

- kompetencí historické gramotnosti, které u žáků spočívají v rozvíjení historického myšlení a osvojování si zásad historické metody práce, doprovázené současně schopností klást minulosti otázky perspektivou současnosti.

Z hlediska didaktického je významné pracovat při návrhu rozvíjejících a hodnotících úloh s konstruktivistickým paradigmatem, které za východisko výukové situace považuje diagnostiku žákovských prekonceptů. Ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost mohou být předporozumění a prekoncepty žáků silně emočně obsazeny a proces vyučování podporovat, nebo mu naopak bránit. Vzhledem ke specifikům společenskovedního učiva doporučujeme výrazněji využívat postupy formativního hodnocení jako prostředek sledování a podpory úrovně porozumění společenským souvislostem různých názorů a přístupů, vývoje postojů a připravenosti jednat.

Dílní sondy u jednotlivých kompetencí současně vedou k závěru, že bude obtížné sestavovat testovací úlohy, které by měly třídít školy či žáky do předem definovaných úrovní. Zahraniční zkušenosti nasvědčují tomu, že tato evaluační technika nedokáže dostatečně zohlednit dynamickou povahu konstrukce poznání v naší vzdělávací oblasti. Znalost historie, stejně jako osvojování si hodnot, probíhají diskurzivně a jsou produktem sociální komunikace. Určité výstupy, spojené zejména s občanskou participací, lze v prostředí školy evaluovat jen velmi obtížně.

Celkově si lze zavádění kompetenčních modelů hodnocení ve školách obtížně představit bez systémové podpory MŠMT a dalších institucí, v rámci které by kupř. školy posilovaly klima umožňující respektující komunikaci. Kompetenčně pojaté hodnocení navíc vyžaduje od učitelů, aby žákům poskytovali individuální a kontinuální zpětnou vazbu, k čemuž potřebují dostatek času. Bez kvalitní podpory hrozí, že se hodnocení na úrovni školy může stát formalismem v podobě například vykazování tabulek hodnotících kritérií (tzv. checklistů).

V neposlední řadě je důležité konstatovat, že původní záměr rozvíjení KK ve vzdělávací oblasti Člověk a společnost naráží v současném RVP ZV na dvě hlavní překážky. Tou první je tradiční znalostní pojetí vzdělávacích oborů Výchova k občanství a Dějepis, patrné zejména z formulace řady očekávaných výstupů, které vytváří prostor pro konzervaci faktograficky orientované výuky. Druhou překážkou je obecná formulace výstupů, charakteristická používáním sloves typu „objasní“, „vyloží“, „orientuje se“. Úlohy by v případě těchto výstupů měly učitelům nabízet návod a inspiraci ke konkretizaci výstupů ve formě oborově specifických kompetencí.

Proto byly pro další práci na tvorbě hodnotících nástrojů formulovány oborové kompetence pro vzdělávací obory Výchova k občanství a Dějepis.

Oborové kompetence v sobě mohou integrovat KK z RVP ZV. Např. metodická kompetence zahrnuje specifické činnosti kompetence k učení, komunikativní a pracovní kompetence. Tvorba oborových kompetencí byla inspirována např. pojetím kurikula kanadské provincie Britské Kolumbie, ve kterém jsou obecné kompetence, společné všem vzdělávacím oborům, restrukturalizovány do šesti kompetencí oboru Social Studies.⁵⁷

Navrhované kompetence vznikly v rámci interní diskuze oborově didaktického týmu jako výsledek syntézy domácích i zahraničních rešerší. Jsou prvním pokusem o rekonceptualizaci vzdělávací oblasti Člověk a společnost v duchu deklarovaného dovednostního pojetí výuky. Je vhodné k nim přistupovat jako k pracovní verzi. Jejich funkčnost, pojmenování i detailní obsahovou náplň bude třeba ověřit v praxi navazujícím testováním vytvářených úloh a diskuzí se širší odbornou komunitou. Je tedy možné, že se jejich počet i specifikace budou ještě

⁵⁷ Celkem je obecných kompetencí šest: 1) komunikace, 2) kreativní myšlení, 3) kritické myšlení, 4) pozitivní osobní i kolektivní (kulturní) identita, 5) uvědomění si sebe sama a individuální odpovědnost, 6) společenská odpovědnost. Viz <https://curriculum.gov.bc.ca/competencies> [cit. 30. 10. 2017].