

školu pak má význam průměrná známka dosahovaná žáky v jednotlivých předmětech na střední škole (Corsi-Bunker 2011).

- Výsledky standardizovaných testů na úrovni států USA, stejně jako výsledky interních formativních a sumativních způsobů hodnocení žáků v rámci třídy, poskytují rovněž informace o vzdělávacích výsledcích žáků, a to jak pro žáky samotné, tak pro jejich rodiče (návaznost na body 5 a 6 tabulky 1-11). Zároveň je možné pozorovat stále vyšší zájem o využití výsledků testů pro formativní hodnocení (návaznost na bod 7 tabulky 1-11) a identifikaci vzdělávacích potřeb žáků (viz např. US DOE 2011, MS DOE 2012 a).
- Testování národních standardů je v případě USA spojeno rovněž s identifikací příkladů dobré praxe (viz např. US DOE 2011), tj. škol, které dosahují nejvyššího pokroku ve vzdělávacích výsledcích svých žáků (návaznost na bod 10 tabulky 1-11). Vedle toho však testování národních standardů umožňuje poznat jednak zaostávající školy a jednak specificky problémové skupiny žáků vzhledem k jejich demografickým či socioekonomickým charakteristikám (návaznost na body 8 tabulky 1-11). Na tyto skupiny je následně zaměřena specifická pozornost (viz např. US DOE 2011, NGA 2008 a další). Poznamenejme, že na identifikaci zaostávajících škol se zaměřuje rovněž inspekční činnost (viz Jerald 2012).
- Konečně pro USA je typická stále vyšší snaha spojovat výsledky z hodnocení kvality ve vzdělávání s odměňováním učitelů. Takto připravovaný hodnotící systém státu Maryland dává při hodnocení učitelů padesátiprocentní váhu těm kritériím, která jsou spojena s hodnocením dosažených vzdělávacích výsledků žáků (např. MS DOE 2012a, MS DOE 2012b). Pro hodnocení kvality práce učitelů jsou relevantní rovněž další nástroje, a to včetně certifikace vzhledem ke vzdělávacím standardům (US DOE 2003).

Celkově je umožněno komplexní využití výsledků nastaveného systému USA.

1.3.14 Švédsko

Poznatky plynoucí ze sledování a hodnocení kvality a efektivity ve vzdělávání jsou v případě Švédska využívány v řadě ohledů. Primárně poukažme na poznatky mezinárodního šetření PISA v roce 2009, ve kterém došlo k výraznému poklesu výsledků švédských žáků a naopak ke zvýšení rozdílů mezi nimi (viz Bavner et al. 2011, Nusche et al. 2011c, UNESCO 2012e). Tato skutečnost se stala impulsem k realizaci řady změn ve švédském vzdělávacím systému, jako jsou úpravy kurikula, rozšíření národních testů či posílení pravomocí švédské školní inspekce udělovat sankce (návaznost na body 1 a 2 tabulky 1-11; viz Ahnborg 2009). Hodnocení vzdělávacího systému s následným promítnutím do pravidelné revize kurikula je jedním z cílů rovněž švédského národního testování (viz Skolverket 2013b, srovnej s UNESCO 2012e). Švédsko současně klade důraz na transparentnost a odpovědnost škol a jejich zřizovatelů za své výsledky. V tomto ohledu hrají významnou roli jednak statistické informace o vstupech a jednak informace o dosažených vzdělávacích výsledcích škol v národním testování. Vztah těchto dvou zdrojů informací je indikátorem efektivity švédského vzdělávacího systému na různých úrovních (návaznost na bod 1 tabulky 1-11; viz Nusche et al. 2011c).

Vedle využití metod hodnocení kvality a efektivity pro zdůvodnění posunů nastavení celého švédského vzdělávacího systému jsou relevantní nástroje využívány rovněž při dalších příležitostech (např. Nusche et al. 2011c, Ahnborg 2009, UNESCO 2012e, Skolverket 2011):