



Pedagogický výzkum a vzdělávací politika – jak dál?

VLADIMÍRA SPILKOVÁ, JANA STRAKOVÁ

V čísle 1/2020 otevřel Jan Průcha otázku využití pedagogického výzkumu v praxi. Na jeho výzvu k diskusi reagovala Michaela Spurná a Stanislav Štech. Diskutující se zaměřili na využití výzkumných poznatků dvěma skupinami aktérů: tvůrci vzdělávacích politik a učiteli.

Jan Průcha se zaměřil na úlohu výzkumníků při zprostředkovávání výzkumných poznatků učitelům. Kladl otázky týkající se využitelnosti výzkumu a míry jeho relevance vzhledem k reálným potřebám učitelů a způsobu komunikace poznatků, tedy přístupnosti pro učitele. Apeloval na pedagogické výzkumníky, aby kriticky zhodnotili dosavadní výsledky českého pedagogického výzkumu a vytvořili jejich relevantní výběr pro učitele, tedy aby se aktivněji než dosud zabývali otázkou, co může pedagogický výzkum nabídnout učitelům.

Michaela Spurná se ve svém příspěvku věnovala zacílení pedagogického výzkumu. Argumentovala, že by se kvalitní a užitečný pedagogický výzkum měl pohybovat někde na pomezí mezi základním a aplikovaným výzkumem a plédovala za posílení výzkumu, který bude dostatečně rigorózní, aby splňoval nároky na vědeckou práci, a zároveň bude zohledňovat potřeby praxe.

Stanislav Štech se ve svém textu zabýval oběma skupinami potenciálních uživatelů pedagogického výzkumu, tedy učiteli i tvůrci vzdělávacích politik. S oporou o článek Weissově (1979) argumentoval nereálností jakéhosi jednosměrného modelu, v němž „vševědoucí akademici sdělují nevzdělaným politikům nezpochybnitelnou pravdu“, který vede k opovrhlivému postoji akademiků a údivu politiků nad nepraktičností akademických návodů. Ve svém textu představil i další modely

a upozorňoval zejména na to, že výzkumné poznatky se mohou v různých kontextech projevovat odlišně a že je při jejich aplikaci nutno věnovat velkou pozornost kontextu a konfrontaci výzkumných poznatků se zkušeností aktérů. Na tento aspekt upozornil i ve vztahu k učitelům, kde argumentoval ve prospěch zkoumání rozporů mezi výzkumnými poznatky a zkušenostmi učitelů a doporučoval nespolehat na dramatické zlepšení učitelské praxe pod vlivem výzkumu.

Toto monotematické číslo navazuje na výše zmíněnou diskusi s tím, že je zacíleno na využití výzkumných poznatků tvůrci vzdělávací politiky. Mělo by přispět k hledání odpovědi na otázku, co přináší pedagogický výzkum k aktuálním tématům vzdělávací politiky v České republice a jaká další důležitá doporučení z něj vyplývají. V monotematickém čísle se sešlo devět textů, které se vztahují k ústřední otázce různými způsoby. Kromě empirických studií, které na základě provedeného výzkumu formulují doporučení, zde nalézáme přehledové stati, které sumarizují výzkumné poznatky z více zdrojů. Zcela svébytným útvarem jsou případové studie vybraných politik, které dávají nahlédnout do mechanismů přijímání vzdělávacích politik v ČR. Texty jsou v časopise řazeny podle předmětu zájmu. Na počátku jsou tři texty zabývající se učiteli, následují tři texty zabývající se základním vzděláváním a tři texty zacílené na předškolní období.

První dva texty Stanislava Michka a Vladimíry Spilkové *Pád karierního systému pro pedagogické pracovníky v roce 2017 – případová studie vzdělávací politiky* a Vladimíry Spilkové a Ireny Reimannové *Intervence české vzdělávací politiky ve vztahu k výzkumně doloženým poznatkům – případ požadavků na kvalifikaci učitele a jejich pregraduální přípravu* dokumentují proces rozhodování o dvou legislativních dokumentech: o karierním systému pro pedagogické pracovníky a o požadavcích na kvalifikaci učitele. Na analýze mediálních sdělení, záznamů z poslancecké sněmovny a rozhovorů s aktéry zde výzkumnice a výzkumník ukazují chaotičnost schvalovacího procesu a jeho snadnou ovlivnitelnost rozmanitými mocenskými skupinami, nahodilé využívání výzkumných poznatků a malou poučenost aktérů, kteří nejsou schopni legislativní úpravu, kterou předkládají, fundovaně obhájit.

Text Hany Lukášové *Profesní učitelské učení a reflexe studentského portfolia* představuje výsledky evaluačního výzkumu využití portfolia ve vzdělávání učitelů primární školy. Z výpovědí studentů o užitečnosti práce s portfoliem autorka vyvozuje závěry o jejich potřebách. Ty představují inspiraci pro designéry vzdělávacích programů i pro tvůrce vzdělávacích politik, kteří usilují o zvyšování kvality přípravy budoucích učitelů.

Text Stanislava Štecha *Výzkum, experti a politici – podivuhodný život ideje inkluzivního vzdělávání v ČR* představuje další případovou studii opatření vzdělávací politiky. Autor se v tomto případě zaměřuje nikoli na fázi schvalování, ale na fázi rané implementace. Stejně jako úvodní případové studie dokladuje, že opatření vzdělávací politiky jsou u nás mnohdy koncipována bez jakékoli opory o empirickou evidenci, a to i přesto, že tato evidence je k dispozici. Na konkrétním příkladu inkluzivní reformy ukazuje, jak



výzkumníci rezignovali na příležitost vnést do debaty vědecké poznatky a uvolnili pole mediálním expertům, kteří debatu zcela ovládli. Výsledkem této situace je nedůvěra v reformu a v to, že je postavena na solidních výzkumných základech.

Na tuto skutečnost poukazuje rovněž Karin Marques v empirické studii *Cesta k inkluzivní škole – případová studie proměny tří škol*. Z podrobného popisu příběhů několika škol vyvozuje podmínky důležité pro fungování inkluzivní školy, která nemůže být úspěšně nastolena pouze legislativně/byrokraticky. Zdůrazňuje zejména nutnost změny paradigmatu a změny výukových přístupů. Konstatuje, že otázce „Jak vytvořit inkluzivní školu?“ by měla být předřazena otázka „Proč potřebujeme inkluzivní školu?“, které dosud nebyla věnována patřičná pozornost.

Eva Potužníková v přehledové stati *Hodnocení vzdělávacího přínosu škol pomocí přidávané hodnoty – srovnání čtyř evropských zemí* popisuje vývoj hodnocení práce škol v Anglii, Francii, Norsku a Polsku v kontextu potřeb příslušných vzdělávacích systémů. Zabývá se měřením výsledků vzdělávání v jednotlivých zemích i metodologickými přístupy, které jsou používány ke zpracování výsledků a k výpočtu ukazatelů přidávané hodnoty. Velká pozornost je věnována rizikům spojeným se zveřejňováním dat a cestám, jak tato rizika eliminovat.

Radka Smith Slámová ve výzkumné stati *Obavy z „běžné školy“ při vstupu dítěte do 1. třídy – pohled rodičů zvažujících výběrové třídy se zaměřením* odhaluje obavy středostavovských rodičů z běžné školy a analyzuje mechanismy ohrožující sociální soudržnost společnosti. Tyto poznatky jsou zcela zásadní pro tvůrce vzdělávacích politik, pokud se rozhodnou směřovat k eliminaci vzdělanostních nerovností, tedy k cíli zakotvenému ve všech strategických dokumentech posledních desetiletí.

Přehledová stať Zory Syslové a Veroniky Najjarové *Přehledová studie výzkumů předškolního vzdělávání v České republice v letech 2011–2020* poukazuje na přetrvávající problémy v oblasti nedostatečné individualizace předškolního vzdělávání a sledování pokroku jednotlivých žáků a na problematičnost trojkolejnosti vzdělávání učitelek mateřských škol. Autorky poukazují rovněž na metodologické nedostatky pedagogického výzkumu v předškolním vzdělávání a apelují na tvůrce vzdělávacích politik, aby finančně stimulovali kvalitní výzkum v této oblasti.

Empirická stať Heleny Hejlové a Anny Tomkové *Podněty z výzkumu mateřských škol pro tvůrce vzdělávací politiky* představuje výsledky výzkumu učitelek a ředitelek mateřských škol týkajícího se podmínek, které mateřská škola potřebuje pro společné vzdělávání, a konkrétních proměn pedagogických procesů v realitě sledovaných mateřských škol. Závěry shrnují doporučení pro vzdělávací politiku s akcentem na vytvoření podmínek, které jsou podstatné pro kvalitní realizaci společného vzdělávání v mateřské škole.

Texty uvedené v monotematickém čísle se vyznačují značnou angažovaností autorek a autorů v tématech, kterými se zabývají. To vede v některých případech k určitému metodologickému experimentování a/nebo k nedostatečnému odstupu a z toho pramenící

jisté subjektivitě při formulaci závěrů a doporučení. V této souvislosti však podotýkáme, že subjektivita je podle mnoha autorů (např. Bělohradský, 2000; Skalková, 2004) fenoménem, který je vlastní poznání, interpretaci a hodnocení společenských jevů. Slovy J. Skalkové: „Člověk vidí svět prostřednictvím zkreslujícího působení jeho vlastních hodnot a víry...“ (Skalková, 2004, s. 23) nebo v parafrázi slov V. Bělohradského: „Každý člověk vidí fakta uvnitř nějaké verze světa“ (in Skalková, 2004, s. 23).

Přes možné výhrady k subjektivitě závěrů a doporučení některých autorů přináší monotematické číslo řadu zásadních a inspirativních poznatků pro tvůrce vzdělávacích politik, ať již v podobě konkrétních doporučení, nebo v podobě nastaveného zrcadla, které ukazuje nahodilost procesů spojených s koncipováním, schvalováním a implementací vzdělávacích politik. Chybějí v něm však texty zaměřené na detailnější zkoumání spolupráce mezi výzkumníky a tvůrci vzdělávacích politik, které se stále častěji vyskytují v zahraničních časopisech.

Jak již shrnul Štech (2020) ve svém diskusním příspěvku, otázkou, jak zvýšit využití výzkumných poznatků tvůrci veřejných politik, se vědci zabývají od 70. let minulého století. Přepokládají, že rozhodování založená na vědeckých poznatcích povedou ke kvalitnějším vzdělávacím výsledkům. Řada odborníků je nicméně kritická k představě prostého přejímání výzkumných doporučení (viz např. Adams, 2004; Biesta, 2007). Tito autoři argumentují, že hodnoty a ideologie jsou v politickém rozhodování často stejně důležité jako výzkumné poznatky, a mnohdy i důležitější. Vzhledem k tomu, že do procesu politického rozhodování by mělo vstupovat obé, měli bychom hovořit o politikách ovlivněných důkazy (*evidence-informed*) spíše než o politikách založených na důkazech (*evidence-based*) (Head, 2013; Nutley, Walter & Davies, 2003; Mareš, 2009).

Odpověď na otázku, proč nejsou poznatky akademického výzkumu více využívány tvůrci vzdělávacích politik, která dosud silně ovlivňuje přemýšlení o příčinách tohoto jevu, poskytl v roce 1979 Caplan. Argumentoval tím, že komunity akademiků a tvůrců vzdělávacích politik jsou natolik odlišné, že mohou jen obtížně nalézt společnou řeč. Tvůrci politik jsou akční, praktické osoby, které řeší zjevné a urgentní problémy. Společenská vědci jsou oproti tomu intelektuálové, kteří se zaměřují na čistou vědu a akademické záležitosti. Obě skupiny mají odlišná pravidla, povinnosti, zájmy a motivace (tamtéž). Teorie o zásadním rozdělení obou komunit výrazně ovlivňovala přemýšlení o potenciální spolupráci výzkumníků a praktiků na přelomu 20. a 21. století a byla podpořena řadou dalších výzkumů (např. Head, 2010; Frenk, 1992). V posledních letech se však množí důkazy o tom, že situace není zdaleka tak jednoduchá, jak se Caplan domníval. Někteří tvůrci vzdělávacích politik výzkumné poznatky využívají a míra využití závisí na tom, jaké řeší problémy (např. Jennings & Hall, 2012). Například Newman, Cherney a Head (2016) ukázali na rozsáhlém výzkumu tvůrců vzdělávacích politik v Austrálii, že i když některé výpovědi respondentů podporují teorii o oddělených komunitách, ve skutečnosti se nejedná o dvě homogenní skupiny, které



spolu neinteragují, a že ke zkoumání jejich vzájemných vztahů je třeba použít méně zjednodušující přístup.

Tyto poznatky vedou ke snaze nalézt cesty, jak pohledy výzkumníků a tvůrců politik sblížit a nastolit jejich prospěšnou spolupráci. Typicky se cíleně rozvíjejí partnerství mezi výzkumníky a tvůrci lokálních vzdělávacích politik, respektive školami (*research-practice partnerships*). Výzkumníci nicméně upozorňují, že dosud víme jen velmi málo o tom, jak tato partnerství fungují a jaké mechanismy vedou k efektivní spolupráci. Výzkumníci argumentují, že potřebujeme výzkumy, které zdokumentují výsledky a dynamiku těchto partnerství. Typicky se jedná o dopady spolupráce na výsledky žáků, o doklady o přenositelnosti výzkumných poznatků a modelů spolupráce do jiných kontextů a o faktory, které efektivní spolupráci brání (např. Coburn & Penuel, 2016).

Farley-Rippleová et al. (2018) argumentují, že výzkum rozhodovacích mechanismů tvůrců lokálních vzdělávacích politik/praktiků nemůže být zjednodušen na zkoumání diseminace výzkumných nálezů nebo motivace praktiků tyto nálezy vyhledávat, ale že pro utužení vazeb mezi výzkumem a praxí je třeba komunitám výzkumníků i praktiků dobře porozumět. Mezi oběma komunitami vnímají důležité rozdíly ve vnímání užitečnosti výzkumných nálezů, porozumění vědecké práci a oceňování kvality výzkumu, vnímání relevance problémů, na něž je výzkum zaměřen, a v kontextu, ve kterém se obě skupiny pohybují, tedy v podmínkách a motivaci. Důležité je se poučit o vztazích mezi oběma skupinami, jejich komunikaci, případně prostřednicích, kteří komunikaci zprostředkovávají. Navrhují výzkumný rámec, který kromě výše uvedených rozdílů zahrnuje u obou komunit šest dimenzí práce s výzkumnými poznatky. Na straně odběratelů se typicky zabývá mírou, v jaké využívají výzkumné nálezy, jak sofistikovaně je vyhledávají, jak poučeně a kriticky je interpretují, zda je využití záležitostí několika jednotlivců nebo větších spolupracujících skupin, jak často se výzkumnými poznatky zabývají a v jakých stádiích rozhodování je využívají. O poslední dimenzi máme zvláště málo informací, a přitom je mimořádně důležitá. Jak již upozorňoval Štech (2020), existují doklady, že k využití výzkumných nálezů často dochází až v posledním stadiu, kdy je tvůrci vzdělávacích politik využívají pouze účelově ke zdůvodnění rozhodnutí přijatých na jiných než výzkumných základech.

I když většina argumentů pro nutnost změny vztahu mezi výzkumem a praxí byla formulována vzhledem k tvůrcům lokálních vzdělávacích politik a vzdělávatelům, domníváme se, že řadu doporučení lze zobecnit i na tvůrce vzdělávacích politik na centrální úrovni. Tam je třeba usilovat o partnerský vztah, ve kterém se budou politici o výzkumné poznatky zajímat a budou k nim při rozhodování skutečně přihlížet. Na rozdíl od situace ve vyspělých zemích vidíme v České republice nezájem, někdy až ignoranci expertních znalostí a výzkumně doložených dat v procesech politického rozhodování a realizace vzdělávací politiky, absenci pečlivě argumentované diskuse mezi politiky a odborníky, chybějící podporu spolupráce mezi klíčovými aktéry při tvorbě strategií, jejich implementaci, průběžném vyhodnocování i kritické reflexi přijatých opatření.

Přítom již v první polovině 90. let zdůrazňuje J. Kotásek (1993) mezinárodně uznávanou skutečnost, že zejména pro transformaci vzdělávacího systému a inovace ve školství má zásadní význam systematický pedagogický výzkum. Prezentuje tři základní varianty vztahu mezi transformací a výzkumem. Nejpriznivější z nich je situace (existující v řadě evropských zemí, např. skandinávských zemích nebo v Nizozemí, z mimoevropských v Kanadě), kdy výzkum vytvoří poznatkový fond, databázi, kterou může vzdělávací politika využívat při svém rozhodování. Méně příznivou variantou je realizace vzdělávacích reforem bez předcházejícího výzkumu a experimentace, ale průběh/proces změn se monitoruje a průběžně vyhodnocuje. Třetí variantou je zahájení změn na základě centrálního rozhodnutí s výraznou politickou motivací, bez zapojení výzkumu (předcházejícího i souběžného monitorujícího dopady změn) a bez využití zkušeností představitelů školské praxe. Kotásek upozorňuje na to, že vývoj českého školství po roce 1989 inklinuje k modelu třetímu, a apeluje na změnu tohoto přístupu.

Retrospektivní pohled na uplynulých třicet let ukazuje, že přes podobné apely a některé nadějně pokusy nedošlo dosud ke změně. Nevyužívání relevantních dat a výzkumně doložených doporučení domácí i zahraniční proveniencce se stalo chronickým problémem české vzdělávací politiky. Řada autorů (např. Walterová, 1993, 2006) kritizuje nevyužitý potenciál srovnávací pedagogiky, která nabízí reflexi domácí situace v mezinárodním kontextu, ukazuje zkušenosti jiných zemí s podobnými problémy včetně inspirací k jejich řešení i varování před riziky a opakováním chyb. Apelem pro českou vzdělávací politiku je více naslouchat doporučením evropské vzdělávací politiky, která je založena na kumulativní evidenci z mezinárodních výzkumných dat.

Také několik textů v monotematickém čísle dokladuje na konkrétních příkladech dlouhodobé slabiny české vzdělávací politiky, její nekoncepčnost, chaotické procesy politického rozhodování a nedostatečné zdůvodňování reálných intervencí, které jsou nezřídka v rozporu s jejími jinými strategickými záměry. Nejen z textů, které byly zaslány do redakce pro toto monotematické číslo, usuzujeme, že v České republice se zatím nedaří realizovat nejen vzdělávací politiku založenou na expertních znalostech a zdůvodněnou výzkumnými daty, tedy politické rozhodování a intervence na bázi *evidence-informed education policy* (Veselý, Kohoutek & Špačková, 2015), ale ani *knowledge-driven policy* (Weiss, 1979; Štech, 2020), při které tvůrci politik výzkumné nálezy zohledňují.

Nabízí se ale také pohled z druhé strany. Je otázkou, jak velkou cítí odpovědnost za intervenující roli v ovlivňování vzdělávací politiky český pedagogický výzkum, v jaké míře je ochoten se angažovat při zprostředkovávání porozumění mezi školskou praxí a vzdělávací politikou, nakolik věří ve smysluplnost tohoto angažmá. Je namístě se také ptát, jakým poznatkovým fondem a jakou výzkumnou databází disponuje, v jaké podobě je školsko-politické decizi nabízí. Jak propracované jsou argumenty, zda jsou srozumitelné pro dané adresáty apod. Je důležitou výzvou pro český pedagogický výzkum reflektovat limity využití výsledků výzkumu pro vzdělávací politiku, např. relevantnost témat výzkumu, jeho fragmentarizaci, nedostatek syntetických studií.



Je nesporné, že v České republice leží před oběma klíčovými aktéry – vzdělávací politikou a pedagogickým výzkumem – společný úkol. Zaměřit se na budování důvěry, na kultivaci vzájemné spolupráce a přesvědčení o jejím smyslu včetně zkoumání a hledání mechanismů, které kvalitní komunikaci a spolupráci napomáhají. Pokud nedojde k výrazné změně, budeme i nadále odkázáni na obviňování politiků z ignorance a výzkumníků z odtrženosti od praktických problémů, aniž by došlo k zúročení pedagogického výzkumu ve prospěch kvalitnějšího vzdělávání v českých školách.

LITERATURA

- Adams, D. (2004). Usable knowledge in public policy. *Australian Journal of Public Administration*, 63(1), 29–42.
- Biesta, G. (2007). Why “what works” won’t work: Evidence-based practice and the democratic deficit in educational research. *Educational Theory*, 57(1), 1–22.
- Caplan, N. (1979). The two-communities theory and knowledge utilization. *American Behavioral Scientist*, 22(3), 459–470.
- Coburn, C. E., & Penuel, W. R. (2016). Research-practice partnerships in education: Outcomes, dynamics, and open questions. *Educational Researcher*, 45(1), 48–54.
- Farley-Ripple, E., May, H., Karpyn, A., Tilley, K., & McDonough, K. (2018). Rethinking connections between research and practice in education: A conceptual framework. *Educational Researcher*, 47(4), 235–245.
- Frenk, J. (1992). Balancing relevance and excellence: Organizational responses to link research with decision making. *Social Science and Medicine*, 35(11), 1397–1404.
- Head, B. W. (2010). Reconsidering evidence-based policy: Key issues and challenges. *Policy and Society* 29(2), 77–94.
- Head, B. W. (2013). Evidence-based policymaking – speaking truth to power? *Australian Journal of Public Administration*, 72(4), 397–403.
- Jennings, E. T., Jr., & Hall, J. L. (2012). Evidence-based practice and the use of information in state agency decision making. *Journal of Public Administration Research and Theory*, 22(2), 245–266.
- Kotásek, J. (1993). Pedagogický výzkum a transformace vzdělávací soustavy. *Pedagogika*, 43(4), 363–370.
- Mareš, J. (2009). Edukace založená na důkazech: inspirace pro pedagogický výzkum i školní praxi. *Pedagogika*, 59(3), 232–258.
- Newman, J., Cherney, A., & Head, B. W. (2016). Do policy makers use academic research? Reexamining the “two communities” theory of research utilization. *Public Administration Review*, 76(1), 24–32.
- Nutley, S., Walter, I., & Davies, T. O. H. (2003). From knowing to doing: A framework for understanding the evidence-into-practice agenda. *Evaluation*, 9(2), 125–148.
- Průcha, J. (2020). Pedagogický výzkum a využití v praxi – téma pro diskusi. *Pedagogika*, 70(1), 97–101.



- Skalková, J. (2004). *Pedagogika a výzvy nové doby*. Brno: Paido.
- Spurná, M. (2020). Mezi výzkumem a praxí: Pasteurův kvadrant jako příležitost ke změně. *Pedagogika*, 70(1), 102–108.
- Štech, S. (2020). Trápení s užitečností pedagogického výzkumu: Jen ztraceni v překladu? *Pedagogika*, 70(1), 109–117.
- Veselý, A., Kohoutek, J., & Špačková, Z. (2015). *Vzdělávací politika*. Brno: Ekonomicko-správní fakulta MU.
- Walterová, E. (1993). Výzkum v komparativní a mezinárodní pedagogice a jeho funkce v transformaci vzdělávání. *Pedagogika*, 43(4), 379–384.
- Walterová, E. (2006). *Srovnávací pedagogika: vývoj a proměny v globálním kontextu*. Praha: Pedagogická fakulta UK.
- Weiss, C. H. (1979). The many meanings of research utilization. *Public Administration Review*, 39(5), 426–431.

prof. PhDr. Vladimíra Spilková, CSc.

Univerzita Pardubice, Fakulta filozofická, katedra anglistiky a amerikanistiky;

e-mail: vladimira.spilkova@email.cz

doc. RNDr. Jana Straková, Ph.D.

Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání;

e-mail: jana.strakova@pedf.cuni.cz