

například Sahlberg (2009), Sahlberg (2010) uvádí, že učitel je v případě Finska prestižní povolání (rovněž OECD 2011a), z čehož rovněž plyne vysoký zájem špičkových žáků středních škol o studium na pedagogické fakultě univerzity. V případě Finska neexistuje národní systém hodnocení učitelů, každá škola volí v tomto ohledu své postupy, nejčastěji na základě osobních plánů rozvoje v interakci s ředitelem (Lankinen 2010). Vysoký důraz je však kladen na vzdělávání učitelů, a to jak na univerzitách, tak v rámci dalšího vzdělávání (Sahlberg 2009). Sahlberg (2012) v tomto ohledu tvrdí, že v případě Finska je poměr výdajů na další vzdělávání učitelů k výdajům na národní testování 30 ku 1, zatímco v případě zemí, které se na národní testování speciálně zaměřují, je tento poměr opačný. OECD (2011a) pak zdůrazňuje výhody spojené s přísností přijímacího řízení na učitelské studijní programy, se spojením výuky didaktiky na pedagogické fakultě a odborných předmětů na odborné fakultě, s důrazem kladeným na přípravu k výuce žáků se speciálními vzdělávacími potřebami.

Otázka hodnocení škol je v případě Finska ovlivněna jednak absencí školní inspekce, která byla zrušena na začátku 90. let 20. století (viz např. Lankinen 2010, Vitikka, Krokfors a Hurmerinta 2012, Sahlberg 2012, OECD 2011a) a jednak odmítavým postojem k celoplošnému testování žáků se zveřejňováním výsledků (viz např. Simola et al. 2009, Sahlberg 2009). Hodnocení kvality a efektivity vzdělávání škol je tak legislativně odpovědností škol a municipalit jako jejich zřizovatelů (např. *Basic Educational Act 628/1998*, MOE 2010c). Základem hodnocení finských škol jsou národní cíle vzdělávání, jejichž základní rámec je formulován vzhledem ke kritériím kvality struktur (např. finanční zdroje, lidské zdroje, vůdcovství) a kritériím kvality vztaheným k žákům (např. učební prostředí, spolupráce s rodinou, podpora učení, implementace kurikula a další). Na tyto cíle navazují cíle na úrovni municipality a školy, které jsou základem hodnocení na bázi strategického řízení (např. Simola et al. 2009, UNESCO 2012a). S ohledem na chybějící standardizaci přístupů k hodnocení škol poukazují Simola et al. (2009) na vysokou různorodost systémů hodnocení na úrovni škol, které rovněž zahrnují metody typické pro municipální management (např. ISO, benchmarking, BSC a další). Konečně poznamenejme, že národní závěrečná zkouška k ukončení střední školy není určena k hodnocení škol (OECD 2011a).

S ohledem na odmítavý postoj Finska k národnímu testování jsou pro hodnocení celého vzdělávacího systému využity následující nástroje (Lankinen 2010, UNESCO 2012a, MOE 2010c):

- účast Finska v mezinárodních šetřeních PISA, PIRLS, TIMSS a další,
- reporting škol vzhledem k agregovaným hodnotám sady indikátorů definovaných v návaznosti na národní cíle vzdělávání,
- národní výběrové šetření výsledků žáků základních škol ve vybraných předmětech a letech,
- tematické zprávy zaměřující se na relevantní témata hodnocení kvality a efektivity ve vzdělávání.

Uvedené zdroje informací jsou relevantní rovněž pro hodnocení naplnění vzdělávacích cílů Finska ve vztahu k rovným příležitostem, kvalitě a efektivitě (např. informace o nabídce a poptávce po vzdělávání, informace o žácích ve vzdělávacím systému, informace o zdrojích, informace o výsledcích ve vzdělávání a další).

Chápání kvality vzdělávání ve vztahu k ekonomické efektivitě je v případě Finska zdůrazněno v několika rovinách. Primárně jde o stále častěji uváděný zájem o posilování vazeb mezi financováním vzdělávání na jedné straně a dosahovanými výsledky na straně druhé (viz MOEC 2012a, FNBE 2011a, UNESCO 2012a, Simola et al. 2009, Vitikka, Krokfors a Hurmerinta 2012). Argumentace založená na hodnocení výsledků a efektivity ve vzdělávání pak je založena na následujících aspektech:

- první aspekt je spojen s hodnocením výsledků v mezinárodních šetřeních na jedné straně a výši finanční alokace na vzdělání na straně druhé. Sahlberg (2009) poukazuje, že Finsko bylo schopno