

z indikátorů (často jako klíčový indikátor) spravedlivosti vzdělávacího systému. Jistě není možné dosáhnout ideálního stavu, kdy sice existuje rozptýl výsledků v rámci vybrané skupiny žáků, ale agregované výsledky jednotlivých skupin žáků jsou srovnatelné. Srovnávání výsledků skupin žáků nicméně umožňuje identifikovat skupiny, jejichž výsledky se nejvíce liší. Přehled skupin žáků sledovaných z hlediska rovných příležitostí přináší příloha 10.

Tvorba standardů v jednotlivých státech unie ukázala odvrácenou tvář decentralizovaného vzdělávacího systému, a to regionální rozdíly v úrovni požadovaných (i dosahovaných) výsledků. Proto dochází ke snahám na federální úrovni koordinovat jak tvorbu standardů, tak sjednocovat evaluaci vzdělávacích výsledků nejen pro účely monitorování systému (to prostřednictvím výběrových šetření tradičně zajišťuje systém NAEP), ale i pro účely akontability na různých úrovních systému. V poslední době se jednalo o pokus sjednotit zejména standardy základních gramotností (Common Core State Standards) a vytvořit nabídku na ně navázaných hodnocení. Tyto standardy se odvíjejí od konceptu studijní a kariérové připravenosti.

Pozoruhodným trendem je v současnosti snaha klást větší důraz na externí evaluaci větších celků, než jsou jednotlivé školy (provádět např. vždy „inspekci“ celého distriktu). Cílem je, aby se zlepšování některých škol nedělo na úkor ostatních škol v regionu, ale aby se zlepšovalo školství jako celek.

5.5.1 Kontext externí evaluace škol

Abychom porozuměli kontextu, v němž americké školy pracují, stručně představíme nejdříve teoretické koncepce (externí) evaluace škol a akontability na národní, státní i lokální úrovni, které mají zajistit znalost výkonnosti vzdělávacího systému a rozdílů mezi skupinami na makroúrovni (federace, státy), na mezoúrovni (distrikt, každá škola) a konečně i mikroúrovni (efektivita každého učitele, potřeby a dosahované výsledky každého žáka). Potom popíšeme vývoj veřejných politik – klíčových zákonů a programů.

Akontabilita a různé přístupy k ní

Autoevaluace škol i externí evaluace inspekcí jsou dnes často chápány jako součást obecněji chápaných struktur akontability škol a vzdělávacích systémů. Budeme tedy na uvedené procesy (v oblasti rovných příležitostí) pohlížet v tomto kontextu. Zatímco některé země nemají zřízení školní inspekce jako orgán/úřad nebo neužívají mechanismus inspekce ve školách („in situ“), tj. procesuálně orientovaného hodnocení výuky a dalších jádrových činností ve školách, mechanismy akontability v širším pojetí existují v každém vzdělávacím systému například ve formě *datové akontability*. I tam, kde je ustaven inspekční orgán nebo kde je zavedena praxe vlastního hodnocení školy (resp. obojí), nastavení mechanismů datové akontability pro ně vytváří více či méně užitečný rámec. Můžeme se proto ptát, kdo, za co a komu zodpovídá v daném systému a jaké má zvolený mechanismus dopady na různé aktéry vzdělávání zejména z hlediska rovných příležitostí. Předmětem pozornosti je rovněž vztah kontroly a hodnocení, popř. sankcionování vs. podpory.

Širším významem pojmu *akontabilita* je povinnost jednoho aktéra zodpovídat se někomu jinému, například škola se zodpovídá za výsledky žáků rodičům nebo zřizovateli, rezortní ministerstvo se zodpovídá za stav vzdělávacího systému parlamentu apod. Akontabilita tedy znamená převážně vnější mechanismus kontroly kvality. Z definice akontabilita zahrnuje to, že zodpovídající se aktér nese důsledky za stav oblasti, za niž je odpovědný (jinak by šlo jen o monitoring). Někdy se akontabilita překládá jako zodpovědnost, ale v češtině tento termín (zejména když je užíván jako zaměnitelný s odpovědností) může asociovat odlišné nebo zúžené pojetí. Odpovědný ředitel má zvnitřněné určité postoje a hodnoty, které ho vedou k tomu, že se snaží svou práci vykonávat co nejkvalitněji a poskytovat žákům co nejlepší vzdělávání.