

1. Současné priority vzdělávacího systému Anglie kladou důraz na zvyšování počtu škol vysoké kvality se současným respektováním potřeb podpory jednak znevýhodněných žáků (viz DFE 2012c) a jednak zaostávajících škol (viz DFE 2010). Anglie v tomto ohledu akcentuje význam mezinárodního benchmarkingu na cestě k vytvoření kurikula světové kvality s příležitostmi pro všechny žáky (DFE 2010, UNESCO 2012g). Za pozornost zároveň stojí ta skutečnost, že v rámci tzv. národních strategií Anglie na podporu zvyšování kvality ve vzdělávání v období let 1997-2011 byly mimo jiné realizovány programy zaměřené na zlepšování výsledků anglických žáků v klíčových předmětech respektive na zlepšování výsledků nejvíce zaostávajících škol a žáků, a to včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami (viz DFE 2011, UNESCO 2012g). Poznamenejme rovněž, že DFE (2012b) zdůrazňuje potřebu brzké identifikace a podpory žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a že rovnost příležitostí vyzvedávají rovněž standardy učitele (DFE 2013a).
2. Vazby vzdělávání na trh práce jsou v koncepčních dokumentech Anglie uváděny méně často. Tento kontext však lze vnímat v obsahu jednoho z hlavních cílů anglického vzdělávacího systému – připravit žáky na budoucí život ve společnosti (viz např. *Education Act 2002*<sup>32</sup>, DFE 2012c, UNESCO 2012g). DFE (2010) tuto myšlenku rozvádí tvrzením, že světově kvalitní kurikulum je významným předpokladem uplatnění na trhu práce respektive v procesu dalšího vzdělávání. DFE (2013b) pak explicitně zmiňuje vazbu investice do vzdělávání – kvalita lidského kapitálu – ekonomický růst.

Dva výše uvedené body respektují vnímání kvality vzdělávání ve smyslu excelence a rovnosti s tím, že aspekt souladu s účelem, tj. trhem práce, je uváděn méně často.

Anglické koncepční i na ně navazující dokumenty silně vyzvedávají prvek ekonomické efektivity, který je vnímán jako vazba mezi vkládanými vstupy do vzdělávacího procesu a dosahovanými výsledky (srovnej s DFE 2013b, UNESCO 2012g, Whetton 2009). Takto například DFE (2012c), DFE (2013b) uvádí mezi prioritami anglického vzdělávacího systému posilování spravedlivého financování škol na bázi konceptu hodnota za peníze, tj. finanční bonus pro školy s lepšími vzdělávacími výsledky. Podobně Hodgson (2012) doporučuje nahradit odměňování učitelů podle délky praxe systémem založeným na jeho příspěvku ke vzdělávacím výsledkům žáků. Poznamenejme, že ruku v ruce s uvedenými úvahami jde cíl posilovat autonomii školy v rámci rozhodování o alokaci finančních prostředků ve vzdělávání (viz DFE 2013b).

#### 1.1.16 Syntéza poznatků v kontextu situace v České republice

Syntéza poznatků hodnocení přístupů k chápání kvality a efektivity ve vzdělávání v koncepčních a legislativních dokumentech hodnocených zemí ukazuje na poměrně univerzální přístup, kdy v podstatě všechny země do svých koncepčních dokumentů zahrnuly cíle spojené s vnímáním kvality ve vzdělávání jako excelence a rovnosti (viz i Eurydice 2011a, Dall 2011 pro význam vzdělávacích výsledků žáků v definici kvality a efektivity), souladu s účelem i transformace (viz tabulka 1-1, srovnej rovněž s OECD 2013d). Za další více méně univerzální prvky tématu kvalita ve vzdělávání v koncepčních dokumentech hodnocených zemí lze považovat:

- Zasazení vztahů kvality vzdělávání a trhu práce, tj. konceptu soulad s účelem, do měnících se podmínek globalizovaného světa,
- Zasazení vztahů kvality vzdělávání a transformace do konceptu celoživotního učení,
- Spojení vztahů kvality vzdělávání a rovnosti<sup>33</sup>/excelence s konceptem sociální inkluze a inkluzivního vzdělávání.

---

<sup>32</sup> Školský zákon 2002

<sup>33</sup> Benavides et al. (2012) hovoří o dvou dimenzích konceptu rovnosti ve vzdělávání v podobě inkluze, tj. dosažení základního minima dovedností a spravedlivosti, tj. stavu, kdy osobní či socioekonomické charakteristiky žáka nerozhodují o jeho úspěchu ve vzdělávání.