
Malé venkovské školy na trhu se základním vzděláváním: Jejich působnost a marketing na příkladu Turnovska*

SILVIE R. KUČEROVÁ, JAN D. BLÁHA, ZUZANA PAVLASOVÁ**

Přírodovědecká fakulta, Univerzita Jana Evangelisty Purkyně
v Ústí nad Labem

Small Rural Schools in the Primary Education Market: The Example of Turnov Region

Abstract: The article deals with selected issues relating to the provision and accessibility of primary education in rural, non-exposed areas. These issues are examined from the viewpoint that various conditions force even public education to be guided by certain principles of the free market (e.g. competing for clients), although its actions in this respect are simultaneously rather constrained. The article sets out to analyse the primary education market in a model region Turnov (situated in Czechia) in relation to the type of catchment area. It discusses the pitfalls of public school marketisation, and it analyses the spatial distribution of schools in the model region and the schools' jurisdictions based on the different types of catchment areas, which are defined and created in the form of cartographic visualisation. The article also examines four municipalities with small rural school as case studies selected on the basis of representing different types of catchment area. The authors discuss the findings of in-depth interviews that were conducted with headmasters, school operators, and some parents in the four municipalities in order to identify the strategies that schools can use to strengthen their position in the primary education market. The authors find that not only do schools' marketing strategies vary little depending on their geographical location but the majority of schools in the case study have not formulated a unique and systematic vision and mission for their school. The principal features of all the schools studied are their self-identification in opposition to the culture of urban schools.

Keywords: primary schools, rural space, marketisation, catchment area, Czechia, Turnov region

Sociologický časopis / Czech Sociological Review, 2015, Vol. 51, No. 4: 607–636

DOI: <http://dx.doi.org/10.13060/00380288.2015.51.4.209>

* Příspěvek vznikl za podpory projektu GA ČR č. P404/12/P374 „Institucionální spolupráce v regionech jako nástroj překonávání prostorových nerovností v přístupu k elementárnímu vzdělávání“.

** Veškerou korespondenci posílejte na adresu: RNDr. Silvie R. Kučerová, Ph.D., PhDr. RNDr. Jan D. Bláha, Ph.D., Mgr. Zuzana Pavlasová, katedra geografie, Přírodovědecká fakulta, Univerzita Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem, České mládeže 8, 400 96 Ústí nad Labem, e-mail: silvie.kucerova@ujep.cz, jd@jackdaniel.cz, zuzana.pavlasova@ujep.cz.

Úvod

Třebaže je poskytování základního vzdělávání zpravidla chápáno jako veřejná služba, ve většině hospodářsky vyspělých zemí stále silněji vykazuje jednání a řízení škol prvky tržního chování a soutěže. Zajištění a podobu základního školství totiž velmi silně formují čtyři hlavní faktory, na jejichž výčtu se shoduje mnoho odborníků v oblasti výzkumu vzdělávání [viz např. Dvořák et al. 2010; Nekorjak, Souralová, Vomastková 2011; Hargreaves, Kvalsund, Galton 2009; Ribchester, Edwards 1999 aj.]. Tyto faktory lze považovat za intenzivní, dlouhodobé a společné pro všechny vyspělé země. V první řadě mají tamní demografické změny – nižší úhrnná plodnost žen a porodnost [Burcin, Fialová, Rychtaříková et al. 2010] – za následek trvalý pokles počtu dětí nastupujících povinnou školní docházkou, a tedy nízkou naplněnost mnohých škol [Hulík, Tesárková 2009]. Tím jsou podle Dvořáka [2012] školy „vytrženy z poklidu“ historicky relativně dlouhého období stabilního „přisunu klientů“. Zadruhé je výsledný počet žáků v každém regionu a lokálně silně podmíněn migrací nebo minimálně možnostmi dojížděky, což má za následek výrazné regionální rozdíly v naplněnosti škol v rámci každého státu. Především lze pozorovat jednoznačnou nevyváženost mezi jádrovými a periferními oblastmi [Åberg-Bengtsson 2009; Kučerová, Kučera 2009; Jančák et al. 2008]. Třetím významným aspektem, který vede k tlaku na efektivnost veřejného školství a podněcuje konkurenční prostředí mezi školami, jsou problémy spojené s ekonomikou, zvláště v období stagnace hospodářství většiny vyspělých států. Hledání úspor ve veřejných financích se tak nevyhýbá ani oblasti vzdělávání, kde se (opakovaně) výrazně projevují tendence k optimalizaci školské sítě, k uzavírání „nerentabilních“ škol, jejich řízenému slučování atp. [Kalaoja, Pietarinen 2009; Dowling 2009]. Zásadní podmínkou, rámcem realizace a čtvrtým faktorem ovlivňujícím podobu a organizaci školství je stav a vývoj školské politiky a legislativního nastavení v této oblasti [viz např. Bradford 1991; Kvalsund 2009; Trnková, Knotová, Chaloupková 2010].

Jednání podle některých zásad volného trhu a zvláště uplatňování takových kritérií při posuzování efektivity a významu základních škol do značné míry znevýhodňuje fungování mnohých (malých) škol ve venkovském prostoru, zejména v neexponovaných až periferních oblastech [Kvalsund 2009]. Venkovskými periferními oblastmi přitom rozumíme území vykazující: (1) extenzivní charakteristiky využití prostoru (nižší hustota zalidnění, nižší počet sídel a jejich menší rozlohu aj.), které představují spíše znak rurality, a (2) existenci vztahů podřízenosti vůči socioekonomickým centrům (hospodářská i politická podřízenost centru, dojížděka za ekonomickými aktivitami do centra aj.), tedy znak periferiality [Hampel 2012; Bernard 2012; Hruška 2014]. Z ekonomického hlediska takový charakter území opodstatňuje koncentraci vzdělávací funkce do center, tedy do škol s větší kapacitou, které „s nižšími vstupy vyprodukují“ více žáků. Přílišná územní koncentrace školství je nicméně kulturně a společensky přinejmenším diskutabilní a její důsledky pro rozvoj venkovského prostoru rizikové [Solstad 1997].

Cílem našeho článku je analyzovat trh se základním vzděláváním v neexpované venkovské oblasti s ohledem na charakter dojížděkových areálů škol a na jejich chování na trhu. Za modelový region byl zvolen obvod obce s rozšířenou působností Turnov. Na jeho příkladu představíme dynamiku změn sítě základních škol od doby její první masové redukce ve 2. polovině 20. století a budeme analyzovat současné vztahy v dojížděce do základních škol ve venkovském území. Pokusíme se nalézt odpovědi na otázky: Jaký charakter vykazuje školská síť ve venkovské oblasti? To jest, jaké druhy základních škol se zde vyskytují (z hlediska organizace stupňů vzdělávání) a jak jsou v geografickém prostoru školy rozmístěny? Jakou podobu nabývají spádové regiony různých druhů těchto škol? Lze sledovat pravidelnosti v prostorovém rozložení působnosti škol? Následně se pokusíme určit potenciál školské sítě ve sledovaném území s využitím poznatků z terénního šetření a rozhovorů se zřizovateli i řediteli vybraných škol. Tedy budeme hledat odpovědi na otázky: Jaké strategie mohou školy zvolit pro posílení své pozice na trhu základního vzdělávání a volí je vůbec? Existují rozdíly v tržním chování a marketingových strategiích škol v závislosti na jejich působnosti a geografické poloze? Naše studie je dílčí částí obsáhlejšího výzkumu širších podmínek, fungování a funkce základních škol [z dřívějších prací např. Kučerová 2012], z čehož vyplývají její nutná prostorová a tematická omezení.

Marketizace školství

Absolvování základního vzdělání je ve vyspělých zemích zákonem předepsanou povinností [v Česku např. Zákon č. 561/2004 Sb.]. Proto je realizováno převážně na vzdělávacích institucích zřizovaných veřejným sektorem – obcemi a dalšími samosprávnými celky nebo jejich místními sdruženími a výbory či přímo orgány státní správy (ministerstvem školství aj.). Ačkoli mají mnohé země větší tradici poskytovat základní vzdělání i na soukromých školách, než je tomu např. v Česku (v Česku zřizuje podle statistik školství soukromý sektor pouze 1,5 % z celkového počtu základních škol [Kučerová 2012]), jejich podíl není v žádném státě většinový. Přesto je i ve veřejném školství v posledních desetiletích stále výraznější snaha uplatňovat hodnotící kritéria, která platí spíše v soukromé sféře (např. „měření“ kvality vzdělávání a stanovení žebříčku úspěšnosti škol). V důsledku – ať už cíleně, či nezáměrně nastavovaných pravidel ze strany státu – vykazují školy ve svém chování řadu prvků odpovídajících principům volného trhu, jakými jsou boj o zákazníka a o výrobní prostředky, záměrná specializace pro získání konkurenční výhody, propagace a marketing. Pro tyto procesy bývá používán termín „marketizace vzdělávání“ a v některých zemích byly takové myšlenky přímo programem školské politiky nebo inspirací řady opatření ve školství [Nekorjak, Souralová, Vomastková 2011; Arifin 2011; Bradford 1991; Bajerski 2011].

Na jedné straně se takové záměry zdají být logickým a ospravedlnitelným vyústěním hledání hospodárnosti veřejných rozpočtů. Zároveň ale školství ve své nynější podobě představuje službu veřejnou, která je poskytována, objednána

a financována v tzv. veřejném zájmu. Tedy ve společnosti panuje konsenzus, že ji může užívat kdokoli bez ohledu na svůj majetek, původ apod. Pokud by takový druh služby nebyl financován z nesoukromých zdrojů, byl by na trhu poskytován omezeně, nebo dokonce vůbec. Jelikož veřejné služby jsou doplňkem služeb komerčních [Sojka, Konečný 2001], ze své povahy se veřejná služba elementární vzdělávání dostává v mnohých aspektech do rozporu s tržními principy. Hlavní rozpory lze spatřovat v následujících oblastech: (1) efektivita poskytované služby, (2) kompetence strany nabídky a strany poptávky, (3) boj o zákazníka. Nyní budeme postupně diskutovat jmenované tři oblasti problémů. Jelikož uvádíme obecné principy vztahující se k fungování trhu, použijeme také na některých místech, kde je tato paralela vhodná, ekonomickou terminologii, ačkoli nebývá ve vztahu ke školství zcela běžná.

Efektivita poskytované služby

Během 2. poloviny 20. století došlo ve většině vyspělých zemí k poklesu počtu škol a jejich prostorové koncentraci v populačně větších a hospodářsky významnějších centrech osídlení [Kučerová, Kučera 2009; Ribchester, Edwards 1999]. Tento jev byl přirozeně podmíněn jednak koncentrací populace do těchto center, jednak rozvojem a poklesem cen veřejné dopravy. Zejména ve venkovských sídlech, kde byl nižší počet žáků než ve městě, se pro veřejné instituce stalo finančně méně nákladné žáky do školy dopravit (doplácet dopravci snížené žákovské jízdné, provozovat školní autobus apod.) než pro ně udržovat školu v místě bydliště (hradit náklady na údržbu budovy a spotřebu energií, vyplácet učitele a další zaměstnance). Centrální vlády začaly spatřovat v přepravě žáků mezi školami významnou úsporu financí a různými restriktivními nástroji (např. početní limity žáků ve třídě, případně i podstata tzv. střediskové soustavy obcí v komunistickém Československu) umocňovaly a urychlovaly uzavírání malých a „nerentabilních“ škol na venkově [Kvalsund 2009].

Takové zásahy se však dostávají do rozporu s principem rovnosti přístupu ke vzdělávání (tedy principem veřejné služby), který má kromě sociální (např. etnická, genderová rovnost) [Matějů, Straková, Veselý 2010] také svoji prostorovou podobu [Solstad 1997]. Lze samozřejmě argumentovat významným rozdílem mezi sociální a prostorovou nerovností v přístupu ke vzdělávání, spočívajícím v tom, že při sociálním vyloučení ze vzdělávání jsou určité skupiny jednotlivců odsunuty mimo hlavní proud vzdělávání a vyděleny z mainstreamového vzdělávacího systému s velmi omezenou možností návratu do něj [Kašparová, Souralová 2014]. Proti tomu v případě neexistence či ztráty školy v místě bydliště žáka není žák vyloučen ze vzdělávacího systému, nýbrž má „pouze“ ztížené podmínky na účasti v něm (např. časové a finanční ztráty).

Nicméně akt uzavření základní školy bývá také nevratným zásahem do vzdělávacího systému. Vzdělávací funkce jednou uzavřené základní školy se

zpravidla již neobnoví a uzavření místní školy může mít řadu negativních dopadů na lokální komunitu [Bell, Sigsworth 1987; Kučerová 2012]. Ačkoli v takovém případě se podstata problému přesouvá od dostupnosti vzdělávání k diskuzi podmínek lokálního rozvoje. Obyvatelé obcí postižených uzavřením školy nejčastěji argumentují významnou společenskou úlohou této instituce v životě venkovské obce. Elementární škola je určitým symbolem neperiferality: výrazem autonomie územní jednotky, funkčního významu daného sídla, „živé obce“ [Bell, Sigsworth 1987; Karlberg-Granlund 2009; Kearns et al. 2009; Kučerová 2012]. Proti tomu odpůrci malých venkovských škol obvykle argumentují, kromě již zmíněných finančních úspor, spornou či přímo nižší kvalitou vzdělávání v takovém typu škol. Obojí je ovšem velmi problematicky dokazatelné.

Měření finanční efektivity veřejné služby je z její podstaty téměř nemožné, jelikož taková služba je z krátkodobého a finančního hlediska vždy ztrátová (proto je ostatně provozována jako veřejná služba). Veřejná služba zpravidla negeneruje materiální zisk, a proto je třeba její výsledky vyjádřit jinak než finančními ukazateli. Investice do vzdělávání mají enormně dlouhou „návrstnost“ (několik desetiletí) a nadto se jejich hodnota projevuje v celé řadě jiných kritérií, než je hmotný profit: například konkurenceschopnost pracovní síly, kvalita života, morální hodnoty aj. [Schuller 2001; Ouředníček, Špačková, Feřtová 2011]. Úspora v rozpočtu příslušného územního společenství se při uzavření místní školy může ve výsledku snadno stát ztrátou v podobě snížené kvality života. Lokalita bez snadné dostupnosti základní školy se totiž stává méně atraktivní pro trvalé bydlení či realizaci vybraných ekonomických aktivit. Z toho následně mohou vyplývat rozvojové problémy území, navzdory tomu, že i tvrzení tohoto typu lze velmi obtížně podložit kvantifikovatelnými podklady [Tantarimäki 2011]. Několik studií sice prokazuje kauzalitu mezi uzavřením základní školy a postupným populačním úbytkem vybraných venkovských lokalit [blíže Kvalsund 2009]. Může se však jednat o falešnou korelaci obecných rozvojových problémů periferních oblastí.

Pokud budeme poměřovat efektivitu vzdělávání z hlediska kvality výsledků edukačního procesu, bývají k tomu nejčastěji užívány různé didaktické testy, hospitační záznamy aj. S ohledem na cíle článku je třeba v tuto chvíli ponechat stranou diskuzi vhodnosti a způsobů komparativního testování škol a žáků, kterým se mimo jiné dlouhodobě věnují odborníci v pedagogických vědách [např. Janík a kol. 2013]. Podstatným faktem je, že řada výzkumů neprokázala často proklamované deficity v kvalitě vzdělávání v malých venkovských školách [viz např. Åberg-Bengtsson 2009; Trnková, Knotová, Chaloupková 2010]. V opakovaných testech vzdělávacích výsledků dokonce obstáli mnozí žáci z tohoto typu škol lépe než jejich vrstevníci z plně organizovaných centrálních škol. V důsledku flexibilní organizace výuky ve venkovských školách a tamní kooperace v rámci věkově heterogenních skupin bývají navíc žáci často nadprůměrně vybaveni kompetencemi pro zodpovědnost a týmovou činnost, žádanou na trhu práce.

Kompetence strany nabídky a strany poptávky na trhu se vzděláváním

Základní vzdělávání je, jako jakákoli jiná služba, poskytováno určitému souboru zákazníků s určitou územní příslušností. S ustanovením myšlenky povinné školní docházky byla postupně budována síť státem garantovaných škol, které víceméně rovnoměrně pokrývaly celé spravované území. Při omezené kapacitě vzdělávacích zařízení a při snaze řídit rozmístění veřejných služeb v prostoru většina vyspělých států nejprve uplatňovala politiku jednoznačného vytyčení spádové oblasti pro každou školu, resp. pro každé sídlo v sídelní hierarchii, za pomoci prostorových výpočtů gravitačních modelů spádovosti [Marsden 1977]. Stejně tomu bylo i před rokem 1989 v Československu, kdy žáci z každého sídla byli na základě místa trvalého bydliště tzv. přiškoleni do příslušného spádového školského obvodu. Tato řízená obslužnost sice přináší školám krátkodobou stabilitu klientely a větší předvídatelnost vývoje trhu v daném území (např. výpočtem populační prognózy vývoje počtu žáků). Ale v případě úbytku počtu žáků nebo nepravidelností v jejich věkové struktuře staví školy do pozice vysokého ohrožení zánikem bez možnosti legitimního zajištění alternativní klientely. Takto jsou pouze posilovány netransparentní konkurenční vztahy, za které lze považovat úplatné „přetahování“ žáků mezi školami, selektivní udělování výjimek úprav školských obvodů aj. [Trnková 2006].

Od osmdesátých let 20. století začínají mnohé země, zejména pod tlakem populačních změn a úbytku žáků, opouštět striktní vymezení spádových regionů základních škol a dávají rodičům možnost zvolit, do které školy umístí své děti. Tím se de facto otevírají lokální školské trhy [Nekorjak, Souralová, Vomastková 2011; Kašparová, Souralová 2014]. V Česku byl tento krok umožněn až po roce 1989 s příchodem tržní ekonomiky a liberální politiky. Na příkladu Česka je však zároveň dobře patrný výše zmiňovaný rozpor veřejné služby podněcované k tržnímu chování. Současný platný školský zákon č. 561/2004 Sb. totiž stále používá pojem „školský obvod spádové školy“. Tím se rozumí, že každé základní škole zřizované obcí (nebo svazkem obcí) musí být vytyčeno určité území, pro něž se tato škola stane školou spádovou. Současně se však neukládá dětem s místem trvalého pobytu na území školského obvodu povinnost navštěvovat výhradně tuto základní školu. Definice školského obvodu spádové školy legislativně plní „záruku“ veřejné služby, k níž musí mít všichni rovný přístup. Ředitel spádové školy je totiž povinen přednostně přijímat žáky s místem trvalého pobytu ve školském obvodu této školy až do výše povoleného počtu žáků v dané škole. Teprve zbývající volná místa může obsadit žáky z jiných regionů. Žáka ale nelze právně donutit k plnění povinné školní docházky ve škole, v níž mu obec její plnění zajistila. Tím se školský trh ocitá v podivné dvoukolejnosti, kdy tržní chování (volba) je explicitně umožněno pouze straně poptávky, nikoli již straně nabídky [srovnej Nekorjak, Souralová, Vomastková 2011].

Boj o zákazníka

Veřejné školství je financováno z veřejných rozpočtů, tedy centrálně ze státního rozpočtu či přeneseně z rozpočtů nižších samosprávných jednotek. Ale i objem veřejných financí je omezený, což nutně vede mezi příjemci (tedy školami) k soutěži o přímé i nepřímé zdroje. To je de facto základní princip, proč se i ve veřejném školství stále silněji projevují prvky tržního chování. Podobu, kvalitu a rozsah soutěže ovlivňují především legislativou nastavená pravidla rozdělování zdrojů mezi subjekty a míra centralizace řízení.

Nejčastějším kritériem účelového financování bývá buď počet žáků ve škole, třídě apod., kdy školy získávají prostředky z dotací na jednoho žáka – rozhoduje tedy primárně kvantita klientely (např. případ Česka) –, nebo je centrálními institucemi zjišťována „kvalita školy a jejího edukačního procesu“, vyjádřená stavem kvality klientely k určitému časovému průřezu. Ten je sledován např. prostřednictvím celostátních srovnávacích testů (případ Velké Británie či Polska). Školy pak obdrží vyšší finanční dotace na základě své pozice v celostátním srovnání.

Případný neúspěch na trhu se projeví poklesem počtu obsluhovaných zákazníků pod zachovnou mez, což pro příslušnou školu nejčastěji znamená ukončení provozu poskytované edukační služby (tj. uzavření školy jejím zřizovatelem). Snahou managementu škol tedy bývá nalezení vhodných strategií a prostředků, jak se takovému neúspěchu vyhnout. Prostředkem v boji o zdroje je tak – i pro veřejné školy – boj o zákazníka. Toho představuje žák, resp. přízeň jeho zákonného zástupce. Marketingová strategie školy přitom může být podle vnějších podmínek zacílena spíše na získání co nejvyššího absolutního počtu žáků, které může škola ještě efektivně vzdělávat, nebo více na oslovení „perspektivních“ zákazníků, tj. takových žáků, kteří jí přinesou užitek svými výsledky (např. talentovaní žáci, děti rodičů na společensky prestižních postech aj.). Obě pojetí se přitom vzájemně nevylučují, jelikož zaprvé i perspektivních zákazníků musí být pro udržení služby určitý minimální počet a zadruhé je prokázáno, že skladba žáků podle některých charakteristik poměrně významně podmiňuje další rozvoj školy [Nekorjak, Suralová, Vomastková 2011], a to jak ve smyslu směřování k pólu elitní výběrovosti [viz např. Dvořák et al. 2010], tak naopak propadání školy k negativní image a její ghettoizaci [Kovács 2012; Warrington 2005; Kašparová, Suralová 2014].

Konkrétní příklady strategie škol při získávání žáků pak lze s uvážením dosavadních výsledků některých domácích studií [např. Dvořák et al. 2010; Nekorjak, Suralová, Vomastková 2011; Trnková, Knotová, Chaloupková 2010] rozdělit do několika typů. Mezi ně patří zaprvé posílení určité odborné specializace (školy s rozšířenou výukou cizích jazyků, informačních technologií, matematiky, sportovní školy, ekoškoly apod.). Některé jmenované specializace se ovšem v moderní společnosti stávají spíše standardem než konkurenční výhodou (zejm. výuka cizích jazyků a informačních technologií). Druhý typ strategie představuje orientace na specifickou klientelu (školy s programovou podporou žáků s poruchami učení či naopak podporou nadaných žáků, církevní školy apod.). K tomuto

typu tržního chování bychom mohli zařadit i školy profilující se identitou určité společenské či kulturní skupiny (např. školy národnostních menšin), které jsou ve své podstatě podporovány ideovými a politickými zájmy stojícími často vně regionu [Šimáně 2010; Kovács 2012]. Za marketingovou strategii lze považovat také důraz na vnější vztahy, kdy některé školy zauímají pozici „vstřícné a otevřené komunikace s veřejností“. Specifickým typem jsou i tzv. komunitní školy, zdůrazňující další funkce školy pro lokální společenství kromě vzdělávání žáků.

Diverzitu vzdělávacích institucí v současnosti ve většině hospodářsky vyspělých zemí umocňují a „ospravedlňují“ nedávné školské reformy, přenášející stále více řídicích kompetencí na nižší úrovně vzdělávacího systému. V Česku je příkladem této decentralizace povinnost každé veřejné základní (i střední) školy definovat svůj specifický školní vzdělávací program podle obecného národního rámce. Ta de facto podněcuje rozdílné zaměření jednotlivých škol a soutěž mezi nimi, ačkoli praxe takové chování prozatím spíše nepotvrzuje [Knecht, Hofmann 2013; Řezníčková 2009]. Je otázkou, zda takováto institucionální podpora specializace jednotlivých škol není opět v rozporu s funkcemi veřejné nekomerční služby. Ta by ideálně pro rovnost příležitostí měla poskytovat každému stejnou kvalitu služby. Ovšem i přílišná uniformita může být překážkou, jelikož ve veřejném zájmu je zachovat také občanům možnost volby, to jest pluralitu možností vzdělávání.

Každé dojíždění do základní školy je tedy třeba posuzovat spíše v kontextu, zda se skutečně jedná o „možnost, volbu a dobrovolnost“, nebo o „nutnost, nesouhlas a nařízení“. A čím je větší vzdálenost mezi jednotlivými poskytovateli vzdělávací služby (jako například ve venkovském prostoru), tím spíše se snižuje možnost a pravděpodobnost volby.

Metodika výzkumu

Pro diskuzi potenciálu budoucího vývoje a stability školské sítě ve venkovské neexponované oblasti byl zvolen modelový případ obvodu ORP Turnov (dále jen obvod ORP Turnov) v územním vymezení k 1. 1. 2013. Ačkoli přítomnost rychlostní komunikace protínající území od severu k jihu by dávala tušit významný rozvojový potenciál a opravňovala zařadit území v rámci Česka spíše k rozvojovým osám [Perlín, Kučerová, Kučera 2010], z hlediska školské obslužnosti lze území klasifikovat jako území spíše periferní, s výraznou redukcí sítě základních škol v průběhu 2. poloviny 20. století. Území bylo zvoleno s ohledem na znalost jeho dílčích problémů v zajišťování dostupnosti základního vzdělávání z předchozích výzkumů, které jsme v této oblasti realizovali [viz Kučerová 2012].

Studie byla koncipována podle designu smíšeného výzkumu ve dvou fázích. V první fázi jsme pracovali dominantně s kvantitativními daty, s jejichž pomocí jsme charakterizovali školskou síť a spádové regiony v obvodu ORP Turnov a jejich dynamiku změn. Analýza nám měla pomoci usoudit na potenciální

vztahy v území z hlediska dostupnosti základního vzdělávání. Na základě této znalosti jsme zvolili čtyři modelové školy, v nichž jsme prováděli kvalitativní výzkum. Ten byl již zaměřen na vysvětlení pozice daného typu škol na lokálním trhu se vzděláváním a pochopení marketingových strategií vybraných škol.

V prvním kroku tedy bylo nezbytné charakterizovat lokální vzdělávací trhy pomocí charakteristik školské sítě a dojížděkových vztahů v území. Abychom porozuměli současné situaci, příležitostem a rizikům lokálních trhů do budoucna, bylo třeba k nim přistupovat jako k výsledku dlouhodobého vývoje zmíněných charakteristik. Výzkum tedy musel nutně obsahovat i stručnou historickou analýzu tamní školské sítě a spádových regionů. Se znalostí skutečnosti, že nejvýznamnější proměny sítě základních škol ve venkovských oblastech Česka se odehrály v průběhu šedesátých a sedmdesátých let 20. století [Kučerová 2012], bylo třeba seznámit se s vývojem dostupnosti základních škol na území současného obvodu ORP Turnov od 2. poloviny 20. století. Zde jsme mohli vycházet z námi dříve provedené historické analýzy tohoto regionu [viz Kučerová 2012; Kučerová, Bláha, Kučera 2015].

Pro vyšetření současné situace bylo nejprve nutné identifikovat prostorové rozmístění všech stávajících základních škol v obvodu ORP Turnov a zaznamenat jejich další charakteristiky (druh, případně specializaci). Prostřednictvím internetových stránek jednotlivých škol či obcí byla tedy s využitím adresy určena přesná geografická poloha každé školy a bylo rozlišeno, zda se jedná o školu úplnou devítiletou (dále budeme označovat jen ÚŽŠ), či pouze o školu tzv. neúplnou – s ročníky prvního stupně (dále budeme označovat jen NZŠ).

Pro každou základní školu bylo následně třeba definovat její spádovou oblast. Zde se nabízelo více možných způsobů, z nichž každý přinášel určité riziko. První možností bylo požádat všechny školy v obvodu ORP Turnov o poskytnutí údajů, ze kterých obcí (či sídel) pochází jejich žáci. Z předchozích výzkumů jsme s tímto postupem neměli kladnou zkušenost, jelikož se jedná o osobní data a výpovědi škol nebývají úplné nebo jsou zcela zamítavé. Proto jsme v této fázi celoplošného výzkumu v obvodu ORP danou možnost nerealizovali. Další možností bylo vyjít z definice školského obvodu v zákoně č. 561/2004 Sb. Ten uvádí, že pokud se v obci nachází jedna základní škola zřízená obcí, tvoří školský obvod území obce. Pokud se v obci škola nenachází, zajišťuje obec plnění školní docházky ve škole zřizované jinou obcí. Školské obvody pak obce stanovují obecně závaznou vyhláškou. Pokusili jsme se s pomocí internetu dohledat takové vyhlášky pro obce v obvodu ORP Turnov. Po neúspěšném výsledku jsme kontaktovali starosty všech obcí, na jejichž území se nachází základní škola, aby nám sdělili, zda tvoří s jinou obcí společný školský obvod. Jelikož stále zbývala řada obcí „nepřiškolených“, doplnili jsme šetření o třetí možnost, a to využití statistických údajů o dojíždě do škol ze sčítání lidu. V době realizace naší studie nebyla dostupná data z posledního sčítání lidu 2011, a proto jsme použili starší údaje z roku 2001. Na základě nich jsme zkonstruovali dojížděkové proudy vyjadřující směr vyjížďky a počet vyjíždějících žáků ve věku 6–14 let z každé obce do školy

ležící za hranicemi dané obce. Jelikož pro uvedení konkrétního jména cílové obce dojížděky ve statistických pramenech je minimální hranice 10 osob v dojížděkovém proudu, abychom podchytili také slabší dojížděkové vazby, museli jsme požádat Český statistický úřad o poskytnutí těchto specifických dat.

Kombinací výsledků výpovědí starostů a statistických dat se nám podařilo získat indikátory současných dojížděkových vztahů (vymezení školských obvodů a dojížděkových proudů pro každou obec), a tedy prostorové podoby vzdělávacího trhu ve sledovaném území. Data byla kartograficky zpracována v programu ArcGIS for Desktop s využitím aktuálních datových vrstev z digitální vektorové geografické databáze ArcČR 500 (části obcí, obce a obvody ORP) a námi vytvořené vrstvy lokalit škol. Vlastní grafická finalizace však byla provedena v grafickém programu (zejména časově náročné zpracování šipek vyjížděky a kompozičních prvků mapových výstupů).

Na základě výsledků kvantitativních analýz a znalosti území z terénního předvýzkumu jsme zvolili čtyři modelové školy, které by zastupovaly odlišné typy hráčů na lokálním vzdělávacím trhu. S ohledem na cíle této dílčí studie se ve všech případech jednalo o venkovské málotřídní NZŠ. Všechny školy budou kvůli zachování anonymity zjištěných údajů v tomto textu dále označovány písmeny A–D. Škola A představovala v kontextu území hůře dostupnou, zdánlivě izolovanou instituci s možným lokálním monopolem na vzdělávacím trhu. Školy B a D se nachází v oblasti s relativně hustou sítí potenciálních konkurentů škol obdobného typu. Škola C byla zvolena na základě poznatků z předchozích výzkumů v obvodu ORP Turnov. Jedná se o zástupce vzdělávací instituce s výukovým programem inspirovaným alternativní pedagogickou koncepcí, u níž jsme předpokládali odlišnou klientelu a odlišné chování na trhu.

Ve všech čtyřech případech jsme během druhé poloviny roku 2013 provedli řízené polostrukturované rozhovory jak se zástupci škol (řediteli a dvěma učiteli), tak s jejich zřizovateli (se starosty dotčených obcí) zaměřené na šetření vztahů mezi školami a obcemi v regionu a na problematiku zabezpečení klientely a stability spádové oblasti. Výpovědi byly doplněny o upřesňující skutečnosti z řízených rozhovorů se třemi vybranými rodiči žáků navštěvujících tyto školy. Všechny rozhovory byly nahrány na digitální záznamník zvuku a byl proveden jejich doslovný přepis. Osoby byly opět pro zachování anonymity označovány jednak jednotným pohlavím (mužského rodu) a jednak příslušným písmenem své obce (tedy např. starosta A). Výroky dokládající chování škol na lokálních trzích byly identifikovány v prostředí softwaru pro třídění a analýzu kvalitativních dat Atlas.ti.

V průběhu zpracování výsledků druhé části výzkumu byla zveřejněna další data ze sčítání lidu 2011, která nám konečně umožňovala provést identickou analýzu dojížděkových vztahů pro rok 2011. Přestože již byla zpracována starší data z roku 2001, přistoupili jsme k tomuto kroku. Nejprve jsme kartograficky (metodou kartodiagramu) znázornili početní sílu a prostorové rozložení klientely škol v obvodu ORP Turnov, tedy počet žáků ve věku 6–14 let v každé obci. Zároveň

jsme zjistili údaj o počtu předškolních dětí, představujících budoucí potenciální klientelu. Při rekonstrukci dojíždčkových proudů v roce 2011 jsme ovšem narazili na výrazné chyby v datech, jejichž vysvětlení jsme našli v metodice *Sčítání lidu, domů a bytů – Pramenné dílo – 2011* [2013: 126]: „Významným rysem zjišťování vyjíždky ve sčítání 2011 byl vysoký podíl nezjištěných údajů. [...] Při sčítání 2011 neuvedlo žádný údaj o vyjíždce 2,1 mil. osob, tj. 34,3 % z těch, kteří měli údaje vyplnit. Vysoký podíl nezjištěných údajů de facto znemožňuje časové srovnání intenzity vyjíždky a dojíždky a ovlivňuje i její bilanci podle územních jednotek různých stupňů. Rovněž mohutnost směrových proudů je z tohoto důvodu poněkud podhodnocena (ale územně velmi diferencovaně).“ Dále podle sdělení pracovníků ČSÚ činil podíl žáků a studentů s nezjištěnou vyjíždkou v roce 2011 přibližně 37 %, zatímco v roce 2001 se tento údaj pohyboval pouze okolo 2 %. Z důvodu této nepřesnosti dat jsme nakonec v naší studii ponechali mapu zkonstruovanou na základě dat populačního censu 2001, který výrazně přesněji zachycuje prostorové vztahy dojíždky, jejichž základní podoba se v posledních deseti letech výrazněji neproměnila.

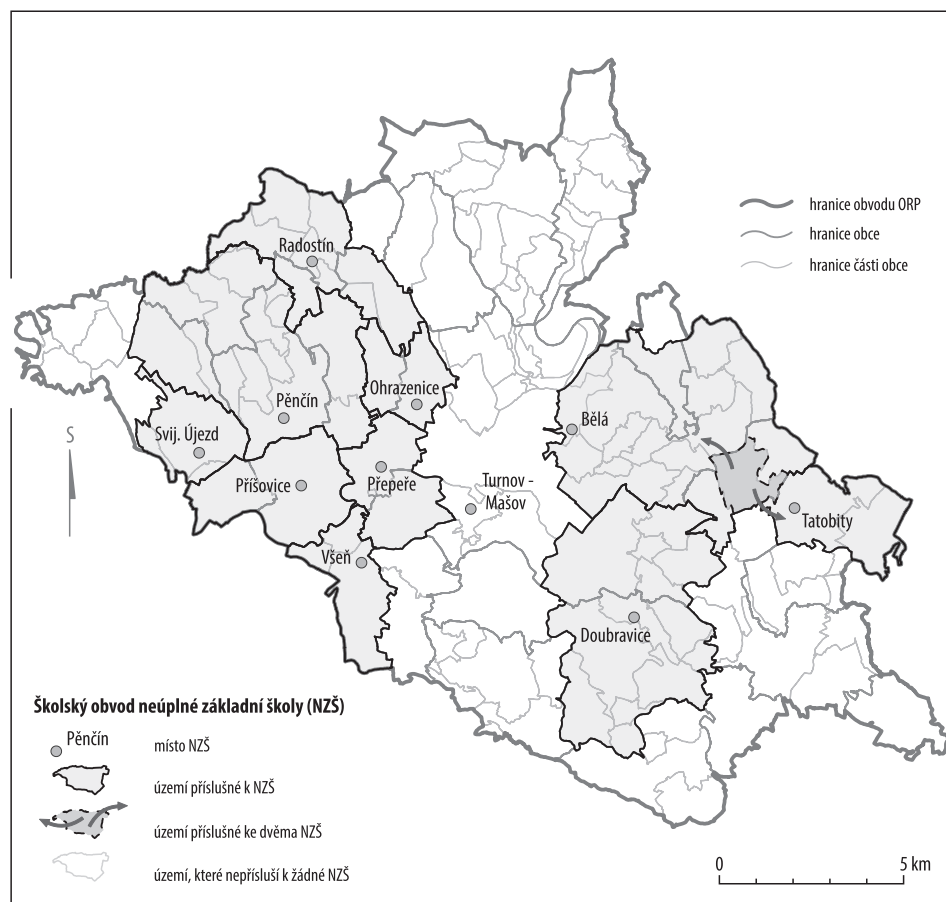
Prostorová organizace školství v obvodu ORP Turnov

Sledovaný obvod ORP Turnov se nachází z hlediska vnitřního administrativního členění Česka ve výrazně hraniční poloze, která přispívá k jeho periferiálnosti. Zprvle leží při hranici Libereckého kraje s krajem Královéhradeckým a Středočeským, tedy v pásmu tzv. vnitřních periferií, které byly řadou odborníků identifikovány právě při krajských hranicích [Musil, Müller 2008; Jančák et al. 2008; Burda, Janoušek, Chromý 2014]. Zadruhé se jeho území dělí mezi tři okresy (Jablonec nad Nisou, Liberec, Semily). Tyto skutečnosti nepůsobí příznivě na vnitřní integritu území a v období, kdy měly okresy správní funkci, nemohla existovat jednotná koncepce organizace školské sítě v této oblasti. Zároveň však mohlo dřívější rozdělení současného obvodu ORP naopak zamezovat vzájemné konkurenci mezi obcemi v oblasti vzdělávání.

Podobu školské sítě v obvodu ORP Turnov dále výrazně ovlivňují přírodní podmínky (reliéf) a charakter sídelní sítě. Ve východní polovině obvodu ORP se rozprostírá CHKO Český ráj, oblast pískovcových skal, která tvoří určité dopravní omezení a podmiňuje některé dojíždčkové směry. Sídelní síť se vyznačuje značnou rozdrobeností – v oblasti se nachází velmi mnoho malých sídel čítajících nezřídka méně než 100 obyvatel. Na základě těchto kritérií tedy můžeme jednoznačně hovořit o rurálním regionu. Největším a dominantním centrem regionu je město Turnov (cca 14 000 obyvatel), ostatní menší centra, jako Rovensko pod Troskami, Malá Skála aj., mají již pouze omezenou lokální působnost.

Od poloviny 20. století se v obvodu ORP Turnov stabilně nachází sedm úplných základních škol (ÚŽŠ), a to právě v největších centrech. Dynamickým vývojem proti tomu prošla síť škol neúplných (NZŠ). Přestože tato síť byla v po-

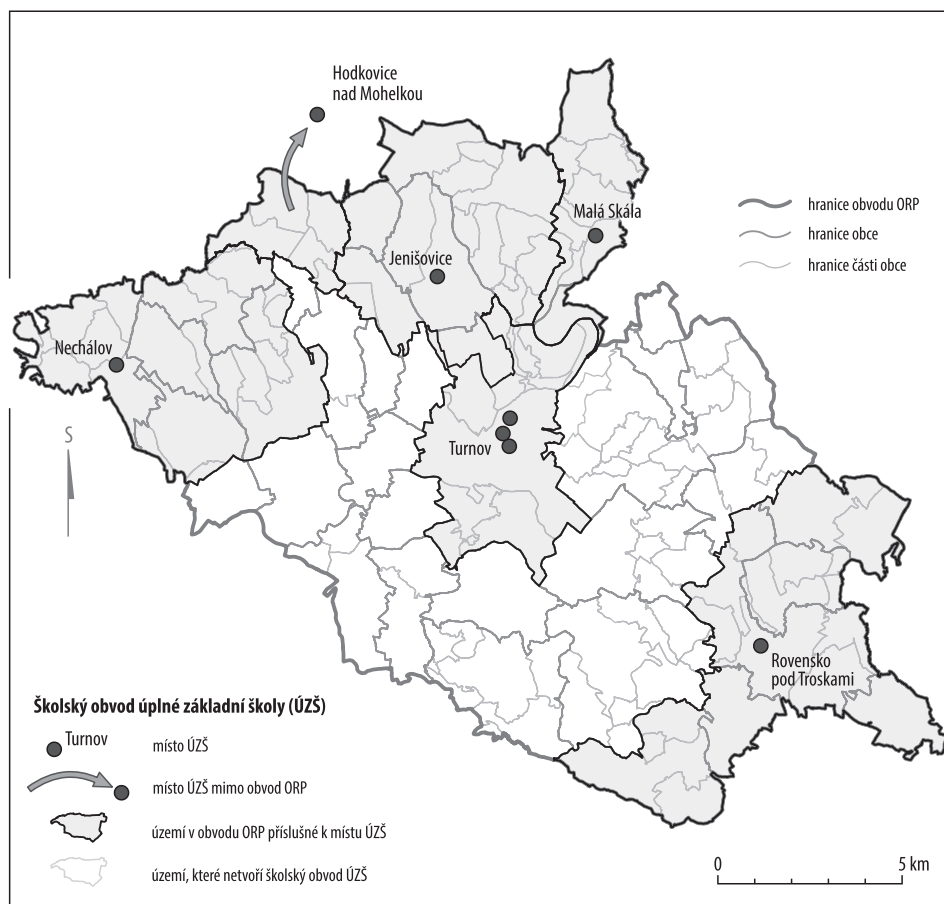
Obrázek 1. Školské obvody neúplných základních škol v obvodu obce s rozšířenou působností Turnov k roku 2014



Zdroj: J. D. Bláha na základě sdělení představitelů obcí a Sčítání lidu, domů a bytů 2011.

lovině 20. století poměrně hustá – nacházelo se zde 35 NZŠ – mnohá malá sídla svoji vlastní školu neměla a žáci docházeli do škol v sousedství. V následujících desetiletích dramaticky pozměnila rozmístění škol v území řada faktorů. Předně to byl klesající počet žáků během šedesátých let, který zvláště citlivě postihl venkov, a současně s ním politická snaha o koncentraci většiny funkcí a investic do vybraných populačně velkých středisek (budování tzv. střediskové soustavy osídlení) [viz Perlín, Šimčíková 2008]. Nezanedbatelný vliv měly školské reformy z šedesátých a sedmdesátých let, které z důvodu nové koncepce pojetí výuky doporučovaly rušení neúplných základních škol, především málotřídních [Trnková

Obrázek 2. Školské obvody úplných základních škol v obvodu ORP s rozšířenou působností Turnov k roku 2014

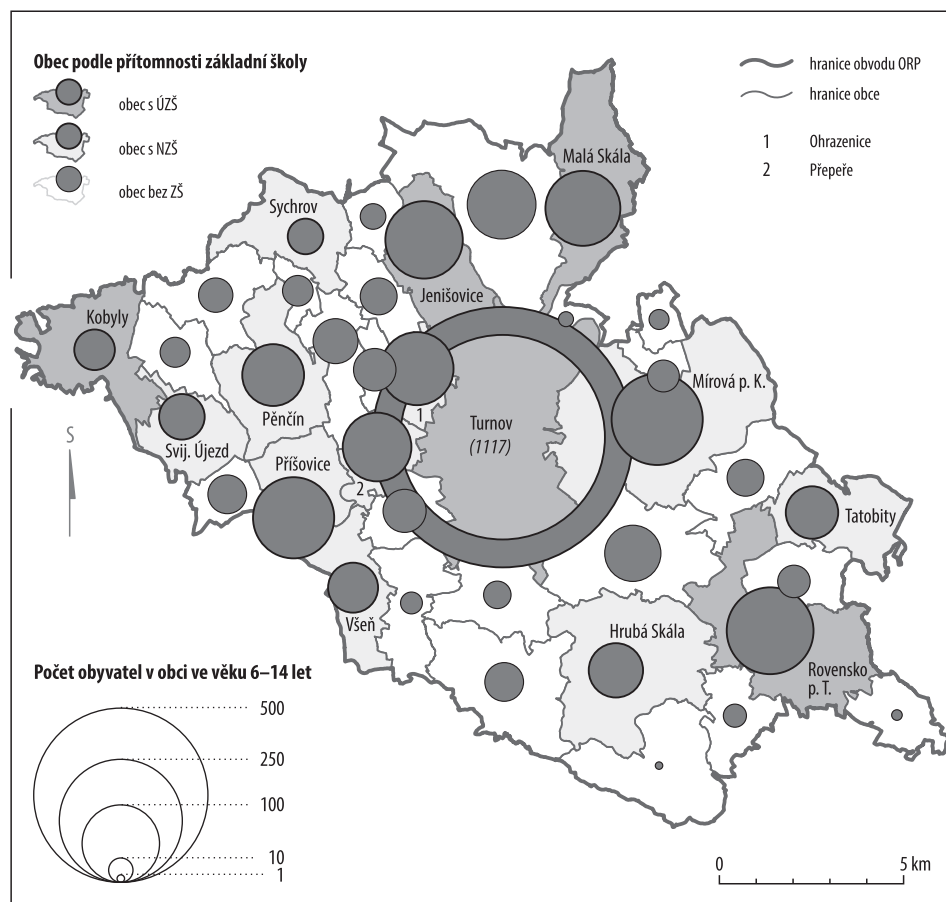


Zdroj: J. D. Bláha na základě sdělení představitelů obcí a Sčítání lidu, domů a bytů 2011.

2006]. Postupně se také začala rozvíjet dopravní infrastruktura na venkově a posilovat linky autobusové dopravy, které umožňovaly snadnější dojíždku žáků na větší vzdálenosti [Kučerová et al. 2011]. To vše mělo za následek skutečně masovou a zatím neopakovanou redukci NZŠ v celém Česku a tím i prohlubování nerovného rozmístění škol [Kučerová 2012; Hampl 2004]. Od konce osmdesátých let 20. století lze pak školskou síť charakterizovat jako stabilní s mírně sestupnou tendencí.

Celorepublikovým trendům pochopitelně odpovídal i vývoj v obvodu ORP Turnov, nejvíce venkovských škol zde bylo uzavřeno ve 2. polovině sedmdesát-

Obrázek 3. Počet obyvatel ve věku 6–14 let v obcích obvodu obce s rozšířenou působností Turnov k roku 2011

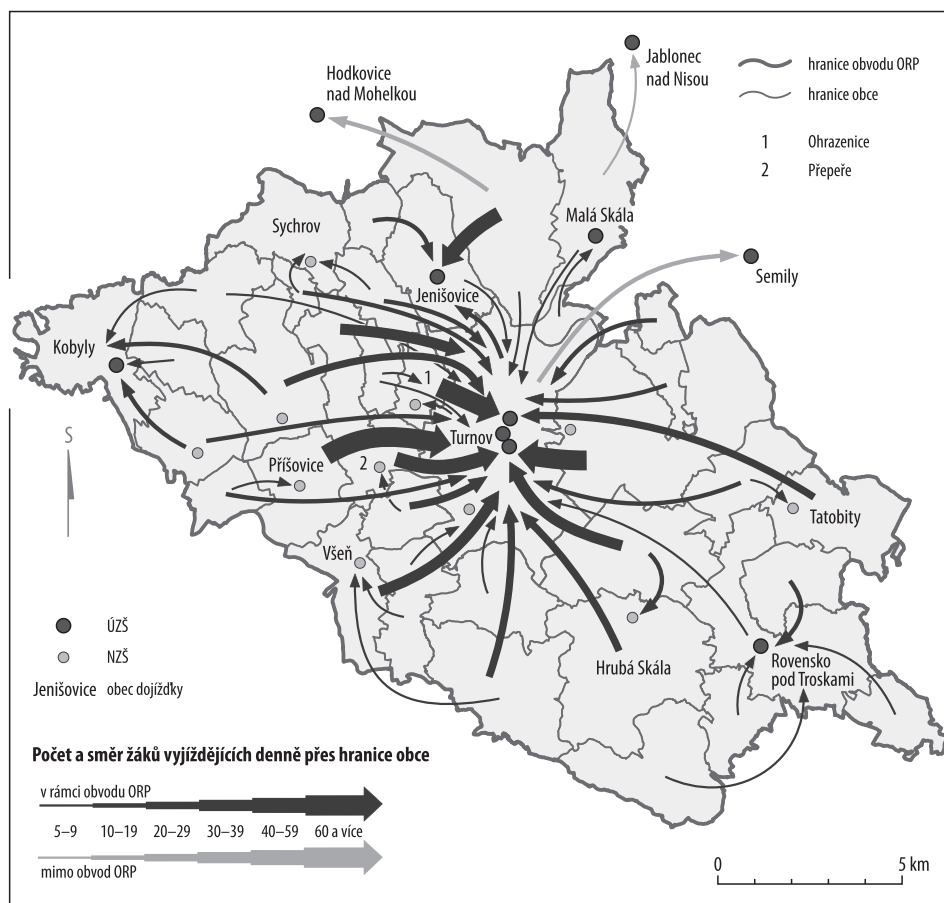


Zdroj: J. D. Bláha na základě Sčítání lidu, domů a bytů 2011.

tých let. V současnosti se v celém obvodu ORP nachází pouze 11 NZŠ, což představuje necelou třetinu stavu z šedesátých let 20. století.

Z hlediska obslužnosti území základními školami a dojezdové vzdálenosti se taková charakteristika nejeví příliš pozitivně, jelikož řidká síť škol předpokládá také větší spádové oblasti jednotlivých škol, a tedy větší náklady na dopravu (přenesené zejména na rodiče žáků). S ohledem na konkurenční prostředí mezi školami však může jejich nízký počet přecházet ve výhodu, jelikož školy mají větší příležitost vytvořit si dostatečně velký a početný spádový region bez nut-

Obrázek 4. Počet a směr žáků vyjíždějících denně do základních škol přes hranice obce trvalého bydliště v roce 2001 v obvodu obce s rozšířenou působností Turnov



Zdroj: J. D. Bláha na základě sdělení představitelů obcí a Sčítání lidu, domů a bytů 2001.

nosti vzájemného boje o žáky. Zároveň ale hrozí riziko, že prostorová izolovanost některých škol bude zakládat jejich vzdělávací monopol bez ohledu na tamní kvalitu vzdělávání.

Proto důležitější než samotný údaj o počtu škol je informace o jejich prostorovém rozložení a také vztah k rozmístění potenciální klientely (žáků a dětské složky populace obecně) v území. První informaci znázorňují obrázek 1 (pro NZŠ) a obrázek 2 (pro ÚZŠ). Z map vyplývá, že prostorové rozmístění základních škol je v obvodu ORP Turnov poněkud nerovnoměrné. Na první pohled upou-

tá pozornost shluk šesti obdobně velkých a vzájemně blízko položených NZŠ západně od Turnova. Naproti tomu sever a východ obvodu ORP je obsluhován převážně malým počtem centralizovaných ÚZŠ. Hlavním faktorem podmiňujícím toto uspořádání je výše zmiňovaná diferenciacie v charakteru reliéfu, a tedy i v hustotě osídlení. Počet školou povinných dětí (tj. obyvatel ve věku 6–14 let) k roku 2011 v jednotlivých obcích zachycuje obrázek 3. Distribuce škol v obvodu ORP se tedy jeví vcelku opodstatněná, ačkoli východní část obvodu ORP vykazuje podle počtu žáků značný deficit počtu škol, což se následně promítá do dojížďkových vztahů v území. Charakteristiku dojížďkových proudů z místa zdroje (domovské obce žáků) do místa cíle (obce se školou) zachycuje obrázek 4. Na jeho příkladu je třeba si uvědomit, že současná podoba dojížďkových vztahů je opět výsledkem dlouhodobého vývoje organizace školské sítě [Hampl 2004].

Zatímco v šedesátých letech 20. století každá NZŠ obsluhovala svoji velmi malou spádovou oblast, v rámci níž vzdálenost do nejbližší školy zřídka přesáhla 3 km vzdušnou čarou, na počátku 21. století již řada žáků ve své venkovské obci školu nenachází. Musí tak denně překonávat vzdálenosti, které již většinou vyžadují závislost na přepravě hromadnou dopravou nebo automobilem. Z obrázku 4 je zvláště patrná silná gravitace dojížďkových směrů na město Turnov. To vždy plnilo roli dominantního mikroregionálního centra, do něhož byly z různých směrů svedeny autobusové linky umožňující dojížďku do škol přímými spoji i z periferií regionu [Kučerová 2012]. Šířeji vnímané pohraničí obvodu ORP pak vyplňuje prstenec oblastí spadujících k ÚZŠ v menších mikroregionálních střediscích. Nadto některá sídla spadující k ÚZŠ mimo sledovaný region. Dominance Turnova ještě posílila po masovém uzavírání základních škol v sedmdesátých letech 20. století. Z obrázku 4 je patrné, že mnohé obce bez základní školy obsluhují již od nejnižších ročníků přímo ÚZŠ v Turnově – viz např. oblast jižně od Turnova. Obdobně také navštěvují ÚZŠ v Turnově mnozí žáci, kteří by vzdušnou čarou měli blíže do některé lokální ÚZŠ – např. Doubravice (místní část obce Hrubá Skála), nebo turnovské školy dokonce přímo přitahují i žáky ze spádových obvodů lokálních ÚZŠ – viz např. dojížďková rozpolcenost území obce Pěnčín mezi Kobylou a Turnovem na obrázku 4. Není bez zajímavosti, že podle vyjádření pracovníků odboru školství město Turnov tvoří samostatný školský obvod výhradně na svém území obce, přestože tamní školy navštěvuje velké množství žáků z celého obvodu ORP. Tito žáci tedy nemají podle zákona přednostní právo na zápis do některé ze škol na území obce Turnov.

Územní typy školských obvodů

Již z prvotního pohledu na obrázky 1 a 2 je patrné, že spádové regiony jednotlivých základních škol nepředstavují identické celky. Velké rozdíly jsou předně v jejich územním rozsahu. Ačkoli zde můžeme uplatnit základní pravidlo vyplývající z podstaty velikosti školy – tedy že spádový region NZŠ bývá územně menší než region ÚZŠ –, ani tato skutečnost nemusí vždy platit (viz např. ÚZŠ Malá Skála

versus NZŠ Bělá). Rozsah školských obvodů totiž dále ovlivňuje vzájemná poloha jednotlivých škol vůči sobě (zde např. prostorová koncentrace několika NZŠ, jejichž obsluhovaná území tvoří vždy nanejvýše dvě obce), dále hustota osídlení a z ní vyplývající počet žáků (zde např. velký spádový region NZŠ Doubravice v řídce zalidněné oblasti), v neposlední řadě i fyzickogeografické podmínky (zde omezený spádový region ÚZŠ Malá Skála v táhlém sevřeném údolí s významným dopravním koridorem směřujícím od severu k jihu). Uvážíme-li navíc charakter dojížděkových vztahů vyjádřený dojížděkovými proudy (obrázek 4), lze na příkladu zájmového území definovat několik obecných typů školských obvodů, aplikovatelných i do jiných oblastí, včetně mezinárodního kontextu fungování venkovských škol. Tyto typy jsme vymezili jednak na základě syntézy poznatků jiných výzkumníků z českého i mezinárodního prostředí [např. Dvořák et al. 2010; Trnková, Knotová, Chaloupková 2010; Bajerski 2011; Bell, Sigsworth 1987; Walker, Clark 2010], jednak na základě vlastních zkušeností z terénu. Každý typ školského obvodu vykazuje určité potenciální příležitosti i rizika týkající se vzdělávacího trhu, z nichž ty klíčové jsme pro větší přehlednost uspořádali do tabulky 1.

Prvním typem je školský obvod totožný s administrativním územím obce, v níž se škola nachází. Plně tak obsluhuje jedinou obec, nanejvýše ještě jednu další sousední obec či sídlo. Hlavním důvodem existence takového obvodu je, že území obce je dostatečně populačně početné a rozsáhlé, aby uspokojilo nabídku z vlastních zdrojů. Tento typ školského obvodu nevyklučuje dojížděku žáků do příslušné školy přes hranice obce. Počet místních žáků ve škole však výrazně převyšuje počet žáků dojíždějících. V našem zájmovém území můžeme za školy s tímto typem spádového obvodu označit např. NZŠ Svijanský Újezd či ÚZŠ Malá Skála. Takové školy (zejména NZŠ) jsou vystaveny vyššímu riziku nenaplněnosti a existenčním problémům v případě populačního úbytku místních žáků, kteří tvoří dominantní klientelu. Zároveň je jejich spádová oblast jasně definovaná a její populační vývoj relativně předvídatelný. Sounáležitost místních obyvatel a také zastupitelstva obce se školou (a tedy její podpora) by měla být potenciálně vysoká, jelikož se jedná o „naši školu pro naši obec“. To může představovat až ohrožení samostatné působnosti školy a nátlak na určitý model jejího fungování ze strany obce či rodičů, kteří jsou s ní denně v kontaktu [viz Dvořák a kol. 2010; Bell, Sigsworth 1987].

Podobným, ale specifickým typem školských obvodů jsou spádová území škol lokalizovaných v největších centrech (městech) – zde příklad města Turnov. Tyto školy by také byly dostatečně naplněné klientelou z vlastní populačně velké obce. Zároveň jsou však taková sídla nejvyššími centry regionu a místy, kam řada obyvatel dojíždí za prací nebo dalšími službami a přes něž je vedena většina spojů hromadné dopravy. Proto jsou školy v těchto sídlech častým cílem dojížděky, a to i na značné vzdálenosti. Dále městské školy obecně mívají – ač mnohdy neoprávněně – image vyšší kvality vzdělávání i vybavenosti a „modernity“ [Kearns et al. 2009], což jim zpravidla zajišťuje i dostatečný přísun klientů. Samotný školský obvod tedy nemusí být vymezen jako rozsáhlý, ale je sycen poptávkou víceméně z celého regionu, ačkoli se její intenzita se vzdáleností od školy značně snižuje.

Tabulka 1. Typy školských spádových obvodů podle charakteru dojížděkových vztahů

Typ	Územní rozsah obvodu	Klientela	Rizika vzdělávacího trhu	Silné stránky vzdělávacího trhu	Zájmová škola
1. „naše škola pro naši obec“	totožný s administrativním obvodem samosprávné jednotky (obce)	dominantně lokální (vlastní území samosprávné jednotky)	závislost existence školy na lokální klientele; zasahování do vnitřních kompetencí školy zřizovatelem	jasně definovaná spádová oblast, relativně úspěšná předvídatelnost vývoje počtu klientů; lokální sounáležitost obyvatel se školou	D
2. školské centrum s vyššími školskými funkcemi	široká působnost v celém regionu, jejíž intenzita se však se vzdáleností od centra silně snižuje	lokální (vlastní území samosprávné jednotky) a nahodilé nízké počty dojíždějících z různých částí regionu	nestálost vzdálenějších dojížděkových vztahů mimo vlastní administrativní území, nižší předvídatelnost vývoje počtu klientů; anonymita vztahů mezi aktéry	přirozené spádové centrum regionu, které bude vždy část klientely preferovat	–
3. tradiční spádový mikro-region periferní oblasti	relativně široká územní působnost v periferní oblasti s řídkou školskou sítí	převaha dojíždějících z širší oblasti nad lokální	vzdělávací monopol v oblasti s řídkou školskou sítí versus konkurenční vztahy mezi samosprávnými jednotkami bez školy	tradičně stabilní spádová oblast, relativně úspěšná předvídatelnost vývoje počtu klientů	A
4. škola v silné konkurenci	malý, v blízkosti dalších poskytovatelů stejné služby	lokální a nejbližší zázemí	ohrožení existence školy při poklesu počtu klientů z nejbližšího zázemí; konkurence vzájemně blízkých poskytovatelů stejné služby	uspokojení poplatky v blízkém zázemí místa bydliště klientů	B
5. obvod se slabou teritoriální bází	široká působnost v celém regionu	formována primárně na jiné než teritoriální bázi – na základě preference příslušného zaměření vzdělávání	labilní spádová oblast, obtížně předvídatelný vývoj počtu klientů; škola neplní tradiční poslání místní školy pro komunitu	příležitost získání klientů z libovolných míst v regionu, včetně centra regionu	C

Třetí typ zahrnuje školské obvody ve výrazně excentrické poloze od centra regionu. Ty získávají zákazníky primárně podle Hotellingova pravidla nejbližšího poskytovatele služby při cestě za ní [viz Blažek, Uhlíř 2011] a obsluhují periferní oblasti, z nichž je dojíždka obtížná. Tato unikátní pozice školy může mít za následek i vznik „vzdělávacího monopolu“ takové školy, což se v některých případech může negativně odrážet v její kvalitě. V obvodu ORP Turnov jsou školami s tímto typem spádového území např. ÚZŠ Rovensko pod Troskami a NZŠ Doubravice. Územní rozsah takových školských obvodů bývá značný. Počet dojíždějících většinou převyšuje počet žáků s bydlištěm v místě lokalizace školy. Jedná se však o víceméně tradiční, stabilní dojížděkový mikroregion sestávající z několika obcí, v němž je vývoj potenciální klientely opět relativně předvídatelný. Skutečnost, že škola je umístěna v jednom vybraném sídle, však může podněcovat konkurenční vztahy mezi obcí se školou a obcemi spádového regionu, na jejichž území se škola nenachází [Perlín, Šimčíková 2008].

Jako čtvrtý lze vymezit nejobtížněji definovaný typ, který zahrnuje řadu různých situací. Jedná se o školský obvod, který má svoji, někdy tradiční, ale zejména populačně početnou, spádovou oblast, ačkoli se nachází v blízkosti jiných poskytovatelů stejné služby. Důvodem poptávky po škole v takové oblasti může být vyšší koncentrace populace, kterou nezvládne obsluhovat sousední škola (v obvodu ORP Turnov pravděpodobně NZŠ Přepere aj.). V případě poklesu počtu žáků ovšem bývá nastolen jednoznačný konkurenční boj sousedících subjektů. Přísun klientů takové škole však může zajišťovat i kvalita poskytované služby či cíleně vyhledávaná specializace.

V takovém případě ale již spádový region přechází do pátého typu. Výrazně se rozšiřuje a proměňuje. Lze pozorovat obousměrné dojížděkové vztahy i z centra do zázemí (např. z velkého města do specializované školy). Klientela se neformuje na bázi územní blízkosti školy, ale na základě preference daného zaměření vzdělávání. Stabilitu a vývoj takového typu školského obvodu v čase lze jen obtížně předpovídat a víceméně se odvíjí od úspěchu marketingové strategie a expanze na širší regionální trh.

Na základě obecně definované typologie školských obvodů se na několika příkladech z obvodu ORP Turnov pokusíme posoudit marketingovou strategii vybraných škol v daných podmínkách. Předpokládáme, že školy v odlišné pozici v rámci regionu, s odlišným typem školského obvodu budou zaujímat také odlišnou strategii na vzdělávacím trhu. Abychom zajistili alespoň minimální porovnatelnost případů, vybrali jsme modelové školy pouze ze souboru NZŠ. Škola A má tak nejbližší ke třetímu typu školského obvodu, škola B ke čtvrtému typu. Škola C je typickým zástupcem pátého typu, škola D zastupuje první typ. Druhý typ není zastoupen, jelikož se jedná o znak charakteristický výhradně pro ÚZŠ. Námi zvolené školy představují skutečně malé vzdělávací instituce, nejvýše se čtyřiceti žáky a třemi učiteli, škola D měla v době dotazování dokonce pouze jedenáct žáků. Proto jsou také všechny organizovány jako málotřídní, tedy s více spojenými ročníky ve třídách.

Marketingové strategie českých venkovských škol na příkladu Turnovska

Z hlediska zaujímaných marketingových strategií bychom na základě obecných poznatků očekávali, že čím více se škola cítí ohrožena na vzdělávacím trhu konkurencí, tím jasnější a propracovanější strategii bude zaujímat. Školy s tradičním spádovým mikroregionem, pokrývající svým monopolem „vzdělávací niku“ by tedy zdánlivě nemusely o své konkurenci významněji uvažovat (zde škola A). Naopak jasnou marketingovou strategii by měly mít školy ohrožené jak konkurencí městských škol ve svém blízkém zázemí (škola B a D), tak silnou konkurencí obdobně zaměřených lokálních poskytovatelů stejné služby (škola B) a nejvíce školy, které vyhledávají klienty na jiné než teritoriální bázi (škola C).

Základem každé strategie je uvědomění si vlastní jedinečnosti a nezbytnosti. Všichni dotazovaní zástupci škol i zřizovatelů se shodli, že přítomnost místní školy je oboustranně přínosná jak pro děti, tak pro společenství občanů. Mezi prvními argumenty zaznívalo (v souladu s dalšími autory [např. Trnková, Knotová, Chaloupková 2010 aj.]), že venkovská škola je základ obecního života a jedna z klíčových institucí:

Podle mě, když zavřete školu a zavřete poštu, tak to zrovna můžete tu vesnici srovnat se zemí jako, jo... tak to jsou jenom takový dojížděcí, že se sem dete vyspat... jo, tak to není vo životě.“ (starosta B)

Škola napomáhá žákům zformovat si v raném věku sounáležitost s místem svého bydliště, což se do budoucna může obci vrátit v podobě migrační stability populace či podpory a propagace obce. Jako jednoznačnou výhodu přítomnosti školy v obci respondenti zdůrazňovali, že žáci nemusí dojíždět do cizího prostředí, ačkoli někdy je pro rodiče naopak organizačně přijatelnější vzít děti do školy do místa svého pracoviště.

Všechny uvedené skutečnosti pojící se s místními školami však nepředstavují unikátnost. Jedná se o obecné funkce lokálních venkovských škol, které – nejen podle zjištěných výpovědí, ale i podle řady odborných studií (za všechny např. Karlberg-Granlund 2009) – představují specifickou vzdělávací entitu jak po stránce pedagogické, organizační, tak společenské a psychologické. Pro tyto charakteristiky však mnozí rodiče obecně vyhledávají takový typ školy, často i z důvodu osobnosti dítěte a jeho individuálních vzdělávacích potřeb, jako v případě rodiče C:

Chtěl jsem, aby sem chodil teda do nějaký menší školy. Očekával jsem od toho to, že tam bude teda malý počet dětí (...), že ty děti tam budou mít prostě individuálnější přístup a... že tam bude nějaká taková... atmosféra, kdy třeba se tam budou i ty rodiče podílet nějak na chodu té školy, že ta škola prostě bude i jakoby místně fungovat jakoby pro to nejbližší okolí. (rodič C)

Proti tomu naopak mnozí rodiče zastávají názor, že kvalita vzdělávání a možnosti realizace dětí jsou větší v plně organizovaných městských školách,

kam následně své děti nechávají zapsat, ačkoli se v místě jejich bydliště škola nachází. Příkladem může být vyjádření starosty C:

Bohužel, a většinou se to objevuje u těch rodičů, kteří přišli nebo vyrůstali v městském prostředí a jsou prostě na to zvyklí. Jo, že to musí bejt škola veliká, střídání učitelů na každéj předmět. (starosta C)

Takový názor je obecně častý a setkávali jsme se s ním opakovaně jak v našich předchozích výzkumech [Kučerová 2012], tak v jiných publikacích [Bell, Sigsworth 1987; Dowling 2009].

Všichni dotazovaní ředitelé škol tedy pod tímto dojmem stavěli svou institucionální image buďto přímo na vymezení se vůči velkým školám, nebo na přidáné hodnotě charakteristik a potřeb, které v městských školách nelze nalézt a uspokojit (pobyt v přírodě, individuální přístup v malém kolektivu, osobní až každodenní kontakt s rodiči a obcí). Dalo by se očekávat, že tento postoj budou otevřeně deklarovat především školy ohrožené konkurencí velkých městských škol. V zájmovém území kupodivu s takovou institucionální image pracovala nejvíce škola A v periferní poloze, kdy z výpovědí ředitele bylo patrné, že škola klade velký důraz na utváření „rodinného“ školního prostředí a na individuální přístup k žákům – například:

Protože většinou třeba ne úplně průbojní žáci nebo s nějakými problémy, na těch velkých školách nemají to úplně jednoduché, třeba nezapojí se do kolektivu. Teď k nám vlastně taky přišla v květnu holčička, která už sice končí první třídu, ale vůbec nechtěla chodit do školy, takže maminka přijela sem a holčička za měsíc a půl je tady tak naprosto spokojená. (ředitel A)

Pro úspěšnou „firemní strategii“ je ovšem nezbytné formulovat explicitní představu o poslání školy, a to jak ve vztahu k žákům, tak ke komunitě. Na přímý dotaz se této formulaci nejvíce přibližoval ředitel C, který prezentoval dvě dimenze fungování školy – školu formující osobnost jedince a kulturu územní komunity:

To děťátko se dokáže nějak zachovat, něco dokáže vytvořit, dokáže si něco spočítat, něco napsat, něco udělat, rukama smysluplně i udělat, řekněme nějaký výtvar. (...) Tak a druhá věc, že přináší nějakou kulturu, nebo podíl na kultuře té obce, (...) škola organizuje vlastně tadyty mimoškolní aktivity nebo akce, na který choděj i děti, jako který do školy nechoděj, a choděj tam jako třeba i jejich rodiče a choděj tam i lidi, který děti ve škole nemají. (...) Vedle toho si myslím, že ta škola tady přináší lidem takovou přímou jakoby, nebo zprostředkovává radost, že ty děti hezky zdravěj třeba. (ředitel C)

V případě školy C, jakožto školy aktivně vyhledávající klienty, sice lze formulaci poslání očekávat. Zároveň se domníváme, že v tomto případě jde spíše o vyjádření hodnotového postoje ředitele C než o promyšleně propagovanou prezentaci školy.

S tím souvisí i fakt, že samotná propagace škol a jejich cílů nebyla v žádném z případů příliš organizovaná a plánovaná. Otázku svého rozvoje spojovaly explicitně s budoucím počtem žáků. Tento vývoj však přijímaly s určitou odevzdaností a spoléháním na tradici působení školy v obci:

Několik generací sem do téhle školy chodily, takže tím že je to vopravdu generační škola, že ty rodiny už to tak jakoby mají, že automaticky se narodí dítě a vědí, že půjde do naší školy. (ředitel A)

Na „přirozenou existenci školy v obci“ se odvolávali představitelé všech typů školských spádových obvodů, včetně starosty C:

Prostě to je tady otázka, která se vůbec nenastoluje, jako prostě nepřijatelná, prostě tady škola byla vždycky, tak musí být zas! (starosta C)

Většina dotazovaných spoléhala na setrvačnost dlouhodobě ustanovených dojížďkových vztahů v území. Nicméně byly zaznamenány i situace, kdy měly obce, pravděpodobně pod dojmem konkurence okolních škol, potřebu dojížďkové vztahy v území usměrňovat. Starosta B tak například po určitou dobu organizoval svoz dětí do školy B mikrobusem. Na podobné myšlenky je založen i princip kooperace škol s mateřskými školami pod jedním zřizovatelem, který je po legislativních změnách postavení zřizovatele stále častější v celém Česku [Trnková, Knotová, Chaloupková 2010].

Protože my tady máme i mateřskou školu, takže děti, který choděj do mateřský školy, potom zůstávají většinou v naší základní škole a tím máme prvňáčky. (starosta D)

Ve většině případů subjekty vyvíjely určité aktivity k získání zákazníků, ačkoli to ne vždy explicitně přiznávaly. Jako extrémní příklad neinvenčního kupování klientů za úplatu jsme zaznamenali ve zkušenosti starosty D:

No taková tendence tady byla, že se vobjevovalo, že daj prvňáčkům pět tisíc nebo deset tisíc, jo, a to nebylo jenom tady. (starosta D)

Cílené šíření informací o škole realizoval v souladu s našimi vstupními předpoklady ředitel C:

Rozvážel jsem po těch cedulích... prostě vývěsky s doménou internetovou a tak. Na internet jsem něco dával... (ředitel C)

Taková reklama však byla mezi zástupci škol vnímána spíše negativně a proti zvyklostem venkova. Jako příklad lze uvést interpretaci podobné situace ředitelem A:

Tak stalo se, že v tej nedalekej obci je od loňského roku nová paní ředitelka, z města přišla, takže... ta teda udělala takovou jakoby nabídku, co dělá jejich škola pro děti,

jaká... jaké má zaměření, jaké má kroužky, a vyvěsila to na... ve školce tady zdejší nebo nedaleké, takže paní ředitelka, která je také nová ve funkci v mateřské školce, tak mi hned volala, říkala, že jí to trošku je divné, že stejně většinou ty děti od nich chodí sem, ale aby ta konkurence, nebo ta reklama na tu školu nebyla jenom jednostranná, jestli bych nechtěl udělat nějakou upoutávku i na naši školu. (ředitel A)

Opakovaně jsme identifikovali strategii nabídnout dětem či široké veřejnosti popularizačně-vzdělávací kurzy a tím přivést nerozhodnuté rodiče do školy. Jedná se o určitou „ochutnávku“, „zážitek“ a následné rozhodování zákazníka po pozitivní zkušenosti se službami daného subjektu.

Nejdřív jsme teda ty předškoláky tady začali lákat na kroužek angličtiny (...) a teď paní učitelka tady vede jako jakýsi kroužek, jednou týdně, předškoláckej. (...) Takže třeba jeden kluk, když rodiče by ho dali do té velké školy, tak on řekne, že se těší do školy, ale že půjde jenom sem. (ředitel D)

Určitý rozdíl v realizaci téže myšlenky lze opět sledovat v případě ředitele C, který kromě aktivit pro potenciální žáky inicioval i semináře pro širší veřejnost:

Třeba jsme dělali takovej cyklus jako přednášek asi deseti nebo jedenácti a dílen na jaře vždycky v úterý (...), aby ta škola prostě vešla zase v povědomí jakoby širší a ty lidi, který by sem přišli na přednášku, si řekli: „Hele, tady je to nějaký barevný, hezký, zajímavý, co to tady je,“ prostě... ale zase to jako vlastně na to chodily taky spíš naše okruhy lidí nebo těch rodičů a známých, a že by se sem nějak valili lidi z Turnova a pak přehlašovali děti, k tomu nedošlo ((smích)). (ředitel C)

Ačkoli se aktivity ředitele C do značné míry vztahují k úsilí o znovuzískání důvěry občanů v místní školu, která vychází ze specifické minulé události [blíže Kučerová, Bláha 2014], je z jeho jednání patrná promyšlenější snaha působit na co nejširší spektrum obyvatel, nikoli pouze na rodiče žáků, a budovat tak zřetelnou institucionální image.

Budování „dobrého jména firmy“ se pak odvíjí od kvalitního produktu a šíření pozitivní informace o něm:

Správněj postup je, podle mě, dělat kvalitně práci a oni si ty maminky řeknou prostě a kamarádky. Je to možná pomalejší, ale je to trvalejší. (ředitel C)

Na stejnou strategii vsadila i škola A v periferní oblasti, specializovaná na pomoc žákům neúspěšných či nespokojených v městském prostředí. Zbývající sledované školy, více ohrožené konkurencí, se kupodivu prozatím výrazně neztožňují s běžnými marketingovými postupy šíření informací o produktech, ačkoli právě ony by měly svoji unikátnost prezentovat nejvíce.

Já to teda taky nemám rád zviditelňovat věci, který se dělaj všude. Některý školy, no samozřejmě píšou školy, že maj, já nevím, pět kroužků, no tak samozřejmě kaž-

dej nazve nějaký kroužek. (...) Všechny ty kroužky, který jsou tady, fungují, jsou vlastně v rámci družiny, že jo, akorát se to nezve jako kroužek. Takže je to takový na můj vkus trochu balamucení. (ředitel D)

Lze se ovšem domnívat, že je to spíše důsledek specifických osobnostních charakteristik aktérů v daných školách, nikoli pravidelnost vyplývající z vymezeného typu školského regionu.

Stávající příznivá demografická situace sledované školy vysloveně nenuť k ostrému konkurenčnímu boji. Počet dětí je prozatím dostatečný pro provoz všech škol v obvodu ORP Turnov. Otázku, jak by se školy a obce zachovaly v případě, že by se počet žáků začal rapidně snižovat, si raději nikdo z dotázaných příliš nepřipouští. Všichni se shodli na klíčové roli zřizovatele a jeho podpory v případě jakékoli nestability.

Když obec o tu školu nestojí, tak ta škola tam nemůže prostě být. Je to škola obecní a jako buďto teda obec chce mít školu a stará se o ni, anebo ji nechce mít a nestará se, ale jako těžko ředitel bude... (ředitel B)

A to včetně starosty C, který by měl jako veřejný zřizovatel zaujímat ke škole s klientelou se slabou teritoriální bází poněkud odlišné stanovisko:

No prostě nedá se na zastupitelstvu souhlas se zavřením školy a musí se, musí se sehnat učitel, ředitel a aspoň tři žáci, jako jsme tu měli my. (starosta C)

Posledně citované výroky jasně ukazují neexistenci pravého tržního prostředí v tomto segmentu služeb, jelikož v tržním prostředí je velmi málo subjektů, které by se mohly spolehnout na ochrannou ruku zřizovatele, poskytujícího pomoc i v případě nedostatečného počtu zákazníků.

Závěr

Naše studie se soustředila na analýzu situace na trhu se základním vzděláváním v neexponované venkovské oblasti, která byla v tomto případě modelově zastoupena obvodem ORP Turnov. Užší zaměření na venkovské školství bylo zvoleno proto, že prostorová organizace a tržní podmínky městského školství jsou v řadě aspektů odlišné [viz např. Bell, Sigsworth 1987; Butler, Hamnett 2007], což nakonec prokázaly i některé závěry tohoto šetření.

Prvním cílem článku bylo analyzovat vývoj územní dostupnosti základního vzdělávání ve sledovaném regionu. Tedy zejména zhodnotit proměny školské sítě a od ní se odvíjející územní působnosti škol (změny charakteru spádových obvodů, směrů a intenzity dojížděky žáků). Obdobně jako v celém Česku, také tato oblast vykázala ve 2. polovině 20. století masovou redukci počtu NZŠ ve venkovských obcích, a to o více než dvě třetiny. Přesto oficiální dokumenty dlouhodo-

bých záměrů školské politiky Libereckého kraje stále zmiňují nenaplněnost řady škol a předimenzovanost stávající školské sítě [Dlouhodobý záměr vzdělávání 2012]. Současná demografická situace nicméně prozatím dovoluje i relativně blízko sebe položeným školám koexistovat bez vážných konkurenčních bojů o žáky.

V obvodu ORP Turnov se ustálil prostorový vzorec uspořádání několika typů spádových obvodů: (1) školy, které plní funkci základního vzdělávání pouze pro území jediné obce; (2) školy v periferních polohách, jejichž spádový obvod je relativně rozlehlý; (3) územně malé obvody sousedících škol, které jsou v případě sledovaného ORP koncentrovány v jeho centrální části; (4) v nedávné době vznikla v obvodu ORP specifická škola s určitou alternativní pedagogickou koncepcí, jejíž klientela se neformuje na bázi teritoriální blízkosti. Žáci do ní dojíždí i ze značně vzdálených míst v širším regionu, jelikož v lokální tradiční venkovské komunitě vzbuzuje alternativní subjekt nedůvěru z neznámého [blíže Kučerová, Bláha 2014]. Výrazně pak v čase posílily dojížďkové vazby na regionální centrum, město Turnov, jehož tři základní školy představují pro řadu jiných škol v území proklamovanou konkurenci. Nepodařilo se nám sice přímo prokázat, že by většina obyvatel obvodu ORP preferovala vzdělávání ve velkých školách v Turnově, ale existence těchto preferencí byla často zmiňována respondenty. Zvláště v souvislosti s „lepšími rozvojovými možnostmi“ městských škol nebo širší nabídkou aktivit pro děti. „Soutěž“ mezi oběma typy škol do značné míry dokládá aktivní sebevymezení venkovských NZŠ proti městským ÚZŠ, a to zejména z hlediska specifické kultury školy [Pol et al. 2006], odlišných možností kurikula a didaktických metod. Všechny námi sledované školy se v prezentaci své identity orientovaly na kvality, které městské školy nenabízejí nebo nemohou nabídnout – malý kolektiv, individuální přístup k žákům, blízkost přírodního prostředí. V případě jedné sledované školy (školy A) lze hovořit o programovém zaujetí pozice školy s „rodinným“ prostředím a péčí o žáky s určitými poruchami učení, resp. o žáky obtížně se vyrovnávající s anonymním prostředím velkých škol.

Profilace NZŠ směřující k nabídce určité alternativy k ÚZŠ může být do značné míry úspěšná a atraktivní pro některé skupiny obyvatel. Například pro ty, kteří sami v minulosti takové vzdělávání absolvovali a mají na něj kladné vzpomínky. Mezi zákazníky NZŠ sílí také zastoupení společenské skupiny odborně označované jako amenitní migranti [Novotná et al. 2013]. Jsou to lidé, kteří oceňují hodnoty jako neanonymita vztahů, participace na komunitním životě, důraz na identitu, tradice, kvalitní životní prostředí a vyhledávají je právě na venkově. Výskyt této klientely jsme zaznamenali jak v našem vlastním terénním pozorování, tak v odkazech jiných autorů [např. Walker, Clark 2010]. Jeden z námi oslovených rodičů v této souvislosti vysvětloval výhodu venkovské školy jako snadno dostupného prostředí malého kolektivu, za který se jinak ve městě „platí nemalé peníze za nadstandard“. Problémem ovšem je, jak dlouho bude pro zastupitelstva obcí udržitelné a prioritní tento „nadstandard malých škol“ financovat.

Na tomto místě se vracíme k postulátu z úvodu článku, který je třeba korigovat. Totiž že jednání podle některých zásad volného trhu znevýhodňuje malé

školy proti školám velkým. Pokud jsou v centrální školské politice „výkony“ škol posuzovány jednotkovými náklady na žáka, vycházejí NZŠ skutečně z takového srovnání proti ÚZŠ jako „nehospodárné“ a budou vystaveny hrozbě redukce jejich počtu. Skutečný volný trh na poli školství by mohl NZŠ naopak napomoci tím, že žádanou službu s vyššími vstupními náklady uhradí sami zákazníci, kteří ji požadují. V současnosti jsou však vyšší náklady hrazeny z veřejných rozpočtů místních samospráv a místní samosprávy vystupují v roli zákazníka, který službu požaduje.

Druhým úskalím je, že pokud NZŠ zůstanou pouze u své profilace jakožto protiváhy ÚZŠ, může z ní profitovat několik škol v regionu, nikoli všechny. Arifin [2011] na příkladu australských škol ukazuje, že většina jich je výrazně orientovaných na zákazníka, tj. má propracovanou nabídku a svůj jedinečný profil, který však svoji jedinečnost ztrácí ve vztahu k ostatním školám. Pokud totiž porovnáme nabídky jednotlivých škol, zjistíme, že jsou v zásadě stejné či jen s nepatrnými rozdíly. Školám tak chybí vypracovat druhou složku tržní orientace – orientaci na konkurenci. Školy dostatečně nepoznávají své soupeře na trhu, aby proti nim skutečně přinášely něco unikátního, co by upřednostnilo právě jejich volbu.

Ani explicitní vyjádření poslání námi sledovaných škol a jejich vnější propagace nebyly v žádném z případů příliš plánované a profesionálně cílené. Nejdále zašla škola C, která formuje svoji klientelu na odlišné než teritoriální bázi. Je proto nucena klientelu aktivněji vyhledávat oproti školám s lokální působností. Ačkoli sledované NZŠ vykazovaly různou polohu v rámci regionu a odlišný charakter svého spádového obvodu, nebyly mezi nimi pozorovány velké odlišnosti v zaujímaných marketingových strategiích. Nejčastěji nabízely komunitě mimoškolní služby a aktivity (např. volnočasové kurzy, kulturní program) tak, aby se dostaly do přímého kontaktu s velkou částí obyvatel a získaly jejich podporu. Tuto podporu pak měli obyvatelé, a zvláště samotní uživatelé škol, vyjadřovat tím, že šíří „dobré jméno“ školy a přivádějí do ní nezamýšlenou reklamou další klienty. Paradoxně byly však v sebeprezentaci pasivnější školy B a D, tedy ty blíže městským školám a v oblasti s vyšší koncentrací škol, více ohrožené konkurencí.

Z našeho omezeného šetření vyplývá, že malé venkovské školy se primárně nesnaží iniciovat klasické soupeření o přízeň zákazníků na trhu. Ve své působnosti by rády pokud možno nekonfliktně vycházely z tradičního dlouhodobého územního rozdělení obsluhovaných regionů i za cenu dočasného nedostatku počtu žáků, který finančně hradí zřizovatel. Je poněkud překvapivé, že se ani škola C s alternativní pedagogickou koncepcí výslovně nestaví k ostatním NZŠ v území jako k potenciálním konkurentům, ale její postoj je spíše neutrální. Právě starosta obce C ve svém jednání ztělesňuje nevoli venkovských škol k otevřenému konkurenčnímu boji. Přestože vztah školy a zřizovatele by měl být v tomto případě odlišný, jelikož se jedná o školu, která primárně slouží jiným zákazníkům než obyvatelům obce C, starosta existenci školy v místě výrazně podporuje. Jeho jednání s ředitelem je postaveno na osobních vztazích, ačkoli se jedná o starostovi původně neznámého člověka přijatého na pozici ředitele. Záměrem starosty C je

udržet v obci „jakoukoli kvalitní školu“, do níž se mohou potenciálně v budoucnu vrátit i místní žáci.

NZŠ tak byly v našem modelovém území dominantně vnímány jako skutečná veřejná služba a prvky konkurenčního soupeření se jevíly spíše vynucené vnějšími okolnostmi. Otázkou do budoucna zůstává, jak se konkurence mezi samotnými NZŠ vyostří v situaci, kdy nastane demograficky skutečně nepříznivé období s nízkými počty žáků a naplněnost některých škol klesne pod udržitelnou mez.

SILVIE R. KUČEROVÁ je odbornou asistentkou na katedře geografie Přírodovědecké fakulty Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. Zaměřuje se na problematiku geografie vzdělávání, geografického vzdělávání (zvláště problematika práce s talentovanou mládeží a funkce školní učebnice), rurální geografie a výzkum kulturněgeografických aspektů vývoje specifických regionů (pohraničních, periferních oblastí).

JAN D. BLÁHA je odborným asistentem na katedře geografie Přírodovědecké fakulty Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. Odborně je zaměřen na kartografii a kulturní geografii. Ve výzkumu se věnuje estetickým a kulturněantropologickým aspektům kartografické tvorby a hodnocení kartografických děl z uživatelské perspektivy. Obecně se snaží poukázat na humanitní rozměr kartografie.

ZUZANA PAVLASOVÁ je odbornou asistentkou na katedře geografie Přírodovědecké fakulty Univerzity Jana Evangelisty Purkyně v Ústí nad Labem. Zaměřuje se na problematiku geografického vzdělávání, zvláště na uplatnění absolventů na trhu práce.

Literatura

- Åberg-Bengtsson, L. 2009. „The Smaller the Better? A Review of Research on Small Rural Schools in Sweden.“ *International Journal of Educational Research* 48: 100–108, <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2009.02.007>.
- Arifin, D. 2011. „Measuring Market Orientation in Schools in Australia.“ Příspěvek přednesený na konferenci *European Conference on Educational Research*. Berlín, 16. 9. 2011.
- Bajerski, A. 2011. *Organizacja przestrzenn i funkcjonowanie usług edukacyjnych w aglomeracji poznańskiej*. Poznań: Bogucki Wydawnictwo Naukowe.
- Bell, A., A. Sigsworth. 1987. *The Small Rural Primary School: A Matter of Quality*. London: Routledge.
- Bernard, J. 2012. Prostorové vzorce rozvinutosti venkovských obcí Česka. *Geografie* 117 (1): 72–94.
- Blažek, J., D. Uhlíř. 2011. *Teorie regionálního rozvoje. Nástin, kritika, implikace*. Praha: Karolinum.
- Bradford, M. 1991. „School-performance Indicators, the Local Residential Environment, and Parental Choice.“ *Environment and Planning A* 23: 319–332, <http://dx.doi.org/10.1068/a230319>.

- Burcin, B., L. Fialová, J. Rychtaříková et al. 2010. *Demografická situace České republiky. Proměny a kontexty 1993–2008*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Burda, T., Z. Janoušek, P. Chromý. 2014. „Historické hranice v prostředí GIS: správní regiony v Česku 1920–2012.“ *Historická geografie* 40 (1): 41–72.
- Butler, T., C. Hamnett. 2007. „The Geography of Education: Introduction.“ *Urban Studies* 44 (7): 1161–1174, <http://dx.doi.org/10.1080/00420980701329174>.
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Libereckého kraje 2012–2016. 2012. Liberec: Odbor školství, mládeže, tělovýchovy a sportu Krajského úřadu Libereckého kraje.
- Dowling, J. 2009. „Changes and Challenges: Key Issues for Scottish Rural Schools and Communities.“ *International Journal of Educational Research* 48: 129–139, <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2009.02.005>.
- Dvořák, D. 2012. „Nový institucionalismus v pedagogice.“ *Studia paedagogica* 17 (2): 9–26, <http://dx.doi.org/10.5817/sp2012-2-2>.
- Dvořák, D., K. Starý, P. Urbánek, M. Chvál, E. Walterová. 2010. *Česká základní škola: Vícepřípadová studie*. Praha: Karolinum.
- Hámpel, M. 2004. „Současný vývoj geografické organizace a změny v dojížděcí za prací a do škol v Česku.“ *Geografie* 109 (3): 205–222.
- Hámpel, M. 2012. „Hierarchické organizace v realitě: pojetí, poznávací a praktický smysl studia.“ *Geografie* 117 (3): 253–265.
- Hargreaves, L., R. Kvalsund, M. Galton. 2009. „Reviews of Reserach on Rural Schools and Their Communities in British and Nordic Countries: Analytical Perspectives and Cultural Meaning.“ *International Journal of Education Research* 48: 80–88, <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2009.02.001>.
- Hruška, V. 2014. „Proměny přístupů ke konceptualizaci venkovského prostoru v rurálních studiích.“ *Sociologický časopis / Czech Sociological Review* 50 (4): 581–601, <http://dx.doi.org/10.13060/00380288.2014.50.4.109>.
- Hulík, V., K. Tesárková. 2009. „Dopady demografického vývoje na vzdělávací soustavu v České republice.“ *Orbis Scholae* 3 (3): 7–23.
- Jančák, V., T. Havlíček, P. Chromý, M. Marada. 2008. „Regional Differentiation of Selected Conditions for the Development of Human and Social Capital in Czechia.“ *Geografie* 113 (3): 269–284.
- Janík, T. a kol. 2013. *Kvalita (ve) vzdělávání: obsahově zaměřený přístup ke zkoumání a zlepšování výuky*. Brno: Masarykova univerzita.
- Kalaoja, E., J. Pietarinen. 2009. „Small Rural Primary Schools in Finland: A Pedagogically Valuable Part of the School Network.“ *International Journal of Educational Research* 48: 109–116, <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2009.02.003>.
- Karlberg-Granlund, G. 2009. *Att förstå det stora i det lilla. Byskolan som pedagogik, kultur och struktur* [Understanding the Great in the Small. Pedagogy, Culture and Structure of the Village School]. Dizertační práce. Vaasa: Pedagogiska fakulteten, Åbo Akademi in Vasa.
- Kašparová, I., A. Souralová. 2014. „‘Od lokální k cikánské škole’: homogenizace školní třídy a mění se role učitele.“ *Orbis Scholae* 8: 79–96.
- Kearns, R. A., N. Lewis, T. McCreanor, K. Witten. 2009. „‘The Status Quo Is Not an Option’: Community Impacts of School Closure in South Taranaki, New Zealand.“ *Journal of Rural Studies* 25: 131–140, <http://dx.doi.org/10.1016/j.jrurstud.2008.08.002>.
- Knecht, P., E. Hofmann. 2013. „K problému řazení geografického učiva ve školních vzdělávacích programech.“ *Informace ČGS* 32 (2): 13–25.
- Kovács, K. 2012. „Rescuing a Small Village School in the Context of Rural Change in Hungary.“ *Journal of Rural Studies* 28: 108–117, <http://dx.doi.org/10.1016/j.jrurstud.2012.01.020>.

- Kučerová, S. 2012. *Proměny územní struktury základního školství v Česku*. Edice Geographica, sv. 8. Praha: ČGS.
- Kučerová, S. R., J. D. Bláha. 2014. „Adaptace rurální populace na změny v územní struktuře základního školství.“ Pp. 103–128 in *Adaptabilita a resilience. Studie k integrujícím přístupům v geografickém výzkumu*. Ústí nad Labem: Univerzita J. E. Purkyně v Ústí nad Labem.
- Kučerová, S. R., J. D. Bláha, Z. Kučera. 2015. „Transformations of Spatial Relationships within Elementary Education Provision: A Case Study of Changes in Two Rural Areas since the Second Half of the 20th Century.“ *Moravian Geographical Reports* 23 (1): 34–44, <http://dx.doi.org/10.1515/mgr-2015-0004>.
- Kučerová, S., Z. Kučera. 2009. „Vztah periferiality a vzdělávání: Lze definovat periferní oblasti na základě vývoje sítě základních škol?“ *Acta geographica Universitatis Comenianae* 52: 59–73.
- Kučerová, S., T. Mattern, P. Štych, Z. Kučera. 2011. „Změny dostupnosti základních škol v Česku jako faktor znevýhodnění regionů a lokalit.“ *Geografie* 116 (3): 300–316.
- Kvalsund, R. 2009. „Centralized Decentralization or Decentralized Centralization? A Review of Newer Norwegian Research on Schools and Their Communities.“ *International Journal of Educational Research* 48: 89–99, <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2009.02.006>.
- Marsden, W. E. 1977. „Historical Geography and the History of Education.“ *History of Education* 6 (1): 21–42, <http://dx.doi.org/10.1080/0046760770060104>.
- Matějů, P., J. Straková, A. Veselý (eds.). 2010. *Nerovnosti ve vzdělávání. Od měření k řešení*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON).
- Musil, J., J. Müller. 2008. „Vnitřní periferie v České republice jako mechanismus sociální exkluze.“ *Sociologický časopis / Czech Sociological Review* 44 (2): 321–348.
- Nekorjak, M., A. Souralová, K. Vomastková. 2011. „Uváznutí v marginalitě: vzdělávací trh, ‚romské školy‘ a reprodukce sociálně prostorových nerovností.“ *Sociologický časopis / Czech Sociological Review* 47 (4): 657–680.
- Novotná, M., J. Preis, J. Kopp, M. Bartoš. 2013. „Migrační změny v rurálních regionech České republiky: Stav a perspektivy.“ *Moravian Geographical Reports* 21 (3): 37–54.
- Ouředníček, M., P. Špačková, M. Feřtová. 2011. „Změny sociálního prostředí a kvality života v depopulačních regionech České republiky.“ *Sociologický časopis / Czech Sociological Review* 47 (4): 777–804.
- Perlín, R., S. Kučerová, Z. Kučera. 2010. „Typologie venkovského prostoru Česka.“ *Geografie* 115 (2): 161–187.
- Perlín, R., A. Šimčíková. 2008. „Criteria of a Successful Rural Municipality.“ *Europa XXI* 17: 29–43.
- Pol, M., L. Hloušková, P. Novotný, J. Zounek. 2006. *Kultura školy. Příspěvek k výzkumu a rozvoji*. Brno: Masarykova univerzita v Brně.
- Ribchester, C., B. Edwards. 1999. „The Centre and the Local: Policy and Practice in Rural Education Provision.“ *Journal of Rural Studies* 15 (1): 49–63, [http://dx.doi.org/10.1016/S0743-0167\(98\)00048-5](http://dx.doi.org/10.1016/S0743-0167(98)00048-5).
- Řezníčková, D. 2009. „The Transformation of Geography Education in Czechia.“ *Geografie* 114 (4): 316–331.
- Sčítání lidu, domů a bytů – Pramenné dílo – 2011* [online]. 2013. Praha: ČSÚ [cit. 30. 7. 2014]. Dostupné na: <https://www.czso.cz/csu/czso/scitani-lidu-domu-a-bytu-2011-pramenne-dilo-2011-op37nad790>.
- Schuller, T. 2001. „The Complementary Roles of Human and Social Capital.“ *ISUMA – Canadian Journal of Policy Research* 2 (1): 18–24.
- Sojka, M., B. Konečný. 2001. *Malá encyklopedie moderní ekonomie*. Praha: Libri.
- Solstad, K. J. 1997. *Equity at Risk*. Oslo: Scandinavian University Press.

- Šimáně, M. 2010. „K problematice zřizování českých menšinových obecných škol na Ústecku v letech 1867–1918.“ *E-Pedagogium* 4: 83–92.
- Tantarimäki, S. 2011. *Mitä lakkautuksista opimme?* [What We Learned about Village School Closures?]. Turku: University of Turku.
- Trnková, K. 2006. „Vývoj malotřídních škol v druhé polovině 20. století.“ *Studia paedagogica* 11 (1): 133–144.
- Trnková, K., D. Knotová, L. Chaloupková. 2010. *Málotřídní školy v České republice*. Brno: Paido.
- Walker, M., G. Clark. 2010. „Parental Choice and the Rural Primary School: Lifestyle, Locality and Loyalty.“ *Journal of Rural Studies* 26 (3): 241–249, <http://dx.doi.org/10.1016/j.jrurstud.2009.12.002>.
- Warrington, M. 2005. „Mirage in the Desert? Access to Educational Opportunities in an Area of Social Exclusion.“ *Antipode* 37: 796–816, <http://dx.doi.org/10.1111/j.0066-4812.2005.00526.x>.
- Zákon č. 561/2004 Sb. ze dne 24. září 2004 o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). Praha: Ministerstvo vnitra ČR.