinutí výzkumu

Komplikovanost a nejasné hranice odpovědností dvojkolejného systému financování škol otevírá v ředitelnách školských zařízeních prostor pro množství poradenských a vzdělávacích služeb, legislativních podpor, aplikací na zasilání aktualizací zákonů, poradenství, jak čerpat prostředky přes šablony, a poradenství, jak vyplnit zadání MAS, poradenství na všechno od čistících prostředků pro uklízečku přes kurzy dalšího vzdělávání pracovníků až po právní a daňové poradenství, za které školy platí. Ačkoli je školství vnímáno jako příjmově poddimenzovaná oblast, zjištěné fragmenty informací o konkrétních školách vypovídaly o přelévání nezanedbatelných prostředků.

Výzkum v dané lokalitě by mohl pokračovat sledováním konkrétních finančních toků v tomto úseku na podkladě srovnávání objemu peněz v souvislosti s efektivností nebo účinky, jak byla služba pro školu přínosná. Výzkum by předpokládal interní znalost škol (nebo alespoň jedné) a otevřenost zúčastněných aktérů.

Cílem výzkumu by bylo zjistit, zda existuje platforma, na které by mateřské školy spravované zřizovatelem mezi sebou spolupracovaly fakticky, nikoli pouze formálně a konkurenčně, případně jakými hodnotami je potřeba definovat spolupráci založenou na humanitních hodnotách.

14 Závěr

Výzkum se odchýlil od původního formálního zadání před dvěma lety. V původně plánované lokalitě jsem dospěla k závěru, že nemám nástroje, jak se blíže dostat do struktur, které potřebuji zkoumat. Výstupy z potenciálního výzkumu jsem vyhodnotila jako rizikové v oblasti linie úhořovitosti, a obávala jsem se, že nedokážu jít do takové hloubky výzkumu, aby výsledky byly prakticky využitelné.

Musela jsem se vzdát i komparace a diskuze se zkušenostmi z Walesu, protože se mi během pobytu v Bangoru nepodařilo dostat k relevantním informacím.

Přesunula jsem tedy výzkum do jiného města, kde bylo možné proniknout do struktury řízení města hlouběji a vytěžit nepřístupná data v původním plánovaném městě.

Zároveň jsem musela přistoupit k maximální anonymizaci dat z výzkumu. Vzhledem k citlivosti získaných údajů hrozilo, že by zveřejnění průběhu a výsledků výzkumu mohlo poškodit sociální vztahy ve sledovaném regionu, případně mít negativní dopad na respondenty, kteří byli ochotni sdílet svoje zkušenosti a postřehy. Ze stejného důvodu byl zakryt gender účastníků a všichni jsou vedeni v mužském rodě.

Pro účely této diplomové práce je vytvořena dešifrovací tabulka výzkumu, která není součástí diplomové práce a bude předložena obhajobě.

Formální dokumenty jsem postupně načerpávala z elektronických archivů zkoumaných institutů, které dle zákona o obcích musí být veřejně dostupné. Společně s prostudováváním projektu Cesta ke kvalitě jsem si ujasňovala podoblasti, které se vztahovaly k mojí výzkumné otázce. Na základě toho jsem vytvořila plán polostrukturovaného rozhovoru a oslovila respondenty. Zároveň v terénu probíhala průběžná pozorování.

Začátek výzkumu probíhal nejistě v oblasti výzkumných tezí. Neměla jsem přesnou představu, jaké hodnoty určující pro rozhodovací procesy zřizovatele se během výzkumu vyjeví. Stanovení hodnot se povedlo stabilizovat s promyšlením a nastavením evaluační krychle, a definováním si výzkumných pojmů linie úhořovitosti a pole rozhodování.

Následně proběhly kvalitativní rozhovory s respondenty, doplňované daty z dalších zdrojů informací. Důležitým vstupním faktorem byly neoficiální informace v oblasti politických vlivů a vztahů. Získané výpovědi jsem syntetizovala do kódů, které se dalším promýšlením zúžily do hodnot, na základě kterých konkrétní zřizovatel hodnotí mateřské školy, a to dotace, hospodárnost v péči o pronajaté nemovitosti a hodnota provozního rozpočtu.

Tou dobou se otevřela data do oblasti, jakým způsobem zřizovatel hodnotí mateřské školy, a odpověď se na tříbodové Michkově škále definovala v pásmu spíše netransparentní přístup.

Pozorováním jsem zjistila, že situace v malém městě bez rozšířené působnosti je zvláštní případ. Jednak většina informací o městě není veřejných.

Mimo to ve městě nefunguje školský odbor, kde by seděli odborníci, vzešli z výběrových řízení a s předepsanou kvalifikací. Školské úřady z větších obcí sice mohou v malých městech kontrolovat, ale nemají moc možností, jak nahlédnout pod pokličku místních zvyklostí. Mateřské školy se tak dostávají do vlivu osob, které na městském úřadě působí v jiné oblasti (pověření úředníci), nebo byli zvoleni (rada města) a většinou potřebám mateřských škol nerozumí. Určujícími faktory hodnocení mateřských škol z pohledu zřizovatele jsou charakterové vlastnosti osobností v řídicích strukturách zřizovatele a jejich schopnost přijímat a ztotožnit se s veřejnými zájmy. Podle toho, kde se osoba s mocí a pravomocemi pohybuje v poli rozhodování zřizovatele, promítá své osobní způsoby chování a přežívání v rámci složitého právního systému i do oblastí zřizovatele a škol.

Na úrovni malého města pak existují další specifické vlivy, vyplývající z demografické velikosti. Zřizovatel je zde určitá skupina osob, zvolená do politických funkcí. Výrazný vliv v oblasti hodnocení mateřských škol zřizovatelem má směr loajality, který nemusí znamenat loajalitu k rozvojovým koncepcím zohledňujících nejnovější výzkum v oblasti pedagogiky v oblasti preprimární edukace, ale lokální zájmy osobního, politického nebo podnikatelského charakteru.

Velká část zkoumané oblasti je loajální primárně k místnímu vlivovému poli než ke krajskému úřadu nebo ministerstvu školství. Zřizovatel ve skutečnosti plně přenáší odpovědnost na ředitele. Tím je umožněno administrativní plnění státní koncepce bez praktických dopadů na sledovanou realitu.

Výzkum zjistil, že mateřské školy jsou hodnoceny zřizovatelem spíše netransparentním způsobem. Detekoval neoficiálně deklarované hodnoty, které se objevily v oblasti dobré péče o pronajaté nemovitosti, poskytování provozních prostředků a způsobů vyplácení mimořádných odměn ředitelům příspěvkových organizací.

Poskytování provozních prostředků bylo rozklíčované v návaznosti na myšlenková schémata (elementy) osob v poli rozhodování. Tyto elementy byly sledovány v kontextu jednání a komunikačních projevů osob v poli rozhodování.

Elementy zjištěné ve výzkumu jako vlivové na výsledné hodnocení mateřských škol z pohledu nositelů rozhodovacích pravomocí byly rozděleny na zjevné a skryté. Mezi zjevnými jsem dedukovala informovanost o smyslu předškolního vzdělávání, politické schéma o postavení ředitele, moc veřejné kontroly a vliv interpretace kompetencí zřizovatele.

Mezi skrytými elementy jsem dedukovala vliv informovanosti o vývojové psychologii předškolních dětí, směr loajality, rozpory mezi deklarovanou a faktickou rolí ředitele a osobnostní animozity.

Na základě výzkumu vznikla doporučení pro zřizovatele ke zlepšení popsané reality. Cílem bylo předložit body řešení, jež by zajišťovalo mateřským školám stabilitu a bezpečí i ve chvíli, kdy volebním hlasováním dojde k politickým změnám ve struktuře zřizovatele, a nastavit rámec interpretačního transportu nejnovějších poznatků z pedagogického výzkumu směrem k veřejnosti a zástupcům zřizovatele.

Výzkum prováděný diplomantkou měl přímý vliv na vývoj v realitě. Není jisté, jestli to bylo osobou diplomantky nebo samotným výzkumem, ale zájem diplomantky o dané téma vnášel pozornost do struktur zřizovatele, a snahu pozitivně řešit záležitosti, o které se diplomantka průběžně zajímala. Tím měl výzkum charakter akčního výzkumu (Hendl, 2005, s. 138-139), i když to nebylo plánováno.

15 Použité zdroje

Archiv dokumentů autorky [poznámky, deník, mailová korespondence, fotokopie dokumentů, předvolební materiály]. Neveřejný.

BORDIEU, Pierre Felix: *Reproduction culturelle et reproduction sociale*. [online]. *Social sciences information*. 1971. **10** (2), 45-79. [vid. 2017-03-03].

Dostupné z:

<http://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/053901847101000203?journal-Code=ssia>.

ČESKÁ SPOLEČNOST EVALUAČNÍ. *Etický kodex evaluátora*. In: *Evaluační teorie a praxe* [online]. Praha: Redakce ETP, 2013. **1** (1), 29-52. [vid. 11.6. 2016]. ISSN 2336 – 1158. Dostupné z:

<http://www.evaltep.cz/inpage/archiv/>.

Doporučení pro zřizovatele k hodnocení škol projektu ESF. In: *Cesta ke kvalitě* [online]. 15.12. 2011 [cit. 11.6. 2016]. Dostupné z:

<http://www.nuov.cz/>.

Etický kodex České asociace pedagogického výzkumu. [online]. Ústí nad Labem: ČAPV, 2012 [vid. 2016-06-12]. Dostupné z: www.capv.cz.

HANBERGER, Anders. *Evaluation in lokal school Governance. A Framework for Analysis*. *Education Inquiry*. 2016, **7** (3), s. 217-236. ISSN 2000-4508.

HUSSERL, Edmund. *Fenomenologie: soukromé texty pro potřeby fenomenologického semináře*. UJEP: Ústí nad Labem, 1998.

HOYLE, Eric, Mike Wallace. *Education Leadership: Ambiguity, Professionals and Managerialism*. [online]. SAGE Publications Ltd., 2006. [vid. 2015-10-01]. ISBN 0761967435. Dostupné z: <https://uk.sagepub.com>.

JIREČKOVÁ, Ilona. *Kritéria kvality škol z pohledu České školní inspekce a systémů řízení kvality ISO a CAF*. [online]. *Pedagogická orientace*. Brno: Masarykova univerzita, 2011, **21** (1), s. 70-86. [vid. 2017-03-03]. ISSN: 1805-9511. Dostupné z: <https://journals.muni.cz/pedor/issue/archive>.

KATRŇÁK, Tomáš. *Sociální a kulturní reprodukce společnosti v teoretické perspektivě*. Sociológia, Bratislava: Sociologický ústav SAV, 2003, **35** (1), 61-76. ISSN 0049-1225.

KOHOUTEK, Rudolf. *Stručný úvod do sociometrie*. [online blog]. Psychologie v teorii a praxi, 2009. [vid. 2017-03-07]. Dostupné z: <http://rudolfkohoutek.blog.cz>.

Kritéria pro hodnocení Základní školy a Mateřské školy Benešov nad Ploučnicí. [online]. 2012. [vid. 11.6. 2016]. Dostupné z: <http://benesovnpl.cz/>.

LINKOVÁ, Markéta. *Hodnocení ředitele střední školy z pozice zřizovatele*. [online]. Olomouc, 2013. [vid. 2016-08-01]. Bakalářská práce. Univerzita Palackého. Fakulta filozofická. Vedoucí práce Dan RYŠAVÝ. Dostupné z: <http://theses.cz/id/h931dy>.

MICHEK, Stanislav et al.. *Příručka pro sebehodnocení poskytovatelů odborného vzdělávání* [online]. Praha: NUOV, 2006. [vid. 2016-07-01]. Dostupné z: http://www.nuov.cz/uploads/Publikace/Zajistovani_kvality_OV/prirucka_pro_sebehodnoceni_poskytovatele_OV.pdf.

MICHEK, Stanislav. *Kolegiální evaluace školy*. Hradec Králové: Univerzita Hradec Králové, 2014. ISBN: 978-80-7435-480-9.

MICHEK, Stanislav. *Externí evaluace odborných škol realizovaná partnery na stejné úrovni*. [online]. Praha, 2013. [vid. 2017-04-01]. Disertační práce. Univerzita Karlova. Pedagogická fakulta. Dostupné z: <https://is.cuni.cz/webapps/zzp/detail/93246/>

Ministři školství od roku 1848: Přehled ministrů a ministryň školství od habsburské monarchie. [online]. MŠMT. [vid. 2017-03-03]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/ministerstvo/ministri-skolstvi-od-roku-1848>.

Na cestě ke kvalitě – bulletin projektu Cesta ke kvalitě. [online]. Praha: NUOV, 2010. [vid. 2016-06-01]. ISSN 1804-1159. Dostupné z: www.ae.nuov.cz.

PAWLOVSKÁ, Amalie. *Nástroje pro evaluaci preventivních a léčebných programů*. [online]. Evaluační centrum, 2012. [vid. 2017-03-07]. Dostupné z: <http://www.adiktologie.cz/cz/articles/detail/586/3768/Sociometrie-jako-evaluacni-nastroj>.

POL, Milan. *Škola v proměnách*. 1. plus 1. dotisk. Brno: Masarykova univerzita, 2007. 196 s. ISBN 978-80-210-4499-9.

Poskytování odměn ředitelům škol a dalších příspěvkových organizací zřizovaných městem. [interní směrnice]. 2015. Dostupná na vyžádání dle zákona 106/1999 Sb.

PRŮCHA, Jan, Jiří MAREŠ a Eliška WALTEROVÁ. *Pedagogický slovník*. 2. rozš. a přeprac. vyd. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-717-8252-1.

Rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický, 2017. [vid. 2017-03-13]. Dostupné z: www.msmt.cz.

REMR, Jiří. Srovnání vybraných přístupů k realizaci evaluací. *Evaluační teorie a praxe* [online]. Praha: Redakce ETP, 2013. 1 (1), 29-52. [cit. 11.6. 2016]. ISSN 2336 – 1158. Dostupné z: <http://www.evaltep.cz/inpage/archiv/>.

Rozvojem profesních a osobních kompetencí učitelky MŠ k vyšší kvalitě ve vzdělávání. [pracovní skupina]. Projekt MŠMT, Brno, 2014 – 2015. Vedoucí projektu Zora SYSLOVÁ.

[RÝDL, Karel]. Hodnota. In: Kvalita a hodnocení ve vzdělávání: Výkladový slovník [online]. Praha: NÚOV [2009] [cit. 2017-01-30]. Dostupné z: <http://slovník.evalvacninastroje.cz/#phraseId=52&phrase=HODNOTA>.

Stanovisko komise pro školství ve věci stížnosti X. Y. proti A. B. [neveřejné jednání]. 2015.

Stanovisko komise pro školství ve věci navýšení kapacit mateřských škol. [neveřejné jednání]. 2014.

SYSLOVÁ, Zora. *Autoevaluace v mateřské škole: Cesta ke kvalitě vzdělávání*. Vyd. 1. Praha: Portál, 2012. ISBN 978-80-262-0183-0.

SYSLOVÁ, Zora a Hana HORKÁ. *Studie k předškolní pedagogice*. Brno: Masarykova univerzita, 2011. ISBN 978-80-2105467-7.

ŠTEFFL, Ondřej. *Změna je trvalý stav*. [veřejná přednáška, 20.2. 2017]. 2017, Litomyšl: konference Nakopněte svoji školu. Odpovědný pořadatel Věra KREJČOVÁ.

ŠTEIGROVÁ, Leona. *Proces europeizace z hlediska vzdělávání a vzdělávací politiky*. [online]. Brno, 2008 [vid. 2016-08-01]. Disertační práce. Masarykova univerzita. Fakulta sociálních studií. Vedoucí práce Petr FIALA. Dostupné z: http://is.muni.cz/th/43486/fss_d/.

Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2014/2015. [online]. Praha, 2015. [vid. 1.8. 2016]. s. 9 – 31. Dostupné z: <http://www.csicr.cz>.

Zákon č. 101/2000 Sb., ze 4. dubna 2000, o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů. [online]. In: *Sbírka zákonů*. [vid. 2017-03-03]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/zakony>.

Zákon č. 128/2000 Sb., ze dne 12. dubna 2000, o obcích (obecní zřízení).
[online]. In: *Sbírka zákonů*. [vid. 2017-03-03]. Dostupné z:

<http://portal.gov.cz/zakony>.

Zákon č. 561/2004 Sb., ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) ve znění účinném od 1.1. 2017 do 31.8. 2017. [online]. In: *Sbírka zákonů*. [vid. 2017-04-01]. Dostupné z: <http://portal.gov.cz/zakony>.

Zápisy z jednání rady. [online]. Zkoumané město, 2014 – 2016.

Zápisy z jednání zastupitelstva. [online]. Zkoumané město, 2014 – 2016.

16 Přílohy

16.1 Kontaktní email

Vážený pane (paní)..

obracím se na Vás s žádostí o kvalitativní rozhovor k mojí diplomové práci na téma Evaluace mateřské školy z pohledu zřizovatele. Vybrala jsem si Vás, protože jste(popis funkce)... součástí struktury zřizovatele.

Rozhovor bude sledovat Váš zájem o tematiku mateřských škol, mapovat Vaše zkušenosti a názory.

Jednalo by se o osobní rozhovor k tématu diplomové práce, který se skládá ze 16 otázek, jež Vám budu postupně klást. Časový odhad rozhovoru je zhruba 30 minut. Před rozhovorem Vás požádám o souhlas s nahráváním. Nahrávku následně přepíšu do textu, přepis Vám poskytnu. Požádám Vás o přečtení. Zaznamenám změny, které budete chtít ve formulacích textu udělat. Přepis budu analyzovat až po Vaší autorizaci. Nahrávka je určena pouze k přepisu provedeného rozhovoru a nebude nikde zveřejněna. Přepis rozhovoru bude použit pouze k analýze dle parametrů kvalitativního výzkumu a dle zadání diplomové práce, a je také neveřejný. V diplomové práci bude uvedena pouze ukázka přepisu takovým způsobem, aby byla zachována anonymita Vás jako respondenta.

Diplomovou práci připravuji v režimu vysokého etického standardu dle pravidel Etického kodexu pedagogického výzkumu. Garantem dodržení těchto standardů v mojí práci je Ústav primární a preprimární edukace Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové a vedoucí práce ing. Stanislav Michek.

Rozhovor i svou účast ve výzkumu můžete kdykoliv ukončit. Zachovám důvěrnost získaných informací. Během výzkumu i po jeho ukončení uchovám data i výsledky výzkumu v souladu se zákonem č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů. Také veškerá zjištění a výsledky výzkumu, podle kterých by

bylo možné identifikovat Vás jako respondenta nebo zkoumanou oblast jako geografické území, budu publikovat pouze v neveřejné části diplomové práce.

Děkuji Vám, že jste věnoval čas mé prosbě. Pokud souhlasíte s rozhovorem, prosím, sdělte mi čas, který by Vám vyhovoval.

S úctou

D. B.

16.2 Souhrnný formulář kontaktu

Souhrnný formulář kontaktu	
Účel formuláře:	kvalitativní výzkum k diplomové práci na téma Evaluace mateřské školy z pozice zřizovatele
	vedoucí práce: Ing. Stanislav Míček, Ph. D., Univerzita Hradec Králové
Jméno:	
Telefonní kontakt:	
Emailový kontakt k autorizaci přepisu:	
Role v pozici zřizovatele:	
Pracovní oblast v rámci zřizovatele:	
Dosavadní zkušenosti s předškolním vzděláváním:	
Termín schůzky:	
Čas schůzky:	
organizační poznámky (upozornění)	

16.3 Kordova tabulka

Kritéria a indikátory kvalitní práce ředitele/ředitelky školy

1. Vizionář	
Kritérium	Indikátor
Ředitel má pojmenovanou vizi.	Vize školy je srozumitelná a přitažlivá.
	Veškeré aktivity školy naplňují vizi školy.
	Vize školy je sdílená zaměstnanci, žáky i rodiči školy.
Ředitel vyhodnocuje naplňování vize.	Strategické plány efektivně a smysluplně směřují k naplňování vize.
	Škola sleduje reálnost stanovené vize.
	Škola pravidelně vyhodnocuje a stanovuje dlouhodobé a krátkodobé cíle.
	Škola získává co nejvíce informací o škole od různých partnerů školy.

2. Garant kvality vzdělávání	
Kritérium	Indikátor
Škola vzděláváním stanovená RVP naplňuje cíle základního vzdělávání.	Škola konkrétními způsoby, formami a činnostmi rozvíjí u žáků klíčové kompetence.
	Škola efektivním způsobem vyhodnocuje naplňování klíčových kompetencí.
Škola má profil absolventa, který se snaží naplňovat.	Očekávané výstupy navazují, gradují a směřují k profilu absolventa os 1. do 9. ročníku.
	Škola průběžně ověřuje a vyhodnocuje dosažení dovedností profilu absolventa.
Škola skutečně realizuje napsaný ŠVP.	Cílem hodin je rozvoj oborových dovedností, použitelných pro život prostřednictvím učiva.
	ŠVP pomáhá učitelům v profesním růstu.
	Ve vzdělávacích oblastech, předmětech jsou uplatňovány a realizovány mezipředmětové vazby.
	Průřezová témata jsou realizována v souvislosti s očekávanými výstupy i klíčovými kompetencemi.

3. Garant DVPP	
Kritérium	Indikátor
Ředitel má efektivní smysluplný plán DVPP, ve kterém nezapomíná na sebe.	Plán DVPP odpovídá zaměření a strategickému plánu rozvoje školy.
	Plán DVPP motivuje všechny pracovníky školy ke vzdělávání.
Ředitel plán DVPP průběžně aktualizuje a vyhodnocuje.	Plán DVPP je spravedlivý vůči všem pracovníkům školy.
	Plán DVPP napomáhá k odbornému růstu pracovníků školy i k vytvoření dobrého klimatu ve sboru.
	Ředitel si ověřuje výsledky DVPP.
	Učitelé i ředitel si vybírají z nabídky aktuálních vzdělávacích seminářů.

4. Tvůrce příjemného klimatu	
Kritérium	Indikátor
Škola je školou pro děti.	Ve škole se děti cítí bezpečně.
	Školu spoluvytvářejí sami žáci.
	Učitelé s žáky komunikují na partnerské úrovni.
Pravidla hodnocení ve škole respektují hlavní zásady kvalitního hodnocení.	Učitelé jsou ochotni si navzájem pomáhat.
	Učitelé mezi sebou nesoupeří.

5. Garant otevřenosti školy.	
<i>Kritérium</i>	<i>Indikátor</i>
Škola o sobě dává vědět.	Škola uveřejňuje výsledky své práce.
	Škola dává na vědomí svou vizi a strategii školy široké veřejnosti.
	Veškeré informace o škole jsou aktuální.
Škola je v rámci svých možností otevřena vzdělávání všech žáků.	Vytváří podmínky pro vzdělávání dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí.
	Podporuje a rozvíjí nadané žáky.
	V rámci individuálních možností vzdělává děti se specifickými poruchami učení a chování.
Škola je otevřena spolupráci s veřejností.	Škola naslouchá názorům zvenčí a vychází vstříc smysluplným požadavkům.
	Nabízí materiální i personální potenciál žákům, rodičům i široké veřejnosti i v době mimo vyučování a prázdnin.
	Získává inspiraci od škol doma i v zahraničí a nabízí své zkušenosti.
Škola má s rodiči žáků partnerský vztah.	Škola umožňuje rodičům přicházet do školy nejen z důvodů vzdělávání dítěte.

6. Garant dodržování zákonů	
<i>Kritérium</i>	<i>Indikátor</i>
Ředitel dodržuje zákonné normy.	Ředitel vytváří a aktualizuje všechny školní normy.
	Ředitel dodržuje normy v oblasti personalistiky, účetnictví, ekonomiky, bezpečnosti atd.

16.4 Otázky k rozhovoru

Seznam otázek

- 1) Jaké jsou vaše osobní zkušenosti s mateřskou školou?
- 2) Co je podle vás hlavním úkolem mateřské školy?
- 3) Co podle vás dělá zřizovatel pro mateřské školy v tomto městě?
- 3a) Je to podle vás málo, hodně, měl by dělat víc, co?
- 4) Jaké záležitosti podle vás řeší zřizovatel v mateřské škole osobně?
- 5) Kde byste hledal (a) informace o tom, jak to funguje uvnitř konkrétní mateřské školy?
- 5a) Potřebovala jste takové informace hledat za poslední dva roky?
- 6) Máte představu, jak chce město v nejbližších letech mateřské školy rozvíjet?
- 7) Jak by podle vás vypadala ideální spolupráce mateřské školy s rodiči?
- 8) Které z těchto zákonných dokumentů mateřské školy jste osobně viděl (a)?
- 8a) Četl (a) jste některý?

Od 1. září 2017 bude povinná docházka do mateřské školy pro předškoláky. Bude podle Vás zřizovatel pomáhat školám tipovat předškolní děti z problémových rodin?

Ia) Měl by zřizovatel o takových dětech vědět?

II) Měl by podle vás zřizovatel sledovat počty dětí se speciálními potřebami v mateřských školách?

III) Jak se podle vás pozná dobrý vztah rodiče s mateřskou školou?

IV) Toto je část strategického plánu zdejšího města pro školství. Kdybyste mohl (a), změnil (a) byste v textu něco?

V) V kolika mateřských školách jste byl (a) osobně za poslední dva roky?

Va) Co bylo výsledkem návštěvy?

Vb) Co vás tam zaujalo?

VI) Potřebovala vaše rodina za posledních pět let služby mateřské školy?

VIa) Co pro vás bylo milým překvapením?

VIb) Co byste si představoval lépe?

Podotázka: Je přístup zřizovatele ke zřizovaným mateřským školám rovný?

16.5 Ukázka kódování

X4

1) Jaké jsou tvoje zkušenosti s mateřskou školou?

Začátek chybí. Mateřská škola [redacted] byly tam tři třídy, byla to venkovská škola, takže jsem byla zvyklá být venku, měli jsme velkou zahradu, mohli jsme samozřejmě chodit ven. Já mám osobní zkušenosti s mateřskou školkou příjemné. Paní učitelky byly fajn, kamarádi byli fajn. Mám samozřejmě pár traumat. Jídlo v zástěrce. Byla jsem dost časato ve sklepech, ve tmě. Ale protože jsem silní povaha, tak mě to nijakým způsobem nepoznamenalo, si myslím, že nepoznamenalo. [redacted] pryč, střední škola. Mateřskou školu jsme absolvovali [redacted] Když jsem se přistěhovala ze [redacted] bylo potřeba vzhledem k hendikepu navýšit v mateřské škole, paní ředitelka [redacted] mi samozřejmě, nebo ne samozřejmě, ale maximálně mně vyhověla. Sehnala asistentku, byla mi naprosto k dispozici, takže osobní zkušenosti s mateřskou školkou pro své děti hodnotím velice dobře.

2) Co je podle tebe hlavním úkolem mateřské školy?

Hlavním úkolem mateřské školy? Hmm, z mého osobního a profesního pohledu by mateřská škola by neměla vzdělávat, měla by se podílet na výchově, a samozřejmě by měla flexibilně korespondovat s přáními rodičů, měla by být komunikativní, ..., profesionální, tzn. sledovat nové trendy ve vzdělávání předškolních dětí, uprůsobovat tomu i denní režim. Mám ráda kreativní prvky (?), mám ráda princip lesní školky, neumím úplně přesně říct, co by, jak by měla, měla by samozřejmě cílit na skupinu lidí v produktivním věku, kteří se rozhodli mít dítě, a kteří se rozhodli, že část výchovy svěří i mateřské škole.

3) Co podle tebe dělá zřizovatel [redacted] pro mateřské školy?

Obecně si myslím, že je velký problém z pozice zřizovatele vstupovat do vedení mateřských, nebo i základních škol. Na jednu stranu zřizovatel chce po ředitelích, tím, že jim umožní vést, tak jim dává obrovskou svobodu. Na druhou stranu nemám úplně pocit, že vykonává i tu kontrolní část odpovědně, ale nekoordinuje. Nevím, jak je na tom [redacted] přesně třeba s komunitním plánem nebo plánem rozvoje, kde samozřejmě z nějakých analýz vyplývá, jak je na tom [redacted] a přilehlé obce s dostatečností kapacity, jak jsou rodiče spokojeni, nehodnotí to komunita. Teď jenom co mě napadá, nehlídá si vzdělávání, nehlídá si růst lidských potenciálů uvnitř školek nevím jak si hlídá travování, jak si hlídá problémy s bossingem. Neumím zodpovědět. (Nemám) natolik (interní informace) abych mohla posoudit. S tím, že v [redacted] v několika mateřských školkách problémy byly. Hlavně je vni-

Osobní zkušenosti s mateřskou školou
Vlastní zkušenosti

Vliv zřizovatele

Informovanost

16.6 Prostudovaná výzkumná data

Zdroj dat	Počet	Rozsah
Osobní poznámky z jednání zastupitelstva města	12x	Cca 60 stran
Osobní poznámky z jednání rady města	2x	2 strany
Neformální poznámky k jednání školské komise	4x	6 stran
Osobní poznámky z neveřejné pracovní skupiny zastupitelstva	2x	2 strany
Mailová komunikace (X6, X7, X8, X9, X10, X11)	6x	Cca 10 stran
Oficiální dokumenty: zápisy z jednání zastupitelstva zápisy z jednání rady města	14x 59x	Cca 7 stran na jedno jednání Cca 7 stran na jedno jednání
Směrnice k mimořádným odměnám	1x	2 strany
Žádosti o mimořádnou odměnu	5x	Cca 4 strany
Kvalitativní rozhovor	5x	5x (60 – 120 minut)
Závěrečné zprávy z kontroly ČŠI pro školská zařízení	5x	-
Neformální zápisky z jednání s X14, X6	6x	Cca 10 stran
Neformální zápisky (neformální rozhovory, postřehy, telefonní rozhovory) a neformální podklady pro jednání		Dokumentované nesystémově, cca jeden šanon A4
Strategický plán města	Cca 100 stran	Z toho ke školství cca 2+1 strana

Tabulka 10: Výzkumná data a jejich prezentace