

z p r a v o d a j

XX. ročník

11
2009

- 2 Editorial
Ukončování středního vzdělávání, jak překládat „learning events“...
- 3 Klíčové údaje o vzdělávání v Evropě 2009
Podíl lidí, kteří jsou ve školním vzdělávání, na celkové populaci.
- 4 Ukončování středního vzdělávání v Evropě 3
Skupina zemí, v nichž jsou jednotná zadání zkoušek různá pro střední všeobecně vzdělávací a střední odborné školy. (Norsko, Portugalsko, Rumunsko, Slovinsko, Anglie, Wales a Severní Irsko, Skotsko – dokončení přehledu z minulého čísla.)
- 9 Nová kultura vzdělávání v kontextu rozvoje školy a nových médií
Média sama nové vyučovací metody nepřinesou, je třeba přizpůsobit kurikula tak, aby se možnosti nových médií dokonale využily.
- 11 Problémy cizinců s integrací
Proč je pro integraci do nové společnosti třeba osvojit si nejen jazyk, ale i kulturu, a jak toho dosáhnout. Učení se jazykům z psychologického hlediska.
- 13 Úloha mistrů odborné výchovy
Semináře pro učně prvních ročníků poskytované externí firmou. V čem spočívá úloha mistrů odborné výchovy, kteří na učně dohlížejí v průběhu semináře.
- 14 Co nového v časopisech
L'enseignement technique, 2009, No. 223; Céreq Bref, 2008, No. 258, 2009, No. 260, 261; Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2009, Nr. 4.
- 15 Nové knihy v knihovně
Education at a Glance 2009; 90 let NPKK...
- 16 Zajímavé internetové adresy
Centrum pro školní knihovny; Česko-japonská společnost...

Příloha: Odborné vzdělávání ve Francii

Editorial



Obrázek ukazuje hudební sál v konferenčním centru Norra Latin. V této budově se 12. a 13. listopadu konala konference o úloze odborného vzdělávání, i když asi ne v hudebním sále. O historii Norra Latin jsme psali v říjnovém editoriale. Z konference nejsou zatím na webových stránkách švédského předsednictví EU k dispozici žádné obsažnější materiály, které by se daly zpracovat do Zpravodaje, můžete si prohlédnout jen 18 fotografií ze zasedání.

V tomto čísle pokračujeme v přehledu způsobů ukončování středního vzdělávání v Evropě druhou částí nejpočetnější skupiny zemí, které mají různá celostátní zadání maturitní zkoušky pro střední všeobecné vzdělávací a střední odborné školy. Jsou to tyto země: Norsko, Portugalsko, Rumunsko, Slovinsko, Spojené království (bez Skotska) a Skotsko. V dalších dvou číslech Zpravodaje se budeme věnovat skupině zemí, v nichž si maturitní zkoušky pořádají školy samy, a pak zemím, v nichž se maturitní zkouškou ukončuje pouze střední všeobecné vzdělávání.

Přílohou tohoto čísla je Odborné vzdělávání ve Francii. Francie má velmi promyšlený systém odborného vzdělávání s dlouhou tradicí, takže zpracování přílohy bylo dost náročné. Jako vždy jsme vycházeli hlavně z publikace Cedefopu, která je vydávána jednotlivým zemím v době, kdy předsedají EU. Podobnou praxi má zavedenou i francouzský časopis *L'enseignement technique*, takže v rubrice *Co nového* v časopisech se můžete podívat na záznam článku o vzdělávání v České republice určeného francouzským čtenářům (časopis je pro zájemce k dispozici v knihovně).

V jazykovém koutku se tentokrát podíváme na anglické slovo *event*, které samo o sobě nečiní překladatelské problémy. Anglicko-české slovníky nabízejí: událost, příhoda; případ; sportovní disciplína, soutěž. Slovo pochází z latinského termínu *eventum* (výsledek; událost) nebo *eventus* (výsledek; zdar, úspěch; skončení, konec; událost, příběh; osud). Do francouzštiny byl tento termín převzat ve formě *événement*: událost, příhoda, děj; výsledek, konec rozuzlení, rozhršení; významná historická událost. Čeština má slovo *eventualita* (možný případ, možnost) a *eventuální* (případný, možný) či *eventuálně* (třeba, možná, nebo, popřípadě). Tady se s angličtinou poněkud rozchází, protože *eventuality* znamená *sice* *eventualitu* či *možnost*, *také* *však* *konečný* *výsledek*, *důsledek*. *Eventual* je *konečný* a *eventually* znamená *nakonec*, *časem*. Tyhle nástrahy však studenti anglického jazyka dříve nebo později odhalí, *eventuálně* (*possibly*, *perhaps*) je na ně upozorní učitel. Co si však počít se spojením *sporting event* nebo *learning event*? *Sporting event* lze přeložit jako sportovní soutěž, ale soutěže ve vzdělávání či učení se moc nekonají. V tomto případě (*in that event*) je nutné ponořit se hlouběji do anglických výkladových slovníků, například na adrese <http://www.thefreedictionary.com>. Tam zjistíte, že *event* může znamenat též *action* nebo *activity*, dokonce (*even – pozor tady bez t*) i *miracle* (zázrak)! Takže učební či vzdělávací akce nebo aktivita, *chcete-li* činnost.

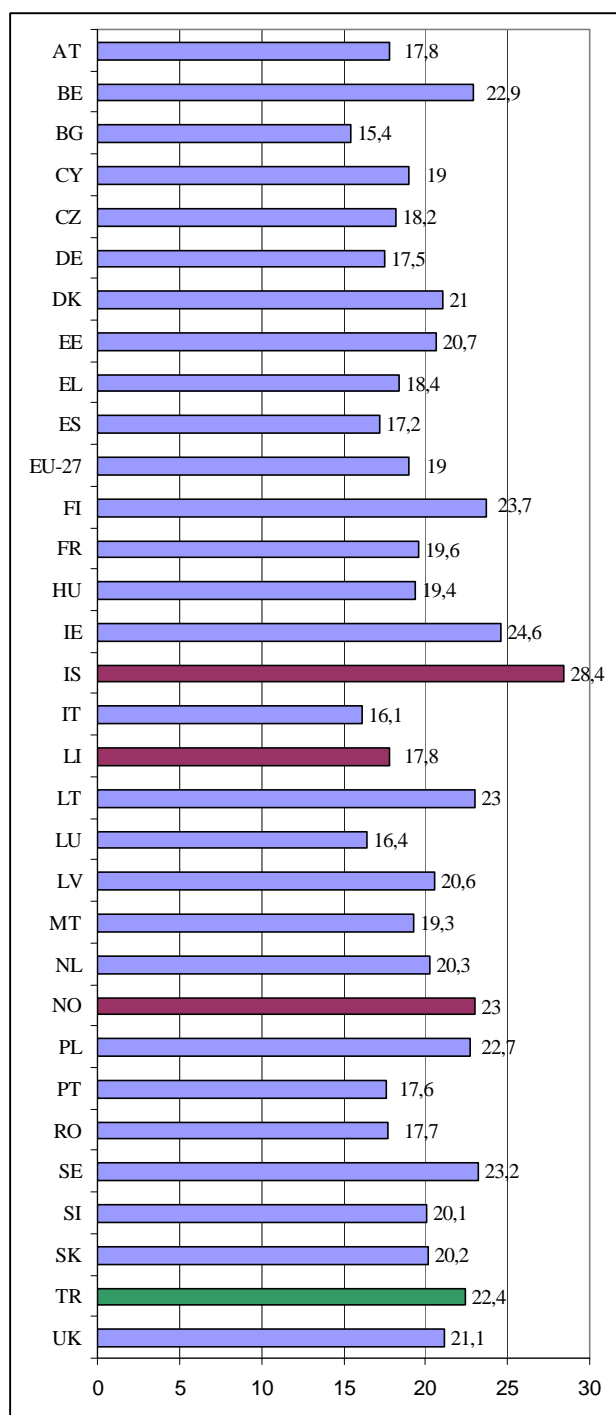
V rubrice *Zajímavé internetové adresy* seznamujeme se staronovou možností vyhledávání starších čísel Zpravodaje na webových stránkách NÚOV. Reagujeme tak na vaše žádosti o zaslání starších článků, které jste si vyhledali v tematickém rejstříku, v elektronické podobě. Tematický rejstřík je nyní také ve formátu pdf, který umožňuje fultextové vyhledávání. Ve stejné rubrice najdete i tipy na dárky, protože Vánoce se blíží!

AK

Klíčové údaje o vzdělávání v Evropě 2009

Z obsáhlé publikace¹ jsme pro Zpravodaj vybrali část, jež se zabývá účastí na vzdělávání vyjádřenou podílem žáků (mateřských škol), žáků a studentů v celkové populaci.

Podíl žáků a studentů od základního do terciárního vzdělávání (ISCED 1-6) v celkové populaci, v %, 2006



Poznámka: Barevně jsou odlišeny země Evropského sdružení volného obchodu a Turecko.

Podíl žáků a studentů v celkové populaci se ve většině evropských zemí pohybuje mezi 15 až 25 %. Jedinou výjimkou je Island s 28,1 %. Průměr EU je 19 %.

Demografická struktura

Národní demografické struktury mají vliv na míry účasti, protože mladší věkové skupiny populace jsou pravděpodobněji zastoupeny ve vzdělávání. Celková situace v Evropě ukazuje, že nejméně početná je věková skupina 0-9 let, následována skupinou 10-19 let. Pokles počtu mladých lidí v posledních pěti letech vysvětluje přibližně 5% snížení počtu žáků a studentů v populaci.

Věková skupina 3-19 let

Více než 90 % z věkové skupiny 3-19 let je ve vzdělávání v 16 evropských zemích, z toho přes 95 % v Belgii (98,3 %), v Estonsku (95,2 %) a ve Francii (96,3). V ČR tento podíl činí 93,8 %.

Srovnání věkových skupin 3-19 let a 3-29 let

Srovnání míry účasti na vzdělávání ve věkové skupině 3-19 let a 3-29 let ukazuje na značný pokles ve věkové skupině 3-29 let – v průměru kolem 30 % ve většině evropských zemí; v ČR z 93,8 na 60,2 %. Méně značný pokles se projevuje v Dánsku (z 93,0 na 73,4 %), ve Finsku (z 87,5 na 70,2 %) a v Turecku (z 63,4 na 44,2 %).

Průměr EU činí ve věkové skupině 3-19 let přes 92 % a ve věkové skupině 3-29 let kolem 65 %. Pokles jednoznačně souvisí s ukončením povinné školní docházky. Jen Belgie a severské země mají ve věkové skupině 3-29 let účast převyšující 70 %. V ČR je to 60,2 %.

Podíly mužů a žen ve vzdělávání

V průměru EU jsou ve věkové skupině 15 až 24 let ženy (60 %) o něco více zastoupeny ve vzdělávání než muži (57 %). Rozdíl je relativně vysoký v Estonsku (67,5 : 58,6), v Řecku (70,2 : 63,6), ve Španělsku (59 : 51,4), v Itálii (59,7 : 52,9), v Lotyšsku (68,5 : 60,4), v Litvě (73,1 : 66,1), v Portugalsku (55,1 : 47,1), ve Slovinsku (76 : 63,8) a ve Švédsku (71,9 : 64,6). V ČR je to 62,9 : 58,9. Relativní rovnováha v zastoupení mužů (65,6 %) a žen (65,3 %) panuje v Německu a v Nizozemsku: žen 66,3 %, mužů 66,4 %. V Lichtenštejnsku muži (62,5 %) převažují nad ženami (45,1 %), v údajích však nejsou zahrnuti ti, kdo studují v zahraničí, takže výsledek může být zkreslený.

AK

¹ Pramen: EACEA. Key Data on Education in Europe 2009. Brussels : Eurydice, 2009. 276 s. ISBN 92-894-9422-0

Ukončování středního vzdělávání v Evropě 3

V letním dvojčísle Zpravodaje jsme uveřejnili srovnávací přehled ukončování středního vzdělávání v Evropě převzatý z publikace Klíčové údaje o vzdělávání v Evropě 2009. Potom jsme rozdělili země do pěti skupin podle toho, jak v nich ukončování studia probíhá. První dvě skupiny (*celostátní zadání maturitní zkoušky je alespoň v jednom vyučovacím předmětu shodné pro všeobecně vzdělávací i odborné školy; maturitní zkouška se nekoná*) byly uvedeny v čísle 9/2009. V čísle 10/2009 jsme ukázali situaci v sedmi zemích z nejméně skupiny (*celostátní zadání maturitní zkoušky jsou různá pro všeobecně vzdělávací a pro odborné školy*), v tomto čísle přehled zemí z této skupiny dokončujeme. (České překlady názvů škol jsou pouze orientační.)

Norsko



Druhy středních škol	věk žáků
<i>Videregående skole</i> (střední škola, doslova <i>dálek jdoucí škola</i>) tříleté až čtyřleté studium Vg1, Vg2, Vg3, popřípadě Vg4	16-19/20

Střední vzdělávání má od roku 1976 jednotnou strukturu, která koordinuje všeobecné a odborné studium. Vzdělávání obvykle trvá tři roky a je rozděleno do tří stupňů: Vg1, Vg2 a Vg3 (v několika málo případech čtyři roky se stupněm Vg4).

Odborné vzdělávání vede hlavně k řemeslnickému neboli tovaryšskému certifikátu, obvykle po dvou le-

tech ve škole a jednom roku profesní přípravy na pracovišti. Studium při zaměstnání je obvykle kombinováno s rokem produktivní práce, takže učňovství trvá celkem jen dva roky. Učebních míst na pracovišti není dostatek, takže okresní úřady jsou povinny poskytovat Vg3 ve školách, a v tomto případě není součástí vzdělávání produktivní práce. Závěrečná řemeslnická nebo tovaryšská zkouška je v obou případech stejná.

Všeobecné vzdělávání trvá tři roky a vede k vysvědčení (*Vitnemål*), které umožňuje vstup na univerzitu (*universitet*) nebo vysokou školu (*høgskole*). Žáci, kteří ukončili odborné vzdělávání na stupni Vg1 a Vg2, mohou studovat doplňující stupeň Vg3 a získat vysvědčení umožňující vstup na vysokou školu.

Programy všeobecného vzdělávání:

Všeobecné vzdělávání
Sport a tělesná výchova
Hudba, tanec a divadlo

Programy odborného vzdělávání:

Stavebnictví
Design, umění a řemesla
Elektrotechnika a elektronika
Zdravotnictví a sociální péče
Média a komunikace
Zemědělství, rybářství a lesnictví
Restaurace a potravinářství
Služby a doprava
Technická a průmyslová výroba

Všechny programy odborného vzdělávání mají společný první ročník (Vg1) a na vybrané obory se specializují až ve 2. a 3. ročníku.

Deset programových oblastí poskytuje kvalifikaci pro vstup na vysokou školu: jazyky; přírodní vědy a matematika; společenské vědy a ekonomika; umění řemesla a design; hudba; tanec; divadlo; sport a tělesná výchova; média a komunikace; zemědělství, rybářství a lesnictví.

Hodnocení žáků

Používá se průběžné i závěrečné hodnocení.

U řemeslnických certifikátů se centrálně zadávají teoretické a praktické zkoušky. Znamky jsou: *prošel s vyznamenáním; prošel; neprošel*.

Ve středních školách jsou dávány a uvedeny na vysvědčení dva druhy známek.

První jsou známky za celkový výkon, založené na práci žáků v průběhu školního roku, včetně praktické práce, práce ve třídě, domácích úkolů, testů, projektové a skupinové práce. Tyto známky jsou udílány v každém semestru, avšak na vysvědčení jsou uvedeny jen známky z konce školního roku. Pro známkování se používá sedmibodová stupnice od 0 (nejhorší) do 6 (nejlepší).

Druhé jsou známky udílené za zkoušky na konci školního roku. Většina písemných zkoušek je organizována okresními zkušebními výbory. Výsledky písemných testů jsou hodnoceny centrálně skupinou zkušebních učitelů. Oddělená komise examinátorů funguje jako pojistka a zabývá se odvoláními. Jejich rozhodnutí je konečné. Zkoušky jsou písemné, ústní, kombinované nebo praktické. V programu všeobecného vzdělávání je povinná písemná práce v norštině. Kromě toho žáci obvykle skládají alespoň dvě písemné zkoušky nejméně ze dvou dalších předmětů. V programech hudba, tanec a divadlo a sport a tělesná výchova je povinná písemná zkouška z hlavních předmětů studia. Žáci mohou být zkoušeni také ze všeobecně vzdělávacích předmětů. Ve všech těchto vzdělávacích programech skládá určitý počet žáků, vybraných losem, ústní zkoušky, při kterých zkouší příslušný učitel a známkuje externí hodnotitel.

Certifikace

Žáci jsou známkováni podle svých výsledků. Rozlišuje se mezi profesními kvalifikacemi a kvalifikacemi pro vysokoškolské vzdělávání. Ze současných 12 vzdělávacích programů (viz s. 4) představují první tři (programy všeobecného vzdělávání) hlavní cestu ke kvalifikacím pro vysokoškolské vzdělávání.

Minimální požadavky na vstupní kvalifikaci pro vysokou školu jsou:

- Úspěšné absolvování 3letého středoškolského vzdělávání, tzn. Vg1, Vg2 a Vg3 (bez ohledu na obor studia) nebo uznávaná profesní kvalifikace/řemeslnický či tovaryšský certifikát.
- Studium odpovídající stanovené úrovni, určené počtem hodin týdně ve všeobecně vzdělávacích předmětech (okruzích): v norštině, angličtině, společenských vědách, matematice, přírodních/environmentálních vědách.

Existují v zásadě dva druhy certifikátů:

- Řemeslnický/tovaryšský certifikát v řemeslech a profesních oborech.

- Vysvědčení udílené po absolvování tří let středoškolského vzdělávání osvědčuje buď všeobecné vstupní kvalifikace pro vysokoškolské vzdělávání, nebo profesní kvalifikace v odborných předmětech. Vysvědčení dostanou uchazeči, kteří absolvují všechny předměty a zkoušky předepsané kurikulem. Vysvědčení uvádí seznam všeobecně vzdělávacích povinných předmětů, předmětů vztahujících se k oboru studia a volitelných předmětů. Znamky uvedené na vysvědčení udílí učitel daného předmětu, který tím hodnotí celkové výsledky žáků, a k nim se přidávají známky za zkoušky.

Existují dvě cesty do vysokoškolského vzdělávání.

- Základní cestou je tříleté studium se stanoveným minimálním výsledkem v norštině, angličtině, společenských vědách, matematice, přírodních/ environmentálních vědách. Týká se to těchto programů: všeobecné vzdělávání; hudba, tanec a divadlo; sportovní předměty; design a řemesla (Vg3); média a komunikace (Vg3); využití přírodních zdrojů Vg3).

- Alternativní cestou jsou dva roky profesní přípravy a jeden rok všeobecného vzdělávání (Vg3) zahrnující norštinu, matematiku, přírodní vědy, angličtinu a soudobé dějiny.

Vysvědčení vydává škola a podepisuje ho ředitel. Okresní zkušební výbor vydává na základě uznaných testů řemeslnické a tovaryšské certifikáty.

Portugalsko



Druhy středních škol	věk žáků
<i>Escola básica dos 2.º e 3.º ciclos com ensino secundário</i> (8letá škola)	10-18
<i>Escola secundária com 3.º ciclo do ensino básico</i> (6letá škola)	12-18
<i>Escola secundária</i> (střední všeobecně vzdělávací a odborná škola)	14/15-17/18
<i>Escola secundária artística</i> (střední umělecká škola)	
<i>Escola profissional</i> (střední profesní škola)	

Druhy středoškolského vzdělávání

Cursos científico-humanísticos (přírodovědecko-humanitní kurzy): věda a technika; společenské a humanitní vědy; sociálně-ekonomické vědy; jazyky a literatura, vizuální umění.

Cursos tecnológicos (odborné kurzy): stavebnictví; elektro-technika a elektronika; informační technologie; design a vybavení; multimedia; administrativa; územní plánování a životní prostředí; sport; sociální práce; marketing.

Cursos profissionais (profesní kurzy): múzická umění; audiovizuální umění; design; řemesla; filozofie, historie a příbuzné vědy; žurnalistika; knihovnictví, archivnictví a dokumentace (*Biblioteconomia, Arquivo e Documentação* – BAD); obchod, marketing a reklama; finance, bankovníctví a pojišťovnictví; účetnictví a daně; řízení a administrativa; sekretářské a administrativní práce; personalistika; informační vědy; hutnictví a strojírenství; elektrotechnika a energetika; elektronika a automatizace; chemická technologie; konstrukce a opravy motorových vozidel; potravinářský průmysl; textil a oděvnictví; obuvnictví a kožařství; materiály (dřevo, papír, plast, sklo a další); těžební průmysl; architektura a urbanismus; stavebnictví; zemědělství; chovatelství; pěstování rostlin a zahradnictví; lesnictví a myslivost; rybářství; zdravotnictví; dentistika; péče o děti a mládež; sociální práce; hotelnictví a restaurátérství; turismus a volný čas; ochrana prostředí; ochrana osob a majetku; bezpečnost a hygiena práce.

Cursos artísticos especializados (specializované umělecké kurzy): komunikační design; produktový design a umělecká produkce v oblasti vizuálního umění; audiovizuální komunikace.

Hodnocení žáků

Žáci jsou známkováni s použitím stupnice od 0 do 20, přičemž k ukončení jakéhokoliv sekundárního kurzu je třeba dosáhnout alespoň 10 bodů.

Celostátní závěrečnou zkoušku (*Exame final de âmbito nacional*) skládají absolventi tříletých středních všeobecně vzdělávacích a odborných škol ve školách, které jsou oprávněny zkoušku organizovat. Ti, kdo úspěšně absolvují zkoušku, obdrží vysvědčení o středo-

školském vzdělání (*Diploma de estudos secundários*). Vysvědčení uvádí předměty a závěrečné hodnocení, v případě cizích jazyků též udává, kolik let se žák jazyku učil. Vysvědčení opravňuje držitele ke vstupu na vysokou školu nebo do zaměstnání. Předměty, z nichž se bude zkoušet, stanovuje Ministerstvo vědy, techniky a vysokého školství (*Ministério da Ciência, Tecnologia e Ensino Superior* – MCTES).

Ekvivalentem vysvědčení o středoškolském vzdělání je vysvědčení o profesní kvalifikaci úrovně 3 (*Diploma de qualificação profissional de nível 3*), které dostávají absolventi středních odborných nebo profesních škol po složení zkoušky profesní způsobilosti (*Prova de aptidão profissional*). Vysvědčení umožňuje vstoupit do zaměstnání nebo pokračovat ve studiu na vysoké škole.

Rumunsko



Druhy středních škol	věk žáků
<i>Liceu – ciclul superior</i> (lyceum – vyšší cyklus)	16-18/19

Liceu poskytuje všeobecné, odborné a profesní vzdělávání žákům ve věku od 14 do 18/19 let. Od roku 2003/04 je vzdělávání rozděleno do dvou cyklů; první cyklus je určen žákům ve věku od 14 do 16 let, druhý cyklus (*ciclul superior*) je pro žáky od 16 do 18/19 let (celodenní nebo necelodenní studium).

Absolventi *Liceu* skládají *Examen de bacalaureat* (maturitní zkoušku). Písemné a ústní testy vytváří ministerstvo školství a výzkumu (*Ministerul Educației, Cercetării și Tineretului*) odlišně pro jednotlivé obory studia. Testy zahrnují rumunský jazyk a literaturu, jazyky a literaturu jazykových menšin (u žáků, kteří studovali v tomto jazyce), jeden odborný předmět, matematiku, jeden cizí jazyk a jeden volitelný předmět. V humanitním, teologickém, uměleckém nebo spor-

tovním vzdělávání si mohou žáci místo matematiky zvolit dějepis nebo zeměpis Rumunska.

Po úspěšném složení zkoušky dostanou absolventi *Diplomă de bacalaureat* (maturitní vysvědčení), které je základním předpokladem pro vstup na vysokou školu. Žáci, jejichž průměr známek během studia činil nejméně 9,5 (na stupnici od 1 do 10), a 10 při maturitní zkoušce dostanou *Diplomă de merit* (vyznamenání).

Slovensko



Druhy středních škol	věk žáků
<i>Gimnázija</i>	15-18
<i>Srednja tehniška in strokovna šola</i> (střední technická a odborná škola)	

Gymnázia

Gymnázia lze rozdělit do dvou skupin:

- všeobecně vzdělávací (*splošna*) gymnázia, která však mohou mít různá zaměření (sportovní, jazyková, klasická, katolická, mezinárodní, waldorfská);
- odborná (*strokovna*) gymnázia: technická (strojírenská, elektrotechnická, počítačová, stavební, dřevařská, potravinářská, zemědělská) a ekonomická.

Po úspěšném absolvování 4. ročníku gymnázia (*gimnázija*) žáci skládají všeobecnou maturitní zkoušku (*splošna matura*), která je zadávána externě Státním střediskem pro zkoušky (*Državni izpitni center – RIC*)¹. *Splošna matura* se skládá z pěti vyučovacích předmětů, z nichž tři jsou povinné pro všechny žáky: slovinština/maďarština/italština; matematika; cizí jazyk. Zbývající dva se vybírají ze seznamu maturitních předmětů, který schvaluje rada expertů pro všeobecné vzdělávání na základě návrhu Státní komise pro všeobecnou maturitní zkoušku (*Državna komisija za splošno maturo*) a se souhlasem vysokých škol. Zkoušky mohou být: písemné; písemné a ústní; písemné, ústní a praktické; jen praktické nebo mohou mít formu demon-

strace. Formy zkoušek jsou stanoveny v předmětových katalogích zkoušek. Písemné zkoušky skládají všichni kandidáti ve stejný den a ve stejnou dobu. Výsledky hodnotí externí hodnotitelé, zkušební nebo pensionovaní učitelé a učitelé z vysokých škol.

Výsledky žáků u maturitní zkoušky jsou hodnoceny body, které jsou potom převedeny na známky v pětistupňové škále: 1 = nedostatečně, 2 = dostatečně, 3 = dobře, 4 = velmi dobře, 5 = výborně. Zkoušky z některých předmětů mohou být skládány na vyšší úrovni, v tom případě se známkovací stupnice příslušně upraví.

Úspěšné absolvování gymnázia a složení maturitní zkoušky umožňuje studentům vstoupit do vysokoškolského vzdělávání. Příjímací kritéria vysokých škol jsou založena na výsledcích maturitní zkoušky, v některých případech však mohou též zahrnovat známky z určitých předmětů v průběhu studia, testy speciálních dovedností apod.

Střední technické a odborné školy

Střední technické a odborné vzdělávání (*srednje tehniško in strokovno izobraževanje*) je ukončováno profesní maturitou (*poklicna matura*). *Poklicna matura* vede k udělení kvalifikace technika, která absolventům umožňuje vstoupit na odbornou vyšší nebo vysokou školu, nebo do zaměstnání. Složí-li žáci další zkoušku z jednoho všeobecně vzdělávacího maturitního předmětu, mohou se přihlásit i na některé další vysoké školy.

Absolventi středního profesního vzdělávání (*srednje poklicno izobraževanje*), které trvá tři roky (15-17 let věku), mohou pokračovat ve dvouletém středním technickém a odborném vzdělávání (*srednje tehniško in strokovno izobraževanje*), které se také ukončuje profesní maturitou (*poklicna matura*).

Poklicna matura je organizována zčásti externě a zčásti školou, a proto se řídí zvláštním zákonem. Zahrnuje čtyři vyučovacích předmětů: dva společné (mateřský jazyk a jeden z odborných teoretických předmětů) a dva volitelné předměty. Za organizaci profesní maturity odpovídá Státní středisko pro zkoušky (*Državni izpitni center – RIC*)¹, státní komise pro profesní maturitu (*Državna komisija za poklicno maturo*) a školní maturitní komise (*šolska maturitetna komisija za poklicno maturo*).

Absolventi dostanou kvalifikaci, která je v podstatě ekvivalentem názvu studijního oboru a je uvedena na závěrečném vysvědčení. Podle nového zákona (z roku 2006) musí být vysvědčení doplněno dodatkem obsahující popis studia, dosažené známky a specifikaci pracovních úkolů a funkcí, pro něž je absolvent kvalifikován.

¹ <http://www.ric.si/>

Spojené království



Hodnoticí orgány (nezávislé organizace uznávané výše uvedenými úřady) nabízejí řadu národních kvalifikací (*national qualifications*). Jsou to:

- Všeobecné osvědčení vzdělání – pokročilá úroveň (*General Certificate of Education Advanced level examination – GCE A-levels*);
- Všeobecné osvědčení vzdělání – pokročilá vedlejší úroveň (*General Certificate of Education Advanced Subsidiary examination – GCE AS-level*);
- Všeobecné osvědčení vzdělání – pokročilá úroveň v aplikovaných předmětech (*GCE A-levels in applied subjects*);
- Národní profesní kvalifikace (*National Vocational Qualifications – NVQs*).

Hodnoticí systémy pro *A-levels* ve všeobecných a aplikovaných předmětech a pro *AS-levels* se liší, vždy však obsahují externí zadání a známkové hodnocení. Mohou také zahrnovat interně známkové a externě moderované hodnocení, hodnocení ústní a praktické zkoušky i písemné zkoušky.

NVQ nejsou hodnoceny prostřednictvím zkoušek, nýbrž vyžadují, aby kandidáti demonstrovali své kompetence při vykonávání speciálních úkolů.

Kvalifikace získané na této úrovni mohou vést k přijetí do vysokoškolského vzdělávání, do další specializované profesní přípravy nebo do zaměstnání.

V září 2008 byly zavedeny první z diplomů pro 14-19leté žáky v pěti oborech. Ve Walesu byl vytvořen Waleský bakalareát (*Welsh Baccalaureate*).

Anglie, Wales a Severní Irsko

Druhy středních škol	věk žáků
<i>Secondary school</i> (střední škola)	16-18+
<i>Further education</i> (další vzdělávání) <i>Sixth form college</i> (jen v Anglii) <i>Further education college</i> <i>Tertiary college</i> (jen Anglie a Wales)	16-18+

Externí kvalifikace používané ve středních školách (*secondary schools*) a středních (odborných) školách (*colleges*) jsou spravovány těmito úřady:

- Úřadem regulátora kvalifikací a zkoušek (*Office of the Qualifications and Examinations Regulator – Ofqual*) v Anglii;
- Ministerstvem pro děti, vzdělávání, celoživotní učení a dovednosti (*Department for Children, Education, Lifelong Learning and Skills – DCELLS*) ve Walesu;
- Radou pro kurikulum, zkoušky a hodnocení v Severním Irsku (*Northern Ireland Council for the Curriculum, Examinations and Assessment – CCEA*).

Skotsko

Druhy středních škol	věk žáků
<i>Secondary school</i> (S4 – S6) (střední škola)	16-18
<i>Further education college</i> (škola dalšího vzdělávání)	16

Formy hodnocení závisejí na kvalifikaci, mohou však obsahovat jednu nebo více písemných, ústních a praktických zkoušek nebo průběžné hodnocení. Skotské profesní kvalifikace (*Scottish Vocational Qualifications – SVQs*) nejsou obvykle hodnoceny prostřednictvím zkoušek, nýbrž vyžadují, aby kandidáti demonstrovali své kompetence při vykonávání speciálních úkolů. Kvalifikace jsou:

- Skotský certifikát kvalifikací vyššího stupně (*Scottish Qualification Certificate at Higher Grade – Highers*);
- Pokročilý vyšší stupeň (*Advanced Higher Grade*);
- Skotské profesní kvalifikace (*Scottish Vocational Qualifications – SVQs*).

Veřejné konzultace o budoucím uspořádání národních kvalifikací (*National Qualifications*) v rámci kurikula pro excelenci probíhaly od června do konce října 2008. Všechny vysoké školy jsou autonomními orgány a určují si svou vlastní politiku přijímání studentů a požadavky pro každý obor studia. Ve většině případů se od uchazečů vyžaduje kvalifikace na úrovni ISCED 3, ačkoliv jsou nabízeny i jiné cesty, které mohou použít lidé vracející se ke studiu po určité přestávce. V posledních letech byly zavedeny speciální přístupové kurzy se zaručenými studijními místy pro úspěšné absolventy.

Od podzimu 2000 bylo zrušeno školné pro domácí skotské studenty a pro studenty ze zemí EU, kteří stu-

dují v denním studiu. Zavádějí se též stipendia na podporu necelodenních studentů prostřednictvím individuálních účtů na vzdělávání (*Individual Learning Accounts – ILA*) ve Skotsku.

AK

Hlavní pramen:

EURYDICE – informační síť o vzdělávání v Evropě

http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/index_en.php

Mapy: The World Factbook <https://www.cia.gov/>

Nová kultura vzdělávání v kontextu rozvoje školy a nových médií

Ve znalostní společnosti jsou měnící se kvalifikace a komplexnější pracovní požadavky běžné. Celoživotní profesní vzdělávání se tak stává nezbytností a je třeba, aby bylo dostupné. Nabídky vzdělávání ve virtuálním prostoru mohou doplňovat a částečně i nahrazovat nabídky běžného vzdělávání. Pro vzdělávací systém z toho vyplývá důležitý úkol: Žáci všeho věku musí být připraveni jednak na samostatné učení, jednak na využívání médií.

Využívání médií by nemělo být omezeno na poznávání, je třeba jej chápat také jako reflexi o médiích a s médií. Z toho vyplývá další úkol: Škola se má rozvíjet v učící se organizaci. To znamená, že má reagovat na nová média a vytvářet novou kulturu vzdělávání. Často se mylně předpokládá, že používáním médií se automaticky zavedou nové metody, které budou přinášet novou kulturu vzdělávání do vyučovací praxe.

Určení nové kultury vzdělávání

Termín nová kultura vzdělávání obsahuje historicky zakořeněnou snahu odpovídat na úkoly společnosti, vědy a hospodářství moderními znalostmi. Nová kultura vzdělávání musí dávat prostor experimentálnímu a výzkumnému učení, umožňovat sebevzdělávání s vlastní motivací – tzn. učení, jehož „autorem“ je člověk sám. To povede k výsledkům, které budou úměrné vlastnímu úsilí a námaze. Kulturu učení musí doplňovat kultura vyučování, neboť rozvoj kompetencí, znalostí a dovedností i jejich utváření v procesech osvojování a poskytování závisí na schopnostech vyučujícího. Adekvátní nová kultura vyučování musí poskytovat žákům více samostatnosti a více prostoru pro vlastní pátrání a experimenty. To vyžaduje otevřené vzdělávání, které zahrnuje jednání a opírá se o zkušenosti. Nová

kultura vzdělávání také znamená, že učitel upouští od kontroly, a tím žáky podporuje v samostatné organizaci učebních procesů. Při odbourání hierarchie v organizaci vzdělávání bude představitelná spolupráce mezi učiteli a žáky a bude existovat prostor pro nové formy hodnocení a posuzování výkonů. Novou kulturu vzdělávání nelze vnášet do škol zvenku jako definované cíle nebo vypracovaný plán. Mají-li se pro ni učitelé angažovat z přesvědčení, musí se vyvíjet z motivů, cílů a kritérií pedagogické kvality školních aktérů. Teprve na této bázi bude možná trvalá realizace, ochota ke změně a všeobecné přijetí nové kultury vzdělávání.

Principy nové kultury učení

- Tematická a problémová orientace
- Učení zaměřené na kompetence a spojující obory
- Individuální, samostatně řízené a kontrolované učení
- Kreativní komplexní učení na základě zkušeností
- Vzájemné učení

Co je „nového“ na nové kultuře vzdělávání?

Nové je nejspíš to, že se ve veřejné diskusi o úloze školy, která byla motivovaná Třetím mezinárodním výzkumem (vědomostí žáků) v matematice a přírodních

vědách (TIMSS) a Programem mezinárodního hodnocení žáků (PISA), a v požadavcích na školy více zdůrazňují tyto formy vzdělávání. V důsledku toho jsou kladněji hodnoceny postoje a kompetence s tím související (zvědavost a iniciativa, samostatnost, vlastní zodpovědnost, týmová dovednost atd.) ve srovnání s tradičně požadovanými postoji a vzdělávacími cíli (poslušnost a píle, všestranné znalosti).

Nová média – nový potenciál pro novou kulturu vzdělávání

Ve školním programu představují školy svůj pedagogický a organizační koncept a popisují plánované kroky a strategie k jeho uskutečňování. V tomto rámci je třeba také stanovit cíle a opatření pro integraci médií. Soustředíme-li se na otázku „Co je úspěšné vyučování?“, můžeme pochopit koncepci vytváření médií, která na jedné straně funguje jako sebeujištění, na druhé straně může znamenat novou orientaci.

Usilujeme-li o systematické poskytování mediální kompetence pokud možno ve všech předmětech/učebních polích a na všech stupních, pak značně překračujeme restrukturalizaci organizace výuky. Integraci nových médií je třeba realizovat pouze jako součást rozvoje celé školy.

Adresáty mediálního konceptu jsou:

- Žáci (nabídka učení a požadavky na učení)
- Učitelství (požadavky na kvalifikace a potřeba dalšího vzdělávání)
- Rodiče (nabídka kvalifikací)
- Zřizovatel školy (dlouhodobější plánování vybavení)
- Školní správa (prezentace zajištění kvality)
- Školní veřejnost (profil školy, působení veřejnosti)

Nová kultura vzdělávání v kontextu nových médií: impulsy pro celkový rozvoj školy

Vzdělávání v mediálních kompetencích představuje v kultuře, která je médiu silně ovlivňována, pro školy důležitou úlohu. Mediální kompetence se stávají součástí všeobecného vzdělávání. Nejde jen o to, aby se učitelé a žáci seznámili s možnostmi technologií. Mnohem důležitější je, aby je tato technika přivedla k vlastním pedagogicko-tvůrčím možnostem. K tomu rovněž patří zodpovědné a kritické zacházení s novými médii. Rozvoj mediálního konceptu s cílem změny kultury vzdělávání může být prvním krokem. Jako součást procesu kontinuálního rozvoje školy, který se vztahuje na vyučování, struktury spolupráce a komunikace, organizační rámcové podmínky a školní kulturu, se poskytování mediální kompetence stává svorníkem. Mediálně kompetentní žáci totiž potřebují mediálně

(pedagogicky) kompetentní učitele, ti opět potřebují mediálně (pedagogicky) kompetentní školy. K tomu nestačí, aby se v této oblasti angažovali jednotlivci nebo skupiny učitelů. Zůstane-li u snahy jednotlivců, pak bude záležet na náhodě i to, které vyučování a kteří žáci budou mít ze zavedení nových médií prospěch. Integrovaný postup naproti tomu podporuje přeměnu celé instituce na *učící se školu*. V tom spočívá šance na to, že učitelé sami vnesou do projektu své ideje a koncepty – angažovanost pro vlastní cílové perspektivy často slibuje trvalou realizaci. Cesta k učící se škole začíná u jednajících aktérů při vyučování a bez jejich systematického zapojení do opatření pro rozvoj školy není schůdná. Dalším důležitým impulsem pro přeměnu je vědomé spojení konceptů rozvoje s danými rámcovými podmínkami a zohlednění kultury dané školy. Školy potřebují na základě různých výchozích podmínek, úrovně vývoje, tradic a stanovení hlavních bodů programu specifická individuální opatření, která podpoří jejich úsilí. Přitom získává na významu i rozvoj vhodných kooperačních a komunikačních struktur, proti němuž nezřídka stojí tradiční postoje a stará osvědčená rutina. Nastolit novou školní kulturu se podaří jen v případě, že se na cestu vydá škola jako celek, tedy pokud možno co nejvíce jejich členů. Vedení školy přitom funguje jako důležitý *strážce* zdařilých rozvojových procesů tím, že vytváří nezbytnou podpůrnou pedagogickou atmosféru, posiluje vlastní odpovědnost jednotlivců a poskytuje prostor pro sebeusměrňování všech aktérů.

Utváření nové, učící se školní kultury je třeba chápat jako propojený proces, ve kterém jsou všechny úrovně na sobě závislé.

Rozvoj vzdělávání a podpora nové kultury vzdělávání, do níž se zapojují nová média, jsou realistické pouze v kontextu současného personálního rozvoje učitelského sboru, kolegiální spolupráce a obnovy technického vybavení. Ve škole jako jednotce pedagogického jednání se nová kultura vzdělávání stává integrální součástí práce na školních programech a mediálních konceptech a zároveň motorem školního rozvoje v kultuře učící se školy.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen:

Zentgraf, Claudia, Lampe, Andrea, Rester, Jeanette, Rüsse, Wilfried und Trebing, Thomas. *Neue Lehr- und Lernkultur im Kontext von Schulentwicklung und neuen Medien. Berufsbildung*, 2008, Nr. 109/110, S. 8-11.

Problémy cizinců s integrací

Autor článku si klade otázku, proč mají mnozí přistěhovalci potíže s integrací do společnosti, přestože ovládají jazyk tak dobře, že se podle řeči nepoznají, že jsou cizinci.

Článek je uveden dvěma příklady. Prvním je příběh imigranta z Černé Hory, který se v Německu cítil jako outsider, přestože jeho němčina byla tak dokonalá, že ho většina lidí považovala za Němce. Druhým je příběh Kubánce, který se severoamerické společnosti zcela přizpůsobil, a přesto mu připadalo, že se nachází na jejím okraji. Proč jsou tyto lidé tak nespokojeni, když se zdá, že novou kulturu a jazyk ovládají?

V 80. letech minulého století byla poprvé přeložena do západoevropských jazyků díla Lva Vygotského (1896-1934). Jedním z nejvýznamnějších předpokladů jeho výzkumu je to, že učení je společenská událost, to znamená, že k učení samotnému dochází pouze v mezilidském vztahu. Dále předpokládá, že tento poměr mezilidskosti platí také pro samotnou řeč. Vnitřní poměr řeči k jednotlivému člověku popisuje Bachtin, M. M. (1895-1975): Jednotlivec přebírá osobnost těch, kteří k němu hovoří a ke kterým hovoří on. To znamená, že používá hlasy (v abstraktním smyslu) nebo osobnosti druhých, aby si sestavil vlastní identitu. Z těchto zkušeností jednotlivce pak vzniká jazyková identita. Přejde-li ten, kdo se učí jazyk, do kontaktu s ostatními lidmi učícími se jazyk a zřídka s těmi, pro něž je tento jazyk mateřštinou, pak se identita toho, kdo se učí jazyk, bude budovat na tom, co zná, totiž ostatní, kteří se učí jazyk. Je-li ten, kdo se učí jazyk, vystaven kultuře lidí, kteří cílovým jazykem hovoří, pak se také jejich kultura stane součástí jeho identity – když k tomu nedojde, bude mu znalost kultury chybět.

Studie

V létě roku 2007 provedl autor článku na jedné americké univerzitě na jihovýchodě Floridy v programu *Angličtina pro cizince* studii 22 španělsky mluvících studentů. Účastníci vyplňovali řadu dotazníků, které se zakládaly na teorii osobního konstruktů vyvinuté Georgem Kellym (1955). Podle teorie osobního konstruktů je člověk rozený výzkumník, to znamená, že se od okamžiku svého narození až do posledního vydechnutí snaží porozumět okolí. Každý si vytváří a nezbytně i mění světový názor, který skládá ze svých zkušeností, a je přitom svými zkušenostmi ovlivňován. Podle toho byly ankety v rámci studie prováděny za použití techniky *Repertory Grid*.¹

Důvod, proč byl použit tento způsob výzkumu, spočívá v osobních zkušenostech výzkumníka. Dosa-

vaná literatura na téma *získávání dvojjazyčnosti* využívá v analýze převážně kvantitativních metod. Údaje o chování žáků byly shromažďovány jako numerické hodnoty a byly statisticky vyhodnoceny. Při studiu dosavadního výzkumu se autor stále ptal: *Kde jsou v těchto hodnoceních žáci učící se jazyk? Co si účastníci testu myslí o výzkumu a jeho platnosti? Co z toho, co by nám účastníci mohli sdělit, by objasnilo učební proces?*

Program *Angličtina pro cizince*, v jehož rámci byla studie provedena, se skládá z pěti semestrů, ve kterých jsou vždy čtyři kurzy. Každý semestr znamená v programu hodnotu, která odpovídá jazykové úrovni účastníků. Šest účastníků program absolvovalo a pracovalo nebo učilo mimo univerzitu. V této studii dostali účastníci programu hodnotu úrovně svého kurzu (1 až 5) a absolventi kurzu hodnotu 6. Účastníci byly požádáni, aby provedli osobní hodnocení svých znalostí angličtiny. Ty se porovnávaly s úrovněmi programů zavedených ve škole. Z šesti absolventů se jen tři domnívali, že angličtinu zvládli úspěšně. Z anket *rep-grid*¹ se zpracovávala a hodnotila všeobecná mínění účastníků o rodilých mluvčích americké angličtiny. Porovnání všech 22 dotázaných účastníků ukázalo, že absolventi programu měli o lidech, jejichž mateřštinou je americká angličtina, v poměru k ostatním účastníkům nejhorší mínění.

Při druhé dotazníkové akci výzkumník účastníkům vysvětlil koncepty instrumentální motivace a integrační motivace. Dörnyei (2001) popisuje instrumentální motivaci jako uznávání profesní užitečnosti při získání jazykové znalosti. Zvládne-li člověk úspěšně cílovou řeč, získá lepší práci, vydělává více peněz nebo je přijat na univerzitu. Integrační motivace je uznávání společenské užitečnosti získání jazykové znalosti. Když tedy zvládne-li člověk úspěšně cílovou řeč, je spoluobčan přijat a integrován do společnosti. Účastníci potom byli požádáni, aby umístili svoji vlastní motivaci na Likertově stupnici², přičemž integrační motivace měla číslo jedna a instrumentální motivace číslo sedm. Dva absolventi programu tvrdili, že se nacházejí u čísla sedm. Podivuhodné však bylo to, že tito dva účastníci, kteří také anglicky hovořili velice dobře, zároveň patřili k těm, kdo měli o Američanech nejhorší mínění. Vysvětlovali, že se do americké společnosti chtějí zařadit a chtějí tam být přijati navzdory jejich špatnému mínění o lidech, u nichž přijetí hledají. To připomíná Černo-

horce, který shledal, že *v chladné zemi je velice německy* (viz název článku v originále).

Obsah programu *Angličtina pro cizince* se opírá o strukturální jazykovou vědu, kterou založil Ferdinand de Saussure (1857-1913). Čtyři kurzy, které jsou v programu v každém semestru, obsahují psaní, čtení, gramatiku a mluvení/náslechy. Program obsahuje nějaké informace o *povrchnější* kultuře v USA (svátky, města, nakupování a obchody, oblečení atd.), ale žádné vyučování o *hlubší* kultuře (všeobecné směry víry, společenská očekávání a názory atd.). Kromě toho jsou účastníci kurzu ostatními studenty univerzity neuvědoměle segregováni. Ačkoliv účastníci studie studují ve stejné budově jako ostatní studenti, neexistují žádná zařízení nebo akce, které by integraci studentů *Angličtina pro cizince* zajišťovaly nebo jen umožňovaly. Během přestávek se studenti shromažďují ve skupinkách podle národnostní nebo jazykové příslušnosti. Po vyučování jdou domů. Výzkumníkovi řekli, že doma hovoří španělsky, sledují televizní programy ve španělštině a čtou španělsky psané noviny a časopisy. Někteří účastníci studie našli vedlejší zaměstnání u firem, kde se mluví výhradně španělsky. Jiní absolventi programu našli zaměstnání, ve kterém přicházely denně do kontaktu s Američany a byli nuceni hovořit anglicky.

Na konci semestru výzkumník uspořádal oslavu, na kterou pozval účastníky studie a studenty z blízké univerzity – budoucí učitele zahraničních žáků. Obě skupiny na oslavu zajistit jídlo a hudbu. Při příchodu dostal každý kartičku s křestním jménem studenta z druhé skupiny a byl požádán, aby tohoto člověka našel. Druhý den byli účastníci studie dotazováni na své zkušenosti. Vypovídali takto:

- Někteří se styděli, protože přišli o něco později a američtí studenti již měli připravené stoly a hudbu a slavili.
- Zaznamenali, že hodně tancovali a zpívali, zatímco američtí studenti postávali kolem, tleskali a přihlíželi.
- Domnívali se, že zábava vázla proto, že oni se chtěli bavit o svých rodinách a američtí studenti chtěli hovořit o jiných tématech (nakupování, sport a práce).

Při druhé dotazníkové akci účastníci studie uváděli ve vztahu k americké společnosti to, čemu nerozuměli:

- Není vždy jasné, k jakému pohlaví křestní jméno patří. (Američtí studenti měli tentýž problém.)
- Týmovou práci často představuje konkurence uvnitř kolektivu.
- Americké rodiny se chovají způsobem, kterému účastníci studie nerozumí (např. děti se odstěhují dříve, než se vdají nebo ožení; rodiče dětem trpí drzost).
- Často nevědí, jak se mají bavit s Američany o osobních vztazích a sexu, rasách a národnostní příslušnosti.
- Američané mají jiné představy o práci než oni.

- Američané se zajímají hlavně o USA. Ostatní země jsou pro ně méně zajímavé. Velice málo se snaží porozumět jiným kulturám.

- Američané si myslí, že chudobu způsobuje lenost. Účastníci studie chápou chudobu také jako osud.

Pohovor a závěr

Program obsahuje málo informací o hloubkové kultuře cílové řeči. Struktura programu klade důraz jen na jazykové výkony a na jazyk jako *nástroj* nebo *prostředek*. Program je založený velice genericky. Neexistuje snaha přizpůsobit obsah potřebám studentů. Všichni studenti používají stejné učebnice a softwarové programy bez ohledu na to, proč se učí anglicky. Studentům nikdo nepomáhá rozvíjet v cílové řeči vlastní identitu nebo překonávat obavy ze ztráty identity v prvním jazyce. Studenti jsou zřídka dotazováni na svou původní kulturu a při hodinách je zakázáno používat dvojjazyčný slovník. Studenti se nesmějí zeptat na anglický překlad slova ze své mateřštiny. Obory lingvistická pragmatika a diskurzivní teorie nemají v programu místo.

Studenti se v programu učí angličtinu jako nástroj sdělování čistě mechanicky. Mají-li však své znalosti angličtiny použít přímo, nevědí, jaká jsou kulturní očekávání jejich posluchačů. V rozhovoru se potom vyskytují problémy. Obě strany si dobře nerozumí a myslí si, že se druhá strana nechová správně.

Výuka cizích jazyků musí studenty připravovat i na kulturu spojenou s jazykem. K tomu jsou nutné kontakty s rodilými mluvčími. Studenti potřebují pomoc, aby si v nové řeči a kultuře utvořili vlastní identitu, aniž by ztratili identitu ve své mateřštině. Je nutné přepsat kurikula a změnit vzdělávací cíle. Kultura je při osvojování jazyka stejně důležitá jako gramatika.

¹ *Test repertoáru konstruktů rolí – nástroj ke zjišťování osobních pojmů, které člověk používá k vysvětlování svých interpersonálních postojů a vztahů; užívá se mřížka či matice, do níž se zapisují blízké osoby vyšetřovaného, hledají se shody a rozdíly v jejich vlastnostech apod.; výsledkem je poměrně přesný výklad pohledu zkoumané osoby na svět a interpersonální vztahy, např. převaha důrazu na dominanci a submisi nebo na vřelost a agresivitu. (Psychologický slovník, 2000.)*

² *Likertova škála sestavená R. Likertem k měření postojů. (Psychologický slovník, 2000.)*

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: Kvasnak, Robb. Es ist sehr deutsch in Kaltland. Berufsbildung, 2008, Nr.113/114, s.70-72.

Úloha mistrů odborné výchovy

Učební závody často uplatňují při podpoře učňů týmový výcvik (*Teamtraining*) a další formy personálního rozvoje. Ty většinou zajišťují externí partneři. Na úspěchu těchto akcí se však, jak ukazuje studie Univerzity v Tubinkách (Tübingen), podílejí do značné míry interní mistři odborné výchovy. Mistři odborné výchovy jsou před konáním týmového výcviku a po jeho skončení těmi, kdo navozují atmosféru a mohou z velké části ovlivňovat očekávání učňů. Rovněž mají klíčovou roli v tom, jak učni v praxi uplatňují kompetence osvojené během výcviku.

Studie ukončená v dubnu 2008 se zabývala efektivitou takzvaných průmyslově-pedagogických seminářů (*industriepädagogische Seminare*) společnosti Robert Bosch GmbH. V tomto případě jde o výcvik, který se skládá ze dvou částí a zaměřuje se na podporu sociální kompetence učňů prvního ročníku profesní přípravy v technicko-řemeslných oborech společnosti.

V prvním bloku výcviku bezprostředně po zahájení profesní přípravy se klade důraz na stmelování učňů do jednoho týmu, zatímco v druhém bloku, zhruba za šest měsíců, probíhá školení v technikách projektového a konfliktového managementu. Podnik zadal výcvik dvěma externím poskytovatelům, takže vždy polovina učňů absolvuje výcvik u společnosti Emrich & Wagner v Tubinkách a v Zemské akademii pro vzdělávání mládeže ve Weil der Stadt. Učni se zúčastňují výcviku společně s mistrem, který za ně zodpovídá. Ten přitom jen pasivně nedohlží, nýbrž přebírá – v závislosti na způsobu výcviku – důležité úkoly. Například v rámci výcviku venku (*outdoor – training*) nebo plánovacích her může jako pozorovatel procesu poskytovat učňům zpětnou vazbu o jejich chování při zvládnání úkolů.

Tato angažovanost při výcviku i při výměně mezi mistrem a učněm ve cvičné situaci, která probíhá nad rámec profesního kontaktu, je významným faktorem účinku výcviku. Úspěch výcviku ve smyslu uplatňování naučených kompetencí v praktickém profesním životě však závisí také na tom, co se děje v podniku před výcvikem a po něm. Vědecká evaluace popisovaných průmyslově-pedagogických seminářů zdůrazňuje, že mistři odborné výchovy přitom mohou mít výrazný vliv na dvou místech – zcela nezávisle na tom, jaký podnik výcvik provádí.

Zaprvé se zdá, že reakce učňů na výcvik závisí na očekáváních, která si vytvořili předem. Čím více jsou tedy před začátkem výcviku podporována pozitivní očekávání, tím lépe je výcvik potom hodnocen. Přitom je třeba rozlišovat mezi hodnocením, které se vztahuje k zábavnosti výcviku, a hodnocením užitečnosti výcviku. Je-li výcvik předem (kolegy nebo mistry odborné výchovy) hodnocen nepřilíš vysoko, tím, že se označí

čistě za *zábavnou akci*, učni ho sotva budou vnímat jako relevantní a smysluplný přínos pro praktický profesní život.

Zadruhé se u zkoumaných výcviků ukázal přímý vliv chování mistra po výcviku na sociální kompetenci učňů. U učňů se vyskytovala vyšší kompetence úměrně tomu, čím více vypovídali o tom, že je jejich mistr podporuje cílenými dotazy a chválou při uplatňování sociálních dovedností a je jim vzorem i svým chováním. Mistři odborné výchovy mají tedy i po ukončení výcviku naprosto rozhodující roli. Na nich záleží, aby vyžadovali a prohlubovali nově získané dovednosti. Tím přispívají k tomu, aby absolventi výcviku v praktickém profesním životě nezapomněli věci, které se při výcviku naučili. V odborné literatuře se to označuje jako vytvoření *klimatu transferu*, které se pokládá za nutné pro zajištění trvalého úspěchu výcviku.

V souhrnu lze zjistit, že mistři odborné výchovy výrazně přispívají k účinku zkoumaného opatření personálního rozvoje. Jak to vidí sami zúčastnění mistři odborné výchovy? Velká část mistrů, kteří se průmyslově-pedagogických seminářů zúčastnili, souhlasí s výpovědí, že mistr odborné výchovy je za hodnotu semináře spoluzodpovědný. Jen málo mistrů se vyjádřilo skepticky o svém vlastním přičinění k úspěchu semináře, takže existuje velká shoda mezi sebehodnocením mistrů odborné výchovy a zjištěními uvedené studie.

Význam mistrů odborné výchovy musí brát v úvahu zadavatelé externích forem výcviku, firmy, které výcvik nabízejí, i samotní mistři. Vliv mistrů odborné výchovy se projevuje nejen v průběhu výcviku, ale také před jeho konáním a po něm. Proto se jeví jako rozumné uspořádat před výcvikem učňů výcvik, jehož cílovou skupinou by byli mistři odborné výchovy.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: Emrich, Martin und Hägele, Silvia. Ausbilder haben Schlüsselrolle bei Teamtrainings. Wirtschaft und Berufsziehung, 2008, Nr. 11, s. 41-42.

Co nového v časopisech

<p>L'enseignement technique</p> <p>BROUILLET, René et MERMET, Alain. La logistique : choisir en métier : dossier no 49. [<i>Logistika. Vybrat si povolání, složka č. 49.</i>] Enseignement technique, 2009, No. 223, p. I-XVI. Definice termínu logistika. Logistika vojenská a humanitární. Distribuce zboží ve velkém. Automobilová logistika. Seznam a popis povolání v logistice. Odborné vzdělávání a příprava pro povolání v logistice podle stupňů vzdělávání od nejnižší odborné úrovně až po vysokoškolské vzdělávání. Velké logistické firmy, které působí ve Francii.</p>	<p>CASSE, Vanessa. République Tchèque. Le Maturita, porte d'entrée vers les études supérieures. [<i>Česká republika. Maturita – otevřená brána k vysokoškolskému studiu.</i>] Enseignement technique, 2009, No. 223, p. 26-27, 2 obr. Stručný popis vzdělávacího systému a jednotlivých druhů škol doplněný barevným schématem rozděleným podle úrovní ISCED – ve francouzštině se však používá CITE (<i>Classification internationale type de l'éducation</i>). Článek může být dobrou terminologickou pomůckou při domluvě s Francouzi o školství (maturita je <i>baccalauréat</i>, střední školy jsou <i>lycées</i> atd.)</p>
<p>Céreq Bref</p> <p>BORRAS, Isabelle, LEGAY, Agnès et ROMANI, Claudine. Les choix d'orientation face à l'emploi. [<i>Volba zaměření vzhledem k povolání.</i>] Céreq Bref, 2008, No. 258, p. 1-4. Diskuse o schopnosti vzdělávacího systému dovést mladé lidi k profesnímu začleňování (<i>insertion professionnelle</i>). Jak výběr vzdělávací cesty ovlivňuje průběh začleňování. Nejohroženějšími skupinami jsou lidé se středním stupněm vzdělání, maturanti (<i>bacheliers</i>) základní úrovně nebo držitelé titulu bac + 2, tzn. ti, kdo po maturitě pokračují ve dvouletém všeobecném vzdělávání na univerzitě. Anketa, kterou uskutečnil Céreq v roce 2007, zjišťovala, zda by si lidé po zkušenostech s profesním začleňováním zvolili jiné zaměření vzdělávací dráhy.</p>	<p>SIGOT, Jean-Claude et VERO, Josiane. Démocratiser la formation continue dans l'entreprise : le rôle de l'information, des entretiens professionnels et des supports collectifs. [<i>Demokratizovat další odborné vzdělávání v podniku: úloha informací, profesního udržování a kolektivní podpory.</i>] Céreq Bref, 2009, No. 260, p. 1-4, 2 grafy. Vedoucí pracovníci většinou vědí o možnostech dalšího vzdělávání a udržování profesní kvalifikace. Ostatní pracovníci mají zjevnější prospěch z rozšiřování informací, ze systematického udržování kvalifikace, které předpokládá reforma vzdělávání z roku 2004, a ze záruk poskytnutých kolektivní podporou. To otevírá prostor pro diskusi, která by měla vyústit ve snižování nerovností v přístupu k dalšímu odbornému vzdělávání.</p>
<p>COUPPIÉ, Thomas et GASQUET, Céline. Quartiers défavorisés : relégation pour certains jeunes, insertion sociale et professionnelle pour d'autres. [<i>Znevýhodněné čtvrti: vylučování pro některé mladé lidi, sociální a profesní začleňování pro jiné.</i>] Céreq Bref, 2009, No. 261, p. 1-4, 1 tab. Průběh sociálních a profesních přechodů se pro mladé lidi, kteří bydlí v citlivé městské zóně (<i>zone urbaine sensible - ZUS</i>), zhoršuje. Šetření Generace 98 (viz např. článek <i>Francouzská Generace 98 po sedmi letech</i>. Zpravodaj, 2007, č. 12, s. 9-11) potvrdilo, že se obyvatelé bydlící v ZUS liší od svých vrstevníků. Po sedmi letech aktivního života bydlí 15 % z nich stále u svých rodičů (na rozdíl od 9 % ostatní městské mládeže), 85 % z nich zůstává v průměru 14 měsíců bez práce po ukončení studia (oproti 9 měsícům u ostatních). Mladí lidé ze ZUS přicházejí na trh práce dříve, většina z nich opouští školu před dosažením 21 let věku. Situace mladých lidí ze ZUS se však postupně začíná zlepšovat.</p>	<p>Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis</p> <p>RÜBNER, Matthias. Berufsberatung weiter stärken : Zielsetzungen und Perspektiven der Bundesagentur für Arbeit. [<i>Dále posilovat profesní poradenství. Stanovování cílů a perspektiv Spolkové agentury práce.</i>] Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 38, 2009, Nr. 4, S. 14-18, 3 obr., lit. 12. Je třeba poskytovat široké a rozmanité spektrum profesních informací, orientace a poradenství různým cílovým skupinám a lidem v různých životních situacích. Lidé si pak mohou lépe uvědomit své možnosti a zvolit si další profesní přípravu podle toho, co jim bude vyhovovat. Profesní poradenství tak slouží též jako nástroj k odstraňování nebo alespoň zmírňování sociálního znevýhodnění. Perspektivy dalšího rozvoje Spolkové agentury práce z tohoto hlediska. <i>Vzdělávacímu a profesnímu poradenství je věnováno celé číslo časopisu BWP, články se zabývají vzděláváním a profesním profilem poradců, poradenstvím v dalším vzdělávání, telefonickým poradenstvím ve Velké Británii, poradenstvím prostřednictvím sítí (Der Atlas für Bildungsberatung) atd.</i></p>

Nové knihy v knihovně

OECD.

Education at a Glance 2009 : OECD indicators. Paris : OECD, 2009. 471 s. : Těž elektronická verze
ISBN 978-92-64-02475-5 Sg. 26904

KOŠKOVÁ, Alice.

90 let Národní pedagogické knihovny Komenského : 1919-2009. 1. vyd. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2009. 43 s. ISBN 978-80-211-0583-6 Sg. 26905

Útlá, krásně vypravená knížka seznámí čtenáře s historií i se současností, v níž knihovna plní více funkcí – viz např. Centrum pro školní knihovny v rubrice Zajímavé internetové adresy.

CEDEFOP.

Quality in VET in European SMEs : a review of the food processing, retail and tourism sectors in Germany, Ireland and Greece. [Kvalita v odborném vzdělávání a přípravě. Přehled odvětví potravinářství, maloobchodu a turismu v Německu, v Irsku a v Řecku.] Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2009. 79 s.
ISBN 978-92-896-0505-2 Sg. 26908

EACEA.

Key Data on Education in Europe 2009. [Klíčové údaje o vzdělávání v Evropě 2009.] Brussels : Eurydice, 2009. 276 s.
ISBN 92-894-9422-0 Těž ve francouzštině. Sg. 26909

PRŮCHA, Jan, WALTEROVÁ, Eliška a MAREŠ, Jiří.

Pedagogický slovník. 6., rozšíř. a aktualiz. vyd. Praha : Portál, 2009. 395 s. ISBN 978-80-7367-647-6 Sg. 26910

informální vzdělávání Celoživotní proces získávání znalostí, osvojování dovedností a postojů z každodenních zkušeností, z prostředí a kontaktů s jinými lidmi. Probíhá v rodině, mezi vrstevníky, v práci, ve volném čase, při cestování, čtení knih a časopisů, při poslechu rozhlasu, sledování televize, při návštěvě výstav, divadel a kin. Je neorganizované, nysystematické a institucionálně nekoordinované. Je součástí celoživotního učení/vzdělávání lidí...

sebesplňující předpověď' Označuje jev, kdy určitý úsudek o budoucím výkonu jednotlivce se může splnit, je-li v tom daný jedinec systematicky a dlouhodobě utvářen svým okolím. Termín se používá jak v pozitivním ..., tak v negativním významu...

KNAUSOVÁ, Ivana.

Základy demografie I. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2008. 69 s. (Studijní opory)
ISBN 978-80-244-2171-1 Sg. 26912

Základy demografie II. 1. vyd. Olomouc : Univerzita Palackého, 2008. 49 s. (Studijní opory)
ISBN 978-80-244-2173-5 Sg. 26913

Poměrně častým typem koncentrace obyvatelstva je urbanizace. Urbanizace znamená soustředování obyvatel do velkých měst. Urbanizace však není pouze proces, je to i výsledný stav. Důležitým ukazatelem typu rozmístění obyvatelstva i ekonomického a sociálního charakteru území (státu) je podíl městské-

ho a venkovského obyvatelstva. Tento podíl je mírou urbanizace (tzv. poměštění) daného území.

CEDEFOP.

Vocational education and training in France : short description. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2008. 101 s.
ISBN 978-92-896-0555-7 Sg. 26914

Formation et enseignement professionnels en France : une brève description. Luxembourg : Office des publications officielles des Communautés européennes, 2008. 96 s.
ISBN 978-92-896-0556-4 Sg. 26915

Znovuobjevené knihy

PLATONOV, Konstantin Konstantinovič.

Zajímavá psychologie. 1. vyd. Praha : Práce, 1970. 302 s.
Sg. 21483

Uminěnost jako charakterový rys je někdy vyvolávána inertností nervových procesů určitého člověka. Mnohem častěji je však důsledkem výchovy, návyku člověka jednat podle svého. Uminěného není nijak obtížné vychovat k vytrvalosti. Je jen třeba pomoci mu najít vytičený cíl.

Psychologie umění. 1. vyd. Praha : Svoboda ; Československý rozhlas, 1968. 246 s. (Knihovna angažovaného myšlení ; sv. 4)
Sg. 21078

... obliba Vinetoua není jen důkazem nedostatku podobné literatury (i když i toho), ale vypovídá o dětské mentalitě, které ve skutečném životě chybí čest, přátelství a v této knížce ji v náhražkové podobě nalézá.

MUCHA, Jiří.

Kankán se svatozáří : život a dílo Alfonse Muchy. 1. vyd. Praha : Obelisk, 1969. 324 s., [48] s. obr. příl. Sg. 21082

Gauguin umělec byl ale v jeho očích něco jiného než Gauguin člověk, který na jeho vkus příliš hlučel, pil a dělal výtržnosti.

KINGDON, Roger.

The groundwork of English stress. London : Longmans, 1967. 224 s.
Sg. 21109

A man who writes a book thinks himself wiser or wittier than the rest of mankind; he supposes that he can instruct or amuse them, and the public to whom he appeals must, after all, be the judges of his pretensions. Boswell's Life of Johnson.

SCHEIN, Edgar H.

Psychologie organizace. 1. vyd. Praha : Orbis, 1969. 144 s. (Malá moderní encyklopedie ; Sv. 68)
Sg. 21123

Dovolí-li to ekologie pracovního prostředí a časový rozvrh práce, vyvinou se z těchto neformálních vztahů neformální skupiny. Jinými slovy, tendence k vytváření neformálních skupin může být zjištěna téměř vždy, protože to odpovídá lidské přirozenosti. ... Neformální skupiny tedy vznikají ze zvláštní kombinace „formálních“ faktorů a lidských potřeb.

Zajímavé internetové adresy



Centrum pro školní knihovny

Centrum pracuje v Národní pedagogické knihovně Komenského. Poskytuje užitečné informace nejen pracovníkům školních knihoven, ale i jiným zájemcům. Pro nás je zejména zajímavá rubrika Výchova k práci s informacemi.

<http://www.npkk.cz/csk/>



ČESKO-JAPONSKÁ SPOLEČNOST Česko-japonská společnost

千二コ・日本友好協会 CZECH-JAPANESE ASSOCIATION

První Československo-japonská společnost byla založena v roce 1946 a o dva roky později rozpuštěna. V roce 1969 byla její činnost obnovena – a po několika měsících znovu pozastavena. Dnešní Česko-japonská společnost se znovuzrodila v roce 1990. Úkolem společnosti je rozvíjet vzájemné poznání, porozumění, respekt a inspiraci mezi obyvateli ČR a Japonska, uvádět japonskou kulturu do obecného povědomí české veřejnosti, stimulovat zájem české veřejnosti o studium japonštiny a tradičních i soudobých japonských disciplín, podporovat zájem Japonců o českou kulturu a napomáhat integraci japonské komunity v ČR do místního prostředí. <http://www.japan.cz/>



Středisko výcviku vodících psů

Středisko je součástí Sjednocené organizace nevidomých a slabozrakých (SONS); posláním organizace je sdružovat nevidomé a jinak těžce zrakově postižené občany, hájit jejich zájmy a poskytovat jim konkrétní služby a pomoc. I vy můžete pomoci a zároveň si opatřit originální vánoční dárek, třeba netradiční kalendář nebo tričko či tašku s obrázkem psa. Co tomu říkáš Jonatáne – půjdem tam? <http://www.vodicipsi.cz>



Projekt Vltava - Moldau

Projekt si klade za cíl podpořit zájem žáků základních a středních škol o přírodní vědy a výzkum a posilovat česko-německou sounáležitost. Je součástí celosvětového programu *Making science make sense*. <http://www.projektvltava.com/>



Internetová jazyková příručka

Odkaz na tuto užitečnou pomůcku vytvořenou Ústavem pro jazyk český jsme již ve Zpravodaji měli, ale jednak je opakování matka moudrosti, jednak tentokrát odkaz směřuje ke specifickému problému, se kterým se setkáváme u vodících psů, kropicích vozů nebo hodnotících standardů.

<http://prirucka.ujc.cas.cz/?slovo=%C5%99%C3%ADdic%C3%AD&Hledej=Hledej>



Zpravodaj na webových stránkách NÚOV

Starší čísla Zpravodaje od roku 1998 do současnosti najdete nyní v přehledné tabulce. Reagujeme tak na vaše dotazy, kde a jak najít starší čísla. Aktualizované přílohy: *Dokumenty EU* a *Anglicko-český a česko-anglický slovník (odborného) vzdělávání* najdete také v rubrice Zpravodaj. <http://www.nuov.cz/zpravodaj-odborne-vzdelavani-v-zabranici>

Slovník zkratk a akronym najdete v rubrice Periodika a periodika dole. <http://www.nuov.cz/publikace-a-periodika>