

Na druhou stranu i v současném systému vnější akontability prostřednictvím reportování a testování je monitorování spravedlivosti a snižování nerovnosti příležitostí základním hlediskem, lze říci cílem i prostředkem.

USA jako inspirativní vzdělávací systém

Pojetí inkluze se v USA vyvíjí od úzkého (vzdělávání majority společně se žáky se speciálními potřebami) k širokému, kdy se sblíží s pojetím sociální spravedlivosti a rovnosti pro všechny žáky. V posledních dekádách se pozornost vzdělávací politiky přesouvá od otázek desegregace a občanských práv k problémům týkajícím se hlavního proudu vzdělávání, ke vzdělávání založenému na myšlenkách standardů a excelence.

Jak bylo uvedeno v úvodní části, americké školství prošlo několika reformními vlnami. První vlnu reforem lze datovat na přelom padesátých a šedesátých let minulého století a zaměřovala se především na modernizaci obsahu vzdělávání. Druhá vlna reforem souvisela s růstem vnímavosti k hodnotě spravedlnosti a k právům těch, kdo dosud byli ve společnosti znevýhodněni (idea „velké společnosti“ a války s chudobou v šedesátých letech minulého století), i když pozornost se na různé skupiny a jejich práva obracela postupně. V téže době se také kladly základy výběrového hodnocení National Assessment of Educational Progress (NAEP) pro monitorování amerického vzdělávacího systému. Na přelomu sedmdesátých a osmdesátých let zřídil prezident James Carter federální ministerstvo školství. Kompetence federální vlády v oblasti vzdělávání jsou však předmětem trvalých kontroverzí, neboť školství je v USA odpovědností jednotlivých států.

Třetí velká vlna reforem vzdělávání si opět kladla a klade za cíl vytvořit společnost nejen spravedlivou a inkluzivní, ale současně schopnou konkurence v globálním prostředí. Tento posun je vyjádřen např. v dokumentu A Nation at Risk (zpětně se označuje jako „PISA šok před šetřením PISA“) a později v programu No Child Left Behind (NCLB), který měl přispět k snížení nerovnosti ve vzdělávání, ale jehož součástí bylo i testování žáků se závažnými důsledky pro aktéry (výkonová akontabilita) a který také posiloval federální regulaci. Od roku 2010/2012 se ukazovalo stále více, že cíle programu NCLB nejsou nastaveny realisticky. Vystřídal ho nyní platný zákon ESSA, který vrací část kompetencí státům, ale zachovává mnoho mechanismů akontability.

Od osmdesátých let 20. století se dominantním modelem reforem, které usilují o školu spravedlivou a současně náročnou (srovnej kapitulu o Francii v této zprávě), stalo zaměření na vzdělávací standardy. Vzdělávací standardy můžeme chápat jako specifické uchopení myšlenky spravedlivosti vzdělávacího systému. Jejich prostřednictvím má být garantována současně kvalita i spravedlivost výsledků vzdělávání spočívající v tom, že prakticky každému bude zajištěno dosažení určitého funkčního minima základních dovedností (Greger, 2010) potřebných pro další studium, občanský a pracovní život. Od minimálních standardů se většinou přešlo ke snaze stanovit vysoké/náročné standardy. Standardy znamenají posun od řízení vzdělávacího systému prostřednictvím vstupů k orientaci na výstupy. Vytvářejí totiž předpoklady pro měření a porovnávání vzdělávacích výsledků jednotlivců, škol, skupin žáků, regionů apod. Toto měření by mělo umožnit cílenou alokaci zdrojů a intervenci ve prospěch znevýhodněných jedinců a škol. Postupně se však reforma založená na standardech stala prakticky synonymem pro systém pobídek a trestů pro školy v závislosti na výsledcích jejich žáků (na testování založená akontabilita). Navzdory tomu, že se za posledních dvacet pět let objevila řada dalších inovací a modifikací základních principů, standardy zůstávají ústředním a stabilním mechanismem reforem veřejného vzdělávání (Redding, 2006; Spillane & Kenney, 2012).

Hodnocení výkonu žáků vzhledem ke standardům umožňuje srovnávání výsledků (nebo srovnávání dosažené změny výsledků) u jednotlivých skupin žáků, které slouží jako jeden

