

Rámeček 1-6: Příklady využití výsledků mezinárodních šetření – PISA, PIRLS/TIMSS (pokračování)

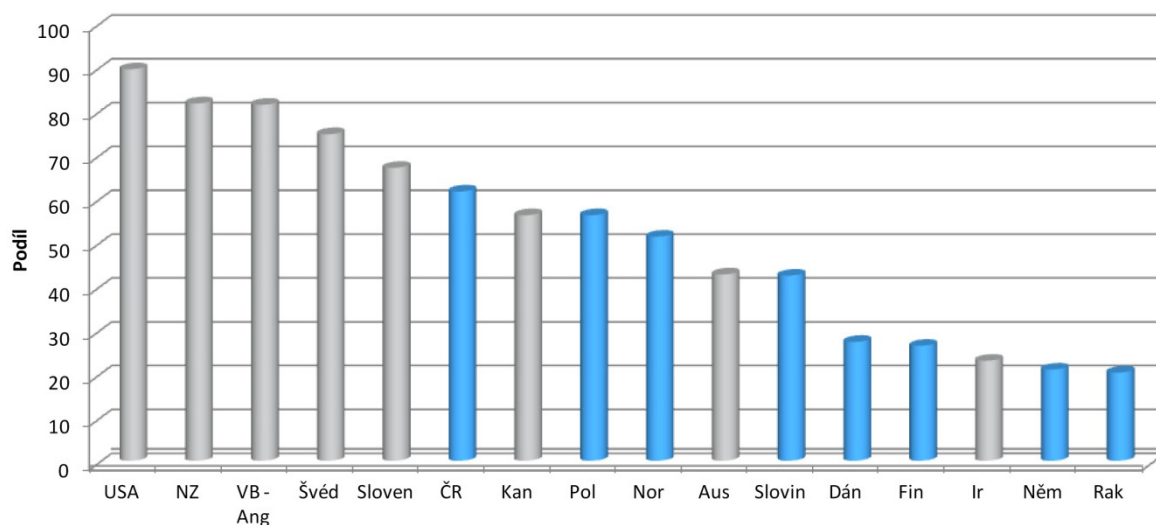
Andersen (2010) pak poukazuje na dva typy extrémních politických postojů v případě Dánska. První postoj vnímá celé testování jako neúčinné a odmítá ho. Druhý postoj naopak deklaruje obdiv finskému modelu a potřebu jej celý převzít. Obecně výsledky v hodnocení PISA představovaly jeden z hlavních motivů pro iniciaci politických reforem vzdělávacího systému Dánska. Poznamenejme, že na podobném základě byla nalezena politická shoda o potřebě reforem vzdělávacího systému Norska (viz Johnsen 2012).

4. PISA a trh práce

Výsledky PISA jsou rovněž využívány v řadě výzkumných prací pro identifikaci ekonomického významu lidského kapitálu. Takto se například Cheung a Chan (2008) zabývali vztahem mezi vzdělávacími výsledky žáků v rámci tří testovaných gramotností PISA a možnostmi zaměstnanosti v širokých sektorech hospodářství. Jejich výsledky ukázaly pozitivní vztah mezi dobrými výsledky v přírodovědné gramotnosti a zaměstnaností v průmyslu, dobrými výsledky ve čtenářské gramotnosti a zaměstnaností ve službách a dobrými výsledky v matematické gramotnosti a zaměstnaností ve vědě a výzkumu.

Zdroj: Andersen (2010), Baird et al. (2011), Bieber a Martens (2011), Eurydice (2011a), Cheung a Chan (2008), Jerrim (2011), Johnsen (2012), Naumann (2005), Rautalin a Alasuutari (2009), Stack (2006)

Obrázek 1-3: Podíl souhlasných odpovědí ředitelů škol hodnocených zemí ve vazbě na využití výsledků externího hodnocení pro srovnání s dalšími školami – PISA 2009; šedě země zveřejňující výsledky externího národního testování, modře země nezveřejňující výsledky externího národního testování



Zdroj: OECD (2010d)

Jakým způsobem lze uvedené poznatky zasadit do kontextu situace v České republice? Primárně poukážme na skutečnost, že podobně jako v případě většiny hodnocených zemí mají horší se výsledky českých žáků v mezinárodních šetřeních PISA, PIRLS, TIMSS zásadní význam na iniciaci úvah o potřebě reformy vzdělávacího systému (viz např. MŠMT 2011a, Santiago et al. 2012, srovnej se McKinsey & Company 2010 pro zdůraznění poklesu výsledků ve vzdělávání a rostoucích rozdílů v dosažených vzdělávacích výsledcích žáků) a následně na zavádění nových prvků hodnocení (ná vaznost na body 1 a 2 tabulky 1-11). K těm je mimo jiné možné zařadit zavádění externích forem testování (viz např. ČŠI 2012b, CERMAT 2012) nebo formulaci detailnějších vzdělávacích standardů jako základního, standardizovaného rámce hodnocení (viz např. Altmanová et al. 2013).