

PEDAGOGICKÝ VÝZKUM A VZDĚLÁVACÍ POLITIKA: DVA ODDĚLENÉ SVĚTY

JAN PRŮCHA

Anotace: *Diskutuje se vztah výzkumu a politiky ve sféře vzdělávání, a to nejprve v mezinárodním pohledu, pak s ohledem na současnou českou situaci.*

Pracovníci v pedagogické teorii a výzkumu si občas kladou otázku o své legitimitě, o smyslu a účelnosti své práce:

- Komu vlastně a jak jsou užitečné vědecké poznatky o edukační realitě, zjištěné výzkumem nebo zformulované v teoriích?
- Napomáhá pedagogický výzkum fakticky rozvoji edukace?
- Není výzkum příliš samoúčelný, tedy není jen jakýmsi luxusem, jenž si společnost může dovolit financovat, ale vlastně jej ani nepotřebuje?

Tyto a podobné otázky nejsou ani nové, ani kladené pouze v českém prostředí. Záležitost smyslu, účelovosti a využitelnosti pedagogického výzkumu je diskutována v řadě zemí. Např. o vztahu výzkumu a politiky vzdělávání byla napsána rozsáhlá monografie vynikajících odborníků na Západě (Husén, Kogan, 1984). Popsala a snažila se vysvětlit tento vztah, ale v praxi se mnoho nezměnilo. Stále panuje atmosféra, která bývá označována jako vzájemná „krize důvěry“ mezi výzkumem a školskými politiky, resp. uživateli ze sféry praxe vůbec.

V časopise *Educational Policy*, který je na problematiku vzdělávací politiky specializován, byla celková situace charakterizována takto: „*Policy makers and researchers live in different worlds conceptually, as well as spatially, and cannot communicate well with each other.*“ (Gaziel, Blass, 1999, s. 176)

Upozorním zde na některé názory o vztahu pedagogického výzkumu a politiky, které se objevují v zahraničí a pak se obrátím k domácí scéně – uvedu případy nesouladu mezi oběma „odlišnými světy“.

V publikaci *Pedagogický výzkum a vzdělávací politika: Vytváření mostů* (Průcha, 1997) je shrnuta situace, jak se jeví v dokumentech OECD, UNESCO aj. Lze konstatovat dva hlavní rysy vztahu výzkumu a politiky:

(1) Na jedné straně se pedagogický výzkum od 60. let intenzivně rozvíjel v Evropě, USA a jinde. Vznikly četné instituce, rostl počet publikací, zvýšila se vědecká úroveň a metodologická vybavenost výzkumu atd.

(2) Na druhé straně se nenaplnilo očekávání, že výzkum svými nálezy a poznatky významně přispěje politikům v jejich rozhodování o sféře vzdělávání. Naopak, komunikace mezi oběma partnery vážne a nepřináší žádoucí efekty.

Ale proč tato situace nastala a pokračuje i dosud? Jelikož se tu jedná o otázku, která je vysoce závažná i pro českou situaci, objasním ji podrobněji:

Ze strany politiků jsou vnímány zejména tyto nedostatky pedagogického výzkumu:

- **Irelevantnost:** Mnoho z toho, čím se zabývají výzkumníci, je sledováno jako nevýznamné pro politiky. Existuje zde nesoulad mezi tím, co výzkum nabízí a tím, co politici potřebují. Příklad: Český pedagogický výzkum se vůbec nezabývá problematikou vzdělávacích programů zavedených ve školách, jejich srovnáváním, vyhodnocováním, zjišťováním efektů atd.
- **Fragmentárnost:** Výzkumníci jsou často rozděleni ve svých názorech na závažné problémy edukační praxe. Nedokážou se dohodnout na jednotném stanovisku, kterým by se mohli politici řídit. Produkuje spoustu dílčích, roztříštěných poznatků, ale nedokážou je syntetizovat do komplexního modelu, celistvé koncepce apod.
- **Neadekvátní prezentace:** Výzkum prezentuje své výsledky takovým způsobem, jenž není pro politiky adekvátní. Výzkumníci netransformují své poznatky do takových komunikátů, kterým by politici mohli porozumět a které by jim byly přizpůsobeny formou i rozsahem (stručné závěry, doporučení pro realizaci apod.).

Nepochybně to jsou oprávněně konstatované nedostatky. Ale na druhé straně výzkumní pracovníci shledávají, že *politici projevují neadekvátní postoje vůči výzkumu a malou snahu mu porozumět:*

- **Nesprávné představy o možnostech výzkumu:** Mnozí politici předpokládají, že výzkum může být natolik dokonalý, aby byl schopen poskytovat autoritativní verdikty o zásadních záležitostech vzdělávání. Nevidí, že pedagogický výzkum a teoretická pedagogika jsou např. ve srovnání s technickými či přírodními vědami na nižším stupni vývoje a že zatím nemohou dosahovat jejich exaktnosti – také z důvodu specifického charakteru fenoménu edukace, vyžadujícího transdisciplinární výzkumné procedury atd.
- Politici očekávají, že výzkum vyřeší normativní problémy ve sféře vzdělávání, ačkoliv ty jsou fakticky v kompetenci politiků. Např. to, jaké morální hodnoty má v mladých lidech vytvářet školní vzdělávání, je věcí politických orgánů a celé společnosti a pedagogický výzkum sotva může nějakou normu stanovit.
- Politici nejsou ochotni respektovat, že **počet pracovníků pedagogického výzkumu** je stále neúměrně nízký vzhledem k počtu vzdělávajících se subjektů, které má tento výzkum obsluhovat. Např. ve vyspělých zemích činí podíl pedagogických výzkumníků jen 0,5 – 2% celkového počtu všech výzkumných pracovníků – což je ve srovnání s miliony žáků, studentů a učitelů směšně nízký podíl. Např. v České republice je oficiálně vykazováno (v dokumentech OECD) 478 pracovníků pedagogického výzkumu a vedle toho máme 2 192 052 subjektů (žáků, studentů, studujících dospělých) ve všech úrovních vzdělávacího systému (ve škol. roce 1998/99) !

Jedna věc je ovšem příznačná: Tento stav, kdy výzkum a politika jsou dva oddělené světy, je podrobován zkoumání či alespoň promýšlení ze strany samotných výzkumníků – zatímco politiky příliš nevzrušuje. To vede k závěru, že vzdělávací politika možná vůbec výzkum nepotřebuje, že se bez něho klidně obejde. Tuto úvahu nyní vyostřuje profesor Peter Mortimore (2000), z proslulého Institute of Education (University of London), v současné době prezident *Britské asociace pedagogického výzkumu (BERA)*. Diskutuje následující otázku (zde jeho úvahu shrnujeme):

Stalo by se něco, kdyby pedagogický výzkum přestal existovat?

Je možné, že kdyby k tomu došlo, ve sféře vzdělávací politiky by to nebylo příliš postrádáno – vždyť je prokázáno, že politiky naše výzkumné poznatky příliš nezajímají. A je pravda, že zrušení pedagogického výzkumu by ušetřilo nějaké peníze – i když nepříliš, vzhledem k nízkým platům akademiků. Přesto by bylo něco důležitého postrádáno, upozorňuje P. Mortimore:

Kdo jiný než nezávislí výzkumníci by riskoval, že se stane nepopulární tím, že zpochybňuje „moudrost“ ukvapených politiků? Kdo jiný by kritizoval jejich rozhodnutí a nabízel empiricky založené argumenty proti mylným rozhodnutím? Kdo jiný by se odvážil prohlásit, že „císař je nahý“? (s. 18)

P. Mortimore ovšem míří svou kritiku i do vlastních řad výzkumníků. Vytýká britským kolegům, že se málo zabývají důležitými problémy každodenní edukační reality – jako je např. učení ve školním prostředí. Pokud jde o Britskou asociaci pedagogického výzkumu, tvrdí její prezident, že sice dosáhla kvantitativního růstu – má dnes kolem 1000 členů, avšak její vliv na vzdělávací politiku není dostatečný.¹

Jako „ideový program“ pro činnost pedagogických výzkumníků ve vztahu k politikům P. Mortimore vytyčuje:

- Formulovat klíčové otázky týkající se praxe a hledat k nim odpovědi.
- Neustále podrobovat kritickému hodnocení aktivity a programy politických orgánů týkající se vzdělávání a přinášet k nim důkazy a argumenty.
- Zachovávat si odpovědnost, ale zároveň nezávislost – „vyslovovat to, o čem věříme, že je správné“.

Jak se ve srovnání s touto britskou a vůbec se zahraniční situací jeví vztah českého pedagogického výzkumu a vzdělávací politiky?

¹ Zajisté je tu paralela s Českou asociací pedagogického výzkumu: Vyvíjíme jistě pozitivní aktivity (každoroční konference, sborníky, nyní i instruktivní semináře pro doktorandy aj.), avšak náš vliv na českou vzdělávací politiku je zřejmě nulový.

Je zřejmé, že náš stav je s touto zahraniční situací shodný či spíše ještě horší – vliv pedagogického výzkumu na českou vzdělávací politiku prakticky neexistuje. To lze dokládat řadou případů, zde upozorníme jen na dva evidentní:

Jako první případ nedostatečného využívání pedagogického výzkumu v české vzdělávací politice lze uvést dokument *Hlavní cíle vzdělávací politiky vlády České republiky* (1999). Tento dokument formuluje řadu závažných změn, vázaných na krátkodobou časovou perspektivu 3-6 let, zejména:

- Umožnit přístup k vyššímu vzdělání i dětem z méně podnětného sociálního prostředí.
 - Zajistit do roku 2005 polovině populačního ročníku možnost nastoupit do některé z forem terciárního vzdělávání.
 - Předložit v roce 2000 k veřejné diskusi národní kurikulum pro základní školu a postupně do roku 2002 vzdělávací programy pro další školy.
- atd.

Tyto a další „hlavní cíle“ jsou vytyčovány politiky bez důkladné opory o výzkum, jenž v dokumentu *Priority pro českou vzdělávací politiku* (1999) není vůbec zmiňován! Uvažujme např., co to znamená „umožnit přístup k vyššímu vzdělání i dětem z méně podnětného sociálního prostředí“:

Takovýto ambiciózní požadavek (o jehož oprávněnosti samozřejmě nepochybujeme) přece nelze v praxi ihned provádět bez toho, že by byly shromážděny a analyzovány empirické nálezy o podmínkách vzdělatelnosti dětí z různých sociokulturních vrstev, o souvisejících s tím opatřeních ve školních kurikulech, o organizačních opatřeních v profilu školní edukace atd. V české situaci např. nevíme skoro nic o tom, jaký vliv na přístup k vzdělání mají nově se vytvářející „třídní rozdíly ve vzdělanostních šancích“ dané socioekonomickým postavením rodin v kapitalistické společnosti (viz sociologická data o současné české rodině v knize I. Možného, 1999). Obávám se, že tato politiky formulovaná priorita zůstane jen líbivou proklamací právě tak jako další.

O co se vlastně opírá česká vzdělávací politika při vytyčování těchto a jiných cílů, priorit, programů apod.? O tom se nedozvídáme nic konkrétního – vypadá to tak, že si politici (se svými

poradci a občas přizvanými oficiálními reprezentanty pedagogických fakult aj.) vystačí při tomto vytyčování vskutku sami. Vlastně jediným externím zdrojem poznatků pro politiky má být „veřejná diskuse“, k níž jsou předkládány některé materiály. *Je ale tato „veřejná diskuse“ relevantní poznatkovou základnou pro tvorbu zásadních politických rozhodnutí o vzdělávání?*

Domnívám se, že tomu tak není; je to spíše manévr, jímž se má vytvořit zdání o demokratičnosti politických rozhodnutí. Ve skutečnosti laická veřejnost (tj. laická ve vztahu k fenoménu vzdělávání, byť se jedná o odborníky v jiných oblastech) nemůže posuzovat předkládané jí návrhy, protože se k nim nevyjadřuje odborně, nýbrž povrchně až diletantsky. Pro ilustraci uvedu případ z nedávné veřejné diskuse k přípravě Národního programu rozvoje vzdělávání „*Výzva pro deset milionů*“:

V anketě s osmi významnými osobnostmi české veřejnosti byla položena otázka o tom, co by se mělo zkoušet u maturity na střední škole. Odpovědi byly vskutku pestré – od návrhu, že „maturity by se měly zrušit“ až po názor, že součástí zkoušky by měla být „maturita z pohybu ... od tělocvičny, přes plavání, až po základy kolektivních sportů“ (in: *Výzva pro deset milionů*, 1999, č. 2). A to se jednalo o skupinu jen osmi dotazovaných osob – představme si ale pestrost (a mnohdy absurdnost) názorů vyjadřovaných širokou veřejností.

Má pak veřejná diskuse o vzdělávání vůbec smysl? Není to vlastně degradace výzkumu vzdělávání, jestliže se předpokládá, že kdokoli je schopen se k problémům vzdělávání vyslovovat tak, že se to má stát podkladem pro rozhodování politiků? Nebylo by rozumnější, kdyby prostředky spojené s realizací veřejné diskuse byly vynakládány na politiky objednanou práci týmů výzkumníků a skutečných pedagogických expertů?

V této souvislosti je nutno upozornit také na to, že česká vzdělávací politika – namísto toho, aby se opírala o solidní výzkumné analýzy - je nadměrně ovlivňována mediálními kampaněmi a sama také média vydatně sytí. Bohužel přitom dochází k zkresleným, vědecky neověřeným a někdy nepravdivým interpretacím stavu českého školství aj., jak to výstižně charakterizuje S. Štech (2000):

„V posledních měsících věnují hromadné sdělovací prostředky zvýšenou pozornost školství ... Společným jmenovatelem

publikovaných rozborů a interpretací je volání po změně (co možná nejradiálnější). Změna je zaklínadlo, je dokonce jaksi automaticky vepsána i do názvů kapitol tzv. Bílé knihy. Kdo nechce změnu, musí být nějaký zpátečník, nebo není „in“. Již drahnou dobu totiž náš periodický tisk formuluje a opakuje o školství, učitelích, vztahu učitelů a žáků atd. jednu základní monotónní výpověď: „škola je špatná.“ (s. 117)

S. Štech uzavírá, že média nekriticky a jednostranně poskytují prostor lidem (a dodávám: téměř stále stejné skupině pracovníků vzdělávací politiky), kteří se dopouštějí „hříchu nerespektovaných dat, neoprávněných dedukcí a podvodných interpretací“. Doložil jsem některé vědecky nesprávné interpretace vzdělávacích politiků (publikované např. v práci *České vzdělání a Evropa*, 1998) na případech dostupnosti a fungování terciárního vzdělávání v ČR a v zemích Západu, kdy v těchto dedukcích a interpretacích nejsou respektovány zásadní postupy vědecké komparace atd. (podrobněji in Průcha, 1999).

To jsou záležitosti, v nichž bychom se měli my, kdo se pedagogickým výzkumem zabýváme, aktivněji angažovat – také prostřednictvím *České asociace pedagogického výzkumu*. K tomu účelu by bylo užitečné vytvořit neformální skupinu expertů z řad členů ČAPV, kteří by sledovali produkty české vzdělávací politiky a – ve smyslu požadavku P. Mortimorea – je podrobovali kritické vědecké analýze.

LITERATURA

Gaziel, H., Blass, N.: *The Extended School Day in Israel: Do Research Findings*

Really Matter? Educational Policy, 13, 1999, č. 1, s. 166-179.

Hlavní cíle vzdělávací politiky vlády České republiky. In: Priority pro českou

vzdělávací politiku. Praha, ÚIV 1999, s. 46.

Husén, T., Kogan, M. (Eds.): *Educational Research and Policy: How Do They*

Relate? Oxford, Pergamon Press 1984.

Mortimore, P.: *Does Educational Research Matter?* British Educational Research

Journal, 26, 2000, č. 1, s. 6-25.

Možný, I.: *Sociologie rodiny.* Praha, Sociologické nakl. 1999.

Průcha, J.: *Pedagogický výzkum a vzdělávací politika: Vytváření mostů.* Praha,

ÚIV 1997.

Průcha, J.: *Vzdělávání a školství ve světě: Základy mezinárodní komparace vzdělávacích*

systémů. Praha, Portál 1999.

Štech, S.: *Křivá huba, nebo křivé zrcadlo? (O hříchu podvodných interpretací).* Pedagogika,

50, 2000, č. 2, s. 117-120.

AUTOR – KONTAKT:

Prof. PhDr. Jan Průcha, DrSc, Dr.h.c.

Varnsdorfská 333

Praha 9

Tel. & fax: (02) 86 88 39 84

E-mail: janprucha@volny.cz