Volba nesprávných hybných sil pro celosystémovou reformu

Partnerství pro vzdělávání 2030+

MICHAEL FULLAN

Původní vydání:
Choosing the wrong drivers for whole system reform
MICHAEL FULLAN

ISSN 1838-8558
ISBN 978-1-921823-08-4
© 2011 Centre for Strategic Education. Victoria. Publikace ze série Seminar Series č. 204, květen 2011

Centre for Strategic Education* vítá využití této publikace v rámci omezení stanovených zákonem o autorském právu. Má-li být materiál prodáván se ziskem, je třeba zajistit si nejprve písemné svolení. Podrobné žádosti o použití nepovolené výslovně zákonem o autorském právu zasílejte písemně na adresu:
The Centre for Strategic Education
Mercer House, 82 Jolimont Street,
East Melbourne VIC 3002.

(* The Centre for Strategic Education (CSE) je obchodní název, který v roce 2006 přijala Asociace registrovaných učitelů ve státě Victoria (Association of Registered Teachers of Victoria, IARTV). Publikace zveřejněné dříve pod názvem IARTV jsou proto nyní vydávány pod názvem CSE.)

Vydalo v Austrálii Centre for Strategic Education, Mercer House, 82 Jolimont Street, East Melbourne VIC 3002
Redakční tým: Tony Mackay, Keith Redman, Murray Cropley, Barbara Watterstonová, Andrew Miller

CSE CENTRE FOR STRATEGIC EDUCATION
Leading educational thinking and practice

Volba nesprávných hybných sil pro celosystémovou reformu

MICHAEL FULLAN

Český překlad: Helena Koutná
Odborná redakce: Vladimír Srb
Jazyková korektura: Tereza Ladová, Soňa Čapková
Grafické zpracování: Hedvika Člupná

Překlad vydala Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s., (skav.cz)
v roce 2021 v rámci Partnerství pro vzdělávání 2030+
za finanční podpory Nadace České spořitelny a Nadace RSJ.

ISBN: 978-80-907826-3-1

SKAV stálá konference asociací ve vzdělávání
Partnerství pro vzdělávání 2030+
NADACE České spořitelny
RSJ Foundation

Poděkování

Autor děkuje za příspěvky k tomuto článku, které poskytli Greg Butler, Claudia Cuttressová, Ben Levin, Mona Mourshedová, Andreas Schleicher, Nancy Watsonová a rovněž Tony Mackay a Barbara Watterstonová z organizace Centre for Strategic Education.

Obsah

5 Hybné síly celosystémové reformy
9 USA a Austrálie
12 Zaměření na akontabilitu (vs. budování kapacit)
14 Individuální kvalita (vs. skupinová kvalita)
19 Technologie (vs. výuka)
21 Roztříštěnost (vs. systémovost)
23 Důsledky
25 Odkazy

Hybné síly celosystémové reformy

Základním cílem je „celosystémová reforma" a „hybné síly" jsou ty politické a strategické nástroje, které mají nejmenší, nebo naopak největší šanci **uvést do pohybu** úspěšnou reformu. „Nesprávná hybná síla" je pak záměrná politika[1], která má malou šanci dosáhnout kýženého výsledku, zatímco „správná hybná síla" vede k lepším měřitelným výsledkům pro žáky. Celosystémová reforma je právě to – 100 procent systému – celý stát, provincie, region nebo celá země. Tento článek zkoumá ty hybné síly, po kterých lídři nejčastěji sahají, chtějí-li reformu uskutečnit, poukazuje na jejich neadekvátnost a nabízí alternativní sadu hybných sil, jež se osvědčily jako efektivnější způsob, jak zamýšleného cíle dosáhnout. Tento cíl definuji jako

> … morální závazek zvyšovat laťku (pro všechny žáky) a zmenšovat propastné rozdíly (pro méně úspěšné skupiny), pokud jde o rozvoj dovedností a schopností vyššího řádu potřebných k tomu, aby se člověk stal úspěšným světoobčanem.

Jako podporovatel rozvoje vzdělávání navrhuji čtyři kritéria, která musejí být naplněna současně a která by se měla uplatňovat při hodnocení pravděpodobné účinnosti hybné síly nebo souborů hybných sil. Konkrétně jde o to, zda příslušné hybné síly dříve či později:

1. podpoří vnitřní motivaci učitelů a žáků,
2. přivedou pedagogy a žáky k průběžnému zlepšování výuky a učení,
3. podnítí kolektivní nebo týmovou práci,
4. ovlivní všechny učitele a žáky – 100 procent z nich.

Zásadními prvky celosystémové reformy jsou tedy **vnitřní motivace, zlepšování výuky, týmová práce a zahrnutí všech**. Mnoho systémů nejen opomíjí tyto složky, ale navíc si vybírá hybné síly, které situaci naopak ještě zhorší.

1 / Anglický termín *policy* v tomto dokumentu překládáme jako politika. Tento termín má blízko k termínu „opatření, přístup, strategie, postup". (Pozn. red.)

Klíčem k celosystémovému úspěchu je uchopení energie pedagogů a žáků jako ústřední hybné síly. Znamená to sladit cíle reformy a vnitřní motivaci zúčastněných aktérů. Vnitřní energie pramení z pocitu, že děláte dobře něco, na čem záleží vám a lidem, s nimiž pracujete. Politiky a strategie proto musejí vytvářet podmínky, ve kterých vnitřní energie narůstá. Je to základní předpoklad, který vychází z lidského chování. Jakmile jsou uspokojeny minimální potřeby, většinu lidí naplňuje a pohání pocit, že dokážou efektivně dělat něco, co je smysluplné pro ně osobně a co je přínosem pro ostatní stejně jako pro společnost jako celek. Osobní příspěvek přináší o to větší uspokojení, když je součástí týmového úsilí, v kterém splývají osobní a společenské cíle. Politiky a strategie, které nepodporují takovou silnou vnitřní motivaci napříč celým systémem, nemohou být zdrojem celosystémové reformy. Stejně tak jsou k neúspěchu odsouzeny strategie, jejichž výsledkem není rozvoj způsobilosti (schopnosti dělat něco dobře). Jinými slovy nutností je jak silná motivace, tak posílení dovedností ve velmi širokém měřítku.

„Nesprávná hybná síla" je záměrná politika, která má malou šanci dosáhnout kýženého výsledku, zatímco „správná hybná síla" vede k lepším měřitelným výsledkům pro žáky.

V poslední době vyvolaly zvýšený zájem o celosystémovou reformu lepší analýzy toho, jak si jednotlivé země vedou v mezinárodních srovnáních. Výstupy Programu pro mezinárodní hodnocení žáků (PISA) za rok 2009 se po zveřejnění výsledků 7. prosince 2010 (OECD, 2010a) těšily doposud nevídané pozornosti médií. Ve stejné době zveřejnila společnost McKinsey and Company poučnou analýzu, která objasňuje, jak se „zlepšené školské systémy dál zlepšují" (Mourshed et al., 2010). Zpráva společnosti McKinsey se zaměřila na dvacet subjektů (zemí nebo dílčích regionů určitých zemí) včetně rozvíjejících se zemí, jejichž úroveň stoupla ze „špatné na slušnou", ze „slušné na dobrou", z „dobré na výbornou" a z „výborné na vynikající".

Podle výsledků PISA i podle zprávy společnosti McKinsey patří mezi pět nejlepších zemí z hlediska čtenářské gramotnosti, přírodních věd a matematiky Korea, Finsko, Hongkong, Singapur a Kanada (v čtenářské gramotnosti byla nejlepší Šanghaj, ale ta není samostatnou zemí a s největší pravděpodobností nebude příliš reprezentativním zástupcem celé Číny). V tomto pojednání mi jako příklad poslouží Spojené státy americké a Austrálie. Obě země nedávno zahájily ambiciózní celostátní iniciativy zaměřené na reformu vzdělávání. Obě uznávají, že naléhavě potřebují reformu. Spojené státy, které dříve celosvětově patřily k systémům s nejlepšími výsledky, se postupně propadly na současné 17. místo ve čtení, 31. místo v matematice a 23. místo v přírodních vědách, jak ukázaly poslední výsledky PISA (OECD, 2010a). Austrálie si vedla lépe a ve stejných oblastech obsadila 9., 15. a 10. místo, ale v posledním desetiletí stagnovala.

Kombinace nedostatečného pokroku v mnoha anglojazyčných zemích, vnitrostátních ekonomických a sociálních problémů a globální konkurence vyvolaly mezi politickými představiteli zjevný pocit naléhavé potřeby dosáhnout co nejrychleji lepších výsledků celosystémové reformy. Jinými slovy tvůrci politik zoufale potřebují „hybné síly, které jsou účinné".

Účinná hybná síla je politika (spolu se souvisejícími strategiemi), která skutečně vede k lepším výsledkům v celém systému. Účinná hybná síla není něco, co zní věrohodně. Není to něco, co se dá zdůvodnit ledabylým (nikoliv řádně promyšleným) odkazem na výzkum. Není jí ani naléhavý cíl (například morální účel). Účinné hybné síly vytvářejí soustředěnou sílu, která urychluje pokrok směřující k cílům reformy. Hybná síla je účinná, pokud vede k lepším měřitelným výsledkům u žáků.

Správné hybné síly jsou účinné, protože přímo usilují o změnu kultury.

Čtyři „nesprávné" hybné síly, které popisuji v tomto článku, působí zdánlivě přesvědčivě a jsou na první pohled přitažlivé pro ty, kdo se potýkají s naléhavými problémy. Vytlačit je bude těžké. Politická praxe bude neúprosná, protože vedoucí činitelé budou chtít okamžité výsledky a budou mít tendenci nechat se zlákat řešením, které vypadá přesvědčivě, ale ve skutečnosti představuje pouze jakési zařízkadlo, které nic neřeší. Mám však za to, že v brzké době nastane průlom, a to z několika provázaných důvodů:

- důkazy toho, že nesprávné hybné síly nevedou k výsledkům, jsou stále jasnější a přesvědčivější,
- ve hře už jsou pozitivní alternativní řešení, která výsledky přinášejí, a tato řešení jsou navíc jasná a přesvědčivá,
- a pak je tu vůbec nejpovzbudivější skutečnost, a totiž že ti, kdo jsou nejvíc odhodlaní uskutečnit reformu a nejvíc bezradní z nedostatečného pokroku, sami přijdou na to, co je třeba, protože jsou zvyklí řešit složité sociální problémy. Očekávám například, že Bill a Melinda Gatesovi a klíčové osobnosti politiky v USA a v Austrálii budou otevření vůči argumentům a důkazům předestřeným na těchto stránkách.

V tomto článku se zabývám pouze hybnými silami, které:

- zjevně **způsobují** celosystémová zlepšení,
- jsou měřitelné v praxi a ve výsledcích,
- je u nich možné jednoznačně říct, že strategie X vede k výsledku Y.

Neúčinná hybná síla by naopak byla taková, která:

- zní dobře, ale ve skutečnosti nevede ke kýženým výsledkům,
- může situaci zhoršit,
- při důkladnějším přezkoumání je jasné, že **nikdy** nemůže mít dopad, který údajně zamýšlí.

Lídři zejména v zemích, v nichž se neprojevuje pokrok, volí ve snaze rychle postoupit kupředu nesprávné hybné síly. Takové neúčinné hybné síly se zásadně míjejí se svým cílem. Uvádím zde čtyři hlavní nesprávné hybné síly a jejich příslušné protějšky, které představují účinnější alternativu. Ve všech případech volba kombinace těchto sil situaci podstatně zhoršuje (nebo zlepšuje). Hlavními viníky jsou:

1. **Zaměření na akontabilitu[2]:** využívání výsledků testů a hodnocení učitelů k odměňování nebo trestání učitelů a škol versus zaměření na budování kapacit
2. **Zaměření na individuální kvalitu jednotlivých učitelů a vedoucích pracovníků:** prosazování individuálních řešení versus zaměření na skupinová řešení
3. **Zaměření na technologie:** investice vycházející z předpokladu, že spásou budou zázraky digitálního světa, versus zaměření na výuku
4. **Zaměření na roztříštěné strategie** versus zaměření na integrované systémové strategie

2 / Anglický termín „accountability" překládáme jako akontabilita, kterou můžeme definovat jako „schopnost a povinnost předkládat účty. V pedagogickém kontextu, kam tento termín pronikl z hospodářského světa, je označením pro schopnost, resp. povinnost vzdělávacího systému podávat informace o výsledcích žáků a efektivnosti vzdělávání na úrovni národní i lokální". PRŮCHA, WALTEROVÁ, MAREŠ. Pedagogický slovník. 1998. (Pozn. red.)

Tyto čtyři „nesprávné" prvky sice mají v reformní konstelaci své místo, ale nikdy se nemohou stát úspěšnými **hybnými silami**. Jinými slovy je chyba na nich reformu postavit. Zemím, které na nich vedení postaví (jako je tomu v současné době například v USA a v Austrálii), se nepodaří dosáhnout celosystémové reformy. Naopak je navíc možné, že tyto strategie vyvolají pohyb zpět v porovnání s jinými zeměmi, které využívají správné hybné síly. Než si probereme každou z těchto čtyř problémových strategií, stojí za zmínku, že žádná z nejúspěšnějších zemí na světě nepostavila svou reformu na těchto dnes nejoblíbenějších čtyřech prvcích (i když některé jejich složky si nakonec své řádné místo v reformní agendě najdou).

Je potřeba udělat si jasno v jedné věci. Tyto čtyři nesprávné hybné síly nejsou nesprávné navždy. Jsou jen nevhodně využívány jako **hlavní hybné síly**. Čtyři správné hybné síly – budování kapacit, skupinová práce, pedagogika a ‚systémovost' – jsou oporou celosystémové reformy. Nemusíte se zcela stavět zády k akontabilitě, kvalitám jednotlivců, technologiím a dalším oblíbeným prvkům reformního balíčku. Jinak řečeno nemám na mysli jejich přítomnost nebo nepřítomnost, či dokonce posloupnost, ale spíše **dominanci**. Dominance je jiné slovo pro to, co systémoví lídři vyhlašují a uznávají jako ty správné, výslovně formulované hlavní hybné síly. Povzbudivé je, že uvážlivé využití čtyř správných hybných sil umožňuje lépe dosáhnout cílů, o které usilují zastánci nesprávných hybných sil. A děje se tak podstatně účinnějším a udržitelnějším způsobem.

Správné hybné síly – budování kapacit, skupinová práce, výuka a systémová řešení – jsou účinné, protože přímo usilují **o změnu kultury** školského systému (hodnoty, normy, dovednosti, postupy, vztahy). Nesprávné hybné síly naopak mění strukturu, postupy a další

formální atributy systému, aniž by se dotkly vnitřní podstaty reformy, a proto jsou neúspěšné.

Tmelem, který účinné hybné síly spojuje, je základní přístup, filozofie a teorie jednání. Celosystémová reforma vyžaduje způsob myšlení, který vytváří individuální i kolektivní motivaci a odpovídající dovednosti nutné k transformaci systému.

Tento článek se v zásadě pokouší objasnit, že pokud chcete úspěšně provést celosystémovou reformu, musí soubor vašich dominantních strategií vycházet z kombinace čtyř správných hybných sil. Pokud máte tendenci přiklánět se k jedné nebo více ze čtyř nesprávných hybných sil, musíte jejich roli aktivně omezit. Uvědomte si, že záleží především na čtyřech základních hybných silách, a přiřaďte jim ústřední postavení. Tmelem, který účinné hybné síly spojuje, je základní přístup, filozofie a teorie jednání. Celosystémová reforma vyžaduje způsob myšlení, který vytváří individuální i kolektivní motivaci a odpovídající dovednosti nutné k transformaci systému. Uplatnit úplnou konstelaci osmi hybných sil je v pořádku, pokud zajistíte, že čtyři méně účinné budou těm čtyřem správným jen a pouze přizvukovat.

Tento rozdíl je naprosto zásadní, protože důkazy mluví jasně. Čtyři nesprávné hybné síly de-motivují obrovské množství lidí, jejichž energie je nutná k úspěchu, zatímco čtyři správné síly působí právě opačně. Přišly na to země, kterým se podařilo dosáhnout úspěchu (a stále častěji si ho také umějí udržet), a tyto země budou dále sílit. Všechny systémy musejí přejít na správnou konstelaci hybných sil, protože to jim zajistí úspěch a povede to ke globálnímu pokroku. Každá země, která si vede lépe ve vzdělávání, se stává lepším sousedem. Morálním imperativem ve vzdělávání je pokrok celého světa. Systémy, které přijmou za své čtyři správné hybné síly a do pomocné role postaví takzvané nesprávné hybné síly, si mohou pomoci doma i v zahraničí.

Než přejdeme ke čtyřem chybným hybným silám (a jejich účinnějším protějškům), musím se na okamžik zastavit u národních reforem, které v současné době probíhají ve Spojených státech a v Austrálii. Jsou to rozsáhlé a odvážné snahy, které nelze v krátkém pojednání plně postihnout, ale můžeme si udělat dobrou představu o jejich profilu a hlavních prvcích.

USA a Austrálie

USA

Obamova vláda a ministr školství Arne Duncan spustili rozsáhlou reformu, která se řídí heslem „závod na vrchol". Nejlepší dostupnou verzi obsahuje dokument *A Blueprint for Reform* (Plán reformy, Ministerstvo školství USA, 2010a). Američané si mimo jiné kladou za cíl stát se do roku 2020 „opět" světovou špičkou, pokud jde o dokončené středoškolské vzdělání. „Naším cílem," říká Obama, „musí být skvělý učitel v každé třídě a skvělý ředitel v každé škole" (str. 1). Takový systém se opírá o čtyři pilíře:

- nové prvotřídní vzdělávací standardy[3] a odpovídající způsob hodnocení,
- robustní datový systém, který sleduje výsledky žáků a efektivitu učitelů,
- zvyšování kvality učitelů a ředitelů prostřednictvím náboru, odborné průpravy a odměňování za vynikající výsledky,
- obrat k lepšímu v 5000 školách s nejhoršími výsledky (z celkového počtu 100 000) v zemi.

Jinými slovy k velkým hnacím silám patří nové prvotřídní vzdělávací standardy, jim přizpůsobené hodnocení a cílená zpětná vazba včetně výsledků žáků a efektivity učitelů, která je často provázaná s výší příplatků nebo osobního ohodnocení. Například 48 států, dvě území a federální distrikt Columbia zpracovaly nový soubor základních vzdělávacích cílů pro anglický jazyk a matematiku od předškolní výuky až po 12. třídu. Tyto standardy jsou postaveny jako náročné, jsou relevantní pro rozvoj dovedností vyššího řádu a podložené výzkumem. Opírají se také o standardy platné v zemích s nejlepšími výsledky, jako je Singapur.

3 / Šlo o kurikulární dokument popisující cíle vzdělávání neboli to, co se od žáků očekává, že budou znát a umět v různých etapách vzdělávání. (Pozn. red.)

Federální vláda poskytuje finanční prostředky dvěma konsorciím, která mají zpracovat nové hodnocení pro soubor standardů (Common Core State Stardards, CCSS). Jedna z těchto skupin, Partnership for Assessment for Readiness for College and Careers (PARCC), pracuje na sumativním hodnocení v obou větvích K-12 (anglický jazyk a matematika) včetně průběžného hodnocení, které se bude provádět třikrát za školní rok (a poté počtvrté na konci roku) u všech žáků od 3. do 8. třídy. Hodnocení bude zahrnovat měřitelné dovednosti vyššího řádu. Celý aparát bude ve značné míře využívat technologii hodnocení a snadný přístup k datům spolu s doplňkovými zdroji a nástroji. Systém bude hotový do roku 2015.

Druhou skupinou je konsorcium Smarter Balanced Assessment Consortium (SBAC). Jeho zadáním je

> *strategicky vyvážit sumativní, průběžné a formativní hodnocení prostřednictvím integrovaného systému norem, osnov, hodnocení, výuky a rozvoje učitelů a současně navrhnout přesné ukazatele meziročního pokroku žáků z pohledu připravenosti na studium na střední škole a na zaměstnání.*
> (Center for K-12 Assessments for the Common Core State Standards, 2011)

Výstup této práce bude zahrnovat aplikační úlohy, počítačové adaptivní testování (kde budou mít učitelé přístup ke 40–65 otázkám pro každou oblast vzdělávání) k okamžitému on-line vyhodnocení a reakci, měření růstu a evidenční zprávy. Svou práci konsorcium také dokončí do roku 2015.

Další součást reformního balíčku v USA představuje vývoj aktualizovaných standardů pro učitele, kterým se zabývá například konsorcium Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium (INTASC) (Council of Chief State School Officers, 2011). Podobné standardy existují pro administrátory ve vedoucích rolích.

Austrálie

Austrálie má v mnohém podobné ambice a strategie. Všichni ministři školství (za Společenství, státy i teritoria) se v roce 2008 podepsali pod *Melbournské prohlášení o vzdělávání a cílech pro mladé Australany* (*Melbourne Declaration on Education and the Goals for Young Australians*, MCEETYA, 2008), které nastolilo nové cíle pro školní výuku. Prohlášení vytyčuje hlavní strategie a iniciativy, které australské vlády uskuteční na podporu splnění vzdělávacích cílů. Ty, které se týkají výuky, jsou rozpracovány prostřednictvím *Národní dohody o vzdělávání* (*National Education Agreement*, COAGa, 2008). Zvlášť vysoká priorita byla přiřazena čtyřem oblastem reformy. Patří k nim:

- zpracování národního rámce pro výuku, který propojí finanční podporu australské vlády s výsledky výuky v jednotlivých státech a teritoriích,
- zvýšení transparentnosti a akontability na úrovni škol ke zlepšení výsledků žáků a škol,
- zmenšení rozdílů ve výsledcích vzdělávání mezi žáky z řad původních a nepůvodních obyvatel,
- zpracování a zavedení národního kurikula ve všech oblastech učení od předškolní výuky do 12. třídy.

Na podporu těchto klíčových reformních priorit byla zřízena národní partnerství (COAG, 2008b), která představují nový přístup k financování a spolupráci napříč všemi školskými systémy, s cílem:

- řešit znevýhodnění ve školních komunitách s nižším sociálně-ekonomickým postavením,
- zajistit větší zaměření na čtenářskou a matematickou gramotnost včetně shromažďování informací, které dokládají, co pomáhá zlepšit výsledky z pohledu čtenářské a matematické gramotnosti,
- zvýšit kvalitu učitelů včetně vedoucí role v celostátní reformě učitelských pracovních sil ve vztahu k odborné průpravě učitelů před zahájením výuky, učitelským standardům, registraci učitelů, profesionálním standardům pro vedení škol a řízení výsledků.

V této rovnici hrají významnou roli tři nově zřízené klíčové národní agentury – Australský ústav pro kurikulum, hodnocení a výkaznictví (Australian Curriculum, Assessment and Reporting Authority), Australský institut pro výuku a vedení škol (Australian Institute for Teaching and School Leadership) a Australské vzdělávací služby (Education Services Australia). Stejně jako v USA i zde vychází reformní strategie z toho, že hybnými silami reformy budou: lepší vzdělávací standardy, hodnocení, monitoring, intervence a rozvoj.

Stejně jako v USA i zde vychází reformní strategie z toho, že hybnými silami reformy budou: lepší vzdělávací standardy, hodnocení, monitoring, intervence a rozvoj.

Podstatné je také zmínit, že Austrálie musí zohlednit další celosystémové omezení. V Austrálii jsou tři vzdělávací sektory financované z veřejných prostředků:

- veřejný sektor (obdoba veřejného vzdělávacího systému v Severní Americe),
- nezávislý sektor (soukromé školy, které jsou financovány ze státní pokladny),
- katolický sektor (rovněž financovaný z veřejných zdrojů).

V rámci této struktury a této tradice představuje systémovost další výzvu.

Na rovinu uvádím, že z důvodů, které si vyjasníme na následujících stránkách, není možné naplnit tyto ambiciózní a obdivuhodné celostátní cíle pomocí uplatňovaných strategií. Žádný úspěšný systém na světě je nikdy nepoužil jako hlavní hybné síly. Nedokážou vytvořit ve velkém měřítku vnitřní motivační energii, která bude nutná k přerodu těchto obrovských systémů. Americké a australské aspirace vypadají skvěle jako **cíle**, ale neobstojí **z pohledu strategie nebo hybné síly**. Přinejlepším mohou zpevnit rozvolněný systém a dosáhnout dočasného místního zlepšení, ale nemohou vytvořit podmínky pro celosystémovou reformu. Tyto nesprávné hybné síly nejsou účinné, protože neumějí proměnit každodenní **kulturu** školských systémů. Podívejme se na ně blíže.

Zaměření na akontabilitu (vs. budování kapacit)

Je pochopitelné, že politici a veřejnost si přejí „důsledné a spravedlivé skládání účtů" na všech úrovních, zejména pokud jako Spojené státy třicet let investují vysoké sumy peněz a pozorují jen malý, pokud vůbec nějaký pokrok (Ministerstvo školství USA, 2010a). Totéž platí pro Austrálii – „větší akontabilita škol" napříč celou zemí (Australská vláda, 2010).

Zaměření na akontabilitu využívá vzdělávací standardy, hodnocení, odměny a tresty jako hlavní hybné síly. Předpokládá, že pedagogové budou na tyto pobídky reagovat a budou se snažit provést nezbytné změny. Vychází se tedy z toho, že pedagogové budou mít kapacitu nebo motivaci rozvíjet dovednosti a schopnosti, které povedou k lepším výsledkům. Je pravda, že v obou případech jsou k dispozici peníze a investice do budování kapacit (uvidíme však, že jde spíše o individuální nežli kolektivní snahy a základem je finanční odměňování jednotlivců s lepšími výsledky). Ani tato peněžní opora však není udržitelná, protože veřejnost podpoří pokračující výdaje jen tehdy, pokud se taková investice vyplácí, a tyto investice nepovedou a ani nemohou vést k přesvědčivému úspěchu. Ač to zní zvláštně, vést lidi skrze akontabilitu není nejlepší způsob, jak dosáhnout akontability, natožpak úspěšné celosystémové reformy. K dosažení hlubší, bytostnější akontability za jednání a výsledky vedou čtyři správné hybné síly.

Je třeba vyjasnit, že problém nepředstavuje samotné uplatňování vzdělávacích standardů a hodnocení, ale spíše **přístup** (filozofie nebo teorie jednání), o který se opírají, a jejich **dominance** (jako by systém zatížily natolik, že ho rozdrtí svou vlastní vahou). Pokud jejich dominantní postavení vychází z předpokladu, že vydatný externí tlak vytvoří vnitřní motivaci, je to očividný omyl. Místo toho (a k tomu bude nutné spojit správné prvky všech čtyř hybných sil) je nutné vybudovat nové dovednosti a vytvořit hlubší motivaci. Změňte základní postoj směrem k respektování a rozvoji profese a vznikne úplně jiná dynamika, i při zachování stejných standardů a nástrojů hodnocení. Zaměření na standardy a hodnocení navíc nedostatečně zdůrazňuje **zlepšování výuky**, které je v této

rovnici hlavní hybnou silou. Trochu jinak řečeno, je to vazba mezi učením, výukou a hodnocením, která je základem úspěchu žáků.

Jak už jsem zmínil, aby došlo k celosystémové reformě, musejí hlavní hybné síly působit na motivaci a rozvoj schopností velké většiny pedagogů. To se nikdy nepodaří (a nemůže podařit) metodou cukru a biče spojenou s opatřeními, která směřují k zajištění akontability. Vyšší a jasnější vzdělávací standardy spojené se souvisejícím hodnocením jsou v celém procesu zásadní, ale nemohou pohánět systém kupředu. Celosystémový úspěch vyžaduje angažovanost, jež plyne z vnitřní motivace a zlepšených schopností skupin pedagogů, kteří cílevědomě a neúnavně pracují společně. Testujte, ale testujte méně a zařaďte hodnocení **především mezi strategie zaměřené na zlepšení výuky**, nikoliv mezi měřítka skládání účtů externím subjektům. Propojte tento přístup s transparentností postupů a výsledků a dosáhnete celkově větší akontability.

Americké a australské aspirace vypadají skvěle jako cíle, ale neobstojí z pohledu strategie nebo hybné síly. Přinejlepším mohou zpevnit rozvolněný systém a dosáhnout dočasného místního zlepšení, ale nemohou vytvořit podmínky pro celosystémovou reformu.

Není snadné přijmout, že když přisoudíme až nehorázné akontabilitě menší roli, dostaneme více skutečné akontability, ale jedno ze zjištění ze studie společnosti McKinsey analyzující dvacet výrazně se zlepšujících systémů (Mourshed et al., 2010) přináší poznatky, které porozumění usnadňují. Ve všech sledovaných systémech měřili pracovníci společnosti McKinsey počet intervencí, které by se daly označit za založené na akontabilitě, a počet těch, které se zaměřovaly na profesní učení učitelů (budování kapacit). Intervence založené na akontabilitě zahrnovaly externí hodnocení výsledků s odpovídajícími následky – školními inspekcemi, kontrolami a tak dále. Budováním kapacit byly myšleny investice do kolaborativních postupů, pomoc při získávání profesních dovedností a podobně. Ukázalo se, že ve zlepšujících se systémech v rozvíjejících se zemích (které poskočily ze špatné na slušnou úroveň) byly intervence rozdělené v poměru 50 : 50 – poměr akontability a aktivit určených k budování kapacit byl shodný. V zemích, kde úroveň stoupla z dobré na skvělou, představovalo profesní učení 78 procent intervencí a akontabilita 22 procent. Stručně řečeno i v těch nejhorších případech („špatné výsledky") nebyla akontabilita dominantní hybnou silou, ale měla rovnocennou pozici.

Testuje-li se příliš, jsou učitelé rozdrceni tsunami standardů a hodnocení, místo aby byli strženi k jízdě na vlně úspěšné reformy. Přístup, který nyní uplatňují Spojené státy, vyžaduje hodnocení anglického jazyka a matematiky pro všechny žáky od 3. do 8. třídy a sumativní hodnocení čtyřikrát za rok. Jen čistě z pohledu akontability se nashromáždí tolik dat, že učitelé (ani nemluvě o veřejnosti) z nich nebudou schopní vyčíst, co se vlastně odehrává. Navíc je v současnosti na zavádění standardů kladen tak velký důraz, že to nakonec znemožní, aby si žáci osvojili dovednosti vyššího řádu (což od nich vyžaduje angažovanost a vynalézavost), i když některé z nich nechybějí mezi předepsanými dovednostmi. To, co má směřovat k pokroku pro 21. století, sráží vývoj zpět. Můžete si být jistí, že dovednosti vyššího řádu – kritické myšlení a uvažování, řešení problémů, komunikace (včetně naslouchání), spolupráce, digitální gramotnost, občanství – se stanou novým průměrem pro zbytek tohoto století. Čtyři nesprávné hybné síly brání jakékoliv možnosti vydat se na tuto zásadní cestu.

V závěrečné části tohoto článku objasním, jak zajistit lepší akontabilitu, aniž by byla přímo zatížena negativitou, ale již nyní mohu říct, že akontabilita nastavená tak, aby měla zásadní váhu, bude motivovat pouze malé procento učitelů a jen menšina z těch motivovaných bude vědět, co změnit ve výuce, aby si zajistili lepší výsledky.

Příliš daleko se nedostaneme, ani když pozvedneme nejhorších pět nebo deset procent nebo umožníme nestátním veřejným školám (charter schools) a speciálním školám začít znovu. Zlepšit se musí **celý systém**, a to v poměrně krátkém časovém horizontu – zhruba do šesti nebo sedmi let. Pět nebo deset procent situaci nezachrání. Většina z těchto škol se špatnými výsledky se nezlepší nebo zlepšení neudrží, pokud se neposune dál i širší systém. Částečná řešení vedou k částečným výsledkům.

Opakuji rovněž, že žádný systém na světě nikdy nedosáhl celosystémové reformy na základě akontability coby hlavní hybné síly. Jak budou postupovat dál správné hybné síly (například budování kapacit a týmová práce), bude **transparentnost výsledků a postupů** klíčová k zajištění podpory veřejnosti pro vzdělávání a k pozvednutí statusu učitelské profese. Tato vertikální akontabilita (transparentnost ve třídě, ve škole, v obvodu, na státní úrovni) je zásadní pro udržitelný pokrok. Musí však být obklopena převažujícím zaměřením na budování kapacit, angažovanost a budování důvěry. Důvěra vede k větší laterální akontabilitě mezi ostatními aktéry z oboru, což je pro celosystémovou reformu naprostá nutnost.

Individuální kvalita (vs. skupinová kvalita)

Toto je komplikovaná záležitost, protože na pohled se zdá, že je to racionální přístup – kvalita učitelů a ředitelů patří mezi rozhodující faktory, budeme ji tedy zlepšovat přímo pomocí pobídek, hodnocení učitelů, rozvoje a trestů pro ty, kteří zaostávají za ostatními. Tato logika je pro celosystémovou reformu ošidně smrtelná.

Země s lepšími výsledky si nevytkly za cíl vychovat si pár dobrých učitelů. Byly úspěšné, protože rozvíjely celou učitelskou profesi.

Počátek je nenápadný. Často se uvádí příklad dvou žáků, kteří začínají na 50 percentilech. Žák A má tři roky po sobě výborné učitele. Žák B má v tomto období špatné učitele. Na konci třetího roku je žák A na úrovni 75 percentilů a žák B se propadne na 25 percentilů. Je mezi nimi rozdíl 50 percentilních bodů, což je ekvivalent náskoku nebo zaostávání nejméně o jeden celý rok. Nastoupí nesprávná hybná síla a přijdou ke slovu příplatky a odměny pro nejlepších 15 procent učitelů, tvrdá opatření pro 10 nejhorších procent a hodnocení učitelů s novými opatřeními ke zvýšení efektivnosti. Umíte si jistě představit, že řešení v tomto případě znásobilo problém, neboť v sobě spojuje pomýlenou akontabilitu s individualistickým přístupem – spřáhla se první a druhá hybná síla.

Hodnocení učitelů a zpětná vazba by se mohly zdát jako dobrý postup (CCSSO, 2011; Gates, 2010; Jensen a Reichl, 2011). Tato strategie se opírá o předpoklad, podle nějž zpětná vazba zlepšuje výsledek. Tuto logiku posiluje zjištění, že cílená zpětná vazba pro žáky má ze všech pedagogických postupů nejvýraznější účinky, pokud jde o učení žáků (Hattie, 2009). Totéž by mělo platit pro dospělé. Všimněte si však, že zpětná vazba pro žáky je účinná pouze tehdy, když se uplatňuje v prostředí třídy, ve kterém je vytvořena atmosféra příznivá pro učení. Totéž platí i pro učitele. Hodnocení učitelů nebude fungovat, pokud bude ve škole chybět kultura učení, která učitele motivuje k tomu, aby se ze zpětné vazby poučili. Hattieho zjištěním je přikládána příliš velká váha, pokud se omezí pouze na předpoklad, že každá zpětná vazba je au-

tomaticky prospěšná. Jak on sám říká: Práci učitele zlepšuje ochota hledat negativní důkazy (hledat, kde se žákům nedaří)... ochota vidět dopady u všech studentů a otevřenost novým zkušenostem, to je to, co dělá rozdíl (str. 181). Jde o **kulturní**, nikoliv procesní jev. Začlenění zpětné vazby do praxe přináší lepší výsledky jen v těch případech, kdy ji učitelé a jejich lídři přijmou za svou, protože to odpovídá jejich kulturním hodnotám. Proto to funguje. Když se budete snažit zapojit dobrý systém hodnocení do špatné kultury, jediným výsledkem bude jen další odcizení. Když zpráva australského Grattanova institutu uvádí, že jeho navržený systém hodnocení „bude vyžadovat změnu kultury", má v zásadě pravdu (Jensen a Riechl, 2011). Nevinná slova „změna kultury" jsou oním příslovečným slonem v místnosti, kterého nikdo nechce vidět, ale na kterém by se moc rády vezly čtyři správné hybné síly. Kultura je hybná síla, dobré hodnocení je posilovač, a ne naopak.

Problém spočívá v tom, že žádný národ se nezlepšil, když se zaměřil na jednotlivé učitele jako na hybnou sílu. Země s lepšími výsledky si nevytkly za cíl vychovat si pár dobrých učitelů. Byly úspěšné, protože rozvíjely **celou učitelskou profesi** – zvyšovaly laťku pro všechny. Systémy jsou úspěšné coby systémy, protože se minimálně 95 procent jejich učitelů dopracovalo na zatraceně dobrou úroveň. Jak dlouho podle vás potrvá, než například Spojené státy na základě současných strategií dosáhnou alespoň na 95 procent?

Omyl, vůči kterému jsou USA se svou tradicí „odolného jedince" obzvlášť náchylné, spočívá v nepochopení principu, že k úspěchu nepomáhají náhodní pracovití jedinci, nýbrž strategie, které využívají celou skupinu. Výborně to dokládá studie, kterou zpracovala profesorka ekonomie z Univerzity v Pittsburghu Carrie Leanová (2011). Začíná dobře známým zjištěním, že vzorce vzájemné spolupráce mezi učiteli a mezi učiteli a administrátory, které jsou zaměřeny na učení, mají výrazný dopad na vzdělávací výsledky žáků a vedou k jejich trvalému zlepšování. Říká se tomu „společenský kapitál"[4], který profesorka Leanová staví proti „individuálnímu kapitálu", jenž vychází

> *ze široce rozšířené víry, že učitelský lidský kapitál je schopen přetvořit veřejné vzdělávání, která je jedním ze základních kamenů současných reformních snah.* (str. 2)

Tato závislost na lidském kapitálu coby zázračném řešení je samozřejmě tou nesprávnou hybnou silou, o níž byla řeč.

Prof. Leanová se rozhodla prozkoumat vztah mezi lidským a společenským kapitálem. Sledovala se svými spolupracovníky přes tisíc učitelů čtvrtých a pátých tříd v reprezentativním vzorku 130 základních škol napříč New Yorkem. Měřítka lidského kapitálu zahrnovala kvalifikaci a zkušenosti učitelů a jejich schopnosti ve třídě. Společenský kapitál se poměřoval z hlediska frekvence a zaměření rozhovorů s ostatními učiteli v souvislosti s výukou a vycházelo se z pocitu důvěry a úzkých vazeb mezi učiteli. Sledoval se dopad na výsledky v matematice za jeden rok.

Prof. Leanová odhalila několik vzájemně provázaných otázek, které mají přímou souvislost s mým argumentem. Pokud byl učitelův společenský kapitál o jednu standardní odchylku výš nad průměrem, výsledky jeho žáků v matematice stouply o 5,7 procent. Samozřejmě platí, že vysoce schopní učitelé si vedou lépe než ti méně schopní, ale to nepředstavuje velkou hybnou sílu. Prof. Leanová uvádí, že učitelé, kteří byli schopnější (vysoká míra lidského kapitálu) a současně měli silné vazby na ostatní učitele (vysoká míra společenského kapitálu) dosáhli v matematice největšího zlepšení výsledků. Zjistila dokonce, že méně schopní učitelé si vedou stejně dobře jako učitelé s průměrnými schopnostmi, *„pokud* mají vysokou míru společenského kapitálu" ve své škole (str. 10, kurzíva v originále). Stručně řečeno je nutné spojit vysokou míru společenského a lidského kapitálu a kapitál společenský má větší váhu.

Je nutné spojit vysokou míru společenského a lidského kapitálu a kapitál společenský má větší váhu.

Připomeňme si, že lidský kapitál se týká kumulativních schopností, znalostí a dovedností učitele získaných prostřednictvím formálního vzdělávání a praktických zkušeností. Společenský kapitál není individuálním rysem, ale spočívá ve vztazích mezi učiteli a mezi učiteli a řediteli. Zjištění prof. Leanové znamenají, že špatné pracovní podmínky (nízká míra společenského kapitálu) srážejí efektivitu dobrých učitelů a špatní učitelé jsou pak ještě horší. Její zjištění rovněž znamenají, že cílem je společně usilovat o vysokou míru lidského **stejně jako** společenského kapitálu. Vysoká míra společenského kapitálu navíc představuje účinnou strategii k využití lidského kapitálu.

Představte si, že byste se stali lepšími učiteli už jen proto, že byste působili v určité škole v určitém obvodu určitého státu nebo země. Takovou sílu má společenský kapitál.

Ještě znepokojivější pro ty, kdo vsadili na nesprávné hybné síly, je zjištění, že první hybná síla (standardy,

4 / Sociální (též společenský) kapitál je podle autora tohoto výrazu Pierra Bourdieuho souhrn zdrojů, které může určitá osoba využít, protože se zná s jinými lidmi. Je to souhrn užitečných sociálních kontaktů, styků a známostí. Jeho objem je dán jako součet objemu finančního, kulturního i sociálního kapitálu těchto známostí a toho, nakolik je daná osoba může mobilizovat ke svému prospěchu. Zdroj: Wikipedia.org (Pozn. red.)

akontabilita založená na hodnocení) sice může vést k jistému zvýšení lidského kapitálu, ale tento výsledek se naprosto vyruší, pokud se zanedbá kapitál společenský. Nemusíte si vybrat jednu možnost na úkor druhé, ale postarejte se o to, že významnější místo budou mít strategie založené na týmové práci.

Pozitivní je skutečnost, že kombinace správných hybných sil – budování kapacit a rozvoj skupiny – vede k většímu úspěchu a větší akontabilitě. Dylan Wiliam (2011) zachytil tento jev ve své knize *Embedded Formative Assessment* (Integrované formativní hodnocení). Ukazuje, jak pět hlavních strategií formativního hodnocení posiluje výuku i výsledky. Tyto strategie:

- vyjasňují záměry učení a kritéria úspěchu,
- vedou k účinnému učení,
- poskytují zpětnou vazbu těm, kdo se učí,
- využívají aktivní žáky jako zdroje výuky pro ostatní,
- zajišťují, že žáci mají sami v rukou, co se učí.

To je souvislost mezi výukou a vzdělávacími výsledky. Současně je budována kapacita a řeší se akontabilita. Údaje o výsledcích žáků slouží primárně jako strategie pro zlepšení výuky a sekundárně zajišťují vnější veřejnou akontabilitu. Kauzální posloupnost je tu správná – jakmile se zlepší výuka, zvýší se akontabilita. Každý tím získává. Aby k tomu mohlo dojít, jsou nutné nové kapacity napříč celou profesí.

Začlenění strategií založených na společenském kapitálu s sebou přináší hned několik výhod. Zacílené kolaborativní praktiky například v systému mobilizují a dle potřeb uzpůsobují poznatky, takže učitelé vědí, co dělají jejich kolegové, a mohou se z toho poučit. Využije se tak výuková kapacita a účelová spolupráce je navíc nejúčinnější formou laterální akontability mezi kolegy. Když se k ní připojí transparentnost výsledků, celý aparát přispívá ke kolektivnímu ztotožnění se vzdělávací praxí a k akontabilitě vůči veřejnosti. Taková opatření navíc představují nejlepší cestu k nastolení důvěry a úcty vůči učitelské profesi. Právě tak si počínají úspěšné země. Pracují na tom, aby získaly nejen lidský, ale i společenský kapitál.

Bez vzájemného působení všech aktérů není možné celosystémové reformy dosáhnout.

Stručně řečeno individuální odměny a pobídky a podobné investice do lidského kapitálu nemotivují velké skupiny lidí. Chcete-li dosáhnout cíle rychleji, musíte investovat do budování kapacit a využít k tomu celou skupinu. Tvůrci politik mají před sebou hromadu důkazů, z nichž vyplývá, že dosažení výsledků urychluje kolaborativní skupina. Ta rovněž vytěsňuje jedince se špatnými výsledky, protože učení ztrácí soukromou a nabývá kolaborativní povahu. Výsledky se dostavují, protože součástí celé sítě se stává každodenní tlak a podpora. Kvalitu a rychlost, které jsou zásadní pro celosystémovou reformu, v sobě nese společenský kapitál využívající kapitál lidský.

Účinnou strategii tedy představuje změna společenského kapitálu. Neříkám, že byste se měli spolehnout pouze na samotnou skupinu. K lepším výsledkům a vyšší akontabilitě vede uvážlivá kombinace vysokých očekávání, neúnavného, ale podpůrného vedení, dobrých standardů a hodnocení, investic do budování kapacit, transparentnosti výsledků a praktik. Tímto způsobem například v Ontariu zlepšili čtenářskou a matematickou gramotnost a během šesti let zvýšili podíl žáků, kteří úspěšně dokončili střední školu, ze 68 na 81 procent.

Stejně jako u akontability, i tady má vývoj svou posloupnost. Pokud má učitelský sbor malou kapacitu, bude zpočátku potřebovat více přímé podpory – nikoliv silou vynucovanou akontabilitu, ale přímý rozvoj učitelů prostřednictvím profesního učení zaměřeného na účinné vyučovací postupy. Jak se začne kapacita učitelů a lídrů posilovat, učitelský sbor se stane větší hybnou silou, jak zjistila studie společnosti McKinsey. Prostřednictvím mobilizace kolegů urychlují lídři celosystémovou reformu (bez vzájemného působení všech aktérů není možné celosystémové reformy dosáhnout) a vytvářejí podmínky pro udržitelnost. Každý ze systémů s výbornými výsledky, kterým se zabývali pracovníci ze společnosti McKinsey, využíval kombinaci různých politik, aby získal a dále rozvíjel kvalitní učitelský sbor, a navíc uplatňoval strategie a pobídky, které přiváděly lídry a jednotlivé učitele ke spolupráci. Úspěšné země se nevyšvihly na špičku jen tím, že pro učitelskou profesi získaly nové učitele. Současně také měnily učitelskou profesi přímo v praxi, protože budovaly kolaborativní kultury zaměřené na rozvoj angažovanosti a kompetencí pedagogů, a zajistily tak lepší výsledky pro všechny.

Mnoho řešení spoléhajících na lídry se nedokáže vyhnout chybným individualistickým sklonům. Očekává se, že změně systému napomůže získání nových lídrů a jejich rozvoj. Výsledkem jsou nové akademie zaměřující se na přípravu lídrů. Hledají se vysoce výkonní ředitelé – získejme je, pomáhejme jim v dalším rozvoji, odměňujme je. Byl bych v tomto ohledu opatrný. Nejlepší z těchto programů jsou cennou součástí celkové skladby opatření, ale nečekejte, že samy o sobě změní systém, zvlášť s kombinací hybných sil, o kterých zde hovoříme. Podívejte se, co se stane. Nový lídr je zatížen řízením represivního systému akontability, vzbuzujícího silné emoce, a je nucen spravovat stále kontroverznější systém řízení výkonnosti. Pokud nefungují ostatní složky, o kterých jsme se zmínili, a nic nenasvědčuje tomu, že by k celosystémové reformě vedly, hodit novým skvělým lídrům na krk správu nefunkčního systému je strategie, která neprospěje ani jednotlivcům, ani systémům, které mají přetvořit.

V nedávné době vyšly dva skvělé příspěvky k debatě o tom, jak zvýšit kvalitu učitelů a ředitelů napříč systémem. Pokusím se na nich ukázat nezbytné prvky, a připomenout tak rovněž čtenářům, co musí být podstatou řešení. Musí zahrnovat výslovnou strategii pro rozvoj skupiny stejně jako jednotlivců. Vynechat tento kolektivní prvek je snadné, protože je o krok složitější než práce s jednotlivci.

Kniha Allana Oddena *Human Capital in Education* (Lidský kapitál ve vzdělávání) pojmenovává většinu věcí správně, ale podceňuje klíčový faktor společenského kapitálu (Odden, 2011). Kniha paradoxně nabízí řadu příkladů síly kolaborativně pracujících týmů, ale neuznává je jako společenský kapitál. Jádrem problému je podle Oddena, jak jsem uváděl i já, „neustálé zlepšování výuky propojené s učením přizpůsobeným potřebám každého žáka". Odden pak systematicky popisuje systém lidského kapitálu, který k tomu bude potřeba:

- nábor a přijetí nejtalentovanějších učitelů,
- měření výsledků učitelů,
- zaškolení a odborný rozvoj,
- nové politiky pro udělování licencí, funkční období, hodnocení a propouštění,
- odměňování,
- strategické řízení talentů pro pozice ředitele
- a v obecnější rovině organizace práce, která umožní začlenit strategické řízení lidského kapitálu do vzdělávání.
  (Odden, 2011)

Vyvstává tu dvojí problém. Za prvé se může snadno stát, že ti, kdo stojí ve vedení, budou takový systém rozvíjet, aniž by si uvědomili, že jádrem věci je **zlepšení výuky tím, že ji propojíme s učením žáků** – pro všechny učitele a v každém okamžiku. Druhým nedostatkem je výše zmíněná potřeba vybírat si kolaborativní kultury jako prvek zásadní pro rozvoj všech učitelů, pro urychlení postupu a kvality reformy a pro laterální a vertikální akontabilitu.

Druhým výborným příspěvkem do této debaty je podkladová zpráva organizace OECD zpracovaná pro Mezinárodní summit o učitelské profesi, který v březnu 2011 uspořádal v New Yorku ministr školství USA Arne Duncan spolu s dalšími státními představiteli. Zpráva nese název *Building a High-quality Teaching Profession: Lessons from Around the World* (Budování kvalitní učitelské profese: poučení z celého světa, OECD, 2011). Najdeme zde stejná správná poučení jako v Oddenově publikaci a k tomu jedno velmi podstatné navíc. K tématům již známým se vyjadřují důkladně zpracované kapitoly o náboru a prvotní přípravě učitelů, rozvoji učitelů, jejich podpoře, kariéře a pracovních podmínkách a také o hodnocení a odměňování učitelů. Novým poučením je zapojení učitelů do reformy vzdělávání, které v podstatě dospívá k závěru, že úspěch není možný bez široké angažovanosti učitelů.

Angažovanost učitelů je rozhodně tvrdý oříšek. Pokud je kvalita učitele hlavní faktor související s učením žáka a pokud si přejete transformaci celého systému, pak se musí s reformou ztotožnit prakticky **všichni učitelé**. Obejít se to prostě nedá; tuto skutečnost si uvědomily všechny úspěšné systémy. V oddíle o dosažení funkční reformy vzdělávání to zpráva OECD vyjadřuje takto:

> *Při přechodu od konzultací k angažovanosti se reformní proces zaměřuje na přerod škol v organizace, v nichž dochází k učení a v jejichž čele stojí učitelé.* (OECD, 2011, str. 52)

Bylo by však chybou myslet si, že když do klíčových úvah zapojíte některé z učitelů, zapojili jste celou profesi. Výsledky přináší každodenní zkušenost všech učitelů, kde kolegové pracují s dalšími kolegy v profesi, která zná svůj účel a je si vědoma své veřejné akontability. Koneckonců jde o změnu každodenní kultury učitelské profese.

Ztotožnění neznamená jen angažovanost. Proces ztotožnění, který představuje opačná stránka nesprávných hybných sil, vede k průběžnému získávání hlubokých znalostí a zkušeností pro výuku. Motivace jde ruku v ruce s odbornými znalostmi. Doufám, že je také navýsost jasné, že dvě z nesprávných hybných sil, o kterých zatím byla řeč, podkopávají široce rozšířený proces ztotožnění a dvojí účinek motivace a kompetencí napříč celou profesí.

Svatý grál, za který se vydává kvalita učitelů, je pouze náhražkou účinné výuky. Jakmile se upnete na výuku, můžete za tímto účelem zmobilizovat celý systém.

Tvůrci politik, kteří mají naspěch, mají tendenci volit nesprávné hybné síly. Když potom uvidí dobré zprávy, jako jsou publikace Oddena a OECD, je pravděpodobné, že se chytí nesprávných řešení a unikne jim jádro věci. Podstatou celosystémového úspěchu je průběžné zlepšování výuky úzce napojené na zapojení žáků a na úspěch, a to opět pro všechny žáky. Účinné hybné síly motivují učitele k tomu, aby spolu s ostatními kolegy usilovali o zlepšení výuky. Výmluvné je to, že stejně podstatná je opačná příčinná souvislost. Zlepšování výuky zvyšuje motivaci – dochází k „naplnění morálního účelu" (Fullan, 2011). Úspěch znamená vyšší účinnost, která pak vede k větší angažovanosti.

Otázka ztotožnění a angažovanosti je zásadním faktorem. Správné hybné síly obsahují obě tyto složky na straně žáků i učitelů. Nutná budou i obdobná rozšíření politik a strategií zaměřená na vytvoření pocitu ztotožnění na straně rodičů, komunit, čelních představitelů z řad podnikatelů a široké veřejnosti. Je to téma, které přesahuje rámec tohoto pojednání, nicméně veřejnost do značné míry slyší na kvalitní a transparentní osvětu.

Chcete-li, aby byla osa výukové postupy – zapojení/výsledky žáků středem pozornosti, udělejte dvě věci: označte ji za ústřední bod a využijte skupinu k tomu, abyste ji zajistili víc. Svatý grál, za který se vydává kvalita učitelů, je pouze náhražkou účinné výuky. Jakmile se upnete na výuku, můžete za tímto účelem zmobilizovat celý systém. Velké systémy neuvede do pohybu těžkopádný systém akontability, hodnocení, odměn a pobídek pro učitele a podobné praktiky. Pohyb v tomto měřítku přivodí pouze reálné zlepšení vyučovacích postupů. Jak už bylo řečeno, právě tyto postupy mají úzkou vazbu na vnitřní motivaci učitelů a jejich kolegů odvádět dobrou práci. Politiky, které se zaměří na lidský i společenský kapitál a budou to dělat transparentně z hlediska postupů a výsledků, vytvoří veškerý tlak a podporu, které jsou nezbytné pro účinnou akontabilitu.

Na závěr chci zdůraznit, co se uvádí ve čtvrté kapitole zprávy OECD nazvané Zapojení učitelů do reformy vzdělávání (2011). Pokud toto tvůrcům politiky nedojde, mohu vám zaručit, že si ze všech našich dvojic neomylně vyberou tu nesprávnou hybnou sílu. Pokud připustíme, aby se nesprávné hybné síly prosadily, budou mařit vnitřní motivaci a skupinový vývoj. Pokud vás nezničí standardy vycházející z akontability a související hodnocení, postarají se o vaši zkázu individualistické hodnotící posudky. Správné hybné síly naopak skupině i jednotlivcům v ní dodávají energii.

Technologie (vs. výuka)

Od příchodu prvního laptopu před téměř čtyřiceti lety vyhrává technologie závod s pedagogikou – jinými slovy technologie se neustále zlepšuje, zatímco výuka nikoliv. Představa, že laptop nebo přenosné zařízení pro každého žáka povede k tomu, že bude mít lepší dovednosti nebo znalosti, je z pedagogického hlediska „neslaná nemastná". Picasso kdysi řekl, že problém s počítači spočívá v tom, že dávají člověku odpovědi na otázky.

Nesmírná síla technologií způsobuje, že si mnozí z nás spojují digitálního nadšence s nekonečnou studnicí poznatků. Zpráva *Digital Learning* (Digitální učení) nyní předkládá dobrý příklad nadhodnoceného příslibu vyplývajícího z použití hybné síly, která nemůže vést ke kýženým výsledkům (Bush a Wise, 2010). Začíná takto:

> *Pokud Amerika zúročí sílu digitálního učení, bude mít schopnost realizovat tuto vizi [vizi, která maximalizuje potenciál každého dítěte učit se] … ještě dnes.*

Bez chytré pedagogiky to ale nepůjde. Zpráva Bushe a Wise uznává význam výuky, ale obávám se, že nesprávná hybná síla – technologie coby řešení – je lákavějším partnerem.

Naštěstí jisté známky, a především určitý vývoj naznačují, že pedagogika se tlačí do vedoucí pozice. Správný přístup vykazuje základní politický dokument z USA – *Learning Powered by Technology* (Učení za pomoci technologií, Ministerstvo školství USA, 2010b). Základní myšlenkou je zabudovat do technologií správný způsob učení, což je věc, o kterou dnes mnozí z nás usilují. Vím, že cílem současných politických dokumentů je využití technologií, ale způsob, jak to udělat, souvisí s opačnou stránkou hybných sil, které v tomto pojednání kritizuji.

Silným katalyzátorem této nové práce by se opět mohla stát Nadace Billa a Melindy Gatesových. Nejde o jejich dobře známé měření účinné výuky (Measuring Effective Teaching, MET), která se bude hodit později (skutečně však ne nyní coby hnací síla). Podstatná je spíše jejich zásadní snaha podnítit novou generaci žáků tím, že ve spolupráci s učiteli a žáky navrhnou

kvalitní digitální materiály, které zajistí dynamické učení. Patří k tomu přístup k datům a k flexibilním, ale kvalitním výukovým postupům, které například umožní osvojit si do hloubky a efektivně čtenářskou a matematickou gramotnost. To vše samozřejmě budou pohánět nejnovější a vyvíjející se technologie, ale pro změnu budou ve službách výuky. Příkladů podobného vývoje je více včetně naší snahy zpracovat obsah digitálních osnov hollywoodské kvality, který žáky zaujme a bude je bavit. Připraví ho učitelé, kteří budou ovládat technologie i pedagogiku.

Nic nenasvědčuje tomu, že technologie jsou dobrým vstupním bodem pro celosystémovou reformu.

Nerad bych připomínal zasek-nutou gramofonovou desku, ale žádná úspěšná země nedosáhla dobré úrovně tím, že postavila do popředí technologie. Pokud se vedení neujme pedagogika, stále více důkazů dává pochopit, že technologie nás spíše svede z cesty a digitální svět dítěte se odpojí od světa školy. Jak vyplývá z průzkumu OECD z roku 2008, ve škole se počítače nevyužívají zdaleka tak často jako doma. Využití digitálních nástrojů se pojí především s internetem a zábavou a chybí uplatnění ve škole k zapojení do výuky a k hlubokému učení (například k osvojení dovedností vyššího řádu) (OECD, 2010b).

Základem musí být pro učitele výuka, aby pak s žáky přišel na to, jak nejlépe zapojit technologie. Nic nenasvědčuje tomu, že technologie jsou dobrým vstupním bodem pro celosystémovou reformu, ale výrazně ji urychlí, když dokážeme postavit do vedení výuku, kvalifikované motivované učitele a žáky. Jakmile se tato výuková a digitální mašinérie uvede do pohybu, budou žáci motivovat učitele stejně jako učitelé žáky. Toto je nová práce, která bude nutná, aby se otočil trend a technologie neustále nepředbíhala pedagogiku.

Vesměs dobrou stránkou celé věci je to, že další vývoj technologií má svůj vlastní život. Technologie budou stále výkonnější, levnější a dostupnější. V nejnovějších snahách se hybnými silami stávají učení a výuka, takže se povezeme na technologické vlně a nebudeme vydáni na pospas vlivnému, ale ze své podstaty bezcílnému jevu.

Roztříštěnost (vs. systémovost)

S kulturními tradicemi individualismu se pojí tendence zaměřovat se na jednoduchá spíše než systémová řešení. Spojené státy mají například ve zvyku rozbíjet všechno na kousky. Může se pak zdát, že něco působí jako systém, ale není tomu tak, protože jednotlivé díly nejsou dobře propojené. Situace je ještě horší, když jsou některé z těchto dílů nesprávně vybrané. Sem tam nějaký ten standard, jinde hodnocení a oceňování a pobídky učitelů v další škatulce – dá se to popsat jako systém (a jednotlivé díly jsou na místě a mohou **vypadat** komplexně), ale nevzniká sourodý celek, a tudíž se neprojevuje systémovost. Implementace je potom jeden velký mišmaš. Země neschopné systémového chování působí občas navenek okázalým dojmem, ale neumějí věci poskládat tak, aby držely pohromadě ve fázi implementace.

Systémovost neznamená, že jednotlivé prvky je možné popsat jako propojené. To je systémovost pouze **teoretická**. Podstatná je praxe. Systémové strategie tedy vyžadují a současně podporují snahy o zlepšení v praxi v **každé škole a každém obvodu**. Proto na celé čáře vítězí „správná" stránka první, druhé a třetí hybné síly. Budování kapacit, skupinová práce a hluboká pedagogika urychlené technologiemi představují procesy, které podporují, a dokonce vyžadují zapojení všech škol do zlepšování praxe. Přirozená definice systémovosti znamená, že všechny prvky systému jsou den za dnem nevyhnutelně propojené a zapojené. V systémovém světě je každodenní prací učení podložené důkazy. Systémovost je empirická, nikoliv teoretická. Jinými slovy čtyři nesprávné hybné síly nejsou podle této definice systémové.

Bez systémového uvažování se země nedokážou zaměřit na správnou kombinaci a uplatnit správný přístup. V úspěšných zemích je zřejmé, že platí naprosté přesvědčení, že kvalitní vzdělávání je zásadní pro jejich budoucnost (OECD, 2011). Tyto země pak k tomuto úkolu přistupují s vědomím, že na řešení se musí podílet každý. Vědí, že klíčem ke zlepšení jsou učitelé, a ti mohou účinně pracovat jen tehdy, když se jim dostane podpory. Vynakládají velké, koordinované úsilí, aby zlepšily kvalitu učitelů prostřednictvím různých forem podpory: od náboru kandidátů do přípravného vzdělá-

vání učitelů přes první roky výuky, průběžné profesní učení přímo na jejich pracovišti, dobré pracovní podmínky včetně budování týmů a diferencované vedoucí role v průběhu kariéry. Pracovníci společnosti McKinsey dospěli ke stejnému závěru: *je to systém, nikoliv jedna osamocená věc*. (Mourshed et al., 2010, str. 37)

Když chybí systémové myšlení, jednotlivé díly, z nichž každý obsahuje svou polopravdu, jsou postaveny proti sobě a osobní zájmy se navzájem pobíjejí pomyslnými baseballovými pálkami. Nikdo není vítězem a systém pokaždé prohrává.

Všechny úspěšné systémy dospěly k důvěře a respektu vůči učitelům. Záměrně uvádím, že „dospěly k důvěře a respektu", protože důvěra je výsledkem, který se dostaví, když někdo něco dělá dobře, stejně jako je východiskem. Pro USA a Austrálii představuje otázka důvěry a respektu vůči učitelům obrovské dilema v duchu známé otázky o slepici a vejci. Když nemáte důvěru, jak ji získáte? Mám na tuto otázku trošku zvláštní odpověď, která vyplynula z naší práce na koncepci „vedení k pohybu vpřed" (Fullan, 2010b). Pokud chcete prolomit cyklus nedůvěry, musíte respektovat ostatní „ještě předtím, než si vysloužili právo na respekt"… a pak dělat věci, které v průběhu času vedou k získání dovedností a důvěry.

Tato dynamika, kde projevujete respekt, ještě než k němu byl zavdán důvod, je těžko pochopitelná pro nesystémové jedince. Když Finsko a Singapur před čtyřiceti lety zahájily svou reformu, neměly profesi, která si zasloužila respekt, ale pustily se do budování takového systému. To je pro celosystémovou reformu zásadní. Pokud USA a Austrálie neupustí od strategií, které vycházejí z nízké míry důvěry, a nepřipustí, aby se profese zapojila do řešení (viz OECD [2011], kapitola Zapojení učitelů do reformy vzdělávání), nedosáhnou angažovanosti ani dovedností dostatečných pro celosystémovou reformu. Systémová implementace má zvláštní schopnost vnést do systému větší akontabilitu mezi učiteli a ostatními aktéry, než jakou je možné zajistit prostřednictvím očividnějších opatření. Nedojde k tomu přes noc, ale je toho možné dosáhnout v přiměřeně krátké době – zhruba do šesti let podle zjištění pracovníků společnosti McKinsey –, **pokud** zapojíte správnou kombinaci hybných sil. Přišel čas na zásadní posun strategie.

Důsledky

Mým hlavním cílem v tomto pojednání bylo odklonit úvahy tvůrců politik od velkých hybných sil, které jsou kontraproduktivní. První myšlenkou je tedy zaměřit pozornost na to, co svazuje současné nástroje – na ta omezení, která jsou zhoubná pro konečný cíl, jímž je celosystémová reforma. Ani na okamžik nechci tvrdit, že akontabilita, individualismus, technologie a jednotlivé součásti reformních balíčků jsou naprosto bezcenné. Tyto prvky mají své místo v úplnějším systému. Snažím se především objasnit, že tyto čtyři politické/strategické nástroje jsou mylně považovány za hybné síly celosystémové reformy. Osamoceně nebo coby ústřední hybné síly nám rozhodně nepomohou dojít tam, kam potřebujeme, a s největší pravděpodobností přinesou více škody než užitku.

V případě USA a Austrálie by se dalo namítat, že není spravedlivé soudit jejich zdánlivě komplexní reformy, protože proběhly teprve nedávno. Zatím neměly příležitost prokázat svůj účinek. Doufám, že jsem vysvětlil dostatečně jasně, že tyto čtyři nesprávné hybné síly rozhodně nemohou motivovat velká množství lidí, což je nutný předpoklad pro celosystémovou reformu. Současně máme stále větší počet příkladů, které ukazují, že strategie založená na alternativním souboru hybných sil, které jsem navrhl, skutečně přináší výsledky, pokud jste odhodlaní použít je a postupovat důsledně. Tyto hybné síly jsou účinné, protože přímo mění kulturu výuky a učení. Přišel čas na jiný způsob myšlení a odpovídající soubor politik a strategií. Čím větší naléhavost pociťujeme, tím více bychom měli celosystémovou reformu přesměrovat.

Není na místě pokoušet se zde o detailní alternativní plán, i když je vlastně obsažen v odkazech na úspěšné systémy včetně provincie Ontario, které v tomto pojednání zmiňuji. Žádoucí řešení bych spíše vyjádřil jako čtyři propojené prvky.

Jádro věci

Jádro věci spočívá v zaměření na čtyři systémové hybné síly, které jsou účinné.

1. osa učení–výuka–hodnocení
2. společenský kapitál pro další rozvoj profese
3. pedagogika se propojuje s technologiemi
4. systémové synergie

V prvním z těchto bodů jde o to, aby jádro veškerých aktivit vycházelo z učení a výuky. V tomto ohledu je hlavní neúnavný rozvoj toho, co nazýváme budováním kapacit – aby bylo učení zajímavější, zábavnější a víc napojené na zpětnou vazbu plynoucí z hodnocení k dosažení dovedností vyššího řádu (což jsem nazval novým průměrem). V tomto smyslu se ve světě odehrává celá řada věcí, které je však třeba podchytit a více rozšířit. Nedílnou součástí této práce je závazek zvednout laťku a snížit rozdíly pro všechny žáky.

Mým hlavním cílem v tomto pojednání bylo odklonit úvahy tvůrců politik od velkých hybných sil, které jsou kontraproduktivní.

Za druhé využijte samotnou skupinu učitelů, abyste přivodili novou kulturu učení a výuky. Konkrétně řečeno přistupujte k řešení jako k možnosti využít **společenský kapitál** k budování nové učitelské profese. Bude to vyžadovat vytvoření kolaborativních kultur ve školách a napříč školami. V rámci tohoto přístupu hrají zásadní roli klíčoví pracovníci a další politiky a strategie spojené s lidským kapitálem – právě ty prvky, které tak dobře popsal Odden (2011) a OECD (2011). Pokud však není rozvoj jednotlivců obklopen kulturou rozvoje společenského kapitálu, nebude úspěšný.

Za třetí udělejte všechno pro to, abyste posílili **nové pedagogické inovace technologiemi**. Jak jsem poznamenal, v současné době probíhá celá řada aktivit zaměřených na novou generaci žáků. Tato zlepšení jsou zásadní, protože v sobě spojují mnoho prvků nezbytných k dosažení úspěchu: angažovanost, zábavu, snadný přístup k informacím a datům, skupinovou práci, lidský přístup, sociální relevantnost atd. Stručně řečeno napomáhají k tomu, aby bylo vzdělávání snadnější a poutavější. Stírá se hranice mezi učením a životem.

Za čtvrté, soubor dobrých hnacích sil musí být **navržen a uplatňován jako soudržný celek**. To není tak obtížné, jak by se mohlo zdát. Klíčových prvků je jen několik. Zaměřte se na ty správné a přistupujte k nim tak, že se vzájemně doplňují. Jsou si oporou a interaktivně se navzájem opravují. Silné stránky jednoho prvku doplňují slabiny jiného a naopak (transparentnost například pomáhá s akontabilitou, protože posiluje budování kapacit). Každá hybná síla je produktivní, protože slouží dvěma nebo více účelům současně (vzájemné učení a akontabilita se například projevují v rámci stejné strategie). Nepodlehněte mylné představě, že máte systém, jen protože máte správné prvky, které do něj patří. Čtyři hlavní hybné síly musejí být pojaty a navrženy tak, aby působily interaktivně. Připomeňme si, že hlavním kritériem systémové reformy je to, že do snahy o zlepšení jsou zapojeny **všechny** školy a obvody a jsou si přitom vědomy, že jsou součástí většího jevu, který má změnit svět.

Nabízí se lepší možnost a některé země si ji zvolily. Zbavte se ničivých, nesprávných hybných sil a dosaďte na jejich místo ty, které se osvědčily.

Doporučené hybné síly vytvářejí předpoklady, které zmiňuji na počátku tohoto pojednání – učení a výuku pohání individuální a kolektivní vnitřní motivace, která má trvalou povahu.

Takto se chovají úspěšné systémy na celém světě, a pokud zaostávající země nezmění svůj přístup, rozdíly budou narůstat. Společnosti, které nebudou reagovat dobře, budou trpět. Budou trpět doma na těle i na duši a budou trpět na světové scéně. Není přitažené za vlasy spojovat nedostatečný pokrok v nadcházejících desetiletích s rozpadem společnosti v postižených zemích.

Nabízí se lepší možnost a některé země si ji zvolily. Zbavte se ničivých, nesprávných hybných sil a dosaďte na jejich místo ty, které se osvědčily. Nejobtížnější to bude na začátku, protože to představuje způsob myšlení a jednání, který bude mnoha lidem cizí (přestože v USA a Austrálii se lepší hybné síly těší hodně velké podpoře). Určité nepohodlí na počátku je malá cena v porovnání s trápením, ke kterému by vedlo soustavné selhání.

V této kritické chvíli toho mohou opravdu hodně změnit klíčoví lídři. Hoďte za hlavu okázalé příplatky, omezte nadměrné testování, nespoléhejte na hodnocení učitelů jako na hybnou sílu a nepovažujte prvotřídní vzdělávací standardy za všelék. Zaměřte se na osu výuka – hodnocení jako na hlavní hybnou sílu a podepřete ji systémem, který mobilizuje masy, aby se stal morální účel realitou. Změňte samotnou kulturu učitelské profese. Postupujte důrazně a najdete mnoho spojenců. Přišel čas uchopit ty správné hybné síly a neúnavně je uplatňovat.

Odkazy

Australská vláda. *Smarter Schools National Partnerships*, Department of Education, Employment and Workplace Relations, Canberra, 2010.

BUSH, J. a WISE, B. *Digital Learning Now.* Foundations for Excellence in Education. Washington, DC, 2010.

Center for K-12 Assessment and Performance Management at ETS. *Coming Together to Raise Achievement: New Assessments for the Common Core State Standards.* Education Testing Service, Princeton, New Jersey. 2011.

COAG. *National Education Agreement.* Council of Australian Governments, Canberra. 2008a.

COAG. *National Partnerships Agreement on Literacy and Numeracy.* Council of Australian Governments, Canberra, 2008b.

CCSSO. Model Core Teaching Standards: A Resource for State Dialogue. Washington, DC. Council of Chief State School Officers, 2011.
FEE. *Digital Learning Now.* Foundation for Excellence in Education, Talahassee, FL, 2010.

FULLAN, M. *All Systems Go.* Corwin Press, Thousand Oaks, CA; Ontario Principals Council, Toronto, 2010a.

FULLAN, M. *Motion Leadership: The Skinny on Becoming Change Savvy.* Corwin Press, Thousand Oaks, CA; Ontario Principals Council, Toronto. 2010b.

FULLAN, M. *The Moral Imperative Realized.* Corwin Press, Thousand Oaks, CA; Ontario Principals Council, Toronto, 2011.

Gates Foundation. (2010) *Learning About Teaching: Initial Findings from the Measures of Effective Teaching Project.* Gates Foundation, Redmond, Washington, 2010.

HATTIE, J. *Visible Learning: A synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement.* Routledge, London, 2009.

JENSEN, B. a REICHL, J. *Better Teacher Appraisal and Feedback: Improving Performance.* Grattan Institute, Melbourne, 2011.

LEANA, C. 'An open letter to Bill and Melinda Gates on the value of social capital in school reform'. *Stanford Social Innovation Review* (návrh, 28. února 2011).

MCEETYA *Melbourne Declaration on Educational Goals for Young Australians*, vydal orgán známý v roce 2008 jako Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs (dnešní Ministerial Council for Education, Early Childhood Development and Youth Affairs, tj. MCEECDYA), Melbourne, 2008.

MOURSHED, M., CHINEZI, C. a BARBER, M. *How the World's Most Improved School Systems Keep Getting Better.* McKinsey and Company, London, 2010.

ODDEN, A. *Strategic Management of Human Capital in Education.* Routledge, New York, 2011.

OECD (2010a) *Programme for International Student Assessment (PISA) 2009*, Organization for Economic Cooperation and Development, Paříž. Zobrazeno 18. dubna 2011 na adrese www.oecd.org/pages/0,3417,en_32252351_32236225_1_1_1_1_1,00.html.

OECD *Are the New Millennium Learners Making the Grade: Technology Use and Educational Performance in PISA*. Centre of Research and Innovation, Organization for Economic Cooperation and Development, Paříž, 2010b.

OECD *Building a High-quality Teaching Profession: Lessons from Around the World.* Organization for Economic Cooperation and Development, Paris, 2011.

US Department of Education. *A Blueprint for Reform*. US Department of Education, Washington, DC, 2010a.

US Department of Education. *Learning Powered by Technology*. US Department of Education, Washington, DC, 2010b.

WILIAM, D. *Embedded Formative Assessment.* Solution Tree Press, Bloomington, IN, 2011.

O autorovi

Michael Fullan je emeritním profesorem na Ontarijském institutu pedagogických studií na Torontské univerzitě. Jako celosvětově uznávaný odborník na reformu vzdělávání poskytuje na celém světě školení, konzultace a hodnocení projektů zaměřených na změnu. Jeho knihy vyšly v mnoha jazycích. V současné době působí jako zvláštní poradce ministerského předsedy a ministra školství v kanadské provincii Ontario. Mezi jeho tituly z poslední doby jsou knihy *The Six Secrets of Change* (JosseyBass), *Motion leadership: The skinny on becoming change savvy* (Corwin Press) a *All systems go* (Corwin Press) zaměřená na celosystémovou reformu. Pro CSE napsal v minulosti článek v rámci série Seminar Series 189 s názvem *Building Excellent Education Systems: From Conception to Implementation at Scale* (listopad 2009, spoluautoři: Michael Barber, Tony Mackay a Vic Zbar).

O článku

Michael Fullan zkoumá hybné síly, které si obvykle volí vedoucí činitelé za účelem provedení celosystémové reformy školství. Poukazuje na to, že jsou nevhodné k dosažení zamýšlených výsledků, a nabízí alternativní soubor hybných sil, které se osvědčily jako účinnější při plnění požadovaných cílů. Tvrdí, že mnoho systémů nejen nedokáže tyto prvky zohlednit, ale volí si dokonce hybné síly, které situaci ještě zhoršují. V závěru uvádí, že úspěšné systémy na celém světě využívají hybné síly, které vedou k tomu, že učení a výuka vycházejí z individuální a kolektivní motivace, která má trvalou povahu. Fullan podotýká, že pokud zaostávající země (k nimž v současné době patří USA a Austrálie) nezmění svůj přístup, budou rozdíly narůstat.

skav.cz
partnerstvi2030.cz

Překlad vydala Stálá konference asociací ve vzdělávání, z. s., (skav.cz)
v roce 2021 v rámci Partnerství pro vzdělávání 2030+
za finanční podpory Nadace České spořitelny a Nadace RSJ.

ISBN: 978-80-907826-3-1

S K A V
stálá konference asociací ve vzdělávání

Partnerství
pro vzdělávání
2030+

NADACE
České spořitelny

RSJ Foundation