

Spokojenost klientů školy očima vedoucích a pedagogických pracovníků

Ilona Kočvarová

Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně, Ústav školní pedagogiky

Abstrakt: Článek se zaměřuje na to, jak vybraní pracovníci škol chápou pojem spokojenost klientů v prostředí školy. Na základě kvalitativní analýzy je vytvořen model spokojenosti klientů ve škole. V textu jsou nastíněny základní charakteristiky spokojenosti klientů škol a také problémy spojené se zjišťováním spokojenosti ve školách.

Klíčová slova: spokojenost klientů školy, řízení kvality ve škole, kvalita školy

Client Satisfaction at School from the View of School Executives and Teachers

Abstract: The article is focused on client satisfaction at school from the view of chosen school workers. A model of school satisfaction is created on the base of a qualitative analysis. Basic characteristics of school satisfaction are depicted in the text, as well as problems connected to school satisfaction surveys.

Key words: client satisfaction, quality management at school, school quality

1 Úvod

Zjišťování spokojenosti zákazníků či klientů se v současné době dostává do popředí zájmu různých organizací, výrobních nebo poskytujících služby, soukromých nebo veřejných. Jedná se svým způsobem o hodnocení kvality organizace. Toto hodnocení má přispívat například k řešení problémů a k inovacím v rámci poskytovaných služeb a produktů. Tento moderní trend vychází z filozofie TQM (total quality management), kde je spokojenost zákazníka či klienta považována za hlavní cíl jakékoli organizace (Nenadál, 2008).

Také ve školách se dnes můžeme setkat s různými typy zjišťování spokojenosti. Především jsou tato šetření prováděna tam, kde se pracovníci snaží implementovat všeobecné zásady řízení kvality, nebo dokonce využívají systémy řízení kvality jako je například ISO 9001 a CAF. Tyto systémy ukládají pracovníkům škol zjišťování spokojenosti jako povinnou součást autoevaluace, která musí být pravidelně prováděna nejen za účelem splnění požadavků zřizovatele a ČŠI, ale především za účelem neustálého zlepšování kvality v rámci zavedeného systému. Je však nutné k těmto systémům a jejich požadavkům přistupovat kriticky, protože nebyly primárně

68 vytvořeny pro potřeby škol, které považujeme za specifické organizace poskytující služby, přičemž se přikláníme k pojetí Pola (2007, s. 14–20).

Spokojenost je definována například jako „vnímání zákazníka týkající se stupně splnění jeho požadavků“ (Půček, 2005, s. 7). Z uvedené definice vyplývá, že můžeme sledovat různé stupně spokojenosti v závislosti na tom, jak se liší očekávání hodnotitelů od jejich vnímání skutečného stavu věcí. Pokud realita převyšuje očekávání, lze hovořit o „potěšení“, pokud je ve shodě s očekáváním, jedná se o „spokojenost“, pokud nedosahuje očekávání, jedná se o „limitovanou spokojenost“ nebo „nespokojenost“ (Nenadál, 2001, s. 57–59). Je tedy jasné, že při hodnocení různých aspektů kvality organizace můžeme dojít k závěru, že hodnotitelé jsou s některými službami spokojeni a s jinými nikoli. Na základě těchto zjištění potom můžeme implementovat inovace vedoucí ke zlepšení stavu. Zjišťování spokojenosti tak nabývá na významu a je stále častěji reflektováno také v rámci odborné literatury zaměřené na hodnocení kvality v rámci pedagogiky (Silver, 1992; Světlík, 1996; Williams, 2002; Hrudková, 2003; Společný hodnotící rámec, 2007 a další).

Dále považujeme za nutné vymezit pojem klient školy, ke kterému je v tomto článku spokojenost vztažena. Za klienty školy pokládáme primárně žáky či studenty, absolventy, jejich rodiče nebo zákonné zástupce. Z širšího hlediska můžeme za klienty školy považovat také pracovníky školy, potenciální zaměstnavatele absolventů a další zainteresované strany, v tomto článku se však zaměřujeme na spokojenost těch, kterým jsou služby školy určeny především, tedy žáků, absolventů a jejich zákonných zástupců. Je to z toho důvodu, že tyto skupiny preferovali ve svých výpovědích sami pracovníci škol zapojení do výzkumu. Klienti vznášejí své individuální potřeby a požadavky vůči škole, ke kterým pracovníci škol přihlíží, zároveň mají povinnosti a spolupodílí se na kvalitě výstupu pedagogického procesu. Jak ale uvádí Green (1994, s. 12–17), musíme mít neustále na paměti úskalí v definování klientů školy, ve stanovování jejich současných i budoucích požadavků a v jejich operacionalizaci. Uvádí, že pokud za klienta školy chápeme žáka a studenta, nemáme jistotu, že je schopen uvědomovat si své potřeby, a to zejména dlouhodobé potřeby.

Zjišťování spokojenosti klientů školy spočívá v tom, že klienti pravidelně hodnotí služby poskytované školou. Za hlavní službu školy považujeme výchovu a vzdělávání formou pedagogického procesu, kde jde o všestranné formování žáka podle školního vzdělávacího programu. Škola dále poskytuje vedlejší služby: výlety, zájezdy, kroužky, informace, poradenství, další vzdělávání, stravování a ubytování. Škola poskytuje službu nejen pro uspokojení potřeb klientů, ale také společnosti jako celku. Nejedná se zde pouze o dobro jednotlivce, ale o dobro celé společnosti. To by mělo narůstat s rozvojem vzdělanosti společnosti.

Pokud chceme ve vzdělávání implementovat šetření spokojenosti, měli bychom si především uvědomovat specifika spokojenosti klientů v oblasti edukace. V první řadě jde o to, že cíle školy nejsou primárně zaměřeny na vytváření finančního zisku, ale na vzdělávání a výchovu společnosti. Pracovníci škol nemohou přistupovat k žákům či jejich zákonným zástupcům jako k placícím zákazníkům, jejichž potřeby jsou na prvním místě za všech okolností. Musí mít vždy na zřeteli, že jejich primárním

posláním je rozvoj vzdělanosti žáků, jejichž aktuální spokojenost či nespokojenost je velmi relativní a vypovídá o kvalitě školy jen omezeně. Je proto nutné, aby pracovníci škol přistupovali ke zjišťování spokojenosti klientů školy kriticky, ať už tuto formu autoevaluace provádějí za implementace systému řízení kvality, či nikoli.

2 Zaměření výzkumného šetření

Zjišťování spokojenosti se na první pohled jeví jako další možnost hodnocení kvality v rámci škol, k jehož účelu jsou stále vyvíjeny nové nástroje. Jedná se především o dotazníky, z jejichž položek je možné vyčíst různé přístupy k definování dimenzí a jednotlivých indikátorů spokojenosti ve vzdělávání. Například jde o dotazník SERVQUAL (Zeithaml et al., 1990) a jeho přepracovanou verzi pro vzdělávací organizace (Oliveira, Ferreira, 2009), nebo o další dotazníky vytvořené za účelem zjišťování spokojenosti ve školství (*TUSSTMQ6*, *High School Satisfaction Questionnaire*, *Student Satisfaction Questionnaire*, *Student Satisfaction Inventory*).

Spokojenost má však ve škole, stejně jako v jiných organizacích, specifický význam, který se odvíjí od samotných kořenů tohoto pojmu, jenž byl do pedagogiky přesazen z oblasti managementu kvality a dosud nebyl podrobně zkoumán v českém pedagogickém prostředí. Je nutné chápání tohoto pojmu prozkoumat v kontextu prostředí školy. Primárně jde o vymezení spokojenosti jakožto entity z pohledu pedagogiky, se zaměřením na aspekty, které jsou ještě před jednotlivými dimenzemi tohoto pojmu. Tyto aspekty by měly být platné bez ohledu na to, na jaké konkrétní dimenze a indikátory spokojenosti se později zaměříme, například v rámci dotazníkového šetření.

Cílem tohoto článku je zjistit, jak vedoucí a pedagogičtí pracovníci škol chápou pojem spokojenost klientů školy a na základě analýzy rozhovorů s pracovníky škol se pokusit sestavit obecný model spokojenosti klientů školy. Záměrem je najít společné aspekty spokojenosti klientů ve škole, na základě kterých bude posléze možné definovat její konkrétní dimenze. Výzkumné otázky nebyly explicitně definovány před výzkumem, ale spíše se vyvíjely spolu s analýzou. Jako podstatné se ukázaly následující výzkumné otázky: Co je spokojenost klientů škol? Jak ji lze charakterizovat? Jak vzniká? Jak se projevuje? Co je jejím důsledkem? Jaký je její vztah s kvalitou školy? Jaké jsou její limity v prostředí školy?

Záměrně byli k tomuto účelu vybráni pracovníci škol, které implementují systém ISO 9001, v rámci kterého je zjišťování spokojenosti klientů škol povinné. Do výzkumu se zapojilo 16 účastníků, konkrétně 2 zřizovatelé (v našem případě přímí účastníci života soukromých škol), 4 ředitelé, 3 zástupci ředitelů, 2 manažeři kvality (jeden byl zároveň učitelem) a 5 učitelů. Všichni účastníci byli z Olomouckého kraje, a to ze sedmi středních škol, z nichž 3 byly státní, 3 soukromé a 1 církevní. V době výzkumu bylo v Olomouckém kraji celkem 9 škol implementujících systém ISO 9001, tento kraj patřil v ČR k nejvíce zastoupeným. Ve výzkumu však nešlo o množství zapojených škol ani účastníků, jednalo se o teoretický výběr vzorku, který se odvíjí od potřeb

70 analýzy. Nešlo o reprezentativnost vzorku, ale o reprezentativnost pojmů. Snahou bylo ozřejmit problematiku z různých (mnohdy protichůdných) pohledů a vrstev.

Výpovědi účastníků byly získány ve výzkumu provedeném v rámci disertační práce v letech 2010/11. Vybraní pracovníci škol poskytli k tomuto účelu semistrukturované rozhovory, které byly následně doslovně přepsány a analyzovány s využitím strategie zakotvené teorie (Strauss, Corbin, 1999, 2008; Charmaz, 2006). Jednalo se o induktivně deduktivní analýzu spočívající v otevřeném, axiálním a selektivním kódování materiálu. Cílem analýzy bylo dosažení saturace údajů, jejich konceptualizace a interpretace. Na základě jednotlivých kódů se postupně utvářely kategorie a ukazovaly jejich vztahy. Vznikl tak teoretický model reality představený v následujícím textu.

V rámci tohoto článku je představena část analýzy zaměřená přímo na pojem spokojenost klientů školy. Text je doplněn vybranými výroky účastníků výzkumu, které dokreslují a přibližují obraz reality nahlížený v textu skrze osobnost výzkumníka. Veškeré aspekty spojené s problematikou není možné z důvodu omezeného rozsahu článku prezentovat.

3 Spokojenost klientů školy

Spokojenost klientů školy bude analyzována postupně tak, jak se její obraz vyvíjel v rámci tří stupňů kódování. Všichni účastníci se ve svých výpovědích orientovali především na konkrétní kritéria spokojenosti klientů školy. Jako první byly tedy zřejmé jednotlivé indikátory kvality a zároveň spokojenosti. Tyto indikátory byly postupně shlukovány do širších dimenzí. Protože cílem výzkumu bylo nahlédnout za konkrétní ukazatele spokojenosti na její obecnější rovnu, bylo snahou zaznamenat obecné úvahy účastníků o dané problematice. Ty se účastníkům jevily jako velmi problematické a složité. Na základě všech získaných informací o kvalitě školy a spokojenosti jejich klientů bylo možné částečně oddělit pojmy kvalita a spokojenost a z utvářených kategorií se postupně vynořily tři fáze spokojenosti. Zároveň bylo možné definovat různé ambivalentní vize tohoto pojmu z pohledu účastníků výzkumu. Nakonec se podařilo provázat zjištěné informace dohromady a vytvořit model spokojenosti klientů ve škole, na základě něhož byla spokojenost definována z pohledu pedagogiky. Přestože výsledky nebylo možné zobecnit, mohou být základem pro další šetření v oblasti zjišťování spokojenosti ve vzdělávání.

3.1 Společné indikátory a dimenze kvality a spokojenosti ve škole

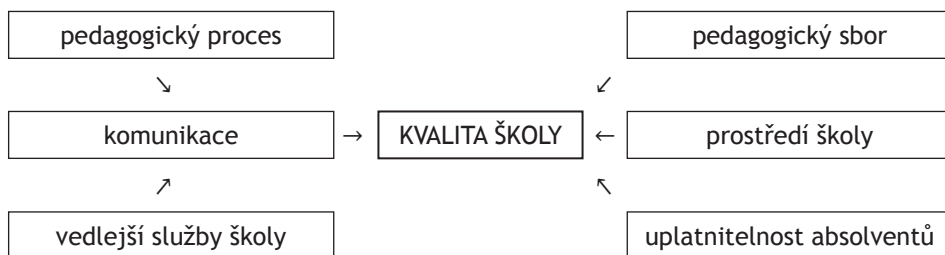
Od počátku výzkumu se vyjadřovali jeho účastníci o spokojenosti jako o entitě, která přímo souvisí s kvalitou. Hodnocení kvality v klasické podobě (v rámci pravidelné vnitřní evaluace školy) je zároveň zjišťováním spokojenosti školských klientů, kteří se ke kvalitě vyjadřují. To jsou na základě provedených rozhovorů především žáci,

jejich rodiče nebo zákonní zástupci, ale také absolventi. Zjišťované indikátory spokojenosti jsou tytéž jako indikátory kvality. Spokojenost a kvalita jsou natolik provázané pojmy, že je nelze oddělit. Ale je tomu skutečně tak? Kladli jsme si otázku, zda je situace skutečně tak jednoduchá, že lze oba pojmy sloučit, a zároveň tak složitá, že oba pojmy nelze oddělit.

Účastníci výzkumu nepovažují za problematické vymezit indikátory kvality školy, na základě kterých lze posléze odvodit dimenze spokojenosti. Týkají se pedagogického procesu jakožto hlavní služby poskytované školou (atraktivita oborů, zajímavost výuky, propojení výuky s praxí, procento přijatých na VŠ), úrovně pedagogického sboru (vztah vyučujících k žákům, odbornost vyučujících, objektivita známkování, úroveň vedení školy), prostředí školy (vybavení, klima školy, čistota), komunikace (přístup k informacím, možnosti komunikace a spolupráce, poradenství) a vedlejších služeb školy (mimoškolní aktivity, ubytování, stravování). Pracovníci škol si však uvědomují relativitu těchto kritérií, a to i zdánlivě srovnatelných údajů: *Samozejmě, že není možné naši službu změřit či zvážit, jako kdybychom vyráběli nějaké věci. Ale kontrola tu probíhá.*

Nejčastěji zdůrazňovaným aspektem kvality školy je uplatnitelnost absolventů na trhu práce nebo na dalším stupni vzdělávání. S uplatnitelností absolventů na trhu práce souvisí důraz na znalosti a dovednosti žáků získané ve škole. Na jednu stranu je uplatnitelnost absolventů považována za hlavní indikátor kvality školy, na druhou stranu bývá hned vzápětí zatracována jako neobjektivní ukazatel: *To je velice pofiderní ukazatel, protože dnes je přijat každý, kdo se tam přihlásí.*

Kritéria kvality škol jsou tedy relativní a těžko měřitelná, což poukazuje na nesrovnatelnost výstupů škol. Relativní dimenze kvality školy vzešlé ze získaného materiálu zobrazuje následující schéma.



Obrázek 1 Relativní dimenze kvality školy

Vymezení spokojenosti jako samostatného pojmu ve vztahu ke školským klientům, kteří ji pravidelně hodnotí, je pro pracovníky škol problematické: *Je to pojem, který každý zná, ale nikdo ho neumí vysvětlit.* Spokojenost je na jednu stranu vnímána velmi zjednodušeně: *To je jednoduchý barometr. Chodí rád do školy.* Na druhou stranu, pokud se respondenti zamyslí nad jejím zjišťováním, stává se z ní velice

72 složitý fenomén: *To se prostě nedá říct, na to vám odpovídat nebudu. Na to je určitě několik definicí ve slovníku, které si můžete vyhledat.*

Zatímco na indikátorech kvality se účastníci výzkumu více méně shodují, i když je považují za neobjektivní, představy o spokojenosti jsou více diferencované. V mnohém se překrývají s vnímáním kvality (viz výše), jsou však ještě více abstraktní (možnost seberealizace, ochota ke kompromisu, vstřícnost, důvěra, pozitivní vztahy). Zřetelně se ukazuje, že spokojenost souvisí s klimatem školy: *Spokojenost... tak v podstatě když žáci nezvracejí, když jdou ráno do školy poměrně rádi, že tady mají přiměřeně vlídné prostředí a že jim umožňujeme se řádně vzdělávat, tak, aby jim to potom v praxi k něčemu bylo. Že mají dobrý kolektiv ve třídě a mají prostor i pro to, aby se realizovali i mimo výuku v kroužcích, mají tady sportoviště, takže to využití je tady pestré.*

Na základě první fáze analýzy se ukázalo, že pracovníci škol nevnímají ostré rozdíly mezi kvalitou a spokojeností ve škole. Představy o kvalitě nabývají konkrétnějších rozměrů než představy o spokojenosti, v mnohém jsou totožné. Nejčastěji opakovaným a zdůrazňovaným motivem ve vztahu ke kvalitě školy, ale i ke spokojenosti, je uplatnitelnost absolventů. Tento indikátor, jak se zdá, nejvíce spojuje kvalitu školy a spokojenost: *Uplatnitelnost v praxi. Jo, tím, že já jsem uplatnitelná, že najdu práci nebo že se umím orientovat i mimo obor, že mi to, když to řeknu slangem studentů, že mi ta škola něco dala, tak jsem spokojená.*

3.2 Vývojové fáze spokojenosti aktérů školy

Na základě analýzy údajů získaných v rámci výzkumu je možné vnímat pojem spokojenost nejen staticky, jako určitý souhrn dimenzí spokojenosti, ale také dynamicky, jako proces, a to z hlediska tří fází vývoje spokojenosti klientů školy:

- suportivní komunikační klima školy – spokojený klient má možnost otevřeně komunikovat na partnerské úrovni a je dostatečně informován o svých možnostech a dění ve škole;
- splnění očekávání – spokojený klient dostává to, co očekává, že by měl ve škole dostávat;
- loajalita – spokojený klient se identifikuje se školou a doporučí školu dalšímu.

Spokojenost souvisí se suportivním komunikačním klimatem školy. Znamená to, že její klienti mají dostatek možností komunikovat a vyjadřovat se k chodu školy, ale také si stěžovat a řešit problémy s důvěrou v pracovníky. Ti by se měli snažit vycházet z individuálních potřeb klientů a otevřeně se svými klienty komunikovat. Právě komunikace, informovanost a vyjasnění si kompetencí je cestou ke vzniku spokojenosti klientů školy. Je nezbytně nutné, aby si klienti hned od začátku uvědomovali, kde je jejich místo, jaké mají možnosti a jaké povinnosti: *Myslím si, že spokojenost zákazníka nebo toho klienta je v tom, aby ten zákazník cítil, že ten, kdo se má o něho starat a má o něho pečovat, že to skutečně dělá. To znamená,*

že mu není lhostejný. A že ho nechá taky projevit svůj názor a že je ochoten ke komunikaci a k diskusi. Pokud tohle to všechno funguje, tak by měl být spokojený.

Na druhou fázi spokojenosti je možné nahlížet jako na splnění očekávání vůči škole. Každý účastník provozu školy, ať už je součástí každodenního dění, anebo spíše vnějším pozorovatelem, má určitou představu o tom, jak škola funguje. Představu si vytváří na základě vlastních zkušeností nebo informací, které jsou mu dostupné. I proto je podle slov účastníků výzkumu nutné, aby byli klienti škol pravidelně informováni o dění a pravidlech ve škole, jejich vize školy se usměrnila blíže k realitě a stali se z nich kompetentní posuzovatelé. Pokud jsou klienti dostatečně informováni především o svých možnostech a současně dochází k naplňování jejich představ a ve škole se děje to, co očekávali, jsou spokojeni. Z pohledu žáků, kteří jsou pracovníky považováni za přímé klienty školy, jde především o to, aby měli pocit, že do školy nechodí zbytečně. Žáci by měli mít pocit, že je škola připravuje na budoucí život a povolání. Na druhou stranu by neměli mít pocit, že jsou přetěžováni. Měli by se cítit adekvátně ohodnoceni ve výuce. Spokojenost se z tohoto úhlu pohledu jeví jako míra naplnění očekávání klientů vůči škole z jejich subjektivního pohledu: *Bud'to jsem spokojen, nebo nejsem spokojen. Bud' něco akceptuji a stačí mi to, anebo si myslím, že bych měl mít něco jiného za peníze, které dávám.*

Loajalita neboli sounáležitost či věrnost vůči škole je stav, k jehož dosažení je třeba určitá doba, po kterou klienti pociťují pocit spokojenosti. Podmínkou takového stavu jsou dvě předchozí fáze, v rámci nichž dochází k ujasnění si možností a povinností v rámci školy a k naplňování očekávání vůči škole. Spokojený klient doporučí školu dalším. Spokojený klient udržuje se školou styky i po tom, co z ní odešel. Může se například v budoucnu vrátit jako účastník vybraného kurzu nebo se na školu s důvěrou obrátí, pokud bude mít problém. Druhotným, nicméně velmi podstatným aspektem tohoto jevu, je upevňování pozitivní image školy na základě referencí, což vede v konečném důsledku k tomu, že škola nemá problém s nedostatkem žáků: *Spokojenost. Tak tady tou otázkou vnímám, co se tím projeví. Tak že se k nám budou vracet. Nebo když má někdo nějaký problém, že se zase na nás obrátí. Pak se to může projevat z pohledu žáků, že se nám nepohnou stavy žáků, že to bude narůstat, že sem rodiče opakovaně dají své dítě nebo doporučí naši školu.*

Tři uvedené fáze spokojenosti na sebe navazují. Suportivní komunikační klima dává dostatek prostoru pro vyjednávání o požadavcích na kvalitu. To přispívá k plnění očekávání klientů, jakožto základní podmínce spokojenosti klientů školy. Následkem je jejich loajalita, která se projevuje například tak, že doporučí školu dalším nebo se sami v budoucnu vrátí jako účastníci kurzů poskytovaných školou.

3.3 Ambivalentní vize spokojenosti

V přístupu ke spokojenosti v prostředí školy lze vymezit další, tentokrát protichůdné, pohledy, které vykrystalizovaly z vyjádření účastníků výzkumu.

„Pozitivní nespokojenost“ klientů je utvářena pravidly a povinnostmi ve škole, požadavky kladenými zákony a školním vzdělávacím programem a také je omezena spokojeností jiných. Škola je zkrátka organizací, jejímž hlavním posláním je edukace, jejíž proces nemusí být především z hlediska žáků, ale i jejich rodičů, vnímán jednoznačně kladně. Někdy je zkrátka nespokojenost důkazem kvality, a naopak: *Na tu jednu školu prostě rodiče dávají děcka s tím, že děcka si tam budou hrát, budou tam spokojení, pak vyjdou ze školy a nebudou umět jedna a jedna, a na druhé škole prostě budou ty děcka držet pod krkem, naučí je kolik je jedna a jedna, ale děcka tam budou možná nerada chodit.*

„Negativní spokojenost“ klientů naopak vyplývá z jejich neomezených požadavků, ale nepodporuje dosažení cílů školy ve vztahu ke společnosti. Nabourává samotnou podstatu školy, kterou je formování a rozvoj populace podle současných společenských ideálů. K tomuto rozvoji musí přispívat především pracovníci škol, ale také žáci a jejich rodiče či zákonní zástupci: *Obávám se, že jinak spokojený student je žíněnka, leží a dívá se na modrou oblohu, je spokojený a nic nedělá.*

Spokojenost jako aspekt vnímání kvality školy není primárně akcentována v době, kdy klienti školu navštěvují a jde o jejich „aktuální spokojenost“. V době, kdy jsou zapojováni do pravidelného hodnocení kvality (a tedy zjišťování spokojenosti), jde o jejich aktuální spokojenost, která je považována za jeden z aspektů kvality školy, nikoli její hlavní cíl. Pravidelné interní hodnocení zaměřené na zjišťování aktuální spokojenosti je tedy jedním z mnoha pohledů při celkovém hodnocení školy. Projevují se zde aktuální prožitky a názory klientů. Prožitky a názory klientů se vyvíjí ze dne na den.

Spokojenost jako cíl kvality je oddalována až do doby, kdy žáci opustí školu jako absolventi. Týká se tedy především těch školských klientů, kteří ji mohou posoudit na základě dlouhodobé zkušenosti. Spokojenost se totiž podle účastníků výzkumu může výrazně lišit z aktuálního pohledu a z oddáleného pohledu, který lze zjistit až po ukončení určitého cyklu chodu školy. Pro tento fenomén, specifický pro oblast škol, se jeví vhodné označení „oddálená spokojenost“. Tu pracovníci škol vnímají jako hlavní cíl kvality školy, nikoli jeden z jejích aspektů. Problémem ovšem je, že tento typ spokojenosti se jim těžko zjišťuje, protože absolventi se zapojují do šetření spokojenosti jen zřídka.

3.4 Vztahová analýza aspektů spokojenosti

Nalezené dimenze a fáze spokojenosti, a také její ambivalentní vize, je dále možné propojit do jednotného modelu spokojenosti klientů školy. Zde je třeba zdůraznit, že se jedná o model reality vystavěný na základě induktivně deduktivní analýzy rozhovorů s vybranými pracovníky škol, tedy na jejich prezentaci reality, která je dále nahlížena a konceptualizována skrze osobnost výzkumníka. Nejedná se o obraz skutečné reality, ale toho, jak se realita jeví ze získaných informací. Model vychází z omezeného množství údajů, a není proto možné jej považovat za obecně platný. Jeví se však funkční v kontextu středních škol Olomouckého kraje, které

implementují systém ISO 9001. Navíc se pracovníci těchto středních škol pravidelně zabývají zjišťováním spokojenosti.

Složité vztahy mezi výše uvedenými charakteristikami spokojenosti klientů školy jsou vyobrazeny v následujícím modelu, kde je viditelná jejich vzájemná logická provázanost na třech horizontálních i vertikálních úrovních.



Obrázek 2 Model spokojenosti klientů ve škole

Středovou osu modelu spokojenosti tvoří tři vzájemně navazující fáze, které v podstatě vymezují základní požadavky na dosahování spokojenosti ve škole. Funguje-li ve škole suportivní komunikační klima, v rámci kterého mají všichni klienti možnost projevit svůj názor a své požadavky, přispívá to ke splňování těchto požadavků neboli očekávání vůči škole. To má za následek loajalitu klientů školy, kteří podávají o škole pozitivní reference, a dávají tak najevo svou spokojenost, a to jak v rámci interní evaluace, tak i navenek.

Na obou stranách středové osy modelu jsou vyobrazeny ambivalentní vize spokojenosti. Je nutné si uvědomit, jak širokou oblastí spokojenost je, a že okrajové vnímání spokojenosti může vést k její dezinterpretaci ve specifickém prostředí školy.

Na levé straně modelu vidíme aktuální spokojenost, která je pouze součástí celkového hodnocení kvality školy, je tedy pouhým střípkem v mozaice kvality školy, která je hodnocena z různých pohledů a ovlivňují ji aktuální prožitky a názory klientů. V rámci aktuální spokojenosti je nutné dbát na rovnováhu mezi pozitivní nespokojeností a negativní spokojeností, tedy mezi přetěžováním a nicneděláním ve škole, a to především ve vztahu k žákům. Je také nutné si uvědomit, že klienti škol mohou být aktuálně spokojeni s vybranými oblastmi hodnocení škol a zároveň nespokojeni s jinými oblastmi.

Na pravé straně modelu je umístěna tzv. oddálená spokojenost, jejíž dosažení je cílem v oblasti kvality školy, ale projevuje se až v době, kdy klient (především žák) školu opustí jako absolvent a hodnotí školu s ohledem na to, zda mu její absolvování pomohlo najít uplatnění na dalším stupni vzdělávání nebo v praxi. Tato část modelu tedy akcentuje uplatnitelnost absolventa jakožto nejdůležitější ukazatel kvality a spokojenosti z pohledu účastníků výzkumu. Různé oblasti hodnocení školy

76 nehrají na této rovině tak důležitou roli, jde spíše o celkový pohled na školu a její přínos do života.

3.5 Spokojenost jako odlesk kvality

Pojmy kvalita a spokojenost jsou na základě zjištěných údajů výrazně propojeny, nejedná se však o synonyma. Jak kvalitu, tak spokojenost lze podle účastníků výzkumu sledovat z různých hledisek zahrnujících znaky pedagogického procesu, pedagogického sboru, prostředí školy, komunikace, vedlejších služeb školy a uplatnitelnosti absolventů. Z popsané analýzy dále vyplývá, že spokojenost a kvalitu je ve specifickém prostředí školy nutné posuzovat obezřetně, aby nedošlo k jejich dezinterpretaci, například jednostranným zaměřením na žákovskou spokojenost, která neznamená za všech okolností kvalitu.

Na základě analýzy se spokojenost v prostředí školy jeví jako odraz kvality školy v subjektivním vnímání klientů. Pro její dosahování i zjišťování je nutné suportivní komunikační klima školy. Projevuje se jako splnění očekávání vůči škole a jejím důsledkem je loajalita klientů. Ve škole se ukazují další propojené pohledy na spokojenost. Aktuální spokojenost je popisována jako aspekt vnímání kvality školy a v rámci ní musí být nalezena hranice mezi pozitivní nespokojeností a negativní spokojeností. Důraz je kladen na oddálenou spokojenost jako hlavní cíl kvality školy, projevující se zejména v uplatnitelnosti absolventů.

4 Závěr

Ukazuje se, že pracovníci škol popisují mnohé společné činitele kvality školy a spokojenosti jejich klientů. Oba pojmy však považují za velmi relativní. Jejich hlavním společným indikátorem je uplatnitelnost absolventů po dokončení studia, která propojuje zaměření školy jak na kvalitu, tak na spokojenost. Spokojenost jako samostatný pojem se nejdříve jevila jako neodlučitelná od kvality, přesto však bylo možné na základě analýzy zjistit její charakteristiku a široký záběr, na který je ve specifickém prostředí školy nutné brát zřetel.

Pokud jde pracovníkům škol o dosahování kvality, musí se dle vlastních slov zároveň zabývat i dosahováním spokojenosti klientů, a to splněním jejich očekávání vůči škole. Jak sami uvádí, pracovníci škol by měli přijmout sledování spokojenosti klientů za vlastní, pokud si uvědomí specifickou hodnoceného prostředí: *Samozřejmě mohou být oblasti, kde si potom řekneme, fajn, toto je školství a je to jiné, ale v určitých procesech by to mělo fungovat stejně, si myslím.* Jedním z hlavních specifíků školního prostředí je fakt, že požadavky klientů škol jsou různorodé a nejsou rovnocenné. Nemělo by tedy docházet k bezhlavému přijímání filozofie TQM a neuvážlivému plnění požadavků klientů školy. Důsledky takového konání popisuje následující výrok účastníka šetření: *Někdy mám pocit, že z učitelů dělají blbečky*

proto, aby ten žák byl spokojený. Ale podle mě je to taková jakoby přetvářka vůči těm žákům, protože těm žákům to vůbec nic nedá.

Do diskuse v oblasti spokojenosti v prostředí školy je nutné zahrnout mnohé další problémy, z nichž některé budou rozebrány v dalších článcích. Například je nutné se zamyslet nad spokojeností z pohledu dalších skupin klientů školy, nad možnostmi a riziky operacionalizace pojmu spokojenost pro účely jejího měření, ale také nad požadavky klientů škol a jejich hierarchií. V neposlední řadě je třeba přiblížit konkrétní postupy a metody zjišťování spokojenosti, které se v současnosti školám nabízí.

Literatura

- Green, D. (1994). *What is quality in higher education?* Buckingham: Open University Press, United Kingdom.
- Hrudková, B. (2003). *Odborný komentář k systému managementu kvality ve výchově a vzdělávání. Směrnice pro aplikaci ISO 9001:2000 s použitím ISO/IWA 2:2003.* ISO.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: a practical guide through qualitative analysis.* London: Sage Publications.
- Nenadál, J. (2001). *Měření v systémech managementu jakosti.* Praha: Management press.
- Nenadál, J. et al. (2008). *Moderní management jakosti.* Praha: Management press.
- Oliveira, O. J., & Ferreira, E. C. (2009). *Adaptation and application of the SERVQUAL scale in higher education.* Dostupné z <http://www.pomsmeetings.org/ConfProceedings/011/FullPapers/011-0072.pdf>.
- Pol, M. (2007). *Škola v proměnách.* Brno: Masarykova Univerzita.
- Půček, M. et al. (2005). *Měření spokojenosti v organizacích veřejné správy: soubor příkladů.* Praha: Ministerstvo vnitra České republiky.
- Silver, H. (1992). *Student feedback: issues and experience.* London: Council for National Academic Awards.
- Společný hodnotící rámeček. Aplikační příručka modelu CAF (Common assessment framework) pro školy.* (2007). Dostupné z <http://www.csq.cz/res/data/001/000258.pdf>.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1999). *Základy kvalitativního výzkumu.* Brno: Nakladatelství Albert Boskovic.
- Strauss, A., & Corbin, J. (2008). *Basics of qualitative research 3e.* California: Sage Publications, Inc.
- Světlík, J. (1996). *Marketing školy.* Zlín: EKKA.
- Williams, J. (2002). Student Satisfaction: a British model of effective use of student feedback in quality assurance and enhancement. In *The 14th International Conference on Assessing Higher Education.* Vienna. Dostupné z <http://www0.bcu.ac.uk/crq/presentations/vienna2002james.pdf>.
- Zeithaml, V. A., et al. (1990). *Delivering quality service. Balancing customer perceptions and expectations.* New York: The Free Press.

Mgr. Ilona Kočvarová, Ph.D., Ústav školní pedagogiky,
Fakulta humanitních studií, Univerzita Tomáše Bati ve Zlíně
kocvarova@fhs.utb.cz