

Je také důležité, aby při hodnocení učitele byl brán v úvahu kontext školy. Školy musí reagovat na místní potřeby a okolnosti, zvláště v systému s vysoce autonomními školami, jak je tomu v České republice. Národní standardy učitelské profese by neměly být chápány jako šablona nebo závazný seznam, podle kterých se mají učitelé hodnotit (Jensen a Reichl, 2011). V opačném případě se může proces hodnocení stát čistě administrativním cvičením bez reálného dopadu na praxi v dané škole. Národní standardy by měly být východiskem pro reflexi na úrovni školy a pro tvorbu místně relevantních kritérií vycházejících z národních referenčních bodů.

#### Rámeček 4.2 Danielsonův rámec výuky

Danielsonův rámec je koncipován tak, že současně poskytuje začínajícím učitelům „cestovní mapu“ při jejich počáteční zkušenosti s výukou, strukturu pro zkušené profesionály ke zefektivnění jejich práce a opatření zaměřená na zlepšování. Rozděluje zodpovědnosti učitele do čtyř základních, dále ještě rozpracovaných oblastí:

- *Plánování a příprava*: ukázka znalostí obsahu a pedagogiky; znalostí žáků; výběr cílů výuky; návrh uceleného výkladu a hodnocení vzdělávání žáků.
- *Prostředí ve třídě*: vytvoření prostředí respektu a porozumění; zavedení kultury pro učení; řízení třídních procedur; řízení chování žáků a organizování materiálního prostředí.
- *Výklad*: jasná a přesná komunikace; využívání otázek a diskusních technik; zapojení žáků do vzdělávání; poskytování zpětné vazby žákům; prokazování flexibility a vnímavosti.
- *Profesní zodpovědnosti*: reflexe ve výuce; vedení přesných záznamů; komunikace s rodinami; přínos pro školu a komunitu; profesní růst a rozvoj; profesionalita.

Danielsonův rámec může být užíván pro mnoho účelů. Byl připraven hlavně jako základ řídicí profesní výměny zkušeností. Ovlivnil velké množství systémů hodnocení učitelů na celém světě. Příkladem může být ten, který je popsán v publikaci *Professional Standards for Teachers in England* (TDA, 2007). Tyto standardy pokrývají všechny aspekty seskupené do „profesních vlastností“, „profesních znalostí a úsudku“ a „profesních dovedností“. Navíc standardy rozlišují několik stupňů toho, co lze přesně očekávat od začínajícího učitele, až po standardy očekávané od vynikajícího a pokročilého učitele (další podrobnosti viz Santiago et al., 2009).

Zdroj: Danielson (1996; 2007).

#### ***Posílení takového hodnocení učitelů, jehož účelem je zkvalitňování jeho práce (konstruktivní hodnocení)***

Jak bylo vysvětleno dříve, může se objevit napětí při snaze dosáhnout zlepšení učitele na základě jeho hodnocení orientovaného na osobní odpovědnost. Propojením hodnocení učitele s platem vstoupí do celého systému obavy učitelů, které jim mohou zabránit v odhalování svých slabých stránek a v upřímném zjišťování vlastních profesních potřeb. Proto hodnotící tým navrhuje posílení pravidelného formativního hodnocení se zaměřením na profesní rozvoj, které je oddělené od sumativních procesů hodnocení. Hodnocení učitele pro účely jeho zlepšení se obvykle daří v neohrožujícím prostředí, kde je pěstována kultura vzájemného poskytování zpětné vazby, jasně stanovených individuálních a kolektivních cílů, jednoduchých evaluačních nástrojů, kde vedení školy je oporou, kde jsou příležitosti pro profesní rozvoj a kde je úzké napojení na vlastní hodnocení školy (Santiago a Benavides, 2009).