

z p r a v o d a j

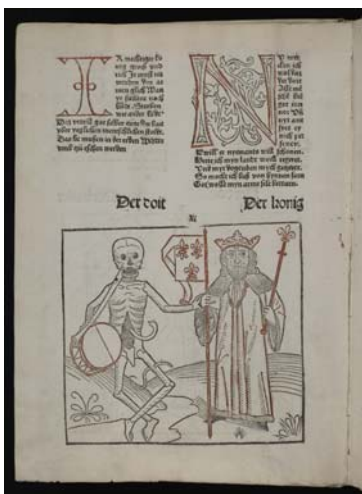
XVIII. ročník

10
2007

- 2 Editorial
Pravidla katalogizace a citace dokumentů.
- 3 Jak se plní cíle Lisabonské strategie
Jednotný rámec 16 klíčových ukazatelů měření pokroku ve vzdělávání, který byl přijat na zasedání Evropské rady v květnu 2007.
- 4 Vzdělávací standardy v duálním systému
Vzdělávací standardy orientované na výstup v německém vzdělávacím systému.
- 7 Odborné vzdělávání ve zdravotnictví
Srovnávání celodenního vzdělávání ve zdravotnických profesních odborných školách a školách zdravotnictví se vzděláváním v duálním systému v Německu.
- 9 Profesní příprava ve škole
Profesní příprava mezi středověkem a turbo-kapitalismem – vtipná obhajoba tradičního duálního systému v Německu.
- 11 Zralost pro vzdělávání
Co to je „zralost pro vzdělávání“ a jak ji měřit. Jsou dnešní mladí lidé méně zralí než předcházející generace?
- 13 Co nového v časopisech
Cordis focus Newsletter, 2007, no. 282; Berufsbildung, 2007, Nr. 103/104; Wirtschaft und Berufserziehung, 2007, Nr. 1; Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2007, Nr. 2, 3.
- 14 Nové knihy v knihovně
- 15 Znovuobjevené knihy
- 16 Zajímavé internetové adresy
Knihovna Univerzity v Heidelbergu; kaligrafický kalendář 2008; Středisko pro výzkum celoživotního vzdělávání - CRELL.

Příloha IV/2007: Odborné vzdělávání v Německu

Editorial



Říjnový Zpravodaj se odlišuje od ostatních tím, že je téměř monotematický. Jeho příloha je věnována odbornému vzdělávání v Německu, a tak jsme se rozhodli zaplnit články o situaci v odborném vzdělávání v této zemi i téměř celé číslo. Můžeme si to dovolit, informací máme dost, protože v Německu vychází několik časopisů, které se zabývají odborným vzděláváním, a knihovna NÚOV v současné době odebirá a analyticky zpracovává tři z nich. Seznámit se s nimi můžete v rubrice Co nového v časopisech. Příloha podává celkový přehled o uspořádání odborného vzdělávání v Německu, od prvního sekundárního stupně škol (Sekundarstufe I) až po vzdělávání na vysokých školách a univerzitách (i tam se uplatňuje duální systém).

Nejstarší německá univerzita byla založena v roce 1386 v Heidelbergu. K ní se vztahuje obrázek na této stránce, který pochází z inkunábule Heidelbergger Totentanz (vytištěné před rokem 1488). Inkunábule, rukopisy a další sbírky si můžeme virtuálně prohlížet díky digitalizované knihovně Heidelberské univerzity (viz rubrika Zajímavé internetové adresy).

Poté, co se Internet zabydlel v knihovnách a poskytl dříve nepředstavitelné možnosti (mezinárodní) spolupráce, například vyhledávání v katalogích jiných knihoven, zpracovávání rešeršů na dálku nebo sdílenou katalogizaci, bylo jen otázkou času, kdy se začnou mezinárodně sjednocovat katalogizační pravidla. Pro knihovníky, kteří byli zvyklí na stará pravidla s čárkami, tečkami a závorkami na správných místech, bylo těžké přiklonit se k nové normě. Jak píše Bohdana Stoklasová (viz správná citace elektronického dokumentu dole):

Malá země s malou národní produkcí v nesvětovém jazyce nemá šanci "přebít" katalogizační instrukce, podle nichž již byly vytvořeny desítky miliónů záznamů a chce-li spolupracovat s ostatními zeměmi, měla by se přiklonit k některé z instrukcí již rozšířených, a to k té, s jejímiž uživateli hodlá v budoucnu nejvíce spolupracovat.

V softwaru pro elektronický katalog jsou pravidla již nastavena, takže výsledek – virtuální katalogizační záznam – má jednotnou podobu, která, pokud je software v pořádku, odpovídá mezinárodní normě. Problémy zůstávají u bibliografických citací, kde si každý autor musí poradit sám. Rozhodli jsme se pomoci čtenářům Zpravodaje tím, že v rubrikách Nové knihy v knihovně a Co nového v časopisech budeme záznamy uvádět ve formě, v níž by měly být citovány v použité literatuře. Samozřejmě i tady bude pár výjimek. Spíše z estetických důvodů ponecháme jména autorů časopiseckých článků na samostatném řádku. U knih ponecháme informaci o edici, která do citace nepatří, ale pro čtenáře může být zajímavá. U cizojazyčných dokumentů budeme i nadále v závorkách uvádět český překlad.

Na závěr dobrá zpráva pro starší ženy. Podle výsledků 4letého výzkumu francouzských a portugalských vědců (viz Co nového v časopisech) má kofein příznivý vliv na udržování kognitivních schopností u žen. Ve skupině žen starších 65 let bylo zjištěno, že ty, které pijí více než tři šálky kávy nebo čaje denně, si udržují déle duševní svěžest. Zajímavé je, že totéž neplatí u starších mužů. Šálek čaje nebo kávy a dobrá knížka k tomu však rozhodně neublíží ani mladším ženám, ani mužům všeho věku, až přijdou podzimní plískanice.

AK

Jak se plní cíle Lisabonské strategie

Komise Evropských společenství neboli Evropská komise zveřejnila 2. října 2007 pracovní dokument, v němž pracovníci Komise hodnotí, jak země EU a některé další státy pokračují v plnění cílů Lisabonské strategie. Pro Zpravodaj jsme zpracovali přehlednou informaci o obsahu dokumentu a výběr z 8. kapitoly věnované zaměstnatelnosti.

Pokrok při plnění lisabonských cílů ve vzdělávání a profesní přípravě je čtvrtou ze série výročních zpráv zjišťujících výkonnost systémů vzdělávání v EU a dosažený pokrok v rámci pracovního programu Vzdělávání a profesní příprava 2010. Poprvé jsou k tomuto účelu použity klíčové ukazatele, které byly přijaty na zasedání Evropské rady v květnu 2007.¹

Tři předcházející zprávy (2004, 2005, 2006) se zaměřovaly na tři strategické cíle a 13 podrobnějších cílů přijatých Radou pro vzdělávání v roce 2002. Monitorování bylo založeno na 29 ukazatelích a pěti kritériích (*benchmarks*), přijatých Radou v květnu 2003.²

Jednotný rámec 16 klíčových ukazatelů v roce 2007 obsahuje tyto ukazatele:

- účast v předškolním vzdělávání;
- vzdělávání žáků se speciálními potřebami;
- žáci, kteří předčasně opouštějí školu;
- základní znalosti ve čtení, matematice a přírodních vědách;
- jazykové znalosti a způsobilosti;
- znalosti a způsobilosti v IKT;
- občanské znalosti a způsobilosti;
- způsobilost naučit se, jak se učit;
- dosažení středního vzdělání (ISCED 3) u mladých lidí;
- profesní rozvoj učitelů a instruktorů;
- absolventi vysokých škol;
- mezinárodní mobilita studentů vysokých škol;
- účast dospělých na celoživotním vzdělávání;
- kvalifikace dospělých lidí;
- stupeň dosaženého vzdělání obyvatel;
- investice do vzdělávání a profesní přípravy.

Na základě těchto ukazatelů a politických priorit programu Vzdělávání a profesní příprava 2010 je dokument rozdělen do osmi kapitol:

1. Zlepšování rovnosti ve vzdělávání a profesní přípravě
2. Podpora efektivity ve vzdělávání a profesní přípravě
3. Učinit celoživotní vzdělávání skutečností
4. Klíčové kompetence mladých lidí
5. Modernizace školního vzdělávání
6. Modernizace odborného vzdělávání a přípravy (Kodaňský proces)

7. Modernizace vysokoškolského vzdělávání (Boloňský proces)

8. Zaměstnatelnost

Zaměstnatelnost

Každá kapitola začíná souhrnem hlavních myšlenek. Kapitola o zaměstnatelnosti je uvedena tímto přehledem.

V letech 2000-2006 se ve 27 zemích EU značně zlepšilo celkové dosažené vzdělání populace v produktivním věku. Přesto stále zůstává téměř 80 miliónů lidí bez dostatečného vzdělání (zhruba o 10 miliónů méně než v roce 2000). Vzhledem k tomu, že účast v pracovních silách je úzce spojena s dosaženým vzděláním, má zvýšení počtu lidí se středním a vysokým vzděláním vliv na vyšší míru zaměstnanosti.

V roce 2004 bylo mnoho mladých Evropanů jeden rok po odchodu ze školy stále bez práce, (přes 50 % v Řecku, v Polsku, v Itálii a na Slovensku ve srovnání s přibližně 20 % v Nizozemsku nebo Dánsku).

Kohortní údaje sledující mladé lidi v průběhu sedmi let po odchodu ze vzdělávacího systému (od roku 1994 do roku 2000) ukázaly, že nejdéle hledali zaměstnání mladí lidé ve Španělsku, v Itálii a ve Finsku, u nichž přechod ze školy do zaměstnání trval déle než dva roky. Absolventům škol v Irsku, v Dánsku a v Německu trvalo v průměru rok až rok a půl než našli první zaměstnání.

Učňovství a duální systémy se ukázaly jako úspěšné v tom, že poskytovaly mladým lidem dobrý začátek na trhu práce. To pomáhá vysvětlit, proč mají Dánsko, Německo a Rakousko, kde tyto systémy existují, relativně vysokou míru zaměstnanosti mládeže.

Absolventi škol jsou v Evropě často zaměstnáváni na dobu určitou. Ve Španělsku mělo osm z deseti mladých lidí rok po ukončení školy (v roce 2004) dočasnou smlouvu. V Portugalsku, Švédsku, Francii, Německu, Finsku a v Itálii jejich počet překračuje 50 %. Nejnižší výskyt dočasného zaměstnání rok po opuštění školy je ve Spojeném království a na Slovensku. Najít stálé zaměstnání trvá v průměru o několik měsíců déle než najít jakékoliv zaměstnání a tento rozdíl je nejvýznamnější v Řecku a v Portugalsku, kde první místo absolventi najdou v průměru během dvou let od ukončení školy, ale dalších 30 měsíců je třeba na nalezení trvalého zaměstnání.

V letech 1995-1997 byli 18letí zaměstnaní nejčastěji v dočasném pracovním poměru ve Španělsku, Finsku, Francii a ve Švédsku. Od té doby se podíl dočasně zaměstnaných pracovníků ve všech těchto zemích snížil, avšak usadil se na různých úrovních. Ve Francii činil v roce 2005 podíl 27letých lidí v dočasném zaměstnání jen 13 %, zatímco ve Španělsku 45 %.

Dosažené vzdělání u dospělé populace

Stupeň dosaženého vzdělání u dospělé populace (25 až 64 let) poskytuje dobrý ukazatel toho, jaké znalosti a kvalifikace má každá ze zemí k dispozici. V roce 2006 bylo ve 27 zemích EU 30 % dospělé populace s nízkým dosaženým vzděláním, 47 % mělo střední úroveň vzdělání a 23 % vysokoškolské vzdělání. Ve srovnání s rokem 2000 poklesl podíl dospělé populace s nízkým stupněm dosaženého vzdělání o 5,6 %, zatímco se zvýšil podíl středního (o 2,2 %) a vysokoškolského (o 3,4 %) vzdělání.

Mezi jednotlivými zeměmi jsou značné rozdíly ve stupních dosaženého vzdělání. Podíl dospělé populace s nízkým dosaženým vzděláním se pohybuje od 10 % v ČR po více než 70 % v Portugalsku a na Maltě. V ČR, Dánsku, Německu, Estonsku, Lotyšsku, Litvě, Polsku, Slovinsku, na Slovensku a ve Švédsku je podíl lidí s nízkým dosaženým vzděláním menší než 20 %, avšak v Řecku, Španělsku, Itálii, na Maltě a v Portugalsku překračuje 40 %. Podíl lidí s vysokoškolským vzděláním

se pohybuje od 12 % na Maltě a v Rumunsku až po 35 % ve Finsku. Devět zemí překonalo hranici 30 %: Belgie, Dánsko, Estonsko, Irsko, Kypr, Nizozemsko, Finsko, Švédsko a Spojené království; kromě Dánska, Estonska a Švédska však podíl lidí s nízkým dosaženým vzděláním v těchto zemích překračuje 20 někdy i 30 %.

V letech 2000 až 2006 došlo ve všech členských státech k posunu od nejnižších stupňů dosaženého vzdělání ke středním a vysokým. Nejmarkantnější to bylo ve Španělsku, kde podíl lidí s nízkým vzděláním poklesl o 11 %. Podobně tomu bylo na Maltě, v Portugalsku a v Řecku. Situace se bude i nadále zlepšovat.

AK

1 <http://register.consilium.europa.eu/pdf/cs/07/st10/st10083.cs07.pdf>

2 *Úkoly evropského odborného vzdělávání. Zpravodaj, 2007, č. 7/8, s. 13.*

Progress towards the Lisbon objectives in education and training : indicator and benchmarks : Commission staff working document. Brussels : Commission of the European Communities, 2007. 194 s.

http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/progress06/report_en.pdf

(Publikace je v tištěné podobě k dispozici v knihovně NÚOV.)

Vzdělávací standardy v duálním systému

Po špatném umístění Německa v mezinárodních srovnávacích studiích (PISA) byly pro všeobecné vzdělávání vytvořeny a závazně zavedeny vzdělávací standardy orientované na výstupy. Článek se zabývá otázkou využití těchto standardů při zavádění standardů v profesní přípravě.

Vzdělávací standardy ve všeobecném vzdělávání

Špatné výsledky v mezinárodním srovnání školských systémů vedly k rozsáhlé a kontroverzní diskusi o zavedení národních vzdělávacích standardů. Jedním z jejích důsledků bylo v roce 2002 rozhodnutí Konference ministrů kultury (KMK) o závazném stanovení vzdělávacích standardů pro oblast všeobecně vzdělávacích škol. V roce 2003 byla v Německém ústav pro mezinárodní pedagogický výzkum (*Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung* – DIPF) zřízena pracovní skupina, která vypracovala expertízu k tématu vzdělávací standardy. V tomto posudku jde o to, aby se cíle pedagogické práce v hlavních oborech orientovaly na výstupy, to znamená, aby se popisovaly jako požadované učební výsledky žáků. Do konce roku 2004 byly

prostřednictvím KMK vypracovány vzdělávací standardy od primárního stupně až po ukončení nižší střední školy (ISCED 2) pro němčinu, matematiku a přírodní vědy. Standardy byly závazně zavedeny ve všech spolkových zemích.

Základ pro standardy tvořila kurikula ze všeobecně vzdělávací oblasti orientovaná na vstup, která byla doplněna o vzdělávací standardy orientované na výstup. Neznamená to pouze orientaci na pedagogické, popř. učební cíle, mají se také sledovat odborně didaktické a psychologické koncepty rozvoje kompetencí i koncepty a postupy tvorby testů.

Podrobněji to znamená, že:

- Vzdělávací standardy sledují vzdělávací cíle, které obsahují výpovědi o tom, co se má učit ve školách. Po-

stoje, hodnoty, zájmy a motivy hrají stejnou roli jako obsahy znalostí, schopnosti a dovednosti. Vzdělávací cíle zahrnují možnosti osobního rozvoje, vztah ke společenských požadavkům v běžném životě i v profesi. Tyto relativně všeobecné výpovědi musejí být konkretizovány.

- Konkretizace se provádí ve formě požadavků kompetencí, tj. stanovení toho, jaké kompetence si žáci mají osvojit. Tyto požadavky jsou systematicky zpracovány v modelech kompetencí, které popisují učební výsledky na různých úrovních ve vztahu k úrovním jednotlivých ročníků. Ty jsou stanoveny jako minimální standard.

- Vzdělávací standardy obsahují též zadání úkolů a postupy pro hodnocení výsledků učení tak, aby se zjistilo, zda žáci daného učební cíle skutečně dosáhli. Výsledky se mohou uvádět do zpětné vazby, aby se prověřila kvalita systému (třída, škola; vzdělávací systém).

Zavedení vzdělávacích standardů má mimo jiné zvýšit transparentnost školství a pomocí nástrojů pro kontroling vzdělávání zjišťovat potřebu změn tak, aby mohlo dojít k potřebnému rozvoji. Standardy by měly umožnit srovnatelnost vzdělávacích systémů v evropské popř. mezinárodní oblasti. S tvorbou a zaváděním vzdělávacích standardů se spojuje naděje na zlepšení kvality výuky.

Standardy v profesní přípravě

Standardy mají v profesní přípravě dlouhou tradici; jsou orientovány na vstup a vytvořeny na bázi kurikulárních předloh. Při intenzivnějším rozvoji otevřených profilů povolání a zkouškách orientovaných na kompetence jsou výraznější koncepce standardů orientovaných na proces a jednání, a tím na výsledky učení.

Rozdílné koncepty výkladu kompetencí

Všeobecně vzdělávací školství a profesní příprava vykazují rozdílné pojetí kompetencí. V posudku KMK jsou kompetence chápány jako kognitivní schopnosti a dovednosti, kterými jednotlivci mohou disponovat nebo se je mohou naučit tak, aby byli schopni řešit určité problémy, i s tím spojená motivační, volní a sociální připravenost a schopnost řešení problémů v různých situacích úspěšně a zodpovědně využívat.

Podstatným rysem tohoto pojetí kompetencí je vztah k oblasti předmětu. Termínem „kompetence“ je vyjádřeno to, že vzdělávací standardy identifikují základní dimenze učební rozvoje v oblasti vyučovacího předmětu či v doméně. Kompetence odrážejí základní požadavky pro jednání, kterému jsou žáci v doméně vystaveni; přitom v ohnisku se nacházejí specifické obory a odborné obsahy v těchto oborech.

V profesní přípravě převažuje pojetí kompetencí, které má za cíl kvalifikovat jednotlivce k vlastnímu

odpovědnému rozsáhlému profesnímu jednání v různých kontextech.

Kompetence lze chápat jako celkové dovednosti jednání a sebeorganizace jednotlivce, které mu umožňují přiměřeně zvládat nevyřízené úkoly a práce ve vztahu ke kontextům a osobám v těchto kontextech jednajících.

Centrem úvah je rozsáhlá dovednost profesního jednání osoby, která se skládá ze souboru odborných kompetencí, metodických kompetencí, sociálních kompetencí a personálních kompetencí a která tvoří základnu pro samostatné plánování, provádění a hodnocení svěřených prací a zadaných úkolů a pro reflexi vlastního profesního jednání.

Profesní příprava vychází z kontextově specifického vztahu kompetencí; pouze se zde nezahrnují tradiční obory, nýbrž požadavky na jednání zhuštěné v daných profilech povolání: Pojetí kompetencí používané v profesní přípravě překonává zúžení, které se vztahuje výhradně k oborům.

Standardy dle zákona o odborném vzdělávání (BBiG)

Srovnání ústředních rysů konceptu vzdělávacích standardů se strukturami systémů odborného vzdělávání ukazuje, že se v profesní přípravě již mnoho let uplatňuje standardizace jako prostředek zajišťování kvality.

Vzdělávací cíle podle BBiG

Zákon o odborném vzdělávání může na úrovni vzdělávacích cílů platit jako standard. Poskytování dovednosti profesního jednání je hlavním cílem duální profesní přípravy.

Učební řády státem uznávaných učebních oborů lze pokládat za konkretizaci BBiG. V učebních řádech jsou pro učební obory stanoveny tyto charakteristiky:

- označení učební oboru;
- délka vzdělávání, mezi dvěma až třemi roky;
- katalog schopností a dovedností a znalostí, které tvoří minimální standard;
- návod k věcnému a časovému rozdělení výuky;
- zkušební požadavky.

V učebních řádech jsou formulovány poskytované schopnosti, dovednosti a znalosti pro duální profesní přípravu na bázi kurikulárních předloh, a tudíž jsou orientovány na vstup. Je stanoveno, které schopnosti, dovednosti a znalosti a v jakém časovém sledu se mají poskytovat či vyučovat. Zkušební ustanovení jsou postupy pro zjišťování učebních výsledků. Učební řády lze považovat za minimální standardy.

Učební řády a rámcové podmínky

Jako zákonné standardy nejsou formulovány pouze schopnosti, dovednosti a znalosti profesní přípravy,

nýbrž také proces uskutečňování: Tvorba učebních řádů je založena na konsensu sociálních partnerů, spolu-ku a zemí. Rámcové podmínky stanovené z právního hlediska, např. délka vzdělávání a označení státem uznávaného učebního oboru, jsou formy standardizace a zajišťují srovnatelnost učebních oborů.

Koncept učebních polí

Pro školní oblast profesní přípravy lze koncept učebního pole,¹ který vznikl v polovině 90. let, považovat rovněž za standardizaci. S flexibilní formou obsahů a cílů v jednotlivých učebních polích byl profesním školám poskytnut značný prostor pro utváření. Učební pole jsou tematická pole sladěná s podnikovými obsahy učebních řádů, které se mají řídit reálnými podnikovými postupy v jednání, popř. v práci. Konkretizace a standardizace je v kompetenci jednotlivých spolkových zemí, takže situace je heterogenní. Neexistují koncepční body pro to, jak by mělo vypadat spojení mezi oběma učebními místy duálního systému, školou a podnikem, aby odpovídalo společným vzdělávacím cílům profesní přípravy. Naopak existuje nebezpečí, že se v rozvoji učebních míst objeví různé proudy. V profesní přípravě vypracování všeobecně platných standardů pro školu a podnik ztroskotalo na federalismu: Zatímco v některých oborech jsou pro profesní školy standardy k dispozici, v podnicích je tvorba (kvalitativních) standardů teprve v počátcích; zde převažují kvantitativní aspekty, např. číselné údaje o vzdělávání.

Kromě toho se o dodržování standardů v profesní přípravě ví málo. Neexistují žádné pravidelné a systematické empirické průzkumy týkající se kvality vzdělávání v profesních školách a v podnicích a jejich vzájemné spolupráce. Existuje však řada empirických výzkumů zaměřených na kvalitu a působení „inovačních“ zkušebních metod v různých učebních oborech.

Důsledky – Co dělat?

Diskuse o vzdělávacích standardech a vývoj, který tím byl vyvolán, lze chápat jako snahu o kvantifikování kvality vzdělávacího systému tak, aby se umožnila lepší srovnatelnost systémů. Od samotných vzdělávacích standardů se však nedá očekávat žádné kvalitativní zlepšení. Zůstává otevřenou otázkou, zda se může podařit standardizaci jako sjednocením vyhovět stále složitějšímu světu života a práce a dosáhnout zlepšení kvality. Pro profesní přípravu je však nutností, aby se současné standardy – zvláště v souvislosti s požadovanou harmonizací vzdělávacích systémů na evropské úrovni – dále rozvíjely s orientací na výstup a utvářely se tak, aby umožňovaly návaznost. V některých zemích je proces uznávání ukončeného vzdělání spojen s vytvořením Evropského rámce kvalifikací a s tím sladěného systému

přenosů kreditů (ECVET pro odborné vzdělávání a ECTS pro oblast vysokého školství) pokročilejší než v Německu. Proto je v Německu třeba posílit rozvoj (kvalitativních) standardů pomocí učebních řádů založených na kompetencích a zkušebních metod zvláště s ohledem na vytvoření Národního rámce kvalifikací. Také zde představuje potíže rozdílné chápání pojmů.

Jeden z úkolů spočívá v tom, aby se chápání kompetencí obsažené v učebních a zkušebních řádech spíše implicitně, vzdělávací cíle, pozice profilu povolání vytvořené podle toho a zkušební metody podrobily prověrce a dále se rozvíjely s orientací na učební výsledky.

Přitom je třeba působit na vypracování společného pojetí kompetence – také interdisciplinárně. Otázky výzkumu a rozvoje, které z toho vyplývají, se týkají zvláště dvou aspektů:

Popis souborů kompetencí na bázi profesí a profesního principu

Zde jde především o to, jak mají v profesní přípravě vypadat vzdělávací programy, popř. zkušební metody, založené na kompetencích oproti programům založeným na učebních plánech. Standardy na bázi kompetencí v učebních řádech mají dávat pokyny týkající se požadavků v daném profesním poli, a tím stanovit učební výsledky učňů ve smyslu rozvoje kompetencí.

Zkušební a hodnoticí postup na bázi kompetencí

V souvislosti se zkušebním a hodnoticím postupem je nevyhnutelné zvládnutí utváření profilu povolání na bázi úrovnových stupňů, aniž by se upustilo od profesního principu. V popředí je přitom otázka, jak lze kompetence opatřit vhodnými hodnoticími kritérii pro jejich popis a jak vytvořit hierarchii podle úrovnových stupňů. Dále je třeba ujasnit, jak lze vytvářet adekvátní a jednotná hodnoticí kritéria a standardy pro zkoušení a jakých kroků je třeba k transformaci.

Nejde o to, aby se v profesní přípravě zavedly nové a dodatečné standardy. Spíše se musí prověřovat smysluplnost a užitečnost současných standardů. Cílem je uchovat jejich podstatu a utvářet je novým způsobem s orientací na výstup, kombinovat je se standardy pro kompetence, popřípadě dále rozvíjet.

Přeložila Jana Šatopletová

¹ *Lernfeld s otazníky. Zpravodaj, 2002, č. 11, s. 10.*

Pramen: FRANK, Irmgard und SCHREIBER, Daniel. Bildungsstandards – Herausforderung für das duale System. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2006, Jg. 35, Nr. 4, S. 6-10.

Odborné vzdělávání ve zdravotnictví

Autor se zamýšlí nad celodenním školním vzděláváním pracovníků ve zdravotnictví v profesních odborných školách (Berufsfachschulen) v Německu ve srovnání s jejich vzděláváním v duálním systému a nad snahami o normalizaci tohoto vzdělávání.

K významu zdravotnických profesních odborných škol a škol zdravotnictví

V protikladu k profesní přípravě v řemeslně-technické a obchodně-správní oblasti představuje celodenní odborné vzdělávání ve zdravotnictví případ regulace v odborných zdravotnických profesích. Výjimky tvoří bohužel jen málo velice žádaných duálních profesí, jako je *odborný lékařský zaměstnanec – Medizinische Fachangestellte* (dříve pomocnice lékaře) a *odborný zubolékařský zaměstnanec – Zahnmedizinische Fachangestellte* (dříve pomocnice zubaře) a *farmaceuticko-obchodní zaměstnanec – Pharmazeutisch Fachangestellte* (dříve lékárenská pomocnice) a další jednotlivé profese (např. *odborný zvěrolékařský zaměstnanec – Tiermedizinische Fachangestellte*), které vykazují celkem cca 95 000 učňů.

V roce 2004/2005 absolvovalo vzdělávání dvakrát tolik osob (celkem 190 494) ve zdravotnických oborech v profesních odborných školách (a v malém počtu odborných škol – *Fachschulen*) a v tzv. školách zdravotnictví – *Schulen des Gesundheitswesens*). Odborné zdravotnické profese v profesních odborných školách vykazovaly podle zprávy o profesní přípravě (2006) v roce 2004 téměř třetinu z celkového počtu 227 241 žáků (z toho 157 035 žákyň). Další 118 907 žáků popř. učňů (z toho 94 217 žen) absolvovalo vzdělávání ve školách zdravotnictví. Nepřihlížíme-li k této právní a statistické diferenciaci a školy zdravotnictví započítáme k profesním odborným školám, pak odborné zdravotnické profese reprezentují cca 55 % ze 346 148 žáků/učňů v celodenních profesních školách.

Důvodem diferenciaci profesních odborných škol a škol zdravotnictví je právní platforma pro vzdělávání ve školách zdravotnictví. Profesní příprava ve školách zdravotnictví se řídí velkým počtem spolkových zákonů o přípuštění k profesi podle čl. 74, odst. 19 ústavy, což však, pokud jde o uvedené profese (např. v péči o staré lidi – náleží podle spolkového práva k regulované léčebné profesi nebo podle zemského práva k regulované sociální profesi?) a nárok na úpravu (např. závaznost kurikulárních předloh prostřednictvím učebních a zkušebních řádů), je sporné. Ve většině spolkových zemí je důsledkem skutečnosti, že země fungují jako „pomocníci spolku“, malá angažovanost při managementu úprav pro školní a praktickou kvalifikaci.

Spory mezi spolkem a zeměmi vedou např. k tomu, že z 57 257 zdravotnických pečovatелů a pečovatelů o nemocné (*Gesundheits- und Krankenpfleger*), kteří byli v roce 2004/2005 ve vzdělávání, získalo 50 321 kvalifikaci ve školách zdravotnictví a 6936 v profesních odborných školách. V péči o staré lidi byl v témže roce poměr obrácený: 29 319 ze 45 001 žáků se nacházelo v profesních odborných školách a pouze 15 682 žáků ve školách zdravotnictví.

Popsaná dominance profesních odborných škol, popřípadě škol zdravotnictví není náhoda ani racionální záměr – vyplývá z ideologicky raženého odmítání duální profesní přípravy, které převládá přinejmenším v širokých kruzích příslušníků odborných profesí a svazů ve zdravotnictví. Zde je třeba připomenout diskusi předcházející zákon o péči o nemocné z roku 1985, kde duální varianta vzdělávání byla ve výsledku explicitně vyloučena (§ 25).

Charakteristické rysy odborného vzdělávání ve zdravotnictví v celodenních školách

- Zákony pro přípuštění k profesi (zpravidla jeden zákon pro profesi) místo zákona o odborném vzdělávání (BBiG), popřípadě zemských školských zákonů (s úpravami např. pro školní podmínky, učitele a ostatní zaměstnance, zastoupení žáků, zřizovatele školy); na žádném místě není zmíněná pedagogická svoboda nebo odpovědnost vyučujících.
- Místo ministerstev kultury rozhodují ministerstva práce a sociálních věcí či zdravotnictví; vzhledem k nedostatečně konkretizovaným právním ustanovením a kritériím bere i státní školní dozor své úkoly zdrženlivě.
- Vzdělávání zpravidla v miniaturních školách či náhradních/doplňkových školách s nezávislymi zřizovateli pro jednotlivé profese místo veřejných profesních škol se širokou paletou učebních oborů a školních forem; v budoucnu bude v této profesní přípravě nedostatek vertikální a horizontální prostupnosti popř. návaznosti na ukončené vzdělání (*slepé uličky* ve vzdělávání).
- Mimořádně složité, heterogenní a zčásti netransparentní financování vzdělávání, např. formou odměn od nemocnic, státní finanční pomoci a/nebo školních peněz a nedávno zavedeného financování prostřednictvím dávek místo pravidelných vkladů prostředků do komunálních a zemských rozpočtů.

- Utilitárně orientované učební osnovy místo kurikul s funkčně specifickými a všeobecně vzdělávacími obsahy; tím se mnohé odborné zdravotnické profese vylučují z rámcové dohody Konference ministrů kultury o profesních odborných školách z 28. 2. 1997, která počítá s tím, že profesní odborné školy pro profese, jejichž vyučování a zkoušení se řídí spolkovým právem, jsou v této rámcové dohodě zachyceny jen v případě, že propůjčují dodatečná školní oprávnění.
- Zaměstnanci v profesích s absolvovaným dalším vzděláváním a velký počet zaměstnanců v léčebných profesích pracujících ve vedlejším pracovním poměru apod. místo učitelů s odpovídající učitelskou způsobilostí a kvalifikovaných mistrů odborné výchovy.

Aktuální vývoj a perspektivy

Je třeba připustit, že došlo také k pokroku a např. lékařské profesní odborné školy, popř. příslušná odborná školní střediska v některých nových spolkových zemích si vedou dobře.

U prvních dvou výše uvedených bodů se projevuje stagnace, u vývoje škol se však projevuje trend k větším jednotkám s více profesemi a částečně také k zavádění a rozšiřování dále vedoucích forem studia, např. střední odborná škola zdraví (*Fachoberschule Gesundheit*), odborné gymnázium zdraví (*Fachgymnasium Gesundheit*).

Existují také množství modelových pokusů. V celém Německu jich probíhá 32. Jsou zaměřeny zvláště na koncipování všeobecných, popřípadě integračních forem vzdělávání pro péči (nejvíce pro péči o nemocné a staré lidi). Konkrétní realizace v příslušných vzdělávacích zařízeních však bude zřejmě ztížena tradičními profesně stavovskými vymezeními odborných zdravotnických profesí, trváním na původních oborech, tematických oblastech či učebních polích.

Odborné zdravotnické profese (zvláště v pečovatelských oborech) usilují o to, aby se odborné vzdělávání nahradilo studiem (*Akademisierung*). Zatím existuje řada rozmanitých a kreativních iniciativ zvláště v péči, psychoterapii a ergoterapii (např. integrované studijní obory, evropské studijní obory, nástavbové studijní obory, další a dodatkové studium).

Z pohledu profesní přípravy jsou nejzajímavější duální pečovatelské studijní obory na odborné vysoké škole Fulda a na Evangelické vysoké škole Berlin, kde absolventi získávají titul bakaláře i ukončené vzdělání v profesní přípravě podle zákona o péči o nemocné.

Se zavedením DRG (*Diagnose Related Groups*) pro staniční péči se ukazují také nové perspektivy pro financování. Z perspektivy odborné pedagogiky je zajímavé, že přitom došlo ke shodě na konceptu financování prostřednictvím dávek, který je jinak v profesní

přípravě sporný. Fondy pro vzdělávání v pečovatelských oborech poprvé plánované pro rok 2004 se však dosud nevytvořily, protože zřizovatelé nemocnic nebyli schopni náklady na vzdělávání spolehlivě určit. Údaje dodané Institutu pro úhradový systém v nemocnici (*Institut für Entgeltsystem im Krankenhaus*), který tím byl pověřen, se za období statistického šetření 2003 pohybují mezi 2000 a 20 000 EUR na učební místo; zjevně zde chybějí jednotné kvalitativní standardy. Za těchto podmínek by se mohl osvědčit jako užitečný projekt *Rozvoj, zkoušení a hodnocení přesahujících kvalitativních kritérií jako rámcový koncept pro vzdělávání a studijní obory zdravotnických profesí* prováděný na Technické univerzitě Drážďany.

Na úrovni učebních řádů odborné zdravotnické profese zatím hledají kontakt s didaktickou diskusí (učební pole), přičemž se v příslušných vzdělávacích a zkušebních rádech nebo v zemských kurikulech často vyskytuje nedostatečná důslednost (např. tematické oblasti). Z pohledu odborné pedagogiky a s ohledem na konkurenci mezi duální profesní přípravou a vzděláváním na profesních odborných školách je zvláště důležitý rozvoj praxe popřípadě praktického vzdělávání na druhém učebním místě vedle školy. Jde o etablování pedagogiky zodpovědného mistra odborné výchovy (např. „praktického instruktora“ podle novelizovaného zákona o péči o nemocné), i o kurikulární úpravu praktické části vzdělávání (např. věcné a časové rozvržení).

Nový zákon o péči o nemocné s požadavkem patřičného vysokoškolského vzdělání učitelů a vedení škol uvedený v platnost v roce 2004 dal, pokud jde o kvalifikaci učitelů, významný a rozhodující impuls.

Definice vysokoškolského vzdělání byla ponechána jednotlivým zemím, které mohou hlasovat pro zkoušky na odborné vysoké škole, nebo pro bakalářské či magisterské tituly na univerzitě. V současné době studuje tyto učitelské studijní obory na 9 univerzitách a 11 odborných vysokých školách zhruba 2500 studentů.

Závěrem je potřeba poznamenat, že naléhavost normalizace odborného vzdělávání pro odborné zdravotnické profese, tj. jejich právní a organizační integrace do systému, popřípadě struktury veřejných odborných škol, zatlačuje do pozadí otázku, zda má vzdělávání probíhat formou školní nebo duální profesní přípravy.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: BALS, Thomas: Vollzeitschulische Berufsausbildung für Gesundheitsfachberufe. Berufsbildung, 2006, Nr. 100/101, S. 44-46.

Profesní příprava ve škole

Polemický článek si klade otázku, zda profesní příprava ve škole je v německých podmínkách okrajovým fenoménem, doplňkem nebo dokonce alternativou.

Profesní příprava mezi středověkem a *turbo-kapitalismem*

V otázce „Profesní příprava ve škole nebo v podniku?“ nejde jen o didaktické problémy, nýbrž především o společensko-politické, které jsou zřetelné na historickém a kulturním pozadí. Rozhodující je společenská dělba práce na vysoce kvalifikované a méně náročné činnosti, která vede k hierarchii vyššího nebo nižšího společenského statusu.

Ve všech rozvinutých společnostech probíhá vzdělávání pro vyšší pozice formou vysokoškolského studia, které nemá téměř žádný vztah k praxi. Donald Schön již v roce 1983 u akademických odborníků zjistil, že podle vlastního hodnocení používají jen malou část toho, co se naučili, zatímco velká část jejich profesionality se profiluje na základě zkušeností. Schön se u vzdělávání pro akademické profese blízké praxi (uvádí lékařství, práva, management) vyslovuje pro vzor reflektujícího praktika (*reflective practitioner*). To se však nemůže prosadit, protože příslušnost k vyšším společenským třídám předpokládá rozlišující rys také ve vzdělání, jak to popsal především Bourdieu. Je to akademické studium vzdálené od praxe, které pochází ze středověku a kterému předchází (všeobecné) gymnaziální vzdělání rovněž vzdálené od praxe. Dosud stále platí rčení, podle kterého je všeobecné vzdělávání (gymnázium plus vysokoškolské studium) profesní přípravou pro vládnoucí, profesní příprava naopak je všeobecné vzdělávání pro ovládané. To však nemá (téměř) nic společného s geneticky podmíněnými vlohami. Neboť ještě v 60. letech se tvrdilo, že více než 10 % populačního ročníku nemůže vzhledem k nedostatku nadání udělat maturitu. Ve Finsku je to dnes přibližně 70 %, a nikdo se neodvážil označovat finskou maturitu za méně hodnotnou.

U středních a nižších způsoblostí se naproti tomu více dbá na vzdělávání se vztahem k praxi. Proto centrum duálního systému tvoří podnikové vzdělávání učňů, které vzniklo v řemesle pozdního středověku, ale bylo obvyklé jako *traineeship* (instruované učení v praxi) také v obchodování. Toto zjištění skutečnosti vůbec není míněno negativně, konec konců zde se nacházejí předstupně prvního velkého modernizačního posunu v Evropě, renesance. Vystává však otázka, zda je tento systém ještě potřebný také v době internacionalizovaného *turbo-kapitalismu*.

Sociální status

Duální systém je tedy pozůstatek stavovské společnosti. To také není míněno negativně. Neboť oproti rozšířené ideologii, že moderní společnosti jsou organizované *meritokraticky*, sociální status tedy závisí na samostatně prokázaných *zásluhách*, je stále ještě ve velkém měřítku *sociálně děděn*. To platí i pro USA, dokonce stále více, jak dokládají nové průzkumy. V těchto podmínkách má systém, který v zásadě připisuje všem definovaný status, jasné přednosti oproti poměrům, kde se nakonec rovněž objevuje efektivní sociálně děděná hierarchie. Vzhledem k méně explicitnímu přisuzování zde však zůstává sociální status nezajištěný a boj proti sestupu se pocituje jako běžný jev. Proto také dochází k tomu, že odbory brání duální systém zuby nehty, aby *německému odbornému dělníkovi* zajistily status na střední úrovni. Má to svůj smysl, aby duální systém zůstal vůči liberalistickým modelům svobodného trhu vzdělávání zachován jako *strukturálně konzervativní*. Ovšem jen pokud to vyhovuje novým požadavkům.

Mezinárodní zkušenosti z Nizozemska a Rakouska dokládají, že silné školní odborné vzdělávání duální systém oslabuje a příprava učňů zůstává vyhrazena pouze sociálně nižším vrstvám, dokonce *znevýhodněné*. tzn. fakticky sociálně slabé, jako je tomu ve Francii. Potud je pochopitelné to, že by školní systém profesní přípravy mohl otevřít snazší přístup k akademickému studiu. Tím se asi rodiče a mladí lidé spíše ukolébávají ve víře, že najdou cestu k vyšším společenským vrstvám, nebo se přinejmenším ubrání sestupu. Přednosti duálního systému však hovoří pro to, aby se bránil a pracovalo se proti tendencím, které by jej mohly oslabit.

Tři trendy, které školní obory posilují

Existují tři trendy, které by mohly přispět k posílení školního vzdělávání jako důležitého doplňku:

- Je to obsahový (kvalifikační) argument, že i střední profesní práce bude v budoucnu klást vyšší teoretické nároky. Takto propagují zastánci globálního kapitalismu *znalostní ekonomiku* jako realistický model budoucnosti, kde každý musí disponovat vysokými teoretickými znalostmi. Jako doklad uvádějí značné míry růstu britského hospodářství a hospodářství USA, ale zamlčují tamější silné tendence ke štěpení společnosti na *ty nahoře* a na *ty dole*. Pro zvládnutí čisté teorie je v každém případě vhodnější škola, protože může předkládat učební nabídky, jejichž témata se dají systematicky uspořádat.

Nesporné je, že zvláště průmyslová odvětví budoucnosti (farmacie, biotechnologie, genová technika, hardware a software v sektoru IT atd.) staví na teorii. Zda se to ale adekvátně projeví u středních činností, zůstává sporné. Neboť snad na diagnostických počítačích pro nákladní vozy, které obsahují expertní systémy, je vidět, že se stejná teorie používá také k tomu, že se snižují požadavky na odbornou práci – i když dosud s omezeným úspěchem. V oblasti obchodu je pro bankovní obchodníky velice důležité – při nových požadavcích na rozsáhlejší péči o zákazníka – aby se vyškolili na *reflective practitioner*. To také hovoří pro duální systém. A muselo by to platit i pro zdravotnictví či (údajně) obory budoucnosti, např. turismus a volný čas.

- Tím se naráží na pragmatický argument, že nedostatek učebních míst, který má strukturální důvody, pravděpodobně nezůstane přechodným jevem. V průmyslu, v bankách a pojišťovnách se na nabídku učebních míst odráží snižování počtu pracovních míst. V řemesle se kladou vyšší požadavky, které mnohé podniky nemohou plnit, a nadpodnikové vzdělávání redukuje dobu, kdy jsou učni produktivně činní. V rostoucích sférách zdravotnického sektoru, a především v oblastech médií, turismu a volného času neexistuje žádná tradice systematické profesní přípravy. Ta je ale pro vzdělávání v duálním systému nepostradatelná, jak ukazuje mezinárodní srovnání. Výrazně se to projevuje zvláště tam, kde se – jako ve Velké Británii – stále pokoušejí zavést učňovství (*apprenticeship*).

- To vede k třetímu argumentu, k mezinárodnímu sjednocení vzdělávacích systémů, především v evropském rámci.

U všech (také u příchozích) průmyslových národů existuje silný trend akademizace vzdělávání. Důvody byly uvedeny výše: Z pohledu mladistvých a jejich rodičů je to úmysl získat v boji proti sociálnímu sestupu lepší výchozí pozici. Z pohledu hospodářské politiky – v jedné modernizační euforii? – se argumentuje tím, že silnější vztah k teorii v mnoha budoucích sektorech vyžaduje rovněž akademické vzdělání pokud možno nejširších vrstev obyvatelstva. To, jak obojí působí dohromady, je vidět v Řecku. Navzdory hospodářské struktuře, která dosud může pojmout jen omezený počet akademiků, čísla uchazečů na jedno studijní místo právě explodovala a značně převyšují počet v Německu.

Německý stavovský systém zde vypadá doslova zastaralé a je těžko představitelné, že bude moci tomuto trendu natrvalo klást odpor. Školní obory usnadňují přechod k akademickému studiu, a proto zaznamenávají mocný posun. Na evropské úrovni se zavádí Evropský rámec kvalifikací (EQR), který má absolutoria na všech úrovních – od zaučeného až po promovaného

– učinit srovnatelná. Dá se předpokládat, že vzdělávání orientované na praxi v německém duálním systému bude podhodnocené a školní absolutoria získají na vážnosti. Pokud jde o vysoké školství, je již jisté, že se anglosaský *Bachelor-Master-System* přinejmenším formálně prosadí. Systém, který pochází z kultury bez systematizované profesní přípravy na střední úrovni, se tak přenesl do zcela jiné vzdělávací kultury. Bakalářský titul je ve Velké Británii předpokladem k přístupu také k relativně vysoce kvalifikovaným činnostem, kterých se u nás dosahuje přes duální systém – zvláště v bankách a pojišťovnictví, ale také v povoláních IT nebo u mechatroniků a v již uvedených oblastech zdravotnictví, turismu, volného času atd.

Pokud by u nás bakalářské tituly reálně převzaly srovnatelnou funkci, ulomilo by to špičky faktické profesní hierarchie v duálním systému. Tím by zřejmě stoupl význam „níže“ postavených školních oborů, protože se také zde usnadní přechod ke studiu.

Souhrn

Tři argumenty pro posílení školních oborů mají zřejmě tolik průbojné síly, že by pouhý obranný postoj nestačil. Realistický se zdá přechod k nějakému kombinovanému systému, kde by se duální systém a školní studijní obory pokud možno smysluplně doplňovaly. Na třech úrovních kvalifikací by to mohlo vypadat takto:

Spodní úroveň

Výrobní školy podle dánského vzoru by se měly zřizovat především pro znevýhodněné. Vysoké náklady na péči si navzdory subvencování vynucují tržní ceny. Podniková praxe má podle zkušeností „lepící efekt“, že kupodivu hodně lidí získá učební místo.

Střední úroveň

To je velké jádro neakademického profesního vzdělávání. Vedle duálního systému se zavedlo školní vzdělávání se závěrečnou zkouškou, která je naprosto ekvivalentní ke zkouškám podle zákona o odborném vzdělávání/Řemeslnického řádu. Podle toho je třeba, aby se nové rámcové vzdělávací plány staly prostřednictvím Konference ministrů kultury závazné pro celé Německo a přinejmenším se sjednotily s tarifními stranami. Vždy by se měly nabízet dvojí kvalifikace (závěrečná zkouška v učebním oboru plus zralost pro vysokou školu). U školních oborů se dají snadněji dosáhnout. Právě tato možnost lehkého přestupu do akademického vzdělávání se musí stát pravidlem i pro duální systém.

Vyšší úroveň

Dosavadní špička učebních oborů duálního systému zůstává zachovaná. K tomu se přiřazují vyšší školní obory, které předpokládají maturitu (*Abitur*), jako nyní u vychovatelů). Podle podmínek vytvořených vysoký-

mi školami z toho vyplývá konkurence s bakalářskými tituly. Uvidí se, jak budou na takovou nabídku vzhledem k nutnosti delšího *traineeships* reagovat zaměstnavatelé. Jakousi překlenovací funkci by mohly převzít duální studijní obory tak, jak se to zkouší na profesních akademiích a odborných vysokých školách.

Školní nabídka by měla být ve spolupráci se sociálními partnery vytvořena tak, aby to pokud možno co nejméně ohrožovalo duální systém, zvláště u vyšších profesí střední úrovně. Jelikož tarifní strany na tom zájem mají, tak by to právě v Německu mělo být možné. Neboť pokus o blokádu systematického doplňování školními obory by asi nakonec měl takový účinek, že by duální systém v plíživém procesu odumřel.

Při takovém kompromisním modelu je nanejvýš nepravděpodobné, že by duální systém byl nahrazen

školním systémem profesní přípravy jako reálnou alternativou. Na to je v Německu příliš silně kulturně zakotven. Reálná kvalita vzdělání v duálním systému je ostatně velmi rozdílná. Kde je to nutné, tam se musí drasticky změnit. Jen potom si bude moci zachovat svůj status v celkovém systému profesní přípravy budoucnosti.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: HEIDEGGER, Gerald. Berufsausbildung in der Schule – Randphänomen, Ergänzung oder gar Alternative? Berufsbildung, 2006, Nr. 100/101, S. 32-34.

Zralost pro vzdělávání

Vzhledem k potížím na trhu učebních míst se živě diskutuje o zralosti mladistvých pro vzdělávání. Diskuse je však ztížena tím, že chybí všeobecně platná a všeobecně uznávaná definice termínu *zralost pro vzdělávání*. Navíc se zdá, že v debatě se překrývají zájmy zástupců zaměstnavatelů a zaměstnanců. Výsledky ankety týkající se zralosti pro vzdělávání „Expertní monitor 2005“, kterou provedl Spolkový ústav odborného vzdělávání (BIBB), nyní vnesly do diskuse světlo.

Násilí, nedostatečná integrace, špatné výsledky ve srovnávací studii PISA, nedostatečná pracovní morálka, počty na úrovni základní školy – tak se diskutuje o generaci dnešních mladých lidí, která údajně ožije jen když jde o *playstations*, mobilní telefony nebo značkové oblečení. Vzhledem k tomu se mnozí mladiství během (neúspěšného) hledání učebního místa cítí ocejchováni jako neschopní.

V roce 2005 byl na trhu učebních míst zaznamenán průlom. Nejvyšší počet absolventů škol stál ve znovu sjednoceném Německu proti historicky nejnižšímu počtu uzavřených učebních smluv. Sotva každý druhý uchazeč byl při hledání učebního místa úspěšný a pravděpodobně více mladistvých skončilo ve vzdělávacích kurzech přechodného systému než v duálním systému. Za hlavní příčinu krize v učebních místech se pokládá snížení počtu míst v zaměstnaneckém sektoru s povinným sociálním pojištěním, který je úzce spojen s nabídkou učebních míst. Zdá se však, že absolventi škol již nemají potřebné předpoklady pro zahájení učení. Zástupci hospodářské sféry si stěžují na nedostatečnou zralost pro vzdělávání u uchazečů a nezřídka tím odůvodňují špatnou bilanci mezi počtem nabídek učebních míst a počtem uchazečů. Existuje ale skuteč-

ně souvislost mezi aktuální situací ve vzdělávání a dnešní generací uchazečů? Nebo je to neoprávněná stigmatizace? Odvrácení od nouze v učebních místech? Možná zkreslené chápání, protože při klesající nabídce učebních míst se hlásí stále častěji slabší mladiství.

Význam zralosti pro vzdělávání v současné situaci v učebních místech stojí za diskusi. BIBB provedl na toto téma expertní anketu on-line. Dotazy týkající se zralosti pro vzdělávání zodpovídalo 482 odborníků z výzkumu a praxe. Šlo o ujasnění termínu *zralost pro vzdělávání*, o změny v kvalifikacích při ucházení se o učební místo v posledních 15 letech, příčiny tohoto vývoje a opatření ke zlepšení.

Ujasnění termínu a vývoj v posledních letech

Zralost pro vzdělávání je třeba vymezit od dovedností, které se mají získat během učení, i od požadavků specifických pro profesi (*profesní způsobilost*). Ke zralosti pro vzdělávání se počítají jen kvalifikační parametry, které jsou významné pro všechny učební obory. Odborníci uvádějí spolehlivost, připravenost k učení, připravenost podat výkon, zodpovědnost, schopnost koncentrace, výdrž, ovládnutí základních početních úkonů, jednoduché počítání z paměti a pečlivost. Rovněž důležitá je ohleduplnost, zdvořilost, tolerance, schopnost sebekritiky, doved-

nost řešit konflikty, dovednost přizpůsobování a připravenost zařadit se do podnikové hierarchie. Mladého člověka zralého pro vzdělávání charakterizují především všeobecné pracovní, výkonnostní a sociální ctnosti. Školní znalosti především v této souvislosti ustupují do pozadí, pokud se nepřihlíží ke znalostem elementárních počtů. Proto podle názoru odborníků je pro vzdělávání zralý i někdo se špatnými známkami ve škole.

Pokud jde o dnešní kvalifikace uchazečů ve srovnání s kvalifikacemi před 15 lety, téměř dvě třetiny věří, že současná generace projevuje při hledání učebního místa větší úsilí než dřívější. Klesly však kvalifikace získané ve škole. Více než 80 % má pocit, že se zhoršil pravopis, písemný projev a dovednost jednoduchého počítání z paměti. Kromě toho se mladiství méně soustřeďují a vykazují menší výdrž, a jsou také méně pečliví a zdvořilí. Příliš málo vědí o světě vzdělávání a o světě práce. Mistři odborné výchovy a učitelé jsou zvláště kritičtí, pokud jde o ústní vyjadřování, dovednost řešit problémy, sebekritičnost, samostatnost, dovednost zvládat konflikty a připravenost k učení a k podání výkonu. Výzkumníci a ostatní expertní skupiny posuzují mladistvé umírněněji. Většina dotázaných pozitivně hodnotí znalosti mladistvých v IT, v angličtině a větší sebejistotu. Část se domnívá, že se zvýšila komunikační a týmová dovednost.

Příčiny negativního vývoje

Nejdůležitější oblast příčin – zde byli odborníci zajedno – představuje rodina. 75 až 80 % dotázaných zde vidí negativní vývoj: Soudržnost a vedení k samostatnosti, vědomí zodpovědnosti a pracovním ctnostem ustoupily, mladiství jsou zanedbáváni a ponecháváni sami sobě. Nadoborové ctnosti a kvalifikace považované za důležité pro zralost pro vzdělávání se získávají výchovou v rodině, a proto se zde u mladistvých vytváří změněná motivace ke vzdělávání a k práci.

Problematiku přirostuje změna v pracovním světě. Vzrůstající složitost klade vyšší požadavky na učební obory a nese s sebou také stoupající požadavky na uchazeče. Škola, která vede mladistvé ke zralosti pro vzdělávání a má položit základy pro připravenost k učení a podávání výkonu, zjevně nemůže všechno pojmut. Odborníci zaznamenávají deficity při poskytování hodnot a znalostí a přípravy na profesi ve všeobecně vzdělávací škole, zvláště při učení kulturních technik, čtení a počtů.

Návrhy na zlepšení

Více než 90 % odborníků požaduje od rodičů, aby se více věnovali výchově a děti lépe seznamovali se základními hodnotami. Rodiče mají elementární zodpovědnost za učení pracovních ctností (např. přesnost). Měli by podporovat zvládnutí volby profese, být vzory

v rolích a dělat více pro to, aby zajistili zralost dětí pro vzdělávání. Rovněž škola by se měla více zapojit do podpory mladistvých (90 %). Školní učební úkoly by se měly více vztahovat k praxi a učitelé by měli častěji absolvovat další vzdělávání týkající se profesního světa. Rovněž se musí rozšířit spolupráce s podniky a příprava na volbu profese. Zodpovědnost ponесou také ty podniky, které budou více než dosud brát ohled na rozvojový potenciál uchazečů, a přitom by měly vzdělávat také slabší mladistvé. Jen čtvrtina dotázaných však pokládá za smysluplné snížení požadavků. Důležitější je rozšíření kontaktu se školami. Od mladistvých přes 90 % odborníků požaduje, aby přebírali více než dosud zodpovědnost za vlastní život. K tomu patří realistické hodnocení vlastních kompetencí a hledání silnějšího vztahu k profesnímu světu.

Zralost pro vzdělávání a krize v učebních místech

Více než 80 % dotázaných si myslí, že samotná zralost pro vzdělávání dnes již nepředstavuje záruku získání učebního místa. 35 % mistrů odborné výchovy a 63 % učitelů a výzkumníků si myslí, že mnoho mladistvých je neprávem stigmatizováno jako *nezralých pro vzdělávání*.

Posuzování mladistvých silně závisí na pozici ve vzdělávacím systému a zdá se, že se liší zvláště mezi výzkumníky a zástupci praxe. To, zda se tendenčně pozitivnější úsudek vědců dokládá tím, že jim v jejich *věži ze slonoviny* chybí vztah k realitě, nebo zda jsou ve svém úsudku pouze opatrnější, protože lidé často dospívají příliš rychle k chybným závěrům, nelze zde zjistit. V každém případě však expertní anketa ukazuje, že ubývání kvality u mnohých kvalifikací je problém, který je třeba brát vážně. Lze pozitivně ohodnotit to, že nedochází k žádnému všeobecnému odsunu zodpovědnosti na druhé, nýbrž že dotázaní souhlasili se zlepšovacími návrhy, které se týkaly jejich vlastního expertního okruhu.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: GERICKE, Naomi, EBERHARD, Verena und ULRICH, Joachim Gerd: Ausbildungsreife aus Sicht von Berufsbildungsexperten. Berufsbildung, 2006, 102, s. 20-22.

Uvedeným tématem se zabývá i tento článek Zpravodaje:

Co to je zralost pro profesní přípravu? 6/2007

Co nového v časopisech

<p>Cordis focus Newsletter</p> <p>Caffeine can reduce cognitive decline in women, suggests study. [<i>Kofein může snížit kognitivní chřadnutí žen, napovídá studie.</i>]</p> <p>Cordis focus. Newsletter, September 2007, no. 282, p. 5.</p> <p>Tým vědců z Francie a Portugalska zkoumal s použitím testů paměti a myšlení vliv pití kávy či čaje (více než tři šálků denně) na udržení duševních sil u žen a mužů starších 65 let. Čtyřletý výzkum zahrnoval analýzu kognitivního chřadnutí, výskytu demence a příjem kofeinu u 4197 žen a 2820 mužů žijících ve třech francouzských městech. Zatímco u žen měl kofein příznivé účinky, u mužů tento vliv prokázán nebyl.</p>	<p>BOER, Berndt de, HERZOG, Angelika und WAGNER, Klaus.</p> <p>Das Integrierte Potenzial-Assessment : eine nachhaltige Strategie der Berufsorientierung und Fachkräftesicherung. [<i>Integrované zjišťování potenciálu. Udržitelná strategie profesní orientace a zajišťování odborných sil.</i>]</p> <p>Berufsbildung, 2007, Jg. 61, Nr. 103/104, S. 37-40.</p> <p>Integrované zjišťování potenciálu v praxi. Profil regionálního trhu práce a potenciály regionálního rozvoje. Zjišťování podnikových požadavků ve vztahu k úloze. Všeobecné profesní požadavky. Určování hlavních profesních kompetencí. Stanovení úkolů pro zjišťování potenciálu. Omezení počtu posuzovaných dimenzí požadavků. Motivace. Kvalitativní standardy a zajišťování kvality.</p>
<p>ESSER, Friedrich Hubert.</p> <p>Verbesserung der Bildungskompetenzen Jugendlicher. [<i>Zlepšení vzdělávacích kompetencí mladistvých.</i>]</p> <p>Wirtschaft und Berufserziehung, 2007, Jg. 59, Nr. 1, S. 15-18.</p> <p>Deficity ve výchově a ve vzdělávání podle šetření PISA. Hospodářská krize je zároveň společenskou krizí. Problematické reformní iniciativy. Poskytování kvalifikací a sociální stabilita a spravedlnost. „Národní vzdělávací iniciativa“ („<i>Nationale Bildungsinitiative</i>“), kterou požaduje řemeslnická organizace. Poselství Ústředního svazu německých řemesel (<i>Zentralverband des Deutschen Handwerks – ZDH</i>).</p>	<p>DASSLER, Stefan.</p> <p>Nachhaltigkeit als Bestandteil der Berufsausbildung. [<i>Trvalá udržitelnost jako součást profesní přípravy.</i>]</p> <p>Wirtschaft und Berufserziehung, 2007, Jg. 59, Nr. 1, S. 24-28.</p> <p>Termín trvalá udržitelnost a jeho význam. Od odborného vzdělávání zaměřeného na životní prostředí k odbornému vzdělávání pro trvale udržitelný rozvoj. Profesní příprava s myšlenkami trvalé udržitelnosti. Pokyny pro vlastní vzdělávací aktivity orientované na trvalou udržitelnost.</p>
<p>HANF, Georg und REIN, Volker.</p> <p>Europäischer und Deutscher Qualifikationsrahmen – eine Herausforderung für Berufsbildung und Bildungspolitik. [<i>Evropský a Německý rámec kvalifikací – výzva pro odborné vzdělávání a vzdělávací politiku.</i>]</p> <p>Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2007, Jg. 36, Nr. 3, S. 7-12, lit. 25.</p> <p>Aspekty a konstrukce Německého rámce kvalifikací (<i>Deutscher Qualifikationsrahmen – DQR</i>). Kvalifikace a výsledky učení. Chápání a dimenze kompetencí. Kompatibilita se všeobecným a vysokoškolským vzděláním. Úrovně a deskriptory. Předpoklady pro operacionalizaci.</p>	<p>BECKER, Matthias, LUOMI-MESSERER, Karin, MARKOWITSCH, Jörg und SPÖTTL, Georg</p> <p>Berufliche Kompetenzen sichtbar machen : arbeitsprozessbezogene Beschreibung von Kompetenzentwicklung als Beitrag zur ECVET-Problematik. [<i>Zviditelnit profesní kompetence. Popis rozvoje kompetencí vztahujících se k práci jako příspěvek k problematice týkající se systému ECVET.</i>]</p> <p>Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2007, Jg. 36, Nr. 3, S. 17-21, lit. 15.</p> <p>Použitelnost Dreyfusova modelu rozvoje kompetencí. Oblast použití. Popisy pracovního procesu. Úrovně příkladů. Matice kompetencí.</p>
<p>FRANK, Irmgard und HENSGE, Kathrin</p> <p>Ausbildungsbausteine – ein Königsweg für Strukturformen in der Berufsbildung. [<i>Vzdělávací stavební kameny – královská cesta pro strukturální reformy v odborném vzdělávání?</i>]</p> <p>Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2007, Jg. 36, Nr. 2, S. 40-44, lit. 13.</p> <p>Modely pro strukturování vzdělávání do stavebních kamenů. Dvě varianty modelů: umírněné změny, liberalizace stávajícího stavu. Podpora mladistvých znevýhodněných na trhu vzdělávání – více dostupnosti. Podpora flexibility. Podpora evropské kompatibility.</p>	<p>KLOAS, Peter-Werner</p> <p>Ausbildungsbausteine, Module und anderes „Teufelszeug“ : eine Bewertung der neuen Strukturvorschläge für die Berufsausbildung. [<i>Vzdělávací kameny, moduly a ostatní „dáblové věci“. Hodnocení nových strukturálních návrhů pro odborné vzdělávání.</i>]</p> <p>Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2007, Jg. 36, Nr. 2, S. 45-49, lit. 4.</p> <p>Duální vzdělávání – úspěšný model s potřebou reformy. Reforma by měla přinést větší flexibilitu profesní přípravy prostřednictvím modulů. Cíle reformy.</p>

Nové knihy v knihovně

KLEŇHOVÁ, Michaela a VOJTĚCH, Jiří. **Úspěšnost absolventů středních škol ve vysokoškolském studiu, předčasné odchody ze vzdělávání.** Praha : Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. 55 s. Sg. 26344

V porovnání s absolventy ostatních oborů středních odborných škol jsou hodnoty míry předčasného ukončení vysokoškolského studia u absolventů oborů středních odborných škol zdravotnictví jedny z nejnižších – 11 %. Je to způsobeno i tím, že tito absolventi středních škol vstupují na vysokou školu zejména ke studiu bakalářských studijních programů zdravotnictví, aby získali kvalifikaci zdravotnického pracovníka platnou v celé Evropské unii. Nižší hodnoty míry předčasného ukončení se projevují pouze u absolventů uměleckých oborů.

Školské zákony (školský zákon, zákon o pedagogických pracovnících, zákon o výkonu ústavní výchovy a ochranné výchovy) : úvodní slova k zákonům, výklad, prováděcí předpisy, související předpisy : stav k 1. 9. 2007. Praha : Eurounion, 2007. 671 s. ISBN 978-80-7317-062-2 Sg. 26345

Informační gramotnost : sborník příspěvků z konference, konané 22. a 23. listopadu 2006 v Moravské zemské knihovně a Knihovnickém informačním centru FAST VUT. Sestavila Jana Nejezchlebová. 1. vyd. Brno : Moravská zemská knihovna, 2007. 127 s. ISBN 978-80-7051-172-5 Sg. 26346

K dosažení informační gramotnosti musí být jedinec schopen rozeznat, kdy potřebuje informace, a dále je vyhledat, vyhodnotit a efektivně využít. Informačně gramotní lidé se naučili, jak se učit. Vědí, jak se učit, protože vědí, jak jsou znalosti pořádané, jak je možné informace vyhledat a využít je tak, aby se z nich další mohli učit.

Knihovny současnosti 2007 : sborník z 15. konference, konané ve dnech 11. - 13. září 2007 v Seči u Chrudimi. Brno : Sdružení knihoven, 2007. 515 s. ISBN 978-80-86249-44-5 Sg. 26348

Ve školní knihovně není negativně hodnocena neznalost, protože knihovna je tu od toho, aby poskytla potřebnou informaci. Kromě toho se zde žáci učí dovednosti využívat knihovny, pracovat s informačními prameny včetně internetu a jsou cílevědomě vedeni i k etice používání těchto zdrojů.

SUCHÝ, Adam. **Mediální zlo - mýty a realita : souvislost mezi sledováním televize a agresivitou u dětí.** Praha : TRITON, 2007. 168 s. (Psyché ; Sv. 49) ISBN 978-80-7254-926-9 Sg. 26347

S obecně negativním vlivem médií souvisí také jejich instruktivnost. Nejedná se jen o „návod“ k páčání trestných činů ... ale také o návody, jak se vyhnout trestní odpovědnosti ...

Managing European diversity in lifelong learning : the many perspectives of the Valuation of Prior Learning in the European workplace. [Zvládnutí evropské diverzity v celoživotním

votním vzdělávání. Mnoho hledisek validace výsledků předchozího učení na evropském pracovišti.] Edited by Ruud Duvekot, Greg Scanlon, Anne-Marie Charraud, Kees Schuur, Dermot Coughlan, Torild Nilsen Mohn, Jos Paulusse, Ruud Klarus. Amsterdam : HAN University, 2007. 295 s. ISBN 978-90-79108-01-5 Sg. 26349

ZUKERSTEINOVÁ, Alena and STRIETSKA-ILINA, Olga (eds). **Towards European skill needs forecasting.** [K předpovídání evropských potřeb kvalifikací.] Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2007. 173 s. (Cedefop Panorama series ; Sv. 137) ISBN 978-92-896-0479-6 Sg. 26350

FARKOVÁ, Marie. **Vybrané kapitoly z psychologie.** 1. vyd. Praha : Vysoká škola J. A. Komenského, 2006. 325 s. ISBN 80-86723-22-4 Sg. 26352

Když se v profesním kolbišti setkáváme s manipulací, zpravidla budí pocit bezradnosti. O tom, že je zdrojem obrovských stresů a škod na psychickém zdraví na jedné a na druhé straně, že slouží jako zdroj nezasloužené moci, snad není ani nutno hovořit.

DVOŘÁČEK, Jiří. **Pedagogika pro učitele odborných předmětů.** 1. vyd. Praha : Oeconomica, 2005. 304 s. ISBN 80-245-0886-9 Sg. 26353

... pokles zájmu o etickou kultivaci člověka je provázen řadou změn, mezi nimiž dominuje posun v hierarchii hodnot: ubývá společných ideálů a zbývající ztrácejí obsah. V myšlení a životním stylu především vzrůstá výrazný individualismus, projevují se často nezakrytým egoismem.

Potřebujeme profesní standard učitelů odborných předmětů a odborného výcviku? : sborník z konference : 3. konference partnerství TTnet 6. a 7. června 2007 v Kostelci na Černých lesy. Editorka: Hana Čiháková. Praha : Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. 48 s. ISBN 978-80-85118-09-4 Sg. 26355

Podstatnou složkou profesního standardu by měly být učitelské kompetence. Problematiku učitelských kompetencí současná světová pedagogika usilovně řeší.

MICHEK, Stanislav. **Rozvoj kvality odborného vzdělávání v Evropě : pomůcky pro poskytovatele: pokyny - indikátory - týmová spolupráce – manuál.** Praha : Národní ústav odborného vzdělávání, 2007. 62 s. Sg. 26356

Pokud má týmová organizace ve škole nabídnout celou šíři svých výhod, je nutné, aby týmy ve škole spolu nepracovaly pouze formálně, ale aby byly institucionalizovány a profesionálně realizovány.

EURYDICE. **Chiffres clés de l'enseignement supérieur en Europe : Édition 2005.** [Klíčové údaje o vysokoškolském vzdělávání v Evropě.] Luxembourg : Office des publications

officielles des Communautés européennes, 2007. 173 s. (Chiffres clés) ISBN 978-92-79-05690-1 Sg. 26341

SEMRÁD, Jiří a ŠKRABAL, Milan: Úvod do studia učitelství odborných předmětů. 1. vyd. Praha : České vysoké učení technické, 2007. 162 s. ISBN 978-80-01-03744-7 Sg. 26357

Střední škola poskytuje svým žákům vyšší všeobecné, nebo základní odborné vzdělání. Škola vysoká má na tomto základě vybudovat odborné vzdělání vědecké.

MAXWELL, John C. Jak v lidech vypěstovat vůdčí schopnosti. Praha : Pragma, 2002. 181 s. Název originálu: *Developing the leaders around you*. ISBN 80-7205-870-3 Sg. 26358

Rozdíl mezi energií a časem, které je třeba vynaložit na vypořádání starých problémů, a energií a časem, které je třeba vynaložit na nápad nového řešení je překvapivě malý. Rozdíl je v postoji. Když hledáte potenciální vedoucí, hledejte lidi, kteří usilují o řešení.

HIPPACH-SCHNEIDER, Ute, KRAUSE, Martina und WOLL, Christian. *Berufsbildung in Deutschland : Kurzbeschreibung*. [Odborné vzdělávání a příprava v Německu. Stručný popis.] Luxemburg : Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften, 2007. 89 s. (Cedefop Panorama series ; Sv. 136) ISBN 978-92-896-0475-8 Sg. 26359

HIPPACH-SCHNEIDER, Ute, KRAUSE, Martina und WOLL, Christian. *Vocational education and training in Germany : short description*. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2007. 87 s. (Cedefop Panorama series ; Sv. 138) ISBN 978-92-896-0476-5 Sg. 26360

Progress towards the Lisbon objectives in education and training : indicator and benchmarks : Commission staff working document. [Pokrok v dosahování lisabonských cílů ve vzdělávání a profesní přípravě. Ukazatele a kritéria. Pracovní dokument zaměstnanců Komise.] Brussels : Commission of the European Communities, 2007. 194 s. Sg. 26361

Znovuobjevené knihy

RICHTA, Radovan a kolektiv. *Civilizace na rozcestí : společenské a lidské souvislosti vědeckotechnické revoluce*. 3., rozš. vyd. Praha : Svoboda, 1969. 412 s. Sg. 21140

Podle dnešních dat lze odůvodněně předpokládat, že po určitém nasycení elementárních služeb obrátí se proud přesunů ve struktuře národní práce ještě zřetelněji do oblasti vědy, techniky, přípravy výroby, vzdělání, umění, kultivace lidských sil a péče o člověka v širším smyslu – tedy oblastí, které pro své zvláštní společenské a antropologické charakteristiky se odlišují jak od tradiční „výrobní sféry“, tak i od klasických činností ve „službách“ a mohly by být nazvány kvartárními.

Ze současného světa mizí podmínky, za kterých vzdělání mohlo omezit své účely na jednorázovou přípravu hotové pracovní síly. Dnešní žák se bude muset po celý svůj život vyrovnávat se změnami v lidském poznání, v práci, v prostředí i v celém obsahu života. Hrouť se stěna, jež oddělovala vzdělání a život, jednorázové „učení pro život“ ustupuje průběžnému vzdělání jakožto celoživotnímu procesu.

HARBISON, Frederick and MYERS, Charles A. *Education, manpower and economic growth : strategies of human resource development*. [Vzdělávání, lidská síla a ekonomický růst. Strategie rozvoje lidských zdrojů.] New York : McGRAW-HILL, 1964. -- 229 s. Sg. 20030

MÁLEK, Ivan. *Otevřené otázky naší vědy : boj nového se starým v dnešní naší vědě II : úvaha*. 1. vyd. Praha : Academia, 1966. 311 s. Sg. 20060

Domníváme se, že znalost jazyků je velmi důležitá, ale souhlasím s tím, že by bylo u většiny aspirantů mnoho času uspořeno, kdyby znalost jazyků z vysoké školy byla hlubší a kdyby výuka jazyků se lépe přimykala k potřebám aspirantů: mělo by se více hledět na možnosti konverzační a koncepční, než na detailní gramatizování.

Dějiny pravěku a starověku. Hlava I - XXI. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1979. 2 sv. 1091 s. (Světové dějiny ; Sv. 1) Sg. 23225

S buddhismem má džinismus společný i odpor k bráhmanskému obětnictví, kastovním přehradám a slepé víře v autoritu vědů. Přílišný důraz na nezabíjení živých tvorů však tomuto učení odcizil početné vrstvy rolníků, poněvadž i bezděky způsobená smrt drobných živočichů při polních pracích znamená v džinismu ten největší hřích. Proto se Mahávairovo učení šířilo ponejvíce v městských centrech a jeho stoupenci se stávali především lidé zabývající se obchodem a lichvou.

WILLIAMS, John D. *Dokonalý stratég aneb Slabikář teorie strategických her*. 1. vyd. Praha : Orbis, 1966. 285 s. (Vědění všem) Sg. 19727

Jsou tu však okamžiky, kdy řízení hry není ve vaší moci, a což je ještě horší, kdy hru řídí soupeř s nepřátelskými zájmy vůči vám. Konečně má hra takové prvky, které nejsou, nebo aspoň nemají být řízeny žádným hráčem; je to třeba pořadí zamíchávaných karet v balíčku. Můžeme si představit, že tyto prvky řídí Příroda – je to robustní, stabilní osobnost s poněkud darebnými názory na vaše důležité záležitosti, která vám však nedělá zlo-myslnosti vědomě.

VOTRUBEC, Ctibor. *Praha - zeměpis velkoměsta*. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1965. 241 s. Sg. 19569

Zmínky zasluhuje ... pražské vinařství, neboť vinná réva se na území Prahy pěstuje od roku 1358, kdy její pěstování nařídil sám císař Karel IV. Maximálního rozšíření se dosáhlo v 16. století, kdy Praha s okolím podle zápisů Sněmů zemských produkovala ročně 60 000 hl vína a měla na 3000 ha vinic. Tyto rozsáhlé viničné plochy jednoho z největších vinařských center ve

střední Evropě byly za třicetileté války zlikvidovány, takže dnes je v praze jenom 12 ha vinic, které se rozkládají v Havlíčkových sadech na jižním svahu Vinohrad (tzv. Primátorská vinice), a v Tróji.

MINOGUE, Kenneth. Velmi krátký úvod do politiky. 1. vyd. Brno : Barrister & Principal, 2001. 109 s. (Studium)

Sg. 24953

Podstata středověké politiky spočívala v tom, že král nemohl vládnout – tj. provádět ony velmi omezené funkce vlády, jak jí v té době bylo rozuměno – bez spolupráce s partnery. Musel se radit se šlechtou, s církevními magnáty, a posléze i se zástupci měst, kteří mohli převzít finanční závazky.

LOUKOTKA, Čestmír. Vývoj písma. 1. vyd. Praha : Orbis, 1946. 226 s.

Sg. 26261

Jiného písma užívali turečtí sultánové k dvorní korespondenci, jiného básníci, jiného spisovatelé historických a zeměpisných pojednání, jiného obchodníci koňmi, jiného milenci k psaní milostných dopisů, jiného uličníci k psaní posměšných nápisů na zdi atd. Některé z těchto forem, jimž říkáme ductus, jsou velmi

těžko čitelné a nezadají v ničem naši stenografii jak co do úspory místa, tak co do rychlosti psaní.

Slovník spisovatelů : Spojené státy americké. 1. vyd. Praha : Odeon, 1979. 754 s.

Sg. 23264

Griswold, Rufus Wilmot, 15. 2. 1815 Benson (Vermont) – 27. 8. 1857, kritik, publicista. Byl označen za největšího lháře a nejhorší charakter nejen v dějinách americké literatury, ale literatury vůbec. ... Po smrti Poeově uveřejnil nekrolog v newyorské Tribune, který byl směsicí zlomyslných pomluv ... Na dobré půlstoletí pošpinil tím památku Poeovu, protože z jeho úkladně formulovaných pomluv a falzifikátů vždy alespoň něco uvízlo ve vědomí veřejnosti.

JANOŠKOVÁ, Jaroslava a VOTÝPKA, Jan. Všechno bylo jinak : o minulosti Země a vývoji povrchu Československa.

1. vyd. Praha : Albatros, 1980. 125 s. (Objektiv) Sg. 23352

Dnes tedy vypadají Krkonoše jako zahnutý rohlik. Ve výšce kolem 1400 m se oba hlavní hřbety spojují a právě tady se můžeme procházet po rozlehlých náhorních plošinách, zlomcích bývalé paroviny, vnesené sem při tvoření hor. Je to známá Úpská louka, Labská louka, Luční, Pláně.

Zajímavé internetové adresy

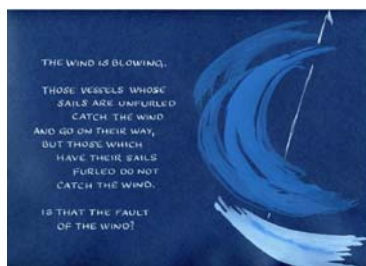


Knihovna Univerzity v Heidelbergu

Knihovna má ve svých sbírkách cenné historické památky: rukopisy, prvotisky, uměleckou a archeologickou literaturu, časopisy a noviny (nejstarší z roku 1609) a další poklady. To všechno si můžete prohlédnout na obrazovce svého počítače prostřednictvím digitální knihovny.

Obrázek je z Kodexu Manesse, který byl vytvořen v Curychu v letech 1305 až 1340.

<http://www.ub.uni-heidelberg.de/helios/digi/digilit.html>



Kaligrafický kalendář pro otevřený přístup 2008 alias a calligraphical Calendar for Open Access 2008

Kalendář přináší dvanáct tematicky zaměřených ukázek moderní grafiky – tenhle obrázek je určen pro příští říjen. Kromě estetického zážitku je vhodný i k procvičování angličtiny.

http://www.keyperspectives.co.uk/aboutus/Being_creative/OA_calendar_2008.pdf



CRELL
Centre for Research
on Lifelong Learning

Centre for Research on Lifelong Learning

Středisko pro výzkum celoživotního vzdělávání

Středisko pro výzkum celoživotního vzdělávání na základě ukazatelů a kritérií funguje od srpna roku 2005.

<http://crell.jrc.ec.europa.eu/>

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.