

1. Cíle kanadského vzdělávacího systému se obecně zaměřují jednak na zlepšování vzdělávacích výsledků a jednak na snižování rozdílů ve vzdělávání. První cíl je spojen například s úmyslem Kanady poskytovat světové znalosti v základních gramotnostech (viz CMEC 2008b, CMEC 2008c) nebo se zájmem provincie Ontario vytvářet nejlepší vzdělávací systém na světě (viz Ontario MOE 2009). Druhý cíl je pak obsažen mimo jiné v kanadském důrazu na principy inkluzivního vzdělávání, včetně zajištění rovných vzdělávacích příležitostí pro všechny (viz např. CMEC 2008b, CMEC 2008c, Ontario MOE 2009). V tomto ohledu zdůrazňujeme, že Kanada dlouhodobě vyzvedává respekt pro rovné příležitosti, ať již jde o otázky jazyka (např. právo vytvářet školy s výukou v minoritním jazyce), náboženství či etnického/migračního původu¹¹ včetně otázky původního obyvatelstva (viz např. OECD 2011a, Vergari 2010). Podobně provincie Ontario hovoří o rovnosti jako o základu kvality a zdůrazňuje potřebu využití výhod různorodosti, kdy každý žák je podporován ve svém úspěchu v prostředí vysokých očekávání (viz např. Ontario MOE 2009). Poznamenejme, že na žáky ohrožené vyloučením jsou poskytovány speciální finanční prostředky (viz CMEC 2008c).
2. Kanadský vzdělávací systém zdůrazňuje význam vazby vzdělaná populace – znalostní ekonomika 21. století – příležitost osobního rozvoje pro všechny prostřednictvím celoživotního učení (srovnej s CMEC 2008b, CMEC 2008c). Rovněž v koncepčních dokumentech provincie Ontario se hovoří o škole jako instituci vychovávající pracovníky pro trh práce (viz Ontario MOE 2008, Fullan 2013), když znalosti a dovednosti žáků ovlivňují jejich budoucí život v prostředí globální ekonomiky (viz Ontario MOE 2008).

Dva výše uvedené body jsou v souladu s definicemi různých konceptů kvality ve vzdělávání tak, jak byly vymezeny v úvodu kapitoly. První bod vyzvedává význam excelence a rovnosti, zatímco druhý bod význam souladu vzdělávání s účelem respektive proces transformace. Naopak méně detailně se v koncepčních dokumentech Kanady hovoří o prvku ekonomické efektivity, která je nejčastěji spojována s myšlenkou odpovědnosti za výsledky zveřejňováním informací relevantních indikátorů (Ontario MOE 2009, Volante a Jaafar 2008, OECD 2011a). OECD (2011a) pak hovoří o tom, že pro Kanadu je typický přístup založený na podpoře zaostávajících škol nikoliv na uvalování sankcí (viz rovněž Vergari 2010 pro chybějící formulaci sankcí).

1.1.6 Německo

Německo je federativním státem, který je na nižší administrativní úrovni členěn na spolkové země a územní jednotky na místní úrovni. Za oblast primárního a sekundárního vzdělávání přísluší historicky odpovědnost úrovni spolkových zemí (OECD 2011a), pokud legislativa nepřiznává pravomoci federální vládě. Ta má nejvýznamnější postavení ve vztahu k odbornému vzdělávání, a to v rámci její části realizované ve spolupráci se zaměstnavateli (viz Lohmar a Eckhardt 2011, OECD 2011a). V návaznosti na výše uvedené skutečnosti je logická i distribuce zdrojů financování základního a středního školství v Německu. Takto jsou základní školy a všeobecně orientované střední školy financovány z rozhodující části (cca 70 % respektive 90 %) na úrovni spolkových zemí respektive úrovni lokální. Naopak v případě odborných škol má významný podíl na financování (cca 40 %) soukromý sektor (viz BMBF 2012a, Lohmar a Eckhardt 2011). Zdůrazňujeme, že s ohledem na koncentraci rozhodovací pravomoci

¹¹ Poznamenejme, že kanadští žáci migračního původu dosahují relativně velmi dobrých výsledků v mezinárodních šetřeních (viz OECD 2011a). OECD (2011a) zdůvodňuje tuto skutečnost jednak multikulturní politikou Kanady a respektem k různorodosti, jednak sociálním statutem přistěhovalců s vyšším dosaženým vzděláním (viz kanadský bodovací systém pro přijetí migrantů) a jednak speciálními programy zaměřenými na čtenářskou gramotnost žáků migračního původu.