

Reformy ve švédském školství

Začátkem 90. let si švédští žáci v mezinárodních srovnáních vedli velmi dobře. Od poloviny 90. let však celková výkonnost žáků klesala, zvýšil se vliv sociálně-ekonomického zázemí a projevily se velké rozdíly v kvalitě jednotlivých škol. Tento trend se ještě zvýraznil v prvním desetiletí 21. století. Rovnost ve školském systému se snížila. Začalo se veřejně diskutovat o tom, jak sestupný trend zvrátit.

Švédský Školský úřad (*Skolverket*)¹ zahájil systematické zkoumání toho, co ovlivňuje výsledky vzdělávání ve švédských základních školách. Výsledky průzkumu byly publikovány v roce 2009.² Průzkum se zaměřoval na různé faktory: společenské změny, školské reformy, dostupné zdroje a vnitřní fungování škol.

Přetrvávajícím tématem reforem vzdělávání v 90. letech byla decentralizace a celkovým úkolem bylo vytvořit školský systém, který bude přizpůsobený místním potřebám, zdrojům a okolnostem. Reformy byly „dobře míněny“, jejich realizace však částečně vedla k jiným než žádoucím výsledkům. Spíše než k přizpůsobování se místním potřebám docházelo k naučeným řešením: stejné kapitační platby na žáka, vyučování organizované v homogenních skupinách, individuální příprava do školy a samostatnější práce ve třídě.

Reformy

Rozsáhlý reformní program týkající se celého školského systému, tzn. předškolního vzdělávání, základních škol a středních škol byl zaveden v roce 2011, program pro vzdělávání dospělých v roce 2012. Velké úsilí bylo a je vynakládáno na vzdělávání nových učitelů a na odborný rozvoj učitelů a ředitelů škol i na registraci učitelů v předškolním vzdělávání. Účelem je zvýšit úroveň kvalifikace odborníků a tím zlepšit kvalitu vzdělávacích služeb. Vyvíjejí se také vzdělávací procesy v některých předmětech, např. v matematice a přírodních vědách. Velká pozornost se věnuje základním hodnotám a demokratickým cílům.

Reforma si klade za cíl, aby:

- žáci byli dobře připraveni pro trh práce a vysokoškolské vzdělávání ihned po absolvování střední školy. Míra specializace se musí zvýšit, aniž by se redukovaly všeobecné kompetence.
- každý mohl dosáhnout svých cílů.
- vzdělávání bylo spravedlivé.
- vzdělávací cesty a směrnice byly jasné, poskytovaly učitelům podporu v jejich práci a žákům, rodičům a zainteresovaným stranám kvalitní informace.

Spravedlivost a výsledky

Spravedlivost je ve švédském kontextu vyjádřena pojetím „jedna škola pro všechny“. Severské země jsou úspěšné v kompenzaci vlivu rodinného prostředí a

sociálně-ekonomického statusu na školní výsledky. Podle švédské legislativy má mít každé dítě ve vzdělávání stejnou příležitost bez ohledu na to, kde a za jakých podmínek žije. Švédsko se však z pozice země, dosahující nadprůměrných výsledků v mezinárodním srovnání OECD při zachování principu rovnosti (PISA 2000), posunulo do průměru (PISA 2009). Rovnost je jedním z hlavních těžišť práce OECD ve vzdělávání, protože omezení školní neúspěšnosti se vyplatí společnosti i jednotlivcům. Nejúspěšnější vzdělávací systémy v zemích OECD kombinují kvalitu s rovností.

Mezinárodní šetření OECD, např. PISA (*Programme for International Student Assessment* – program mezinárodního hodnocení žáků), TIMSS (*Trends in International Mathematics and Science Study* – trendy v matematice a přírodních vědách) a PIRLS (*Progress in International Reading Literacy Study* – pokrok v mezinárodním přehledu čtenářské gramotnosti) nebo EU ICCS (*International Civic and Citizenship Education Study* – mezinárodní studie občanské výchovy) a ESLC (*European Survey on Language Competences* – evropské šetření jazykových kompetencí) nabývají na významu. Švédští žáci 9. tříd jsou na tom se znalostí angličtiny nejlépe ze všech srovnávaných zemí. Pohoršili se však v šetřeních PISA, PIRLS a TIMSS, v nichž byli kolem roku 2000 velmi úspěšní. Podobný trend je pozorován u žáků 4. a 8. tříd.

Význam školní úspěšnosti byl ilustrován v rozsáhlé statistické analýze zjišťující důležité faktory, které by mohly vysvětlit závažné problémy mladých dospělých. Podle této studie byly nejsilnějším vysvětlujícím faktorem špatné známky v 9. třídě. Dokonce silnějším než rodinné zázemí.

Rozsáhlé reformy vzdělávání a hlavní společenské změny
Několik reforem švédského školství bylo provedeno začátkem 90. let. Celkově je lze popsat jako systémové přeskupení fungování škol. Společným jmenovatelem reforem byla decentralizace a možnost volby školy. Školský systém se během krátké doby změnil z velmi centralizovaného ve velmi decentralizovaný. 290 samosprávných oblastí dostalo školní vzdělávání do své pravomoci, která byla dále decentralizována na školní obvody a ředitele škol.

Vstoupily v platnost nové státní směrnice zaměřené na rozvíjení profesionální odpovědnosti a ponechávající učitelům velký prostor pro jejich vlastní interpretaci. Žáci a rodiče si mohli vybírat školy a objevily se možnosti a finance pro zakládání nezávislých škol, které mohly být ziskovými organizacemi. Byl zaveden nový systém známkování, který stanovuje nejnížší možnou míru znalostí, které by měli dosáhnout všichni žáci.

Změny ve školství probíhaly paralelně se změnami ve společnosti. Hluboká recese vedla k poklesu prostředků pro školy, ke zvýšené nezaměstnanosti a k sociální diferenciaci. Residenční segregace³ se zvýraznila. Nezvykle velké zvýšení počtu žáků základních škol mělo nepříznivý vliv na přidělování prostředků a na počet žáků připadajících na jednoho učitele. Imigrace se zvýšila a zahrnovala nové skupiny imigrantů. Jedním z důležitých závěrů průzkumu však je, že nárůst imigrace ovlivnil pokles úrovně výsledků vzdělávání jen nepatrně.

Účinek reform

Studie, které zkoumaly účinky školských reform z 90. let, zjistily, že reformy skutečně ovlivnily výsledky žáků. V systematickém průzkumu nazvaném *Co ovlivňuje výsledky vzdělávání ve švédských základních školách?*² došli výzkumní pracovníci k závěru, že zvýšená diferenciace dosahovaných výsledků se časově shoduje s rozsáhlými změnami ve školském systému, k nimž docházelo od počátku 90. let.

Změny ve švédských základních školách pravděpodobně souvisí jak se školskými reformami, tak se změnami ve společnosti. Některé výsledky reform lze pravděpodobně označit za nežádoucí. Jednou z hlavních otázek je to, jaký vliv tyto školské reformy měly na výsledky vzdělávání švédských žáků z dlouhodobého hlediska.

Výběr témat pro hlubší analýzu

Skolverket rozdělil vývojové tendence v základních školách do čtyř hlavních okruhů: segregace, decentralizace, rozdělování podle prospěchu a individualizace. Volba témat byla dána tím, že tyto změny již ve skutečnosti probíhaly.

Co ovlivňuje výsledky vzdělávání ve švédských základních školách?

Od počátku 90. let se zvýšil zájem o zjišťování toho, jaký vliv mají různé faktory na výsledky žáků. Tento posun je zvláště evidentní v oblasti vnitřního fungování škol. Pravděpodobně odráží zvýšené zaměření na výsledky vzdělávání v obecné diskusi o školním vzdělávání, např. v mezinárodních výzkumech a srovnávaních.

V řadě studií je velmi dobře prokázána korelace mezi jednotlivými faktory, např. sociálním zázemím,

pohlavím a etnicitou, a výsledky učení. To se týká hlavně vlivu různých aspektů sociálního prostředí žáků (výše vzdělání rodičů, kultura atd.) na jejich školní výsledky. Mezinárodní výzkumy spojují také sociálně-ekonomický status (příjem rodiny, povolání a vzdělání) s dosaženými výsledky žáků. Významným faktorem jsou i ambice a očekávání rodičů a spolupráce rodičů se školou.

Segregace

Významným úkolem školské politiky je, aby škola přispívala k minimalizování vlivu (nepříznivého) domácího prostředí a poskytovala žákům rovné příležitosti k dosahování vzdělávacích cílů, jak je to vyjádřeno úsilím o spravedlivost. Ve švédském školství se však objevuje určitý posun k segregaci. Několik studií ukázalo, že složení žakovských kohort ve školách je homogennější, což znamená, že žáci s podobným zázemím se soustřeďují ve stejné škole. Rovněž se zvýšily rozdíly ve výsledcích mezi jednotlivými školami a mezi skupinami dětí s různým zázemím. Z toho se vyvozuje, že vliv výše vzdělání rodičů na výsledky učení nabývá na významu a roste i význam výběru školy. Průzkum též podporuje tvrzení, že stratifikace žáků podle školního výkonu má negativní dopad na celkovou úroveň dosaženého vzdělání.

Výsledky švédských a mezinárodních výzkumů ukazují, že vliv sociálně-ekonomického zázemí je výrazně silnější na úrovni školy než na individuální úrovni. Čím je kohorta žáků homogennější, tím je vliv sociálního zázemí silnější. Výzkum identifikoval faktory ve formě vlivu vrstevnické skupiny (*peer group effects*) a očekávání učitelů, která se zvyšují na úrovni školy a třídy a vztahují se k výsledkům učení. Existuje i výzkum, který naznačuje, že vliv vrstevnické skupiny a očekávání učitelů se navzájem posilují, čímž vznikne tzv. složený vliv (*compounding effects*).

Vliv vrstevnické skupiny znamená, že známky žáků jsou ovlivněny úrovní výkonu jejich přátel a spolužáků. Tento vliv není ve Švédsku příliš zkoumán, a proto autoři studie použili výsledky mezinárodních výzkumů s přesvědčením, že ve Švédsku to bude fungovat podobně. Relativně nová (2007) švédská studie potvrdila vliv vrstevnické skupiny, zejména u žáků se slabými výkony.

Výzkumní pracovníci se shodli i na tom, že očekávání učitelů může také ovlivnit výkony žáků, což bylo znovu potvrzeno ve studiích, které uskutečnil Skolverket. Je však obtížné prokázat kauzální spojení – vyplývají očekávání učitelů z apriorního vnímání, nebo jsou výsledkem každodenní interakce s žáky? Pokud učitelé apriorně vnímají některé kategorie žáků jako nadějnější, např. švédské žáky, jejichž rodiče jsou vysokoškoláci, pak

zvyšující se homogenita škol ve spojení s jinými kontextovými vlivy vytváří speciální systémové problémy ve spravedlivém poskytování vzdělávání všem žákům.

Decentralizace

Decentralizace hrála hlavní roli v transformaci švédských škol v 90. letech a do značné míry ovlivnila podmínky na různých úrovních fungování škol. Jedním aspektem decentralizace je, že samosprávné oblasti odpovídají za přidělování prostředků školám. V tom jsou však velké rozdíly mezi oblastmi. Oblastní náklady na školy se hodně liší, stejně jako počet žáků na jednoho učitele a počet kvalifikovaných učitelů. Výzkum však neposkytuje jednotnou odpověď, pokud jde o míru, do níž samosprávná oblast přispívá k těmto variacím. Úkolem decentralizace bylo efektivnější přesměrovávání a přidělování prostředků tam, kde jsou nejpotřebnější. Studie, kterou provedl Skolverket, ukázala, že je přidělování prostředků jen v malé míře založeno na rozdílech se potřebách škol, což může dále prohlubovat rozdíly ve výsledcích učení v jednotlivých školách.

Výzkum dospěl k závěru, že celkový vliv počtu žáků na jednoho učitele je slabý, a proto změny v tomto poměru nemohou vysvětlovat změny ve výsledcích učení u žáků. Na druhé straně mají menší třídy a nižší počet žáků na učitele výrazně příznivější vliv na žáky s nižšími studijními předpoklady a s malou podporou z domova. Výsledky švédského výzkumu potvrzují jak skandinávské, tak mezinárodní výzkumy. Vzhledem k tomu, že se rozdíly mezi školami zvýšily a že profil žáků v jednotlivých školách je homogennější, prostředky a jejich přidělování nabývají na významu, protože rozdíly ve vzdělání dosahovaném žáky se zvětšily.

Paralelně s oblastní decentralizací došlo k lokální decentralizaci uvnitř oblastí, kde školské obvody získaly větší odpovědnost a autoritu. Od poloviny 90. let se zvýšila sféra vlivu škol na místní úrovni, pokud jde o priority a přidělování prostředků. Většina oblastí sice do roku 1995 zavedla režim výkonových výsledků na úrovni škol, využívání prostředků bylo však v té době stále pod oblastní kontrolou ve větší míře než dnes.

Prostředky jsou samozřejmě důležitou podmínkou pro poskytování kvalitního vzdělávání. Navzdory tomu výzkum ukázal, že samotné prostředky nemohou vysvětlit rozdíly ve výkonech žáků, spíše jde o to, jak jsou prostředky využívány. Rozpočtová odpovědnost a odpovědnost za řízení vzdělávání je v podstatě ponechána na školním odvodu a ředitelích škol.

Zde se nachází spojení mezi decentralizací a dalším novým trendem v základních školách, jmenovitě rozdělováním žáků podle prospěchu a homogenizací jako organizačním řešením v rámci základních škol.

Rozdělování podle prospěchu

Jednotná základní škola, s pozdějším zaměřováním ve střední škole, a integrace jako určující princip je charakteristikou švédských základních škol. Povinná školní docházka trvá od 7 do 16 let věku. V mezinárodním srovnávacím výzkumu je pozdější zaměřování žáků zdůrazňováno jako faktor, který zvyšuje pravděpodobnost toho, že budou pokračovat ve vysokoškolském vzdělávání bez ohledu na sociální zázemí. Ve srovnání s některými dalšími zeměmi lze švédský systém považovat za spravedlivý, navzdory tomu, že přetrvávají rozdíly ve školním výkonu podle společenských tříd – zde se rozdíly ve skutečnosti zvyšují.

To, že se Švédsko odchyluje od převládajícího modelu, by mohlo naznačovat, že ve švédských základních školách působí jiné diferencující faktory na různých úrovních. Rozdíly mezi školami se zvyšují a způsob, jakým školy organizují a poskytují vzdělávání, ukazuje na to, že se v jednotných základních školách vyvíjejí nové formy zaměřování a rozdělování žáků.

Integrace je vůdčím organizačním principem ve školních statutech. Legislativa pro základní školy stanovuje integraci/inkluzi jako organizační princip vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Tento princip je založen na názoru, že každá skupina žáků je různým způsobem heterogenní, což samo o sobě má být považováno jako přínos pro vytváření plodného učebního prostředí. Z tohoto hlediska je rozdílnost ve vzdělávacím procesu přínosem.

Pokud jde o organizaci vzdělávání, ukazují však švédské studie, že rozdělování podle prospěchu se v rámci jednotné základní školy vyvinulo jako organizační princip. Toto řešení se stalo obvyklým. Žáci ve třídě jsou často rozděleni do různých skupin na základě speciálních potřeb nebo prospěchu, čímž se vytvářejí homogennější skupiny. Toto řešení obvykle nemá pozitivní vliv na výsledky učení. Stigmatizující účinky mají negativní dopad na sebevědomí a motivaci žáků a mohou přetrvávat.

Ve skupinách, kde je více žáků s potížemi v učení, bývá očekávání učitele nižší a pozitivní vliv vrstevnické skupiny se oslabuje podobně jako v segregovaném školském systému. Rozdělování podle prospěchu jako organizační princip lze interpretovat jako vyjádření individualizace, která je další mocnou silou pro změny jak v základních školách, tak v celé společnosti.

Individualizace

Didaktické kompetence vztahující se k vyučovanému předmětu nebo pedagogické znalosti (schopnost obměňovat vyučování daného předmětu) mají pro učitele větší význam než pouhé znalosti z vyučovacího předmětu. Kompetence učitele je úzce spojena s tím, jak

vyučování probíhá. Vzorce vyučování se ve švédských základních školách posouvají k individualizaci. To lze obecně popsat jako posun odpovědnosti za učební proces od učitelů k žákům a dlouhodoběji jako posun od školy k domovu.

Žáci přebírají větší zodpovědnost za své vlastní vzdělávání s tím důsledkem, že školní práce je individualizovanější a učitelé do ní příliš nezasahují. To naopak vede ke zvýšení významu domácí podpory žáků, v níž hraje velkou roli vzdělání rodičů a jejich kulturní kapitál. Tam, kde je individualizace chápána jako individuální školní práce, je dopad na výsledky učení negativní. Motivace žáků a jejich zapojení je ovlivněno negativně. Výsledky výzkumů ukazují, že je důležité, aby učitelé byli aktivní a pečliví, schopní zapojit a podporovat všechny žáky a poskytovat jim formativní zpětnou vazbu.

Termín individualizace však může mít jiný význam. Může znamenat individuálně přizpůsobený přístup, který má pozitivní vliv na výsledky učení. Záměrem je přizpůsobit vyučování a navrhnout podpůrná opatření na základě potřeb, schopností a zkušeností žáků.

Dobré vyučování?

Výsledky studie se do značné míry shodují s mezinárodními i švédskými výzkumy zdůrazňujícími význam aktivních učitelů, kteří zaměřují vyučování na jasné cíle a jsou schopni zapojit a povzbuzovat všechny žáky. Tito učitelé umí:

- rozeznat ve vyučovaných předmětech to podstatné,
- vést učení probíhající prostřednictvím interakce ve třídě,
- monitorovat výsledky učení a poskytovat zpětnou vazbu,
- využívat emocionální aspekty učení,
- ovlivňovat školní výkony žáků.

Zkušenosti učitelů předkládají žákům podnětné úkoly, používají pedagogické znalosti integrálně se znalostmi vyučovaného předmětu, neustále monitorují proces učení se žáků a přizpůsobují mu své vyučování. Jsou vůdčími silami v procesu učení, který probíhá ve třídě. Učitelé musí věřit ve schopnost žáků učit se a jednat.

Výzkum ukazuje, že zkušenosti a kvalifikovaní učitelé používají různé vyučovací metody a zdokonalují svou znalost žáků, a že nejlepší vyučování probíhá formou dialogu. Učitelé volí vyučovací metody podle situace a účelu vyučování.

Spolupráce učitelů při profesionálním rozvoji

Profesionální rozvoj učitelů, který má největší vliv na výsledky žáků, lze shrnout do pěti bodů:

- Zaměření na výkon žáků a na cíle, jichž má být dosaženo. Profesionální rozvoj učitele se měří výsledky žáků.
- Dlouhodobé myšlení. Plán profesionálního rozvoje musí být dlouhodobý, aby přinesl efekt.
- Spoluúčast. Participující učitelé musí být zapojeni do toho, co se žáci učí, a ovlivňovat proces učení.
- Profesionální rozvoj musí podporovat vedení školy. V mnoha případech je třeba změnit strukturu školy tak, aby došlo k žádoucímu vývoji. Škola musí dát učitelům čas na to, aby mohli přemýšlet a společně diskutovat o svých aktivitách. To může vyžadovat změny v rozvrhu.
- Spojit vzájemné učení se učitelů mezi sebou s přístupem k externím odborným znalostem. Vzájemné učení se neboli *peer learning* je zastřešující termín pro různé formy kvalifikačního rozvoje.

Anna Konopásková

¹ Státní školský úřad (Statens skolverk) obvykle uváděný jako Skolverket. „et“ na konci slova má funkci určitého členu. www.skolverket.se

² Skolverket. Vad påverkar resultatet i svensk grundskola? Kunskapsöversikt om betydelsen av olika faktorer. (What influences Educational Achievement in Swedish Schools? Knowledge survey about the importance of different factors). Stockholm: Skolverket, 2009.

³ Burjanek, Aleš. Co je rezidenční segregace. 6 s. <http://everest.natur.cuni.cz/lakcelsegregace/publikace/Burjanek.pdf>

Pramen:

Olsson, Lena M., Kornhall, Per. What Influences Educational Achievement in Swedish School? In: Create learning for all – what matters? CIDREE Yearbook 2012. Ulla Lindquist, ed. Stockholm : Skolverket, 2012. ISBN 978-91-637-1707-9, p. 83-103. Viz rubrika *Nové knihy v knihovně*.

Vzděláváním ve Švédsku se zabývaly i tyto články Zpravodaje

Reforma vzdělávání ve Švédsku, 7-8/2011, s. 10
Odborné vzdělávání ve Švédsku, příloha I/2010
Instituce odborného vzdělávání v Evropě, příloha II/2010, s. 7

Jaké je odborné vzdělávání v Evropě?, 12/2012, s. 6
Švédská Rada pro globalizaci, 11/2008, s. 8