

- Místní úroveň, tradičně představovaná úřady školních okrsků, má odpovědnost za management škol ve své jurisdikci, a to včetně personální a finanční politiky respektive dohledu nad realizací vzdělávacích programů a hodnocení.

V návaznosti na výše uvedené skutečnosti je pro vzdělávací systém USA charakteristická vysoká různorodost postupů v oblasti primárního a sekundárního vzdělávání (např. Green et al. 2012, US DOE 2013a). Tato skutečnost je připisována historickému odkazu lokálně podporovaných škol (US DOE 2003, Barton 2009).

Rozdělení odpovědnosti ve vzdělávacím systému USA se promítá do zdrojového rozdělení finančních prostředků poskytovaných na základní a střední vzdělávání. Green et al. (2012) uvádí, že téměř padesátiprocentní podíl finančních prostředků pochází ze státních zdrojů, více než čtyřicetiprocentní podíl z místních zdrojů (srovnej rovněž s US DOE 2003) a zbývající cca desetiprocentní podíl z federálních či soukromých zdrojů. Současně na privátní základní a střední školy připadá cca desetiprocentní podíl studentů (Green et al. 2012).

Současná podoba přístupů k chápání kvality a efektivity ve vzdělávání je v případě USA ovlivněna jednak historickými vlivy a jednak posuny v rozdělení odpovědnosti mezi dílčí prostorové úrovně. Obecně lze v tomto ohledu pozorovat tendenci rozšiřovat význam federální úrovně v návaznosti na iniciaci programů *No Child Left Behind*²⁸ na přelomu tisíciletí za vlády prezidenta G. Bushe respektive *Race to the Top*²⁹ na konci první dekády 21. století za vlády prezidenta B. Obamy (viz např. Rudalevige 2003). Motivy pro takto pojaté reformní procesy lze spatřovat zejména v neuspokojivých výsledcích amerických žáků jak v mezinárodních srovnávacích šetřeních, tak v šetřeních národních, a to včetně relativně velkých rozdílů ve výsledcích žáků podle jejich socioekonomických charakteristik (US DOE 2011, OECD 2011, US DOE 2003, NGA 2008). Definice kvality a efektivity ve vzdělávání lze následně odvodit v návaznosti na obsah federálních či státních koncepčních dokumentů USA relevantních pro oblast základního a středního školství a navazujících na podstatu obou výše uvedených programů (viz US DOE 2011, NGA 2008):

1. Federální i státní koncepční dokumenty zdůrazňují cíl získání světově kvalitního vzdělání žáků jako významného aspektu ekonomického růstu (viz NGA 2008, US DOE 2009b, Green et al. 2012) a globální konkurenceschopnosti USA (viz US DOE 2011, US DOE 2010a). Kvalitní vzdělání na základních a středních školách je přitom spojeno s takovými výsledky, které umožňují žákům úspěšně pokračovat v dalším vzdělávání a najít uplatnění na trhu práce (US DOE 2011, US DOE 2009b, US DOE 2010a, Green et al. 2012). Zdůrazněna je potřeba provázanosti celého vzdělávacího systému od předškolního vzdělávání po vzdělávání dospělých, tj. celoživotní učení (viz US DOE 2011).
2. Federální i státní koncepční dokumenty rovněž zdůrazňují prvek rovných příležitostí ve vzdělávání a potřebu snižovat rozdíly ve výsledcích žáků vzhledem k jejich demografickým a socioekonomickým charakteristikám (viz US DOE 2011, US DOE 2009b, US DOE 2010a, Green et al. 2012). NGA (2008) zároveň uvádí, že pro dosažení ekonomického růstu nestačí pouze excelentní výsledky ve vzdělávání, ale že je potřeba zohlednit rovněž prvek rovnosti. Speciální pozornost tak je věnována nejvíce zaostávajícím školám (viz např. US DOE 2011).

Výše uvedené body jsou v souladu s definicemi různých konceptů kvality ve vzdělávání tak, jak byly vymezeny v úvodu kapitoly. První bod vyzvedává jednak význam excelence ve vzdělávání, jednak spojení

²⁸ Žádné dítě nezůstane zpět

²⁹ Závod na vrchol