



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MSMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Vzdělávání 2.0 – Rozvoj klíčových kompetencí
prostřednictvím podpory vzdělávání zaměřeného na cíl
(reg. č. CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000662)

Návrh hladin klíčových kompetencí jako metodické pomůcky pro formativní hodnocení a naplňování cílů Rámcového vzdělávacího programu

ELIŠKA KUČEROVÁ, MICHAL STROBACH (EDS.)



Tato studie vznikla v rámci projektu Vzdělávání 2.0: Rozvoj klíčových kompetencí prostřednictvím podpory vzdělávání zaměřeného na cíl (CZ.02.3.68/0.0/0.0/16_011/0000662).

Autory první části (Normativní/formativní návrh hladin klíčových kompetencí) jsou: Slavomír Lesňák, Jan Krása, Pavla Pitnerová, Svatopluk Novák, Karel Červenka a Jan Šťáva. Autory druhé části (Osobnostně sociální návrh hladin klíčových kompetencí) jsou: Kateřina Parvonič, Andrea Vedralová, Irena Kapustová, Hana Šebestová a Michal Strobach.

Editory texty jsou Eliška Kučerová a Michal Strobach.

Úvod	4
1. Normativní/formativní návrh hladin klíčových kompetencí	5
Návrhy formativního hodnocení vybraných klíčových kompetencí	
zohledňující hladinová kontinua na základní škole	5
Polární škála jako nástroj pro diagnostiku i autoevaluaci žáků.....	9
Občanská kompetence žáka ZŠ.....	9
Personální a sociální kompetence žáka ZŠ.....	9
Návrh hladin vývojových kontinuí a formativního hodnocení klíčových	
kompetencí (personální a sociální, občanská kompetence) pro střední školy ..	10
Personální a sociální kompetence	10
Polární škála jako nástroj pro diagnostiku i autoevaluaci žáků	12
Polární škála občanské kompetence studenta SŠ	12
Polární škála personální a sociální kompetence studenta SŠ.....	12
Návrhy formativního hodnocení klíčových kompetencí studenty učitelství	13
Co se studentům v jejich seminárních pracích povedlo/nepovedlo?	13
O čem to svědčí?	14
Způsob hodnocení klíčových kompetencí	14
Návrhy ke zlepšení vzdělávání studentů o klíčových kompetencích.....	15
2. Osobnostně sociální návrh hladin klíčových kompetencí	16
Rámcový vzdělávací program	16
Struktura hladin klíčových kompetencí	16
Práce s hladinami klíčových kompetencí	17
Popis jednotlivých hladin – občanská kompetence.....	17
Popis jednotlivých hladin – kompetence personální a sociální	18
Popis možného nástroje pro práci s kompetencí personální a sociální	20
Aplikace nástroje do praktické výuky.....	22
Reflexe učitelů na hladiny kompetencí	
i na principy možného diagnostického nástroje	23
Zpětná vazba učitelů po práci s nástrojem ve vlastní pedagogické praxi	23
Individuální připomínky učitelů a doporučení autorům nástroje.....	23
Výhody prezentovaného modelu na základě reflexe z praxe.	24
Závěr.....	25
Příloha 1. Observační list	26

Předkládaný text autorů – metodiků, specialistů a spolupracovníků Masarykovy univerzity a Univerzity Hradec Králové – se zamýšlí nad problematikou hledání ideálního způsobu sledování občanských, sociálních a personálních kompetencí u žáků s ohledem na možnosti jejich hodnocení. Jsou to přesně ty kompetence, o kterých lze ze zkušenosti mnoha pedagogů říci, že je nejde ani snadno pojmenovat, natož hodnotit. Již jejich samotné vnímání je velmi obtížné, neboť se často se prolínají v oblastech, které se dotýkají základů osobnosti každého člověka.

Představený materiál *Návrh hladin klíčových kompetencí jako metodické pomůcky pro formativní hodnocení a naplňování cílů RVP* neaspiruje na to být metodickým návodem, jak hodnotit postup v klíčových kompetencích, přesto může inspirovat v přístupu, jak na hladiny kompetencí nahlížet.

V oblasti zvolených kompetencí lze velmi obtížně vývoj u žáků sledovat. Z tohoto důvodu autoři nabízí dva modely, které se ve svém přístupu liší. Je pak na samotném čtenáři, který model mu bude osobně bližší.

1. NORMATIVNÍ/FORMATIVNÍ NÁVRH HLADIN KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ

Během tří let se metodici, specialisté a didaktici na Pedagogické fakultě MU pravidelně setkávali a společně vyvíjeli pomůcky k rozvoji klíčových kompetencí, diskutovali o způsobech hodnocení žáků a studentů, o revizi Rámcového vzdělávacího programu (RVP), o novém definování klíčových kompetencí apod. Interdisciplinární tým (oborový i obecný didaktik, psychologové, speciální pedagogové, právník, historik, filozofové, pedagogové vyučující komunální politiku, ekonomové ad.) analyzoval zkušenosti ze společenství praxe (v těchto společenstvích s učiteli spolupracovali) a výsledky zpracovával do nové podoby pomůcek.

Při spolupráci na výstupech jsme se snažili všechny vytvářené pomůcky a materiály obohatit inkluzivním pohledem, aby byly použitelné pro každého žáka či studenta a nikoho nevylučovaly.

Metoda škálování umožňuje adekvátní a vhodnou sebereflexi žáků základních škol i studentů středních škol v oblasti klíčových kompetencí. Zároveň je vhodnou pomůckou pro učitele, který ji může využít jako nástroj formativního hodnocení klíčových kompetencí – nejlépe dvakrát ročně. Učiteli se tak naskytne příležitost k získání informace o aktuální úrovni v dosahování vybraných klíčových kompetencí u svých žáků a při porovnání se stejným škálovacím dotazníkem použitým dříve – dává také informaci o posunu a vývoji žáků.

Dotazníky je možné využít jako nástroj učitele pro formativní hodnocení dosažených kompetencí žáků a studentů. Dotazníky ale nejsou vhodné pro známkování, slouží pouze jako informace o schopnosti uvědomění a reflexe kompetenčního rámce žáka i jako nástroj pro získání konkrétní informace pro učitele o vhodném zaměření další výuky a nastavení její adekvátní formy.

Jednotlivé hodnotící výroky obsahují někdy jednu a někdy i více tematických oblastí, žák je hodnotí souhrnně všechny společně (ne výběrově). Vícesložkové hodnotící výroky jsme zachovali s úmyslem nenarušit jejich obsahovou blízkost. Souvislost složek odráží naši snahu podpořit u žáků holistické (celostní) chápání a konání ve vztahu k sobě, k druhým, i ke světu.

Návrhy formativního hodnocení vybraných klíčových kompetencí zohledňující hladinová kontinua na základní škole

Úvod: Učitel může na hodinách použít jednu z otázek-hodnocení, která se mu hodí vzhledem k právě rozvíjeným kompetencím.

Může otázku-hodnocení vložit do svého pracovního listu, nebo ji využít v závěru jakékoli vyučovací hodiny, aby zjistil, jak na tom studenti s klíčovou kompetencí jsou, jak ji vnímají apod.

Učitel ale může využít i všechny otázky najednou – jako nástroj pro zjištění stavu dosažení kompetencí (jeden/dva krát ročně), aby srovnal progres žáků s předešlým sledovaným obdobím.

OBČANSKÉ KOMPETENCE				
Obhajuji svá práva?				
Nikdy.	Snažím se, ale nedaří se mi.	Snažím se a daří se mi, ale ne ve všech situacích.	Vždy a úspěšně.	
Mluvím o jiných národnostech, etnikách a rasách s respektem a úctou?				
Nevím, proč bych měl/ještě jsem nad tím neuvažoval/a.	O některých ano, o některých ne.	Ne, ale ani nevystupuji proti nim.	Vystupuji na jejich obranu.	
Jaký je můj přístup ke společným pravidlům?				
Neznám je.	Nedodržuji a nepřijímám důsledky jejich nedodržení.	Nedodržuji je, ale přijímám důsledky.	Pravidla dodržuji a požaduji dodržování pravidel i od jiných.	
Chovám se tak, aby důsledky mého chování neomezovaly druhé a nepoškozovaly životní prostředí?				
Nikdy.	Málokdy.	Většinou.	Za každých okolností.	
V konfliktní situaci se řídím pravidly slušného chování.				
Slušné chování mě nezajímá.	Neřídím, ale měl/a bych.	Řídím, ale občas se mi nedaří, nebo se zapomenu.	Snažím se v každé situaci.	
Jaké pocity ve mně vyvolává, když někdo někomu ubližuje?				
Nezájem.	Je mi to líto.	Bráním ho.		
Pomáhám jiným.				
Nechci.	Nevím jak.	Pomáhám spolužákům a jiným lidem, které znám.	Pomáhám nejen spolužákům a lidem, které znám.	Aktivně pomáhám a podporuji veřejně prospěšné akce v obci i mimo mé obce.
Při diskusi a hlasování o společných záležitostech ve třídě se snažím, aby vztahy ve třídě zůstaly na dobré úrovni.				
Pocity a názory jiných mě nezajímají.	Občas ne.	Snažím se, myslím, že je to důležité.		
Platím jenom za to, na co mám peníze, nebo si půjčím jenom tak, abych to v dohledné době splatil.				
Nějak bylo, nějak bude.	Neumím se ovládnout.	Občas nad tím nepřemýšlím.	Vždy.	
Půjčené peníze a věci vyžaduji zpět.				
Neumím vyžadovat půjčené zpátky.	Občas.	Vždy.		
Orientuji se v příjmech a výdaji naší domácnosti.				
Vůbec.	Něco tuším.	Málo (už jsem o tom mluvil/a s rodiči).	Mám přehled, kolik platíme za nájem, jídlo, energie a základní výdaje.	
Zajímám se o dění a budoucnost mé obce?				
Nerozumím, proč bych měl/a.	Zajímá mě to, ale nevím jak na to.	Zajímám se a vím, kde sehnat informace.		

PERSONÁLNÍ KOMPETENCE			
Jak dobře znám své silné a slabé stránky?			
Ještě jsem nad tím neuvažoval/a.	Málo.	Celkem dobře.	Skvěle.
Daří se mi bez pomoci dokončovat zadané úkoly?			
Nedostatečně.	Málo.	Celkem dobře.	Výborně.
Vyhledávám různé možnosti řešení problémových situací?			
Nikdy.	Málokdy.	Často.	Vždy.
Ovlivňují mě předsudky?			
Často.	Občas.	Nikdy.	
Umím definovat kdo jsem?			
Ještě jsem nad tím neuvažoval/a.	Málo.	Umím.	
Jak se starám o své tělo? (zdravý životní styl, hygiena)			
Nestarám se.	Chci žít zdravě, ale nejsem si jistý/á, jak na to.	Vím, jak žít zdravě, ale ne vždy se mi to daří.	O své tělo a své zdraví se starám důkladně a pravidelně.
Dokážu zjistit, v čem jsem dobrý/á.			
Vůbec ne.	Někdy ano.	Často.	Vždy.
To, v čem si myslím, že jsem dobrý/á, umím doložit příkladem některého svého výkonu.			
Vůbec ne.	Někdy ano.	Často.	Vždy.
Dokážu zjistit, v čem jsem slabší, a co mi tolik nejde.			
Vůbec ne.	Někdy ano.	Často.	Vždy.
Umím bez problémů vyslechnout to, co mi druzí nebo učitel o mé práci říkají.			
Vůbec ne.	Někdy ano.	Často.	Vždy.

SOCIÁLNÍ KOMPETENCE			
Dokážu s jinými diskutovat slušně?			
Nevím, proč bych měl/a.	Občas.	Často.	Vždy.
Mluvím o jiných s úctou (tak jak bych chtěl/a, aby jiní mluvili o mně)?			
Nikdy jsem o tom neuvažoval/a.	Často ne.	Snažím se.	Vždy.
Jak často si mě spolužáci vybírají do pracovní skupiny?			
Ve skupinách nepracujeme.	Neoslovují mě vůbec.	Záleží podle tématu.	Rvou se o mně.
Jak se zapojuji do spolupráce ve skupině?			
Nikdy.	Málo.	Často, ale ne vždy úspěšně.	Často a vždy úspěšně.
Dbám na své dobré jméno a dbám i na dobré jméno ostatních.			
Nezajímá mě to.	Snažím se.	Vždy.	
Respektuji ostatní?			
Nerespektuji.	Jen některé.	Respektuji, ale neumím to dát najevo.	Respektuji a umím to dát i najevo.
Umím se ozvat, když mi něco vadí?			
Nemusím.	Neumím.	Dělám to, ale nejde to lehce.	Bez problému.
Jak často pochválím druhé?			
Nikdy.	Občas.	Často.	
Pomáhám jiným bez nároku na odměnu?			
Nikdy.	Občas.	Často.	
Při řešení úkolu se dokážu se spolužáky dohodnout.			
Nikdy.	Výjimečně.	Často.	Vždy.
Dokážeme si ve skupině rozdělit úlohu na menší části.			
Vůbec ne.	Někdy ano.	Často.	Vždy.
Dokážeme si ve skupině stanovit časy pro splnění úkolů (tzv. harmonogram práce).			
Vůbec ne.	Někdy ano.	Často.	Vždy.
Umíme ve skupině dotáhnout celý úkol do konce (včetně úklidu apod.).			
Vůbec ne.	Někdy ano.	Často.	Vždy.
Při potížích při řešení úkolu ve skupině dokážeme zastavit práci a hledáme, kde došlo k chybě.			
Vůbec ne.	Někdy ano.	Často.	Vždy.
Pokud spolužák řekne, že by potřeboval pomoc, tak se mu snažím pomoci.			
Nikdy.	Občas.	Často.	Vždy.
Dokážu posoudit, jak moc se moji spolužáci zapojují do společné práce.			
Vůbec ne.	Někdy ano.	Často.	Vždy.
Dokážu posoudit, co by se příště při skupinové práci mělo dělat stejně a co jinak.			
Vůbec ne.	Někdy ano.	Často.	Vždy.
Dokážu ocenit práci spolužáka a nahlas ho pochválit.			
Vůbec ne.	Někdy ano.	Často.	Vždy.
Práci ostatních se neposmívám.			
Vždy, když si zaslouží.	Občas.	Nikdy.	Nikdy a upozorňuji i ostatní, že to není vhodné.
Když se nám při skupinové práci něco nepovede, nesvaluji vinu na druhé.			
Vždy.	Často.	Málokdy.	Nikdy.
Umím se druhým omluvit, když jsem na ně byl neprávem zlý/á.			
Nikdy.	Výjimečně.	Často.	Vždy.

Polární škála jako nástroj pro diagnostiku i autoevaluaci žáků

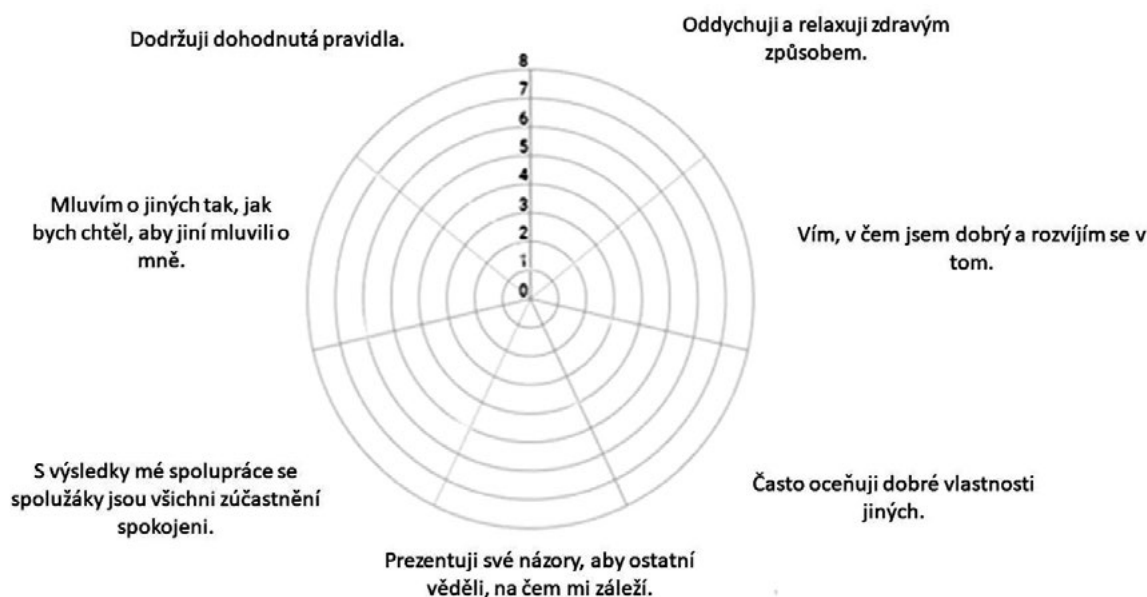
Pro diagnostiku i autoevaluaci žáka můžeme použít i polární škálu, podobně jako jeho učitele, rozdílem bude nevyužití Bloomovy taxonomie, ale hladin dovedností žáka:

- Hladina 1–2: rozumím tématu, základním pojmům
- Hladina 3–4: informace umím použít ve vlastním životě
- Hladina 5–6: mám vlastní názor, který dokážu odůvodnit a podložit fakty
- Hladina 7–8: je to důležité téma, proto ovlivňuji ke konání i další lidi

Občanská kompetence žáka ZŠ



Personální a sociální kompetence žáka ZŠ



Návrh hladin vývojových kontinuí a formativního hodnocení klíčových kompetencí (personální a sociální, občanská kompetence) pro střední školy

Dotazník je vhodné využít v celosti nebo i po částech dle zaměření obsahového a výkonového standardu. Lze jej využít jako podklad, není vhodný pro známkování, slouží jako informace o schopnosti uvědomění a reflexe žáka svého kompetenčního rámce i jako nástroj pro získání konkrétní informace pro učitele o vhodném zaměření další výuky a nastavení její adekvátní formy. V případě potřeby je možné složky rozdělit podle specifických cílů učitele tak, aby byly plně naplněny učitelovy intence a dotazník byl tak pro učitele funkčnější.

Personální a sociální kompetence

Posuzuji reálně své fyzické a duševní možnosti				
vůbec	1	2	3	úplně
Odhaduji důsledky svého jednání a chování v různých situacích				
vůbec	1	2	3	úplně
Stanovuji si cíle a priority podle svých osobních schopností, zájmové a pracovní orientace a životních podmínek				
vůbec	1	2	3	úplně
Reaguji adekvátně na hodnocení svého vystupování a způsobu jednání ze strany jiných lidí, umím přijímat kritiku i radu				
vůbec	1	2	3	úplně
Ověřuji si získané poznatky, zvažuji kriticky názory, postoje a jednání jiných lidí				
vůbec	1	2	3	úplně
Mám odpovědný/a vztah ke svému zdraví, pečuji o svůj fyzický i duševní rozvoj, jsem si vědom/a důsledků nezdravého životního stylu a závislostí				
vůbec	1	2	3	úplně
Adaptuji se na měnící se životní a pracovní podmínky a podle svých schopností a možností je pozitivně ovlivňuji				
vůbec	1	2	3	úplně
Jsem připraven/a řešit své sociální i ekonomické záležitosti, být finančně gramotný/a				
vůbec	1	2	3	úplně
Pracuji v týmu a podílím se na realizaci společných pracovních a jiných činností				
vůbec	1	2	3	úplně
Odpovědně plním svěřené úkoly				
vůbec	1	2	3	úplně

Podněcuji práci týmu vlastními návrhy na zlepšení práce a řešení úkolů a nezaujatě zvažuji návrhy druhých				
vůbec	1	2	3	úplně
Přispívám k vytváření vstřícných mezilidských vztahů a k předcházení osobním konfliktům				
vůbec	1	2	3	úplně
Nepodléhám předsudkům a stereotypům v přístupu k druhým				
vůbec	1	2	3	úplně

Občanské kompetence

Jednám odpovědně, samostatně a iniciativně nejen ve vlastním zájmu, ale i ve veřejném zájmu				
vůbec	1	2	3	úplně
Dodržuji zákony, respektuji práva a osobnost druhých lidí, vystupuji proti nesnášenlivosti, xenofobii a diskriminaci				
vůbec	1	2	3	úplně
Jednám v souladu s morálními principy a zásadami společenského chování, přispívám k uplatňování hodnot demokracie				
vůbec	1	2	3	úplně
Uvědomuji si svou kulturní, národní a osobnostní identitu, přistupuji s aktivní tolerancí k identitě druhých				
vůbec	1	2	3	úplně
Zajímám se o politické a společenské dění u nás a ve světě				
vůbec	1	2	3	úplně
Chápu význam životního prostředí pro člověka a jednám v duchu udržitelného rozvoje				
Uznávám hodnotu života, uvědomuji si odpovědnost za vlastní život a spoluodpovědnost při zabezpečování ochrany života a zdraví ostatních				
vůbec	1	2	3	úplně
Uznávám tradice a hodnoty svého národa, chápu jeho minulost i současnost v evropském a světovém kontextu				
vůbec	1	2	3	úplně
Podporuji hodnoty místní, národní, evropské i světové kultury a mám k nim pozitivní vztah				
vůbec	1	2	3	úplně

Polární škála jako nástroj pro diagnostiku i autoevaluaci žáků

Pro diagnostiku i autoevaluaci žáka můžeme použít i polární škálu, podobně jako jeho učitele, rozdílem bude nevyužití Bloomovy taxonomie, ale hladin dovedností žáka:

- Hladina 1–2: rozumím tématu, základním pojmům
- Hladina 3–4: informace umím použít ve vlastním životě
- Hladina 5–6: mám vlastní názor, který dokážu odůvodnit a podložit fakty
- Hladina 7–8: je to důležité téma, proto ovlivňuji ke konání i další lidi

Polární škála občanské kompetence studenta SŠ



Polární škála personální a sociální kompetence studenta SŠ



Návrhy formativního hodnocení klíčových kompetencí studenty učitelství

U studentů učitelství jsme prostřednictvím pilotáže zjišťovali, jak rozumí pojetí klíčových kompetencí a jak umí své poznatky protavit do praxe. Jedna skupina studentů učitelství reflektovala navržené formativní hodnocení klíčových kompetencí na ZŠ a SŠ v projektu Vzdělávání 2.0 (viz předchozí kapitoly). Studenti rovněž navrhovali způsoby využití tohoto nástroje v jejich školní praxi. Studenti druhé skupiny zase navrhovali vlastní formativní hodnocení vybraných klíčových kompetencí, díky kterému mohli u svých žáků klíčové kompetence dál rozvíjet.

Výzkumné šetření proběhlo v letech 2018 a 2019. Pilotáže¹ se mohli zúčastnit studenti pedagogické fakulty. Nabídka šla dohromady 192 studentům. Jednalo se o studenty kombinované formy studia učitelství, u kterých se dá předpokládat, že už učí, nebo učit budou.

Celkem jsme zpět dostali 75 odpovědí. Z toho 6 odpovědí čistě popisných, bez další znalosti problematiky konkrétní aplikace nebo konkrétní práce s kompetencemi ve třídě.

V 64 případech autoři navrhli nějakou konkrétní aktivitu k rozvoji a zjišťování kompetencí. Ve 44 případech jsme získali i návrh hodnocení. Náměty k hodnocení ale jsou v různé míře: od obecných, přes zpětnou vazbu, reflexi i autoreflexi, až ke škálám a důmyslně zpracovaným tabulkám. Celkově se tedy ve 39 případech objevil jak návrh aktivit, tak i způsob jejich hodnocení.

V další – podrobnější – části výzkumu jsme sledovali další položky: pro který stupeň vzdělávání jsou návrhy určeny (I. stupeň, II. stupeň nebo SŠ), pro který předmět, kterou kompetenci rozvíjejí (SP, O, K, U, ŘP, P), jestli obsahují výčet kompetencí a kritéria hodnocení. Dále jsme se zaměřili na způsob hodnocení: zpětná vazba, hodnocení tabulkou, plusy mínusy; zda obsahuje kritéria hodnocení, případně jaká; hodnocení učitelem, sebehodnocení, hodnocení spolužákem, reflexe, diskuse a podobně. Ukázalo se, že některé návrhy směřovaly spíše do kompetencí, některé spíše k učivu.

Závěry a návrhy vycházejí z výzkumné sondy, která proběhla mezi studenty kombinovaného studia učitelského směru na Pedagogické fakultě MU. Mnozí z nich již v praxi zastávají roli učitele.

Co se studentům v jejich seminárních pracích povedlo/nepovedlo?

V tomto směru rozdělujeme výsledky do dvou základních skupin, a to podle toho, nakolik se respondent zaměřil přímo na občanské, personální a sociální kompetence, nakolik se zaměřil na jiné typy klíčových kompetencí (dále KK) a nakolik se věnoval a jakým způsobem hodnocení těchto kompetencí u studentů rozvíjel (otázka kvality).

- a) Respondenti hodnotili občanské, personální a sociální kompetence. Zaměřovali se na jejich rozvíjení cíleně, jejich návrhy aktivit byly specificky zaměřené. Věnovali se tématu hodnocení těchto aktivit a způsobům, jak hodnocení realizovat.
- b) Respondenti se zaměřovali na jiné než zde relevantní (občanská, personální a sociální) klíčové kompetence, případně se na ně zaměřovali nespécificky, ne cíleně, případně způsob hodnocení kompetencí neřešili.

¹ Zpráva z pilotáže je dalším samostatným výstupem v projektu Vzdělávání 2.0, který je k nalezení na webu projektu OP VVV či na webových stránkách projektu <https://www.vzdelavani20.eu/vystupy>.

O čem to svědčí?

Někteří respondenti, a byla jich menšina, se dobře orientovali v problematice KK a přímo se zaměřovali na občanské, personální a sociální klíčové kompetence. Rovněž se věnovali problematice hodnocení těchto kompetencí (viz příklady níže).

Větší část zúčastněných se buď věnovala jiným než zde relevantním KK nebo (a to povětšinou) se jim věnovala velmi obecně a nespecificky. Rovněž větší část respondentů neřešila způsoby hodnocení KK.

Výsledky spojované s první skupinou nabízejí zajímavé návrhy a příklady, které je možné dále využít při reflexi stávajícího pojetí občanské, personální a sociální klíčové kompetence.

Forma práce, aktivit, které rozvíjejí příslušné KK:

- Individuálně
- Ve skupinách
- Hromadně

Obsah práce/aktivit:

Je třeba podtrhnout, že někteří z dotazovaných byli schopni pracovat specificky, tj. zaměřovali se na rozvoj konkrétních KK. Z toho lze soudit, že rozuměli konceptu KK a jeho smyslu a že proto byli schopni hledat prostor pro rozvíjení těchto KK napříč výukovými předměty, kupř. personální a občanské kompetence v rámci předmětu informatika (rozvoj kritického myšlení, funkční gramotnost, vliv dezinformace na politiku, manipulace...) nebo v rámci matematiky (rozvoj finanční gramotnosti, personální k.). Naopak pro většinu ze studentů byla aplikace občanských, personálních a sociální KK napříč výukovými předměty problematická, bylo to pro ně těžko představitelné – viz kupř. občanské, personální a sociální kompetence v předmětu informatika.

Způsob hodnocení klíčových kompetencí

V návrzích, jak hodnotit rozvoj občanské, personální a sociální kompetence, se objevovaly následující:

- Hodnocení učitelem
- Hodnocení samotným žákem, autoevaluace
- Hodnocení spolužákem

S ohledem na povahu těchto KK je namístě zvážit propojování různorodých způsobů hodnocení, resp. osob, které hodnotí, neboť každá z nich k dané situaci přistupuje z jiného hlediska.

Formu navrhovali též různou – slovní hodnocení či rozmanité způsoby klasifikace (1, 2, 3 ... a, b, c...). S ohledem na uvedené KK je třeba si položit otázku, jaký přínos by klasifikace coby způsob hodnocení rozvoje KK mohla mít? Jakou roli by mohla, byť minoritní v celkovém hodnocení, se-

hrát? Kupř. formou jakéhosi bodového systému, který je však doplněn diskusí a hledáním smyslu daných kvantifikací?

Návrhy ke zlepšení vzdělávání studentů o klíčových kompetencích

- Vytvořit studentům/učitelům prostor pro pochopení významu a smyslu KK v rámci učení (ve smyslu výchovné složky školní docházky) a posilování jejich vlastních kompetencí umět tyto KK rozlišit (uvažovat o nich) a pracovat s nimi zaměřeně, cíleně, specificky.
- Podporovat inovativní a imaginativní myšlení studentů/učitelů směrem k hledání prostoru pro rozvoj relevantních KK napříč výukovými předměty (personální KK v matematice, občanské v informatice)
- Zaměřit se na možnosti hodnocení rozvoje KK (jak z hlediska formy, tak obsahu), a to jak směrem k žákovi (zpětná vazba, formativní hodnocení), tak směrem k učiteli – sobě samému ve smyslu evaluace výukových záměrů a cest k ní (hodnocení jako součást plánování další práce s dětmi/dítětem).

2. OSOBNOSTNĚ SOCIÁLNÍ NÁVRH HLADIN KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ

Klíčové kompetence jsou jednou z nedostatečně popsáných částí RVP a tedy také částí, se kterou si učitelé často neví rady. Na základě snahy umožnit učitelům rozvíjet u žáků klíčové kompetence vznikl tento osobnostně sociální model hladin klíčových kompetencí. Navržený osobnostně sociální model vznikl ve spolupráci vysokoškolských odborníků se zástupci učitelů z praxe a také neziskového sektoru zabývajících se vzděláváním.

Model člení klíčové kompetence na jednotlivé dílčí kompetence, ve kterých jsou sdruženy svazky vláken. Vlákna pak představují cestu rozvoje žáka, kdy první úroveň předchází úrovním vyšším.

Rámcový vzdělávací program

Předkládaný výstup se snaží popsat možnosti hodnocení žáka v pokroku v klíčových kompetencích. Pro základní školy závazný dokument *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* (RVP) nedokáže tento posun popsat tak, aby byl pochopitelný pro oba aktéry vyučovacího procesu – tj. učitele i žáka. Ačkoli učitel by měl být vybaven základními kompetencemi, tj. vědět, kam má žák v rámci pedagogického působení v oblasti rozvoje klíčových kompetencí dojít, většinou se tak v praxi neděje. Zcela technicistní popis klíčových kompetencí v rámci RVP tomuto problému nepomáhá. Jako východisko lze vnímat rozklíčování kompetencí dle konkrétních parametrů tak, aby byly čitelné a pochopitelné pro oba aktéry.

Zejména pro žáka získávají klíčové kompetence rozpadem na čitelnosti: sám dovede pojmenovat a určit, zda požadovanými hladinami vládne (diagnostická funkce), může plánovat svůj osobní rozvoj podle popisů vyšších úrovní hladin (rozvojová funkce) a především může o klíčových kompetencích mluvit v termínech, které odpovídají jeho znalostem (deklarační funkce). Z pohledu systému ještě k práci s klíčovými kompetencemi může přistupovat například rodič, který vystupuje v roli podporovatele či pozorovatele. V obou rolích pak nezbytně potřebuje rozumět tomu, co jeho dítě dělá a kam míří, což takto formulované hladiny klíčových kompetencí umožňují.

Struktura hladin klíčových kompetencí

Kompetence jsou rozdělené do oblastí a v každé oblasti se dále rozplétají do dílčích kompetencí. Oblast slouží jako popis kontextu, ve kterém dílčí kompetence získávají význam. Dílčí kompetence má název a dva stupně doporučených výstupů (1 a 2) pro základní školu. Doporučený výstup je formulován jazykem, který je srozumitelný pedagogům i dětem samotným.

Práce s hladinami klíčových kompetencí

Hladiny mohou plnit několik funkcí ve vyučovacím procesu: funkci diagnostickou, rozvojovou a deklarační. Učitel může pomocí hladin pojmenovávat a sledovat či ověřovat stádium rozvoje žáka v oblasti klíčových kompetencí (diagnostická funkce), vidí směr budoucího rozvoje a může projektovat výuku v souladu s další úrovní hladin klíčových kompetencí (rozvojová funkce) a získává jazyk, kterým může srozumitelně popisovat, co všechno klíčové kompetence zahrnují (deklarační funkce).

Kompetence sociální a personální i kompetence občanská mají vymezené hladiny popisující úroveň rozvoje konkrétního kompetenčního vlákna pro daný věk, vyjádřený zpravidla v podobě ročníku. Doporučené výstupy 1 odpovídají úrovni pro pátou třídu, Doporučený výstup 2 úrovni deváté třídy. Zásadnější než samotný ročník dosažení dané úrovně je ale návaznost obou úrovní. Druhé úrovně je možno dosáhnout vždy až poté, co dítě nabude kompetenční úrovně z Doporučeného výstupu 1.

Popis jednotlivých hladin – občanská kompetence

Tabulkový rozpad občanské kompetence plně pokrývá občanskou kompetenci vymezenou v RVP. Navíc logicky uspořádává jednotlivé dílčí kompetence do celků a dotváří tak celkový kontext pro lepší práci s klíčovými kompetencemi.

Oblast	Dílčí kompetence	Doporučený výstup 1	Doporučený výstup 2
ve světě	propojený svět	Zjišťuji, jak spolu věci na světě souvisí.	Jednám s vědomím propojenosti světa.
	svět, kde chci žít	Mám svou představu o světě, ve kterém chci žít.	Zpřesňuji svou představu o světě, ve kterém chci žít, za pomoci teoretických konceptů.
	mé hodnoty	Nalézám hodnoty, které mám společné s ostatními.	Vím, jak jsou pro mě důležité zákl. hodnoty.

VE SVĚTĚ se orientujeme třemi různými směry – poznáváme svět kolem sebe a jeho zákonitosti a spojitost; porovnáváme svou představu světa s tím, jak vypadá realita a poměřujeme své vlastní hodnoty skutečnostmi i ději ve světě.

Oblast	Dílčí kompetence	Doporučený výstup 1	Doporučený výstup 2
v demokratickém zřízení	normy a zákony	Vím, proč existují normy a zákony.	Znám normy, které se mě přímo týkají.
	věci veřejné	Hledám informace, které mě zaujmou, o dění v našem světě, zemi, obci.	Chápu věci veřejné jako součást svého života a zajímám se o jejich fungování.
	demokratické nástroje	Znám příklady použití různých demokratických nástrojů.	Vím, jak mohu měnit věci, se kterými jsem nespokojen, za pomoci demokratických nástrojů.

V DEMOKRATICKÉM ZŘÍZENÍ se učíme orientovat, abychom se stávali platnými členy společností a zároveň měli možnost žít život podle svých představ, učíme se demokratické procesy a nástroje používat a využívat, ale také uvažujeme o kladech i záporech zřízení, ve kterém se nacházíme. Tato dílčí kompetence je neutrálně hodnotově orientovaná.

Oblast	Dílčí kompetence	Doporučený výstup 1	Doporučený výstup 2
v komunitě	nespravedlnost	Poznám nespravedlnost ve svém okolí.	Upozorňuji na nespravedlnost a snažím se přispět k její nápravě.
	komunita	Znám lidi ve svém okolí.	Aktivně poznávám svou komunitu.
	spravedlnost	Umím se dívat na spravedlnost pohledem různých lidí.	Rozumím konceptu spravedlnosti.

V KOMUNITĚ se ocitáme okamžikem početí. Jsme součástí společnosti svých rodičů, příbuzných i místa, kam se posléze rodíme. Způsoby koexistence s komunitou a pro ni se učíme v průběhu života. Snahou je vzájemné obohacování a prospěšnost soužití. Důležitým prvkem je podpora sociální koheze, tedy mechanismů zajišťující soudržnost společnosti.

Oblast	Dílčí kompetence	Doporučený výstup 1	Doporučený výstup 2
v zodpovědnosti	mé volby	Umím podpořit své rozhodnutí argumenty o důsledcích různých možností, ze kterých volím.	Umím dohlédnout možné vzdálené důsledky svých voleb a jednám s jejich vědomím.
	problémy světa	Najdu velké problémy dnešního světa a zjišťuji o nich víc.	Dokážu popsat problémy světa v jejich složitosti a plasticitě.
	lepší svět	Hledám způsoby, jak dělat svět lepším.	Vím, že můžu měnit svět k lepšímu i malými činy.

V ZODPOVĚDNOSTI rosteme. Rozšiřujeme okruh toho, za co zodpovídáme, dohlížíme na vzdálenější důsledky vlastních rozhodnutí a činů a učíme se s touto zodpovědností vyrovnávat i nakládat. Usilujeme o aktivní přispění k lepšímu světu.

Popis jednotlivých hladin – kompetence personální a sociální

Popsané hladiny klíčové kompetence se zaměřují na vybrané aspekty personálních a sociálních kompetencí. Smyslem je prohlubovat u žáků povědomí o sobě, lidech kolem nich i o okolním světě a jejich provázanosti.

Na personální a sociální klíčovou kompetenci se díváme odděleně s ohledem na zaměření na jednotlivce – kompetence personální – a zaměření se na vztahy k ostatním lidem – kompetence sociální. Každou z nich pak vnímáme jako souhrn dílčích kompetencí, které jsou více či méně provázané a společně vedou k naplnění klíčové kompetence jako celku. Jednotlivé hladiny – doporučené výstupy – jsou nastaveny vzhledem k věkovým zvláštnostem žáků i s ohledem na jejich

postupné rozvíjení. Doporučený výstup č. 1 je tak vždy nutné vidět jako predispozici pro Doporučený výstup č. 2.

Formulace dílčích kompetencí i doporučených výstupů jsou tvořeny v ich-formě. Tento způsob je v souladu s obsahem klíčových kompetencí, pokud je vnímáme jako součást osobnosti žáka, tvořenou jeho znalostmi, dovednostmi a vyjadřující jeho postoje a hodnoty. Pro snazší využití v pedagogické praxi jsou formulace přizpůsobeny úrovni dětského vyjadřování a chápání, aby je učitel mohl bez dalších úprav použít společně s žáky.

Oblast	Dílčí kompetence	Doporučený výstup 1	Doporučený výstup 2
Sebepoznání	Poznávám svou osobnost a vztah k okolnímu světu	Prohlubuji pohled na sebe a důvěru v okolní svět	Vím, čemu důvěřuji, a ve svém životě se o to opírám
	Poznávám své hranice a zdravě riskuji	Uvědomuji si své hranice vymezující mou bezpečnou oblast	Poznám situace, kdy je vhodné riskovat, a přijímám za to odpovědnost

SEBEPOZNÁNÍ je společně se seberegulací a přístupem k životu součástí triády, která pokrývá kompetenci osobní – personální. Můžeme ji vnímat jako předstupeň sebezpřijetí i přístupu k životu, neboť poznání sebe sama včetně svých hranic mi dává potřebnou sebedůvěru i ukotvení v životě.

Oblast	Dílčí kompetence	Doporučený výstup 1	Doporučený výstup 2
Seberegulace	Rozvíjím sebe sama	Rozvíjím se a dokážu vysvětlit, proč je to pro mne důležité	Znám své osobní cíle a snažím se jich dosáhnout
	Vyrovňávám se s překážkami v životě	Vím, co mi brání vyrovňovat se s překážkami, a pracuji s tím	Uplatňuji a rozvíjím různé způsoby vyrovnání se s překážkou

SEBEREGULACE navazuje na proces poznávání vlastní osobnosti. V této fázi je možné vědomě a cíleně zacházet se svým potenciálem a rozvíjet ho, stejně tak jako překonávat překážky a omezení, které kladu do cesty sám sobě a narážím na ně.

Oblast	Dílčí kompetence	Doporučený výstup 1	Doporučený výstup 2
Přístup k životu	Směřuji ke spokojenosti	Rozlišuji okamžité potěšení a dlouhodobou spokojenost	Hledám spokojenost s ohledem na aktuální i budoucí situaci
	Jsem v souladu se svými hodnotami	Umím vysvětlit hodnoty, které považuji za důležité	Uplatňuji osobní hodnoty a překonávám jejich rozpor s realitou

PŘÍSTUP K ŽIVOTU vyjadřuje naše zacílení na budoucnost žáka a víru v možnost tuto schopnost cíleně rozvíjet. Směřování ke spokojenosti je kompetencí důležitou pro řízení vlastního života s ohledem na dlouhodobé cíle a individuální hodnoty.

Oblast	Dílčí kompetence	Doporučený výstup 1	Doporučený výstup 2
Vztahy a komunikace	Zajímám se o druhé	Vědomě si vybírám lidi, kteří mne zajímají, a dělám aktivní kroky k jejich poznání	Aktivně se zajímám o druhé a dokážu se jimi nechat inspirovat
	Vytvářím si o druhých obraz	Poznávám, v čem všem jsou druzí stejní a v čem se liší	Při poznávání druhých rozeznám rozdíl mezi domněnkou a realitou
	Vnímám a respektuji potřeby své i ostatních	Dokážu v konkrétní situaci popsat své potřeby a mluvit s ostatními o potřebách jejich	Dokážu jednat v souladu s oprávněnými potřebami svými i potřebami ostatních
	Rozumím dynamice skupiny	Vím, do kterých skupin patřím, a popíšu svou roli v nich	Vím, co skupinu podporuje a co jí naopak škodí, a jednám podle toho
	Znám výhody a nevýhody spolupráce a konkurence a volím z nich	Vstupuji do situací spolupráce i konkurence a popíšu rozdíly	Podle situace vědomě volím mezi spoluprací a konkurencí a vím, jak uspět v obou
	Komunikuji vnímavě	Znám principy respektující komunikace a dokážu je použít	Vhodně komunikuji různými způsoby s ohledem na osobní a situační kontext všech zúčastněných

VZTAHY A KOMUNIKACE je oblastí, která pokrývá sociální část klíčové kompetence. Oblast vztahů s ostatními členíme do afektivního zájmu o druhé, kognitivních procesů jejich poznávání v reálném světě a aktivního respektování ostatních. Samostatně řešíme oblast vztahů ve skupině s akcentem na vědomé rozlišování spolupracujícího a konkurenčního prostředí a jejich projevů. Vztahy jsou založeny a rozvíjeny v komunikaci, proto i zde akcentujeme respekt, vědomý výběr z možností a uplatňování individuálních hodnot.

Popis možného nástroje pro práci s kompetencí personální a sociální

Východiskem pro tvorbu nástroje byla podoba činnostně zaměřených očekávaných výstupů dílčích kompetencí, které se postupně propojují a vytvářejí předpoklady k diagnostice i rozvoji schopností a dovedností na úrovni klíčových kompetencí.

Nástroj obsahuje **30 úkolů**, které je možno ve výuce využít při diagnostice, rozvoji i zpřesnění konkrétních výstupů pro jednotlivé doporučené výstupy personální a sociální kompetence žáků. Ke každému dílčímu tématu patří tři úkoly, tzv. tria. První úkol vždy otevírá dané téma. Druhý vede k hlubšímu poznání tématu prostřednictvím sebereflexe nebo tím, že o něm žák získá další informace z okolního světa. Třetí úkol propojuje téma a získané informace s praktickým životem a vyzývá žáka ke konkrétní akci.

Třída – název	Úroveň	Úkoly
KOMPETENCE PERSONÁLNÍ		
ZVLÁDÁNÍ PŘEKÁŽEK	1	Popiš dvě překážky ve svém životě, (které bys chtěl překonat)
	2	Vyjmenuj čtyři způsoby, které (ti) pomáhají zvládat překážky v životě
	3	Uveď konkrétní překážku ve svém životě a naplánuj kroky, jak ji můžeš překonat
SPOKOJENOST	1	Uveď na příkladech rozdíl mezi okamžitým potěšením a dlouhodobou spokojeností
	2	Popiš konkrétně rovnováhu mezi okamžitým potěšením a spokojeností
	3	Pojmenuj, co ti přináší dlouhodobě spokojenost a naplánuj, jak to budeš rozvíjet
CÍLE	1	Popiš 3 cíle, kterých bys chtěl dosáhnout, a zdůvodni proč
	2	Popiš aktuální osobní cíl, jak se ho snažíš dosáhnout, co ti to přináší a co je obtížné
	3	Naplánuj si konkrétní kroky pro dosažení jednoho z tvých důležitých osobních cílů
HODNOTY	1	Vyjmenuj hodnoty, kterých si vážíš/Jsou pro tebe důležité, a proč
	2	Popiš konkrétně, kde může být jednání v souladu s hodnotami problematické
	3	Popiš konkrétně, jak budeš/můžeš jednat více v souladu se svými hodnotami
DŮVĚRA	1	Vyjmenuj, co pomáhá, když zažiješ zklamání, a proč
	2	Popiš situaci, do které jsi vstoupil s nejistotou, ale obohatila tě, a co ti k tomu pomohlo
	3	Uveď, čemu nebo komu důvěřuješ a o co se v životě můžeš opřít
RISKOVÁNÍ	1	Zjisti ve skupině, jakého riskantního chování se dopouštíte a proč
	2	Uveď na konkrétních příkladech rozdíl mezi nebezpečným chováním a zdravým riskováním
	3	Popiš situaci ze svého života, kdy není/je vhodné riskovat a (ne)jsi ochoten nést riziko

Triá – název	Úroveň	Úkoly
KOMPETENCE SOCIÁLNÍ		
ZÁJEM O DRUHÉ	1	Vyjmenuj 3 osoby, které chceš poznat, a proč
	2	Udělej/Naplánuj konkrétní krok k bližšímu poznání někoho, koho neznáš
	3	Nech se inspirovat, řekni kým, proč a jak to poznáme
OBRAZ O DRUHÝCH	1	Vyjmenuj 5 věcí, v nichž jste ve skupině stejní, a 5, kterými se lišíte
	2	Popisným jazykem podej vyvážený obraz konkrétní osoby
	3	Vyvráť o konkrétní osobě domněnku, tvrzení podpoř fakty
HRANICE	1	Zjisti 3 příklady toho, co někomu ve skupině vadí a jinému ne
	2	Popiš na konkrétní situaci rozdílné oprávněné potřeby
	3	Navrhni pro konkrétní situaci řešení respektující potřeby tvé i ostatních
SKUPINA	1	Vyjmenuj skupiny, do kterých patříš, a své role v nich
	2	Popiš na konkrétní situaci, co skupinu podporuje a co jí škodí
	3	Navrhni pro konkrétní situaci, jak podpořit skupinu a vztahy v ní

S nástroji lze se žáky pracovat dlouhodobě a podporovat díky nim systematicky rozvoj žákovských kompetencí nebo je možné je použít jednorázově, ke zpřesnění obsahů jednotlivých očekávaných výstupů, při plánování výuky k rozvoji daných klíčových kompetencí nebo jako nástroj (sebe)diagnostický. Při práci ve třídě mají učitelé možnost zaměřit se na jednu konkrétní triádu, na několik vybraných triád a jejich souvislosti nebo na celý obsah najednou.

Aplikace nástroje do praktické výuky

Nad úkoly lze při výuce diskutovat, lze si odpovědi zapisovat, ale je možné i povolit uzdu svému tvůrčímu duchu a odpovědi kreslit nebo vyjadřovat pohybem. Výstupy z každé aktivity může učitel s žáky zaznamenávat na určeném místě a sledovat tak svou společnou cestu v rozvoji kompetencí. Je vhodné propojovat odpovědi a úkoly se zážitky a poznatky z každodenního života (volnočasové aktivity, jiné hodiny nebo situace ve škole apod.). Uvědomíte si tak společně váš rozvoj kompetencí v hlubším a širším kontextu.

Příklad do výuky: Způsob realizace hry je možný buď individuálně, ve dvojici, nebo ve skupině. Před začátkem hry vyberou hráči konkrétní triádu, které se chtějí věnovat, úkoly napsané na kartičkách rozloží doprostřed. Každý hráč nejprve splní individuálně zadání první karty triády – může si odpověď promyslet nebo zapsat. Hráči vytvoří dvojice či skupinky, ve kterých si mezi sebou představí své odpovědi a společně prodiskutují druhou kartu triády. Na závěr splní každý hráč třetí kartu opět individuálně. Hráči (žáci) tak zjistí svůj aktuální stav ve vybrané triádě, rozšíří své znalosti a najdou kroky k dalšímu rozvoji. Dalším krokem může být komparace dřívějších dovedností (kompetenční hladiny) se současnou úrovní, případně i s dalším plánem „jak jsem na tom byl – jak jsem na tom nyní – čeho bych chtěl dosáhnout“.

Reflexe učitelů na hladiny kompetencí i na principy možného diagnostického nástroje

V rámci pilotního ověřování možného nástroje mapujícího kompetence byli učitelé během semináře v rámci projektu seznámeni s hladinami KK. Tam se také seznámili s nástrojem pro rozvoj a diagnostiku hladin KK a jeho možným využitím ve výuce. Učitelé vyjádřili porozumění a ocenili popis hladin KK jako užitečný nástroj pro jejich přemýšlení o výuce i o žácích samotných. Projevili také aktivní zájem o vyzkoušení nástroje (Karty s úkoly) přímo ve výuce. Obdrželi tedy jednotlivé úkoly rozdělené na výše popsané triády na jednotlivých kartách pro práci s žáky. V rámci přípravného workshopu si vyměňovali konkrétní nápady pro využití těchto úkolů ve vlastní pedagogické praxi. Tyto postupy poté ověřovali ve výuce se svými žáky a následně pomocí dotazníku sdělovali zpětnou vazbu k možnému využití nástroje.

Zpětná vazba učitelů po práci s nástrojem ve vlastní pedagogické praxi

Nejvíce respondentů zvolilo vylepšení – doplnění o karty s doplňkovými informacemi k jednotlivým tématům a úkolům. Při individuálních rozhovorech uváděli, že by toto doplnění ulehčilo práci učitelů při přípravě výuky s cílem rozvíjet klíčové kompetence žáků, současně by takové informace mohly sloužit k samostatné či skupinové práci žáků.

Individuální připomínky učitelů a doporučení autorům nástroje:

- „Karty vyzkoušeny v 8. třídě (v pátek 6. hodinu – velké teplo ve třídě, stav únavy). Byla použita sada intrapersonálních kartiček v 6 skupinkách po třech dětech. Každý ve skupině si vylosoval svoji kartu, bylo povoleno, aby si žáci po domluvě karty prohodili. Děti otázky zaujaly. Až na výjimky neměly problém odpovídat před skupinou, resp. před ostatními. Některým otázkám děti ne úplně rozuměly, lehce jsem jim je přetlumočil.“
- „Karty jsou super. Již jsem využila pro sebereflexi.“
- „Za sebe osobně jsem spokojený, moc Vám děkuji za Vaši práci.“
- „Děkuji za Vaše karty. Přijdou mi opravdu hodně užitečné a mně konkrétně hezky přišly vhod na počátku roku při plánování jedné aktivity právě.“
- „Úžasné, skvělé, na různé aktivity, já osobně jsem jen z desítky daných vždy něco vyhodila, co mi přišlo nesourodé ke skupině, např. vyhledávání, když jsme si pouze v kruhu kladli otázky a odpovědi...“
- „Moc se mi karty líbí, oceňuji Vaši práci a děkuji za možnost je používat.“

Výhody prezentovaného modelu na základě reflexe z praxe

V rámci tvorby daného modelu bylo přistoupeno také ke zcela nezbytnému ověření mezi učiteli z praxe a též žáky na základních školách. Jak vyplynulo z okamžité zpětné vazby, prezentovaný model dává více **možností využití díky své přehlednosti a zcela zásadní intuitivnosti** – karty jsou již na první pohled působivé a přehledné a dokážou zaujmout. Úroveň je zřejmá a grafické vyjádření pomocí teček přidává na efektivitě. Tento efekt se prakticky potvrdil i při seznámení zcela nové skupiny učitelů s těmito kompetenčními kartami. I po velmi krátkém čase na jejich samostudium (v řádu několika minut) byli tito učitelé schopni najít ze své praxe vhodné možnosti uplatnění těchto karet ve výuce. Vyučující přišli s celou řadou nápadů využitelných nejen v jednom vyučovacím předmětu, ale také v rámci **mezipředmětových vazeb** a především pak v průběhu třídnických hodin s kolektivem žáků na **zjišťování sociálních vazeb a vztahů ve třídě**.

Při testování karet ve školním prostředí přímo se žáky se jako první krok velmi osvědčilo primární seznámení skupiny se sadou karet způsobem „prohlédni a roztríd“. Ve většině případů žáci, aniž by si všimli označení tečkami, karty rozdělili podle výše kompetenčních hladin a následně vysvětlili, že úkoly rozdělili podle náročnosti.

Kompetenční karty nabízejí více možností způsobu práce. Není nutné využít vždy celou sadu, ale je možnost zvolit např. jen jeden okruh a jednu úroveň atd.

Karty jsou velmi jednoduše využitelné zejména v rámci **výchovného poradenství**. Ze zpětné vazby: „...v rámci výchovného poradenství jsem se potkala s velkou škálou různých karet, různých kvalit. Tyto karty na mě zapůsobily ihned.“ **Využití má téměř nekonečně podob**, neboť jak ukázala reálná praxe, pedagog může postupovat cíleně dle metodiky nebo může (například v oblasti sebe-reflexe) zvolit naprosto nenásilné varianty: „Jako první variantu jsem zvolila následující postup: na stůl jsem karty rozmístila (ty, které se týkají sebereflexe). Žáci si vybrali 3. Mohli si vybrat stejné. Karta proto musela zůstat na stole. Na papír si psali poznámky. Někdo seděl a psal přímo u toho velkého stolu. Někdo spíše vyhledal soukromější místo. Poté následoval popis pocitů při této práci. Došlo i na to, zda si někdo všiml, že na kartách dole jsou kolečka. Proč jsou někde 2, jinde 3 nebo 1.“

ZÁVĚR

Nabídli jsme dva možné přístupy sledování naplňování hladin klíčových kompetencí. Oba modely prošly pilotním ověřením v praxi na základních a středních školách a nabízejí svá pro a proti. Zatímco normativní/formativní návrh více sází na učitele, který provádí cílenou diagnostiku žáka a jeho pokroku, osobnostně sociální model přisuzuje oběma aktérům (učiteli i žákovi) nad sledováním pokroku rovnoměrný podíl. Ani jeden z nabízených modelů není všespásný a o jeho využití musí přemýšlet zejména učitel v rámci své každodenní praxe. Zcela zásadně se volba modelu odvíjí od způsobu vlastní výuky. České školství je ve své základní formě zcela zásadně orientováno na výkon žáka a jeho pravidelné testování (ověřování znalostí a dovedností). S tímto způsobem může blíže souznít normativně formativní návrh využívající systém škálování k porovnání konkrétní změny/vývoje v hladinách klíčových kompetencí.

Tam, kde výuka směřuje více k vyšší autonomii žáka a jeho podílu na formování vyučovacího procesu, čímž se blíží více formou k alternativním školám, najde snazší uplatnění model osobnostně sociální, který pomáhá s diagnostikou rozvoje klíčových kompetencí formou hry. Ne každému učiteli toto vyhovuje, proto je vhodné seznámit se s oběma nabízenými modely a hledat sobě bližší východiska a přístupy. Věříme, že výše uvedenými návrhy jsme aktivně přispěli k možnostem hledání ideálního modelu každého učitele.

PŘÍLOHA 1. OBSERVAČNÍ LIST

Datum: Zúčastněné třídy: Jméno pozorovatele:		
Charakteristika klíčové kompetence	Jména žáků, kteří výrazně nezvládli tuto položku	Jména žáků, kteří tímto vynikali
Přípravná fáze práce ve skupině		
než začne pracovat, probere vlastními slovy s ostatními ve skupině zadání úkol		
rozdělí si ve skupině role, které jsou v zadání vymezeny, případně použije známé role		
vymezuje spolu s ostatními kritéria dobře odvedené práce nebo objasňuje ta, která skupina dostala spolu s úkolem		
upraví pracovní místo, aby se skupině dobře pracovalo, půjčuje pomůcky		
dodržuje termín splnění úkolu, plní mezitermíny dohodnuté s učitelem		
spolupodílí se na vytvoření pravidel spolupráce; domluvená pravidla dodržuje, upozorní na jejich porušení		
Realizace práce ve skupině		
plní jednoduché úkoly s menším počtem kroků, plní jasné role s návodem, a dotahuje je do konce; rozpozná, že jednoduchý úkol (jeho část) je hotov		
při potížích se svou částí práce hledá pomoc nejprve u spolužáků, či v knihách a v jiných zdrojích, nakonec u učitele		
v případě potřeby nabízí svou pomoc – ochotně vyhoví při žádosti o pomoc		
postará se o hotové dílo v rámci zadání nebo na pokyn učitele		
po dobu práce udržuje pracovní pořádek, po skončení práce se v čase vymezeném učitelem nebo pravidly postará o úklid		
Vyhodnocení práce ve skupině		
ze zadaných hledisek sleduje práci celé skupiny, jednotlivců i sebe a hodnotí ji podle modelu, s pomocí pracovního listu nebo podle kritérií připravených učitelem		
pod vedením učitele nebo podle pracovního listu navrhuje, co by se příště mělo dělat stejně a co jinak		

Upevňování vztahů s druhými		
vyslovuje své ocenění nápadů a práce druhých dříve než kritiku; děkuje druhým za uznání, raduje se z úspěchu celé skupiny		
neodmítá ani nekritizuje nápady, dokud nejsou prozkoumány; neposmívá se, reaguje na informaci a nikoli na osobu		
při potížích nebo nezdaru neshazuje vinu na druhé		
Podložená volba osobních cílů		
z nabídky úkolů si vybere takové, které dokáže splnit sám nebo s pomocí skupiny		
v sebehodnotících pracovních listech si s pomocí učitele nebo rodiče volí cíl pro vlastní zlepšení a určuje, co pro to může udělat		
vyslechne, co mu druzí nebo učitel o jeho práci říkají, radí se s učitelem, jak zlepšit své další jednání na základě toho, co se dozvěděl ze zpětné vazby		
Emoce		
pokud jedná impulsivně a nezvládne své jednání, omluví se za to, že nezvládl své emoce		