

z p r a v o d a j

XXIV. ročník

3

2013

- 2 Editorial
Cork a jeho kostel; vysílání BBC; zavádějící tvrzení o školství ve světě; WSIS a ECIL.
- 3 Z glosáře Cedefopu 16
Další část překladu termínů z glosáře.
- 4 Na cestě ke znalostní společnosti
Světová vrcholná schůzka o informační společnosti v Paříži nesla název Ke znalostní společnosti pro mír a udržitelný rozvoj.
- 6 Informační gramotnost pro znalostní společnost
Jaké kompetence jsou nezbytné pro život ve znalostní společnosti.
- 7 Kdy začíná ve Finsku vyučování
V kolik hodin chodí ráno finští žáci do školy a proč.
- 8 Kdy se v Evropě vstupuje do základní školy
Ve 4 letech v Severním Irsku; v 5 letech v pěti zemích; v 6 letech v 23 zemích; v 7 letech v 8 zemích.
- 9 Integrovaná profesní odborná škola v Hesensku
Hesenský pakt pro vzdělávání přizpůsobuje odborné vzdělávání regionálním potřebám.
- 11 Vzdělávání učitelů profesních škol v Číně
Úloha učitelů při zvyšování kvality profesní přípravy.
- 14 Co nového v časopisech
*Bref du Céreq, 2012, No. 299-2, 301, 302, 303, 304;
Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2013, Nr. 1.*
- 15 Nové knihy v knihovně
Cesta ke kvalitě; Zákon o pedagogických pracovnících; Pohřebnictví.
- 16 Zajímavé internetové adresy
*Chrám Krista krále v Corku; Pôle emploi; psací písmo ve Švédsku; Fórum pro správu internetu;
National Apprenticeship v Anglii; Evropská konference o informační gramotnosti.*

Editorial



Cork (irsky: Corcaigh) je po Dublinu druhé největší město Irska. Ottův slovník naučný (1892) uvádí, že Cork leží „na řece Lee, 17 km od jejího ústí do moře. Rozkládá se po obou jejích březích a na ostrově, jenž druhdy býval bažinou ... Části města jsou mezi sebou spojeny 9 mosty. Nerovná půda a okolní vrchy, nepravidelné ulice a domy ze starého červeného pískovce, jakož i rozlehlý veřejný park a jilmové stromořadí, přes 1,5 km dlouhé, dodávají městu příjemné malebnosti. ... přístav vyplňující prostranné a skalnatými ostrovy dobře chráněné ústí řeky Lee jest z největších na světě: pojal by celé britské loďstvo.“ Chrám Krista krále (Church of Christ the King) v době vydá-

ní slovníku ještě nestál. Chicagský architekt Barry Byrne (1883–1967), bývalý student Franka Lloyda Wrighta, vypracoval návrh železobetonové stavby v roce 1928. Kostel byl postaven v letech 1929–1931 jako první katolický kostel navržený americkým architektem v Evropě a první betonový kostel v Irsku. Vnitřek kostela, ve kterém je 1200 míst k sezení, je také působivý, jak se můžete přesvědčit v rubrice Zajímavé internetové adresy.

V únorovém čísle jsme měli obavy o vysílání BBC na frekvencích FM v ČR. BBC zatím vysílá dál, ve vysílací době Rádía Česko běží české vysílání střídající krátké zprávy, kurz angličtiny z archivu BBC a hudební předěly. Skutečné zpravodajství musíte ladit někde jinde...

Ve Zpravodaji se snažíme uvádět na pravou míru některá zavádějící tvrzení, která se čas od času ve světě školství a vzdělávání objevují. Například, že téměř ve všech evropských zemích existuje jednotná maturita (Zpravodaj 2/2010), nebo že spojitě písmo se prvníáci už skoro nikde neučí (Zpravodaj 7-8/2010 a rubrika Zajímavé internetové adresy v tomto čísle). V současnosti prezentované tvrzení, že žákům základních škol ve Finsku začíná vyučování až v 9 hodin, také není pravdivé. Zjistili jsme to celkem snadno od odborné pracovnice finského Ústavu pro pedagogický výzkum Maarit Virolainen, s níž jsme před 13 lety spolupracovali na jednom mezinárodním projektu. Jak to ve skutečnosti ve Finsku se začátkem vyučování vypadá, se dočtete v článku na straně 7. Ve finském školství však jsou věci, z nichž bychom si opravdu mohli vzít příklad: Žáky tak moc netestují, takže je výborné výsledky v šetření PISA dost překvapily. Absolventi středních odborných škol neskládají maturitní zkoušku, a přesto mohou pokračovat ve studiu na jakékoliv vysoké škole stejně, jako absolventi gymnázií (lukio), kteří maturitní zkoušku skládají. Na úspěšnosti finských školáků se velkou měrou podílejí učitelé, kteří mají ve společnosti dobré postavení a přirozenou autoritu. Povolání učitele je považováno za prestižní, podle toho je také odměňováno a vysoké školy pedagogického směru si mohou mezi uchazeči o studium vybírat.

UNESCO pořádá v letošním roce světovou vrcholnou schůzku o informační společnosti v Paříži a v Ženevě. Do Zpravodaje jsme vybrali dva příspěvky, které se zabývají vytvářením znalostní společnosti a posilováním informační gramotnosti. V druhém příspěvku je hodně nových termínů, u nichž ponecháváme i anglický originál, abychom si lépe rozuměli. Evropa letos pořádá konferenci o informační gramotnosti (ECIL) v Turecku – viz rubrika Zajímavé internetové adresy.

AK

Z glosáře Cedefopu 16

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.

45

European cooperation in quality assurance in education and training

Cooperation process launched at EU level in the context of the Lisbon strategy to increase quality of education (Bologna process) and training (Copenhagen process) systems and make them a world quality reference by 2010.

Comments: the principles of this process are laid down in three documents:

- Recommendation of the Parliament and of the Council on European cooperation in quality evaluation in school education (2001);
- Recommendation of the Parliament and of the Council on further European cooperation in quality assurance in higher education (2006);
- Recommendation of the Parliament and of the Council on establishment of a European quality assurance reference framework for vocational education and training (2009).

Source: Cedefop.

Europäische Zusammenarbeit in Fragen der Qualitätssicherung in der allgemeinen und beruflichen Bildung

Kooperationsprozess auf EU-Ebene, der im Rahmen der Lissabon-Strategie auf den Weg gebracht wurde, um die Qualität der Systeme der allgemeinen (Bologna-Prozess) und beruflichen (Kopenhagen-Prozess) Bildung zu verbessern und sie bis 2010 weltweit zu einem Musterbeispiel für Qualität zu machen.

Anmerkung: die Grundsätze dieser Zusammenarbeit wurden in drei Dokumenten festgehalten:

- in der Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur europäischen Zusammenarbeit bei der Bewertung der Qualität der Schulbildung (2001);
- in der Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates über die verstärkte europäische Zusammenarbeit zur Qualitätssicherung in der Hochschulbildung (2006);
- in der Empfehlung des Europäischen Parlaments und des Rates zur Einrichtung eines europäischen Bezugsrahmens für die Qualitätssicherung in der beruflichen Ausund Weiterbildung (2009).

Quelle: Cedefop.

coopération européenne en matière d'assurance qualité dans l'enseignement et la formation

Un processus de coopération lancé par l'UE dans le cadre de la stratégie de Lisbonne, afin d'améliorer la qualité des systèmes d'enseignement (processus de Bologne) et de formation (processus de Copenhague) et d'en faire une référence mondiale en terme de qualité.

Note: les principes de ce processus sont établis dans trois documents:

- la Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 12 février 2001 concernant la coopération européenne en matière d'évaluation de la qualité de l'enseignement scolaire (2001);
- la Recommandation du Parlement européen et du Conseil du 15 février 2006 concernant la poursuite de la coopération européenne visant la garantie de la qualité dans l'enseignement supérieur (2006);
- la Recommandation du Parlement européen et du Conseil (juin 2009) relative à l'établissement d'un cadre européen de référence pour l'assurance de la qualité dans l'enseignement et la formation professionnels.

Source: Cedefop.

Evropská spolupráce v zajišťování kvality ve vzdělávání a profesní přípravě

Proces spolupráce zahájený na úrovni EU v kontextu Lisabonské strategie pro zlepšení kvality systémů vzdělávání (Boloňský proces) a profesní přípravy (Kodaňský proces) tak, aby se do roku 2010 staly světovými měřítky kvality.

Poznámky: principy tohoto procesu jsou stanoveny ve třech dokumentech (příklad z *Úředního věstníku*).

- Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 12. února 2001 o evropské spolupráci při hodnocení kvality vzdělávacího systému (2001);
- Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 15. února 2006 o další evropské spolupráci při zabezpečování kvality v oblasti vysokoškolského vzdělávání (2006);
- Doporučení Evropského parlamentu a Rady ze dne 18. června 2009 o zavedení evropského referenčního rámce pro zajišťování kvality v oblasti odborného vzdělávání a přípravy (2009).

AK

Pramen: Cedefop. Glossary/Glossar/Glossaire.

<http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/17663.aspx>

Na cestě ke znalostní společnosti

Světová vrcholná schůzka o informační společnosti (World Summit on the Information Society – WSIS) proběhla poprvé ve dvou fázích: v Ženevě v roce 2003 a v Tunisu v roce 2005.¹ Koncem února 2013 se v Paříži konalo další zasedání pod názvem Ke znalostní společnosti pro mír a udržitelný rozvoj (Towards Knowledge Societies for Peace and Sustainable Development) s podtitulem První WSIS + 10 posuzovacích schůzek. Do Zpravodaje jsme připravili zkrácený překlad závěrečného prohlášení, které pojímá informace a znalosti v širších kulturních souvislostech.

Informace a znalosti pro všechny: Rozšířená vize a čerstvé odhodlání

Před deseti lety zástupci světové veřejnosti v Ženevě (2003) a o dva roky později v Tunisu přijali společnou vizi informační společnosti, ztotožnili se s jejími klíčovými principy a nastínili hlavní úkoly ve vytváření informační společnosti pro všechny (*Information Society for All*) založené na sdílených znalostech.

Po 10 letech WSIS vidí značný pokrok ve vytváření informační společnosti, která je inkluzivní a zaměřená na rozvoj. Účast mnoha zainteresovaných stran a realizace na mezinárodní úrovni je velkým přínosem při prosazování témat a akčních linií WSIS. Hlavním úkolem stále zůstává odstraňovat hluboké rozdíly ve vývoji mezi zeměmi a umožňovat, aby všichni lidé mohli využívat univerzálního přístupu k informacím a vědění.

Účastníci schůzky ve dnech 25. až 27. února 2013 v Paříži konstatovali:

- Procesy, na nichž se podílí více zainteresovaných stran, se stávají podstatnou a unikátní metodou zaměřování se na problémy ovlivňující znalostní a informační společnost.
- Sebevědomí důležité pro udržitelný rozvoj a mír dodává lidem vzdělávání, které je dostupné všem lidem ve společnosti a poskytuje jim skutečné příležitosti k celoživotnímu vzdělávání.
- V souvislosti s trvalým rozšiřováním Internetu a s potenciálem IKT usnadňovat interakci a vytváření a osvojování znalostí je důležité chránit a podporovat svobodu projevu.
- Domorodé a tradiční znalosti jsou podstatné při budování cest pro vytváření inovativních procesů a strategií pro lokálně vhodný udržitelný rozvoj. Tyto znalosti jsou nedílnou součástí kulturního celku, který zahrnuje také jazyk, systémy klasifikace, zdroje používané praxe, sociální interakci, rituály a spiritualitu. Tyto unikátní způsoby vědění jsou důležitými aspekty světové kulturní rozmanitosti a poskytují základ pro soudržnou znalostní společnost.
- Vědecké znalosti jsou klíčovým faktorem v inovativním procesu a při hledání cest k udržitelnému rozvoji,

kteří respektují životní prostředí. Věda je považována za společný nebo veřejný statek, který musí být všeobecně sdílen.

- Znalostní společnost se musí snažit zajistit plný respekt pro kulturní rozmanitost a pro všechny právo na sebevyjádření, vytváření a šíření výsledků své práce v jazyce, který si zvolí.
 - Trendy v globální propojitelnosti a dostupnosti IKT jsou pozitivní, i když dvě třetiny světové populace stále nemají přístup k Internetu. Přístupnost tak zůstává důležitým úkolem.
 - Rychlé rozšiřování mobilní komunikace, zakládání internetových výměnných bodů (*Internet exchange points – IXP*), zvýšená dostupnost vícejazyčného obsahu a internacionalizovaných doménových jmen (*Internationalized Domain Names – IDN*) a příchod nových služeb a aplikací (*m-health, mobile transactions, e-Government, e-education, e-business...*), které mají velký potenciál pro rozvíjení znalostních společností.
 - Širokopásmová infrastruktura a přístup je jedním z klíčových aspektů v úspěšném vytváření informační a znalostní společnosti přinášející sociální a ekonomický prospěch.
 - Posiluje se ustavování národních strategií a postupů IKT a širokopásmového připojení.
- Účastníci vyzvali všechny aktéry, aby:**
- Uznali význam Fóra pro správu Internetu (*Internet Governance Forum – IGF*)² a prodloužili své závazky vůči němu.
 - Přispěli k nadcházejícím snahám pracovní skupiny předsedy Komise vědy a techniky pro rozvoj (*Commission on Science and Technology for Development – CSTD*) o zlepšenou spolupráci.
 - Dále podporovali všeobecný přístup k informacím a znalostem s náležitým respektem k volnému toku informací.
 - Usilovali o všeobecný přístup k informacím a o jejich ochranu za účelem budování udržitelné znalostní společnosti. Ve snaze o všeobecný přístup k informacím a znalostem by měla být věnována pozornost infrastruktuře, dostupnosti kvalitního vícejazyčného obsahu a

aplikaci znalostí, veřejnému přístupu a budování schopností lidí investovat do informací pro udržitelný rozvoj.

- Nadále zkoumali, jak lze aplikovat praxi a koncepci hnutí bezplatného software (*Free Software*) a otevřených zdrojů (*Open Source*) na další úkoly znalostní společnosti mimo software.

- Respektovali svobodu projevu, jak je definována v 19. článku Všeobecné deklarace lidských práv. Pluralismus médií, vícejazyčnost, rovný přístup ke vzdělávání, vědě, technice a uměleckému a kulturnímu vyjádření zůstává podstatný pro postup k inkluzivní znalostní společnosti a zvýšené kulturní rozmanitosti. Svoboda projevu off-line platí i on-line.

- Uznávali důležitost udržení otevřeného Internetu založeného na procesech vývoje otevřených standardů, které umožňují inkluzivní znalostní a informační společnost.

- Podporovali a zaručovali bezpečnost onlinových žurnalistů, bloggerů a lidskoprávních aktivistů.

- Povzbuzovali mezinárodní a interdisciplinární úvahy a debaty o etických problémech nových technologií a informační společnosti.

- Chránili soukromí a podporovali důstojnost, na kterou má každý v kybernetickém prostoru právo.

- Respektovali lidskou rozmanitost ve všech jejích formách, včetně kulturní a jazykové rozmanitosti. Ochrana bohatství a rozmanitosti světového dědictví jsou pojmy zahrnuté v mnoha mezinárodních normativních textech a národních ústavách a legislativě.

- Nadále se zaměřovali na potřeby znevýhodněných a marginalizovaných skupin, včetně domorodců a lidí s postižením, a řešili problém nedostupnosti.

- Zvyšovali účast mladých lidí a zlepšovali jejich přístup k výhodám informační revoluce.

- Plně integrovali hlediska genderové rovnosti do příslušných strategií WSIS a usnadňovali jejich realizaci. Úsilí by mělo vést k tomu, aby ženy pokročily v inovativním a smysluplném využívání IKT pro svou emancipaci a rozvoj.

- Podporovali e-learning prostřednictvím: dovedností efektivně zvládat informace, tzn. dovedností, které umožňují přemýšlet, tvořit, zvládat řešení problémů a vytvářet znalosti; transformativních mechanismů, které občanům umožňují plně se podílet na znalostních společnostech a ovlivňovat rozhodnutí, která působí na jejich život; rozvojem inkluzivní a otevřené pedagogiky a praxe.

- Vytvářeli opatření a postupy pro ochranu ohrožených jazyků a na podporu vícejazyčnosti.

- Podporovali informační a mediální gramotnost jako nezbytné individuální dovednosti lidí v zesilujícím toku informací.

- Usnadňovali otevřený přístup k vědeckým poznatkům ve všech částech světa, zejména v méně vyvinutých zemích.

- Povzbuzovali výzkum a vytvářeli rámce pro otevřený přístup k informacím a znalostem při současném respektování práv na intelektuální vlastnictví.

- Používali holistický přístup při budování informační a znalostní společnosti. Bude třeba věnovat pozornost využívání i výrobě zboží i služeb v oblasti IKT. Sektor produkující IKT by měl přispívat k tvorbě pracovních míst, k inovacím a podnikatelství a také pomáhat udržitelnému využívání IKT ve společnosti. Proto je důležité vytvořit vhodné prostředí pro místní sektor IKT tak, aby mohl růst a přilákat investice.

- Přijímali další kroky ke zlepšení dostupnosti údajů vztahujících se k měření 10 cílů WSIS.

- Zaměřovali se na problémy dostupnosti, kvality přístupu a používání širokého pásma tak, aby se zmenšilo digitální rozdíl a možné riziko vyloučení z informační společnosti.

- Koordinovali inkluzivní způsob práce zahrnující více zainteresovaných stran na regionální a mezinárodní úrovni tak, aby se zaručilo vytvoření vhodného prostředí pro další rozvoj ekosystému IKT.

- Využili potenciál IKT a pomáhali v dosahování mezinárodně schválených rozvojových cílů, včetně rozvojových cílů milénia.

- Zajistili, že poučení získané v průběhu procesů přezkoumávání WSIS pomůže při formulaci rozvojových cílů po roce 2015.

- Podali zprávu o realizaci WSIS v rámci procesu WSIS usnadňující zpracování vize přesahující rok 2015, která bude založena na aktuálních informacích a identifikovaných dosažených úspěších, nedostacích a problémech.

Závěry schůzky budou sloužit jako úvod do diskuse na Fóru WSIS 2013 v květnu v Ženevě a rovněž jako informace pro práci Komise vědy a techniky pro rozvoj, která má na svém 16. zasedání přezkoumávat a dále rozvíjet výstupy WSIS.

AK

¹ *Informační společnost. Zpravodaj 6/2003, s. 3 a Zpravodaj 1/2004, s. 3-5.*

² <http://www.intgovforum.org/cms/> – viz též rubrika *Zajímavé internetové adresy*.

Pramen:

http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CI/CI/pdf/wsisis/WSIS_10_Event/wsisis10_final_statement_en.pdf

Informační gramotnost pro znalostní společnost

U příležitosti světové vrcholné schůzky o informační společnosti (WSIS) byla vydána publikace¹, z níž jsme připravili zkrácený překlad resumé prvního ze čtyř příspěvků, který se zabývá informační gramotností a kompetencemi nezbytnými pro život ve znalostní společnosti.

21. století je obdobím změn. Svět ovlivňují tři hlavní trendy: prudký vývoj informačních a komunikačních technologií, přechod ke znalostní společnosti a nový způsob vzdělávání „síťové generace“ (*Net Generation*). Tyto trendy způsobily posun v paradigmatu vzdělávání, protože pro občany ve znalostní společnosti je třeba vytvářet nové kompetence.

V reakci na nové sociální a technologické prostředí bylo zavedeno mnoho nových termínů. Některé jsou samostatné, např. digitální gramotnost (*digital literacy*) a informační zručnost (*information fluency*), jiné jsou složené, např. multi-gramotnosti (*multiliteracies*), informační gramotnost (*transliteracy*)² a mediální a informační gramotnost (*media and information literacy* – MIL). Poslední studie ukazují, že v 21. století se budou používat: sémantický web (*semantic Web*); velká data (*Big Data*); aplikace spouštěné přímo z Internetu (*cloud computing*); chytré telefony (*smart phones*); *apps* (libovolné aplikace pro operační systém MS Windows, které byly upraveny pomocí *AppWave Studio*)³; Internet věcí či ve věcech (*the Internet of things*), to znamená, že k Internetu jsou připojeny a s jeho pomocí ovládány či využívány nejen počítače, mobilní telefony a televize, nýbrž i pračky, ledničky, automobily a celé domy; umělá inteligence (*artificial intelligence*) a různé nové vynálezy. Bude to prostě společnost založená na informační a komunikační technologii (IKT). Vzhledem ke složitosti příští společnosti je třeba zaujmout integrovaný přístup ke vzdělávání v nové gramotnosti stanovením rámce „kompetencí 21. století“.

Kompetence podstatné pro budoucí společnost:

- **konceptuální kompetence:** spojité (*connectivist*) myšlení, inovativní myšlení a řešení problémů;
- **praktické kompetence:** mediální a informační gramotnost (dovednosti v IKT tvoří klíčovou složku) a dovednost učit se;
- **lidské (human) kompetence:** dovednosti ve využívání sociálních sítí a ve virtuální spolupráci, sebeřízení, humanistické povědomí, digitální občanství a dovednost mezikulturní interakce.

Kultivace kompetencí 21. století je velmi důležitá při realizaci akčních linií WSIS C3 – přístup k informacím a znalostem a C9 – média, protože jejich smyslem je poskytovat informace a vzdělávání pro všechny. Každý občan

má právo na aktualizované vzdělávání v gramotnosti, vyžadované pro plnou účast na znalostní společnosti.

Při zkoumání současného stavu realizace akčních linií C3 a C9 se zjistilo, že přístup k informacím se s rozvojem IKT zlepšil, nejvýrazněji vzhledem k nárůstu používání mobilních telefonů. Používání mobilních telefonů v rozvojových zemích vytvořilo skokový (*leapfrog*) jev, který umožnil milionům dalších lidí vstoupit do informační společnosti. I když stále existuje digitální nerovnost (*digital divide*)⁴ mezi jednotlivými zeměmi a určité marginalizované sociální skupiny, pozornost se přesunuje od materiálního přístupu ke skutečné aplikaci, při které se projevuje nerovnost v používání digitální techniky (*digital use divide*). Svoboda tisku se za posledních 10 let příliš nezlepšila, avšak vznik „našich médií“ (*we media*), např. sociálních médií a blogů nabízí obyčejným lidem bezprecedentní příležitost pro vyjadřování vlastních názorů a přispívání k pluralitě médií. Realizace akčních linií C3 a C9 znamená další příležitosti: otevřené vzdělávací zdroje (*Open Educational Resources* – OER)⁵; hnutí *groundswell* (mocná vlna) poskytuje vzdělávání farmářům⁶; metoda, kterou se více zainteresovaných stran snaží odstraňovat globální digitální nerovnosti; občanská žurnalistika (*citizen journalism*); reforma vzdělávání; přizpůsobení mobilní techniky a silný smysl pro sociální spravedlnost prosazovaný „síťovou generací“. Překážky a problémy vytvářené globální digitální nerovností a nedostatečným přístupem k IKT přetrvávají v důsledku nízkého sociálně ekonomického statusu (*low SES*), rasy, pohlaví, věku, hendikepu, jazyka a politické nestability.

Doporučení pro řešení těchto problémů:

- Podporovat mobilní vzdělávání (*mobile learning* neboli *m-learning*) a maximalizovat mobilní technologie;
- Vytvářet kompetence 21. století, které odpovídají specifickým potřebám nového sociálně-technologického prostředí, odstraňovat nerovnosti ve využívání digitální techniky, podporovat pluralismus médií a bojovat proti omezování svobody projevu;
- Zakládat spolupracující sítě a strategická partnerství;
- Provádět reformy školství a vzdělávat učitele;
- Zasadovat do kontextu iniciativy pro specifická kulturní prostředí;

▪ Brát v úvahu sílu jednotlivců (zejména „síťové generace“) v občanské společnosti a zároveň navrhnout další výzkum na tomto poli.

AK

¹ *Conceptual Relationship of Information Literacy and Media Literacy : series of research papers*. Paris : UNESCO, 2013. 128 s.

² *Co to je, když se dnes řekne transliteracy?* Zpravodaj 9/2011, s. 12. <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2011/Zp1109a.pdf>

³ *Co jsou to „Apps“* <http://www.embt.cz/cs/stranky/35-co-to-vlastne-je-instanton>

⁴ *Divide se v souvislosti s digital překládá jako propast, předěl, rozdíl nebo nerovnost. Nerovnost nám připadá nejvýstižnější.*

⁵ *Otevřené informační zdroje (Open Educational Resources – OER) jsou učební materiály, které jsou bezplatně k dispozici k používání a další distribuci (that are freely available to use, remix, and redistribute). Příkladem může být Khanova akademie – viz Zpravodaj 12/2011, s. 8 a 16.*

<http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2011/Zp1112a.pdf>

⁶ <http://www.groundswellcenter.org>

Pramen:

Lee, Alice. *Literacy and Competencies Required to Participate in Knowledge Societies*. In: *Conceptual Relationship of Information Literacy and Media Literacy : series of research papers*. Paris : UNESCO, 2013, p. 3-75.

<http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/flagship-project-activities/lwis-10-review-event-25-27-february-2013/open-consultation-recommendations/>

Kdy začíná ve Finsku vyučování



V současné době se diskutuje o tom, jak dosáhnout toho, aby se naši žáci lépe učili. Jedním z nápadů je, začínat vyučování později, místo od osmi až od devíti hodin. Příkladem má být Finsko. Požádali jsme Maarit Virolainen, pracovníci finského Ústavu pro pedagogický výzkum (Koulutuksen Tutkimuslaitos – KTL)¹, aby nám napsala, kdy doopravdy ráno začíná vyučování ve finských základních školách. Její odpověď, která tvoří základ tohoto článku, jsme doplnili o informace z dalších zdrojů.

Začneme konstatováním, že vyučování v základní škole je podle celkového minimálního ročního počtu vyučovacích hodin ve Finsku kratší než ve většině ostatních evropských zemí. Od 1. do 9. ročníku včetně je to ve Finsku 6327 hodin, v Estonsku 6432, ve Slovinsku 6438, na Slovensku 6861, v ČR 6890 hodin, ve Francii 8284 hodin, v Irsku 8295 a v Lucembursku 9090 hodin. V Německu a v Rakousku se počty hodin liší podle různých druhů základních škol, takže celkové srovnávání je obtížné.²

Z tohoto srovnání lze odvodit, že při nižším počtu vyučovacích hodin není problém posunout začátek vyučování na pozdější hodinu. Ve Finsku někdy posouvají začátek vyučování na 9. hodinu u žáků 1. tříd po několik týdnů tak, aby si prvňáčci snadněji zvykli na nové povinnosti.

Běžně škola začíná v 8 hodin. Od 1. do 6. třídy vyučuje všechny předměty vyjma angličtiny a náboženství jeden třídní učitel. Učitelé jsou ve Finsku respektováni a oceňováni, a tak pokud si učitel rád ráno přispí a dokáže si s ředitelem školy vyjednat rozvrh hodin podle svých představ, může vyučování začínat později.

Maarit Virolainen uvádí příklad: Dcera ve 3. třídě chodí třikrát týdně na osmou a dvakrát na devátou

hodinu, syn v 5. třídě chodí jednou na desátou, dvakrát na devátou a dvakrát na osmou.

Respektovaný status učitelů ve Finsku znamená, že učitelé mají autoritu jak u žáků, tak u jejich rodičů. Většinu času mohou věnovat vyučování, protože nemusí řešit kázeňské přestupky.

MV & AK

¹ Koulutuksen Tutkimuslaitos <http://ktl.jyu.fi/> nebo Finnish Institute for Educational Research <http://ktl.jyu.fi/ktl/english>

² *Recommended Annual Taught Time in Full-time Compulsory Education in Europe 2012/13*. Eurydice – Facts and Figures, s. 20-21.

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/facts_and_figures/taught_time_EN.pdf

Vzdělávání ve Finsku se zabývají i tyto články Zpravodaje

Znovu finské školství, 5/2011, s. 5

Pohled na finské školství, 3/2011, s. 5-7

Kdy se v Evropě vstupuje do základní školy

Oddělení Eurydice při Národní nadaci pro pedagogický výzkum v Anglii, Walesu a Severním Irsku (National Foundation for Educational Research in England, Wales and Northern Ireland – NFER) zpracovalo letos v lednu přehlednou tabulku věku, ve kterém v současné době žáci v evropských zemích začínají svou povinnou školní docházku. Přehled je u některých zemí doplněn vysvětlujícími poznámkami.

4 roky

Severní Irsko:

Severní Irsko má nejnižší statutární věk vstupu do školy. Věk zahájení povinné školní docházky byl v roce 1989 změněn z pěti let na čtyři roky proto, aby všechny děti měly prospěch z 12letého celodenního školního vzdělávání, z toho sedm let v základní škole (*primary school*) a pět let ve střední škole (*secondary school*).

5 let

Anglie:

Děti dosahují věku pro vstup do školy na začátku školního trimestru, který následuje po 5. narozeninách, tzn. v září, v lednu (po vánočních prázdninách) nebo v dubnu (po velikonočních prázdninách – jen v některých školách). Pokud mají 5. narozeniny v době od září do března, začnou navštěvovat přípravnou třídu (ISCED 0). Většina dětí vstupuje do základní školy před 5. rokem, obvykle v září po 4. narozeninách, a stráví celý rok v přípravné třídě (*reception class*).

Kypr:

Věku povinné školní docházky dosáhnou děti, kterým je 5 let a 8 měsíců před 1. zářím. Předškolní vzdělávání je povinné pro 5 až 6leté děti, tzn. jeden rok pro děti, kterým jsou čtyři roky a osm měsíců před 1. zářím.

Malta

Skotsko:

Povinná školní docházka začíná ve věku pěti let, ačkoliv mnoho dětí začíná ve čtyřech letech, protože školy přijímají děti jen na začátku školního roku. Místní úřady stanovují nějaké datum jako limit (obvykle 1. březen) definující kohortu dětí oprávněných zahájit školní docházku na začátku příštího školního roku (obvykle v srpnu). To znamená, že skotské děti obvykle nevstupují do školy v mladším věku než čtyři a půl roku.

Wales:

Platí stejná pravidla jako v Anglii.

6 let

Belgie, Česká republika

Dánsko:

Věk pro povinnou školní docházku byl v srpnu 2008 snížen ze sedmi na šest let, i když první ročník poskytuje předškolní vzdělávání (ISCED 0).

Francie, Chorvatsko

Irsko:

Povinná školní docházka nezačíná před 6. rokem věku, více než 50 % čtyřletých a téměř všechny pětileté děti však navštěvují veřejně financované předškolní vyučování (*infant*

classes) v základních školách (ISCED 0). Primární vzdělávání začíná zahájením povinné školní docházky ve věku 6 let.

Island, Itálie, Lichtenštejnsko

Lucembursko:

Předškolní vzdělávání (ISCED 0) je povinné od čtyř let.

Maďarsko:

Docházka do mateřské školy (ISCED 0) je povinná ve věku 5 let. Od roku 2014 bude povinná od 3 let.

Německo

Nizozemsko:

Školní docházka je povinná od 5 let a ISCED 1 začíná ve věku 6 let, téměř všechny děti však chodí do školy od 4 let.

Norsko, Portugalsko, Rakousko

Rumunsko:

Věk pro povinnou školní docházku byl snížen ze sedmi na šest let od školního roku 2003/04. (Zároveň byla povinná školní docházka prodloužena z osmi na deset let.)

Řecko:

Předškolní vzdělávání (ISCED 0) je povinné pro děti, které dosáhnou věku 5 let do 31. prosince roku, v němž se zapisují.

Slovensko, Slovinsko, Španělsko

Švýcarsko:

V současné době se věk pro zahájení povinné školní docházky pohybuje od čtyř do šesti v závislosti na kantonu, do školního roku 2015/16 však bude sladěn na 4 roky. Žáci začínají v primární škole ve věku šesti let, přesnější stanovení věku se mezi jednotlivými kantony liší.

Turecko

7 let

Bulharsko:

Pro šestileté děti je povinný ročník předškolního vzdělávání (ISCED 0).

Estonsko, Finsko, Litva

Lotyšsko:

Předškolní vzdělávání (ISCED 0) je povinné pro děti ve věku 5-6 let.

Polsko:

Od roku 2011 je docházka do mateřské školy (ISCED 0) povinná od 5 let věku. Věk pro zahájení primárního vzdělávání (ISCED 1) je v letech 2009 – 2014 snižován ze sedmi na šest let – od 1. září 2014 bude primární vzdělávání povinné od 6 let.

Srbsko:

Předškolní vzdělávání (ISCED 0) je povinné od 6 let.

Švédsko

AK

Pramen:

<http://www.nfer.ac.uk/nfer/index.cfm?9B1C0068-C29E-AD4D-0AEC-8B4F43F54A28>

Integrovaná profesní odborná škola v Hesensku

Hesenský pakt pro vzdělávání požaduje optimalizaci školních oborů podle regionálních potřeb. Zkoumány jsou jednoleté a dvouleté vyšší profesní odborné školy (*höhere Berufsfachschulen*) a jejich prospěšnost pro trh duální profesní přípravy.

Hesensko vytvořilo profesní školní vzdělávání proto, aby mladí lidé bez učebního místa mohli získat při přechodu ze školy do profesního života smysluplnou kvalifikaci. Od konce 70. let bylo např. vytvořeno množství školních studijních oborů, které umožňují složení závěrečné zkoušky v učebním oboru a všeobecného absolutoria (*Staatlich geprüfte Assistenten*).

Druh školy	2008/ 2009	2009/ 2010	2010/ 2011
2letá profesní odborná škola	13278	12643	11920
Jednoletá vyšší profesní odborná škola	1775	1745	1575
2letá vyšší profesní odborná škola	4860	4768	4640
Víceletá profesní odborná škola (se závěrečnou zkouškou v učebním oboru)	336	378	363

Profesní odborné školy pomáhají mladým lidem rozvíjet všeobecně vzdělávací, personální a sociální kompetence, dosáhnout dílčích kvalifikací vztahujících se k profesi nebo složit závěrečné zkoušky v učebním oboru a docílit hodnotných školních absolutorii.

Pakt pro vzdělávání

Hesenský pakt pro vzdělávání (2010–2012) obsahuje dohodu, že všechny profesní obory školního vzdělávání mají být nabízeny podle potřeb daného regionu. V této souvislosti se zvláště vyzdvihuje úloha vyšších profesních odborných škol.

Vyšší profesní odborné školy

Jednoletá vyšší profesní odborná škola připravuje po ukončení střední školy (*Mittelschule* – ISCED 2) na vzdělávání v oborech ekonomika a správa (*Höhere Handelsschule*) a výživa a domácí hospodářství a poskytuje odborné teoretické znalosti a odborné praktické dovednosti. Nelze v ní dosáhnout žádného hodnotného absolutoria. Studijní obor může být podle pravidel Zákona o odborném vzdělávání a po dohodě žáků a učitelů započítán jako první rok příslušné profesní přípravy. Všeobecné nařízení o započítávání v Hesensku neexistuje.

Žáci 1. ročníku vyšších profesních odborných škol zpravidla nenašli učební místo a na základě slabých výsledků z střední školy také nemohli být přijati do školního vzdělávání asistentů (*Assistentenausbildung*), a tak překlenují čekací dobu bez šance na získání kvalifikace. Najdou-li během školního roku učební místo

nebo profesní činnost, opouštějí školu se závěrečným vysvědčením. Ve druhém školním roce jsou třídy většinou obsazeny jen málo. Tato situace není motivující pro žáky ani učitele.

Vzdělávací politika v Hesensku směřuje k tomu nechat doběhnout jednoleté vyšší profesní odborné školy s přechodnou úpravou (možná od roku 2013). S tím by zároveň mohlo být spojeno přijímání k asistenčnímu vzdělávání po absolvování střední školy. Vzdělávací hospodářská sféra by měla pochopit, že i trochu horší výsledky z střední školy mohou být dobrým základem pro profesní přípravu. Učební podniky by měly učně během profesní přípravy podporovat – profesní školy (*berufliche Schulen*) to nedělají.

Mladí lidé po absolvování střední školy mohou navštěvovat dvouleté vyšší profesní odborné školy, mohou-li prokázat uspokojivé výsledky v němčině, matematice a angličtině. Škola vede ke školní závěrečné zkoušce v učebním oboru (asistent pro ... se státní zkouškou). V Hesensku se v současné době nabízí 14 odborných směrů. Nadřazeným cílem tohoto studijního oboru je poskytovat znalosti, způsobilosti a dovednosti, s jejichž pomocí mohou mladí lidé vykonávat pozdější profesní činnost ve zvoleném studijním oboru a které potřebují ke společensky zodpovědnému jednání. Účastí na dodatkovém vyučování (*Zusatzunterricht*) spolu s nejméně půlroční praxí v oboru lze dosáhnout všeobecné zralosti pro odbornou vysokou školu. Hesensko tak reaguje na studie OECD, které poukazují na nízký podíl vysokoškoláků v Německu.

Vysoká úroveň vzdělávání v asistenčním vzdělávání a praxe, kterou škola organizuje, rozhodně přispívají k šancím absolventů na trhu práce. Hospodářská sféra však kvalifikace těchto lidí dostatečně neuznává, takže se pokoušejí zůstat v systému profesních škol – nebo ještě vstoupit do duální přípravy. Tento vývoj je absurdní a pohlíží se na něj velmi kriticky.

V Hesensku nebylo vydáno nařízení o přijímání absolventů určitých asistenčních studijních oborů k závěrečné zkoušce v odpovídajícím učebním oboru před příslušnou komorou. Hesenský zemský výbor pro profesní přípravu nechal blíže zkoumat školní vzdělávání. Hlavní zjištění a doporučení jsou:

- Rozšíření nabídek školního vzdělávání vzhledem k nedostatku učebních míst;

- Pozitivní hodnocení absolventy (další kvalifikace požadována jen od třetiny z nich);
- Velmi malá akceptovatelnost na trhu práce (nedostatečné znalosti u podniků a úřadů práce) – nutnost zlepšení informovanosti a orientace;
- Zavedení školního systému managementu kvality jako příspěví k tvorbě odborného profilu (např. delší podniková praxe);
- Zkoušení a podpora spojení mezi hospodářskou sférou a školou pomocí regionálních sítí;
- Stanovení předpokladů externích zkoušek organizovaných komorou (sociální partneři);
- Úspěšné studijní obory asistenčního vzdělávání jako základ nových duálních učebních oborů.

Do expertních diskusí byl zapojen i Spolkový ústav odborného vzdělávání (BIBB), který se též touto tematikou zabýval a vytvořil různé kombinační modely.

Současná debata

Po ukončení hodnocení se vyskytla otázka, zda asistenti jsou vzdělávání podle potřeb trhu práce a zda jsou schopni se na něm uplatnit. Tato otázka přispěla k tomu, že se všechny studijní obory dvouletých vyšších profesních odborných škol sledují podle kritérií efektivity a regionálních podmínek trhu práce.

Jako příklad slouží tři studijní obory. *Ökonomika administrativy* s 1010 žáky na 21 místech (školní rok 2010/11) má svá regionální těžiště ve středním Hesensku a v oblasti Rhein-Main. *Zpracování informací* (technika a ekonomika) se nabízí v celé zemi pro 1535 žáků na 40 místech. Duálně korespondující jsou IT profese, učební místa jsou k dispozici. *Systémová gastronomie* je s 85 žáky na 2 místech (školní rok 2010/11) v poklesu; regionálním těžištěm je oblast Rhein-Main. Duální profesní příprava odborníka pro systémovou gastronomii je téměř identická. Trh vzdělávání nabízí dostatek volných míst. Proto hesenští sociální partneři žádají zrušení školní formy.

V Hesensku se uvažuje o reformě asistenčního vzdělávání. Cílem je zajistit prostupnost i pro mladé lidi, jejichž vzdělávání z různých důvodů nemá klasický průběh. Ti by měli dostat individuální poradenství a doprovod. Mladí lidé se v principu chtějí vzdělávat duálně, v tom vidí „královskou cestu“.

Impulsy a perspektivy

Podíváme-li se ještě na dvouleté školy s prostředním (*mittleren*) absolutoriem a víceleté se závěrečnou zkouškou v učebním oboru, je otázkou, jaká reforma by mohla v Hesensku vést ke skutečnému novému směřování profesních odborných škol v oblasti vzdělávání a profesní přípravy. Dalo by se uvažovat o zrušení čtyř existujících právních předpisů a vytvoření nové

celodenní školní formy – integrované profesní odborné školy (*Integrierte Berufsfachschule* – IBFS).

Pro to hovoří vývoj v rámci profesních škol, které se stávají samostatnějšími. V Hesensku byl započat transferový proces výsledků z modelového projektu, který se zabýval vlastní odpovědností škol při řízení procesů změn na systémové úrovni (management organizace, kvality, personálu a rozpočtu), a zaměřoval se na novou kulturu vzdělávání. Ta má podporovat samostatnost žáků a rozvoj profesionálních učebních společností.

Model IBFS

Do integrovaných profesních odborných škol mohou být přijímáni mladí lidé od 16 do 26 let, kteří:

- při přechodu mezi všeobecně vzdělávacími školami a profesní přípravou ještě nenašli žádné umístění,
- chtějí absolvovat nejméně dvouleté školní vzdělávání,
- chtějí dosáhnout hodnotného všeobecného školního absolutoria ve spojení se základní profesní kvalifikací,
- chtějí absolvovat vzdělávání podle Zákona o odborném vzdělávání či podle Řemeslnického řádu.

Každá dílčí školní oblast vede k uznávanému (částečnému) kvalifikačnímu profilu.

Žákům je poskytováno poradenství, které jim pomáhá při ujasňování motivace (sklonů a dovedností), zjišťování potřeby podpory a plánování nabídek podpory. Důsledkem je pedagogický doprovod mladistvých, s nimiž se uzavírají individuální učební dohody.

IBFS může být v průběhu poskytování kvalifikací různě utvářena. Se sociálními partnery jsou stanoveny obsahové stavební kameny, které vedou k uznávaným (dílčím) absolutoriím, také pro duální studijní obory, a jsou doplněny praktickými fázemi. Všeobecně vzdělávací obsahy jsou nabízeny s profesně relevantními obsahy ve smyslu základní kvalifikace a mohou při zajištění stanoveného vztahu k odbornému směru vést k základní profesní kvalifikaci (např. asistenční vzdělání). Školní profesní přípravu lze absolvovat v uznávaných učebních oborech podle Zákona o odborném vzdělávání nebo Řemeslnického řádu (na stejné úrovni jako vysvědčení o zkoušce nebo zkouška organizovaná komorou).

Kurikula se orientují podle vzdělávacích standardů a stanovují stupně úrovně a kompetence, kterých se má dosáhnout, také pro dílčí úseky nebo dílčí zkoušky. Vnitřní organizační možnosti přechodu vytvářejí pro mladé lidi možnosti ke vstupu, přestupu a výstupu.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: Speier, Hans-Dieter. Einsteigen – Umsteigen – Aussteigen: Integrierte Berufsfachschule für Bildung und Ausbildung. Berufsbildung, 2011, Nr. 131, S. 15-18.

Vzdělávání učitelů profesních škol v Číně

Investice do vzdělávání mají v Číně prioritu. Na všech úrovních vzdělávacího systému existuje mnoho iniciativ, programů a reforem, protože investování do vzdělávání je pokládáno za hlavní předpoklad hospodářského i společenského rozvoje a zvládnutí problémů internacionalizace. To platí zvláště pro profesní přípravu.

Za hlavní faktor zvyšování kvality profesní přípravy jsou považováni učitelé. Dostatečný počet vysoce kvalifikovaných učitelů je pro celý systém profesní přípravy i pro jednotlivé profesní školy velmi důležitým a náročným úkolem. Navzdory velkému počtu nových zákonných podkladů a opatření ke zvýšení počtu a kvalifikace učitelů zůstává nedostatek učitelů stále příliš velký a jejich kvalifikace není dostatečná. Problémem je skutečnost, že se požadavky na učitele neustále mění a úroveň musí být stále znova definována.

Současná situace

Možnosti učitelství v profesní škole

Učitelé profesních škol mají dvě možnosti vzdělávání: buď absolvovat vzdělávací instituci určenou pro učitele profesních škol, nebo složit zkoušku pro kvalifikaci učitelů, kterou mohou skládat absolventi nepedagogických škol nebo technici a inženýři z podniků. Učitelé bez pedagogického vzdělání nebo odborníci z ostatních profesních skupin mohou od roku 1995 skládat státní kvalifikační zkoušku pro učitelství podle státem stanovených prováděcích definic, která je certifikována celostátně platným dokumentem.

Od roku 1988 začal tehdejší vzdělávací výbor zvyšovat počet učitelů profesních škol a postupně řídit a zlepšovat jejich kvalifikaci. Bylo stanoveno pět cest:

- Poskytovat další vzdělávání učitelům základního vzdělávání tak, aby se mohli stát učiteli odborného vzdělávání;
- Zvyšovat počet absolventů vysokých škol;
- Získávat techniky a inženýry;
- Získávat vynikající absolventy profesních škol jako konzultanty;
- Zaměstnávat učitele ve vedlejším pracovním poměru.

Zákon o učitelích byl schválen v roce 1993 a v roce 1994 vstoupil v platnost. Byly v něm stanoveny minimální odborné kvalifikace. V roce 1995 následovala ustanovení týkající se kvalifikace učitelů a v roce 2001 byl celostátně zákonně zakotven systém kvalifikací.

Učitelé profesních škol dělí na učitele všeobecných předmětů a učitele odborného vyučování. V odborném vyučování existují opět dvě skupiny učitelů, učitelé pro teoretickou výuku a pro praktickou výuku. Pro učitele teorie je kromě čínské státní příslušnosti a požadavků na ideologii a morálku nezbytným předpokladem ab-

solvování univerzity nebo čtyřleté odborné vysoké školy. Učitelé profesních škol jsou pokládáni za odborné síly, které žákům poskytují odborné znalosti, dovednosti a profesní kompetence, podporují žáky v péči o tělo a duši a utvrzují je v ideologii a morálce. K tomu potřebují výchovné a pedagogické kompetence.

Kvalifikace učitelů profesních škol je srovnatelná s kvalifikací učitelů gymnázií. Jsou zkoušeni ve třech oborech, pedagogice, pedagogické psychologii a dovednosti učit, včetně spisovné činnosti. To jde na úkor kontaktu budoucích učitelů profesních škol s profesní přípravou, která jim zůstává cizí.

Institucionální rozvoj

V rámci politiky reforem a otevírání se světu bylo v letech 1979–1988 založeno jedenáct odborných pedagogických vysokých škol, z nichž stále ještě funguje osm: pedagogická univerzita pro profesi a techniku Tianjin; pedagogické vysoké školy pro vědu a techniku Jiangxi a Hebei; vysoká škola pro vědu a techniku Henan; pedagogická vysoká škola pro profesi a techniku Guangdong; kolej vědy a techniky Anhui; pedagogická vysoká škola pro techniku Jiangsu; pedagogická vysoká škola pro inženýrství a techniku Jilin.

Počty absolventů těchto osmi pedagogických vysokých škol však nejsou dostatečné, aby pokryly potřebu učitelů profesních škol. Od konce 90. let bylo na univerzitách s technickým zaměřením založeno několik institutů pro vzdělávání učitelů profesních škol, mj. na univerzitě Tongji v Šanghaji a na univerzitě Tianjin. Kromě zvyšování počtu absolventů bylo cílem vzdělávat více učitelů profesních škol na univerzitách a zvýšit kvalitu jejich vzdělávání. Osm pedagogických vysokých škol patří k „běžným“ vysokým školám, jejichž kvalita je považována za nižší než kvalita klíčových univerzit.

Byl též uznán a zintenzivněn význam dalšího vzdělávání učitelů. Od roku 1999 bylo zřízeno 56 hlavních státních center pro vzdělávání a další vzdělávání učitelů, kde je další vzdělávání učitelů profesních škol financováno a uznáváno centrální vládou. Existují některá centra pro vzdělávání a další vzdělávání učitelů na úrovni provincií. Bylo založeno osm tzv. státních demonstračních jednotek, které nabízejí technické kurzy a praktika pro další vzdělávání učitelů profesních škol a rovněž jsou financovány centrální vládou.

Modely vzdělávání učitelů

Více než třicetileté zkušenosti a výzkum pedagogiky profesní přípravy vedly k tomu, že se vytvářely nové modely vzdělávání učitelů. Jejich cílem je orientovat vzdělávání učitelů profesních škol na požadavky jejich pozdější činnosti v profesních školách a zlepšit kvalitu vzdělávání. Vycházejí z podmínek, zdrojů a speciálních profilů dané univerzity. Představujeme čtyři modely:

- Model *Čtyři dvojí kvalifikace* na vysoké škole pro vědu a techniku v Henanu.

Čtyři dvojí kvalifikace znamenají, že absolventi studia získají kvalifikaci pro učitele a techniky. Navíc studium má poskytnout dvojí know-how studiem odborné teorie a pedagogické teorie. Absolventi dostanou závěrečný certifikát, certifikát pro techniku a oprávnění vyučovat na profesní škole a na vysoké škole.

- Na pedagogické univerzitě pro profesi a techniku v Tianjinu existuje model dvojí kvalifikace, který integruje kvalifikaci pro učitele a techniky a uděluje baka-lářský titul pro učitele a titul pro techniky.

- Na pedagogické vysoké škole pro inženýrství a techniku v Jilinu, pedagogické vysoké škole pro techniku v Jiangsu a na technické univerzitě v Zhejiangu se praktikuje *třístranná* spolupráce vysoké školy, podniku a profesní školy.

- Model univerzity Tongji v Šanghaji byl vytvořen ve spolupráci s Německem. Orientuje se podle konceptu profesních odborných směrů, jeho cílem je kompetence profesního jednání a nabízí např. tyto kurzy: profesní věda, pracovní věda, odborná didaktika, laboratorní výuka a praktika v profesních školách a podnicích.

Pojetí dvojí kvalifikace pro učitele profesní škol

V Číně neexistuje jednotné chápání dvojí kvalifikace. V oficiálních dokumentech o vzdělávání se termín *dvojí kvalifikace učitelů profesních škol* poprvé objevil v roce 1995. Existují dvě pojetí dvojí kvalifikace. Jedno se vztahuje na učitele samotné. Rozlišují se tři varianty popř. aspekty dvojí kvalifikace. Dvojí kvalifikací vztahující se ke znalostem, popř. kompetencím se míní technické znalosti a didaktické znalosti. Dvojí kvalifikace může znamenat i dva certifikáty (certifikát učitele a certifikát technika) a dva profesní tituly (technik/inženýr a učitel). Učitelé s dvojí kvalifikací v profesních školách musejí mít kompetenci vzdělávat, schopnost zabývat se výzkumem, mít praktické způsobilosti a splňovat další speciální předpoklady. Pojetí dvojí kvalifikace se vztahuje i na strukturu učitelů, totiž na rozlišování mezi vyučováním teorii a praxi.

Jak vyplývá z modelů, pojetí dvojí kvalifikace ovlivňuje politiku profesní přípravy a dalšího vzdělávání, vytvořené modely a nabídky a formy vzdělávání.

Problémy vzdělávání učitelů

Analýza současné situace v kvalifikování a vzdělávání učitelů vzhledem k budoucím požadavkům ukazuje čtyři hlavní problémy.

Potřeba učitelů

Podle oficiálních údajů čínského ministerstva školství bylo v roce 2008 v profesních školách 20,56 milionů žáků, 880 000 učitelů na plný úvazek a 140 000 na částečný úvazek. I když se oproti roku 2006 zvýšil počet učitelů na plný úvazek o necelých 100 000, není dostačující, protože se ve stejné době zvýšil také počet přijatých žáků o 500 000. Počet žáků na jednoho učitele byl vyšší než 22. Cílem vlády je snížit počet žáků na 16. Při současném zvyšování počtu žáků to znamená enormní potřebu učitelů profesních škol.

Práce učitelů není atraktivní

Navzdory velkému nedostatku učitelů profesních škol dává většina absolventů studijních oborů učitelství přednost práci v podnicích. Pouze nepatrný podíl zahájí činnost jako učitel v profesní škole, část z nich po určité době opět přejde do podniků. To neplatí nejen pro absolventy technických univerzit, nýbrž i pro absolventy pedagogických vysokých škol.

Nedostatečná kvalita vzdělávání učitelů

Studenti učitelství pro profesní školy jsou absolventy gymnázií nebo vyšších profesních škol. Absolventi gymnázií musejí skládat národní přijímací zkoušku. Většina studentů však nedopadla příliš dobře, protože se nedostali na studijní místo v odborných studijních oborech, které slibují atraktivní a vyšší společenské pozice. Studium představující druhou nejlepší volbu příliš účastníky nemotivuje. Absolventi vyšších profesních škol sice mají vyšší profesní kompetenci, avšak ta jim musí být při studiu uznána. Neexistují jednotné standardy pro vzdělávání učitelů, které by se týkaly vzdělávání učitelů profesních škol, a obsahy vztahující se na profesní přípravu a pracovní požadavky profese. Kvalifikace pro učitele profesní přípravy je zpravidla definována ve shodě s kvalifikací učitelů na všeobecně vzdělávajících středních školách.

V seznamu oborů vysokoškolského vzdělávání v Číně dosud neexistují žádná oficiální označení oborů nebo odborných směrů vzdělávání učitelů profesních škol. To komplikuje uznávání jejich dosaženého vzdělání vysokými školami a profesními školami, a také tvorbu kvalitativních standardů. Vzhledem ke slabé pozici vzdělávání učitelů profesních škol přikládají technické obory i studenti větší hodnotu inženýrsko-vědeckým obsahům.

V poměru k celkovému počtu studentů je počet studujících učitelství profesních škol velmi nízký. Vzhledem k chybějící kvantitě je tvorba specifických obsahů

a samostatných nabídek ztížená, protože chybějí odpovídající zdroje. Dalším problémem je, že většina studentů nechce pracovat jako učitelé, a že mnoho profesních škol dává přednost absolventům s bakalářským či magisterským titulem odborného zaměření.

Vývojové tendence ve vzdělávání učitelů profesních škol

Kvalifikace učitelů se zvyšuje dalším vzděláváním, stoupá počet absolventů s magisterským titulem, poskytují se stipendia a podporuje se výzkum.

Rozvojový projekt zvyšování kvalifikace učitelů profesních škol

V říjnu 2007 zahájila čínská ministerstva školství a financí společný projekt „Opatření ke zvyšování kvality učitelů profesních škol“. Do roku 2010 bylo poskytnuto další vzdělávání 150 000 vybraným předním učitelům z profesních škol. To znamená přibližně 20 % všech učitelů těchto škol. 30 000 učitelů dostalo finanční podporu od státu, 120 000 od své provincie. Kromě toho obě ministerstva každý rok vybrala 250 osob a vyslala je na jeden až dva měsíce do zahraničí, aby se naučili nové teorie profesní přípravy a odbornou didaktiku. Vypracovávají se vzdělávací koncepty, kurikula a učebnice pro další vzdělávání učitelů v 80 odborných směrech.

Finanční podpora pokračovala v roce 2011. Od března do června 2011 ministerstvo školství hodnotilo hlavní státní centra pro vzdělávání a další vzdělávání. Ministerstvo školství pro hodnocení vybralo vedoucí vzdělávacích institucí a školské úředníky. Předmětem hodnocení bylo řízení, plánování práce, administrativa, organizace, učitelství sbor, financování, výzkum profesní přípravy a inovace. Zařízení byla klasifikována podle stupňů *kvalifikované*, *relevantně kvalifikované* a *nekvalifikované*. Centra, která byla hodnocena jako nekvalifikovaná, státní akreditaci ztratila a nedostala možnost (dále) čerpat finanční podporu. Kromě rozvojového projektu finanční podpory pro vzdělávání učitelů profesních škol dělá ministerstvo školství opatření pro posílení vzdělávací instituce pro učitele profesních škol, např. se pomocí finanční podpory centrální vlády zlepšuje rozvoj vybraných odborných směrů v hlavních státních centrech.

Zvýšení počtu učitelů s magisterským titulem

Za dostatečnou kvalitu učitelství činnosti je jako předpoklad přijetí považován magisterský titul. Bakalářské studium není považováno za dostatečné k získání dvojí kvalifikace v odborně-technické teorii a v pedagogicko-didaktické teorii a k osvojení praktické kompetence na patřičné úrovni. Počet absolventů s magisterským titulem se v posledních letech značně zvýšil. Mnoho učite-

lů získalo magisterský titul dalším vzděláváním. Problémem zůstává, že pro *magistra v učitelství* neexistuje žádné oficiálně uznané označení. Proto absolventi studia získávají titul magistra v odborných směrech, což znesnadňuje atraktivitu a profilování studia.

Pro zvýšení počtu studentů se navrhuje přijmout každoročně k magisterskému studiu bez zkoušky 3000 absolventů bakalářského studia, kteří by po ukončení pracovali jako učitelé profesních škol.

Bezplatné studium

V roce 2007 bylo pro studenty pedagogiky zavedeno vzdělávání bez poplatků tak, aby se mohli vzdělávat vynikající učitelé základních a středních škol a byli podporováni talentovaní studenti. Vybraní studenti neplatí žádné studijní poplatky a náklady na bydlení a dostávají příspěvky na životní náklady. Bezplatné studium bylo rozšířeno i na vzdělávání učitelů profesních škol. Každý rok je jich v tomto podpůrném programu přijato ke studiu v hlavních státních centrech 4000.

Podpora výzkumu vzdělávání učitelů profesních škol

Výzkum profesionality odborných učitelů je rozhodujícím faktorem zlepšování kvality vzdělávání a dalšího vzdělávání učitelů. Důležitým tématem výzkumné práce pro vzdělávací instituce je nejen teoretický výzkum týkající se profesionality odborných učitelů, nýbrž i praktický výzkum. Od roku 2007 dostává výzkum profesionality odborných učitelů speciální podporu prostřednictvím řídicí skupiny pro Národní plánování pedagogických věd. V seznamu 29 podporovaných témat pro rok 2011 bylo obsaženo nejméně 5 témat týkajících se učitelů profesních škol. Tato témata zahrnovala spokojenost s učitelstvím povoláním, systém a postup „od učitelů profesních škol k dvojím kvalifikacím“, bezplatné vzdělávání učitelů profesních škol, rozvoj pedagogické a didaktické kompetence a modely magisterského studia určené pro vzdělávání učitelů profesních škol.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen:

Wang, Jianchu Rützel. *Lehrerbildung für Berufsschulen in China – Situation, Probleme und Tendenzen. Berufsbildung*, 2011, Nr. 130, S. 44-47.

*Vzdělávání odborných učitelů v Číně se zabývá i
článek*

Kvalifikování učitelů profesní přípravy v Číně,
7-8/2012, s. 19-20

Co nového v časopisech

Bref du Céreq DESCAMPS, Renaud. Le DIF : la maturité modeste. [<i>Individuální právo na vzdělávání (DIF) : skromná zralost.</i>] Bref du Céreq, No. 299-2 (2012), p. 1-4, 3 grafy. Individuální právo na vzdělávání (<i>Droit individuel à la formation</i>) koncipovali sociální partneři v průběhu vyjednávání, která v září 2003 dosáhla Národní mezioborové dohody (<i>Accord national interprofessionnel</i> – ANI). Poté bylo v hlavních rysech schváleno zákonem z roku 2004. Každoročně mají zaměstnanci právo na 20 hodin vzdělávání, které lze kumulovat až do počtu 120 hodin. Cílem je vytvořit pracovníkům přístup k profesní přípravě po celou dobu jejich pracovního života. Zvláštností je, že DIF se řadí mezi vzdělávací činnosti z iniciativy zaměstnavatele a individuální dovolená na vzdělávání (<i>Congé individuel de formation</i> – CIF) z iniciativy zaměstnance – patří-li iniciativa zaměstnanci, může zaměstnavatel jako ten, kdo vzdělávání platí, odmítnout. Po dvou odmítnutích se zaměstnanec může domáhat prioritního přístupu k CIF. Podíl pracovníků využívajících DIF je stále velmi nízký, kolem 6 %.	ARRIGHI, Jean-Jacques et SULZER, Emmanuel. S'insérer a la sortie de l'enseignement secondaire : de fortes inégalités entre filières. [<i>Začlenit se při odchodu ze sekundárního vzdělávání : značné nerovnosti mezi obory.</i>] Bref du Céreq, No. 303 (2012), p. 1-8 : 3 tab., 2 grafy. V roce 2010 se míra nezaměstnanosti mladých lidí, kteří před třemi lety vyšli ze středního odborného vzdělávání, pohybovala od 3 % do 45 % podle druhu vzdělávání. Maturanti snadněji vstupují do zaměstnání než držitelé osvědčení profesní způsobilosti (<i>Certificat d'aptitude professionnelle</i> – CAP) nebo vysvědčení o profesním vzdělání (<i>Brevet d'études professionnelles</i> – BEP), a proto se metoda založená na úrovni diplomu jeví zjednodušující pro analýzu začleňování. Vývoj povolání vysvětluje určité obtíže a přivádí ke zjišťování pertinence architektury nabídky vzdělávání v některých doménách.
BOURDON, Jean, GUÉGNARD, Christine et MICHOT, Claire. Sécuriser les parcours des apprentis. [<i>Zabezpečit dráhy učňů.</i>] Bref du Céreq, No. 301 (2012), p. 1-4 : 2 tab., 1 graf. Přerušení učební smlouvy je časté a snižuje šanci na začlenění do trhu práce. Účinným řešením může být preventivní doprovázení učňů od jejich vstupu do profesní přípravy, a tím zabezpečení jejich vzdělávací dráhy. To ukázala evaluace experimentu uskutečněného u mladých lidí a zaměstnavatelů na třech místech v Côte-d'Or (Burgundsko). Projevil se pozitivní vliv vedení učňů (<i>tutorat</i>). Osvědčilo se partnerství a spolupráce mezi různými aktéry. Zdůrazňuje se privilegovaná styčná plocha mezi mladými lidmi a podniky.	BEAUPERE, Nathalie et PODEVIN, Gérald. Pour un accompagnement global des parcours de VAE. [<i>Pro celkové doprovázení cest validace vzdělání získaného ze zkušenosti.</i>] Bref du Céreq, No. 302 (2012), p. 1-4, 1 obr. Cesty validace vzdělání získaného ze zkušenosti (<i>Validation des acquis de l'expérience</i> – VAE) jsou často vnímány jako dlouhé, jejich doba trvání však není jedinou příčinou toho, že jsou opouštěny. Evaluace smlouvy o cílech a prostředcích (<i>Contrat d'objectifs et de moyens</i> – COM) podle VAE v regionu Bretaň zdůrazňuje patřičnost celkového doprovázení, první orientace v období po přijetí. Evaluace rovněž zdůrazňuje nutné zapojení ekonomických aktérů pro úspěch cest VAE.
BOUDESSEUL, Gérard, GRELET, Yvette et VIVENT, Céline. Les risques sociaux du décrochage : vers une politique territorialisée de prévention? [<i>Sociální rizika předčasných odchodů ze vzdělávání : k teritorializedované politice prevence?</i>] Bref du Céreq, No. 304 (2012), p. 1-4. Okamžiky přerušení studia obecně nejsou ničím jiným než viditelnou a hroživě se vynořující tvář dlouhotrvající nespokojenosti mládeže. Článek rozebírá typologii pěti rizikových zón a ukazuje jejich rozšíření na mapě Francie. Jsou to: nejistota v rodinném životě a v zaměstnání; kulturní nepevnost a nejistota zaměstnání; ekonomické zabezpečení a kulturní opora; ekonomické zabezpečení a nejistota v rodinném životě; stárnoucí venkovské prostředí.	Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis KULEMANN, Peter und THOREIN, Anke. Work-Life-Balance im Zeichen ständiger Erreichbarkeit – Das Konzept Gute Arbeit. [<i>Rovnováha práce a života v kontextu stále dosažitelnosti.</i>] BWP, 42, Nr. 1 (2013), S. 13-17, 2 grafy, lit. 9. Kritéria rovnováhy práce a života z hlediska politiky pracovních sil v kontextu koncepce <i>Dobré práce</i>. Ta měří kvalitu pracovní kultury dle míry, do níž práce přispívá k osobnímu rozvoji, zdraví a blahobytu zaměstnanců. Výsledky celostátního reprezentativního šetření vybraných aspektů deregulované práce v kontextu <i>Dobré práce</i> Německého odborového svazu (DGB) jsou rozebírány spolu s požadavkem neustálé pracovní dosažitelnosti, který drasticky změnil rovnováhu pracovních podmínek.

Nové knihy v knihovně

Cesta ke kvalitě (publikace vydané v rámci projektu)

POLÁCHOVÁ VAŠTATKOVÁ, Jana a kol.

Autoevaluace v praxi českých škol. 1. vyd. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 235 s.

ISBN 978-80-86856-91-9

Sg. 6437

Zástupci partnerů školy považují autoevaluaci školy spíše za nástroj řízení školy a zlepšení její kvality, který je nutný a může být i velmi funkční a potřebný, ale pouze za předpokladu zachování interního charakteru nástroje i výsledných zjištění: „Každá analýza je dobrá pro školu – vnitřní analýza –, ale problém vidím v povinnosti – vede to k formalistickému přístupu (pojetí).“ Současné však upozorňují na potenciální problém v „odkrývání karet školy“ v době, kdy zřizovatel školy může rozhodnout o zrušení školy: „Problém je, pokud zpráva má být pro kraj, zřizovatele apod. – zejména teď v době optimalizačních snah“...

CHVÁL, Martin, MICHEK, Stanislav, MECHLOVÁ, Erika.

Autoevaluace z externího pohledu. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 70 s.

ISBN 978-80-86856-92-6

Sg. 6438

Pohled ředitele nekonkurenční školy, případně dalších externích odborníků z nekonkurenčního prostředí může být velmi přínosný. Podmínkou pro využití „příležitosti externího posouzení procesu autoevaluace“ je odborná způsobilost a důvěryhodnost externího hodnotitele; zajištění kompetentní interpretace externí hodnotící zprávy; porovnání externího hodnocení školy s vlastním hodnocením školy.

ŠTYBNAROVÁ, Jana a kol.

Poradenství v oblasti autoevaluace. 1. vyd. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 122 s.

ISBN 978-80-86856-87-2

Sg. 6439

Charakter úkolu poradce pro autoevaluaci lze považovat za organizační poradenství ... Pro poradce z toho vyplývá závazek pracovat se školou jako specifickou kulturou a podporovat její autonomní a místně specifický rozvoj, s respektem ke stylu vedení, rozdělení kompetencí ve sboru apod. To na druhou stranu neznamená, že úkolem poradce není nastavovat zrcadlo kultuře školy a upozorňovat na slepé skvrny, momenty, které lidé ve škole nevidí, neumějí, či dokonce nechťejí vidět. Externí poradce pro autoevaluaci by měl pomoci nastavit role interních zaměstnanců školy v procesu autoevaluace tak, aby toto nastavení bylo dlouhodobě udržitelné.

CHVÁL, Martin a kol.

Školy na cestě ke kvalitě : systém podpory autoevaluace škol v ČR. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 252 s. ISBN 978-80-86856-90-2

Sg. 6440

V českém prostředí byla autoevaluace škol podpořena legislativně, a tím uvedena jako povinnost do všech škol v polovině minulého dekády. Stalo se tak ovšem způsobem, který mohly mnohé školy (ne všechny...) vnímat jako poněkud překotný – zastihl je totiž v řadě případů na tuto změnu celkem nepřipravené. Významnější podpora začala být školám k dispozici až spíše „za

pochodu“, při jejich prvních snahách o realizaci autoevaluačního procesu. Navzdory „obtížím růstu“ se autoevaluace ve školách postupně zabydluje. Snad i proto překvapuje politická snaha posledních dvou let oslabit její význam. To je – i s ohledem na de facto opačný vývoj v rozvinutých školských systémech – tendence jen obtížně pochopitelná.

RÝDL, Karel.

Vliv socioekonomického vývoje společnosti na pojetí kvality školy v ČR. 1. vyd. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 119 s. ISBN 978-80-87063-76-7

Sg. 6512

Kultura také není žádnou zásobárnou minulosti nebo světem mimo svět skutečný, v němž lidé žijí a pracují, ale je sama činným a produktivním životem. Ale ani se vzděláním tomu není jinak. Vzdělání je jen jinou stránkou kultury, byla-li ovšem kultura vytvářena jako individuální a společenská životní forma.

VRABCOVÁ, Daniela, PROCHÁZKOVÁ, Lucie a RÝDL, Karel, eds.

Autoevaluace školy v zahraničí : pohled do evaluačních systémů ve vybraných zemích. 1. vyd. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 367 s. ISBN 978-80-87063-75-0

Sg. 6513

Vybrané země: Anglie a Wales, Belgie, Dánsko, Finsko, Island, Německo, Norsko, Rakousko, Slovensko, Slovinsko, Švédsko, USA.

Celý vzdělávací systém vykazuje velmi širokou decentralizaci, což je výrazem obecných tendencí současné islandské společnosti, spočívající na velmi hlubokých základech praktické demokracie. Decentralizace je spojena s rozdělením odpovědnosti a rozhodovacích pravomocí. Nově koncipovaný zákon o povinné školní docházce umožňuje předat školy zajišťující povinné vzdělávání zcela do kompetence místních úřadů.

TRUNDA, Michal.

Zákon o pedagogických pracovnících s odborným výkladem. 1. vyd. Třinec : RESK, 2012. 91 s.

ISBN 978-80-87675-01-4

Sg. 6510

Zákon č. 563/2004 Sb., o pedagogických pracovnících a o změně některých zákonů. Nařízení vlády č. 75/2005 Sb., o stanovení rozsahu přímé vyučovací, přímé výchovné, přímé speciálně pedagogické a přímé pedagogicko-psychologické činnosti pedagogických pracovníků. Vyhláška č. 263/2006 Sb., kterou se stanoví pracovní řád pro zaměstnance škol a školských zařízení zřízených Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy, krajem, obcí nebo dobrovolným svazkem obcí.

KOTRLÝ, Tomáš.

Pohřebnictví : právní zajištění piety a důstojnosti lidských pozůstatků a ostatků. 1. vyd. Praha : Linde, 2013. 308 s. ISBN 978-80-86131-95-5

Sg. 6542

Obci zpravidla není znám dědic po zemřelém nájemci hrobového místa. Záměr obce pronajmout „opuštěné“ hrobové místo musí být proto zveřejněn nikoli na „úřední desce“, ale na pohřebišti způsobem, který je v místě obvyklý.

Zajímavé internetové adresy



Church of Christ the King - Cork, photo 1998

Kostel Krista krále v Corku

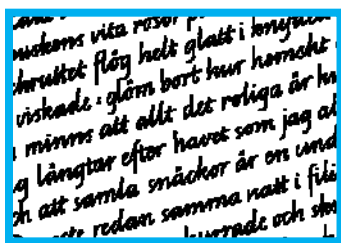
Kostel, o kterém se píše v editorialech, si můžete prohlédnout podrobněji na níže uvedených adresách spolu s dalšími pamětihodnostmi Corku. Jméno Cork patří městu i okolnímu hrabství či okresu – prostě *county*. *Is cathair í Corcaigh ina bhfuil pobal ealaíonta beoga agus ilghnéitheach, agus oidhreacht chultúrtha fíorspéisiúil.* (Cork je město s pestrou a živou uměleckou komunitou a fascinujícím kulturním dědictvím.)

<http://www.corkpastandpresent.ie/>; <http://turnerscross.com/architecture/history/>; <http://www.oocities.org/barrybyrne.geo/barrynew2.htm>;
http://www.tripadvisor.com/Tourism-g186600-Cork_County_Cork-Vacations.html



Pôle emploi aneb rezervoár povolání

Webová stránka, která umožňuje žadatelům o zaměstnání vyhledat si vhodné pracovní místo nebo možnost dalšího odborného vzdělávání ve Francii. Viz též rubriku *Co nového v časopisech* ve Zpravodaji 12/2012. Můžete si to také vyzkoušet, stačí vepsat francouzský název povolání do kolonky *Emploi recherché*. www.pole-emploi.fr



Reforma psacího písma ve Švédsku

Ve Švédsku bylo písmo (*SÖ-stilen*) podobné *Comenia Scriptu* zaváděno do škol počátkem 70. let. Ve školách se nesetkalo s pochopením: některá písmena se neměla psát spojitě, písmo se žákům nelíbilo, žáci dělali stejné mezery mezi písmeny a slovy... Nakonec Školský úřad (*Skolverket*) od reformy upustil. Více se můžete dočíst ve švédštině (a částečně v angličtině) např. na

<http://www.kalligrafiskakretsen.se/pdf/Artiklar/hafstifti%20.pdf> v češtině <http://www.grafologickakomora.cz/files/svedska-reforma.pdf>



Fórum pro správu Internetu

Oficiální stránka Fóra pro správu Internetu (*Internet Governance Forum* – IGF) je provozovaná sekretariátem IGF. Jejím úkolem je podporovat Generálního tajemníka OSN při vykonávání mandátu ze Světové vrcholné schůzky o informační společnosti (WSIS) s ohledem na organizování nového fóra pro politický dialog zainteresovaných stran – IGF. Stránka poskytuje interaktivní prostor pro spolupráci a výměnu názorů. <http://www.intgovforum.org>



Národní služba učňovství (National Apprenticeship Service – NAS)

NAS podporuje, financuje a koordinuje poskytování učňovství v Anglii. Odpovídá za zvyšování počtu učebních míst a poskytuje služby zaměstnavatelům i učňům. Např. zjednodušuje proces přijímání učně pomocí onlinového systému *Apprenticeship vacancies*, v němž zaměstnavatelé nabízejí volná učební místa a potenciální učni se o ně mohou ucházet. Na webu je i stručná historie učňovství v Anglii od středověku po dnešek. <http://www.apprenticeships.org.uk>



ECIL

Evropská konference o informační gramotnosti se bude v říjnu konat v Turecku, jak ukazuje roztomilé logo. <https://www.arber.com.tr/ecil2013.org/index.php/home>