

6 Zohledňování kontextu při zveřejňování výsledků škol

Od devadesátých let 20. století se v řadě zemí rozšířilo hodnocení žáků prostřednictvím standardizovaných testů (Eurydice, 2009). Testy mohou být využívány k různým účelům, například k rozhodování o další vzdělávací dráze žáků v přijímacím řízení, k monitorování výsledků vzdělávání a jejich porovnávání se stanovenými standardy, k včasnému diagnostikování vzdělávacích obtíží apod. S rostoucí decentralizací vzdělávacích systémů, kdy postupně ztrácela na významu kontrola procesů výuky a vzdělávání, se však v mnoha zemích prosadilo testování především jako prostředek kontroly vzdělávacích výstupů, který má zaručit kvalitní vzdělávání pro všechny.

Decentralizaci vzdělávacích systémů a procesy, které ji provázely, je možné vnímat jako součást obecnějších změn v řízení veřejného sektoru, pro které se vžil označení *New Public Management* (nové řízení veřejné správy). Pro tento nový typ řízení je charakteristické přejímání principů řízení ze soukromého sektoru, včetně důrazu na efektivitu, výkon a hodnocení organizací na základě dosažených výstupů, pojmání příjemců veřejných služeb jako zákazníků a přizpůsobování služeb jejich preferencím, zavedení prvku soutěže do veřejných služeb, zřizování částečně autonomních organizací a vytváření veřejných žebříčků kvality (Veselý, 2012).

V kontextu nového řízení veřejné správy je standardizované testování mnohými tvůrci vzdělávací politiky považováno za efektivní nástroj, jehož prostřednictvím je možné kvantifikovat vzdělávací výsledky a kontrolovat jejich úroveň. Především ve Spojených státech, ale i v dalších zemích bylo zavedeno povinné testování žáků a zveřejňování výsledků škol. Předpokládalo se, že tlak vyvolaný zveřejňováním výsledků povede k celkovému zlepšení kvality vzdělávání (National Research Council, 2001; Amrein-Beardsley, 2014), ať už proto, že neúspěšné školy budou muset činit nápravná opatření, nebo proto, že školy samy budou v konkurenčním boji s ostatními školami usilovat o co nejlepší výsledky.

Je třeba poznamenat, že samotný koncept nového řízení veřejné správy se už od přelomu tisíciletí setkává s velmi silnou kritikou, někteří autoři dokonce hovoří o „smrti NPM“ (Dunleavy et al., 2006). Také kapitola 3 této zprávy popisuje, jak se švédská vláda na základě empirických důkazů po roce 2007 rozhodla pro opětovnou centralizaci a větší kontrolu státu v oblasti vzdělávání. Tato kapitola se zaměřuje na metody, jimiž se vlády snaží zpřesňovat informace o dosažených výsledcích vzdělávání tak, aby zohledňovaly rozdíly v sociálním složení škol. Po stručném přehledu negativních dopadů spojených s hodnocením škol na základě hrubých výsledků žáků v testech (část 6.1) uvádí dva hlavní typy modelů, které lze použít k objektivnějšímu posouzení vzdělávacího přínosu škol (část 6.2). Jádrem kapitoly tvoří část 6.3, která podrobně popisuje příklady použití těchto modelů ve vybraných zahraničních vzdělávacích systémech. Popsané zahraniční zkušenosti jsou shrnuty v části 6.4.

6.1 Negativní dopady spojené s hodnocením škol

Testování může být poměrně efektivním nástrojem, který pomůže ověřit úroveň žákovských znalostí a dovedností a jejich soulad se stanovenými vzdělávacími standardy. Problematické je však využívání testování k dalším účelům, které jdou nad rámec monitoringu úrovně znalostí, zvláště k hodnocení škol. Proti testování již bylo předloženo mnoho argumentů, které upozornily na jeho nezamýšlené dopady. K nejčastěji uváděným negativním důsledkům testování patří zúžení výuky na to, co je obsahem testů, školou tolerované podvádění ve snaze dosáhnout lepších výsledků v testech, aniž by byly podloženy skutečným zlepšením žákovských znalostí, nebo podryvání motivace a profesionality učitelů (Jones, 2007; Masters, 2012). I kdyby se těmto negativním jevům podařilo zabránit, do testových výsledků se promítá mnoho dalších vlivů, které je prakticky nemožné všechny kontrolovat.

