

McMullan a kol. (2003) vymezují tři pojetí kompetencí: behaviorální, generické a holistické.

### Doporučení pro hodnocení

*Portfolia* vhodně přispívají k hodnocení v případě holistického pojetí kompetencí. Jsou převážně používána při formativním hodnocení, kde vedou žáky k odpovědnosti za učení se a k reflexi. Ta obvykle probíhá formou psaných výstupů (deníkových záznamů, esejů...). Jedním z navržených řešení je rozdělení portfolia na reflektivní část, která bude sloužit žákovi a přispívat k formativnímu hodnocení, a část, která je více systematizována a dá se hodnotit s použitím hodnotících kritérií. V každém případě se doporučuje portfolio žákům dobře představit, vysvětlit jim důvody využití a způsob tvorby, popř. ukázat příklady různých portfolií.

Výzkumy ukazují, že portfolia umožňují hodnocení kompetencí tím, že překonávají časté výhrady typu fragmentace jednotlivých kompetencí, nedostatečného kontextu, omezené objektivitě a nemožnosti hodnotit znalosti, porozumění, afektivní a kritické složky. Také berou v úvahu dynamičnost a postupný rozvoj hodnot a postojů, což by měla být součástí každého hodnocení. Portfolio také zajišťuje dostatečnou rozmanitost v oblasti hodnocení kompetencí.

Portfolio se pomalu stává součástí práce na školách, má podporu zejména v jazykovém vzdělávání, evropské jazykové portfolio existuje jak v tištěné, tak v on-line formě, mnohé učebnice cizích jazyků portfolia obsahují a učitelé je začínají používat ve výuce.

Ziener a Kessler (2012<sup>7</sup>, s. 26) zvolili jinou cestu k zodpovězení otázky na požadavky výuky zaměřené na rozvoj kompetencí. V pojetí kompetencí vychází z definice Weinerta (2002). Srovnali řadu zveřejněných vzdělávacích standardů a identifikovali z nich indikátory použití čtyř kategorií kompetencí:

- kognitivní kompetence – znát, rozumět, vyznat se, proniknout do, být informován o něčem: požadavky na dovednosti, které lze přiřadit kognitivním kompetencím, jsou znalosti a vědomosti, které má žák přiměřeně ovládat,
- jazyková kompetence – mluvit, komunikovat, zpravit o něčem, vyprávět, doptat se/ zjistit: klíčovým je vzhledem k výuce rozvíjející kompetence aktivní používání jazyka (např. jak se recituje báseň, jak se vysvětlí technická souvislost nebo postup řešení v matematice),
- kompetence k jednání – zpracovat, vytvořit, sestavit, metodicky zacházet s něčím: výuka zaměřená na rozvoj kompetencí je výukou činností. Žáci mají umět využívat naučeného, něco vyrobit, něco nového vyvinout (např. rozumět textům, odhadnout jejich význam i funkci, analyzovat je a interpretovat),
- reflektivní kompetence – porovnat, posoudit, reflektovat, rozhodnout, promyslet: jedná se mj. o reflexi obsahových vztahů (např. co je odpovídající/přiměřené, co odpovídá dané situaci, zahrnuje i reflexi procesů učení (např. Co mně pomáhá při učení? Jaké pokroky mohu pozorovat?).

Stern (1996) prezentuje kromě kognitivních cílů jazykové výuky i cíle afektivní, které souvisí s postoji žáků k výuce jazyků, k jazyku samotnému a ke kultuře, kterou daný jazyk reprezentuje. Autor se snaží obhájit stanovení výstupů/výsledků (outcomes) v této oblasti a stanovuje škály pro vyučování (jak je daný postoj rozvíjen učitelem) a pro učení (jak se projevuje u žáka). V rámci afektivní složky výuky věnuje pozornost těmto oblastem:

<sup>7</sup> Viz také zde: [http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/kompetenzorientiertes\\_Unterrichten\\_erkennen\\_ptz.pdf](http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/kompetenzorientiertes_Unterrichten_erkennen_ptz.pdf)