

MOŽNOSTI VYUŽITÍ PŘÍPADOVÉ STUDIE VE VÝZKUMU ŠKOLY*

ELIŠKA WALTEROVÁ

Abstrakt: *Vědeckou reflexi fungování školy v jejím autentickém prostředí nabízí výzkumná strategie případové studie. Příspěvek se zabývá teoretickými a metodologickými problémy případové studie ve výzkumu školy. Analyzuje a srovnává dva modely publikovaných případových studií české základní školy, městské a venkovské. Uvažuje o možnostech mnohočetné případové studie, které se připravuje.*

Klíčová slova: *pedagogický výzkum, škola, výzkumná strategie, případová studie, modely případové studie*

Abstract: *Research strategy of the case study offers scientific reflection of the school operating in the authentic environment. The contribution deals with theoretical and methodological problems of case studies in the research on schooling. It analyses and compares two models of published case studies on the basic school, city and rural one. It considers possibilities of a planned multi-case study.*

Key words: *educational research, school, research strategy, case study, models of case studies.*

1. Současný kontext výzkumů školy

Škola jako sociální instituce s dominantní vzdělávací funkcí se spolu s celou společností nachází ve stadiu zásadní proměny svých rolí a zavedených vzorců fungování. Hledá novou identitu v procesu celoživotního učení, v kontextu rozvíjející se společnosti vědění, společnosti založené na znalostech a učení ve všech sférách sociálního života. Vědění je zprostředkováno a produkováno v procesech učení, které směřují k aplikaci poznatků v nových situacích, jak u jednotlivců, tak v činnosti institucí. „Vědění neprodukuje a nevyužívá pouze vědecký systém, ale takřka všechny funkční systémy společnosti je vytvářejí a využívají pro svou reprodukci“ (Wilke 2000, s. 247). Znamená to, že na úrovni vzdělávacích a učebních procesů je závislý rozvoj celé společnosti. Východiskem vzdělávacího paradigmatu ve společnosti se stává celoživotní vzdělávání, formální, 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, v průběhu celého života (vertikální dimenze). Vzdělávání a učení je významnou součástí institucí s jinými dominantními funkcemi (podniky, správní a servisní instituce, občanská a zájmová sdružení). Mandát školy není v tomto rámci zpochybňován. Redefinují se však role školy v procesu učení chápaného jako permanentní reorganizování a rekonstruování zkušenosti. Školní vzdělávání a jeho pokračování v dospělosti vytváří kontinuum, učení je permanentní proces. Školní vzdělávání má otevírat cestu do očekávané budoucnosti života jedinců ve společnosti. Triáda učební dovednosti – osobní rozvoj – sociální rozvoj tvoří komponenty celoživotního učení. V kontextu proměňujících se rolí a funkcí školy se zásadně mění cíle vzdělávání, vymezované v nových kategoriích. Dnes už jejich klasickým rámcem je koncepce čtyř pilířů učení (Delors 1997, s. 49 – 58). *Učit se*

* Tento příspěvek vznikl za podpory MŠMT ČR v rámci projektu *Centrum základního výzkumu školního vzdělávání* s registračním číslem LC 06046.

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, obsahu, metod a prostředků školního vzdělávání a hodnocení jeho efektů. Rozvíjení systémových, přenositelných, univerzálně použitelných kompetencí jako souboru schopností, vědomostí, dovedností a postojů se stal společným cílem vzdělávání v rozvinutých demokratických zemích světa (Rychen, Salganic 2001) a jedním ze strategických cílů vzdělávání evropského (European Commission 2002, 2003). Výzvy adresované škole mají globální rozměr. Hledání odpovědí na tyto výzvy reflektuje odlišné cíle a reálné podmínky existence škol ve světových regionech, zemích a státech, lišících se svou kulturou, politickými ambicemi a ekonomickými potřebami. Společným jmenovatelem je úsilí o zajištění kvalitního vzdělávání pro všechny především ve škole (UNESCO 1990), kterou prochází veškerá populace v období dětství a dospívání. Škola vytváří základy vzdělanosti národa, utváří kompetence pro celoživotní učení, poskytuje orientaci v měnícím se prostředí života osobního, občanského i pracovního. Vzrůstá význam integrační a metodologicko-koordinační funkce školy v učení žáků. Výrazněji se profiluje její socializační funkce, a to i v oblastech, které dříve zajišťovala rodina. V otevřené a globalizující se společnosti přebírá škola i některé oblasti primární péče, musí reagovat na ohrožení a negativní vlivy na děti a mládež z mimoškolního prostředí, stoupá význam její sociálně preventivní a ochranné funkce. Kvalita a spravedlnost ve vzdělávání je deklarována jako politická priorita, podmínka rozvoje společnosti a záruka zachování sociální soudržnosti. Politické programy a dokumenty vyzývají ke zvyšování kvality vzdělávání a apelují na vnitřní proměnu školy. Paradigma proměny školy není však totožné s paradigmatem politických dokumentů, projektů a reformních strategií (Hopkins 1990). V českém prostředí jsou apely na vnitřní proměnu školy deklarovány zejména v Bílé knize MŠMT ČR, schválené vládou a vydané pod názvem *Národní program rozvoje vzdělávání v České republice* (2001, s. 41 – 43). Zde se navrhuje vytvořit systém *nástrojů, které realizují autonomii školy* (tamtéž, s. 41). V novém školském zákonu (2004) se legalizuje vytváření *Dlouhodobého záměru rozvoje školy* jako nástroje řízení změny a východiska pro tvorbu školního vzdělávacího programu, pro hodnocení inspekcí, pro vnitřní evaluaci, další vzdělávání pracovníků školy, vypracovávání výročních zpráv atd. Podle Bílé knihy se předpokládá, že bude vytvářena podpůrná infrastruktura a doplněn systém nástrojů pro uplatnění autonomie školy. Neformální bilance realizace Národního programu po pěti letech (Kulatý stůl vzdělávací politiky 23. 2. 2006) však poukázala na nedostatky v plnění programu, které značně komplikují školám práci a nevytvářejí dostatečné vnější podmínky pro vnitřní změny. Jako klíčové oblasti problémů byly uvedeny: nižší úroveň legislativy a řízení, problematické toky informací, nárůst formální administrativy a byrokratických opatření, blokující autonomii a kreativitu škol. Kritizovaná byla nejasná kritéria evaluace a kontroly ze strany ČŠI, nedostatečná příprava a metodická podpora kurikulární reformy, nedostatek psychologů, speciálních pedagogů, asistentů a další.

Za závažný deficit je považován malý zájem médií o vzdělávací reformu a nepochopení smyslu kurikulární reformy veřejností i některými učiteli. Nedostatky prezentované zástupci profesních asociací a řediteli škol reflektují jen část komplexu problémů, které v autentickém prostředí škol existují. Na školu působí četné tlaky a požadavky, avšak bez patřičné podpory, která má být nezbytným komplementem k deklarovaným výzvám, je změna školy obtížně realizovatelná. Při uvědomované

potřebě změny školy je zajištění kvality a efektivity nejen záležitostí škol samých, ale také předmětem vytváření vnějších podmínek.

2. Škola v kontextu pedagogického výzkumu

Problémem kvality, efektivity a vnitřní proměny školy se zabývá řada výzkumných projektů zahraničních, jsou publikovány významné studie, založené na empirických výzkumech (*evidence based research*), analyzující problémy i příklady dobré praxe v autentickém prostředí škol. Tyto studie jsou přínosem k pochopení smyslu a řízení procesu autentické změny školy a rolí aktérů v této změně (srv. též Walterová 2004, s. 39 – 43). Klíčovými koncepty v těchto výzkumech jsou *dobrá škola, kvalitní škola, efektivní škola, proces změny, zlepšení školy, kultura školy, škola jako učící se organizace*.

Na základě analýzy a zobecnění principů, na nichž jsou založeny programy úspěšných škol byl formulován obecný rámec autentického zlepšení škol (Haergreaves 1998, cit. podle Hopkins 2001, s. 16 – 18).

- *Koncentrace na úspěch* v učení, nejen na výsledky zkoušek a vysoké skóre v testech.
- *Posilování aspirací a společných očekávání* v atmosféře vzájemné důvěry pedagogické komunity.
- *Výzkumný základ a obohacování teorie* podmiňující rozvoj poznání (akční výzkumy, učící se organizace).
- *Reflektování kontextu a specifík školy* upozorňující na unikátní charakteristiky školy.
- *Budování organizační základny pro permanentní zlepšování*.
- *Reflexe aktivit* jako součást udržitelnosti změny.
- *Orientace na implementaci* programů a na kvalitu práce ve třídě.
- *Intervenční strategie* zaměřená na systémové zlepšování situace ve škole, střednědobé plánování, stanovování cílů a priorit.
- *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.

Toto „desatero“ vyvozené z empirického výzkumu, považuje Hopkins za „ideální typ profilující zlepšení školy“ (2001, s. 17 – 18) a současně za rámec pro výzkum potenciálu změny v autentickém prostředí školy. Situačně-interpretativní paradigma, v němž dominují kritické a reflexivní přístupy, vyžaduje komplexnější a hlubší výzkum. Pro takový záměr jsou považovány za vhodnější a využívány převážně metody kvalitativního výzkumu, event. výzkum smíšený.

V českém prostředí patří výzkumy školy k relativně frekventovaným (srv. Walterová 2002). Avšak donedávna převažovaly výzkumy kvantitativní a aspektové, nepostihující realitu českých škol komplexně, s náležitou hloubkou a citlivostí k problémům 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 širokou paletu výzkumných metod, mezi nimiž nechybí metody kvalitativní (etnografické, případové studie, akční výzkum). Kromě relevantních poznatků přispívají cíleně k rozvoji metodologie výzkumu školy.

V českém pedagogickém výzkumu školy ve srovnání se zahraničím byl však metodologický dirkurz dosud relativně málo rozvíjen. Přehlédneme-li jen sborníky konferencí ČAPV, počet metodologicky orientovaných příspěvků je mnohem nižší, než zprávy o výsledcích výzkumů a získaných poznatcích o různých aspektech školního vzdělávání, života školy, rolí aktérů, vztahů a faktorů fungování školy ovlivňujících. Z mnohých z nich se jen okrajově dozvídáme jak byly tyto poznatky získány, proč a jaké výzkumné strategie, přístupy a nástroje výzkumník zvolil, jak získával a zpracovával data. Metodologická transparentnost je znakem charakterizujícím solidnost a rozvinutost oboru, umožňující navazovat na dosažené poznání, korigování a rozvoj jeho teoretické báze. Proto považuji letošní metodologické zaměření naší konference za mimořádně významné a podnětné pro český pedagogický výzkum.

V další části příspěvku se zaměřím na metodu případové studie a možnosti jejího využití ve výzkumu školy. Tuto metodu jsem zvolila nejen proto, že nabízí škálu strategií, variant a možností zkoumání školy v jejím reálném mikroprostředí, ale také proto, že je v českém pedagogickém výzkumu relativně málo využívána.

3. Kvalitativní nebo kvantitativní výzkum školy?

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 zprostředkovaná. 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 učitelských 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 nejdokonalejší (validní), měření co nejdokonalejší 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 déletrvající 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. Analýzy dat je separována v čas 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 kvalitativním 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 instrumentáři 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 instrumentáři 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, komplementnost obou přístupů,

kombinace kvalitativních a kvantitativních metod je využívána frekventovaně. Doložit to můžeme zejména v souvislosti s metodou případové studie.

4. Případová studie – metoda nebo výzkumná strategie?

Případová studie je charakterizovaná obecně jako „*detailní studium jednoho případu nebo několika málo případů*“ (Hendel 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.

Případová studie je jednou z nejstarších metod používaných ve výzkumech vzdělávání a školy. Její kořeny sahají hluboko do historie, zejména srovnávací pedagogiky. V laickém období, např. cestovatelé, vojevůdci, misionáři, konali primitivní pozorování a zapisovali je, do obecnějších popisů přičleňovali detaily o výchovných situacích a případech, s nimiž se setkali. Později specializovaní cestovatelé, v souvislosti s rozvojem veřejného školství, vyjížděli do zahraničí a zkoumali školství, navštěvovali vzdělávací instituce, podrobně zaznamenávali poznatky o jejich fungování a zprávy podávali svým vládám. Např. zakladatel srovnávací pedagogiky Marc Julien de Paris pobýval u Pestalozziho v jeho yverdonském institutu a detailně zkoumal na tomto případě výchovné principy, systém všeobecného vzdělávání a metody výuky. V klasickém období srovnávací pedagogiky jsou jako případové studie označovány deskriptivní studie školství v jednotlivých zemích, zpravidla uspořádané do souboru více zemí. Typickým příkladem je publikace E. J. Kinga *Our Schools and Others* (1975), v níž na základě analýzy dokumentace a vlastních zkušeností popisuje vzdělávací systémy sedmi zemí. Studie mají jednotnou strukturu, jsou uspořádány do souboru, který je analyzován a srovnáván jako celek se vzdělávacím systémem anglickým. Autor nepoužívá kvantitativní data a pracuje v diachronním i synchronním plánu. Případové studie byly a jsou v komparativní pedagogice frekventovaně využívány. Zejména tehdy, nejsou-li k dispozici kvantitativní údaje, jako např. v rozvojových zemích, jsou případové studie významným zdrojem objasňování situace v dané zemi nebo regionu (např. nejnovější práce o formálním vzdělávání (Rogers 2004).

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, solidaritu, 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, malotřídní 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. mnohonásobné případové studie, 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 kvantitativních 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 **komprehensivní 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

- *multicase studies*, při němž se realizuje více případových studií, které se srovnávají a vytváří se jedna společná studie (např. soubor studií malotřídních škol)

- *single a multiply case studies*, při němž se jednotlivé studie nesrovnávají, každá je unikátním případem (např. studie základních škol v rozdílných lokalitách).

5. 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 studii 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 považuje 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 a 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 důrazy 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).

5.1 Model případové studie: Fungování základní školy

Jako součást výzkumného záměru Pedagogické fakulty UK *Rozvoj národní vzdělanosti a profesionalizace učitelů v evropském kontextu* (1999 – 2004) 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. Aktivity 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 • zveřejněné 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 studia 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:

- *pasport školy*, soubor standardních znaků a charakteristik: sociostratifikační údaje, kvantitativní údaje (počty učitelů, žáků, tříd ...), charakteristiky personální, žákovské populace a fyzického prostředí
- *profil školy*, nestandardními znaky a specifika školy: plány 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 oponentury 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 malým 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 (krátká relace ve školním rozhlase) • označení výzkumníků vizitkami • využívání běžných situací (přestávky, obědy, cesta do školy apod.) 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 jsou 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 zobecňovat 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 iniciovala 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.

6. Komparace dvou případových studií české základní školy

Provedla jsem 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 jsem uspořádala 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 <i>Rozvoj národní vzdělanosti a profesionalizace učitelů v evropském kontextu, komponent ŠKOLA</i>	Výzkumný projekt GA ČR <i>Kultura české školy a strategie jejího rozvoje</i>
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

	kultura školy potenciál změny 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, vysvětlení příčin a důsledků 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 • obecná • vstřícná inovacím	standardní ZŠ • 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	• jasně definované a elaborované • sdílené všemi skupinami aktérů	• nejasné • spíše deklarované, formální apely • formálně učiteli sdílené

	<ul style="list-style-type: none"> • prosazované • orientované na budoucnost a rozvoj 	<ul style="list-style-type: none"> • 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
potenciál změny	aktivovaný značný	spíše tlumený
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: Komentovat věcná zjištění ponecháme na čtenáři. Může si všimnout např., že při určité standardnosti obou škol (úplná ZŠ, spádová, ne velká) a synchronizaci provedení obou studií jde o zcela odlišné fungování škol, organizační kulturu či využívání vnitřního potenciálu školy v jejím autentickém prostředí. Může si také povšimnout, že v daných případech neplatí některé mýty, např. malá škola je vstřícnější vůči rodičům a komunitě, vztahy jsou méně formální apod. Věcný komentář nepovažujeme ani za seriózní vzhledem k odlišnosti designů obou studií, ani za relevantní pro tento příspěvek. Chceme však poukázat na možnosti, které může poskytnout soubor více případových studií ve výzkumu školy, ovšem za podmínky, že jejich metodologie a design budou společné. Takový **soubor případových studií** může poskytnout vhled do autentického prostředí a kontextu českých základních škol, lokálních podmínek práce a jejich **analytická komparace** může odhalit faktory, které ovlivňují její kvalitu. Může být také vytvořena **vícečetná případová studie**, která umožňuje **analytické zobecnění**.

Závěrečná rozvaha

V českém pedagogickém výzkumu nejsou případové studie školy dosud frekventovanou strategií. V zahraničí jsou významným zdrojem evidencí a identifikace existujících problémů i dobré praxe. Jejich včlenění do instrumentária pedagogického výzkumu je významným zdrojem nových poznatků a rozvoje teoretické báze pedagogických věd. Nároky na čas, expertnost výzkumníků a terénní výzkum jsou ovšem značné, jak bylo dokumentováno i v tomto příspěvku. Podmínky pro realizaci případových studií vytvářejí zejména velké výzkumné projekty a jejich grantová podpora. Takovým projektem je i *Centrum základního výzkumu školního vzdělávání*, jehož řešení bylo zahájeno v Ústavu výzkumu a rozvoje vzdělávání Pedagogické fakulty UK v Praze letos v březnu. Jedním z cílů tohoto projektu je „identifikovat na vybraném vzorku škol metodou případových studií systém vnějších a vnitřních faktorů, které ovlivňují reálnou podobu fungování a rozvoj české školy na začátku 21. století“. V roce 2009 budou publikovány výsledky. Domníváme se, že kromě získání nových vědeckých poznatků o reálném fungování a autentické podobě české školy, bude publikace, kterou koncipujeme jako výstup mnohačetné případové studie, tj. souboru replikovatelných studií, zajímavým příspěvkem metodologickým i prací užitečnou pro vzdělávací politiku, využitelnou v přípravě budoucích učitelů, ve vzdělávání školských managerů, v evaluaci a sebeevaluaci škol. Jejím smyslem není intervence či preskripce, nýbrž poskytnutí vědecké reflexe, která je pro rozvoj české školy v období významných transformací důležitá.

Literatura

- BOGDAN, C. B.; BIKLEN, S. K. *Qualitative Research for Education*. Syracuse : A and B, Syracuse University, 2003. Fourth Edition. ISBN 0-205-37556-1.
- CRESWELL, J. W. *Educational Research. Planning, Conducting, and Evaluating. Quantitative and Qualitative Research*. New Jersey : Pearson 2005. Second Edition. ISBN 0-13-112790-X.
- 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. Phares-RES.
- GOODLAD, J. *Place Called School*. New York : Mc Graw Hill, 1984. ISBN 0-07-023627-5.
- HENDL, J. *Kvalitativní výzkum. Základní metody a aplikace*. Praha : Portál, 2005. ISBN 80-7367-040-2.
- HOPKINS, D. *School Improvement for Real*. London. New York : Routledge Falmer, 2001. ISBN 0-415-2376-4.
- KING, E. J. *Other Schools and Ours. Comparative Studies for Today*. London : Holt, Rinehart and Winston, 1974. Fourth Edition. ISBN 0 03 910141X.
- KUČERA, M. a kol. *Čeští žáci po deseti letech*. Praha : UK-PedF, 2004. ISBN 80-7290-200-8.
- Národní program rozvoje vzdělávání v České republice. Bílá kniha*. Praha : MŠMT ČR, UIV, 2001. ISBN 80-211-0372-8.
- POL, M.; HLOUŠKOVÁ, L.; NOVOTNÝ, P.; ZOUNEK, J. (eds.) *Kultura školy. Příspěvek k výzkumu a rozvoji*. Brno : MU v Brně, 2005. ISBN 80-210-3746-6.
- PRŮCHA, J.; WALTEROVÁ, E.; MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha : Portál, 2001. 3. rozšířené a aktualizované vydání. ISBN 80-7178-579-2.

- STAKE, R. E. *The Art of Case Study Research*. Thousand Oaks, London, New Delhi : Sage Publications 1995. ISBN 0-8039-5767-X.
- PRŮCHA, J. *Pedagogický výzkum. Uvedení do teorie a praxe*. Praha : Karolinum 1995.
- ROGERS, A. *Non formal Education. Flexiblee Schooling or Participatory Education?* Hong Kong : Kluwer Academic Publishers, 2004. ISBN 962 8093 30 4.
- SIMONS, H. The paradox of Case Study. *Cambridge Journal of Education*, 26, 1995, No. 2.
- SPIJKOVÁ, 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. ISBN 80-7290-090-0.
- Školský zákon: Zákon č. 561/2004 Sb. o předškolním, základním, středním, odborném a jiném vzdělávání.*
- YIN, R. K. *Case Study Research. Design and Methods*. Thousand Oaks, London, New Delhi : Sage Publications, 1994. Second Edition. ISBN 0-8039-5663-0.
- WALTEROVÁ, E. a SPOLUPRACOVNÍCI. *Fungování základní školy. Potenciál změny*. Praha |: ÚVRŠ, 2001. Dostupné na WWW: www.pedf.cuni.cz/uvrv.
- 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. ISBN 80-7204-083-9.
- WALTEROVÁ, E. *Obraz české školy v pedagogickém výzkumu*. Plenární referát 10. výroční konference ČAPV, Praha 2002. [CDR].
- 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. ISBN 80-7290-090-0.
- WALTEROVÁ, E. a KOLEKTIV. *Úloha školy v rozvoji vzdělanosti*. Brno : Paido, 2004. ISBN 80-7315-083-2.
- WILKE, H. *Společnost vědění*. In PONGS, A. *V jaké společnosti žijeme?* Praha : ISV, 2000.

Autor: Doc. PhDr. Eliška Walterová, CSc.
Ústav výzkumu a rozvoje vzdělávání
Pedagogická fakulta Univerzity Karlovy v Praze
110 00 Praha 1, Myslíkova 7
e-mail: ewa@uvrv.pedf.cuni.cz