

testování vychází z formulovaných národních standardů a je vnímáno rovněž jako diagnostický nástroj ke zlepšování výsledků ve vzdělávání žáků (Böhme et al. 2012).

Konečně uvedme, že od roku 2007 je v Německu vyvíjen Německý kvalifikační rámec, a to v návaznosti na Evropský kvalifikační rámec. Hlavní význam tohoto kroku je spojen s cílem zajistit transparentní a srovnatelný systém kvalifikačních a vzdělávacích rámců v Německu (viz Lohmar a Eckhardt 2011, OECD 2011a).

Systém hodnocení učitelů se liší mezi jednotlivými spolkovými zeměmi Německa. Odlišnosti mimo jiné spočívají v následujících aspektech (OECD 2013a, Lohmar a Eckhardt 2011):

- První aspekt je spojen s významem realizovaného hodnocení. Nejčastějším cílem hodnocení učitelů je management jejich výkonnosti s tím, že například spolková země Bavorsko doplňuje tento cíl rovněž o schéma pro odměňování excelence. Spolková země Porýní – Falc pak má na bázi hodnocení učitelů zaveden systém registrace a certifikace.
- Druhý aspekt je spojen s otázkou, kdy je hodnocení učitelů prováděno. V některých spolkových zemích je toto hodnocení povinné v časové periodě 4-5 let, v jiných zemích se provádí pouze při speciálních příležitostech, jako je například posun učitele v kariéře či vstup učitele do zaměstnání.
- Třetí aspekt je spojen s osobou a způsobem hodnotitele. V tomto ohledu je nejčastější evaluátorem buď samotný ředitel školy, nebo ředitel školy spolu s inspektorem. Pro hodnocení jsou tradičně využívány metody pozorování ve výuce respektive rozhovor s učitelem vzhledem k cílům jeho osobního rozvoje. V řadě spolkových zemí jsou přitom definovány standardy práce učitele⁵⁰, vzhledem k nimž je hodnocení prováděno.

Poznamenejme, že společným znakem vzdělávacího systému Německa je poměrně náročný systém získání aprobace v daném předmětu, který vede k výběru nejlepších studentů ze středních škol pro učitelské povolání (OECD 2011a).

Hodnocení a sledování kvality ve vzdělávání na úrovni škol probíhá jak v interní, tak externí podobě. Lohmar a Eckhardt (2011) přitom poukazují na rostoucí význam interních přístupů na bázi sebehodnocení škol. Takové hodnocení tradičně vychází z vytvoření specifických programů jednotlivých škol, v rámci kterých jsou formulovány hlavní cíle jejich činnosti v kontextu legislativního rámce, obsahu kurikula případně vymezeného rámce kvality⁵¹ jednotlivých spolkových zemí. Současně školní programy definují interní metody hodnocení dosažení cílů. Obecně tak je v případě sebehodnocení německých škol aplikovaná metoda strategického plánování (Lohmar a Eckhardt 2011).

Externí hodnocení škol je primárně založeno na práci školní inspekce, která je v případě Německa organizována na úrovni spolkových zemí. Z tohoto důvodu se mohou procesy školní inspekce uvnitř Německa lišit. Přes tuto skutečnost Kolkmann (2012) představuje některé typické znaky práce školní inspekce v Německu. Práce inspekce je založena na tzv. orientačním rámci kvality školy, který definuje očekávanou podobu dobré školy ve vztahu k jejím znakům a kritériím, a to v řetězci oblast kvality – znak kvality – kritérium kvality – indikátor kvality. Poznamenejme, že oblasti kvality tradičně zahrnují školní management, školní kulturu, management kvality či interní hodnocení školy a že hodnocení kritérií probíhá prostřednictvím známek na čtyřstupňové škále. Vlastní práce inspekce může být členěna do tří časových fází (Kolkmann 2012):

⁵⁰ Standardy učitele jsou definovány jako schopnosti, dovednosti a postoje, které učitel vlastní, aby splnil profesionální požadavky (Lohmar a Eckhardt 2011).

⁵¹ Indikátorový systém