

metodologii byly postupně vylepšovány. Možnosti využití takto postavených systémů externí evaluace pro kvalitativní hodnocení definovaných aspektů práce školy jsou značné.

Žádná z uváděných spolkových zemí nevyčleňuje vytváření rovných příležitostí ve vzdělávání jako samostatnou oblast hodnocení, tento aspekt hodnocení školy se však prolíná řadou dalších hodnocených oblastí. Jak ukazují příklady městských spolkových zemí Hamburk a Berlín, ve společenském kontextu daném výrazným podílem žáků s migračním zázemím ve velké části škol mohou kritéria hodnocení škol zahrnovat širokou škálu hodnotících znaků zaměřených na vytváření rovných příležitostí ve vzdělávání. Inspektoráty se tak mohou pokusit definovat a v praxi hodnotit představu o konkrétní podobě práce školy ve vztahu k individuálním žákům a skupinám žáků, které jsou ve vzdělávání považovány za znevýhodněné, stejně jako k jejich rodinám.

V kritériích hodnocení škol se zrcadlí celá řada specifických opatření, která byla na spolkové úrovni přijata k podpoře spravedlivosti ve vzdělávání. Proto se setkáváme např. s hodnocením podpory rozvoje jazykových kompetencí, budování celodenního provozu škol, budování inkluzivní školy. Další opatření, která se týkala spíše úprav systému, v kritériích hodnocení na úrovni školy sledovat nelze (např. postupná transformace dříve vysoce selektivního systému sekundárního vzdělávání s brzkým dělením žáků do vzdělávacích proudů na systém s menším počtem vzdělávacích proudů). Nelze jejich prostřednictvím také sledovat nastavení kvality předškolního vzdělávání, které formálně není součástí vzdělávacího systému.

Jednou ze základních myšlenek externí evaluace v německých spolkových zemích byla pomoc školám v nasměrování jejich dalšího rozvoje. Byl proto vytvořen „měkký“ systém hodnocení škol, bez pevně stanovených konsekvencí, jež mají výsledky hodnocení pro školu. Obecně lze říci, že je ponecháno na rozhodnutí škol, jak s výsledky hodnocení naloží. K výsledkům hodnocení školy má zpravidla přístup jen škola samotná. Byť v rámci systémů panuje velká míra otevřenosti, pokud jde o cíle, rozsah a způsob hodnocení, oblast výsledků hodnocení škol a účinků hodnocení je málo transparentní. Tato záměrná netransparentnost výsledků hodnocení škol (smyslem je zabránit vnějšímu tlaku na školu) může znamenat i slabost hodnotícího systému ve vztahu k dalším aktérům, kteří plně nedoceňují jeho přínosy. Společně s nízkou etablovaností německých systémů externí evaluace, které vznikly relativně nedávno, a s neurčitými závěry empirických výzkumů o účincích externí evaluace, vzniká riziko pro udržitelnou politickou podporu tohoto opatření. V Německu se v současné době diskutuje o krizi externí evaluace a v řadě spolkových zemí je způsob podpory zvyšování kvality práce škol přehodnocován.

Zdrojem poučení může dále být práce s referenčními údaji, příkladem je sociální index školy v Hamburku. Využití sociálního indexu školy se neomezuje jen na roli deskriptoru v rámci inspekčního hodnocení, index je využíván i pro lepší lokalizaci opatření v rámci vzdělávací politiky nebo jako reference při hodnocení výsledků testování škol.

O pozornosti, která je v Německu přikládána rovným příležitostem, svědčí také rozsáhlé analýzy této tematiky, publikované v nedávné době. Tyto analýzy, prováděné expertními týmy, z velké části pracují s výkonovými indikátory školství, které jsou dostupné i v České republice.

Spojené státy americké

Spojené státy mají silně decentralizovaný vzdělávací systém a konkrétní podoba externí evaluace se liší v jednotlivých státech a často i na úrovni lokálních školských úřadů. Kompetenční spory o vzdělávací politiku mezi federální vládou a nižšími úrovněmi jsou trvalým jevem. Obecně lze říci, že plošná inspekce v evropském pojetí je užívána spíše výjimečně, existuje však dobrovolná *akreditace* primárních a sekundárních škol, která je realizována prostřednictvím nestátních agentur jako kombinace externí evaluace s prvky