

# Wybór złych sterowników w całościowej reformie systemu edukacji

Michael Fullan

Polskie wydanie przygotowano w ramach programu **Szkoła Ucząca Się** prowadzonego przez **Centrum Edukacji Obywatelskiej i Polsko-Amerykańską Fundację Wolności**



SUS  
SZKOŁA  
UCZĄCA SIĘ

CEO  
CENTRUM EDUKACJI  
OBYWATELSKIEJ

POLSKO-AMERYKAŃSKA  
FUNDACJA WOLNOŚCI



POLISH-AMERICAN  
FREEDOM FOUNDATION

CSE  
CENTRE FOR  
STRATEGIC  
EDUCATION  
*Leading educational thinking and practice*

Tytuł: Wybór złych sterowników w całościowej reformie systemu edukacji

Tytuł oryginału: Choosing the wrong drivers for the whole system reform

Autor: Michael Fullan

Tłumaczenie: Magdalena Pater

Redakcja merytoryczna: Jacek Strzemieczny

Redakcja językowa: Katarzyna Sołtan-Młodożeniec

Korekta: Teresa Kruszona

Projekt graficzny, skład i łamanie: Jan Jacek Swianiewicz

Copyright © 2011 Centre for Strategic Education, Victoria

The Centre for Strategic Education, Mercer House, 82 Jolimont Street, East Melbourne VIC 3002.

[www.cse.edu.au](http://www.cse.edu.au)

Wydanie polskie: Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej, wydanie drugie, Warszawa 2014

[www.ceo.org.pl](http://www.ceo.org.pl)

ISBN: 978-83-64602-32-0

## Spis treści

Wstęp do wydania polskiego .....	5
Sterowniki w całościowej reformie systemu .....	7
USA i Australia .....	10
Skupianie się na rozliczaniu odpowiedzialności (versus budowanie potencjału) .....	12
Jakość pracy jednostki (versus jakość pracy zespołu) .....	13
Technologia (versus nauczanie) .....	18
Fragmentaryczne (versus systemowe) .....	19
Implikacje .....	20
Przypisy .....	23



## Wstęp do wydania polskiego

Jeśli myślimy o reformach edukacyjnych, to nie ma na świecie bardziej uznanego eksperta w tej dziedzinie niż Kanadyjczyk Michael Fullan. Zasłużył na tę pozycję czterdziestoma latami badań, kilkoma bestsellerami edukacyjnymi oraz znakomitą rolą w ulepszaniu oświaty w stanie Ontario. Jego praca naukowa i badania to łączenie praktyki z teorią. Korzystanie z doświadczeń i analiz Fullana uważam za pożądane przy reformowaniu polskiej oświaty.

Polska szkoła potrzebuje zmian. Błędem jest ich unikanie, ale jeszcze większym – wprowadzanie niewłaściwych. Jednak każda zmiana kosztuje. Poza kosztami bezpośrednimi łączy się z destabilizowaniem pracy instytucji i nauczycieli. Niestety, często także, jak przekonuje autor tej publikacji, niesie negatywne skutki dla uczenia się uczniów. Dotyczy to wielu kierunków reform, promowanych przez publicystów, polityków i działaczy oświatowych, które tylko pozornie są atrakcyjne.

Michael Fullan przekonująco ostrzega przed działaniami, które wykorzystują jako dominujące niewłaściwe dźwignie zmian, co w efekcie negatywnie odbija się na nauczaniu i uczeniu się w szkole. Autor dowodzi, dlaczego niektóre z narzędzi systemowych obsadzone w wiodących rolach szkodzą i wskazuje ich skuteczne odpowiedniki. W swoich opiniach jest jednoznaczny, a niekiedy nawet emocjonalny. Edukacja służąca wszystkim uczniom, a przez to całemu społeczeństwu, jest dla niego imperatywem moralnym.

Jednym z głównych wniosków płynących z tego tekstu jest wskazówka, że powinniśmy rozwijać kapitał społeczny. Nie tylko w całym społeczeństwie, o czym w ostatnich latach często w Polsce mówimy, i nie tylko poprzez odpowiednie metody nauczania, co promujemy w programie Szkoła Ucząca Się, realizowanym wspólnie przez Centrum Edukacji Obywatelskiej i Polsko-Amerykańską Fundację Wolności, ale przede wszystkim poprzez zmianę kultury pracy w szkołach. Potrzebny jest większy szacunek do zawodu nauczycielskiego i jego profesjonalizacja. To dwa ważne wyzwania dla wszystkich, którzy pracują w szkołach lub chcą poprawiać polską oświatę.

Jacek Strzemieczny, Szkoła Ucząca Się  
program Centrum Edukacji Obywatelskiej i Polsko-Amerykańskiej Fundacji Wolności



## Sterowniki w całościowej reformie systemu

Gra toczy się o całościową reformę systemu. Sterowniki to takie dźwignie polityki i strategii edukacyjnych, które mają najmniejsze lub największe szanse **pociągnąć** skuteczne reformy. Zły sterownik to zamierzone polityczne działanie, którego siła jest zwykle zbyt mała, by doprowadzić do upragnionego celu, natomiast dobry sterownik skutkuje osiąganiem lepszych mierzalnych wyników przez uczniów. Całościowa reforma systemu obejmuje cały system – cały region lub cały kraj. Omówię tutaj sterowniki, które są najczęściej wybierane przez liderów pragnących dokonać reform, opiszę ich niedoskonałości oraz przedstawię alternatywny zestaw sterowników, co do których istnieją dowody, że są skuteczniejsze w osiąganiu celu, który określam jako:

moralny imperatyw podniesienia poprzeczki (dla wszystkich uczniów) i zmniejszenia różnic (dla słabszych grup), powiązany ze złożonymi umiejętnościami i kompetencjami niezbędnymi do stania się odnoszącym sukcesy obywatelem świata.

Sądzę, że oceniając prawdopodobną skuteczność sterownika lub zestawu sterowników, powinniśmy brać pod uwagę cztery kryteria obowiązkowe do spełnienia. Należy sobie odpowiedzieć na następujące pytania, czy sterowniki:

1. Rozwijają wewnętrzną motywację nauczycieli i uczniów?
2. Angażują nauczycieli i uczniów w ciągle doskonalenie nauczania i uczenia się?
3. Inspirują do współpracy lub pracy zespołowej? Wpływają na wszystkich nauczycieli i uczniów?

Zły sterownik to zamierzone polityczne działanie, którego siła jest zwykle zbyt mała, by doprowadzić do upragnionego celu, natomiast dobry sterownik skutkuje osiąganiem lepszych mierzalnych wyników przez uczniów.

Jak widać, **wewnętrzna motywacja, doskonalenie nauczania, praca zespołowa, wpływ na wszystkich** (*allness*) są decydującymi elementami całościowej reformy systemu. Wiele systemów nie tylko nie kładzie na nie nacisku, ale wybiera sterowniki pogarszające sytuację.

Kluczem do sukcesu całościowej reformy systemu jest sprawienie, by energia nauczycieli i uczniów stała się centralną siłą napędową. Oznacza to dopasowanie celu reformy i wewnętrznej motywacji jej uczestników. Wewnętrzna energia rodzi się wówczas, gdy robimy dobrze coś, co jest ważne zarówno dla nas, jak i dla osób, z którymi pracujemy. Dlatego polityka i obrane strategie powinny tworzyć warunki sprzyjające rozwojowi wewnętrznej motywacji. Wynika to z natury ludzkiej. Po zaspokojeniu podstawowych potrzeb większość ludzi pragnie dobrze robić coś, co jest dla nich osobiście ważne i co przyczynia się do dobrobytu innych i całego społeczeństwa. Osobisty wkład cieszy jeszcze bardziej, gdy jest częścią grupowego wysiłku, łączy cele osobiste i społeczne. Polityka i strategie, które nie rozwijają tak silnej wewnętrznej motywacji w całym systemie, nie mogą być źródłem całościowej reformy. Co więcej, strategie, które nie rozwijają potencjału (umiejętności dobrego działania), także są skazane na porażkę. Innymi słowy, potrzebujemy zarówno silnej motywacji, jak i lepszych umiejętności na szeroką skalę.

Zainteresowanie całościową reformą systemu zostało niedawno podsycone przez coraz lepsze analizy wyników różnych państw w międzynarodowych testach porównawczych. Opublikowane 7 grudnia 2010 roku wyniki realizowanego przez OECD Programu Międzynarodowej Oceny Umiejętności Uczniów (PISA) z 2009 roku cieszyły się wyjątkowym zainteresowaniem mediów. W tym samym czasie firma McKinsey & Company opublikowała wnikliwy raport opisujący, jak „doskonalone systemy szkolne stają się jeszcze lepsze”<sup>1</sup>. Raport McKinseya opisuje 20 systemów (krajowych lub regionalnych), w tym pochodzących również z państw rozwijających się, przechodzących z poziomu słabego do przeciętnego, z przeciętnego

<sup>1</sup> M. Mourshed, C. Chinezi, M. Barber, *How the World's Most Improved School Systems Keep Getting Better*, McKinsey and Company, London 2010. Polskie wydanie: *Jak najlepiej doskonalone systemy szkolne na świecie stają się jeszcze lepsze*, Fundacja Centrum Edukacji Obywatelskiej, Warszawa 2012. Raport do bezpłatnego ściągnięcia na stronie: [www.ceo.org.pl](http://www.ceo.org.pl).

do dobrego, z dobrego na bardzo dobry i z bardzo dobrego do wspianalego.

Dobre sterowniki są skuteczne, ponieważ działają bezpośrednio na zmianę kultury systemu.

Z raportu PISA i raportu McKinseya wynika, że najlepsze wyniki w czytaniu, naukach przyrodniczych i matematyce osiągają Korea, Finlandia, Hongkong, Singapur i Kanada (Szanghaj osiągnął najlepsze wyniki w czytaniu i pisaniu, ale nie jest państwem, a poza tym nie jest reprezentatywny dla Chin jako całości). W tym tekście jako przykładów używam USA i Australii. Oba kraje podjęły ostatnio ambitne inicjatywy reformy krajowego systemu edukacji. Oba przyznały, że reformy są pilne – USA, jak wynika z najnowszych badań PISA (OECD, 2010a), stopniowo wypadają z grupy państw przodujących w dziedzinie edukacji, zajmując miejsca 17. w czytaniu, 31. w matematyce i 23. w naukach przyrodniczych. Australia radzi sobie lepiej, zajmując odpowiednio miejsca 9., 15. i 10., ale nie zrobiła w ostatniej dekadzie żadnych postępów.

W wielu krajach anglojęzycznych brak rozwoju, wewnętrzne problemy gospodarcze i polityczne oraz globalna konkurencja uświadomiły liderom politycznym pilną potrzebę zrealizowania w możliwie jak najkrótszym czasie skutecznej całościowej reformy systemu. Innymi słowy, decydenci desperacko poszukują sterowników, które działają.

Skuteczny sterownik to taka polityka edukacyjna (i powiązane z nią strategie), która rzeczywiście prowadzi do lepszych rezultatów w całym systemie. Skuteczny sterownik to nie coś, co brzmi prawdopodobnie, ani nie coś, co może być wytłumaczone poprzez nonszalanckie (a nie starannie przemyślane) odniesienie do badań; nie jest to też cel do jak najszybszej realizacji czy imperatyw moralny. Skuteczne sterowniki rodzą siłę do zdecydowanego i coraz intensywniejszego postępu w realizacji celów reformy. Prowadzą też do osiągnięcia z uczniami lepszych mierzalnych wyników.

Cztery opisywane tutaj złe sterowniki są pozornie przekonujące i ludzie mierzący się z palącymi

problemami biorą je za dobrą monetę. Dlatego trudno będzie osłabić ich rolę. Dyskusje będą zajadłe, ponieważ liderzy domagają się natychmiastowych wyników i są bardzo podatni na to, co wydaje się magiczną receptą na sukces, a nią nie jest. Wierzę jednak, że będziemy świadkami kilku przełomów, i to z kilku wzajemnie ze sobą powiązanych powodów:

- dowody na to, że złe sterowniki nie działają, są coraz wyraźniejsze i bardziej przekonujące;
- pojawiają się alternatywne rozwiązania, które działają, a są równie sugestywne;
- jest niemal pewne, co stanowi duże pocieszenie, że ludzie najbardziej zaangażowani w reformę i najbardziej rozczarowani brakiem postępów, sami dojdą do tej prawdy, gdyż mają doświadczenie w rozwiązywaniu złożonych problemów społecznych. Liczę np. na to, że Bill i Melinda Gatesowie oraz kluczowi liderzy polityczni i liderzy polityki edukacyjnej w USA i Australii wezmą sobie do serca argumenty i dowody przedstawione w tym opracowaniu.

Skupiam się tu na sterownikach, które:

- ewidentnie **prowadzą** do poprawy całego systemu;
- można zmierzyć w działaniu i za pomocą wyników;
- na jednoznacznych przykładach pokazują, że strategia X prowadzi do rezultatu Y.

W przeciwieństwie do nich nieskuteczny sterownik to taki, który:

- brzmi obiecująco, ale nie prowadzi do pożądanych rezultatów;
- może prowadzić do pogorszenia sytuacji;
- przy dokładniejszym zbadaniu okazuje się, że **nigdy** nie przyniesie efektów, jakie obiecuje.

Liderzy, szczególnie tych krajów, które nie odnoszą sukcesów, w pogoni za postępem często skłaniają się ku złym sterownikom, które ze swej istoty nie prowadzą do celu. Istnieją cztery główne złe sterowniki, które tu opisuję, podając dla nich skuteczne alternatywy. W każdym wypadku połączenie kilku sterowników znacząco pogarsza (lub poprawia) sytuację.



Cztery złe sterowniki:

1. **Rozliczanie odpowiedzialności** (*accountability*): wykorzystywanie wyników testów i oceny nauczycieli w celu nagradzania lub karania nauczycieli i szkół versus budowanie potencjału (*capacity building*).
2. **Jakość pracy pojedynczych nauczycieli i jakość pracy pojedynczych liderów**: promowanie poszczególnych jednostek versus rozwiązywanie dotyczących grup.
3. **Technologia**: inwestowanie w nowe technologie i zakładanie, że cuda cyfrowego świata rozwiążą wszystkie problemy, versus skoncentrowanie się na metodach nauczania (*instruction*).
4. **Strategie fragmentaryczne** versus strategie zintegrowane lub systemowe.

Choć wymienione złe komponenty występują w procesie reform, nigdy nie będą skutecznymi **sterownikami**. Innymi słowy, błędem jest **kierowanie się** właśnie nimi. Kraje, w których wyznaczają one kierunek działań (np. obecnie USA i Australia), nigdy nie zrealizują całościowej reformy systemu. Co gorsza, może się zdarzyć, że przez nie dojdzie do kroku wstecz w porównaniu z państwami stawiającymi na dobre sterowniki. Żaden z krajów o najlepszych systemach edukacyjnych na świecie nie kierował się nimi w swoich reformach (choć elementy tych czterech komponentów występowały w programie reform).

Trzeba to jasno powiedzieć. Te cztery złe sterowniki nie zawsze są złe, są natomiast źle stosowane. Nie mogą być one **sterownikami wiodącymi**. Cztery dobre sterowniki – budowanie potencjału, praca grupy, metody pracy szkoły i nauczycieli (*pedagogy*) oraz „systemowość” – to podstawy całościowej reformy systemu. Nie musimy wyrzekać się swojego przywiązania do odpowiedzialności, indywidualnej jakości, technologii i faworyzowanych jakościowych komponentów pakietu reform. Innymi słowy – nie rozważam tutaj występowania czy niewystępowania sterowników, czy nawet ich kolejności, ale mówię o ich **dominacji**. Dominacja to nic innego jak namaszczenie, czyli wyraźne wskazanie i uznanie wiodących sterowników przez lidera. Dobrą wiadomością jest fakt, że rozsądne korzystanie z czterech dobrych sterowników prowadzi do osiągnięcia lepszych celów niż te, do których dążą stosujący złe

sterowniki. Dzieje się to z większą siłą, a efekty są trwalsze.

Dobre sterowniki – budowanie kompetencji, praca grupowa, metody nauczania i rozwiązania systemowe – są skuteczne, gdyż działają na rzecz **zmiany kultury** systemów szkolnych (wartości, norm, umiejętności, praktyki, relacji); dla kontrastu złe sterowniki zmieniają strukturę, procedury i inne formalne atrybuty systemu, ale nie dotyczą istoty reform – i dlatego nie działają.

To, co łączy skuteczne sterowniki, to postawa, filozofia i teoria działania. Całościowej reformie systemu służy taki sposób myślenia, który nieuchronnie rodzi indywidualną i zbiorową motywację oraz odpowiednie umiejętności służące transformacji systemu.

Sednem tej analizy jest myśl, że jeśli chcemy doprowadzić do całościowej reformy systemu, to dominujący zestaw strategii powinniśmy oprzeć na połączeniu czterech dobrych sterowników. Jeśli mamy tendencję do skłaniania się ku któremuś z czterech złych sterowników, musimy zminimalizować ich rolę. Należy zawsze pamiętać, że liczą się cztery dobre sterowniki i to one powinny być dominujące. To, co łączy skuteczne sterowniki, to postawa, filozofia i teoria działania. Całościowej reformie systemu służy taki sposób myślenia, który nieuchronnie rodzi indywidualną i zbiorową motywację oraz odpowiednie umiejętności służące transformacji systemu. Możemy bez przeszkód korzystać ze wszystkich ośmiu sterowników, należy się jedynie upewnić, że te mniej skuteczne będą pełnić rolę podrzędną w stosunku do czterech właściwych.

Różnica ta jest istotna, gdyż dowody są ewidentne: cztery złe sterowniki demotywują masy, których energia jest niezbędna do osiągnięcia sukcesu; cztery dobre sterowniki działają odwrotnie. Odkryły to kraje, które odniosły sukces w dziedzinie edukacji (a ich osiągnięcia są coraz większe i bardziej trwałe) i dzięki temu ich systemy stają się coraz lepsze. Wszystkie systemy powinny skierować swoją uwagę na zestaw dobrych sterowników, ponieważ zapewni im to powodzenie oraz

wpłynię na globalny postęp. Każdy kraj, którego edukacja się poprawia, staje się także lepszym sąsiadem. Światowy postęp jest moralnym imperatywem edukacji. Systemy, które stosują cztery dobre sterowniki, wykorzystując w roli wspierającej tzw. złe sterowniki, mogą wygrać w kraju i za granicą.

Nim przyjrzymy się czterem błędnym sterownikom (i ich bardziej efektywnym odpowiednikom), musimy rozważyć krajowe reformy przeprowadzane obecnie w Stanach Zjednoczonych i Australii. To duże, śmiałe przedsięwzięcia, których nie da się poznać i w pełni opisać w tym krótkim opracowaniu, ale możemy poznać ich profil i główne elementy.

## USA i Australia

### USA

Administracja Baracka Obamy i sekretarz edukacji Arnie Duncan podjęli szerokie reformy, które można określić jako „wyścig na szczyt”. Zostały one opisane w dokumencie *A Blueprint for Reform* (US Department of Education, 2010a). Ameryka aspiruje do tego, aby do 2020 roku „jeszcze raz” stać się krajem wiodącym w liczbie osób kończących studia wyższe. „Dążymy do tego – mówi Obama, aby mieć świetnego nauczyciela w każdej klasie i świetnego dyrektora w każdej szkole” (str. 1). Taki system opiera się na czterech filarach:

- nowych standardach światowej klasy i odpowiadającym im ocenianiu;
- bardzo dobrym systemie zbierania danych edukacyjnych, śledzącym osiągnięcia uczniów i efektywność nauczycieli;
- poprawie jakości pracy nauczycieli i dyrektorów poprzez rekrutację, szkolenia i nagradzanie najlepszych;
- przeobrażeniu około 5000 gorszych szkół (ze 100 000) w całym kraju.

Innymi słowy, główne sterowniki obejmują: nowe standardy światowej klasy, powiązane z nimi ocenianie i informację zwrotną dotyczącą wyników uczniów oraz efektywność nauczycieli często związaną z wynagradzaniem za zasługi lub innymi nagrodami. Przykładowo 48 stanów, dwa terytoria zależne i dystrykt Kolumbii przystąpiły do inicjatywy *Common Core State Standards* (CCSS/wspól-

ne standardy stanowe). Wspólne standardy dotyczą języka angielskiego (*English Language Arts/ELA*) i matematyki (*mathematics*) i obejmują edukację od zerówki (*Kindergarten*) po końcową 12 klasę (*Grade 12*). Standardy te przedstawiane są jako rygorystyczne, odnoszące się do umiejętności złożonych, oparte na zasadach stosowanych w krajach o najwyższym poziomie edukacji (takich jak Singapur) oraz dowodach i badaniach naukowych.

Federal Government utworzył dwa konsorcja w celu opracowania nowych systemów oceniania dla standardów CCSS. Jedna grupa, *Partnership for Assessment for Readiness for College and Careers*, przygotowuje ocenianie sumujące dla dwóch ścieżek (angielski i matematyka), w tym ocenianie śródroczne, które będzie realizowane 3 razy w ciągu roku szkolnego i czwarty raz na koniec roku i które będzie obejmować wszystkich uczniów w klasach od 3 do 8. Ocenianie ma sprawdzać w działaniu umiejętności złożone. Cały aparat będzie mocno oparty na stosowaniu technologii służącej ocenianiu i ma zapewniać łatwy dostęp do danych i towarzyszących im materiałów i narzędzi. System ma być gotowy do 2015 roku.

Druga grupa to *Smarter Balanced Assessment Consortium* (SBAC). Jego zadaniem jest:

*Strategicznie równoważyć ocenianie sumujące, ocenianie śródroczne i ocenianie kształtujące poprzez zintegrowany system standardów, programów nauczania, oceniania, doskonalenia nauczania i nauczycieli oraz dostarczać każdego roku dokładnych wskaźników postępów w przygotowaniu uczniów do podjęcia nauki w szkole wyższej lub rozpoczęcia pracy zawodowej.* (Center for K-12, Assessment for the Common Core State Standards, 2011).

Konsorcjum zintegruje zadania, komputerowe ocenianie umożliwiające natychmiastowe policzenie wyników i dające natychmiastowe odpowiedzi online (nauczyciel będzie miał dostęp do 40-65 pytań z jednego obszaru tematycznego), pomiar wzrostu i raporty rozliczające z odpowiedzialności. Konsorcjum również zakończy prace nad tym zadaniem do 2015 roku.

Kolejna część pakietu reform w USA obejmuje rozwijanie zaktualizowanych standardów dla

nauczycieli, którymi zajmie się *Interstate New Teacher Assessment and Support Consortium* (INTASC) (Council of Chief State School Officers, 2011). Podobne standardy będą dotyczyć pracowników administracji pełniących funkcje liderów.

## Australia

Australia ma bardzo podobne ambicje i strategię. Wszyscy ministrowie edukacji Australii reprezentujący Związek Australijski, stany i terytoria podpisali pod koniec 2008 r. *Melbourne Declaration on Education and the Goals for Young Australians* (MCEETYA, 2008). Dokument ten zawiera nowe cele oświatowe. Określa główne strategię i inicjatywy podejmowane przez rząd australijski w celu ich realizacji. Cele związane z edukacją zostały sformułowane w *National Education Agreement* (COAG, 2008a). Priorytetowo potraktowano cztery obszary reform:

- utworzenie ram dla systemu edukacyjnego w całym kraju, w których nakłady rządu australijskiego zostaną powiązane z wynikami edukacyjnymi stanów i terytoriów;
- poprawa poziomu transparentności i odpowiedzialności szkół w celu polepszenia wyników uczniów i szkół;
- zmniejszenie różnic w wynikach osiąganych przez uczniów Aborygenów i pozostałych;
- stworzenie i wdrożenie krajowego programu nauczania do wszystkich obszarów z K-12.

W celu wspierania tych kluczowych reform stworzono *National Partnership* (COAG, 2008b), reprezentujące nowe podejście do finansowania i działające we wszystkich systemach szkolnych, aby:

- rozwiązać problem wykluczenia w społecznościach szkolnych o niskim statusie społeczno-ekonomicznym;
- skoncentrować się w większym stopniu na czytaniu, pisaniu i liczeniu, m.in. poprzez tworzenie bazy dobrych praktyk służących poprawie wyników w czytaniu i liczeniu;
- poprawić jakość pracy nauczycieli, m.in. poprzez kierowanie pracami na rzecz krajowej kadry nauczycielskiej dotyczącymi kształcenia wstępnego nauczycieli, standardów obowiązujących w tej profesji, rejestracji nauczycieli,

standardów zawodowych dla liderów szkół oraz zarządzania jakością i efektywnością (*performance management*).

W tym równaniu kluczową rolę odgrywają nowo powstałe agencje narodowe – the Australian Curriculum Assessment and Reporting Authority, the Australian Institute for Teaching and School Leadership i Education Services Australia. Tak jak w USA strategia reform polega na chęci doprowadzenia do zmian poprzez wyższe standardy, ocenianie, monitorowanie, interwencje i doskonalenie nauczycieli.

Tak jak w USA strategia reform oznacza chęć doprowadzenia do zmian poprzez wyższe standardy, ocenianie, monitorowanie, interwencje i doskonalenie nauczycieli.

Jest jeszcze jedna ważna kwestia – Australia ma dodatkowe, dotyczące całego systemu, ograniczenie – są tam trzy sektory edukacji finansowane ze środków publicznych:

- sektor publiczny (to, co w Ameryce Północnej nazywamy systemem edukacji publicznej);
- sektor niezależny (szkoły prywatne, finansowane z kasy państwowej);
- sektor katolicki (także finansowany ze środków publicznych).

Z taką strukturą i tradycjami „systemowość” stanowi jeszcze większe wyzwanie.

Powiem bez ogródek – z powodów, które wyjaśnię na kolejnych stronach – nie ma szans, aby te ambitne i godne podziwu cele obejmujące cały kraj zrealizować za pomocą obowiązujących strategii. Żaden z odnoszących sukcesy systemów edukacyjnych nigdy nie kierował się tymi sterownikami. Nie są one w stanie wytworzyć na dużą skalę tego rodzaju wewnętrznej, motywacyjnej energii wymaganej do transformacji tych ogromnych systemów. Aspiracje USA i Australii brzmią świetnie jako **cele**, ale są kruche **z perspektywy strategii lub sterownika**. Mogą najwyżej scalić system i doprowadzić do tymczasowej poprawy w pewnych dziedzinach, ale nigdy nie stworzą warunków do całościowej reformy. Te złe sterowniki są nieskuteczne, gdyż nie

prowadzą do zmiany codziennej **kultury** systemów szkolnych. Przyjrzyjmy się im bliżej.

## Skupianie się na rozliczaniu odpowiedzialności (versus budowanie potencjału)

To zrozumiałe, że politycy i społeczeństwo skłaniają się ku „rygorystycznej i sprawiedliwie stosowanej zasadzie rozliczania odpowiedzialności” na wszystkich poziomach, szczególnie wtedy gdy, tak jak w przypadku USA, po ponad 30 latach inwestowania nie widać żadnych postępów lub widać jedynie bardzo małe postępy (US Department of Education, 2010a). To samo zjawisko – większa odpowiedzialność szkół – jest widoczne w Australii (Australian Government, 2010).

Aspiracje USA i Australii brzmią świetnie jako cele, ale są kruche z perspektywy strategii lub sterownika. Mogą najwyżej scalić system i doprowadzić do tymczasowej poprawy w pewnych obszarach, ale nigdy nie stworzą warunków do całościowej reformy systemu.

Skupianie się na rozliczaniu odpowiedzialności oznacza, że podstawowymi sterownikami stają się standardy, ocenianie, nagrody i kary. Takie podejście zakłada, że nauczyciele odpowiedzą na te bodźce, wkładając większy wysiłek w przeprowadzenie niezbędnych zmian. Że nauczyciele mają możliwość lub będą zmotywowani, aby rozwijać swoje umiejętności i kompetencje w celu osiągnięcia lepszych wyników. W obu przypadkach mamy do czynienia z pieniędzmi i inwestowaniem w budowanie potencjału (ale, jak zobaczymy, jest to bardziej jednostkowe niż zbiorowe i opiera się na finansowym nagradzaniu najlepszych). Nawet pieniądze nie są stałe, bo społeczeństwo będzie wspierać ciągle wydatki jedynie wtedy, gdy inwestycja się opłaca, a te, o których mowa, takie nie są. Może wydawać się to dziwne, ale rozliczanie odpowiedzialności nie jest najlepszym sposobem na jej obudzenie, nie

mówiąc o całościowej reformie systemu. W rzeczywistości cztery dobre sterowniki prowadzą do głębszego, silniej osadzonego poczucia odpowiedzialności, odzwierciedlającego się w działaniach i wynikach.

Trzeba jasno stwierdzić, że problemem nie jest obecność standardów i oceniania, ale wzmacnianie ich pozycję **stosunek** do nich (widoczny w filozofii lub teorii działania) oraz ich **dominacja** (kiedy są w nadmiarze, przygniatają system). Jeśli ich dominacja wynika z założenia, że wzmożony zewnętrzny nacisk zrodzi wewnętrzną motywację, to jest to bez wątpienia założenie błędne. Zamiast tego należy rozwijać nowe umiejętności i budzić głębszą motywację (co wymaga połączenia właściwych elementów wszystkich czterech zestawów sterowników). Zmieńmy swój stosunek do zawodu nauczycielskiego – szanujmy go i profesjonalizujmy, a przyczyni się to do rozwoju istniejących standardów i narzędzi oceny. Poza tym skupianie się na standardach i ocenianiu nie oznacza, że w wystarczającym stopniu kładziony jest nacisk na **poprawę nauczania**, a to właśnie jest kluczowym sterownikiem w tym zestawieniu. Inaczej mówiąc, uczenie się – nauczanie – ocenianie to kluczowa triada, za którą idą osiągnięcia uczniów.

Aby nastąpiła całościowa reforma systemu, wiodące sterowniki, tak jak twierdziłem, muszą skupić się na rozwoju kompetencji i motywacji u zdecydowanej większości nauczycieli. Rozliczanie odpowiedzialności plus kij i marchewka nie mogą i nigdy nie będą w stanie tego dokonać. Wyższe, bardziej klarowne standardy wraz z odpowiadającymi im ocenami są niezbędne na wszystkich etapach, ale nie sprawią, że nastąpi postęp. Całościowa poprawa całego systemu wymaga zaangażowania wynikającego z motywacji wewnętrznej i rozwiniętych kompetencji zawodowych nauczycieli pracujących razem, nieprzerwanie i wytrwale. Podejście do odpowiedzialności w takiej formie, jaką obserwujemy w USA i Australii, nie buduje ogólnego potencjału ani nie zwiększa motywacji wewnętrznej. Przeprowadzajmy testy, ale rzadziej, i traktujmy ocenianie **przede wszystkim jako strategię służącą poprawie**, a nie działanie na rzecz wewnętrznej odpowiedzialności. Dołóżmy do tego jawność praktyki i wyników, a otrzymamy większą odpowiedzialność we wszystkich aspektach.

Bagatelizowanie rozliczania odpowiedzialności, by uzyskać bardziej realną odpowiedzialność, może być koncepcją trudną do wyobrażenia. Mamy jednak doskonały przykład jej skuteczności w postaci jednego z odkryć raportu firmy McKinsey & Company, opisującego 20 najlepiej doskonalonych systemów edukacyjnych na świecie (Mourshed i inni, 2010). We wszystkich tych systemach zmierzono liczbę interwencji, które można zaklasyfikować jako dotyczące odpowiedzialności, oraz liczbę interwencji skupiających się na rozwoju zawodowym (budowaniu potencjału). Interwencje dotyczące odpowiedzialności obejmowały zewnętrzne testy wraz z ich konsekwencjami, wizytacje, tworzenie raportów i tym podobne działania; budowanie potencjału odnosiło się do inwestowania w praktykę współpracy, coaching umiejętności zawodowych itd. Raport odkrywa, że w doskonalących się systemach przechodzących z poziomu słabego na przeciętny stosunek tych interwencji wynosił 50/50 – działania dotyczące odpowiedzialności i budowania potencjału były rozłożone po równo, a w systemach przechodzących z poziomu dobrego na bardzo dobry stosowano 78% interwencji dotyczących doskonalenia zawodowego i 22% interwencji dotyczących odpowiedzialności. Mówiąc w skrócie, nawet w najsłabszych systemach odpowiedzialność była tylko jednym z wielu, ale nie wiodącym sterownikiem.

Nacisk na testy sprawi, że nauczyciele, zamiast dać się ponieść fali skutecznej reformy, zostaną zmiążdżeni przez tsunami standardów i oceniania. Podejście stosowane obecnie w USA wymaga testowania cztery razy do roku wszystkich uczniów z klas od 3 do 8. Sprawdzana będzie wiedza z zakresu języka angielskiego i matematyki, a testom towarzyszyć będzie ocenianie sumujące. To tak ogromna liczba danych, że nauczyciele, nie mówiąc o społeczeństwie, nie będą w stanie wychwycić ważnych informacji. Co więcej, nacisk na standardy – ocenianie – jest tak duży, że może się skończyć zaniedbaniem umiejętności złożonych (które wymagają zaangażowania i pomysłowości), nawet jeśli niektóre z nich mają być uwzględniane. To, co jawi się jako postępowe i należące do XXI wieku, ostatecznie prowadzi do regresu. Nie popełnijmy błędu w kwestii myślenia złożonego – krytyczne rozumowanie, rozwiązywanie problemów, komunikacja (w tym słuchanie), współpraca, uczenie się z wykorzystaniem technologii informa-

cyjno-komunikacyjnych, aktywność obywatelska – w obecnym wieku staną się normą. Cztery złe sterowniki blokują jednak jakkolwiek możliwość podążania tą drogą.

W końcowej części tej pracy omówię, w jaki sposób uzyskać większą odpowiedzialność bez ładunku negatywnego, chcę tu jedynie zaznaczyć, że wysokie stawki zmotywują jedynie niewielki procent nauczycieli, a tylko jego niewielka część będzie wiedzieć, jakich zmian w nauczaniu należy dokonać, aby osiągnąć lepsze wyniki.

Problemu nie rozwiąże nawet skupienie się na 5 czy 10 procentach najsłabszych czy tworzenie szkół społecznych albo specjalnych. Doskonalić musi się **cały system**, i to w dość krótkim czasie – 6 lub 7 lat. 5 procent tu, 10 procent tam nie załatwią sprawy. Tak naprawdę w większości słabszych szkół nie nastąpi poprawa lub nie będzie ona trwała, jeśli działania reformatorskie nie będą obejmować całego systemu. Połowiczne rozwiązania prowadzą do połowicznych wyników.

Powtórzę tu, że żaden system na świecie nie zrealizował całościowej reformy, kierując się jedynie rozliczaniem odpowiedzialności. Stosowanie dobrych sterowników (takich jak budowanie potencjału i praca zespołowa) sprawi, że kluczem do publicznego zaangażowania w sprawy edukacji i kwestie podniesienia statusu zawodu będzie **jawność wyników i praktyki edukacyjnej**. Pionowa odpowiedzialność (jawność na poziomie klasy, szkoły, dystryktu, stanu) jest niezbędna do stałego doskonalenia się. Jednakże musi jej towarzyszyć powszechna postawa związana z budowaniem potencjału, zaangażowania oraz zaufania – dzięki temu ostatniemu otrzymamy lepszą wzajemną odpowiedzialność koleżeńską, co stanowi niezbędny warunek całościowej reformy systemu.

## Jakość pracy jednostki (versus jakość pracy zespołu)

Jakość pracy nauczyciela i jakość pracy lidera szkolnego to dwa najważniejsze czynniki, dlatego ich poprawa poprzez dodatki motywacyjne, ocenianie nauczycieli, programy naprawcze i kary dla pozostających w tyle wydają się rozwiązaniami oczywistymi. Jest to niby racjonalne, ale taka logika okazuje się zabójcza dla całego systemu.

Zaczyna się niewinnie. Mamy dwóch uczniów startujących z tego samego punktu – 50 percentylu (czyli przeciętnych, plasujących się w połowie stawki). Uczeń A ma bardzo dobrych nauczycieli przez trzy lata z rzędu. Uczeń B ma w tym czasie słabych nauczycieli. Po tych trzech latach okazuje się, że uczeń A znajduje się na 75 percentylu, a uczeń B na 25 percentylu – różnica między nimi wynosi teraz 50 punktów w skali percentylowej, co odpowiada wartości jednego roku nauki. Wtedy wkracza zły sterownik i rozpoczyna się honorowanie i wynagradzanie najlepszych 15 procent nauczycieli oraz zdecydowane działania skierowane do najgorszych 10 procent nauczycieli oraz ewaluacja ich pracy zawierająca nowe miary efektywności. W tym momencie uświadamiamy sobie, że takie rozwiązanie powiększyło problem – zafundowaliśmy sobie podwójne niebezpieczeństwo, na które składają się źle skierowana odpowiedzialność (czyli rozliczalność) i indywidualne zastosowania, czyli „pozostające w zmo-wie” sterowniki numer jeden i dwa.

Kraje z lepszymi wynikami nie odniosły sukcesu, mając „jednego dobrego nauczyciela tu, a drugiego tam”. Odniosły sukces, bo skupiły się na doskonaleniu całej grupy zawodowej nauczycieli.

Ocenianie nauczycieli i informacja zwrotna wydają się dobrym rozwiązaniem (CCSSO, 2011; Gates Foundation, 2010; Jensen and Reichl, 2011). Strategia ta jest usprawiedliwiona przez założenie, że informacja zwrotna poprawia wyniki. Ten sposób myślenia wspiera spostrzeżenie, że indywidualna informacja zwrotna przekazywana uczniom ma największy ze wszystkich praktyk pedagogicznych wpływ na ich uczenie się (Hattie, 2009). W przypadku nauczycieli powinno być podobnie. Zauważmy jednak, że informacja zwrotna przekazywana uczniom działa jedynie wtedy, gdy jest częścią kultury wspierającej uczenie się. Podobnie jest w przypadku nauczycieli. Ocenianie nauczycieli nie zadziała, jeśli nie będzie częścią szkolnej kultury uczenia się, w której nauczyciele są motywowani do uczenia się za pomocą informacji zwrotnej. Wyniki

Hattiego są nadinterpretowane, jeśli przyjmie się założenie, że każda dobra informacja zwrotna jest korzystna. Zdaniem Hattiego „liczy się chęć szukania negatywnych dowodów (pokazujących, w jakich obszarach uczniowie sobie nie radzą), by móc poprawić nauczanie, (...) chęć dostrzeżenia poprawy u wszystkich uczniów i otwartość na innowacje” (s. 181). To zjawisko **kulturowe**, a nie kwestia procedur. Nauczyciele i liderzy łączą informację zwrotną z działaniami prowadzącymi do poprawy, ponieważ w ich kulturze jest to cenione. Tak to działa. Jeśli wprowadzimy bardzo dobry system oceniania w „złej” kulturze, nie otrzymamy nic poza rosnącą alienacją. Kiedy w raporcie Grattana (Jensen i Reichl, 2011) czytamy, że proponowany przez nich system oceniania i nagradzania nauczycieli „będzie wymagał zmiany kultury pracy”, to jest to prawda. To właśnie niewinne wyrażenie „zmiana kultury pracy” stanowi meritum problemu. Nie da się zignorować słonia w pokoju. Kultura jest sterownikiem, a dobry system oceniania i nagradzania nauczycieli jest jego wzmocnieniem, a nie odwrotnie.

Problem w tym, że żaden kraj nie odniósł sukcesu, skupiając się na sterownikach w postaci pojedynczych nauczycieli. Kraje z lepszymi wynikami nie wygrały, mając „jednego dobrego nauczyciela tu, a drugiego tam”. Odniosły sukces, bo skupiły się na doskonaleniu **całej grupy zawodowej nauczycieli** – podniesieniu poprzeczki dla wszystkich. Odnoszą sukcesy, bo 95% ich nauczycieli jest dobrych. Ile czasu waszym zdaniem zajmie USA osiągnięcie poziomu 95% przy użyciu obecnych strategii?

Błędem jest myślenie – a USA ze swoimi silnie zakorzenionymi tradycjami indywidualizmu są na nie szczególnie podatne – że sukces nie pochodzi od pojedynczych, ciężko pracujących osób, ale ze strategii, które prowadzą do poprawy poziomu całej grupy. Możemy wykorzystać odkrywcze badania przeprowadzane przez Carrie Leana (2011), profesor biznesu z University of Pittsburg. Jej punktem wyjścia było znane spostrzeżenie, że skoncentrowanie na uczeniu się uczniów, współdziałanie nauczycieli i współpraca nauczycieli z administracją oświatową przynoszą duże korzyści w postaci wyników uczniów oraz trwałej poprawy. Nazywamy to „kapitałem społecznym”, w przeciwieństwie do „kapitału indywidualnego”, którego podstawą jest:

*powszechna wiara w siłę kapitału ludzkiego nauczycieli, który zmieni publiczną edukację, co jest sednem współczesnych reform (s. 2).*

To poleganie na kapitale ludzkim i zakładanie, że to on doprowadzi do sukcesu, jest oczywiście naszym złym sterownikiem.

Leana postanowiła zbadać związek pomiędzy siłą kapitału ludzkiego i społecznego. Prześledziła pracę ponad tysiąca nauczycieli uczących w klasach czwartej i piątej w reprezentatywnej grupie 130 szkół podstawowych w New York City. Zmierzyła kapitał ludzki, sprawdzając kwalifikacje nauczycieli, ich doświadczenie i umiejętności zawodowe. Kapitał społeczny został zmierzony poprzez częstotliwość i tematykę rozmów nauczycieli skupiających się na nauczaniu i opierających się na poczuciu zaufania i bliskości z kolegami. Badała, jaki to wywiera wpływ na osiągnięcia uczniów w matematyce w ciągu jednego roku szkolnego.

Leana odkryła kilka zależności bezpośrednio związanych z moją tezą. Jeśli kapitał społeczny nauczyciela był o jedno standardowe odchylenie wyższy od przeciętnej, to wyniki jego uczniów wzrastały o 5,7 procent. Oczywiście nauczyciele z wysokimi umiejętnościami mają lepsze wyniki niż nauczyciele z niskimi, ale nie jest to dobry sterownik. Leana twierdzi, że nauczyciele o wyższych umiejętnościach (wysoki kapitał ludzki) i silniejszych powiązaniach z kolegami (wysoki kapitał społeczny) osiągnęli najwyższe wyniki w nauczaniu matematyki. Odkryła nawet, że nauczyciele o słabych umiejętnościach osiągnęli lepsze rezultaty od nauczycieli przeciętnych, jeśli tylko pracowali w szkole, w której silny był kapitał społeczny (s. 10). Podsumowując, należy łączyć wysoki kapitał społeczny z wysokim kapitałem ludzkim, przy czym siła oddziaływania tego pierwszego jest większa.

Pamiętajmy, że kapitał ludzki odnosi się do połączonych zdolności, wiedzy i umiejętności nabytych w czasie formalnej edukacji oraz doświadczenia zawodowego. Kapitał społeczny nie jest cechą indywidualną, gdyż jego istotą są stosunki pomiędzy nauczycielami oraz pomiędzy nauczycielami a dyrektorem. Leana zauważa, że złe warunki pracy (niski kapitał społeczny) sprawiają, że dobrzy nauczyciele stają się mniej efektywni, a słabsi nauczyciele stają się jeszcze słabsi. Jej spostrzeżenia oznaczają także, że celem powinno być rozwijanie **zarówno** wysokiego kapitału społecznego, jak i wysokiego

kapitału ludzkiego. Co więcej – wysoki kapitał społeczny to potężna siła prowadząca do poprawy kapitału ludzkiego.

Należy łączyć wysoki kapitał społeczny z wysokim kapitałem ludzkim, przy czym siła oddziaływania pierwszego jest większa.

Wyobraź sobie, że stajesz się lepszym nauczycielem dzięki temu, że zostajesz częścią kadry określonej szkoły w określonym okręgu szkolnym i regionie kraju. To właśnie jest siła kapitału społecznego.

Tych, którzy stawiają na złe sterowniki, może zaniepokoić fakt, że nawet jeśli sterownik numer jeden (standardy, rozliczalność) doprowadzi do poprawy kapitału ludzkiego, to korzyści z tego będą mniejsze z uwagi na zaniedbanie rozwoju kapitału społecznego. Nie twierdzę przy tym, że musimy wybierać pomiędzy jednym a drugim, ale postuluję, aby przeważały strategie oparte na pracy grupowej.

Dobłą wiadomością jest, że połączenie dobrych sterowników – budowanie potencjału i rozwój grupy – przynosi większe zyski i większą odpowiedzialność. Dylan Wiliam opisuje to zjawisko w książce *Embedded Formative Assessment* (2011). Pokazuje on, jak pięć głównych strategii oceniania kształtującego wzmacnia nauczanie i wyniki. Strategie te to<sup>2</sup>:

1. Określanie i wyjaśnianie uczniom celów uczenia się i kryteriów sukcesu.
2. Organizowanie w klasie dyskusji, zadawanie pytań i zadań dających informacje, czy i jak uczniowie się uczą.
3. Udzielanie uczniom takiej informacji zwrotnej, która przyczyni się do ich widocznych postępów.
4. Umożliwianie uczniom, by korzystali wzajemnie ze swojej wiedzy i umiejętności.
5. Wspomaganie uczniów, by stali się autorami procesu swojego uczenia się.

To jest właśnie para nauczanie – ocenianie, o której mówiłem. Jednocześnie buduje to i potencjał, i odpowiedzialność. Dane dotyczące wyników uczniów są wykorzystywane w celu poprawy metod

<sup>2</sup> Strategie wykorzystywane w programie Rozwijanie uczenia się i nauczania - RUN prowadzonym przez Centrum Edukacji Obywatelskiej.

nauczania, a dopiero w drugiej kolejności służą rozliczaniu zewnętrznemu. Taka kolejność jest odpowiednia – im większa poprawa skuteczności nauczania, tym większa odpowiedzialność. Każdy wygrywa. Aby tak się stało, potrzebne jest powiększenie potencjału całej grupy zawodowej nauczycieli.

Strategie oparte na kapitale społecznym przynoszą wielorakie korzyści. Praktyka współpracy na przykład mobilizuje i ujednolica umiejętności i wiedzę nauczycieli w całym systemie, bo wiedzą oni, co robią ich koledzy, i uczą się od siebie nawzajem. Oprócz poprawy umiejętności nauczania, celowa współpraca jest najbardziej efektywną formą budzenia odpowiedzialności koleżeńskiej. Połączone z jawnością wyników rozwijają poczucie współautorstwa praktyki edukacyjnej oraz odpowiedzialności przed społeczeństwem. Działania te stanowią najlepszą drogę do rozwoju cieszącej się zaufaniem i szacunkiem społecznym profesji nauczycielskiej. Tak właśnie dzieje się w krajach odnoszących sukcesy. Tworzą one nie tylko kapitał ludzki, ale także społeczny.

Nie przeprowadzimy całościowej reformy systemu bez siły, jaką daje współpraca koleżeńska.

Podsumowując, indywidualne nagrody i dodatki, jak również inne inwestycje w kapitał ludzki nie motywują mas. Jeśli chcemy szybko osiągnąć cel, musimy inwestować w budowanie potencjału i wykorzystywać pracę zespołową. Jest dużo dowodów na to, że grupowa współpraca przyspiesza poprawę wyników, eliminując m.in. słabych wykonawców, a nauczanie przestaje być sprawą prywatną i opiera się na współdziałaniu. Dzieje się tak, gdyż presja i wsparcie koleżeńskie stają się elementem codziennej pracy. To kapitał społeczny rozwijający kapitał ludzki ma jakość i tempo niezbędne do całościowej reformy systemu.

Dlatego zmiany dotyczące kapitału społecznego stanowią potężną strategię. Nie twierdzą, że należy polegać jedynie na grupie. Lepsze rezultaty i większą odpowiedzialność daje połączenie dużych wymagań, nieugiętych, ale wspierających liderów, wysokich standardów i oceniania, inwestycji w budowanie potencjału, jawności wyników i praktyki. W ten sposób doprowadzono do poprawy umie-

jętności czytania, pisania i liczenia w Ontario, a w ciągu 6 lat procent uczniów kończących szkoły zwiększył się z 68 do 81 (więcej o budowaniu wspólnego potencjału w: Fullan, 2010a).

Tak jak w przypadku odpowiedzialności mamy tutaj do czynienia z kolejnymi etapami rozwoju. Jeśli kadra nauczycielska ma niskie kwalifikacje, to na początku będzie potrzebować więcej bezpośredniego wsparcia. Nie chodzi tu o surowe rozliczanie, ale działania bezpośrednio wpływające na rozwój nauczycieli, związane z uczeniem ich skutecznych metod nauczania. W miarę jak wzrastają umiejętności nauczycieli i liderów, siłą napędową zmian w coraz większym stopniu staje się partnerstwo. Pokazuje to raport McKinsey & Company. Mobilizując kolegów, liderzy przyspieszają realizację całościowej reformy systemu (nie zrealizujemy jej bez siły, jaką daje współpraca koleżeńska) i tworzą warunki do utrzymania zmian. Każdy z najlepiej doskonalonych systemów na świecie, opisanych w raporcie McKinseya, łączył politykę polegającą na przyciąganiu i doskonaleniu wartościowej kadry nauczycielskiej oraz stosowaniu strategii i dodatków wspierających współpracę. Odnoszące sukcesy kraje nie stały się tak dobre jedynie dzięki przyciągnięciu innych ludzi do zawodu. Zmieniały one jednocześnie profesję nauczycielską poprzez budowanie kultury współpracy skupiającej się na rozwijaniu zaangażowania i kompetencji nauczycieli, dzięki czemu osiągały rezultaty lepsze dla wszystkich.

Wiele rozwiązań opartych na liderowaniu jako czynniku zmian cierpi z powodu tego samego grzechu indywidualizmu. Zakładają one, że przyciągnięcie i rozwój nowych liderów pomoże w zmianie systemu. W rezultacie powstają nowe, wysokiej jakości akademie dla liderów. Rozpoczynają się poszukiwania najlepszych dyrektorów – przyciąga się ich, rozwija i nagradza. Ale trzeba być ostrożnym. Najlepsze z tych programów są cenne wtedy, gdy są częścią większej całości; nie możemy od nich oczekiwać, że doprowadzą do zmiany systemu, szczególnie jeśli towarzyszą im złe sterowniki. Przyjrzyjmy się, co się dzieje. Nowego lidera obarcza się kierowaniem przeladowanym i karnym systemem odpowiedzialności oraz coraz bardziej kontrowersyjnym systemem zarządzania i oceny pracowników. Jeśli inne elementy, o których mówiliśmy, nie działają i nie ma nigdzie dowodów na to, że są korzystne dla systemu, to obarczanie nowych wspaniałych liderów obowiązkiem kie-



rowania dysfunkcyjnym systemem nie przyniesie żadnych korzyści ani jednostkom, ani systemowi, który mieli zmieniać.

Ostatnio pojawiły się na rynku wydawniczym dwie publikacje będące istotnym wkładem do debaty na temat sposobów podniesienia jakości pracy nauczycieli i dyrektorów. Omówię je tutaj, aby pokazać niezbędne elementy oraz esencję dobrego postępowania. Należy opracować wyraźną strategię rozwijającą i grupę, i pojedyncze jednostki. Łatwo pominąć rozwój zespołowy, bo jest nieco bardziej skomplikowany niż proces doskonalenia jednostki.

Omawia to bardzo dobrze książka *Human Capital in Education* Allana Oddena (Odden, 2011), choć umniejsza ona znaczenie kapitału społecznego. Jak na ironię książka Oddena roi się od przykładów pokazujących siłę zespołów współpracy, ale nie nazywa tego kapitałem społecznym. Dla Oddena, zgodnie z tym, co staram się udowodnić, najważniejszą kwestią jest „stałe doskonalenie nauczania powiązane ze zindywidualizowanym uczeniem się uczniów”. Odden po kolei opisuje niezbędne elementy systemu kapitału ludzkiego:

- rekrutacja i zatrudnianie najbardziej utalentowanych kandydatów;
  - ocenianie pracy nauczycieli;
  - kształcenie wstępne i doskonalenie zawodowe;
  - nowa polityka dotycząca licencjonowania, kadencji, ewaluacji i zwalniania;
  - wynagrodzenia;
  - strategię zarządzania talentami przez dyrektorów;
- i ogólne:
- organizacja wdrażania strategicznego zarządzania kapitałem ludzkim w oświacie. (Odden, 2011).

Istnieją tu dwa niebezpieczeństwa. Po pierwsze, łatwo jest liderom stworzyć taki system bez świadomości, że sednem zmian jest **poprawa metod nauczania powiązana z uczeniem się uczniów** – dotyczy to wszystkich nauczycieli przez cały czas. Drugim mankamentem jest wyżej wymieniona potrzeba wyróżnienia kultury współpracy niezbędnej dla rozwoju wszystkich nauczycieli oraz zwiększenia tempa i poprawy jakości reform, a także do wprowadzenia hierarchicznej i poziomej odpowiedzialności.

Innym znaczącym wkładem do tej debaty jest raport przygotowany przez OECD na International

Summit on the Teaching Profession. Szczyt odbył się w Nowym Jorku w marcu 2011 roku, a jego gospodarzami byli Arnie Duncan i stanowi liderzy. Tytuł raportu brzmi: *Building a High-quality Teaching Profession: Lessons from Around the World* (OECD, 2011). Jego treść pokrywa się z tym, co pisał Odden, ale raport ten zawiera także nowy, kluczowy element. Znajdziemy w nim rozbudowane rozdziały dotyczące „rekrutacji i kształcenia wstępnego nauczycieli”, „warunków doskonalenia, wsparcia, kariery i zatrudniania nauczycieli” oraz „ewaluacji i wynagrodzenia nauczycieli”. Nowością jest rozdział poświęcony „zaangażowaniu nauczycieli w reformę edukacji”, co w zasadzie potwierdza tezę, że nie osiągniemy nic bez powszechnego poczucia autorstwa u nauczycieli.

Współautorstwo nauczycieli jest rzeczywiście twardym orzechem do zgryzienia. Jeśli jakość pracy nauczyciela jest podstawowym czynnikiem wpływającym na uczenie się uczniów i jeśli dążymy do transformacji całego systemu, to musimy doprowadzić do sytuacji, w której praktycznie **wszyscy nauczyciele** czują się autorami reform. Nie można tego uniknąć – dostrzegły to wszystkie systemy edukacji, które odniosły sukces. W rozdziale raportu OECD dotyczącym „realizacji reformy oświaty, która działa”, czytamy:

*Przechodząc od konsultacji do zaangażowania, proces reform staje się zorientowany na przekształcenie szkół w organizacje uczące się, którym przewodzą profesjonaliści z zakresu nauczania. (OECD, 2011, s. 52)*

Nie popełnijmy błędu, sądząc, że jeśli w rozważaniu zaangażujemy niektórych nauczycieli, to zaangażowaliśmy całą profesję nauczycielską. To, co naprawdę działa, to codzienne doświadczenia wszystkich nauczycieli – kolegów pracujących razem w pożytecznym zawodzie, który przynosi owoce i cieszy się szacunkiem i zaufaniem społecznym. Mówimy przecież o zmianie kultury codziennej pracy nauczycieli.

Marzenia o poprawie jakości pracy nauczycieli zastępują właściwy cel, jakim jest efektywne nauczanie. Gdy skoncentrujemy się na nauczaniu, zmobilizujemy cały system.

W poczuciu autorstwa nie chodzi tylko o oddanie sprawie. Autorstwo, reprezentowane przez odwrotną stronę złych sterowników, dzień po dniu prowadzi do silnego rozwoju fachowej wiedzy na temat nauczania. Motywacja i fachowość idą ramię w ramię. Mam nadzieję, że w ten sposób staje się całkowicie jasne, że dwa omówione tu już złe sterowniki podważają powszechne poczucie autorstwa oraz podwójną siłę motywacji i fachowości u wszystkich nauczycieli.

Niemający dużo czasu decydenci mają skłonność do wybierania złych sterowników. Dlatego, kiedy poznają wartościowe raporty, takie jak Oddena czy OECD, to najczęściej koncentrują się na złych rozwiązaniach i nie dostrzegają sedna sprawy. Esencją sukcesu całościowej reformy systemu jest **stała poprawa nauczania**, ściśle związana z zaangażowaniem uczniów i ich sukcesami, wszystkich uczniów. Sterowniki, które działają, motywują nauczycieli do zaangażowania się wspólnie z kolegami w doskonalenie nauczania. Co więcej, doskonalenie nauczania prowadzi do zwiększenia motywacji – mówimy wtedy o zrealizowanym imperatywie moralnym (Fullan, 2011). Sukces oznacza większą skuteczność, a ta prowadzi do większego zaangażowania.

Kwestie poczucia autorstwa oraz zaangażowania to kluczowe elementy. Dobre sterowniki rozwijają je obie zarówno u uczniów, jak i nauczycieli. Potrzebna będzie także polityka i strategie rozwijające poczucie autorstwa u rodziców, w społecznościach lokalnych, u liderów biznesowych i w całym społeczeństwie. Objętość tego tekstu nie pozwala mi zająć się tą kwestią, ale wysokiej jakości edukacja oparta na zasadach przejrzystości rozwieje obawy.

Jeśli chcemy, aby para praktyka nauczania – zaangażowanie/osiągnięcia uczniów była w centrum uwagi, musimy zrobić dwie rzeczy: powiedzieć, że na tym koncentrujemy uwagę, oraz wykorzystać w tym celu grupę. Marzenia o wysokiej jakości pracy nauczycieli zastępują właściwy cel, jakim jest efektywne nauczanie. Gdy tylko skoncentrujemy się na nauczaniu, zmobilizujemy cały system. Nie doprowadzi do tego karząca ręka systemu rozliczająca odpowiedzialność, ocena pracy nauczycieli, nagrody i dodatki. Zmiana na taką skalę będzie możliwa jedynie poprzez faktyczną poprawę praktyki nauczania. A to, jak już mówiłem, jest ściśle związane z wewnętrzną motywacją

nauczycieli i ich kolegów, pragnących jak najlepiej wykonywać swoją pracę. Polityka skoncentrowana na kapitale ludzkim i kapitale społecznym, z jawnymi praktykami i wynikami, wytworzy presję i da wsparcie potrzebne do skutecznego egzekwowania odpowiedzialności.

Na zakończenie pragnę podkreślić to, co zostało powiedziane w rozdziale raportu OECD *Zaangażowanie nauczycieli w reformę edukacji*. Jeśli decydenci tego nie zrozumieją, to jestem pewien, że z każdej pary wybiorą zły sterownik. Jeśli pozwolimy złym sterownikom się rozwinąć, to podkopią one wewnętrzną motywację i rozwój grupy. Jeśli nie zabiją nas standardy i ocenianie służące rozliczaniu odpowiedzialności, to zrobi to ocena pracy poszczególnych nauczycieli. Dobre sterowniki działają wprost przeciwnie, pobudzają do działania grupy i jednostki.

## Technologia (versus nauczanie)

Od czasu pojawienia się pierwszego laptopa, a było to niemal 40 lat temu, technologia wygrywa wyścig z metodami nauczania; chodzi o to, że technologia staje się coraz lepsza, a nauczanie nie. Pogląd, że posiadanie przez każdego ucznia komputera, laptopa czy innego małego przenośnego urządzenia uczyni go bystrzejszym czy wręcz mającym większą wiedzę, jest z punktu widzenia pedagogiki głupi. Picasso powiedział kiedyś, że problem z komputerami jest taki, że dostarczają odpowiedzi na pytania.

Cudowna siła technologii sprawia, że wielu ludzi zaczyna mocno polegać na „cyfrowym głupku” jako nieprzebranym źródle wiedzy. Raport *Digital learning* jest dobrym przykładem tego, jak wiele obiecujemy sobie po sterownikach, które nie mogą nas doprowadzić do celu (Bush i Wise, 2010). Zaczyna go następujące zdanie:

*Uwalniając siłę cyfrowego uczenia się, Ameryka ma dziś możliwość zrealizowania wizji (wizji, że maksymalizuje potencjał uczenia się każdego ucznia).*

Bez mądrych metod nauczania tak się nie stanie. Bush i Wise w swoim raporcie doceniają znaczenie nauczania, ale obawiam się, że zły sterownik – technologia – jako rozwiązanie jest bardziej kuszącym partnerem.

Na szczęście widać pewne sygnały, a co ważniejsze, konkretne prace wskazujące, że metody nauczania wysuwają się na pierwsze miejsce. Mówi o tym dokument programowy *Learning Powered by Technology* (US Department of Education, 2010b). Podstawowym celem jest dążenie do dobrego uczenia się zakorzenionego w technologii – zadanie, nad którym wielu z nas obecnie pracuje. Zdaję sobie sprawę, że okiełznanie technologii jest celem opisywanym w wielu dokumentach programowych, ale sposoby, za pomocą których jest to osiąganego, wymagają zaangażowania złych sterowników, krytykowanych przeze mnie w tym eseju.

Fundacja Billa i Melindy Gatesów znów może stać się istotnym katalizatorem zmian. Nie mówię tu o ich szeroko znanych pracach nad mierzaniem efektywnego nauczania (*Measuring Effective Teaching/MET*), co przyda się później (tylko proszę, nie jako sterownik), ale o ich bardziej fundamentalnej pracy nad dostarczeniem następnemu pokoleniu uczących się opracowanego wspólnie przez nauczycieli i uczniów materiału o wysokiej jakości opartego na technologii. Ma on zapewnić dynamikę uczenia się, uzupełnioną o dostęp do danych, oraz elastyczne, wysokiej jakości wskaźniki dotyczące nauczania, które umożliwią np. dokładną i skuteczną naukę czytania i matematyki. Wszystko to będzie wspierane przez najnowszą, rozwijającą się technologię, ale zmiana będzie polegała na tym, że to technologia będzie służyła nauczaniu. Prowadzone są też inne podobne prace w tej dziedzinie, w tym nasze działania zmierzające do stworzenia cyfrowych treści programowych o jakości filmów Hollywood, które zainteresują i wciągną uczniów pod wodzą nauczycieli – ekspertów w nauczaniu i w nowych technologiach.

Nie chciałbym brzmieć jak zdarta płyta, ale żaden kraj osiągający sukcesy nie stał się dobry przez stawianie na pierwszym miejscu technologii. Jeśli na czele nie postawimy metod nauczania, to możemy być niemal pewni, że technologia daleko nas nie zaprowadzi, a i dowody wskazują na to, że cyfrowy świat dziecka nie jest powiązany ze światem w szkole. Badanie OECD z 2008 roku wykazało, że częstotliwość korzystania z komputera w domu nie odpowiada częstotliwości korzystania z komputera w szkole. Komputer jest wykorzystywany do łączenia się z internetem lub do rozrywki, a umyka nam wykorzystywanie go w szkole do uczenia się

(np. w celu pogłębiania złożonych umiejętności) (OECD, 2010b).

Nie ma dowodów na to, że nowe technologie są szczególnie dobrym punktem wyjścia do całościowej reformy systemu.

Nauczyciele muszą stać się kompetentni w zakresie metod nauczania, aby razem z uczniami zastanowić się nad tym, w jaki sposób wykorzystywać nowe technologie. Nie ma dowodów na to, że nowe technologie są szczególnie dobrym punktem wyjścia do całościowej reformy systemu, ale nieprawdopodobnie ją przyspieszą, jeśli przewodzić im będą metody nauczania oraz wykwalifikowani i zmotywowani nauczyciele i uczniowie. Kiedy połączenie metod nauczania ze światem cyfrowym zacznie działać i nabierze tempa, uczniowie będą tak samo motywować nauczycieli, jak nauczyciele uczniów. Trzeba koniecznie zrewidować trend, w którym nowe technologie wygrywają wyścig z metodami nauczania.

Dobrą wiadomością (zwykle) jest to, że technologia żyje swoim życiem. Pojawiają się nowe zastosowania, staje się tańsza i bardziej dostępna. W najnowszych opracowaniach uczenie się i metody nauczania stają się wiodące, więc to my będziemy kierować technologią, a nie pozostawać na łasce tego potężnego, ale z natury bezcelowego zjawiska.

### Fragmentaryczne (versus systemowe)

Kulturowa tradycja indywidualizmu idzie w parze z tendencją do skupiania się na pojedynczych rozwiązaniach, zamiast na zmianach systemowych. Dlatego np. w USA podejmuje się wiele osobnych działań i coś, co wygląda jak system, w gruncie rzeczy nim nie jest, gdyż poszczególne części nie są dobrze połączone. Problem ten się nasila, gdy zaczyna się od niewłaściwych elementów. Standardy tu, ocenianie tam, a ocena nauczycieli jeszcze gdzie indziej – choć można to opisać jako system (ma części, które mogą **brzmieć** spójnie), nie stanowi to zintegrowanej, spójnej całości i dlatego nie funkcjonuje systemowo. Faza wdrażania jest wówczas wielkim chaosem. Kraje, które nie stosowały systemowego podejścia, miały świetny

początek, kilka momentów wzlotów, a później trudności z połączeniem poszczególnych elementów w fazie implementacji.

Systemowe podejście nie oznacza, że łączymy różne elementy. Takie podejście jest systemowe jedynie **w teorii**. Liczy się praktyka. Systemowe strategie wymagają oddolnego wysiłku podejmowanego **przez każdą szkołę i w każdym dystrykcie**. To dlatego sprawdzają się dobre sterowniki nr 1, 2 i 3. Budowanie potencjału, praca zespołowa i ugruntowana praktyka nauczania wsparte przez nowe technologie są w rezultacie procesami, które pomagają, a w rzeczywistości wymagają zaangażowania wszystkich szkół w doskonalenie praktyki nauczania. Systemowe podejście sprawia, że wszystkie elementy systemu są nieuchronnie połączone i zaangażowane każdego dnia. W systemowym świecie uczenie się w oparciu o dowody jest codziennością. Systemowe podejście jest eksperymentalne, a nie teoretyczne. Dlatego cztery złe sterowniki z definicji systemowe nie są.

Bez myślenia systemowego państwom nie udało się skupić na dobrym połączeniu sterowników z właściwym podejściem. Odnoszące sukcesy kraje doskonale zdają sobie sprawę, że kluczową kwestią dla ich przyszłości jest wysoka jakość edukacji dla wszystkich (OECD, 2011). Wiedzą one, że poprawa systemu zależy od jego wszystkich uczestników. Wiedzą, że kluczem do poprawy są nauczyciele, a nauczyciele mogą efektywnie pracować jedynie wtedy, gdy są wspierani. Państwa te podejmują ogromne, skoordynowane wysiłki w celu poprawy jakości pracy nauczycieli poprzez różne formy wsparcia: począwszy od rekrutacji do zawodu nauczycielskiego, poprzez szkolenie wstępne w pierwszych latach pracy nauczyciela, stałe doskonalenie praktyki zawodowej, dobre warunki pracy, w tym wsparcie współpracy zespołowej, i zmianę zadań liderów w miarę rozwoju kariery zawodowej. Zespół McKinseya doszedł do tego samego wniosku, pisząc:

*to sprawa systemu, a nie pojedynczych elementów.* (Mourshed i inni, 2010, s. 37)

Brak systemowego podejścia sprawia, że pojedyncze elementy, z których każdy ma trochę racji, zwalczają się wzajemnie, waląc w siebie przysłowiowymi kijami. Nikt nie wygrywa, a za każdym razem traci na tym system.

Wszystkie systemy odnoszące sukcesy doszły do zaufania i szacunku dla nauczycieli. Używam terminu „doszły” celowo, ponieważ zaufanie jest wynikiem odpowiednich działań, ale może też być punktem wyjścia. W Australii i USA kwestie zaufania i poszanowania nauczycieli łączą się z wielkimi dylematami typu „ajko czy kura”. Jeśli nie ma zaufania, to jak możemy je osiągnąć? Pozwolę sobie przedstawić odpowiedź pochodzącą z mojej pracy dotyczącej przywództwa (Fullan, 2010b). Jeśli pragniesz przerwać krąg braku zaufania, to musisz zacząć szanować innych, „nim zasłużą na poszanowanie”, a później zajmij się działaniami, które z czasem rozwiną kompetencje i zbudują zaufanie.

Zobowiązanie się do szacunku, nim zostaną stworzone do niego odpowiednie podstawy, jest czymś, co nie przychodzi łatwo osobom, które nie stosują podejścia systemowego. Kiedy Finlandia i Singapur 40 lat temu rozpoczęły swoje reformy, zawód nauczyciela nie gwarantował zaufania społecznego, ale oba państwa podjęły działania, aby zbudować taki system. To warunek niezbędny do przeprowadzenia całościowej reformy systemu. Jeśli USA i Australia nie porzucą strategii niskiego zaufania i nie zaczną włączać nauczycieli w swoje rozwiązania (zobacz OECD, 2011, rozdz. 4. *Teacher Engagement in Education Reform*), nie osiągną ani zaangażowania, ani umiejętności niezbędnych do osiągnięcia sukcesu przez cały system. Ciekawe jest to, że systemowe podejście kończy się zbudowaniem większego poczucia odpowiedzialności wśród nauczycieli, niż może to być osiągnięte przez bardziej bezpośrednie działania na rzecz rozliczania odpowiedzialności. To się nie zdarza z dnia na dzień, ale też nie trzeba czekać w nieskończoność – zespół McKinseya odkrył, że wystarczy 6 lat – **jeśli** zastosujemy odpowiednią kombinację sterowników. To czas na fundamentalną zmianę strategii.

## Implikacje

Moim celem było odciążenie uwagi decydentów od dużych sterowników, które są nieproduktywne. Najpierw trzeba skupić się na ograniczeniach, jakie niosą za sobą obecne dźwignie zmian – ograniczeniach, które są zabójcze dla całościowej reformy systemu. Nawet przez chwilę nie chciałem powiedzieć, że wszystko, co związane z odpowiedzialnością, indywidualizmem, technologią

i wyborem tylko części reform jest bezwartościowe. Te elementy odgrywają swoją rolę w bardziej rozwiniętych systemach. Moja główna teza jest taka, że są one źle obsadzone w roli dźwigni zmian, za którymi idzie cała reforma systemu. Stosowane pojedynczo lub w roli centralnych sterowników z pewnością nie doprowadzą nas tam, gdzie chcemy, i bardzo prawdopodobne, że uczynią więcej złego niż dobrego.

W przypadku USA i Australii można pokusić się o stwierdzenie, że ich rozległe reformy są stosunkowo nowe i niesprawiedliwe jest ich osądzenie już teraz, gdy nie miały jeszcze szans ujawnić w pełni swojego działania. Mam nadzieję, że wyraziłem się jasno – nie ma możliwości, by cztery złe sterowniki zmotywowały masy, co jest niezbędnym elementem całościowej reformy systemu. Jednocześnie mamy do czynienia z dowodami, że oparcie się na alternatywnym, proponowanym przeze mnie zestawie sterowników rzeczywiście działa, pod warunkiem że mamy zapał i wytrwale wprowadzamy je w życie. Te sterowniki działają, ponieważ bezpośrednio zmieniają kulturę nauczania i uczenia się. Dziś potrzebna jest nowa postawa i powiązane z nią polityka i strategię. Im większa potrzeba zmian, tym ważniejsza jest zmiana kierunku całościowej reformy systemu.

Nie ma tu miejsca na rozwinięcie i opisanie szczegółów alternatywnego planu, tym bardziej że można go znaleźć w odniesieniach do opisywanych tutaj systemów odnoszących sukcesy, w tym cytowanego tu przykładu Ontario. Zamiast tego pozwolę sobie na przedstawienie rozwiązania w postaci czterech wzajemnie powiązanych ze sobą komponentów.

## Sedno sprawy

U podstaw dobrego rozwiązania leży skoncentrowanie uwagi na czterech powiązanych systemowo dużych, działających sterownikach.

- Triada uczenie się – nauczanie – ocenianie.
- Kapitał społeczny podstawą profesjonalizacji zawodu nauczyciela.
- Metody pracy szkół i nauczycieli współpracujące z technologiami informacyjno-komunikacyjnymi.
- Synergia systemowa.

Moim zamiarem było odwrócenie uwagi decydentów od dużych, nieproduktywnych sterowników.

Pierwszy element mówi o tym, że wszystkie działania powinny obracać się wokół uczenia się i nauczania. W tym kontekście na porządku dziennym bezwzględnie powinno znaleźć się to, co nazywam budowaniem potencjału – aby uczenie stało się bardziej ekscytujące, angażujące i mocniej powiązane z ocenianiem, a informacja zwrotna prowadziła do osiągania złożonych umiejętności (które w moim odczuciu wszyscy powinni posiadać). Wiele się dzieje na świecie w tym zakresie, ale działania te należy przyspieszyć i upowszechnić. Opracowanie to łączy się z głębokim zaangażowaniem w osiągnięcie moralnego celu, jakim jest podniesienie poprzeczki dla wszystkich i zniwelowanie różnic między uczniami.

Drugi mówi o wykorzystaniu grupy w celu stworzenia nowej kultury uczenia się – nauczania. Dokładniej mówiąc, chodzi o profesjonalizację zawodu nauczycielskiego poprzez budowanie **kapitału społecznego**. Wymaga to stworzenia kultury współpracy w szkołach i pomiędzy szkołami. Istotną rolę odgrywają tu kluczowy personel oraz polityka i strategię dotyczące kapitału ludzkiego – elementy przedstawione przez Oddena (2011) i w raporcie OECD (2011). Trzeba przy tym pamiętać, że rozwój jednostek, niepoparty budowaniem kapitału społecznego, nie doprowadzi do sukcesu.

Mamy wybór i niektóre kraje go dokonały. Zamieńmy niszczycielskie złe sterowniki na takie, o których wiadomo, że działają.

Po trzecie, postarajmy się wzmocnić **nowe pedagogiczne innowacje technologiczne**. Obecnie trwają prace nad wieloma takimi rozwiązaniami skierowanymi do następnej generacji uczniów. To, co sprawia, że są one przełomowe, to fakt, że łączą wiele elementów koniecznych do osiągnięcia sukcesu: zaangażowanie, rozrywkę, łatwy dostęp do informacji i danych, pracę w grupie, czynnik ludzki, znaczenie społeczne itp. Sprawiają, że

edukacja staje się łatwiejsza i bardziej pasjonująca. Uczenie się i życie łączą się w całość.

Po czwarte, zestaw dobrych sterowników powinien być **postrzegany i realizowany jako spójna całość**. Nie jest to tak trudne, jak się wydaje. Chodzi o kilka głównych komponentów. Skupmy się na właściwych i potraktujmy je jako współzależne. W rzeczywistości wspierają się one i wzajemnie korygują. Mocne strony jednego uzupełniają słabości drugiego i odwrotnie (na przykład jawność pomaga w sprawie odpowiedzialności, tak jak w budowaniu potencjału); każdy sterownik sprawia, że są realizowane co najmniej dwa cele (na przykład wzajemne uczenie się i odpowiedzialność w ramach tej samej strategii są wspierane tak samo). Nie można popełnić błędu, sądząc, że mając dobre elementy, mamy dobry system. Cztery dobre sterowniki muszą być postrzegane i używane w taki sposób, by współdziałały. Pamiętajmy, że głównym kryterium całościowej reformy systemu jest zasada, że **wszystkie** szkoły i dystrykty są zaangażowane w wysiłek zmierzający do poprawy i mają świadomość, że są częścią większej całości zmieniającej świat.

Rekomendowane przeze mnie sterowniki tworzą podstawy, o których mówiłem na początku tego tekstu – nauczanie i uczenie się są napędzane przez indywidualną i grupową wewnętrzną, stałą motywację. Tak właśnie funkcjonują systemy odnoszące sukcesy, a przepaść pomiędzy nimi a tymi, które pozostają w tyle, będzie się powiększać, jeśli

te ostatnie się nie zmienią. Społeczeństwa, które nie przyjmą tego do wiadomości, będą cierpieć na ciele i duszy, ale też na forum światowym. Powiązanie braku postępu w kolejnych dekadach ze społeczną dezintegracją w tych krajach nie jest przesadą.

Mamy wybór i niektóre kraje go dokonały. Zamieńmy niszczycielskie złe sterowniki na takie, które działają. Na początku będzie to trudne, ponieważ wiąże się z myśleniem i sposobem działania, które niektórym ludziom mogą się wydać obce (choć tak naprawdę w USA i Australii znajdziemy wiele przykładów poparcia dla dobrych sterowników). Ale początkowy niepokój jest niską ceną w porównaniu z poczuciem smutku i beznadziei wynikającym z nieustannych porażek.

Kluczowi liderzy w krytycznym momencie decyzyjnym mają pole do popisu. Odrzućmy klujące w oczy dodatki motywacyjne, zmniejszmy liczbę ciągłych testów, nie polegajmy na ocenianiu nauczycieli jako sterownika i nie traktujmy światowych standardów jako świętości. Zamiast tego podstawowym sterownikiem uczynmy parę nauczanie – uczenie się i wesprzyjmy ją systemem, który zmobilizuje masy, aby moralny imperatyw uczynić rzeczywistością. Zmieńmy specyficzną kulturę zawodu nauczycielskiego. Bądźmy przy tym stanowczy, a zyskamy sojuszników. To czas, aby przyjąć dobre sterowniki i z przekonaniem nimi kierować.

## Przypisy

- Australian Government(2010) Smarter Schools National Partnerships, Department of Education, Employment and Workplace Relations, Canberra.
- Bush J. and Wise B. (2010), *Digital Learning Now*, Foundations for Excellence in Education, Washington, DC.
- Center for K–12 Assessment and Performance Management at ETS (2011) *Coming Together to Raise Achievement: New Assessments for the Common Core State Standards*, Education Testing Service, Princeton, NJ.
- COAG (2008a) National Education Agreement, Council of Australian Governments, Canberra.
- COAG (2008b) National Partnerships Agreement on Literacy and Numeracy, Council of Australian Governments, Canberra.
- CCSSO (2011) Model Core Teaching Standards: A Resource for State Dialogue, Council of Chief State School Officers, Washington, DC.
- FEE (2010) *Digital Learning Now*, Foundation for Excellence in Education, Tallahassee, FL.
- Fullan M. (2010a), *All Systems Go*, Corwin Press, Thousand Oaks, CA; Ontario Principals Council, Toronto.
- Fullan M. (2010b), *Motion Leadership: The Skinny on Becoming Change Savvy*, Corwin Press, Thousand Oaks, CA; Ontario Principals Council, Toronto.
- Fullan M. (2011), *The Moral Imperative Realized*, Corwin Press, Thousand Oaks, CA; Ontario Principals Council, Toronto.
- Gates Foundation (2010), *Learning About Teaching: Initial Findings from the Measures of Effective Teaching Project*, Gates Foundation, Redmond, WA.
- Hattie J. (2009), *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*, Routledge, London.
- Jensen B., Reichl J. (2011), *Better Teacher Appraisal and Feedback: Improving Performance*, Grattan Institute, Melbourne.
- Leana C. (2011), *An open letter to Bill and Melinda Gates on the value of social capital in school reform*, Stanford Social Innovation Review (Draft, 28 February 2011).
- MCEETYA (2008) Melbourne Declaration on Educational Goals for Young Australians, published by the body known in 2008 as Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs (which is now the Ministerial Council for Education, Early Childhood Development and Youth Affairs, ie, MCEECDYA), Melbourne.
- Mourshed M., Chinezi C. and Barber M. (2010), *How the World's Most Improved School Systems Keep Getting Better*, McKinsey and Company, London.
- Odden A. (2011), *Strategic Management of Human Capital in Education*, Routledge, New York.
- OECD (2010a) Programme for International Student Assessment (PISA) 2009, Organisation for Economic Cooperation and Development, Paris. Accessed 18 April 2011 at [www.oecd.org/pages/0,3417,en\\_32252351\\_32236225\\_1\\_1\\_1\\_1\\_1,00.html](http://www.oecd.org/pages/0,3417,en_32252351_32236225_1_1_1_1_1,00.html).
- OECD (2010b) Are the New Millennium Learners Making the Grade: Technology Use and Educational Performance in PISA, Centre of Research and Innovation, Organisation for Economic Cooperation and Development, Paris.
- OECD (2011) Building a High-quality Teaching Profession: Lessons from Around the World, Organisation for Economic Cooperation and Development, Paris.
- US Department of Education (2010a) A Blueprint for Reform, US Department of Education, Washington, DC.
- US Department of Education (2010b) Learning Powered by Technology, US Department of Education, Washington, DC.
- William D. (2011), *Embedded Formative Assessment*, Solution Tree Press, Bloomington, IN.

