

EDITORIAL

VĚDA JE JEN JEDNA

Úlohou časopisu *Studia paedagogica* je poskytovat prostor kvalitním vědeckým textům z oblasti pedagogických věd, a to jak českých a slovenských autorů, tak celé mezinárodní komunity. O tom, že se nám to daří, svědčí jak dvě česká a dvě anglická čísla vycházející každý rok, tak zařazení časopisu do mezinárodní databáze SCOPUS.

Když jsme před pěti lety tuto novinu radostně oznamovali čtenářům, podtitul editoriale zněl „Teď už to povalí“ (Šedřová et al., 2017a). V nedávné době však byla pedagogice a pedagogickému výzkumu adresována silná kritika, kterou není možné chladně přejít, ale je nevyhnutelné se k ní vyjádřit.

„Nestandardně se chováme v oboru education. Z bibliometrického pohledu vidíme každoročně velmi malé množství, velmi malou množinu výsledků, o níž můžeme v kontextu světovém, potažmo evropském uvažovat,“ konstatuje dr. Míhlová ve svém vystoupení na konferenci Implementace Metodiky 2017+ (Masarykova univerzita, 2022). Vedoucí Oddělení hodnocení výzkumných organizací Úřadu vlády České republiky se ve svém proslovu kriticky vyjádřila k malému množství kvalitních pedagogických publikací za první čtyři roky hodnocení (2016–2019). Bývalý předseda panelu Společenské vědy, prof. Rabušic, na stejné konferenci uvedl, že česká pedagogika za čtyři roky publikovala pouze 144 výstupů v databázi Web of Science (Modul 2), z toho přibližně čtvrtina je v Q1 a Q2, což je pod průměrem Evropské unie. Výstupy je nejenom velmi malé množství v porovnání se zahraničím, ale jejich kvalita je nízká.

Vedle bibliometrických výstupů v modulu 2 je nezbytné podívat se i na modul 1, který byl záměrně vytvořen pro kvalitativní posouzení výstupů. V oboru pedagogika (FORD 5.3 Education) bylo za rok 2020 odvedeno 73 výstupů oproti 60 výstupům v roce 2019, z nich 41 % v kategorii přínos k poznání a 59 % v kategorii společenská relevance (Mareš, 2021). Zatímco kritérium přínos k poznání se vztahuje k originalitě výsledku základního výzkumu na mezinárodním vědeckém poli, kritérium společenská relevance je ideální pro aplikované výstupy, které mají společenský přínos mimo akademickou sféru v národním prostředí. Dalo by se tedy předpokládat, že modul 1 a především kritérium společenská relevance je ideální pro pedagogiku.

Prof. Rabušic však na výše zmíněné konferenci ukazuje, že opak je pravda. Pokud se podíváme na obě kritéria, uvidíme převažující hodnocení známkami 3–5 v kategorii přínos k poznání, a dokonce známkami 4–5 v kategorii společenská relevance (viz Konference, 2022). Výzkumné organizace tedy odvádí výstupy, které dostávají podprůměrné hodnocení.

Bibliometrická analýza výstupů v databázi Web of Science (Frömel, 2021a) stejně jako v databázi SCOPUS (Frömel, 2021b) odhaluje jen velmi nízkou publikační produkci českých pedagogických výzkumníků. Přitom nelze žehrat na nedostatek kvalitních časopisů, neboť ve WoS má obor pedagogika 347 časopisů a v databázi SCOPUS celkem 1 275 časopisů. Nemůžeme se vymlouvat na problémy při implementaci metodiky, neboť dnes máme kromě samotné metodiky k dispozici jak příručku pro vykazování výsledků vědy a výzkumu (Uživatelská příručka M17+, 2021), tak i příklady špatné praxe (např. Mareš, 2019, 2021).

Není rovněž ku prospěchu oboru distancovat se od systematického hodnocení vědy a výzkumu, což můžeme v českém prostředí opakovaně registrovat. Můžeme se tak například dočíst, že role pedagogických fakult „nespochívá v soutěžení o prestižní vědecké granty nebo o umístění vědeckých textů do nejprestižnějších periodik světa, ale chceme kvalitně připravovat učitele...“ (Němec in Keményová, 2018).

Úlohou vysokých škol není soutěžit a vědci nejsou sportovci, kteří mají za úkol mezi sebou v různých sportovních kategoriích soutěžit. Metafora soutěže nevhodně implikuje sportovní konotace, ale její použití pro vědu a roli vysoké školy vychází ze dvou základních nepochopení. Zaprvé hodnocení vědy dle M17+ nepředpokládá, že každý akademický pracovník univerzity napíše každý semestr tři impaktované publikace v prvním kvartilu, ale předpokládá, že za katedru v počtu 15 akademických pracovníků budou nominovány pro hodnocení každý rok dva či tři texty. Představíme-li si na daném pracovišti dvě až tři výzkumné skupiny, které se vedle výuky rovněž věnují svému výzkumu, pak plně postačuje publikovat ročně jeden kvalitní text v každé výzkumné skupině.

Zadruhé mezi vědou a výzkumem na jedné straně a přípravou učitelů na straně druhé není rozpor. Cílem vzdělávání a výchovy učitelů na fakultách připravujících učitele by totiž měla být systematická práce s výzkumem. Budoucí učitelé by měli být schopni kriticky rozumět výsledkům empirického zkoumání, měli by být schopni poučit se z výsledků empirických výzkumů (Cochran-Smith & Lytle, 1999). Aby dokázali sami učitelé efektivně reflektovat svoji výuku, musí být schopni jednak opřít zpětný pohled na svoje jednání o data, jednak musí své uvědomování podstatných aspektů opřít o teoretické poznatky pedagogických věd, jak dobře popisuje Korthagen ve svém modelu ALACT (Korthagen et al., 2011; Šedřová et al., 2017b). Darling-Hammond (2006) navazuje na myšlenky akčního výzkumu a tvrdí,

že by učitelé měli být výzkumníky, aby mohli spolupracovat navzájem mezi sebou a učit se. Empirický výzkum může budoucím učitelům zásadně usnadnit socializaci do učitelské profese, a nemusí tak zažívat obvyklý šok z praxe, který často vede k odchodům začínajících učitelů z profese (Lortie, 1975; Švaříček, 2011). Ačkoliv se vlivem politické sféry může v některých obdobích prosazovat prakticky orientovaný přístup (situaci v Anglii popisuje Furlong et al., 2008), dlouhodobě se *research-based* učitelské vzdělávání ukazuje jako efektivní i z pohledu mezinárodního srovnání (situaci ve Finsku popisuje Toom et al., 2010). Jak poznamenal v diskuzi po svém plenárním referátu na výroční konferenci ČAPV 2021 v Brně ředitel Direktorátu OECD pro vzdělávání a dovednosti prof. Andreas Schleicher, není možné neustálými reformami učitelského pregraduálního vzdělávání připravit učitele na měnící se svět (Schleicher, 2021). Mnohem efektivnější je vybavit budoucí učitele takovými kompetencemi, které jim budou nápomocné při výkonu učitelské profese i za deset či dvacet let od absolvování vysokoškolského studia. A mezi tyto dovednosti jednoznačně patří schopnost práce s daty, případovými studii, evaluacemi a výsledky empirického výzkumu.

Jak tedy odpovědět na základní Kantovu otázku „Co mám dělat?“ Smysluplné není odmítnout systém hodnocení či vytvářet vlastní hodnotící systém bibliometrických a nebibliometrických výstupů zásadně odlišný od M17+, což je ostatně možné označit za plýtvání silami i financemi (viz Frömel, 2021a). A především: úroveň pedagogických věd tím nezvýšíme. Jako kontraproduktivní se dále ukazuje publikování v problematických časopisech, které vykazují známky eticky nesprávného zacházení, což se může následně projevit vyřazením daného časopisu z databáze WoS či SCOPUS (Frömel, 2021b). Díky tomu pak následně mohou vypadnout ze systému hodnocení velké počty článků pro danou univerzitu. Podobně neefektivní je publikovat v časopisech, jejichž některá monochísla obsahují extrémně velké množství článků a celý recenzní proces je na pohled velice krátký (např. 20 dní). Nemusí se tedy jednat o problematické nakladatelství či problematický časopis, pouze editoři se rozhodují k nekalým praktikám. To může být pro vědce toužícího publikovat v prestižním časopise obtížně rozpoznatelné, a proto je více než prozřetelné se vždy při bytí i sebemenších pochybách obrátit na univerzitní knihovnický servis s dotazem na kvalitu časopisu.

Smysluplné jsou čtyři institucionální strategie. Zprv jde o nastavení dělení výkonové složky rozpočtů na úrovni institucí s ohledem na M17+ a dlouhodobé strategické cíle výzkumné organizace. Zadruhé je to zveřejňování excelentních publikačních výstupů a jejich oceňování na všech možných úrovních, od výzkumné organizace až k profesním výzkumným asociacím. V tomto směru by například mohla hrát významnější roli Česká asociace pedagogického výzkumu. Zatřetí publikovat v Q1 a Q2 WoS texty v režimu *open access*, aby rychle došlo ke sdílení poznatků, zvýšení jejich citovanosti

a zvýšení povědomí o vynikajících výsledcích domácího výzkumu v mezinárodním poli (Frömel, 2021a). Některé grantové agentury tento směr otevřeně podporují a náklady na *open access* publikace považují za uznatelné náklady (např. GA ČR). Začtvrté je nezbytné si nejenom uvědomovat mezinárodní rozměr vědy, ale především se do standardního vědeckého provozu zapojovat skrze účast na společných mezinárodních výzkumných projektech. Věda je jen jedna, a to mezinárodní, a bohužel se dlouhodobě ukazuje, že je český pedagogický výzkum jen málo začleněn do mezinárodních výzkumných týmů. Vytváření příležitostí pro zapojení se či vytvoření mezinárodních týmů je nejobtížnější strategií, která se bez větší finanční pobídky zřejmě neobejde.

Můžeme očekávat, že budoucí rozdělování finančních prostředků dle M17+ bude znamenat nejen odlišné rozpočty pro jednotlivé výzkumné organizace, univerzity, fakulty a ústavy, ale je dále i otázkou, zda fakulty obhájí své studijní programy (Frömel, 2021a; Keményová, 2018).

To jsou čtyři důležité cesty ke standardnímu mezinárodnímu provozu oboru pedagogika. Časopis *Studia paedagogica* Vám na dalších stránkách nabízí – jak je již tradicí – šest kvalitních textů autorů, z nichž většina impaktovaný článek již publikovala.

První letošní číslo časopisu otevírá text vyzdvihující roli teorie a výzkumu v pregraduální přípravě budoucích učitelů. Lenka Pavlasová společně s pěti autorkami píše o výsledcích výzkumu, který se zabývá možností rozvoje profesního vidění budoucích učitelů. Jejich výzkum zkoumající studenty učitelství více oborů s využitím reflexe videonahrávek cizích vyučovacích hodin ukazuje nejen v jakých oblastech došlo u studentů učitelství k rozvoji po roce a půl až dvou letech, ale jak obtížné je pro studenty propojovat pozorované s pedagogickými a didaktickými teoriemi. Studenti ovládli schopnost deskripce, ale vytváření alternativního výukového postupu opřeného nikoliv o subjektivní dojmologii, ale o teorii je pro studenty i na konci studia obtížné. Opět se tak empiricky potvrzuje, že výše zmíněný model ALACT Freda Korthagena je konceptem použitelným pro rozvíjení profesního vidění učitelů založeného na schopnosti aplikovat teorii a analyzovat data.

Druhý článek se věnuje dopadu pandemie covid-19 na oblast základního školství, čemuž bylo v časopise věnováno již několik textů. Zuzana Šalamounová na ně navazuje svým originálním výzkumem adaptace škol na online výuku v průběhu jara roku 2020. Vícepřípadová studie pěti škol zkoumá období, v němž centrální řízení absentovalo a školy se rychle a bez vnější pomoci přeorientovaly na vyučování s pomocí digitálních vzdělávacích technologií. Autorka hloubkovým kvalitativně orientovaným výzkumem čtenářům umožňuje až mikroskopicky nahlédnout do myšlení různých aktérů adaptace. Proces adaptace jednotlivých škol je barvitě vykreslen na pozadí teorie efektivního řízení a vedení školy, a text tak odpovídá na otázky zásadní povahy. Zejména se dozvíme, co je to autonomie, co je silné řízení, jak si jednotliví

aktéři mohou rozdělit zodpovědnost za jednotlivé aspekty adaptace či kde je role středního článku ve vzdělávání.

V pořadí třetí studie se věnuje pedagogickému evergreenu – práci učitele s chybou žáka. Martin Majcík si pro svoji kvalitativně zaměřenou studii specificky vybral produktivní práci s chybou a na analýzách videonahrávek výuky ukazuje, v jakých situacích učitelé využívají chybu k učení žáků. Čtenáře článku čeká mikroanalýza fenoménu, o kterém se mnohem více napsala v textech teoretických než v textech empirického charakteru. Majcík ukazuje, že na potenciál chybných odpovědí je dobré nahlížet v kontextu výukové komunikace v dané hodině, neboť chyba se proměňuje v příležitost k učení nejlépe v těch situacích, kdy mají žáci otevřený prostor pro participaci.

Hynek Cígler se společně s kolegy v textu nazvaném *Hodnocení bakalářských prací jako přijímací kritérium do navazujícího magisterského studia: psychometrická kazuistika* nechává čtenáře nahlédnout do tvorby a vyhodnocení písemného znalostního testu pro vysokoškolské studenty. Na příkladu přijímací zkoušky do navazujícího studia psychologie autoři zdůvodňují výběr bakalářské práce jako hlavního zdroje hodnocení – a zejména pak výběr jednotlivých kritérií pro posuzování kvality prací. Každá práce byla hodnocena náhodně přiřazenými posuzovateli, a právě jejich hodnocení jsou předmětem vlastní analytické práce autorů. Ta je, jak se stalo u autorů zvykem, naprosto precizní a je důkazem toho, že i na první pohled náročné přijímací zkoušky mohou být realizovány s vysokou mírou spolehlivosti a férovosti. Unikátní je, že autoři dávají nahlédnout jak do procesu produkce a hodnocení jednoho testu, tak i do pedagogického přesvědčení o zásadách vysokoškolské výuky.

V článku Jakuba Pivarče čtenář nalezne podrobné informace o adaptaci dotazníku TEIP (*Teacher Efficacy for Inclusive Practices*) do českého pedagogického prostředí. Jedná se o dotazník, jenž měří vlastní vnímanou zdatnost učitelů v souvislosti se zaváděním inkluzivních postupů ve školství. Precizní metodologický text seznamuje jak s dosavadními již realizovanými validizačními studiemi, tak především popisuje veškeré psychometrické charakteristiky nově ověřovaného dotazníku na příkladu učitelů mateřských škol. Výstupem je solidně ověřený dotazník, který může být použit pro další empirické zkoumání širších souvislostí učitelské *self-efficacy*.

Článek doktorského studenta Erika Šejny v sekci začínajících výzkumníků se zabývá postoji žáků 8. a 9. tříd základních škol a žáků tercie a kvarty víceletých gymnázií k homosexualitě. Výsledky ukazují, že chlapci nahlížejí na mužskou homosexualitu statisticky významně negativněji než na ženskou homosexualitu. U dívek však tento vzorec potvrzen nebyl. Autor v závěru článku diskutuje, čím by tento jev mohl být vysvětlen. Pozorného čtenáře čekají témata, jako je rigidita mužských genderových rolí či heterosexuální maskulinita spojená s implikacemi pro učitele.

Na závěr se dovolím vrátit ke kritice nestandardního chování v pedagogice. Skrze uvedené čtyři strategie pro dosažení lepších výsledků evaluace vědy nezískáme „jen“ lepší hodnocení a vyšší finanční prostředky. Pro pedagogické vědy získáme především lepší vědecké výsledky srovnatelné na mezinárodní úrovni. A to by mohlo být tím standardním chováním v oboru pedagogika.

Inspirativní čtení přeje
Roman Švaříček

Literatura

- Cochran-Smith, M., & Lytle, S. L. (1999). Relationships of knowledge and practice: Teacher learning in communities. *Review of Research in Education*, 24, 249–305. <https://doi.org/10.2307/1167272>
- Darling-Hammond, L. (2006). Constructing 21st-century teacher education. *Journal of Teacher Education*, 57(3), 300–314. <https://doi.org/10.1177/0022487105285962>
- Frömel, K. (2021a, 25. června). *Komentář Odborného panelu. FORD 5.3 Educational Sciences*. Hodnocení výzkumných organizací a hodnocení programů účelové podpory výzkumu, vývoje a inovací dle Metodiky M17+. <https://hodnoceni.rvvi.cz/hodnoceni2020/biblio-obory>
- Frömel, K. (2021b, 25. června). *Komentář Odborného panelu. SCOPUS. FORD 5.3 Educational Sciences*. Hodnocení výzkumných organizací a hodnocení programů účelové podpory výzkumu, vývoje a inovací dle Metodiky M17+. <https://hodnoceni.rvvi.cz/hodnoceni2020/biblio-obory>
- Furlong, J., McNamara, O., Campbell, A., Howson, J., & Lewis, S. (2008). Partnership, policy and politics: Initial teacher education in England under New Labour. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 14(4), 307–318. <https://doi.org/10.1080/13540600802037728>
- Keményová, Z. (2018, 10. srpna). Anketa: proč jsou pedagogické fakulty finančně otloukanci. *Universitas*. <https://www.universitas.cz/tema/1404-anketa-proc-jsou-pedagogicke-fakulty-financne-otloukanci>
- Korthagen, F., Kessels, J., Kesters, B., Lagerwerf, B., & Wubbels, T. (2011). *Jak spojit teorii s praxí: didaktika realistického vzdělávání učitelů*. Paido.
- Lortie, D. C. (1975). *The schoolteacher. Sociological study*. University of Chicago Press.
- Mareš, J. (2019, 11. září). *Dva roky zkušeností s hodnocením nejlepších výstupů pedagogického výzkumu v ČR*. XXVII. ročník konference České asociace pedagogického výzkumu, Liberec, Česká republika.
- Mareš, J. (2021). *Komentář k hodnocení výsledků v Modulu 1 FORD: 5.3 Education*. Hodnocení výzkumných organizací a hodnocení programů účelové podpory výzkumu, vývoje a inovací dle Metodiky M17+ <https://hodnoceni.rvvi.cz/hodnoceni2020/biblio-obory>
- Masarykova univerzita. (2022, 30. března). Konference Implementace METODIKY 2017+ [Videozáznam konference]. YouTube. <https://www.youtube.com/watch?v=PcHIOW0s-JU>
- Schleicher, A. (2021, 13. září). *Plenární referát na XXIX. výroční konferenci České asociace pedagogického výzkumu s názvem Na cestě ke spravedlnosti ve vzdělávání: pedagogický výzkum pro lepší praxi a politiku*. XXIX. výroční konference České asociace pedagogického výzkumu, Brno, Česká republika.

- Šedřová, K., Pol, M., & Švaříček, R. (2017a). Editorial. *Studia paedagogica*, 22(1), 5–7. <https://doi.org/10.5817/SP2017-1-1>
- Šedřová, K., Švaříček, R., Sedláček, M., & Šalamounová, Z. (2017b). *Jak se učitelé učí. Cestou profesního rozvoje ke dialogickému vyučování*. Masarykova univerzita.
- Švaříček, R. (2011). Zlomové události při vytváření profesní identity učitele. *Pedagogika.sk*, 2(4), 247–274.
- Toom, A., Kynäslähti, H., Krokfors, L., Jyrhämä, R., Byman, R., Stenberg, K., Maaranen, K., & Kansanen, P. (2010). Experiences of a research-based approach to teacher education: Suggestions for future policies. *European Journal of Education*, 45(2), 331–344. <https://doi.org/10.1111/j.1465-3435.2010.01432.x>
- Uživatelská příručka M17+ pro výzkumné organizace, členy Odborných panelů, externí hodnotitele a poskytovatele institucionální podpory VaVaI.* (2021). <https://www.vyzkum.cz/FrontClanek.aspx?idsekcce=947900&ad=1&attid=948064>

