

Moos, Lejf; Novotný, Petr; Švaříček, Roman

Nemíchejme politiky, výzkumníky a praktiky : rozhovor s Lejfem Moosem

Studia paedagogica. 2013, vol. 18, iss. 1, pp. [97]-104

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

Stable URL (DOI): <https://doi.org/10.5817/SP2013-1-6>

Stable URL (handle): <https://hdl.handle.net/11222.digilib/127042>

Access Date: 06. 12. 2024

Version: 20220831

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

NEMÍCHEJME POLITIKY, VÝZKUMNÍKY A PRAKTIKY: ROZHOVOR S LEJFEM MOOSEM

LET'S NOT MIX POLITICIANS, RESEARCHERS AND PRACTITIONERS: AN INTERVIEW WITH LEJF MOOS

Rozhovor s profesorem Moosem proběhl v Brně 14. listopadu 2012 u příležitosti série jeho přednášek na Ústavu pedagogických věd Filozofické fakulty Masarykovy univerzity. Rozhovor vedli Petr Novotný a Roman Švaříček.

Petr Novotný (PN): *Hlavním tématem vašich výzkumů je vedení školy. Kromě toho se ale věnujete výchově k demokracii a dalším tématům. Co vy sám považujete za své hlavní téma?*

Lejf Moos (LM): Jde skutečně především o vedení škol. V posledních dvou letech šlo také o další úroveň řízení, konkrétně jsme se zabývali vedoucími pracovníky školských obvodů na úrovni municipalit v severoevropských zemích. A pokud jde o demokracii, pro mě je to spíše úhel pohledu než téma, výchovu k demokracii jako takovou vlastně nezkuším. Zajímá mě spíše to, zda je třeba nějakého zvláštního druhu vedení, chceme-li vychovávat pro demokracii. To je jedna z hlavních otázek, které si kladu. Dále mě zajímá, jak by mohly být při výchově k demokracii nastaveny vztahy mezi studenty a učiteli, mezi učiteli a vedoucími pracovníky a podobně. Tyto otázky podněcuje současný vývoj spojený s tématy, jako je akontabilita. Například v Dánsku se vedení vzdělávacích institucí nahlíží jako typ veřejného managementu, takže pro vedení škol nemáme žádné speciální formální vzdělávání. Člověk, který chce mít vzdělání k vedení školy, musí mít diplom z veřejného managementu. To potom v praxi znamená, že ve školství vidíme podobné postupy, jaké užívají ostatní vedoucí pracovníci veřejného sektoru. Nic formálně vázaného na školy a školní vzdělávání však nemáme.

PN: *Jak se na tuto situaci díváte?*

Osobně s tím nesouhlasím, protože si myslím, že vést školu je něco zcela jiného než vést finanční nebo jiný úřad. Když při vedení školy pracujeme pouze s manažerskými nástroji založenými na principu akontability, je to podobné, jako když se někde v horách řítí z kopce auto a řidič místo toho, aby se díval na cestu, sleduje pouze tachometr.

Proto jsem teď také v rámci Evropské sítě politiky vedení škol dal dohromady národní dánskou síť, kde jsou zastoupeni lidé z ministerstva školství, z učitelských odborů, ze sdružení městských a obecních úřadů, což jsou zaměstnavatelé učitelů, a tak dále. A v této síti se snažíme prosadit specifické vzdělávání vedoucích pracovníků v Dánsku.

PN: *V souvislosti s vedením škol je v České republice aktuální téma autonomie škol. Na vedoucí pracovníky škol zde byla delegována velká část pravomocí a odpovědnosti za fungování škol. Myslíte si, že posilování autonomie škol vede ke zvýšení jejich kvality?*

LM: Především nepovažuji za přesné hovořit v tomto případě o autonomii. Nevím, jaké k tomu byly důvody tady v České republice, možná je to vliv OECD nebo jiných struktur. Začneme od začátku: posilování autonomie škol je velice široké hnutí. Začalo to v sedmdesátých či osmdesátých letech, kdy převládlo přesvědčení, že účinně vládnout státům a regionům z jednoho místa nelze, tudíž je třeba jiný přístup. A tehdy se vynořilo téma veřejného managementu a s ním související decentralizace. Jenže vidíme, že decentralizace je nerovnoměrná, v některých případech se poskytuje víc pravomocí a v jiných méně. To hnutí, o kterém mluvíme, spočívá v tom, že vidíme decentralizaci, když jde o finance (v jistých mezích samozřejmě) nebo o operace směřující k vlastním cestám řízení školy, ročním plánům, týdenním plánům a podobně. Tady dochází k uvolnění. Zároveň tu ovšem zůstává vláda, která se zodpovídá parlamentu, a parlament chce vědět, za co se utrácejí peníze z rozpočtu. Musí se tedy mnohé zjišťovat, měřit, vyhodnocovat, hledat nová řešení. Vedle uvolňování tak paralelně dochází k utahování, připravují se podrobnější cíle a standardy, je nezbytná detailnější dokumentace a testování. Takže především z hlediska obsahu kurikula se vlastně spíše recentralizuje.

V posledních deseti patnácti letech slyším téměř pořád od lidí ve vedení dánských škol, jak říkají: Já jsem se hlásil do vedení školy, protože mě zajímá vzdělávání, ale teď je ze mě manažer financí a všechno ostatní jde mimo mě. Takže já myslím, že můžeme mluvit o autonomii škol na rovině provozních záležitostí. Ale když jde o obsah, princip autonomie se vytrácí.

PN: *Jaká autonomie je tedy dobrá pro kvalitu školního vzdělávání?*

LM: Domnívám se, že je třeba nechat prostor pro samostatnou práci jak vedení školy, tak učitelům. Ti potřebují umět interpretovat aktuální situaci, po-

znávat, kdo jsou žáci, jaké mají zázemí, zájmy, motivaci a podobně. A na tomto základě volit, jak je učit. A to nelze standardizovat a shrnout do ukazatelů. Současná dikce zaměřená na standardy a akontabilitu není udržitelná. Prozatím to vypadá, že nastavujeme systém pro produkci továrních dělníků. Chceme-li mít dospělé s myšlením továrních dělníků, můžeme tímto směrem pokračovat. Pokud však chceme vychovat osvěcené dospělé s autoritou, potřebujeme výchovu, která dokáže vést k odpovídajícím postojům a kompetencím.

Roman Švaříček (RŠ): *Proč je takový rozpor mezi akademiky a řekněme veřejnou sférou? Asi se shodneme, že národní standardizované testování, jehož výsledky určují budoucnost dítěte, není tou nejlepší cestou. Rodiče nejen v České republice však stále více očekávají tabulku jako ve fotbalové lize. Chtějí vidět školu označovanou jedničkou. Proč existují dva tak rozdílné sny o vzdělávání? Je problém akademiků, že to neumějí vysvětlit veřejnosti, nebo je to problém nastavení veřejnosti?*

LM: To patří k věci. Mnoho rodičů, možná dokonce většina, se v případě vzdělávání pomalu, ale jistě stává spíše nákupčími na trhu. Zdá se jim to být stejně jako v každé jiné situaci: máme tu trh a můžeme si vybírat. A když chceme vybírat, potřebujeme srovnání, co je nejlepší, co nejlevnější atd. A to dělají i rodiče v otázce vzdělávání. Chtějí to nejlepší pro své děti a potřebují nějakou představu o tom, z čeho lze vybírat. A když to nenacházejí v „ligo-vých“ tabulkách, tak chodí po školách a kladou otázky. V Dánsku to známe už aspoň dvacet let. Můj kamarád se stal ředitelem myslím v roce 1992 a byl velice překvapený, když rodiče, kteří chtěli zapsat své děti, přicházeli s notesem plným všelijakých požadavků, jako by šli do samoobsluhy se seznamem, co je potřeba koupit. Takže umíte...? Nabízíte...? Chcete...? A tak dál. Chovali se jako zákazníci. A tento postoj dnes nejspíš převládá.

PN: *Ve svých přednáškách se vyjadřujete také k otázkám měření a k práci s výsledky měření ve školách a ve školství. Upozorňujete, že často neměříme to, co je důležité, ale jen to, co umíme změřit. A s tím pak pracujeme. Jak můžeme měřit to, čeho si skutečně ceníme, a jak máme měřit, abychom se dozvěděli to důležité? Jsme schopni definovat, co chceme měřit?*

LM: V prvé řadě se ptám, kdo jsme ti my, kteří toho mají být schopni. Protože tu máme prastarou otázku, jsme-li tím myšleni my jako profesionálové, učitelé a tak dále, nebo jsou to politikové. Myslím, že se musíme shodnout, že tito „my“ jsou hlavně politici. O tom, jaký má být vzdělávací systém, rozhoduje parlament, ten určuje cíle, účely a tak dále. Ale bylo by výborné, kdyby naslouchal profesionálům. A také profesionálové by měli jasněji a lépe říkat politikům, co znamená vybrat si to nebo ono, neboť ne všichni politické do toho dost vidí. Nevědí, co si vybrat, nerozumí důsledkům volby.

Ale zároveň se ptáte, jestli jsme schopni definovat, co je vlastně důležité. Myslím, že nejsme. Nevíme dost dobře, co tím myslíme, když třeba zmiňujeme *Bildung* v demokratickém smyslu. Co to je? Mnohem jednodušší je vysvětlit číslo jedna v hodnocení PISA. To je chytlavé, lidé to vidí. Ve školství máme věčný problém, že dobré koncepce se těžko vysvětlují. A často je nevysvětlujeme vůbec, protože je snazší je nevysvětlit. Každý přikyvuje, že máme být demokratičtí, ale ne každý kývne na to, co to znamená. Měli bychom se zlepšit ve schopnosti sdílet naše poznání a samozřejmě o něm diskutovat v co největší šíři mezi profesionály. Ale také lépe prodávat přijatá opatření a diskutovat o nich s veřejností. Jako akademici rádi jdeme do hloubky věci, debatujeme mezi sebou, debatujeme mezi sebou. Potřebujeme takové debaty, abychom si třibili myšlenky. Jenže potřebujeme víc debat i s veřejností a politiky. Musíme se v debatách s veřejností a rodiči jasněji vyjadřovat.

PN: *Zmínil jste demokracii jako hodnotu a demokracii jako úhel pohledu. Z vaší perspektivy – přispívá skutečně vzdělávání k demokracii?*

LM: To zase samozřejmě závisí na definici demokracie. Když si vezmeme liberální náhled na demokracii, jako jej pěstují ve Spojených státech amerických, pak k ní současné vzdělávání skutečně přispívá, protože posiluje koncept individuality. Posiluje totiž v člověku touhu volit, vybírat si. Tomu výchova k demokracii odpovídá. Ale neodpovídá tomu, co za demokracii považujeme ve většině evropských zemí, totiž demokracii se sociálními akcenty, demokracii sociálního státu. Blížít se tomuto typu demokracie dnes je stále těžší, neboť jsme svědky stále výraznějšího posunu od uvažování čistě politického směrem k uvažování tržnímu. Přitom demokracie je koncepce svou podstatou politická. Když někteří kolegové hovoří o tržní demokracii, je to myslím velký omyl, protože pak nejde o demokracii trhu, ale o logiku tržiště. Ta se nám líbit může či nemusí, ale není to demokracie. Hovoříme-li o demokracii, pak o politických postupech a uvažování. A to je něco zcela jiného.

PN: *Vaším dlouhodobým záměrem je snaha sdílet poznatky vycházející z výzkumů s lidmi, kteří se sami na výzkumném poli neangažují, mimo jiné s politiky či řediteli škol. Jaká je vaše zkušenost v této oblasti? Myslíte, že výsledky výzkumů mohou ovlivnit například chování nebo fungování ředitele ve škole?*

LM: Myslím, že mohou, ale nesmíme zapomínat, že my výzkumníci usilujeme o poznání z jiných důvodů než politici a praktici. Musíme jasně říct, že výzkumníci v podstatě hledají zdroje pravdivého poznání. Praktikové jdou po vědomostech, které jim pomohou v praxi, v praktickém rozhodování. Jejich přístup může být velmi pragmatický. Politikové chtějí výzkum, který je aplikovatelný, čili je k bezprostřednímu užítku, ať už jim samým nebo lidem v praxi. Politikové samozřejmě chtějí být u moci. Někdy proto výzkumu

naslouchají, nicméně ne vždycky. Velmi často z výzkumů čerpají informace typu, proč je v tomto směru lepší to a v jiném ono, ale druhý den udělají úplně jiné rozhodnutí — neboť jejich rozhodnutí je formováno politickým zájmem. To je důvod, proč jsou politiky a proč jsou voleni.

Tyto tři strany by spolu samozřejmě měly mluvit. Ale my výzkumníci bychom se neměli pokládat za praktiky a neměli bychom se pokládat za politiky. Jsme výzkumníci a můžeme říkat politikům, jak vidíme svět. Možná to vezmou v potaz. Rozhodnutí je na nich samých. Osobně se k trendům „dobré praxe“ a „na důkazech postavené politiky“ stavím velmi kriticky. Protože co je to za důkazy, na jejichž základě se mají lidé z praxe rozhodovat? Většinou ani nejsou podloženy výzkumem. Věřím, že je třeba jasně držet linii a nemíchat všechny tyto skupiny dohromady. Myslím, že je lepší dělat jednu věc a té se držet. Také bych nebyl rád, kdyby se mi automechanik pletl do výzkumu.

PN: *V jedné ze svých přednášek jste použil metaforu o prvním a druhém dni ve škole. S dovolením vás ocitujeme:*

Dánský historik Palle Laurig ve svých pamětech z devadesátých let mluví o tom, jak v letech třicátých prožil své první dva školní dny. V první den paní učitelka přesvědčivě a poutavě vyprávěla o vejci, kuřatech, slepicích, jejich nohách a peří a tak podobně. Úplně ho do toho příběhu vtáhla, byla to chytrá paní učitelka. Palle byl jejím vyprávěním unesený a těšil se na pokračování. Probudila se v něm zvědavost. Ale nazítrí ho čekalo opravdové zklamání. Paní učitelka asi všechno zapomněla, neboť se ptala žáků přesně na to, o čem sama první den mluvila.

Palle prožil temnou a nešťastnou stránku školního vyučování – nejde (jen) o osvojování nových znalostí a naplňování zvědavosti, jde (také) o sledování a kontrolu toho, co žáci umějí a vědí. Je třeba dbát na to, aby docházelo k postupnému přenosu vědomostí. Jde velmi často o to, abychom vědomosti pojímali jako komoditu, kterou předává jedna osoba druhé.

LM: Použil jsem to jako malou ilustraci toho, jak se dítě seznamuje s institucí vědomostí a lidského rozvoje – školou. Často jsme u školské politiky svědky toho, že se zapomíná na základy učení. Na zvědavost žáka, na jeho nutkání něco se dozvědět, reflektovat a zvládat vnější svět a život v něm, chápat vztahy k jiným lidem a jejich místo v těchto vztazích a v tomto světě. Žáci se chtějí učit, a pokud učení poslouží tomuto nutkání, dá to vědomostem novou perspektivu. Zvědavost je stěžejní základ a zdroj rozvoje kompetencí žáků, v dlouhodobém smyslu i zdroj jejich sociálního rozvoje. Učitelé a školy mohou značně podněcovat zvědavost tím, že žákům představují nové cíle,

na něž se mohou zaměřit a o nichž se mohou chtít učit. Velmi důležité je v tomto procesu umění motivovat žáky a vést je k tomu, aby se pouštěli do nového a tvůrčího zkoumání toho, jak „se věci mají“ a jak by „se mít mohly“. Je třeba žákům umožňovat, aby nacházeli své vlastní místo uprostřed všeho nově poznaného. Aby nacházeli sebe sama.

PN: *Česká asociace pedagogického výzkumu oslavila dvacet let své existence a Evropská asociace pedagogického výzkumu (EERA), již jste předsedou, je jen o několik let mladší. Jak vidíte význam těchto sdružení na národní a mezinárodní úrovni? K čemu jsou dobrá?*

LM: Řekl bych, že jsou užitečná v mnoha ohledech, přispívají například k některým změnám v rámci Evropské unie. Už dříve jsme mnohokrát uspořádali fóra, v jejichž rámci mohli výzkumníci společně diskutovat, prezentovat navzájem svá zjištění a podobně. Svou povahou to však byla spíše uzavřená jednání. V posledních několika letech nás ovšem dění v Evropské unii přimělo, abychom se snažili být viditelnější pro vnější svět. Proto jsme zastoupeni ve dvou organizacích, které se vymezují vůči iniciativám Evropské komise – plánu Horizont 2020 a podobným. Spolu s dalšími sdruženími z jiných oblastí se snažíme více vstupovat do politických procesů, aby naše stanovisko bylo slyšet v rámci Evropské unie.

PN: *Máte jakožto předseda EERA politiku obecně nebo politické směřování za součást své agendy?*

LM: V určitém smyslu ano. Začalo to vlastně velmi násilně při práci na plánu Horizont 2020, kdy jsme zjistili, že návrhy programových dokumentů, které jsme dostali od evropského komisaře, vůbec nezmiňují sociální a humanitní vědy. To byl pro některé z nás vskutku budiček. V tu chvíli jsme si uvědomili, že pokud nás Evropská komise nevidí, odrazí se to také na financování výzkumu a nastanou pro něj zlé časy. V tomto smyslu je tedy snaha o ovlivnění politických rozhodnutí součástí naší politiky a má to tak být. Neznamená to však, že bychom například rozlišovali mezi politickými stranami. Snažíme se naopak mluvit s každým.

PN: *Ve svých textech se vyjadřujete k rozlišení tzv. „měkkého“ a „tvrdého“ vládnutí. Jak tomu můžeme rozumět?*

LM: Měkké vládnutí probíhá – velmi zjednodušeně řečeno – prostřednictvím doporučení, rad, prostřednictvím nastavení zrcadla k reflexi, přesvědčování. Tvrdé vládnutí jde oproti tomu cestou opatření, která jsou podložena zákony a jsou doprovázena sankcemi. I měkké vládnutí je někdy doprovázeno sankcemi, ale většinou měkkými. Když nebudeš dělat, co ti radíme, nebudeme tě mít rádi. Zajímavým rozdílem mezi tvrdým a měkkým vládnutím je to, že tvrdé vládnutí se snaží ovládat naše chování, kdežto měkké vládnutí se snaží ovládat způsob našeho myšlení.

RŠ: *A je EERA součástí těchto mechanismů měkkého vládnutí?*

LM: Samozřejmě. V mnohém smyslu jsme skutečně součástí tohoto systému. EERA spojuje 2700 lidí z celé Evropy i odjinud, kteří spolu mluví, takže je nutně zapojena do mechanismů měkkého vládnutí, a to i na mezinárodní úrovni.

RŠ: *Není to paradox? Kritizujeme mechanismy měkkého vládnutí a jsme jejich součástí?*

LM: Nedomnívám se, že jde tak úplně o paradox. Spíše bych řekl, že to je součástí akademického přístupu – snažit se mít jasno v tom, co se děje, i když sami jsme toho součástí. Já vlastně chápu i školní vzdělávání jako měkké vládnutí. To, co provádějí učitelé s žáky, je svým způsobem také měkké vládnutí. Učitelé se snaží žáky ovlivňovat tak, aby měnili způsob jejich myšlení, nesnaží se přímo měnit jejich chování. Což odpovídá postupům měkkého vládnutí. Takže není problém být součástí měkkého vládnutí na evropské úrovni. Problémem by bylo nevidět to. Nebojím se ovlivňovat jiné lidi, pokud jsou si toho oni sami vědomi. A to děláme.

PN: *Celí EERA nějakým zásadním problémům?*

LM: Kromě technických záležitostí a rychlého růstu? Za posledních pět let mé předsednické funkce se počty účastníků Evropské konference pedagogického výzkumu téměř ztrojnásobily. Měli jsme přibližně 1100 účastníků, v roce 2013 v Istanbulu jich však očekáváme více než 3000. Pokud se konference takto rozrůstá, lidé v ní ztrácejí přehled, takže bude třeba zhodnotit její strukturu a organizaci. Také proto, že se zdá, že některé sítě se překrývají. Což je velmi citlivá otázka, neboť vedoucí sítí jsou do asociace zapojeni již dlouho a jejich síť je pro ně pomyslným dítětem. Takže dělat změny nebude jednoduché.

PN: *Hovoříte o evaluaci a změnách, což mě vede k otázce – pozorujete na konferencích výzkumných asociací nějaké změny směrem ke zkvalitnění metodologie či zvýšení standardu výzkumu v pedagogických vědách?*

LM: To je těžké, protože nečtu všechny texty, které by si žádaly pozornost – na Evropské konferenci pedagogického výzkumu v Cádizu v roce 2012 bylo prezentováno 1700 příspěvků. Nicméně když mluvím s účastníky konferencí a s vedoucími jednotlivých sítí, kteří čtou všechny příspěvky, slýchávám, že kvalita výzkumných šetření se pomalu zvyšuje. S každým rokem stoupá. Jedním z důvodů je také to, že každý rok máme více příspěvků, a pro vedoucí sítí je tak snazší část z nich odmítnout. Konají přitom velmi užitečnou práci – říkají autorům, že jejich text svou kvalitou neodpovídá nastaveným požadavkům, a současně poukazují na to, co by se v něm dalo zlepšit. Myslím, že je to velmi didaktický přístup k věci. Ale ani to neznamená, že všechny prezentace jsou dobré. Nicméně s vedoucími sekcí stále diskutujeme o tom, jak kvalitu udržet a zvýšit. A to se zjevně děje.

PN: *Vedle funkce předsedy EERA působíte na Aarhuské univerzitě, konkrétně na Ústavu pedagogických věd v Kodani, a lze se s vámi setkat i na dalších univerzitách. Kde se cítíte doma?*

LM: Samozřejmě v Kodani. Ale považuji za přínosné – a zároveň mě to baví – příležitostně pracovat i jinde. Působil jsem v Trondheimu v Norsku, půl roku jsem tam přednášel v rámci doktorského studijního programu. Loni jsem strávil několik týdnů na univerzitě v Manchesteru, což byla skvělá příležitost. Vážím si i toho, že jsem mohl pracovat na univerzitě v Nottinghamu. Ale i možnost hostovat několik dní na univerzitě v Šanghaji v Číně byla skvělá. Patří to zkrátka k akademické práci.

PN: *Jak to všechno zvládáte?*

LM: Nedělám vše najednou. A pilně pracuji. Jak navíc já i mé pracovní povinnosti zrajeme, dokážu už lépe odhadnout, čemu chci věnovat víc času.

O autorovi

Prof. LEJF MOOS je profesorem pedagogiky na Katedře pedagogiky Aarhuské univerzity v Kodani, Dánsko. Byl učitelem a konzultantem pro obecní úřady, poté začal v roce 1992 pracovat jako výzkumný pracovník. S kolegy založil a vedl výzkumné centrum CLUE (Výzkumné centrum pro vedení škol, rozvoj škol a školní evaluaci). V roce 2001 založil Výzkumný program profesionálního a odborného rozvoje a vedení a byl jmenován jeho prvním ředitelem. Lejf Moos je v současnosti předsedou EERA (Evropské asociace pedagogického výzkumu), předtím byl předsedou Mezinárodního kongresu pro efektivitu a rozvoj škol. Publikoval řadu vlivných knih, včetně knihy *Democratic Learning. The challenge to school effectiveness* (spolu s Johnem MacBeathem, 2003).

Kontakt: moos@dpu.dk

About the author

LEJF MOOS is a professor of Education at the Department of Education at Aarhus University in Copenhagen, Denmark. He worked as a teacher and a consultant for municipal authorities before becoming a researcher in 1992. In cooperation with his colleagues, he established and ran the CLUE research centre (Research Centre on School Leadership, School Development and School Evaluation). He founded the Research Programme on Professional and Vocational Development and Leadership in 2001 and was elected as its first president. At present, he is the president of the European Educational Research Association and before that he served as president of the International Congress for School Effectiveness and Improvement. He has published a number of influential books such as *Democratic Learning: The Challenge to School Effectiveness*, which he co-authored with John MacBeath in 2003.

Contact address: moos@dpu.dk