

3. Třetí aspekt je spojen se stále rostoucím významem tématu celoživotního učení (Lohmar a Eckhardt 2011). V tomto ohledu je kvalita výuky úzce vztažena k otázkám úspěšného dokončení školy a přechodu mezi stupni vzdělávání (viz např. Bundesregierung 2008, BMBF 2009).

Tři uvedené aspekty jsou plně v souladu s chápáním kvality ve vzdělávání v duchu excelence a rovnosti (aspekt 1), v duchu souladu s účelem, tj. cílem služby (aspekt 2) i v duchu transformace (aspekt 3). Konečně chápání kvality ve vzdělávání ve smyslu ekonomické efektivity je v koncepčních dokumentech zmiňováno relativně méně často. Obecně zmiňována je však potřeba posilování vztahu krátících se zdrojů daných demografickou změnou na jedné straně a výsledků ve vzdělávání na straně druhé, tj. výsledkově orientovaný přístup (viz Bundesregierung 2008). Konečně poznamenejme, že za nový trend v chápání významu školy lze v případě Německa považovat důraz na její celodenní funkci pro využití žáky (BMBF 2013a).

1.1.7 Norsko

Norsko je svým zřízením unitárním státem, kdy odpovědnost za vzdělávací systém základních a středních škol je dělena mezi národní, regionální a místní úroveň. Norský vzdělávací systém primárního a sekundárního vzdělávání je přitom charakteristický vysokým stupněm decentralizace, kdy široký okruh aktivit, včetně financování, je delegován na úroveň škol a jejich zřizovatelů (Tvinnereim 2010, Nusche et al. 2011b, NDET 2011, UNESCO 2012b). Těmi jsou municipality v případě základního školství a nižšího stupně středních škol a regiony v případě vyššího stupně středních škol. Národní úroveň je odpovědná za formulaci politiky vzdělávání, včetně definice obecných cílů a právního rámce (např. UNESCO 2012b, Tvinnereim 2010). V norském základním a středním školství dominují veřejné školy, když na školy soukromé připadá méně než 5 % žáků (např. NDET 2012, Nusche et al 2011b).

Současný přístup k hodnocení kvality a efektivity ve vzdělávání je v případě Norska utvářen v návaznosti na obavu o kvalitu norských škol formulovanou ve vazbě jednak na průměrné a zhoršující se výsledky žáků v hodnocení PISA na přelomu tisíciletí, jednak na existenci značných rozdílů ve výkonnosti žáků uvnitř škol a jednak na špatnou disciplínu ve školách. Neuspokojivé výsledky norských žáků přitom byly konfrontovány s relativně velmi vysokými výdaji v oblasti vzdělávání (Nusche et al. 2011b, Strand a Tjeldvoll 2002, Johnsen 2012). V kontextu těchto skutečností a v návaznosti na historii a tradici norského vzdělávacího systému, lze z relevantních koncepčních a legislativních dokumentů Norska syntetizovat následující pohled na kvalitu a efektivitu ve vzdělávání (viz *Education Act*¹⁶, NDET 2011, NDET 2012, UNESCO 2012b, NMER 2009, RMERCA 2005, NMER 2007):

1. Základní cíle norského vzdělávacího systému jsou definovány v příslušné legislativě, která klade vysoký důraz na vztah vzdělání a rozvoje osobnosti člověka. Vyzvednuta tak jsou témata jako etické, křesťanské a kulturní hodnoty nebo nezávislost člověka ve společnosti (viz např. RMERCA 2005, *Education Act*).
2. Norský vzdělávací systém klade dlouhodobě důraz na aspekt rovných příležitostí, a to v souladu s postojem Norska k významu sociálního státu (viz např. NDET 2012, UNESCO 2012b, NMER 2009, NMER 2007, Tvinnereim 2010). Prvek rovnosti se mimo jiné promítá v legislativním omezení organizovat žáky podle úrovně jejich znalostí nebo v právu žáků mimo norský původ na přizpůsobené vzdělávání (viz *Education Act*). Rovné příležitosti jsou hlavním tématem rovněž koncepčního dokumentu *Learning Together*¹⁷, který tvrdí, že všichni norští občané mají právo na

¹⁶ Act of 17 July no. 61 relating to Primary and Secondary Education and Training (the Education Act)

¹⁷ Učit se společně