

POTENCIÁL ZMĚNY V REALITĚ ŠKOLY: STRATEGIE PŘÍPADOVÉ STUDIE

ELIŠKA WALTEROVÁ, KAREL STARÝ

Abstrakt: Studie diskutuje strategii řešení dílčího cíle 5 projektu LCO6046 Centrum základního výzkumu školního vzdělávání. Cílem výzkumu je identifikovat na základě poznatků získaných v autentickém prostředí reálnou podobu fungování české školy a přispět k odkrývání potenciálu vnitřní změny školy v kontextu působení vnitřních a vnějších faktorů. Výzkum bude realizován metodou vícečetné případové studie na vybraném vzorku základních škol.

Klíčová slova: funkce školy, faktory ovlivňující fungování školy, potenciál změny, vnitřní proměna školy, strategie výzkumu, případová studie.

Abstract: The study discusses research strategy toward the partial aim No. 5 of the project LC 06046 Centre for basic research on schooling. The aim of the research is to identify real shape of Czech school functioning based on data acquired in authentic school environment and to continue for discovering of the potential of school change influenced by internal and external factors. The research will be performed by multi-case study of the sample of Czech basic schools.

Key words: functions of school, factors influencing functioning of school, potential of change, internal change of school, research strategy, case study.

Škola jako sociální instituce s dominantní vzdělávací funkcí se s celou společností nachází ve stádiu zásadní proměny svých rolí a zavedených vzorců fungování. Hledá novou identitu v procesu celoživotního učení a v kontextu rozvíjející se společnosti vědění, v níž znalosti a učení jsou považovány za podstatný zdroj udržitelného rozvoje. Co je podstatné pro dobré fungování školy? Jak škola reflektuje změnu ve svém autentickém mikroprostředí, v němž funguje relativně autonomně? Které faktory způsobují rezistenci vůči změně a které představují potenciál změny? Zda a jak tento potenciál škola využívá? To jsou klíčové otázky, na něž hledá odpovědi základní výzkum školního vzdělávání. Empiricky založenou deskripci školy, reflektující její současný stav a odhalující reálný potenciál změny, považujeme pro výzkum školního vzdělávání za kardinální.

V rámci dílčího cíle 5 projektu Centra bude proto realizován empirický výzkum prostřednictvím souboru případových studií vybraného vzorku základních škol v České republice s cílem popsat současný stav a identifikovat faktory, které jsou pro fungování školy relevantní. Důraz bude položen na identifikaci vnitřních faktorů, které ovlivňují proměnu školy. Pokud jde o vnější faktory, zaměří se výzkum na detekci

jejich působení v reálném životě školy. Protože případové studie české školy jsou ojedinělé a soubor případových studií nebyl dosud realizován, bude první etapa řešení zaměřena na strategii výzkumu a vytvoření metodologického modelu vícečetné případové studie, výběr výzkumných technik a nástrojů, pilotáž a vyškolení týmů pro terénní výzkum. V první etapě bude proveden výběr škol, který považujeme pro realizaci vícečetné případové studie za mimořádně důležitý, a vypracován realizační scénář terénního výzkumu. Ve druhé etapě budou provedeny případové studie na školách v Čechách a na Moravě, na nichž se budou podílet obě pracoviště Centra. Ve třetí etapě (2008 – 2009) budou poznatky z dílčích případových studií analyzovány a integrovány. Finálním výstupem bude publikace, jejímiž adresáty budou kromě odborníků zejména základní školy, učitelé a studenti fakult vzdělávajících učitele a pracovníci školské správy a samosprávy.

1. Kontext

Výzvy adresované škole mají globální rozměr. Vycházejí z potřeby civilizace spatřující perspektivy udržitelného rozvoje ve vědění jako „skrytém bohatství“ a učení jako podstatném rozvoji prosperity a harmonického rozvoje světa (UNESCO 1995, UNESCO 2005). Hledání odpovědí na tyto rozvoje reflektuje odlišné cíle a reálné podmínky škol ve světových regionech, zemích a státech, lišících se svou kulturou, politickými ambicemi a vzdělávacími potřebami. Společným jmenovatelem je úsilí o zajištění kvalitního vzdělávání především ve škole (UNESCO 1990), kterou prochází většina populace v období dětství a dospívání. Škola vytváří základy vzdělanosti národů, utváří předpoklady pro celoživotní učení, poskytuje orientaci v měnícím se prostředí života osobního, občanského i pracovního. Škola představuje jeden z pilířů institucionální struktury společnosti, zprostředkovává přenos sociální zkušenosti a je specifickou kulturou, v níž se utvářejí předpoklady pro perspektivní konfiguraci dětí v dospělosti. Východiskem vzdělávacího paradigmatu se stává celoživotní vzdělávání, neformální i informální, jehož podoby vzájemně interagují, prolínají se a doplňují (Rogers 2004). Vzdělávání se realizuje na různých místech (horizontální dimenze), nejen ve školských institucích, ale v průběhu celého života (vertikální dimenze). Vzdělávání a učení jsou významnou součástí aktivit institucí s jinými dominantními funkcemi (podniky, správní a servisní instituce, občanská a zájmová sdružení). Mandát školy není v tomto kontextu zpochybňován, avšak školní vzdělávání a jeho pokračování v dospělosti má vytvářet kontinuum, učení je permanentní proces. V procesu učení, chápaného jako permanentní reorganizování a rekonstruování zkušenosti, se role školy redefinují. Školní vzdělávání má otevírat cestu do očekávané budoucnosti života jedinců ve společnosti, v níž změna je charakteristickým fenoménem, „vědění neprodukuje a nevyužívá pouze vědecký systém, ale takřka všechny systémy společnosti“ (Wilke 2000, s. 247) a na úrovni vzdělávacích a učebních procesů je závislý rozvoj celé společnosti. Triáda učební dovednosti – osobní rozvoj – sociální rozvoj tvoří komponenty celoživotního učení a základ školního vzdělávání. V tomto kontextu se zásadně mění cíle vzdělávání definované v nových kategoriích. Dnes už jsou jejich uznávaným rámcem čtyři pilíře učení (Delors 1997, s. 47 – 58). *Učit se poznávat, učit se jednat, učit*

se žít společně a učit se být jsou charakteristiky rozkrývající koncept společnosti vědění a otevírající cestu k pedagogickým implikacím v koncipování cílů, obsahů, metod a prostředků školního vzdělávání a hodnocení jeho efektů. Rozvíjení systémových, přenositelných a univerzálně použitelných kompetencí, tj. souboru znalostí, schopností, dovedností a postojů, se stalo společným cílem vzdělávání v demokratických zemích světa a jedním ze strategických cílů vzdělávání evropského (srov. Lisabonská strategie 2000, European Commission 2002, 2003). V tomto kontextu vzrůstá význam metodologicko-koordinační funkce školy v učení žáků, které je multizdrojové a je ovlivňováno výrazně mimoškolním prostředím. Pro školní vzdělávání se stávají dominantní vedle funkce poznávací (kognitivní a profesionalizační) také funkce socializační, sociálně integrující a personalizační. Socializační funkce se výrazněji profiluje, např. vedle sekundární socializace plní škola i některé úkoly primární péče v oblastech, které dříve zajišťovala rodina. V otevřené společnosti a v kontextu proměny modelů sociálních institucí, zejména rodiny, musí škola reagovat na ohrožení a negativní vlivy na děti a mládež přicházející z mimoškolního prostředí, přičemž stoupá význam sociálně preventivní a ochranné funkce školy. Jako politická priorita je deklarována spravedlivost ve vzdělávání, která má být zárukou zachování sociální soudržnosti, což implikuje posílení sociálně integrační funkce školy.

Politické programy a dokumenty vyzývají ke zvyšování kvality vzdělávání a apellují na vnitřní proměnu školy. Paradigma redefinovaných cílů a funkcí školy spolu s apely na její kvalitu a efektivnost, formulovanými na makroúrovni vzdělávacích systémů v politických dokumentech, projektech a reformních strategiích však není totožné s paradigmatem reálné proměny školy (Hopkins 2001, Hargreaves et al. 1998).

V českém prostředí jsou apely na vnitřní proměnu školy formulovány zejména v Bílé knize MŠMT ČR, schválené vládou jako *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice* (2001, s. 41 – 43). Podle Bílé knihy se předpokládá „vnitřní proměna školy, především její funkce, prostředí a klimatu, kdy vyrůstá význam výchovné a socializační role školy, které je chápáno jako rovnoprávné společenství vzájemně se učících partnerů, učitelů, žáků a jejich rodičů“ (Bílá kniha, s. 42). Tato proměna je chápána jako komplexní proces, zasahující spektrum činností, nových úkolů, vytváření nových mechanismů fungování, zejména při řízení změny, posilování týmové práce školy, vytváření nové koncepce, společné vize rozvoje a sebereflexe. Za nezbytnou podmínku je považována participace rodičů a žáků, vnitřní motivace a změny vzorců chování všech zúčastněných a vytvoření *systémů nástrojů, které realizují autonomii školy* (tamtéž s. 41). V novém školském zákonu č. 561/2004 Sb. jsou již tyto podmínky kodifikovány.

Legalizuje se vytváření *Dlouhodobého záměru rozvoje školy* jako nástroje řízení změny a východiska pro hodnocení inspekcí, pro vnitřní evaluaci, další vzdělávání pracovníků školy, vypracovávání výročních zpráv a zejména pro tvorbu školního vzdělávacího programu. Neformální bilance naplňování programu Bílé knihy (Kulatý stůl vzdělávací politiky 23. 2. 2006) poukázala na komplikace a rizika spojená s realizací změny ve vnějších faktorech. Jako klíčové faktory byly uvedeny: nižší úroveň legislativy

a řízení, problematické toky informací, nárůst formální administrativy a byrokratických opatření, blokování autonomie a kreativity škol, nejasná kritéria evaluace a kontroly ze strany ČŠI, nedostatečná příprava a metodická podpora kurikulární reformy, nedostatek psychologů, speciálních pedagogů a asistentů. Za závažný deficit je považován malý zájem médií o vzdělávací reformu a nepochopení smyslu kurikulární reformy veřejností i některými učiteli.

Nedostatky a rizikové faktory prezentované zástupci profesních asociací a řediteli škol signalizovaly jen část problémů, které v autentickém prostředí škol existují. Zdůraznily potřebu vnější podpory a vytváření podmínek pro změnu, pro zajištění kvality a efektivity. Jak však změnu školy ovlivňují vnitřní faktory, to je předmětem našeho výzkumu v dílčím cíli 5.

2. Stav řešení v kontextu pedagogického výzkumu

Problémy fungování a vnitřní proměny školy se zabývá řada výzkumných projektů zahraničních. Relevantním koncepčním rámcem pro náš výzkum bude projekt OECD *Schooling for Tomorrow*, založený na mapování procesů proměny na makroúrovni vzdělávacího systému v konfrontaci s kontextem řízené změny na mikroúrovni, zdůrazňující vytváření sítí a partnerství (OECD 2003).

Již od 80. let jsou publikovány významné studie, založené na empirických výzkumech (*evidence based research*), analyzující problémy i příklady dobré praxe. Jsou spojeny se jmény Beresford, Berg, Cohen, Dalin, Fullan, A. Hargreaves, D. Hargreaves, Hopkins, Joyce, Mortimore, Reynolds, Ruddoecková, Slavin a dalšími (přehledně in Hopkins 2001). Tyto studie jsou přínosem k pochopení smyslu a řízení procesu autentické změny školy a rolí aktérů v této změně (srov. též Walterová 2004, s. 39 – 43). Klíčovými koncepty v těchto výzkumech jsou *dobrá škola, kvalitní škola, efektivní škola, inovativní škola, proces změny, zlepšení školy, kultura školy, učící se škola*. Na základě analýzy a zobecnění principů, na nichž jsou založeny programy a fungování škol usilujících o reálnou změnu, byl formulován rámec autentického zlepšení škol (Hargreaves 1998), který převzal a rozpracoval Hopkins (2001, s. 16 – 18).

- *Koncentrace školy na úspěch žáků v učení* nejen na výsledky zkoušek a vysoké skóre v testech.
- *Posilování aspirací a společných očekávání* v atmosféře vzájemné důvěry pedagogické komunity školy.
- *Výzkumný základ a obohacování teoretické reflexe* jako podmínka rozvoje (akční výzkumy, učící se organizace, sebereflexe).
- *Respektování kontextu a posilování specifík školy* zdůrazňující její unikátnost.
- *Budování organizační základny* a mechanismů pro permanentní zlepšování fungování školy.
- *Permanentní reflexe činností* jako součást *udržitelnosti změny*.
- *Orientace na implementaci inovačních programů* a na *kvalitu práce* ve třídě.

- *Intervenční strategie* zaměřená na systémové zlepšování situace ve škole, stanovování cílů a priorit ve střednědobém plánování.
- *Vnější podpora* a cílené *budování sítí* podpůrných organizací v okolí školy.
- *Systémovost*, tj. reflektování vnějších změn a jejich tvořivé a synergické využívání pro vnitřní změnu školy.

Toto „desatero“, vyvozené z empirického výzkumu, považuje Hopkins za ideální typ profilující změnu, jejímž cílem je reálné zlepšení školy, a současně za paradigmatický rámec pro výzkum potenciálu změny v autentickém prostředí školy. Situačně-interpretativní paradigma, v němž dominují kritické a reflexivní přístupy, vyžaduje podle Hopkinse a dalších autorů, zabývajících se změnou školy, komplexnější a hlubší proniknutí do reálného fungování školy. Pro takový záměr jsou považovány za vhodnější a využívány převážně metody kvalitativního výzkumu event. výzkum smíšený, v němž však metody kvalitativní jsou dominantní. Jaká je situace řešení v českém pedagogickém výzkumu? Výzkumy školy patří k relativně frekventovaným (srov. Walterová 2002). Avšak dosud převažovaly výzkumy kvantitativní a aspektové, zkoumající limitovaný počet vybraných proměnných, nepostihujících realitu českých škol komplexně, s náležitou hloubkou a senzitivností k problematice v jejím reálném fungování. Za přínosné lze považovat v tomto ohledu několik výzkumných projektů, jejichž řešení bylo zahájeno na přelomu milénia a jejichž monografické výstupy byly publikovány v posledních dvou letech (Pražská skupina školní etnografie 2004, Pol et al. 2005, Walterová et al. 2004). Tyto projekty využívají širší paletu výzkumných metod, mezi nimiž nechybí metody kvalitativní (etnografické, případové studie, akční výzkum). Kromě relevantních poznatků představují cílené příspěvky k rozvoji metodologie výzkumu školní reality.

3. Přístup k řešení cíle

Rozhodnutí o výzkumné metodě je především záležitostí výzkumníka. Ten ovšem musí zvažovat, zda zvolená metoda (metody) odpovídá charakteru zkoumaného problému, zda jí bude dosaženo stanoveného cíle výzkumu, zda je k dispozici teoretická báze, z níž bude vycházet, či zda bude teorie konstruována v průběhu výzkumu. Chce-li získat „tvrdá“ data, zda má k dispozici odpovídající nástroje, jejichž pomocí bude provádět měření, aby bylo co nejpřesnější a nejspolehlivější, zda bude volit velký reprezentativní vzorek náhodným výběrem, nebo cíleně vybírat typologicky reprezentativní případy, zda chce a je schopen pracovat v terénu a detailně, do hloubky prozkoumat jeden nebo několik málo případů, či raději rozešle dotazníky s obavami o jejich návratnost. Musí předem vědět, jak bude data zpracovávat a interpretovat, zda míra jeho zkušenosti a expertnosti mu umožní interagovat bezprostředně se zkoumanými subjekty, či bude-li komunikace redukována a zprostředkována. Jak bude psát výzkumnou zprávu, zda charakter vzorku a získaných dat umožní zobecnění, jak zveřejní metodologii výzkumu, aby byla srozumitelná a transparentní nejen pro něho samého, ale i pro další výzkumníky, kteří mohou mít zájem o replikaci. Musí si uvědomit, zda chce získat relativně omezená data, ale spolehlivě popisující a charakterizující

velké množství reprezentantů určitých jevů (např. úspěšnost absolventů škol na trhu práce, distribuci finančních prostředků ve sféře vzdělávání), procesů (např. zvyšování úrovně dosaženého vzdělávání, stárnutí učitelů sborů, implementaci vzdělávacích reforem), struktur a vztahů (např. řídicích struktur ve školství, vztah školy a rodiny jako sociálních institucí, preference cizích jazyků v kurikulu základního vzdělávání), velkých sociálních skupin (např. učitelů, žáků, vysokoškolských studentů, rekvalifikujících se nezaměstnaných) a institucí (např. základních škol, gymnázií, univerzit).

Kvantitativní výzkum využívá náhodné výběry, data sbírá pomocí testů, dotazníků nebo strukturovaného pozorování. Využívá koncepty a teorie, vyslovuje hypotézy o vztazích mezi proměnnými, provádí měření, testuje hypotézy, výsledky testů vztahuje zpětně k teorii, kterou verifikuje nebo falzifikuje. I když je teorie co nejdokonalější (validní), měření co nejdokonalější a nejspolehlivější (reliabilní), dosahuje toho, že zkoumané jevy, procesy, instituce jsou změřeny a popsány co nejdokonaleji, chybí komplexnost, detailnost a proměnlivost, která je pro sociální jevy charakteristická a odlišuje je od jevů přírodních, jejichž metody jsou vzorem kvantitativních měření v sociálních vědách. Zatímco kvantitativní výzkum lze provést v relativně krátké době zprostředkovaně, pomocí technických a grafických výzkumných prostředků, bez přímého kontaktu s reálným terénem, v němž subjekty tvoří jeho charakteristiky, je kvalitativní výzkum vázán na přímý kontakt a interakce se zkoumanými subjekty, na delší pobyt výzkumníka ve zkoumané instituci. V kvantitativním výzkumu školy je teorie formulována před vlastní realizací výzkumu a očekává se získání důkazů o její platnosti či neplatnosti.

V kvalitativním výzkumu školy je přístup výzkumníka mnohem flexibilnější, vyžaduje však větší expertnost. Na začátku je definováno téma a podstatné otázky, které mohou být v průběhu výzkumu modifikovány a doplňovány, opouštěny nebo rozvíjeny určité linie v hledání odpovědí na ně. Přitom výzkumník vyhledává další nové informace, které přispívají k ozřejmění základních otázek a poskytují nečekané odpovědi, s nimiž v přípravné fázi nepočítal. Při práci v terénu se setkává výzkumník také s dalšími lidmi a různými situacemi, které mohou nečekaně ozřejmit zkoumané jevy, procesy či vztahy nebo chování jednotlivců. Průběh sběru dat v kvalitativním výzkumu nemá lineární, ale spíše cyklický a dlouhodobější charakter, zatímco v kvantitativním výzkumu je sběr dat jednorázový a krátkodobý. Analýza dat je separována v čase od jejich sběru, zásadní význam má příprava výzkumných nástrojů a náročná je fáze zpracování a vyhodnocování probíhající mimo reálné prostředí. V kvalitativním výzkumu, který je interaktivní, jsou získaná data analyzována v průběhu výzkumu, proces získávání a elaborace je synchronizován. Pracovní teorie vznikají v průběhu výzkumu a mohou být ověřovány a modifikovány za účasti zkoumaných osob či skupin s ohledem na fungování zkoumané organizace, probíhajícího procesu nebo proměny zkoumaného jevu. Získávání dat v kvantitativním výzkumu má své limitované, leč spolehlivé, formy a typy výzkumných nástrojů, které však poskytují jen omezené možnosti pro získávání informací o vlivu kontextu na zkoumanou realitu, o proměnlivosti podmínek a působení okolí na školu. V kvalitativním výzkumu může výzkumník

využívat širší škálu postupů, k nimž patří pozorování, skupinové diskuse, Q metodologie, nestrukturované rozhovory, vyprávění příběhů, záznamy grafické, audiální i vizuální, může studovat dokumentaci, sledovat symboly, ikony, rituály a artefakty charakteristické pro daný jev v přirozeném prostředí školy. Výzkumné postupy a nástroje jsou otevřeným instrumentářiem výzkumníka, je na něm, jak je bude aplikovat, jaké kombinace, posloupnosti a zaměřenosti využije. V kvalitativním výzkumu, jak výstižně uvádí Hendl (2005, s. 52), je „hlavním instrumentářiem výzkumník sám“. Mnozí autoři se pokoušeli vytvořit přehledy a zobecněné charakteristiky kvalitativního výzkumu (Creswell 2005, Bogdan a Biklen 2003), eventuálně porovnat rozdíly mezi kvalitativním a kvantitativním výzkumem (Bryman 1998, Mohr 1992), u nás přehledně Hendl (2005, s. 56 – 60). Každý takový pokus má své nevýhody, dané různými úhly pohledu a kritérií rozlišení, které reflektují rozdílné výzkumné kultury a tradice, oborová či teoretická zakotvení. Nepovažujeme takové obecné rozlišení za podstatné, je vždy příliš vyhraněným konstruktem a v reálném výzkumu školy se s vyhraněnými pozicemi zpravidla nesetkáme. Komplementárnost obou přístupů, kombinace kvalitativních a kvantitativních metod, je využívána frekventovaně. Doložit to můžeme zejména v souvislosti s metodou případové studie.

3.1 Případová studie: Metoda nebo výzkumná strategie?

Případová studie je charakterizována obecně jako „detailní studium jednoho případu nebo několika málo případů“ (Hendl 2005, s. 104). Pedagogický slovník uvádí následující definici: „Výzkumná metoda v empirickém pedagogickém výzkumu, při níž je zkoumání podroben jednotlivý případ (např. žák, malá skupina žáků, jednotlivá třída, škola apod.), detailně popsán a vysvětlován, takže se dochází k takovému typu objasnění, jehož při zkoumání týchž objektů v hromadném souboru nelze dosáhnout. Výhodou metody je možnost hlubokého poznání podstaty případu, nevýhodou omezenost zobecnitelnosti výsledků“ (Průcha, Walterová, Mareš 2001, s. 188 – 189). Výstižné je přirovnání případové studie k mikroskopu, kdy závisí na zaostření, které umožňuje zachycení složitosti, detailů, vztahů a procesů probíhajících v daném mikroprostředí. Předpokladem je, že podrobný výzkum jednoho případu přispěje k lepšímu porozumění a pochopení jiných, obdobných případů. Tyto případy je ovšem třeba vnímat a chápat v širším kontextu, eventuálně je srovnat s jinými případy.

Případové studie se mohou značně lišit v předmětu, na nějž jsou zaměřeny, v celkovém designu, použitých technikách a výzkumných nástrojích. Zpravidla se uvádějí jako typy případové studie zkoumající jednotlivé osoby, komunity (malé skupiny), sociální skupiny, organizace nebo instituce, události nebo vztahy. Uvedme příklady ze školního prostředí:

- **Problémový žák:** zkoumají se okolnosti, kontextové faktory, příčiny a vztahy, které ovlivňují problémovost; studie může jít hluboko do dětství, zkoumat vztahy v rodině, vliv vrstevníků a spolužáků, vztahy ve třídě či vrstevnické skupině, postoje učitelů, nenaplněné aspirace daného žáka, důvody jeho záškoláctví, úniků z reality či chování ohrožující okolí apod.

- Inovativní učitel: zkoumají se osobnostní vlastnosti a profesní charakteristiky, motivace, sebevzdělávání, postoje k profesi a výkonu povolání, role v týmové spolupráci, řízení práce ve třídě, vztah k žákům apod.
- Studie skupiny žáků, třídy, školní komunity: zkoumají se vztahy, sdílené hodnoty, interakce a komunikace, různé role, jejich přijímání a plnění, solidarita, konfliktní situace apod.
- Studie sociálních skupin: zkoumají se skupiny např. žáků z rodin sociálně nebo zdravotně znevýhodněných, minoritních etnicky či jazykově, rodiny žáků sociálně slabých, žáci (určitého stupně nebo typu škol), učitelé, ředitelé, zaměstnanci ve školství, akademičtí pracovníci apod.
- Studie institucí a organizací: zkoumají se jednotlivé školy nebo skupiny škol s obdobnými charakteristikami, např. základní školy, alternativní školy, inovativní školy, fakultní školy, málotřídní školy, pedagogické fakulty apod., s různými účely, např. popisu charakteristických rysů organizace, kultury školy, učitelského sboru, struktury řízení; či aplikace změn v dané organizaci v důsledku implementace, nového vzdělávacího programu, změny stylu nebo struktury řízení, identifikace předčasných odchodů studentů apod.
- Zkoumání událostí: předmětem výzkumu je určitá mimořádná situace, role nebo vztah, např. konflikt rodičů s třídním učitelem, odchod či propuštění ředitele ze školy, fyzické napadení učitele žákem, soustavné šikanování slabšího spolužáka apod. Tento typ případových studií využívá mj. také investigativní žurnalistika.

Ve všech výše uvedených typech případových studií se může jednat o různé výzkumné záměry:

- a) objasnění pouze jednoho daného případu a proniknutí do hloubky problémů v dané situaci nebo organizaci se záměrem porozumět okolnostem tohoto případu;
- b) objasnění určitého jevu vyskytujícího se v realitě na jednom nebo několika případech jev reprezentujících, např. proč jsou žáci dané školy (škol) úspěšní v matematické olympiádě;
- c) zkoumání více případů s cílem ověřit určitou vzdělávací koncepci nebo inovaci a získat poznatky prokazující určité společné rysy poskytující vhodnost či nevhodnost této koncepce či inovace, např. úspěšnost/neúspěšnost žáků ze základních škol s rozšířeným vyučováním (cizích jazyků, matematiky) při přijímání na víceletá gymnázia.

Případové studie se liší svými cíli. Zde lze rozlišovat:

- a) studie deskriptivní, jejichž cílem je podat co nejkomplexnější popis daného jevu; tehdy je však třeba stanovit předem seznam základních témat a aspektů, na něž se výzkum zaměří, aby se nestal bezbřehým;
- b) explorativní studie, jejichž cílem je odkrývat méně známé nebo dosud neznámé vztahy a struktury daného případu, analyzovat jejich charakter, identifikovat příčiny a důsledky;
- c) evaluační studie, jejichž cílem je na základě popisu a explorační vyhodnotit určité procesy nebo důsledky intervence do reálného fungování škol.

Při realizaci výzkumu metodou případové studie je podstatné rozhodnout o tom, zda bude zkoumán jeden nebo více případů a které případy budou k výzkumu vybrány. Výběr případů je vždy cílený a zásadní pro celý výzkum. Zvláštním případem jsou tzv. vícečetné případové studie (multi-case studies), které se používají zejména ve srovnávacích výzkumech. Jejich cílem je odhalit určité společné/rozdílné znaky nebo trendy, event. dospět k obecnějším teoretickým závěrům. Takové soubory případových studií vyžadují přesný scénář, vymezení klíčových otázek, základních komponentů a výzkumných nástrojů tak, aby při replikaci ve více případech bylo umožněno srovnání a vyvození závěrů pro celý soubor případů (podrobně o tom pojednává Yin 1994, s. 44 – 50). Případová studie je považována zpravidla za metodu kvalitativního výzkumu. Dva významní autoři, autority v oblasti výzkumu využívajícího případové studie, Stake (1995) a Yin (1994) však shodně poukazují na možnost výhradně kvantitativních případových studií, využívajících baterií testů a souboru deskriptivních proměnných, tímto typem se však nezabývají, upozorňují však na smíšený typ případových studií, frekventovaně využívaných.

Co je podstatné a pro případovou studii v sociálních vědách příznačné, je odlišnost od laboratorního, izolovaného výzkumu tím, že výzkum využívající případové studie se odehrává v terénu (out-door). Oba uvedení autoři se shodují na tom, že jde o metodologii humanizující, obracející se k lidem, jejich programům a institucím, v nichž žijí a pracují. Každý případ je zkoumán ve své integritě, se svými vnitřními vztahy a problémy, v interakci s kontextem, zejména tam, kde hranice mezi zkoumaným jevem a kontextem jsou méně zřetelné. Alternativnost reality daných případů poskytuje více interpretací. Lidé, s nimiž se výzkumník setkává, Stake je nazývá aktéry, se podílejí na interpretaci v průběhu výzkumu. **Poznání má akumulativní charakter** a epistemologii odlišnou od kvantitativních výzkumů, kde je poznání získáváno pomocí měření v daném teoretickém rámci, identifikující standardní, obecné, společné znaky zkoumaných objektů. V kvalitativních případových studiích školy je podstatná empatie, porozumění tomu, co se ve škole děje, co je unikátní, individuální, kontextové, ovlivněné zkušeností. Zobecnění vychází zevnitř, z autentické zkušenosti zkoumaného subjektu a privátní znalosti, „**generalizace má analytický charakter**“ (Yin 1994, s. 31). Yin považuje případovou studii za **komprehenzivní strategii vědeckého výzkumu** s bohatou paletou variant, odlišnou od výzkumu začínajícího hypotézami a hledající důkazy pro jejich verifikaci nebo falzifikaci.

Jednotlivé případové studie jsou unikátní a neopakovatelné, avšak výzkumník musí být připraven je replikovat v jiných případech. Na rozdíl od jiných výzkumných strategií, s nimiž mohou mít společné cíle, musí splňovat případová studie určité podmínky: • stanovit typy otázek, na něž bude hledat odpovědi odkrýváním zkoumaného případu v terénu • vymežit roli výzkumníka (výzkumného týmu) • zvážit, zda bude zkoumat současný stav nebo historii případu. Každá případová studie má tzv. zakotvenou teorii, tj. svůj vlastní logický rámec, design, akční plán - v našem výzkumu používáme termín scénář (Walterová 2001). Vývoj teorie je součástí designu, zpravidla jsou také

stanoveny určité komponenty nebo jednotky analýzy, okruhy nebo typy zdrojů, získávání dat a způsoby jejich záznamu. Podstatný je výběr případu, který bude zkoumán tak, aby reprezentoval určitý typ nebo skupinu obdobných případů. Alternativnost reality daných případů poskytuje více interpretací, na nichž se, jak již bylo uvedeno, podílejí aktéři, role výzkumníka a jeho asertivita je podstatnou formou analytické generalizace (Erikson 1986, cit. podle Stake 1998, s. 8). Při výzkumu s využitím případových studií se rozlišují dva přístupy:

- multi-case studies, při němž se realizuje více případových studií, které se srovnávají a vytváří se jedna společná studie (např. soubor studií malotřídních škol)
- single a multiple case studies, při němž se jednotlivé studie nesrovnávají, každá je unikátním případem (např. studie základních škol v rozdílných lokalitách).

3.2 Případová studie ve výzkumu školy

I když příklady využití případové studie jsou známy především z medicíny, psychologie, etnografie a sociologie, je tato strategie frekventovaně využívána v pedagogickém výzkumu, zejména při hledání odpovědí na otázky, proč určité pedagogické fenomény existují a jak fungují vzdělávací instituce. V zahraničním pedagogickém výzkumu školy jsou případové studie využívány zejména v souvislosti s potřebou objasňovat proč, jak a za jakých podmínek škola funguje efektivně, tázat se po smyslu, funkcích a determinantách procesů a obsahů v reálném prostředí školy. Případové studie školy byly již realizovány také v českém pedagogickém výzkumu. V literatuře zabývající se případovými studiemi se sice poukazuje na omezení při zobecňování výsledků a stereotypně zdůrazňovanou slabost této strategie, avšak současně je dokládána frekventovanost využívání případové studie, široká škála modelů a variant, rozvinutost její teorie a metodologie, umožňující zobecnění určitého typu a za určitých podmínek. Za přednosti případové studie se považují její komplexnost, mnohoaspektovost a průřezovost, i když pracnost a náročnost získávání dat a zpracování výzkumné zprávy je zřejmá. Ve výzkumech školy se uplatňují dva typologicky odlišné designy, **explorativní**, ukotvený v kritériálním modelu „dobré školy“ (u nás Spilková, 2002) v konceptu kultury školy (u nás Pol et al. 2005) nebo **holistický**, mapující a popisující reálné fungování školy (u nás Walterová et al. 2001).

Vraťme se ještě k problému zobecnění. Zatímco někteří autoři odmítají zobecnění výsledků případové studie, kromě daného případu považovaného za specifický případ obecného jevu (Stake), jiní autoři hledají cesty k zobecnění jiného druhu, tzv. **analytické generalizaci** (Yin). J. Simons (1995) vidí možnost zobecnění ve dvou rovinách: (1) pochopení smyslu školy, jejího fungování na jednom případě (2) pochopení mechanismů fungování školy jako organismu obecně, díky získání autentických dat, umožňujících poznání reality prostřednictvím individuálních vhledů ozřejmujících její smysl. Yin (1994) klade důraz na výběr reprezentativního případu, umožňujícího vhléd do typické reálné situace. Nabízejí se i další možnosti, vytvoření souborů případových studií, které umožní typologicky reprezentativní zobecnění a formulování závěrů v tomto rámci. Již klasickým příkladem takového postupu je studie

J. Goodlada (1984), založená na dvanácti případových studiích škol, objasňující smysl, hodnoty, funkce, procesy a obsahy vzdělávání v americké škole a predikující determinanty žádoucích změn a budoucího vývoje. Dalším příkladem může být mezinárodní projekt Spolupráce školy, komunity a rodiny, koordinovaný D. Davisem a V. Johnsonovou z Univerzity Boston, jehož se zúčastnilo šest zemí, včetně ČR. Výzkum byl založen na případových studiích škol, které byly v první fázi zpracovány jako „portréty“, s důrazem na vazby a spolupráci školy s rodinami. V další fázi byl proveden na těchto školách akční výzkum intervencující do zlepšení spolupráce a vytváření partnerství v místní komunitě. Výsledky byly zobecněny a publikovány (Davis; Johnson 1992, Walterová 1995).

3.3 Model případové studie: Fungování základní školy

Jako součást výzkumného záměru Pedagogické fakulty UK Rozvoj národní vzdělanosti a profesionalizace učitelů v evropském kontextu (1999 – 2004), na nějž navazuje, byla realizována pilotní případová studie, jejímž cílem bylo vyvinout a ověřit metodiku, poněvadž do té doby platilo, že „v českém pedagogickém výzkumu se metoda případové studie uplatňuje zřídka a o této metodě u nás chybějí základní popisy a metodologické instrukce“ (Průcha 1995, s. 64).

Metodologické otázky případové studie školy byly předmětem symposia na konferenci ČAPV v Ostravě v roce 2001 a její výsledky byly publikovány (Walterová 2002), celá výzkumná zpráva je zveřejněna na webu Ústavu výzkumu a rozvoje vzdělávání (Walterová et al. 2001). Provedení této případové studie bylo týmovou záležitostí. Aktivita týmu zahrnovaly: vytvoření logického rámce a scénáře případové studie • rozvoj a ověření souboru výzkumných technik a nástrojů • realizaci výzkumu v terénu na jedné mimopražské škole • zpracování a vyhodnocení dat • zpracování výzkumné zprávy • prezentaci zprávy na zkoumané škole za účelem získání zpětné vazby a korekce zprávy • zveřejnění výzkumné zprávy. Protože záměrem výzkumného týmu bylo získat co nejautentičtější obrazy dané školy, podstatným problémem bylo zajištění vnitřní konzistence případové studie, a to jak v jejím logickém rámci, tak při stanovování jejich komponentů (segmentů), výběru a vývoji, výzkumných nástrojů, při získávání dat v terénu i při jejich zpracování a prezentaci výsledků. Jakými prostředky byla konzistence případové studie zajišťována?

Rámec studie byl vymezen záměrem a předmětem výzkumu: Základní škola v konkrétních projevech charakteristických znaků kultury **vzdělávací instituce**, tj. hodnot, norem, postupů, očekávání, procesů, kompetencí, způsobů chování a jednání, vlastností a aktivit lidí ve škole, a jejich promítání do fungování školy, vztahů ve škole i do vztahů okolí ke škole. Zdůraznění toho, že se jedná o školu, tedy případ organizace s dominantní vzdělávací funkcí, tedy o specifický typ organizační kultury, jejímiž aktéry jsou nejen zaměstnanci, ale také žáci, event. jejich rodiče, bylo podstatné pro scénář i realizaci této případové studie.

Komponenty případové studie:

- *passport školy*, soubor standardních znaků a charakteristik: sociostratifikační údaje, kvantitativní údaje (počty učitelů, žáků, tříd ...), charakteristiky personální, žákovské populace a fyzického prostředí
- *profil školy*, nestandardní znaky a specifika školy: plán rozvoje, preferované hodnoty, priority a cíle, specifické prostředky a podmínky dosahování cílů, vzdělávací programy a projekty, specifika skupin žáků
- *obraz školy* očima aktérů: názory a postoje ke škole a vzdělávání, reflexe a sebereflexe aktérů, potřeby a očekávání učitelů, žáků a rodičů
- *škola ve vztahové síti*: vztah škola – rodiče, škola – komunita; škola a jiné vzdělávací instituce, zejména střední školy a instituce vzdělávající učitele, zájmové organizace, místní podniky, podpůrné struktury, zřizovatel školy
- *kultura školy* jako vzdělávací organizace: klima školy, styl vedení lidí, soudržnost při uplatňování společných strategií, pedagogická koncepce, definování rolí ve škole, mezilidské vztahy, motivující faktory, uspořádání a využívání fyzického prostředí, celkový image školy.

Použité metody a techniky

V terénním výzkumu byla využita kombinace kvalitativních a kvantitativních metod:

dotazníky: pro ředitele, členy kolegia ředitele, učitele, žáky, rodiče

rozhovory: s ředitelem, členy kolegia, s učiteli, žáky, rodiči, s reprezentanty partnerů (Rada rodičů, starosta)

Q metodologie: použitá ve skupině učitelů a ve skupině žáků

pozorování: etnografické i strukturované; ve třídách, ve vyučování; v mimotřídních aktivitách, v kabinetech a specializovaných prostorách školy, při mapování klimatu a fyzického prostředí

analýza dokumentace školy: výroční zprávy, rámcový plán práce, pracovní náplň učitelů a zaměstnanců školy, kritéria pro osobní hodnocení, zápisy z jednání pedagogických rad, záznamy z hospitací, zpráva školní inspekce.

Konzistence souboru metod a technik byla zajišťována společnými obsahovými okruhy, kategoriemi a otázkami identickými pro různé skupiny aktérů a opakujícími se v různých podobách a jednotlivých výzkumných technikách a nástrojích.

Fáze případové studie

Přípravná fáze: Časově nejnáročnější byla přípravná fáze (9 měsíců). Zahrnovala teoretickou a metodologickou přípravu, konstrukci a oponenturu výzkumných nástrojů, vypracování rámcového scénáře, výběr školy a zajištění podmínek realizace případové studie, komunikace se školou, seznámení se standardní dokumentací, zpřesnění scénáře a dohoda termínu terénního výzkumu s vedením školy.

Výběr školy byl záměrný podle kritérií (úplná základní škola, mimopražská, menší lokalita, poskytující zázemí pro pobyt výzkumného týmu, vstřícná komunikaci s výzkumným týmem). Komunikace se školou byla zahájena s nemalým časovým předstihem (4 měsíce). Škola získala předem informace o výzkumu, rámcový scénář případové studie, výzkumný tým získal dokumentaci, která byla důležitá pro zpřesnění scénáře a podmínek realizace.

Realizační fáze: Terénní výzkum probíhal 1 týden. Tým tvořilo 6 výzkumníků. Důkladná příprava umožnila v relativně krátkém čase sebrat potřebná data a pracovat efektivně. Při realizaci případové studie je velmi důležité se zorientovat v prostředí školy a navodit vstřícnou atmosféru pro komunikaci výzkumníků s aktéry, což se podařilo. Vhodné bylo zorganizovat • informační setkání týmu s učiteli • představení týmu školní komunitě (relace ve školním rozhlase) • označení výzkumníků vizitkami • využívání běžných situací k neformálním rozhovorům • pozitivní reagování na nabídky učitelů a žáků přesahující scénář (pozvání do výuky, do kabinetu, do knihovny, žákovského klubu, audiovizuálního centra, pozvání do školní dílny, na setkání rady školy) • závěrečnou besedu a ocenění spolupráce. Pro práci týmu v průběhu terénního výzkumu byly důležité vzájemné konzultace, vzájemná podpora, sdělování a komentování zážitků a zkušeností, zpřesňování postupu. Jasně definované role členů a soudržnost týmu byly neméně důležité než jeho odborná kvalifikovanost.

Fáze zpracování, interpretace a prezentace výsledků: Tato fáze vyžaduje opět několik měsíců. Zahrnula technické práce (vytvoření počítačové databáze, statistické zpracování, přepisy audiálních a terénních záznamů), vyhodnocení výsledků a interpretace v rámci jednotlivých komponentů a integrace výsledků, směřující k plastickému obrazu školy. Tato fáze vyžaduje maximální úsilí pro zachování vnitřní konzistence případové studie, ověřuje expertnost a soudržnost výzkumného týmu, klade značné nároky na formulaci a redakci textu výzkumné zprávy. Provedená případová studie kromě zevrubných poznatků reprezentujících daný případ, který nelze zobecnovat na všechny základní školy v České republice, přispěla významně k vědecké reflexi školy a metodologii výzkumu s využitím případové studie. Její přínos spatřujeme v několika liniích:

- Případová studie poskytla detailnější poznatky o možnostech a překážkách naplňování autonomie školy v současném kontextu a o vnějších podmínkách jejího fungování.
- Případová studie ozřejmila vnitřní struktury, mechanismy a interakce podmiňující dobré fungování školy.
- Případová studie prohloubila poznání smyslu, hodnot, klimatu, pedagogické koncepce, rolí lidí, mezilidských vztahů a dalších faktorů ovlivňujících kvality školy, její reálnou podobu a potenciál změny v jejím autentickém prostředí.
- Případová studie jako pilotní a unikátní svého druhu v českém pedagogickém výzkumu ověřila jeden z možných modelů případové studie školy.

Realizace případové studie a diskuse jejich výsledků iniciovaly záměr realizovat vícečetnou případovou studii typologicky reprezentativního vzorku základních škol. Tento záměr podpořila také případová studie venkovské základní školy, realizovaná výzkumným týmem Ústavu pedagogických věd MU v Brně (Pol et al. 2005, s. 89 – 113). V následující části příspěvku se pokusíme obě případové studie srovnat.

3.4 Komparace dvou případových studií české základní školy

Bylo provedeno analytické srovnání dvou modelů realizovaných případových studií, zaměřené na a) metodologické otázky případové studie školy b) obsah zjištění v dílčích segmentech vztahujících se ke klíčovým otázkám fungování a kultury školy. Pro srovnání byly využity dvě publikované případové studie: a) výše popsaná případová studie pražského týmu Fungování školy: Potenciál změny (Walterová et al. 2001, Walterová 2002) b) případová studie brněnského týmu Ke kultuře venkovské základní školy (Pol et al. 2005, s. 89 – 106). Výsledky analýzy jsme uspořádali do přehledných tabulek, k nimž bude připojen komentář. Pro zjednodušení budeme první studii označovat ps P a druhou ps B.

Tabulka 1: Analytické komparace metodologických hledisek případových studií české školy

Hledisko	ps P	ps B
Výzkumný kontext	výzkumný záměr MŠMT ČR Rozvoj národní vzdělanosti a profesionalizace učitelů v evropském kontextu, komponent ŠKOLA	výzkumný projekt GA ČR Kultura české školy a strategie jejího rozvoje
Záměr výzkumu	popsat fungování školy v konkrétních projevech charakteristických znaků kultury vzdělávací instituce	detailněji popsat jevy a procesy, které profilují kulturu školy v kontextu jejího fungování
Cíle výzkumu	<ul style="list-style-type: none"> • ověřit metodiku případové studie školy • přispět ke komplexnějšímu poznání fenoménu škola • přispět k odhalování potenciálu změny školy 	<ul style="list-style-type: none"> • přispět ke komplexnějšímu poznání fenoménu kultury školy • rozvíjet a obohatit metodologii výzkumu kultury školy
Klíčové koncepty	fungování školy kultura školy potenciál změny školy	kultura školy fungování školy strategie rozvoje kultury školy
Charakter případové studie	deskriptivní holistická	deskriptivní kriteriální

Rámec případové studie	<ul style="list-style-type: none"> • pasport školy (standardní znaky) • profil školy (specifické znaky) • obraz školy očima aktérů a partnerů • komponenty kultury školy 	<ul style="list-style-type: none"> • charakteristika obce a školy • jednotlivé oblasti chodu školy • jevy a procesy, které profilují kulturu školy • strategie kultivace kultury školy
Typ empirického výzkumu	smíšený	kvalitativní
Typy použitých metod	dotazovací pozorovací analýza dokumentace Q metodologie	dotazovací pozorovací analýza dokumentace
Sledované aspekty	<ul style="list-style-type: none"> • klima školy • pedagogická koncepce • styl vedení školy • definování rolí lidí ve škole • soudržnost při uplatňování společných strategií a norem • vztahy lidí ve škole • motivující faktory • fyzické prostředí školy • image školy 	<ul style="list-style-type: none"> • řízení školy • vize a cíle školy • shoda lidí na hlavních principech chodu školy • prostředí podporující učení a vyučování • otevřenost školy vůči okolí
Výzkumný tým	6 výzkumníků	3 výzkumníci
Hlavní aktéři případové studie	ředitel školy vedení školy (Kolegium) učitelé žáci rodiče	ředitel školy vedení školy učitelé
Realizace terénního výzkumu	Školní rok 2000/2001	Školní rok 2001/2002
Prezentace zkoumané školy	adresná (se souhlasem školy)	anonymní

Komentář: Obě případové studie byly součástí velkých výzkumných projektů, jejichž kontext ovlivnil záměry a cíle případové studie, která také v obou případech byla do jisté míry metodologickým experimentem. I když cíle jsou si relativně blízké, nuance v jejich formulacích a klíčových konceptech nejsou jen jazykovou záležitostí. Každá studie má jiné výchozí pozice. Studie ps P pokrývá fenomén škola a fungování školy jako vzdělávací instituce, zohledňuje vlivy vnějšího kontextu a faktorů ovlivňujících fungování školy. Studie ps B pokrývá fenomén kultury školy jako organizace a je více koncentrována dovnitř školy, fungování školy je kontextem kultury. Obě studie jsou deskriptivního typu, tedy popisují a analyzují daný fenomén, vysvětlují příčiny a dů-

sledků jeho vývoje nejsou cílem výzkumu, jejich výklad je ponechán na autenticitě aktérů. Obě studie splňují požadavek triangulace (více metod, více výzkumníků, různé skupiny aktérů). Jsou však zde jisté rozdíly, které reflektují odlišné teoretické rámce studií. Zásadní rozdíl je zakotven v odlišných interpretacích klíčových pojmů. V případě studie P jsou do konceptu škola včleněni žáci a rodiče jako přímí a nepřímí aktéři ve studii B v dominantním konceptu kultura školy jsou žáci, event. rodiče jako aktéři eliminováni. Srovnání obou studií také dokumentuje možnosti využití široké palety výzkumných metod a technik, jejich kombinací a variant. I když typologicky je metodologie obou případových studií založená především na dotazování a observacích, má povahu čistě kvalitativního (studie B) či smíšeného výzkumu (studie P).

Protože studie byly realizovány v téměř stejné době, rozdíl je jeden školní rok, pokusili jsme se také o srovnání obsahu zjištění v obou studiích, což dokládáme přehledně v tabulce č. 2, s určitou licencí ke zestručnění a zjednodušení formulací v tabulce uvedených oproti textu případových studií.

Tabulka č. 2: **Srovnání obsahu zjištění v dílčích segmentech fungování a kultury školy**

segment	ps P	ps B
škola	základní úplná, městská s venkovskou spádovou oblastí	základní úplná, venkovská se spádovou oblastí
právní subjektivita	ano	ano
velikost školy	střední (761 žák)	malá (339 žáků)
profil školy	standardní ZŠ <ul style="list-style-type: none"> • otevřená • vstřícná inovacím 	standardní ZŠ <ul style="list-style-type: none"> • spíše uzavřená • spíše rezistentní vůči inovacím
budova školy	bývalá kasárna rekonstrukce a dostavba v 90. letech	škola z roku 1935 rekonstrukce 1985
styl řízení	akcent na participaci	akcent na formální struktury a procesy
řád školy	dílo školní komunity	dílo ředitele
osobnost ředitele	charismatický, otevřený neformální vůdce iniciátor inovací	ambiciózní, uzavřený, slabý vůdce, inovace podporuje
charakter komunikace ve škole	obousměrná řízená i neformální	jednosměrná formální
systémový problém	slabá spolupráce mezi 1. a 2. stupněm	slabá spolupráce mezi 1. a 2. stupněm, vedením a sborem mezi obcí a školou

charakter učitelského sboru	stárnoucí kvalifikovaný	relativně mladý kvalifikovaný
vize a cíle školy	<ul style="list-style-type: none"> jasně definované a elaborované sdílené všemi skupinami aktérů prosazované orientované na budoucnost a rozvoj 	<ul style="list-style-type: none"> nejasné spíše deklarované, formální apely formálně učiteli sdílené spíše tradiční a orientované na přítomnost
inovace	<ul style="list-style-type: none"> extenzivní orientované více na vnější efekty a mimotřídní činnosti mezinárodní projekty školní projekty 	dílčí a individuální pokusy
vzdělávací program	Obecná škola s prvky vlastního školního programu	Základní škola bez výraznějších modifikací
prostředí podporující učení a vyučování	důraz na kvalitu výuky, materiálního zázemí a zájmové činnosti	koncentrace na vyučování
hodnocení kvality práce	<ul style="list-style-type: none"> transparentní, definovaná kritéria kvality pobídkový systém 	<ul style="list-style-type: none"> nejasné představy formální kritéria
spolupráce školy s rodinou	<ul style="list-style-type: none"> iniciovaná školou více forem aktivní Rada rodičů 	<ul style="list-style-type: none"> iniciovaná jednotlivými učiteli tradiční formy
vztahy se zřizovatelem a místní komunitou	partnerské intenzivní	komplikované formální
příslušnost k lokalitě a regionu	výrazně prezentovaná a všestranně rozvíjená a upevňovaná	spíše formální apely
postoje aktérů ke škole	<ul style="list-style-type: none"> postoje všech skupin pozitivní dílčí subkultury mají odlišné důvody pro své pozitivní postoje 	<ul style="list-style-type: none"> ambivalentní dílčí subkultury mají značně odlišné postoje

Komentář: Obě zkoumané školy vykazují relativně shodné formální znaky a vnější podmínky fungování (standardní základní školy, ne velké počtem žáků, s právní subjektivitou a kvalifikovaným učitelským sborem). Rozdílně se však profilují vzhledem k faktorům, které ovlivňují reálné fungování školy a aktivaci potenciálu změn. V případě první školy (ps P), která je otevřená a usilující o změnu, je tento potenciál

aktivovaný. Jako aktivační faktory lze identifikovat · sdílené vize a jasně definované cíle a priority školy · participativní styl řízení · silná osobnost ředitele · obousměrná formální komunikace a otevřená neformální komunikace · kurikulární autonomie a implementace inovací · důraz na kvalitní výuku a péče o vytváření podmínek podporujících učení v prostředí školy (vzájemné aktivity, celoškolské projekty aj.) · transparentní kritéria kvality a pobídkový systém. Z vnějších faktorů, které ovlivňují fungování školy, je důraz položen na školou iniciované utváření partnerských vztahů s rodiči a lokální komunitou. Vztah ke škole se promítá do pozitivních postojů všech skupin aktérů, i když dílčí skupiny (učitelé, žáci, rodiče) mají pro ně odlišné důvody.

V případě druhé školy byla identifikována určitá uzavřenost, absence vize a sdílených cílů školy, jistá rezistence vůči inovacím, akcent na formální výstupy, struktury a procesy, prvky autoritativního řízení kompenzujícího slabé charisma ředitele. Ve vztazích k místní komunitě a lokalitě se projevuje značná míra formálnosti a komplikace, vzhledem k rodičům jsou uplatňovány spíše tradiční formy komunikace a dílčí iniciativy, které nejsou součástí zájmu celé školy. Potenciál změny je do značné míry utlumený. Lze si také povšimnout, že v daných případech se nepotvrzují některé mýty, např. že menší venkovská škola je vstřícnější vůči rodičům, udržuje neformální vztahy s místní komunitou i uvnitř školy nebo že nižší věk učitelského slova ovlivňuje pozitivně iniciativnost a inovace (v daných případech je tomu spíše naopak).

Srovnání obou případových studií a poznatků získaných v obou výzkumech považujeme za metodologicky podnětné pro další výzkum reálného fungování školy a odkrývání potenciálu změny, protože odkazuje na možnosti analytického zobecnění výsledků při realizaci vícečetné případové studie na několika školách, ovšem za podmínky, že rámcový design studie bude identický pro všechny zkoumané případy.

3.5 Postup řešení

Vícečetná případová studie naváže na pilotní studii (Walterová et al. 2001) a bude realizována jako smíšený výzkum s dominancí kvalitativních metod, kvantitativní metody budou mít funkci doplňující a ověřující objektivitu. V první fázi (2006/2007) bude provedena metodologická příprava terénního výzkumu, formulovány klíčové otázky, sestaven inventář sledovaných faktorů, vybrány event. modifikovány výzkumné nástroje, vypracován scénář terénního výzkumu, provedena pilotáž a oponentura. Ve druhé etapě (2007/2008) bude realizován terénní výzkum na 6 školách, kterému bude předcházet vyškolení tříčlenných výzkumných týmů, výběr škol a navázání kontaktů s nimi. Ve třetí etapě (2008 – 2009) bude vytvořena databáze, zpracovány a interpretovány dílčí výsledky a provedeno analytické zobecnění. Výsledky řešení budou zpracovány do monografické publikace tak, aby mohla být vydána v roce 2010.

4. Předpokládaný přínos řešení

Hlavním přínosem bude ověření u nás nepoužívané výzkumné strategie získání poznatků o reálném stavu současné školy a faktorech, které determinují její fungování, kvalitu a efektivnost. Zásadní význam budou mít poznatky o změnách a relevantních problémech, které současné školy musí řešit a reagovat na ně bez dostatečné podpory, zkušenosti či odborné přípravy. Předpokládáme, že hlubší vhled do školní reality bude obohacením pedagogické teorie, zejména u nás málo rozvíjená teorie školy a teorie změny, a umožní vstup do mezinárodního diskurzu. Pro vzdělávací politiku a školskou správu poskytne reflexe reálného stavu škol zpětnou vazbu a event. podnětí korekce v politických strategiích, legislativě a programech zaměřených na školní vzdělávání. Design, nástroje použité v případové studii, budou přínosem pro evaluaci a sebeevaluaci škol a současně reflexí jejich fungování.

Výzkum má ambice podnětít větší a kvalifikovanější pohledy odborníků z jiných oborů na problémy školy, významné a nezastupitelné sociální instituce, která je klíčová pro budoucí generace. Podstatným přínosem řešení je možnost využití výsledků ve vzdělávání učitelů a školských manažerů a rozvíjení jejich profesních kompetencí. V neposlední řadě zasvěcený vhled do života a problémů školy může mít vliv na názory širší veřejnosti, ovlivnění převážně osobní zkušeností či prezentaci školy v médiích, může pomoci při odstraňování falešných mýtů, deformované reflexe a předsudků vůči škole. Výzkumné poznatky jak metodologického, tak teoretického charakteru budou průběžně publikovány ve formě studií a výzkumných zpráv. Získaná data vytvoří databázi použitelnou studenty a doktorandy. Studenti se budou podílet na realizaci případových studií a výzkum může být využit v diplomových či seminárních pracích. Hlavním výstupem bude publikace, v níž budou prezentovány jednotlivé případové studie škol, analytické zobecnění výsledků vícečetné případové studie a kritická reflexe metodologie výzkumu. Přínosem pro řešení celého projektu centra je zachycení problémů školního vzdělávání na mikroúrovni jeho realizace, což vytvoří komplementární komponent k výzkumům kvantitativním a ozřejmí ty aspekty, které kvantitativní výzkum a makroúrovňové analýzy nemohou zachytit.

5. Shrnutí a závěry

V této studii jsme se zaměřili ve strategii výzkumu a pozornost jsme věnovali především diskusi výzkumné metodologie. Realizaci řešení tohoto dílčího cíle považujeme za mimořádně obtížnou vzhledem k nezbytné expertnosti a kapacitě výzkumného týmu, časové náročnosti terénního výzkumu i jeho zpracování. Nezbytnou podmínkou je vstřícnost škol a otevření vstupu výzkumného týmu do školy. Z tohoto důvodu budou osloveny orientačně fakultní školy. Předností navrhovaného řešení je vstup do reálného prostředí škol a interakce s aktéry školního vzdělávání, která bude obohacením odborným i lidským.

Literatura

- BOGDAN, C. B.; BIKLEN, S. K. *Qualitative Research for Education*. Syracuse : A and B, Syracuse University, 2003. Fourth Edition.
- CRESWELL, J. W. *Educational Research. Planning, Conducting, and Evaluating. Quantitative and Qualitative Research*. New Jersey : Pearson 2005. Second Edition.
- DAVIS, D.; JOHNSON, V. *A Portrait of Schools Reaching Out*. Boston : Center on Families, Schools and Children Learning, Report No. 1, February 1992.
- DELORS, J. UNESCO. *Učení je skryté bohatství*. Praha : UK-PedF, 1997. Phare-RES.
- FULLAN, M. *The Meaning of Educational Change*. New York : Teacher College Press, 2001.
- GOODLAD, J. *Place Called School*. New York : Mc Graw Hill, 1984. ISBN 0-07-023627-5.
- HARGREAVES, A.; LIEBERMAN, A.; FULLAN, M.; HOPKINS, D. (eds.) *The International Handbook of Educational Change*. London : ELEP, 1998.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha : Portál, 2005.
- HOPKINS, D. *School Improvement for Real*. London. New York : Routledge Falmer, 2001.
- KING, E. J. *Other Schools and Ours*. Comparative Studies for Today. London : Holt, Rinehart and Winston, 1974. Fourth Edition.
- KUČERA, M. a kol. *Čeští žáci po deseti letech*. Praha : UK-PedF, 2004.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha*. Praha : MŠMT ČR, UIV, 2001.
- OECD. *Schooling for Tomorrow. Networks of Innovations*. Toward New Models for Managing Schools and Systems. Paris : OECD 2003.
- POL, M.; HLOUŠKOVÁ, L.; NOVOTNÝ, P.; ZOUNEK, J. (eds.) *Kultura školy*. Příspěvek k výzkumu a rozvoji. Brno : MU v Brně, 2005.
- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2001. 3. rozšířené a aktualizované vydání.
- PRŮCHA, J. *Pedagogický výzkum*. Uvedení do teorie a praxe. Praha : Karolinum 1995.
- ROGERS, A. *Non formal Education. Flexible Schooling or Participatory Education?* Hong Kong : Kluwer Academic Publishers, 2004.
- SIMONS, H. The paradox of Case Study. *Cambridge Journal of Education*, 26, 1995, No. 2.
- SPILKOVÁ, V. Koncept kvalitní, dobré školy – model a možnosti jeho zkoumání ve školní praxi. In WALTEROVÁ, E. (ed.) *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu*. II. díl. Metody a výsledky empirických výzkumů. Praha : UK-PedF, 2002.
- STAKE, R. E. *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, London, New Delhi : Sage Publications 1995.
- Školský zákon: Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, odborném a jiném vzdělávání*.

- UNESCO. *Toward Knowledge Societies. World Report*. Paris : UNESCO Publishing, 2005.
- YIN, R. K. *Case Study Research. Design and Methods*. Thousand Oaks, London, New Delhi : Sage Publications, 1994. Second Edition.
- WALTEROVÁ, E. a spolupracovníci. *Fungování základní školy. Potenciál změny*. Praha : ÚVRŠ, 2001. Dostupné na WWW: www.pedf.cuni.cz/uvry.
- WALTEROVÁ, E. Akční výzkum v podmínkách české školy. In *Český pedagogický výzkum v současných společenských podmínkách*. Sborník z 3. mezinárodní konference ČAPV. Brno : MU, 1995, s, 24 – 29.
- WALTEROVÁ, E. *Obraz české školy v pedagogickém výzkumu*. Plenární referát 10. výroční konference ČAPV, Praha 2002 [CD-ROM].
- WALTEROVÁ, E. Fungování základní školy: pilotní případová studie. In WALTEROVÁ, E. (ed.) *Rozvoj národní vzdělanosti a vzdělávání učitelů v evropském kontextu*. II. díl. Metody a výsledky empirických výzkumů. Praha : PedF UK, 2002, s. 9 – 23.
- WALTEROVÁ, E. a KOLEKTIV. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. Brno : Paido, 2004.
- WILKE, H. Společnost vědění. In PONGS, A. *V jaké společnosti žijeme?* Praha : ISV, 2000.