

z p r a v o d a j

XVII. ročník

12

2006

- 2 Editorial
Nové programy Evropské unie.
- 3 ECVET a jeho poslání
Spojení mezi ECVET a Evropským rámcem kvalifikací, důvody pro zavedení ECVET, návaznost na Kodaňský proces.
- 5 Vzdělávání dospělých v Evropě
Vytvoření akčního plánu vzdělávání dospělých v roce 2007, kvalita ve vzdělávání dospělých, aktivní stárnutí.
- 7 Progress – nový akční program Společenství
Pět okruhů působení programu: zaměstnanost, sociální ochrana a začleňování, pracovní podmínky, protidiskriminace a rozmanitost, genderová rovnost.
- 8 Rámec výzkumu, vývoje a inovací (R&D&I)
Podpora projektů výzkumu, vývoje a inovací v Evropské unii.
- 8 Evropa dává impulsy politice vzdělávání
Kritické poznámky představitele IG Metall k vytváření Evropského rámce kvalifikací.
- 9 Obecný základ znalostí ve Francii
Co by měl ovládat každý žák ve věku 16 let.
- 10 Dvouleté učební obory v Německu
Prognóza dalšího vývoje zkrácené přípravy učňů.
- 12 Mozek, učení a úloha učitele
Neurobiologie a její aplikace ve vzdělávacím procesu.
- 14 Co nového v časopisech
Céreq Bref, 2006, č. 228, 229, 232, 233.
- 15 Nové knihy v knihovně
- 16 Znovuobjevené knihy
- 16 Zajímavé internetové adresy

Editorial



Photo: Matti Timi

Obrázkem ukazujícím západ slunce nad finskou krajinou se loučíme s Finskem jako se zemí předsedající Evropské unii. Ve dnech 4. a 5. prosince se v Helsinkách uskutečnilo neformální setkání ministrů členských států, kteří mají ve své gesci odborné vzdělávání a přípravu. Na setkání se diskutovalo o evropské spolupráci na poli odborného vzdělávání a přípravy,

kteřá se řídí tzv. Kodaňským procesem. Ministři přijali komuniké nastiňující společnou politiku v této oblasti v nadcházejících letech. Od ledna se předsednictví EU ujímá Německo. O prioritách německého předsednictví bude informovat lednový Zpravodaj.

Prosincové číslo se z velké části věnuje záležitostem EU (včetně kritického pohledu představitele německé IG Metall na Evropský rámec kvalifikací na straně 8). V roce 2007 budou zahájeny dva víceleté programy (Celoživotní vzdělávání, Progress). Projevuje se přitom tendence spojovat několik příbuzných programů dohromady pod společným názvem. Vzhledem k tomu, že je často obtížné vést přesnou dělicí čáru například mezi celoživotním vzděláváním a vzděláváním dospělých, je toto spojování celkem logické. Podobně bude společně zastřešení užitečné u protidiskriminačních programů, protože jeden člověk může být diskriminován z různých příčin. EU se také rozhodla od příštího roku zasahovat tam, kde v oblasti výzkumu, vývoje a inovací selhala neviditelná ruka trhu. Zavedená zkratka R&D byla rozšířena o ĆI. Od ledna vstoupí v platnost rámec R&D&ĆI.

Inovaci často předchází náročná a dlouhodobá práce týmů vědců a techniků, jindy jde spíš o dobrý nápad ve správnou dobu. Příkladem toho druhého může být myšlenka korejských vynálezců nahradit pevný disk počítače „fleşkou“. Touto jednoduchou úpravou se fungování počítače zrychlí a počítač je odolnější vůči otřesům.

Vícejazyčností se v tomto čísle přímo nezabývá žádný článek. Z lingvistického hlediska je však zajímavý nově stanovený základ obecných znalostí ve Francii (strana 9). Tento „základ“ se francouzsky nazývá „socle“ neboli podle současných francouzsko-českých slovníků „podstavec, stojan, sokl“. Pravděpodobně došlo ve francouzštině k posunu v chápání významu slova „socle“. Pokud by francouzština byla stále evropská lingua franca, jistě by se „sokl znalostí“ brzy objevil i v našem slovníku.

Slov přejatých v posledních zhruba dvaceti letech z angličtiny je nesčetně. Ne vždy je to na škodu věci. Angličtina však již začala ovlivňovat i skladbu češtiny. Postaví-li se v angličtině jedno podstatné jméno před jiné, získá první z nich funkci přídavného jména. Někdy se dá přeložit do češtiny přídavným jménem Copenhagen process – Kodaňský proces, EU policies – evropsko-unijní politika, jindy to možné není: Leonardo da Vinci programme – program Leonardo da Vinci, European Qualifications Framework – Evropský rámec kvalifikací. V češtině se však začaly podobné anglicismy objevovat nezávisle na překladech. Začalo to Sazka arénou a Kampa muzeem. Opravdu odstrašující příklad, který může dítkům školou povinným zamotat hlavu, je k vidění v Hyberské ulici. Neonový nápis proti Masarykovu nádraží tam hlásá „Hyberská centrum“.

Úspěšně zvládněte úkoly, které mají termín do konce roku, a stihněte si přitom užít vánoční pohodu.

AK

ECVET a jeho poslání



ECVET je Evropský systém (přenosu) kreditů pro odborné vzdělávání a přípravu. Zkratka je utvořena z anglického názvu *European Credit (transfer system) for Vocational Education and Training* (francouzsky *Les crédits d'apprentissage européens pour la formation et l'enseignement professionnels*; německy *Das europäische Leistungspunktesystem für die Berufsbildung*). ECVET je součástí celkového projektu rozvíjení evropské spolupráce na poli odborného vzdělávání a přípravy a jedním z jeho základních operačních nástrojů.

ECVET a Evropský rámec kvalifikací (ERK)¹ stojí na společném pojetí a principech, které dávají přednost metodám:

- založeným na výsledcích učení vyjádřených pomocí znalostí, dovedností a kompetencí;
- založeným na procesu kvalifikace;
- přizpůsobeným požadavkům celoživotního vzdělávání a všem učebním kontextům v rovnoprávném postavení;
- směřujícím k usnadnění mobility lidí.

ECVET tak mohou přijmout jakékoliv systémy profesní přípravy a kvalifikací. Jeho realizace by měla být založena na společných referenčních úrovních navrhovaných Evropským rámcem kvalifikací. ERK by proto měl být impulsem pro přijetí ECVET kompetentními orgány v jednotlivých členských státech bez ohledu na to, zda je v daném státě vytvořen národní rámec kvalifikací.

ECVET má usnadňovat:

- mobilitu lidí procházejících profesní přípravou;
- validaci výsledků celoživotního vzdělávání;
- transparentnost kvalifikací;
- vzájemnou důvěru a spolupráci mezi poskytovateli odborného vzdělávání a přípravy v Evropě.

Politický mandát ECVET vyplývá z Kodaňské deklarace o budoucích prioritách zvýšené evropské spolupráce v odborném vzdělávání a přípravě a z dalších dokumentů zdůrazňujících, že systém přenosu kreditů v odborném vzdělávání a přípravě (OVP) je jedním ze společných opatření nutných k podpoře transparentnosti, srovnatelnosti, přenositelnosti a uznávání kompetencí a/nebo kvalifikací mezi různými zeměmi a na různých úrovních.

V návaznosti na závěry zasedání Rady pro vzdělávání (15. 11. 2004) se ministři odpovědní za odborné vzdělávání z 32 evropských zemí, sociální partneři a Komise v Maastrichtském komuniké (14. 12. 2004)² shodli na tom, že jednou z priorit je vytvoření a zavedení evropského systému přenosu kreditů pro odborné vzdělávání a přípravu (ECVET) ve snaze umožnit žákům³ budo-

vat na výsledcích vyplývajících z jejich vzdělávacích cest v době, kdy se pohybují mezi různými vzdělávacími systémy.

Komise sestavila odbornou pracovní skupinu složenou z expertů jmenovaných členskými státy a ze zástupců sociálních partnerů, která ECVET vytváří.

Evropská unie již déle než deset let podporuje mezinárodní mobilitu lidí v OVP. Přesto je rozsah mobility vedoucí k profesní kvalifikaci stále velmi malý ve srovnání s mobilitou ve vysokoškolském vzdělávání (program Erasmus).

Mobilita mladých lidí v počáteční profesní přípravě obvykle představuje třítydenní období. Jednou z hlavních překážek mobility v profesní přípravě jsou obtíže při identifikaci a validaci výsledků učení získaných během pobytu v jiné zemi.

ECVET navrhuje:

- metodu, s jejíž pomocí mohou být výsledky učení získané v zahraničí brány v úvahu při vydávání kvalifikačního osvědčení v zemi původu žáka;
- nástroj pro poskytovatele profesní přípravy, lidi z praxe a kompetentní orgány, který jim umožní snadněji srovnávat výsledky učení získané v různých zemích, validovat je a uznávat.

ECVET umožňuje validovat výsledky celoživotního vzdělávání, které může mít podobu neformálního učení (programy, moduly absolvované mimo formální vzdělávací systém), informálního učení (sebevzdělávání, příprava na pracovišti, každodenní praxe) i různých druhů programů a modulů profesní přípravy s rozmanitou délkou a uspořádáním.

Standardizované programy profesní přípravy mohou žáci absolvovat různým způsobem (celodenní, necelodenní, intenzivní a neintenzivní příprava, učení založené na IKT apod.).

ECVET pomáhá zvyšovat transparentnost kvalifikací OVP v Evropě zahrnuje velmi rozmanité kvalifikace, diplomy, certifikáty, úrovně atd. Mnohé země mají národní rámce kvalifikací, v nichž jsou tyto kvalifikace uspořádány. O zavedení transparentnosti do této roz-

manitosti usiluje několik iniciativ, například Europass⁴ a jeho dodatek k osvědčení nebo Ploteus⁵, který poskytuje informace o vzdělávacích příležitostech.

ECVET je v souladu s plánovaným zavedením Evropského rámce kvalifikací. Navrhuje společnou metodu popisu kvalifikací a postupů pro validaci výsledků učení.

Zavedení ECVET se dotýká mnoha různých institucí, které se v jednotlivých zemích zabývají definováním kvalifikací, metodami hodnocení a validace výsledků učení, stanovováním cílů profesní přípravy, určováním počtu a obsahu jednotek a počtu kreditů, realizací vzdělávacích programů apod. Mohou to být ministerstva (školy, práce, zemědělství atd.), agentury, profesní organizace, podniky, sociální partneři, průmyslové, řemeslnické a obchodní komory, nevládní organizace apod.

Společné evropské principy do této rozmanitosti vnesly dvě iniciativy, obě zahájené v roce 2004:

- přijetí společných evropských principů v oblasti zajišťování kvality;
- přijetí společných evropských principů pro identifikaci a validaci výsledků neformálního a informálního učení.

ECVET navrhuje metodický rámec, dohody a společné principy k posílení dialogu mezi poskytovateli OVP a nástroje pro rozvíjení partnerství mezi zapojenými aktéry. Je to:

- užitečný a konkrétní plán určený k usnadnění přenosu a shromažďování (kapitalizace) výsledků učení jednotlivců, kteří přecházejí z jednoho kontextu učení do jiného a/nebo z jednoho kvalifikačního systému do druhého;
- metodický způsob popisování kvalifikace pomocí jednotek výsledků učení, které jsou přenositelné a které mohou být shromažďovány (znalosti, dovednosti a kompetence) s přidruženými kreditními body.

Proces přenosu výsledků učení v ECVET lze popsat jako transakci mezi dvěma kompetentními orgány nebo institucemi, které jsou oprávněny udělovat kvalifikace a/nebo kredity za výsledky učení. Jedna instituce ohodnotí dosažené výsledky učení a udělí žákovi kredity, které jsou registrovány v osobním výkazu o vzdělávání. Druhá instituce validuje (akceptuje) kredity jako platný doklad výsledků dosažených žákem a uznává je dostačující pro udělení kvalifikace.

Pro usnadnění přenosu výsledků učení je ECVET založen na:

- popisu kvalifikací podle výsledků učení (znalosti, dovednosti a kompetence);
- vyjádření kvalifikací v jednotkách výsledků učení, které mohou být přenášeny a shromažďovány.

Pro snazší pochopení toho, co jsou kvalifikace a jednotky, jsou používány kreditní body jako numerické zastoupení každé jednotky a definování její váhy a její hodnoty ve srovnání s celou kvalifikací.

Jednotka je soubor znalostí, dovedností a kompetencí, které tvoří součást kvalifikace. Jednotka může být nejmenší součástí kvalifikace, kterou lze hodnotit, validovat a případně certifikovat. Jednotka může být specifická pro jednotlivou kvalifikaci, nebo společná pro několik kvalifikací.

Bližší specifikace jednotky poskytují obvykle tyto informace:

- obecný název jednotky;
- znalosti, dovednosti a kompetence obsažené v jednotce;
- kritéria hodnocení odpovídajících výsledků učení.

Jednotka by měla být srozumitelná, uspořádaná a hodnotitelná. Charakteristiky jednotek skládajících kvalifikaci (obsah, velikost, celkový počet jednotek atd.) definují kompetentní orgány odpovědné za kvalifikaci na příslušné úrovni.

Kreditní body ECVET jsou dalším zdrojem informací v číselné formě. Mají dvě funkce:

- zastupují relativní hodnotu jednotky výsledků učení ve vztahu k celé kvalifikaci;
- usnadňují přenos výsledků učení konkrétním způsobem tím, že poskytují společné reference pro kvalifikační systémy na evropské úrovni.

Kreditní body jsou přidělovány na základě: odhadu významu obsahu každé jednotky z hlediska znalostí, dovedností a kompetencí, skutečné nebo teoretické průměrné délky programu, skutečného nebo teoretického pracovního zatížení žáka ve formálním vzdělávání, skutečného nebo teoretického úsilí v informálním učebním kontextu, či kombinací několika kritérií.

Kreditní body ECVET jsou nejprve přidělovány celkové kvalifikaci, body z tohoto počtu jsou pak rozdělovány jednotlivým jednotkám podle toho, jakou váhu tyto jednotky mají ve vztahu k celé kvalifikaci.

ECVET by měl být vytvářen a zaváděn postupně na základě dobrovolnosti bez jakýchkoliv právních závazků, neboť jeho posláním není usměrňovat. Při realizaci ECVET na národní, regionální či odvětvové úrovni je třeba brát v úvahu tamní platnou legislativu týkající se kvalifikací.

Konzultační proces

Konzultace na evropské úrovni se týkají všech evropských zemí zapojených v Kodaňském procesu, evropských sociálních partnerů a profesních organizací. Budou probíhat do března 2007. Jednotlivé země a organizace sociálních partnerů budou pořádat své vlastní

konzultace na národní úrovni. Evropská komise očekává, že se na konzultačním procesu budou podílet ministerstva školství, profesní přípravy a zaměstnanosti, kompetentní úřady a poskytovatelé kvalifikací.

Výsledky konzultací budou analyzovány z hlediska vytvoření nástroje Společenství a mělo by se o nich hovořit na konferenci v červnu 2007, která uzavře konzultační proces. Výsledky konzultačního procesu budou použity pro přípravu formálního návrhu systému ECVET, který Evropská komise hodlá předložit v průběhu roku 2007.

¹ Viz *Zpravodaj*, 2006, č. 7/8, s. 13-14; 2006, č. 12, s. 9-12.

² Překlad viz příloha *Zpravodaje I/2005*.

³ Žák je v tomto textu kdokoliv, kdo se vzdělává, bez ohledu na věk a stupeň vzdělání.

⁴ Viz též *Zpravodaj*, 2004, č. 3, s. 4-5. <http://www.europass.cz/>

⁵ Viz též *Zpravodaj*, 2003, č. 3, s. 10

Prameny:

European Credit system for Vocational Education and Training (ECVET). A system for the transfer, accumulation and recognition of learning outcomes in Europe. Commission staff working document. SEC(2006) 1431. Brussels, 31.10.2006. 20 s. <http://www.ecvet.net>

Vzdělávání dospělých v Evropě

Koncem října Evropská komise publikovala sdělení, v němž vyzývá členské státy k tomu, aby s ní v roce 2007 spolupracovaly na vytvoření akčního plánu vzdělávání dospělých. Ten se zaměří na podporu vzdělávání dospělých prostřednictvím kvalitních informací, systémů poradenství a hodnocení, vynikajících učebních obsahů a mechanismů pro poskytování vzdělávání.

Definice vzdělávání dospělých pro potřeby tohoto sdělení zní: *Všechny formy vzdělávání, které absolvují dospělí lidé po opuštění počátečního vzdělávání a profesní přípravy.*

Sdělení poskytuje politickou podporu zavedení budoucího programu *Grundtvig*, který bude tvořit součást celkového programu Celoživotního vzdělávání na léta 2007-2013.¹ Akční plán vypracovaný ve spolupráci s členskými státy bude obsahovat pět klíčových úkolů.

Odstranění překážek účasti ve vzdělávání dospělých

Účast dospělých ve vzdělávání a profesní přípravě zůstává nízká. Podle plánu má být do roku 2010 dosažena míra účasti ve výši 12,5 %, zatímco průměr v roce 2005 činil 10,8 %. Odchylny od tohoto průměru se v jednotlivých zemích pohybují od 1,1 % do 34,7 %, existují však značné podobnosti v rozložení účasti ve vzdělávání dospělých. Lidé s nejnižším stupněm dosaženého počátečního vzdělání, starší lidé, venkované a lidé s postizením se ve všech zemích vzdělávají nejmeně často. Překážky účasti dospělých ve vzdělávání mohou být spojeny s politikou; s mírou přístupu ke kvalitním a v pravý čas získatelným informacím, s poskytovateli vzdělávání, jejich požadavky a nabídkou; se situací potenciálního žáka, kulturní hodnotou přikládanou vzdělání v jeho rodině a sociálním prostředí; s osobními dispozicemi, se sebedůvěrou dospělého jako žáka vyplývající z jeho předchozích zkušeností. Mezi nejzávažnějšími překážkami na straně poptávky jsou: nedostatek času, motivace, informací o nabídce a financí.

Členské státy mají před sebou dva úkoly. Jednak zvýšit celkovou účast ve vzdělávání dospělých, jednak se zaměřit na ty dospělé, u nichž je nejméně pravděpodobné, že se začnou vzdělávat. To vyžaduje veřejné investice, které by pomohly těm, kdo mají nízký stupeň vzdělání.

Je velmi důležité zvýšit míru účasti ve vzdělávání dospělých a učinit je spravedlivější. Všechny zainteresované strany v tom musí hrát svou úlohu, avšak veřejné úřady musí být v popředí při odstraňování překážek a podporování poptávky se zvláštním zaměřením na lidi s nízkou kvalifikací. To bude znamenat vytvoření kvalitních poradenských a informačních systémů založených na přístupu, který se bude víc soustřeďovat na žáka, i finanční stimuly pro jednotlivce a podporu ustavování místních partnerství.

Zajišťování kvality vzdělávání dospělých

Špatná kvalita vzdělávání dospělých vede ke špatným výsledkům. Kvalita má mnoho aspektů: informace a poradenství; potřeby analýz; relevantní obsah vzdělávání odpovídající skutečným potřebám a požadavkům; poskytování vzdělávání; podpora učení; metody hodnocení; uznávání, validace a certifikace kompetencí. Všechny tyto aspekty jsou významné, zvláštní pozornost však zasluhují:

- vyučovací metody;

- kvalita vyučujících;
- kvalita poskytovatelů vzdělávání (mechanismy akreditace, rámce zajišťování kvality a interní a externí monitorování a evaluace výsledků vzdělávání);
- kvalita poskytování vzdělávání (dostupnost vzdělávacích míst, zajišťování péče o děti žáků, otevřené a distanční vzdělávání v odlehlých oblastech, informace a poradenství, programy „šité na míru“ a flexibilní organizace vyučování).

Členské státy by měly investovat do zlepšování vyučovacích metod a materiálů přizpůsobených dospělým žákům a vzdělávat pracovníky (učitele) působící ve vzdělávání dospělých. Měly by zavést mechanismy zajišťování kvality a zlepšit poskytování vzdělávání.

Uznávání a validace výsledků vzdělávání

Paradigma celoživotního vzdělávání oceňuje všechny druhy vzdělávání – formální, neformální i informální učení.

Uznávání a validace neformálního a informálního učení je úhelným kamenem strategie celoživotního vzdělávání. Výsledky učení by měly být uznávány a oceňovány bez ohledu na to, kde a jak byly dosaženy. Uznávání neformálního a informálního učení umožňuje žákům identifikovat své výchozí postavení, získat přístup do vzdělávacího programu na určité úrovni, dosáhnout kreditů směřujících k nějaké kvalifikaci a/nebo dosáhnout úplné kvalifikace založené na kompetencích. Slouží k motivování váhavých účastníků, zvyšuje hodnotu předchozího učení a šetří peníze i čas tím, že odstraňuje nutnost učit se znovu to, co se člověk již naučil. Společnost má prospěch z dovedností, které nebyly pořízeny na veřejné náklady. Důraz na uznávání a validaci sám o sobě není novinkou a mnohé členské státy již zavedly systémy uznávání a validace výsledků učení.

V roce 2004 přijala Rada pro vzdělávání Společné evropské principy pro identifikaci a validaci výsledků neformálního a informálního učení.²

Další rozvoj metod a systémů validace v členských státech však vyžaduje splnění těchto úkolů:

- zavedení validace musí být založeno na zapojení relevantních zainteresovaných stran, zejména sociálních partnerů tak, aby se podporovalo vlastnictví a důvěryhodnost;
- kvalita hodnotících metod a institucí, které je používají, by měla být zlepšena;
- cíle vzdělávání a profesní přípravy na všech úrovních musí být přeformulovány do výsledků učení. To je pro

validaci klíčové, dokud jsou cíle založeny na vstupních faktorech, je obtížné uskutečnit validaci.

V příštích pěti letech by členské státy měly zavést systémy pro validaci a uznávání výsledků neformálního a informálního učení založené na Společných evropských principech pro validaci a uznávání a beroucí v úvahu všechny dosavadní zkušenosti. Rozvoj validace a uznávání může být spojen s vytvářením národních rámců kvalifikací v celkovém kontextu Evropského rámce kvalifikací.

Investice do stárnoucí populace a migrantů

Aktivní stárnutí

Mění se demografická situace vyžaduje nejen zvýšení průměrného věku odchodu do důchodu, ale také politiku „aktivního stárnutí“ zaměřující se na život jak před odchodem do důchodu, tak po něm. Úkol pro systémy vzdělávání dospělých je dvojí:

- Zajištění delšího pracovního života vyžaduje zvyšování kvalifikace a zlepšování příležitostí k celoživotnímu vzdělávání pro starší pracovníky. Panuje shoda v tom, že mají-li starší pracovníci zůstat zaměstnatelní, je třeba investovat do vzdělávání v průběhu celého životního cyklu a měla by se na tom podílet vláda, profesní organizace a odvětví. Zvláštní pozornost by měla být věnována pracovníkům, kteří jsou v polovině své profesní dráhy.

- Je nutné rozšířit vzdělávací opatření pro důchodce (například včetně zvýšení míry účasti studentů zralého věku ve vysokoškolském vzdělání), protože lidé dosahující důchodu jsou v lepším fyzickém a duševním zdraví a očekávaná délka života důchodců se prodlužuje. Vzdělávání by mělo být integrální součástí této nové fáze jejich života. Ve svém nedávném sdělení o vysokých školách vyzvala Komise univerzity, aby „byly otevřenější v poskytování kurzů pro studenty v pozdějších stadiích jejich životního cyklu“. Tato opatření budou mít významnou roli v udržování vztahů důchodců se sociálním okolím. Vzdělávací systémy v mnoha zemích se ještě nezačaly zabývat objevující se potřebou těchto skupin občanů, kteří mají zároveň obrovský potenciál pro vzdělávání jiných lidí. Rostoucí počet důchodců v Evropě by měl být považován za potenciální zdroj vyučujících pro vzdělávání dospělých.

Migrace

Úkolem vzdělávání dospělých je podporovat integraci migrantů do společnosti a ekonomiky a co nejvíce využít vzdělání a kompetencí získaných před migrací. To zahrnuje:

- zlepšování kvality vzdělávací politiky v domovských zemích migrantů, zejména v evropských zemích souse-

dících s Evropskou unií, hlavně prostřednictvím programů EU;

- urychlení mechanismů pro hodnocení schopností a uznávání výsledků formálního, neformálního a informálního učení přicházejících migrantů;
- rozšiřování příležitostí ke vzdělávání dospělých ve vztahu k jazykové, sociální a kulturní integraci;
- rozvíjení vhodného a efektivního vyučování a podporování učení, které bude více interkulturní.

Členské státy by měly zajistit dostatečné investice do vzdělávání a profesní přípravy starších lidí a migrantů, především však zaručit efektivitu navrhovaným takového vzdělávání, které by odpovídalo potřebám žáků. Měly by také zvýšit povědomí o významné roli migrantů a starších lidí ve společnosti a v hospodářství.

Indikátory a kritéria

K monitorování rozmanitosti vzdělávání dospělých a k rozvíjení politiky založené na faktech je nutné mít spolehlivé údaje. Ve srovnání s povinnými vzdělávání jsou údaje o vzdělávání dospělých omezené, též proto, že poskytovatelé tohoto vzdělávání jsou rozptýleni, mají různý status a často fungují mimo veřejný sektor. Dostupnost a kvalita dat se zlepšuje a bude se dále zlepšovat v důsledku uskutečňovaných mezinárodních šetření. Výsledky dvou šetření provedených Eurostatem – šetření vzdělávání dospělých a třetí šetření další profesní přípravy v podnicích – budou poskytovat čerstvá data hlavně o účasti dospělých v celoživotním vzdělávání a o investicích podniků a účasti v další profesní přípravě do konce roku 2007. V současné době se připravuje šetření OECD nazvané Program meziná-

rodního hodnocení kompetencí dospělých (*Programme for the International Assessment for Adult Competencies – PIAAC*).

Další výzkumy a analýzy jsou potřebné a budou mít klíčovou roli ve využívání dostupných statistik a ve zkoumání klíčových problémů, například návratnosti investic do formálního, neformálního a informálního učení a celkové role informálního učení v životě dospělých lidí. Je třeba se více zaměřit na trendy a předpovědi a podle toho utvářet politiku a navrhopvat programy. Komise k tomu přispěla založením výzkumného oddělení pro celoživotní vzdělávání při Společném výzkumném středisku (*Joint Research Centre*) v Ispra (Itálie).

Kvalita a srovnatelnost dat o vzdělávání dospělých se musí nadále zlepšovat. Zejména je třeba získat lepší přehled o prospěšnosti tohoto vzdělávání, o překážkách, které je třeba odstranit, a také lepší údaje o poskytovatelích, vyučujících a o realizaci profesní přípravy.

Práce Evropské komise v této oblasti, včetně Eurostatu, by se měla soustředit na co nejlepší využití existujících šetření a dat, na zlepšování harmonizace konceptů a definic a na rozšiřování záběru, frekvence a včasnosti dat. Jsou požadovány spolehlivé údaje rozdělené podle pohlaví.

¹ Viz *Zpravodaj*, 2006, č. 11, s. 3.

² Viz *Zpravodaj*, 2004, č. 5, s. 3-5.

Pramen: Adult learning: It is never too late to learn. Communication from the Commission. COM(2006) 614 final. Brussels, 23.10.2006. 12 s.

Progress – nový akční program Společenství

V současné době existují čtyři akční programy Společenství, které se zabývají bojem proti diskriminaci, genderovou rovností, opatřeními proti sociálnímu vylučování a stimulováním zaměstnanosti. Ty od ledna 2007 nahradí jediný program – Progress.

Program Progress bude rozdělen do pěti sekcí:

- Zaměstnanost;
- Sociální ochrana a začleňování;
- Pracovní podmínky;
- Protidiskriminace a rozmanitost;
- Genderová rovnost.

Oficiální rozhodnutí Evropského parlamentu a Rady o programu Progress vstupuje v platnost 5. prosince 2006. Tím se otevírá cesta pro tento nový program,

který bude probíhat od ledna 2007 až do konce roku 2013.

Pramen: Decision No 1672/2006/EC of the European Parliament and of the Council of 24 October 2006 establishing a Community Programme for Employment and Social Solidarity – Progress. Official Journal of the European Union, 15.11.2006, L 315/1-8.

Rámcový výzkum, vývoje a inovací (R&D&I)

Evropská komise přijala koncem listopadu 2006 nový rámec Společenství, který objasňuje členským státům, jak mohou podporovat projekty v oblasti výzkumu, vývoje a inovací, aniž by porušovaly pravidla veřejné podpory zakotvená ve Smlouvě o Evropském společenství. To je možné jen v případě, že podpora napravuje selhání trhu. Nový rámec bude platný od 1. ledna 2007.

Evropské podniky musí investovat do R&D&I, chtějí-li globálně konkurovat. Nejlepší podněty k inovacím vytváří konkurence na otevřeném trhu. V některých situacích však trh selhává, a pak je nutná pomoc státu. Úkoly nového Rámce pro R&D&I jsou dvojí:

- umožnit členským státům směřovat větší část celkového rozpočtu státní pomoci k R&D&I;
- pomoci jim zaměřit státní podporu na základě ekonomických analýz na nejlepší projekty s minimálním narušením hospodářské soutěže a s maximálním využitím veřejných prostředků.

Rámec je založen na vylepšeném ekonomickém přístupu vytvořeném v akčním plánu státní pomoci (*State Aid Action Plan – SAAP*) z června 2005 a ve sdělení o státní pomoci pro inovace ze září 2005. Nový

plán bude autorizovat opatření státní pomoci na základě testu skládajícího se ze tří částí:

- pomoc se musí zaměřovat na nápravu prokazatelného selhání trhu;
- pomoc musí být dobře zacílena: pomoc musí být vhodným nástrojem, musí mít stimulační účinek a být úměrná danému problému;
- narušení hospodářské soutěže vyplývající z pomoci musí být dostatečně omezeno tak, aby mohlo být prohlášeno za odpovídající.

Rámec společenství pro státní podporu na výzkum, vývoj a inovace. Dokument zaměstnanců komise. Předběžný návrh. 8. 9. 2006. 42 s. je k dispozici v knihovně.

Pramen: <http://europa.eu>

Evropa dává impulsy politice vzdělávání

Jsou strategie „otevřené koordinace“ a koncept Evropského rámce kvalifikací (ERK) orientovaného na výstup neoliberálním „spiknutím“ proti státnímu školství a chce ERK ve své podstatě strhnout německé odborné vzdělávání na úroveň britských modulů?

Evropský rámec kvalifikací lze chápat jako projekt k tomu, aby se v podmínkách vzdělávacího federalismu, stanoveného v Maastrichtské smlouvě, dohodly alespoň „měkké“ nástroje k větší koordinaci. Proč ne? Téma vzdělávání nemůže být ponecháno natrvalo jen na jednotlivých státech. Nakonec to je konstitutivní pro „evropskou cestu“ v hospodářství a ve společnosti.

Přirozeně je možné upřímně říci: Předložený ERK není perfektní. Spíše by se však mohlo tvrdit, že je ještě málo vyzrálý. To se projevuje již v tom, že tři dokumenty: Dodatek I s rámcem kompetencí, Dodatek II s běžným zařazováním ukončeného vzdělání a vysvětlivky k rámci kompetencí nejsou spolu dostatečně kompatibilní. Jako matoucí působí také to, že provázání s ostatními iniciativami, jako jsou doporučení ke klíčovým kompetencím, rozdílné zprávy týkající se celoživotního vzdělávání, pět referenčních úrovní (*benchmarks*) Evropské rady z roku 2003 a Evropské jazykové portfolio, Evropský rámec kvalifikací pro ukončené vysokoškolské vzdělání atd., není jednoznač-

né. Nedostatečně jasný je také vztah mezi ERK a plánovaným systémem kreditních bodů ECVET a mezi systémem ECVET a Evropským systémem přenosu kreditů (*European Credit Transfer System – ECTS*), který je již na vysokých školách etablován. Proto se také ERK nemůže podle konsensus všech zúčastněných lidí v Německu v předložené podobě prosadit.

Není třeba, aby se v Evropě rozšířila kvůli ERK frustrace. Neboť i když dokument má mnoho nedostatků, představuje pozitivní a důležitý impuls pro debaty o vzdělávání. Od ERK nelze očekávat řešení všech problémů, například prosazení práva na vzdělávání všech občanů EU. Mohl by však vést k větší rovnocennosti a prostupnosti mezi odborným a všeobecným vzděláváním a zvláště mezi odborným a vysokoškolským vzděláváním? To by přece nebylo málo.

Pramen: Ehrke, Michael: Der Europäische Qualifikationsrahmen – eine Herausforderung für die Gewerkschaften. Europa setzt bildungspolitische Impulse. BWP, 2006, č. 2, s. 18-23. (Přeložena byla jen část článku, která se zabývá ERK obecně.)

Obecný základ znalostí ve Francii

Princip obecného základu znalostí (*socle commun des connaissances*) spočívá v požadavku kvality pro všechny žáky jak pro ty zaostávající, tak pro ty úspěšné. Jeho zvládnutí na konci povinné školní docházky musí být globální, neboť kompetence, které jej tvoří, jsou doplňující a nezbytné.

Každý žák ve věku 16 let musí zvládnout obecný základ znalostí. Vysoká rada vzdělávání (*Haut Conseil de l'Éducation* – HCE) zveřejnila sedm pilířů, které tvoří tento základ.

Kromě zvládnutí francouzského jazyka je mezi základními znalostmi zvládnutí v jednom moderním cizím jazyce, základní kompetence v matematice a ve vědeckém a technickém vzdělání, zvládnutí informačních a komunikačních technologií, humanitní vzdělání, sociální a občanské kompetence a autonomie a iniciativa.

Povinná školní docházka musí každému žákovi zaručovat získání obecného základu znalostí a kompetencí tak, aby mohl pokračovat ve vzdělávání, vytvořit si vlastní profesní dráhu a úspěšně se začlenit do společnosti. Navíc je jejím prvotním posláním předávat žákům hodnoty republiky.

Povinná školní docházka se neomezuje na obecný základ. Její specifčnost spočívá ve vůli dát smysl základnímu školnímu vzdělání z hlediska žáka a vytvořit nezbytný most mezi mateřskou školou a koncem povinného vzdělávání.

Školy berou v úvahu různé tempo osvojování znalostí, a proto budou organizovat různá přizpůsobená doplňková opatření, např. učení pod dohledem, konzultace, přístup ke knihám a k Internetu.

Znalosti a doplňující kompetence

Ovládnutí francouzštiny znamená naučit se gramatiku a pravopis, což vyžaduje různá specifická cvičení v zacházení s textem, např. rozšiřování slovní zásoby, čtení psaní, ústní vyjadřování a využívání nástrojů.

Zběhlost v cizím jazyce předpokládá znalost slovní zásoby, gramatiky, mluvení a pravopisu. Učení se jazyku rozvíjí vnímání rozdílů a kulturních rozmanitostí a touhu komunikovat s cizinci.

Ovládnutí základních matematických úkonů se získává řešením problémů blízkých realitě. V základní škole je nutné co nejdříve rozvíjet automatismus počítání, zejména zvládnutí čtyř operací umožňujících počítání z hlavy. Rovněž je nezbytné naučit se dokazovat a zdůvodňovat.

Matematické úlohy umožňují žákům pochopit existenci zákonů logiky, která rozvíjí přesnost, preciznost a

zálibu v uvažování založeném na argumentech, jejichž platnost se má prokázat.

Pokud jde o vědecké a technické vzdělání, měli by žáci pochopit, že věda a technika přispívají k pokroku a blahu společnosti. Studium experimentálních věd rozvíjí schopnost induktivního a deduktivního uvažování v různých formách.

Zvládnutí běžně používaných informačních a komunikačních technologií je rovněž zahrnuto do obecného základu a projevuje se znalostmi a schopnostmi vyžadovanými pro vysvědčení o infromatické způsobilosti a ovládnutí Internetu (*Brevet informatique et Internet* – B2i). Ty jsou získávány v rámci činností relevantních různým všeobecným disciplínám.

Lidské a občanské hodnoty

Humanistické vzdělání obohacuje vnímání skutečnosti, otvírá rozmanitosti lidských situací, vybízí k uvažování o vlastních názorech a citech. Spočívá v četbě literárních děl (vyprávění, románů, divadelních her), v četbě, která přispívá k vlastnímu objevování. Živí se příspěvkem umělecké a kulturní výchovy.

Škola musí každému umožnit stát se odpovědným, samostatným a otevřeným vůči podnětům v rámci společenské a občanské výchovy.

Při rozvíjení sociálních a občanských kompetencí jde o to nastavit občanskou dráhu žáka tak, aby se připravoval na svůj společenský a profesní život, na uplatňování svých svobod při současném respektování práv ostatních a odmítání násilí ve společnosti již od mateřské školy.

A konečně autonomie a iniciativa: Obecný základ znalostí musí umožnit rozvoj soudnosti tak, aby se žák dobře orientoval a adaptoval na vývoj osobního, společenského a profesního života. Je také třeba, aby žák byl schopen rozbíhat a realizovat individuální a společné projekty v různých uměleckých, sportovních a sociálně ekonomických oblastech.

Pramen:

Rochereau, Gisèle: Le socle commun des connaissances. L'enseignement technique, 2006, č. 211, s. 16.

Dvouleté učební obory v Německu

Podle vývoje základních oborů stupňovitěho vzdělávání, které sledují srovnatelné cíle jako nové dvouleté učební obory s redukováným teoretickým vyučováním, se odhadují vyhlídky dvouletých učebních oborů. Vzhledem k trvajícimu úbytku stupňovitých oborů v letech 1973-2003 a k rostoucím kvótám přechodů do nástavbových stupňů se perspektiva dvouletých oborů nejeví moc příznivě.

Stupňovité vzdělávání dlouho platilo jako správné a praktické řešení pro uskutečňování pedagogických, politicko-vzdělávacích a ekonomických cílů: odstupňované ukončování studia mělo vycházet vstříc dovednostem a sklonům mladistvých, odpovídat požadavku na větší prostupnost vzdělávacího systému a reagovat na požadavky podniků na pracovníky s různou úrovní kvalifikací. Nové dvouleté učební obory s redukováným teoretickým vyučováním sledují téměř stejné cíle. Také ty mají vycházet vstříc podnikové potřebě, mají vyhovovat mladistvým s chybějícími závěrečnými zkouškami a nedostatečnou zralostí pro profesní přípravu a přispívat k prostupnosti odborného vzdělávání tím, že umožní absolvování profesní přípravy těm, kteří by jinak vstupovali do zaměstnání jako nevyučení nebo zaučení.

Vzhledem k téměř identickým cílům dvouletých základních oborů stupňovitěho vzdělávání, ve kterých se poskytuje profesní příprava již déle než třicet let, a nových dvouletých učebních oborů s redukovánou teoretickou částí se dá usuzovat na perspektivy dalšího vývoje.

K dosavadní struktuře stupňovitěho vzdělávání (§ 26 starého znění Zákona o odborném vzdělávání – BBiG) několik poznámek. Vzdělávání probíhá ve věcně a časově členěných stupních uspořádaných nástavbově. Obory se zpravidla skládají z dvouletého základního oboru, který poskytuje profesní dovednosti a znalosti společné pro větší okruh činností. Ve stavebnických profesích je například takovým základním oborem odborný pracovník pozemních staveb, na který navazují tři jednoleté nástavbové obory s prohloubeným odborným vzděláním (§26 odst. 3 starého znění Zákona o odborném vzdělávání) zedník, betonář a železobetonář a zedník pro stavbu krbů a komínů.

Závěrečné zkoušky dvouletých základních oborů kvalifikují tak jako závěrečné zkoušky nových dvouletých učebních oborů s redukovánou teoretickou částí k samostatné profesní činnosti. Stupňovité obory však mají oproti dvouletému jednooborovému učení pozoruhodnou přednost: Mohou podstatně flexibilněji reagovat na měnící se podmínky. Představy o ukončení požadované profesní přípravy se dají modifikovat ještě

v jejím průběhu. Tak je možné rozšířit profesní přípravu, původně plánovanou jen jako dvouletý základní stupeň, při příznivém profesním vývoji učně na normální tříletou nebo tři a půlletou profesní přípravu. Naopak se může profesní příprava plánovaná pro oba stupně na přání učně ukončit závěrečnými zkouškami již po dvou letech.

Vývoj stupňovitých oborů

Předpoklad, že se stupňovité profese vzhledem k důraznému požadavku hospodářské sféry na dvouleté obory budou pozitivně vyvíjet, se nepotvrdil. Během roku 1973 bylo 13 % procent všech učebních smluv uzavřeno ve stupňovitých oborech, do roku 1987 tento podíl pomalu klesal až na 11 % a po zrušení stupňů v přípravě na povolání v elektrooborech a v maloobchodě během dvou let spadl na 5 %.

K pozitivnímu vývoji u stupňovitých oborů, který daleko přesahoval úroveň, jaká kdy byla dosažena ve starých spolkových zemích, došlo ze začátku v nových spolkových zemích. Tam po sjednocení stoupl podíl mladistvých ve stupňovitých oborech, především ve stavebnictví, do roku 1995 na zhruba jednu třetinu (35 %) všech učebních poměrů. Do roku 2003 však tento podíl klesl na 7 % a zcela odpovídal úrovni ve starých zemích. V roce 2003 na stupňovité obory připadala pouhá čtyři procenta všech učebních poměrů. Všeobecný pokles učňů ve stupňovitých oborech na jednu třetinu původního podílu podporuje názor, že se očekávání vkládaná do stupňovitěho konceptu s dvouletými základními obory nenaplnila. Tezi, že všeobecný úbytek je důsledkem konjunkturálního vývoje, odporuje klesající podíl mladistvých ve stupňovitých oborech nezávisle na konjunkturálních cyklech. Zdá se, že ze strany hospodářské sféry i mladistvých spíše dochází ke společnému odmítání stupňovité profesní přípravy, jehož příčinami je třeba se ještě zabývat.

Změny v kvótách přechodů na vyšší stupeň

Lze namítnout, že i když podíl mladistvých ve stupňovitých oborech celkově klesal, podíl absolventů dvouletých oborů by se mohl zvýšit. Pak by hospodářská sféra poskytující vzdělávání dávala přednost základním stupňům před nástavbovými stupni.

Pro vyčerpání potenciálu dvouletých oborů je rozhodující odpovídající potřeba podniků. Proti zájmům podniků nemohou být zaměstnávání ani mladiství v oborech se závěrečnými zkouškami různé úrovně a nemůže se prosazovat přechod do nástavbového stupně. Podniky mají stále zájem o dvouleté obory a kvóty přechodů jsou proto indikátorem potřeby podniků zaměstnávat absolventy dvouletých stupňovitých oborů. Čím vyšší jsou kvóty přechodů, tím více lidí opouští učení s více než dvouletou profesní přípravou, a poptávka podniků po absolventech dvouletých oborů je nižší.

Pozorujeme-li změny v uplynulých třiceti letech, pak podíl mladistvých, kteří přešli ze základních stupňů do nástavbových, nezávisle na různém vývoji v jednotlivých profesních skupinách stále stoupal, nebo byl od začátku značný. Jen u stupňovitých oborů v poštovních službách se vzhledem k poměrně krátké době trvání ještě neprojevil žádný jednoznačný trend.

Podíl absolventů dvouletých základních oborů z celkového počtu absolventů byl proto buď nízký, nebo se snižoval. Dokladem tohoto trendu je stavebnictví s nízkou mírou dvouletých ukončených oborů.

Tento trend potvrzuje i upuštění od stupňovitého konceptu po zvýšení kvót přechodů u povolání v elektrooborech a v maloobchodě a též sice pomalý, ale stálý úbytek podílu dvouletých učebních oborů v textilním, oděvním a kožedělném průmyslu.

Stejná tendence platí pro mladistvé, kteří se v rostoucí míře vyučili v nástavbových oborech. Je to pozoruhodné, protože podle názoru hospodářské sféry školní kvalifikace a profesní zralost mladistvých léta klesá. Vycházíme-li z tohoto předpokladu, pak by bylo třeba mladistvým více pomáhat, aby úspěšně absolvovali nástavbový stupeň. Toto úsilí je však obtížné sladit se stoupající potřebou absolventů dvouletých oborů.

Důsledky

Stupňovitý koncept nelze šmahem odsoudit, protože ani stupňovité obory nemohou vytvořit potřebu absolventů tam, kde v dostatečné míře neexistuje.

To, čím se stupňovitá profesní příprava na rozdíl od dvouletých oborů, favorizovaných v současné době, vyznačuje, je možnost podniků řídit si vzdělávání podle vlastní potřeby kvalifikací. Vyvíjela-li se v uplynulých třiceti letech jinak, než se očekávalo, jsou rostoucí kvóty přechodů věrným obrazem ubývajících poptávek vzdělávajících hospodářské sféry a mladistvých o krátké učební obory.

Proč tato potřeba v minulých třiceti letech klesala? Při zrušení stupňovité přípravy u oborů elektro bylo zjištěno, že dvouletá délka profesní přípravy není do-

stačující k získání potřebné profesní zkušenosti pro pozici odborného pracovníka. Toto hodnocení přijatelné vzhledem k rychle pokračujícímu technologickému vývoji je třeba doplnit o další aspekt: Zkrátí-li se učení o třetí rok přípravy, který je často nejpřínosnější pro podnik, zredukuje se rentabilita profesní přípravy u jednotlivých podniků, především u malých a středních podniků, které většinu mladistvých vzdělávají. Samotné snížení mezd absolventům dvouleté profesní přípravy by nepomohlo, protože absolventi mohou být zaměstnáni v jiném podniku než je ten, ve kterém se vyučili.

Zvýšené zavádění dvouletých učebních oborů s redukovanou teoretickou částí, o němž se v současné době uvažuje, by pravděpodobně jen zřídka stimulovalo další poptávku. Učební smlouvy uzavřené v roce 2004 dokazují nedostačující zájem o nové dvouleté obory. Dvouleté obory s redukovanou teorií mají malou naději na úspěch. Těžké je také předpovědět, jaké uplatnění by měli jejich absolventi. Ti zpravidla vykazují v návaznosti na profesní přípravu nadprůměrně vysokou míru nezaměstnanosti. To je prokazatelný indikátor chybějící poptávky po absolventech dvouletých učebních oborů ze strany podniků.

Důležitější otázkou je však koncept vzdělávací politiky, který stojí za dvouletými učebními obory. Neboť tyto obory omezují prostupnost vzdělávacího systému, protože jim chybí flexibilita v čerpání rozvojových potenciálů mladistvých a vzdělávacích možností podniků. V době nedostatku učebních míst jsou mladí lidé nuceni brát za vděk dvouletými učebními obory bez ohledu na svůj potenciál a generační spravedlnost je tím porušena. Zdá se, že zavádění dvouletých učebních oborů s redukovanou teoretickou částí namísto přizpůsobivějších stupňovitých oborů, spíše odkazuje na charakteristický rys německého vzdělávacího systému, na který upozornily studie PISA. Je to neochota zříci se předčasné selekce žáků a odbourávat omezení ve vzdělávání.

Pramen:

Althoff, Heinrich – Lohmüller, Lydia: Chancen zweijähriger Ausbildungsberufe. Stufenausbildung von 1973-2003. Berufsbildung, 2005, č. 94/95, s.67-70.

Uvedeným tématem se zabývá i tento článek Zpravodaje:

Kratší programy profesní přípravy v Německu – 11/2004

Mozek, učení a úloha učitele

V souvislosti s neurobiologickým výzkumem a školní didaktikou se v současné době vede vážná diskuse, která by se měla i vážně brát. V diskusi se stále kladou tyto otázky: Mohou mít neurobiologické poznatky u člověka vliv na proces učení? Měli by neurobiologové na základě aktuálních výsledků výzkumu předepisovat učitelům, jak mají žáky nejlépe učit? (Poznatky z německého pedagogického výzkumu mají obecnější platnost, a proto je zde uvádíme.)

Poskytování znalostí a získávání znalostí dnes nezná zvláště díky Internetu žádné hranice – jak to ale vypadá s neomezeností ve vzdělávání?

Kdo se intenzivně zabývá poskytováním znalostí, ten může tuto otázku sám snadno zodpovědět: Mají-li se poskytovat znalosti, musí se začít u „chápání“. Neboť množit znalosti znamená pouze navazovat na předchozí znalosti a chtít na ně navázat.

Potud se musí při každé informaci z neurobiologie, která se má v učebním provozu používat, nejdříve přihlížet k vlastním poznatkům a používat je: Výzkum přirozeně vychází z toho, že učitelé vědí, s jakým úspěchem učí a že mohou na základě vlastních zkušeností hodnotit, co v jejich vlastní učební praxi funguje dobře a co špatně. Tak u učitelů atestujeme – navzdory vši polemice týkající se studií PISA – fundovaný didaktický vzdělanostní základ. Zároveň si klademe otázku týkající se realizace, neboť možná existuje šance na zlepšení: Mohou být učitelé za účelem lepšího vyučování spravedlivě a vážně podporováni?

Spočívá-li cíl „dobrého“ učení v tom, aby žáci získali schopnosti osvojovat si více znalostí, než jim může poskytnout sám učitel, tak v popředí nestojí učitelovy vlastní znalosti, nýbrž dovednost osvojovat si znalosti sám. Učitelé matematiky a fyziky nám potvrzují, že rozhodující nejsou učební obsahy – jakkoliv jednotlivého učitele fascinují – nýbrž to, co je dosažitelné pro učící se žáky.

K těmto úvahám přirozeně dochází ve spojitosti s učebním plánem a následným kurikulem, kterým bezpochyby připadá rámcová role. Proto učitel nejprve stojí před úkolem ony znalosti úspěšně poskytovat, to znamená to, co učitel sám ví, nebo přinejmenším to, co (rámcový) učební plán vyžaduje nebo dokonce předepisuje.

To vyžaduje vyřešení otázky, jak se tohoto cíle dá dosáhnout nejen krátkodobě, nýbrž trvale. „Jak mohu žákům poskytnout to, co bych jim rád poskytl? Jak se mi podaří, aby tyto znalosti byly spolehlivé a nebyly okamžitě zapomenuty? Jak docílím pozornosti žáků?“

Neurobiologie poskytuje k této problematice poznatky, které mohou pedagogiku a didaktiku schůdně

provázet. Tyto podpůrné znalosti zasahují mimo jiné do oblastí vymezených těmi otázkami:

- Jaké procesy probíhají v mozku při učení?
- Jaké faktory učení posilují a jaké je brzdí a proč?
- Jaké řídicí možnosti učitelé mají?
- Jakým způsobem mohou učitelé pozitivně ovlivňovat žáky?

Tyto informace a znalosti z nich generovatelné nemohou a nebudou měnit obsahy učiva – avšak mohou umožnit zainteresovaným učitelům (také školitelům v průmyslové sféře) přemýšlet o tom, jak by se dala optimalizovat didaktická a metodická stránka procesu vyučování a učení. Optimalizace zde může mít pouze jediný cíl:

Optimálně podporovat zákazníka procesu učení – učícího se žáka – při rozmnožování jeho znalostí podle jeho schopností, neboť generovat znalosti z informací je nanejvýš individuální proces.

Tato podpora nemá z našeho pohledu nic společného s arogantním sebeinterpretací neurobiologie nebo dokonce s jejím povýšením nad pedagogiku redukcí procesu učení na funkce mozku. Při přesnější analýze vzdělávacího programu je zřejmé, že poskytování znalostí nezohledňuje to, jak

- je mozek vyvinut,
- se ukládají informace,
- dochází k rozhodnutím (žáků a učitelů),
- „funguje“ chování a zvláště změna v chování (tj. jiná rozhodnutí o stejném předmětu).

To je z našeho pohledu deficit a rozhovory s učiteli to potvrzují. My tuto mezeru chceme uzavřít a učitelům neurobiologické poznatky zpřístupnit, zvláště v tematických oblastech komunikace, chápání, poskytování znalostí a rozhodování (žáků/učitelů) a s tím úzce spojené změny chování.

Jakým způsobem to však má probíhat, aniž by neurobiologie působila „naroubovaně“ nebo „znalečtěji“? (Jistě neškodí, když učitelé při zpracovávání informací znají úlohu hipokampu¹ a amygdaly²...)

Informace tohoto druhu mohou sloužit pouze doplňkově k již provedeným přípravám učitelů na vyučo-

vání ve školách. Avšak i pro tuto oblast platí: Nejprve jsou tu informace. Jak dalece si z nich jednotliví učitelé vygenerují znalosti a úspěšně je použijí, zůstává nadále individuální a závislé na tom, jak tyto informace nabídneme.

Za tohoto předpokladu jsme hledali řešení, které by učitelům poznatky z neurobiologie zpřístupnilo a umožnilo by jim používání neurobiologické stránky (neboť ta skutečně existuje) poskytování informací, tvorby znalostí a změny chování při vyučování. Neurobiologie může působit pouze jako vysvětlující faktor v těchto otázkách:

- Jak probíhá přenos „informací“ směrem ke „znalostem“?
- Na které faktory mají učitelé dbát, aby se zlepšili?
- Jak mohou učitelé optimalizovat výuku se znalostí faktorů, které učení posilují a které učení brání?
- Co mají učitelé vědět, aby rozuměli chování svých žáků? (Ostatně také žáci mohou učitelé „potrestat nebo ztrestat“.)
- Jak mohou vyučující změnit chování?

U všech těchto otázek se učitelé neobejdou bez neurobiologie. Co mají žáci chápat a vědět, to musejí chápat a vědět učitelé.

Zabývali jsme se otázkou, jak poskytovat základy, které učitel (i každý průmyslový manažer) potřebuje, aby

- z informací vygeneroval pochopení,
- z pochopení vyprodukoval znalosti,
- na základě znalostí změnil chování.

Nechceme nezbytné mosty pouze stavět, nýbrž také po nich chodit, abychom spojili pozoruhodné výsledky neurobiologie s rozsáhlými zkušenostmi učitelů. Pokusíme se tento přenos operacionalizovat tak, aby ho učitelé přijali a především používali. V oblasti vzdělávání dospělých platí stejné neurobiologické poznatky jako ve výzkumu zaměřeném na vyučování a učení. Kromě toho jsme při koncepci a zkoušení úzce spolupracovali s učiteli, kteří mají praktické zkušenosti. Koncept školení je zaměřen na následující cíl:

Vytvoření struktury kvalifikačního stavebního kamene spojeného s praxí a určeného učitelům, kterým poskytne aktuální neurobiologické poznatky ve vztahu k vyučovací činnosti ve školách, jež lze transformovat do běžného školního dne.

Výsledkem je dvoudenní kurz, který obsahuje tuto problematiku:

- Komunikace – prastarý vzor;
- Chápání a rozum: limbický systém;
- Změna chování výchovou? Proces v mozku;

- Kognice³ a emoce: nerozdělitelná jednotka;
- Možnosti a hranice výuky: učení jako individuální proces.

Poté v obsahu kurzu následují procesy v mozku:

- Přijímání informací;
- Změna ve znalostech;
- Nevědomé zvažování voleb rozhodování;
- Rozhodování;
- Uskutečňování rozhodnutí projevem chování.

Kurz vychází z teoretických základů neurobiologie. Ty jsou představeny a vysvětleny. Kurz přirozeně didakticky respektuje a realizuje to, co je v něm obsaženo. To znamená zohlednění dosavadních znalostí účastníků, zajištění pozornosti udržením oblouku napětí, přihlížení ke kolísání pozornosti („okna“) a vědomé změny metod. Kurz má za cíl trvalý přenos těchto poznatků. To znamená:

- zajištění trvalé udržitelnosti nabytých znalostí použitím poskytnutých informací při skupinových hrách a rolích;
- přenos prostřednictvím převedení téměř všech aplikačních příkladů do vyučovacího/učebního prostředí školy.

Obojím se má dosáhnout u cílových skupin učitelů hodnověrnosti a přijatelnosti. Závěrem kurz poskytuje odkazy na to, jaké možnosti by učitelé měli v běžném školním dnu hledat nebo se jim vyhnout a přinejmenším otevírá volbu možnosti vyhledávat a používat informace samostatně zpracované v průběhu kurzu. Rozhodování o tom – jak již neurobiologie vysvětluje – je také u učitele v podstatě individuální proces ...

¹ *Hipokampus (hippocampus) je vyvýšený proužek tkáně v dolní postranní komoře mozkové, jehož příčný řez připomíná mořského koníka; dozrává až po druhém roce života a má rozhodující úlohu pro vštípení nových vjemů a jejich převod do dlouhodobé paměti.*

² *Amygdala (amygdale) mandlové jádro, dle F. Koukolíka označení složitějšího spíše historicky vymezeného systému (není strukturální ani funkční jednotkou) v pólu spánkových laloků (ve tvaru mandle) ... podílí se na činnosti několika funkčních systémů mozku (... rozlišování emočně významných informací a jejich zaznamenávání do dlouhodobé paměti, zpracování sociálně významných informací a soc. chování).*

³ *Kognice (cognition) 1 poznávání 2 dle P. Jarvise (1990) myšlení na rozdíl od emocí a psychomotoriky ⇔ metakognice.*

Prameny:

Baumann, Thomas – Neblsen, Tina – Roth, Gerhard: Ein frisches Konzept, um unser Hirn beim Lernen besser transparent und nutzbar zu machen. Wirtschaft und Berufserziehung, 2006, č. 1, s. 21-22.

Hartl, Pavel – Hartlová, Helena: Psychologický slovník. Praha, Portál 2000. ISBN 80-7178-303-X

Co nového v časopisech

<p>Céreq Bref</p> <p>Grelet, Yvette Des territoires qui façonnent les parcours scolaires des jeunes. [<i>Oblasti, které vytvářejí školní dráhy mladých lidí.</i>] Céreq Bref, 2006, č. 228, s. 1-4.</p> <p>Sociální a ekonomická situace se v důsledku globalizace rozšiřuje na celou planetu, dráhy profesní přípravy mladých lidí se však napřed vyvíjejí na místní úrovni. Formují se v relativně ohraničeném prostoru, protože administrativní rozdělení v regionech a dokonce v departementech neposkytuje celkové opatření. Důsledkem tohoto rozdělení jsou velmi heterogenní zóny, které odpovídají odlišnému utváření vzdělávacího systému. Sociálně-ekonomické specifčnosti oblastí rýsují obrysy velmi odlišných prostorů, jejichž známku nese i školní dráha a které dovolují lépe se chopit úkolů vzdělávací politiky na místní úrovni. V článku se rozlišuje 6 druhů oblastí.</p>	<p>Cuntigh, Philippe – Perez, Coralie – Personnaz, Elsa L'orientation professionnelle des chômeurs en Europe. [<i>Profesní orientace nezaměstnaných v Evropě.</i>] Céreq Bref, 2006, č. 232, s. 1-4.</p> <p>Pod vlivem evropské politiky zaměstnanosti se poradenské služby určené dospělým již několik let mění. Pod obecným názvem poradenství (fr. <i>orientation</i>, angl. <i>guidance</i>) se sdružují velmi rozdílné činnosti: informační, poradenské, orientační atd. Všechny mají za úkol usnadňovat přechod na trh práce aktivní mobilizací jednotlivců. Hlavními příjemci těchto služeb jsou nezaměstnaní. Článek popisuje situaci ve Francii, v Německu, ve Španělsku, ve Spojeném království a ve Slovinsku.</p>
<p>Personnaz, Elsa La formation continue: un temps pour mobiliser les salariés autour de valeurs et de pratiques communes. [<i>Další vzdělávání: čas pro mobilizování zaměstnanců kolem hodnot a společností praxe.</i>] Céreq Bref, 2006, č. 229, s. 1-4, 1 tab.</p> <p>Přízpusobení se zaměstnání je nejčastěji považováno za úkol dalšího vzdělávání. Výsledky čtyř šetření o dalším vzdělávání, která mají kvantitativní povahu, a proto neposkytují informace o konkrétním způsobu využití prostředků dalšího vzdělávání vzhledem ke kontextu, v němž se podniky nacházejí, k jejich historii, způsobu řízení kariéry a vlivu na eventuální organizační změny. Někteří z těchto omezení překonává přístup opírající se o kvalitativní data, který kombinuje hlediska zaměstnanců a zaměstnavatelů. Šetření bylo provedeno v podnicích v deseti různých odvětvích. Výsledky ukazuje tabulka.</p>	<p>Guittou, Christophe – Michun, Stéphane Les métiers et formations du tourisme. Logiques des branches professionnelles et perspectives régionales. [<i>Povolání a profesní příprava v turismu. Logika profesních oborů a regionální perspektivy.</i>] Céreq Bref, 2006, č. 233, s. 1-4.</p> <p>Turismus zahrnuje více než 30 profesních oborů, které obsahují v různé míře turistickou dimenzi v přípravě na jednotlivá povolání. Činnosti spojené s turismem lze rozdělit do 5 skupin: trávení volného času (rekreační, kulturní a umělecké činnosti, činnosti spojené se sportem, termální a přímořské lázeňství, kasina, lyžařské vleky), cestovní ruch (cestovní kanceláře, turistické a průvodcovské agentury), ubytování (hotely, kempinky), doprava (letecká, námořní, silniční, městská, taxislužba, půjčovny aut), restaurace (tradiční, rychlé občerstvení, společné stravování).</p>
<p>Formation Emploi</p> <p>Adam, Ilke La discrimination ethnique à l'embauche à l'agenda politique belge. [<i>Etnická diskriminace při přijímání do zaměstnání v belgické politické agendě.</i>] Formation Emploi, 2006, č. 94, s. 11-25, lit. 50.</p> <p>Od počátku 90. let se objevují nové důvody pro vysvětlení nízké míry integrace cizinců a Belgičanů imigrantského původu. Ty byly připisovány nízké kvalifikaci pracovníků cizího původu. Nedávno provedené studie však odhalily diskriminační praktiky některých zaměstnavatelů a náborových pracovníků. Studie ILO přispěla k tomu, že se tento problém dostal do politické agendy. Studie prokázala metodou experimentálního testování, že v 30 % případů byli Belgičané marockého původu, s podobnými kvalifikacemi jako ostatní uchazeči, diskriminováni. Opatření proti této diskriminaci jsou zatím velmi krotká a jsou realizována různě v každém ze tří společností Belgie.</p>	<p>Fibbi, Rosita Discrimination dans l'accès à l'emploi des jeunes d'origine immigrée en Suisse. [<i>Diskriminace mladých lidí imigrantského původu v přístupu do zaměstnání ve Švýcarsku.</i>] Formation Emploi, 2006, č. 94, s. 45-58, 3 tab., 1 graf, lit. 17.</p> <p>20 % obyvatelstva Švýcarska je cizího původu. Teprve v 90. letech však byla přijata řádná integrační politika. Vysoká míra nezaměstnanosti mladých imigrantů byla jedním z hlavních faktorů, které vyvolaly tuto změnu. Experimentální studie ILO zjišťovala situaci pomocí simulovaného životopisu a další poznatky přineslo sčítání lidu z roku 2000. Oba tyto zdroje potvrdily, že dokonce i mladí lidé, kteří v zemi žijí po dlouhou dobu, jsou při přijímání do zaměstnání diskriminováni ve srovnání s rodilými Švýcary.</p>

Nové knihy v knihovně

Svět cizích jazyků dnes = Svet cudzích jazykov dnes. Inovační trendy v cizojazyčné výuce = inovačné trendy v cudzozajazyčnej výučbe. L. Ries - E. Kollárová (eds.), M. Hanzlíková, R. Choděra, J. Mothejzík, M. Šigutová, E. Tandlichová, P. Zajícová. 1. vyd. Bratislava, Didaktis 2004. 188 s. ISBN 80-89160-11-5 Sg. 26102

... charakter textů by měl být v harmonické jednotě s harmonií hudební. To umožňuje uvést žáka hned na začátku hodiny do stavu uvolněnosti, již Lozanov nazývá „koncertní pseudopasivita“. Považuje ji pro výuku cizích jazyků za velmi důležitou, neboť u žáka eliminuje případné negativní emoce, jako je stres, ostych. Vzhledem k tomu, že hudební složka je zde ústřední, je ... důležitý výběr ... hudby, její melodičnost, rytmus, harmoničnost, barevnost nástrojů atd. Dlouholetým studiem dospěl Lozanov k závěru, že optimální pro výuku cizích jazyků je hudba pomalá, uklidňující, zejména barokní v interpretaci strunných nástrojů.

Botlík, Oldřich – Hausenblas, Ondřej – Komárek, Pavel – Procházková, Ivana – Vitásková, Anna – Roupec, Petr – Zlatuška, Jiří: **Na cestě ke znalostní společnosti. Část první: Kde jsme...?** Vedoucí projektu a editoři: Petr Matějů, Jana Straková. Praha, Institut pro sociální a ekonomické analýzy 2005. 100 s. ISBN 80-903316-2-9 Sg. 26098

Ve většině evropských zemí i zemí OECD nedochází v současné době k první selekci ve vzdělávacím systému dříve než ve 14 letech (OECD 2002a, Eurydice 2002). Největší výjimku v tomto smyslu tvoří Rakousko a Německo, kde dochází k první selekci již v 10 letech. Český vzdělávací systém se ve všech srovnávacích studiích jeví jako vysoce selektivní.

Botlík, Oldřich – Hausenblas, Ondřej – Roupec, Petr – Simonová, Jaroslava – Straková, Jana: **Na cestě ke znalostní společnosti. Část druhá: Jak dál...?** Praha, Institut pro sociální a ekonomické analýzy 2006. 40 s. Sg. 26097

Jako norma by měl národní kurikulární dokument v zásadě pouze říkat, co ve školních vzdělávacích programech musí být, případně co v nich naopak být nesmí. A v jaké podobě. Všechno, co je v RVP navíc, je tam nejen zbytečné, ale dokonce škodí, neboť to zvětšuje rozsah dokumentu, a činí tak jeho pochopení a realizaci obtížnější.

České školství v mezinárodním srovnání. Stručné seznámení s vybranými ukazateli publikace OECD Education at a Glance 2006. 1. vyd. Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání 2006. 83 s. (OECD) ISBN 80-211-0517-8 Sg. 26099

Ve 24 z 28 zemí OECD může jedinec předpokládat, že stráví ve formálním vzdělávání v průměru 16-21 let. V zemích OECD jako je Lucembursko, Mexiko, Slovensko a Turecko a v přístupujících zemích Chile, Izrael a Ruská federace se tato střední délka vzdělávání pohybuje na úrovni méně než 16 let v porovnání s 19 a více lety v Austrálii, Belgii, Dánsku, Finsku, na Islandu, ve Švédsku a Spojeném království. V České republice je očekávaná délka vzdělávání 17 let.

Winterton, Jonathan – Delamare Le Deist, Françoise – Stringfellow, Emma: **Typology of knowledge, skills and competences. Clarification of the concept and prototype.** [Typologie znalostí, dovedností a kompetencí. Upřesnění pojetí a prototypu.] Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2006. 131 s. (Cedefop Reference series ; Sv. 64) ISBN 92-896-0427-1 Sg. 26100

KSC – Knowledge, Skills, Competences (Znalosti, dovednosti, kompetence).

Eberhard, Verena – Krewerth, Andreas – Ulrich, Joachim Gerd (Hrsg.): **Mangelware Lehrstelle. Zur aktuellen Lage der Ausbildungsplatzbewerber in Deutschland.** [Nedostatkové zboží učební místo. K aktuálnímu postavení uchazečů o učební místa v Německu.] Bielefeld, Bertelsmann 2006. 253 s. (Berichte zur beruflichen Bildung ; Sv. 279) ISBN 3-7639-1087-5 Sg. 26101

Andragogická komunikace. Příručka lektora místních center vzdělanosti projektu UNIV. Metodický materiál projektu UNIV. Zpracoval tým projektu UNIV. Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2006. 64 s. Sg. 26104

Nebojte se humoru! Humor je velmi významnou složkou vzdělávacích akcí, respektive měl by být. Příhodou pro zasmání můžeme prolomit ledy v úvodu školení, odlehčit atmosféru či zachránit nepřijemnou situaci ... Nikdy však nezesměšňujeme účastníky, jejich názory nebo jejich výkony.

VQTS model. A proposal for a structured description of work-related competences and their acquisition. [Model VQTS. Návrh strukturovaného popisu kompetencí vztahujících se k práci a jejich získávání.] Karin Luomi-Messerer & Jörg Markovitsch (Eds.). Vienna, 3s research laboratory, 2006. 202 s. Sg. 26105

Model VQTS (Vocational Qualification Transfer System – Systém přenosu odborných kvalifikací) byl vyvinut pro pilotní projekt programu Leonardo da Vinci VQTS. Publikace podporuje vícejazyčnost, protože její obsah (model VQTS, matice způsobilosti, proces mobility a glosář) je uveden v několika jazykových verzích (anglicky, německy, nizozemsky, italsky, česky, maďarsky, dánsky).

Centre for Educational Research and Innovation – CERI **Demand-Sensitive Schooling? Evidence and issues.** [Školní vzdělávání citlivé k poptávce? Důkazy a problémy.] Paris, OECD 2006. 147 s. (Schooling for Tomorrow) ISBN 92-64-02840-4 Sg. 26106

Z obsahu: Zkoumání významu slova „demand“ (požadavek, poptávka) ve vztahu ke vzdělávání; vnímání školního vzdělávání veřejností a rodiči; jak si rodiče vybírají školu pro své dítě a jak rozmanitá je nabídka; Jaké slovo mají rodiče a obec ve škole; co očekávají žáci a studenti.

Znovuobjevené knihy

Spěváček, Jiří: **Karel IV. Život a dílo (1316-1378)**. 1. vyd. Praha, Svoboda 1979. 720 s. (Členská knižnice) Sg. 23256

Největším paradoxem Karlovy doby nebyla však ani existence úpadku obecných mravů a postupného sociálního rozkladu – šlo přece o přechodné vývojové období, kdy byly téměř všechny společenské hodnoty silně relativizovány – jako spíše skutečnost, že převážná část vládnoucí třídy, ale i středních vrstev, považovala tento stav za svým způsobem normální a velmi rychle se mu přizpůsobovala.

Flacelière, Robert: **Život v době Periklově**. 1. vyd. Praha, Odeon 1981. 358 s. Sg. 23447

Athéňané, kteří sledovali velké dionýsie od počátku až do konce, vyslechli tedy kromě dithyrambů patnáct nebo dokonce sedmáct kusů ve čtyřech dnech, to je kolem dvaceti tisíc přednášených nebo zpívaných veršů! Taková „kapacita“ je jistě udivující, ale je zároveň pochopitelná, protože dlouhé homérské

zpěvy, přednášené například při panathénajích, naučily diváky neúnavné pozornosti.

Kosidowski, Zenon: **Příběhy Mrtvého moře**. 1. vyd. Praha, Práce 1979. 513 s. Sg. 23275

Podle božího pokynu postavil Noe loď ze dřeva stromu gofer a vysmolil všechny škvíry, zvenčí i zevnitř. ... Jakmile bůh viděl, že plavidlo je hotovo, oznámil, že sešle na zem potopu.

Janáček, Josef: **Valdštejn a jeho doba**. 1. vyd. Praha, Svoboda 1978. 586 s. (Členská knižnice) Sg. 23099

Pobyt v zámecké škole v Košumberku se nedal prodlužovat donekonečna, protože rozsah učiva byl hodně omezený. Čtrnáctiletý Albrecht z Valdštejna už zatím zvládl základy vzdělání a osvojil si asi mimo školu i dobré chování ve společnosti a zacházení se zbraněmi a s koněm. Když roku 1597 uvažovali poručníci a snad i jiní příbuzní, co s chlapcem dále, rozhodli se jednoznačně pro studium. ... Studium se považovalo všeobecně za vhodné zaměstnání pro mladíka, který ještě nebyl dost zralý pro život ...

Zajímavé internetové adresy



Europa Nostra

Europa Nostra je panevropská federace pro kulturní dědictví, která je reprezentativní platformou pro více než 200 nevládních organizací zabývajících se kulturním dědictvím v celé Evropě. Byla založena v roce 1963. Od roku 2006 koordinuje Dny evropského kulturního dědictví, společnou akci Rady Evropy a Evropské komise. Sídlí v nizozemském Haagu.

<http://www.europanostra.org/>



Národní institut dětí a mládeže MŠMT

Zpřístupňuje na svých stránkách Národní registr výzkumů o dětech a mládeži (NRVDM). Před vyhledáváním je nutné se zaregistrovat.

<http://www.vyzkum-mladez.cz>



Jednotná informační brána

Portál Jednotné informační brány umožňuje uživatelům z jednoho místa jedním vyhledávacím rozhraním využívat různé české a zahraniční zdroje (katalogy knihoven, souborné katalogy, plnotextové databáze, atd). Zdroje, které JIB zpřístupňuje, lze rozdělit na volně dostupné a licencované (dostupné pouze z určitých předem nadefinovaných IP adres).

<http://info.jib.cz/>



Bridge Band

aneb tradiční džez s vtipnými českými texty, který hraje stejnojmenná kapela na Karlově mostě. Příznivci této hudby ji mohou poslouchat i na CD v teple domova, třeba na Silvestra ... <http://www.volny.cz/bridgeband/>

Zpravodaj – Odborné vzdělávání v zahraničí vydává Národní ústav odborného vzdělávání, Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10, www.nuov.cz. Redaktorka: Anna Konopásková, anna.konopaskova@nuov.cz, tel. 274 022 133, fax 274 863 380.