



Česká školní
inspekce

**Metodika externího
hodnocení podpory rozvíjení
klíčových kompetencí RVP ZV
v základních školách
a na nižších stupních
víceletých gymnázií**



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



2021/2022


Metodika externího hodnocení podpory rozvíjení klíčových kompetencí RVP ZV v základních školách a na nižších stupních víceletých gymnázií

Mgr. Tomáš Pavlas
Mgr. Jaroslav Faltýn
Mgr. Kamila Havlíčková
Mgr. Iva Hlásenská
Mgr. Iveta Hroudová
Mgr. Daniel Jakubek
Mgr. Martin Krupa
Mgr. Eva Nováková
Mgr. Renata Pechoušková
Mgr. Martin Valášek

OBSAH

1	ÚVOD	6
2	KLÍČOVÉ KOMPETENCE V RVP ZV	10
2.1	KOMPETENCE K UČENÍ.....	10
2.2	KOMPETENCE K ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ	10
2.3	KOMUNIKATIVNÍ KOMPETENCE.....	10
2.4	KOMPETENCE SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ.....	11
2.5	KOMPETENCE OBČANSKÁ.....	11
2.6	KOMPETENCE PRACOVNÍ	11
3	HODNOTICÍ KRITÉRIA PRO KLÍČOVÉ KOMPETENCE VE VÝUCE A MIMO NI	14
3.1	HODNOTICÍ KRITÉRIA PRO KLÍČOVOU KOMPETENCI K UČENÍ.....	15
3.2	HODNOTICÍ KRITÉRIA PRO KLÍČOVOU KOMPETENCI K ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ	19
3.3	HODNOTICÍ KRITÉRIA PRO KLÍČOVOU KOMPETENCI KOMUNIKATIVNÍ.....	24
3.4	HODNOTICÍ KRITÉRIA PRO KLÍČOVOU KOMPETENCI SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ.....	27
3.5	HODNOTICÍ KRITÉRIA PRO KLÍČOVOU KOMPETENCI OBČANSKOU	29
3.6	HODNOTICÍ KRITÉRIA PRO KLÍČOVOU KOMPETENCI PRACOVNÍ	32
4	HODNOCENÍ ROZVOJE KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ	36
4.1	HODNOCENÍ ROZVOJE KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ POMOCÍ HOSPITACÍ	36
4.1.1	ZNAKY ROZVOJE KOMPETENCE K UČENÍ VE VÝUCE	36
4.1.2	ZNAKY ROZVOJE KOMPETENCE KOMUNIKATIVNÍ VE VÝUCE	37
4.1.3	ZNAKY ROZVOJE KOMPETENCE K ŘEŠENÍ PROBLÉMŮ VE VÝUCE.....	37
4.1.4	ZNAKY ROZVOJE KOMPETENCE SOCIÁLNÍ A PERSONÁLNÍ VE VÝUCE	37
4.1.5	ZNAKY ROZVOJE KOMPETENCE OBČANSKÉ VE VÝUCE.....	38
4.1.6	ZNAKY ROZVOJE KOMPETENCE PRACOVNÍ VE VÝUCE.....	38
4.2	HODNOCENÍ ROZVOJE KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ POMOCÍ DOTAZNÍKŮ	38
4.2.1	HODNOCENÍ PODPORY KLÍČOVÉ KOMPETENCE K UČENÍ (UČITELSKÝ A ŽÁKOVSKÝ DOTAZNÍK).....	38
4.2.2	HODNOCENÍ PODPORY KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ SOCIÁLNÍCH A PERSONÁLNÍCH (UČITELSKÝ A ŽÁKOVSKÝ DOTAZNÍK).....	45
4.3	HODNOCENÍ ROZVOJE KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ POMOCÍ POZOROVÁNÍ.....	54
4.3.1	POZOROVÁNÍ V OBLASTI KLIMATU TŘÍDY/ŠKOLY	54
4.3.2	POZOROVÁNÍ V OBLASTI PODNĚTNÉHO, TVŮRČÍHO PRACOVNÍHO PROSTŘEDÍ TŘÍD A DALŠÍCH PROSTOR ŠKOLY	57
4.3.3	POZOROVÁNÍ V OBLASTI ROZVOJE ČTENÁŘSKÉ GRAMOTNOSTI JAKO VÝRAZNÉ PODPORY KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ.....	58
4.3.4	POZOROVÁNÍ V OBLASTI PREZENTACE VÝSLEDKŮ VZDĚLÁVÁNÍ	58
4.3.5	POZOROVÁNÍ V OBLASTI PODPORY ROZVOJE KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ V RÁMCI MIMOŠKOLNÍCH A ZÁJMOVÝCH AKTIVIT	59
4.4	HODNOCENÍ ROZVOJE KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ POMOCÍ ROZHovorŮ	60
4.4.1	ROZHovor S VEDENÍM ŠKOLY / ŘEDITelem ŠKOLY	60

4.4.2	ROZHOVOR S PRACOVNÍKEM ŠKOLNÍHO PORADENSKÉHO PRACOVIŠTĚ	62
4.4.3	ROZHOVOR S UČITELEM, ASISTENTEM PEDAGOGA, TŘÍDNÍM UČITELEM, VEDOUCÍM METODICKÝCH A PŘEDMĚTOVÝCH SDRUŽENÍ, VEDOUCÍM ZÁJMOVÝCH ÚTVARŮ.....	63
4.4.4	ROZHOVOR SE ŽÁKY	64
4.4.5	ROZHOVOR S PEDAGOGEM, KTERÝ MÁ NA STAROSTI ŽÁKOVSKÝ PARLAMENT.....	65
4.5	HODNOCENÍ ROZVOJE KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ POMOCÍ SLEDOVÁNÍ DOKUMENTACE.....	65
4.5.1	ŽÁKOVSKÉ PORTFOLIO	65
4.5.2	HOSPITAČNÍ ZÁZNAM VEDENÍ ŠKOLY.....	67
4.5.3	DOKUMENTACE ŠKOLNÍHO PORADENSKÉHO PRACOVIŠTĚ.....	68
4.5.4	KONCEPCE ROZVOJE ŠKOLY	68
4.5.5	ZÁZNAM/ZÁPIS Z JEDNÁNÍ PEDAGOGICKÉ RADY.....	69
4.5.6	TŘÍDNÍ KNIHA	70
4.5.7	ŠKOLNÍ VZDĚLÁVACÍ PROGRAM (ŠVP).....	71
4.5.8	VÝROČNÍ ZPRÁVA	71
5	ZÁVĚR.....	74

A decorative horizontal bar at the top of the page, consisting of a long grey bar on the left and a smaller grey bar on the right, with a large, outlined number '1' centered between them.

1

Úvod

1 ÚVOD

Klíčové kompetence jsou nejvyšším cílem vzdělávání, který je uvedený v Rámcovém vzdělávacím programu pro základní vzdělávání (dále jen RVP ZV). Školy mají za úkol svou činností přispívat k rozvoji jednotlivých kompetencí. Náročnost rozvoje klíčových kompetencí ve výuce, ale i mimo ni vychází z více příčin.

Jednou z nich je vysoká míra obecnosti popisovaných dovedností a postojů u jednotlivých kompetencí a z toho plynoucí obtíž při promítnutí těchto dovedností a postojů do standardních výukových situací.

Další je dána častou záměnou vyššího cíle za cíl vedlejší (sekundární). Pedagogové mají na zřeteli cíl předmětový a cíl kompetenční je často vnímán jako cíl, který vytěšňuje cíl předmětový. Výsledkem pak může být výuka vzhledem k předmětu obsahově vyprázdněná, ale přispívající k rozvoji klíčových kompetencí, nebo výuka, ve které nejsou klíčové kompetence záměrně rozvíjeny a příležitosti k jejich rozvoji nejsou nijak reflektovány nejen učitelem, ale ani žáky.

Třetí příčinou je předpokládaná větší časová náročnost, kterou obecnější cíle obvykle znamenají. Většinou se plánování výuky soustřeďuje na jednotku hodiny nebo úsek více hodin a dlouhodobost rozvíjení klíčových kompetencí není součástí výukového plánu. Klíčové kompetence jsou pak ve výuce rozvíjeny (pokud vůbec) jen nahodile aktivitami pro „zpestření“ výuky. Pro pedagogy se pak samotný obsah klíčových kompetencí ztrácí na „horizontu“, nedaří se jim reflektovat posun žáků a přínos zařazovaných metod.

Čtvrtá, zřejmě ne poslední příčina souvisí s tím, že rozvoj nebo uplatnění klíčových kompetencí může nastávat ve specifických situacích a při vzdělávání musí pedagog buď záměrně takovéto situace vytvářet, nebo je případně jen využívat. Pro efektivní vytváření nebo využívání je zásadní dobré porozumění kontextu těchto situací tak, aby skutečně byly přínosné pro rozvoj kompetencí u žáků. Častým jevem je využívání těchto metod nebo strategií (např. problémová výuka) bez očekávaného efektu pro rozvoj u žáků a jejich následné paušální odmítnutí s tím, že nejsou efektivní.

Klíčové kompetence jsou vysoce náročné ale i pro externího pozorovatele. Nejčastěji se jejich rozvoj ukazuje v uplatněných výchovných a vzdělávacích strategiích formulovaných ve školním vzdělávacím programu (dále jen ŠVP). Ale z výše uvedených příčin samotné uplatnění strategie, metody nemůže být dostatečným kritériem pro hodnocení rozvoje klíčových kompetencí.

Při externím hodnocení rozvoje klíčových kompetencí je možné současnou praxi ve školách přiřadit k jedné z níže uvedených možností.

1. Vzdělávání bez znaků dokládajících rozvoj dané kompetence, které není ani formálně směřované k rozvoji dané kompetence. (Zjednodušeně řečeno nic zásadního není sledovatelné a ani vyučující klíčové kompetence nechtěl rozvíjet.)
2. Vzdělávání bez výraznějších znaků dokládajících rozvoj dané kompetence, které ale formálně bylo směřované k rozvoji dané kompetence. (Zjednodušeně řečeno nic zásadního není sledovatelné, ale vyučující chtěl klíčové kompetence rozvíjet.)
3. Vzdělávání s výraznějšími znaky dokládajícími rozvoj dané kompetence, které učitel aplikuje zcela intuitivně bez vyššího záměru uplatňovat dlouhodobě nějakou metodu, strategii apod.
4. Vzdělávání s výraznějšími znaky dokládajícími rozvoj dané kompetence, které učitel aplikuje záměrně, ale nikoliv vzhledem k dané kompetenci, ale k zvolenému didaktickému přístupu, např. vzhledem k metodě (metodám) RWCT (čtením a psaním ke kritickému myšlení), nebo Montessori pedagogice apod.
5. Vzdělávání s výraznějšími znaky dokládajícími rozvoj dané kompetence, které učitel aplikuje záměrně vzhledem k dané kompetenci (např. uplatňuje strategie uvedené v ŠVP, které si škola zvolila).

Zatímco první dvě možnosti znamenají nedostatky, které by měla škola postupně eliminovat, možnosti 3., 4. i 5. jsou z pohledu rozvoje klíčových kompetencí žáků přínosné. Nejvyšší kvalita je v možnosti 5., která může umožňovat i reflektování rozvoje dané kompetence a případné úpravy metod a strategií.

Metodika externího hodnocení přináší jeden z možných pohledů na hodnocení rozvoje klíčových kompetencí. Východiskem pro její formulování byly popisy klíčových kompetencí dostupné z RVP ZV a zkušenosti inspektorů s možnostmi sledovat a hodnotit jednotlivé znaky, které by mohly naznačovat rozvoj jednotlivých klíčových kompetencí.

- V první části metodiky jsou připomenuty obsahy kompetencí z RVP ZV.
- Na ně ve druhé části navazuje přehled hodnotících kritérií vytvořený k jednotlivým klíčovým kompetencím, který poskytuje základní východisko k tomu, jak je možné hodnotit rozvoj dané kompetence. Jednak pomocí sledování činnosti učitele a činnosti žáka, resp. žáků, jednak pozorováním vzdělávání ve škole, rozhovory s pedagogy a žáky, případně i z vhodné školou využívané dokumentace.

- Ve třetí části jsou uvedeny návrhy na doplnění, případně úpravu obvyklých inspekčních nástrojů. Třetí část je členěna na kapitoly věnované hospitacím, dotazníkům, pozorováním, rozhovorům a dokumentaci.

Metodika bude sloužit nejen jako podklad a inspirace pro průběžné úpravy formulářů, ale také jako obsahový podklad pro zkvalitňování inspekční činnosti, a to díky cílenému sledování rozvoje klíčových kompetencí, které doposud nebylo v plné šíři prováděno. Metodika vznikla jako plánovaný výstup individuálního projektu systémového Komplexní systém hodnocení.



2

Klíčové kompetence v RVP ZV

2 KLÍČOVÉ KOMPETENCE V RVP ZV

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání (červen 2017) vymezuje klíčové kompetence následovně¹

2.1 Kompetence k učení

Na konci základního vzdělávání žák:

- vybírá a využívá pro efektivní učení vhodné způsoby, metody a strategie, plánuje, organizuje a řídí vlastní učení, projevuje ochotu věnovat se dalšímu studiu a celoživotnímu učení;
- vyhledává a třídí informace a na základě jejich pochopení, propojení a systematizace je efektivně využívá v procesu učení, tvůrčích činnostech a praktickém životě;
- operuje s obecně užívanými termíny, znaky a symboly, uvádí věci do souvislostí, propojuje do širších celků poznatky z různých vzdělávacích oblastí a na základě toho si vytváří komplexnější pohled na matematické, přírodní, společenské a kulturní jevy;
- samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti;
- poznává smysl a cíl učení, má pozitivní vztah k učení, posoudí vlastní pokrok a určí překážky či problémy bránící učení, naplánuje si, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit, kriticky zhodnotí výsledky svého učení a diskutuje o nich.

2.2 Kompetence k řešení problémů

Na konci základního vzdělávání žák:

- vnímá nejruznější problémové situace ve škole i mimo ni, rozpozná a pochopí problém, přemýšlí o nesrovnalostech a jejich příčinách, promyslí a naplánuje způsob řešení problémů a využívá k tomu vlastního úsudku a zkušeností;
- vyhledá informace vhodné k řešení problému, nachází jejich shodné, podobné a odlišné znaky, využívá získané vědomosti a dovednosti k objevování různých variant řešení, nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému;
- samostatně řeší problémy; volí vhodné způsoby řešení; užívá při řešení problémů logické, matematické a empirické postupy;
- ověřuje prakticky správnost řešení problémů a osvědčené postupy aplikuje při řešení obdobných nebo nových problémových situací, sleduje vlastní pokrok při zdolávání problémů;
- kriticky myslí, činí uvážlivá rozhodnutí, je schopen je obhájit, uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotí.

2.3 Komunikativní kompetence

Na konci základního vzdělávání žák:

- formuluje a vyjadřuje své myšlenky a názory v logickém sledu, vyjadřuje se výstižně, souvisle a kultivovaně v písemném i ústním projevu;
- naslouchá promluvám druhých lidí, porozumí jim, vhodně na ně reaguje, účinně se zapojuje do diskuse, obhájí svůj názor a vhodně argumentuje;
- rozumí různým typům textů a záznamů, obrazových materiálů, běžně užívaných gest, zvuků a jiných informačních a komunikačních prostředků, přemýšlí o nich, reaguje na ně a tvořivě je využívá ke svému rozvoji a k aktivnímu zapojení se do společenského dění;
- využívá informační a komunikační prostředky a technologie pro kvalitní a účinnou komunikaci s okolním světem;
- využívá získané komunikativní dovednosti k vytváření vztahů potřebných k plnohodnotnému soužití a kvalitní spolupráci s ostatními lidmi.

¹ RVP ZV vydaný v roce 2021 nově zavádí digitální kompetenci. Svým obsahem je tato kompetence v úzké vazbě na digitální gramotnost, kterou již ČŠI začala systematicky sledovat v předchozích letech. Z tohoto důvodu zde není digitální kompetence uvedena.

2.4 Kompetence sociální a personální

Na konci základního vzdělávání žák:

- účinně spolupracuje ve skupině, podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel práce v týmu, na základě poznání nebo přijetí nové role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce;
- podílí se na utváření příjemné atmosféry v týmu, na základě ohleduplnosti a úcty při jednání s druhými lidmi přispívá k upevnování dobrých mezilidských vztahů, v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá;
- přispívá k diskusi v malé skupině i k debatě celé třídy, chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu, oceňuje zkušenosti druhých lidí, respektuje různá hlediska a čerpá poučení z toho, co si druzí lidé myslí, říkají a dělají;
- vytváří si pozitivní představu o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj; ovládá a řídí svoje jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty.

2.5 Kompetence občanská

Na konci základního vzdělávání žák:

- respektuje přesvědčení druhých lidí, váží si jejich vnitřních hodnot, je schopen vcítit se do situací ostatních lidí, odmítá útlak a hrubé zacházení, uvědomuje si povinnost postavit se proti fyzickému i psychickému násilí;
- chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy, je si vědom svých práv a povinností ve škole i mimo školu;
- rozhoduje se zodpovědně podle dané situace, poskytne dle svých možností účinnou pomoc a chová se zodpovědně v krizových situacích i v situacích ohrožujících život a zdraví člověka;
- respektuje, chrání a ocení naše tradice a kulturní i historické dědictví, projevuje pozitivní postoj k uměleckým dílům, smysl pro kulturu a tvořivost, aktivně se zapojuje do kulturního dění a sportovních aktivit;
- chápe základní ekologické souvislosti a environmentální problémy, respektuje požadavky na kvalitní životní prostředí, rozhoduje se v zájmu podpory a ochrany zdraví a trvale udržitelného rozvoje společnosti.

2.6 Kompetence pracovní

Na konci základního vzdělávání žák:

- používá bezpečně a účinně materiály, nástroje a vybavení, dodržuje vymezená pravidla, plní povinnosti a závazky, adaptuje se na změněné nebo nové pracovní podmínky;
- přistupuje k výsledkům pracovní činnosti nejen z hlediska kvality, funkčnosti, hospodárnosti a společenského významu, ale i z hlediska ochrany svého zdraví i zdraví druhých, ochrany životního prostředí i ochrany kulturních a společenských hodnot;
- využívá znalosti a zkušenosti získané v jednotlivých vzdělávacích oblastech v zájmu vlastního rozvoje i své přípravy na budoucnost, činí podložená rozhodnutí o dalším vzdělávání a profesním zaměření;
- orientuje se v základních aktivitách potřebných k uskutečnění podnikatelského záměru a k jeho realizaci, chápe podstatu, cíl a riziko podnikání, rozvíjí své podnikatelské myšlení.

A decorative horizontal bar consisting of a long grey rectangle on the left, a large white number '3' in the center, and a shorter grey rectangle on the right.

3

Hodnoticí kritéria pro klíčové kompetence ve výuce a mimo ni

3 HODNOTICÍ KRITÉRIA PRO KLÍČOVÉ KOMPETENCE VE VÝUCE A MIMO NI

Kritéria k hodnocení klíčových kompetencí v základním vzdělávání byla vytvořena jako interní inspekční nástroj pro hodnocení škol.

Klíčové kompetence – kompetence k učení (dále v některých přehledech KkU), kompetence komunikativní (dále v některých přehledech KK), kompetence k řešení problémů (dále v některých přehledech KkŘP), kompetence sociální a personální (dále v některých přehledech KSaP), kompetence občanská (dále v některých přehledech KO) a kompetence pracovní (dále v některých přehledech KP) představují soubor dovedností, vědomostí a postojů důležitých pro komplexní rozvoj osobnosti žáka. Rozvoj klíčových kompetencí nelze vnímat odděleně, prolínají se a tvoří komplexní celek.

Cílem hodnotících kritérií je propojit stávající hodnotící nástroje ČŠI (hospitační záznam, dotazníky, kritéria hodnocení apod.) s nástroji pro hodnocení úrovně rozvíjení klíčových kompetencí při inspekční činnosti ve školách tak, aby mělo hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání vyšší vypovídací hodnotu. Na hodnocení klíčových kompetencí lze nahlížet z různých úhlů, např. kde všude jsou v procesu učení obsaženy, k jaké kompetenci se práce učitele a žáka vztahuje, v jakých předmětech lze kompetence sledovat, jak se promítají do podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání v dané škole apod.

Každá škola by měla ve svém školním vzdělávacím programu specifikovat, jakým způsobem bude u žáků klíčové kompetence rozvíjet a jaké činnosti (výukové metody, strategie, organizační formy atp.) k tomu bude využívat. Průběh výuky sledovaný během hospitační činnosti je optimální pro pozorování uvedených činností. Hospitace umožňuje sledovat činnost učitele, co nabízí, jak podněcuje žáky, tedy jakou kompetenci se snaží rozvíjet. Naopak u žáků lze pozorovat, zda snahu učitele chápou. Zásadním znakem kvalitního rozvoje klíčových kompetencí je především reflexe tohoto procesu žákem. Z průběhu výuky by mělo být zřejmé, že se jedná o cílený postupný proces, jehož výsledkem je „zvědomění“ kompetence (propojení se zkušeností, s vlastním zážitkem a zažitou praxí, které dovede žáka k vlastnímu jednání).

V následujících hodnotících kritériích jsou uvedeny znaky, které je možné zaznamenat v souvislosti s konkrétními klíčovými kompetencemi vymezenými v RVP ZV. Obsahově je sledování znaků zaměřeno na výuku, tj. co v hodině dělá učitel a co dělají žáci ve vztahu ke klíčovým kompetencím, a na souvislosti mimo výuku, tj. pozorování (co inspektor může zjistit pozorováním ve škole), rozhovory (co inspektor může zjistit při rozhovorech s pedagogy, se žáky) a z dokumentace² (co inspektor může zjistit ve školní dokumentaci). Sledovatelné znaky jednotlivých klíčových kompetencí byly doplněny podrobnějšími informacemi tak, aby mohlo být zajištěno sjednocené chápání a lepší srozumitelnost toho, co se za obecným znakem skrývá a jakým směrem se má jeho sledování ubírat. Celkový popis obsahu znaku napoví, v jakém případě je daný znak naplněn, a poté pomůže určit, kterou z klíčových kompetencí učitel u žáků rozvíjí, popř. s jakou kompetencí žáci v hodině právě pracují. Cílem hodnotících kritérií je pojmenovat propojení mezi sledovanými jevy, postupy, činnostmi a klíčovými kompetencemi. Aby byla posílena srovnatelnost hodnocení, jsou znaky doplněny i o návrhy nástrojů, s jejichž pomocí lze následně vyhodnocovat další důležité informace pro hodnocení úrovně rozvíjení konkrétní klíčové kompetence.

Celkové souhrnné zjištění by mělo poskytnout informaci o úrovni rozvíjení klíčových kompetencí ve škole. Jen malá část uvedených znaků se reálně promítne do zaznamenané podoby (např. hospitační záznam, inspekční zpráva), jiné znaky bude možno jen zohlednit. Zjištění by však měla podat komplexní výpověď o rozvoji jednotlivých klíčových kompetencí ve škole. Pro hodnocení klíčových kompetencí není třeba vytvářet nové formuláře, položky hodnotících znaků klíčových kompetencí se promítají do hospitačního záznamu, do dotazníku pro ředitele, učitele či žáka nebo kritériálního rámce.

Hodnotící kritéria jsou v této části členěna podle jednotlivých klíčových kompetencí, aby poskytovala komplexnější pohled na sledování dané kompetence a vytvářela plastičtější obraz o jejím rozvoji ve škole.

² Účelně a přehledně zpracovaná školní dokumentace je pro chod školy dobrým východiskem, ale sama o sobě nesmí být hlavním ani jediným vodítkem ke zjišťování účelnosti působení školy na rozvoj klíčových kompetencí žáků. Dokumentace může být souhrnem pravidel, kterými by se účastníci vzdělávání ve škole měli řídit, ale také pomůckou ve chvíli, kdy potřebují ujištění, jak postupovat, čím se řídit a na koho se obrátit. Často je také dokumentace záznamem událostí, na který se lze zpětně podívat. Účelně vedená dokumentace tohoto druhu může sloužit i ke sdílení předchozích zkušeností.

3.1 Hodnoticí kritéria pro klíčovou kompetenci k učení

Sledovatelné znaky ve výuce z pohledu učitele

1) Poskytuje efektivní zpětnou vazbu k procesu učení.

- Využívá při hodnocení jeho povzbuzující a motivační charakter;
- nepředává hotové poznatky, promyšleně učí žáky pracovat s chybou, na chybu upozorňuje, účelně a záměrně chybu vytváří a umožňuje žákům ji hledat, vyžaduje od žáků návrhy řešení chyb, upozorňuje, že chyba není negativní jev a žák ji může využít pozitivně;
- poskytuje žákům průběžně ke všem činnostem efektivní zpětnou vazbu, hodnotí jednotlivé kroky, hodnocení dává formativní charakter;
- srozumitelně stanovuje kroky, které vedou k pokroku žáka v učení;
- zařazuje aktivity podporující žáky v sebehodnocení a vzájemném hodnocení.

2) Užívá aktivizující formy a metody výuky, které podporují rozvoj kompetencí k učení.

- Podporuje kritické myšlení žáků;
- nabízí žákům výběr různých způsobů, metod a strategií učení;
- vede žáky k tomu, aby samostatně pozorovali, experimentovali, dávali věci do souvislostí a propojovali poznatky z různých vzdělávacích oblastí do širších celků;
- prezentuje učivo s důrazem na návaznost, vytváří tak podmínky, aby žáci v procesu učení postupovali od jednoduchého ke složitějšímu;
- zadává kooperativní aktivity tak, že cíleně posilují vzájemnou spolupráci a odpovědnost;
- vhodně doplňuje proces učení užitím názorných pomůcek a vede žáky k zapojení více smyslů;
- využívá mezipředmětové vztahy pro pochopení souvislostí předkládaného učiva;
- je spíše moderátorem (koučem) průběhu výuky, aktivita převažuje na straně žáků.

Doplňující komentář: Učitel vytváří podmínky pro rozvoj kompetencí k učení, během výuky se nevyskytují didakticky nepřijatelné situace, které blokují zájem žáků o učení. Ve výuce je mj. zaznamenáno střídání činností, aktivizace žáků – brainstorming, samostatná práce, vrstevnické učení, problémové učení, metody RWCT (čtením a psaním ke kritickému myšlení), tvůrčí psaní, referáty, prezentace. Pokud učení probíhá např. v laboratoři, dílně, je připraven dostatek pomůcek, materiálů, informačních zdrojů, počítačů, prostoru pro práci.

3) Cíleně podporuje u žáků proaktivní přístup k učení.

- Diskusí seznamuje žáky s cíli tak, aby chápali, co je smyslem nadcházejících aktivit a co je po nich žádáno;
- vytváří prostor pro diskusi o vzdělávacím obsahu, žáci z diskuse sami vyvozují závěry a využívají je ve svém dalším učení;
- posiluje motivaci žáků k učení tím, že klade důraz na konkrétní využití vědomostí a dovedností v praktickém životě a dává žákům příležitost využít ve výuce jejich zkušenosti;
- průběžně ověřuje, zda žáci správně rozumí učebnímu obsahu;
- využívá individuální přístup k žákům a podporuje rozvoj každého žáka;
- vede žáky ke zpracování záznamového archu nebo kompletaci výběrového portfolia;
- využívá ve výuce formativního hodnocení.

Doplňující komentář: Při práci s žáky vychází z jejich schopností, poskytuje jim podporu, dostatek času, přiměřené podmínky k práci, zapojuje žáky do vhodných činností.

4) Napomáhá žákům upevňovat vhodné učební návyky, zejména schopnost v učení vytrvat a soustředit se i delší dobu.

- Cíleně zařazuje aktivity vyžadující delší soustředění žáků;
- samostatnou práci zadává tak, aby u žáků rozvíjela efektivní časové rozvržení práce a volbu vhodné strategie;
- směřuje domácí úkoly k procvičování učiva, které žáci ve škole zvládli;
- zařazuje dlouhodobější projekty s cílem posilovat vytrvalost žáků v učení.

5) Přípravuje a zprostředkovává různé zdroje informací (encyklopedie, odkazy na weby, on-line zdroje, mapy, obrázky, videonahrávky, modely).

- Vede žáky k účelným postupům při vyhledávání a zpracování informací potřebných v procesu učení;
- při práci s informacemi klade důraz na systematickosti a jejich využitelnost v dalším učení;
- zařazuje různé způsoby práce s textem;
- průběžně ověřuje, zda žáci získaným informacím porozuměli;
- rozvíjí gramotnost žáků v oblasti využívání informačních technologií.

Sledovatelné znaky ve výuce z pohledu žáka

1) Žáci³ efektivně využívají různé strategie k získání a zpracování poznatků, hledají a rozvíjí účinné postupy ve svém učení.

- Samostatně plánují a řídí vlastní učení včetně efektivního rozvržení času;
- vzhledem k tématu, zadání úkolů a situaci vhodně vybírají a používají efektivní způsoby, metody a strategie učení vhodné vzhledem k tématu učení, zadání úkolů apod.;
- obtížnost úkolu volí na základě vyhodnocení svých schopností (nepodceňují se, ani se nepřeceňují);
- účelně aplikují myšlenkové operace (srovnávají, třídí, analyzují apod.);
- dodržují psychohygienu učení.

Doplňující komentář: Žáci např. dokázali posoudit, zda je výhodné pracovat samostatně, nebo spolupracovat (ve dvojici, ve skupině), zkoušeli vlastní řešení, pozorovali, experimentovali, uměli si říct o pomoc učiteli, spolužákům.

2) Žáci se aktivně zapojují do výuky.

- Aktivně se zapojují do vzdělávacích aktivit, v diskusi i dalších učebních situacích smysluplně uplatňují své zkušenosti a vědomosti;
- ve vhodných situacích organizují efektivně vlastní učení včetně efektivního rozvržení času;
- přijímají a zpracovávají rozšiřující úkoly;
- aktivně se ve své roli podílí v rámci spolupráce nebo kooperativních činností na práci týmu;
- zajímají se o další souvislosti k aktuálnímu tématu;
- pracují s porozuměním obsahu strukturované výpisky z textu nebo audio či audiovizuální prezentace;
- pracují s porozuměním práce rozsáhlejšího charakteru.

3) Žáci dokážou efektivně využívat připravené podmínky pro učení.

- Účelně využívají dostupné pomůcky a názorné materiály.

Doplňující komentář: Žáci např. uměli pracovat v laboratoři, dílně, manipulovat s pomůckami, materiály, nástroji, technikou, ...

4) V hodině byl vytvořen prostor pro účelnou diskusi žáků mezi sebou, případně s učitelem.

- Žáci využívají diskusi jako vzdělávací metodu, diskutují i o výsledcích svého učení.

5) Žáci kriticky přistupují ke zdrojům informací, k probíraným učebním tématům, informace vyhledávají, tvořivě zpracovávají a využívají při svém studiu a praxi.

- Při učení vyhledávají informace z různých zdrojů;
- informace třídí, propojují, systemizují, využívají v procesu učení, při tvůrčích činnostech a praxi;
- získané informace vnímají v souvislostech, umí je vysvětlit, poznatky z různých vzdělávacích oblastí propojují do širších celků;
- při zpracování informací využívají kritické myšlení;
- pracují bez zásadních chyb s obecně užívanými termíny, znaky a symboly;
- nové poznatky dokážou vyvozovat z pozorování modelů, nákrešů.

Doplňující komentář: Žáci ví, jaké informace k učení potřebují, vybírají si a používají informace, které „chápu“ a které jsou pro jejich další učení a praktický život nezbytné.

³ Žáky se myslí všichni žáci, reálně v hospitované hodině ale bývá sledovatelná jen převážná většina žáků.

6) Žáci uvádí příklady a souvislosti učiva s reálným životem, ději v přírodě, společnosti, kultuře.

- Žáci prokazují, že mají komplexní pohled na matematiku, přírodní, společenské a kulturní jevy;
- na příkladech odpovídajících jejich věku dokládají kontext učiva s reálným životem;
- využívají obecné termíny, znaky a symboly.

7) Žáci se aktivně zapojují do hodnocení procesu učení.

- Reflektují proces vlastního učení a myšlení, využívají např. záznamové archy pro sebehodnocení, hodnocení spolužáků, portfolia, znají a umí aplikovat sdílená hodnocí kritéria;
- dokážou definovat, co bylo pro proces jejich učení přínosné, užitečné, potřebné, určují a pojmenovávají překážky i problémy a vyvozují, jak svoje učení přístě zdokonalí;
- bez problémů přijímají podporu, rady, zpětnou vazbu i kritiku svého učení;
- efektivně pracují s chybou – poznají vlastní chybu a zjistí její příčinu, reflektují chybu jako příležitost a nenechají se jí odradit, dokážou najít způsoby, jak chybu přijmout a vyřešit;
- podílejí se na tvorbě kritérií svého sebehodnocení, rozpoznají vlastní pokrok i stagnaci.

Doplňující komentář: Např. žáci byli schopni na základě záznamového archu, portfolia, zpětné vazby a hodnocení od spolužáků a pedagoga vyjádřit, jak pokročili ve svém učení.

8) Je hodnoceno splnění cíle učení, alespoň někteří žáci se do hodnocení splnění cíle zapojují.

- Dokážou kriticky zhodnotit výsledky svého učení;
- o výsledcích svého učení diskutují se spolužáky, s pedagogem;
- pomocí zadaných kritérií dokážou svůj výkon i výkon spolužáků zhodnotit.

Sledovatelné znaky mimo výuku – pozorování**1) Klima třídy/školy**

- tvůrčí pracovní prostředí, vystavené práce žáků
- přátelské klima ve třídě/škole, atmosféra v hodinách, vztahy mezi žáky/učiteli

2) Rozvoj čtenářské gramotnosti jako výrazná podpora kompetence k učení

- úroveň a využívání školní knihovny
- dostupnost literatury žákům
- čtenářské dílny

Sledovatelné znaky mimo výuku – rozhovory**1) Pohospitační rozhovory s učitelem, popřípadě asistentem pedagoga, třídním učitelem, vedoucími metodických a předmětových sdružení.**

- Co je největším přínosem pro rozvoj kompetence k učení, jaké činnosti (metody, strategie) se pro rozvíjení kompetence osvědčily;
- jak učitel motivuje žáky k učení;
- jak probíhá spolupráce s kolegy (v rámci školy i mezi školami) v oblasti rozvoje kompetence k učení, jakým způsobem získává pedagog nejčastěji zpětnou vazbu o efektivitě a úrovni rozvíjení klíčové kompetence;
- jakým způsobem se učitel zapojuje do dalšího vzdělávání se zaměřením na rozvíjení kompetence k učení;
- jakou formou probíhá spolupráce se zákonnými zástupci – vědí rodiče žáků, co je ve výuce a dalších činnostech činěno ve prospěch zvyšování úrovně kompetence k učení;
- jakým způsobem probíhá hodnocení žáků – zda je transparentně věnována část hodnocení i pokroku v rozvíjení kompetence k učení;
- jak škola pracuje s výsledky vzdělávání žáků;
- jak škola motivuje žáky k zapojení do soutěží a dosahování úspěchů (zapojení školy do vědomostních soutěží a případné výsledky).

Doplňující komentář: Je možné porovnat vyjádření pedagoga se zjištěním při hospitaci. Za zásadní lze považovat i to, zda vzhledem k cíli hodiny bylo/nebylo možné/vhodné zařadit metody k rozvoji klíčové kompetence. Lze také v rozhovoru zjistit, jak významné jsou rozdíly v úspěšnosti rozvoje kompetence k učení v případě jednotlivých žáků.

2) Rozhovor se členy školního poradenského pracoviště.

- Jaké jsou nejčastěji řešené vzdělávací problémy žáků a jaká opatření škola užívá k jejich eliminaci;
- jak má škola nastavenou oblast předcházení školní neúspěšnosti žáků;
- jak škola pracuje se žáky se SVP a žáky se zájmem, žáky nadanými i žáky mimořádně nadanými.

Doplňující komentář: Škola by měla mít nastavenou konkrétní strategii předcházení vzdělávací neúspěšnosti a při uplatňování by měl být aktivně zapojen nejen žák, ale také zákonní zástupci.

3) Rozhovor s ředitelem školy.

- Jaké jsou nejčastěji řešené problémy pedagogických pracovníků související se vzděláváním žáků a opatření užitá k jejich eliminaci;
- jakým způsobem vedení školy sleduje a vyhodnocuje účelnost realizovaného vzdělávacího procesu pro rozvoj kompetence k učení;
- co je pro vedení školy nejvýraznějším zjištěním, které ukazuje na účelnou podporu rozvoje kompetence k učení;
- jaká je nejčastější nebo nejvýznamnější prezentace úrovně rozvinuté kompetence k učení u žáků.

Doplňující komentář: Otázky by měly směřovat k tomu, jakou povědomost má vedení školy (včetně např. zástupce ředitele nebo dalších vedoucích pedagogických pracovníků) o každodenním reálném průběhu rozvoje kompetence k učení. Rovněž je dobré zjistit, v čem se liší využívané činnosti k rozvoji kompetence k učení v jednotlivých ročních vzhladem k vývoji žáků.

4) Žáci hodnotí vlastní rozvoj kompetence k učení v hodině nebo v rozhovoru po jejím skončení.

- V čem byla hodina žákovi podle jeho mínění prospěšná, celkově i vzhledem k rozvoji kompetence k učení;
- zda byl žákovi jasný cíl hodiny a podařilo se ho podle jeho mínění naplnit.

Doplňující komentář: Je vhodné zjistit, případně ověřit, jestli si žáci z hodiny něco odnáší, nebo zda mají spíš pocit, že byla zbytečná. Pokud je to možné/žádoucí, porovnat odpovědi učitele a žáků, proč bylo dobré se hodiny zúčastnit.

Sledovatelné znaky mimo výuku – dokumentace**1) ŠVP a koncepční dokumenty školy – definice společných výchovných a vzdělávacích strategií v charakteristice ŠVP a výchovných a vzdělávacích strategií souvisejících se vzdělávacími obsahy vyučovacích předmětů v učebních osnovách.**

- Zda jsou strategie zpracované účelně;
- zda je rozvoj klíčových kompetencí uváděn i v dalších dokumentech mimo ŠVP (např. výroční zpráva školy, školní akční plán, DVPP zaměřené na klíčové kompetence apod.).

Další využitelné zdroje: Výroční zprávy, záznamy z jednání pedagogické rady, předmětových komisí – např. záznamy o diskusi a hodnocení účelnosti nástrojů a postupů k rozvíjení klíčových kompetencí, program poradenských služeb, popř. dokumentace žáků se SVP, záznamy o hodnocení žáků (sumativním, formativním). Formalizované nástroje a postupy pro rozvoj klíčových kompetencí, které byly rozpracované pro využití ve výuce a pro jejich následné vyhodnocování. (Lze ověřit, zda jsou klíčové kompetence uvedeny jen v ŠVP, nebo se objevují i ve výuce. Zda je zřetelná jasná školní strategie postupů při rozvoji klíčových kompetencí, např. portfolio školního metodika prevence, výchovného poradce, třídního učitele, DVPP zaměřené na klíčové kompetence apod.).

2) Dokumentace dokládající možný posun každého žáka (výběrové portfolio).

- Portfolia žáka, hodnoticí listy žáků, mapy osobního rozvoje žáků;
- písemná zadání úkolů, standardizované testy – kognitivní úkoly, zpracování textu, záznamové archy, písemnosti a výstupy žáků – např. výstupy projektové, skupinové;
- závěrečné práce žáků;
- záznamy učitele dokládající posun každého žáka.

3) Vše, co učitel poskytne k dané hodině, související výstupy práce žáků (vše, co je možné vidět ve třídě, v prostorách školy).

3.2 Hodnoticí kritéria pro klíčovou kompetenci k řešení problémů

Sledovatelné znaky ve výuce z pohledu učitele

1) Vytváří podnětné a tvůrčí prostředí pro rozvoj kompetence k řešení problémů.

- Podmínky výuky odpovídají požadavku a zaměření probíraného učiva (výuka probíhala v odborné učebně, venku, mimo školu, hodina je např. součástí projektové výuky);
- prostředí učebny je podnětné, tvůrčí a pracovní (dostatečné množství pomůcek a zdrojů informací, vhodný pracovní prostor);
- v hodině byla řešena problémová úloha (problém konstrukční, komunikační, myšlenkový), probíhaly experimenty, simulace, navozování různých situací;
- vhodně stanoveným cílem a průběhem hodiny učitel rozvíjí kreativitu a tvořivé myšlení žáků;
- promyšlenými aktivitami posiluje motivaci žáků k řešení problému;
- ve vyučovací hodině učitel účelně využil neočekávaně vzniklou problémovou situaci;
- při prezentaci žákovských prací učitel zdůrazňuje nutnost jasného a srozumitelného vyjadřování, formulace hlavních myšlenek, vyzdvihnutí zajímavých a důležitých myšlenek a závěrů, zaujetí posluchačů;
- v hodině vytvořil dostatek času na dílčí úkoly i celkové vyřešení problému, pro diskusi, rozhodování, plánování dalších činností a žákovské hodnocení dílčích kroků;
- v hodině umožnil práci s analýzou videozáznamu, textu, problému, situace, pomůcky, materiálu.

2) Promyšleně zařazuje úlohy, které vyžadují od žáků více kroků k vyřešení problému.

- Záměrně navozuje problémové situace, pomáhá žákům pojmenovat problém, ověřuje cílenými otázkami, zda žáci rozumí zadání a vědí, co je cílem jejich práce;
- dbá na „přiměřenost“ řešených problémů vzhledem k úrovni kognitivních schopností žáků;
- identifikuje společně se žáky dílčí kroky, respektuje a podporuje individuální přístup žáků k řešení problémů, komunikuje s jednotlivými žáky i se zástupci pracovních skupin;
- vede žáky k aplikaci jejich zjištění a zařazení zjištěného do již známých struktur a systému;
- promyšleně učí žáky pracovat s chybou, chybu vhodně záměrně vytváří a umožňuje ji žákům hledat, vyžaduje od žáků návrhy řešení chyb, upozorňuje, že chyba není negativní jev a žák ji může využít pozitivně;
- při řešení problémů zařazuje kooperativní činnosti s cílem rozvíjet u žáků schopnost strategie výběru řešení.

Doplňující komentář: Aktivita směřují k tomu, aby si žáci uvědomili, v čem je jejich nejvyšší potenciál při kolektivním řešení problémů, a aby postupně zažili svou týmovou sociální „rolí“ – prolíná se s klíčovou kompetencí sociální.

3) Zařazuje aktivity rozvíjející samostatné myšlení žáka při řešení problému.

- Nepředkládá žákům hotová řešení, pouze poskytuje dílčí rady;
- převážnou část vzdělávacích aktivit a tvůrčích činností realizují sami žáci;
- účelně, s ohledem na obsah učiva a naplnění stanoveného vzdělávacího cíle, zařazuje badatelsky orientovanou výuku, v hodině probíhá pokus, experiment;
- klade cíleně otázky a vytváří vhodné podněty podporující zvědavost žáků, jejich schopnost pochybovat a upřesňovat, umožňuje žákům samostatně nastavit strategii řešení problému;
- promyšleně podporuje rozvoj logického uvažování (např. řízeným rozhovorem, komentáři, návodnými otázkami, metodou komparace dvou postupů, ...).

4) Zařazuje a využívá účelnou diskusi k analýze a řešení problému.

- Poskytuje prostor pro diskusi a vyjádření každého žáka;
- podněcuje žáky k diskusi a výměně názorů s cílem zvolit strategii řešení problému a vyřešit jej;
- moderuje diskusi, klade cílené otázky, pomáhá žákům s kladením otázek, upozorňuje na různé úhly pohledu;
- podněcuje žáky k definování hypotéz a promyšleně vede žáky k diskusi nad konkrétními postupy řešení problémů;
- diskutuje se žáky o výhodách a nevýhodách jejich způsobu řešení, umožňuje žákům využívat různé informační zdroje a podklady;
- vytváří příležitosti pro žáky obhájit svůj názor ve dvojici, ve skupině i před celou třídou.

5) Podporuje rozvoj kritického myšlení.

- V průběhu vyučovací hodiny podněcuje žáky k průběžnému kritickému hodnocení dílčích kroků procesu učení nebo tvořivosti;
- v hodině jsou ze získaných poznatků a činností vyvozeny závěry a nabídnuta srozumitelná jiná řešení daného problému;
- v případě více variant postupů řešení problému žádnou neupřednostňuje, žáky vede k tomu, aby dokázali posoudit, v čem je která varianta přínosná, v čem naopak nevýhodná;
- vhodnou metodou (např. brainstorming) podporuje rozvoj divergentního myšlení žáků, uplatňuje efektivní práci s chybou;
- vede žáky k ověřování správnosti řešení problémů a osvědčené postupy jsou aplikovány při řešení obdobných nebo nových problémových situací.

Doplňující komentář: Učitel vede žáky k tomu, aby dokázali posoudit, v čem je která varianta přínosná, v čem naopak nevýhodná, aby pochopili, že každý navržený postup řešení, byť zdánlivě chybný, má svou pozitivní stránku, určitou hodnotu a může zároveň otevřít zcela novou cestu k řešení problému.

6) Uplatňuje objektivní a srozumitelné formy hodnocení žáka.

- Učitel stanovuje a využívá jasná a srozumitelná kritéria pro hodnocení;
- hodnocení má povzbuzující a motivační charakter;
- učitel využívá vhodné formy záznamů pro hodnocení i sebehodnocení – tabulky, žebříčky, soutěže, záznamové hodnocení a pozorovací archy;
- hodnocení má povzbuzující a motivační charakter;
- prioritně hodnotí přístup žáků, jednotlivé kroky a procesy při řešení problému;
- promyšleně uplatňuje závěrečné formativní hodnocení tak, aby žák vnímal svůj učební posun již v průběhu řešení problému, příp. stagnaci a nutnost pracovat na zlepšování;
- promyšleně vytváří prostor pro sebehodnocení aktivity žáků a aktivity pro vzájemné hodnocení dílčích kroků i hodnocení celkové.

Komentář: Učitel podporuje žáky, aby oni sami při hodnocení diskutovali a rozhodovali o dalších krocích na cestě k dosažení cíle, aby při plánování dalších kroků přijímali i vlastní zodpovědnost za jednotlivé činnosti související s jejich uskutečňováním. Učitel vytváří prostor a podmínky k celkovému kritickému zhodnocení výsledků procesu učení nebo tvořivosti vzhledem k cíli i vzhledem ke splnění podílu vlastní zodpovědnosti žáků.

7) Poskytuje žákům při řešení problému podporu.

- Napomáhá žákům problém rozdělit na dílčí části;
- upozorňuje žáky na možnost chyby;
- pokud se žák dopustí chyby, využívá ji jako účelného didaktického prostředku;
- vytváří podmínky pro získávání informací z různých zdrojů (literatura, internet).

8) Vytváří podmínky pro využití různých zdrojů informací pro vyřešení problémové úlohy.

- Poskytuje žákům k dispozici různé zdroje informací, materiály a pomůcky, které odpovídají požadavku a zaměření probíraného učiva, žáci je při části činností účelně využívají;
- učitel zařazuje v hodině učební situace, při kterých žáci pracují s více než jedním zdrojem informací;
- diskutuje se žáky o volbě využitých zdrojů informací k zadaným tématům a hodnotí ji;
- využívá a cituje zdroje informací vhodné pro aktivity v dané vyučovací hodině;
- vede žáky nejen k vyhledávání informací vhodných k řešení problémů, ale také k využívání získaných vědomostí a dovedností a k objevování různých variant řešení.

Sledovatelné znaky ve výuce z pohledu žáka**1) Samostatně nebo s malou pomocí rozpozná problém, aktivně se do řešení problémové situace zapojí a navrhne různé postupy řešení.**

- Samostatně nebo pod vedením učitele a spolužáků dokáže problém v základních bodech analyzovat;
- je schopen identifikovat účastníky, resp. složky problému a identifikovat proměnné v problému a jaké jsou jejich vzájemné vztahy;

- rozpozná, zda se s podobným problémem již setkal a předchozí zkušenosti využije při řešení (*znak lze zachytit pouze v součinnosti žáka s učitelem, jinak je obtížně pozorovatelný*);
- pro úspěšné řešení dokáže problém rozdělit na dílčí části;
- rozliší důležité a nedůležité znaky směřující k volbě vhodné strategie (k pozorování znaku musí učitel vytvořit vhodnou příležitost, např. řízenou diskusi se žáky);
- při řešení problému postupuje systematicky;
- předvídá, jaké situace by mohly nastat při řešení problémové situace;
- formuluje jednoduché hypotézy;
- navrhne experiment/měření/otázky pro ověření hypotézy;
- provádí experiment/měření/otázky a zaznamená postup a výsledek řešení;
- vyhodnotí experiment/měření/otázky a vyvodí závěry pro další učení;
- je schopen třídit a porovnávat alternativy řešení, upozorňuje na další souvislosti např. v rámci týmové práce;
- vyhodnocuje různé varianty řešení a rozhoduje se mezi nimi;
- hodnotí dosažení dílčích cílů a stanoví další;
- vytváří vizuální znázornění/schéma postupu řešení;
- sám nebo s menší pomocí rozpozná a uvědomí si chybu v řešení a opraví ji;
- dokáže identifikovat příčiny případného neúspěchu a odhadovat jeho důsledky;
- při řešení problému využívá vhodné myšlenkové operace (srovnává, třídí, analyzuje apod.);
- účelně a přiměřeně věku využívá matematické způsoby myšlení (logiku a prostorovou představivost, vzorce, modely, konstrukce, grafy a diagramy) (*myšleno v situacích, s nimiž se může v životě setkat, např. rodinný rozpočet aj.*);
- je schopen obhajovat svá řešení;
- umí popsat důsledky svého řešení;
- zvládne změnit/upravit své názory na základě nových informací;
- je schopen přijmout jiný názor.

Doplňující komentář: Sledujeme zapojení/reakci/aktivitu žáků při řešení problémové situace, jejich spolupráci při nalézání řešení, společnou komunikaci, argumentaci a obhajobu názoru založenou na asertivním jednání.

2) K hledání a řešení problémových situací využívá vhodné zdroje informací.

- V případě potřeby je většina žáků schopna nalézt a využít v průběhu hodiny adekvátní informační zdroje;
- při řešení problému žák využívá mezipředmětových vztahů;
- dokáže posoudit shodné, podobné a odlišné znaky informací;
- má dobrou praktickou zkušenost s využíváním moderních technologií jako zdrojů informací.

Doplňující komentář: Sledujeme, zda žák aktivně pracuje s informacemi, klade otázky, hledá odpovědi. Nenechá se odradit neúspěchem.

3) V hodině byla patrná práce žáka se strategiemi pro řešení problémů.

- Žák pracoval s originálními strategiemi a nápady;
- uplatňoval „BIG6“ přístup – šest otázek (Co? Kdo? Kdy? Kde? Jak? Proč?).

4) Žáci v části hodiny pracovali s portfolii.

- Žáci zpracovávali reflexi (při reflexi využili např. myšlenkové mapy);
- cíleně mapovali myšlení – proč, jak, ...

5) Přiměřeně věku dokáže žák zformulovat závěry svých zjištění.

- Zaznamenává postup řešení problému a výsledky, které následně vyhodnocuje (*činnost směřuje k rozvoji systémovosti a schopnosti generalizace*);
- posoudí, zda výsledné řešení dává smysl;
- nenechá se odradit případným nezdarem a vytrvale hledá konečné řešení problému;
- srozumitelně prezentuje svá řešení;
- závěry vyvozuje také z poznatků získaných praktickými činnostmi, např. experimentem (*žák poznává experiment jako účinnou metodu a posléze i ověření správně/nesprávně zvoleného postupu*);

- uvědomuje si zodpovědnost za svá rozhodnutí i určitou míru rizika;
 - neukvapuje se ve svých závěrech (poznává, že první nápad řešení nemusí být ten nejlepší, nejefektivnější ani správný).
- 6) Kritické zhodnocení, diskuse, kritická interpretace získaných poznatků a zjištění a jejich ověřování.**
- Žáci používali kritické myšlení, činili uvážlivá rozhodnutí, byli schopni je obhájit, uvědomovali si zodpovědnost za svá rozhodnutí a výsledky svých činů zhodnotili;
 - na konci hodiny žáci hodnotili splnění cíle, pojmenovávali, „co se osvědčilo“ a „co bylo brzdou“ postupu;
 - žáci kriticky hodnotili svůj pokrok v učení (sebehodnocení, vzájemné hodnocení);
 - žáci pracovali s chybovostí, chyby využívali ke zlepšení prováděné činnosti.

Sledovatelné znaky mimo výuku – pozorování

1) Podnětné, tvůrčí pracovní prostředí třídy, učeben i školy.

- Vyhovující prostorové a materiální vybavení, dostatečné množství pomůcek včetně vybavení pro bádání a experimentování;
- dostatečné množství informačních zdrojů (např. knihy, encyklopedie, didaktické hry) (*mělo by souviset s jejich účelným využitím v hodině*);
- vstřícný oboustranný vztah učitele a žáků, bezproblémová a jednoznačná komunikace;
- výstupy žákovských prací dokumentující systematické a efektivní zařazování řešení problémů a úkolů i jejich kvalitní zpracování;
- prezentace na nástěnkách ve třídách – problémové úlohy a prezentace zajímavostí z různých vědních oborů.

2) Přístup učitele k dotazům žáků k řešení problému po skončení hodiny, výuky.

3) Činnost zájmových útvarů zaměřených na strategie a badatelskou výuku.

- Ve škole jsou žákům nabízeny zájmové útvary zaměřené např. na deskové hry, konstrukčně zaměřené kroužky (např. modelářský, robotika apod.).

4) Prezentace výsledků vzdělávání, výstupů žákovských prací atp. v prostorách školy, třídy.

Sledovatelné znaky mimo výuku – rozhovory

1) Pohospitační rozhovor s vyučujícím, popř. asistentem pedagoga.

- Z rozhovoru je patrná znalost a ujasněnost vzdělávacího cíle i plán jeho realizace;
- učitel zdůvodní volbu daných vzdělávacích metod a postupů, objektivně zhodnotí jejich účelnost pro splnění vzdělávacího cíle;
- uvede, jaké formy a metody práce považuje za přínosné pro rozvoj kompetence k řešení problémů;
- jak motivuje žáky s cílem rozvíjet schopnosti a dovednosti potřebné k řešení problémů.

Doplňující komentář: Je možné porovnat vyjádření pedagoga se zjištěním ČŠI při hospitaci. Za zásadní lze považovat i to, zda vzhledem k cíli hodiny bylo/nebylo možné zařadit metody k rozvoji KK. Lze také v rozhovoru zjistit, jak významné jsou rozdíly v úspěšnosti získávání kompetence v případě jednotlivých žáků / nadaných žáků / žáků s potřebou podpůrných opatření.

2) Rozhovory s vedením školy.

- Zda má vedení školy nastavenou strategii pro podporu rozvoje kompetence k řešení problému;
- zda probíhá spolupráce mezi kolegy (v rámci školy i mezi školami) v oblasti rozvoje kompetence k řešení problému;
- zda se další vzdělávání pedagogických pracovníků zaměřuje na získávání strategií rozvíjejících danou kompetenci, např. na oblast badatelské výuky;
- zda využívá škola možností zájmového vzdělávání a projektů podporujících rozvoj kompetence k řešení problému;
- co je největším přínosem pro rozvoj žáků v oblasti kompetence k řešení problému;
- jakým způsobem vedení školy sleduje a vyhodnocuje přínos vzdělávacího procesu pro rozvoj kompetence k řešení problému;

- co je pro vedení školy nejvýraznějším zjištěním, které ukazuje na účelnou podporu rozvoje kompetence k řešení problému;
- jaká je nejčastější nebo nejvýznamnější prezentace úrovně získané kompetence k řešení problému u žáků.

Doplňující komentář: Je možné se dotazovat podle situace a typu školy při zahájení nebo v průběhu inspekční činnosti. Otázky by měly směřovat k tomu, jaké povědomí má vedení školy (včetně např. zástupce ředitele nebo dalších vedoucích pedagogických pracovníků) o každodenním reálném průběhu rozvoje kompetence k řešení problému. Rovněž je dobré zjistit, v čem se liší nástroje k rozvoji kompetence k řešení problému v jednotlivých ročnících vzhledem k uzlovým bodům vzdělávání.

3) Rozhovory s dalšími pedagogickými pracovníky a žáky.

- Učitel vedoucí žákovský parlament – které problémy byly v rámci žákovského parlamentu efektivně řešeny, umí zhodnotit efektivitu těchto postupů, popíše svoji aktivitu a iniciativu, svoje konkrétní vstupy, pojmenuje konkrétní výsledky, kterých bylo dosaženo, a s kým všim byly následně tyto výsledky sdíleny;
- členové žákovského parlamentu – jejich aktivní podíl při řešení problémů, různorodost a zaměření řešených problémů, postupy a způsoby řešení.

4) Žáci hodnotí vlastní rozvoj kompetence k řešení problémů.

- V čem byla hodina žákovi podle jeho mínění prospěšná;
- zda byl žákovi jasný cíl hodiny a podařilo se ho podle jeho mínění naplnit;
- proč bylo důležité pro žáky, aby byli přítomni sledované hodině.

Sledovatelné znaky mimo výuku – dokumentace

1) Koncepční a hodnoticí dokumenty obsahují konkrétní informace a popis realizovaných aktivit zaměřujících se na rozvoj kompetence k řešení problémů.

- V ŠVP jsou strategie pro rozvíjení klíčové kompetence zpracované využitelně.

2) Další dokumentace školy – obsahuje informace o efektivním rozvoji kompetence.

- Výstupy z projektů, které dokládají rozvoj kompetence k řešení problémů;
- hospitační záznamy s informací o sledování rozvoje kompetence k řešení problémů;
- zda je rozvoj kompetence k řešení problémů případně rozpracován mimo ŠVP i v dalších dokumentech a jakých.

3) Třídní dokumentace, dokumentace učitele a žákovská dokumentace obsahuje doklady s konkrétními postupy při řešení úkolů a jejich srozumitelnými závěry.

- Výstupy z projektů dokumentující několik fází při zpracování úkolu a závěry;
- záznamy o hodnocení žáků (sumativní, formativní).

4) Dokumentace dokládající posun každého žáka.

- Portfolia žáka či jiné záznamy, které si žák vede (pracovní listy, výstupy z projektů, hodnoticí listy žáků, plány osobního rozvoje, žákovské dotazníky, doklady o sebehodnocení a vzájemném hodnocení žáků, mapy osobního rozvoje žáků, záznamy laboratorních prací, závěrečné práce žáků atp.);
- záznamy učitele dokládající posun každého žáka.

5) Doklady činnosti školy v oblasti rozvoje kompetence k řešení problémů v dalších, tzv. nepovinných dokumentech.

- Z dokumentů, ze kterých je jasná školní strategie postupů při rozvoji kompetence k řešení problémů (program poradenských služeb, portfolio školního metodika prevence, výchovného poradce, třídního učitele, DVPP zaměřené na kompetenci k řešení problémů apod.).

Doplňující komentář: Jde o inspiraci tím, jak škola svým způsobem pojala péči o rozvoj kompetence k řešení problémů. I když ne vše musí být psáno, podstatné je praktické uplatnění účinných nástrojů pro rozvoj kompetence ve výuce.

3.3 Hodnoticí kritéria pro klíčovou kompetenci komunikativní

Sledovatelné znaky ve výuce – z pohledu učitele

1) Aktivně vytváří komunikační situace a prostor, podmínky a prostředí pro písemný i ústní projev všech žáků.

- Vystupuje jako komunikační vzor, vyjadřuje se jednoznačně, srozumitelně, výstižně, uceleně;
- žákům aktivně naslouchá, není v komunikaci dominantní, nepoužívá didakticky nevhodná spojení, vyhýbá se metodicky nevhodným, tzv. stop výrazům, resp. výrokům, které komunikaci žáků brzdí, příp. zcela blokuje (např. ty raději ne..., až příště..., to není, co jsem chtěl slyšet/číst);
- v části hodiny probíhá aktivní komunikace mezi žáky (dvojice, skupiny);
- vytváří prostřednictvím aktivizujících činností v hodině modelové situace s uplatněním žákovských znalostí a dovedností komunikace;
- zařazuje do vyučovací hodiny diskusi se žáky, účelně ji vede, dává prostor všem žákům pro vlastní vyjádření.

Doplňující komentář: Osobnost učitele je velmi důležitým komunikačním vzorem, který žáky výrazně ovlivňuje, a to zejména na 1. stupni ZŠ.

2) Cíleně učí komunikačním dovednostem.

- Seznamuje žáky přiměřeně jejich věku (např. prostřednictvím příkladů) s prvky verbální a neverbální komunikace a jejich využíváním;
- seznamuje žáky přiměřeně jejich věku (např. prostřednictvím příkladů) se znaky manipulativní komunikace, upozorňuje, jak se jim vyhýbat;
- seznamuje žáky s pravidly ústní i písemné komunikace a jejich dodržováním;
- identifikuje bariéry v komunikaci, navrhuje efektivní postupy k jejich odstranění;
- upozorňuje žáky na potřebu naslouchat promluvám druhých lidí, názorům spolužáků a respektovat je;
- vytváří situace, ve kterých žáci využívají získané komunikační dovednosti k vytváření vztahů k soužití a spolupráci ve skupině;
- vede žáky k souvislému, výstižnému a kultivovanému slovnímu i písemnému vyjadřování v průběhu všech činností, zařazuje aktivity vedoucí žáky k osvojení dovednosti písemně zpracovat podklady pro ústní prezentaci a jejich interpretaci v hodině;
- využívá diskusi jako komunikační prostředek k rozvoji schopnosti naslouchat, argumentovat, přiměřeně reagovat;
- uplatňuje různé způsoby práce s textem s cílem prohloubit komunikační kompetence žáků;
- rozvíjí schopnost žáků písemně či ústně vyjadřovat pocity, dojmy z uměleckého díla.

Doplňující komentář: Sledujeme, zda žáci spíše mluví sami a v celých větách, nebo zda se jedná spíše o doplňování vět učitele jednoslovnými vyjádřeními žáků. Diskuse může být plánovaná i nahodilá, podstatné je její vedení ze strany učitele směrem k pravidlům komunikace. V dobré komunikaci nejde o pravdu nebo nepravdu, ale možnost vyjádřit názor, obhájit ho, přijmout kritický/opačný názor a zhodnotit, zda názor zůstává, nebo se mění.

3) Pracuje účelně s informačními a komunikačními prostředky a technologiemi.

- Využívá pro komunikaci s žáky a mezi žáky moderní technologie;
- nabízí a ve spolupráci se žáky vybírá informační zdroje, které následně žáci využijí při zpracování zadaných témat;
- vede žáky ke komunikaci o informačních zdrojích a jejich přínosu.

4) Užívá pestré škálu metod a forem hodnocení s cílem rozvíjet komunikační dovednosti a schopnosti žáků.

- Ověřuje porozumění komunikační situaci formou hodnocení s aktivní účastí žáka;
- učí žáky přijímat kritické hodnocení a odpovídajícím způsobem se k němu vyjadřovat;
- vede žáky k výstižnému ústnímu i písemnému vyjádření hodnocení a sebehodnocení.

Sledovatelné znaky ve výuce – z pohledu žáka

1) Výstižně, souvisle a kultivovaně se vyjadřuje v písemném i ústním projevu.

- Udržuje logický sled myšlenek, výstižně a adekvátně svému věku formuluje a vyjadřuje své pocity a myšlenky – v písemné i ústní podobě;
- zvládá s porozuměním slovně i písemně prezentovat výsledky své práce, před spolužáky přednese své sdělení uceleně a srozumitelně;
- přizpůsobuje svoje sdělení a jazykové prostředky situaci a tématu, volí vhodnou intonaci;
- udržuje s mluvčím oční kontakt;
- přizpůsobuje tempo komunikace partnerům v dialogu;
- používá účelně grafických znázornění a symbolických prostředků;
- vyjadřuje se spisovně.

2) Důsledně dodržuje pravidla objektivní komunikace.

- Zapojuje se v hodině do simulací reálných situací – hraní rolí;
- naslouchá promluvám druhých lidí, vyjadřuje porozumění, reaguje na odezvy posluchačů, vyslechne druhého, aniž by ho zbytečně přerušoval, klade doplňující otázky, srozumitelně odpoví na položenou otázku;
- obhájí vhodnými prostředky svůj názor, argumentuje;
- poznává a využívá vhodné prvky neverbální komunikace k vyjádření svého postoje;
- vyhýbá se manipulativní komunikaci – upozorňuje na ni, odmítá ji;
- zhodnotí věcně, výstižně a na základě argumentů svoji práci nebo práci spolužáků.

Doplňující komentář: Žáci srozumitelně sdělují a vysvětlují své myšlenky, postoje, argumenty, nezavádějí diskusi stranou, udržují přehled o tom, které body se již probraly, a pro návrat k již vyřízeným záležitostem se rozhodují odůvodněně.

3) Pro efektivní komunikaci využívá vhodné informační a komunikační prostředky a technologie.

- Dokáže pracovat s texty, grafy, tabulkami, schémata a obrázky;
- analyzuje výstižně a správně a/nebo interpretuje text;
- dovede účelně využívat informační a komunikační technologie jako prostředek pro vzájemnou komunikaci a komunikaci s okolním světem.

Doplňující komentář: Žáci využívají při komunikaci jako zdroje informací i jako výstupy různé druhy a typy textů a záznamů, obrazových materiálů a jiných informačních a komunikačních prostředků.

4) Provádí sebehodnocení a vzájemné hodnocení zaměřené na úroveň rozvoje komunikativní kompetence, zjištění a zpětnou vazbu od spolužáků využívá k vlastnímu rozvoji komunikativních dovedností.

- Zhodnotí věcně, výstižně a na základě argumentů svoji práci nebo práci spolužáků;
- přijímá kritické hodnocení a odpovídajícím způsobem se k němu vyjadřuje.

Sledovatelné znaky mimo výuku – pozorování

1) Přátelské a k žákům vstřícné klima třídy/školy.

- Pro učení vhodná atmosféra v hodinách i mimo výuku, komunikační styl výuky, patrné pozitivní vztahy mezi žáky a učiteli;
- při komunikaci žáků mezi sebou o přestávkách se neprojeví negativní prvky verbální/neverbální komunikace.

2) Kvalitní rozvoj čtenářské gramotnosti jako součást rozvoje komunikativních kompetencí.

- Kvalita vybavení školní knihovny a frekvence využívání žáky;
- dostupnost literatury (knih, časopisů, ...) žákům – ve třídách, v dalších školních prostorách.

3) Důraz školy na rozvoj komunikativní kompetence dokládá spektrum a zaměření zájmových útvarů.

- Např. pravidelná a dlouhodobá činnost recitačního, dramatického nebo divadelního kroužku – jejich vysoká naplněnost a výsledky jejich činnosti jsou prezentovány na veřejnosti.

Sledovatelné znaky mimo výuku – rozhovory

1) Pohospitační rozhovor s učitelem.

- Objektivně zdůvodní a vyhodnotí důvod volby daných vzdělávacích metod a postupů a jejich přínos k rozvoji komunikativní kompetence;
- pojmenuje, co je v hospitovaném předmětu podle něj nejčastějším nebo nejúčinnějším nástrojem pro požadovaný rozvoj komunikativní kompetence;
- uvede, jaká je nejčastější nebo nejvýznamnější prezentace úrovně získané komunikativní kompetence u žáků v hospitovaném předmětu;
- vyhodnotí, jakým způsobem získává nejčastěji účelnou zpětnou vazbu o rozvoji komunikativní kompetence;
- uvede, jakým způsobem od něj získává vedení školy / kolegové / třídní učitel informaci o rozvoji komunikativní kompetence v jeho hodinách.

Doplňující komentář: Je možné porovnat vyjádření pedagoga se zjištěním při hospitaci. Za zásadní lze považovat i to, zda vzhledem k cíli hodiny bylo/nebylo možné zařadit metody k rozvoji komunikativní kompetence.

2) Rozhovor s vedením školy.

- Uvede, jak škola sleduje naplňování komunikativní kompetence, zda má nastavený systém sledování hodnocení komunikativní kompetence;
- popíše nastavení komunikačních kanálů ve škole vedoucí k účelné komunikaci s pozitivním dopadem na kvalitu vzdělávání;
- pojmenuje, co je pro vedení školy nejvýraznějším zjištěním, které ukazuje na účelnou podporu rozvoje komunikativní kompetence;
- uvede, jak probíhá spolupráce s kolegy (v rámci školy i mezi školami) v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti;
- popíše četnost dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje komunikativních schopností a dovedností.

3) Rozhovor s výchovným poradcem, školním metodikem prevence, školním psychologem.

- Jaká je kvantita výskytu negativní komunikace mezi žáky a mezi žáky a pedagogy;
- uvede, zda byly řešeny případy diskriminace typu „nebavíme se s tebou“, zda se vyskytly případy vzájemného urážení, šikany nebo kyberšikany.

Sledovatelné znaky mimo výuku – dokumentace

1) Koncepční a hodnoticí dokumenty – obsahují konkrétní informace a popis realizovaných aktivit zaměřujících se na rozvoj komunikativní kompetence.

- ŠVP – konkrétní popis rozvoje kompetence (společné výchovně-vzdělávací strategie, strategie pro jednotlivé vyučovací předměty).

2) Další dokumentace školy – obsahuje informace o efektivním rozvoji kompetence.

- Výstupy z projektů – dokladující zaměření na spolupráci a komunikaci žáků;
- hospitační záznamy vedení školy, popř. jiných vedoucích pracovníků (předsedů předmětových komisí apod.) – dokladující sledování a zaměření na kvalitní rozvoj komunikativní kompetence – včetně toho, že rozvoj komunikativní kompetence byl v hodině sledován;
- plán DVPP a jeho vyhodnocení – obsahuje vzdělávací aktivity cílené na rozvoj komunikativní kompetence (formy a metody vzdělávání, práce s chybou, vztahy ve třídě/škole);
- školní časopis, ročenka školy – s patřným aktivním zapojením žáků do jejich tvorby.

3) Třídní dokumentace, dokumentace učitele a žákovská dokumentace dokládající posun každého žáka.

- Portfolia či jiné záznamy, které si vede žák – dokladující realizaci aktivit cíleně rozvíjejících komunikativní kompetenci;
- nastavení formálních prvků pro žákovské práce/prezentace – s jasnými znaky podpory komunikativní kompetence (srozumitelnost, jednoznačnost, stručnost, ...);
- záznamy učitele dokládající posun každého žáka, záznamy o hodnocení žáků (sumativní, formativní) – jsou propojené s výsledky sebehodnocení a vzájemného hodnocení žáků;

- analýza sdělení o chování žáků v žákovských knížkách a udělovaných/ukládáných výchovných opatření.

Doplňující komentář: Mohou být předloženy další dokumenty, ze kterých je jasná strategie postupů při rozvoji kompetence (výstupy z projektových prací žáků, hodnoticí listy žáků, mapy osobního rozvoje žáků, doklady o sebehodnocení a vzájemném hodnocení žáků, třídní kronika apod.).

3.4 Hodnoticí kritéria pro klíčovou kompetenci sociální a personální

Sledovatelné znaky ve výuce – z pohledu učitele

1) Vědomě a cíleně vytváří vhodné podmínky pro spolupráci.

- Zařazuje efektivně práci ve dvojici nebo ve skupinách, objektivně rozděluje žáky do skupin, střídá jejich složení, zamezuje případným konfliktům a nerovnoměrnému rozdělení žáků, monitoruje průběh tvorby skupin;
- upravuje prostorové podmínky – rozvržení lavic a ostatních prostor ve třídě;
- vysvětluje a objasňuje žákům principy efektivní spolupráce, její výhody a nevýhody;
- navrhuje nastavení pravidel práce ve skupině, pomáhá s jejich stanovením, eliminuje konfliktní situace při práci a nadbytečnou diskusi;
- připravuje a realizuje tréninkové postupy sociálně-psychologické povahy (prvky dramatické výchovy bez divadelní povahy – svět očima druhého, sociální role, nácvik odmítání – sociálněpatologické jevy, vcítění do role, asertivní komunikace, ...);
- průběžně a pro žáky srozumitelně vyhodnocuje úspěšnost jednotlivců i skupin, kvalitu jejich společné práce.

2) Vědomě podporuje individualitu žáka.

- Seznamuje cíleně a srozumitelně žáky s možnými důsledky společensky nevhodného chování a jednání, vysvětluje rozdíly, objasňuje jejich významy, vede účelnou diskusi o vlivu chování jedince na okolí a společnost;
- vede systematicky žáky k osobnímu maximu, při výuce zohledňuje jejich individuální předpoklady, diferencuje požadavky a kritéria hodnocení;
- podporuje identifikaci žáka s jeho sociální rolí ve třídě, zařazuje aktivity, do kterých jsou začleněni rovnoměrně všichni žáci, vysvětluje rozdíly mezi chováním lidí a jejich pohnutkami, podporuje tolerantní chování;
- zdůrazňuje etické a mravní prvky při veškeré činnosti;
- vytváří žákům příležitosti k zažití úspěchu (diferencuje metody a formy vzdělávání vzhledem k individuálním vzdělávacím potřebám žáka);
- formativním hodnocením zvyšuje sebedůvěru žáků a posiluje jejich sebepoznání, pro získání zpětné vazby využívá efektivně sebehodnocení nebo vzájemné hodnocení.

Sledovatelné znaky ve výuce – z pohledu žáka

1) Aktivně pracuje ve dvojici nebo ve skupině a/nebo pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce.

- Respektuje rozdělení do skupin, přijímá bez problémů svou roli ve skupině, přijímá zodpovědnost za plnění úkolu;
- respektuje individuální předpoklady ostatních, projevuje altruistické prvky;
- chová se vstřícně, nevyvolává konfliktní situace, zohlední a respektuje názor jiného, dokáže změnit svůj názor na základě zhodnocení názorů spolužáků nebo učitele;
- oslovuje spolužáky vhodně a vstřícně, aktivně a ochotně nabízí pomoc ostatním žákům;
- koriguje své chování ve vypjatých situacích, jeho neverbální projevy jsou pozitivní.

Doplňující komentář: Je možné sledovat, zda je aktivní spolupráce rysem převládajícím, nebo některé páry/skupiny spolupracují spíše pasivně, bez zájmu. Lze hodnotit, zda jsou u žáků k vidění konflikty v komunikaci, lidé komunikace, odvaha požádat o pomoc nebo naopak pomoc nabídnout. Je dobré sledovat, zda při hodnocení a zpětné vazbě byli žáci schopni vyjádřit názor k úrovni spolupráce a jejímu efektu.

2) Prokazuje dobrou orientaci v prostředí, v němž žije, i v sociálních vazbách třídy.

- Rozpozná a charakterizuje správné i nevhodné nebo rizikové chování své nebo spolužáků;

- poskytuje a přijímá zpětnou vazbu – nehádá se a neuráží se při vyslechnutí kritiky nebo názorů ostatních;
- prokazuje získanou sebedůvěru při vystupování, projeví svůj názor, i když je odlišný od názorů ostatních;
- projevuje při sebehodnocení porozumění nastaveným kritériím a pochopení rozdílu mezi různými hodnoticími stupni;
- hodnotí spolužáky bez předsudků, posměšků a emotivních poznámek.

Doplňující komentář: Účelně využívá prvky sebereflexe, sebehodnocení – v průběhu i v závěru společné práce, chápe kritéria pro sebehodnocení, pracuje s připravenými dotazníky, anketami, formuláři, rozumí otázkám, umí diskutovat. Je možné sledovat celkovou atmosféru v hodině při diskusi, a to s ohledem nejen k míře zapojení žáků, ale také směrem k otevřenosti diskuse. Využit lze i sledování nonverbální komunikace žáků.

Sledovatelné znaky mimo výuku – pozorování

- 1) **Vstřícná atmosféra ve výuce s patrnými bezproblémovými vztahy mezi učitelem a žáky i mezi žáky navzájem.**
 - Patrná častá bezprostřední spolupráce všech aktérů vzdělávání;
 - bezproblémová společná sebezprezentace žákovských i skupinových prací a třídních projektů; žáci se samostatně rozhodují o tom, co se bude dít s jejich společnou prací (projekt, vyřešená úloha apod.);
 - učitel i žáci mluví o práci a jejím výsledku, nikoliv o povaze žáka, zdržují se posměšků nebo opovržení – neprojevují prvky negativní verbální/neverbální komunikace.

- 2) **Viditelná účelná spolupráce na mezitřídních nebo celoškolských aktivitách.**

- V prostorách školy (ve třídách, na chodbách) jsou vystaveny výsledky soutěží, přehlídek, prezentací, projektových prací žáků, převládá kultivované prostředí.

Doplňující komentář: Může se jednat o prezentaci starších žáků v nižších ročnících, o společnou aktivitu žáků při nepovinných předmětech nebo v kroužcích. Zpravidla se může jednat o aktivitu podporující kompetenci sociální a personální v souladu se ŠVP, ale ne nutně podle daného rozvrhu hodin v týdnu (suplovaná hodina, spojení tříd, mimořádný program apod.). Je možné sledovat, zda se jedná o školní projekty jednorázové, pravidelné, ročníkové apod.

- 3) **Charitativní, ekologické, technické nebo společenské aktivity, při kterých žáci reprezentují školu.**

- Žáci jsou zapojeni do aktivit v zájmových kroužcích, nepovinných předmětech a projektech s danou tematikou. Cílem aktivit je prezentace žáka nebo skupiny žáků ve škole nebo na veřejnosti.

Doplňující komentář: Může se jednat o aktivity zaznamenané o přestávkách, ve volných hodinách, v suplované výuce, po vyučování. Příprava i realizace může být zaznamenaná během zájmového vzdělávání ve školní družině nebo školním klubu.

- 4) **Efektivní práce a pravidelné schůzky žáků a účastníků zájmového vzdělávání v různých skupinách a zájmových útvarech.**

- Průběh schůzek žákovského parlamentu – patrný zájem na vyřešení problémů prostřednictvím společné diskuse;
- pravidelná a tvůrčí práce při vytváření školního časopisu, popř. vysílání školní televize nebo školního rozhlasu.

Sledovatelné znaky mimo výuku – rozhovory

- 1) **Pohospitační rozhovor s učitelem.**

- Srozumitelně uvede důvod volby daných vzdělávacích metod a postupů, dokáže je objektivně vyhodnotit;
- objektivně zhodnotí účelnost spolupráce mezi žáky;
- prokazuje znalost sociálních vztahů ve třídě a uvede realizované aktivity pro jejich zkvalitňování, včetně jejich vyhodnocení.

- 2) **Rozhovor s vedením školy.**

- Uvede, jak má nastavenou společnou strategii pro podporu rozvoje kompetence sociální a personální;
- prokazuje informovanost o sociálních vztazích mezi žáky i jejich sociálním zázemím.

3) Rozhovory s dalšími pedagogickými pracovníky a žáky.

- Učitel – „mentor“ žákovského parlamentu – uvede, jak podporuje spolupráci žáků, které problémy byly v rámci žákovského parlamentu efektivně řešeny, jak mají žáci rozděleny role (funkce) apod.;
- asistent pedagoga – jak spolupracuje s učiteli při rozvoji kompetence sociální a personální;
- členové žákovského parlamentu – spolupracují při řešení problémů.

Doplňující komentář: Školní metodik prevence, výchovný poradce – dokážou pojmenovat problémy v oblasti vztahů mezi aktéry vzdělávání, znají a reflektují aktuální sociální situaci žáků školy, realizují vhodné aktivity pro posílení oblasti – sociometrické šetření, funguje úzká spolupráce s pedagogickými pracovníky, uvedou a vyhodnotí konkrétní preventivní aktivity pro posílení této oblasti a jejich dopad na žáky.

Sledovatelné znaky mimo výuku – dokumentace**1) Koncepční a hodnotící dokumenty – obsahují konkrétní informace a popis realizovaných aktivit zaměřujících se na rozvoj kompetence.**

- ŠVP – obsahuje konkrétní popis naplňování stanovených společných výchovně-vzdělávacích strategií a strategií stanovených pro vyučovací předměty, zařazení průřezového tématu osobnostní a sociální výchova;
- dokumentace poradenských služeb (preventivní program školy včetně strategie předcházení školní neúspěšnosti, šikaně a dalším projevům rizikového chování).

2) Další dokumentace školy – obsahuje informace o efektivním rozvoji kompetence.

- Záznamy ze schůzek žákovského parlamentu;
- výstupy z projektů;
- školní kronika;
- doklady realizace společensky prospěšných aktivit (charita, domovy seniorů, projevy altruistického jednání apod.).

3) Třídní dokumentace, dokumentace učitele a žákovská dokumentace – s konkrétními postupy při řešení úkolů a jejich srozumitelnými závěry.

- Výstupy práce skupin žáků, projekty, prezentace – dokumentující účast a spolupráci více žáků, rozdělení rolí ve skupině;
- portfolia žáků;
- tabulky, seznamy – rozdělení žáků do skupin.

4) Přehled a četnost udělovaných/ukládáných výchovných opatření (pochvaly, napomenutí, důtky) a přehled důvodů hodnocení žáků sníženým stupněm z chování.

- Analýza sdělení o chování žáků v žákovských knížkách a rozbor udělovaných/ukládáných výchovných opatření.

Doplňující komentář: Obdrželi žáci např. zvýšený počet „poznámek“ či kázeňských opatření za vyrušování, „hádání se“, nevhodné vyjadřování (např. sprosté mluvení, vytváření grafických symbolů či kreseb vulgárního obsahu apod.)? Jak škola vyhodnocuje výchovná opatření, promítá se analýza výchovných opatření do dokumentů školy, do průběhu vzdělávání? Mohou být předloženy další dokumenty, ze kterých je jasná strategie postupů při rozvoji kompetence sociální a personální (výstupy z projektových prací žáků, hodnotící listy žáků, mapy osobního rozvoje žáků, doklady o sebehodnocení a vzájemném hodnocení žáků, třídní kronika apod.).

3.5 Hodnotící kritéria pro klíčovou kompetenci občanskou

Sledovatelné znaky ve výuce – z pohledu učitele**1) V hodině byly použity tematické dotazníky, byly posuzovány eseje, žákovské výstupy.**

- Využívá v hodině dotazníky zaměřené na postoje a chování žáků;
- podporuje žáky k vyjádření vlastního názoru vycházejícího z reálného života a vlastních zkušeností.

- 2) **V hodině byly formovány postoje žáků (např. při diskusi) ke zdravému životnímu stylu, zdraví a pohybu, vytvářeny vědomosti potřebné ke zvládnutí mimořádných situací a situací spojených s útlakem, hrubým zacházením, násilím.**
 - Uplatňuje základní principy soužití ve společnosti lidí a vede žáky k zodpovědnosti, včetně zodpovědnosti k sobě samému a k poskytování pomoci druhým.
- 3) **Učitel v hodině vedl žáky k rozšiřování poznání a chápání kulturních a duchovních hodnot, historie a tradic, byly formovány postoje k životnímu prostředí.**
 - Vytváří prostor pro formování postojů žáků ke společenským, kulturním a duchovním hodnotám a k životnímu prostředí.
- 4) **Po většinu vyučovací hodiny byla dodržována pravidla slušného chování.**
 - Uplatňuje a vede žáky k uplatňování základních společenských norem a pravidel slušného chování, spolupřetváří/odkazuje na pravidla třídy, lidská práva, věnuje se řešení aktuální situace (konflikt, pomoc druhému);
 - vede žáky k tomu, aby se při vzájemném kontaktu a při kontaktu s pedagogy a dalšími lidmi chovali slušně, uměli požádat, poděkovat, pozdravit, respektovali druhé, byli schopni pomoci při nesnázích druhých.
- 5) **Učitel podporuje rozvoj sounáležitosti žáků se sociální komunitou i místním regionem.**
 - Při vhodné příležitosti rozvíjí vztah žáků k regionu, v němž žijí;
 - vhodně zařazuje témata s environmentální tematikou;
 - využívá místní realie při zadávání matematických, fyzikálních úloh apod.;
 - na základě historických souvislostí vede žáky k pochopení místních specifik;
 - zařazuje do výuky informace o významných místních osobnostech;
 - poskytuje prostor pro uplatňování mezipředmětových vztahů a projektové vyučování;
 - vytváří u žáků pocit sounáležitosti s třídním kolektivem a celou školou;
 - posiluje u žáků dobré vztahy, pocit soudržnosti a přijetí každého žáka ve třídě;
 - získává žáky pro aktivní zapojení do reprezentace školy na veřejnosti.

Doplňující komentář: S kompetencí občanskou se prolíná kompetence sociální a personální, v rámci běžné výuky nemusí být znaky dobře rozpoznatelné, lze využít zdroje i mimo výuku, viz níže.

Sledovatelné znaky ve výuce – z pohledu žáka

- 1) **Vnímá sounáležitost s třídním kolektivem i s komunitou celé školy.**
 - Chápe základní principy, na nichž spočívají zákony a společenské normy;
 - prokazuje, že zná svoje povinnosti i práva;
 - identifikuje se s „filozofií“ školy (je nutná součinnost pedagogů, aby žák měl vůbec možnost rozpoznat, co je vizi a „filozofii“ dané školy);
 - svým chováním i jednáním školu reprezentuje.
- 2) **Při vzdělávacích činnostech respektuje osobnost spolužáků.**
 - Nevyjadřuje se o spolužácích pohrdlivě nebo s předsudky;
 - neodmítá v průběhu aktivit s někým spolupracovat;
 - přijímá individuální zvláštnosti a odlišnosti spolužáků, respektuje jejich hodnoty a priority;
 - dokáže se vcítit do situací druhých;
 - odmítá násilí, útlak a hrubé zacházení.
- 3) **Chová se a jedná tak, aby důsledky jeho chování neomezovaly, příp. neohrožovaly druhé.**
 - Chápe základní souvislosti mezi svým chováním a oblastí ekologie, trvale udržitelného životního stylu, ochrany zdraví;
 - projevuje zodpovědné chování v různých situacích i v situacích krize, ohrožení zdraví nebo života, dokáže poskytnout pomoc;
 - ví, jak přivolat pomoc, zná telefonní čísla, místa nebo osoby pro přivolání pomoci;

- chová se v souladu s principy trvale udržitelného životního stylu (*znak může být v běžné výuce obtížněji rozpoznatelný*).

4) Vnímá sounáležitost s určitou sociální komunitou i geografickou lokalitou.

- S porozuměním porovnává současné společenské hodnoty s hodnotami uznávanými v předchozích generacích (tradičními) i s hodnotami nově vznikajícími;
- projevuje pozitivní postoj k tradicím, kulturnímu a historickému dědictví, umění, zdraví a životnímu prostředí;
- orientuje se v historii své obce, regionu, státu i nadstátních územních celků;
- má přehled o životě a dění ve své obci, zapojuje se do obecních kulturních a sportovních aktivit;
- zapojuje se do dobrovolných aktivit, dobrovolnictví vnímá jako nedílnou součást života.

Doplňující komentář: Doklady zapojení žáků do těchto aktivit mohou být v běžné výuce obtížněji rozpoznatelné.

5) V hodině byly využity principy demokracie.

- Projevuje vzájemný respekt k různým názorům a postojům a hodnotám;
- využívá možnosti výběru z více možností;
- vyjadřují vlastní názory (např. při rozdělování úkolů a zodpovědnosti při spolupráci, rozdělování do skupin, družstev, při prezentaci vlastní nebo při prezentaci spolužáků, při argumentaci nebo při výběru do skupiny).

Sledovatelné znaky mimo výuku – pozorování

1) Pozorování organizační činnosti a chování žáků.

- Pozorování vzájemného chování žáků, pedagogů a chování žáků k dalším lidem ve škole – zda jsou uplatňovány základní principy a normy chování a jednání, zda nedochází k násilí, útlaču, hrubému zacházení, ohrožení společenských hodnot nebo životního prostředí;
- pozorování žáků ve třídě, o přestávce, na akcích školy, v jídelně, možno pozorovat i estetickou úroveň prostředí – „pořádek“ ve škole, okolo školy.

2) Zapojení žáků do společenských projektů (umělecké, sportovní, environmentální, charita apod.).

- Zveřejněné a ve škole přístupné výstupy/prezentace žáků školy.

3) Aktivity v rámci komunitního života dané lokality.

4) Aktivity zájmových útvarů školy.

Sledovatelné znaky mimo výuku – rozhovory

1) Rozhovor s vedením školy.

- Jak se pedagogům daří formovat a rozvíjet občanské postoje a kompetence žáků v souvislosti s realizovaným učivem a při souvisejících akcích či projektech a při aktivitách mimo výuku.

2) Rozhovor s pedagogy.

- Rozhovor zaměřený na to, jak se pedagogům daří formovat a rozvíjet občanské postoje a kompetence žáků v souvislosti s realizovaným učivem a při souvisejících akcích či projektech a při aktivitách mimo výuku.

Doplňující komentář: Je možné porovnat vyjádření pedagoga se zjištěním při hospitaci. Za zásadní lze považovat i to, zda vzhledem k cíli hodiny bylo/nebylo možné zařadit metody k rozvoji kompetence občanské. Lze také v rozhovoru zjistit, jak významné jsou rozdíly v úspěšnosti získávání kompetence občanské v případě jednotlivých žáků / nadaných žáků / žáků s potřebou podpůrných opatření.

3) Rozhovor se členy žákovského parlamentu.

- Jaká je spolupráce s vedením školy;
- zda vedení školy přijímá konstruktivní podněty ke zlepšení „života školy“;
- jak členové školního parlamentu komunikují se žáky celé školy;
- zda se školní parlament podílí na organizaci, příp. koordinaci akcí školy.

Doplňující komentář: Zda o kompetenci občanské žáci vědí, jestli je pro ně důležitá. Možné je ověřit i jejich pocit z toho, jak jim v získávání pomáhají nejen učitelé, ale i spolužáci. Je dobré zjistit, případně ověřit, jestli si žáci z hodiny něco odnáší, nebo zda mají spíš pocit, že byla zbytečná. Pokud je to možné/žádoucí, porovnat odpovědi učitele a žáků, proč bylo dobré se hodiny zúčastnit.

- 4) **Rozhovory se specialisty – výchovný poradce, preventista sociálněpatologických jevů, školní psycholog.**
- Rozhovory zaměřené na analýzu evidovaných případů „nevhodného“ chování, ubližování, šikany.

Sledovatelné znaky mimo výuku – dokumentace

1) **ŠVP a koncepční dokumenty školy.**

- Zda je rozvoj kompetence občanské rozpracován, včetně strategií rozvoje kompetence v jednotlivých předmětech.

2) **Další dokumenty, ve kterých je rozpracován rozvoj kompetence občanské (dokumenty mimo ŠVP).**

- Výroční zprávy o činnosti školy;
- záznamy z jednání pedagogické rady.

Doplňující komentář: Při posuzování se zaměřit na aktivity související s postoji, demokratickým přístupem, lokální, resp. sociální sounáležitostí, s ochranou životního prostředí, s posilováním environmentálního vědomí apod.

3) **Externí hodnocení zaměřené na hodnocení občanských kompetencí.**

3.6 Hodnoticí kritéria pro klíčovou kompetenci pracovní

Sledovatelné znaky ve výuce – z pohledu učitele

1) **Vytváří pro práci žáků bezpečné podmínky a vyhovující prostředí.**

- Vede výuku žáků ve vhodném pracovním prostředí (odborná učebna, laboratoř apod.);
- při pracovních činnostech žáků dbá na dodržování základních hygienických pravidel a pravidel bezpečnosti;
- umožňuje žákům efektivně využívat potřebné materiály nebo pomůcky pro pracovní činnost;
- navrhuje žákům instrukce pro pracovní postup ve vyučovací hodině;
- seznamuje žáky s používáním pracovních pomůcek, nástrojů nebo spotřebičů (návody, příbalové letáky apod.).

2) **Vede žáky k osvojování praktických činností k získání dílčích pracovních dovedností.**

- Zařazuje ve výuce praktickou činnost žáků s materiálem nebo pomůckami;
- vede žáky ke správným pracovním návykům při plánování a realizaci pracovní činnosti (pečlivost, přesnost, bezpečnost, odpovědnost, dodržování postupů, efektivní využití času apod.);
- umožňuje žákům volit při práci různé pracovní postupy, podporuje jejich kreativitu při pracovním postupu;
- dává pracovní činnost žáků do souvislosti s reálným životem a profesní praxí (klade důraz na přínos plánování, užitek pracovní činnosti, využití teoretických znalostí, prezentaci výsledku práce apod.);
- vědomě podporuje žáky v jejich tvorbě při pracovní činnosti;
- účelně motivuje žáky k pracovitosti, odpovědnosti, vytrvalosti, soustředěnosti apod.

3) **Uplatňuje vhodné formy hodnocení pracovních činností.**

- Nastavuje jasná a srozumitelná pravidla hodnocení práce žáků;
- poskytuje žákům účelnou zpětnou vazbu v průběhu a při ukončení práce (např. hodnocení splnění dílčích úkolů, doporučení k další práci);
- využívá vhodné formy záznamů pro hodnocení (příp. sebehodnocení) pracovní činnosti žáků (tabulky, přihlášení do přehlídek nebo výstavy, záznamové archy apod.);
- umožňuje žákům vlastní a/nebo vzájemné hodnocení výsledků práce;
- zařazuje do výuky účelnou podporu zájmu žáků o práci (např. zařazením tématu volby povolání apod.);

- zapojuje žáky do diskuse o jejich vlastní zkušenosti s prací v reálném životě (např. v rodině, ve sportovních nebo zájmových sdruženích apod.).

Sledovatelné znaky ve výuce – z pohledu žáka

1) Dokáže plánovat a následně realizovat vhodné pracovní postupy.

- Umí samostatně navrhnout a připravit vhodné materiály, nástroje nebo postupy k pracovní činnosti a zvládne je bezpečně a účinně využívat;
- dokáže zaznamenat nebo popsat plán pracovní činnosti a rozumí mu;
- systematicky a vědomě dodržuje doporučený nebo naplánovaný pracovní postup a nastavená pravidla;
- snaží se práci dokončit ve stanoveném čase;
- přizpůsobí se v případě nezbytnosti bez potíží změně pracovních podmínek (změně materiálů, nástrojů, postupů) a vhodně na ni reaguje;
- projevuje při pracovní činnosti vhodnou vlastní kreativitu vedoucí ke splnění pracovního cíle;
- zachází hospodárně s materiálem a nástroji k pracovním činnostem.

2) Dokáže samostatně zhodnotit práci, pracovní postupy nebo pracovní činnosti.

- Dokáže průběžně vyhodnocovat úspěšnost pracovních postupů při pracovních činnostech;
- umí předvídat a identifikovat svoje možné chyby v průběhu pracovní činnosti a dokáže je eliminovat;
- vyhodnocuje věcně a kriticky zvolený pracovní postup;
- vysvětlí srozumitelně, co se mu dařilo/nedařilo, a popíše příčiny úspěchu/neúspěchu při pracovní činnosti;
- vyjádří porozumění významu vykonané pracovní činnosti;
- využívá při pracovní činnosti dříve nabyté teoretické znalosti.

3) Projevuje porozumění významu práce a spolupráce v životě člověka.

- Při pracovní činnosti prezentuje vlastní schopnosti, znalosti, dovednosti a zájmy;
- chápe informace o významu pracovní činnosti pro budoucí profesi, kterou vyhodnocuje vzhledem ke svým předpokladům;
- dokáže vysvětlit význam práce v lidském životě;
- umí se přiměřeně svému věku dobře orientovat v situaci na pracovním trhu;
- vyjadřuje vlastní názor na význam a smysl jednotlivých povolání a vysvětlit, čím by chtěl být a proč;
- dokáže identifikovat potřeby a poptávku možných podnikatelských kroků;
- prokazuje podnikatelské myšlení účastí ve fiktivním podnikání (např. prezentace na trhu práce, finanční rozvaha, etické normy podnikání, ocenění vlastní práce apod.).

Sledovatelné znaky mimo výuku – pozorování

1) Podnětné pracovní prostředí tříd/školy.

- Kvalitní a vyhovující prostorové a materiální vybavení, dostatečné množství vhodných pracovních materiálů a nástrojů (dostatek didaktických a digitálních pomůcek – např. mechanické, robotické, elektronické stavebnice, 3D tiskárny, tablety apod.);
- v prostorách školy zveřejněné výstupy projektů, výsledky práce žáků.

2) Prezentace práce nebo pracovních kompetencí žáků na veřejnosti.

- Webové stránky školy s přehlednými informacemi o získávání pracovních kompetencí žáků;
- forma a způsob prezentace úspěchů žáků ve školním časopisu.

3) Vhodné zařazení a využití pracovních činností do školního vzdělávacího programu.

- Účelné využívání odborných učeben a pracovišť;
- vhodná volba tematických okruhů odpovídající materiálním a prostorovým podmínkám školy;
- vhodné využívání mezipředmětových vztahů při pracovních činnostech a v jednotlivých vyučovacích předmětech.

Sledovatelné znaky mimo výuku – rozhovory

1) Pohospitační rozhovor s učitelem.

- Pojmenuje, co je v hospitovaném předmětu podle něj nejčastější nebo nejúčinnější strategií pro požadovaný rozvoj kompetence pracovní.

2) Rozhovor s vedením školy.

- Uvede, jak škola sleduje naplňování kompetence pracovní, zda má škola nastavený systém sledování hodnocení této kompetence;
- pojmenuje, co je pro vedení školy nejvýraznějším zjištěním, které ukazuje na účelnou podporu kompetence pracovní;
- uvede, jaká je nejčastější nebo nejvýznamnější prezentace úrovně získané kompetence pracovní u žáků;
- uvede, jak je nastavena společná strategie školy pro podporu rozvoje kompetence pracovní a jak podporuje společnou strategii rozvoje kompetence pracovní práce metodických orgánů, pedagogické rady apod.;
- popíše, v čem se liší nástroje k rozvoji kompetence pracovní v jednotlivých ročnících vzhledem k uzlovým bodům vzdělávání.

3) Rozhovory s dalšími pedagogy (výchovným a kariérovým poradcem, vedoucím zájmového útvaru apod.).

- Uvede, co je největším přínosem jeho/její práce k rozvoji kompetence pracovní;
- popíše, jak probíhá spolupráce s dalšími pedagogy a vedením školy při rozvoji kompetence pracovní;
- uvede, jaký je přínos jeho/její činnosti pro budoucí možné profesní uplatnění žáků díky získání kompetence pracovní;
- popíše, jak se projevuje ve společné strategii rozvoje kompetence pracovní činnost kariérového poradce;
- uplatnění absolventů školy v dalším vzdělávání ukazuje na účelnost strategie rozvoje kompetence pracovní.

Sledovatelné znaky mimo výuku – dokumentace

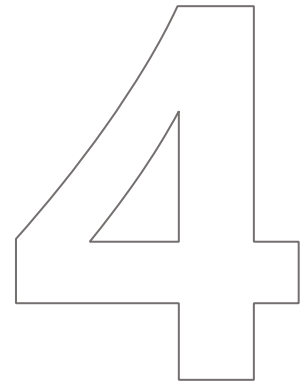
1) Koncepční a hodnotící dokumenty školy – obsahují konkrétní informace a popis realizovaných aktivit zaměřujících se na rozvoj kompetence.

- ŠVP – obsahuje konkrétní popis strategií rozvoje kompetence – jak v popisech stanovených společných výchovně-vzdělávacích strategií, tak i popisech strategií u jednotlivých vyučovacích předmětů;
- výroční zprávy o činnosti školy – popis a vyhodnocení aktivit pro rozvoj kompetence pracovní.

Doplňující komentář: K dohledání jsou záznamy o diskusi a hodnocení účelnosti strategií a postupů k rozvoji kompetence pracovní. Rozvoj kompetence pracovní je rozpracován mimo ŠVP i v dalších dokumentech školy. Jsou předloženy formalizované nástroje a postupy pro rozvoj kompetence pracovní, které byly rozpracovány pro využití ve výuce a pro jejich následné vyhodnocování. Lze ověřit, zda je kompetence pracovní uvedena jen v ŠVP (pozn. asi se s nimi moc nepracuje), nebo se objevuje i v jiných dokumentech (pozn. může to mít zřejmě pro školu význam).

2) Další dokumentace školy obsahující informace o efektivním rozvoji kompetence.

- Výstupy z projektů, výsledky soutěží, přehlídek, zájmové činnosti;
- školní kronika;
- dokumentace kariérového poradce (úspěšnost absolventů školy).



Hodnocení rozvoje klíčových kompetencí

4 HODNOCENÍ ROZVOJE KLÍČOVÝCH KOMPETENCÍ

V průběhu inspekční činnosti není reálně možné jednoznačně odlišovat rozvoj jedné klíčové kompetence od rozvoje ostatních. Z obsahu předcházející kapitoly věnované kritériím dokládajícím rozvoj jednotlivých klíčových kompetencí je patrné, že se jednotlivá kritéria v mnoha případech buď opakují u více kompetencí, nebo se obsahově prolínají. Z tohoto důvodu nejsou jednotlivé nástroje zaměřeny na jednoznačnou identifikaci jen jedné klíčové kompetence, ale na sledování širšího okruhu znaků, které mohou naznačovat rozvoj klíčových kompetencí.

Přehled nástrojů je členěn podle využívaných nástrojů při inspekční činnosti na:

- Hospitační záznam
- Dotazníky pro učitele a žáky
- Pozorování
- Rozhovory s pedagogy i žáky
- Sledování dokladů v písemné podobě

Následující kapitoly, které uvádíme v tomto členění, jsou podkladem pro případné úpravy formulářů pro evidenci inspekčních zjištění. Jejich využití je možné jednak k posílení dosavadních zjištění o další podrobnosti, jednak ke zjišťování některých znaků jen na vybraných školách.

Vyhodnocení níže uvedených znaků bude součástí celkového reportu v InspIS DATA, který bude shrnovat zaznamenaná zjištění a umožňovat inspekčnímu týmu vést zjištěními podložený dialog o cíleném rozvoji klíčových kompetencí a sledování vzdělávacího pokroku v oblasti rozvoje jednotlivých klíčových kompetencí.

Zároveň vyhodnocení zaznamenaných zjištění vytvoří podklad nejen pro identifikaci rozdílů mezi jednotlivými regiony, ale také mezi jednotlivými klíčovými kompetencemi. A následně pomůže doporučovat kroky, které by měly vést ke zkvalitňování rozvoje klíčových kompetencí ve školách.

4.1 Hodnocení rozvoje klíčových kompetencí pomocí hospitací

Rozvoj klíčových kompetencí ve výuce je vždy vázán na konkrétní vzdělávací obsah sledované výuky. Hospitační záznam vzhledem k omezenému rozsahu položek nesleduje konkrétní vzdělávací obsah, ale soustřeďuje pozornost na znaky, které obecněji charakterizují kvalitní výuku. Z tohoto důvodu je rozsah pokrytí jednotlivých klíčových kompetencí odlišný. Nejvíce obecných znaků očekávatelně naznačuje rozvoj kompetence k učení. Naproti tomu nejméně znaků souvisí s rozvojem kompetence pracovní a občanské. Jedním z důvodů nižší četnosti je silnější vazba těchto kompetencí na vzdělávací obsah, který je u obecně zaměřených znaků záměrně potlačen. Některé znaky jsou specifické, tzn. jejich výskyt naznačuje rozvoj konkrétní klíčové kompetence (v přehledu uvedeny tučně), jiné jsou nespécifické a mohou souviset s rozvojem více klíčových kompetencí (v přehledu vždy uvedena souvislost s další klíčovou kompetencí).

4.1.1 Znaky rozvoje kompetence k učení ve výuce

- Učitel poskytoval alespoň některým žákům zpětnou vazbu využitelnou k jejich dalšímu učení. (v baterii Organizace výuky)
- Učitel podněcuje žáky k úsilí o plnění úkolů. (v baterii Činnosti učitele)
- Při řešení učební úlohy poskytuje učitel vhodnou podporu odpovídající schopnostem žáka, aniž „zužuje“ zadání. (v baterii Činnosti učitele, souvisí i s kompetencí k řešení problémů)
- Žáci zobecňovali nebo konkretizovali získané poznatky, případně „objevovali“ nové poznatky bádáním. (v baterii Činnosti žáků, souvisí i s kompetencí k řešení problémů)
- Žáci si v hodině mohli vybírat z úloh odlišné kognitivní náročnosti. (v baterii Činnosti žáků)
- Žáci využili chyby ke svému učení. (v baterii Činnosti žáků)
- Žáci aplikovali, příp. uváděli příklad využití, znalosti a dovednosti z předmětu v jejich reálné situaci. (v baterii Interakce žáků)
- Ve vyučovací hodině jsou vhodně využity zkušenosti žáků z reálného života. (v baterii Interakce žáků)
- Žáci využívali poznatky z jiného předmětu účelně při řešení úloh v náročnosti odpovídající jejich věku (v baterii Interakce žáků)
- Žákovské hodnocení své práce nebo práce spolužáků bylo podle předem známých kritérií. (v baterii Interakce žáků)
- Nejpozději po skončení vyučovací hodiny byl žákům cíl zřejmý. (v baterii Interakce žáků)

- Alespoň někteří žáci zhodnotili s učitelem proběhlou hodinu (s ohledem na vlastní učení). (v baterii Interakce žáků)

4.1.2 Znaky rozvoje kompetence komunikativní ve výuce

- Většina komunikace učitele s žáky byla stručná. (v baterii Činnosti učitele)
- Učitel podporuje a vyžaduje obsahově náročnou komunikaci od žáků. (v baterii Činnosti učitele)
- Žáci bez obav pokládali otázky a sdělovali své postřehy. (v baterii Činnosti žáků)
- Žáci na odpovídající úrovni komentovali návrh řešení buď před zahájením práce, nebo se mohli vyjádřit k průběhu či výsledku své práce po jejím skončení. (v baterii Činnosti žáků, souvisí i s kompetencí k řešení problémů)
- Žáci slovně interpretovali informace získané z různých zdrojů a v různých formách. (v baterii Činnosti žáků)
- Žáci samostatně využívali (vyhledávali, třídili, analyzovali apod.) různé informační zdroje při řešení úlohy. (v baterii Činnosti žáků, souvisí i s kompetencí k řešení problémů)
- Žáci v hodině mezi sebou cíleně diskutovali k zadanému úkolu (buď v rámci analýzy, nebo v rámci řešení problému). (v baterii Interakce žáků, souvisí i s kompetencí k řešení problémů)
- Učební úloha umožňuje žákům řešit problém, který pro ně není triviální. (v baterii Vzdělávací obsah a učební úlohy, souvisí i s kompetencí k řešení problémů)
- Učební úloha vyžaduje dodržení vytvořeného nebo zadaného pracovního postupu, který rozsahem odpovídá věku žáků. (v baterii Vzdělávací obsah a učební úlohy, souvisí i s kompetencí k řešení problémů a kompetencí pracovní)

4.1.3 Znaky rozvoje kompetence k řešení problémů ve výuce

- Při řešení učební úlohy poskytuje učitel vhodnou podporu odpovídající schopnostem žáka, aniž „zužuje“ zadání. (v baterii Činnosti učitele, souvisí i s kompetencí k učení)
- Žáci na odpovídající úrovni komentovali návrh řešení buď před zahájením práce, nebo se mohli vyjádřit k průběhu či výsledku své práce po jejím skončení. (v baterii Činnosti žáků, souvisí i s kompetencí k řešení problémů)
- Žáci zobecňovali nebo konkretizovali získané poznatky, případně „objevovali“ nové poznatky bádáním. (v baterii Činnosti žáků, souvisí i s kompetencí k učení)
- Žáci porovnávali a hodnotili různé návrhy řešení problému/úkolů. (v baterii Činnosti žáků)
- Žáci samostatně využívali (vyhledávali, třídili, analyzovali apod.) různé informační zdroje při řešení úlohy. (v baterii Činnosti žáků, souvisí i s kompetencí k řešení problémů)
- Žáci v hodině mezi sebou cíleně diskutovali k zadanému úkolu (v rámci analýzy nebo řešení problému). (v baterii Interakce žáků, souvisí i s kompetencí k řešení problémů)
- Součástí řešení učební úlohy je analýza dat a vyvozování závěrů. (v baterii Vzdělávací obsah a učební úlohy)
- Učební úloha umožňuje žákům řešit problém, který pro ně není triviální. (v baterii Vzdělávací obsah a učební úlohy, souvisí i s kompetencí k řešení problémů)
- Učební úloha vyžaduje dodržení vytvořeného nebo zadaného pracovního postupu, který rozsahem odpovídá věku žáků. (v baterii Vzdělávací obsah a učební úlohy, souvisí i s kompetencí k řešení problémů a kompetencí pracovní)

4.1.4 Znaky rozvoje kompetence sociální a personální ve výuce

- V hodině se nevyskytuje vyrušování narušující tok hodiny a kázeňské problémy. (v baterii Organizace výuky)
- Po většinu hodiny byl některý žák nebo více jednotlivých žáků pasivní. (v baterii Organizace výuky)
- Žáci dodržují nastavená pravidla, případně s pravidly učitel vhodně pracuje. (v baterii Činnosti žáků, souvisí i s kompetencí občanskou)
- Při řešení úloh žáci využívají nebo rozvíjí spolupráci. (v baterii Interakce žáků)
- Učitel podněcoval dialog mezi žáky, který podporoval učení a prohlubování poznatku. (v baterii Interakce žáků)
- Vyučovací hodina cíleně rozvíjela postoje žáků. (v baterii Vzdělávací obsah a učební úlohy)

4.1.5 Znaky rozvoje kompetence občanské ve výuce

- Žáci dodržují nastavená pravidla, případně s pravidly učitel vhodně pracuje. (v baterii Činnosti žáků, souvisí i s kompetencí sociální a personální)
- Žáci uváděli vhodné příklady z regionu nebo místní sociální komunity. (v baterii Činnosti žáků)

4.1.6 Znaky rozvoje kompetence pracovní ve výuce

- Učební úloha vyžaduje dodržení vytvořeného nebo zadaného pracovního postupu rozsahem odpovídajícího věku žáků. (v baterii Vzdělávací obsah a učební úlohy, souvisí i s kompetencí komunikativní a kompetencí k řešení problémů)

4.2 Hodnocení rozvoje klíčových kompetencí pomocí dotazníků

V následující kapitole jsou uvedeny záměrně jen dotazníky zaměřené na vybrané klíčové kompetence. Hlavním důvodem je obtížněji odlišitelný rozvoj jednotlivých kompetencí nejen žáky, ale i učiteli. Dotazníky pro další klíčové kompetence by obsahovaly podobné nebo shodné položky.

Rozsah dotazníků je výrazně větší, než bývá rozsah obvykle zadávaných dotazníků. Samotný dotazník by neměl být využit v celku, ale pro dotazníková zjišťování mohou být v jednotlivých časových obdobích vybírány jen vhodné části, případně mohou být jednotlivé části zadávány vybraným skupinám škol současně. Porovnání odpovědí učitelského a žakovského dotazníku je přínosné nikoliv na úrovni školy, ale minimálně na úrovni regionu.

4.2.1 Hodnocení podpory klíčové kompetence k učení (učitelský a žakovský dotazník)

Co a proč hodnotíme

Inspekční hodnocení podpory klíčové kompetence k učení se zaměřuje na to zjistit, zda a jak učitelé cíleně rozvíjejí klíčové kompetence žáků. To znamená, jestli vůbec a jakými způsoby podporují záměrně žáky v tom, aby rozvíjeli své dovednosti učit se efektivně a zlepšovat své postupy učení. Dovednosti učit se lze zlepšovat, a je proto důležité, aby jejich podpora byla předmětem inspekčního hodnocení, aby měly školy k dispozici informace o tom, jak se tyto dovednosti daří u žáků podporovat a jak tuto podporu vnímají žáci. Kompetence k učení podmiňují efektivitu všech pedagogických procesů a jejich dopad na žáka.

Co z dotazníků plyne ve vztahu ke kompetencím

Ve vztahu ke kompetencím plynou z dotazníků zjištění o tom, jestli škola využívá jednotlivé možné dílčí formy podpory rozvoje kompetencí ke skutečné průběžné každodenní podpoře jednotlivých žáků v tom, aby přemýšleli o procesech vlastního učení a aby se uměli (například na výstupu z daného školního roku) učit lépe. Dále pak zjištění o tom, které konkrétní dílčí formy podpory rozvoje kompetencí žáků škola využívá. Učitelův dotazník doplňuje žakovský dotazník. Ten doplní informace zjištěné od učitelů žakovskou reflexí: Vnímají žáci, že jsou cíleně rozvíjeny jejich kompetence k učení? Vnímají jednotlivé dílčí postupy podpory rozvoje svých kompetencí využívané učitelem, nebo jenom některé? Jaký je rozdíl mezi tím, jak vnímá svou snahu rozvíjet kompetence žáků učitel a jak vnímá učitelovy aktivity žák? Jsou skutečně adresovány vzdělávací potřeby žáka, dochází skutečně k cílenému rozvoji jeho kompetencí k učení? Odpovědi na tyto otázky a řada dalších zjištění by měly sloužit školám jako vodítka pro jejich vlastní práci na podpoře klíčových kompetencí.

Jak dotazníky fungují

Učitelův dotazník je zaměřený na získání kvantitativních dat od učitelů, a to na základě jejich vlastního vyjádření v jednotlivých položkách dotazníku. Tematicky budou získaná data zaměřena na praktické postupy podpory kompetencí k učení, které učitel využívá. Dotazník je pro učitele příležitostí promyslet a reflektovat vlastní praxi podpory kompetencí žáků, využívání učebních metod, postupů hodnocení a aktivizace jednotlivých žáků. K učitelovému dotazníku je komplementární dotazník pro žáka. Porovnání dat z obou dotazníků může přinést cenné informace o tom, jaký je dopad učitelových aktivit na žáky, nakolik se daří dosáhnout u žáků zvědomění procesů učení, jejich kontroly a zlepšování. Učitelé, kteří se prostřednictvím dotazníku podívají na vlastní práci, pak budou mít navíc pro vlastní informaci srovnání s výsledky za celý vzorek škol, na kterých hodnocení proběhne.

Co přináší získané kvantitativní informace

O rozvíjení klíčových kompetencí, které jsou tak důležité pro život každého člověka, zatím mnoho dat nemáme. Dotazník umožní získat souhrnné informace například o tom,

- zda, nakolik a jaké konkrétní formy podpory rozvoje kompetencí ke skutečné průběžné každodenní podpoře jednotlivých žáků školy využívají;
- jak probíhá reflexe učení, které formy reflexe například nejsou využívány, přestože mohou být pro podporu učení velmi efektivní;
- které metody učení jsou využívány a které méně, častost jejich využívání;
- jaké formy aktivizace žáků jsou využívány;
- zda a jaké má každý žák zpětnovazební informace, které potřebuje pro vlastní učení a zlepšení.

Celý soubor získaných informací poskytne širší obraz toho, jaké jsou výsledky podpory žáků v rozvíjení jejich kompetencí k učení: zda žáci skutečně rozumí vlastním procesům učení, dokážou je zlepšovat a zda dokážou posoudit vlastní pokrok. Cenná pak bude možnost srovnání zjištěných výsledků v čase.

Návrh otázek pro učitelský dotazník s komentáři

Nakolik souhlasíte s následujícími výroky?	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
Učitel má každému žákovi průběžně pomáhat k tomu, aby uměl plánovat a organizovat vlastní učení.				
Učitel má usilovat o to, aby učení bavilo každého žáka.				
Učitel má usilovat o to, aby učení bavilo alespoň některé žáky.				
Učitel má o každém žákovi vědět, které způsoby a strategie učení mu vyhovují nejlépe.				
Každý žák si musí způsoby a strategie učení, které mu vyhovují, najít především sám.				
Každý žák zvládne formulovat, které způsoby a strategie učení mu vyhovují nejlépe.				
Každý žák se zvládne efektivně učit.				
V každé hodině záměrně rozvíjím dovednosti žáků učit se.				
V každé hodině bych rád/a záměrně rozvíjel/a dovednosti žáků učit se, ale není na to časový prostor s ohledem na množství učiva.				
Se třídou společně komentujeme práce jednotlivých/vybraných žáků.				
Se třídou společně komentujeme postupy učení žáků, zda a jak vedly k cíli.				
Žáci dostávají pravidelně zpětnou vazbu, která vztahuje výsledky jejich práce k zadání.				
U každého žáka cíleně rozvíjím dovednosti hodnocení vlastního postupu učení z hlediska efektivity.				
Vytvářím prostor pro to, aby žáci před ostatními popsali svůj postup učení, způsoby a strategie.				
U každého žáka cíleně rozvíjím dovednosti poskytování i přijímání zpětné vazby.				
Vytvářím prostor pro to, aby žáci získávali zpětnou vazbu od ostatních žáků / poskytovali zpětnou vazbu ostatním.				
Na přípravě strategií a metod rozvíjení kompetencí k učení spolupracujeme s pedagogy ostatních vyučovacích předmětů.				
Ve třídě se daří budovat přátelské klima a udržovat otevřenou, vstřícnou atmosféru v hodinách.				

Sledované aspekty klíčové kompetence

- Rozpozná a popíše vlastní studijní potřeby, vnímá smysl učení;
- zná různé učební metody a strategie a dokáže je využívat pro své efektivní učení (plánuje, organizuje a řídí vlastní učení);
- získané porozumění dokáže využívat v dalším procesu učení, při komunikaci, resp. tvůrčích činnostech a v praktickém životě;
- kriticky posoudí vlastní pokrok v učení;
- ze získaných výsledků učení vyvozuje závěry pro jejich další využití;

- určí překážky či problémy bránící vlastnímu učení;
- plánuje, jakým způsobem by mohl své učení zdokonalit.

Výstupní data (položka je určena k porovnání se žákovským dotazníkem)

- Sebehodnocení učitele v oblasti záměrného rozvíjení kompetence k učení žáků, zjištění o tom, zda učitel dle svého názoru řídí výuku / vytváří žádoucí situace pro podporu rozvoje kompetence k učení;
- podklad pro rozdíl mezi sebehodnocením učitele a hodnocením rozvíjení kompetence k učení ze strany žáků;
 - podklad pro zjištění, nakolik jsou kompetence k učení u žáků rozvíjeny, u žáků zvědomovány (spíše ano / spíše ne);
 - identifikace slabých stránek v praxi učitele (vycházející ze srovnání učitelského a žákovského dotazníku – pokud žák netuší, že je u něj daná dovednost rozvíjena, pak se u něj spíše nerozvíjí), podklad pro doporučení pro školy (pro učitele, pro ŠVP);
- částečně postoje učitele k rozvíjení kompetence k učení.

Realizujete se žáky v souvislosti s tematickými celky učiva nějaké reflexivní aktivity?

Můžete zaškrtnout i více odpovědí.

- motivační příprava žáků na určitý tematický celek učiva
- klasifikace – hodnocení zvládnutí učiva, výstupů
- žákovská reflexe určitého tematického celku učiva formou diskuze
- žákovská reflexe vlastního učení v souvislosti s určitým tematickým celkem učiva formou diskuze
- žákovská reflexe určitého tematického celku učiva formou eseje nebo jiné písemné práce
- žákovská reflexe vlastního učení v souvislosti s určitým tematickým celkem učiva formou eseje nebo jiné písemné práce
- žádná z uvedených reflexivních aktivit
- jiná reflexivní aktivita – uveďte jaká

Komentář k otázce:

Výstupní data (položka je určena k porovnání se žákovským dotazníkem)

- Informace o tom, které aktivity reflexe učitelé podle svého názoru využívají pro zvědomování rozvoje a podporu rozvoje kompetence k učení;
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o potřebné reflexi zajišťující zvědomování procesů rozvíjení kompetence k učení;
 - podklad pro zjištění, zda/jak je rozvíjení kompetence k učení u žáků reflektováno a zvědomováno;
 - podklad pro doporučení pro školy (pro učitele, pro ŠVP).

Jak často využíváte v hodinách uvedené metody?	Pravidelně	příležitostně	jednorázově	zatím ne
Popis, vysvětlování, vyprávění, přednáška, výklad	○	○	○	○
Rozhovor, diskuze	○	○	○	○
Práce s učebním textem, učebnicí, knihou	○	○	○	○
Pozorování předmětů a jevů	○	○	○	○
Předvádění předmětů, modelů, pokusů, činností	○	○	○	○
Projekce audiovizuálních materiálů	○	○	○	○
Nácvik pohybových a pracovních dovedností	○	○	○	○
Žákovské laborování	○	○	○	○
Práce s textem, pracovní činnosti	○	○	○	○
Grafické a výtvarné činnosti	○	○	○	○

Výstupní data (položka je určena k porovnání se žákovským dotazníkem)

- Informace o tom, které metody podpory učení a jak často učitelé podle svého názoru využívají;
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o využívaných metodách a frekvenci využívaných metod podpory učení.

Kdybyste chtěl(a) zařadit do výuky více aktivizačních (participativních, reflexivních) metod, co byste k tomu potřeboval/a?

Můžete zaškrtnout i více odpovědí najednou.

- potřebné podmínky – uveďte jaké
- podporu vedení školy
- více spolupráce s pedagogy jiných předmětů
- lepší motivaci dětí k učení z rodinného prostředí
- více času (méně učiva, aby byl v daném čase prostor pro rozvíjení důležitých dovedností)
- odbornou pomoc / spolupráci při přípravě a realizaci vyučovacích hodin
- odbornou pomoc / spolupráci při přípravě praktických aktivit zaměřených na rozvíjení dovedností učít se do vyučovacích hodin
- lepší nabídku DVPP v této oblasti – uveďte jakou
- jiné – uveďte jaké

Komentář k otázce:

Výstupní data (položka není určena k porovnání se žákovským dotazníkem)

- Informace o tom, které překážky skupinové práce učitelé vnímají ve vlastní škole;
- podklad pro doporučení pro školy, pro MŠMT.

Otázky pro učitele	vždy	občas	málokdy	nikdy
Rozumí žáci smyslu a cíli učení u jednotlivých celků učiva?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projevují vaši žáci pozitivní vztah k učení?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dovedou vaši žáci posoudit vlastní pokrok?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dovedou vaši žáci určit překážky/problémy bránící učení?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podporujete u žáků pozitivní vztah k učení s každým tematickým celkem učiva?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vedete žáky k využívání školní nebo městské knihovny?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nabízíte žákům, kteří by o to mohli mít zájem, informační zdroje i nad rámec výuky pro všechny?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivujete žáky k dalšímu učení vystavením jejich prací, s možností jejich srovnání?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sledované aspekty KK

- Rozpozná a popíše vlastní studijní potřeby, vnímá smysl učení, popíše motivaci k učení;
- získané porozumění dokáže využívat v dalším procesu učení, při komunikaci, resp. tvůrčích činnostech a v praktickém životě;
- kriticky posoudí vlastní pokrok v učení;
- ze získaných výsledků učení vyvozuje závěry pro jejich další využití;
- určí překážky či problémy bránící vlastnímu učení.

Výstupní data (položka je určena k porovnání se žákovským dotazníkem)

- Informace o postojích k učení vnímaných učiteli a žáky a o kontinuitě postojů a pozitivní motivaci k učení;
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o postojích a motivaci k učení;
- informace o příležitostech zapojení žáků do učebních aktivit přesahujících výuku/třídu.

Evidence posunu každého žáka z pohledu učitele	spíše ano	50/50	spíše ne
Jsou zadání úkolů vždy srozumitelná a jasná všem žákům?			
Využíváte ke srozumitelnému hodnocení portfolia?			
Hodnotíte dostatečně a srozumitelně výstupy projektů?			
Je hodnocení skupinové práce spravedlivé ke všem žákům?			
Postihne hodnocení skupinové práce, zda se opravdu zapojili všichni žáci?			
Doprovázíte hodnocení známkou nebo procenty doporučeními, co a jak mohou hodnocení žáci zlepšit?			
Získává každý žák zpětnou vazbu učitele popisující srozumitelně jeho výkon?			
Získává každý žák zpětnou vazbu učitele doporučující srozumitelně možné zlepšení výkonu a cesty, které ke zlepšení vedou?			
Rozumí u každého hodnocení každý žák tomu, co může pro příště udělat pro zlepšení výsledků?			
Daří se vám kromě učiva učinit předmětem učení samotné učení a proces učení, aby se u žáků jednalo o vědomý proces?			

Sledované aspekty KK

- Rozpozná a popíše vlastní studijní potřeby, vnímá smysl učení;
- zná různé učební metody a strategie a dokáže je využívat pro své efektivní učení (plánuje, organizuje a řídí vlastní učení);
- získané porozumění dokáže využívat v dalším procesu učení, při komunikaci, resp. tvůrčích činnostech a v praktickém životě;
- kriticky posoudí vlastní pokrok v učení.

Výstupní data (položka je určena k porovnání se žákovským dotazníkem)

- vnitřně strukturovaná informace o tom, jestli mají učitelé evidenci o posunech žáků v učebních dovednostech
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o hodnocení posunu žáků v učebních dovednostech

Návrh otázek pro žákovský dotazník s komentáři

Nakolik souhlasíte s následujícími výroky?	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
Učitel má každému žákovi průběžně pomáhat k tomu, aby uměl plánovat a organizovat vlastní učení.				
Učitel má usilovat o to, aby učení bavilo každého žáka.				
Učitel má usilovat o to, aby učení bavilo alespoň některé žáky.				
Učitel má o každém žákovi vědět, které způsoby a strategie učení mu vyhovují nejlépe.				
Každý žák si musí způsoby a strategie učení, které mu vyhovují, najít především sám.				
Každý žák zvládne formulovat, které způsoby a strategie učení mu vyhovují nejlépe.				
Každý žák se zvládne efektivně učit.				
V každé hodině učitel kromě hlavního tématu záměrně rozvíjí také dovednosti žáků učit se.				
V každé hodině bych rád/a záměrně rozvíjel/a své dovednosti učit se, ale není na to časový prostor s ohledem na množství učiva.				
Se třídou pod vedením učitele společně komentujeme práce jednotlivých/vybraných žáků.				
Se třídou pod vedením učitele společně komentujeme postupy učení žáků, zda a jak vedly k cíli.				
Dostávám pravidelně zpětnou vazbu, která vztahuje výsledky mé práce k zadání učitele.				
Učitel cíleně rozvíjí mé dovednosti hodnocení vlastního postupu učení z hlediska efektivity.				
Učitel cíleně vytváří prostor pro to, aby žáci před ostatními popsali svůj postup učení, způsoby a strategie.				
Učitel cíleně rozvíjí mé dovednosti přijímání i poskytování zpětné vazby.				
Učitel vytváří prostor pro to, abychom získávali zpětnou vazbu od ostatních žáků / poskytovali zpětnou vazbu ostatním.				
Ve třídě se pod vedením učitele daří budovat přátelské klima a udržovat otevřenou, vstřícnou atmosféru v hodinách.				

Výstupní data (položka je určena k porovnání s učitelským dotazníkem)

- Reflexe postupu učitele v oblasti záměrného rozvíjení k učení žáků, zjištění o tom, zda podle názorů žáků řídí učitel výuku / vytváří žádoucí situace pro podporu rozvoje kompetence k učení;
- podklad pro rozdíl mezi sebehodnocením učitele a hodnocením rozvíjení kompetence k učení ze strany žáků;
 - podklad pro zjištění, nakolik jsou kompetence k učení žáků rozvíjeny, u žáků zvědomovány (spíše ano / spíše ne);
 - identifikace slabých stránek v praxi učitele (vycházející ze srovnání učitelského a žákovského dotazníku – pokud žák netuší, že je u něj daná dovednost rozvíjena, pak se u něj spíše nerozvíjí), podklad pro doporučení pro školy (pro učitele, pro ŠVP);
- částečně postoje žáka k rozvíjení kompetence k učení.

Jak učitel hodnotí rozvíjení dovedností žáků učit se?

Můžete zaškrtnout i více odpovědí.

- motivační příprava žáků ze strany učitele na určitý tematický celek učiva
- běžná klasifikace – hodnocení zvládnutí učiva, výstupů
- žákovská reflexe určitého tematického celku učiva formou diskuze pod vedením učitele
- žákovská reflexe vlastního učení v souvislosti s určitým tematickým celkem učiva formou diskuze pod vedením učitele
- žákovská reflexe určitého tematického celku učiva formou eseje nebo jiné písemné práce pod vedením učitele
- žákovská reflexe vlastního učení v souvislosti s určitým tematickým celkem učiva formou eseje nebo jiné písemné práce pod vedením učitele
- žádnou z uvedených reflexivních aktivit kromě známkování si nevybavuji
- jiná reflexivní aktivita pod vedením učitele – uveďte

Komentář k otázce:

Výstupní data (položka je určena k porovnání s učitelským dotazníkem)

- Informace o tom, které aktivity reflexe učitelé podle názoru žáků využívají pro zvědomování rozvoje a podporu rozvoje kompetence k učení;
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o potřebné reflexi zajišťující zvědomování procesů rozvíjení kompetence k učení;
 - podklad pro zjištění, zda/jak je rozvíjení kompetence k učení u žáků reflektováno a zvědomováno;
 - podklad pro doporučení pro školy (pro učitele, pro ŠVP).

Jak často využívá učitel v hodinách uvedené metody?	pravidelně	příležitostně	jednorázově	zatím ne
Popis, vysvětlování, vyprávění, přednáška, výklad	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Rozhovor, diskuze	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Práce s učebním textem, učebnicí, knihou	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pozorování předmětů a jevů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Předvádění předmětů, modelů, pokusů, činností	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projekce audiovizuálních materiálů	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nácvik pohybových a pracovních dovedností	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Žákovské laborování (praktické zkoušení si, pokusy, praktické činnosti)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Práce s textem, pracovní činnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Grafické a výtvarné činnosti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Výstupní data (položka je určena k porovnání s učitelským dotazníkem)

- informace o tom, které metody podpory učení a jak často učitelé podle svého názoru využívají
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o využívaných metodách a frekvenci využívaných metod podpory učení

Otázky pro žáka	vždy	občas	málokdy	nikdy
Rozumíš u jednotlivých celků učiva smyslu a cíli učení?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projevuješ pozitivní vztah k učení?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dovedeš dobře posoudit vlastní pokrok?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dovedeš určit překážky/problémy, které ti brání v učení?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podporuje učitel tvůj pozitivní vztah k učení s každým tematickým celkem učiva?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vede tě učitel k využívání školní nebo městské knihovny?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nabízí ti učitel další informační zdroje i nad rámec výuky?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Motivuje tě učitel k dalšímu učení vystavením tvých prací nebo možností jejich srovnání?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Výstupní data (položka je určena k porovnání s učitelským dotazníkem)

- Informace o postojích k učení vnímaných učiteli a žáky a o kontinuitě postojů a pozitivní motivaci k učení;
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o postojích a motivaci k učení;
 - informace o tom, zda jsou aktivity žádomci pro rozvoj kompetence k učení skutečně realizovány;
 - informace o tom, zda podpora rozvoje kompetence k učení ze strany učitele vede ke skutečnému uplatňování kompetencí žáky;
- informace o příležitostech zapojení žáků do učebních aktivit přesahujících výuku/třídu.

Evidence posunu v učení z pohledu žáka	spíše ano	50/50	spíše ne
Jsou ti zadání úkolů vždy srozumitelná a jasná?			
Využíváte ke srozumitelnému hodnocení portfolia?			
Hodnotí učitel dostatečně a srozumitelně výstupy projektů?			
Je hodnocení skupinové práce spravedlivé ke všem žákům?			
Postihne hodnocení skupinové práce, zda se opravdu zapojili všichni?			
Doprovází učitel hodnocení známkou nebo procenty nějakými doporučeními, co a jak můžeš zlepšit?			
Získáváš zpětnou vazbu od učitele popisující srozumitelně tvůj výkon?			
Získáváš zpětnou vazbu od učitele doporučující srozumitelně možné zlepšení tvého výkonu a cesty, které ke zlepšení vedou?			
Rozumíš u každého hodnocení tomu, co můžeš pro příště udělat pro zlepšení výsledků?			
Daří se učiteli kromě probírání učiva zaměřovat se také na samotné učení a na proces učení, aby se tvé schopnosti učit se rozvíjely?			

Výstupní data (položka je určena k porovnání s učitelským dotazníkem)

- vnitřně strukturovaná informace o tom, jestli mají žáci zpětnou vazbu o svých posunech v učebních dovednostech
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o hodnocení posunu žáků v učebních dovednostech

4.2.2 Hodnocení podpory klíčových kompetencí sociálních a personálních (učitelský a žakovský dotazník)

Co a proč hodnotíme

Inspekční hodnocení podpory klíčových kompetencí sociálních a personálních se zaměřuje na to zjistit, **zda a jak učitelé cíleně rozvíjejí klíčové kompetence žáků**. To znamená, jestli vůbec a jakými způsoby podporují záměrně žáky v tom, aby rozvíjeli své sociální a osobnostní dovednosti. **Sociální dovednosti lze zlepšovat**, a je proto důležité, aby jejich podpora byla předmětem inspekčního hodnocení, aby měly školy k dispozici informace o tom, jak se tyto dovednosti daří u žáků podporovat a jak tuto podporu vnímají žáci. Kompetence k učení podmiňují efektivitu všech pedagogických procesů a jejich dopad na žáka.

Co z dotazníků plyne ve vztahu ke kompetencím

Ve vztahu ke kompetencím plynou z dotazníků zjištění o tom, jestli škola využívá jednotlivé možné **dílčí formy podpory rozvoje kompetencí** ke skutečné průběžné každodenní podpoře jednotlivých žáků v tom, aby přemýšleli o vlastním osobnostním rozvoji a o utváření sociálních vztahů, kterých jsou součástí. Dále pak zjištění o tom, které konkrétní dílčí formy podpory rozvoje kompetencí žáků škola využívá. Učitelský dotazník doplňuje žakovský dotazník. Ten doplní informace zjištěné od učitelů žakovskou reflexí: Vnímají žáci sociální aspekt učení a důležitost spolupráce na zadaných úkolech? Jsou žáci zapojováni do skupinové práce? Vnímají přínos jednotlivých rolí k úspěšnému splnění úkolu? Vnímají hodnocení skupinové práce jako spravedlivé? Odpovědi na tyto otázky a řada dalších zjištění by měly sloužit školám jako **vodítka pro jejich vlastní práci** na podpoře klíčových kompetencí.

Jak dotazníky fungují

Učitelský dotazník je zaměřený na získání **kvantitativních dat od učitelů**, a to na základě jejich vlastního vyjádření v jednotlivých položkách dotazníku. Tematicky budou získaná data zaměřena na praktické postupy podpory kompetencí sociálních a personálních, které učitel využívá. Dotazník je pro učitele příležitostí promyslet a reflektovat vlastní praxi podpory kompetencí žáků, využívání skupinové a týmové práce, partnerského učení mezi žáky a postupů

hodnocení zaměřených na sociální, vztahovou stránku učení. K učitelskému dotazníku je **komplementární dotazník pro žáka**. Porovnání dat z obou dotazníků může přinést cenné informace o tom, jaký je dopad učitelovy podpory sociálních vztahů na žáky, nakolik se daří rozvinout u žáků vnímání důležitosti spolupráce mezi lidmi a dovednosti jejich zapojení do týmu. Učitelé, kteří se prostřednictvím dotazníku podívají na vlastní práci, pak budou mít navíc pro vlastní informaci srovnání s výsledky za celý vzorek škol, na kterých hodnocení proběhne.

Co přináší získané kvantitativní informace

O rozvíjení klíčových kompetencí, které jsou tak důležité pro život každého člověka, zatím mnoho dat nemáme. Dotazník umožní získat souhrnné informace například o tom,

- a) zda, nakolik a jaké konkrétní formy podpory sociální participace jednotlivých žáků školy využívají;
- b) jak probíhá reflexe zapojení žáků do skupinových aktivit a úkolů, které formy reflexe například nejsou využívány, přestože mohou být pro podporu spolupráce velmi efektivní;
- c) jaké metody skupinové výuky a týmové práce žáků, které mohou být velmi efektivní, jsou využívány a jak často;
- d) zda a jaké má každý žák zpětnovazební informace, které potřebuje pro rozvoj sociálních dovedností a pro vlastní osobnostní rozvoj;
- e) zda a jak často jsou vytvářeny příležitosti pro partnerské učení mezi žáky;
- f) jaké jsou potřeby učitelů pro využívání skupinových metod výuky, s jakými překážkami se setkávají.

Celý soubor získaných informací poskytne širší obraz toho, jaké jsou výsledky podpory žáků v rozvíjení jejich kompetencí sociálních a personálních: zda se skutečně zapojují do skupinových aktivit, zda rozumí přínosům spolupráce, zda si dokážou pomáhat a spolupracovat podle pravidel a utvářet si tak díky školnímu vzdělávání širší smysl pro fair play. Cenná pak bude možnost srovnání zjištěných výsledků v čase.

Návrh otázek pro učitelský dotazník s komentáři

Nakolik souhlasíte s následujícími výroky?	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
Učitel má vést všechny žáky k efektivní spolupráci.				
Učitel má ukazovat žákům efektivní spolupráci všech a vést je k ní.				
Učitel má průběžně při vhodných příležitostech shrnout přínosy efektivní spolupráce.				
Zprostředkovávám žákům techniky efektivní spolupráce, vedu je k jejich využívání.				
Využívám v hodinách techniky efektivní spolupráce, jdu žákům příkladem.				
Hodnotím účinnost/efektivitu spolupráce každého žáka s ostatními.				
Hodnocením účinnosti spolupráce podporuji každého žáka v rozvoji jeho dovedností spolupráce.				
Vedu všechny žáky k zapojování do diskuse (v malé skupině, celé třídy).				
Začleňuji do výuky a řídím vytváření pravidel práce v týmu.				
Zapojuji všechny žáky do vytváření pravidel práce v týmu.				
Připomínám dohodnutá pravidla práce v týmu a zajišťuji, aby se podle nich postupovalo.				
Společně se žáky reflektujeme naše pravidla práce v týmu a jejich funkčnost.				
Srozumitelně všem rozdělují a vysvětlují role pro plnění úkolů ve skupině.				
Skupinovou práci hodnotím a využívám toto hodnocení pro rozvoj dovedností žáků spolupracovat ve skupině.				
Hodnotím skupinovou práci podle jednotlivých rolí (nikoliv pouze souhrnně a la všichni za jednoho, jeden za všechny) a podle přínosu jednotlivce ke splnění úkolu.				
Vytvářím prostor pro žákovské hodnocení skupinové práce.				
Před skupinovou prací vysvětlím přínos dobrých vztahů ve skupině pro kvalitní výsledek.				
Usiluji o to být příkladem dobrých vztahů ve skupině, ve třídě.				
Při hodnocení skupinové práce hodnotím i podporu dobrých vztahů ve skupině u jednotlivých rolí (nikoliv pouze souhrnně a la všichni za jednoho, jeden za všechny) a přínos jednotlivců k atmosféře ve skupině.				
Záměrně vytvářím prostor pro žákovské hodnocení skupinové práce a vztahů ve skupině.				
Při rozdělení i hodnocení skupinové práce kladu důraz na spravedlivý přístup ke všem žákům.				

Sledované aspekty KK

- Na základě poznání svých možností nebo přijetí určité role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce;
- účinně spolupracuje při dosažení společného cíle;
- podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel spolupráce;
- přispívá k utváření příjemné pracovní atmosféry;
- chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu;
- přispívá k diskusi v malé skupině i celé třídy;
- dovede rozvíjet kvalitní mezilidské vztahy;
- v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá.

Výstupní data (položka je určena k porovnání se žákovským dotazníkem)

- Sebehodnocení učitele v oblasti záměrného rozvíjení kompetence sociální a personální žáků, zjištění o tom, zda učitel dle svého názoru řídí výuku / vytváří žádoucí situace pro podporu rozvoje kompetence sociální a personální;
- podklad pro rozdíl mezi sebehodnocením učitele a hodnocením rozvíjení kompetence sociální a personální ze strany žáků;
 - podklad pro zjištění, nakolik jsou kompetence sociální a personální u žáků rozvíjeny, u žáků zvědomovány (spíše ano / spíše ne);
 - identifikace slabých stránek v praxi učitele (vycházející ze srovnání učitelského a žákovského dotazníku – pokud žák netuší, že je u něj daná dovednost rozvíjena, pak se u něj spíše nerozvíjí), podklad pro doporučení pro školy (pro učitele, pro ŠVP);
- částečně postoje učitele k rozvíjení kompetence sociální a personální.

Realizujete s žáky v souvislosti s rozvíjením jejich sociálních dovedností nějaké reflexivní aktivity?

Můžete zaškrtnout i více odpovědí.

- motivační příprava žáků na skupinovou spolupráci pro řešení úkolu
- klasifikace – hodnocení zvládnutí zapojení do skupinové práce a konkrétního přínosu jednotlivce pro výsledek
- klasifikace – hodnocení zvládnutí určité role ve skupině
- klasifikace – hodnocení podpory dobrých vztahů ve skupině ze strany jednotlivých žáků
- žákovská reflexe skupinové spolupráce formou diskuze se zapojením všech zúčastněných
- žákovská reflexe pravidel skupinové spolupráce formou diskuze se zapojením všech zúčastněných
- žákovská reflexe vlastního přínosu při skupinové práci na určitém úkolu formou diskuze
- žákovská reflexe vlastního přínosu při skupinové práci na určitém úkolu písemnou formou
- žákovská reflexe vlastního posunu v sociálních dovednostech písemnou formou
- žádná z uvedených reflexivních aktivit
- jiná reflexivní aktivita – uveďte jaká

Komentář k otázce:

Výstupní data (položka je určena k porovnání se žákovským dotazníkem)

- Informace o tom, které aktivity reflexe učitelé podle svého názoru využívají pro zvědomování rozvoje a podporu rozvoje kompetence sociální a personální žáků;
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o potřebné reflexi zajišťující zvědomování procesů rozvíjení kompetence sociální a personální;
 - podklad pro zjištění, zda/jak je rozvíjení kompetence sociální a personální u žáků reflektováno a zvědomováno;
 - podklad pro doporučení pro školy (pro učitele, pro ŠVP).

Jak často využíváte v průběhu týdne uvedené metody?	pravidelně	příležitostně	jednorázově	někdy vůbec
Skupinová práce v hodině na určitém úkolu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dlouhodobější skupinová práce na určitém úkolu/projektu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diskuse v menších skupinách	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Diskuse celé třídy	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hodnocení skupinové práce členy dané skupiny	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Hodnocení skupinové práce členy jiné skupiny	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Výstupní data (položka je určena k porovnání se žákovským dotazníkem)

- informace o tom, které metody skupinové práce a jak často učitelé podle svého názoru využívají
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o využívaných metodách a frekvenci využívaných metod skupinové práce

Kdybyste chtěl(a) zařadit do výuky více sociálních skupinových aktivit, co byste k tomu potřeboval/a?

Můžete zaškrtnout i více odpovědí najednou.

- potřebné podmínky – uveďte jaké (prostorové, nábytek aj.)
- podporu vedení školy
- více spolupráce s pedagogy jiných předmětů, aby byli žáci více zvyklí spolupracovat
- lepší motivaci žáků ke spolupráci z rodinného prostředí
- více času (méně učiva, aby byl v daném čase prostor pro rozvíjení sociálních dovedností)
- odbornou pomoc / spolupráci při přípravě a realizaci vyučovacích hodin
- odbornou pomoc / spolupráci při přípravě praktických aktivit zaměřených na rozvíjení sociálních dovedností ve vyučovacích hodinách
- lepší nabídku DVPP v této oblasti – uveďte jakou
- jiné – uveďte jaké

Komentář k otázce:

Výstupní data (položka není určena k porovnání se žákovským dotazníkem)

- Informace o tom, které překážky skupinové práce učitelé vnímají ve vlastní škole
 - podklad pro doporučení pro školy, pro MŠMT

Otázky pro učitele (k porovnání s výsledky žákovského dotazníku)	vždy	občas	málokdy	nikdy
Rozumí žáci smyslu a přínosům spolupráce a skupinové práce na společných úkolech?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projevují vaši žáci pozitivní vztah ke kolektivu třídy?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dovedou si vaši žáci navzájem pomáhat?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dovedou si všichni vaši žáci říct o pomoc v případech, kdy ji potřebují?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dovedou vaši žáci posoudit vlastní spokojenost se zapojením do kolektivu třídy?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dovedou vaši žáci určit překážky/problémy bránící zapojení do kolektivu nebo skupinové práce?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podporujete v rámci dne ve škole u žáků pozitivní vztah ke kolektivu a spolužákům?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vedete žáky k využívání poradenských služeb (studijní poradenství – využití programu Erasmus+, kariérové poradenství, pedagogicko-psychologické poradenství aj.)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Nabízíte žákům možnost prezentovat své zájmové a jiné sociální aktivity mimo výuku právě v rámci výuky, pro ostatní žáky?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Umožňujete žákům zapojení do přípravy a organizace školních akcí, sportovních akcí, výletů, projektů?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Umožňujete žákům zapojení do sociálních aktivit přesahujících třídní kolektiv (činnost v žákovském parlamentu, činnost ve školním médiu – časopis, rozhlas, nástěnka, případně v jiných)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zapojujete žáky do rozhodování na úrovni třídy?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Zapojujete žáky do rozhodování na úrovni školy?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Vedete žáky k zapojování do kroužků a zájmových aktivit nad rámec školní výuky?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Sledované aspekty kompetence sociální a personální

- Na základě poznání svých možností nebo přijetí určité role v pracovní činnosti pozitivně ovlivňuje kvalitu společné práce;
- účinně spolupracuje při dosažení společného cíle;
- podílí se společně s pedagogy na vytváření pravidel spolupráce;
- přispívá k utváření příjemné pracovní atmosféry;
- chápe potřebu efektivně spolupracovat s druhými při řešení daného úkolu;
- přispívá k diskusi v malé skupině i celé třídy;
- oceňuje zkušenosti druhých lidí a umí jim naslouchat;
- dovede rozvíjet kvalitní mezilidské vztahy;
- v případě potřeby poskytne pomoc nebo o ni požádá;
- respektuje různá hlediska a čerpá poučení od druhých.

Výstupní data (položka je určena k porovnání se žákovským dotazníkem)

- Informace o postojích ke skupinové práci vnímaných učiteli a žáky a o kontinuitě postojů a pozitivní motivace ke skupinové práci;
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o postojích a motivaci ke skupinové práci;
- informace o příležitostech zapojení žáků do sociálních aktivit přesahujících výuku/třídu.

Evidence posunu každého žáka z pohledu učitele (k porovnání s výsledky žákovského dotazníku)	spíše ano	50/50	spíše ne
Jsou zadání skupinové práce vždy srozumitelná a jasná všem žákům?			
Rozumí žáci zpravidla své určité roli ve skupinové práci?			
Hodnotíte dostatečně a srozumitelně kromě výstupů souvisejících s učivem také rozvoj dovedností spolupráce a interakce s ostatními?			
Je hodnocení skupinové práce spravedlivé ke všem žákům?			
Postihne hodnocení skupinové práce, zda se opravdu zapojili všichni žáci a jak se zapojili?			
Doprovázíte hodnocení známkou nebo procenty doporučeními, co a jak mohou hodnocení žáci zlepšit ve svých dovednostech účinné spolupráce a interakce s ostatními?			
Získává každý žák zpětnou vazbu učitele popisující srozumitelně jeho výkon z hlediska spolupráce s ostatními?			
Získává každý žák zpětnou vazbu učitele doporučující srozumitelně možné zlepšení dovedností účinné spolupráce a cesty, které ke zlepšení vedou?			
Rozumí u hodnocení každý ze žáků tomu, co může pro příště udělat pro zlepšení svých dovedností spolupráce a interakce s ostatními?			
Daří se vám kromě učiva učinit předmětem učení rozvíjení dovedností spolupráce a interakce s ostatními, aby se u žáků jednalo o vědomý proces?			

Výstupní data (položka je určena k porovnání se žákovským dotazníkem)

- Vnitřně strukturovaná informace o tom, jestli mají učitelé evidenci o posunech žáků v dovednostech účinně spolupracovat a interagovat s ostatními;
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o hodnocení posunu žáků v dovednostech účinně spolupracovat a interagovat s ostatními.

Návrh otázek pro žákovský dotazník s komentáři

Nakolik souhlasíte s následujícími výroky?	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
Učitel má vést všechny žáky k efektivní spolupráci.				
Učitel má ukazovat žákům efektivní spolupráci všech a vést je k ní.				
Učitel má průběžně při vhodných příležitostech shrnovat přínosy efektivní spolupráce.				
Učitel představuje žákům techniky efektivní spolupráce, vede je k jejich využívání.				
Učitel sám využívá v hodinách techniky efektivní spolupráce, jde žákům příkladem.				
Učitel hodnotí u každého žáka účinnost/efektivitu jeho spolupráce s ostatními.				
Hodnocením účinnosti spolupráce učitel podporuje každého žáka v rozvoji jeho dovedností spolupráce.				
Učitel vede všechny žáky k zapojování do diskuse (v malé skupině, celé třídy).				
Učitel začleňuje do výuky vytváření pravidel a řídí vytváření pravidel práce v týmu.				
Učitel zapojuje všechny žáky do vytváření pravidel práce v týmu.				
Učitel připomíná dohodnutá pravidla práce v týmu a zajišťuje, aby se podle nich postupovalo.				
Společně s učitelem reflektujeme naše pravidla práce v týmu a jejich funkčnost.				
Učitel srozumitelně všem rozděljuje a vysvětluje role pro plnění úkolů ve skupině.				
Učitel skupinovou práci hodnotí a využívá toto hodnocení, aby rozvíjel dovednosti žáků spolupracovat ve skupině.				
Učitel hodnotí skupinovou práci podle jednotlivých rolí (nikoliv pouze souhrnně a la všichni za jednoho, jeden za všechny) a podle přínosu každého jednotlivce ke splnění úkolu.				
Učitel vytváří prostor pro žákovské hodnocení skupinové práce.				
Učitel před skupinovou prací dostatečně vysvětlí přínos dobrých vztahů ve skupině pro kvalitní výsledek.				
Učitel je sám příkladem dobrých vztahů ve skupině, ve třídě.				
Učitel při hodnocení skupinové práce hodnotí i podporu dobrých vztahů ve skupině (nikoliv pouze souhrnně a la všichni za jednoho, jeden za všechny) a přínos jednotlivců k atmosféře ve skupině.				
Učitel vytváří prostor pro hodnocení skupinové práce a vztahů ve skupině ze strany žáků a zajímá se o to, jak sami žáci skupinovou práci a vztahy hodnotí.				
Při rozdělení i hodnocení skupinové práce klade učitel důraz na spravedlivý přístup ke všem žákům.				

Výstupní data (položka je určena k porovnání s učitelským dotazníkem)

- Reflexe postupu učitele v oblasti záměrného rozvíjení kompetence sociální a personální u žáků, zjištění o tom, zda podle názorů žáků řídí učitel výuku / vytváří žádoucí situace pro podporu rozvoje kompetence sociální a personální;

- podklad pro rozdíl mezi sebehodnocením učitele a hodnocením rozvíjení kompetence sociální a personální ze strany žáků;
 - podklad pro zjištění, nakolik jsou kompetence sociální a personální u žáků rozvíjeny, u žáků zvědomovány (spíše ano / spíše ne);
 - identifikace slabých stránek v praxi učitele (vycházející ze srovnání učitelského a žakovského dotazníku – pokud žák netuší, že je u něj daná dovednost rozvíjena, pak se u něj spíše nerozvíjí), podklad pro doporučení pro školy (pro učitele, pro ŠVP);
- částečně postoje žáka k rozvíjení kompetence sociální a personální.

Považujete umění dobře spolupracovat s ostatními za důležité?	rozhodně ano	spíše ano	spíše ne	rozhodně ne
Pro vaše výsledky ve škole				
Pro vaše další studium a vzdělávání				
Pro vaše uplatnění v zaměstnání nebo v podnikání				
Pro vaše záliby a mimoškolní aktivity				
Pro váš osobní život				

Výstupní data (položka není určena k porovnání s učitelským dotazníkem)

- Postoje žáka k důležitosti kompetence sociální a personální.

Jak učitel hodnotí rozvíjení dovedností žáků spolupracovat s ostatními?

Můžete zaškrtnout i více odpovědí.

- motivační příprava žáků na skupinovou spolupráci pro řešení úkolu
- klasifikace – hodnocení zvládnutí zapojení do skupinové práce a konkrétního přínosu jednotlivce pro výsledek
- klasifikace – hodnocení zvládnutí určité role ve skupině
- klasifikace – hodnocení podpory dobrých vztahů ve skupině ze strany jednotlivých žáků
- žáci hodnotí skupinovou spolupráci formou diskuze se zapojením všech zúčastněných
- žáci hodnotí pravidla skupinové spolupráce formou diskuze se zapojením všech zúčastněných
- žáci hodnotí vlastní přínos při skupinové práci na určitém úkolu formou diskuze
- žáci hodnotí vlastní přínos při skupinové práci na určitém úkolu písemnou formou
- žáci hodnotí vlastní posun v sociálních dovednostech písemnou formou
- žádný z uvedených způsobů hodnocení
- jiný způsob hodnocení – uveďte jaký

Komentář k otázce:

Výstupní data (položka je určena k porovnání s učitelským dotazníkem)

- Informace o tom, které aktivity reflexe učitelé podle názoru žáků využívají pro zvědomování rozvoje a podporu rozvoje kompetence sociální a personální u žáků;
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o potřebné reflexi zajišťující zvědomování procesu rozvíjení kompetence sociální a personální;
 - podklad pro zjištění, zda/jak je rozvíjení kompetence sociální a personální u žáků reflektováno a zvědomováno;
 - podklad pro doporučení pro školy (pro učitele, pro ŠVP).

Jak často využívá učitel v průběhu týdne uvedené metody?	pravidelně	příležitostně	jednorázově	někdy vůbec
Skupinová práce v hodině na určitém úkolu	○	○	○	○
Dlouhodobější skupinová práce na určitém úkolu/projektu	○	○	○	○
Diskuse v menších skupinách	○	○	○	○
Diskuse celé třídy	○	○	○	○
Hodnocení skupinové práce členy dané skupiny	○	○	○	○
Hodnocení skupinové práce členy jiné skupiny	○	○	○	○

Výstupní data (položka je určena k porovnání s učitelským dotazníkem)

- informace o tom, které metody skupinové práce a jak často učitelé podle svého názoru využívají
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o využívaných metodách a frekvenci využívaných metod skupinové práce

Otázky pro žáka	vždy	občas	málokdy	nikdy
Rozumíš smyslu a přínosům spolupráce a skupinové práce na společných úkolech?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Projevuješ ve třídě pozitivní vztah ke kolektivu třídy?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pomáháš ostatním žákům, když tě o to požádají?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dovedeš si říct o pomoc v případech, kdy ji potřebuješ?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dovedeš říct učiteli, jaká je tvá spokojenost/nespokojenost se zapojením do kolektivu třídy?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Dovedeš určit překážky/problémy bránící zapojení do kolektivu nebo skupinové práce?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podporuje učitel přes den ve škole u žáků pozitivní vztah ke kolektivu a spolužákům?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Informuje vás učitel při vhodné příležitosti, že můžete podle svých potřeb využívat poradenské služby (studijní poradenství, kariérové poradenství, pedagogicko-psychologické poradenství aj.)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Máš možnost v hodinách prezentovat ostatním své zájmové a jiné mimoškolní sociální aktivity?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Máš možnost zapojení do přípravy a organizace školních akcí, sportovních akcí, výletů, projektů?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Máš možnost zapojení do sociálních aktivit přesahujících třídu (činnost v žákovském parlamentu, činnost ve školním médiu – časopis, rozhlas, nástěnka, případně v jiných)?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Máš možnost zapojení do rozhodování na úrovni třídy?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Máš možnost zapojení do rozhodování na úrovni školy?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Podporuje tě učitel v zapojování do kroužků a zájmových aktivit nad rámec školní výuky?	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Výstupní data (položka je určena k porovnání s učitelským dotazníkem)

- Informace o postojích ke skupinové práci vnímaných učiteli a žáky a o kontinuitě postojů a pozitivní motivace ke skupinové práci;
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o postojích a motivaci ke skupinové práci;
 - informace o tom, zda jsou aktivity žádoucí pro rozvoj kompetence sociální a personální skutečně realizovány;
 - informace o tom, zda podpora rozvoje kompetence sociální a personální ze strany učitele vede ke skutečnému uplatňování kompetencí žáky;
- informace o příležitostech zapojení žáků do sociálních aktivit přesahujících výuku/třídu.

Evidence posunu každého žáka z pohledu učitele (k porovnání s výsledky žákovského dotazníku)	spíše ano	50/50	spíše ne
Jsou ti zadání skupinové práce vždy srozumitelná a jasná?			
Rozumíš zpravidla své určité roli ve skupinové práci?			
Hodnotí učitel dostatečně a srozumitelně kromě výsledků souvisejících s učivem také tvůj rozvoj dovedností spolupráce s ostatními?			
Považuješ hodnocení skupinové práce za spravedlivé ke všem žákům?			
Postihne hodnocení skupinové práce, zda se opravdu zapojili všichni žáci a jak se zapojili?			
Doprovází učitel hodnocení známkou nebo procenty také doporučeními, co a jak můžeš zlepšit ve svých dovednostech spolupráce s ostatními?			
Získáváš od učitele zpětnou vazbu popisující srozumitelně tvůj výkon z hlediska spolupráce s ostatními?			
Získáváš od učitele zpětnou vazbu doporučující srozumitelně možné zlepšení dovedností spolupráce a cesty, které ke zlepšení vedou?			
Rozumíš při hodnocení tomu, co můžeš pro příště udělat pro zlepšení svých dovedností spolupráce s ostatními?			
Víš od učitele, že kromě učiva se učíš také rozvíjet své dovednosti spolupráce s ostatními?			

Výstupní data (položka je určena k porovnání s učitelským dotazníkem)

- Vnitřně strukturovaná informace o tom, jestli mají žáci zpětnou vazbu o svých posunech v dovednostech účinně spolupracovat s ostatními;
- podklad pro rozdíl mezi vyjádřením učitele a žáků o hodnocení posunu žáků v dovednostech účinně spolupracovat a interagovat s ostatními.

4.3 Hodnocení rozvoje klíčových kompetencí pomocí pozorování

Jedná se o nejpřirozenější metodu, jejímž základem je využití plně širě smyslového vnímání. Pozorovatel (školní inspektor) má v průběhu inspekční činnosti možnost pozorovat řadu jevů či souvislostí, které dokládají rozvoj klíčových kompetencí a dokreslují zjištění získaná při hospitacích, v rámci rozhovorů s jednotlivými aktéry vzdělávacího procesu i prostřednictvím dotazníků.

Pro zjištění získaná v rámci pozorování a posouzení kvality lze využít kritériální rámec hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání (příslušná kritéria jsou součástí textu).

Pozorování je rozčleněno do pěti oblastí:

- 1) **oblast klimatu třídy/školy;**
- 2) **oblast podnětného, tvůrčího pracovního prostředí tříd a dalších prostor školy;**
- 3) **oblast rozvoje čtenářské gramotnosti jako výrazné podpory klíčových kompetencí;**
- 4) **oblast prezentace výsledků vzdělávání;**
- 5) **oblast podpory rozvoje klíčových kompetencí v rámci mimoškolních a zájmových aktivit.**

4.3.1 Pozorování v oblasti klimatu třídy/školy

Základním aspektem ovlivňujícím rozvoj všech klíčových kompetencí je školní/třídní klima. Odráží se v něm definování rolí jednotlivých účastníků vzdělávání, styl vedení či soudržnost pedagogů při uplatňování společných strategií. Z pozorování v konkrétní škole zpravidla plyne, že pokud zde není vytvořeno potřebné (optimální, příjemné, dobré pracovní) klima, nedochází k rozvíjení všech klíčových kompetencí. A naopak, pokud je potřebné klima ve škole vytvořeno, jsou podmínky pro rozvoj klíčových kompetencí, a to zejména KSaP a KO. Klima třídy/školy je v určitém ohledu jednou z podmínek rozvoje klíčových kompetencí, zároveň ale i výsledkem cíleného rozvoje některých klíčových kompetencí.

Při pobytu ve škole pozorujeme, zda:

- Celková atmosféra je příjemná, soustředěná, pracovní, žáci i učitelé mají klid pro práci, nikoli napětí a „dusno“.
- Vztahy mezi žáky a učiteli i žáky navzájem jsou oboustranně vstřícné, a to i v prostředí mimo výuku (přestávky, v průběhu oběda); všichni účastníci vzdělávání dodržují zásady stanovené pro chování a slušné společenské vystupování.
- Komunikace mezi účastníky vzdělávání je bezproblémová, neobjevují se negativní prvky verbální/neverbální komunikace.
- Jsou stanovena a zveřejněna formalizovaná pravidla školy / některých tříd (pravidla třídy jsou vytvořena s ohledem na situaci v dané třídě), všichni aktéři vzdělávání jsou s nimi seznámeni, ztotožňují se s nimi a dodržují je. Pozorujeme, jakým způsobem škola řeší jejich porušení (jednotný přístup, zohlednění individuality žáka atd.).

Při pozorování a posuzování rozvoje klíčových kompetencí v této oblasti lze využít následujících kritérií:

1.3 Škola funguje podle jasných pravidel umožňujících konstruktivní komunikaci všech aktérů (vedení, pedagogové, rodiče) a jejich participaci na chodu školy.

1.4 Škola je vstřícné a bezpečné místo pro žáky, jejich rodiče i pedagogy.

2.2 Vedení školy aktivně vytváří zdravé školní klima – pečuje o vztahy mezi pedagogy, žáky i vzájemné vztahy mezi pedagogy, žáky i jejich rodiči a o vzájemnou spolupráci všech aktérů.

3.2 Pedagogové důsledně uplatňují při komunikaci s žáky, rodiči i kolegy vstřícný, respektující přístup.

3.3 Pedagogové aktivně spolupracují a poskytují si vzájemně podporu a zpětnou vazbu.

4.2 Pedagogové využívají široké spektrum výchovně-vzdělávacích strategií pro naplnění stanovených cílů.

6.3 Škola věnuje patřičnou pozornost osobnostnímu rozvoji žáků, rozvíjí u nich otevřenost, toleranci a respekt vůči jinakosti a dbá na to, aby žádný žák nebyl vyčleňován z kolektivu.

Některé položky z formulářů, které se k dané oblasti vztahují:

Ředitel školy

- 1) **Školní klima – Uveďte, nakolik souhlasíte s následujícími výroky, odpovědi na škále rozhodně ano / spíše ano / spíše ne / rozhodně ne.**
 - Vedení a učitelé si vzájemně poskytují zpětnou vazbu týkající se jejich práce.
 - Učitelé navrhuji vedení školy možné změny vedoucí ke zkvalitnění výchovně-vzdělávacího procesu.
 - Učitelé mohou bez obav rozporovat kroky vedení, pokud s nimi nesouhlasí.
 - Neshody vzniklé mezi učiteli a vedením školy jsou řešeny a vedou ke zkvalitnění jejich spolupráce.
 - I když jsou mezi vedením a učiteli názorové rozdíly, jsou schopni dále spolupracovat.
- 2) **Oblast otázek: Vztah žáků ke školnímu prostředí**
 - Jaké aktivity nabízáte žákům 1. ročníku v rámci adaptace na školní prostředí?
 - Realizuje vaše škola adaptační aktivity pro žáky 6. ročníku (adaptace na 2. stupeň ZŠ)?
 - Jakým způsobem je zajištěna psychologická péče ve vaší škole?

Učitel

- 3) **Jaké překážky vás nejvíce omezují při výkonu učitelé profese?**
 - nedostatečné zázemí
 - špatný pracovní kolektiv
 - špatná komunikace a vztahy se zákonnými zástupci žáků
- 4) **V jakých oblastech byste nejvíce uvítal/a podporu pro zlepšení své práce?**
 - podpora pro zlepšování chování žáků
 - prohloubení dovedností v oblasti vedení žáků a vedení třídy
 - prohloubení dovedností ke spolupráci se zákonnými zástupci žáků
- 5) **Z jakého důvodu se domníváte, že činnost asistenta pedagoga (AP) pro žáka (žáky) se SVP není přínosná?**
- 6) **Z jakého důvodu se domníváte, že činnost asistenta pedagoga (AP) pro ostatní žáky (žáky bez SVP) není přínosná?**
 - negativní vliv na klima třídy, zvýraznění odlišnosti některých žáků
- 7) **Uveďte, nakolik souhlasíte s následujícími výroky:**
 - v průběhu roku je dostatek příležitostí pro vzájemnou spolupráci učitelů a zákonných zástupců
- 8) **Školní klima – Uveďte, nakolik souhlasíte s následujícími výroky, odpovědi rozhodně ano / spíše ano / spíše ne / rozhodně ne**
 - Vedení a učitelé si vzájemně poskytují zpětnou vazbu týkající se jejich práce.
 - Učitelé mohou bez obav rozporovat kroky vedení, pokud s nimi nesouhlasí.
 - Neshody vzniklé mezi učiteli a vedením školy jsou řešeny a vedou ke zkvalitnění jejich spolupráce.
 - I když jsou mezi vedením a učiteli názorové rozdíly, jsou schopni dále spolupracovat.
 - Učitelé si vzájemně poskytují zpětnou vazbu týkající se jejich práce.
 - Učitelé mohou bez obav rozporovat kroky kolegů, pokud s nimi nesouhlasí.
 - Neshody vzniklé mezi učiteli jsou řešeny a vedou ke zkvalitnění spolupráce.
 - I když jsou mezi učiteli názorové rozdíly, jsou schopni dále spolupracovat.

- Žáci poskytují učitelům zpětnou vazbu k výchovně-vzdělávacímu procesu.
- Žáci mohou bez obav rozporovat kroky učitelů, pokud s nimi nesouhlasí.
- Neshody vzniklé mezi učiteli a žáky jsou řešeny a vedou ke zkvalitnění spolupráce.

9) Jakým způsobem pracujete se vztahy ve třídě, pro kterou jste třídním učitelem?

- Společně vytváříme vztahová pravidla.
- Vztahům mezi žáky se věnujeme v rámci projektových dnů.
- Vztahům mezi žáky se věnujeme v rámci výjezdových akcí (např. adaptační kurzy).
- Vztahům mezi žáky se věnujeme v rámci výuky předmětů.

Žák

10) Školní klima – Uved'te, nakolik souhlasíte s následujícími výroky, odpovědi rozhodně ano / spíše ano / spíše ne / rozhodně ne

- Řeší se neshody se spolužáky a vedou tyto postupy ke zlepšení spolupráce mezi žáky?
- Panují mezi žáky ve třídě přátelské, resp. kamarádské vztahy?
- Pomáhají si žáci navzájem při společných úkolech?
- Pokud žák v něčem nesouhlasí se spolužáky, může to ve třídě říct?
- Povídají si žáci ve třídě rádi navzájem?
- Těší se žáci na přestávky, aby mohli se spolužáky komunikovat a zároveň relaxovat?
- Je třída místem, kde žák spolužáci přibírají k různým hrám?
- Je škola/třída místem, kde žák dělá s kamarády mnoho zajímavého i mimo výuku?
- Snaží se žáci aktivně spolupracovat s učiteli?
- Může žák říct učitelům svůj názor na vyučování?
- Pokud žáci s učiteli v něčem nesouhlasí, mohou spolu dále dobře spolupracovat?
- Vychází žáci s většinou učitelů dobře?
- Poslouchá učitel, co žák říká?
- Jsou učitelé nápomocni žákovi, pokud to žák potřebuje?
- Jsou učitelé ve svém přístupu k žákům spravedliví?
- Nezazlívají učitelé žákům chyby v úkolech, pokud vidí, že se žáci snaží?

11) Oblast otázek: Vztah žák – prostředí školy/třídy

- Je škola/třída místem, kde se žáci rádi učí?
- Je škola/třída místem, kde bývá žák spokojený s tím, co dělá?

12) Oblast otázek: Formování žákovy identity

- Podporuje škola žáka tak, aby vnímal „věci“, které dobře zvládá?
- Je škola místem, kde se žák více poznává?
- Je škola místem, kde se žák učí rozumět spolužákům s jinými názory?
- Je škola místem, kde setkávání s jinými lidmi pomáhá žákovi porozumět sobě samému?

13) Oblast otázek: Status školy

- Je škola místem, kde si žák ostatní váží?
- Je škola místem, kde má žák pocit, že je důležitý?
- Je škola místem, kde mají žáci s postižením stejný respekt jako ostatní?
- Je škola místem, kde jsem se naučil brát ostatní takové, jací jsou?

4.3.2 Pozorování v oblasti podnětného, tvůrčího pracovního prostředí tříd a dalších prostor školy

Podnětné, tvůrčí prostředí poskytuje žákům aktuální informace a zajímavosti z celé řady vědních oborů a vhodně doplňuje vzdělávací činnosti. Umístění materiálů s regionální tematikou je zároveň předpokladem rozvoje sounáležitosti a posilování vztahu žáků ke škole i k regionu, v němž žijí. Prezentace zajímavosti z různých vědních oborů, kultury a společnosti vhodně umístěné v prostorách školy jsou jedním z dílčích předpokladů rozvoje KkU, KkŘP, KSaP, KP. Podobně jako klima třídy/školy je i pracovní prostředí třídy a školy v určitém ohledu jednou z podmínek rozvoje klíčových kompetencí, zároveň ale i výsledkem cíleného rozvoje některých klíčových kompetencí.

Při pobytu ve škole pozorujeme následující:

- Pokud škola disponuje vhodným materiálním i organizačním zázemím pro skupinovou práci, realizaci projektového vyučování, pro individuální práci žáků a pracovní činnosti, pak jsou vytvořeny podmínky pro rozvoj KkU, KkŘP, KSaP, KK, KP.
- Pokud pro bádání a experimentování škola zajišťuje potřebné množství vhodného pracovního materiálu a nástrojů (např. mechanické, robotické, elektronické stavebnice, 3D tiskárny, tablety apod.), pak v této oblasti jsou vytvořeny podmínky pro rozvoj KkU, KkŘP, KSaP, KK, KP.
- Pokud škola disponuje kvalitním prostorovým a materiálním zázemím pro sportovní a relaxační činnosti, jsou vytvořeny podmínky pro rozvoj KSaP, KO i KkŘP (např. preventivně zaměřené aktivity).
- Pokud jsou prostory školy estetické (materiální vybavení není poničené, ve škole není nepořádek) a na jejich udržování a zlepšování se podílejí svou činností také žáci, podporuje škola rozvoj KSaP, KO, KP.

Při pozorování a posouzení rozvoje klíčových kompetencí v této oblasti lze využít následujících kritérií:

2.4 Vedení školy usiluje o optimální materiální podmínky vzdělávání a pečuje o jejich účelné využívání.

Některé položky z formulářů, které se k dané oblasti vztahují:

Ředitel školy

- Ve škole je k dispozici dostatek vyhovujících vyučovacích pomůcek.
- Ve škole převládá spokojenost s pracovním zázemím pedagogických pracovníků (kabinety, sborovna).
- Ve škole převažuje celková spokojenost s materiálně-technickým vybavením školy.
- Podařilo se škole zajistit digitální techniku, která by pokryla část jejich potřeb v souvislosti s výukou na dálku?

Učitel

1) Jaké překážky vás nejvíce omezují při výkonu učitelské profese?

- nedostatečné zázemí
- nedostatek odborných učeben
- nedostatečné vybavení učebnicemi
- nedostatečné vybavení pomůckami
- nedostatečné vybavení ICT technologiemi

2) V jakých oblastech byste nejvíce uvítal/a podporu pro zlepšení své práce?

- zlepšení materiální podpory pro výuku – pomůcky apod.

3) Školní prostředí – Uveďte, nakolik souhlasíte s následujícími výroky:

- Ve škole je k dispozici dostatek vyhovujících vyučovacích pomůcek.
- Ve škole převládá spokojenost s pracovním zázemím pedagogických pracovníků (kabinety, sborovna).
- Ve škole převažuje celková spokojenost s materiálně-technickým vybavením školy.
- Prostory, v nichž se pohybují žáci, jsou přehledné a je snadné udržovat nad nimi dohled.

Žák

K tomuto bodu nebyly ve formulářích a anketách pro žáky nalezeny přímo související otázky, které bychom doporučovali ve formulářích a anketách při jejich úpravách ponechat. Návrh případné nové otázky pro formulář:

- 4) Zajišťuje škola v rámci kariérového poradenství vzhled žáků do reálného pracovního prostředí, např. ve spolupráci s partnery (firmy, oblastní zaměstnavatelé, úřady práce, využívání odborných pracovišť středních škol apod.)? (Pozn.: Podle kvalitativní škály od individualizovaného a neformálního vzhledu přes frontální a formální až po škola v podstatě žádné podmínky nevytváří pro rozvoj KSaP, KO, KP).

4.3.3 Pozorování v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti jako výrazné podpory klíčových kompetencí

Míra čtenářské gramotnosti žáka je jedním z významných faktorů určujících jeho úspěšnost ve vzdělávání, čtenářská gramotnost se řadí mezi nezbytné předpoklady k rozvíjení klíčových kompetencí, především kompetence k učení.

Při pobytu ve škole pozorujeme následující:

- Pokud je žákům volně dostupná literatura, knihy, časopisy, které jsou žánrově pestré a odpovídají jejich věkové skupině, veřejný internet a vhodné prostorové zázemí pro podporu rozvoje čtenářské gramotnosti (vybavení knihovny, čtenářských koutků, možnost realizace čtenářských dílen apod.), potom škola vytváří podmínky pro rozvoj KU, KkŘP, KSaP a KO.
- Pokud mají žáci možnost volně pracovat (např. i mimo výuku) s dostupnou literaturou a textovými zdroji souvisejícími s výukou (a jsou patrné doklady, že tak činí); jsou v prostorách školy či třídy výstupy žáků dokládající úroveň porozumění obsahu textu a práce s informacemi ze strany žáků; žáci prezentují spolužákům a vrstevníkům svoji vlastní tvorbu (např. školní akademie, literární nebo filmový klub) a získávají od nich vrstevnickou zpětnou vazbou, pak se škola věnuje rozvoji i souvisejících kompetencí – KU, KkŘP, KSaP a KO.

Při pozorování a posouzení rozvoje klíčových kompetencí v této oblasti lze využít následujících kritérií:

4.2 Pedagogové využívají široké spektrum výchovně-vzdělávacích strategií pro naplnění stanovených cílů.

Některé položky z formulářů, které se k dané oblasti vztahují:

Ředitel školy

- 1) Uveďte počty žáků s jazykovou bariérou při vzdělávání (např. žáci cizinci, žáci z národnostních či etnických minorit, žáci – děti českých rodičů po návratu z ciziny ap.) v rozdělení do následujících kategorií (pozn. – počet těchto žáků by měl ovlivňovat využívané metody a formy podporující rozvoj čtenářské gramotnosti).

Učitel

- 2) Jakých oblastí se kurzy a semináře dalšího vzdělávání týkaly?
- podpora rozvoje gramotností a klíčových kompetencí
- 3) V jakých oblastech byste nejvíce uvítal/a podporu pro zlepšení své práce?
- dostupnost nástrojů k podpoře rozvoje gramotností a klíčových kompetencí

Žák

- 4) Učí se žák samostatně vyhledávat a zpracovávat informace?

4.3.4 Pozorování v oblasti prezentace výsledků vzdělávání

Ze způsobu prezentace výsledků vzdělávání žáků je možné posoudit, zda škola zapojením žáků do zájmového vzdělávání, do soutěží, charitativní, projektové činnosti apod. podporuje rozvoj klíčových kompetencí, zda podporuje osobnostní rozvoj žáků i to, zda a jakým způsobem s výsledky pracuje. Totéž lze pozorovat nepřímou na oficiálních školních kanálech platform, jako je např. Facebook, Twitter, YouTube, LinkedIn, Instagram. Je důležité zachytit, zda vedení školy nebo pedagogové průběžně seznamují žáky i širší veřejnost s výsledky vzdělávání v kontextu podpory rozvoje klíčových kompetencí žáků (např. na webových stránkách školy, pravidelnou rubrikou ve školním, příp. regionálním časopise apod.).

Při pobytu ve škole pozorujeme následující:

- Pokud škola realizuje různé tematicky zaměřené a organizované (předmětové, třídní, ročníkové, průřezové, meziročníkové, celoškolské) projektové, charitativní, sportovní či umělecké činnosti, vytváří podmínky pro rozvoj KkU, KSaP, KK, KO, KP.
- Pokud žáci výsledky své individuální, skupinové nebo projektové práce prezentují v prostorách školy, na internetu, na sociálních sítích apod. (může se jednat i o prezentaci starších žáků v nižších ročnících, o společnou aktivitu žáků při nepovinných předmětech nebo v kroužcích apod.), škola vytváří podmínky pro rozvoj KkU, KSaP, KK, KO, KP.
- Pokud jsou žáci zapojováni v rámci mezitřídních nebo celoškolských činností do společenských aktivit (umělecké, sportovní, environmentální, charita apod.) a komunitního života dané lokality, pak se škole daří vytvářet podmínky pro rozvoj KSaP a KO.

Při pozorování a posouzení rozvoje klíčových kompetencí v této oblasti lze využít následujících kritérií:

4.4 Pedagogové se ve své práci zaměřují na sociální a osobnostní rozvoj žáků.

5.3 Žáci školy jsou motivováni k dosahování dobrých výsledků a projevují sociální a osobnostní kompetence a občanské hodnoty.

1.5 Škola spolupracuje s vnějšími partnery.

Některé položky z formulářů, které se k dané oblasti vztahují:

Ředitel školy

- 1) **Jaké hodnoticí nástroje škola užívá pro ověření naplnění cílů ŠVP (RVP) jednotlivými dětmi?**
- 2) **Probíhají ve vaší škole společné konzultace učitele, žáka a rodičů k otázkám chování a prospěchu žáka?**
- 3) **Škola sleduje a vyhodnocuje úspěšnost absolventů v dalším vzdělávání a vyhodnocuje závěry pro svoji činnost.**
- 4) **Jakým způsobem probíhá hodnocení ve vaší škole na 1. a 2. stupni a jakého podílu žáků se týká?**

Žák

- 5) **Jsou ve výuce i projekty, které propojují více předmětů?**

4.3.5 Pozorování v oblasti podpory rozvoje klíčových kompetencí v rámci mimoškolních a zájmových aktivit

V rámci pozorování se zaměřujeme na to, zda je činnost zájmových útvarů provázána se vzděláváním ve škole a zda zájmové útvary (kroužky) prezentují výsledky své činnosti.

- Pokud je činnost některých zájmových útvarů zaměřena na badatelskou výuku (deskové hry, kroužky robotiky, konstrukčně zaměřené kroužky (např. modelářský), jsou ve škole vytvářeny podmínky pro rozvoj KkŘP, KP.
- Pokud jsou ve škole pozorovány aktuální výstupy odpovídající úrovni s potenciálem oslovovat vrstevníky a vzbuzovat jejich zájem, jsou ve škole vytvářeny podmínky pro rozvoj KSaP.
- Pokud je činnost některých zájmových útvarů zaměřena na vlastní tvorbu žáků (uměleckou), činnost recitačního, dramatického nebo divadelního kroužku, redakce školního časopisu, vysílání školního rozhlasu, tvorbu obsahu pro školní elektronická média (školní vysílání, web, sociální sítě), jsou ve škole vytvářeny podmínky pro rozvoj KkU, KkŘP, KSaP, KO.
- Pokud se jedná při činnosti žákovského parlamentu o efektivní způsob přenosu informací mezi členy parlamentu, resp. žáky a vedením školy a je patrný zájem na vyřešení problémů prostřednictvím společné diskuze, jsou ve škole vytvářeny podmínky pro rozvoj KSaP, KO, KK.

Při pozorování a posouzení rozvoje klíčových kompetencí v této oblasti lze využít následujících kritérií:

4.4 Pedagogové se ve své práci zaměřují na sociální a osobnostní rozvoj žáků.

3.4 Pedagogové podporují rozvoj demokratických hodnot a občanské angažovanosti.

1.5 Škola spolupracuje s vnějšími partnery.

Některé položky z formulářů, které se k dané oblasti vztahují:

Žák

- 1) Zajímají se učitelé o žákovy zájmy a koníčky a podporují je?

4.4 Hodnocení rozvoje klíčových kompetencí pomocí rozhovorů

Při rozhovorech ČŠI s jednotlivými aktéry vzdělávání jsou ověřovány a doplňovány poznatky z hospitací a dalšího zjišťování ve škole. Informace z jednotlivých rozhovorů jsou vyhodnocovány a propojovány s dalšími zjištěními (např. anketní dotazníky, pozorování, dokumentace), aby bylo možné posoudit a vyhodnotit, jakým způsobem vedení školy sleduje a vyhodnocuje účelnost realizovaného vzdělávacího procesu pro rozvoj daných kompetencí.

Rozhovory jsou rozčleněny podle partnera rozhovoru:

- 1) vedení školy / ředitel školy;
- 2) pracovník školního poradenského pracoviště;
- 3) učitel, asistent pedagoga, třídní učitel, vedoucí metodických a předmětových sdružení, vedoucí zájmových útvarů;
- 4) žák/žáci;
- 5) pedagog, který má na starosti žákovský parlament.

4.4.1 Rozhovor s vedením školy / ředitelem školy

Sledování a vyhodnocování vzdělávacího procesu

Pokud je vedením školy systematicky a pravidelně vyhodnocována kvalita vzdělávacího procesu, jsou nastavena kritéria a nástroje pro jeho evaluaci, která obsahují i hodnocení klíčových kompetencí, tato kritéria jsou všem aktérům vzdělávání jasná a jsou pro ně srozumitelná, je splněn jeden z předpokladů pro rozvoj všech klíčových kompetencí žáků.

Možné otázky:

- 1) Jakým způsobem vedení školy monitoruje a hodnotí vzdělávací proces?
- 2) Které nástroje k tomu využívá?

Sociální vztahy ve škole – sociálně-ekonomický status žáků školy, etika

Pokud zná vedení školy sociálně-ekonomický status žáků školy, přizpůsobuje mu svoji vzdělávací nabídku. Dobrá znalost sociálního zázemí žáků, jeho zohledňování a podpora vztahů mezi všemi aktéry vzdělávání, včetně důrazu na slušné a etické chování, potvrzují zaměření školy na rozvoj KK, KSaP i KkŘP.

Možné otázky:

- 3) Jak zjišťuje vedení školy strukturu sociálně-ekonomického statusu žáků školy?
- 4) Jak ji zohledňuje při stanovování priorit při rozvoji kompetencí?
- 5) Vyučuje škola etickou výchovu jako samostatný předmět? (případně dotazník)

Spolupráce pedagogů v rámci školy i s jinými školami a partnery

Pokud existuje v rámci metodických sdružení, předmětových komisí, v ročníkových skupinách či individuálně nad tématy rozvoje klíčových kompetencí spolupráce mezi pedagogy, je to patrné např. ze společných mezitřídních akcí,

podobných využívaných metod a forem vzdělávání, společně tráveného volného času, mohou mít sami pedagogové rozvinutou KK, KSaP i KkŘP, což pozitivně ovlivňuje rozvoj uvedených klíčových kompetencí žáků.

Pokud je patrná aktivní cílená spolupráce v různých oblastech s jinými školami a partnery, včetně místních, neziskových a charitativních organizací, je pravděpodobné, že škola vytváří dobré podmínky pro rozvoj všech klíčových kompetencí u žáků.

Pokud je pedagogům poskytována pravidelná a smysluplná zpětná vazba od vedení školy a probíhá efektivní komunikace s vedením školy, je dán předpoklad pro rozvoj všech klíčových kompetencí žáků.

Možné otázky:

- 6) **Jakými formami probíhá spolupráce pedagogů v rámci školy, spolupráce pedagogů s vedením školy i školy s ostatními partnery?**
- 7) **V čem vidí vedení školy přínos této oblasti pro zkvalitnění vzdělávacího procesu?**
- 8) **Jakým způsobem poskytuje vedení školy pedagogům zpětnou vazbu ohledně kvality rozvoje klíčových kompetencí žáků? (případně dotazník)**

Spolupráce se zákonnými zástupci

Pokud je účelně podporována spolupráce školy se zákonnými zástupci, jsou pravidelně a srozumitelně informováni o průběhu a výsledcích vzdělávání žáků, seznamováni s cíli vzdělávání i nástroji využívanými ve výuce. Pokud škola neřeší časté podněty a stížnosti zákonných zástupců na kvalitu poskytovaného vzdělávání, popř. je dokáže řešit k oboustranné spokojenosti, je pravděpodobné, že mají členové vedení školy dobře rozvinutou KK, KSaP i KkŘP, což pozitivně ovlivňuje rozvoj uvedených kompetencí u pedagogů školy a následně u žáků.

Možné otázky:

- 9) **Jakými formami probíhá spolupráce se zákonnými zástupci žáků? Které z nich považujete za efektivní a proč?**
- 10) **Jak často řeší škola stížnosti a podněty zákonných zástupců na kvalitu vzdělávání? Čeho se týkají?**
- 11) **Řešil/a jste v posledních dvou školních letech stížnosti nebo podněty ZZ na kvalitu vzdělávání?**
- 12) **Týkalo se více stížností/podnětů podobného problému?**
- 13) **Podařilo se najít řešení stížnosti/podnětu k oboustranné spokojenosti?**

Profesní rozvoj vedení školy i pedagogických pracovníků v oblasti rozvoje konkrétní KK

Pokud se vedení školy a pedagogové aktivně pravidelně účastní vzdělávání umožňujícího jejich profesní rozvoj, lze předpokládat, že jsou následně rozvíjeny všechny klíčové kompetence žáků. Pokud vedení školy využívá vnější metodickou podporu pro řídicí činnost, lze předpokládat, že se tato skutečnost pozitivně odrazí v kvalitě vzdělávání a rozvoji všech klíčových kompetencí pedagogů i žáků.

Možné otázky:

- 14) **Jakými způsoby se dále vzdělává vedení školy a pedagogové školy? Jak často?**
- 15) **Na jakou oblast bylo v posledních dvou letech vzdělávání zaměřeno?**
- 16) **Účastnil/a jste se v posledních dvou letech nějaké formy dalšího vzdělávání?**
- 17) **Jakých oblastí se další vzdělávání týkalo?**
- 18) **Které z následujících oblastí metodické podpory by byly pro vaši řídicí činnost nejpřínosnější?**

Zájmové vzdělávání, mimoškolní aktivity, projekty

Pokud škola realizuje zájmové vzdělávání zaměřené na široké spektrum oblastí (sportovní, kulturní, přírodovědná, literární, ...), zapojuje žáky do mimoškolních aktivit a projektů cílených na jejich osobnostní a sociální rozvoj, lze předpokládat, že je efektivně rozvíjena jejich KK, KSaP i KkŘP i KO a KP.

Možné otázky:

- 19) **Jak škola využívá možnosti zájmového vzdělávání, zájmových útvarů, mimoškolních aktivit a projektů podporujících rozvoj klíčových kompetencí? Které konkrétně?**

4.4.2 Rozhovor s pracovníkem školního poradenského pracoviště

Spolupráce kariérového poradce s pedagogy a dalšími aktéry vzdělávání

Pokud existuje ve společných tématech kvalitní spolupráce mezi pedagogy, zákonnými zástupci a zástupci středních škol, což může doložit i rozhovor s kariérovým poradcem, je pravděpodobné, že sami učitelé mají rozvinuty KK s KSaP, což je nutný předpoklad pro rozvoj těchto kompetencí u žáků. Pokud je předmětem spolupráce i kariérový rozvoj žáků a jejich zaměření na další studium v konkrétní střední škole, je pravděpodobné, že může u žáků docházet k rozvoji KP.

Možné otázky:

- 1) **Jakým způsobem se daří zkvalitňovat kariérovou přípravu žáků na další studium?**
- 2) **Jak jsou do procesu hledání a volby povolání zapojeni další pedagogové (nejen třídní učitelé)?**
- 3) **Jsou do procesu hledání a volby povolání zapojeni zákonní zástupci?**
- 4) **Jakým způsobem funguje při hledání a volbě povolání tripartita žák – učitel – zákonný zástupce?**
- 5) **Jakým způsobem probíhá předávání informací, zkušeností mezi žáky a středními školami?**
- 6) **Jakým způsobem jsou do hledání a volby povolání zapojeni zákonní zástupci?**
- 7) **Jakým způsobem probíhá vyhodnocování spolupráce se středními školami?**

Spolupráce výchovného poradce (dále VP) a/nebo metodika prevence (dále MP) s vedením školy a ostatními pedagogy

Pokud funguje vzájemná spolupráce výchovného poradce / metodika prevence a vedení školy, lze spatřit, že dochází k efektivnímu odstraňování vzdělávacích a/nebo výchovných problémů u žáků a k podpoře rozvoje žáků nadaných i mimořádně nadaných. Kvalitní práce výchovného poradce a/nebo metodika prevence je možným znakem rozvoje KK, KkU, KkŘP a KSaP.

Možné otázky:

- 8) **Jak probíhá komunikace o podpoře rozvoje klíčových kompetencí všech žáků?**
- 9) **Jaké jsou nejčastější vzdělávací/výchovné problémy žáků?**
- 10) **Jak pracuje škola se zjištěními, která ukazují na účelnou podporu KkU, KkŘP apod.?**
- 11) **Jak se práce s klíčovými kompetencemi odráží ve vzdělávacích výsledcích žáků?**
- 12) **Vede práce metodika prevence (vedení školy) s tzv. negativní komunikací mezi žáky, mezi žáky a pedagogy k zefektivnění KK?**

Tato oblast je součástí formulářů: žákovský dotazník (vztahy mezi žáky), učitelský dotazník (klíma školy, školní kázeň a bezpečnost, opatření ke snížení školní neúspěšnosti).

4.4.3 Rozhovor s učitelem, asistentem pedagoga, třídním učitelem, vedoucím metodických a předmětových sdružení, vedoucím zájmových útvarů

Průběh vzdělávání – metody a formy výuky

Pokud je hodina obsahově i organizačně kvalitně připravena i realizována a učitel volil vhodné formy a metody výuky, jejichž účelnost a využití může objasnit v pohospitačním rozhovoru, je splněn předpoklad pro dobrou podporu rozvoje KkU.

Hodnocení a motivace žáků k učení

Pokud jsou jasně dána kritéria pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků, žáci jsou s nimi seznámeni a jsou pro ně srozumitelná, pak se s nimi mohou ztotožnit. Účelné využívání těchto kritérií úzce souvisí se schopností motivovat k učení žáky s ohledem na jejich individuální předpoklady. Je tak efektivně podporována jejich KkU a KkŘP.

Možné otázky:

- 1) Jaká kritéria využíváte pro hodnocení výsledků vzdělávání žáků? Jakým způsobem motivujete žáky?
- 2) Jaké motivační prostředky využíváte?
- 3) Využíváte formativní hodnocení, popř. v jakých případech?

Sledování pokroku žáků

Pokud učitel sleduje, eviduje a vyhodnocuje pokrok v učení jednotlivých žáků, konzultuje jej se žáky a nabízí jim prostředky k jejich zlepšování, pak je splněn předpoklad pro rozvoj KkU a KK. Jedním z prostředků efektivního rozvoje těchto kompetencí je např. kvalitní systematická práce s portfolii žáků, mapou pokroku aj. a jejich vyhodnocování žáky i učitelem.

Možné otázky:

- 4) Jak realizujete sledování a evidenci pokroku jednotlivých žáků?
- 5) Využíváte portfolia prací žáků, mapu pokroku žáků aj.?
- 6) Jak s nimi pracujete?

Sociální vztahy ve třídě

Pokud učitel podporuje dobré sociální vztahy mezi žáky navzájem, je to patrné z jejich vstřícné a efektivní spolupráce, výsledků jejich spolupráce, které jsou vystaveny ve třídě, jejich ochoty navzájem si pomáhat, tedy z celkové atmosféry vzdělávání. Dobře fungující vztahy mezi učitelem (popř. i asistentem pedagoga) a žáky i mezi žáky navzájem potvrzují zaměření na rozvoj KK, KkŘP i KSaP.

Možné otázky:

- 7) Znáte dobře sociální vztahy ve třídě?
- 8) Jaká rizika identifikujete v sociálních vztazích mezi žáky?
- 9) Jakým způsobem podporujete pozitivní vztahy mezi žáky?
- 10) Realizujete třídnické hodiny obsahově zaměřené na podporu vztahů ve třídě?
- 11) Jak často jsou realizovány?

Spolupráce se zákonnými zástupci

Pokud je účelně podporována spolupráce učitele se zákonnými zástupci, jsou pravidelně a srozumitelně informováni o průběhu a výsledcích vzdělávání žáků, seznámeni s cíli vzdělávání i nástroji využívanými ve výuce, pak je

podporován rozvoj KkU. Efektivně probíhající diskuzi může učitel potvrdit v pohospitačním rozhovoru. Pokud neuvádí spolupráci a komunikaci jako problémovou a konfliktní, neřeší časté stížnosti a podněty zákonných zástupců ohledně nespokojenosti se vzděláváním, popř. je dokáže řešit k oboustranné spokojenosti, je pravděpodobné, že má sám učitel dobře rozvinutou KK, KSaP i KkŘP, což pozitivně ovlivňuje rozvoj těchto kompetencí u žáků.

Možné otázky:

12) Jak hodnotíte spolupráci se ZZ? Jaké způsoby a formy pro komunikaci se ZZ využíváte?

13) Řešil/a jste v posledních dvou školních letech stížnosti nebo podněty ZZ? Jak?

14) Co bylo výsledkem řešení?

Spolupráce s ostatními pedagogy a vedením školy

Pokud existuje nad tématy rozvoje klíčových kompetencí spolupráce mezi pedagogy (učitelé i asistenti pedagoga), což mohou pedagogové potvrdit v pohospitačních rozhovorech, je to patrné např. ze společných mezitřídních akcí, podobných využívaných metod a forem vzdělávání, společně tráveného volného času. Uvedené informace dokládají, že pedagogové mají rozvinutou KK, KSaP i KkŘP, což pozitivně ovlivňuje rozvoj všech klíčových kompetencí žáků.

Pokud je pedagogům poskytována pravidelná a smysluplná zpětná vazba od vedení školy, metodická podpora a probíhá efektivní komunikace s vedením školy, je vytvářen předpoklad pro rozvoj všech klíčových kompetencí žáků.

Možné otázky:

15) Jak hodnotíte spolupráci s ostatními pedagogy? Jakými formami probíhá?

16) Jakým způsobem je vám poskytována zpětná vazba ohledně kvality rozvoje klíčových kompetencí žáků od vedení školy?

17) Jakým způsobem je vám poskytována metodická podpora?

Profesní rozvoj pedagogů

Pokud se pedagogové aktivně pravidelně účastní vzdělávacích aktivit umožňujících jejich profesní rozvoj, lze předpokládat, že jsou rozvíjeny všechny klíčové kompetence žáků.

Možné otázky:

18) Jakými způsoby se sebevzděláváte? Jak často?

19) Na jakou oblast bylo vzdělávání v posledních dvou letech zaměřeno?

20) Absolvoval/a jste v posledních dvou letech další vzdělávání pedagogických pracovníků?

21) Které klíčové kompetence žáků můžete po absolvování zmíněného vzdělávání kvalitněji rozvíjet?

4.4.4 Rozhovor se žáky

Spolupráce pedagogů a žáků

Pokud funguje kvalitní spolupráce pedagogů a žáků, učitel ví, na jaké znalosti, dovednosti a postoje je třeba u žáka klást důraz, tak aby byl účelně rozvíjen jeho potenciál. Mezi pedagogy a žáky bude probíhat efektivní komunikace a bude se rozvíjet především KkU, KkŘP a KK.

Možné otázky:

1) Byla hodina z pohledu žáka pro něj prospěšná? Jaké kompetence žák v hodině využil/rozvíjel?

2) Dokáže žák vyhodnotit, zda byla jeho očekávání naplněna a zda došlo k nějakému posunu ve znalostech, dovednostech, postojích?

Tato oblast je součástí formulářů: hospitační záznam (téměř většina položek), žákovský dotazník (Vztahy mezi učiteli a žáky), učitelský dotazník (klíma školy).

4.4.5 Rozhovor s pedagogem, který má na starosti žákovský parlament

Podstata fungování žákovského parlamentu

Pokud žákovský parlament svou roli ve škole účelně naplňuje a propojuje žáky napříč ročníky, lze úspěch spatřit například v dobrém klimatu napříč školou či minimálním výskytu sociálněpatologických jevů. Dobré fungování žákovského parlamentu je jedním z možných znaků rozvoje KSaP a KP. Kvalita fungování žákovského parlamentu pro rozvoj KSaP souvisí např. s povědomím nezapojených žáků o fungování žákovského parlamentu.

Možné otázky:

- 1) **Jakým způsobem ve vaší škole funguje žákovský parlament?**
- 2) **Jak se daří zapojovat žáky z různých ročníků?**

Témata řešená žákovským parlamentem

Pokud jsou témata žákovského parlamentu přínosná pro celou komunitu školy, mohou být viditelná ve škole například v podobě výzdoby či jakékoliv jiné (sebe)prezentaci školy. Dobře fungující přenos témat žákovským parlamentem může dokládat rozvoj KO.

Možné otázky:

- 3) **Jakým tématům se žákovský parlament v posledním roce (v posledních dvou letech) věnoval?**

Podpora/vedení parlamentu

Pokud je vedení žákovského parlamentu účinné, lze napříč školou spatřit, jaké problémy žákovský parlament pomohl identifikovat a následně napomohl k jejich řešení. Míra zapojení na konkrétním řešení daných problémů přispívá k rozvoji KkŘP.

Možné otázky:

- 4) **Jaké konkrétní problémy pomohl žákovský parlament identifikovat a podílel se dále na jejich řešení?**
- 5) **Vědí žáci o fungování žákovského parlamentu ve vaší škole?**

4.5 Hodnocení rozvoje klíčových kompetencí pomocí sledování dokumentace

Informace a doklady o rozvoji klíčových kompetencí lze dohledat s odlišnou vypovídací hodnotou v následující dokumentaci:

- 1) **Nejvýrazněji v žákovském portfoliu.**

Žákovské portfolio nemá formálně danou strukturu a není ani povinné, proto je jeho vypovídací hodnota nejvyšší.

- 2) **Jen podmíněně (pokud se věnují níže uvedeným souvislostem) v hospitačních záznamech a v dokumentaci školního poradenského pracoviště a v koncepci rozvoje školy.**

Uvedené dokumenty jsou sice předpokládány, ale nemají pevně danou formální strukturu, z tohoto důvodu mohou být také cenným zdrojem informací, pokud jsou v nich obsaženy.

- 3) **Jen podpůrně (pokud odpovídají i jiným zjištěním) v zápisech z pedagogické rady, v třídní knize, v ŠVP a ve výroční zprávě.**

Tyto dokumenty jsou formálně dány a strukturovány, proto jejich vypovídací hodnota je nejnižší a je nutné vše doplňovat i jinými zjištěními.

4.5.1 Žákovské portfolio

Slouží k ověření, zda škola sleduje proces učení žáka, plánuje další postup v jeho vzdělávání, vede žáka ke schopnosti zhodnotit vlastní práci, rozpoznat její kvalitu, uvědomit si vlastní zodpovědnost za průběh učení. Zvláště umožňuje

rozvít sebereflexi a sebehodnocení. Sebereflexí přitom rozumíme pohled zpět na svou minulou činnost. I když je potřeba se sjednotit na základním smyslu a obsahu žákovského portfolia, je žádoucí ponechat žákům zároveň dostatek prostoru pro projevení osobnosti, originality, tvořivosti a samostatnosti. Plnější rozvinutí a využití možností, které práce s portfoliem nabízí, je možné očekávat přibližně od 3. ročníku, podle individuálních možností každého žáka.

Sledujeme, zda portfolio splňuje následující účel:

- podpora sebereflexe a sebehodnocení žáků, podpora jejich motivace k učení;
- posílení osobní účasti žáka na vlastním učení, přebírání odpovědnosti za jeho výsledky;
- plánování další výuky a její realizace;
- ucelený zdroj informací o pokrocích učení žáka pro něho samotného, učitele, rodiče.

Součástí portfolia žáka mohou být následující druhy materiálů:

- vysvědčení, výsledky zkoušek, diplomy, certifikáty (umístění v soutěži, jazykový certifikát, absolvovaný kurz aj.);
- materiály dokladující proces učení ve škole i mimo ni (písemné práce, úkoly, výkresy, koncepty, náčrty, záznamy z pozorování, zprávy ze školních akcí, týdenní plány atd.);
- sebehodnocení žáka, zpětná vazba od jiných osob (hodnotící listy, mapa učebního pokroku, týdenní plány aj.).

Rozvoj klíčových kompetencí v žákovském portfoliu dokládají níže uvedené znaky, které by mohly být v portfoliu dohledatelné:

KkU:

- strukturované poznámky z učebnice či výkladu;
- společně, příp. samostatně vytvořená kritéria pro hodnocení vlastní práce; reflexe vlastního procesu učení (deníky, dotazníky, sebehodnocení) – zhodnocení vlastního pokroku i stagnace;
- plánování vlastního učení – práce s týdenním plánem

KkŘP:

- výstupy z experimentální práce, badatelské výuky (tabulky, grafy, průběh experimentu, laboratorní záznam)

KK:

- použití grafických znázornění a symbolických prostředků v písemném projevu (sešity, pracovní listy);
- vyjádření vlastní myšlenky, prožitku, příběhu, názoru

KSaP:

- vlastní kritéria dobře odvedené práce;
- hodnocení práce týmu, jednotlivců i sebereflexe podle kritérií;
- volba cíle pro sebezlepšení, stanovení individuálních úkolů;
- návrhy pro odstranění některých nežádoucích jevů v rámci třídy – pravidla třídy

KP:

- plánování dílčí činnosti nutné ke splnění úkolu, stanovení času na realizaci;
- zaznamenaný pracovní postup;
- na základě hodnocení celé práce pojmenuje příčiny úspěchu i neúspěchu a navrhne úpravy;
- odhad svých možností

Ucelený pohled na práci s žákovským portfoliem lze získat zejména pozorováním, tzn. zda žáci v hodině s portfoliem pracují – reflektují v hodině svoji práci – obhajují svůj výběr / svoji práci, zaměřují se na zvýšení svých znalostí a dovedností, plánují další práci, svůj posun aj. a rozhovorem s vyučujícím:

- Proč se rozhodl portfolio zavést?
- K jakému účelu portfolio slouží?
- Jakou podobu má portfolio, co vše se do něj vkládá?
- Jak s ním pracují?
- Jak ho dále využívají?

4.5.2 Hospitační záznam vedení školy

V interních poznámkách hospitujícího lze dohledat, zda je hospitujícím sledován očekávaný rozvoj klíčových kompetencí u žáků v hospitované hodině – zvolené postupy, metody, formy práce, případně činnosti uplatňované v daném vyučovacím předmětu tak, aby žákům umožnily rozvíjet danou klíčovou kompetenci.

Rozvoj klíčových kompetencí v hospitačním záznamu dokládají níže uvedené znaky, které by mohly být v záznamu dohledatelné:

KkU, KkŘP:

- učitel vede žáky k plánování úkolů a postupů;
- zařazuje metody, při kterých žáci dochází k objevům, řešení a závěrům;
- umožňuje žákům pracovat s materiály, v nichž si mohou ověřit správnost svého řešení;
- navozuje problémové situace, vede žáky k formulaci hypotéz a závěrů, vede žáky k ověřování závěrů;
- zajímá se o názory, náměty a zkušenosti žáků;
- pracuje s chybou;
- motivuje žáky k prozkoumávání názorů a pohledů jiných osob;
- zařazuje aktivity vedoucí k nácviku hodnocení a sebehodnocení, rozvíjí schopnosti žáků vyhodnocovat výsledky skupinové práce, vede žáky k tomu, aby hodnotili práci svou a práci ostatních

KK:

- učitel zadává úkoly, při kterých žáci vyhledávají a kombinují informace z různých informačních zdrojů;
- vede žáky k logickému a výstižnému vyjadřování, pozitivně hodnotí vhodnou argumentaci v komunikaci mezi žáky;
- využívá v hodině texty, grafy, obrazové materiály, tabulky a vytváří prostor pro jejich pochopení;
- vede žáky k využívání digitálních technologií při přípravě na vyučování;
- vytváří prostor pro diskusi a komunikaci žáků při plnění úkolů

KSaP, KO:

- učitel vede žáky k tomu, aby uměli vhodně vyjádřit vlastní pocity;
- reaguje na nevhodné reakce žáků na odpovědi a aktivitu spolužáků;
- vede žáky k obhájení vlastních názorů a závěrů;
- vede žáky k vyjádření ocenění práce spolužáků, motivuje žáky k analýze a toleranci k odlišným názorům a pohledům

KP:

- učitel zadává úkoly, při kterých žáci spolupracují;
- navozuje situace pro experimentování;
- umožňuje žákům podílet se na přípravě pracovního postupu;
- vede žáky ke zpracování úkolu za pomoci ICT;
- při praktických činnostech vede žáky k ověřování naměřených hodnot a získaných údajů

Pokud informace ohledně sledování rozvoje klíčových kompetencí v hodině získáme z hospitačního záznamu vedení školy, k ucelenému pohledu dále využijeme rozhovor s vedením školy, např.:

- Jakým způsobem škola dále pracuje s výstupy z hospitační činnosti, jaká využívá doporučení ke zlepšení?
- Jakým způsobem škola sleduje/vyhodnocuje, zda a jakým způsobem jsou učitelé uplatňovány strategie vedoucí k utváření a rozvoji klíčových kompetencí u žáků ve výuce?
- Jsou učitelé vedeni k umění naplánovat postup výuky jako řízenou cestu k dosahování klíčových kompetencí?

Získané informace je vhodné doložit vlastním pozorováním zaměřeným zejména na skutečnost, zda jsou klíčové kompetence u žáků rozvíjeny ve všech vyučovacích předmětech, a zda je poměr mezi množstvím znalostí a zvládnutím dovedností i utvářením postojů v průběhu výuky vyvážený. Rozhovor s vedením školy zařadíme také v případě, že škola nepředloží interní hospitační záznamy, či z nich není patrné, zda vedení školy rozvoj klíčových kompetencí v hodinách monitoruje.

4.5.3 Dokumentace školního poradenského pracoviště

Z dokumentace výchovného poradce, školního psychologa, školního speciálního pedagoga či školního metodika prevence lze vyvodit, zda se škola mj. aktivně zabývá:

- vytvářením vhodných podmínek pro individuální rozvoj každého žáka (diferenciace vzdělávání, hodnocení žáka),
- vyhledáváním a orientačním šetřením (depistáž) žáků s rizikem či projevy rizikového chování, realizací intervenční činnosti v oblasti školního neúspěchu / výchovných problémů v případě potřeby,
- zjišťováním sociálního klimatu ve třídách (screening, ankety, dotazníky) a přijímáním účinných opatření k jeho zlepšení.

Pokud se škola aktivně věnuje výše uvedeným činnostem, lze předpokládat, že dochází k podpoře klíčových kompetencí u žáků, a to zejména KU, KSaP. Ucelený pohled dokládají výsledky žáků, udělovaná/ukládána výchovná opatření a především komunikace pracovníků školy na pedagogických radách, komunikace předmětových komisí, odborných pracovníků školního poradenského pracoviště.

Z dokumentace kariérového poradce lze získat informace, zda činnost v této oblasti není pouze formální (administrace), ale zda škola kromě aktivit zaměřených na poskytování kariérových informací rozvíjí nabízenými aktivitami dovednosti žáků nezbytné pro jejich profesní cestu. Z nabízených aktivit (realizovaných školským poradenským pracovištěm nebo ve spolupráci s ním) pro rozvoj dovedností žáků v této oblasti by mělo/mohlo být zřetelné, že jsou jejich prostřednictvím žáci vedeni k:

KU:

- pochopení smyslu a cíle celoživotního vzdělávání;
- posouzení vlastního pokroku, určení překážky či problému bránícího dalšímu učení;
- plánování, jakým způsobem by mohl žák své učení zdokonalit

KSaP:

- vytvoření pozitivní představy o sobě samém, která podporuje jeho sebedůvěru a samostatný rozvoj;
- ovládání a řízení svého jednání a chování tak, aby dosáhl pocitu sebeuspokojení a sebeúcty

KO:

- pochopení základních principů, na nichž spočívají zákony a společenské normy a dodržování/respektu práv a povinností ve škole i mimo školu

KP:

- odhadu vlastních možností, v jakých oborech lidského konání by mohl svůj zájem a své vlohy rozvíjet;
- získávání informací o různých profesích a orientaci v nich (vyhledá potřebné informace pro splnění požadavků na danou profesi apod.);
- získání potřebné informace o případné budoucí profesi, posouzení profese z různých hledisek a vyhodnocení vzhledem ke svým předpokladům a možnostem;
- vyhledání poptávky po své práci a příležitosti k zaměstnání v různých médiích (např. práce s inzerátem – rozpozná, jakou práci nabízí);
- rozpoznání možnosti uplatnění vlastních schopností a dovedností a jejich využití;
- identifikaci potřeb a poptávky, odhadu možných podnikatelských kroků (účastní se fiktivního podnikání);
- osobní prezentaci na trhu práce, obhajobě vlastní práce, požadavku adekvátního ocenění (nepodceňuje se ani nepřeceňuje, je si vědom ceny vlastní práce); věcnému ocenění práce druhých, vhodnému podání kritiky

Rozvoj některých dovedností můžeme sledovat při hospitační činnosti již u žáků prvního stupně, některé spíše na druhém stupni. Zda jsou žáci vedeni k objektivnímu pohledu na sebe sama, můžeme dohledat i v žákovském portfoliu či zjišťovat žákovskými dotazníky.

4.5.4 Koncepce rozvoje školy

Můžeme ověřit, zda škola uvádí ve svých koncepčních dokumentech nástroje a postupy pro rozvoj klíčových kompetencí žáků. Lze se zaměřit na to, zda realita fungování školy nejen při vyučovacích hodinách, ale i o přestávkách odpovídá cílům uváděným v koncepčních dokumentech.

Sledujeme, zda jsou v dokumentu uváděny strategie:

KkU:

- o zaměření školy na proces učení žáků;
- o systémovosti ve využívání metod a forem výuky obecně podporujících klíčové kompetence;
- o hodnocení přínosu volených metod a forem učení

KkŘP:

- o podpoře účelu mezipředmětových vztahů při vzdělávání;
- o zaměření na badatelsky pojatou výuku;
- o cíleném využívání problémových úloh (projektová činnost žáků apod.)

KK:

- o cílené podpoře rozvoje komunikace (psaní, poslech, mluvení, obhajoba apod.);
- o zapojení diskuse do procesu učení;
- o systémovém využívání párové nebo skupinové kooperace mezi žáky

KSaP:

- o systémovém pojetí tzv. měkkých dovedností žáků;
- o konkrétní podpoře samostatnosti a odpovědnosti žáků za vlastní vzdělání

KO:

- o zapojování žáků do občanské a mimoškolní aktivity;
- o podpoře prezentace žáků směrem k veřejnosti

KP:

- o vytváření podmínek pro praktické dovednosti žáků;
- o systémovém zapojení žáků do soutěží a prezentací

Můžeme se zaměřovat na formu zpracování koncepčních dokumentů včetně jejich přehlednosti nebo srozumitelnosti, stěžejní je však zejména vliv dokumentu na obvyklý režim školy. Sledujeme, zda jsou v dokumentu zjištělné konkrétní aktivity vycházející z cílů koncepce, které podporují získávání klíčových kompetencí žáků. V rozhovorech s učiteli můžeme ověřovat reflexi koncepčních plánů do vzdělávacího procesu.

4.5.5 Záznam/zápis z jednání pedagogické rady

Slouží k ověření, zda pedagogický sbor diskutuje o rozvoji kompetencí žáků. Lze sledovat, jestli a v jaké míře obsahují záznamy informace o tom, co a jak pomáhá lepšímu učení žáků, jejich vlastnímu osobnostnímu rozvoji a vnímání vlastní občanské souměřitelnosti a odpovědnosti. Sledovat lze také to, zda byly zaznamenány informace o konkrétní podpoře žáků při řešení problémové situace (při učení, ve vztazích ve třídě), při zlepšování komunikační dovednosti (při výuce, při akcích školy, při řešení konfliktů), případně jakými nástroji škola učí žáky vnímat práci a praktické aktivity jako nezbytnost pro sebevzdělávání a samostatnost/spolupráci.

Rozvoj klíčových kompetencí v zápisech z jednání dokládají níže uvedené znaky, které by mohly být dohledatelné:

KkU:

- informace o úspěšných žácích v získané úrovni kompetence, např. umí se učit (a kdo měl zásadní vliv);
- informace o neúspěšných žácích v získání kompetence, např. nedokážou se učit (co, kdo a kdy mu může pomoci)

KkŘP:

- o úspěšném/neúspěšném řešení konkrétního praktického problému, který stál před žáky;
- o mimořádných úspěších žáků nebo skupin žáků při řešení problémů nebo problémových úloh ve škole, v soutěžích

KK:

- o tématech diskusí se žáky ve vyučovacím procesu (v hodinách, při společných akcích);
- o tématech, která jsou pro žáky aktuálně zajímavá a bylo by dobré těmto tématům věnovat zvýšenou pozornost (např. drogy, sex, finanční gramotnost, rasismus, politika);

- o úrovni komunikačních schopností žáků při reprezentaci školy (soutěže, prezentace, partnerství s jinými školami, výměnné pobyty)

KSaP:

- o schopnosti žáka nebo skupiny žáků dodržovat třídní/školní pravidla a s těmito pravidly se ztotožnit;
- o problémech žáka nebo skupiny žáků s dodržováním třídních/školních pravidel, o důvodech těchto problémů a o cestách řešení těchto problémů (a jak se přitom zapojí sám žák nebo skupina žáků);
- o schopnosti žáka / skupiny žáků akceptovat vlastní roli ve školním společenství;
- o schopnosti žáka / skupiny žáků akceptovat školní hierarchii dospělých i spolužáků

KO:

- o aktivním zájmu žáků při školních i mimoškolních aktivitách;
- o účasti žáků při aktivitách v regionu a zpětné vazbě na pokrok žáků v kompetenci od veřejnosti
- o schopnosti žáka / skupiny žáků přenášet vlastní postoje do každodenní činnosti školy (umět vyjádřit a obhájit vlastní názor)

KP:

- o plánování a realizaci praktických a pracovních činností;
- o úspěších žáků při praktických činnostech;
- o informacích kariérového poradce vzhledem k dalšímu vzdělávání žáka

Sledujeme, zda realita fungování školy odpovídá informacím zaznamenaným v zápisech z jednání pedagogické rady. Může být např. zaznamenáno systémové nastavení nástrojů podporujících rozvoj klíčových kompetencí žáků i jeho vyhodnocování. V rámci jednání pedagogické rady mohou všichni učitelé společně diskutovat o strategiích pedagogických postupů, záznam z pedagogické rady může obsahovat např. společná ujednání k pravidlům, která podpoří rozvoj klíčových kompetencí. Záznam může dobře posloužit i k tomu, aby si např. učitelé v případě potřeby dokázali zpětně ověřit nastavení daných pravidel.

4.5.6 Třídní kniha

Záznam v třídní knize sám o sobě nemusí přesně vystihovat očekávanou realitu ve škole, ale je případnou další indicií, která může dokládat úsilí učitelů o rozvoj klíčových kompetencí, především v záznamech o výuce. Např. zda vystihují svou činností ráz výuky nebo postupy vedoucí k získání klíčových kompetencí. Stěžejními prvky těchto záznamů mohou být údaje o formě práce (samostatná, skupinová, práce ve dvojicích), metodách práce (diskuse, obhajoba, prezentace apod.) nebo naplnění stanoveného cíle výuky (vytvoření, zpracování, hodnocení apod.).

Rozvoj klíčových kompetencí v zápisech z třídní knihy dokládají níže uvedené znaky, které by mohly být dohledatelné:

KkU:

- o výrazné aktivitě žáků ve vyučovací hodině;
- o formě výuky podporující získání klíčové kompetence;
- o reflexi úspěšnosti žáků s využitím formativního hodnocení

KkŘP:

- o řešení problémové úlohy;
- o badatelsky zaměřené hodině;
- o přípravě na projektovou činnost žáků

KK:

- o některé komunikační dovednosti žáků (psaní, poslech, mluvení, obhajoba apod.);
- o diskusi ke zvoleným tématům;
- o využití párové nebo skupinové kooperace mezi žáky

KSaP:

- o výuce zaměřené na vztahy mezi lidmi;
- o využití rolí při párové nebo skupinové práci;
- o osobních postojích žáků ke zvoleným tématům

KO:

- o přípravě žáků na občanské a mimoškolní aktivity (vystoupení, výstavy apod.);
- o realizaci občanské aktivity;
- o reflexi žáků na jejich občanské a mimoškolní aktivity

KP:

- o laboratorním/praktickém cvičení nebo měření;
- o realizované pracovní činnosti v hodině;
- o samostatné práci žáků vedoucí k získání pracovních návyků / tvůrčích dovedností

Záznamy obsahu vzdělávání v třídní knize mohou podávat pouze základní, dílčí informaci o naplňování učebního plánu a očekávaných školních výstupů školního vzdělávacího programu. Jsou vodítkem např. k rozhovoru s učitelem, jak témata vyučovacích hodin mohou účelně korespondovat s volbou metod a forem práce v hodinách, jak vhodné pedagogické strategie přispívají k rozvoji klíčových kompetencí žáků.

4.5.7 Školní vzdělávací program (ŠVP)

Slouží k ověření, jaké systémové výchovné a vzdělávací strategie škola využívá, které metody a formy práce vytváří příležitosti k aktivitám vedoucím k rozvoji klíčových kompetencí žáků. Rozpracované klíčové kompetence a jejich úrovně mohou pomoci učitelům při hodnocení kvality získaných klíčových kompetencí žáků.

Sledujeme, zda a jak jsou výchovné a vzdělávací strategie formulovány:

- jako společný pedagogický postup, kterým chtějí učitelé dovést žáky k utváření klíčových kompetencí;
- ke každé klíčové kompetenci, případně společně pro více klíčových kompetencí;
- prostřednictvím společně upřednostňovaných postupů, metod a forem práce, případně činností, uplatňovaných v daném vyučovacím předmětu tak, aby žákům umožnily utvořit si a dále rozvíjet danou klíčovou kompetenci.

Hospitační činností lze sledovat, zda jsou výchovné a vzdělávací strategie vedoucí k utváření a rozvoji klíčových kompetencí uplatňovány ve výuce všemi učiteli. K doplnění informací využijeme také pohospitační rozhovor s učitelem. Ptáme se např. na konkrétní výchovné a vzdělávací postupy využívané k rozvoji klíčových kompetencí žáků v hodině/předmětu nebo na způsob ověřování rozvoje nebo dosažení klíčových kompetencí žáků.

4.5.8 Výroční zpráva

Slouží k ověření, zda a jakým způsobem škola vyhodnocuje průběh a výsledky vzdělávání žáků během školního roku, jestli vedení školy reflektuje účinnost nastavených vzdělávacích strategií pro vyhodnocení průběhu a výsledků vzdělávání žáků, jak škola zpětně hodnotí klíčové kompetence žáků při realizaci projektů, soutěží a mimoškolních aktivit.

Součástí výroční zprávy o činnosti školy mohou být např. také informace doplňující průběh a výsledky vzdělávání žáků o hodnocení:

- účelnosti formativních prvků hodnocení žáků;
- stavu rozvoje komunikativních schopností žáků;
- využitelnosti zpětné vazby od žáků a jejich rodičů;
- pokroku v tzv. měkkých dovednostech žáků;
- úrovně samostatnosti žáků v učení a vlivu školy na rozvoj této samostatnosti žáků;
- úspěšnosti při řešení učebních i výchovných problémů jednotlivých žáků i celých třídních kolektivů;
- konkurenceschopnosti žáků školy ve srovnání s „okolním světem“.

V rámci záznamů o rozvoji klíčových kompetencí můžeme v dokumentu zjistit:

KKU:

- celkové hodnocení žáků opřené o analýzu příčin školního neúspěchu;
- formy a způsoby průběžného hodnocení žáků opřené o zpětnou vazbu od žáků i zákonných zástupců;
- úspěšnost vlivu školy na učení žáků opřenou o výsledky projektů a soutěží v porovnání se školami podobného typu a velikosti

KkŘP:

- zapojení žáků do projektů a soutěží opřené o analýzu vlivu školní podpory žákům při řešení problému;
- vliv školy na míru využití řešení problémových učebních situací v procesu učení opřený o zpětnou vazbu od jednotlivých učitelů

KK:

- přínos zahraničních partnerských projektů opřený o popis rozvoje dílčích komunikačních dovedností žáků v cizím jazyce;
- přínos tuzemských partnerských projektů opřený o popis rozvoje dílčích komunikačních dovedností žáků v českém jazyce;
- přínos školních projektů opřený o rozvoj dílčích komunikačních dovedností žáků mezi sebou navzájem

KSaP:

- vyhodnocení vlivu školy na rozvoj sociálního citění žáků opřené o hodnocení konkrétních činností;
- vyhodnocení vlivu školy na přijímání zodpovědnosti žáků za vlastní pokrok v učení opřené o analýzu míry jejich samostatnosti při přijímání úkolů, při jejich plnění a při následné sebereprezentaci;
- vyhodnocení vlivu školy na schopnost žáků vzájemně mezi sebou spolupracovat a přijímat své role při společných aktivitách

KO:

- co přineslo škole prezentování žáků na veřejnosti – vyhodnocení opřené o zkušenosti učitelů;
- co přineslo veřejnosti prezentování žáků – vyhodnocení opřené o získanou zpětnou vazbu z prostředí mimo školu;
- jak se žáci a škola aktivně zapojili do občanských aktivit ve městě / v obci – vyhodnocení opřené o zhodnocení přínosu ze strany školy

KP:

- žáci byli schopni pracovat, opřeno o míru využití školních pomůcek a nástrojů;
- žáci byli ochotni pracovat, opřeno o míru zapojení do různých pracovních a praktických aktivit;
- žáci byli přesvědčeni o významu své práce, opřeno o zpětnou vazbu od nich samotných i od jejich rodičů;
- žáci přenesli do své pracovní a praktické zkušenosti získané teoretické znalosti z učebního procesu, opřeno o hodnocení dílčích aktivit jednotlivými učiteli

Výroční zpráva o činnosti školy umožňuje zpětný pohled na předcházející období a může být vodítkem ke sledování dílčích segmentů práce školy. Například míra podrobnosti v hodnocení předcházejícího školního roku může naznačovat různě nastavenou péči školy o vlastní vliv na rozvoj klíčových kompetencí žáků. Pro posouzení vlivu školy může být dobré sledovat zaznamenaná vyhodnocení průběžného i celkového prospěchu žáků (nejen formou statistik) nebo zapojení žáků do „nepovinných“ aktivit (nejen to, že se žáci úspěšně zúčastnili, ale čím jim škola k úspěchu pomohla). Pozorováním na místě a rozhovory s učiteli můžeme alespoň částečně usuzovat na posun/odklon/zlepšení aktuálního stavu oproti stavu z minulých školních let.

5

Závěr

5 ZÁVĚR

Obsah metodiky bude podkladem pro cílené vzdělávání inspektorů v oblasti hodnocení rozvoje klíčových kompetencí při komplexní inspekční činnosti. Návrhy nástrojů uvedené v metodice budou využity pro úpravy a doplnění stávajících nástrojů. Předpokladem není výrazné navýšení zaznamenávaných znaků, ale zvýšení kvality sledování jednotlivých znaků tak, aby inspekční činnost mohla být obsahově kvalitní zpětnou vazbou pro snahy základních škol v oblasti rozvoje klíčových kompetencí.



Fráni Šrámka 37 | 150 21 Praha 5 | www.csicr.cz