

dráhu v USA teoreticky vždy vyžaduje aspoň dvouleté postsekundární studium. Věcně proto CCR znamená připravenost pokračovat po střední škole v bakalářském programu vysoké školy nebo na dvouleté prakticky orientované škole. Koncept studijní připravenosti však můžeme chápat jako reformulaci staršího cíle, jímž byla prevence nedokončování střední školy. Vyjadřuje přesvědčení, že samo dokončení (střední) školy nepostačuje, neboť konečným cílem je schopnost žáka úspěšně zvládnout přechod do postsekundární instituce a plnit její požadavky (pokud možno bez dodatečné podpory), popřípadě uplatnit se na trhu práce.⁴³ (Dvořák, 2016)

V rámci akademických výsledků se dnes (znovu) také klade velký důraz na podporu předmětů STEM (science, technology, engineering & mathematics), tedy na „tvrdé“ vzdělávací obory. V souvislosti se zvyšováním rovnosti šancí uvedme, že předměty STEM představují zvláštní příležitost pro integraci žáků s horší znalostí jazyka výuky, např. cizinců/migrantů, neboť pracují s jinými symbolickými systémy, než je přirozený jazyk, a jsou také méně závislé na znalosti (národního) kulturního kontextu, proto v této oblasti není jazyková a kulturní bariéra překážkou úspěchu. Oblasti jako informatika, inženýrství, přírodní vědy nebo i medicína představují pro nadané žáky s odlišným etnickým původem velkou šanci na sociální vzestup.

Konkrétně výše uvedený zákon ESSA vymezuje povinnost sledovat u škol každoročně pět indikátorů dokumentujících vývoj vzdělávacího systému se zaměřením na stanovené podskupiny žáků (nízkopříjmové skupiny, rasové/etnické menšiny, žáci s postižením, žáci teprve si osvojující angličtinu). Čtyři z indikátorů spadají do kognitivní oblasti: (1) prospěch v mateřském jazyce a matematice zjišťovaný každoročním testováním; (2a) další akademický prospěchový indikátor pro žáky na úrovni sekundární školy – míra dokončování školy; (2b) další akademický indikátor pro primární nebo preprimární vzdělávání (např. meziroční zlepšení jednotlivých žáků, jež může být chápáno jako přidaná hodnota, nebo jiný validní a reliabilní indikátor, který lze celostátně zjišťovat); (3) nově zařazený samostatný indikátor zlepšení v angličtině u žáků, kteří nejsou rodilými mluvčími; (4) další validní a reliabilní indikátor kvality dle volby státu (uvažuje se např. o indikátoru připravenosti pro postsekundární dráhu nebo o zájmu žáků). Kromě třetího z uvedených budou tyto indikátory nadále reportovány disgregovaně.

Nekognitivní ukazatele

Novinkou je, že ESSA vyžaduje, aby státy kvantifikovaly také neakademické (zhruba non-kognitivní) ukazatele žákovského učení, kam by mohly spadat i rysy či dovednosti jako vytrvalost nebo tvořivost. V současnosti se uvažuje o následujících *netestových* indikátorech: docházka žáků; docházka učitelů; dočasné vyloučení žáků; klima školy; míra propadání; angažovanost žáků, průměrný prospěch ve střední škole; počet předmětů navštěvovaných na vyšší úrovni náročnosti apod.

Úprava legislativy vyvolala velký zájem o tradiční, ale právě též o non-kognitivní a netestové indikátory. Například renomované Národní akademie věd v letošním roce zahájily výzkumný projekt (*Developing Indicators of Educational Equity*), jehož účelem je nově vytvořit sadu indikátorů zaměřených na spravedlivost ve vzdělávání. V jeho rámci má být zpracován rozsáhlý přehled dosavadních užívaných indikátorových systémů ve vzdělávání a well-beingu dětí, které mohou být vztaženy k různým cílům školy (připravenost pro další stupeň vzdělávání, vytváření příležitostí k učení, akademický prospěch, zájem/zapojení, vytrvalost apod.), i vstupních faktorů, které je ovlivňují.

⁴³ Ještě širší koncept 3C (readiness for college, career, and citizenship) nedávno představil National Council for the Social Studies (2013).