

z p r a v o d a j

XXVI. ročník

1

2015

- 2 Editorial
Riga a její minulost; terminologie v překladech ...
- 3 Z terminologie Cedefopu 36
Systém kvalifikací; uznávání výsledků učení/vzdělávání.
- 4 Problémy s validací výsledků vzdělávání/učení
Stručná zpráva Cedefopu.
- 8 Přeshraniční odborné vzdělávání a příprava ve Francii a v Německu
Dvojjazyčné odborné vzdělávání pomáhá snižovat míru nezaměstnanosti mládeže.
- 9 Není želva jako želva
Tortoise nebo turtle?
- 9 Paradigma
Definice a historie termínu.
- 10 Odborné rozhovory ve vzdělávání žáků
Odborné rozhovory v učební kultuře soustředěné na žáka v odborném vzdělávání v Německu.
- 11 Kuba – profesní příprava a další vzdělávání
Snahy o reformu profesní přípravy a vysokých škol na Kubě a pomoc německých odborníků.
- 13 Systém vzdělávání ve Švédsku
Změny, které přinesl nový školský zákon, který vstoupil v platnost v červenci 2011.
- 14 Co nového v časopisech
Bref du Céreq, 2014, č. 322, 323, 325, 326.
- 14 Nové knihy v knihovně
- 15 Znovuobjevené knihy
- 16 Zajímavé internetové adresy
Mons a Plzeň; Evropská vesmírná agentura; Evropská agentura pro speciální potřeby a inkluzivní vzdělávání; Spolek pro vnitřní obnovu krajiny; Přehled srovnávacích fotek; Parlamentní listy.

Editorial



Od ledna předsedá Evropské unii Lotyšsko. Obrázek ukazuje detail secesního domu, kterých je v Rize hodně. Ottův slovník naučný (1904) popisuje tehdejší Rigu jako „hlavní město ruské gubernie livonské, po Petrohradě a Oděse nejznamenitější ruský přístav... Riga založena byla r. 1201 biskupem Albertem z Buxhövdenu na místě osady založené r. 1158 bremskými plavci. Město nadané hojnými privilegii lákalo četné kupce z Götalandu a rozvinulo se do té míry, že již roku 1282 Riga vstoupila do Hanzy, ale již jako město svobodné, vymanivši se r. 1274 z nadvlády biskupa (od r. 1253 arcibiskupa)

*rižského. V následující době bylo Rižanům zápasiti o svobodu s arcibiskupem a řádem mečov-
vých bratří, avšak přinuceni poddati se tomu řádu. Reformace ujala se zde již roku 1523, ale arcibiskupství zrušeno teprve r. 1566. V té době (od r. 1561) Riga byla pod panstvím pol-
ským, avšak král Sigmund II. zaručil jí všechny svobody a práva.“*

V prosincovém editoriale jsme psali, že se v rubrice Z glosáře Cedefopu vrátíme zpět k původnímu pramenu, nyní jsme se však rozhodli pokračovat dál s terminologickým slovníkem – viz odkaz za článkem, protože je přece jen novější a více jazykových verzí pomáhá k přesnějšímu překladu. V této souvislosti jsme rádi, že se nevyplnil předpoklad, o kterém jsme se zmiňovali v prosincovém editoriale, a stručné zprávy Cedefopu jsou na nových stránkách opět dostupné v několika jazycích.

Budete-li si číst definice z doporučení Rady (2012) o uznávání neformálního a informálního učení (odkaz č. 2 na s. 7), možná vás zarazí termín vnitropodnikové kurzy, protože v češtině by postačilo napsat podnikové kurzy. Podobně sporné je používání slova vnitrostátní místo národní v oficiálních dokumentech. Po vzniku České republiky byly dřívější státní instituce přejmenovány na národní, např. knihovny s celostátní působností se nyní jmenují Národní knihovna, Národní technická knihovna, Národní pedagogické muzeum a knihovna Komenského... Přesto se v oficiálních překladech dokumentů EU píše o vnitrostátní politice, organizacích a opatřeních, na rozdíl od mezinárodní či evropské politiky...

K diskusi o terminologii významně přispěl bývalý kolega Stanislav Michek, který svou novou knihu nazval Kolegiální evaluace školy. V rubrice Nové knihy v knihovně si můžete přečíst úryvek z publikace, ve kterém autor zdůvodňuje, proč se rozhodl nahradit termín peer review srozumitelnějším a pochopitelnějším termínem kolegiální evaluace. Kapitola 1.2 Terminologické aspekty (s. 10–13) stojí za přečtení, což se dá říci i o celé knize.

Poslední terminologická otázka je spíš úsměvná a týká se názvů želv. Zjistili jsme totiž, že menší slovníky nebo obrázkové slovníky určené dětem a vydané ve Spojeném království zcela opomíjejí, spíše americký, název turtle. V článku na s. 9 se můžete seznámit s tím, jak se želvám v různých jazycích říká.

V roce 2011 vstoupil ve Švédsku v platnost nový školský zákon, který přinesl nějaké změny i do středního (odborného) vzdělávání. To ve Švédsku poskytují střední školy s poněkud zavádějícím názvem Gymnasieskolan. Podrobnosti najdete na straně 13.

A na závěr citát Gabriela Lauba (1928–1998), který jsme objevili v elektronickém časopise o informační společnosti Ikaros: Počítače se mýlí mnohem přesněji. Více o autorovi a jeho vtipných aforismech někdy příště.

AK

Z terminologie Cedefopu 36

V minulém pokračování překladu hesel Z glosáře Cedefopu (2011) jsme vysvětlili důvody, proč heslo *rámec kvalifikací* přebíráme z novějšího terminologického slovníku. Nyní jsme zjistili, že bude lepší přebrat z novějšího slovníku (2014) i ostatní hesla, i když některá jsou v obou pramenech totožná.

95¹

qualifications system

Instrument for development and classification of qualifications (at national or sectoral levels) according to a qualifications system all activities related to the recognition of learning outcomes and other mechanisms that link education and training to the labour market and civil society. These activities include:

- definition of qualification policy, training design and implementation, institutional arrangements, funding, quality assurance;
- assessment and certification of learning outcomes.

Comment: a national qualifications system may be composed of several subsystems and may include a national qualifications framework.

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

Qualifikationssystem

Alle Maßnahmen in Verbindung mit der Anerkennung von Lernergebnissen sowie andere Mechanismen, die allgemeine und berufliche Bildung mit dem Arbeitsmarkt und der Zivilgesellschaft in Zusammenhang setzen. Zu diesen Maßnahmen gehören:

- die Festlegung einer Qualifikationspolitik, die Gestaltung und Umsetzung von (aus-)Bildungsangeboten, institutionelle Vereinbarungen, Finanzierung, Qualitätssicherung;
- die Bewertung und Zertifizierung von Lernergebnissen.

Anmerkung: ein nationales Qualifikationssystem kann aus mehreren Teilsystemen bestehen und einen nationalen Qualifikationsrahmen umfassen.

Quelle: Cedefop, 2008; European Parliament and Council of the European Union, 2008.

système de certification

L'ensemble des activités liées à la reconnaissance des apprentissages et des autres mécanismes qui unissent l'enseignement et la formation au marché du travail ou à la société civile. Ces activités incluent:

- la définition de la politique de certifications, l'ingénierie de formation et sa mise en œuvre, les dispositifs institutionnels, le financement, l'assurance qualité;
- l'évaluation et la certification des résultats/acquis d'apprentissage.

Note: tout système national de certification peut être constitué de plusieurs sous-systèmes et inclure un cadre national des certifications.

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

system kvalifikací

Všechny činnosti vztahující se k uznávání výsledků vzdělávání a k dalším mechanismům, které spojují vzdělávání a profesní přípravu s trhem práce a občanskou společností. Tyto činnosti zahrnují:

- definice politiky kvalifikací, projektování a realizace profesní přípravy, institucionální uspořádání, financování, zajišťování kvality;
- hodnocení a certifikace výsledků vzdělávání.

Poznámka: Národní systém kvalifikací se může skládat z několika podsystemů a může zahrnovat národní rámec kvalifikací.

97¹

recognition of learning outcomes

Formal recognition: process of granting official status to knowledge, skills and competences either through:

- validation of non-formal and informal learning;
- grant of equivalence, credit units or waivers;
- award of qualifications (certificates, diploma or titles).

and/or

Social recognition: acknowledgement of value of knowledge, skills and/or competences by economic and social stakeholders.

Source: Cedefop, 2008.

Anerkennung von Lernergebnissen

Formelle Anerkennung: der Prozess der formellen Anerkennung des Wertes von Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen, entweder durch:

- die Validierung nichtformalen und informellen Lernens;
- das Verleihen von Entsprechungen, Anrechnungspunkten oder Urkunden;
- das Verleihen von Qualifikationen (Befähigungsnachweise, Bescheinigungen, Diplome, Zertifikate, Zeugnisse).

und/oder

Gesellschaftliche Anerkennung: die Anerkennung des Wertes von Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen durch Akteure aus Wirtschaft und Gesellschaft.

Quelle: Cedefop, 2008.

reconnaissance des résultats/acquis d'apprentissage

Reconnaissance formelle: processus qui consiste à reconnaître formellement la valeur des savoirs, aptitudes et compétences soit:

- en validant l'apprentissage non formel et informel;
- en accordant des équivalences, des unités de crédit ou des dispenses, ou en validant des compétences acquises;
- en délivrant des certifications (certificats, titres ou diplômes).

et/ou

Reconnaissance sociale: reconnaissance de la valeur des savoirs, aptitudes et compétences par les acteurs économiques et sociaux.

Source: Cedefop, 2008.

uznávání výsledků učení/vzdělávání¹

Formální uznávání: proces formálního uznávání hodnoty znalostí, dovedností a kompetencí buď prostřednictvím:

- validace neformálního a informálního učení;
- udělení ekvivalence, jednotek kreditů nebo dokladů;
- udělení kvalifikace (certifikátů, diplomů nebo vysvědčení).

a/nebo

Společenské uznání: osvědčení hodnoty znalostí, dovedností a/nebo kompetencí hospodářskými a společenskými zainteresovanými stranami.

AK

¹ Heslo qualifications system je v záhlaví omylem uvedeno bez koncového „s“ (i když v textu se používá qualifications system), tím se dostalo před heslo 96 qualifications framework, které již bylo v prosincovém čísle, takže je zde vynecháno.

² Termín vzdělávání (education, Bildung, l'enseignement) se v terminologickém slovníku samostatně nevyskytuje. Je tam

pouze ve spojení průchod vzděláváním nebo profesní přípravou (education or training path), dráha vzdělávání nebo profesní přípravy (education or training pathway) a poskytovatel vzdělávání nebo profesní přípravy. Tendence nabrzoovat termín vzdělávání termínem učení je poměrně nedávná a souvisí se zdůrazňováním významu celoživotního vzdělávání, které se v průběhu několika let změnilo na celoživotní učení. Slovo učení má zřejmě působit méně odstrašujícím dojmem než slovo vzdělávání, které je u většiny lidí spojeno se školou, i když v češtině byl dříve obvyklý termín sebevzdělávání. Ten kromě učení evokoval i kultivaci člověka. Výkladový slovník z pedagogiky (Zdeněk Kolář a kol. 1. vyd. Praha: Grada, 2012. ISBN 978-80-247-3710-2) charakterizuje učení jako „základní komplexní psychický proces, který v dialektické jednotě s vývojem tělesných a duševních předpokladů je rozhodujícím faktorem v adaptaci člověka na jeho přírodní a společenské prostředí, v rozvoji jeho osobnosti a ve stále zdokonalovaném zvládnutí a organizaci podmínek jeho individuální a společenské existence. Podstatou učení je získávání zkušeností... (heslo zabírá 3 stránky). Vzdělávání je ve slovníku charakterizováno jako „proces organizovaný a realizovaný ve speciálních vzdělávacích zařízeních i proces individuální aktivity. Jde o získávání poznatků (vědomostí), dovedností, postojů a rozvíjení schopností těchto vědomostí, dovedností a postojů užívat v konání, chování, jednání i v dalším vzdělávání sebe i vzdělávání jiných. Vzdělávání má vždy své cíle, konkrétní obsahy a v životě společnosti i jedince plní řadu funkcí: socializační, individuálně rozvíjející, ekonomickou, instrumentální, obecně kulturní, emancipační. Výsledkem procesu vzdělávání je vzdělání.“



Pramen: CEDEFOP. Terminology of European education and training policy: a selection of 130 key terms. 2nd ed. Luxembourg: Publications Office of the European Communities, 2014. 331 s. ISBN 978-92-896-1165-7
http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4117_en.pdf

Problémy s validací výsledků vzdělávání/učení

Stručná zpráva Cedefopu se zabývá otázkou, jak blízko má Evropa k tomu, aby dokázala uznávat výsledky veškerého vzdělávání/učení¹, bez ohledu na to, jak probíhalo. Evropský inventář validace výsledků neformálního a informálního učení² poskytuje zdroj podrobných informací o tom, jak se rozvíjí validace výsledků předchozího učení v Evropě. Ukazuje, že strategie a legislativa validace se přes obtížnost úkolů rozvíjejí pomalu, ale jistě. Přesto však existuje prostor pro zlepšení.

Pátá aktualizace inventáře obsahuje portfolio, které má více než 1000 stran, a poskytuje přehled o validaci v 33 evropských zemích³. Zahrnuje příklady dobré praxe a tematickou analýzu problémů vztahujících se k dalšímu vývoji a zavádění validace.

Zjištění inventáře

Doporučení Rady (2012)², které stanovilo rok 2018 za termín pro fungování národních systémů validace a odkazuje výslovně na evropský inventář, signalizuje členským státům EU politickou vůli pokračovat s validací a očeká-

vá se, že bude do značné míry ovlivňovat způsob, jakým jsou národní systémy strukturovány a používány. Členské státy v doporučení souhlasí se zavedením opatření pro validaci výsledků neformálního a informálního učení, která občanům umožní, aby si validovali své znalosti, dovednosti a kompetence osvojené mimo formální systém, a získali tak kvalifikaci nebo částečnou kvalifikaci.

Zjištění z inventáře svědčí o tom, že politická vůle k vytvoření jednotných národních validačních strategií vzrůstá se zvyšováním počtu zaangażovaných zemí; od roku 2010 z pěti na 13. Z nich pouze Finsko, Francie a Španělsko mají fungující jednotnou strategii zahrnující všechny subsystémy vzdělávání (odborné, všeobecné a vysokoškolské).

Právní rámce nabízejí uživatelům výhody, např. zabezpečují systémy oprávnění a povinností, větší jasnost postupů, požadavků a pravidel usměrňujících proporce kreditů, které mohou být uznány prostřednictvím validace. Tři země (Francie, Malta a Turecko) si zvolily samostatný právní rámec. Další země provádějí validaci prostřednictvím právních rámců, které se vztahují k jiným iniciativám. Například Island provádí validaci v právním rámci, kterým se řídí vzdělávání dospělých; Irsko a Maďarsko prostřednictvím legislativy pro vysokoškolské vzdělávání a vzdělávání dospělých. Rakousko, Bulharsko, Dánsko, Německo, Itálie, Polsko, Španělsko a Slovinsko mají více právních rámců pokrývajících různé sektory.

Systémy, které nemají předpisy o validaci, mohou v některých případech lépe reagovat na změny na trhu práce zvláště ve srovnání se zeměmi, které mají více rámců, jak dlouhodobě tvrdí Spojené království. Jen sedm národních systémů zahrnutých v inventáři nemá žádný právní rámec usměrňující validaci (Chorvatsko, Kypr, Řecko, Litva, UK–Anglie, Wales a Skotsko) – a některé z nich (včetně Chorvatska a Řecka) pracují na jeho ustavení.

Fragmentace praktického provádění validace je částečně důvodem, proč stále nejsou mechanismy přebírání a používání validace v jednotlivých zemích správně chápány. Cedefop ve snaze aktualizovat inventář hledal informace o ročním počtu uchazečů o validaci a o výsledcích. Z dostupných dat je možné vyvodit, že ve většině zemí poptávka po validaci roste.

Výjimkou jsou země s dlouho fungujícími systémy validace, např. ve Francii a v Nizozemsku, kde je poptávka stabilizovaná. Dostupná data však obecně nejsou dostatečně vypovídající pro použití. V několika zemích – Rakousku, Chorvatsku, Maďarsku, Irsku, Litvě, Maltě, Polsku, Portugalsku, Švédsku a ve čtyřech systémech UK – proto není možné dosáhnout bezpeč-

ného odhadu počtu kandidátů. Většina ostatních zemí (s výjimkou Francie) nepublikuje údaje o kvalifikacích vydaných prostřednictvím validace výsledků neformálního nebo informálního učení nebo o celkovém podílu, který tyto kvalifikace představují.

Opatření validace se nadále soustřeďují na odborné vzdělávání a přípravu a ostatní oblasti zůstávají v pozadí. Inventář však odhalil, že mnohem více lidí má nyní prospěch z validace ve vysokoškolském vzdělávání a v dobrovolnickém sektoru. Díky validačním opatřením mohou vysokoškolské instituce v Evropě udělovat výjimky z kreditů, tzn. slevit z formálních požadavků. Měly by být vedeny k tomu, aby to dělaly častěji a otvíraly tak své programy všem učícím se.

Důležité je spojení se systémy kreditů a modularizovanými kvalifikacemi. Ty však nejsou ustaveny ve všech zemích a sektorech. ECVET, Evropský systém přenosu a shromažďování kreditů pro OVP, ještě nefunguje. Národní systém přenosu kreditů byl v Norsku zaveden až v srpnu 2013; dodnes existuje málo informací o spojení mezi validací a kredity. Absence systému kreditů neznamená, že není možné použít validaci u kratších programů, jak ukazují Rakousko a Česká republika. Zhruba polovina zemí v inventáři má ustaveno spojení mezi validací a ECTS (Evropským systémem přenosu a shromažďování kreditů). Některé země stanovují strop na počet kreditů, které lze získat validací (až do 15 % celkového počtu kreditních bodů ECTS ve Španělsku, do jedné šestiny v Lichtenštejnsku a do 30 % v Lotyšsku), zatímco Finsko nestanovuje žádné limity. V Estonsku je jediné omezení v tom, že závěrečná práce nebo zkouška nemůže být udělena na základě validace. V Anglii, Walesu a v Severním Irsku umožňuje specifikační a poradenský dokument pro rámec vysokoškolských kvalifikací (*Framework for higher education qualifications – FHEQ*) školám stanovovat limity podílů kreditů, které lze získat prostřednictvím zhodnocených výsledků předchozího učení.

Inventář z roku 2010 zjistil, že lidé s nízkou kvalifikací byli hlavním cílem validačních iniciativ v EU. Toto zjištění bylo potvrzeno aktualizací v roce 2014. V některých zemích, např. ve Francii a v Norsku, je validace výsledků neformálního a informálního učení podporována hlavně jako individuální právo. Ve Francii je validace otevřena každému, kdo splňuje kritéria (tři roky odpovídající praxe), avšak nezaměstnaní a nízko kvalifikovaní jsou považováni za prioritní skupiny. Hlavními uživateli tohoto postupu jsou lidé s nízkou kvalifikací (52 % v roce 2012), zatímco nezaměstnaní tvoří jen 30 %. Naopak v zemích jako je Vlámské společenství Belgie a Lotyšsko se systém validace jako celek zaměřuje na nejpotřebnější lidi. V jiných zemích

včetně Irska lze sledovat posun: iniciativy validace se zaměřují na lidi s nízkou kvalifikací a na nezaměstnané.

V době vysoké míry nezaměstnanosti a omezování veřejných rozpočtů má smysl zaměřovat iniciativy validace na ty nejpotřebnější. Země se nyní potřebují více starat o to, jak tito lidé poskytované příležitosti ve skutečnosti využívají.

Úkoly

Politická vůle ustavit opatření pro validaci je nepopíratelná a už toho bylo hodně dosaženo. Členské státy postupují k závěrečnému termínu v roce 2018, a proto také letošní inventář zdůrazňuje úkoly, na které se země musí zaměřit.

Koordinace mezi subsystémy a sektory: Většina validačních opatření fungujících v současnosti tvoří směsici iniciativ, projektů a procedur. Různá opatření pro různé subsystémy vzdělávání, hospodářské sektory nebo regiony však komplikují proces dosažení integrovaného národního systému pro validaci výsledků neformálního a informálního učení, jak je explicitně uvedeno v doporučení z roku 2012 (země musí *podporovat koordinaci mezi zúčastněnými stranami v odvětvích vzdělávání, odborné přípravy a mládeže, jakož i mezi zúčastněnými stranami v jiných souvisejících oblastech politiky*).

Chtějí-li toho země dosáhnout, měly by rozdělit povinnosti a zapojit všechny zúčastněné strany na příslušných úrovních. Většina zemí zahrnutých v inventáři z roku 2014 v podstatě uvedla, že povinnosti pro validační opatření byly jasně rozděleny. Běžně spadají pod ministerstvo školství nebo práce, i když může být zapojených i několik dalších ministerstev. Inventář také ukazuje, že zájem zúčastněných stran roste – sociální partneři, soukromé nebo dobrovolnické organizace a úřady práce se zapojují do různých stadií procesu. V některých zemích, včetně Finska, Nizozemska a Švýcarska, jsou sociální partneři zapojováni do validačních procedur (např. v hodnoticích výborech), v jiných, např. v Rakousku, Turecku, Irsku a na Slovensku, jsou sociální partneři zapojeni do navrhování národních validačních strategií⁴. V některých zemích hrají sociální partneři a soukromý sektor klíčovou roli jak ve vytváření standardů, tak hodnoticích procedur pro validaci. V jiných je soukromý sektor také zapojen do utváření sektorových přístupů k validaci. Např. ve Švédsku mohou odvětvové organizace provádět plný validační proces ve spolupráci se soukromými vzdělávacími institucemi za předpokladu, že se řídí národními kritérii a směrnici kvality. Ve Švýcarsku jsou některé validační projekty vytvářeny profesními sdruženími, např. diplom ve vedení a managementu udílený Švýcarským

sdružením pro vzdělávání manažerů⁵. Několik zemí však hlásí nedostatek zájmu na straně soukromého sektoru (Irsko, Bulharsko, Estonsko, Maďarsko).

Akceptace ve společnosti a na trhu práce: Inventář se výslovně nezaměřuje na to, zda lidé a trh práce považují kvalifikace získané prostřednictvím validace za ekvivalent kvalifikací získaných formálním vzděláváním. Ukazuje se však, že některé země nepoužívají při validaci stejné standardy. Druhy kvalifikací udílených uživatelům validace se mohou lišit od kvalifikací udílených úřady pro vzdělávání a profesní přípravu. Tyto diskrepance však nepodporují stejnou váhu kvalifikací získaných validací a získaných formální cestou, což je vlastně součástí odůvodnění pro validaci.

Finanční otázky: Validační opatření jsou obvykle zaváděna bez dodatečných prostředků, očekává se, že instituce pokryjí své náklady ze stávajících rozpočtů. Tato praxe znesnadňuje zjišťování, kolik přesně peněz je přiděleno na validaci.

Náklady a míra byrokracie spojená s validací by mohly bránit jejímu dalšímu zavádění, zejména v malých a středních podnicích.

Současné finanční modely mohou validaci brzdit. Udělování osvobození od formálních požadavků na základě validace zkrátí čas strávený ve formálním vzdělávání. U vzdělávacích institucí, jejichž financování je odvozeno od počtu studentů v dané době, může validace vést k redukci finančních prostředků.

Shromažďování dat: Validace může probíhat v sektoru formálního vzdělávání, na trhu práce a v dobrovolnickém sektoru. Získávání údajů o uživatelích validace výsledků neformálního a informálního učení je tak velmi náročné. Data shromážděná jednotlivými organizacemi jsou zřídka spojována a publikována a neanalyzují se na národní úrovni. Nedostatek dat omezuje možnosti evaluace a monitorování validačních aktivit – tato obava je zmiňována již v inventáři z roku 2010.

Proto zbývá ještě hodně práce s ustavením systémů shromažďování dat, které mohou spolehlivě odrážet počty validačních iniciativ. Prokazatelnější údaje o tom, kdo potřebuje a kdo využívá validaci, by umožnily úřadům ukázat občanům, podnikům a školám, že validace je skutečně rentabilní způsob získávání kvalifikací.

Kvalita: Žádná ze zemí zahrnutých v současné aktualizaci inventáře nevytvořila rámec zajišťování kvality výhradně pro validaci. V některých případech se tato opatření vytvářejí pro hodnotící orgány nebo instituce. Alternativně je validace zahrnuta do všeobecných systémů zajišťování kvality pro formální vzdělávání a profesní přípravu nebo jen pro pododdíly vzdělávání. Dosud jen málo zemí ustavilo kódy nebo směrnice kvality pro validaci a málo je známo o tom, zda systémy a

postupy zajišťování kvality jsou ve skutečnosti schopny zajistit spolehlivé, platné a věrohodné hodnocení. Tato oblast je zralá pro další zkoumání.

Cílové skupiny a povědomí ve společnosti: Ve většině zemí není veřejnost adekvátně seznámena s existencí systému validace, ačkoliv jednotlivci mohou znát specifická validační opatření. Povědomí je nejnižší v Maďarsku, Itálii, Litvě, Rumunsku a na Slovensku a nejvyšší ve Finsku. To může být způsobeno nedávným vytvořením validace (Itálie, Slovensko), také však nedostatkem iniciativ pro informování veřejnosti (Rumunsko, Maďarsko). Klíčový význam mají informační a poradenské aktivity zaměřené na znevýhodněné skupiny. Znevýhodnění lidé si obvykle nejsou vědomi potenciálních výhod validace pro svůj osobní a profesní rozvoj a potřebují být přesvědčováni o její prospěšnosti. Z validace mohou mít prospěch například migrantky, ty však často nevědí o nabízených možnostech a nedostanou se k nim. To ukazuje na potřebu lepšího poradenství. Poradenské služby mají lidem pomáhat při orientaci v systému, zatímco národní, regionální a sektorové zúčastněné strany (též zainteresované strany – *stakeholders*) by měly mít při plánování validačních opatření na mysli různé cílové skupiny.

Personál: Je třeba více diskutovat o specifických znalostech a dovednostech personálu zapojeného do validace, zejména odborníků na hodnocení. Diskuse se obvykle zaměřuje na povinnou praxi (Belgie – Vlámské a Valonské společenství, Bulharsko, Kypr, ČR, Finsko, Francie, Řecko, Itálie, Lotyšsko, Lucembursko, Polsko, Portugalsko, Slovensko, Španělsko, Turecko). Některé země (také) vyžadují školení (BE – Vlámské společenství: sektor trhu práce; Bulharsko, Kypr, ČR, Finsko, Řecko, Island, Itálie, Polsko, Slovensko, Španělsko, Švýcarsko) a jen Malta vyžaduje specifické kvalifikace. Kvalifikace by však byla potřebná pro některé odborníky ve validaci. Hodnocení formálního vzdělávání je v mnoha směrech odlišné od hodnocení znalostí a dovedností získaných mimo vzdělávací systém lidmi, kteří mívají jiný profil než běžní žáci.

Co dál?

Cedefop s Evropskou komisí a v konzultaci se zúčastněnými stranami v současné době aktualizuje evropské směrnice pro validaci výsledků neformálního a informálního učení. Směrnice odrážející principy vysvětlené v doporučení a založené na poznatcích z inventáře mají politickým činitelům pomoci vypracovat pravidla validace, která by nejlépe sloužila občanům a trhu práce. Kromě toho probíhá řada aktivit v *peer learningu*⁶, kde se země vzájemně učí, např. jak zapisovat a používat výsledky učení pro validační účely.

Současný vývoj a zavádění národních rámců kvalifikací, které Cedefop systematicky mapuje a analyzuje⁷, poskytuje ideální příležitost k rozsáhlé diskusi se zúčastněnými stranami o hodnotě veškerých učebních zkušeností pro trh práce a o tom, jak je občané mohou využívat při získávání formálních kvalifikací. Spojení mezi národními rámci kvalifikací a validací stále ještě není tak silné, jak by mohlo být. Tím, že byly stanoveny rovné standardy pro veškeré učení bez ohledu na to, jak bylo získáno, se očekává, že přijetí a rozvíjení metody výsledků učení pro kvalifikace značně zlepší postavení neformálního a informálního učení na trhu práce a ve společnosti. **AK**

Dosavadní vývoj	
Strategie	Země
<i>komplexní</i>	ES, FI, FR, LU
<i>národní</i>	CZ, DK, EE, IS, IT, LU, LV, NO, RO
<i>národní – vývoj</i>	AT, BE, CH, CY, DE, GR, LT, MT, PT, SI, SK, TR
<i>žádná</i>	BE, BG, HR, HU, IE, SE, UK

V pramenu je barevná mapa Evropy v černobílém tisku špatně čitelná.

¹ Dále z praktických důvodů používáme jen termín učení, i když není v češtině zcela výstižný – viz poznámky u předcházejícího článku. Stručná zpráva je na stránkách Cedefopu k dispozici kromě angličtiny v 7 jazykových mutacích. Románské jazyky používají pro překlad slova učení obdoby termínu *apprentissage*, který v angličtině znamená učňovství: ES *aprendizajes*, FR *apprentissage*, IT *apprendimento*, PT *aprendizagens*. Jen v německé verzi jsou uvedeny výsledky učení – *Lernergebnisse*, které lze, na rozdíl od samotného učení, skutečně validovat. Češtině nejbližší je polský výraz *uczenia się*, který je jednoznačnější než naše učení.

² Doporučení Rady ze dne 20. prosince 2012 o uznávání neformálního a informálního učení, na straně 5 jsou definice [http://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32012H1222\(01\)&from=EN](http://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/PDF/?uri=CELEX:32012H1222(01)&from=EN) V českém textu je: fungující režim uznávání neformálního a informálního učení, termín validace je použit jen jednou.

³ 28 členských států EU, země Evropského sdružení volného obchodu (Island, Lichtenštejnsko, Norsko a Švýcarsko) a Turecko jako kandidátská země EU.

⁴ Analýzu používání validace v podnicích popisuje publikace Cedefopu *Use of validation by enterprises for human resource and career development purposes*. Viz *Nové knihy v knihovně*.

⁵ *Schweizerische Vereinigung für Führungsausbildung* <http://www.svf-asfc.ch/>

⁶ *Co to je, když se řekne Peer?* *Zpravodaj* 9/2003, s. 6 <http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2003/Zp0309a.pdf>

⁷ *Rámce kvalifikací*. *Zpravodaj* 12/2014; *Rámce kvalifikací v Evropě: utvářet správná spojení*. *Zpravodaj* 12/2013.

Pramen:

The validation challenge: how close is Europe to recognising all learning? *Briefing Note*, November 2014, No 2, p. 1-4. ISSN 1831-2411

<http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/9092>

Přeshraniční odborné vzdělávání a příprava ve Francii a v Německu

V odborném vzdělávání a přípravě (OVP) se připravují francouzsko-německé učební plány jako součást boje proti nezaměstnanosti mládeže. Nejprve se mají uplatnit v oblasti leteckého a automobilového průmyslu.

Dosud jsou známé dvojjazyčné (francouzsko-německé) jesle, *Abibac* (*Abitur* + *baccalauréat*), tj. možnost získat německou i francouzskou obdobu maturity zároveň, která existuje již od roku 1994¹, nebo i francouzsko-německá univerzita. Nyní Francie a Německo zavádějí společné učební plány pro OVP.

V profesních lyceích (*lycées professionnels*) byly nově zavedeny studijní obory francouzsko-německého odborného vzdělávání. Očekává se, že společné vzdělávání bude účinně bojovat proti nezaměstnanosti mladých lidí v obou zemích.

Dle údajů OECD dosáhla v dubnu 2014 míra nezaměstnanosti mladých lidí mladších 25 let ve Francii 22,7 %. V Německu byla mnohem nižší.

První projekty v leteckém a automobilovém průmyslu Francie a Německo již položily základní kámen vzájemné spolupráce v oblasti profesní přípravy. V rámci spolupráce mezi francouzským odborným lyceem (*Lycée technologique Latresne Constructions Aéronautiques*²) u Bordeaux a odbornou školou v Offenbachu nad Mohanem (*Gewerblich-technische Schulen der Stadt Offenbach am Main*³) se zrodil francouzsko-německý směr profesní přípravy v oboru letecké údržby.

Podobně budou navrženy mezinárodní učební plány v lyceu povolání⁴ (*Lycée des métiers de l'automobile André Citroën*⁵) v Marly u Met a ve středisku odborné přípravy (*Berufsbildungszentrum St. Ingbert*⁶) v Sársku.

Profesní příprava žákům umožní, aby získali teoretickou přípravu v zemi svého původu a současně byli učni v sousední zemi. Diplom, který obdrží po absolvování OVP, je uznáván na obou stranách hranice.

Model francouzsko-německé spolupráce v oblasti OVP je zřejmě jedinečný v Evropě i ve světě.

70 % absolventů získá smlouvu na dobu neurčitou

Po absolvování odborné přípravy vyvstává pro některé absolventy otázka, jak si najít práci. V Německu mají mladí lidé v profesní přípravě v podniku záruku, že budou po jejím skončení přijati, i když nejprve jen na jeden rok. Německé podniky považují za výhodné ponechat si mladé lidi, kterým poskytovaly přípravu.

Šance na nalezení zaměstnání po absolvování francouzsko-německého studijního oboru jsou vynikající.

70 % absolventů studijních oborů vyučovaných na francouzsko-německých univerzitách získá smlouvu na dobu neurčitou do tří měsíců po ukončení studia. Totéž platí i pro absolventy učebních oborů.



I když se po ukončení francouzsko-německého OVP na mladé lidi vždy štěstí neusměje, je tu jeden trumf. V roce 2013 otevřelo své brány francouzsko-německé středisko pro zaměstnanost⁷. Nachází se v Kehlenu na německé straně (na francouzské je Štrasburk) a díky spolupráci francouzského *Pôle emploi*⁸ a Spolkové agentury pro zaměstnanost⁷ v Německu je první přeshraniční službou pro hledání pracovního místa. Hlavním posláním tohoto střediska je zprostředkovat kontakt mezi uchazeči o zaměstnání a pohraničními podniky.

Přeložil Jan Kramoliš

¹ *Abibac – francouzsko-německá maturita. Zpravodaj 3/2006, s. 6.*

² *Le lycée professionnel Flora Tristan – webová stránka je společná pro několik odborných škol <http://www.lp-flora-tristan.net/>*

³ *Gewerblich-technische Schulen der Stadt Offenbach am Main <http://gts-offenbach.de/>*

⁴ *Lycea povolání. Zpravodaj 1/2011, s. 6-7.*

⁵ *Lycée des métiers de l'automobile André Citroën <http://www.lpr-andrecitroen-marly.fr/>*

⁶ *Berufsbildungszentrum St. Ingbert <http://www.bbz-igb.de/>*

⁷ *Kehl – Service für Grenzüberschreitende Arbeitsvermittlung Strasbourg – Ortenau*

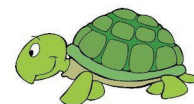
<http://www.arbeitsagentur.de/web/content/DE/dienststellen/rdbw/offenburg/Agentur/BuergerinnenundBuerger/ArbeiteninderGrenzregion/index.htm>

<http://www.arbeitsagentur.de/web/wcm/idc/groups/public/documents/webdateil/mdaw/mta4/-edisp/16019022dstbai444980.pdf>

⁸ *Pôle emploi viz Zpravodaj 12/2012, s. 15, záznam článku z Bref du Céreq, No. 296-1 a Zpravodaj 3/2013, s. 16. <http://www.pole-emploi.fr/accueil/>*

Pramen: La formation professionnelle transfrontalière lutte contre le chômage des jeunes. EurActiv.fr <http://www.euractiv.fr/sections/langues-culture/la-formation-professionnelle-transfrontaliere-lutte-contre-le-chomage-des>

Není želva jako želva



Angličtina má všeobecně pro želvu dva výrazy *turtle* a *tortoise*.

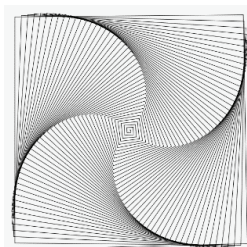
V britské angličtině se používá označení *tortoise*, výraz *turtle* je vyhrazen pro želvu žijící ve vodě. V americké angličtině se více používá slovo *turtle* jako obecné označení všech druhů želv.

V některých česko-anglických slovnících, zvláště obrázkových, které jsou určeny dětem, není výraz *turtle* uveden vůbec.



Přitom v angličtině existují různá slovní spojení např. *turtleneck* – rolák (svetr s rolákem), *turtledove* – hrdlička divoká (*Streptopelia turtur*)

nebo *turtle head* (doslova *želví hlava*) – rostlina česky zvaná želonice (*Chelone obliqua*), též štitovka, želvice, viz obrázek.



Obrázek vlevo je ukázkou (počítačové) želví grafiky¹ (*turtle graphic*). Želví grafika je termín v počítačové grafice, který zastupuje vektorovou grafiku, kreslenou pomocí virtuálního kurzoru (želvy) nad kartézskou soustavou souřadnic. Kurzor je

ovládán příkazy pro posun nebo otočení. Želví grafika je základním prvkem programovacího jazyka LOGO¹.

Na jídelních lístcích se objevuje také želví polévka (*turtle soup*). I v souvislosti s tím se možná želvy dostaly do *Sdělení Komise Radě a Evropskému parlamentu o přístupu EU k nezákonnému obchodu s volně žijícími a planě rostoucími druhy*², kde jsou zmíněny na s. 4.

Názvy želv v evropských zemích

Pomocí výše uvedeného sdělení, internetových překladových i papírových slovníků jsme se snažili dopátrat, jak se želvám v Evropě říká. Nejpodrobnější údaje jsme získali z němčiny a francouzštiny.

V němčině je zoologickým názvem pro želvu *die Schildkröte*. Želva evropská je *Teichschildkröte*, želva karetová *Karettschildkröte*, česky též *kareta* nebo *mořská želva* – té jsou i Angličané svolní říkat *turtle*.

Francouzsky se želva řekne *tortue*, která se dále dělí na: *tortue éléphantine* (želva sloní), *géante* (obrovská),

marine (mořská), *terrestre* (pozemní), *cuir* (mořská želva s měkkým krunýřem).

Přehled názvů želv v evropských jazycích

První skupinu tvoří výrazy nejpodobnější naší želvě. Tam patří řecká *χελώνα* (bohužel Novořecko-český a česko-novořecký slovník³ zklamal, protože v české části zcela zapomněli na písmeno Ž), polská *żółwa* a slovinská *želva*.

Druhou skupinu tvoří germánské jazyky: již zmíněná německá *Schildkröte*, dánská *skildpadde*, nizozemská *schildpad* a švédská *sköldpadda*.

Do skupiny románských jazyků můžeme zahrnout i výraz z britské angličtiny *tortoise*, dále tam patří španělská *tortuga*, již zmíněná francouzská *tortue*, italská a portugalská *tartaruga*.

Téměř nerozlišitelnou dvojici tvoří estonská *kilpkonna*, a finská *kilpikonna*.

Mezi zbývající slovanské jazyky patří bulharská želva *костенурка*, chorvatská *kornjača* a známá slovenská *korytnačka*. (Rusky je želva *черепаха*.)

V poslední skupině je lotyšská *bruņurupucis*, litevská *vėžlys*, rumunská *broască țestoasă* a maďarské *teknősbéka* (*tortoise*) a *teknős* (*turtle*).

AK

¹ Bližší vysvětlení i s ukázkami: Pelánek, Radek. *Želví grafika. Modulární systém dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků JmK v přírodních vědách a informatice.*

<http://www.fi.muni.cz/~xpelane/ucitele/data/zelvi-grafika.pdf>



Též http://cs.wikipedia.org/wiki/%C5%BDelw%C3%AD_grafika

² *Sdělení Komise Radě a Evropskému parlamentu o přístupu EU k nezákonnému obchodu s volně žijícími a planě rostoucími druhy. V Bruselu dne 7.2.2014. COM(2014) 64 final.*

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=CELEX:52014DC0064>

³ *Novořecko-český a česko-novořecký slovník. Olomouc, Fin 1995.*

Paradigma

Intelektuální postřeh nebo názor uznávaný jednotlivcem nebo společností jako jasný příklad, model nebo vzorec toho, jak věci ve světě fungují. Tento termín poprvé použil Thomas Kuhn (1922–1996), historik americké science fiction, v roce 1962 v knize *Struktura vědeckých revolucí* (*The Structure of Scientific Revolutions*), když psal o teoretických rámcích, uvnitř kterých probíhá veškeré vědecké myšlení a praxe. <http://www.businessdictionary.com/definition/paradigm.html> AK

Odborné rozhovory ve vzdělávání žáků

Odborné rozhovory jako pravidelná a hodnotná komunikace učitele a žáků v malých skupinách jsou ústředním didaktickým prvkem v učební kultuře soustředěné na žáka. Podporují rozvoj teoreticky reflektované způsobilosti profesního jednání prostřednictvím kognitivní aktivace žáků a verbalizace získaných znalostí.

Učební kultura soustředěná na žáka a zaměřená na jednání je základní koncepcí profesního vyučování. To vyžaduje zadávání složitých úloh vztahujících se k profesi a obsahujících problémy. Samostatné řízení učebních procesů žáky hraje hlavní roli. Je třeba zohledňovat zájmy a zkušenosti žáků a podporovat jejich spolupráci a komunikaci. Vyučující musí vytvářet vhodné učební prostředí, v němž se pro žáky stává odborným poradcem a podle potřeby je podporuje.

Vzdělávací pověření profesní školy (*Berufsschule*) vyžaduje, aby se vedle celkového rozvoje osobnosti zdůrazňovala i teoreticky reflektovaná dovednost profesního jednání. Proto je třeba střídat samostatně řízené učení se systematickým učením v definovaných znalostních doménách, které spolupůsobí při podpoře učení. Poměr vyučovacích fází se znalostní konstrukcí vytvořenou vlastní činností a soustředěnou na žáka a s vyučováním vedeným učitelem musí být nestále uváděn do rovnováhy podle učebních cílů a obsahů výuky.

Didaktické umístění odborných rozhovorů

V uspořádání vzdělávání soustředěného na žáka a orientovaného na jednání mají klíčovou roli dvě determinanty, které určuje organizace vzdělávání. Jsou to materiály pro samostatné učení se žáků a podpůrná opatření ze strany učitele.

Odborné rozhovory v učebním prostředí soustředěném na žáky, kteří jsou sami aktivní ve velkém rozsahu, jsou důležité, protože učitelé jim touto formou poskytují pomoc. V individualizovaném dialogu s jednotlivými žáky nebo malými skupinami žáků se zaměřují na kvalitativně hodnotnou vyučovací komunikaci, která se může vztahovat k učebnímu předmětu i procesu. Odborné rozhovory mohou být iniciovány učiteli, žáky nebo odkazy či požadavky v materiálech pro samostudium. Odborné rozhovory jako cykly otázek a odpovědí probíhají podle vzoru pro rozhovor řeč – replika. Mohou to být krátké dialogy i delší rozhovory. Cílem je vysoká obsahová úroveň s výměnou odůvodněných argumentů.

Odborné rozhovory a jejich význam v učebních fázích soustředěných na žáka

Odborné rozhovory představují ve vyučovací práci, která probíhá dlouhodobě a v malých skupinách, zvláštní možnosti komunikace. Ve vyučovacím rozhovoru s celou třídou jsou verbalizační možnosti žáka často omezeny na

krátké odpovědi. Naproti tomu odborné rozhovory prohlubují otázky, a tím zvyšují kvalitu komunikace učitele s žákem. Žáci se častěji ptají. Podíly mluvení se v odborných rozhovorech přesouvají ve prospěch žáků.

Učitelé mohou v odborných rozhovorech iniciovat především kognitivní procesy, které podporují zpracování učebních obsahů do hloubky. Komunikace při vyučování podporuje učení, pokud hodnotné otázky vyžadují hodnotné odpovědi, tzn. vysvětlení jdoucí do hloubky. V náročných rozhovorech musí žáci své znalosti strukturovat a organizovat tak, aby je mohli verbalizovat. Učitelé mohou vyžadovat, aby žáci o předmětu rozhovoru uvažovali, prováděli analýzu a syntézu a zaměřovali pozornost na zdůvodnění a souvislosti při vysvětlování projednávané tematiky. To má podporovat tvorbu, posilování a propojování nových kognitivních konceptů.

Odborné rozhovory poskytují žákům a učitelům informace o dosaženém pokroku v učení i o případných deficitech. Učitelé tak mohou provádět cílená opatření, která dále podporují individuální pokrok v učení. Odborný rozhovor však žák nesmí vnímat jako zkoušku, popř. hodnocení výkonu, protože téma při podávání výkonu by možný učební potenciál rozhovorů značně omezila. Učitelé v odborných rozhovorech získávají z reakcí žáků na připravené materiály pro vyučování také informace o utváření učebního prostředí, které mohou na základě toho optimalizovat.

Vlastní vyjadřování žáků a konstruktivní zpětná vazba mají velký vliv na úspěch v učení. Učení podporuje též pozitivní vztah mezi učitelem a žákem, v němž se při spolupráci mohou žáci spoléhat na odborně i pedagogicky kompetentní podporu vyučujícího.

Úkoly v učební kultuře soustředěné na žáka

Profesní vyučování orientované na jednání lze označit pomocí různých určovacích veličin. Nejdůležitější z nich je samostatné řízení učebního procesu, poskytování určitého stupně svobody a možnost kooperativního a komunikativního učení. Vyučování soustředěné na žáka podporuje klíčové kvalifikace a metodickou kompetenci, avšak zároveň je vyžaduje jako pracovní základ. Pro formování klíčových kvalifikací je lepší zadávat otevřené úlohy, které připouštějí rozvoj žáka ve vlastní zodpovědnosti. Výkonostně slabší žáci však jsou často přetěžováni zadáváním příliš otevřených úloh. Pro svůj postup v učení potřebují

strukturu podávanou po menších částech, podle které se mohou orientovat. Pro výkonnostně silné žáky je příliš členěný postup často nudný.

Při plánování vyučování soustředěného na žáka se většinou bere v úvahu předchozí vzdělání žáků, avšak často se zapomíná na pojetí vyučování, které získali v různých všeobecně vzdělávacích školách. Žáci profesních škol absolvovali před profesní přípravou nejméně devět školních ročníků. Často považují učení za mechanicky probíhající proces přijímání informací od učitele s převážně receptivním jednáním žáků. Proto je třeba i ve všeobecně vzdělávacích školách zavádět učební kulturu soustředěnou na žáka a zdůrazňovat podporu metodických schopností.

Učitelé mají i při komunikaci v malých skupinách sklon k výrazné dominanci při mluvení. Mají tendenci zkracovat rozhovor a vítají krátké odpovědi, které jsou typické pro frontální vyučování. Na druhé straně může dominanci učitele při odborných rozhovorech způsobit jeho role moderátora skupiny.

Výhled

Při vytváření teoreticky řízené a reflektované dovednosti profesního jednání záleží na tom, jak se učitelé podaří žáky kognitivně aktivovat a vyžadovat verbalizaci získaných znalostí. Univerzitní vzdělávání učitelů je prvním důležitým přístupem k rozvoji kompetencí učitelů s vaz-

bou na vyučovací komunikaci formou odborných rozhovorů ve vyučování soustředěném na žáka. Rozvoj kompetencí musí navazovat na vědecké studium teorie výchovy, v němž jsou položeny teoretické základy konstruktivistického vyučování v učebních prostředích soustředěných na žáka a orientovaných na jednání.

Další cílovou skupinou pro rozvoj kompetencí pro vedení odborných rozhovorů jsou učitelé ve vyučovací praxi. Pro svou změněnou roli potřebují získat cit a přizpůsobit se jí tak, aby implicitně existující a tradované vzory rozhovorů neomezovaly kvantitu a kvalitu komunikace ve vyučování.

Je třeba přiznat, že věda a praxe stojí teprve na začátku získávání poznatků k odborným rozhovorům jako didaktické metodě v moderním vyučování soustředěném na žáka. Odborné rozhovory jsou pro profesní školy novou pedagogickou výzvou. Integrovaní kultury odborných rozhovorů do vyučování musí být pokládáno za dlouhodobou úlohu moderní pedagogiky profesní přípravy.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: Riedl, Alfred. Fachgespräche in einer schülerzentrierten Lernkultur. Berufsbildung 2014, Nr. 146, S. 39-41.

Kuba – profesní příprava a další vzdělávání

V kubánské ekonomice od roku 2011 značně vzrostl počet malých samostatných subjektů. Další expanzi tohoto sektoru omezuje nedostatečné poskytování informací, profesní přípravy a dalšího vzdělávání. Snaha o reformu profesní přípravy na Kubě je dávana do souvislosti s nastávající reformou vysokých škol.

Hospodářské a politické zhroucení socialistických států v Evropě počátkem 90. let vedlo na Kubě k těžké hospodářské a sociální krizi. V rámci úsilí o minimalizaci účinků krize byl opět povolen sektor soukromého hospodaření a od té doby je posilován. Již před tím se zakládaly soukromé podniky společně s kapitálově silnými zahraničními podniky na bázi *joint-venture*, např. v turismu a v telekomunikacích. Takto vzniklé podniky byly ještě spravovány centrálně. Velké státní podniky se s pomocí zahraničního kapitálu změnil na soukromé podniky pro devizové hospodářství, které zůstaly pod kontrolou státní hospodářské správy. Teprve v posledních čtyřech letech došlo k výrazné změně. Samostatná výdělečná činnost (*trabajo por cuenta propia*) se velice rozšířila. Na socialistické Kubě existovala již v posledních 20 letech, avšak od pravicových reforem v roce 2011 se výrazně zvýšila. Záměrem bylo:

- zajistit zboží a služby na domácím trhu,
- vytvořit nové zaměstnanecké příležitosti,
- zlepšit příjmové možnosti obyvatel postižených hospodářskou krizí.

Povolení více než 700 druhů samostatné výdělečné činnosti vyvolalo explozi žádostí o licence a otevření malých podniků a mikropodniků. Na konci července 2013 v nich bylo zaměstnáno 432 342 lidí. Za posledních osm měsíců dosahovala míra růstu 9 %. Většina činností je v oblasti výroby a prodeje potravin, dopravy a pronajímání bytů, většinou jako soukromého ubytování v cestovním ruchu. Většina samostatně výdělečně činných je v Havaně, následují provincie Matanzas, Villa Clara, Camaguey, Holguin a Santiago de Cuba. 68 % samostatně výdělečně činných nemá žádné další zaměstnání. 18 % z nich je zaměstnáno ve státních podnicích nebo organizacích a 14 % tvoří důchodci. Pozoruhodné je, že 64 % všech

samostatně výdělečně činných dostává navíc dávky sociálního pojištění. V současnosti vzniká dojem, že příjem ze samostatné výdělečné činnosti je považován za doplňkový příjem a málo lidem zajišťuje nezávislou existenci.

Limity expanze nového hospodářského sektoru

K nejdůležitějším faktorům omezujícím růst nových podnikatelů na Kubě patří vedle nedostatečného zajišťování provozních a finančních zdrojů i velice nízké technologické nároky, které jsou kladeny na činnosti. Podniky se v podstatě soustřeďují v sektoru jednoduchých služeb a jednoduché výroby pro místní trh. Většinou pracují s velkým počtem pracovních sil, čímž výrazně přispívají ke snižování nezaměstnanosti, což je také v zájmu kubánské sociální politiky. Další omezení způsobují daňové zákony, které brzdí hospodářskou expanzi a zlepšování kvality, i nedostatečné zajišťování lidskými zdroji. Mezi povolenými činnostmi lze najít 181 těch, které umožňují jen redukovanou a znalostně nenáročnou činnost, avšak ani ty nedokáží zajistit zboží pro velkoobchod.

S mnoha z uvedených problémů se lze setkat v zemích, které prodělaly podobný transformační proces jako Kuba. Současné problémy vyplývají z nedostatečného přístupu k informacím, z chybějících znalostí o místních hospodářských činnostech, z nedostatku odborných sil a znalostí o řízení klíčových procesů v podniku. Vysoké požadavky na profesní přípravu a další vzdělávání jsou velmi vysoké a přístup k této oblasti – zvláště pro mládež – silně omezují. Nedostatek zkušeností v zakládání a řízení samostatného podnikání tuto činnost velmi silně omezuje.

Nová role odborného a technického vzdělávání

Kubánská profesní příprava není dosud na nový sektor mikro a malých podniků a samostatně výdělečně činných pracovníků připravena. Navzdory velkým snahám o reformování profesní přípravy na Kubě není do toho zapojena nová sféra samostatných podniků. Noví soukromí podnikatelé nemohou navzdory proklamované připravenosti – jak vyplývá z explorativní studie Stefana Wolfa (2012) v novém kubánském soukromém sektoru v provinčním hlavním městě Sancti Spiritus – v současné době uzavírat žádné učební smlouvy a umožňovat mladým lidem vzdělávání ve státním systému profesní přípravy. Jsou omezení tím, že svůj dorost vzdělávají neformálními způsoby. Další vzdělávání podnikatelů a jejich zaměstnanců je v současné době prováděno pouze informálně. Reformy uskutečňované v kubánské profesní přípravě mají vytvořit užší spojení profesních škol a podniků a reagovat i na všeobecnější požadavky výroby a služeb, které se nevztahují k podnikům. K tomu slouží zřízení učebních tříd a dílen v úzkém spojení s podniky, tzv. *aulas anexas*, a větší zapojení podnikových expertů do vzdělávání v profesních školách. V rámci reformy je nyní

také možné získávat praktické zkušenosti v podnicích nestátního sektoru. Nestátní podniky jsou postupně uznávány jako důležitá hospodářská sféra pro hospodářský a sociální rozvoj na Kubě. Avšak proces přeměny a zpřístupnění profesní přípravy pro soukromý sektor probíhá zdlouhavě. Důvodem je také to, že univerzitní vzdělávání učitelů pro profesní školy bylo na Kubě poskytováno pedagogickými univerzitami. Ty na rozdíl od všeobecných vysokých škol nemají žádnou tradici vlastního výzkumu. Proto jsou také, pokud jde o nové společenské a hospodářské úkoly, jen velmi málo schopny, popř. ochotny se zapojovat do jejich řešení.

Vysokoškolská reforma na Kubě, nové cesty a mezinárodní spolupráce – místo shrnutí



Přes 10 let existuje dobrá spolupráce mezi Institutem pro profesní přípravu a nauku o práci¹ na TU Berlín a Univerzitou Svatého Duha² na Kubě, navzdory tomu, že UNISS dosud není pro profesní přípravu dle statutu kompetentní.

Od roku 2014 probíhá na Kubě reforma vysokého školství, která integruje pedagogické univerzity do všeobecných univerzit. To usnadní spolupráci vysokých škol v profesní přípravě v Německu a na Kubě. V UNISS byla vytvořena skupina mladých akademiků, která má na starosti výzkum a tvorbu koncepčních základů struktury dalšího vzdělávání v kubánském nestátním sektoru. Téma podnikového vzdělávání a dalšího vzdělávání a zpřístupnění profesní přípravy soukromému sektoru se má stát součástí vzdělávání učitelů. Vedení UNISS rozhodlo, že bude integraci pedagogických vysokých škol podporovat a v profesní přípravě uskutečňovat pilotní projekty.

UNISS má zájem spolupracovat i s dalšími německými institucemi, např. s Univerzitou v Gießenu³ nebo Německou akademickou výměnnou službou⁴, která podpořila zřízení katedry německého jazyka a kultury na Kubě.

Přeložila Jana Šatopletová

¹ Institut für Berufliche Bildung und Arbeitslehre – IBBA
<http://www.ibba.tu-berlin.de/>

² Universidad de Sancti Spiritus „José Martí Pérez“ (UNISS)
<http://www.uniss.edu.cu/>

³ Justus Liebig Universität Gießen, www.uni-giessen.de

⁴ Deutscher Akademischer Austauschdienst – DAAD
<https://www.daad.de>, viz též IC DAAD Praha www.daad.cz

Pramen: Prado, Marilyn Bernal, Wolf, Stefan und Romero, Osvaldo Romero. Aktueller wirtschaftlicher Wandel in Kuba und die Folgen für die berufliche Aus- und Weiterbildung. Berufsbildung, 2014, Nr. 145, S. 41-43.

System vzdělávání ve Švédsku

V červnu 2010 byl ve Švédsku vydán školský zákon *Skollag (2010:800)*, který vstoupil v platnost v červenci 2011. Informace o změnách, které zákon přinesl, jsme museli hledat v různých zdrojích.

Zpráva zpracovaná pro OECD na téma *Překonávání školního selhání* se o zákonu zmiňuje jen částečně. Jsou v ní podrobněji vymezeny druhy základních škol, o nichž jsme se stručně zmiňovali v článku v říjnovém Zpravodaji¹. Informace o novinkách vyplývajících ze zákona pro střední vzdělávání jsme našli v Eurypedii.

Tři stupně švédského školského systému

Předškolní vzdělávání (*förskola*)

Obvyklý věk 1–6 let. Předškolní vzdělávání poskytují obce dětem ve věku 1–5 let, jejichž rodiče pracují nebo studují. Obce mají také povinnost vést předškolní třídy pro 6leté děti. Tyto třídy obvykle fungují v základních školách. Docházka do nich je dobrovolná, přesto je navštěvuje 96 % ze všech šestiletých dětí.

Základní vzdělávání (*grundskola*)

Obvyklý věk 7–16. Děti začínají povinnou školní docházkou převážně v sedmi letech, i když na žádost rodičů mohou začít již od šesti let. Základní vzdělávání se dělí do tří stadií: 1. – 3. ročník (*lägstadiet*), 4. – 6. ročník (*melanastadiet*), 7. – 9. (*högstadiet*) a existují v něm čtyři druhy škol.

Základní škola (*Grundskola*) trvá 9 let a navštěvuje ji převážná většina žáků.

Speciální škola (*Specialskola*) pro žáky s poruchami sluchu a neslyšící. Speciální škola je volitelná pro děti s vážnými poruchami sluchu, zraku nebo řeči v kombinaci s dalšími funkčními poruchami. Podle nového školského zákona byla zkrácena z 10 na 9 let. Vysvědčení je rovnocenné s vysvědčením ze základní školy. Tento druh školy navštěvuje jen malý počet žáků.

Škola pro žáky s poruchami učení (*Grundsärskola*) má dvě volitelné formy podle závažnosti poruch intelektu: školní (pro děti s lehkými poruchami) a pracovní (pro děti se závažnými poruchami). Žáci mají právo absolvovat dobrovolný 10. ročník, v němž si mohou rozšířit a prohloubit získané znalosti. Tyto školy navštěvuje 1,3 procenta z celkového počtu žáků základních škol.

Škola pro Sámy (*Sameskola*). Škola pro Sámy odpovídá obsahem prvním šesti ročníkům základní školy, má však speciální zaměření na kulturu Sámů. V 7. – 9. ročníku žáci pokračují ve vzdělávání v běžné základní škole. Tuto školní formu navštěvuje jen málo žáků.

Střední vzdělávání (*gymnasieskolan*)

Nová struktura středního vzdělávání byla zavedena 1. července 2011. Původních 17 národních programů

bylo nahrazeno 18 národními programy, z nichž 6 připravuje ke studiu na vysoké škole a 12 programů je profesně zaměřených. Individuální program byl nahrazen pěti přípravnými programy, přizpůsobenými jednotlivým žákům. Dějepis byl zaveden jako nový všeobecně vzdělávací předmět do všech programů.

Programy středních škol²

Programy připravující ke studiu na vysoké škole

Ekonomika (*Ekonomiprogrammet* – EK)

Umění (*Estetiska programmet* – ES)

Humanitní vědy (*Humanistiska programmet* – HU)

Přírodní vědy (*Naturvetenskapsprogrammet* – NA)

Společenské vědy (*Sambällsvetenskapsprogrammet* – SA)

Technika (*Teknikprogrammet* – TE)

Odborné (profesní) programy

Děti a volný čas (*Barn- och fritidsprogrammet* – BF)

Stavebnictví a konstrukce (*Bygg- och anläggningsprogrammet* – BA)

Elektrotechnika a energetika (*El- och energiprogrammet* – EE)

Vozidla a doprava (*Fordons- och transportprogrammet* – FT)

Obchod a administrativa (*Handels- och administrationsprogrammet* – HA)

Řemesla (*Hantverksprogrammet* – HV)

Hotelnictví a turismus (*Hotell- och turismprogrammet* – HT)

Technika průmyslu (*Industri tekniska programmet* – IN)

Využití přírodních zdrojů (*Naturbruksprogrammet* – NB)

Restaurátérství a potravinářství (*Restaurang- och livsmedelsprogrammet* – RL)

Topení, ventilace, klimatizace a údržba budov (*VVS- och fastighetsprogrammet* – VF)

Zdravotnictví a sociální péče (*Vård- och omsorgsprogrammet* – VO)

AK

¹ Rukopis mizí ze švédských škol. Zpravodaj 10/2014, s. 7.

² Upper Secondary School 2011 nebo Gymnasieskola 2011 <http://www.skolverket.se>

Prameny:

OECD – *Overcoming school failure. Country background report Sweden* <http://www.oecd.org/edu/school/49528267.pdf>

Eurypedia

https://webgate.ec.europa.eu/lpfis/mwikis/eurydice/index.php/Sweden:Upper_Secondary_and_Post-Secondary_Non-Tertiary_Education

Co nového v časopisech

<p>Bref du Céreq</p> <p>MÉNARD, Boris. Sortants du supérieur : la hausse du niveau de formation n'empêche pas celle du chômage. [<i>Absolventi vysokých škol: vzestup úrovně vzdělání nebrání vzestupu nezaměstnanosti.</i>] Bref du Céreq, no. 322 (2014), p. 1-4, 2 grafy, 1 tab. Mladí lidé, kteří vyšli z vysokoškolského vzdělávání v roce 2010 a byli dotazováni v rámci ankety Generace (<i>Génération</i>), neunikli důsledkům poklesu konjunktury. Jako lidé s více diplomy jsou vlivem reformy LMD (<i>licence-master-doctorat</i>) častěji nezaměstnaní a o něco méně placeni než jejich předchůdci vycházející v roce 2004. Lidé bez diplomů zůstávají nejzranitelnější, avšak začleňování diplomantů z profesní dráhy rovněž podléhá účinkům krize.</p> <p>Plné texty najdete na adrese: http://www.cereq.fr/</p>	<p>DUBOIS, Jean-Marie et FOURNIER, Christine. Les freins à la formation vus par les salariés. [<i>Brzdy vzdělávání, jak je vidí pracovníci.</i>] Bref du Céreq, no. 323 (2014), p. 1-4, 1 tab., 1 graf. Více než čtyři pracovníci z 10 se nemohou vzdělávat tak, jak by si přáli. Pracovní vytížení a náklady na vzdělávání se ukazují jako nejzávažnější důvody, které brání vzdělávání. Zábrany se však různí podle sociálních, věkových a genderových kategorií – vzdělanější lidé se chtějí více vzdělávat, senioři a dělníci mají menší zájem o vzdělávání, pracovní vytížení brání vzdělávání nejčastěji uvádějí lidé s vysokou kvalifikací, někteří zaměstnavatelé odmítají uvolnit zaměstnance, rodinné povinnosti brání ve vzdělávání hlavně ženám... Zákon z 5. března 2014 reformuje odborné vzdělávání tak, aby se zaměřovalo zejména na pracovníky s nejnižší kvalifikací.</p>
<p>MORA, Virginie. Quand les bacheliers reprennent le chemin des diplômes. [<i>Kdy se maturanti znovu vydávají na vzdělávací dráhu.</i>] Bref du Céreq, no. 325 (2014), p. 1-4, 3 tab. Stále více maturantů pokračuje ve studiu hned po ukončení střední školy. Tento vývoj neodráží jen chování vůči nepříznivým okolnostem. Pokud lidé s těmito novými diplomy nepokračují ve studiu na vysoké škole, jsou to téměř vždy ti, kdo mají profesní zaměření. U maturantů prostého původu (rodiče nemají vysokou školu) nebo s titulem <i>bac pro (baccalauréat professionnel</i> – profesní baccalauréat) je studium na vysoké škole méně pravděpodobné než u ostatních maturantů.</p>	<p>PADDEU, Josiane et VENEAU Patrick. Au-delà de la réglementation, le travail d'évaluation des enseignants de bac professionnel. [<i>Za reglementací je evaluace práce vyučujících ve vzdělávání, které směřuje k profesní maturitě.</i>] Bref du Céreq, no. 326 (2014), p. 1-4. Evaluace jsou pokládány za ověření toho, že výsledky práce žáků jsou v souladu s požadavky, které jsou uvedeny v referenčním rámci (<i>référentiels</i>). Pozorování průběhu profesních zkoušek, doplněné rozhovory s učiteli, ukazuje jinou skutečnost. Evaluace prodlužuje udílené vzdělávání a dostává tak zcela jiný smysl. Kromě výkonu se oceňuje vhodnost cesty použité uchazečem k dosažení výsledku.</p>

Nové knihy v knihovně

CEDEFOP.

Use of validation by enterprises for human resource and career development purposes. [*Použití validace podniky pro účely rozvoje lidských zdrojů a kariéry.*]

Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2014. 108 s. (Cedefop reference series ; 96)

ISBN 978-92-896-1139-8

Sg. 7432

<http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/3065>

CEDEFOP.

Policy handbook : access to and participation in continuous vocational education and training (CVET) in Europe. [*Metodická příručka. Přístup do dalšího odborného vzdělávání a přípravy a účast v něm v Evropě.*]

Luxembourg : Publications Office of the European Communities, 2014. 74 s. (Working paper ; 25)

ISBN 978-92-896-1670-6

Sg. 7433

<http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/6125>

CEDEFOP.

Renewing VET provision : understanding feedback mechanisms between initial VET and the labour market. [*Obnovování opatření v OVP. Porozumění mechanismům zpětné vazby mezi počátečním OVP a trhem práce.*]

Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2013. 166 s. (Research paper ; 37)

ISBN 978-92-896-1374-3

Sg. 7434

<http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/5537>

CEDEFOP.

Vocational education and training in Italy : short description. [*Odborné vzdělávání a příprava v Itálii. Stručný popis.*]

Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2014. 68 s. ISBN 978-92-896-1658-4

Sg. 7436

<http://www.cedefop.europa.eu/en/publications-and-resources/publications/4132>



Cedefop slaví v letošním roce 40 let od svého vzniku (NÚOV 65 let).

EVROPSKÁ KOMISE.

Podnikatelské vzdělávání : příručka pro pedagogy.

Brusel : Evropská komise, 2014. 97 s.

ISBN 978-92-79-30906-9

Sg. 7435

Podnikatelský program „Mít nápady, jak změnit svět“ pro děti ve věku od 3 do 12 let je výsledkem partnerství mezi Pedagogickou školou Polytechnického institutu ve Viana do Castelo a Vzdělávacím centrem Alice Nabeiro – Delta v Portugalsku. Projekt sdílí širší definici podnikatelského vzdělávání, jež se pokládá za proces, který žákům umožňuje přeměnit nápady v činy a který má podporovat podnikatelské dovednosti nazývané rovněž „měkké dovednosti“ (lépe sociální kompetence, AK), a to u dětí i u studentů učitelství.

Publikace je dostupná na Internetu, ale odkaz je příliš dlouhý. Stačí vložit název do vyhledávače.

MICHEK, Stanislav.

Kolegiální evaluace školy. 1. vyd.

Hradec Králové : Gaudeamus, 2014. 148 s.

ISBN 978-80-7435-480-9

Sg. 7444

Nejednoznačný překlad termínu peer review lze také označovat v zemích Evropy. V Dánsku, Nizozemí, Německu, Rakousku, Maďarsku, Itálii a Rumunsku je používán termín „peer review“ bez překladu do tamního mateřského jazyka. Termín „peer review“ přeložili pouze ve Finsku (vertaisarviointi), Norsku (kollegbasert kvalitetsvurdering), Portugalsku (Avaliação inter pares) a Slovinsku (kolegijelno presojanje). ... z výše uvedených významů a možností překladu peer review se mi jeví jako nejlépe vystihující a snad i českému čtenáři s důrazem na ředitele škol a učitele srozumitelné sousloví kolegiální evaluace.

GOMPERTZ, Will.

Na co se to vlastně díváme? : 150 let moderního umění v cukru letu. 1. vyd. Praha : Nakladatelství Lidové noviny, 2014. 323 s., obr. příl. + klíč ke směrům moderního umění.

Název originálu: *What Are You Looking At?*

ISBN 978-80-7422-300-6 Sg. 7445

Gropius navrhl pro své studenty strukturu vzdělávání podle modelu Williama Morrisa a jeho výuky řemeslných a uměleckých dovedností po vzoru středověkých cechů. Studenti v Bauhausu začínali jako učni, posléze se z nich stali tovaryši a nakonec, pokud byli dost dobří, mistři oboru. Všechny studenty měli vyučovat mistři v jednotlivých oborech, kteří za sebou měli mít prokazatelnou praxi. Gropius na Bauhaus pohlížel jako na „republiku intelektuálů“, kterou jednoho dne „pozvednou vzhůru ruce miliónů dělníků jako křišťálově čistý symbol nově nabyté víry“.

ŠEVČÍKOVÁ, Anna a kol.

Děti a dospívající online : vybraná rizika používání internetu.

1. vyd. Praha : Grada, 2014. 183 s.

ISBN 978-80-247-5010-1

Sg. 7457

Sebe-odkrývání je obecně velmi důležitým interpersonálním chováním. Pozitivně se podílí na oblíbenosti jedince, zvyšuje vzájemnou přitažlivost a podporuje růst intimity ve vztazích. Má ale i svá rizika, mezi něž můžeme řadit odmítnutí druhými, absenci očekávané zpětné vazby, ztrátu kontroly ve vztazích,

zích, vyvolání špatného dojmu či zneužití sdělených informací druhými.

Znovuobjevené knihy

DUBSKÁ, Irena.

Objevování Ameriky : příspěvek k otázkám „moderního člověka“. 1. vyd. Praha : Československý spisovatel, 1964. 175 s. (Otázky a názory ; Sv. 51) Sg.18566

Pozdější automatismy a poloautomatismy se vynalézavě a důkladně vštěpují od dětství: Amerika má kursy lásky, přípravy pro manželství a úvody do rodičovství stejně jako školy stripteasu; Carnegieho nestárnoucí bestseller navodí, jak získávat přátele a působit na lidi, dnes doplnily a překonaly zvláštní školy šarmu.

MÁLEK, Rudolf a PETRTÝL, Miroslav.

Knihy a Pražané : pět set let knižní kultury v Praze : adresář knihoven, nakladatelství a knižních prodejen. 1. vyd. Praha : Orbis, 1964. -- 389 s., fot. Sg. 18721

To už od roku 1622 hospodaří ve Veleslavínově knihtiskárně Judita Bylinová a vydává mandáty, patenty a vládní tisky. Její dvorní zakázky přejímá asi o dvacet let později staroměstský tiskař Jiří Šipař. Jinak se vydávají většinou jen překlady z latiny a němčiny.

ČÁP, Jan.

Psychologie pracovního výcviku : vybrané kapitoly. 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1964. 164 s. (Na pomoc učitelů) Sg. 18725

Vedle termínů vyjadřujících duševní procesy, stavy a vlastnosti užíváme při rozboru pracovních činností stále hojněji pojmy vědomosti, dovednosti a návyky, kterých se dříve užívalo převážně v pedagogice a pedagogické psychologii.

SALINARI, Carlo.

O moderní italské literatuře. 1. vyd. Praha : Československý spisovatel, 1964. 229 s. (Dílka ; Sv. 17) Sg. 18775

Tragické a bolestné postavy a situace, které ožívají stránky Pirandellových románů a především novel a které se později vtělily do velkých témat jeho divadla. Postavy a situace, vracející se vytrvale pod jinou podobou v souboru jeho díla jako symfonické motivy a poskytující nám velkolepou a inteligentní podívanou (snad nejinteligentnější v naší literatuře) na odcizení člověka ve společnosti, v níž žijeme.

GECSEI, Ján, KLÍR, Jiří a PELIKÁN, Pavel.

Matematické stroje. 1. vyd. Praha : Orbis, 1964. 274 s. (Malá moderní encyklopedie ; sv. 46) Sg. 18830

Největším problémem styku s počítačem není vlastní technická obsluha. Ta je zpravidla dosti jednoduchá a lze se jí snadno naučit. Obtížnější je sestavení údajů, které vkládáme do stroje a které pro něj musí představovat úplný soubor informací – program, sestavený tak, aby vyjadřoval algoritmus výpočtu. A toto je úkol programátora.

Zajímavé internetové adresy



Evropská hlavní města kultury 2015

Obrázek je z belgického města Mons (čti mon). 24. ledna tam proběhne slavnostní zahájení roku, v němž bude Mons (vlámsky Bergen) jedním ze dvou letošních hlavních měst kultury. Více se dozvíte na webové stránce <http://www.mons2015.eu>.

Druhým městem je Plzeň. O Plzni toho jistě víte mnohem víc, stejně si však otevřete webovou stránku, protože hned nahoře je zajímavá (dvojsmyslná) výzva. <http://www.plzen2015.cz>.



European Space Agency – ESA

Na stránkách Evropské vesmírné agentury, která loni oslavila 50. výročí svého založení, se můžete podívat dál než do Plzně nebo do Monsu. Jejím hlavním účelem je podporovat spolupráci evropských zemí při výzkumu vesmíru.

<http://www.esa.int/ESA>



Evropská agentura pro speciální potřeby a inkluzivní vzdělávání

Agentura sdružuje členské státy EU, Island, Norsko a Švýcarsko. V rámci agentury spolupracují ministerstva školství jednotlivých zemí. Na webových stránkách se můžete dočíst o dosavadních výsledcích spolupráce i o plánu činnosti na rok 2015. <http://www.european-agency.org>



Spolek pro vnitřní obnovu krajiny

V ročence za rok 2014 se píše: *Náš spolek vznikl z touhy, kterou lze vystihnout skautským „o trochu lepší svět“. Na rozdíl od spolků okrašlovacích, ekologických či sociálních vidíme cestu k obecnému blahu – samozřejmě mimo jiné – ve spojení mezi nebem a zemí, v hledání a nalézání toho, co nás přesahuje.* V praxi to znamená, že členové spolku vyhledávají v krajině poškozené kapličky a jiné malé sakrální stavby, opravují je, a tím je vracejí zpět k jejich účelu. <http://obnova-krajiny.cz>



Přehled srovnávacích fotek

Na těchto stránkách se můžete podívat na různá místa v naší zemi a porovnat si, jak vypadala před (mnoha) lety a jak vypadají dnes. U některých je objektivní posouzení obtížné, protože starší fotografie jsou černobílé. Protějškem tohoto obrázku je barevná fotografie z roku 2014. Snadno ji najdete, protože uspořádání na webu je přehledné.

<http://srovnavacifotky.blogspot.cz/>



Parlamentní listy nejsou periodikem Parlamentu České republiky. Provozovatelem zpravodajského serveru [ParlamentniListy.cz](http://www.parlamentnilisty.cz) a vydavatelem tištěného časopisu *Parlamentní listy* je společnost OUR MEDIA a.s.. Po registraci můžete do PL přispívat také. <http://www.parlamentnilisty.cz/>