

Wall, Kate; Švaříček, Roman; Šedřová, Klára

Akční výzkum je věcí profesní odvahy: rozhovor s Kate Wall

Studia paedagogica. 2015, vol. 20, iss. 2, pp. [127]-133

ISSN 1803-7437 (print); ISSN 2336-4521 (online)

Stable URL (DOI): <https://doi.org/10.5817/SP2015-2-7>

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/134074>

Access Date: 25. 02. 2024

Version: 20220831

Terms of use: Digital Library of the Faculty of Arts, Masaryk University provides access to digitized documents strictly for personal use, unless otherwise specified.

AKČNÍ VÝZKUM JE VĚCÍ PROFESNÍ ODVAHY: ROZHOVOR S KATE WALL

ACTION RESEARCH IS A MATTER OF PROFESSIONAL COURAGE: AN INTERVIEW WITH KATE WALL

Rozhovor s profesorkou Kate Wall proběhl 13. října 2014 na Ústavu pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity, při příležitosti její účasti na sympoziu věnovaném dialogickému vyučování. Rozhovor vedli Roman Švaříček a Klára Šedřová.

Klára Šedřová (KŠ): *Chtěli bychom s Vámi hovořit o metodologii akčního výzkumu, protože to dosud není v České republice úplně běžná záležitost. Možná bychom mohli začít dotazem na Vaše profesní zážemí, protože jste nejprve pracovala jako učitelka na základní škole a teprve později jste nastoupila akademickou dráhu. Co Vás vedlo k takové změně?*

Kate Wall (KW): Ohlédnu se zpět za svými začátky: svoje vysokoškolské vzdělání jsem získala v oboru pedagogických věd a během svých studií na Lancasterské univerzitě, kdy jsem studovala pedagogiku a blíže jsem se seznamovala s teorií vzdělávání, jsem se pro tuto oblast nadchla a začala jsem se skutečně zajímat o vyučování a učení. Už v té době jsem věděla, že chci dělat výzkum, ale jeden velmi moudrý profesor mi řekl: „Než začnete s doktorátem, běžte nejdřív učit, zjistíte, jaké to je vyučovat, a pak se vraťte.“ A jsem za to opravdu vděčná, protože jsem absolvovala učitelský výcvik, celkem jsem s některými jeho částmi bojovala a pak jsem tři roky učila na základní škole. Získala jsem kvalifikaci jako učitelka pro děti předškolního věku, tedy 3 až 6 let, ale nakonec jsem učila děti na primárním stupni, tedy sedmi- až jedenáctileté. Během druhého roku, kdy jsem vyučovala, jsem začala pracovat na své dizertaci, která vycházela z mé práce ve škole. Takže jsem vyučovala v Bathu a doktorský program jsem studovala v Newcastlu.

Má disertace vycházela z vlastní zkušenosti učitelky. Dá se říci, že tím to všechno začalo, přemýšlela jsem o tom, jak učitelé sami mohou zkoumat svoji práci. Začala jsem se zabývat metodami akčního výzkumu, protože jsem si kladla otázky, co se vlastně děje v mé třídě.

Ve své doktorské práci jsem se zabývala strategiemi rozvíjení gramotnosti. V té době byl mým supervizorem v doktorském studiu v Newcastleu Frank Hardman, který vedl výzkumný projekt, jenž se zabýval výukou v kontextu národní strategie gramotnosti. A právě Frank mě vyzval, abych se stala výzkumníci. Tehdy jsem opustila svoji práci v primární škole, přestěhovala jsem se do Newcastleu a začala jsem jako výzkumná asistentka spolupracovat s Frankem. Naše spolupráce se zakládala na velmi tradičním modelu výzkumu. Jezdila jsem tehdy za učiteli do škol a prováděla pozorování. A dělat výzkum s lidmi mi připadalo velmi těžké. Šlo o randomizovaný výzkum, ti lidé byli náhodně vybráni, aby byli součástí výzkumu. Zkoumaní učitelé tak netušili, co se přesně děje, jen věděli, že za nimi do třídy chodí nějaký člověk z univerzity, nějaký cizí a hrůzu nahánějící člověk. Tedy, já jsem rozhodně nemohla nikomu nahánět hrůzu, ale tento model výzkumu se velmi lišil od toho, co jsem si představovala, a bylo to pro mě celkem náročné. Ale jak jsem postupovala dál, začala jsem spolupracovat se Stevem Higginsem, a tato práce zahrnovala v mnohem větší míře partnerskou spolupráci s učiteli. A najednou se začalo ukazovat, že je to moje parketa, a uvědomila jsem si, že mé zkušenosti učitelky provádějící výzkum ve vlastní třídě a nově nabyté výzkumné dovednosti byly velmi užitečné při promýšlení toho, jak bychom mohli zkoumat vyučování velmi praktickým způsobem. A tehdy jsem také začala uvažovat o výzkumu prováděném praktiky (*practitioner enquiry*) a akčním výzkumu, a moje výzkumná práce začala být založená na partnerství s učiteli.

Roman Švaříček (RŠ): *Jakou mají učitelé motivaci, aby s Vámi spolupracovali, aby se zapojili do výzkumu?*

KW: Myslím, že je to různé. A také si myslím, že to není pro každého. Tou motivací je podle mého zájem o to, co se děje ve třídě. Některé učitele to ale prostě nezajímá. S většinou učitelů se to pak má tak, že když jim položíte tu správnou otázku a zaměříte se na proces vyučování a učení, začnou přemýšlet o tom, co se při vyučování děje. Jakmile začnou uvažovat tímto způsobem, začnou si klást otázky, a pak je jen krůček k tomu se ptát, jaká data a důkazy potřebují shromáždit, aby mohli na své otázky odpovědět. A to je ten okamžik, kdy je to opravdu chytne a zapálí se pro výzkum.

RŠ: *Podstatou akčního výzkumu je zavádění změny. Co chtějí učitelé ve svém vyučování změnit nejvíce?*

KW: Myslím, že je to interakce, tedy komunikace, která probíhá mezi učitelem a žáky. Chtějí, aby byla smysluplnější, a ta smysluplnost může nabývat mnoha různých podob. Může se jednat o velmi odlišné konkrétní oblasti změny, ale vždy jde o to, jak zajistit dobrou interakci mezi různými skupinami aktérů ve třídě.

RŠ: *Pokud se podíváme na školu z trochu širšího hlediska, co představuje pro dnešní školy v Anglii největší výzvu?*

KW: Pro dnešní školy v Anglii je největší výzvou to, jak se vypořádají se změnou. Momentálně jde zejména o změnu politiky. Základní školy v Anglii jsou v situaci, kdy panuje naprostý chaos, protože přišly o své osnovy. Došlo u nás ke změně vlády a nová vláda prakticky rozcupovala všechno, co udělala vláda předchozí, ať už to bylo jakékoliv, dobré nebo špatné. Prostě to všechno zahodili a teď čekáme, že budou každým okamžikem představeny nové osnovy. Takže školy teď čekají na to, co bude dál. Můžete se setkat se dvěma typy reakce. Reakce některých škol je taková, že říkají: „No, my prostě musíme počkat na nové osnovy.“ A jsou zablokováni. A pak máte školy, které na to reagují nadšeně: „Hurá, můžeme si dělat, co chceme. Bez osnov můžeme být kreativní.“ Tato změna politiky postupuje neuvěřitelně rychle a přitom se pohybujeme v prostředí, kde jsou na školách pravidelně prováděny inspekce. A to inspekce, ve kterých jde o hodně. Inspekce, jejichž závěry jsou medializovány. A jestliže vaše škola v rámci takové inspekce neuspěje, hrozí jí zavření a minimálně ředitele to stojí místo, jestliže škola neprojde.

KŠ: *A jakým druhem výzkumu nebo jakými výzkumnými tématy má v takové situaci smysl se zabývat?*

KW: Myslím, že hlavní oblastí, na kterou se výzkum v Anglii momentálně zaměřuje, jsou metaanalýzy a randomizované kontrolované studie, tedy přístup, který usiluje o získání tvrdých důkazů, vědeckých důkazů ohledně toho, zda konkrétní postupy fungují. Vláda to chápe tak, že potřebujeme zjistit významnost čehokoli, do čeho mají být investovány peníze. Ale když se na to podíváte z metodologického hlediska, zjistíte, že randomizované kontrolované studie je velmi obtížné zavést do reálného života a eliminovat rozdíly existující mezi jednotlivými školami. Já si myslím, že randomizované studie mají svůj význam. Jsou jednou čočkou, skrz kterou můžete nahlížet praxi, ale akční výzkum je další takovou čočkou. Potřebujeme je obě, a potřebujeme také všechno ostatní mezi tím, abychom získali různé způsoby, jak pohlížet na to, co se odehrává ve školní třídě. Protože čím více způsobů máte k dispozici, tím více můžete důvěřovat svému vnímání a uvažování o tom, co se děje.

RŠ: *Tradiční pozitivistický výzkum čelí výtkám, že odblíží do jedinečného kontextu jednotlivých případů. Ale vůči akčnímu výzkumu také existuje silná kritika. Říká se, že je příliš redukcionistický, chybí mu teorie a zaměřuje se spíše na samotnou akci, praxi, na to, jak změnit jednotlivé učitele. Souhlasila byste s tím?*

KW: Ne, ne... myslím, že s tím souvisí jedna důležitá věc. Totiž epistemologický rámec, který je spojen s tím, že po učitelích chcete, aby začali svoji praxi zkoumat. A domnívám se, že jestliže zkoumáte svoji praxi, pak vytváříte teorie. Nemyslím si, že je správné říct, že učitelé nemají teorie. Možná to nejsou teorie s velkým T, ale všichni nějaké své teorie máme. A myslím, že učitelé jsou velmi dobří, pokud jde o teoretizování o tom, co dělají. Například když jim ukážete videozáznam, jsou schopni mluvit o tom, proč dělali věci tak, jak dělali, a to jsou teorie. Je potřeba zabývat se tím, co se děje v obecné i konkrétní rovině. Takže existuje potřeba být specifický, redukcionistický, prozkoumat velmi konkrétní jevy. To je to, čeho jsou učitelé velmi dobře schopni. Ale zároveň je potřeba vzhlednout a podívat se, co se děje mimo moji třídu, jaké nakumulované poznání nabízí rámec celého oboru. A proto jsme v rámci projektu *Learning to Learn* (Wall, 2012; Goodbourn et al., 2009) vybízeli učitele k tomu, aby četli výzkumné práce, neustále jsme je zásobovali nějakými výzkumy, různými velkými myšlenkami, které pak měli aplikovat při uvažování o své vlastní praxi. Takže zde máme myšlenku potřeby soustředěného bádání o tom, co se děje ve školní třídě. A pak tu máme potřebu vzhlednout od své práce a podívat se, co dalšího se děje, ať už v rámci tříd mých kolegů nebo v širším kontextu výzkumné literatury. Myslím, že ty dvě složky musí jít ruku v ruce.

KŠ: *A jde tedy v akčním výzkumu spíše o provádění výzkumu, formulování nálezů a teorií, nebo jde spíše o vzdělávání a profesní rozvoj učitelů?*

KW: Patrně je v tom zahrnuto něco z obojího. Podle mě se ty dvě složky ani trochu vzájemně nevyklučují. Domnívám se, že učitelé, kteří se zabývají tím, co se odehrává v jejich třídě, se zároveň učí, profesně se vzdělávají. Někteří učitelé zapojení do našich projektů mají již velmi dobře rozvinutou schopnost učit se. Tedy všichni učitelé mají dobře rozvinutou schopnost učit se, protože musí nejprve získat dost náročnou kvalifikaci, ale pokud jde o jejich každodenní práci, je to různé. Lze však říci, že se setkáváme s učiteli, kteří jsou schopni vidět učební potenciál toho, co dělají, a pak vidí také možnosti vlastního rozvoje, které jim nabízí zapojení do výzkumu.

Fakt, že výzkumná práce a vzdělávání učitelů nejsou v rozporu, je umožněn díky našemu partnerství s učiteli. My také uvádíme učitele jako spoluautory našich publikací. Já celý projekt zaštiťuji, jsem v současnosti jeho tváří, ale jsem jen mluvčím projektu, za kterým stojí všichni ti učitelé, a já je

zastupují. To je také důvod, proč jsou v našich výstupech uvedeny všechny školy a všichni učitelé. Je to proto, že jim patří část prezentovaných zjištění. Například jsme zaslali jeden článek do australského akademického časopisu, ve kterém jsme jmenovitě uvedli úplně všechny zúčastněné. Poslali nám jej zpátky s prosbou, abychom odstranili všechna jména. Já jsem na to odpověděla: „Ne, to nemůžeme, protože to je neetické.“ Je to skutečně neetické. Víím, že vědecká etika je standardně velí anonymizovat, ale jsem přesvědčená o tom, že by bylo neetické odstranit jména zúčastněných učitelů, protože jde o jejich myšlenky, ne moje. V knize *Action Research in Education* (2013) jsou uvedeni všichni učitelé a také všechny školy. Z nakladatelství Sage nám několikrát napsali s dotazem: Jste si jistí? Jste si opravdu jistí? A naše odpověď zněla: Ano, jsme si jistí. Pro učitele to byla obrovská vzpruha, vidět své jméno uvedené ve vydané publikaci, že jsou tam. A na pozadí toho také probíhala autentická validace, kdy jsme učitelům zasílali zprávy a články, abychom zjistili, co si o tom myslí. A oni se na nás pak obraceli s kritikou. Například řekli: „Tohle se nám nelíbí, to příliš neodpovídá tomu, co jsme se snažili říct.“ A tak kolem jednotlivých závěrů probíhalo opravdové vyjednávání.

KŠ: *To je velmi zajímavé. Mám na vás otázku, která by s tím mohla souviset. Četla jsem totiž řadu výzkumných zpráv z tohoto typu projektů, v nichž je zaváděna nějaká změna do práce učitelů. A obvyklý závěr zní, že změna přinesla pozitivní efekty. Dá se ale takovým tvrzením vždy věřit?*

KW: Uvádí se, že přibližně 90 % veškerého výzkumu ve vzdělávání, který je publikován napříč jednotlivými výzkumnými oblastmi, přináší pozitivní výsledky. Víte, jsme všichni učitelé a nechceme říkat nic negativního. Chceme ty nejlepší výsledky. Nicméně v našem projektu máme také několik příkladů případových studií, kdy se všechno nepovedlo. Jako příklad uvedu Základní školu Wilbury, což je obrovská základní škola na severu Londýna. Na této škole probíhalo párové hodnocení v psaní – žáci navzájem ve dvojici hodnotili své pokroky. V prvním roce trvání projektu probíhal projekt v jedné třídě a byla zjištěna velikost účinku 0,8. Takže to bylo opravdu významné. A také se projevila obrovská proměna v přístupu žáků. Měli jsme spoustu dat od učitelů a žáků, která dokládala pozitivní dopad projektu. Takže jsme to publikovali, poslali jsme o tom zprávu vládním orgánům, dali jsme to na web. Skvělé!

Další rok jsme oslovili všechny třídy v ročníku a nefungovalo to, výsledky testů nebyly dobré. V té chvíli se učitelé spojili a společně nám řekli, že se nechtějí projektu dále účastnit. Řekli nám, neuspěli jsme a nemůžeme si dovolit ukázat, že jsme v něčem neuspěli. V našem vzdělávacím systému, tak jak je momentálně nastaven, nemůžete ukázat, že jste v něčem neuspěli. Nakonec jsme dospěli k dialogu o tom, co bylo příčinou neúspěchu, šlo pře-

devším o to, že děti neměly dost dovedností potřebných pro vzájemné hodnocení a pro přijímání takového druhu zpětné vazby od spolužáka. Společně jsme dospěli k závěru, že je třeba těmto dovednostem žáky systematicky učit. A já to chápu jako jeden z nálezů toho projektu. Bylo kolem toho dost reptání, ale nakonec to sepsali a existuje případová studie, ve které přiznávají, že neuspěli. Projekt potom pokračoval dál a ta škola nakonec v párovém hodnocení dosáhla dobrých výsledků.

KŠ: *Takže tady jde o odvahu, o to, aby se lidé zapojili a sdíleli spolu své zkušenosti, včetně těch problematických.*

KW: Ano, přesně tak. Jak jsem se snažila naznačit, v rámci projektu jsme se na úrovni třídy snažili vyhradit místo, kde by bylo možné o různých problémech mluvit. Snažili jsme se projevit učitelům podporu a zároveň z problémů vyvodit určité poučení. Já nesouhlasím s tvrzením, že je třeba učitelům v procesu profesního rozvoje poskytovat především pozitivní zpětnou vazbu ohledně toho, jak vyučují. Jsou situace, kdy negativní zpětná vazba vede k lepšímu poznání, a tudíž také k lepším praktickým výsledkům. Když jsme potom výsledky této studie prezentovali, učitelé projevovali o tento příběh opravdový zájem. Myslím, že je to zajímavé možná víc než některé z příběhů o úspěších. Předpokládám, že v zásadě hovoříme o profesní odvaze. To je to, oč v akčním výzkumu opravdu běží, o profesní odvahu.

RŠ a KŠ: *Děkujeme za rozhovor.*

Literatura

- Baumfield, V., Hall, E., & Wall, K. (2013). *Action research in education. Learning through practitioner enquiry*. London: SAGE..
- Goodbourn, R., Hartley, T., Higgins, S., & Wall, K. (2009). *Learning to learn for life 3: Research and practical examples for secondary schools*. London, New York: Continuum Publishing.
- Wall, K. (2012). „It wasn't too easy, which is good if you want to learn“: An exploration of pupil participation and Learning to Learn. *The Curriculum Journal*, 23(3), 283–305.

O autorce

Kate Wall je profesorkou pedagogiky na Pedagogickém institutu Univerzity v Durhamu, Anglie. Jejími hlavními oblastmi výzkumu jsou metakognitivní učení a participace žáků, po metodologické stránce se věnuje akčnímu výzkumu a vizuální etnografii. Hlavní otázkou, která vede její bádání, je, jak je možné vědomě žáky vést k diskusi o metakognitivních procesech učení a tím dosáhnout lepších výsledků učení. Z jejich knih je možno zmínit tituly

Action Research in Education. Learning Through Practitioner Enquiry (2013) a *Learning to Learn for Life 3: Research and Practical Examples for Secondary Schools* (2009).

e-mail: kate.wall@durham.ac.uk

About the author

Kate Wall is a professor of pedagogy at the Research Centre for Learning and Teaching at University in Durham, England. Her main research interests centre around metacognition and student participation. As far as methodology is concerned, Kate Wall is interested in action research and visual ethnography. The key question that drives her research is how students can be consciously led to discuss metacognitive processes and thus develop more effective learning approaches. Among other papers and books, Kate Wall has published *Action Research in Education* (2012), *Learning Through Practitioner Enquiry* (2013) and *Learning to Learn for Life 3: Research and Practical Examples for Secondary Schools* (2009).

e-mail: kate.wall@durham.ac.uk

