

Metodika postupu při koncipování spolupráce mezi krajem a vysokou školou

Libor Prudký

AULA, 2016, Vol. 24, No. 2: 79-95

Methodology of the procedure of the draft of the cooperation among region and university

Abstract: This methodology is the part of results of the project „The contribution of higher education Institutions to strengthen socio-economic development of peripheral regions in Norway and the Czech Republic”, (Project ID number 7F14442). In this project was analysed three of the regions and universities in this regions in Czech Republic and in Norway. This methodology cannot be universal, but may be used as a design for similar analyzes. It was successfully used in our project.

Metodika nenabízí obecné postupy, které přicházejí v úvahu při utváření spolupráce mezi regionálními institucemi a vysokou školou sídlící v daném regionu, protože vždy jde o promítnutí specifík daného regionu i dané vysoké školy, které je třeba respektovat. V metodice se pokoušíme shrnout základní postupy, které se osvědčily při řešení projektu PERIF¹ a ukázalo se, že mohou mít podobu využitelnou i v jiných regionech. V podstatě je tato metodika připomínkou toho hlavního a možná i obecného, na co by se mělo pamatovat vždy, když jde o rozvoj spolupráce mezi vysokou školou a daným regionem.

Regionem zde chápeme kraj a ten zastupuje především vedení krajské samosprávy a státní správy. Jeho součástí jsou ovšem i další instituce a iniciativy, které mají celokrajskou, nebo i jen dílčí podobu, avšak podílejí se na rozvoji kraje. (Tedy i další orgány státní správy v kraji, instituce a pracovníci samosprávy obcí, neziskové organizace, zájmové a spolkové aktivity a instituce, iniciativy občanů, apod.)

Vysokou školou zde máme na mysli především tu, která sídlí v daném kraji. Může ale jít i o vysoké školy, které v kraji působí, i když v něm nemají své sídlo. Spolupráce by ovšem měla mířit i na jiné druhy škol a vzdělávacích zařízení. V projektu jsme se soustředili vždy na tu veřejnou vysokou školu, která má sídlo ve zkoumaném kraji.

¹ Projekt zde uváděný pod zkratkou PERIF byl realizován v letech 2015 – 2017 z prostředků Norských fondů pod názvem „The contribution of higher education Institutions to strengthen socio-economic development of peripheral regions in Norway and the Czech Republic”, pod označením Project ID number 7F14442. Projekt zahrnul tři kraje a tři vysoké školy v Norsku a stejný počet krajů i univerzit v České republice. Tato metodika je součástí závěrečné etapy řešení tohoto projektu.

1. Příprava a výzvy před zahájením vlastního řešení

Základní otázky před vznikem konkrétního postupu přípravy a rozvoje spolupráce mezi krajem a vysokou školou jsou obecně vymezené.

1.1 Nalézt společný cíl spolupráce.

Nestačí formulace jako např. rozvoj kraje či vysoké školy, nebo zpracování povinné strategie rozvoje. Podstatné je zacílení, které povede k růstu kvality života obyvatel kraje. Koncept kvality života může totiž sloužit jako hledisko pro hodnocení a porovnávání postupů, jako hledisko pro stanovování priorit, jako hledisko pro posouzení váhy a významu kroků a pravidel spolupráce. Nejde samozřejmě o jednoznačné a exaktně indikované hledisko. Existuje řada pojetí kvality života. V projektu jsme pracovali především s vyjádřením, které zahrnuje kulturní, ekonomickou, zdravou, bezpečnou, humanistickou a aktivní dimenzi života daného kraje. Projevy a podoby kvality života jsou jak objektivní, tak subjektivní. Pokusy o objektivní měření (např. v souvislosti s projektem Millennium) jsou velmi bohaté. Obvykle jsou ale tak rozsáhlé, že jejich praktické využití pro daný kraj či vysokou školu nepřicházejí v úvahu. Slouží většinou jen pro porovnávání mezi státy. Subjektivní hodnocení je nejčastěji spojeno s mírou spokojenosti s vlastním životem občanů daného prostoru. Samozřejmě, že pokusy o komplexní zkoumání problémů, potřeb a šancí jednotlivých krajů se blížilo sadě kritérií, která jsou často využívána pro „objektivní“ indikaci kvality života – od ekonomických podmínek, přes zaměstnanost, občanské aktivity, životní prostředí, míru vzdělanosti, zdravotní stav, demografickou strukturu, míru identifikace, ale i zločinnost, až po spotřebu a zacílení vlastního života. A spolu s vyjádřením míry spokojenosti občanů jde vlastně o pokusy o ucelené uchopení kvality života v daném kraji. Mezi významné dimenze patří i to, do jaké míry se obyvatelé zkoumaného kraje s daným krajem ztotožňují a spojují s ním svůj budoucí život a perspektivy. Toto pojetí kvality života upozorňuje na podoby vlivů, které je při konkrétní analýze potřeb a možností kraje a vysoké školy pro jejich spolupráci třeba vzít v úvahu.

1.2 Vycházet z poznání potřeb a výzev, které stojí před daným krajem jako základem pro cesty ke spolupráci s danou vysokou školou.

I když analýza možností a rozvojových trendů dané vysoké školy může sloužit jako významný impulz pro rozvoj kvality života v celém kraji, základem pro stanovení cílů spolupráce jsou především výsledky analýzy potřeb, možností a výzev v kraji samotném. A to na prvním místě právě těch, které jsou v jeho vlastních možnostech, které mají zdroje v růstu kvality života na základě aktivizace v kraji působících aktérů. Podstatné je jejich nalezení, včetně postupů, které mohou pomoci v jejich oživení. A na ně pak lze navázat v analýze možností a potřeb rozvoje dané vysoké školy. Celý projekt, který byl naplňován spoluprací mezi českými a norskými partnery

může sloužit jako metodický návod pro hledání a nalézání skutečných potřeb a výzev jednotlivých krajů a „jejich“ vysokých škol.

1.3 Pracovat s postupy, které se budou co nejvíc blížit ucelenému pohledu na kraj i na vysokou školu.

Naplnit tuto výchozí zásadu pro řešení problematiky podob a možností spolupráce kraje a vysoké školy je možná nejobtížnější. Naráží totiž na podobu převážné většiny pramenů, které je možné a potřebné využít. Mají totiž téměř výhradně parciální podobu – zaměřují se na jednotlivé dílčí atributy života kraje či vysoké školy. Těch podkladů, které se pokoušejí o ucelené souhrnné uchopení problematiky kraje či vysoké školy, bývá velmi málo. A ty jsou navíc často velmi zjednodušující. Typické jsou dosavadní pokusy na základě SWOT analýzy, které velmi často místo skutečné analýzy nabízejí porovnání všeobecně známých skutečností bez stanovení základu pro jejich posouzení prospěšnosti či naopak brzdy v rozvoji kraje či vysoké školy. Obvykle je tento požadavek možné naplnit pouze postupně – od prvních pokusů, k jejich doplňování a specifikaci, až do podoby, která umožní nejen porovnat váhu jednotlivých skupin vlivů, ale i sestavení priorit pro řešení. Včetně stěžejních témat, která jsou pro rozvoj kraje zásadní. V analýzách užitých v tomto projektu u českých krajů jsme se o podobné hledání klíčových témat pro souhrnné řešení pokusili. Například u kraje Vysočina se takovým tématem ukázalo být využití a podpora některých rysů dosavadní existence kraje, které se dosud jevíly naopak jako zábrana rozvoje. Máme na mysli rozdrobenost osídlení, vysokou míru přínaležitosti k obcím a kraji, vysokou míru spoléhání na sebe sama v obcích, nízké možnosti pro uplatnění absolventů vysokých škol v kraji a zároveň slušné pokrytí internetem a počítačovým vybavením, spolu s velmi kvalitním životním prostředím, krásou krajiny a výraznou schopností sebezásobení obcí, také s nízkou kriminalitou a rozsahem deviací vůbec, včetně relativně nízkého podílu průmyslu a vlastně nedokončené druhé fáze modernizace, to vše ve vztahu k požadavkům a možnostem čtvrté fáze modernizace. Ta právě vyžaduje práci z domova, vysokou váhu IT, vysoké spoléhání na sebe sama, existenci v prostředí přívětivém pro život a pro tvořivou práci, apod. Tedy – klíč k řešení vlastně v převrácení existujících charakteristik, které jsou chápány spíše jako nevýhody, ve výhody ve vztahu k požadavkům 4. fáze modernizace. A vysoká škola v Jihlavě může právě tomuto procesu výrazně napomoci a nalézt v něm pevné místo pro svůj další rozvoj. Je to nepochybně poznání, které je pro valnou část populace i vedení kraje i dané vysoké školy zdánlivě nereálné. Jenže má v sobě tolik naděje a zdrojů pro motivaci – už od základních škol a přirozených zájmů dětí a mladých lidí – že může být klíčem k celkovému rozvoji kraje i vysoké školy. I k založení spolupráce mezi nimi na kvalitativně vyšším základu.

Zásadní význam pro možnost uceleného zvládnutí zkoumané problematiky má kombinace více metodických postupů při samotném výzkumu. Kromě analýzy dokumentů, studia literatury, analýz dosavadních výsledků sběrů dat v podobě pevných algoritmů (tedy: statistických sledování

a analýzy) i v podobě například jednorázových šetření, obsahových analýz médií k dané tématice i dalších obsahových analýz, sekundárních analýz a přímého využití kvantitativních empirických šetření, je podstatné využít kvalitativních postupů empirického výzkumu, především v různé míře standardizovaných rozhovorů s experty, odpovědnými pracovníky a představiteli různých zájmových skupin a aktivit v regionu. Velmi užitečné je ovšem samo pozorování, sama zkušenost s vybranými tématy a součástmi regionu i fungování vysoké školy. Problematika vzájemného povázání metod a technik zkoumání vyžaduje otevřenou a soustavnou spolupráci v rámci řešitelského týmu.

1.4. Posuzovat pravdivost údajů a dosavadních analýz a užitých dat.

Práce na projektu přinesla také zkušenosti vztahující se k práci se vstupy. Není to přívětivé zjištění, ale ukázalo se, že se vyskytují difference v údajích o shodných skutečnostech. A občas i v pramenech, které jsou oficiální, nebo alespoň se za takové vydávají. Je proto nezbytné věnovat zvýšenou pozornost ověřování dat a podkladů. Týká se to především míry přesnosti vymezení předmětu analýzy, času analýzy, jednotek používaných pro analýzu a autorství (institucionálního, pokud možno i konkrétních autorů.) Zároveň se ukazuje, že pracovat s výsledky následné analýzy dat jako s hodnověrným pramenem může být riskantní. Především to platí pro koncepční a strategické materiály zpracovávané v rámci kraje, ale nezřídka i v rámci vysoké školy či jiné instituce. A nezřídka i celostátních oficiálních dokumentů. Je skoro samozřejmostí, že strategie týkající se jednotlivých oblastí života kraje či vysoké školy mají odlišné výchozí údaje a analýzy, bez přesně uváděných pramenů. Samozřejmě, že tím výraznější jsou difference ve zpracovávaných strategických nástrojích o jednotlivých oblastech života v krajích. Možnost přímého využití takových pramenů je potřeba podrobit kritické analýze. Kromě toho se do nich promítají častěji i subjektivní vlivy. Je například příznačné, že s příchodem nové garnitury do vedení kraje (někdy i do vedení školy) se změní i nosné okruhy strategického rozvoje a řada dílčích nástrojů a postupů. Ostatně vliv volebního období je také jedním, s nímž musíme počítat při využívání pramenů, dat a námětů. U celostátních koncepčních a strategických materiálů to platí dvojnásob. Nejvýrazněji u textů prezentovaných jednotlivými ministerstvy.

1.5 Pokud možno vyrovnaný a dlouhodobě stabilní tým řešitelů

Tento požadavek se zdá banální: bez dobrého řešitelského týmu nejde kvalitně vyřešit žádný projekt. Chceme pouze upozornit na některé skutečnosti, které mohou znamenat potíže při práci na zlepšování koordinace mezi krajem a vysokou školou a jsou někdy opomíjeny.

Zásadní význam má vytvoření týmu:

- › rovnovážně zastupujícího všechny relevantní věcné oblasti zkoumání,
- › také všechny relevantní úrovně vidění zkoumané problematiky (s převahou přístupů „zdola“),

› s pevnými pravidly pro respekt všech zúčastněných pracovníků: je nutné zapomenout na funkční zařazení, ale také na automatickou „kantorskou a badatelskou“ převahu (tak často vlastní pracovníkům z vysokých škol) a především na osobní a institucionální vidění zkoumané tematiky. To bývá ovšem nejtěžší.

Znamená to vytvořit soustavné a kvalitní kontrolní a kritické nástroje pro práci týmu. Nemáme na mysli obvykle jen zdržující a komplikující formální nástroje a kritéria (která ale bohužel často převažují...), ale postupy kritického přístupu a obsahového posuzování použitých postupů a výsledků výzkumu. Nezávislí soustavní oponenti mohou být prospěšní. Jejich přímá spolupráce na práci řešitelského týmu může být pro úspěch důležitá. Osvědčují se postupy, které umožňují reflektovat práci týmu získávané poznatky kvalitativním šetřením, zvláště mezi experty a mluvčími různých organizací a společenství v kraji i na vysoké škole.

A konečně: Vytvořit tým, který je schopen pracovat ve vzájemném poznávání, utvářeném souladu ve spolupráci a společně chápaném zacílení. Samotný pracovní tým by nejspíš neměl přesahovat 10 osob. Pomocné skupiny a komise mohou být různé. Vedoucí těchto pracovních skupin (komisí) by měli být přímými členy týmu. Tým by měl pracovat na základě projektového řízení, tedy s vedením podle tematiky: největší odborník na zkoumané téma by měl po dobu zpracovávání tohoto tématu být vedoucím týmu.

V samotné práci týmu by měl být především respektován první princip vědecké práce, totiž, že základní oporou pro korektnost získaných výsledků je přesně a rozpoznatelně zaznamenaný postup řešení. Právě shoda na krocích a porozumění postupu prací je garancí výsledků a zároveň i zdrojem pro shodu uvnitř pracovního týmu.

1.6 Harmonogram na základě odpočtu

Bylo by jistě možné uvádět další principy pro řešení výzkumného projektu ustící ve zlepšování koordinace a spolupráce mezi regionem a vysokou školou. Připomenem pouze skutečnost, že první fázi celého řešení musí být právě vyjasnění postupu a podoby spolupráce, podoby týmu, kritických a kontrolních postupů, dosahů k dalším partnerům a další podmínky pro organizaci a řízení práce na projektu.

Mezi takové zásady patří i fakt, že dojde ke shodě na postupu řešení, včetně času a základních fází postupu. Pravidlo vytvoření „harmonogramu prací na základě odpočtu“ – uvedené v názvu této části – znamená, že rozhodující pro čas řešení je jeho konec. A po vymezení nutných kroků k realizaci je potřebné tyto kroky seřadit tak, aby od konce projektu byly řešitelné ve vzájemných návaznostech a logice řešení. Obvykle je nezbytné, aby interní termín pro dokončení byl dostatečně před termínem konečným, např. před termínem odevzdání výsledků zadavateli. Aby totiž mohlo dojít k souhrnnému posouzení výsledků a vnitřní oponentuře ještě v době, kdy lze závěrečné výstupy dopracovat. Je velmi užitečné, aby toto „předposlední“ posouzení bylo

uskutečněno někým, kdo nebyl přímo zúčastněn na práci týmu, má však za sebou zkušenosti z badatelských aktivit. Na druhé straně ale - v návaznosti na obsah projektu - je vhodné, aby to byl někdo, kdo se podílí na praktické realizaci zkoumané problematiky. Když téměř konečný text posuzují zástupci obou oblastí, je to nejvíce užitečné.

Je velmi rozumné pojetí takového projektu podrobit kritické oponentuře. Takovou oponenturou bývá jen velmi zřídka schvalovací řízení pro přijetí či nepřijetí daného projektu. Tam obvykle převažují formální kritéria a náležitosti. Máme na mysli oponenturu zaměřenou na algoritmus řešení a podobu věcných, navzájem provázaných výstupů. Tak, aby mohl vzniknout pevný a kontrolovatelný harmonogram řešení, včetně možných dílčích oponentur.

2. Samotný postup řešení

V této části prezentujeme co nejstručněji vybrané zkušenosti z řešení projektu. Znovu připomeneme, že specifikace postupu vždy závisí na konkrétních podmínkách regionu a dané vysoké školy. Ani tady nemůže jít o vyčerpávající přehled – k tomu slouží stohy literatury. Upozorníme spíše na skutečnosti, na které jsme při řešení projektu PERIF narazili jako na překážky či obtíže.

Struktura postupu řešení byla obvyklá. Spočívala v postupném naplňování jednotlivých kroků postupu, případně k vracení se k předchozím krokům, když se v navazujícím kroku ukázala nějaká nová a pro předchozí kroky významná skutečnost. (Zvláště to platilo pro analýzy regionu a dané vysoké školy ve vzájemných vztazích.):

1. Analýza – postupy a možnosti
2. Vymezení cílů výzkumu
3. Samotná analýza vybraného regionu
4. Samotná analýza vybrané vysoké školy
5. Matice provázání problematiky a výzev kraje a vysoké školy
6. Hierarchizace a řazení problematiky a výzev kraje a vysoké školy ve vztahu ke kvalitě života
7. Jak na prosazení a domluvu

Ad 1: Postupy a možnosti analýzy

V úvodní části metodiky jsme poukázali na několik součástí postupu řešení, které – jak se ukázalo při řešení tohoto projektu – mohou značně ovlivnit možnosti analýzy. Dodáme k nim ještě několik:

Především není kupodivu samozřejmé, že by zpracování nejrůznějších podkladů pro rozhodování jak na úrovni krajů, tak vysokých školách, předcházela zpracovaná analýza. Někdy chybí úplně. Často je k tématice přistupováno, jako ke znovuobjevování Amerikya stejně tak často

se dá setkat s tím, že jednotliví autoři přebírají hotové části textů od svých předchůdců bez citace, ale především bez kritické analýzy. Nebo, což je ještě horší, jako k problematice, kterou „přece každý zná“, nebo – a to je nejhorší – k problematice, kterou zná jen autor textu a „přímo z rukávu“ nabízí hotová řešení. Nejčastější je ale záměna obsahové analýzy sledovaného předmětu výzkumu za formalizované popisování oficiálně daných témat a „náležitostí“ tak, že z textu je zřejmé, že autorům nešlo o zkoumanou problematiku, ale o „odfajkování“ úkolu vůči nadřízeným orgánům. Tyto přístupy, které se vlastně ani příliš nestarají o obsah zkoumané problematiky, ale o formu a vnější znaky, jsou bohužel nejčastější. Takový pohled vstupuje do téměř všech podkladů pro analýzy z poslední doby. Někdy dokonce není jasné, zda autoři chápou, že obsah zkoumané problematiky je jinde, než ho hledají. Vyplývá to mj. i z velké mnohosti podkladů. Prvním krokem analýzy by vlastně měla být zdůvodněná redukce vstupů a naopak doplňování podkladů tam, kde se žádné analýzy nedělají, byť jsou pro řešení nezbytné. Mělo by se vždy opírat o pevný metodický základ pojetí a přístupu k analýze. Ten je možný u regionální analýzy. Protože je k dispozici několik ověřených postupů zkoumání regionů. Horší je to u analýzy problematiky vysokých škol, kde vlastně není žádný obecně přijímaný metodologický základ k dispozici. Rozhodující místo v analýze má proto záznam jednotlivých uskutečněných kroků a metod použitých při jejich naplňování. Platí, že v přesném a zdokumentovaném záznamu o postupu řešení je záruka oprávněnosti zjištěných poznatků.

Problém srovnatelnosti přístupů při mezinárodních analýzách se v řešení tohoto projektu také samozřejmě vyskytl. Někdy trvalo dost dlouho, než jsme ve vzájemné diskusi porozuměli nesrovnalostem ve vymezení pojmů a témat. Navíc šlo někdy o pojmy, které samy o sobě nejsou pevně usazené ani v jedné ze srovnávacích zemí. Narazili jsme hned při vymezení „periferie“, ba dokonce i „vysoké školy“. Ukázalo se, že dokonce existuje i komunikační zábrana v užívání slova „periferie“. Zatímco v ČR jde o označení, které mimo jiné mají některé kraje oficiálně a je současně vyjádřením potřeby pomoci těmto regionům v rozvoji, v Norsku se tento pojem pro označení kraje považuje téměř za nevhodný, protože samotným tímto pojmem dochází k degradaci regionu. U vysokých škol šlo o odlišnost v přístupu k jejich vymezení např. ve vztahu ke studentům: v Norsku v době výzkumu byli mezi studenty vysokých škol zahrnováni i ti, kteří na těchto školách studovali jen i po dobu jednoho roku. Tento druh studia se v ČR nevyskytuje. Při tom jde v Norsku o jeden z nejvýznamnějších druhů spolupráce vysokých škol s praxí, tedy i s potřebami příslušného regionu. Problém srovnatelnosti přístupů, pojmosloví, institucionální podoby zkoumaných témat a jejich zasazení do širších souvislostí je při mezinárodní analýze podstatný.

Zásadní pro analýzu má vymezení předmětu a cíle. To není nic nového. Nicméně jde o téma, které není vždy dopracovááno do podoby, která umožňuje srovnávací analýzu. Delší čas jsme věnovali diskusi o struktuře analýz. Snažili jsme se při tom vycházet z vlivů, které na zkoumaná témata působí, i proto, že – jak už bylo řečeno – je k dispozici málo ucelených přístupů jak

k analýze regionů, tak vysokých škol. Často dobře sloužily i dosavadní analýzy, které členové řešitelského týmu dříve zpracovávali. Při řešení je nutné počítat s dostatkem času a kapacit na vypracování svébytných vztahových rámců zkoumané problematiky. Především proto, že postup za pomoci vztahového rámce je možná vůbec nejvhodnější pro empiricky zvládnutelné vymezení předmětu výzkumu. Zásadní význam má u mezinárodních srovnávacích výzkumů i skutečnost hierarchizace závažnosti atributů zkoumané problematiky. V ČR má velmi podstatný vliv na periferní pozice kraje kvalita životního prostředí, v Norsku je hlavním tématem spojeným s periferností distance a odlišnost v geograficko – podnebních podmínkách. Právě tato vymezení jsou podstatným východiskem pro pokusy o ucelený pohled na zkoumaná témata.

V analýzách jsme narazili také na **problém hranic** zkoumané problematiky. Samozřejmě, že jak na život krajů, tak na život vysokých škol působí nejen místní, ale i celostátní, ba i mezinárodní vlivy. Kde analýzy „zastavit“ byl další problém, který bylo nutné vyřešit. Pokusili jsme se omezit jen na přímé takto chápané „vnější“ vlivy. Týkaly se především obecně platné legislativy, pravidel pro financování a hodnocení aktivit v krajích a na vysokých školách, pravidel a možností zdrojů pro financování a spolupráci mezi kraji a vysokými školami, apod. Tyto poznatky ale nebyly samy o sobě předmětem kritické analýzy, i když mají výrazný vliv na zkoumanou problematiku. Podstatné bylo jejich připomenutí jako limitů či možností rozvoje.

Samozřejmostí by měla být **kombinace metod a technik analýzy**. Nelze spolehnout jen na jeden druh, ale je nezbytné provázat metodické postupy. V případě projektu bylo zásadní propojit studium odborné literatury, analýzu podkladů z oficiálních dokumentů a sběrů dat (od sčítání lidu, přes statistické analýzy celostátní, krajské i místní, až po speciální statistické studie), přes výsledky empirických kvantitativních výzkumů a speciálních šetření, až po kvalitativní výzkum zaměřený na vyjádření expertů, mluvčích a zástupců stěžejních institucí a společenství v krajích a na vysokých školách, včetně zúčastněných pozorování realizovaných členy týmu. Bez otevřené diskuse mezi řešiteli není možné dosáhnout věcného a metodického provázání výsledků jednotlivých metod a technik analýzy.

Ad 2: Vymezení cílů výzkumu

Není obvyklé, aby analýza předcházela vymezení cílů, ale ukázalo se, že při mezinárodním výzkumu dvou tak kulturně a historicky odlišných společností, jakými jsou ČR a Norsko a zároveň tak nesourodých objektů jakými jsou region a univerzita v nich, je nejprve nezbytné soustředit se na vyjasnění a analýzu základních pojmů, postupů, omezení a hranic řešené problematiky a teprve pak promýšlet a specifikovat cíl výzkumu.

Cíl v obecné rovině vymezoval sám projekt samozřejmě, ale bylo nutné nejprve „usadit“ možnosti pro komunikaci pro to, aby bylo možné pracovat s cílem ve srovnávací analýze. Zvláště když cílem byla „kvalita života“. Jak v regionu (to na prvním místě, protože odtud se vymezovala kritéria výzev, zájmů, potřeb a rozvojových možností), tak v usilování vysokých škol.

Nebudeme se zde zabývat obecným procesem vymezení a operacionalizace **kvality života**. To je téma, které vyžaduje ještě další mnohá studia. Pracovali jsme s možná nejobvyklejším obecným pojetím kvality života – viz např. u nás práce P. Nováčka a d. (In: Potůček, M.A. kol. 2002), nebo H. Vaďurové a P. Mühlpachera (2005), či shrnutí E. Heřmanové a J. Patočky (2007) – které hledalo kritéria pro ekonomické, sociální, humanitární (včetně zdraví) a ekologické pilíře kvality života. Takto obecně vymezené „mantinely“ sloužily jako základ pro posouzení jednotlivých zjištění jako vhodných či nevhodných pro naplňování cílů výzkumu: do jaké míry zkoumané skutečnosti napomáhají/brzdí rozvoji jednotlivých pilířů kvality života v daném regionu? A to jak v daném času, tak i v procesech, které se do daného času promítají z předchozího vývoje. Podstatné bylo také stanovení pořadí závažnosti (zdrojů pro možný rozvoj) mezi jednotlivými skupinami vlivů vázaných k jednotlivým pilířům kvality života. Jak v regionech, tak na vysokých školách.

Jestliže ve vztahu k regionům jsme se v literatuře setkali se specifikací kvality života jako podstatného cíle rozvoje, ve vztahu k vysokým školám prakticky ne. Explicite vyjadřované přístupy ke zkoumání vysokých škol jako aktérů rozvoje kvality života obecně (včetně působení v regionu) jsme téměř žádné nenašli. A jestliže, tak jen ve velmi obecné rovině, či ve vztahu k blízkým tématům – sociální či kulturní kapitál, nebo z jiného přístupu vlivy na životní prostředí, nejčastější je chápání funkce vysokých škol jako zdroje ekonomického rozvoje. Pokud jde o rozvoj vysokých škol směrem k růstu kvality života v nich samotných, tak to je tematika, která zůstává zcela stranou zájmu. Nejen v pramenech, ale i v tomto projektu. Takové zkoumání této tematiky přesahovalo rámec projektu. Nicméně – pro rozvoj zkoumaných regionů to samo o sobě nebylo příliš významné. Pro vývoj vysokých škol jde však o téma závažné. I když dosud není předmětem soustředěnějšího zájmu.

Ve hledání podoby čtyř pilířů kvality života a jejich specifikace v indikacích podle možností a dosahu dat, bylo možné pro zkoumané kraje nalézt dost indikací, aby mohly sloužit jako základ pro hodnocení úrovně rozvoje a možností rozvoje daného regionu. Tedy i jako soubor výzev, pobídek, potřeb a možností působení vysoké školy v tomto rozvoji.

Pro využití konceptu kvality života jako zrcadla výběru a posouzení zkoumaných aspektů stavu a vývoje regionů a vysokých škol je rozumné vzít v úvahu i difference mezi viděním kvality života podle různých úrovní. Rovina opřená o zlepšování kvality života přímo pro občany, v úrovni řekli bychom mikrostrukturální, je zřejmě nejvhodnější. Protože může vést skutečně k podpoře obsahů, které v sobě kvalita života zahrnuje. Znamená to ovšem i přímé zapojení zástupců této úrovně do řešení projektu. Ne ovšem v rovině formalizovaných evaluací, ale skutečné participace.

Ad 3. Samotná analýza regionu

Literatura nabízí mnohé postupy analýzy potřeb, výzev, možností a perspektiv rozvoje regionů. Při analýzách krajů jsou však používány často opakované a neúplné postupy. Zadavatelé – nejčastěji právě orgány samosprávy a státní správy v regionech – se totiž obvykle obracejí na

tytéž zpracovatele analýz. To by samo o sobě nemuselo být protismyslné, kdyby zpracovatelé občas „nerecyklovali“ předchozí postupy a i poznatky. Při tom by zrovna v této oblasti mohla být spolupráce regionů a vysokých škol nejčastější. Norská zkušenost opřená o vytvoření speciálních analyticko – poradenských pracovišť přímo u vysoké školy je cenná. Možná, že jde o postup, který by mohl mít obecnější využití. Samozřejmě, že to souvisí i s jedním ze zásadních poznatků vyplývajících z tohoto projektu, totiž z nezbytnosti promítnout tzv. třetí roli vysokých škol² do kritérií hodnocení i financování vysokých škol. Stejně jako hledání cest pro přímé podílení se krajů na ovlivňování, hodnocení i financování vysokých škol.

Samotná analýza regionů musí obsahovat všechny podstatné části současného života a aktivit v regionu, ale nesmí zapomenout na historické vlivy a souvislosti. Ukázalo se, že v tomto směru jsou mezi ČR a Norem podstatné rozdíly. Ostatně nedávná minulost Norska nebyla zdaleka tak proměnlivá a přetržitá jako v České republice. Např. vyprázdnění Sudet po 2. světové válce se ukazuje stále v ČR jako výrazný vliv na vývoj regionů tímto vyhnáním zasažených. Zvláště v souvislosti s postupy nového osídlování těchto prostor. Na druhé straně samy podmínky pro rozvoj jsou v Norském království ekonomicky i kontinuitou daleko příznivější než v ČR. Naopak proti Norsku hrají geografické a podnební vlivy v ČR téměř zanedbatelnou roli, atd. Poukaz na respektování konkrétních podmínek a souvislostí a z nich vycházejících postupů výzkumu je tu znovu vysoce potřebný.

Důležité místo v analýze regionů má poznání a co nejúčinnější využití skutečných aktérů rozvoje regionu ve výzkumu. Už byla zmínka o nezbytnosti zapojit do analýzy přímo občany a jejich iniciativy. Na druhé straně je ale podstatné prozkoumat i skutečné zájmy zvláště stěžejních regionálních aktérů. Týká se to hlavně provázání politických reprezentantů a podnikatelských či lobistických seskupení. To se ukazuje jako podstatné především v ČR, Norské království je v tomto směru podstatně stabilnější. Jsou v něm naopak aktéři, kteří zastupují např. i do značné míry exkludované skupiny vlastně institucionalizovaně. Například v kraji Finnmark je důležitým spoluúčastníkem rozhodování Sámský parlament, tedy volné politické zastoupení etnické menšiny, která tradičně v tomto kraji žije. Dosažení podobného zastoupení místních etnik i v ČR by jistě mohlo pomoci k řešení témat, spojených např. se sociální exkluzí, či naopak se spoluprací se zahraničním – prvé v případě Romů, druhé v případě etnik, která jsou z jiných států (převážně jde o Ukrajince, ale třeba i o Vietnamce, a pod.) Zdá se, že má smysl se o takové zastoupení pokoušet, i když dosavadní pokusy nebyly úspěšné.

² Při všech nedorozuměních a nejasnostech, které provázejí pojetí třetí role vysokých škol, nejen v obecné rovině, ale i na různých vysokých školách.

Ad 4: Samotná analýza školy

Respekt vůči struktuře, historii, zaměření a míře svébytnosti školy a jejích součástí je jedním z nejdůležitějších činitelů vlivu na možnosti a podoby analýzy zkoumaných vysokých škol. Zcela odlišná může – dokonce musí! – být analýza u univerzity s několikasetletou tradicí a bohatou strukturou oborů od vysoké školy „mladé“ jen několik let, navíc bez rozdělení do fakult. Stejně tak u univerzity za polárním kruhem se sídly ve třech městečkách a v tisícikilometrové vzdálenosti od metropolí, proti vysoké škole koncentrující se na oblast v dosahu hlavního města, atd. Tento zdánlivě banální požadavek vede mj. k nezbytnosti volit i odlišné postupy a metody při analýzách jednotlivých vysokých škol a jejich spolupráce s regiony. A to i za situace, kdy všechny vysoké školy jsou vázány a směřovány především na spolupráci s akademickým prostředím, s výukou posuzovanou podle počtu studentů a výzkumem ceněným podle rozsahu publikací v co nejvíce prestižních nakladatelstvích a periodikách. (V tomto směru je situace v Norsku ještě výrazněji zasažená než v ČR...Ovšem na radikálně odlišné startovací úrovni, zvláště pokud jde o odměňování pracovníků univerzit a finančních prostředcích, které mají univerzity v Norsku proti ČR k dispozici.)

To mj. znamená, že většina vysokých škol a jejich aktérů není příliš ochotná měnit přístupy k vlastním aktivitám na základě jiných kritérií, než těch, která se přímo promítají do oceňování úspěšnosti vysokých škol a jejich pracovníků. Tedy ani k podstatnému rozšiřování spolupráce s regiony. Protože to do hodnocení vysokých škol vlastně nezasahuje. Ostatně – jak se ve výzkumu ukázalo – nejen u nás platí, že vysoké školy a správy krajů existují v podstatě odděleně. Snahy zachovat postupy a aktivity, které nevedou k provázání obou těchto „světů“, jsou pro tuto situaci příznačné. I s tím je třeba při výzkumu podob spolupráce mezi regiony a vysokými školami počítat.

Zkušenost z projektu je jednoznačná a znovu ji připomínáme: podmínky jsou místo od místa, škola od školy v zásadě a v hlavních rysech podobné (protože závislé na obecných kritériích hodnocení úspěšnosti) a zároveň specifické. Nejen ve vztahu k podobám zkoumaných objektů, ale i v souvislosti s personálními propojeními, sítěmi a vlivovými skupinami. I tyto atributy zkoumaných vztahů je nezbytné vzít v úvahu a pokusit se jim porozumět a poznat jejich vliv i směr při hledání podob a možností spolupráce krajů a vysokých škol v rozvoji obou.

Ad 5: Matice provázání problematiky a výzev kraje a vysoké školy

Během práce na projektu jsme stále výrazněji dospívali k potřebě nalézat takové přístupy k řešení, které by umožňovaly souhrnné a srovnatelné pohledy na zkoumané problémy a zároveň respektovaly odlišnosti zkoumaných objektů. Museli jsme zároveň najít nástroje, které by umožnily shrnout předchozí poznatky a ne je opakovat. Cílem bylo shrnout poznatky z etap zpracovávajících

kraje a jejich potřeby, výzvy a možnosti rozvoje směrem ke kvalitě života a k nim „přiřadit“ možnosti, postupy a nástroje rozvoje vysokých škol. Pokud možno ve vzájemném vztahu a souvislostech. Zároveň bylo nutné najít takový nástroj, který by umožnil prezentovat obsahy základních vztahů existující i možné spolupráce mezi kraji a vysokými školami v přehledné podobě – ve schematickém vyjádření, které by bylo možné dále rozvést a specifikovat tak, aby se v něm promítly poznatky z předchozích etap prací na projektu.

Využili jsme pro to možnosti shrnutí poznatků do podoby **matice**, v níž by v řádcích byly základní potřeby a výzvy krajů a ve sloupcích na ně reagující možnosti a aktivity vysokých škol.

Strukturace matice byla předmětem mnoha diskusí. V závěrech jsme se v rámci týmů shodli na tom, že lze formulovat obecnou podobu matice s tím, že konkretizace může být v jednotlivých krajích odlišná.

Ve schematické podobě uvádíme základní podobu takové (prázdnejší) matice v následujícím textu.

Tento nejjednodušší tvar matice byl specifikován v jednotlivých krajích a školách vždy podle skutečných možností a potřeb, ke kterým jsme ve výzkumu dospěli.

Navíc v některých případech jsme se pokusili postupovat hlouběji v prezentaci vztahů prostřednictvím dílčích matic, nebo – přesněji – matic posunutých ještě o jednu úroveň níže tak, aby byly zřetelné konkrétní postupy a kroky.

K vytvoření matic sloužily samozřejmě mnohé předchozí analýzy jak v prvních dvou etapách prací, tedy v části analýz potřeb a možností rozvoje krajů (označených v projektu jako etapa WP 1) a v části věnované témuž u místních vysokých škol (ty byly v projektu zkoumány v rámci etapy WP 2), tak i v samotném hledání možností a postupů vzájemného provázání. Ukázalo se zároveň, že maticový přístup je sice možný z hlediska aktuální situace, ale bez navazujících komentářů není za prvé jasný a srozumitelný a za druhé, že jen obtížně obsahuje dynamický aspekt zkoumané problematiky – tedy možnosti budoucích změn a šancí spolupráce a rozvoje. I proto následují za maticí vždy specifikace obsahů jednotlivých políček matice.

Stejně tak se ukázalo, že je nezbytné, aby před maticí samotnou byl prezentován souhrn základních poznatků a charakteristik kraje i školy. Nejde o opakování poznatků z předchozích analýz, ale o pokus o shrnutí těch, které jsou pro spolupráci nejpodstatnější. I když nelze vlastně žádnou analýzu považovat za „ukončenou“ a každá má v sobě nebezpečí, že akcentuje zvláště „viditelné“ atributy zkoumaných témat.

Tento metodický postup je možný a užitečný ovšem jen tehdy, když mu předchází obsažná analýza možností, potřeb a výzev rozvoje jak v kraji, tak v dané vysoké škole. Na druhé straně je možné ho doporučit pro završující etapu prací a především pro naznačení souhrnného pohledu na zkoumanou problematiku obecněji. A ten, jak víme, je velmi řídký, i když vysoce potřebný. Protože, jak už bylo řečeno, skutečnost existuje v celku a ne v dílčích přístupech.

Schematická podoba matice pro srovnání aktivit a potřeb krajů a vysokých škol v projektu PERIF

| | | Structures (1.stupeň indikací) | | | 2. Activities | | | 3. Networks | | |
|--|--|-------------------------------------|------------------|---------------------------|----------------|----------------|---|----------------------------------|------------------------------------|---------------------------|
| | | 1. 1. Policies (2. stupeň indikací) | 1. 2. Strategies | 1. 3. Resource Allocation | 2. 1. Teaching | 2. 2. Research | 2. 3. Third Mission – interface w/ region | 3. 1. Formal (institutionalised) | 3. 2. Informal (personal or adhoc) | 3. 3. Regional coalitions |
| 1. Economy (1. stupeň indikací) | 1. 1. General indicators (2. stupeň indikací) | | | | | | | | | |
| | 1. 2. Mobility & Labor Market | | | | | | | | | |
| | 1. 3. Sectoral Structure | | | | | | | | | |
| 2. Social dimensions | 2. 1. Demography | | | | | | | | | |
| | 2. 2. Living standards (incl. gender dimensions/ equity) | | | | | | | | | |
| | 2. 3. Education – participation & attainment | | | | | | | | | |
| | 2. 4. Local government capacity (governance) | | | | | | | | | |
| | 2. 5. Overall social wellbeing | | | | | | | | | |
| 3. Environment | 3. 1. Sustainability in Policy | | | | | | | | | |
| | 3. 2. Sustainability in Strategy | | | | | | | | | |
| | 3. 3. Sustainability in Practice | | | | | | | | | |
| 4. History, industrial and value development | | | | | | | | | | |

6. Hierarchizace a řazení ve vztahu ke kvalitě života

Pod tímto titulkem se pokusíme naznačit postupy, které se osvědčily při řešení projektu PERIF v hledání klíčových a navazujících postupů pro zlepšení kvality života ve zkoumaných regionech a vysokých školách. Ukázalo se totiž, že by od řešitelů bylo nekorektní, kdyby se nepokusili o posouzení návrhů na řešení ve vzájemných souvislostech a návaznostech. Tedy o snahy o hierarchizaci námětů a návrhů na zlepšení spolupráce krajů a vysokých škol. S tím, že základem i zde bylo hledání klíčových možností rozvoje krajů, jako zdroje i pro možnosti rozvoje vysokých škol v nich.

Tady jsme stáli před vážným problémem heuristickým. Proces postupného poznávání zkoumané problematiky - lze říci jakéhosi „ponožování se“ do zkoumané problematiky - a jeho vývoj zná každý, kdo se pokouší o porozumění nějaké součásti společenské reality. Jde vlastně o atribut tvůrčího procesu: v určité fázi zkoumání se (někdy!) vynoří souhrnné klíčové téma, které může sloužit jako zdroj pro hierarchizaci ostatních postupů řešení. To je postup, který v současném výzkumu opřené o mnohostranné ohledávání dílčích problémů a jejich chápání jako „existujících mimo souvislosti“ (a to je možná i jeden ze zdrojů tak častého převažujícího formálního přístupu ke zkoumané problematice) je naprosto výjimečný. A proto i riskantní. Na druhé straně ale pro využití výsledků v praxi jsou hierarchizace a návaznosti řešení zásadní. Protože právě to, že „pro stromy nevidí les“ je pro realizátory jedním z největších nebezpečí při řešení skutečných problémů rozvoje regionu i vysoké školy.

Je tady ale velmi málo opor pro konkrétní postup. Můžeme v literatuře hledat spíše ve starších zdrojích – viz např. „Sociologická imaginace“ C. Wright Millse, nebo u nás v některých textech M. Petruska – a také ve snaze pochopit obsahy kvalitativních výzkumů a jejich hodnotových východisek. A také ze zkušeností se změnami obsahu vývoje regionů, zvláště tam, kde došlo k jejich zásadní změně. (Např. Porúří v Německu, oblast kolem Birminghamu a kolem Leedsu ve Velké Británii, Detroit a okolí v USA a pod.) A také u nás na Ostravsku.

Zkušenost z Ostravska je možná dobrým obrazem tohoto uvažování. Ukazuje se totiž, že základ pro změnu leží především a v první řadě ve změně postoje k dosavadnímu vývoji regionu a jeho klíčovému tématům. Ostravsko představovalo dlouhá léta „kovárnu republiky“ a jeho vysoké pece, těžní věže, komíny a zničující životní prostředí byly dlouho základním znakem i zdrojem pýchy a přínaléžitosti obyvatel Ostravska. To, že se z nich postupně stávají stánky kultury a umění, stánky kultivace a poznávání, je vlastně převrácení jejich původní role. (A to i když je tato jejich nová funkce někdy kombinována s podstatně méně kultivující podobou „stánků konzumu“.) Ve prospěch občanů a regionu. Ze slabiny a základu strnutí v rozvoji jsou vytvářeny přednosti a možnosti pozitivních změn. Tento postup není neznámý – podobně se postupovalo i postupuje dosud např. ve zmíněném Porúří. Nicméně u nás je dosud málo využíváný. Alespoň oficiálně. Sdělení některých mluvčích ve zkoumaných krajích ukazuje, že si potřebu změny přístupu

k celkovému řešení problémů kraje (a konec konců i dané vysoké školy) uvědomují a vidí právě v něm klíč ke zlepšení. Především ve vymanění se ze situace, která zdánlivě v sobě nemá pozitivní rysy. Nebo spíš – je jich málo na změnu celé situace regionu.

Znamená to najít v každém kraji především základ jeho vlastní charakteristiky a vnitřní zdroje pro jeho využití nebo naopak změnu. A z tohoto základu a na tomto základu stavět hierarchii a návaznosti postupů a opatření.

Ukázalo se, že tento postup je v zásadě možný i v krajích, které jsme zkoumali. Zvláště pak v krajích v České republice. I proto, že jsou zde odlišná historická, kapacitní (ekonomicky, občansky, tradicí spolupráce atd.) i politická východiska rozvoje. Která konec konců prezentují „perifernost“ v ČR markantněji než v Norsku.

V textech analýz a námětů najde čtenář i tato zásadní sdělení. Zde jen ve velkém zestručnění opakujeme:

Ústecký kraj má v sobě dvě propojená poznamenání, která je nutné vyřešit. Jedná se o kombinaci odsunu a návazného osídlování bez vztahu ke skutečným potřebám občanů a stále trvající převahu prostoru mezi Kadaní a Ústím nad Labem – tedy pánevní oblasti – v životě kraje a téměř nezmatelných změn v prostředí k životu. Ve skutečnosti stále dochází k rozvoji spíše „ve prospěch“ udržování zdrojů perifernosti. Obrat v přístupu znamená zde jednak ukončení jádra předchozí existence pánevní oblasti směrem k rekultivaci a odstranění zdrojů „megatun a megawatů“ v rozsahu, který devastuje kraj a jednak podstatně větší zaměření na růst přínaléžitosti a rozvoje občanských aktivit a občanství vůbec, tedy k růstu identity s krajem a ochoty ke spolupráci uvnitř kraje. (Problém „přehození výhybek“ v rozvoji kraje je zásadní: změna v přístupu k tomu, co je pro kraj užitečné z hlediska kvality života, je pro rozvoj kraje nezbytná.)

V Olomouckém kraji je zdrojem perifernosti nejvýrazněji jeho severní výběžek, tedy prostor především za hlavním hřebenem Hrubého Jeseníku. Základem jeho hluboce periferního postavení je dlouhodobá odevzdanost vůči parciálním a nesystematickým přístupům k řešení problémů, které v něm jsou. Samozřejmě s historickými důvody a často s malým respektem vůči váze této periferie v rozvoji celého kraje. Hledání partnerů v regionu pro rozvoj nepřineslo dosud převratné výsledky. Nezbyvá, než je do regionu „exportovat“. Institucionálně (pobočkami institucí výzkumu, vzdělávání a rozvoje produkcí), příbuzensky, osobně – s podporou pro život a s rozvojem kvalitního životního prostředí, podporou přírody, sportovních a turistických možností. Možnosti „zevnitř“ bez pomoci „zvenčí“ jsou pro založení pozitivní změny slabé.

Kraj Vysočina je charakteristický rysy předcházejícími třetí fází modernizace: malé obce jsou jasně v převaze, venkovský způsob život a vysoká přínaléžitost a také vysoká spokojenost lidí v kraji jsou pro Vysočinu charakteristické, na poměry ČR nízké zprůmyslnění, ale zároveň poměrně vysoká vybavenost možnostmi pro využívání IT a internetového spojení, nízké možnosti pro uplatnění absolventů škol a i nízká vzdělanostní úroveň, to vše se zdá jako překážka rozvoje. Pokud nedojde k orientaci právě na tyto rysy života na Vysočině ve smyslu jejich využití pro odstarování a rozvoj

čtvrté fáze modernizace. Pro ni je mj. charakteristická práce z domova, vysoká samostatnost obcí a občanů, velký podíl samosprávy a subsidiarity – jako podmínek pro uplatnění této etapy modernizace. Snaha o převedení kraje ze současné situace „rovnou“ do etapy 4. fáze modernizace by mohla být zásadním impulzem pro posun kraje Vysočina z periferní podoby. Princip je stejný jako u Ostravska: z dosavadních nedostatků vytvořit přednosti a možnosti rozvoje.

7. Jak na prosazení a domluvu

Obě skutečnosti uvádíme společně, protože spolu přímo souvisí. Bez soustavného prosazování získávaných poznatků do obecného povědomí nelze dost dobře vytvářet základ pro domluvu. Nejen mezi krajem a vysokou školou, ale i v širších souvislostech. A platí to i opačně.

Prosazování je vázáno na spolupráci s médii od samotného začátku projektu, na spolupráci s aktéry řešení, i když to není přímo jejich problém. Jde o vytváření atmosféry vážnosti řešení, povědomí o serióznosti postupů a úsilí v rámci projektu a tím i příznivější situace pro přijímání eventuálních změn. Mediální příprava nesmí být samoúčelná. A nesmí sama o sobě snižovat korektnost projektu. Například bulvár není nejvhodnějším nositelem informací o projektu do veřejnosti.

Najít vhodné partnery v médiích není jednoduché. Nová média a přímé kontakty s občany jsou ovšem cesty, které je potřeba v této souvislosti využívat rovněž. Své místo zde mají i prostředky, které jsou v projektu na spolupráci s médii vyčleněny. Ale stále více nabývá na váze přímá spolupráce s aktéry z médií a snaha o jejich vtažení přímo do zkoumané problematiky. Ne vždy platí – a zvláště ne v regionálních médiích – že teprve průšvih je to, co média zajímá. A určitě není vhodné „vyvolávat“ průšvihy jako zdroje pro přitažlivost projektu pro média.

Domluva mezi aktéry, kteří se přímo na projektu podílejí, je samozřejmě základem i pro domluvu obecnější. Zdaleka ne vždy lze očekávat zájem ze strany aktérů – už jsme se zmínili o výrazné tendenci regionálních orgánů a aktérů zachovat svou dosavadní situaci a o téměř shodném zájmu aktérů z vysokých škol, ovšem tentokrát na zachování zase jejich zájmů a postupů. Ochota ke změně je obecně nevelká. Čím víc je daná skutečnost svázaná institucionalizovanými a formalizovanými vztahy, tím více to platí. Postupně utvářet podmínky pro domluvu mezi dosud málo komunikujícími a motivovanými účastníky zkoumané problematiky je svébytná součást celého projektu. Pro řešitele to vyžaduje především co nejlepší přípravu, propracovanost a otevřenost postupů řešení.

Základem pro domluvu je přímé podílení se na řešení. Když si aktéři mohou „osahat“ postupy řešení – od analýzy, až po sociotechniky a náměty na změnu – roste jejich důvěra ve smysluplnost projektu. A tudíž i pro případné přijetí změn spojených s realizací jeho výsledků v praxi. Kraje i vysoké školy. I kdyby na základě projektu došlo „jen“ k tomu, že si aktéři řešení zkoumané situace

a procesů budou navzájem naslouchat, je to výrazný pokrok proti současné situaci. A možná i zárodek dalších postupů, které by nakonec mohly přinést zřetelné pozitivní změny.

Literatura:

- HEŘMANOVÁ, K., PATOČKA, J. *Regionální sociologie, sociologie prostoru a prostředí II*. Praha: Oeconomia, 2007.
- MILLS, C. W. *The Sociological Imagination*. Oxford: Oxford University Press, 2000.
- NUSSBAUM, M. C., SEN, A. (eds.) *The Quality of Life*. Oxford: Oxford University Press, 1993.
- PETRUSEK, M. *Společnosti pozdní doby*. Praha: Slon, 2006.
- POTŮČEK, M.A. kol. *Průvodce krajinou priorit pro Českou republiku*. Praha: Gutenberg, 2002.
- VAĎUROVÁ, H., MÜHLPACHER, P. *Kvalita života: teoretická a metodologická východiska*. Brno: Masarykova univerzita, 2005.

Ing. Libor Prudký, Ph.D.
prudom@pointpraha.cz

Centrum pro studium vysokého školství, v. v. i.
U Dvou srpů 2024/2
150 00 Praha 5