

z p r a v o d a j

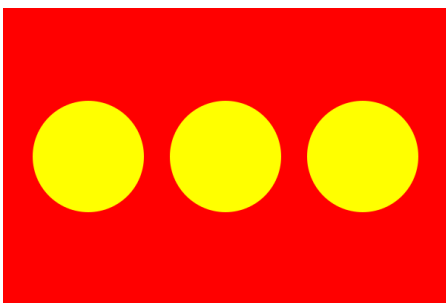
XXIII. ročník

4

2012

- 2 Editorial
Kodaňská Christianie; maturity na Slovensku; kyvadlové hodiny a J. A. Komenský; G. Chesterton o kompromisu a státnících.
- 3 Z glosáře Cedefopu 6
Šestá část překladu termínů z glosáře.
- 5 Celoživotní vzdělávání v Evropě
Překlad stručné zprávy Cedefopu.
- 7 Externá maturita na Slovensku
Vývoj a současný stav popisovaný a komentovaný ve slovenských zdrojích.
- 10 Profesionalizace pro podnikové učitele
Triální model vysokoškolského dalšího vzdělávání učitelů profesních škol.
- 11 Profesionální standardy v Sultanátu Omán
Spolupráce ministerstva práce v Ománu s Německou společností pro mezinárodní spolupráci (GIZ).
- 14 Co nového v časopisech
Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 41, 2012, Nr. 1 a 2.
- 15 Nové knihy v knihovně
- 16 Znovuobjevené knihy
- 16 Zajímavé internetové adresy
ECVET; Christianie a jízdní kola; informační tabule pro ty, kdo jezdí (rádi) vlakem.

Editorial



Vlajka, na kterou se díváte, patří Svobodnému městu Christianii (Fristaden Christiania). Adjektivum fri znamená volný nebo svobodný, substantivum stad znamená město. Koncovka en (v ženském rodě et) má funkci určitého členu, takže staden je „to město“. V Christianii žije kolem 850 obyvatel na 34 hektarech kodánské čtvrti Christianshavn. Kristiánův přístav (Christianshavn) založil v roce 1617 král

Christian IV. jako samostatné a opevněné město. V Ottově slovníku naučném (1899) je už o něm psáno jako o součásti Kodaně: „Město skládá se jednak z vlastní Kodaně a předměstí na ostrově Sjaellandu, jednak z Christianshavnu na Amageru. Vlastní Kodaň jest nejstarší část města a rozkládá se na východním pobřeží Sjaellandu, druhá menší část, Christianshavn, zaujímá právě naproti severozápadní cíp Amageru.“ Západní opevnění Kodaně bylo zbořeno v 19. století, opevnění Christianshavnu bylo ponecháno. Je považováno za jedno z nejlepších obranných opevnění ze 17. století na světě. V kasárnách uličky námořních poddůstojníků (Bådsmandsstrædes Kaserne) sídlil královský regiment dělostřelectva, velitelství vojenského zásobování, muniční laboratoře a sklady. Po 2. světové válce byly kasárny využívány stále méně a v roce 1971 je armáda zcela opustila. Domy měly být srovnány se zemí, jenže než se tak stalo, nastěhovali se do nich noví samozvaní obyvatelé. Někteří tím projevovali své svobodné názory, jiní prostě neměli kde bydlet. Christianii vyhlásili za obec nezávislou na dánském státě. Po 16 let hrozil stát obyvatelům Christianie vystěhováním a demolicí, jenže takové razantní akce nejsou v dánské povaze. V roce 1987 dánská vláda povolila komunitě samosprávu výměnou za respektování základních zákonů Dánska, placení daně z nemovitosti, kterou obyvatelé Christianie považují za dobrovolný dar městu. Jiné daně se v Christianii platit nemusí. Fungují zde různé dílny, například na výrobu litinových kamen a sporáků, proslulá je výroba jízdních kol – blíže viz rubrika Zajímavé internetové adresy. Většina obyvatel však již jezdí za prací do města, a tak platí daně ze mzdy jako ostatní. Domky v Christianii jsou většinou dřevěné, malebné, různých i bizarních tvarů, za okny rostou květiny, kolem dokola je čisto jako ve spořádané vesnici.

Bliží se maturity, a tak se v tisku objevují články o tom, jak je to se „zkouškou dospělosti“ v zahraničí. Čtenáři Zpravodaje vědí, že podobnou organizaci zkoušek jako my – stejné zadání pro všeobecně vzdělávací i odborné školy – mají jen tři evropské země, z nichž nejbližší je nám Slovensko. Rozhodli jsme se podívat přímo do slovenských pramenů, u nichž nehrozí, že se něco „ztratí v překladu“. A slovenštinu bychom si měli udržovat, abychom o její znalost nepřišli, protože „kolik řečí umíš, tolikrát jsi člověkem“.

V souvislosti s tím odpovídáme čtenářům, kteří se ptali, co se přesně píše v úryvku z knihy francouzské autorky (Zpravodaj 3/2012, s. 15 vpravo dole). „V roce 1660 bylo Komenskému 68 let, když se ve Francii objevily první kyvadlové hodiny, zatímco věžní hodiny musely být každý den v poledne seřizovány podle slunce. Snadno si představíme nepřesnost času!“

Další citát, který napsal Gilbert Chesterton (1874-1936) před mnoha lety a nám se zdá stále aktuální, proto uvedeme radši v anglické i české verzi. „Compromise used to mean that half a loaf was better than no bread. Among modern statesmen it really seems to mean that half a loaf is better than a whole loaf.“ (Kompromis dříve znamenal, že polovina bochníku je lepší než nemít chleba vůbec. U moderních státníků to vypadá, jako by půl bochníku bylo lepší než celý bochník.)

AK

Z glosáře Cedefopu 6

Další pokračování hesel z glosáře (Cedefop 2011) v angličtině, němčině a francouzštině uvedených v abecedním pořádku podle angličtiny a doplněných českým překladem. Všechna pokračování nakonec spojíme do jednoho elektronického souboru. Předtím uvítáme vaše připomínky k českému překladu. (Čísla před jednotlivými hesly označují pořadí hesla v glosáři.)

19

common principles for quality assurance in higher education and VET

Quality assurance – to ensure accountability and improvement of higher education and vocational education and training – should be carried out in accordance with the following nine principles:

- quality assurance policies and procedures should underpin all levels of the European qualifications framework;
- quality assurance should be an integral part of internal management of education and training institutions;
- quality assurance should include regular evaluation of institutions, their programmes or their quality assurance systems by external monitoring bodies or agencies;
- external monitoring bodies or agencies carrying out quality assurance should be subject to regular review;
- quality assurance should include context, input, process and output dimensions, while giving emphasis to outputs and learning outcomes;
- quality assurance systems should include the following elements:
 - clear and measurable objectives and standards, guidelines for implementation, including stakeholder involvement,
 - appropriate resources,
 - consistent evaluation methods, associating self-assessment and external review,
 - feedback mechanisms and procedures for improvement,
 - widely accessible evaluation results;
- quality assurance initiatives at international, national and regional levels should be coordinated to ensure overview, coherence, synergy and system-wide analysis;
- quality assurance should be a cooperative process across education and training levels and systems, involving all relevant stakeholders, in Member States and across the Community;
- quality assurance orientations at Community level may provide reference points for evaluations and peer learning.

Source: European Parliament and Council of the European Union, 2008.

Gemeinsame Grundsätze für die Qualitätssicherung in der Hochschul- und Berufsbildung

Um die Rechenschaftspflicht und die Verbesserung der Hochschul- und Berufsbildung zu gewährleisten, sollten für die Qualitätssicherung folgende neun Grundsätze gelten:

- Qualitätssicherungsstrategien und –verfahren sollten allen Niveaustufen des Europäischen Qualifikationsrahmens zugrunde liegen;
- die Qualitätssicherung sollte integraler Bestandteil der internen Verwaltung von Einrichtungen der allgemeinen und beruflichen Bildung sein;
- die Qualitätssicherung sollte die regelmäßige Evaluierung von Einrichtungen und deren Programmen und Qualitätssicherungssystemen durch externe Prüforgane oder –stellen einschließen;
- externe Prüforgane oder –stellen, die Qualitätssicherung durchführen, sollten selbst regelmäßig überprüft werden;
- Qualitätssicherung sollte die Dimensionen Kontext, Input, Prozess und Output umfassen und den Schwerpunkt auf Output und Lernergebnisse legen;
- Qualitätssicherungssysteme sollten folgende Elemente beinhalten:
 - klare und messbare Ziele und Standards; Leitlinien für die Umsetzung, darunter die Einbindung der Betroffenen,
 - angemessene Ressourcen,
 - einheitliche Evaluierungsmethoden, die Selbstevaluation und externe Prüfung miteinander verbinden,
 - Feedbackmechanismen und Verfahren zur Verbesserung,
 - allgemein zugängliche Evaluierungsergebnisse;
- Initiativen zur Qualitätssicherung auf internationaler, nationaler und regionaler Ebene sollten koordiniert werden, um für Übersichtlichkeit, Kohärenz, Synergie und eine das gesamte System umfassende Analyse zu sorgen;
- Qualitätssicherung sollte ein Prozess sein, bei dem über alle Niveaustufen und Systeme der allgemeinen und beruflichen Bildung hinweg zusammengearbeitet wird, unter Beteiligung aller wichtigen Betroffenen in den Mitgliedstaaten und in der Gemeinschaft;
- Leitlinien für die Qualitätssicherung auf Gemeinschaftsebene können als Bezugspunkte für Evaluierungen und Peer-Lernen dienen.

Quelle: Europäisches Parlament und Rat der Europäischen Union, 2008.

principes communs régissant l'assurance de la qualité dans l'enseignement supérieur et l'EFEP

L'assurance de la qualité – qui est nécessaire pour garantir la responsabilisation et l'amélioration de l'enseignement supérieur et de l'enseignement et de la formation professionnels – devrait s'appuyer sur les neuf principes suivants:

- les politiques et procédures d'assurance de la qualité devraient sous-tendre tous les niveaux du Cadre européen des certifications;
- l'assurance de la qualité devrait faire partie intégrante de la gestion interne des établissements d'éducation et de formation;
- l'assurance de la qualité devrait comporter une évaluation régulière des établissements, de leurs programmes ou de leurs systèmes d'assurance de la qualité par des organes ou des agences de contrôle extérieurs;
- les organes ou les agences de contrôle extérieur de l'assurance de la qualité devraient faire l'objet de contrôles réguliers;
- l'assurance de la qualité devrait couvrir les contextes, intrants, processus et extrants, tout en donnant la priorité aux produits et aux acquis de l'éducation et de la formation;
- les systèmes d'assurance de la qualité devraient englober:
 - des directives de mise en oeuvre, y compris la participation des parties prenantes,
 - des ressources adéquates,
 - des méthodes d'évaluation cohérentes, combinant auto-évaluation et contrôle extérieur,
 - des mécanismes et des procédures de retour d'information à des fins d'amélioration,
 - des résultats d'évaluation largement accessibles;
- les initiatives concernant l'assurance de la qualité aux niveaux international, national et régional devraient être coordonnées afin de garantir la supervision, la cohérence, la synergie et l'analyse du système;
- l'assurance de la qualité devrait être un processus coopératif associant tous les niveaux et systèmes d'éducation et de formation, intégrant l'ensemble des parties prenantes concernées, aux niveaux national et communautaire;
- les orientations concernant l'assurance de la qualité au niveau communautaire peuvent constituer des points de référence pour les évaluations et l'apprentissage en équipe.

Source: European Parliament and Council of the European Union, 2008.

společné principy pro zajišťování kvality ve vysokoškolském a odborném vzdělávání

Zajišťování kvality – zajišťování odpovědnosti za výsledky a zlepšení vysokoškolského a odborného vzdělávání – by mělo být v souladu s těmito devíti zásadami:

- politika a postupy zajišťování kvality by měly poděpírat všechny úrovně Evropského rámce kvalifikací;
- zajišťování kvality by mělo být integrální součástí interního řízení institucí všeobecného a odborného vzdělávání;
- zajišťování kvality by mělo zahrnovat pravidelnou evaluaci institucí, jejich programů a systémů zajišťování kvality externími monitorovacími orgány nebo agenturami;
- externí monitorovací orgány nebo agentury provádějící zajišťování kvality by měly být pravidelně kontrolovány;
- zajišťování kvality by mělo obsahovat kontext, vstup, proces a výstup, přičemž důraz by měl být kladen na výstupy a výsledky učení;
- systémy zajišťování kvality by měly zahrnovat tyto prvky:
 - jasné a měřitelné cíle a standardy, vodítka pro realizaci, včetně zapojení zainteresovaných stran,
 - vhodné zdroje,
 - konzistentní evaluační metody sdružující sebehodnocení a externí kontrolu,
 - mechanismy zpětné vazby a postupy pro zlepšení,
 - všeobecně dostupné výsledky evaluace;
- iniciativy zajišťování kvality na mezinárodní, národní a regionální úrovni by měly být koordinovány tak, aby byl zajištěn přehled, koherence, synergie a analýza celého systému;
- zajišťování kvality by mělo být kooperativním procesem, v němž by se spolupracovalo na všech úrovních a ve všech systémech všeobecného a odborného vzdělávání, při zapojení všech relevantních zainteresovaných stran v členských státech i ve Společenství jako celku;
- vodítka pro zajišťování kvality na úrovni Společenství mohou poskytovat referenční body pro evaluaci a učení se v kolektivu (*peer learning; l'apprentissage en équipe*).

AK

Pramen :

Cedefop. Glossary/Glossar/Glossaire. Quality in education and training = Qualität in der allgemeinen und beruflichen Bildung = La qualité dans l'enseignement et la formation Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2011, 232 p. ISBN 978-92-896-0740-4
<http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/17663.aspx>

Celoživotní vzdělávání v Evropě

Jak utvářet celoživotní vzdělávání s využitím evropských nástrojů a principů? Úspěšná realizace závisí na pochopení vzájemných vztahů mezi nimi. (Překlad je zkrácený, protože stručná zpráva Cedefopu rekapituluje již známé skutečnosti.)

Rychlé změny způsobují zastarávání kvalifikací stárnoucích pracovních sil, a má-li se Evropa stát znalostní společností, musí EU, další evropské státy a sociální partneři spolupracovat na ustavení politického rámce pro modernizaci vzdělávání.

V odborném vzdělávání a přípravě (OVP) vytvořila EU platformu pro dobrovolnou spolupráci a koordinaci mezi členskými státy – Kodaňský proces.

V rámci Kodaňského procesu stanovili členské státy a sociální partneři společné evropské nástroje a principy:

- Evropský rámec kvalifikací (EQF);
- Evropský systém (přenosu) kreditů pro odborné vzdělávání a přípravu (ECVET);
- Europass;
- Evropský rámec zajišťování kvality pro odborné vzdělávání a přípravu (EQAVET);
- principy a vodítka pro identifikaci a validaci neformálního a informálního učení;
- principy celoživotního poradenství.

Tyto nástroje a principy tvoří integrovaný rámec, jehož vliv závisí na jejich konzistentnosti a vzájemné interakci. Jejich uplatnění zvýší transparentnost kvalifikací, podpoří mobilitu a občanům poskytne systematický způsob validace a dokumentace jejich znalostí, dovedností a kompetencí.

Evropské nástroje a principy byly v letech 2004–2009 vytvářeny různou rychlostí. Jejich cíle, linie a časový rozvrh byly odsouhlaseny na evropské úrovni, realizaci řídily členské státy.

Všechny jsou založeny na výsledcích učení, které usnadňují pochopení toho, co držitel certifikátu zná, čemu rozumí a co je schopen dělat a zviditelňují neformální a informální učení.

Vytváření evropských nástrojů a principů stimuluje dialog mezi zainteresovanými stranami, mezi něž patří vlády, sociální partneři, instituce, žáci¹ a poskytovatelé OVP z veřejného i soukromého sektoru. Vyvíjí se sdílené chápání kvalifikací a vzájemných vztahů mezi nimi. Dialog je zlepšován spojením mezi různými částmi národních systémů vzdělávání i vzájemnými vztahy mezi systémy různých zemí a relevancí vzdělávání pro potřeby trhu práce.

Europass, ECVET a validace výsledků učení pomáhají lidem, kteří hledají zaměstnání nebo další vzdělávání. Europass byl spuštěn v únoru 2005 a od té doby

bylo online vygenerováno 15,5 milionu životopisů Europass. Byly vydány stovky tisíc dokladů o Europass–mobilitě a dodatků k osvědčení a diplomu. Přes 150 evropských projektů v současnosti experimentuje s ECVET a testuje ho za účelem snadnějšího zavádění kreditních systémů v OVP ve všech členských státech.

Opatření pro validaci výsledků učení jsou zaváděna ve všech členských státech podle zásad a směrnic odsouhlasených na evropské úrovni. Země vytvářejí systémy celoživotního poradenství, které mají lidem pomáhat lépe zvládnout vzdělávání a kariéru.

EQF a EQAVET fungují na systémové úrovni. Většina zemí se zavázala napojit své národní systémy kvalifikací k EQF do konce roku 2012 a usnadnit tak uznávání kvalifikací v celé Evropě. Tím, že EQAVET podporuje zajišťování kvality, poskytuje základ pro důvěru v národní kvalifikace OVP a v jejich mezinárodní srovnávání prostřednictvím EQF. Zlepšování kvality zvyšuje přitažlivost OVP.

Interakce mezi nástroji a principy

Nástroje a principy umožňují lidem:

- prezentovat znalosti, dovednosti a kompetence transparentním způsobem, zlepšit si přístup ke vzdělávání a práci doma i v zahraničí;
- získat přehled o vzdělávacích příležitostech;
- plánovat si celoživotní vzdělávací dráhu kombinující školní vzdělávání i vzdělávání na pracovišti.

Každý nástroj a princip má svůj vlastní účel, vzájemnou interakcí však dochází k synergii. Lidé by měli mít prospěch z této interakce při vytváření svých vzdělávacích cest. Například zkušenosti a učení se z práce a ze života mohou vést k získání formální kvalifikace. Celoživotní poradenství pomáhá v informovaném rozhodování. Systémy validace založené na evropských principech poskytují lidem možnost nechat si uznat své nové znalosti, dovednosti a kompetence.

Validace nemusí vést k plné nebo částečné kvalifikaci, avšak pro ty, kdo hledají zaměstnání nebo postup v kariéře, bude dostačující, když budou mít své zkušenosti systematicky určené a zdokumentované. To jim poskytne různé možnosti volby. Mohou dále studovat na vyšší nebo i nižší úrovni, kvalifikovat se v novém oboru, řemesle nebo profesi. Kvalifikace jsou srozumitelné i v zahraničí, a proto si mohou zvolit studium nebo práci v jiné evropské zemi.

To je jen příklad toho, jak evropské nástroje a principy vzájemnou součinností dělají systémy flexibilnější a přístupnější.

Koherence, integrace a koordinace

Mají-li na sebe evropské nástroje a principy vzájemně efektivně působit, musí být koherentní. V některých případech to může vyžadovat integraci existujících nástrojů, v jiných jde spíše o definování a objasňování úlohy, kterou každý z nich hraje ve vztahu k ostatním, a o používání společné terminologie usnadňující křížové odkazy.

Jednou z možností by například mohl být jediný systém integrující ECVET a ECTS (Evropský systém přenosu a shromažďování kreditů pro vysokoškolské vzdělávání – *European transfer and accumulation system for higher education*). Je však důležité vyjasnit hranice mezi nástroji, například mezi systémy kreditů a validací. Oba systémy poskytují možnost uznávat vzdělání získané mimo formální národní systém, avšak každý z nich má svůj specifický účel.

Informace o vztahu mezi nástroji a principy jsou důležité, a proto jsou činy kroky ke zlepšení dokumentace. Například od roku 2012 začínají národní certifikáty a diplomy uvádět úroveň EQF. Dokumenty Europassu budou odkazovat na úroveň národního rámce kvalifikací (NRK) a EQF a na ECVET. Úloha národních rámců kvalifikací jako referenčního bodu pro další nástroje je podstatná. Hodnota a atraktivita systémů validace a kreditů se značně zvýší, jsou-li integrovány do NRK.

Stručně řečeno systémové nástroje a principy, např. EQF a EQAVET, tvoří základ pro nástroje a principy používané jednotlivci, např. Europass, ECVET a systémy validace. Princip výsledků učení je součástí všech nástrojů a usnadňuje jejich konzistentnost a interakci.

Výzvy: kulturní změny

Okolnosti pro to, aby evropské nástroje a principy uspěly, jsou příznivé. Evropské nástroje a principy mají silnou politickou podporu a jsou součástí strategie modernizace vzdělávání. Institucionální změny, např. rozvoj postsekundárních neterciárních programů, vyšší úroveň odborných kvalifikací a širší využívání výsledků učení v terciárních kvalifikacích, sblíží OVP a vysokoškolské vzdělávání.

Je však třeba překlenout mezeru mezi koncepcí nástrojů a jejich používáním v realitě systémů národního vzdělávání a kvalifikací. Mnohé země využívají výsledků učení k definování deskriptorů pro úroveň svého NRK. Výsledky učení však musí být aplikovány konzistentně a musí se systematicky zaměřovat na standar-

dy, kurikula, hodnocení, vyučovací metody a metody učení se.

Kromě toho je nezbytné spojovat tyto nástroje s trhem práce. V Evropské standardní terminologii povolání, kompetencí a kvalifikací (ESCO)² se terminologie kvalifikačního rámce vztahuje k terminologii trhu práce (povolání). To umožní bezprostřednější spojení kvalifikací (výsledků učení) s potřebami trhu práce.

Problémy s další fází evropských nástrojů a principů jsou zčásti technické (např. jediný systém přenosu kreditů pro vzdělávání a OVP) a zčásti politické a kulturní (např. otázka rovnocenné prestiže všeobecných a odborných kvalifikací).

Země pracují na evropských nástrojích a principech dobrovolně a zavádějí je prostřednictvím konzultací a spolupráce v sítích, nikoliv evropskými směrnici. K dosažení pokroku je podstatné partnerství mezi světem vzdělávání a trhem práce (včetně sociálních partnerů a hospodářského sektoru) na evropské i národní úrovni.

Mají-li se evropské nástroje a principy co možná nejlépe využít, musí v této oblasti panovat otevřenost, dialog, trpělivost a odhodlanost. Je potřebné situaci monitorovat, provádět další výzkum a evaluaci, a to bude vyžadovat finance i přesto, že veřejné investice jsou omezeny rozpočtovými limity.

Plná realizace a účinné vzájemné působení evropských nástrojů a principů podstatně přispěje k modernizaci vzdělávacích systémů v Evropě a bude mít velkou šanci prospět evropským občanům v pracovním životě i při vzdělávání.

Anna Konopásková

¹ Termín *žák* zde nahrazuje nešikovný termín *učící se*, a vztahuje se tudíž na každý věk a stupeň vzdělávání.

² ESCO = *European standard terminology on occupations, skills and qualifications*; *Cadre européen des compétences et des métiers*; *Die europäische Standardterminologie für Berufe, Kompetenzen und Qualifikationen*.

Pramen:

Shaping lifelong learning: making the most of European tools and principles. Briefing Note, December 2011. 4 p.

http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/9065_en.pdf

Přeloženo z angličtiny s přihlédnutím k francouzské (Organiser l'apprentissage tout au long de la vie: exploiter au mieux les outils et principes européens) a německé (Zur Gestaltung des lebenslangen Lernens müssen europäische Instrumente und Grundsätze optimal genutzt werden) verzi.

Externá maturita na Slovensku

Slovensko má jako jediné ze tří evropských zemí, v nichž je celostátní zadání maturitní zkoušky alespoň v jednom vyučovacím předmětu stejné pro všeobecně vzdělávací i odborné školy (Itálie, Polsko, Slovensko)¹, celostátní zadání pro slovenštinu i pro cizí jazyk. Tím je slovenská externá část maturitnej skúšky nejpodobnější naší státní maturitě. Díky kolegyni Dagmar Jelínkové ze Štátneho inštitútu odborného vzdelávania², která pro Zpravodaj zpracovala rešerši o externí maturitě, se můžeme seznámit se současnými názory na tuto zkoušku na Slovensku.

Úvod

Některé diskuse, například o tom, zda má maturita především ověřovat, co se žáci ve střední škole naučili, nebo sloužit jako náhrada přijímacích zkoušek na vysoké školy, se vedou i u nás. Zpravodaj není internetový časopis, a proto z článků uveřejněných na webu vybíráme a otiskujeme nejpodstatnější části tak, abyste si mohli číst bez klikání, a otevřít si jen to, nač se chcete podívat podrobněji.

AK

Maturita – aká je a aká by mohla být³

Článek s tímto názvem hodnotí vývoj externí maturity, která se poprvé konala ve školním roce 2004/2005. Z článku vybíráme:

... môžeme byť hrdí, že sa nám podarilo v pomerne krátkom čase významným spôsobom zmodernizovať podobu našej maturitnej skúšky. Overovanie nového modelu sa začalo na jar 2000, generálka prebehla v roku 2004 a nová podoba maturity sa uplatňuje od školského roka 2004/2005. Ak vám to neprípadá príliš rýchle, porovnajte to s vývojom v Česku: tam rovnakú reformu začali chystať skôr ako u nás (okolo roku 1998) a naostro sa nová maturita prvýkrát uskutočňuje až v týchto dňoch (vložené 25.05.2011).

Naša maturita ... nie je čisto externou skúškou – externá je iba jej prvá časť. ... istými zmenami prešla aj interná, školská časť maturit. Najvýznamnejšou je asi fakt, že žiaci maturujú pred komisiami zloženými výlučne z odborníkov na daný predmet. Už teda nehlasuje slovenčinár o známke z chémie ako kedysi. Na druhej strane sa ústne maturity predĺžili a sú organizačne náročnejšie, čo sa niektorým školám nepáči.

Pôvodné plány boli iné

... počas odskúšavania nového modelu maturity v rokoch 2000–2004 bola predstava o jej novej podobe dosť odlišná od toho, čo sa nakoniec uzákonilo. Predovšetkým sa plánovalo, že externá časť maturitnej skúšky (testy) bude zahŕňať omnoho viac predmetov. V súčasnosti sú žiaci testovaní iba zo slovenského jazyka, z vyučovacieho jazyka, cudzích jazykov a z matematiky. Pritom napríklad v roku 2002 boli pilotované aj testy z fyziky, chémie,

biológie, geografie, informatiky, dejepisu a z náuky o spoločnosti.

Ďalej sa predpokladalo, že vo väčšine predmetov sa bude maturovať na dvoch rôznych úrovniach. Táto možnosť zostala iba v cudzích jazykoch. Počítalo sa tiež s tým, že matematika bude povinným maturitným predmetom, alebo že si žiaci budú povinne voliť jeden predmet z koša prírodovedných predmetov. Za nešťastnú zmenu pôvodnej koncepcie možno považovať aj fakt, že sa niektoré časti testov („slohové práce“) nakoniec zahrnuli do školskej časti skúšky a sú hodnotené priamo v školách. Pôvodne sa počítalo s tým, že všetky časti testov (vrátane širokých otvorených otázok) budú hodnotené v regionálnych hodnotiacich centrách, teda externe.

Na Slovensku je to tak

Na stránky novín a do správ sa maturity dostávajú iba okrajovo, a aj to zväčša v súvislosti s chybami či únikmi informácií. Pokiaľ ide o rôzne pochybenia (akým bolo napríklad rozoslanie testov s podčiarknutými správnymi odpoveďami), netreba ich dramatizovať. Externá maturitná skúška je pomerne komplexný projekt a rôzne chybičky sa pri štarte takýchto projektov stávajú. Dôležité je, aby organizátor maturit (Národný ústav certifikovaných meraní vzdelávania – NÚCEM)⁴ mal dostatočnú schopnosť sa z nich poučiť.

Za oveľa vážnejšie treba považovať opakované úniky testov či kľúčov správnych odpovedí. ... je takmer isté, že sa na nich musia podieľať aj dospelé osoby (dokonca možno pracovníci rezortu školstva).

Nová maturita ... odštartovala pomerne rýchlo, avšak v oklieštenej podobe oproti pôvodným plánom. Rozhodne by teda nebolo dobré „zaspať na vavrínoch“ a na dlhé roky zakonzervovať súčasnú podobu. Na to je málo progresívna. Navyše, stále existujú aj viaceré nedoriešené otázky.

... treba rozhodnúť, či maturita má byť overovacím, sumatívnym testom, teda akýmsi bilancujúcim ohliadnutím sa za stredoškolským štúdiom, alebo rozlišovacím, predikčným testom hladiacim dopredu a slúžiacim vysokým školám na optimálne posúdenie schopností uchádzačov (teda ako náhrada prijímačiek). Plniť oba tieto ciele súčasne je problematické. Nedoriešená je aj otázka úrovni testov: niektoré školy (najmä gymnáziá) volajú iba po

jednej úrovni vo všetkých predmetoch (azda okrem jazykov), iné (zväčša SOŠ) by uvítali dve úrovne. Argumenty existujú pre jeden aj pre druhý model. Ak by však maturita mala slúžiť aj vysokým školám, mala by sa jej externá časť (testy) rozšíriť o ďalšie predmety, ako bolo pôvodne plánované. V tejto „oklieštenej“ podobe sú testy pre väčšinu vysokých škôl nezaujímavé.

Otázka skladby maturitných predmetov

Maturita má byť dokladom o získaní všeobecného vzdelania, ktorého významnú súčasť tvoria aj prírodovedné predmety. Z tohto hľadiska je súčasná maturita nevyvážená. Na diskusiu je tiež povinná maturita z cudzieho jazyka na SOŠ a s istou dávkou odvahy by sme možno mohli otvoriť aj tému povinnej maturity zo slovenského jazyka a literatúry, ktorá podľa mnohých stratila opodstatnenie.

Testy by nemali brzdiť

Inováciou by mali postupne prejsť aj samotné testy, a to čo do formy aj obsahu. Podiel uzavretých otázok by v nich mal postupne klesať a malo by ich nahradiť široké spektrum otvorených formátov. Isté zlepšenie by v tomto mohla priniesť aj on-line maturita, avšak nesmeli by ísť iba o mechanické preklopenie testov s výberom odpovede do digitálnej podoby. Čo sa týka obsahu testov, mali by sme čo najviac potlačiť testovanie faktografie a posilniť testovanie všeobecnejších, prierezových zručností (čítanie s porozumením, práca s informáciami, aplikačné úlohy...). V školskej časti by sme mohli ustúpiť od klasických ústnych odpovedí na vyžrebovanú otázku k niečomu kultivovanejšiemu – napríklad k obhajobe vlastnej seminárnej práce na spôsob Stredoškolskej odbornej činnosti. Inšpirácií možno nájsť v zahraničí viac než dosť. (Záujemcom o sci-fi odporúčam oboznámiť sa s podobou dánskej maturity.)⁵

Maturitné testy (ako každé testy, v ktorých o niečo ide) majú veľký vplyv na učiteľov. Američania správne hovoria „What you test is what you get“, teda „čo sa testuje, to sa v školách vyučuje“. Naším cieľom by mala byť taká podoba maturitnej skúšky, ktorá by inšpirovala učiteľov. Aby pre maturitu učili lepšie a kvalitnejšie, než by možno učili bez nej. Rozhodne by nebolo dobré, ak by maturitná skúška mala opačný efekt a brzdila progresívnych učiteľov.

Úroveň obtížnosti testů se postupně měnila, zkoušky z jednotlivých předmětů měly nejprve dvě úrovně (A a B), odborné školy nelibě nesly, že mají maturity na úrovni B. Ve školním roce 2007/2008 se v některých školách mohlo z cizího jazyka maturovat i na úrovni C. Od školního roku 2008/2009 (podle nové vyhlášky 318/2008 v návaznosti na nový zákon 245/2008, který spustil reformu regionálního školství) se ze slovenštiny a matematiky maturuje jen na jedné úrovni a z jazyků

se maturuje podle Společného evropského referenčního rámce pro jazyky na úrovni B2 nebo B1.⁶

Vývoj požadavků na maturitní zkoušku do roku 2009 ukazují stránky Štátneho pedagogického ústavu⁷, který zodpovídal za maturity předtím, než ho nahradil NÚCEM⁴.

Požadavky se budou dále měnit, jak ukazují novelizace vyhlášky Ministerstva školstva Slovenskej republiky 318/2008 Z.z. o ukončovaní štúdia na stredných školách⁸.

Např. od školního roku 2011/2012 mají gymnazisté v cizích jazycích pouze úroveň B2. Žáci středních odborných škol si mohou vybrat mezi B1 a B2. (Bilingvní střední školy, školy s menšinovým vyučovacím jazykem apod. mají specifickou úpravu, na kterou pamatuje vyhláška.)

O stížnostech žáků na externí maturity v letošním roce (2012) se můžete dočíst na stránkách maturita.sk (v slovenčine boli chyby a nešlo o učivo, skôr o porozumenie textu, jazyky boli veľmi ťažké, niektoré otázky považované za zákerné)⁹.

Postoje vysokých škôl k externí maturitě

V roce 2009 žádal tehdejší ministr školství vysoké školy, aby z maturitních předmětů, v kterých se skládá externí maturitní zkouška, zrušily přijímací zkoušky, a školy s tím tehdy nesouhlasily. *Mikolaj vybavuje výhodu pre dobrých maturantov*¹⁰.

V současnosti existují školy, které berou v úvahu výsledky externí maturity, alespoň podle toho, co uvádějí na svých webových stránkách:

Podmienky prijímacieho konania na Fakulte sociálnych a ekonomických vied UK pre akademický rok 2012/13 schválené Akademickým senátom Fakulty sociálnych a ekonomických vied UK dňa 12.09.2011

Tato škola bere v úvahu výsledky externí části maturitní zkoušky ze slovenštiny a z cizího jazyka. Přijímací zkoušky se nedělají.

„1) Na štúdium bakalárskych študijných programov na Univerzite Komenského v Bratislave, Fakulte sociálnych a ekonomických vied (ďalej FSEV) budú uchádzači, ktorí maturujú v roku 2012 v externej časti maturitnej skúšky v predmete slovenský jazyk a v predmete anglický jazyk v úrovni B2 a B1, zaradení do prijímacieho konania bez prijímacích skúšok na všetky študijné programy. Výsledky uchádzačov sa prepočítajú podľa matematického modelu so zohľadnením príslušnej úrovne z anglického jazyka na bodové hodnotenie tak, aby uchádzači získali maximálne 100 bodov za predmet slovenský jazyk a maximálne 100 bodov za predmet anglický jazyk. Matematický model prepočtu výsledkov sa riadi

metodikou vypracovanou Štátnym pedagogickým ústavom.“

<http://www.fses.uniba.sk/index.php?id=108>

Fakulta masmediálnej komunikácie UMC v Trnave Podmienky prijatia na štúdium

Na této škole se dělají přijímací testy, zohledňuje se však, zda žák maturoval z cizího jazyka na úrovni B2 (+20 bodů) nebo B1 (+10 bodů). Pokud měl samé jedničky a z externí maturity v jazyce na úrovni A (zřejmě B2) 80 %, přijímací zkoušky neskládá.

„Uchádzači, ktorí počas štúdia na strednej škole, ako aj na starej maturitnej skúške dosiahli študijný priemer 1,00, a uchádzači, ktorí počas štúdia na strednej škole dosiahli študijný priemer 1,00 a budú maturovať v školskom roku 2011/2012 z profilových predmetov (náuka o spoločnosti, SJ, CJ) maturitou typu A s hodnotením výborne a percentuálnym počtom nad 80%, nemusia absolvovať prijímaciu skúšku.“

<http://fmk.ucm.sk/pre-uchadzacov/podmienky-prijatia-na-studium>

Podmienky prijatia na štúdium bakalárskych študijných programov na Fakulte BERG TU v Košiciach v akademickom roku 2012/2013

Na této škole se kromě jiného bere v úvahu i výsledek externí maturity:

“Výsledky štúdia matematiky na strednej škole: hodnotí sa známka na konci predposledného (spravidla 3.) a jemu predchádzajúceho (spravidla 2.) ročníka, výsledok písomnej maturitnej skúšky – externej časti ...”

http://www.fberg.tuke.sk/bergweb/studium/studium_12_13/FBERG_PK_2012_13_Bak_podmienky.pdf

Další odkazy obsahujú zaujímavé informácie o podmínkach prijatí, včetně absolvování externí maturity nebo zohledňování výsledků maturity, v oblasti studia informatiky. Zaujímavé je, že v některých případech lze testy nahradit matematickým testem nebo testem všeobecných předpokladů pro studium společnosti Scio.

Informatika na škole: Študujte, čo vás baví

<http://www.zive.sk/informatika-na-skole-studujte-co-vas-bavi/sc-3-a-299334/default.aspx>

Študujme informatiku na fakulte matematiky, fyziky a informatiky Univerzity Komenského

<http://www.studujme-informatiku.org/d/bak/prihlasky>

Některé školy nepřihlížejí k výsledkům externích maturit, např. Filozofická fakulta UK:

Všeobecné podmienky prijatia na bakalárske štúdium

„Základnou zákonnou podmienkou pre prijatie na bakalárske štúdium je získanie úplného stredného vzdelania (absolvovanie maturity). FiFUK v prijímacom konaní nezohľadňuje výsledky stredoškolského štúdia, ani maturi-

ty, ale vychádza z predpokladu, že kvalitné výsledky uchádzača počas stredoškolského štúdia sú významným predpokladom pre úspešné absolvovanie VŠ štúdia.“

<http://www.fphil.uniba.sk/index.php?id=996>

Některé obory studia nezohledňují výsledky externích maturit proto, že mají jiné profilové předměty:

Informácie o prijímacom konaní na LF UK pre akademický rok 2012/2013

Univerzita Komenského v Bratislave, Lekárska fakulta

Na LF UK nezohledňují ani výsledky maturitní zkoušky, ani známky na vysvědčení na střední škole. Zohledňují jen výsledky přijímacího testu:

“Jediným kritériom pre prijatie je získaný počet bodov v testoch na prijímacej skúške. Výsledky prijímacej skúšky (anonymné písomné testy) vyhodnocujú dekanom Lekárskej fakulty UK poverení pracovníci v súlade s prijatým systémom bodovania. Výsledky prijímacej skúšky budú v deň jej vykonania, alebo najneskôr deň po jej vykonaní zverejnené na internetovej stránke fakulty.”

<http://www.fmed.uniba.sk/index.php?id=2485>

Kritériá prijímacieho konania na akademický rok 2012/2013 Univerzita Komenského v Bratislave, Právnická fakulta, Bakalársky študijný program právo, študijný odbor právo, Pre uchádzačov zo Slovenskej republiky a krajín Európskej únie

Na PF UK maturitní vysvědčení nezohledňují vůbec, berou v úvahu jen známky z vysvědčení z vybraných ročníků a výsledky přijímacích testů.

<http://www.flaw.uniba.sk/index.php?id=2629>

¹ Ukončování středního vzdělávání v Evropě 1. Zpravodaj, 2009, č. 9, s. 4-7.

² <http://www.siov.sk/>

³ <http://www.skolskyportal.sk/clanky/maturita-aka-je-aka-mohla-byt>

⁴ <http://www.nucem.sk>

⁵ Ukončování středního vzdělávání v Evropě 2. Zpravodaj, 2009, č. 10, s. 6-7. Zadání písemných zkoušek v STX (HF), HHX a HTX většinou není stejné, protože se otázky přizpůsobují specifickému profilu každého vzdělávání. To platí pro dánštinu, matematiku a angličtinu i větší evropské jazyky. Písemné zkoušky v japonštině, čínštině apod. jsou identické pro všechny tři druhy vzdělávání.

⁶ Společný evropský referenční rámec pro jazyky (dříve Evropské jazykové portfolio – viz příloha Zpravodaje VII(2004) hodnotí jazykové kompetence jinak, než je obvyklé. Ti nejlepší dosahují úroveň C2, nikoliv A1. (Obtížnost maturitních testů na úrovni C je naopak ta nejnižší.)

⁷ http://www2.statpedu.sk/buxus/generate_page.php_page_id=315.html

⁸ http://www.minedu.sk/data/USERDATA/Legislativa/Vyhlasky/318_2008%20-%20vyhlaska%20-%20novela%202009_2011.pdf

⁹ <http://matura.stuzkova.eu/maturita>

¹⁰ http://spravy.pravda.sk/mikolaj-vybavuje-vyhadu-pre-dobrych-maturantov-fit-lsk_domace.asp?c=A091014_095659_sk_domace_p29

Profesionalizace pro podnikové učitele



Triální¹ model vysokoškolského dalšího vzdělávání. Od ledna 2010 se v rámci spolkového projektu² vytváří integrovaný triální kvalifikační model pro podnikový personál v profesní přípravě. Jádrem triálního modelu tvoří konceptní, didakticko-metodická integrace a integrace vzdělávání na třech učebních místech (v podniku, na vysoké škole a v zařízení dalšího vzdělávání) do jednoho kurzu dalšího vzdělávání.

Teoretické poznámky a rámcové podmínky vzdělávací politiky

Sledujeme-li diskuse o profesní přípravě, zjišťujeme, že se role učitelů³ v posledních dvaceti letech velice změnila. Novější studie ukazují, že debatu o kvalitě a standardech v profesní přípravě nelze vést bez změny role učitelů ve vzdělávacím procesu. Přitom učitelé v profesní přípravě téměř nejsou profesionalizováni. Sociální význam profesní přípravy sice stoupá podobně jako u všeobecného vzdělávání; zároveň se však s akademickým vzděláním, sociální prestiží a autonomií profesního jednání ztrácejí některé „vnější“ charakteristické znaky profesí. Podniková vzdělávací činnost potřebuje profesionalizaci právě tak, jak to je vyžadováno u vyučujících v profesních školách.

Nařízení týkající se dalšího vzdělávání „pedagogů ve vzdělávání a dalším vzdělávání se zkouškou“ a „odborných pedagogů se zkouškou“ vydaná v roce 2009 pro celé Německo otevírají nové šance pro získání kvalifikace a rozvoj odborného personálu ve vzdělávání a dalším vzdělávání.

Vytvořením jednotného vysokoškolského prostoru v Evropě (Boloňský proces 1999) a obdoby pro profesní přípravu (Kodaňský proces 2002) byla umožněno spojení profesní přípravy a vysokoškolského vzdělávání. Ústřední usnesení Konference ministrů kultury pro Německo z roku 2002 a 2008, která umožňuje započítávání a uznávání odborných kvalifikací ve vysokoškolské oblasti, byla s poslední změnou zemského vysokoškolského zákona v roce 2010 převzata také v Bádensku-Württembersku. Příkladem může být *Aalenský model* Akademie dalšího vzdělávání Vysoké školy Aalen, který Německá průmyslová a obchodní komora vyznamenala cenou za iniciativu 2010. Škola zřídila profesně zaměřené studijní kurzy pro mistry a techniky podle potřeb a profesně získaných kompetencí studujících.

Analýza potřeb

Metody a náhodný výběr

K získání uceleného obrazu o profesní situaci a požadavku na učitele v profesní přípravě byly provedeny

ankety na třech funkčních úrovních: kvantitativní anketa učitelů, expertní pohovory s vedoucími pracovníky ve vzdělávání a v dalším vzdělávání a expertní pohovory s politickými zástupci, svazy a vedením vysokých škol. Výsledky anket se vztahují na region Ostwürttemberg. Učitelům v regionu byly doručeny papírové dotazníky i odkaz na internetový dotazník. Anketa měla 15% návratnost.

Sociálně statistické charakteristické znaky náhodného vzorku dopadly podle očekávání. Kolem 35 % dotázaných bylo starších 50 let. Dalších 33 % bylo ve věku 40 až 50 let. Pod 30 let bylo jen 10 %. Průměrná doba profesní zkušenosti byla 23 let a doba působení ve vzdělávání a dalším vzdělávání 13 let. V náhodném vzorku byly ženy zastoupeny velice nedostatečně – pouhými 17 %. To vyplývá z technického charakteru oblasti, na kterou byl průzkum zaměřen.

Na vedoucí úrovni organizací vzdělávání a dalšího vzdělávání byly provedeny zhruba jednogodinové expertní pohovory s vedoucími „větších“ středních podniků v řemeslně-technické oblasti v regionech Ostwürttemberg, Ulm a Stuttgart.

Empirické výsledky

Kvalifikační profil dotazovaných učitelů ve vzdělávání a dalším vzdělávání ukazuje, že vlastní ukončené odborné vzdělání je pro účast ve vzdělávacím procesu hlavní (82 %). Odborné další vzdělání představuje pro velkou část dotazovaných jádro profesního rozvoje. Kolem 50 % má absolutorium 2. stupně dalšího vzdělávání profesní přípravy (mistr atd.). Téměř 10 % odborně kvalifikovaných učitelů absolvovalo po profesní přípravě vysokoškolské studium.

Na rozdíl od odborného dalšího vzdělávání je pedagogické další vzdělávání dostupné jen v nepatrné míře. Všichni dotázaní splňují Předpis o kvalifikačních požadavcích na mistry odborné výchovy (*Ausbilder Eignungsverordnung* – AEVO). Výsledky z expertní ankety však ukazují, že tento předpis nepředstavuje pro činnost ve vzdělávání dostatečnou kvalifikaci. Citát z ankety: *AEVO ještě neudělá dobrého mistra odborné*

výchovy. Je to jen základní nářadí, se kterým nelze zvládnout každou těžkou situaci.

Podíl těch, kteří se v pedagogické oblasti pravidelně dále vzdělávají, je stále relativně malý. Kolem čtvrtiny dotázaných má kromě AEVO i další vzdělání – ti zpravidla absolvovali 1-2denní kurzy.

Zájem na vysokoškolském absolutoriu má přibližně 10 % učitelů, především mladších zaměstnanců. Nejžádanějšími předměty studia jsou: metody utváření a provádění učebního procesu; koučování; řízení, vedení, organizace; pedagogický výzkum; využívání učebních pomůcek při vyučování.

Nutnost účasti vysokých škol na pedagogickém dalším vzdělávání učitelů

Sledujeme-li blíže požadavky na učitele, zjistíme určité centrální oblasti kompetencí, které mohou být podpořeny vysokými školami. K tomu patří: utváření a provádění učebních procesů, individualizované jednání s heterogenní klientelou, vnímání jednoznačných pedagogických směrnic, sebereflexivní jednání, interkulturnost, diagnostika individuálních vzdělávacích předpokladů, organizace a marketing vzdělávání a odbornost vztahující se k profesnímu poli.

V popředí činnosti v pedagogice profesní přípravy a v pedagogice dospělých stojí vedle odborných znalostí specifických pro doménu i kompetence pedagogického procesu. Ta spojuje ideálním způsobem koncepční základní pedagogické znalosti, znalosti didaktické koncepce a plánování s dovednostmi strukturovat učení a diagnostikovat, zkoušet a hodnotit. Hlavní hodnotu zaujímá reflexe, tj. teoreticky vedené uvažování a odvodňování vlastního jednání v pedagogických situacích za podmínky zmírnění bezprostředního tlaku na jednání a rozhodování. Především zde je účast vysokých škol v dalším vzdělávání učitelů nezbytná.

Možná realizace zjištěných potřeb profesionalizace

Na základě této regionální studie a dalších šetření byl vytvořen rámcový model pro vysokoškolské další vzdě-

lávání provázející profesi. Podle zemských vysokoškolských zákonů mají do něj přístup nejen mistři a lidé s absolutorii rovnocenné úrovně, nýbrž zpravidla i lidé s odbornou kvalifikací s vazbou na obor. Patričné povinné poradenství by měli nabízet příslušní vysokoškolské sdružení partneri a popřípadě by mohlo být spojeno s dalším nástrojem ke zjišťování způsobilosti.

Triální hlavní myšlenku bude třeba zakotvit v integrovaném kurikulu. Kritéria pro integraci jsou:

- Možnost, aby účastníci byli po absolvování určitých modulů připuštěni ke zkoušce u Průmyslové a obchodní komory pro uznávané profese dalšího vzdělávání *pedagog vzdělávání a dalšího vzdělávání* (2. úroveň) popř. *odborný pedagog* (3. úroveň). Triální model je tak koncipován jako další vzdělávání s dvojitou kvalifikací.
- Obsahové zaměření některých modulů podle zkušebních řádů uznávaných profesí dalšího vzdělávání zároveň umožňuje rozsáhlé možnosti uznávání pro absolventy těchto profesí dalšího vzdělávání. Doba studia by se tím mohla výrazně zredukovat.
- Moduly ve společné zodpovědnosti VŠ, podniku, odkud účastníci pocházejí, a partnerů z profesní přípravy by měly být v centru dalšího vzdělávání a zahrnovat reálné pracovní a obchodní procesy cílové skupiny.
- Na konci by zúčastněné vysoké školy udělovaly uznávané vysokoškolské tituly.

Přeložila Jana Šatopletová

¹ Triální (utvořeno podle vzoru *duální*) znamená, že v tomto modelu existují tři učební místa: podnik, vysoká škola a zařízení dalšího vzdělávání.

² <http://www.berufspaedagoge-trial.de/>

³ V originále je použito termínu *vzdělávací personál* (*Bildungspersonal*). Označení *učitelé* používáme pro zjednodušení.

Pramen: Faßhauer, Uwe und Jersak, Heiko. *Professionalisierung für die betriebliche Bildungsdienstleistung. Berufsbildung, 2010, Nr. 126, S. 24-27.*

Profesní standardy v Sultanátu Omán



Od roku 2005 spolupracuje ministerstvo práce v Ománu s Německou společností pro technickou spolupráci¹ na zlepšení národního systému odborného vzdělávání a dalšího vzdělávání. Nejprve byly vytvořeny moderní profesní standardy – **Advanced Occupational Standards (AOS), které stanovují požadavky na kvalifikace a představují základ pro tvorbu kurikul, testů a pro vzdělávání učitelů.**

Rozloha Sultanátu Omán: 309 500 km². Počet obyvatel: 2,9 milionu.

Aktuální úkoly v systému vzdělávání a zaměstnanosti

Obyvatelstvo se skládá z 69 % ománských státních příslušníků a z 31 % migrantů. Zahraniční zaměstnanci, převážně z Indie, Pákistánu a Filipín, tvoří páteř ománského trhu práce. Začátkem 90. let vláda zahájila reformu trhu práce, která má snížit závislost na zahraničních pracovních silách a bojovat proti nezaměstnanosti Ománců. Reformní strategie, tzv. *omanizace*, podporuje obsazování volných pracovních míst Ománci. Podniky mají omezené kvóty pro zaměstnávání zahraničních pracovníků. Úspěch *omanizace* u klasických řemeslnicko-technických profesí závisí na počtu absolventů systému (odborného) vzdělávání a na jejich dovednostech. Podniky si stěžují na nedostatek kvalifikovaných Ománců.

Uvádí se, že kolem 20 % Ománců je negramotných. Nejvyšší podíl (67 %) mezi vzdělanými Ománci tvoří absolventi střední školy (*college*), dále univerzity (18 %), soukromé profesní přípravy s nejednotnými standardy (12 %) a jen tři procenta projdou profesní přípravou řízenou státem. Nedostatečná shoda mezi nejednotnými standardy a požadavky podniků na kvalifikace přispívá k vysoké míře nezaměstnanosti mladých Ománců.

Zkušenosti Ománu se zavedením britského systému všeobecných národních profesních kvalifikací (GNVQ) v polovině 90. let ukázaly, že modulové a specializované učební kurzy jsou pro systém profesní přípravy vhodné jen v případě řádné organizace výcviku.

Ministerstvo práce v roce 2005 iniciovalo projekt Testovacího střediska profesních standardů a kvalifikací (*Occupational Standards and Skill Testing Center – OSSTC*). V rámci projektu byl založen Národní ústav odborného vzdělávání, jehož úkolem je tvorba moderních profesních standardů (*Advanced Occupational Standards – AOS*) a jejich stálé přizpůsobování novým podmínkám.

Tvorba AOS

AOS popisují všeobecné profily oborů s tříletou přípravou. Obsahují strukturované popisy hlavních pracovních činností a potřebných kompetencí. Identifikace a popis činností a kompetencí jsou výsledkem analýz, které byly provedeny společně s podniky.

Cíle AOS

- Definice jednotných národních standardů pro soukromá a státní zařízení odborného vzdělávání;
- Vytvoření všeobecné profesní přípravy s adekvátní délkou vzdělávání;
- Zařazení potřeb a specifík národních podniků do otázek týkajících se vzdělávání;
- Vytvoření profilů povolání včetně všech relevantních hlavních pracovních procesů;
- Popis způsobů profesního rozvoje Ománců;
- Využívání AOS jako základu pro budoucí tvorbu kurikul, testů kompetencí a vzdělávání učitelů.

Vytvoření národních profesních standardů znamená, že je třeba systematicky evidovat potřeby regionálních podniků a analyzovat je v kontextu národních, kulturních a náboženských podmínek. V rámci tvorby profesních standardů bylo provedeno více než 230 participačních pozorování a kvalitativních strukturovaných rozhovorů v různých profesních polích a firmách. Výběr firem byl proveden ve spolupráci se zúčastněnými odborníky z komor a ministerstva. Při výběru byly využity předchozí interní sektorové studie. 60 vytvořených AOS pokrývá přibližně 80 % trhu práce. Od začátku projektu v roce 2005 bylo vytvořeno zhruba 60 AOS ve 14 profesních polích.

Profesní pole

- Zemědělství a rybolov
- Námořní průmysl
- Hotelnictví a pohostinství
- Stavebnictví a dřevařství
- Hospodářství a správa
- Speditérství a přeprava
- Turismus
- Výrobní procesy a průmyslový mechanik
- Elektronika, elektrotechnika
- Servis nákladních vozů a letadel
- Zdravotnictví (ministerstvo zdravotnictví)
- Výživa a potravinářský průmysl
- IT a mediální design
- Služby, veřejná služba a výchova

Struktura AOS

Každý AOS uvádí všeobecný profil povolání: pole činností, pracovní podmínky, pracovní prostředí, všeobecné předpoklady a trendy a možnosti vývoje profese. Profil povolání se liší jen okrajově od *occupational profiles*, které jsou běžné na angloamerickém trhu práce. Novinkou je popis 8–12 typických hlavních pracovních procesů. To jsou charakteristické znaky profese a představují kompletní pracovní jednání (informace, plánování, provádění, ukončení). Pracovní proces přitom zahrnuje kroky jednání, metody, nástroje a formy organizace práce utvářející profesi s individuálními, podnikovými a společenskými vztahy či požadavky. Předmětem mohou být konkrétní produkty nebo služby, které pro zákazníka popřípadě podnik vytvářejí hodnoty.

Po krátkém popisu následuje seznam specifických jádrových kompetencí potřebných k zvládnutí hlavního pracovního procesu. Ten je rozdělen do tří oblastí:

- V první jsou uvedeny kroky všeobecného jednání, které charakterizují fáze hlavního pracovního procesu.
- Ve druhé jsou zařazeny nástroje, metody a všeobecná organizace práce nutné pro jednání.
- Ve třetí je výčet rámcových podmínek pro jednání, které vyplývají z požadavků zákazníků, podnikové organizace a předpokladů pro pracovníky.

Popisy hlavního pracovního procesu v průměru obsahují dvě až tři strany A⁴. Celkový objem jednoho AOS závisí na složitosti profese, má přibližně 30 až 50 stran a poskytuje podrobný pohled na práci v profesích.

Od analýzy pracovního procesu k AOS

Cílem analýz pracovních procesů je evidovat aktuální a budoucí pracovní procesy zkoumané profese a popisovat jejich základy, dimenze a požadavky.

Plánování a příprava

Nejprve je pod vedením OSSTC sestaven tým, který je složen z jednoho mezinárodního krátkodobého experta a jednoho místního experta v oboru. Tým vyhledá reprezentativní podniky profesního pole, aby společně s místními odbornými pracovníky provedli analýzu pracovních procesů. Kritéria pro výběr stanovuje tým s cílem získat reprezentativní výběr ománských podniků.

Po výběru tým vytvoří strukturované rozhovory, které jsou zaměřeny na dimenze a rámcové podmínky pracovních procesů. Rozhovorů se účastní vedení podniku i přední dělníci a zaměstnanci s dlouhodobou praxí na operativní úrovni. Vedení je dotazováno na organizaci podniku, obchodní proces vytvářející hodnoty a na budování podniku. Pracovníci informují o postupech jednání, potřebných nástrojích, používaných metodách, pracovních podmínkách a potřebných kompetencích.

Úkolem strukturovaných rozhovorů je shromáždit dostatečně konkrétní informace o podnicích a jejich centrálních pracovních procesech a jádrových kompetencích. Pomocí rozhovorů a participačních pozorování se po dobu jednoho až dvou týdnů pozorují pracovní procesy v ománských podnicích jako celek.

Tvorba AOS

O každém podniku se vypracují zprávy, které se používají při pozdější diferenciaci hlavních pracovních procesů. Podle zkušeností OSSTC stačí k tomu, aby se z informací pro ománské standardy definovaly všeobecně platné hlavní pracovní procesy, provést strukturované rozhovory a pozorování v pěti až osmi podnicích. Tým hodnotí evidované pracovní procesy podniků ve vztahu k četnosti, reprezentativnosti, objemu a kvalitě. Všechny evidované pracovní procesy se na základě kvalitativní analýzy obsahu strukturovaných rozhovorů zpravidla redukuje na osm až dvanáct hlavních pracovních procesů pro danou profesi. Kromě prvního návrhu pro popis hlavních pracovních procesů se zároveň vypracuje budoucí profil povolání.

Napjatý poměr mezi domácími a zahraničními pracovními silami v Ománu představuje potenciální sociální konflikt, k němuž se při tvorbě AOS přihlíží. Například vzhledem k rozdílům v kultuře existuje poptávka po produktech z oboru řezbářství, dýhování a tradičních oděvů, které vyžadují jiný způsob výroby, než v západní Evropě.

Náboženské aspekty hrají roli v přípravě potravin či podávání alkoholu v luxusních hotelích. Do detailních popisů hlavních pracovních procesů se zahrnují kritické body.

Kontrola prvního návrhu

První návrh sestavují všichni odborníci a je zaslán všem partnerům ze strukturovaných rozhovorů ze všech zúčastněných podniků pro detailní zpětnou vazbu. Na závěr tým zkoumá poznámky a zpětná hlášení od podniků. V praxi může dojít k tomu, že se získá nedostatečné množství zpětných hlášení. Pak se za účelem validace AOS svolává jednodenní workshop expertů a odborných pracovníků, aby se první návrh zdokonalil.

Používání AOS

Používání moderních profesních standardů je různé. Pro OSSTC představují základ pro tvorbu testů kompetencí, kurikul, vzdělávání učitelů a profesní orientaci.

▪ **Test kompetencí:** OSSTC v roce 2009 vypracovalo, zavedlo a přezkoumalo test kompetencí, který se vztahuje na vytvořené AOS a s jehož pomocí se mohou zkusit profesní kompetence. Úkolem testu je prokázání první profesní dovednosti zaučených nebo vyučených pracovníků.

▪ **Tvorba kurikul:** Kurikula orientovaná na pracovní proces lze vytvářet na základě AOS. Kurikula pro státní a soukromá vzdělávací zařízení se vypracovávají pomocí konceptu profesních učebních a pracovních úloh. Využití standardů zajišťuje tvorbu kurikul orientovaných na trh práce a blízkých praxi.

▪ **Další vzdělávání učitelů:** Koncept dalšího vzdělávání učitelů má vedle pracovišť didaktické pomoci pro provádění učebních a pracovních úkolů nabízet i odborné kurzy. Vzdělávání učitelů profesních škol se koncipuje ve spolupráci s univerzitami.

▪ **Profesní orientace:** Musí být zavedena do všeobecného vzdělávání a informovat o budoucích nových profesích. AOS poskytují detailní informace o profesních aktivitách a pracovních procesech. Ukazují trendy, kam se profese vyvíjejí a jaké kariérní možnosti existují. Zaměření na profesní orientaci je důležité pro posílení odborného vzdělávání v Sultanátu Omán.

Přeložila Jana Šatopletová

¹ Německá společnost pro technickou spolupráci (*Deutsche Gesellschaft für Technische Zusammenarbeit – GTZ*) se mezitím změnila na Německou společnost pro mezinárodní spolupráci (*Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit – GIZ*)

Pramen: Klaffke, Henning. Entwicklung und Anwendung von „Advanced Occupational Standards“ im Sultanat Omán. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2010, Nr. 3, S. 45-48.

Co nového v časopisech

Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis

KUWAN, Helmut.

Weiterbildungstransparenz und Weiterbildungsberatung : empirische Ergebnisse und Schlussfolgerungen aus Nachfragersicht. [*Transparentnost a poradenství v dalším vzdělávání. Empirické výsledky a závěry z hlediska poptávky.*]

BWP, Jg. 41, Nr. 1 (2012), S. 6-9, 3 obr., lit. 6.

Ve světle větší orientace dalšího vzdělávání na poptávku je připisován velký význam transparentnosti dalšího vzdělávání a poradenství poskytovanému jeho potenciálním účastníkům. Článek je založen na empirických zjištěních šetření vzdělávání dospělých (*Adult Education Survey*). Bylo stanoveno 6 akčních bodů pro zlepšení transparentnosti dalšího vzdělávání.

ZWICK, Thomas.

Effektivität der Weiterbildung aus Sicht älterer Beschäftigter. [*Efektivita dalšího vzdělávání z hlediska starších zaměstnanců.*]

BWP, Jg. 41, Nr. 1 (2012), S. 15-18, 4 tab., lit. 10.

Výzkumy ukazují, že míra efektivnosti dalšího vzdělávání je u starších zaměstnanců nižší než u mladších věkových skupin. V článku se zkoumají příčiny tohoto jevu. Klíčovým argumentem je to, že neefektivnost dalšího vzdělávání může být spojena s nevhodností forem a obsahu dalšího vzdělávání pro starší věkové skupiny. Jsou identifikovány druhy dalšího vzdělávání, které lépe vyhovují potřebám a motivaci starších pracovníků, a tím by mohly zvýšit efektivitu dalšího vzdělávání.

GERHARDS, Christian.

Erhöht der Fachkräftemangel die Weiterbildungsbeteiligung von Betrieben? : Analysen auf der Basis des BIBB-Qualifizierungspanels. [*Zvyšuje nedostatek kvalifikovaných pracovníků účast podniků v dalším vzdělávání? Analýzy založené na panelové studii BIBB o profesní přípravě a rozvíjení kompetencí.*]

BWP, Jg. 41, Nr. 1 (2012), S. 19-22, 1 graf, 1 tab., lit. 12.

Nedostatek kvalifikovaných pracovníků a zvyšující se náročnost práce a kvalifikační požadavky by měly vyvolávat zvýšenou poptávku firem po podnikovém vzdělávání jako důležitém nástroji zabezpečení hospodářské produktivity a potřeb kvalifikace. Na základě šetření provedeného Spolkovým ústavem odborného vzdělávání (BIBB) byl osvětlen tento problém a zjištěny další možné faktory ovlivňující ochotu podniků angažovat se v dalším vzdělávání.

ULBRICHT, Lena.

Stille Explosion der Studienberechtigtenzahlen – die neuen Regelungen für das Studium ohne Abitur. [*Tichý výbuch v počtech lidí kvalifikovaných pro studium na vysoké škole – nová opatření pro přístup na vysokou školu bez maturity.*]

BWP, Jg. 41, Nr. 1 (2012), S. 39-42, 2 tab., lit. 17.

Článek popisuje důsledky otevřeného přístupu na vysokou školu pro lidi s odbornými kvalifikacemi a bere přitom v úvahu příznivé i nepříznivé rámcové podmínky. Nová opatření masivně zvýšila počet lidí, kteří se cestou odborného vzdělávání kvalifikovali pro vstup vysokou školu. Jenom zlomek z nich však skutečně zahájí studium. Zdá se, že je odrazují nepříznivé rámcové podmínky. Pokud nebudou tyto podmínky upraveny, není pravděpodobné, že se počet lidí přecházejících z odborného (několního) vzdělávání na vysokou školu zvýší.

DAASE, Andrea.

Mehrsprachigkeit im Übergangsbereich : Sprachbildung als integralen Bestandteil etablieren! [*Vícejazyčnost v přechodové oblasti. Ustavení jazykového vzdělávání jako integrální složky!*]

BWP, Jg. 41, Nr. 2 (2012), S. 18-21, 1 obr., lit. 10.

Autorka obhajuje ustavení jazykového vyučování jako integrální součásti procesu přechodu ze školy do zaměstnání tak, aby kvalifikovaní pracovníci byli vybaveni příslušnými jazykovými znalostmi a dovednostmi. Nabízí se využít koncepce dalšího jazykového vzdělávání, v přechodové oblasti však ještě neexistuje celoplošné pokrytí.

BUDDEBERG, Klaus, RIEKMANN, Wibke und GROTLÜSCHEN, Anke.

Integration funktionaler Analphabetinnen und Analphabeten in das Beschäftigungssystem : Ergebnisse aus der leo. – Level-One Studie¹. [*Integrace funkčních analphabetů do systému zaměstnanosti. Výsledky studie leo. – Level-One.*]

BWP, Jg. 41, Nr. 2 (2012), S. 28-31, 2 tab., 1 graf. lit. 9.

Je zvládnutí psaného jazyka nezbytnou podmínkou pro integraci do světa práce? Nejnovější výsledky studie *leo. Level-One* ukazují, že 57 % funkčně negramotných je v zaměstnaneckém poměru. Jejich práce se však často omezuje na činnosti, v nichž převažují jednoduché pomocné úkoly pro nekvalifikované nebo polokvalifikované dělníky. V důsledku toho mají nižší příjmy a malé příležitosti k dalšímu postupu.

¹ Viz též Pakt o základním vzdělávání pro alfabetyzaci. *Zpravodaj, 2012, č. 3, s. 11.*

Nové knihy v knihovně

DOBEŠ, Martin, BRABCOVÁ, Jana, SLÁDKOVÁ, Ivana, ŠAFRÁNKOVÁ, Pavla.

Kuchařka marketingu pro vzdělávací instituce : metodika uplatnění marketingu v institucích DV. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 102 s. (Koncept). Slovníček. ISBN 978-80-87063-77-4 Sg. 5590

Racionální apely působí na vlastní zájmy zákazníka. Ukazují, že služba přispěje ke zlepšení, vyřeší problém apod. Emocionální apely aktivizují smysly pozitivně i negativně. Pocity viny nebo strachu se používají ke stimulaci žádoucích lidských činností. Dále se používají pozitivní emocionální apely jako láska, hrdość, čest a humor. Morální apely působí na vnímání toho, co je správné a co špatné. Častěji se používají v charitativních kampaních a kampaních k ochraně životního prostředí, kde bývají kombinovány s emocionálními prvky. A často bývají manipulativně zneužívány ...

JEZBEROVÁ, Romana.

Závěrečná zkouška podle jednotného zadání ve škole : školní rok 2011/2012. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 25 s. ISBN 978-80-87063-71-2 Sg. 5396

JEZBEROVÁ, Romana a kol.

Koncepce nové závěrečné zkoušky v oborech středního vzdělání s výučním listem. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 42 s. ISBN 978-80-87063-83-5 Sg. 5495

Míra teoretických vědomostí, které jsou nezbytné pro výkon profese, se mezi jednotlivými obory vzdělání velmi různí. Důležité proto je, aby pro daný obor vzdělání byla vždy vyvážená s praktickou složkou a zařazení teoretického obsahu bylo opodstatněné z hlediska praxe.

KOČKOVÁ, Dana a kol.

Kvalita pro učňovské školství : nová závěrečná zkouška 2009/2012. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 74 s. ISBN 978-80-87063-85-9 Sg. 5496

Samostatná odborná práce dává žákům příležitost k tomu, aby prokázali hlubší a ucelenější znalost určité odborné problematiky, kterou řeší na základě samostatného a tvůrčího přístupu.

CHVÁTALOVÁ, Lenka a kol.

Sociální partnerství očima zaměstnavatelů : sborník příkladů dobré praxe : spolupráce sociálních partnerů a středních odborných škol. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 56 s. ISBN 978-80-87063-81-1 Sg. 5473

Opět byl zvolen přístup tzv. Best Practice Research (dále BPR), který je zatím obvyklý spíše v zahraničí a v českém prostředí není příliš známý. V tomto přístupu jsou příklady dobré praxe vybrány a zaznamenány přímo výzkumníky (tazatelé), a nikoli samotnými aktéry zapojenými do výzkumu. To umožňuje pohled zvenjšku a určitý nadhled, což může vést k zaznamenání širších a obecnějších souvislostí bez důrazu na přílišné detaily.

KELLER, Jan.

Nová sociální rizika a proč se jim nevyhneme. 1. vyd. Praha : Sociologické nakladatelství (SLON), 2011. 197 s.

(Knihnice Sociologické aktuality ; Sv. 23)

ISBN 978-80-7419-059-9

Sg. N 5482

Lépe než cokoliv jiného ilustruje snahy o přeměnu školy ve firmu kampaň za zavedení školního na veřejných vysokých školách. Školné (včetně půjček, jež mají studentům umožnit jeho splácnění) má v zásadě sloužit jako poplatek, který je nutno odevzdat za to, že se člověk stává konkurenceschopným, a je tedy relativně pojištěn proti novým sociálním rizikům. Zavedení školního je zdůvodňováno řadou argumentů, z nichž při bližším zkoumání neobstojí žádný.

KELLER, Jan.

Abeceda prosperity. 4., rozšíř. vyd. Brno : Doplněk, 2010. 183 s. (Společensko-ekologická edice ; Sv. 14)

ISBN 978-80-7239-249-0 : 2

Sg. 5483

Návod k použití ... Zdaleka nejčtenější formou textu jsou návody k použití. Těm mohou v duchaplnosti konkurovat snad jen reklamní slogany. ... Bez návodu by byl člověk ztracen. Nevěděl by, že košili je třeba zapnout u krku, boty pečlivě zavázat tkaničkou a batoh si dávat nejlépe na záda.

Towards a common European framework of reference for languages of school education? : Proceedings of a conference held at the Jagiellonian University in Kraków, 26 - 29 April 2006. Edited by Waldemar Martyniuk. Kraków : Universitas, 2007. 360 s. (Describing and testing language proficiency ; sv. 12). ISBN 978-83-242-0773-2 Sg. 5466

... competence frameworks can be subject to mis-use if it is assumed that total transparency is an easily attainable goal and its achievement can be found in increasingly precise specification of detail.

Handbook of Teacher Training in Europe : Issues and Trends. Eds. Maurice Galton, Bob Moon. 1st ed. London : David Fulton Publishers, 1994. 227 s. ISBN 1-85346-228-4

Sg. 5465

Z obsahu: Vzdělávání učitelů v Evropě – kontext, problémy a trendy; vzdělavatelé učitelů; výzkum ve vzdělávání učitelů.

KORECKÝ, Michal a TRKOVSKÝ, Václav.

Management rizik projektů : se zaměřením na projekty v průmyslových podnicích. 1. vyd. Praha : Grada, 2011. 583 s. (Expert) ISBN 978-80-247-3221-3 Sg. 5513

Vše, co není řízeno, dopadá náhodně, většinou však hůře než při aktivním řízení. Aktivní řízení rizik znamená trvalé sledování rizika, přípravu a provádění plánů ošetření rizik, zaneřádání tohoto principu vede ke zbytečným ztrátám.

NÚV.

Osobnost lektora dalšího vzdělávání : sborník příspěvků z 11. konference partnerství TTnet ČR : konference se konala 12. - 13. října 2011 v Kostelci nad Černými lesy. Editor: Hana Čiháková. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2011. 18 s. ISBN 978-80-87063-51-4 Sg. 5545

Definování dílčí kvalifikace „lektor dalšího vzdělávání“ je reakcí na potřebu vzdělávacích institucí a zákazníků dalšího vzdělávání.

Znovuobjevené knihy

SELUCKÝ, Radoslav.

Ekonomie a život : (hospodaření s časem v naší společnosti). 1. vyd. Praha : Nakladatelství politické literatury, 1962. 263 s. Zakázaná kniha po roce 1968. Sg. 16873

Protože pracovní doba je doposud příliš dlouhá na to, aby všichni lidé mohli získávat vyšší vzdělání při svém zaměstnání (činí tak zatím jenom lidé mimořádně uvědomělí nebo mimořádně ukáznění a obětivi), je nutno, aby vysokoškolské a odborné vzdělání bylo specifickým druhem činnosti určitého a stále se zvyšujícího počtu mladých lidí, jakož i pracovníků uvolňovaných z výroby, kteří na několik let plánovitě opouštějí sféru

pracovního provozu, aby se do ní opět vrátili, jako vysoce kvalifikovaní výrobci.

CIGÁNEK, Jan.

A. P. Čechov. Překlady ukázek z Čechovova díla pořídili Anna Zahradníčková a Bohumil Mathesius. 1. vyd. Praha : Orbis, 1964. 197 s. (Portréty ; sv. 5) Sg. 18603

Píše o tom Gorkému: „Vyskrtávejte, kde je to možné, epiteta podstatných jmen a sloves. Máte tolik epitet, že to zatěžuje a unavuje čtenářovu pozornost. Je srozumitelné, když napíšu: Člověk si sedl do trávy. – Je to srozumitelné, protože je to jasné a neodvádí to pozornost. Naopak je nesrozumitelné a pro mozek obtížné, když napíšu: Hubený člověk střední postavy s úzkou hrudí a rezavou bradkou usedl do zelené, pocestnými již zvalené trávy, usedl tiše, bojácně a plaše se ohlížeje.“

Zajímavé internetové adresy



Evropský systém (přenosu) kreditů pro odborné vzdělávání a přípravu (ECVET) a jeho projekty

Webová stránka informuje o činnostech a iniciativách v testování, zavádění a dalším rozvoji ECVET. Najdete na ní přehled projektů, časopis *ECVET Magazine*, informace o chystaných seminářích a tzv. *Tool box* (bednu s náradím), kde se dozvíte jak popisovat jednotky výsledků učení (*units of learning outcomes*). <http://www.ecvet-projects.eu/>



Christianie a výroba jízdních kol

Svobodné město Christianie má ve výrobě jízdních kol tradici. Snímek je přímo z Christianie a ukazuje jeden z prvních modelů „nákladního“ kola. Tato kola se používají k přepravě různého nákladu a jsou rozšířena po světě. Podrobnosti najdete po kliknutí na druhý odkaz. Dalším dánským vynálezem byla kola, která měla část rámu nahrazenou koženým řemenem. Jezdec měl na kole pocit, jako by jel na koni. Dánský design je proslulý – kliknete-li na první odkaz, můžete si prohlédnout i jiné výrobky než kola *Made in Christiania*.

<http://www.christianiabikes.com/> <http://www.boxcycles.com/>

Praha-Hostivař						
19. dubna 2012						
ODJEZDY						
10:58:58						
Druh	Číslo	Cílová stanice	Směr	Čas	Kolej	Zpoždění
Os	S9	STRANČICE	Říčany	11:04	3	
Os	S9	PRAHA HL.N.	Praha-Vršovice	11:22	4	
Os	S9	BENEŠOV U PRAHY	Říčany-Čerčany	11:34	3	
Os	S9	PRAHA HL.N.	Praha-Vršovice	11:52	4	
Os	S9	STRANČICE	Říčany	12:04	3	
Os	S9	PRAHA HL.N.	Praha-Vršovice	12:22	4	
Os	S9	BENEŠOV U PRAHY	Říčany-Čerčany	12:34	3	
Os	S9	PRAHA HL.N.	Praha-Vršovice	12:52	4	
Os	S9	BENEŠOV U PRAHY	Říčany-Čerčany	13:04	3	
Os	S9	PRAHA HL.N.	Praha-Vršovice	13:22	4	
Os	S9	BENEŠOV U PRAHY	Říčany-Čerčany	13:34	3	
Os	S9	PRAHA HL.N.	Praha-Vršovice	13:52	4	
Os	S9	BENEŠOV U PRAHY	Říčany-Čerčany	14:04	3	
Os	S9	PHA-H.POČERNICE	Praha hl.n.	14:22	4	

Informační tabule správy železniční dopravní cesty (SŽDC)

Webová stránka umožňuje podívat se v reálném čase na odjezdy vlaků v každé železniční stanici, která požívá elektronickou informační tabuli. (Z informací uvedených na tabuli zjistíte, kdy byl tento odkaz do rubriky Zajímavé internetové adresy asi vkládán.) Tabule jsou pro rychlou informaci pohotovější než vyhledávání spojení v jízdním řádu. <http://provoz.szdc.cz/tabule>