

nevyužívají externí formy národního testování (viz tabulka 1-6). Obecně však lze sledovat trend konvergence těchto extrémních přístupů, kdy je důraz kladen jednak na co nejširší rámec využívaných metod hodnocení a jednak na jejich vnitřní provázanost. Sumativní přístupy k hodnocení tak podporují formativní přístupy a naopak, přičemž formativní přístupy utváří možnosti širšího záběru hodnocených oblastí vzdělávání a sumativní přístupy poskytují spolehlivost srovnání. Konečně poukážme na obecně deklarovaný potenciál zvyšování možností využití formativního hodnocení prostřednictvím ICT technologií (srovnej s OECD 2013d).

Současné vzdělávací systémy zdůrazňují význam klíčových kompetencí v kontextu komplexní povahy vzdělávání pro 21. století, kdy nestačí znát pouze obsah vzdělávání, ale je potřeba být schopen reagovat na změny. Tato skutečnost vyžaduje rovněž nové formy hodnocení ve smyslu splnit úkol, nikoliv prokázat znalosti. OECD (2013d) v tomto ohledu poukazuje na zaostávání zemí v implementaci nových forem hodnocení na úrovni třídy, kdy následně není plně využít potenciál hodnocení vzdělávacích výsledků na úrovni žáka. Současně OECD (2013d) poukazuje na častou praxi nepochopení podstaty formativního hodnocení, které je vnímáno ve smyslu častějšího sumativního hodnocení či upozornění na chyby v textu, aniž by byla hledána cesta ke zlepšení prostřednictvím komunikace mezi žákem a učitelem. V tomto ohledu lze identifikovat některé nástroje se vztahem k tomuto problému, jako je například individuální studijní plán tvořený v interakci žák-učitel a využívaný například v Dánsku, Finsku či Švédsku případně norské mapovací testy.

Konečně tabulka 1-6 poukazuje na rozdílné přístupy zemí k podobě závěrečné zkoušky na střední škole, kdy některé země preferují centrálně organizovanou závěrečnou zkoušku, zatímco jiné země dávají přednost stanovení celkového hodnocení žáka na střední škole jako průměrné hodnoty jejich dlouhodobé práce v jednotlivých předmětech. Druhý přístup je typický zejména pro anglosaské země, nicméně kombinace obou přístupů je využívána rovněž například v Německu. Obecně sumativní metody hodnocení získávají na významu zejména ve vyšších rocích studia. V tomto ohledu však poukážme na obecný problém nízké konzistentnosti dosažených známek z interního hodnocení žáka učitelem ve třídě pro možnost využití tohoto nástroje pro srovnání žáků či škol mezi sebou (viz rovněž OECD 2013d).