

z p r a v o d a j

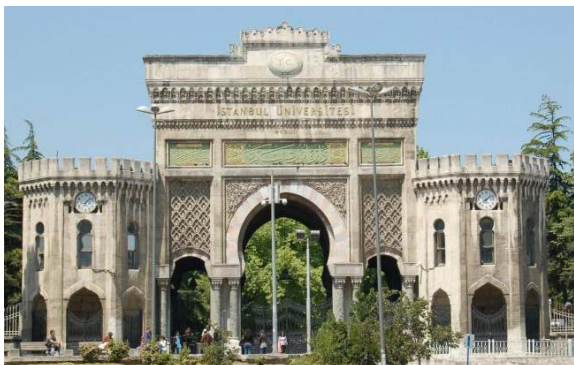
XXI. ročník

5

2010

- 2 Editorial
Istanbul jako evropské hlavní město kultury; 60 let NÚOV; učitelé povolání...
- 3 Memorandum o vzdělávání učitelů
Kvalifikovaní učitelé jako podmínka úspěšnosti škol. Přijímání učitelů a jejich uvádění do praxe. Důležitá role ředitelů škol.
- 6 Cizí jazyky v odborném vzdělávání
Statistické údaje o počtu cizích jazyků studovaných v odborném vzdělávání v zemích EU.
- 7 Prostupnost ve vzdělávacím systému – bez ukončení žádná návaznost?
Konkurence mezi absolventy duálního systému a vysokoškoláky na trhu práce. Prostupnost uznávaním výsledků učení.
- 9 Reforma švýcarského odborného vzdělávání
Nový zákon o odborném vzdělávání z roku 2004 a jeho důsledky. Přístup na odborné vysoké školy a profesní maturita.
- 12 Zajišťování kvality onlinového tutoringu
Úloha tutorů ve vzdělávání pomocí elektronických médií.
- 14 Co nového v časopisech
Formation Emploi, 2009, No. 107; L'enseignement technique, 2010, No. 225; Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2010, Nr. 2.
- 15 Nové knihy v knihovně
- 15 Znovuobjevené knihy
- 16 Zajímavé internetové adresy
Znalostní systém pro celoživotní vzdělávání; ETUCE; Inflow; 60 let NÚOV.

Editorial



Fotografie ukazuje Istanbulskou univerzitu, protože Istanbul je jedním ze tří letošních Evropských hlavních měst kultury. Náš oblíbený Ottův slovník naučný (1897) uvádí *Istambol* pouze jako turecký název Cařihradu. Pod heslem *Cařihrad* (1892) je bližší upřesnění (lat. *Constantinopolis*, tur. *Stambul* neb *Istambul*). „Ve *Stambulu* nalézají se

četné *medressy*, podobné asi našim školám středním, jejichž chovanci slují *softy*. Vyučování děje se výhradně na základě náboženském. Vyšším potřebám vědeckým mají sloužiti vysoké učení (*Dār ul ylm*), r. 1846 založené, a 40 knihoven, které převážně v sobě chovají díla arabská, perská a turecká. Zvláštnosti života tureckého projevují se přechytnými bázary, chány nebo *karavanserajji*, kavárnami a směsí *imánů*, *chódžů* a *softů*. Počet obyvatelstva *stambulského* nesnadno jest udati. Úředních zpráv není, konsulární zprávy pácí je na 250.000-450.000, z nichž asi 80.000 *Řeků*, *Židů* a *Armenů*.“

Letos je Národnímú ústavu odborného vzdělávání již 60 let. V roce 1950 zřídilo ministerstvo školství, věd a umění Studijní a informační středisko pro hospodářské nauky odborných škol. „Úkolem střediska je soustavně a včas informovat učitele hospodářských nauk na odborných školách o všech vývojových změnách našeho hospodářství ... Středisko je umístěno ve Státním ústavě těsnopisném v Praze, který pro ně bude zatím obstarávat administrativní práce.“ (Věstník ministerstva školství, věd a umění, roč. VI, 1950, s. 287.) Středisko se záhy odstěhovalo do jiných prostor a po třech letech se z něho stal Studijní a informační ústav odborného školství, za pět let pak jen Ústav odborného školství, který se v roce 1962 stal Výzkumným ústavem odborného školství. Zpravodaj začal vycházet až pod hlavičkou VÚOŠ v roce 1990. V rubrice *Zajímavé internetové adresy* najdete u příležitosti 60 let NÚOV odkaz na monotematické číslo *Zpravodaje*, které vyšlo v květnu před deseti lety a přineslo retrospektivní pohled na výzkumnou činnost ústavu. Poslední věta z úvodu k monotematickému číslu „Nepochybujeme, že mnohé čtenáře překvapí, kolik záměrů výzkumných úkolů a kolik myšlenek i postřehů obsažených ve zprávách o jejich řešení je aktuálních i dnes.“ stále ještě platí. Z dvanácti kapitol například: *Zjišťování požadavků, které má profesní příprava uspokojovat, Pedagogické projektování, Obsah vzdělávání nebo Maturitní zkoušky*. Po mnohém stěhování ústav zakotvil v Hostivaři v budově, do které se přistěhoval Státní těsnopisný ústav, takže jsou obě instituce po letech zase spolu!

Myšlenky memoranda o vzdělávání a kvalifikaci učitelů také neztrácejí na aktuálnosti. Uvažuje se v něm o tom, jak zařídit, aby si učitelské povolání vybírali kvalitní lidé, to znamená ti, kteří dokáží být úspěšní v různých profesích. Jak je přimět k tomu, aby si zvolili zrovna učitelské povolání, které už nemá ten status, co mívalo, jeho finanční ohodnocení je průměrné a z někdejších dvou měsíců prázdnin ukrájají různé „doprovodné“ povinnosti. Jak mohou ředitelé škol učitele podporovat a vytvářet podmínky pro jejich další rozvoj?

Jazykový koutek se tentokrát nachází na šesté stránce dole. Autoři publikace *Jazyky v akci*, která pojednává o práci tlumočnicků a překladatelů, si pohráli se stránkováním – stránky od první do šestnácté jsou označeny slovně, každá jiným jazykem. S potěšujícím zjištěním přichází *Cedefop* (na stejné stránce) – počet cizích jazyků studovaných ve středním odborném vzdělávání se v Evropě zvyšuje.

AK

Memorandum o vzdělávání učitelů

V srpnu 2009 za švédského předsednictví EU bylo vydáno memorandum věnované vzdělávání a úloze učitelů. O obsahu memoranda se diskutovalo na neformální schůzce ministrů školství, která se konala 23. – 24. září 2009 v Göteborgu. V článku přinášíme zkrácený překlad memoranda doplněný o aktuální informace.

Kvalifikovaní učitelé – klíč k úspěšným školám

V poslední době zdůrazňuje Rada ministrů v odpověď na příslušná sdělení Evropské komise potřebu a význam intenzivnější spolupráce ve vzdělávání učitelů. Mezinárodní vědecká obec se shoduje v tom, že učitel má klíčový vliv na výsledky žáků. Problémem je, jak přijímat ty nejlepší učitele a jak je rozeznat.

Prvním nezbytným předpokladem je, aby vzdělávání učitelů na vysokých školách bylo dostatečně atraktivní pro ty správné studenty.

V období hospodářských těžkostí je pro školy ještě důležitější poskytovat mladým lidem znalosti a dovednosti, které budou potřebovat v rychle se měnícím světě. Na vzdělávací systém jsou kladeny velké požadavky a učitelé musí neustále zlepšovat svou práci.

Mají-li být získáni kompetentní učitelé, je třeba, aby se na učitelství hlásili kvalitní studenti, které by vzdělávali angažovaní pedagogové.

Pro dosažení úspěchu jsou velmi důležité tři další oblasti:

- Dobře naplánovaný a solidní systém pro uvádění začínajících učitelů. Všichni nově vystudovaní učitelé potřebují být uvedeni do role pedagoga a být podporováni v průběhu prvních několika let v učitelské profesi.
- Všichni učitelé musí mít příležitost k neustálému profesnímu rozvoji. Je třeba formulovat pro toto povolání nový koncept, s jehož pomocí budou učitelé stále kriticky reflektovat svou práci. K tomu učitelé potřebují další vzdělávání v průběhu celé kariéry.
- Je vyžadován nový způsob vedení školy. Školy potřebují ředitele, kteří jsou zaujati pro změny a rozvoj a podněcují vůdčí schopnosti v jiných lidech. To znamená důležitou roli pro ředitele s vizí, orientované na dosahování cílů, kteří se zaměřují na zlepšování kvality vzdělávání – jak učitelů, tak žáků i ředitelů škol.

Všechny členské státy EU mají výhradní právo rozhodovat v otázkách vzdělávání a školství. Všechny však mohou mít prospěch ze spolupráce v této oblasti a z vytváření synergií. Cíle vzdělávací politiky začleněné do smlouvy o EU speciálně odkazují na rozvíjení výměny informací a zkušeností mezi členskými státy a na podporování mobility učitelů. V tomto kontextu jsou vzdělávání učitelů při zaměstnání a role ředitele školy tématy, jimiž je třeba se v EU přednostně zabývat.

Přijímání – učitelé budoucnosti

Má-li školský systém uspět, potřebuje kvalifikované a vzdělané učitele. To znamená, že pro práci učitele musí být najímáni správní lidé a v důsledku toho je velmi důležité přijímání studentů do vzdělávání učitelů. Učitelská profese i vzdělávání učitelů není dnes v mnoha zemích příliš atraktivní, a to je třeba napravit. Na jedné straně to znamená poskytovat moderní vzdělávání učitelů na vyspělé úrovni, na druhé straně jde o to, aby společnost přiznávala učitelské profesi vyšší status. Učitelé musí mít také příležitost k dalšímu profesnímu rozvoji tak, aby ve svém povolání zůstávali.

Je důležité, aby si dobří studenti vybírali učitelství na prvním místě. Těmto studentům je třeba nabídnout kvalitní vzdělávání pod vedením osvědčených pedagogů. Vzdělávání učitelů by mělo spočívat na vědeckém základě a osvědčené praxi.

Diskuse o tom, jak získávat správné studenty a zvyšovat atraktivnost učitelského povolání probíhá v mnoha zemích. Způsob vzdělávání učitelů, potřeby a problémy se však v jednotlivých zemích EU výrazně liší.

Uvádění učitelů

Učitelé musí od prvního pracovního dne převádět své znalosti a dovednosti do vyučování, zacházet s každým žákem podle jeho předpokladů, hodnotit a dokumentovat vývoj žáků, přebírat odpovědnost za kontakt s rodiči, být ve vzájemném styku s kolegy atd. Pro začínající učitele může být obtížné najít způsoby, jak se osamostatnit a provést nezbytné úpravy a změny ve své práci. Noví učitelé potřebují mít možnost společně se zkušenějšími kolegy analyzovat a reflektovat různé prvky své práce, které posilují jejich kompetence.

Učitelův úkol je složitý. Sdělení Komise ze srpna 2007¹ koncipující strategii pro učitelskou kompetenci uvádí, že učitel má kromě předávání znalostí také:

- identifikovat specifické potřeby každého jednotlivého žáka,
- podporovat vývoj žáků v samostatné celoživotně se vzdělávající jedince,
- pomáhat mladým lidem získávat klíčové kompetence,
- přizpůsobovat vyučování multikulturnímu prostředí,
- využívat při vyučování nové technologie.

V důsledku toho musí být uvádění učitelů do povolání jednou z nejdůležitějších věcí. Několik studií svěd-

čí o úspěšnosti systémů uvádění a mentorství – jak pro začínajícího učitele, tak pro mentora. Nový učitel se stává jistějším ve své profesní roli a mentor je nucen důkladněji přemýšlet o tom, proč učí tak, jak učí, což vede k lepší kvalitě i jeho vyučování.

Zhruba polovina členských států EU používá v současné době nějakou formu specifické a systematické podpory nových učitelů. To je zřejmé ze sdělení Komise nazvaného Zlepšování kvality učitelů (*Improving the Quality of Teachers, 2007*). Ostatní země mohou mít nějakou formu uvádění učitelů, sdělení však odhalilo, že je často nesystematická a spontánní.

V rámci EU byl vydán pracovní dokument zaměstnanců Komise: *Vytváření koherentních a celosystémových uváděcích programů pro začínající učitele – příručka pro politické činitele*.² Evropský výbor odborových svazů pro vzdělávání (ETUCE) v dokumentu *Učiteléské vzdělávání v Evropě*³ také zdůrazňuje význam dobrého uvedení do učiteléské profese.

Vzdělávání učitelů při zaměstnání

Učitelé musí mít možnost dále se vzdělávat, má-li se jejich vyučování rozvíjet a výsledky žáků zlepšovat. Výzkumy ukazují, že učitel musí mít dobrou znalost vyučovacího předmětu a zvládat různé vyučovací metody k tomu, aby jeho práce byla dlouhodobě úspěšná. Vyučovací předměty i metody se vyvíjejí a učitel musí držet krok s tímto vývojem. Učitelé se ve své profesi rozvíjejí testováním a zlepšováním praktických dovedností a účastí na organizovaném vzdělávání při zaměstnání. Je důležité spojit teoretické studium s praktickým vývojem tak, aby učitelé mohli nově nabyté znalosti hned využít ve vyučování. Učitelé by měli být povzbuzováni k náročnějšímu studiu, například k výzkumu v daném oboru, a mít příležitost k rozvíjení profesních znalostí v praxi, třeba formou odpovídajícího pracovního umístění.

Evropská komise zdůrazňuje význam celoživotního vzdělávání ve *Společných evropských principech pro kompetence a kvalifikace učitelů*.⁴ Je třeba vytvořit předpoklady pro to, aby se učitelé mohli učit od jiných učitelů i spolu s nimi v rámci místní komunity, země a celé EU.

Různé složky celoživotního vzdělávání jsou zaměřeny na školy – od předškolní až po středoškolskou úroveň. Programy EU, Comenius, Erasmus, Grundtvig a Leonardo da Vinci, mohou být využívány více než v současné době jsou. Je důležité rozvíjet existující celoevropské příležitosti.

OECD má také zájem na profesním rozvoji učitelů. Výsledky šetření OECD⁵ – *Přilákat, rozvíjet a udržet efektivní učitele – závěrečná zpráva: Na učitelích záleží* – ukazují, že ve většině zemí je nutné, aby se učitelé

v průběhu své kariéry dále rozvíjeli. Závěrečná zpráva doporučuje ustavení profilů kompetencí pro učitele. Mezi stanovenými požadavky by měly být: znalost vyučovaného předmětu, pedagogické dovednosti, schopnost efektivně pracovat s různými žáky, schopnost spolupracovat, přemýšlet o svém vyučování a zlepšovat ho a být ochoten se neustále vyvíjet. Podle OECD by profily kompetencí měly být stanoveny pro začínající (právě uváděné) učitele, zkušené učitele a učitele se zvýšenou odpovědností. Počáteční výsledky mezinárodního šetření vyučování a učení (*Teaching And Learning International Survey – TALIS*) s názvem *Vytvořit efektivní vyučovací a učební prostředí (Creating Effective Teaching and Learning Environments)* ukázaly, že tři ze čtyř učitelů nepociťují, že by byli povzbuzováni k tomu, aby se zlepšili, a že být vynikajícím učitelem stojí za tu námahu. Zaměstnavatel nijak neocení, když učitelé zlepšili své vyučovací metody.

Zájem OECD o problémy učitelů a její závěry jsou v souladu s politikou EU. Mnohé programy EU dávají učitelům příležitost vzdělávat se při zaměstnání. Členské státy EU by měly vést diskusi o důležitosti profesního rozvoje učitelů a o tom, čeho lze dosáhnout na evropské úrovni.

Otázky k diskusi

- Jak můžeme učinit povolání učitele atraktivnější tak, aby přilákalo nejlepší studenty? Jak se můžeme učit jeden od druhého?
- Jak může evropská spolupráce prospět úsilí o uvádění nových učitelů do profese? Jak mohou být budoucí vzdělávací programy využity ke zlepšení praxe uvádění nových učitelů v jednotlivých členských státech?
- Co lze udělat v členských státech a na evropské úrovni pro zvýšení mobility učitelů a jejich vzdělavatelů?
- Může být celounijní projekt/síť arénou pro moderní vzdělávání evropských učitelů při zaměstnání? Jak by se to mělo naplánovat?

Role ředitele školy

Školy jsou stále složitější a samostatnější organizace. Jejich efektivní vedení vyžaduje různé dovednosti. Výzkumy napovídají, že hlavní funkce ředitele školy je spíše administrativní než pedagogická. V některých zemích jsou voleni jen na krátké období, což omezuje jejich vliv na řízení školské reformy.

Ukazuje se, že vedení školy by mělo přesunout svou pozornost na úkoly, které jsou nejefektivnější pro zlepšování studijní výsledků žáků, že rozdělení úkolů spojených s vedením školy může zvýšit efektivitu a že přijímání a udržení ředitele školy by mělo být profesionalizováno. To vyžaduje více učitelů, kteří budou schopni rozvíjet své schopnosti vést.

Komise nazývá učitele ve svém pracovním dokumentu *Školy pro 21. století* „klíči ke změně“ (oficiální překlad)⁶. Tento výraz se stejně dobře hodí i pro ředitele škol, protože jejich povinností je zajistit učitelům nezbytné podmínky pro další zlepšování profesionality od okamžiku, kdy do tohoto povolání vstoupili.

Role ředitele školy – uvádění nových učitelů

Uvádění nových učitelů neprobíhá ve všech členských státech stejně, liší se dokonce i v jednotlivých školách jedné země. Úkolem ředitele školy je pomáhat s organizací uvádění nového učitele tak, aby se mu dostalo potřebné podpory a pomoci a byl bez problémů uveden do povolání.

Je ve společném zájmu členských států zajistit, aby byli ředitelé škol schopni připravit půdu pro vstup nových učitelů do profesní role tak, aby žáci měli podmínky k dosahování dobrých výsledků. V tomto kontextu by EU měla dojít ke konsensu o roli ředitele školy.

Role ředitele školy při vytváření podmínek pro další profesní rozvoj učitelů

Ředitelé škol musí usilovat o to, aby mohli poskytnout učitelům možnost dále se vzdělávat a zlepšovat svou profesionalitu v průběhu celé kariéry. Komise poukazuje na mnohotvárnou práci učitele a zdůrazňuje, že učitelé jsou rozhodující pro úspěšnost každé školy. Komise se také zmiňuje o tom, že mnohé členské státy mají potíže s udržení zkušených učitelů, a je toho názoru, že členské státy musí investovat do vzdělávání učitelů při zaměstnání. Erudovaní a angažovaní ředitelé škol s pozitivním postojem k rozvíjení profesního vzdělávání ve školách jsou potřební k tomu, aby se tyto plány mohly uskutečnit.

Výzkumy s přímým spojením mezi prací ředitelů a možnostmi učitelů profesně se rozvíjet a dlouhodobou pedagogickou úspěšností jsou vzácné. Existuje však výzkum obecnější povahy ukazující, že snaha ředitelů zlepšit školní pedagogické dovednosti má velký význam pro úspěšnost školy a prospěch žáků. Z různých důvodů k tomu ředitelé škol ne vždy směřují.

Ředitelé často dávají učitelům velkou volnost při navrhování pedagogických metod a předchozí výzkum ukázal, že ředitelé zřídka mluví s učiteli o vyučování a pedagogice. Důvodem pro to může být, že dávají přednost jiným úkolům, mají obavy z rozhovoru s učiteli nebo nedostatek času. Přitom bylo odbornou studií zjištěno, že čas, který ředitel věnuje koučování učitelů, se zúročí ve zlepšení prospěchu žáků. OECD došla k podobným závěrům.

Učitelé musí mít příležitost k profesnímu rozvoji nejen proto, že se společnost velmi rychle mění, nýbrž také kvůli zvýšené mobilitě a spolupráci mezi zeměmi.

Otázky k diskusi

- Jaká opatření jsou nutná k tomu, aby ředitelé škol mohli poskytnout učitelům správné podmínky pro rozvoj jejich profesionality?
- Jak lze na úrovni členských států a EU podporovat výměnu zkušeností a mobilitu ředitelů škol?

Anna Konopásková

¹ Sdělení Komise Radě a Evropskému parlamentu o zlepšování kvality vzdělávání učitelů. KOM(2007) 392 v konečném znění. V Bruselu dne 3.8.2007. 15 s.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0392:FIN:CS:PDF>

² *Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers – a handbook for policymakers. Commission staff working document. SEC(2010)538 final. Brussels, 28 April 2010. 44 p.*

<http://www.ksll.net/Documents/Teachers%20and%20Trainers%202010%20Policy%20handbook.pdf>

³ *Teacher Education in Europe : an ETUCE Policy Paper. Adopted by the Executive Board on 14th April 2008. ETUCE, 2008. 62 p.*

http://etuce.homestead.com/Publications2008/ETUCE_PolicyPaper_en_web.pdf

⁴ *Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications European Commission, Directorate-General for Education and Culture, 2010. 5 p.*

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/principles_en.pdf

⁵ *Attracting, Developing and Retaining Effective Teachers – Final Report: Teachers Matter. OECD, 2005.*

http://www.oecd.org/document/59/0,3343,en_2649_39263231_34991988_1_1_1_1,00.html

⁶ *Školy pro 21. století. Pracovní dokument zaměstnanců Komise. SEC(2007)1009. Brusel, 11.07.2007. 12 s.*

http://ec.europa.eu/education/school21/consultdoc_cs.pdf

Viz též *Zpravodaj*, 2007, č. 9, s. 5.

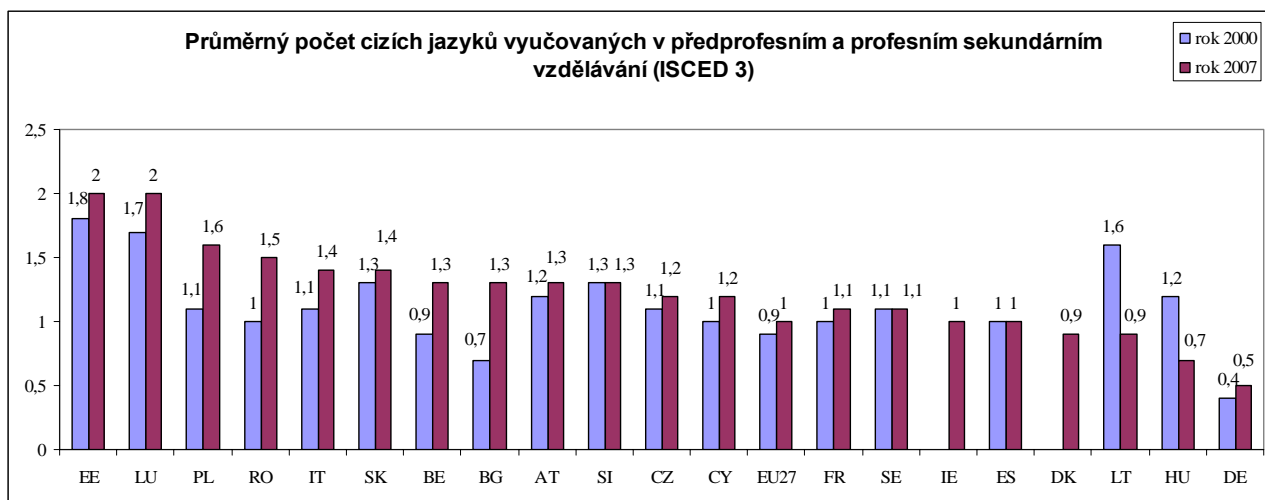
Pramen:

Swedish Presidency of the European Union. Memorandum. 27 August 2009.

http://www.se2009.eu/polopoly_fs/1.13697!menu/standard/file/Diskussionsunderlag.pdf

Cizí jazyky v odborném vzdělávání

Na webových stránkách Cedefopu se v rubrice **Statistika & indikátory** objevil článek o vyučování cizím jazykům v odborném vzdělávání a přípravě. Dvojazyčný název článku *Moi aussi! Foreign language learning increasing for VET students* naznačuje, že počet jazyků, kterým se v odborném vzdělávání žáci učí, stoupá.



Vyučování cizím jazykům sice stagnuje, avšak počet jazyků, kterým se učí mladí lidé v odborném vzdělávání, se zvyšuje. (Země, které v grafu chybí, neposkytly potřebné údaje.)

V grafu na stránkách [Cedefopu](#) je zahrnuto i vyučování cizím jazykům ve středním všeobecném vzdělávání za rok 2007, kde je počet vyučovaných jazyků pochopitelně vyšší. V grafu však nejsou pro tento druh vzdělávání uvedeny přesné číselné hodnoty. Vede Lucembursko s třemi jazyky, následováno Estonskem (asi 2,4), Belgií (asi 2,2), zhruba 2,1 má Slovinsko, ČR a Švédsko, dva cizí jazyky pak Rumunsko, Slovensko a Francie. Nejhůře je na tom Irsko (0,9).

Mobilita a znalost jazyků

Jedním z cílů EU je pomoci lidem k tomu, aby mohli žít a pracovat v různých zemích. To znamená podporovat mnohostrannost, přizpůsobivost a zaměstnatelnost obyvatel.

Jazykové znalosti jsou důležitým faktorem v době vzrůstající mobility. V nedávno provedeném průzkumu uvedlo 20 % podniků, že ztratily obchody kvůli nedostatečným jazykovým znalostem.

Graf ukazuje jazykové vzdělávání středoškoláků. I dospělí si však zlepšují své znalosti cizích jazyků v dalším odborném vzdělávání.

Při cestování za studiem nebo prací po Evropě pomáhá *jazykový pas*, který je součástí *Europassu*.¹ Každý si v něm sám ohodnotí své znalosti a popíše je snadno pochopitelným a srovnatelným způsobem.

Shrnutí v několika bodech

- Žáci v odborném vzdělávání studují méně cizích jazyků než jejich vrstevníci ve všeobecném vzdělávání.
- V průběhu doby se však počet studovaných cizích jazyků zvyšuje. U většiny zemí v grafu se mezi roky 2000 a 2007 ukazuje zvýšení. V mnoha zemích se projevují tendence poskytovat žákům v odborném vzdělávání více všeobecně vzdělávacích programů, které doplňují profesní nebo odbornou složku vzdělávání.
- Východní Evropa vede. Většina východoevropských zemí je v počtu jazyků studovaných v odborném vzdělávání nad průměrem 27 zemí EU, od 1,2 v České republice po dva cizí jazyky v Estonsku.

AK

¹ <http://www.europass.cz/jazykovy-pas/>

Pramen: *Moi aussi! Foreign language learning increasing for VET students. Statistics & indicators.*

<http://www.cedefop.europa.eu/EN/articles/15530.aspx>

Evropské počítání: *jeden* [PL/SK] *emopa* [BG] *tre* [DA/IT/SV] *neli* [ET] *cinco* [ES/PT] *six* [EN/FR] *seitsemän* [FI] *acht* [DE/NL] *kilenc* [HU] *deset* [SL] *vienuolika* [LT] *divpadsmit* [LV] *tlettax* [MT] *paisprezece* [RO] *δεκαπέντε* [EL] *a sé déag* [GA]

Podle publikace: European Commission. Languages in Action. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities. 2009. 16 p. ISBN 978-92-79-12048-0 http://ec.europa.eu/dgs/translation/publications/brochures/languages_in_action_en.pdf

Prostupnost ve vzdělávacím systému – bez ukončení žádná návaznost?

Výkonnost a kvalita duálního odborného vzdělávání v Německu se projevuje nejen uvnitř, nýbrž také na rozhraních s předcházejícím a následujícím vzděláváním. Dílčí segmenty, které připravují pro svět práce (vysoké školy, profesní příprava a překerní kvalifikační kurzy na spodním okraji), se nyní ocitají na trhu práce ve vzájemné konkurenci. Konkurence existuje jak při volbě vzdělávání u výkonných mladistvých, tak při náborových strategiích zaměstnavatelů, kteří při profesionalizaci (*Verberuflichung*) mnoha studijních kurzů disponují alternativami k duální profesní přípravě. Duální profesní příprava se tak střednědobě ocitá pod tlakem.

Alokační funkce vzdělávacího systému se relativizuje

Jen málo lidí pamatuje doby, kdy trhy práce byly členěny tak, jako je dosud členěn vzdělávací systém. Možnosti zaměstnávání vysokoškoláků byly jasně odděleny od možností odborných pracovníků a ty zase od možností zaučených a nevyučených. V hlavních dílčích oblastech zaměstnaneckého systému působily organizační principy profesního stavu. Členění trhů práce odpovídalo členění vzdělávacího systému, který byl schopen absolventy usměrňovat. Ostrost vymezení dílčích pracovních trhů se však vytrácí na základě:

- rychlých společenských a technických změn,
- růstu otevřeného terciárního sektoru na úkor sekundárního,
- deregulací v politice trhu práce a v tarifní politice v uplynulých letech.

Vzdělávací systém může v rámci tradičních a upevněných struktur reagovat na nestálou situaci v potřebách zaměstnaneckého systému pouze podmíněně a pomalu. V důsledku toho dochází k prolomení navyklých přiřazení: v době nedostatku vysokoškoláků prokazují profesně kvalifikovaní v mnoha oborech a regionech, že jsou schopni zvládat teoretické a vysoce komplexní požadavky, v době „záplavy vysokoškoláků“ vystupují vysokoškoláci jako skuteční praktici.

Totéž platí pro profesní přípravu: vzniknou-li v zaměstnaneckém systému nové sektory a poptávka po kvalifikovaném personálu roste, aniž se ve vzdělávacím systému již mohly vytvořit příslušné profily povolání, otevírají se lidem vstupujícím postranním vchodem různé profesní možnosti. Ani růst podniků IT ani call center či mediálních firem nebyl brzděn touto pragmatickou praxí zaměstnávání.

Uzávěr uvnitř vzdělávacího systému

Trhu práce předchází systém profesního vzdělávání, který se snaží o jasné vzájemné vymezení různých studijních oborů. Vysokoškolské vzdělávání je institucionálně a obsahově odděleno od odborného vzdělávání.

Přechody mezi segmenty zůstávají obtížné

Zda se těm, kdo přeruší studium, budou započítávat části studia k profesní přípravě, zda lidé s odbornou kvalifikací budou připuštěni ke studiu, nebo zda dílčí výsledky ve vzdělávání povedou ke zkrácení studia, není systematicky upraveno. Velký počet zákonů a nařízení, různých v jednotlivých spolkových zemích, a autonomní praxe vysokých škol při přijímání studentů způsobují, že tyto přechody jsou riskantní a obtížné. Navzdory všem politicky stanoveným cílům týkajícím se zvýšení kvóty studujících proto i tak velice nízká kvóta přístupů odborně kvalifikovaných na vysoké školy v Německu stagnuje. Podíl nových studentů bez formálního oprávnění přístupu na vysokou školu činí jedno procento. Ve Francii dosahuje 9,2 % a ve Spojeném království 7,7 %.

Obtížný je i přístup k duální profesní přípravě pro mladé lidi z různých forem předprofesní přípravy. Téměř polovina všech aspirantů na vzdělávání se v současnosti dostává do tohoto přechodného systému, aniž by v něm mohli absolvovat definované a certifikované stavební kameny profesní přípravy. Neproduktivní formy a učební kličky jsou proto v tomto spodním patře profesní přípravy spíše pravidlem než výjimkou. Jasně vymezení k profesnímu systému přispívá v mezinárodním porovnání k výrazně vysoké kvótě zaučených a nevyučených nezaměstnaných ve výši 20,2 %. Ve Francii to je 12,4 %, ve Spojeném království 6,6 % a v USA 9,0 % (OECD 2007).

Pilíře vzdělávacího systému zabetonovávají jeho vlastní instituce, ne zaměstnanecký systém. Zaměstnavatelé sice využívají certifikátů vzdělávacích zařízení k orientaci při obsazování míst, jednají však flexibilně, neodpovídá-li potřeba kvantitativní a kvalitativní nabídky profesní přípravy. Vlastním kritériem při obsazování míst jsou výhledové kompetence uchazečů, které zajišťují schopnost profesního jednání. Absolvované studijní kurzy a vysvědčení o zkouškách jsou v nejlepším případě dva indikátory mezi mnoha jinými.

Prostupnost směrem nahoru, uzavření směrem dolů

Volání po větší prostupnosti neodmyslitelně patří k segmentovanému a vysoce selektivnímu vzdělávacímu systému. Stále však zní jen jedním směrem: nahoru. Čím více chce každá dílčí oblast vzdělávacího systému otevřít svým absolventům dále vedoucí studijní obory, tím více se zavírá na dolním konci. Podle argumentů mnoha zástupců vzdělávacích institucí by byla zvláštní kvalita univerzit, vysokoškolského vzdělávání jako takového a duální profesní přípravy v ohrožení, kdyby se přístupy otevřely. Přísná selekce s vysokými kvótami odchodů během studijních kurzů a obtížné přechody mezi nimi stále pro mnohé platí jako postup k zajištění práv nadaných a kvality.

Nové nabídky vzdělávání rozměňují vytýčené hranice

Systém formalizovaného základního vzdělávání reaguje na požadavky zaměstnavatelů více způsoby. Zprv reorganizuje praxi zkoušení a certifikace. Reprodukce znalostí při zkoušce sice zůstává z důvodů ekonomičnosti zkoušky a srovnatelnosti výsledků zkoušek převládající formou zkoušení. V mnoha nově zařazených profesních i studijních oborech je však doplňována o prvky zkoušky orientované na kompetence. Zadržuje se smazávají obsahová vymezení mezi vzdělávacími okruhy. Institucionální bariéry mezi nimi jsou sice obhajovány, ale kurikulární a didaktická dělicí ostrost studijních kurzů se vytrácí stejnou měrou, kterou mizí oddělení příslušných dílčích trhů práce. Vysoké školy tudíž bakalářskými studijními obory orientovanými profesně zajišťují také segment, který byl dosud vyhrazen profesním akademiím a náročným duálním studijním oborům. Aktéři duálního vzdělávacího systému se pokoušejí zavádět na horním okraji téměř akademická absolutoria (*bachelor professional*) a na spodním okraji zkrácenou dvouletou profesní přípravu. Tím vzdělávací instituce podřívají legitimitu uzavírání se mezi sebou. Jak lze obhájit omezování přístupu profesně kvalifikovaných na vysokou školu, když vysoké školy samy nabízejí odborné vzdělávání orientované na trh práce, a některé je pod odbornou úroveň zvláště náročné duální profesní přípravy? A jak dalece platí argument, že nedostatečná zralost pro vzdělávání zabrání přístupu velké části mladistvých ke stále náročnější profesní přípravě, když v profesním systému vznikají nové dvouleté jednoduché obory a v přechodném systému využívají mladiství čekací dobu, aby dosáhli zralosti pro odbornou vysokou školu?

Duální profesní příprava pod tlakem?

Překrývající se oblasti mezi duálním a vysokoškolským vzděláváním se rozšiřují. V roce 1991 mělo 19 % pro-

fesních začátečníků oprávnění k přístupu na vysokou školu a 10 % z nich ukončenou vysokou školu, v roce 2004 to bylo již 34 % a 18,5 %. Počet výdělečně činných absolventů vysoké školy v této době stoupl o více než 40 %. Studium na odborných vysokých školách, duální studium a v budoucnu bakalářské studium představují alternativu ke klasickému duálnímu vzdělávání v mnoha obchodních a některých náročnějších technických profesích. Při náboru vysokoškoláků dochází ve srovnání s vlastním vzděláváním k vyšším nákladům na podnikovou socializaci.

Vzhledem k autonomii vysokých škol je míra regulace při vytváření regionálně relevantního studia popřípadě studia vztahujícího se k podnikům ve srovnání se vzděláváním v duální profesní přípravě malá. Tím se podkopává standardizace odborných závěrečných zkoušek, která dosud zajišťovala systém regulovaných povolání. Velké podniky mohou ve spolupráci s vysokými školami přizpůsobovat profesně orientované studium své specifické potřebě snadněji než regulované profese. Proti usnadnění přinášenému standardizací stavějí přednosti tvorby kurikul, která jsou flexibilní a blízká požadavkům a jsou dosažitelná bez obtížné práce na řádech v profesním systému. Samotná doba vzdělávání je srovnatelná. Průměrná doba studia bakaláře je podle Spolkového statistického úřadu (2007) 6,1 semestru oproti 3,5 roků průměrné doby profesní přípravy.

Prostupnost uznáváním výsledků učení

Nedostatečná prostupnost je nejen individuálním problémem učícího se, nýbrž také problémem kvality a výkonnosti systému odborného vzdělávání jako celku. Dodávání adekvátních kvalifikací a kompetencí do znalostní ekonomiky je centrální podmínkou jejího růstu. Nové požadavky na kvalifikace nejsou kvalitativně ani kvantitativně předvídatelné. Schopnost reakce dílčích segmentů vzdělávání vztahujícího se k profesi by byla přetížena, kdyby se po nich požadovalo, aby si připravovaly vždy aktuálně potřebné kvalifikace.

Plánovací a rozvojové cykly jsou v duálním vzdělávání i v profesně orientovaném studiu dlouhé. Má-li se reagovat na aktuální situaci potřeb zaměstnavatelského systému, musí se usnadnit střídání mezi vzdělávacími kurzy a zlepšit zhodnotitelnost již naučeného v jiném studiu. To také zahrnuje lepší uznávání výsledků učení certifikovaných neregulérním způsobem u těch, kdo vzdělávání předčasně ukončili, nebo informálně získaných kompetencí ve formálním vzdělávacím systému. Informální učení potom pouze doplňuje odborné vzdělávání a kompenzovat rozdílnosti s aktuální poptávkou po kvalifikacích může jen v případě, že výsledky lze prokázat spolehlivým způsobem, který je kompatibilní

s vysvědčeními ze základního vzdělávání. K marginalizaci informálního učení vede nejen nedostatek financí a infrastruktury. Problém spočívá i v tom, že výsledky učení lze – pokud vůbec – dokumentovat pouze v portfoliích a bez vztahu ke známým standardům. Proto jsou pro zaměstnavatele netransparentní a pro zaměstnance těžko zhodnotitelné. Mnoho migrantů v Německu nemůže využívat své kvalifikace, protože cesty k uznávání jejich předchozího odborného vzdělání jsou uzavřeny. Některé jiné evropské státy mají otázky uznávání externích výsledků učení v systému odborného vzdělávání systematicky uspořádány.

Reformní podněty a potřeba politického jednání

Vzdělávací politika uplynulých deseti let prosazovala prostupnost segmentů vzdělávacího systému navzdory často jinak znějícím proklamacím pouze váhavě. To souviselo nejen se zájmovou politikou svazů, které si zajišťují na trzích odborné práce regulační moc přes vzdělávací systém, nýbrž i s tím, že kompatibilita a započitatelnost certifikátů různých segmentů vzdělávacího systému nejsou prominentním tématem vzdělávací politiky.

Zkušenosti z minulých let, kdy *prostupnost* sice byla mantrou diskuse o odborném vzdělávání, ale jednodušší přechody mezi segmenty vzdělávacího systému se v praxi mimo pár podporovaných modelových projektů sotva daly realizovat, ukazují, že se problém nemůže začít řešit pod úrovní vzdělávací politiky a zákonů o vzdělávání. Implementace Evropského rámce kvalifikací (EQF) a práce na Německém rámci kvalifikací (DQR) mohou v příštích letech dávat reformní podněty při úpravách prostupnosti segmentů vzdělávacího systému vztahujících se k profesi. S EQF popřípadě s DQR budou studijní kurzy různé provenience vztahující se k praxi poprvé uvedeny do vzájemného pomě-

ru na stupnici. Snadné vyjádření o „rovnocennosti odborného a akademického vzdělání“ bude muset svůj obsah dokázat. Evropská diskuse bude moci dát impulsy ke změnám jen tehdy, když také v národní reformní diskusi bude možné zdůrazňovat potřebu větší flexibility u přechodů ve vzdělávacím systému. V opačném případě již DQR nebude přispívat ke vzdělávací mobilitě, nýbrž bude pouze odrážet institucionální segmentaci vzdělávacího systému, které již dnes litujeme.

Nesmíme otálet, neboť stojíme na přechodu. Až do nedávné doby se mladí lidé ze silných ročníků během dlouhé konjunkturální krize nemohli všichni dostat do profesní přípravy, která by byla adekvátní jejich přáním a možnostem. Dnes a v blízké budoucnosti se slabší ročníky budou setkávat se stoupající poptávkou po odborných silách. V této situaci je neodvratné poskytnout druhou a třetí šanci lidem, kteří byli v minulých letech ze vzdělávacího systému vyřazeni, a otevřít přístup ke studiu pro ty, kdo mají odbornou kvalifikaci, ne však formální oprávnění k přístupu na vysokou školu. Stále více mladistvých nejde přímočarou cestou školního, profesního a vysokoškolského vzdělávání, kterou sugerují stupňové diagramy vzdělávacího systému. Sflikované životní dráhy začínají již ve vzdělávacím, ne až v zaměstnaneckém systému. Povedou ke zkaženým vzdělávacím kariérám, nepodaří-li se otevřít stavovský německý vzdělávací systém.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: Severing, Eckart. Durchlässigkeit im Bildungssystem – kein Anschluss ohne Abschluss? Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2008, Nr. 4, S. 35-38.

Reforma švýcarského odborného vzdělávání

Od roku 2004 ve Švýcarsku platí nový zákon o odborném vzdělávání. Upravuje veškeré oblasti vzdělávání kromě vysokoškolského: řemeslně průmyslovou a obchodní profesní přípravu, dříve samostatně řízené zemědělství a lesnictví, profesní přípravu ve zdravotnictví, sociální péči a umění, které jsou v kantonální správě. Integrace oblastí vedla k myšlení v systémových souvislostech. Zvýšila se prostupnost mezi profesní přípravou a všeobecným vzděláváním a dosažená transparentnost umožňuje lepší říditelnost švýcarského systému odborného vzdělávání.

Podnět k reformám

V 90. letech se sešlo několik faktorů, které vedly k významnému reformnímu posunu ve švýcarském odborném vzdělávání. Nejdříve se v zorném poli ocitla

oblast vysokého školství, která v té době zahrnovala jen univerzity – zřídily se odborné vysoké školy (*Fachhochschulen*) a jako logický důsledek také profesní maturita (*Berufsmaturität*). Nový zákon o odborném vzdělávání

(*Berufsbildungsgesetz* – BBG), který vstoupil v platnost 1. ledna 2004, umožňuje přístup na vysokou školu cestou profesní přípravy, nejprve jen v řemeslně průmyslové, obchodní a zemědělské oblasti.

Profesní maturita

Švýcarská profesní maturita spočívá ve tří až čtyřletém profesním učení (praxe a odborná nauka) spojeném s rozšířeným vyučováním ve všeobecném vzdělávání (jazyky, matematika, přírodní a humanitní vědy). Jejím cílem je zralost pro odbornou vysokou školu. Rozšířené všeobecné vzdělání je osvojováno buď během doby učení, nebo v jednoletém studiu navazujícím na odborné základní vzdělávání.

Podíl absolvovaných profesních maturit z ukončeného odborného základního vzdělání se zvýšil z méně než tří procent populačního ročníku v roce 1996 na dvanáct procent v roce 2006. Zdá se, že se na této úrovni s menšími výkyvy udržuje. Přístup na univerzity je možný s doplňující zkouškou. Absolventi gymnázia, kteří chtějí studovat na odborné vysoké škole, potřebují kromě maturity i roční praxi v daném oboru.

Od poloviny 90. let se vzhledem k nedostatku učebních míst dostává do popředí i odborné základní vzdělávání. Pro téměř dvě třetiny mladistvých je odborné vzdělávání cestou do dospělého života. Odborné vzdělávání získalo větší pozornost, než bývalo zvykem, též jako integrační nástroj pro slabší a sociálně znevýhodněné žáky. Vzhledem k demografické změně, která se projevuje ubývajícím počtem žáků na nižším sekundárním stupni, dochází i v profesní přípravě k podpoře elit a k ucházení se o nejlepší žáky.

Osvědčení po povinné školní docházce pro všechny

Švýcarsko nemá ústavní právo na vzdělávání po povinné školní docházce, ani povinnost týkající se vzdělávání. Deklarovaným cílem konfederace a kantonů však je dovést pokud možno všechny mladé lidi k prvnímu osvědčení (*Abschluss*) po povinné školní docházce (ukončené odborné nebo všeobecné středoškolské vzdělávání). Podíl absolventů se má do roku 2015 zvýšit z dnešních necelých 90 % na 95 %. Tomuto cíli slouží především dva nástroje:

- takzvaná případová sociální práce v odborném vzdělávání (*Case Management Berufsbildung*);
- nové nabídky vzdělávání.

Případová sociální práce v odborném vzdělávání, která se zřizuje, má prostřednictvím spolupráce mezi institucemi v odborném vzdělávání a v součinnosti s úřady pro sociální věci a trh práce přispět k podchyzení pokud možno všech mladých lidí končících povinnou školní docházku, popřípadě mladých dospělých

se vzdělávacími a sociálními problémy i potížemi na trhu práce a podle zásady *Vzdělávání před opatřeními trhu práce* je nejdříve dovést k nabídce vzdělávání.

Absolvování středoškolského vzdělávání v %

Druh studia	1998	2000	2002	2004	2006
Odborné	64,2	66,5	69,1	65,6	66,4
Všeobecné	22,5	21,6	22,4	21,6	23,1
Žádné	13,4	11,9	8,5	12,8	10,5

Vyšší požadavky na kvalifikace a na trhu práce se odrazily v reformě odborného vzdělávání. V odborném základním vzdělávání bylo vytvořeno nové osvědčení: švýcarský odborný atest (*eidgenössische Berufsattest*). Jde o dvouleté učení; ukončené vzdělání má zvýšit šance žáků s potížemi v učení ve škole a sociálně slabších ve vzdělávání a na trhu práce. Podle starého práva existovala možnost individualizovaného zaučení (*Anlehre*), které vypadalo jako závěrečná zkouška. Nyní se bez výjimky vzdělává a zkouší podle celoškolsky definovaných vzdělávacích cílů. Vzdělávání pro atest je stejně jako tří až čtyřleté základní vzdělávání se švýcarským vysvědčením o dovednostech (*Fähigkeitszeugnis*), definováno spolu se svazy zaměstnavatelů s ohledem na připravenost ke vzdělávání a ke vstupu na trh práce.

Od vstoupení nového zákona o odborném vzdělávání (2004) v platnost bylo vytvořeno kolem třiceti dvouletých programů základního vzdělávání s atestem. Vzhledem k omezenému počtu kurzů a závěrečných zkoušek není možné činit systematické závěry, zvláště o skutečných šancích absolventů na trhu práce. První hodnocení však ukazují vysokou kvótu ukončení a v průměru spíše lepší závěrečné známky než na vysvědčeních o dovednostech v odpovídajících profesních polích (maloobchod a oblast gastronomie). Zhruba polovina absolventů pokračovala ve vzdělávání pro vysvědčení o dovednostech, které je předpokladem pro vyšší odborné vzdělávání. Zda je dosažená prostupnost důsledkem motivace mladých lidí, kteří poprvé dostali šanci ke vzdělávání, nebo intenzivního doprovodu během učení je ještě třeba vyjasnit.

Nová profesní příprava je částečně kritizována jako příliš náročná především ze sociální strany (instituce pro postižené, výkon trestu). Zvláště slabí by tyto nabídky nezvládli. Tato kritika přehlíží změnu paradigmat nového zákona o odborném vzdělávání: jeho závěrečné zkoušky se zásadně zaměřují na řídicí kritéria trhu práce. Absolventi škol, kteří nestačí požadavkům profesní přípravy orientovaným podle trhu práce, již nemají být jednoduše strčeni do *zaučení* bez standardizovaných závěrečných zkoušek. Ti, kteří učení nezvládnou, mají být nejdříve připravováni na nároky odborného základního vzdělávání v přemostovacích

nabídkách (*Brückenangeboten*) na přechodu ze školy do profesního světa. Přemostovací nabídky jsou kombinací vzdělávání, které má odstranit nedostatky, a praxe tak, aby žáci dosáhli zralosti pro profesní přípravu.

Sdružené partnerství

Zákon o odborném vzdělávání (2004) upravil celý systém odborného vzdělávání ve Švýcarsku. Na odborném vzdělávání se vždy podílely konfederace, 26 kantonů a profesní svazy. Nový termín sdružené partnerství (*Verbundpartnerschaft*) tak vyjádřil závaznost spolupráce, která dosud v této podobě neexistovala.

- Konfederace je činná na strategické úrovni: řízení a rozvoj celosvýmárovsky zaměřeného odborného vzdělávání. Rozsáhle stanovené mechanismy spolupráce zaručují zapojení kantonů a organizací světa práce.

- Kantony zajišťují konkrétní realizaci: odborné vyučování, dozor nad učebními podniky a učebními poměry. Kromě toho do jejich působnosti spadá přechod z povinné školy do odborného vzdělávání. Ve školní oblasti vznikají velké náklady. V současné době kantony financují více než čtyři pětiny nákladů na odborné vzdělávání z veřejných prostředků. Snaží se o to, aby podíl konfederace představoval jednu čtvrtinu.

- Organizace světa práce (profesní svazy) se angažují v těchto směrech: definují první kvalifikace trhu práce (závěrečné zkoušky na středním stupni); poskytují odpovídajících učebních míst a pracovních míst s nimi souvisejících. Zásada *žádné ukončení bez návaznosti* neplatí ve vztahu k trhu práce o nic méně než ve vztahu k dalšímu odbornému vzdělávání.

Pro ty, kdo přesto nedokáží získat žádné formalizované osvědčení, existuje ještě cesta potvrzení kompetencí. Mohou si své individuálně dosažené kvalifikace nechat potvrdit v osobní složce (*Dossier*). Zřízení složky je součástí tzv. jiného kvalifikačního řízení (*anderen Qualifikationsverfahren*) (čl. 33 BBG) k uznávání popřípadě započítávání informálně získaných výsledků vzdělávání (*Validation des acquis*). Možnosti validace zavedl rovněž nový zákon. Netýkají se pouze testování dovedností zvláště slabých. Mají také ušetřit zbytečné okliky kvůli formálním požadavkům dospělým, kteří propásli šance na vzdělávání a opět se vracejí. V oblasti základního vzdělávání se začaly zavádět v celé zemi.¹

Atraktivita pro výkonné

Kromě požadavku, aby pokud možno všichni mladí lidé dosáhli prvního ukončeného vzdělání po povinné školní docházce, se v poslední době volá po vysoce kvalifikovaných pracovních silách, kterých je nedostatek. Demografický vývoj s klesajícími počty žáků, dobrá konjunkturální situace a stoupající požadavky se již

odrážejí ve stížnostech na náročná učební místa, která se těžko obsazují. Spolkový úřad pro odborné vzdělávání a technologii *Bundesamt für Berufsbildung und Technologie* – BBT) před rokem zahájil kampaň *berufsbildungplus.ch*. Motto zní *Cesta profesionálů*.² Cílovými skupinami jsou jak slabí, zvláště mladiství s migračním pozadím, tak výkonní, kteří se seznámí s různými kariérovými možnostmi po ukončení učení. BBT s ohledem na podporu nadaných rozšířil podporu národního a mezinárodního profesního mistrovství (*Berufsmesterschaft*).

Nařízení o profesní maturitě se v současné době přepracovává tak, aby umožňovalo větší interdisciplinarnitu. BBT chce více podporovat nabídky doprovázející učení tím, že školní části odborného základního vzdělávání budou lépe sladěny s všeobecně vzdělávacím doplňkovým vyučováním profesní maturity. Dnes získá odbornou maturitu zhruba jedna třetina absolventů po roce celodenního školního vyučování, které následuje po ukončení učení. Zhruba polovina mladých lidí s odbornou maturitou zahájí studium na odborné vysoké škole.

Získat připravenost ke vzdělávání v hospodářské sféře

Úzké propojení švýcarského odborného vzdělávání s praxí zaručuje přízpusobením profesní přípravy aktuálním požadavkům a odráží se v mezinárodním měřítku poměrně nízké kvótě nezaměstnanosti mládeže. Odborné základní vzdělávání probíhá (v devíti případech z deseti) v podniku.

Účast hospodářské sféry na vzdělávání je dobrovolná. Angažovanost zaměstnavatelů ve vzdělávání dorostu má však hodně společného s tradicí a zakotvením v regionech. Kromě toho je rozšířený názor, že by požadavky státu rozhodně nebyly levnější a možnosti zasahování by byly omezené. Získat připravenost hospodářské sféry ke vzdělávání patří k hlavním řídicím zásadám švýcarské politiky vzdělávání. To kromě významné spolupráce znamená také jistou zdrženlivost při vydávání státních nařízeních.

Navíc průzkumy ukázaly, že vzdělávání se vyplatí. Podle druhé studie týkající se nákladů a užitku v roce 2004 stálo proti nákladům na vzdělávání ve výši 4,7 miliard švýcarských franků 5,2 miliard z produktivních výkonů žáků. Švýcarský systém odborného vzdělávání je více zaměřen na produktivní systém. V současné době se vytvářejí nástroje k tomu, aby se více zviditelnil aspekt nákladů a užitku reformních opatření pro další rozvoj jednotlivých profesí a využil se pro tvorbu nových předpisů týkajících se vzdělávání.

Skutečnost, že se odborné vzdělávání vyplatí, je – kromě zásady, že hospodářská sféra má zčásti přebírat

zodpovědnost za svůj dorost – také důvodem pro to, že se stále celostátně odmítalo státní subvencování učebních podniků.

Zařazení všech oblastí odborného vzdělávání do jednoho zákona vyvolalo a podpořilo myšlení v systémových souvislostech. Úřady pro odborné vzdělávání, které zpravidla sídlí při kantonálních správách pro výchovu (ministerstvech kultu), se musejí nyní starat i o zemědělství, lesnictví, zdravotnictví a sociální věci. Různá kultura vyžadovala integrační řešení. To přispělo ke zlepšení prostupnosti uvnitř vzdělávacího systému.

Přeložila Jana Šatopletová

¹ *Validierung von Bildungsleistungen*

<http://www.validacquis.ch/>

² *Weg der Profis* <http://www.berufsbildungplus.ch/>

Pramen: Barmettler, Hugo. Zusammenarbeit, Durchlässigkeit und Transparenz – Grundzüge der schweizerischen Berufsbildungsreform. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2008, Nr. 4, S. 31-34.

Zajišťování kvality onlinového tutoringu

Koncept pro zlepšení kvality onlinového tutoringu obhájí pragmatický model. Článek ukazuje praktické pojetí *blended learning* a nabídky učení online, které se osvědčilo.

Tutoring v onlinových scénářích

Informační a komunikační technologie (IKT) vstupují i do profesního a podnikového vzdělávání. Vzniklo nové pole činností – onlinový tutoring (*Online-Tutoring*). Na trhu existují další označení, např. tele-tutoring, telecoaching nebo tele-teaching s nejednoznačně vzájemně vymezenými kompetencemi. V současnosti chybějí minimální závazné standardy, které by popisovaly kvalitu činností této profesní skupiny. Přitom mezi odborníky existuje shoda o rozhodujícím významu dohlížejícího personálu při vzdělávání prostřednictvím Internetu pro učební úspěch. V oblasti onlinového tutoringu působí studenti bez odborných znalostí jako pomocné síly, zkušení docenti a mistři odborné výchovy s odpovídajícími dodatkovými kvalifikacemi, školitelé s mediálními kompetencemi získanými autodidakticky i absolventi kompletních mediálně didaktických studijních oborů. Ti často pracují ve vzdělávacích institucích, kde se používají systémy managementu kvality.

Zvláštnosti onlinového tutoringu

Učení v síti znamená zcela nové požadavky v oblasti pedagogiky i didaktiky. Důvodem je poskytování informací prostřednictvím elektronických médií neboli prostřednictvím komunikace v časovém posunu (asynchronně). Jedním z hlavních problémů je komunikace mezi tutorem a žáky i mezi žáky vzájemně. Tutoři musejí ovládat nové technologie (mediální kompetence) a znát didaktické zvláštnosti a možnosti virtuálního učebního prostoru. Jsou tu otázky podpory motivace účastníků, iniciování virtuálních skupinových procesů a diskusí, vytváření přiměřené zpětné vazby, vyžadová-

ní výsledků učení, správného poměru objeveného učení a instrukční struktury atd. Tutoři nemají možnost přímé verbální a neverbální komunikace a nemohou působit na účastníky svou přítomností. Žáci přitom potřebují větší podporu než při vyučování ve třídě, protože onlinové učení vyžaduje od účastníků rozšířené kompetence. Například potřebné technické znalosti při zacházení s IKT (mediální kompetence) a dovednosti v kritickém zacházení s médii a informacemi (znalostní management). Velkou rolí při virtuálním učení na Internetu hraje organizace vlastního učebního procesu (kompetence samoučení) a sociální a komunikativní kompetence. Tutoři musejí vytvářet podmínky podporující učení a po delší dobu je udržovat. Mnoho úloh, které v tradičních formách přebírají školitelé a mistři odborné výchovy, musí onlinově zastat technika a média. To dovoluje jen krátkodobé zasahování tutorů a přizpůsobovat učební situaci aktuálním potřebám žáků je možné pouze omezeně.

Uspořádání onlinového kurzu předpokládá podrobné plánování, které musí brát v úvahu učební cíle, obsahy a metody i technické vybavení a mediální kompetence tutorů a žáků a ostatní rámcové podmínky.

Činnosti tutorů lze rozdělit do 4 kategorií: pedagogicko-didaktické, sociální, organizační a technické. Aktivity tutorů lze zařadit do sedmi kvalitativních rastrů: předchozí znalosti a předpoklady k učení; cíle a obsahy; metody; média; pokrok v učení; spolupráce; přenos.

Kvalitativním rastrům se dají přiřazovat specifické nástroje pro zajišťování kvality (např. archy zpětné vazby účastníků, výsledky testů, seznamy důkazů atd.), takže tutoři mají detailní instrumentář pro plánování.

Požadavky na učební metody a média

Učební metody a média musí umožňovat tyto procesy:

- prezentaci znalostí: představení učební látky,
- motivaci, aktivování žáků,
- komunikaci mezi žáky a vyučujícími a žáky mezi sebou a možnost strukturování komunikačních procesů,
- podporu žáků při zpracovávání naučené látky a při organizaci vlastního učebního procesu,
- podporu při reprodukci naučené látky při cvičeních, simulacích, zpětných otázkách, testech atd.,
- posuzování učebního pokroku žáků tutorij, kontrolou učení, testy, zkouškami atd.

Zajištění kvality onlinového tutoringu

Postupuje se podle pojetí klasického projektového managementu. Forma vzdělávání se považuje za projekt a dělí se do tří základních fází. Tato systematika umožňuje přiřazování kvalitativně relevantních úkolů vedení. Tutoři dostanou během těchto fází rámec, který mohou vyplnit činnostmi typickými pro kurz. Následně se definují měrné body relevantní pro kvalitu a milníky projektu, například ankety u účastníků nebo zjišťování výsledků učení.

Opatření k zajišťování kvality v přípravné fázi

Na příkladu zajišťování kvality v přípravné fázi se ukazuje, jak může probíhat vytváření vlastního instrumentáře pro detailní vedení a představení všech nástrojů, kontrolních seznamů a jednotlivých aktivit přes kompletní nabídku onlinového vzdělávání.

Jsou-li tutoři zapojeni do přípravy onlinového vzdělávání, spočívá těžiště aktivit zajišťujících kvalitu v organizačních úkolech. Odpovědnosti a přiřazování rolí se musí předem přesně ujasnit. Vyšší dělbu práce při onlinovém vzdělávání vzniká potřeba konstelace vedení, kterou je třeba všem účastníkům vzdělávacího procesu předem vysvětlit. Způsob a rozsah úkolů se sice liší podle uspořádání nabídky vzdělávání, všechny však mají společné to, že tutoři sami jasnými dohodami eliminují možné zdroje chyb během vzdělávání.

V přípravné fázi musí existovat kompletní plán průběhu včetně učebních cílů, individuálních a skupinových úkolů, testů a prezenčních fází. Vypracování plánu průběhu je analogické s výše uvedenými organizačními úkoly podle obsahu nabídky vzdělávání u nositelů různých rolí. Důležité je, aby tutoři získali přesné představy svého didaktického postupu. Na základě uvedeného kvalitativního rastru si mohou v plánu průběhu definovat a stanovit vhodné měrné body kvalitativních parametrů. To později ušetří mnoho času, všichni zúčastnění ve vzdělávacím procesu budou mít jasno a jistotu v jednání.

Důležitou aktivitou na konci přípravné fáze je zkoušení předchozích znalostí a zjišťování očekávání účastníků. Tutoři by si měli vytvořit časově úsporný systém s kontrolními seznamy, termíny atd. Cílem přípravné fáze je, aby v prováděcí fázi poskytovali optimální kvalitu s dostupnými časovými a organizačním zdroji.

Opatření k zajištění kvality v prováděcí fázi

Prováděcí fáze může být ohledně generování znalostí a dovedností u účastníků strukturovaná do více podfází, které k zajišťování kvality vyžadují vždy různé nástroje. U podfází lze použít tzv. pětistupňový model onlinového učení a vyučování strukturovat podle specifických potřeb žáků.

Zajišťování kvality v onlinovém tutoringu

Zajišťování kvality v onlinovém tutoringu je teprve v začátcích. Učební úspěch závisí na vzdělávacím personálu, který poskytuje vedení. Proto je velmi závažné, že v profilu povolání onlinového tutora dosud neexistuje obecný konsensus o potřebných kompetencích. O to důležitější jsou iniciativy, které se věnují zavádění kvalitativních standardů v onlinovém vzdělávání. Základní problémy spočívají v poskytování informací na bázi technologií, v časově posunuté komunikaci a v chybějícím prezenčním kontaktu všech zúčastněných. Objem a význam onlinového vzdělávání se však stále zvyšuje. K základnímu vybavení onlinových tutorů by měla patřit témata jako je didaktika a metodika e-learningu, výuka v onlinových scénářích, nástroje k podpoře učebních procesů, komunikace, kontrola učebních úspěchů, zajišťování kvality a jisté ovládnutí techniky. Proto je velmi potřebné pomocí dobrého vzdělávání a kvalitativně hodnotných nabídek dalšího vzdělávání zvyšovat jejich dovednosti a poskytovat jim teoretický nástroj pro vedení kvalitativně hodnotných kurzů. Základy pro to byly objasněny prostřednictvím návrhu praktického a osvědčeného modelu k zajišťování kvality v onlinovém tutoringu a nyní se musejí pouze specificky přizpůsobovat podle situace.

Přeložila Jana Šatopletová

¹ *Blended learning viz Zpravodaj, 2005, č. 1, s. 7; 2003, č. 9, s. 10.*

Pramen: Knispel, Karl. Qualitätssicherung im Tutoring von Online-Bildungsmaßnahmen. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2008, Nr. 5, S. 48-51.

Co nového v časopisech

<p>Formation Emploi</p> <p>SPINOSA, Martín et TESTA, Julio. L'enseignement professionnel en Argentine : entre volontarisme et isolement dans la recherche d'un pays possible. [<i>Profesní vzdělávání v Argentině. Hledání přijatelného místa mezi voluntarismem a izolovaností.</i>] Formation Emploi, 2009, No. 107, p. 9-24, 3 obr., 1 tab., lit. 27.</p> <p>Profesní vzdělávání v Argentině a jeho historický vývoj v letech 1880-2001. Multifunkčnost systému, který ve veřejné politice reaguje na různé sociální problémy. Odpovědnost za formování pracovních sil je ponechávána na vzdělávacích institucích a jednotlivcích, aniž by se brali v úvahu různí sociální činitelé, kteří do tohoto procesu zasahují. Za tímto účelem se probírají a hodnotí jednotlivá historická období z hlediska vztahu mezi vzděláváním a praxí.</p>	<p>IBARROLA, Maria de. Priorité à la formation scolaire pour le travail au Mexique : tensions et contradictions entre l'État, les secteurs professionnels et les étudiants. [<i>Priorita školní přípravy pro zaměstnání v Mexiku. Napětí a rozpory mezi státem, profesními sektory a studenty.</i>] Formation Emploi, 2009, No. 107, p. 25-39, 2 tab., lit. 30.</p> <p>Analýza způsobu, jakým federální vláda přijímá tuto odpovědnost, a napětí a rozporů, které panují mezi vládními návrhy, celkovou vizí profesních sektorů, možnostmi stávajících vzdělávacích institucí a požadavky a aspiracemi mladých lidí. Nedocení heterogenity trhu práce v zemi je vysvětlujícím faktorem logiky a racionality, která odůvodňuje různé zájmy každého z aktérů a která se projevuje v současné struktuře vzdělávání.</p>
<p>JACINTO, Claudia. Un dispositif d'insertion des jeunes : contextes et acteurs dans les nouvelles stratégies d'action publique : le cas du programme « pro-jeunes » en Uruguay. [<i>Způsob začleňování mladých lidí: kontext a aktéři v nových strategických veřejných činnostech. Příklad programu pro mládež.</i>] Formation Emploi, 2009, No. 107, p. 41-55, 3 obr., lit. 25.</p> <p>Uruguayský program pro mládež (<i>Pro-Joven</i>), který se v současné době uplatňuje, přetrvává už více než deset let, protože je to jediný program nabízející krátkodobou profesní přípravu zejména mladým lidem s nízkou kvalifikací. Model řízení programu klade důraz na pedagogický aspekt a byl při různých příležitostech několikrát upravován. Dosáhl dobrých výsledků při profesním začleňování mladých lidí v obdobích vysoké míry nezaměstnanosti. Je financován z tripartity, a proto není závislý na veřejných prostředcích.</p>	<p>JANY-CATRICE, Florence, PUISSANT, Emmanuelle et RIBAUT, Thierry. Associations d'aide à domicile : pluralité des héritages, pluralité des professionnalités. [<i>Asociace domácí péče: různé tradice, různá profesionalita.</i>] Formation Emploi, 2009, No. 107, p. 77-91, 1 tab., lit. 36.</p> <p>V diskusi aktérů domácí péče je termín kvalifikace vytlačován termínem profesionalizace. Zatímco kvalifikace spočívá na kolektivním uznání dovedností a zkušeností zaměstnanců, profesionalizace není konsensuální a skrývá velmi různé významy. V odpověď na rozmanitost tradic sociální ekonomie, která se projevuje různými formami angažování ve světě práce, mobilizujeme několik dohod o profesionalitě; má-li být profesionalizace v asociacích domácí péče efektivní, musí být uznávána ve své mnohosti.</p>
<p>L'enseignement technique</p> <p>DERIVE, Viviane, MÉNAGÉ, Jacqueline et ANDRÉ, Michel. Les métiers de l'informatique : choisir un métier : dossier no 51. [<i>Informatická povolání. Vybrat si povolání, složka č. 51.</i>] Enseignement technique, 2010, No. 225, p. I-XVI, 2 grafy, 1 tab.</p> <p>Co všechno patří pod informatiku. Charakteristika jednotlivých povolání v oblasti informací. Statistické údaje o pracovních v informatice ve Francii podle regionů. Studijní obory podle úrovní: technik, inženýr. Alternativní profesní příprava jako možná vzdělávací cesta. Odkazy na adresáře škol.</p>	<p>Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis</p> <p>STANLEY, Julian. 14-19 Diplomas and Higher Education. [<i>Diplomy v profesním vzdělávání a přípravě 14-19letých žáků a vysokoškolské vzdělávání.</i>] Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 39, 2010, Nr. 2, S. 14-17, 1 obr., lit. 12.</p> <p>Zapojení vysokého školství a zaměstnavatelů do vytváření nových profesních kvalifikací pro 14-19leté žáky v Anglii. Tato „koprodukc“ by měla vést k souboru kvalifikací, které budou mít aplikační charakter a budou umožňovat postup do zaměstnání i do vysokoškolského vzdělávání. Měla by se tak vyřešit relativně nízká účast mladých lidí starších 16 let ve vzdělávání. Reforma diplomů se zaměřuje též na sociální začleňování do vysokoškolského vzdělávání.</p>

Nové knihy v knihovně

CEDEFOP.

The skill matching challenge : analysing skill mismatch and policy implication. [Problém s přiřazováním kvalifikací. Analýza nesouladu v kvalifikacích a politické důsledky.]

Luxembourg : Publication Office of the European Union, 2010. 83 s. ISBN 978-92-896-0485-7 Sg. 26986

*Z obsahu: Proč se zabýváme nesouladem kvalifikací * co o něm v Evropě víme * co ho způsobuje * vliv hospodářských cyklů na nesoulad kvalifikací * měření nesouladu kvalifikací a jeho důsledky * údaje, které Evropa potřebuje.*

VOJTĚCH, Jiří a CHAMOUTOVÁ, Daniela.

Vývoj vzdělávací a oborové struktury žáků a studentů ve středním a vyšším odborném vzdělávání v ČR a v krajích ČR a postavení mladých lidí na trhu práce ve srovnání se stavem v Evropské unii : 20009/10. Praha : Národní ústav odborného vzdělávání, 2010. 47 s. Sg. 26987

Vznik vyššího studia výrazně přispěl k rozvoji vzdělávání na úrovni odpovídající terciárnímu vzdělávání v době, kdy vysoké školství nereagovalo na potřebu vytvoření bakalářské formy vzdělávání a navíc byla málo uspokojována poptávka po vysokoškolském studiu. ... Zatímco humanitně orientované obory představují často náhradní variantu při nepřijetí na vysokou školu, technické i ekonomické obory jsou kvalitní přípravou s vysokým podílem praxe v reálných pracovních podmínkách.

JANKO, Michal a ROUBAL, Pavel.

Microsoft Windows 7 : jednoduše. 1. vyd. Brno : Computer Press, 2010. 136 s. (Naučte se za víkend). Obsahuje: Test znalostí. ISBN 978-80-251-2853-4 Sg. 26990

Knihovny představují zbrusu nový, a dá se říci také revoluční, způsob organizace souborů ve Windows. Představte si je jako jakési štítky, které na jednotlivé krabice můžete nalepit (kdežto soubory si představte jako krabice, do nichž můžete vkládat další složky – krabice – i vlastní obsah – soubory).

BITTO, Ondřej.

1001 tipů a triků pro Microsoft Windows 7. 1. vyd. Brno : Computer Press, 2010. 416 s. + CD

ISBN 978-80-251-2885-5 Sg. 26989

Přesouvání souborů do Koše vám nemusí vždy vyhovovat, často budete chtít soubor opravdu odstranit. Abyste kvůli tomu nemuseli zbytečně používat mezikrok v podobě návštěvy Koše, nabízí vám Windows 7 jednoduchou cestu: pokud si přejete soubor skutečně odstranit, označte jej klepnutím levým tlačítkem myši a poté stiskem klávesovou zkratku Shift+Delete.

DANÍČKOVÁ, Sylva.

Skrytá poselství vědy : rozhovory s vědci. 1. vyd. Praha : Academia, 2009. 357 s.

ISBN 978-80-200-1826-7 Sg. 26991

*... mladí lidé mají z hluku zvláštní potěšení. Proto se disko-
teky se svými decibely, hlavně hlubokými tóny, staly tak oblíbenou
zábahou mládeže. Američtí psychologové o tom dokonce
vypracovali teorii, podle níž tato záliba v hluku souvisí s příjem-*

*nými vibracemi, které právě hluboké tóny vyvolávají v oblasti
malé pánve, tedy genitálii. ... kdysi hluché hudbě holdující poz-
dější třicátníci nebo čtyřicátníci mají o 40-50 % více poškozený
sluch, než ho měli stejně staří lidé před dvaceti lety.*

WERQUIN, Patrick.

Recognising Non-Formal and Informal Learning : outcomes, policies and practices. [Uznávání výsledků neformálního a informálního učení. Výsledky, politika, praxe.] Paris : OECD, 2010. 91 s. ISBN 978-92-64-06384-6 Sg. 26994

*Z obsahu: Kontext a hlavní koncepce * Důvody pro uznávání
výsledků neformálního a informálního učení * Uznávání pro
certifikované kvalifikace * Možnosti veřejné politiky.*

Znovuobjevené knihy

KATZ, Joseph.

Society, schools and progress in Canada. 1st ed. Oxford : Pergamon Press, 1969. 148 s. Sg. 21894

Most in term and final examinations whether in a department of education, a school or a college, are balanced as to the number of essay and short answer questions. In contrast with European tradition the outside examiner plays a very minor role in either the setting or scoring of school examinations for terminal programmes.

KÁDNER, Otakar.

Dějiny pedagogiky. Díl 1., Do konce středověku. Praha : Dědictví Komenského, 1909. 214 s. (Dědictví Komenského ; Sv. 201) Sg. 21750 I

O významu a ceně disputací vyjadřovali se již někteří současníci pohrdavě a jisto jest, že se zvláště na sklonku scholastiky zvrhly na hádání o thmatech nechutných a často dokonce směšných: ale měly vzácný význam v tom, že učily pohotovosti v kontroversích a polemikách. Paulsen dobře upozorňuje, že dnes učenec spoléhá se příliš na příručky, kdežto tehdy bylo nutno vědu vsutku nositi v hlavě a býti parátní.

KÁDNER, Otakar.

Dějiny pedagogiky. Díl 2., Do konce století osmnáctého. Praha : Dědictví Komenského, 1910. 652 s. (Dědictví Komenského ; Sv. 118) Sg. 21750 II

Intenzivní pozornost dále věnovala císařovna od počátku školství odbornému, průmyslovému, technickému, vojenskému a národohospodářskému, v němž byly dosud jen nesmělé počátky: tak ústav Becherův v Táboře u Vídně pro výcvik v textilním průmyslu (1676, zrušen Turky 1683), malířská akademie Petra Strudela (1692, obnovena 1725), inženýrská akademie vídeňská (1717) a j. Velikolepý plán reformní rozvinul r. 1766 kancléř Kounic, jenž usiloval i o vyučování hospodářské i řemeslné i hornické i o odborný technický výcvik vyšších stavů atd.: vsutku byl normálním školám přirčen i úkol, aby podávaly jisté elementy zeměměřičství, stavitelství, mechaniky a kreslení.

Zajímavé internetové adresy



Znalostní systém pro celoživotní vzdělávání

Knowledge System for Lifelong Learning je podpůrným mechanismem pro pracovní program *Vzdělávání a profesní příprava 2010* i pro jeho nástupce *Strategický rámec pro evropskou spolupráci ve vzdělávání a profesní přípravě*. Webová stránka nabízí relevantní, aktualizované a snadno dostupné informace o národních politických iniciativách a praxi v oblasti vzdělávání a profesní přípravy pro rozvoj celoživotního vzdělávání. Je budována hlavně úsilím různých pracovních skupin. Hodně prostoru je věnováno evropské spolupráci učitelů. <http://www.kslm.net/Default.cfm> Pro učitele pak: <http://www.kslm.net/PeerLearningClusters/clusterDetails.cfm?id=14>



Evropský výbor odborových svazů pro vzdělávání (ETUCE, CSEE)

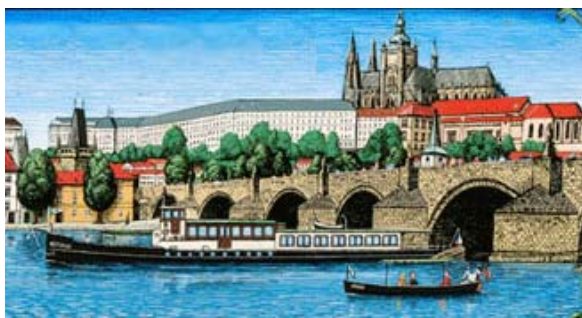
ETUCE vydává stanoviska (viz odkazy k článku Memorandum o vzdělávání učitelů v tomto čísle), různé publikace (například o vzdělávání učitelů v Evropě – *Teacher Education in Europe*), které jsou volně ke stažení, a *Newsletter* přinášející zajímavé zprávy zejména pro učitele. Česká republika má v ETUCE dva zástupce, Českomoravskou konfederaci odborových svazů a Křesťanskou odborovou koalici. <http://www.csee-etuice.org>



Informační časopis Inflow

Časopis *Inflow.cz* vznikl z iniciativy studentů a pedagogů Kabinetu informačních studií a knihovnictví na Filozofické fakultě Masarykovy univerzity v Brně se záměrem vytvořit kvalitní a přitom dynamické odborné periodikum pro oblast informační vědy a knihovnictví. Periodická odborná část *Inflow* vychází vždy sedmý den v měsíci.

Připojený *Inflow* magazín přináší rozhovory, úvahy a zajímavosti. <http://www.inflow.cz>



Pražské přívozy

V současné době je jejich šest a jsou součástí městské hromadné dopravy: P1: Sedlec – Zámky; P2: V Podbabě – Podhoří; P3: Lihovar – Dvorce-Žluté lázně; P4: Dětský ostrov – Národní divadlo-Hollar; P5: Císařská louka – Jiráskovo náměstí; P6: Modřany – Lahovičky. Na stránkách najdete mapky přívozů a různé užitečné a zajímavé informace, takže vám úvodní

chvástání nebude tak vadit. Ze stránek se dostanete i na další související odkazy: Pražské Benátky, Muzeum Karlova mostu, Navalis. <http://www.prazskeprivozy.cz/>



60 let Národního ústavu odborného vzdělávání

Přesněji 60. výročí založení instituce, z níž se v roce 2001 stal NÚOV. V květnu 2000 vyšel Zpravodaj s názvem *Výzkumný ústav odborného školství padesátiletý*, rozdělený do 12 kapitol: *Návrhy nové koncepce profesní přípravy; Zjišťování požadavků, které má profesní příprava uspokojovat; Transformace požadavků do pojetí, cílů a obsahu profesní přípravy; Pedagogické projektování; Obsah vzdělávání; Maturitní zkoušky; Odborný výcvik; Uční, žáci, absolventi odborného školství; Informace o profesní přípravě v zahraničí; Další výzkumné práce; Struktura výzkumných úkolů a způsoby zveřejnění jejich výsledků; Pedagogika odborného školství.* <http://www.nuov.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2000/ZP0005a.pdf>

Zpravodaj – Odborné vzdělávání v zahraničí vydává Národní ústav odborného vzdělávání, Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10, www.nuov.cz.
Redaktorka: Anna Konopásková, anna.konopaskova@nuov.cz, tel. 274 022 133, fax 274 863 380.