

3 Doporučení pro hodnocení jednotlivých KK

3.1 Souhrn doporučení pro kompetence k učení

Kompetenci k učení lze výrazně chápat již ze své podstaty jako nadoborovou (transoborovou). Evropský referenční rámec (2007) ji také uvádí ve svém výčtu kompetencí „*schopnost učit se*“.

Můžeme ji obecně chápat jako „*dispozici ke zvládnutí situací učení*“ – vnořit se do učení, vytrvat v něm, organizovat je, efektivně hospodařit s časem a informacemi, a to jak samostatně, tak i v rámci skupin.

U žáků je cílem rozvíjet zvědavost, schopnost o sobě pochybovat a upřesňovat. Žáci řeší problémy společně i samostatně, s jasnou představou o tom, jaké znalosti a dovednosti rozvíjejí.

Znát, rozumět, vyznat se, proniknout do, být informován o něčem: jsou požadavky na dovednosti, které lze přiřadit kognitivním kompetencím, jako jsou znalosti a vědomosti, které má žák přiměřeně ovládat. V jazykové vzdělávací oblasti je pak klíčové aktivní používání jazyka (zpravit o něčem, doptat se/zjistit, vyprávět).

Pro oblast přírodních věd a vzdělávání v nich je typické zejména: samostatně pozoruje a experimentuje, získané výsledky porovnává, kriticky posuzuje a vyvozuje z nich závěry pro využití v budoucnosti.

Ve všech vzdělávacích oblastech je žádoucí, aby proces učení zahrnoval nutnou reflexi: porovnat, posoudit, zhodnotit, rozhodnout, promyslet. Např. Co mně pomáhá při učení? Jaké pokroky mohu pozorovat (co umím, co dokážu...)? Při hodnocení míry/úrovně kompetence (ne znalostí či gramotnosti) si všimnout nejen toho, jak žáci úlohu vyřešili, ale i toho, jak ji řešili, tj. hodnotit nejen produkt, ale zaměřit se více na proces.

Pro vzdělávací oblast Člověk a svět práce je typické provádění evaluace „hmotných“ výstupů učení a hodnocení pokroku. Sleduje hodnotitelné výstupy učení a proces, který k těmto výstupům učení vede. Jsou identifikovatelné v „hmotném“ produktu žáka.

Vzdělávací oblast Člověk a společnost přináší do pojetí této kompetence schopnost měnit své počáteční hypotézy v interakci s odlišnými názory (např. číst pramen perspektivou jeho autora, zohlednit kontext doby a místa), precizovat svá zjištění.

Informační a komunikační technologie pak projevit schopnost vyhledávat, kriticky číst všechny informace (různého typu) a neustále si je ověřovat. Díky digitálním technologiím (např. digitální portfolia, virtuální učebny) lze poměrně pestře sledovat průběžně pokrok žáka v různých studijních aktivitách v určitém časovém rámci a kontextu. Podporují u něj sebeřízené učení a studijní autonomii (propojení formální a neformálního učení, tvorbu vlastního osobního vzdělávacího prostředí).

Úkolem učitele je pro žáky stanovit a explicitně vyjádřit cíle a kritéria úspěšnosti, sbírat doklady o rozvoji učení jednotlivých žáků, spolupracovat s nimi při vzájemné zpětné vazbě a podněcovat pozitivní vztah k učení v kolektivu žáků. Konzultovat konkrétní strategie učení a navrhnout aktivity, pomocí kterých jich mohou dosahovat. Nástroje hodnocení by měly mít i funkci formativního hodnocení.

3.1.1 Hodnotící nástroje

- **Standardizovaný test** – (např. Finský nástroj/test, Chvál, Straková, 2017) kompetence k učení zahrnuje: učení, uvažování, organizaci učení a afektivní seberegulaci.
- **Hospitační arch** – sledovanou podmínkou pro rozvoj kompetence k učení může být dostatečné množství a kvalita příležitostí (situací) poskytovaných ve výuce. Situace