

důraz sdílený v mnoha zemích. To se děje navzdory různým interpretacím samotného konceptu formativního hodnocení napříč systémy různých zemí, Českou republiku nevyjímaje. Navzdory určitým kontroverzím okolo jeho významu existuje v českém vzdělávacím systému jistý příklon v hodnocení k formativním postupům.

Do hodnocení byla zavedena externí dimenze

Jak bylo vysvětleno výše, součástí maturitní zkoušky se stalo centralizované, národní hodnocení výsledků žáka. Maturitní zkouška obsahuje jak národní (společnou) část, tak i část školní (profilovou), do které jsou zapojeni učitelé školy. Tento model umožňuje hodnocení žáků, které je konzistentní ve formátu a obsahu napříč všemi školami v systému, ale také bere v potaz přínos hodnocení realizovaného učiteli.

Národním ústavem odborného vzdělávání byla vytvořena jednotná zadání pro získání výučního listu. Testy jsou navázány na národní kvalifikační rámec a poskytují externí uznávanou zkoušku klíčových výstupů v souladu s rámcovými vzdělávacími programy a národním kvalifikačním rámcem. Nové zkoušky hodnotí žákovy kompetence a znalosti porovnáním se souborem stanovených úkolů definovaných pro každý obor a srovnatelnými (standardizovanými) metodami (Kuczera, 2010).

Obě tyto iniciativy reagují na výraznou výzvu, které čelí každý systém založený na vnitřním, formativním hodnocení vedeném učitelem: je zde potřeba kontroly a vyváženosti napříč systémem tak, aby byla zaručena spolehlivost v užití standardů a kritérií, a potřeba sbírat systémová data pro účely hodnocení kvality systému. Tyto argumenty byly užity ve zprávě OECD o odborné přípravě s doporučením, aby bylo zavedeno standardizované hodnocení praktických částí odborného vzdělávání (Kuczera, 2010).

Zvyšuje se zacílení na výsledky žáka

S liberalizací vzdělávacího systému a se zahájením vzdělávací reformy se prohlubuje zacílení na klíčové výsledky vzdělávání žáků. V souladu s tímto zaměřením je patrná snaha určit očekávané minimální standardy výstupů žáků v klíčových bodech vzdělávání. Výstupy a standardy vzdělávání vytvářejí platformu k adekvátní reakci na vzdělávací potřeby všech žáků na rozdíl od dlouhodobé praxe poskytovat žákům standardizované vzdělávání.

Výzvy

Přístupy ke vzdělávání a hodnocení zůstávají výrazně tradiční

Obecně řečeno, v České republice existuje tradiční přístup k organizaci výuky. Praxe ve výuce a hodnocení se po mnoho desetiletí nezměnila a v podstatě stále odráží přístupy používané před liberalizací vzdělávacího systému v roce 1989. Velká většina učitelů ve školách České republiky vyučuje řadu let (často desetiletí) a v téže škole po celou dobu své profesní kariéry. Zaznamenali jsme zajímavý komentář jednoho učitele ve věku kolem 45 let, že je posledních 15 let nejmladším učitelem ve sboru. V roce 2008 byl podíl učitelů ve věku 50 let a výše 34,0 % na 1. stupni, 23,8 % na 2. stupni a 40,2 % ve středních školách (oproti průměru OECD, který činí 30,4 %, 32,6 % a 35,8 %); (OECD, 2010). Stagnující pedagogický sbor potenciálně zachovává tradice, které si Česká republika možná přeje reformovat, a brání zavedení inovací a dalších iniciativ. Tento závěr je pravděpodobný zvláště v oblasti hodnocení, které se vztahuje k podpoře a zlepšování učení.