

z p r a v o d a j

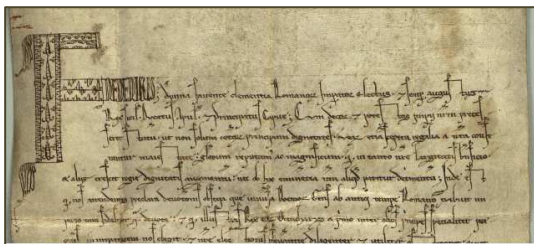
XXIII. ročník

9

2012

- 2 Editorial
Zlatá bula sicilská; vzdělávání versus učení.
- 3 Z glosáře Cedefopu 10
Desátá část překladu termínů z glosáře.
- 4 Co to je, když se řekne *traineeship*?
Vzdělávání na pracovišti výkonem práce. Situace ve 27 zemích EU.
- 7 Směrnice UNESCO pro RVA
RVA – uznávání, validace a akreditace výsledků neformálního a informálního vzdělávání.
- 10 Modularizace v profesní přípravě v Evropě
V Belgii, v Dánsku, Velké Británii a v Německu.
- 12 Vzdělávání učitelů v Černé Hoře
Projekt Německé společnosti pro mezinárodní spolupráci – GIZ.
- 13 Co nového v časopisech
*Bref du Céreq, 2011, No. 294-2;
Journal of Vocational Education and Training, Vol. 64, 2012, no. 3.*
- 14 Nové knihy v knihovně
- 14 Znovuobjevené knihy
- 16 Zajímavé internetové adresy
Zlatá bula sicilská, Trendy v informačním vzdělávání, Zastoupení Evropské komise v ČR...

Editorial



800. výročí vydání Zlaté buly sicilské (26. září) nemůžeme ve Zpravodaji pominout. Ottův slovník naučný (1891) se o ní zmiňuje jen jednou větou, zařazenou nikoliv pod heslem *Bulla zlatá*, nýbrž pod heslem *Bulla uprostřed textu*:

„Od králů českých máme zlaté bully jen

od Přemysla Otakara I.“ V Masarykově slovníku naučném (1925) je pod heslem *Bula uvedeno*: „a) zlatá bula sicilská, již 1212 císař Friedrich II potvrdil a rozmnožil svobody Č. v říši. Byla jí potvrzena hodnost krále českého, jenž získal i svrchovanost nad českými biskupy; povinnost českého krále snížena na návštěvu císařského dvora na 3 místech a poskytnutí průvodu 300 ozbrojenců při korunovační jízdě císaře do Říma.“ Josef Pekař v učebnici *Dějiny československé* (1921) vysvětluje souvislosti: „Přemysl Otakar I. (1197–1230), jenž dospěl k trvalému držení trůnu v pokročilém věku, využil zápasu o říši mezi Filipem Švábským a Otou Brunšvickým k nebyvalému utvrzení české moci. Straně nejprve Filipovi, přijal od něho korunu královskou (1198). Potom na naléhání papeže Inocence III. (1198–1216) přidal se k Otovi, jenž jej znovu korunoval králem. Také papež zvláštní bulou potvrdil jak český titul královský, tak svobody království českého v říši (1204). Když pak Filip vítězným tažením do Čech donutil Přemysla k poslušnosti, zůstal mu český král věren a po zavraždění jeho (1208) jen nerad přiklonil se zase k Otovi. Byl také z prvních knížat říšských, kteří prohlásili se, když papež dal Otu v klatbu, pro mladého krále sicilského Fridricha II., syna Jindřicha VI. Fridrich II. za to, vstupuje na půdu říše v Basileji, Zlatou bulou, tzv. sicilskou, potvrdil a rozmnožil svobody státu českého v říši (1212).“

K jazykovému koutku nás tentokrát inspirovala směrnice UNESCO (s. 7–9), v níž ve všech třech jazykových verzích nahradil termín učení (*learning, apprentissage, aprendizaje*) dříve používaný termín vzdělávání (*education*), i ve spojení formální učení (*formal learning*). Ke stejnému posunu došlo i v novém dokumentu EU na podobné téma. V oficiálním českém překladu jeho název zní: *Doporučení Rady o uznávání neformální a informálního učení*. Zatím je to jen návrh, možná se text i překlad ještě změní: „Současné příležitosti k učení jsou neomezené, prostorově neohrazené a okamžité. Jednotlivci se učí a osvojují si nové dovednosti a schopnosti nejen v tradičním prostředí třídy (formální učení), nýbrž stále více i mimo třídu.“ Ve slovenském překladu dokumentu je dodržován dřívější úzus: *Odporúčanie Rady týkajúce sa validácie neformálneho vzdelávania a informálneho učenia*. Na stránkách zastoupení Evropské komise v ČR (viz rubriku *Zajímavé internetové adresy*) se v souvislosti s tímto dokumentu píše: „Neformální vzdělávání probíhá v podmínkách formálního vzdělávání a obecně nebývá zakončeno udělením kvalifikace či diplomu. Obvykle zahrnuje kurzy, workshopy, konference nebo semináře. Informální vzdělávání probíhá na různých místech, například doma, v práci, v rámci sdružení a prostřednictvím každodenní interakce mezi lidmi; zahrnuje výuku jazyků, kulturních norem a norem chování.“ Při překladu směrnice UNESCO jsme se také rozhodli pro termín vzdělávání, který je v češtině přirozenější než učení. (Překlad Delorovy zprávy jako „Vzdělání je skryté bohatství“ by byl v roce 1997 jistě srozumitelnější.) Ve *Slovníku spisovného jazyka českého* (1966) není u slova učení uvedeno vzdělávání jako možné synonymum: učení 1. souhrn zásad některého myslitele; myšlenkový směr: učení M. Jana Husa 2. hovorově učební látka; učivo; učební knihy, sešity ap.: mít hodně učení 3. hovorově vyučování: při učení stále vyrušuje 4. učební poměr, výchova učňů: jít do učení 5. knižně a zastarale učiliště: České vysoké učení technické.“ Překladaťelé by se možná měli řídit spíše citem než striktními terminologickými slovníky, protože kdyby šlo jen o to nahradit jedno slovo druhým, nebylo by jich třeba. AK

Z glosáře Cedefopu 10

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.)

28

cost-benefit analysis

Comparative analysis of the costs and benefits of an education or training service or activity – and of the value of that service or activity – to select the most profitable solutions and thus maximise investments.

Source: based on Werner et al., 1994.

Kosten-Nutzen-Analyse

Die vergleichende Analyse von Kosten und Nutzen einer Dienstleistung oder Tätigkeit – und des Wertes der betreffenden Dienstleistung oder Tätigkeit – mit dem Ziel, die gewinnbringendste Lösung auszuwählen und so die Erträge von Bildungsinvestitionen zu optimieren.

Quelle: leicht verändert übernommen aus Werner et al., 1994.

analyse coût/bénéfice – analyse coûts/avantages

Analyse comparative des coûts et bénéfices d'un service ou d'une activité d'enseignement ou de formation – ainsi que de la valeur de ce service ou de cette activité – afin de choisir la solution la plus avantageuse et assurer ainsi une utilisation optimale des investissements.

Source: adapté de Werner et al., 1994.

analýza nákladů a přínosů

Srovnávací analýza nákladů a přínosů vzdělávání nebo profesní přípravy jako služby nebo činnosti – a hodnoty této služby nebo činnosti – s cílem zvolit nejrentabilnější řešení, a tak optimálně využít investice.

29

criterion

Principle or reference item used to assess, analyse or compare.

Source: Cedefop.

Kriterium

Grundsatz oder Bezugswert, auf den man sich zu Bewertungs-, Analyse- oder Vergleichszwecken bezieht.

Quelle: Cedefop.

critère

Principe ou élément de référence pour évaluer, analyser ou comparer.

Source: Cedefop.

kritérium

Základ nebo referenční hodnota pro hodnocení, analyzování nebo srovnávání.

30

curriculum

Inventory of activities implemented to design, organise and plan an education or training action, including definition of learning objectives, content, methods (including assessment) and material, as well as arrangements for training teachers and trainers.

Comment: the term curriculum refers to design, organisation and planning of learning activities whereas the term programme refers to implementation of these activities.

Source: Cedefop, 2008c; Landsheere, 1979.

Curriculum

Gesamtpaket von Maßnahmen, das bei der Gestaltung, Organisation und Planung eines Angebots im Rahmen der allgemeinen und beruflichen Bildung umgesetzt wird. Dies umfasst die Festlegung der Lernergebnisse, -inhalte, -methoden (einschließlich Leistungsbewertung) und -mittel sowie Regelungen für die Ausbildung von Lehrkräften und Ausbildern.

Anmerkung: der Begriff „Curriculum“ bezieht sich auf die Gestaltung, Organisation und Planung von Lernmaßnahmen. Der Begriff „Programm“ hingegen bezieht sich auf die Umsetzung dieser Maßnahmen.

Quellen: Cedefop, 2008c; Landsheere, 1979.

curriculum

L'inventaire des activités liées à la conception, l'organisation et la programmation des activités d'enseignement ou de formation, incluant la définition des objectifs d'apprentissage, les contenus, les méthodes (y compris l'évaluation), les matériels et les dispositions relatives à la formation des enseignants et formateurs.

Note: le terme curriculum désigne la conception, l'organisation et la programmation des activités d'apprentissage alors que le terme programme se réfère à la mise en oeuvre de ces activités.

Source: Cedefop, 2008c; Landsheere, 1979.

kurikulum

Výčet činností prováděných při navrhování, organizaci a plánování vzdělávání nebo profesní přípravy včetně definování vzdělávacích cílů, obsahu, metod (včetně hodnocení) a prostředků i opatření pro vzdělávání učitelů.

Poznámka: termín kurikulum se vztahuje k navrhování, organizaci a plánování vzdělávacích činností, zatímco termín program se vztahuje k realizaci těchto činností.

31

customer satisfaction

Measure to determine if services supplied by a provider meet or surpass customer expectation.

Comment:

- customer satisfaction is usually measured through customers' surveys;
- it is a key performance indicator and is part of the four perspectives of a balanced scorecard.

Source: based on Wikipedia.

Kundenzufriedenheit

Konstrukt zur Beschreibung des Verhältnisses von Kundenerwartung zu Bedürfnisbefriedigung, das dazu dient, zu bestimmen, ob die von einem Anbieter bereitgestellte Dienstleistung den Erwartungen des Kunden entspricht oder diese übertrifft.

Anmerkung:

- die Kundenzufriedenheit wird in der Regel durch Kundenbefragung ermittelt;
- Kundenzufriedenheit ist ein wichtiger Leistungsindikator, auch im Rahmen der
- Balanced-Scorecard-Methode.

Quelle: leicht verändert übernommen aus Wikipedia.

satisfaction des clients

Mesure visant à déterminer si les services d'un prestataire répondent aux attentes du client ou les dépassent.

Note:

- la satisfaction des clients se mesure généralement par des enquêtes auprès des clients;
- elle constitue un indicateur de performance clé et l'un des quatre axes du tableau de bord prospectif.

Source: adapté de Wikipedia.

spokojenost zákazníka

Měřítko k určení toho, zda poskytnuté služby splnily nebo překročily zákazníkovo očekávání.

Poznámka:

- spokojenost zákazníků se obvykle měří pomocí šetření zákazníků;
- je to klíčový ukazatel výkonu a je jedním ze čtyř hledisek metody *balanced scorecard*.¹

¹ *Balanced scorecard* (přibližně „vyrovnaná tabulka výkonu“) se do češtiny nepřekládá. Čtyři hlediska výkonnosti podniku jsou: *finance, zákazníci, procesy, vzdělávání a inovace.*

<http://www.finance-management.cz/080vypisPojmu.php?IdPojPass=56>

32

descriptor

Reference term that serves to describe or identify an item.

Source: based on Merriam-Websters online dictionary.

Deskriptor / Schlagwort

Referenzbegriff zur Bezeichnung oder Benennung eines Objekts.

Quelle: leicht verändert übernommen aus Merriam-Websters online dictionary.

descripteur / mot clé

Terme de référence servant à décrire ou identifier un élément.

Source: adapté de Merriam-Websters Online Dictionary.

deskriptor

Termín, který slouží k popisu nebo identifikaci nějakého předmětu.²

² V knihovnictví se termín deskriptor používá pro klíčová slova, která jsou zařazena v tezauru deskriptorů, kde jsou mezi nimi vyznačeny vzájemné hierarchické vazby. Tím se liší od klíčových slov, která jsou vytvářena volně.

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>

Co to je, když se řekne *traineeship*?

Evropská komise, přesněji Generální ředitelství pro zaměstnanost, sociální věci a sociální začleňování vydalo v květnu 2012 studii, která poskytuje přehled o systémech *traineeship* ve 27 zemích EU. Termín *traineeship* zde označuje vzdělávání na pracovišti výkonem práce, takže v češtině můžeme použít slovo *praxe* (ve francouzském *résumé* je termín *stage*, v německém *Zusammenfassung* slovo *Praktika*.) Studie pojednává o praxi všeobecně, bez ohledu na stupeň vzdělávání.

Praxe je považována za efektivní nástroj, který umožní mladým lidem seznámit se se světem práce, a tím usnadní jejich přechod ze vzdělávání (období nečinnosti či nezaměstnanosti) do zaměstnání. V EU však rostou obavy o kvalitu a nestrannost praxe i o její účinnost jako nástroje přechodu ze školy do práce.

Dostupnost a kvalita informací o praxi je v EU velmi různá. Studie odpovídá na potřebu jednotné informační základny s údaji o praxi. Byla zpracována konsorciem tří institucí: Ústavu studia zaměstnanosti (Spojené království)¹, Ústavu sociálních výzkumů (Itálie)² a Spolkového ústavu odborného vzdělávání (Německo)³, a sítí regionálních a národních expertů.

Při zpracování studie byly využity různé kvalitativní metody, například: rozhovory se zainteresovanými stranami (*stakeholders, les parties concernées, Akteuren*)⁴ na národní i unijní úrovni, přehled literatury, srovnávací analýza současného stavu založená na informacích shromážděných v členských státech a případové studie. Bylo zkoumáno pět druhů praxe – viz dále.

Klíčová zjištění studie

Zvýšené zaměření politiky na praxi jako mechanismus, který usnadňuje vstup mladých lidí na trh práce

Dramatický nárůst nezaměstnanosti mládeže a překérnosti zaměstnání kombinovaný se značným nesouladem v kvalifikacích přiměl vlády členských států EU k tomu, aby se více zaměřily na praxi jako na účinný mechanismus přechodu ze školy do zaměstnání. Důsledkem je, že praxe je integrována do aktivní politiky trhu práce a/nebo tvoří integrální součást vzdělávacích kurzů. Vzhledem k rostoucímu množství praxe vykonávané mladými lidmi na volném trhu se členské státy snaží zvýšit kvantitu a kvalitu praxe dobře strukturovanými programy a/nebo směrnicemi či dobrovolnými chartami kvality zaměřenými na poskytování ochrany praktikantům.

Financování praxe

Nejobvyklejšími způsoby financování různých druhů praxí jsou evropské a národní či regionální fondy, institucionální pomoc, např. vysokoškolská stipendia, osobní financování, podnikové zdroje. Veřejné financování je často podporováno z evropských fondů, hlavně z Evropského sociálního fondu (ESF). Osobní financování je obvyklé zejména u praxe na volném trhu, kde praktikanti dostávají nedostatečnou nebo žádnou kompenzaci. Musejí se spoléhat na jiné finanční zdroje, na vlastní úspory nebo na podporu rodiny.

Chybějící společná definice praxe

Ve většině členských států existuje buď zákonná definice praxe, nebo alespoň společné chápání tohoto termínu. Společné charakteristiky právních rámců vztahujících

se k praxi jsou: obecný vzdělávací účel; praktický prvek učení; dočasný charakter praxe.

Pluralita regulačních rámců praxe

Legislativní/regulační diversity panuje nejen mezi členskými státy, ale i mezi různými druhy praxe. Samotné pojetí praxe je velmi rozmanité. Praxe vztahující se ke vzdělávání/profesi přípravě a k aktivní politice trhu práce bývá regulována nejvíce, zatímco praxe na volném trhu je regulována mnohem méně.

Legislativa vztahující se k praxi se nachází v zákonech a směrnicích spojených se vzdělávací politikou nebo s politikou zaměstnanosti. Obvykle se snaží definovat a regulovat praxi, status praktikanta a podmínky realizace praxe. Některé státy se snaží regulovat přímo otázky praxe (např. pomocí zákonů, které platí výhradně pro praxi). Praxe, která tvoří součást kurikula vysokoškolského studia, je obvykle regulována, organizována a kontrolována nezávisle a autonomně samotnou vysokoškolskou institucí.

Legislativní a regulační rámce samy o sobě nemusí zajišťovat kvalitu praxe. Klíčovou roli v zajišťování kvality praxe hraje spíše zavedení regulací a monitorování celého procesu. Problémem je nedostačující regulace praxe na volném trhu.

Velká rozmanitost praxe:

Praxe spojená se vzdělávacím programem. Praxe je nejčastěji integrována do kurikula. Nejobvyklejší je ve středním nebo vyšším odborném vzdělávání, nyní se však ve většině členských států stává i součástí kurikul vysokoškolského vzdělávání. Podíl studentů absolvujících praxi či pracovní umístění jako součást vysokoškolského studia se pohybuje od 87 % v Nizozemsku po 22 % v Itálii.

Praxe na volném trhu. V posledních letech se velmi rozšířila praxe, kterou vykonávají absolventi hlavně proto, že zaměstnavatelé přikládají takto získaným pracovním zkušenostem velkou důležitost. Tento druh praxe je kritizován, protože nebývá regulována a zaměstnavatelé praktikanty nechávají pracovat v nevyhovujících podmínkách, za nízký nebo žádný plat apod.

Praxe spojená s aktivní politikou trhu práce. Ta je zaměřena na nezaměstnané mladé lidi obvykle s nízkou nebo žádnou kvalifikací. V posledních letech je však v důsledku recese tato praxe nabízena i absolventům, protože může usnadnit jejich vstup na trh práce.

Praxe jako součást povinné profesní přípravy. Ve všech členských státech mají určité profese zákonem stanovený požadavek absolvovat povinnou praxi jakou součástí profesní přípravy, např. v právnictví, lékařství, učitelství, architektuře, účetnictví atd. Praxe je obvykle nezbytným předpokladem pro získání licence k výkonu praxe v dané profesi a je přesně definovaná a regulovaná.

I zde se mohou vyskytnout případy využívání praktika v důsledku nesprávného chápání směrnic.

Zahraníční (transnational) praxe. Ve všech členských státech roste popularita mezinárodní mobility vztahující se k práci. Programy podporující mobilitu v EU, *Leonardo da Vinci* a *Erasmus*, zvyšují počet zahraničních pracovních umístění ve většině členských států. Země aktivně podporují praxi v zahraničí národními iniciativami a programy mobility v rámci EU i dalšími programy, např. AIESEC⁵ a IAESTE⁶.

Sektory, v nichž je praxe obvyklejší

V určitých sektorech je praxe povinnou součástí profesní přípravy (viz výše). Kromě toho jsou sektory, kde je praxe obvyklá, např. v tvůrčím průmyslu, v médiích/žurnalismu, ve veřejném sektoru, v nevládním sektoru, v pohostinství a hotelnictví, v podnikové ekonomice a ve finančních službách. V některých z těchto sektorů se vyskytují pochybné zaměstnavatelské praktiky. Například velmi malý vzdělávací přínos, špatné pracovní podmínky, neadekvátní kompenzace, využívání praktikantů jako náhrady za kmenové zaměstnance, opakované obnovování smlouvy o praxi bez nabídnutí stálého místa apod.

Velké rozdíly v podmínkách praxe

Práva a pracovní podmínky praktikantů se značně liší podle druhu praxe a členského státu. Praxe, která je součástí školního kurikula a povinné profesní přípravy, má mnohem jasněji definované podmínky než praxe na volném trhu. Některé členské státy se ve snaze zlepšit podmínky praktikantů rozhodly zavést nová legislativní/regulační opatření a/nebo rámce kvality.

Důraz na zajišťování kvality

Obavy o kvalitu praxe vedou k tomu, že se země aktivně snaží posilovat mechanismy zajišťování kvality legislativními opatřeními (např. zákon nazývaný *Cher pion*⁷ z roku 2011 ve Francii) i specifickými rámci kvality, které regulují veřejné instituce (např. vzdělávací zařízení, úřady práce atd.), nebo vytvářejí sociální partneři, či na základě dobrovolnosti propagují sdružení zaměstnavatelů, profesní orgány a dokonce vlády (např. *Common Best Practice Code for High Quality Internships*⁸ – Společný kodex dobré praxe pro vysoce kvalitní stáž z roku 2011 ve Spojeném království). Standardy zajišťování kvality mohou být povinné nebo dobrovolné.

Efektivnost praxe

Praxe je uznávaným prostředkem usnadnění přechodu ze školy do zaměstnání. O efektivnosti praxe však neexistuje dostatečně rozsáhlá literatura. Dostupná literatura ukazuje, že nejúčinnější praxe je ta, která probíhá v rámci vzdělávání, a v některých případech ta, která je součástí aktivní politiky trhu práce.

Hlavní faktory úspěšnosti této praxe jsou:

- silné spojení s trhem práce;
- dobře strukturované metody;
- aktivní zapojení všech zainteresovaných stran;
- dobré mechanismy zajišťování kvality.

Doporučení

- Formulovat jasnou definici praxe na úrovni EU. Tato definice by měla zahrnovat obecné cíle a rysy všech různých systémů, a přitom ponechávat prostor pro specifickosti jednotlivých druhů.
- Podporovat začleňování praxe do školního kurikula tak, aby praxe probíhala během studia a ne až po absolvování.
- Usilovat o zvýšení nabídky praxe zejména v malých a středních podnicích.
- Vytvořit rámec kvality, který by byl jasným a praktickým vodítkem pro zajišťování kvality praxe.
- Zajistit finanční podporu pro praktikanty pocházející ze znevýhodněného prostředí.
- Podporovat otevřené a transparentní přijímání do praxe.
- Shromažďovat o praxi kvantitativní a kvalitativní údaje, které lze použít pro hodnocení dopadu a účinnosti praxe.

Anna Konopásková

¹ *Institute of Employment Studies*

<http://www.employment-studies.co.uk>

² *Istituto per la ricerca sociale* <http://www.irsonline.it>

³ *Bundesinstitut für Berufsbildung* <http://www.bibb.de/>

⁴ *Francouzský překlad slova stakeholder se zde shoduje s českým překladem, na rozdíl od glosáře Cedefopu – viz Co to je, když se řekne stakeholder? Zpravodaj, 2011, č. 10, s. 7-8.*

<http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2011/Zp1110a.pdf>

⁵ *Association internationale pour les étudiants en sciences économiques et commerciales (Mezinárodní sdružení studujících ekonomické vědy a obchod)* <http://www.aiesec.org/>

⁶ *International Association for the Exchange of Students for Technical Experience Mezinárodní sdružení pro výměnu studentů pro technické zkušenosti (Založeno v lednu 1948 devíti státy, mezi nimi i Československem)* <http://www.iaeste.org/>

⁷ http://www.agefaforia.info/index.php?!plain_site/En-bref/Les-mesures-de-la-loi-dite-Cher-pion

⁸ http://www.agcas.org.uk/agcas_resources/357

Pramen: Study on a comprehensive overview on traineeship arrangements in Member States : final synthesis report. European Commission, Directorate-General for Employment, Social Affairs and Inclusion. Manuscript completed in May 2012.

Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2012. 856 s. ISBN 978-92-79-23539-9

<http://bookshop.europa.eu/en/study-on-a-comprehensive-overview-on-traineeship-arrangements-in-member-states-pbKE3012495/>

Směrnice UNESCO pro RVA

Zkratkou RVA se označuje uznávání, validace a akreditace výsledků neformálního a informálního vzdělávání. Zkratka je stejná ve všech úředních jazycích UNESCO – v angličtině (*Recognition, Validation and Accreditation of the Outcomes of Non-formal and Informal Learning*), ve francouzštině (*la reconnaissance, la validation et l'accréditation des acquis de l'apprentissage non formel et informel*) a ve španělštině (*reconocimiento, validación y acreditación de los resultados del aprendizaje no formal e informal*).

Celoživotní vzdělávání tvoří základ poslání UNESCO, kterým je podporovat práva každého jednotlivce na vzdělávání. Zprávy mezinárodní komise UNESCO: *Učit se být* (1972)¹ a *Učení je skryté bohatství* (1996)² přispěly k vývoji politiky a praxe celoživotního vzdělávání a k vytvoření učící se společnosti. Celoživotní vzdělávání zahrnuje formální, neformální a informální vzdělávání a tím integruje vzdělávání do života člověka. Požadavek uznávání, validace a akreditace (RVA) všech forem vzdělávání se zvláštním zaměřením na výsledky neformálního a informálního vzdělávání byl vyjádřen na 6. mezinárodní konferenci o vzdělávání dospělých (CONFINTEA VI) v brazilském městě Belém v prosinci 2009. Přijalo ho 144 delegací členských států UNESCO.³

Principy RVA jsou:

- *Zajistit rovnost v přístupu ke vzdělávacím příležitostem.* Každý člověk by měl mít právo zapojit se do jakékoli formy vzdělávání, která vyhovuje jeho potřebám, a nechat si výsledky vzdělávání zviditelnit a ocenit.
- *Hájit myšlenku, že všechny výsledky vzdělávání, ať formálního, neformálního či informálního, mají stejnou hodnotu.* Kompetence, které člověk nashromáždí neformálním a informálním vzděláváním, by měly být postaveny na roveň kompetencím osvojeným ve formálním vzdělávání.
- *Hledět na to, aby v centru procesu RVA byl člověk.* Proces by měl respektovat a reflektovat potřeby člověka a jeho účast na procesu by měla být dobrovolná.
- *Zlepšovat flexibilitu a otevřenost formálního vzdělávání.* Vzdělávací systémy by měly brát v úvahu různé formy vzdělávání, které respektují potřeby a zkušenosti učících se.
- *Prosazovat zajišťování kvality v celém procesu RVA.* Kritéria a procedury hodnocení a validace výsledku neformálního a informálního vzdělávání musí být relevantní, spolehlivé, spravedlivé a transparentní.
- *Posilovat partnerství mezi všemi zainteresovanými stranami.* Je důležité zdůrazňovat sdílenou odpovědnost za systém RVA od jeho návržení, přes realizaci až po evaluaci.

Hlavní oblasti činnosti na národní úrovni:

- ustavení RVA jako klíčové složky národní strategie celoživotního vzdělávání;
- vytváření systémů RVA dostupných pro všechny;
- integrování RVA do vzdělávacího systému;
- vytvoření koordinované národní struktury zahrnující všechny zúčastněné strany;
- budování kvalitního personálního obsazení RVA;
- navržení udržitelných finančních mechanismů.

UNESCO bude pomáhat členským státům a hrát aktivní roli v těchto oblastech:

- vytváření observatoří RVA pro shromažďování a šíření příkladů osvědčené praxe na různých stadiích vývoje systémů RVA;
- usnadňování politického dialogu, vytváření sítí a sdílení zkušeností mezi členskými státy prostřednictvím vzájemného učení se a spolupráce mezi klíčovými zainteresovanými stranami v různých regionech;
- usnadňování studií o různých systémech, mechanismech a nástrojích RVA prostřednictvím společného mezinárodního výzkumu oblastí RVA;
- odpovídání na žádosti členských států o poskytnutí technické pomoci a budování kapacit klíčových zainteresovaných stran a odborníků z praxe v jednotlivých státech tak, aby byli schopni vytvořit a uvést v život systémy RVA.

Slovníček

V brožurce UNESCO jsou definice 11 termínů z oblasti RVA v angličtině, francouzštině a španělštině. Doplňili jsme je českým překladem.

➤ **Recognition** is a process of granting official status to learning outcomes and/or competences, which can lead to the acknowledgement of their value in society.

La **reconnaissance** consiste à reconnaître formellement les acquis de l'apprentissage et/ou les compétences et peut donner lieu à la reconnaissance de leur valeur dans une société donnée.

Reconocimiento: es un proceso que asigna un estatus oficial a los resultados o competencias del aprendizaje, lo que puede conducir al reconocimiento de su valor en la sociedad.

Uznávání se skládá z formálního uznání výsledků vzdělávání a/nebo kompetencí a může být základem pro uznání jejich hodnoty v dané společnosti.

➤ **Validation** is the confirmation by an approved body that learning outcomes or competences acquired by an individual have been assessed against reference points or standards through pre-defined assessment methodologies.

La validation est la confirmation par un organisme agréé que les acquis de l'apprentissage ou les compétences d'un individu ont été appréciés par rapport à des points ou des normes de référence en faisant appel à des méthodes d'évaluation prédéfinies.

Validación: es la confirmación por un órgano autorizado que los resultados o competencias del aprendizaje adquiridos por una persona han sido evaluados en relación con puntos o estándares de referencia mediante metodologías de evaluación predefinidas.

Validace je potvrzení toho, že výsledky vzdělávání nebo kompetence jednotlivce byly schváleným orgánem ohodnoceny podle referenčních bodů nebo standardů s použitím předem definovaných evaluačních metod.

➤ **Accreditation** is a process by which an approved body, on the basis of assessment of learning outcomes and/or competences according to different purposes and methods, awards qualifications (certificates, diplomas or titles), or grants equivalences, credit units or exemptions, or issues documents such as portfolios of competences. In some cases, the term accreditation applies to the evaluation of the quality of an institution or a programme as a whole.

L'accréditation est un processus par lequel un organisme officiel, qui s'appuie sur une évaluation des acquis de l'apprentissage et/ou des compétences en fonction de finalités et de méthodes différentes, délivre des qualifications (certificats, diplômes ou titres) ou accorde des équivalences, des unités de crédit ou des dispenses ou émet des documents tels que des livrets de compétences. Dans certains cas, le terme « accréditation » s'applique à l'évaluation de la qualité d'un établissement ou d'un programme pris dans son ensemble.

Accreditación: es un proceso mediante el cual un órgano autorizado, basándose en la evaluación de los resultados o competencias del aprendizaje según diferentes propósitos y métodos, asigna calificaciones (certificados, diplomas o títulos) u otorga equivalencias, unidades de crédito o excepciones, o emite documentos tales como portafolios de competencias. En algunos casos, el término 'acreditación' se aplica a la evaluación de la calidad de una institución o programa como un todo.

Akreditace je proces, jímž schválený orgán na základě evaluace výsledků vzdělávání a/nebo kompetencí podle různých propozic a metod vydává kvalifikace (certifikáty, diplomy nebo tituly), nebo uděluje ekvivalence, kredity nebo výjimky či vydává dokumenty, např. portfolia kompetencí. Někdy se termín akreditace vztahuje na evaluaci kvality vzdělávací instituce nebo programu jako celku.

➤ **Competences** indicate a satisfactory state of knowledge, skills and attitudes and the ability to apply them in a variety of situations.

Les compétences indiquent un niveau satisfaisant de connaissances, d'aptitudes et d'attitudes ainsi que la capacité à les mettre en oeuvre dans des situations différentes.

Competencias: indica un nivel satisfactorio de conocimientos, habilidades y actitudes, así como la capacidad para aplicarlas en una diversidad de situaciones.

Kompetence ukazují uspokojivou úroveň znalostí, dovedností a postojů a schopnost použít je v různých situacích.

➤ **Learning outcomes** are achievements of what a learner knows, understands and is able to do as a result of a learning process.

Les acquis de l'apprentissage correspondent à tout ce qu'un apprenant sait, comprend et est en mesure de faire à l'issue d'un processus d'apprentissage.

Resultados del aprendizaje: son los logros en términos de lo que un educando sabe, comprende y es capaz de hacer como resultado de un proceso de aprendizaje.

Výsledky vzdělávání odpovídají všemu tomu, co žák zná, čemu rozumí a co je schopen dělat na konci vzdělávacího procesu.

➤ **Formal learning** takes place in education and training institutions, is recognised by relevant national authorities and leads to diplomas and qualifications. Formal learning is structured according to educational arrangements such as curricula, qualifications and teaching-learning requirements.

L'apprentissage formel est dispensé dans des établissements d'enseignement et de formation, reconnu par les autorités nationales compétentes et donne lieu à la délivrance de diplômes et de qualifications. L'apprentissage formel est structuré en fonction de modalités éducatives comme les programmes d'études, les qualifications et les exigences en matière d'enseignement et d'apprentissage.

Aprendizaje formal: ocurre en instituciones de educación y formación, es reconocido por las autoridades nacionales pertinentes y conduce a la obtención de diplomas y calificaciones. El aprendizaje formal está estructurado según dispositivos tales como los currículos, las calificaciones y los requisitos de la enseñanza-aprendizaje.

Formální vzdělávání probíhá ve vzdělávacích institucích, je uznáváno příslušnými národními úřady a vede k diplomům a kvalifikacím. Formální vzdělávání je strukturováno podle školských podmínek, např. kurikul, kvalifikací a požadavků vyučování a učení.

➤ **Non-formal learning** is learning that has been acquired in addition or alternatively to formal learning. In some cases, it is also structured according to educational and training arrangements, but more flexible. It usually takes place in community-based settings, the workplace and through the activities of civil society organisations. Through the recognition, validation and accreditation process, non-formal learning can also lead to qualifications and other recognitions. **L'apprentissage non formel** correspond à des acquis supplémentaires ou alternatifs à ceux de l'apprentissage formel. Il peut dans certains cas être également structuré en fonction de modalités d'éducation et de formation, mais dans une version assouplie. Il se déroule habituellement à l'échelle des communautés, sur le lieu de travail ou à travers des activités mises en place par des organisations de la société civile. Grâce au processus de RVA, l'apprentissage non formel peut aussi déboucher sur des qualifications et d'autres formes de reconnaissance.

Aprendizaje no formal: es el aprendizaje que se ha adquirido adicional o alternativamente al aprendizaje formal. En algunos casos también está estructurado según dispositivos de educación y formación, pero más flexibles. Usualmente ocurre en contextos comunitarios locales, el lugar de trabajo y mediante actividades de las organizaciones de la sociedad civil. Por medio del proceso de reconocimiento, validación y acreditación el aprendizaje no formal puede conducir también a obtener calificaciones y otros tipos de reconocimiento.

Nefornální vzdělávání tvoří doplněk nebo alternativu k formálnímu vzdělávání. V některých případech je strukturováno také podle školských podmínek, je však flexibilnější. Probíhá obvykle v obecním měřítku, na pracovišti a v rámci aktivit organizací občanské společnosti. Díky procesu RVA může i nefornální vzdělávání vést ke kvalifikacím a jiným formám uznávání.

➤ **Informal learning** is learning that occurs in daily life, in the family, in the workplace, in communities and through interests and activities of individuals. Through the recognition, validation and accreditation process, competences gained in informal learning can be made visible, and can contribute to qualifications and other recognitions. In some cases, the term experiential learning is used to refer to informal learning that focuses on learning from experience.

L'apprentissage informel découle d'activités de la vie quotidienne, au sein de la famille, dans la communauté et au travail ou de centres d'intérêt et d'activités personnelles. Grâce au processus de

RVA, les compétences acquises à travers l'apprentissage informel peuvent devenir visibles et contribuer à l'obtention de qualifications ou d'autres formes de reconnaissance. L'expression apprentissage expérientiel, qui met l'accent sur l'apprentissage tiré de l'expérience, est parfois préférée à celle d'apprentissage informel.

Aprendizaje informal: es el aprendizaje que ocurre en la vida diaria, en la familia, en el lugar de trabajo, en comunidades y es mediado por los intereses o actividades de las personas. Mediante el proceso de reconocimiento, validación y acreditación las competencias obtenidas en el aprendizaje informal pueden ser visibles y contribuir a obtener calificaciones y otros tipos de reconocimiento. En algunos casos, el término 'aprendizaje experiencial' se utiliza para referirse al aprendizaje informal que se concentra en aprender mediante la experiencia.

Informální vzdělávání probíhá v každodenním životě, v rodině, na pracovišti, v obci a řídí se osobními zájmy a aktivitami. Díky procesu RVA lze kompetence získané v informálním vzdělávání zviditelnit, a tak mohou přispět ke kvalifikacím nebo k jinému uznávání. Někdy se pro informální vzdělávání (učení) používá termín *zkušenostní učení*, které se zaměřuje na učení se ze zkušeností.⁴

➤ **Qualification** refers to what an individual is qualified to do. In the Guidelines, a qualification is an official record (certificate, diploma, degree) of learning achievement, which recognises the results of all forms of learning, including the satisfactory performance of a set of related tasks. It can also be a condition that must be met or complied with for an individual to enter or progress in an occupation and/or for further learning.

La notion de **qualification** renvoie à ce qu'un individu est habilité à faire. Dans les Lignes directrices, une qualification est une attestation officielle (certificat, diplôme, titre) d'un niveau d'apprentissage qui reconnaît les résultats de toutes les formes d'apprentissage, y compris une performance satisfaisante lors d'une série de tâches en relation avec la qualification concernée. Elle peut aussi correspondre à une condition à remplir ou à respecter pour permettre à un individu d'accéder à ou de progresser dans un métier et/ou de se perfectionner.

Calificación: se refiere a lo que una persona está calificada para hacer. En las directrices, una calificación es un registro oficial (certificado, diploma, título) de logro de aprendizaje, que reconoce los resultados de todas las formas de aprendizaje, incluyendo el rendimiento satisfactorio en un conjunto de tareas relacionadas. También puede ser una condición que se debe lograr o completar a fin de que una persona pueda ingresar o ser promovida en una ocupación o en la prosecución del aprendizaje.

Kvalifikace odráží to, co je člověk způsobilý dělat. V těchto Směrnících je kvalifikace úředním záznamem (certifikát, diplom, titul) dosaženého vzdělání, který uznává výsledky všech forem vzdělávání, včetně uspokojivého vykonání série úkolů vztahujících se ke kvalifikaci. Může být také podmínkou, která musí být splněna nebo respektována, aby člověk mohl vstoupit do zaměstnání či v něm postupovat dále a/nebo vstoupit do dalšího vzdělávání.

➤ **National Qualification Frameworks (NQF)** are systems of equivalences and classifications of qualifications relating to a set of nationally agreed standards/criteria developed by competent public authorities. NQFs recognise learning outcomes and competences from all forms of learning.

Les cadres nationaux de qualifications (NQF) sont des systèmes d'équivalences et de classifications de qualifications établies en fonction d'un ensemble de normes/critères reconnus sur tout le territoire national et élaborés par des pouvoirs publics compétents. Les NQF reconnaissent les acquis et les compétences découlant de toutes les formes d'apprentissage.

Marcos nacionales de referencia de calificaciones (MNRC): son sistemas de equivalencia y clasificación de las calificaciones relacio-

nadas con un conjunto de estándares nacionales o criterios aprobados que han sido elaborados por las autoridades públicas competentes. Los MNRC reconocen los resultados y las competencias del aprendizaje obtenidos mediante todas las formas de aprendizaje.

Národní rámce kvalifikací (NRK) jsou systémy ekvivalencí a klasifikací kvalifikací založených na fungování souboru národně uznávaných standardů/kritérií vytvořených kompetentními orgány veřejné moci. NRK uznávají výsledky všech forem vzdělávání a kompetence.

➤ **Equivalence** refers to a state of being of equal value. The term is usually used to give equal value to the competences a learner obtained from outside the formal education and training system with those gained in the formal education and training system.

L'équivalence renvoie à un statut de valeur équivalente. Le terme sert habituellement à reconnaître une valeur égale aux compétences qu'un apprenant a obtenues en dehors du système formel d'éducation et de formation par rapport à celles acquises au sein de ce système formel d'éducation et de formation.

Equivalencia: se refiere a un estado de igualdad de valor. El término se suele utilizar para asignar igual valor a las competencias que ha adquirido un educando fuera del sistema formal de educación y formación con el que se logra en el sistema formal de educación y formación.

Ekvivalence odráží status se stejnou hodnotou. Tento termín je obvykle používán při přiřazování stejné hodnoty kompetencím, které člověk získal mimo formální vzdělávací systém, jako těm získaným ve formálním vzdělávání.

Anna Konopásková

¹ UNESCO. *Učit se být : svět výchovy a vzdělávání dnes a zítra. Zpráva mezinárodní komise UNESCO, předseda E. Faure. Praha : Ústav školských informací, 1973. 411 s. v 5 svazcích. Sg. 1155 B*

² Delors, J. *Učení je skryté bohatství : zpráva Mezinárodní komise UNESCO "Vzdělávání pro 21. století". Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997. 125 s. Sg. 4537 B*

³ *Stejným tématem se zabývá i EU. Doporučení Rady o uznávání neformálního a informálního učení. Návrh COM(2012) 485 final. V Bruselu dne 5.9.2012.*

http://ec.europa.eu/education/lifelong-learning-policy/doc/informal/proposal2012_cs.pdf

⁴ *Zkušenostní učení (angl. experiential learning). Význam termínu se do značné míry kryje s termínem informální učení. Zkušenostní učení je tedy takové, které probíhá na základě každodenních pracovních a jiných činností, při nichž jedinec nabyvá zkušeností, které se kumulují a různými způsoby (uvědoměle i neuvědoměle) využívají. Zkušenostní učení má tedy významnou roli ve vytváření vědění a znalostí člověka. Potíž je v tom, že obsah, rozsah a kvalitu produktů zkušenostního učení nelze přesně ověřit. Přesto se tomuto druhu učení připisuje značná důležitost ze strany vzdělávací politiky Evropské unie, ačkoliv zde přetrvává zásadní problém (podle Rabušicová, Rabušic, 2008): tato forma lidského učení je významná pro jednotlivce, avšak jeho pragmatické využití ve prospěch obohacení formální vzdělávací kariéry jednotlivců a zvyšování vzdělanostní úrovně společnosti není zatím patrné. Průcha, Jan, Veteška, Jaroslav. *Andragogický slovník. Praha : Grada, 2012. 294 s. ISBN 978-80-247-3960-1.**

Pramen:

UNESCO guidelines for the recognition, validation and accreditation of the outcomes of non-formal and informal learning. Hamburg : UIL, 2012. 12 s. I ve francouzštině a španělštině.

http://www.unesco.org/ulis/cgi-bin/ulis.pl?catno=216360&set=5046EF22_1_289&gp=1&lin=1&ll=1

Modularizace v profesní přípravě v Evropě

Otázka modularizace vyvolala v Německu mezi odborníky v systému profesní přípravě bouřlivou debatu. Zčásti se projevují obavy o tarifní systém a strukturu zaměstnanosti německého trhu práce, o celistvost a rozvoj německého vzdělávacího systému a o ohrožení profesního principu, zčásti obavy z poklesu úrovně vzdělávání, zavede-li se systém, který se orientuje spíše na výsledek a výstup místo na vstup. Zastánci modularizace v ní vidí šanci utvářet flexibilnější a prostupnější profesní přípravu při zachování profesního principu (*Berufsprinzip*). To by také umožnilo zařadit kritizovaný systém přechodů (*Übergangssystem*) do struktur regulární profesní přípravy, a tím zlepšit jeho úspěšnost.

V Německu se diskuse o modularizaci vede nápadně kontroverzním způsobem, zatímco ostatní evropské země modulární struktury v profesní přípravě buď zavádějí, nebo s nimi experimentují. Diskusi ovlivňují profesní tradice a základní principy sociálního státu.

Západoevropský kontext regulovaný státem: Belgie (Flandry)

Ve státem regulovaném kontextu vzdělávání probíhá ve zvláštních státních, řemeslně-technických a obchodních školách. Stát a sociální partneři přitom neusilují o přímou použitelnost absolventů v podnicích, nýbrž prosazují všeobecnou i teoretickou výuku. Pro celý belgický vzdělávací systém je příznačná vysoká fragmentace, neboť roli nehrají pouze četné horizontální a vertikální úrovně, nýbrž také různé vzdělávací sítě a územní tělesa. Sladovací procesy jsou koordinované vládou a zdoluhavé. Vláda převzala iniciativu i v zavádění a utváření koncepce modularizace. Předkládá koncepci a moduly, které jsou tvořeny s ohledem na získání určitých dílčích kompetencí a dovedností, jednotlivým školám však ponechává prostor. Některé moduly vedou ke kvalifikaci, kterou vláda uznává jako závěrečnou zkoušku v učebním oboru. Koncept modularizace byl při svém zavádění průběžně hodnocen a byl vnímán velmi pozitivně.

Pro belgické pojetí je typické zaměření na podporu sociálních kompetencí a směřování k přípravě na profesi. Později získává na významu profesní aspekt a integrace na trhu práce. Při tvorbě koncepce se stále myslí na záchranná lana, která začínají nabídkou vstupu přes nízký práh a vedou přes definovaná rozhraní a náročnější kurzy i znevýhodněné mladistvé k úplnému vzdělání. V systému mají své místo moduly, které se věnují výhradně podpoře sociálních kompetencí.

Skandinávský univerzalistický kontext: Dánsko

Dánsko je pod vlivem univerzalistického pojetí. Za výchozí bod se považuje osobní rozvoj mladistvých a přihlíží se ke všem jednacím doporučením národních a

mezinárodních organizací, která se týkají zlepšení rovnosti šancí, snižování míry předčasných odchodů ze školy či profesní přípravy a zohledňování specifických požadavků znevýhodněných mladistvých. V praxi se používá týmová výuka, vyučování přesahující obory, plochá hierarchie, učení ve workshopech, projektová výuka, zpětná vazba, portfoliové systémy atd.

Skandinávská samozřejmost sociálního státu, která chápe rozvoj osobnosti mladistvých jako občanské právo, se projevuje v pojetí modularizace, jejímž úkolem je propůjčit větší flexibilitu a individualitu systému vzdělávání a dalšího vzdělávání. Úkolem je vytvořit systém, který poskytuje dostatečný prostor pro slabé i silné žáky a pro uspokojení jejich individuálních potřeb. V Dánsku byla zavedena modularizace prvního úseku vzdělávání, který je po dobu svého trvání flexibilní. Moduly mají orientační funkci a umožňují mladým lidem vyzkoušet si nejdříve více příbuzných variant vzdělávání, než se rozhodnou pro jednu profesi a přejdou do hlavní části vzdělávání.

Anglosaský liberální kontext: Velká Británie

V tržně liberální tradici Velké Británie s důrazem na svobodu před zásahy státu je profesní příprava zaměřena na používání úzce omezených dovedností, které se orientují na specifické potřeby zaměstnavatelů. Zde se vzdělává modulárně již dlouho a moduly se mohou volně „potulovat“ (*vagabundieren*). Kombinují se bez jakýchkoliv specifík a omezení. Nemají žádný vztah ke stanovené kvalifikaci, tu definuje učení. Tato koncepce dává učňům flexibilitu a zodpovědnost za jejich vlastní zaměstnatelnost. Je podstatná jak v Národní profesní kvalifikaci (*National Vocational Qualification – NVQ*), tak i v Rámcí kvalifikací a kreditů (*Qualifications and Credit Framework – QCF*).

V profesním kontextu Velké Británie je tato forma modularizace většinou považována za pozitivní vývoj, který umožňuje reagovat na měnící se struktury účastníků a poskytovat rozmanité nabídky vzdělávání. Vzdělávací zařízení mohou nabízet individuálně přizpůsobené

bené možnosti kvalifikace. Přitom se projevuje tržně liberální tradice, která má vést mladé lidi přímo a co nejrychleji k ekonomické nezávislosti.

Středoevropský kontext založený na zaměstnanosti: Německo

Profesní příprava v modelu vztahujícím se k profesi jako v Německu podporuje způsobnosti uvnitř široce pojatého profesního pole (*Berufsfeld*), přičemž profily povolání jsou tvořeny za spoluúčasti sociálních partnerů. Celosvětový trend neoliberalismu v průmyslově vyspělých státech ovlivnil diskusi o politice ekonomického a pracovního trhu v Německu, a tím nepřímo vedl k obranným reakcím proti modulárním pojetím. Monolitické systémy se v dynamičtějším hospodářském a technickém prostředí projevují jako strnulé. Proto sociální partneři dnes usilují o flexibilizaci vzdělávacích struktur, které by byly zakotveny v celém profesním systému.

Průzkumy u odborníků v Německu jasně ukazují, že se stále přihlíží ke společenskému významu učebního místa (*Ausbildungsplatz*) a profese (*Beruf*) podmíněnému tradicí a o nových konceptech se uvažuje v souvislosti se současným systémem profesní přípravy. Ukončená profesní příprava, přednostně v duálním systému, stále hraje významnou roli pro integraci na trhu práce a do společnosti, a poskytuje absolventům smysl a identitu příslušnosti k určité profesní skupině. Zde se projevuje tradiční zakotvení německého systému profesní přípravy v ceších a stále ještě existující „stavovské“ myšlení. To hraje důležitou roli v podvědomé antipatii vůči modulárním strukturám, jejichž zavádění by znamenalo rozpuštění monolitických struktur profesní přípravy a vertikální a horizontální prostupnost vzdělávání. Utváření společných základních modulů pro příbuzné profesní skupiny by změkčilo *stavovský protekcionismus*. Tím je odůvodňován velmi rozšířený názor, že školní vzdělávání je oproti duálnímu *méněcenné*.

Tento aspekt se projevuje i v podpoře znevýhodněných. Profesní školy (*berufsbildenden Schulen*) hrají sice v podpoře znevýhodněných kvantitativně velkou roli, avšak na rozdíl od dánského modelu na nich v rámci vzdělávání nezávisí žádná funkce. Započítávání dosažených kvalifikací k době vzdělávání není možné. Ke sladění podpory znevýhodněných se vzdělávacím systémem dosud spíše nedochází. Kdyby tomu tak bylo, nepovažovaly by se nabídky profesních škol za dýchavičný opravárenský podnik, nýbrž za standardně používané stavební kameny (*Bausteine*) ve vzdělávací biografii na cestě k dosažení zralosti pro vstup do učebního poměru (*Ausbildungsreife*). Dosavadní bilance úspěšnosti forem připravujících na profesi v profesních školách je velmi malá. Totéž platí pro formy podporo-

vané Spolkovou agenturou práce (*Bundesagentur für Arbeit* – BA). Výrazně úspěšnější je vstupní kvalifikování mladých lidí, které povýšilo zařazování mladistvých v podniku na program, jehož relativní úspěch je prokázán mimo jiné vyšší výkonností mladých lidí, kteří prošli tímto programem.

Zde se v kontextu založeném na zaměstnanosti projevuje zvláštnost specifická pro systém, která odráží silně odborný charakter duální profesní přípravy. Bylo zvoleno pojetí typické pro německé odborné školství: Koncepce, např. koncepce kvalifikačních stavebních kamenů, jednoznačně staví do popředí integraci do vzdělávání, a tím i na trhu práce. V pojetí kvalifikačních stavebních kamenů se také odráží duální princip, v němž se kombinují podnikové a školní fáze vzdělávání. To samozřejmě platí také pro vzdělávací stavební kameny, které představují části uznávaných učebních oborů. S koncepcí vzdělávacích stavebních kamenů se našlo pojetí, které skrývá šance pro pravou strukturální reformu německé profesní přípravy.

Závěrem lze konstatovat: Modularizace musí být vždy přizpůsobena danému systému a státní tradice veřejné péče musí existovat a být zakotveny v existujících právních a politických rámcových podmínkách. Strukturální formování modularizace je vždy závislé na dané zemi a při jeho koncipování je třeba se opírat o stávající vzdělávací koncepci, má-li se zajistit optimální přizpůsobení daným specifickým rámcovým podmínkám a požadavkům. Přihlíží-li se k těmto požadavkům a zároveň se zajistí, že modulární struktury povedou ke skutečným zlepšením pro zainteresované strany, mohou přinášet opravdové přednosti a užitek a přispívat ke zlepšení a efektivitě vzdělávacího systému.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: Schreier, Claudia. Modularisierung in der beruflichen Bildung und wohlfahrtstaatliche Kontext. Ein Blick in verschiedene Länder. Berufsbildung, 2011, Nr. 128, S. 40-42.

Uvedeným tématem se zabývají i tyto články Zpravodaje:

Modularizace jako prostředek flexibilizace duálního systému? č. 10/2000, s. 7-8

K diferenciaci a flexibilizaci profesní přípravy, č. 7-8/2000, s. 15-16

Pro a proti modulovému uspořádání kurzů profesní přípravy, č. 4/1998, s. 16-18

Pokračování diskuse o modulovém uspořádání profesní přípravy v Německu, č. 1/1998, s. 12-16

Vzdělávání učitelů v Černé hoře

Projekt Německé společnosti pro mezinárodní spolupráci (*Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit – GIZ*) představuje koncepci poskytování kvalifikací učitelům odborných škol v Černé Hoře.

V Černé Hoře probíhala profesní příprava ve školách spolu s krátkou praxí v podniku. Učitelé tamních odborných škol měli nedostačující vzdělání v pedagogice profesní přípravy na to, aby mohli utvářet výuku systematicky podle moderních hledisek. Zpravidla to jsou absolventi odborných vysokých škol. Někteří mají zkušenosti s prací v provozu z doby, než začali pracovat ve škole. Mají určité teoretické pedagogické znalosti, ale téměř žádné zkušenosti s tím, jak je používat ve vyučovací praxi. Totéž platí pro učitele odborné praxe. Tato situace spolu s kurikuly, která přidělovala velký počet hodin teoretickému vyučování na úkor praxe, vedla k tomu, že dominovalo školní vyučování zatížené teorií. V bývalé Jugoslávii poskytovaly učební a pracovní místa státní podniky. Přejít k tržnímu hospodářství tuto zavedenou praxi přerušil. Představy hospodářské sféry a středních odborných škol se ve vztahu k profesní přípravě většinou hodně rozcházejí. Absolventi profesní přípravy jsou často pokládáni za *práce neschopné a nepoužitelné*. Černá Hora se hospodářsky zaměřuje na revitalizaci turismu. Kromě atraktivního pobřeží má i krásné vnitrozemí. Školství, úřady práce a podniky si uvědomují, jaké pracovní síly modernizující se pracovní trh potřebuje. Manažerů, ekonomů a právníků již je dost, chybí odborné síly v turismu (pohostinství) a ve stavebnictví (stavby hotelů, apartmánových komplexů, silnic apod.). Dále jsou žádány odborné síly v oborech elektrotechnika a mechanika.

Vytvoření vhodné koncepce dalšího vzdělávání učitelů

V roce 2007 nastoupila v Černé Hoře GIZ s projektem profesní přípravy, aby na přání ministerstva školství a Střediska odborného vzdělávání zlepšila zaměstnatelnost absolventů odborných škol. Kromě dalších opatření se projekt věnoval koncepci a realizaci poskytování kvalifikací učitelům odborných škol vyučujícím v profesních polích turismus, stavebnictví, elektrotechnika a kovodělná technika. Koncepce spočívala v moderním uspořádání vzdělávání. Při tvorbě nových či přepracování starých kurikul byl kladen důraz na rozšíření praktických podílů nebo podílů blízkých praxí. Do kurikul se dostalo vyučování zaměřené na jednání.

Jednotlivé kurzy byly pětidenní. Po každém výcvikovém kurzu měli zúčastnění učitelé získané kompetence využít při vyučování v odborné škole. Koncept poskytování kvalifikací spočívá v pojetí orientovaném

na obor a pracovní proces se zaměřením na jednání. Kompetence se nejlépe osvojují vlastními zkušenostmi s jednáním. Osvojené kompetence by učitelé měli bezprostředně využívat ve vlastním vyučování. V letech 2007–2010 absolvovalo v Černé Hoře intenzivní výcvik přibližně 90 učitelů.

Od školního roku 2008/09 byla nabídka výcviku doplněna o další dva obory: mechatroniku nákladních vozů a energetickou efektivitu ve stavebnictví.

Zkušenosti s expertizou z Německa

Skupina německých expertů zahrnovala lektory studijních seminářů, učitele odborné teorie a praxe, samostatné experty v profesní přípravě a univerzitní profesory se zkušenostmi v mezinárodní spolupráci. Téměř všichni němečtí lektori jsou či byli učitelé v profesních školách (*Berufsschule*), a proto výcvik fungoval velmi dobře i na úrovni kolegiální výměny. U všech výcvikových kurzů se stupeň obtížnosti od modulu k modulu zvyšoval. V průběhu výcviku se ukázalo, že požadavky na černošské učitele byly příliš náročné, takže např. v sektoru stavebnictví nebo elektrotechniky musely být poskytnuty kratší moduly, např. pro seznámení s různými novějšími softwarovými programy. Výcvik byl ve všech oborech doplněn zhruba týdenním studijním pobytem v Německu.

Celostátní multiplikace

Z každého ze čtyř kvalifikačních oborů byli vybráni vhodní účastníci jako budoucí multiplikátoři (celkem 12, z toho 6 žen), kteří nyní pracují jako lektori. Byli na tuto práci připraveni pracovníky GIZ, kteří jim poskytli také organizační a odbornou pomoc. Záštitu poskytovalo i národní Středisko odborného vzdělávání. V rámci druhé vlny kvalifikační ofenzívy bylo získáno dalších 150 učitelů. Všechny školicí materiály vypracované německými experty lektori přepracovali, aby se vztahovaly k novým kurikulům. Většina učitelů má po mnoha letech znovu přístup k dalšímu vzdělávání. První hodnocení ukazují, že se motivace učitelů a žáků zlepšila a zvýšila se i kvalita výuky.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: Burmester, Jeanette. Lehrerqualifizierung in einem EU-Annäherungsland. Erfahrungen aus Montenegro. Berufsbildung, 2011, Nr. 129, S. 46-48.

Co nového v časopisech

Bref du Céreq	Journal of Vocational Education and Training
<p>CALMAND, Julien et MORA, Virginie. Insertion des sortans du supérieur : les effets contrastés de la professionnalisation. [Začleňování absolventů vysokých škol : protikladné účinky profesionalizace.] Bref du Céreq, No. 294-2 (2011), p. 1-4, 1 graf, 1 tab. Mladí lidé, kteří opustili vysokoškolské vzdělávání v roce 2007, poznali, že jejich začleňování do trhu práce se zhoršuje pod vlivem krize, jak o tom svědčí šetření Generace 2007 z roku 2010. Jak se nezaměstnanost zvyšuje, kvalita zaměstnání se v průměru udržuje. Kromě toho, i když se profesní licenciáty z toho vyvléknou, jiné profesní diplomy nemají tvář v tvář krizi takový ochranný účinek.</p>	<p>SABATES, Ricardo, SALTER, Emma, OBOLENSKAYA, Polina. The social benefits of initial vocational education and training for individuals in Europe. [Sociální prospěšnost počátečního odborného vzdělávání a přípravy pro jednotlivce v Evropě.] JVET, Vol. 64, no. 3 (2012), p. 233-244, 2 tab., lit. 30. Článek založený na údajích získaných z Panelu domácností Evropského společenství ukazuje, že počáteční OVP je spojeno s pozitivními změnami v sociálních výsledcích pro jednotlivce všude v Evropě. Prospěšnost pro zdraví se projevuje hlavně v rovnostářském kontextu, např. ve Švédsku, zatímco prospěšnost v oblasti podílu na občanské společnosti se nachází hlavně v zemích, které oceňují participaci na občanské společnosti, např. opět ve Švédsku nebo v Rakousku, nebo tam, kde účast v dobrovolnických aktivitách lze chápat jako pojistku proti nezaměstnanosti, např. v Itálii, Řecku a ve Španělsku. Celkově je prospěšnost OVP pro jednotlivce možná tam, kde institucionální faktory podporují vytváření této prospěšnosti.</p>
<p>KETELAAR, Evelien, DEN BROOK, Perry, BEIJAARD, Douwe and BOSUIZEN, Henny P. A. Teachers' perceptions of coaching role in secondary vocational education. [Jak učitelé ve středním odborném vzdělávání vnímají roli kouče.] JVET, Vol. 64, no. 3 (2012), p. 295-315, 5 tab., 1 obr., lit. 36. Data od 109 učitelů byla shromážděna pomocí dotazníku zjišťujícího spojení učitelů s rolí kouče, úkoly a typické činnosti kouče. S použitím vícenásobných analýz korespondence bylo zkoumáno, zda mohou být nalezeny podprahové dimenze ve vnímání role kouče učitelů. Byly též zkoumány vztahy mezi vnímáním role kouče učitelů a základními proměnnými. Výsledky odhalily, že dominantním tématem bylo podporování metakognitivních dovedností studentů, vytváření pozitivní učební a pracovní atmosféry a vedení a aktivní podporování studentů. Byly zaznamenány dvě základní dimenze vnímání role kouče. Externity těchto dimenzí bylo možné interpretovat v termínech učebního prostředí a učebního procesu u jedné dimenze a obecného rozvoje a oborově specifického rozvoje u druhé.</p>	<p>WINTERS, Annemie, MEIJERS, Frans, KUIJPERS, Marinka and BAERT, Herman. Can training teachers stimulate career learning conversation? Analysis of vocational training conversations in Dutch secondary vocational education. [Může příprava učitelů stimulovat konverzaci v učení se o kariéře? Analýza konverzací o profesní přípravě v nizozemském středním odborném vzdělávání.] JVET, Vol. 64, no. 3 (2012), p. 333-350, 6 tab., lit. 31. V současné společnosti se žáci nevzdělávají pro stabilní zaměstnanost, ale pro celoživotní zaměstnatelnost. To znamená velký posun v metodách vzdělávání. Předchozí výzkum ukázal, které charakteristiky učebního prostředí korelují s kompetencemi žáků v tom, aby si sami řídili svou profesní dráhu, zatím však neinspiroval žádné další studie. Autoři článku studovali konverzace o profesní přípravě v průběhu přechodu ke vzdělávání založenému na kompetencích v Nizozemsku, a to před specifickým školením učitelů a po něm. Výsledky ukazují významný posun v organizaci konverzací v učení se o kariéře, jako důsledek školení učitelů, také však osvětlují obtížnost skutečných behaviorálních změn v reformě vzdělávání.</p>
<p>JÄRVI, Taina. Teaching entrepreneurship in vocational education viewed from the regional and field perspectives. [Výuka podnikatelství v odborném vzdělávání nablížená z regionální a oborové perspektivy.] JVET, Vol. 64, no. 3 (2012), p. 365-377, 1 obr. lit. 44. Výuka podnikatelství byla zkoumána jen málo, zejména v odborném vzdělávání. Podnikatelství je zahrnuto do národního kurikula v mnoha evropských zemích, existují však obavy o kompetenci jeho učitelů a jejich vzdělání v podnikatelství. Článek zkoumá podnikatelské vzdělávání z hlediska učitelů a zjišťuje jejich názory na cíle, metody a obsah tohoto vzdělávání. Zabývá se plánováním studia podnikatelství v severofinském regionu. Analýza názorů učitelů ukazuje, že podnikatelské vzdělávání by mělo být hodnoceno a aplikováno z hlediska oboru a regionu. Studie napovídá, jak lze spojit obor, region a výuku podnikatelství dohromady při plánování obsahu a metod praktického studia, např. učení se na pracovišti.</p>	<p>WANG, Bingxin, LEWIS, Ramon, GREWOOD, Kenneth Mark. Challenges in retraining workers laid-off by state-owned enterprises in China: finding from a field inquiry. [Úkoly v rekvifikaci pracovníků propuštěných státem vlastněnými podniky v Číně: zjištění z terénního výzkumu.] JVET, Vol. 64, no. 3 (2012), p. 279-293, lit. 36. Článek se zaměřuje na citlivé a náročné problémy vytvářené čínským obdobím reformy a hospodářského růstu – potřeba přeskolit nebo vzdělat propuštěné pracovníky ze státních podniků. Poskytuje těm, kdo odpovídají za změny spojené s přechodem k současné tržní ekonomice, vzhled do situace, v níž je nezbytné přeskolit velký počet populace v co nejkratší době. Kdyby se to podařilo, byl by to obdivuhodný výkon. Bohužel programy narazily přinejmenším na jednu základní překážku – propuštění pracovníci se jich neúčastnili. Čínští úředníci odpovědní za profesní přípravu a vědci tvrdí, že problémem byl nedostatek „správné mentality“ propuštěných pracovníků. Pro příště je třeba naslouchat propuštěným pracovníkům, přizpůsobit vzdělávání jejich potřebám a zapojit i zaměstnavatele.</p>

Nové knihy v knihovně

CHVÁL, Martin, KASÍKOVÁ, Hana a Valenta, Josef.

Posuzování rozvoje kompetencí k učení ve výuce. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2012.

ISBN 978-80-246-2057-2

Sg. 6276

Data pro odhad psychometrických vlastností metody byla sbírána v první polovině roku 2010 na druhém stupni základních škol a na nižších stupních víceletých gymnázií.

EURYDICE.

The European Higher Education Area in 2012 : Bologna Process Implementation Report. [Evropská oblast vysokoškolského vzdělávání v roce 2012. Zpráva o realizaci Boloňského procesu.] Brussels : Eurydice, 2012. 217 s.

ISBN 978-92-9201-256-4

Sg. 6317

Z obsahu: Kontext evropského vysokého školství, diplomy a tituly, zajišťování kvality, sociální dimenze ve vysokém školství, efektivní výstupy a zaměstnatelnost, celoživotní vzdělávání, mobilita.

ŠTOČEK, Milan.

Rukověť střední školy : školní rok 2012/2013.

Nový Bydžov : aTre, 2012. 152 s.

Sg. 6319

V případech, kdy je žák přistižen při konzumaci alkoholu v prostorách školy nebo v době školního vyučování, či v rámci akcí školou pořádaných, je primárně nutné mu v další konzumaci zabránit.

PRŮCHA, Jan a VETEŠKA, Jaroslav.

Andragogický slovník. Praha : Grada, 2012. 294 s.

ISBN 978-80-247-3960-1

Sg. 6320

Řízení podle kompetencí (angl. competency-based management, CBM) Konceptce strategického přístupu ke vzdělávání, rozvoji a řízení pracovníků rozvíjená od 80. let 20. století v USA, později ovlivnila i další vyspělé země. Lze ji považovat za dosud nejpokročilejší systém personální v organizaci a v případě správné aplikace rovněž za systém nejpokrokovější.

ŠVECOVÁ, Milada a kol.

Nové směry v biologických oborech a jejich speciálních didaktikách I. 2., dopl. vyd. Praha : Karolinum, 2005. 193 s. (Učební texty Univerzity Karlovy v Praze)

ISBN 80-246-1010-8

Sg. 6321

V období zhruba před 35 000 lety dochází k expanzivnímu vývoji anatomicky moderního člověka, který v průběhu následujících 20 000 let kolonizoval většinu člověku dostupných ekosystémů. Definitivně kolonizoval Evropu, Asii a severní a jižní Ameriku a to včetně jejich subarktických pásem. ... Svrchně paleolitická lidé byli vysocí a poměrně štíhlí zjevně velmi dobře přizpůsobení k pochodu na dlouhé vzdálenosti.

RABUŠICOVÁ, Milada, KAMANOVÁ, Lenka, PEVNÁ, K.

O mezigeneračním učení. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2011. 208 s. ISBN 978-80-210-5750-0

Sg. 6322

... mezigenerační učení může přinést nový a pozitivní pohled na rodinu, který by snad mohl fungovat jako jistá protiváha k současnosti často popisovaným neblahým procesům oslabování rodiny. Jestliže se členové rodiny mezi sebou učí a přitom netrvají na dominanci jedněch nad druhými, jestliže si předávají svoje vědomosti a zkušenosti, a to oběma směry, potom se obohacují navzájem a posilují soudržnost rodiny jako takové.

RABUŠICOVÁ, Milada, ŠEĐOVÁ, Klára, TRNKOVÁ, Kateřina a ČIHÁČEK, Vlastimil.

Škola a (versus) rodina. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2004. 176 s.

ISBN 80-210-3598-6

Sg. 6323

... školy stále spoléhají především na tradiční komunikační platformy, přičemž dominantní roli hrají obvyklé instrumenty třídních schůzek a žákovských knížek. Co se týče připravenosti vedení škol podávat informace na požádání, je otázkou, nakolik jde o proklamaci a nakolik o reálnou praxi.

KAŠOVÁ, Jitka a ISTENČIN, Lukáš.

Výchova k finanční gramotnosti : učebnice pro 2. stupeň ZŠ a odpovídající ročníky víceletých gymnázií. 1. vyd. Plzeň : Fraus, 2012. 104 s. ISBN 978-80-7238-107-4

Sg. 6325

Jako spotřebitelé umíme být nároční, ale také naivní. Podléháme často nátlaku reklam, které se nás snaží přesvědčit o nezbytnosti věcí, o našich potřebách, o podmíněném vztahu mezi výrobkem a naší úspěšností, štěstím, spokojeností.

Znovuobjevené knihy

Nové metody a nová technika ve výchově : ze Studií a dokumentů o výchově, vyd. UNESCO r. 1963. Z francouzštiny přeložil Jaroslav Haupt.

Praha : Učební pomůcky, 1964. 89 s.

Sg. 19295

Všechna zkoumání zjišťují, že žáci kromě toho, že dávají přednost televiznímu sdělení před rozhlasovým, jednomyslně preferují televizní sdělení s vysokou optickou náplní (schéma, grafy, děj, film) před sdělením se slovní dominantou, jež je osou tradiční prezentace. (Jaroslav Haupt, 1899-1991, byl zástupcem ředitele Antonína Boháče pro všeobecné vzdělávání v odborných školách v Ústavu odborného školství, předchůdci VÚOŠ a NÚOV.)

JELÍNEK, Jaroslav.

Nástin dějin vyučování českému jazyku v letech 1774-1918. 2., dopl. vyd.

Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1972. 223 s. (Na pomoc učitelům a vychovatelům)

Sg. 974 B

Základní zákon školský, který mohl být dobrým základem k vývoji národního školství, byl vlastně posledním zlepšujícím zákonem opatřením: všechny další úpravy byly většinou zhoršením. A přesto tento zákon přežil i Rakousko a v podstatě platil i v první naší republice.

Zajímavé internetové adresy



Zlatá bula sicilská

Podrobnosti o tomto důležitém dokumentu z naší historie najdete v článku v elektronickém časopise *Ikaros*. Obsahuje i odkazy na webové stránky, na nichž si můžete listinu prohlédnout v kvalitním zobrazení.

Odkaz na článek můžete použít též jako vzor, jak správně citovat elektronické zdroje.

Drašarová, Eva. 800letá Zlatá bula sicilská a další listiny mimořádně zpřístupněny v Národním archivu. *Ikaros* [online].

2012, roč. 16, č. 9 [cit. 06.09.2012]. Dostupný na World Wide Web: <<http://www.ikaros.cz/node/7649>>. URN-NBN:cz-ik7649. ISSN 1212-5075



Trendy v informačním vzdělávání

Publikace vznikla za podpory projektu NAKLIV (Národní klastr informačního vzdělávání), realizovaného v rámci Kabinetu informačních studií a knihovnictví na Masarykově univerzitě. Z obsahu: vzdělávání uživatelů veřejných knihoven; otevřený přístup (*Open Access*); mediální gramotnost a nová média; ochrana soukromí na internetu; sociální média jako prostor pro vzdělávání; monitoring sociálních sítí; počítačové hry ve výuce.

Kovářová, Pavla a kol. *Trendy v informačním vzdělávání*. 1. vyd. Zlín : VeRBuM, 2012. 154 s. ISBN 978-80-87500-18-7

<http://www.slideshare.net/NAKLIV/trendy-v-informacnim-vzdelavani>



Zastoupení Evropské komise v České republice

Na webových stránkách najdete aktuální zprávy o dění v EU, samozřejmě v češtině a s vysvětlujícím komentářem. Najdete tam různé zajímavé informace, dokumenty a publikace i Vzdělávací koutek. http://ec.europa.eu/ceskarepublika/index_cs.htm

Text z editoriale http://ec.europa.eu/ceskarepublika/press/press_releases/12_936_cs.htm



Opevnění Nikósie

V editoriale srpnového čísla *Zpravodaje* je stručně popsána historie hradeb, které město chránit před tureckými nájezdy. Město sice neochránily, zato však tyto rozsáhlé stavby přečkaly přes čtyři století. V současné době slouží jako koncertní sály i k prozaističtějších účelům (sklady a garáže). Obrázky opevnění s doprovodným textem si můžete prohlédnout na webové stránce <http://www.fortified-places.com/nicosial>.



Státní galerie současného umění v Lefkósii

Lefkósie je jen jiný název pro Nikósii. Na základě projektu Pedagogické fakulty Masarykovy univerzity v Brně se skupina studentů doktorského studijního programu Katedry výtvarné výchovy vydala na stáž do Kyperské umělecké akademie (*Cyprus College of Art*) Na webové stránce se můžete seznámit s historickým i současným výtvarným uměním. <http://zulejkytexty.blogspot.cz/2008/09/sttn-galerie-souasnoho-umn-v-lefkosii.html>