

příčemž mezi aktéry se zdá být upřednostňován přístup založený na rovných podmínkách pro všechny bez ohledu na výsledky. Rovněž ČŠI (2013a), MŠMT (2011b) hovoří o překonaném systému normativního financování škol bez zohlednění aspektů kvality a efektivity ve vzdělávání nebo potřeb žáků se sociálním znevýhodněním. Významný potenciál zvýšení efektivity a kvality vzdělávání lze s ohledem na rozdrobenost sídelní struktury České republiky spatřovat ve spolupráci malých obcí jako zřizovatelů škol (srovnej se Santiago et al. 2012, a poněkud odlišným přístupem k malým školám z hlediska efektivity v MŠMT 2011b), neboť Česká republika je charakteristická relativně vysokým počtem malých škol (viz ČŠI 2013a).

Celkově je český systém hodnocení kvality a efektivity ve vzdělávání charakteristický zaváděním nových prvků v souladu s vývojovými trendy moderních vzdělávacích systémů. Zároveň je však tento proces ovlivněn zásadními slabými stránkami v podobě nedostatečného souladu existujících a nově zaváděných nástrojů hodnocení respektive nízké kultury hodnocení na základě strategického řízení (srovnej se Santiago et al. 2012; Hofmanová a Drábek pro uvádění zájmu České školní inspekce o posilování vazeb mezi sebehodnocením školy a prací České školní inspekce). Takto Santiago et al. (2012) poukazují na často převažující formálnost hodnocení na úkor kvality a zpětné vazby v souladu s nejlepšími praktikami strategického plánování (viz rovněž ČŠI 2012a, ČŠI 2013a o častých praktikách opisování pasáží rámcových vzdělávacích programů do školních vzdělávacích programů). Takový problém může být předmětem diskuse například v rámci způsobu zavádění rámcových vzdělávacích programů do podoby logického provázání čtyř tradičních fází procesu strategického plánování ve školních vzdělávacích programech, a to i přesto, že ČŠI (2012a) hovoří o dobrém stanovení vzdělávacích cílů a strategie jejich dosažení téměř ve všech hodnocených školních vzdělávacích programech a o problémech ve formulaci systému sebehodnocení v cca 15 % školních vzdělávacích programů (srovnej se závěry tabulky 1-10 a potenciálem posilování poradní role České školní inspekce). Konečně nedostatečná kvalita hodnocení má své dopady do účinnosti navazujících opatření, jako je například výběr potřebných kurzů dalšího vzdělávání učitelů. V tomto kontextu lze považovat za žádoucí posilování významu tématu hodnocení rovněž v rámci přípravy budoucích učitelů na vysokých školách respektive v rámci vzdělávání ředitelů jako klíčových aktérů hodnocení učitelů (srovnej se Santiago et al. 2012, MŠMT 2013a).