

# z p r a v o d a j

XXII. ročník

9

2011

- 2 Editorial  
*Z historie Varšavy, hlavního města země předsedající EU; soutěž a konkurence ve francouzštině; vědomosti a znalosti v češtině; Hardwaros a Softwaros v maďarštině; elektronický katalog knihovny NÚV a jak v něm hledat.*
- 3 Střednědobé priority Cedefopu (2012–2014)  
*Modernizace odborného vzdělávání, profesní dráhy a přechody, analýzy potřeb kvalifikací.*
- 5 Informační a komunikační technologie v Evropě  
*Stručný přehled zjištění o vývoji vlivu IKT v základním a středním všeobecném vzdělávání, která přináší nová publikace EURYDICE – Informační síť o vzdělávání v Evropě.*
- 8 Alkoholová politika a související výzkum  
*Stručné shrnutí výsledků programu FP7-HEALTH, který financovala EU.*
- 9 Jak zvýšit status učitelů v USA  
*Názory odborníků publikované v americkém tisku.*
- 9 Pohled OECD na vzdělávání  
*Informace vybrané z letošního vydání ročenky Education at a Glance.*
- 10 Stárnutí učitelů počátečního OVP  
*Statistické údaje a klíčová zjištění Cedefopu.*
- 11 Jsou nové zkoušky lepší nebo jenom jiné?  
*Zavedení prodloužené závěrečné zkoušky (gestreckte Abschlussprüfung) v Německu a jeho důsledky.*
- 12 Co to je, když se řekne transliteracy?  
*Nový výraz pro informační gramotnost.*
- 13 Škola jako krizové středisko  
*Jak se uskutečňuje cíl OSN „Vzdělávání pro všechny“ v Burkině Faso.*
- 14 Co nového v časopisech  
*Bref du Céreq, 2011, No. 283, 284, 285, 286;  
Berufsbildung in Wissenschaft und Technik, Jg. 40, 2011, Nr. 2, 3.*
- 15 Nové knihy v knihovně
- 16 Znovuobjevené knihy
- 16 Zajímavé internetové adresy  
*Citace podle normy; Evropská hlavní města zeleně; zdroje informací v ZŠ; databáze regulovaných povolání; webové kamery ČHMÚ.*

# Editorial



Varšava, na jejíž erb se díváte, má pohnutou historii. Za 2. světové války bylo město téměř srovnáno se zemí a dnešní „staré“ město je jen zdařilou replikou. Ani předtím to neměla jednoduché, jak uvádí Ottův slovník naučný (1907): „Varšava hl. město kdysi království Polského, dnes sídlo generál. gubernátora povislanských gubernií ruských ... Společensky Varšava dělí se na tři tábory. Nejpočetnější polský, pak židovský a nejslabší ruský. (Dostí značný jest i počet Němců – podle něm. pramenů 15.000.) Ruský nátěr města jest ovšem jen slabý. ... Ústavy vzdělávací: 1. veřejné: universita (následkem bouří teď uzavřená) s četnými sbírkami a observatoří hvězdářskou a meteorol. (místo ruské university zřídili si Poláci jakousi soukromou universitu [vědecké kursy], jež má 1629 posluchačů, z nichž 1105 žen)...

V minulém Zpravodaji jsme probírali slovo *competitiveness* – soutěživost, konkurenčnost a jeho překlady do různých jazyků. Mezitím jsme náhodně narazili v románu současného francouzského spisovatele Michela Houellebecqa *La carte et le territoire*, který 13. září vyšel česky pod názvem *Mapa a území*, na větu: „... elle était bien trop consciente de sa propre beauté, trop objective aussi pour se sentir en situation de compétition ou de concurrence ...“ (...příliš dobře si uvědomovala svou krásu, příliš objektivně si uvědomovala, že jí nehrozí žádná soutěžní nebo konkurenční situace ... knihu přeložil Alain Beguivin, vydal Odeon, 2011). Vypadá to, že ve francouzštině zřejmě nejsou slova *compétition* a *concurrence* považována za úplná synonyma.

K dalšímu zamyšlení o dvou skoro synonymech nás přivedla publikace *Vaše šance jít do práce* (viz rubrika *Nové knihy v knihovně*), kde se píše: „Rozvíjí vědomosti, znalosti a praktické dovednosti“. „Pojem vědomost bývá u nás používán synonymicky s pojmem znalost, k čemuž přispívá i to, že v angličtině jsou oba pojmy vyjadřovány termínem *knowledge*.“ (Pedagogický slovník, Portál 2009.) Čeština však má různé nuance, o které je angličtina ochuzena. Takže můžeme například říci, že absolvent odborné školy prokázal znalost výrobního procesu, protože si osvojil všechny potřebné vědomosti. Zatímco potřebné vědomosti lze zaměnit za potřebné znalosti, vědomost výrobního procesu nebo vědomost o výrobním procesu zní divně.

V jazykovém koutku ještě zůstaneme, kvůli článku IKT v Evropě (s. 5–8). V Internetové jazykové příručce Ústavu pro jazyk český jsme si ověřili, že slovo *hardware* se v češtině skloňuje podle vzoru *hrad*, bez *hardwaru*, s *hardwarem*, překvapilo nás však, že má v češtině i množné číslo: *hodně hardwarů* a *pochopitelně i softwarů*. Ve Velkém anglicko-českém slovníku (Fronek, Josef, LEDA 2006) jsme našli slovo *hardwarista* (*hardware specialist*). I v jiných jazycích si tyto termíny přizpůsobují. Na konferenci o počítačích prý přijeli dva účastníci z Maďarska a jeden z nich oba představil: „Já jsem *Hardwaros* a kolega je *Softwaros*.“

Počítače a elektronická média ovlivňují náš život téměř na každém kroku. Projevuje se to samozřejmě i v knihovnách. Příchod elektronických katalogů změnil katalogizační pravidla, která byla přizpůsobena mezinárodním normám. Elektronické katalogy se také stále vylepšují. Možná jste si již všimli, že při vyhledávání v katalogu knihovny NÚV se nabízí 5 forem výstupu: Základní, MARC21, Citace, UNIMARC, ISBD. Nejbližší tomu, na co jste byli zvyklí před sloučením tří knihoven, je ISBD (*International Standard Bibliographic Description*). Základní lístek trochu mate tím, že neuvádí podnázvy. Např. hledáte výroční zprávu NÚOV a na základním lístku se objeví jen název: *Národní ústav odborného vzdělávání, podnázev: výroční zpráva 2010 už ne*. Jak správně citovat, protože normy citací také drží krok s dobou, zjistíte v rubrice *Zajímavé internetové adresy*. **AK**

# Střednědobé priority Cedefopu (2012–2014)

**Priority odpovídají evropskému politickému rámci pro vzdělávání a profesní přípravu, který Evropská komise a členské státy stanovily v letech 2009 až 2010 znovu, protože přechodí plánovací období (2000–2010) definované převážně Lisabonskou strategií a Kodaňským procesem již skončilo<sup>1</sup>. Tři nové střednědobé priority vycházejí z úlohy Cedefopu přispívat k rozvoji odborného vzdělávání a přípravy (OVP) a být evropským referenčním střediskem pro odborné a celoživotní vzdělávání. (Zkrácený a upravený překlad publikace.)**

## Podpora modernizace systémů OVP

▪ Podávat zprávy o evropské politice OVP, monitorovat a hodnotit pokrok jednotlivých zemí, výsledky evropské spolupráce v OVP a její přispění k dosahování cílů strategie Evropa 2020. Zprávy budou využívat informace od generálních ředitelů pro OVP v členských státech, z ReferNetu<sup>2</sup> a od sociálních partnerů, výzkumy a srovnávací analýzy OVP a celoživotního vzdělávání prováděné Cedefopem a založené na kvalitativních a kvantitativních datech. To vyžaduje zlepšit rozsah, srovnatelnost a spolehlivost statistik OVP a přispět k vytváření indikátorů a kritérií ve spolupráci s Evropskou komisí a mezinárodními partnery. Sem také patří zjišťování údajů o klíčových oblastech evropské politiky OVP, např. o mobilitě žáků<sup>3</sup> a studentů tak, aby se daly posoudit přetrvávající bariéry nadnárodní mobility. Cedefop bude:

- posuzovat a analyzovat pokrok v zavádění krátkodobých priorit Bruggského komuniké na základě aktuálních informací o národních akcích;

- poskytovat tematické přehledy vývoje OVP za účelem monitorování a podpory možných výstupů pro jednotlivá období předsednictví EU.

▪ Monitorovat a podporovat realizace EQF / Národních rámců kvalifikací, ECVET, EQAVET; pronajímat webové stránky Europassu, vytvářet portál Europassu a přispívat k vývoji evropského pasu způsobilosti – *European skills passport* (o názvu tohoto nástroje se ještě diskutuje); podporovat evropskou strategii validace výsledků neformálního a informálního učení v kontextu nadcházejících doporučení Rady; podporovat mobilitu žáků a učitelů v OVP a posuzovat pokrok členských států v zavádění tematických priorit usnesení Rady o celoživotním poradenství (doplňující práci sítě ELGPN<sup>4</sup>). To zvláště znamená:

- propagovat konzistentní využívání výsledků učení v OVP s cílem zlepšit dialog mezi OVP a trhem práce a vést žáky k informovaným rozhodnutím. Měřit výsledky učení a porovnávat je mezi vzdělávacími institucemi a systémy, ukázat, jak mohou být rámce kvalifikací využívány ke koordinaci, reformě a inovaci OVP,

a propagovat partnerství a smluvní spolupráci v celoživotním vzdělávání mezi světem vzdělávání a práce;

- sledovat vývoj rámců kvalifikací a posuzovat, jak mohou být různé evropské a národní iniciativy spojeny pro vytvoření flexibilních a inkluzivních systémů, které umožní opravdové celoživotní vzdělávání, ukazovat ekvivalenci kvalifikací a kompetencí získaných různými cestami a pamatovat na zvýšenou prostupnost mezi vysokoškolským vzděláváním a OVP;

- podporovat vývoj taxonomie evropských dovedností, kompetencí a povolání (*European Skills, Competencies and Occupations taxonomy* – ESCO) zaručením toho, že bude stavět na úspěších EQF / Národních rámců kvalifikací a nabízet terminologický nástroj relevantní pro uživatele v OVP.

▪ Pomoci zviditelnit úspěchy evropské spolupráce v OVP a zlepšit jejich vliv tak, jak je stanoveno v transverzálních cílech Bruggského komuniké a rámce *Vzdělávání a profesní příprava 2020*. Pokračovat v koordinaci studijních pobytů pedagogů a řídicích pracovníků v OVP, které se budou zaměřovat i na vysoce postavené politické a rozhodovací činitele, včetně sociálních partnerů.

## Profesní dráhy a přechody – další OVP, vzdělávání dospělých a učení se na pracovišti

▪ Pochopit úlohu OVP v učebních a pracovních trajektoriích, profesních dráhách a přechodech jednotlivců, v různých formách vývoje kvalifikací a v uhlazování přechodů v průběhu pracovního života dospělých i mladých lidí. Prioritou budou: nezaměstnaní dospělí a jejich reintegrace do trhu práce; přechod mladých lidí ze vzdělávání do zaměstnání a faktory ovlivňující jejich zaměstnatelnost; potenciál a prospěšnost investování do vzdělávání stárnoucích pracovních sil; zvláštní potřeby a odstraňování překážek v učení u lidí s nízkou kvalifikací.

▪ Pomáhat rozvíjet excelenci v OVP pomocí učení se na pracovišti a zkoumat metody, které kombinují rozvoj kvalifikací zaměstnanců s šířeji pojatou praxí řízení lidských zdrojů; porovnávat charakteristiky organizací zaměřujících se na kvalifikace a kompetence s těmi,

kteří přikládají odbornému rozvoji zaměstnanců malý význam; hodnotit metody používané na pracovišti k měření a validování kvalifikací a kompetencí pracovníků a k pomoci dospělým při získávání klíčových a transverzálních kompetencí při práci; zkoumat spojení mezi zvyšováním kvalifikací a inovacemi v podnicích.

- Stimulovat a podporovat vzdělávání dospělých, provádět srovnávací analýzy postupů a metod, které propagují přístup k dalšímu OVP a rozvíjejí ho, jako je například: efektivnost finančních strategií; potenciál oceňování a validace výsledků neformálního a informálního učení pro působení na lidi, aby se pustili do sebevzdělávání; celoživotní poradenství, které pomáhá dospělým činit informovaná rozhodnutí v průběhu vzdělávací a pracovní kariéry.

- Zkoumat shodu mezi potřebami dospělých žáků a poskytováním vzdělávání, které není vždy transparentní, často je fragmentované a obtížně přístupné. Dobré praktické zkušenosti s přístupem dospělých k různým formám vzdělávání včetně vysokoškolského nebo způsob certifikace soukromých poskytovatelů vzdělávání mohou poučit politické činitele v jiných zemích. Lepší vhled do mechanismu poskytování OVP je důležitý také pro poradenské služby a může pomoci překonat současnou stagnaci v podílu dospělých lidí na dalším vzdělávání.

- Odborní učitelé (*trainers*) v OVP hrají důležitou roli v podpoře lidí v různých stadiích profesní dráhy: koučují mladé lidi; školí zaměstnance ve středním věku; přeškolují nebo zvyšují kvalifikace stárnoucích pracovníků a dokonce pomáhají při přechodu do důchodu. Práce Cedefopu se bude zaměřovat na rozvoj kompetencí odborných učitelů, srovnávání a analýzu jejich měnících se rolí. Výsledky budou předány tematické pracovní skupině zabývající se odbornými učiteli, kterou ustavil Cedefop společně s Evropskou komisí v roce 2011.

#### **Analyzování potřeby kvalifikací a kompetencí pro informování poskytovatelů OVP**

- Prognózy potřeb kvalifikací umožní lépe porozumět hlavním hnacím silám změn a jejich dopadu na budoucí trendy v nabídce kvalifikací a poptávce po nich a odhadnout budoucí nerovnosti v Evropě, v členských státech, v odvětvích a povoláních. Prognózy budou vytvářeny každé dva roky; evropské metody prognózování budou neustále zdokonalovány, např. vytvářením scénářů trhu práce a politiky podporujících strategické rozhodování.

- Zkoumat nesoulad v kvalifikacích a jejich zastarávání za účelem vybudovat lepší infrastruktury údajů o nesouladu v kvalifikacích v Evropě, lépe pochopit

příčiny a následky – včetně hospodářských a společenských nákladů – anticipovat tyto fenomény a adekvátně na ně reagovat. Nesoulad bude zvažován na individuální i podnikové úrovni. Bude nalezena účinná veřejná politika a politika lidských zdrojů pro podporu využívání a rozvoje kvalifikací usilující o poskytování lepších podkladů politickým činitelům.

- Pozorovat vývoj v odvětvích a povoláních: zjišťovat poptávku po profesně specifických a obecných způsobilostech a klíčových kompetencích; identifikovat objevující se potřeby kvalifikací (dosud) nezahrnutých příslušnými postupy a statistikami; zkoumat vliv megatrendů a strukturálních změn, např. posunu v poptávce po ekologičtějších zaměstnáních, stříbrného (či spíše šedivějšího) hospodářství nebo nárůstu pracovních míst ve zdravotnictví a sociální péči. Dále bude zkoumána polarizace povolání, její důvody a důsledky pro povolání nízké a střední úrovně.

- Monitorovat kvalifikace a kompetence potřebné na pracovišti vytvářením a testováním společného (inovativního) evropského přístupu a nejnovějších metod pro šetření kvalifikačních potřeb zaměstnavatelů a chybějících kvalifikací. Toto práce doplňuje různé snahy o anticipaci kvalifikací, včetně prognóz kvalifikací i evropské a mezinárodní úkoly zaměřené na kvalifikace, které lidé mají a používají ve svých zaměstnáních.

- Podporování interakce mezi vzděláváním, profesní přípravou a trhem práce a analyzování způsobu, jakým anticipované potřeby kvalifikací a kompetencí ovlivňují definice profilů profesí a vzdělávání i poskytování vzdělávání a profesní přípravy mládeži a dospělým.

---

AK

---

<sup>1</sup> *Reforma odborného vzdělávání a přípravy 2002–10. Zpravodaj, 2011, č.1, s. 3-5.*

<sup>2</sup> *Evropská referenční a expertní síť v odborném vzdělávání (European network of reference and expertise).*

<sup>3</sup> *Termín žák se v tomto textu používá v obecném významu pro člověka, který se vzdělává, bez ohledu na věk a úroveň vzdělávání, místo těžkopádného učící se.*

<sup>4</sup> *European Lifelong Guidance Policy Network (Evropská síť politiky celoživotního poradenství)*

---

*Pramen:*

*Medium-term priorities 2012-14. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2011. 32 p.*

ISBN 978-92-896-0827-5

[http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4104\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/4104_en.pdf)

# Informační a komunikační technologie v Evropě

**Publikace Eurydice poskytuje zprávu o tom, jak se vyvíjí vliv informačních a komunikačních technologií (IKT) ve vyučování v základním a středním všeobecném vzdělávání (ISCED 1, 2 a 3) v Evropě. Přinášíme hlavní zjištění publikace ve zkrácené podobě.**

Informační a komunikační technologie jsou součástí každodenního života a podporují vzdělávání dětí

IKT se staly důležitým motorem každodenního života a hospodářské činnosti. Velká většina lidí v dnešní Evropě používá počítač k různým účelům – zejména pro mladší generaci je používání počítače běžnou činností. Integrace počítačů do sféry vzdělávání odráží tyto tendence.

Úspěšné využívání počítačů ve vzdělávání nezávisí jen na jejich dostupnosti, nýbrž také na schopnosti uživatelů s nimi pracovat. Totéž platí i pro přístup k Internetu.

Indikátory zprávy ukazují obrázek – zejména žákovské populace – plně zakotvené v multimediálním světě.

- Relevance HDP na hlavu jako určovatele dostupnosti počítačů v domácnostech se snižuje, počty domácností s dětmi, které mají počítač, se zvyšují. Zároveň setrvávají propastné rozdíly mezi jednotlivými zeměmi.

- Třetina evropských zemí poskytuje specifickou veřejnou finanční podporu pro nákup vybavení IKT pro vzdělávací účely, neexistuje však přímá korelace mezi dostupností této veřejné finanční podpory a dostupností počítačů v domácnostech.

- Přístup k počítačům a k Internetu doma pro zábavu je dosti rozšířený a žáci ho denně používají, avšak každodenní využívání domácího počítače pro činnosti spojené se školou je mnohem nižší, zhruba o 30 %.

**Národní koncepce pro IKT ve vzdělávání existují ve všech evropských zemích a obvykle zahrnují celý vzdělávací proces**

Evropská komise přijala v roce 2010 novou digitální agendu pro Evropu (*Digital Agenda for Europe*), která znovu potvrdila a zpřesnila úkoly pro nadcházející léta. Cílem agendy je maximálně využít sociální a ekonomický potenciál IKT. Toho lze dosáhnout jen vytvořením vysoké úrovně kompetencí IKT, včetně digitální a mediální gramotnosti.

Všechny evropské země mají národní strategie pro podporu využívání IKT v různých oblastech, včetně specifické strategie věnované vzdělávání. Tyto strategie se často snaží poskytnout nezbytné kompetence v IKT žákům (zejména v informační gramotnosti) a poskytovat školení v IKT pro učitele. Dalším určujícím rysem je poskytování moderní technologie a infrastruktury do škol. Cílovými skupinami pro tato opatření jsou ve všech zemích učitelé a činnosti se zaměřují na základní a střední školní vzdělávání.

- Výzkumné projekty a vzdělávací opatření pro rozvoj digitální a mediální gramotnosti a elektronických dovedností (*e-skills*) probíhají v celé Evropě. Začleňování občanů do informační společnosti (*e-inclusion*) je další relevantní oblastí, v níž je nabízeno různé specifické vzdělávání.

- Téměř ve všech zemích se centrálně monitoruje pokrok v plnění národních strategických cílů IKT.

- Rozvoj politiky a strategie spočívá hlavně na ústřední správní úrovni, zatímco realizace zapojuje daleko větší počet orgánů, včetně místních samospráv a škol.

- Téměř všechny země financují činnosti IKT z veřejných zdrojů; přibližně v polovině evropských zemí je toto financování doplněno soukromými příspěvky.

**V dostupnosti vybavení pro IKT není mezi jednotlivými školami velký rozdíl, vyučování však stále negativně ovlivňuje nedostatek softwaru a podpůrného personálu**

Přístup k uspokojivé infrastruktuře IKT je jedním z nejdůležitějších faktorů přispívajících k efektivnímu využívání informačních technologií ve všech předmětech a pro všechny studenty. Problémy s infrastrukturou však přetrvávají a brzdí integraci nových technologií do vzdělávání. Moderní vybavení pro IKT ve školách je primární podmínkou pro zavedení inovativních vyučovacích metod a využívání interaktivního softwaru a onlinových materiálů.

IKT jsou nezastupitelné v tom, že pomáhají učitelům inovovat vyučování, hrají však též významnou roli v efektivním řízení školy. Evropská komise (2008) ve své zprávě konstatovala, že „zakotvení IKT do vzdělávacích systémů vyžaduje další změny v technickém, organizačním a vzdělávacím prostředí školních tříd, pracovišť a míst informálního vzdělávání“.

- Školské úřady používají k měření dostupnosti hardwaru a softwaru IKT ve školách různé indikátory. Nejobvyklejší metodou shromažďování informací o vybavení IKT jsou periodická hlášení škol. Dostupnost IKT hodnotí také inspektoráty s použitím standardních seznamů kritérií odpovídajících národním cílům nebo indikátorům pro rozvoj IKT ve školách.

- V roce 2009 studovalo přinejmenším 75 % žáků ve školách, kde jeden počítač připadal až na čtyři žáky. Během posledních 10 let se rozdíly mezi školami stíraly a ve většině evropských zemí připadají ve školách na jeden počítač dva až čtyři žáci.

- Za modernizaci počítačového vybavení a pořizování vzdělávacího softwaru odpovídají školy. V mnoha případech však ústřední nebo místní školské úřady doplňují prostředky škol určené pro IKT.
- Nedostatek prostředků na IKT stále ovlivňuje vyučování asi jedné třetiny žáků. V matematice a přírodních vědách byl nedostatek počítačového softwaru považován za větší problém než nedostatek hardwaru.
- Integrované informační systémy pro monitorování pokroku žáků, řízení lidských zdrojů/informace o učitelích a finanční management jsou rozvíjeny školskou správou jako součást modernizačního procesu.

### Nové transverzální digitální kompetence jsou zahrnovány do národních kurikulů

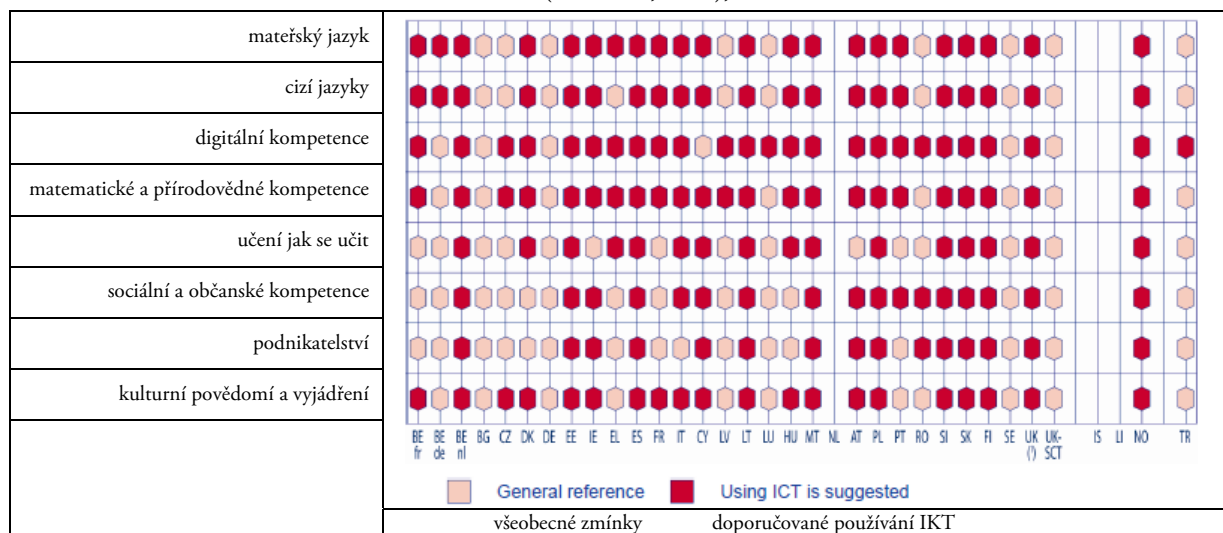
Vytváření rámců kvalifikací a hodnocení založených na kompetencích je pevně spojeno se současnými požadavky globalizace, modernizace a znalostní společnosti. Klíčové

dovednosti nebo kompetence pomáhají žákům vstoupit do pracovních sil a jsou též považovány za základ pro „soudržnost společnosti založené na demokracii, vzájemném porozumění, respektu k rozmanitosti a na aktivním občanství“ i pro „osobní naplnění a spokojenost“. (Evropská komise, 2010).

Základní dovednosti nebo kompetence jsou vždy definovány jako výsledky vzdělávacího procesu a tvoří součást koncepčního posunu od „metody vstupu založené na obsahu k metodě výstupu založené na kompetencích“.

Transformováním vzdělávání přispívají IKT k získávání základních či klíčových kompetencí. Žáci si musí osvojit „digitální obratnost“ (ICT Cluster, 2010)<sup>1</sup>. To platí jak pro základní kompetence předmětově specifické, tak pro základní kompetence, které jdou napříč kurikulem (transverzální kompetence) a žáci si je osvojují v průběhu celého vzdělávacího procesu.

Klíčové kompetence EU a (doporučené) využívání IKT v centrálních řídicích dokumentech pro základní a všeobecné sekundární vzdělávání (ISCED 1, 2 a 3), školní rok 2009/10



- Téměř všechny země zahrnují klíčové kompetence EU do svých řídicích dokumentů a často doporučují používání IKT při vyučování těchto kompetencí. Tam, kde se doporučuje hodnotit klíčové kompetence, je hodnocení užíváno jen u části z nich. Pouze šest zemí doporučuje hodnotit všechny klíčové kompetence.
- Většina ústředních řídicích dokumentů obsahuje dovednosti jdoucí napříč kurikulem (transverzální dovednosti) jako žádoucí výsledky vzdělávacího procesu, jen málo zemí však tento proces evaluuje. Dovednost učit se a inovovat, včetně tvořivosti, řešení problémů a komunikace, jsou zmiňovány v analyzovaných řídicích dokumentech a využívání IKT je zpravidla využíváno jako metoda rozvíjení těchto dovedností.
- Všeobecné vzdělávací cíle pro IKT jsou začleněny v kurikulech, zejména na sekundárním stupni. Specifické znalosti, např. „sociální média“ nebo „jak použí-

vat mobilní přístroj“, stále ještě nejsou ve většině zemí všeobecně zavedeny.

- IKT zůstávají v jedné skupině zemí odděleným předmětem převážně na sekundárním stupni, avšak obsah IKT je zakotvován v kurikulu jako prostředek rozvíjení všeobecných nebo specifických dovedností v jiných předmětech.
- Bezpečné onlinové chování a jiný obsah onlinové bezpečnosti jsou obvykle začleňovány do vzdělávacích programů. Otázky „stahování a autorského práva“ a „kybernetického šikanování“ jsou nejdůležitějšími tématy v této oblasti.

### IKT jsou podporovány centrálními úřady jako vzdělávací nástroj, avšak v realizaci zůstávají velké mezery

Evropský rámec pro klíčové kompetence pro celoživotní vzdělávání identifikuje a definuje klíčové schopnosti a znalosti, které lidé potřebují k tomu, aby našli za-

městnání, dosáhli osobního naplnění, sociálního začlenění a aktivního občanství v dnešním rychle se měnícím světě.

Školy mohou pomoci žákům rozvíjet tyto kompetence tím, že je budou učit od útlého věku kriticky přemýšlet o svém učení a řídit ho, pracovat samostatně a spolupracovat, vyhledávat informace a případně podporu a využívat příležitosti poskytované novými technologiemi.

Využívání IKT učiteli může přinášet různý prospěch, který lze ještě zvýšit, mohou-li i žáci používat IKT ve vzdělávacím procesu. Výzkumy ukazují, že využívání IKT může zvýšit motivaci žáků učit se tím, že jim poskytne větší kontrolu nad praktickou stránkou učení. Využívání IKT může také usnadňovat personalizované a individualizované učení. Jsou-li IKT využívány k podpoře předmětově specifického učení, mohou mít i pozitivní vliv na výsledek.

- Na primárním i sekundárním stupni doporučuje většina zemí řadu inovativních vyučovacích metod, které jsou založeny na aktivním a experimentálním učení, a tím se snaží zvýšit angažovanost žáků a zlepšit výsledky.

- Učitelé jsou povzbuzováni k tomu, aby ve třídě používali rozmanitý hardware a software IKT, a téměř ve všech zemích to platí pro všechny základní předměty kurikula.

- Výsledky mezinárodních šetření ukazují, že v EU učitelé zhruba poloviny žáků nepovzbuzují k využívání IKT při činnostech v hodinách matematiky nebo přírodních věd či při vyučování cizím jazykům.

- Důležité je zvážit, kam vybavení IKT ve školách umístit. V některých zemích nejsou počítače stále ještě žákům snadno dostupné ve třídě, jsou umístěny v počítačové laboratoři, kde mohou být používány jen pod dohledem učitele v určených hodinách.

- Ve většině evropských zemí se centrálně doporučuje využívání IKT jako podpora znevýhodněných žáků ve vzdělávání.

**IKT jsou často doporučovány pro hodnocení kompetencí, řídicí dokumenty však zřídka uvádějí, jak mají být použity**

Má-li se uplatnit veškerý potenciál IKT, je třeba je používat nejen jako učební nástroj, ale i jako prostředek hodnocení. K tomu je nutné změnit rámce hodnocení tak, aby reflektovaly vývoj, ke kterému v důsledku využívání IKT ve vzdělávání došlo. Například sebehodnocení lze dosáhnout tím, že se testy integrují do e-learningového softwaru a žáci tak mohou sledovat své zlepšení v průběhu kurzu. IKT jsou považovány za katalyzátor nového paradigmatu vzdělávání zaměřujícího se na průběžné hodnocení založené na výsledcích učení.

Uvažovalo se o třech metodách hodnocení žáků, které vycházejí z IKT nebo jsou na nich postaveny: sebehodnocení má prospěch z IKT, protože žáci dostanou bezprostřední zpětnou vazbu o svém výkonu a tyto informace mohou být sdíleny; hodnocení výsledků učení, které může zahrnovat digitální gramotnost, učitelem (nebo jinými žáky); e-Portfolio, které je opravdovým mechanismem hodnocení založeným na IKT a usnadňuje shromažďování důkazů o výsledcích dosažených žáky.

- Několik zemí již e-Portfolia jako metodu hodnocení zavedlo, další země plánují jejich využití nebo jsou v pilotní fázi.
- Velmi málo zemí centrálně doporučuje využití IKT při hodnocení žáků v povinném vzdělávání, pokud to však dělají, doporučují testování na obrazovce a/nebo interaktivní celkové testování žáků.
- Dovednosti v IKT jsou obvykle v Evropě hodnoceny. Jsou přitom často využívány praktické i teoretické testy. Hodnocení je rozšířenější na sekundárním stupni.
- V některých zemích jsou k hodnocení dovedností žáků v IKT používána kritéria založená na Evropském řídicím průkazu na počítače (*European Computer Driving Licence – ECDL*)<sup>2</sup>. Národní doporučení o využití ECDL se však liší podobně jako formy certifikátů udílené žákům.

**Učitelé obvykle získávají způsobilost k vyučování IKT v počátečním pedagogickém vzdělávání – další vzdělávání učitelů je méně obvyklé**

Učitelé jsou hlavními aktéry v pěstování nového digitálního prostředí ve školách. Začlenění IKT do vzdělávání vede k novým paradigmatům vzdělávání, které je více než dosud soustředěno na žáka.

Členské státy EU uznávají význam vzdělávání učitelů v tomto kontextu. Zavázaly se rozvíjet způsobilost v IKT v počátečním vzdělávání učitelů a pokračovat podporou na začátku kariéry a v dalším odborném rozvoji. Tato podpora umožňuje učitelům využívat IKT při vyučování, při řízení třídy i v osobním odborném rozvoji (Evropská rada, 2007).

Ačkoliv lze pozorovat pozitivní trendy v používání počítačů ve třídě, celková motivace učitelů k používání IKT zůstává problémem. Vzdělávací systémy je třeba přizpůsobit tak, aby pomáhaly napravit tuto situaci. Technika se neustále mění, a proto učitelé potřebují pravidelnou podporu prostřednictvím programů odborného rozvoje.

- Digitální gramotnost vyučují hlavně učitelé specializovaní na IKT na sekundárním stupni, přibližně

v polovině zemí však také učitelé s jiným zaměřením, například učitelé matematiky nebo přírodních věd.

- Přibližně třetina žáků v Evropě navštěvuje školy, jejichž ředitelé mají problémy se získáním učitelů s aprobací pro IKT.
- Navzdory tomu, že jsou IKT zahrnuty ve směrnících o vzdělávání učitelů, zřídka jsou praktické pedagogické dovednosti vztahující se k IKT zmiňovány na centrální úrovni.
- Míry účasti učitelů na odborném rozvoji zaměřeném na integraci IKT do vyučovacího procesu jsou pro matematiku vyšší než pro přírodní vědy, na základním stupni jsou však zvláště nízké u obou předmětů.
- Téměř ve všech zemích existují centrálně propagované onlinové zdroje podporující učitele ve využívání IKT tak, aby mohli poskytovat inovativní vyučování ve třídě. Většinou je v Evropě k dispozici pedagogická podpora, která má učitelům pomoci s praktickou realizací IKT ve třídě.

**Informační technologie hrají ústřední roli ve spolupráci mezi školami a obcí a v zapojení rodičů do vzdělávacího procesu**

Fórum škola-podnik podporované Evropskou komisí v roce 2010 konstatovalo, že silné partnerství mezi veřejnou a soukromou sférou může školám pomoci zlepšit vzdělávací proces. Spolupráce škola-podnik může pomoci žákům v rozvíjení kompetencí jsoících napříč kurikulem (transverzálních kompetencí), zvýšit jejich motivaci k učení a k vytvoření svých vlastních učebních plánů.

Nové metody komunikace mezi školami a rodiči jsou důležitým prvkem každodenního řízení školy. Mnohé

školy vydávají elektronický zpravodaj, který si rodiče mohou objednat, nebo se dokonce na jeho vydávání podílet. Administrativní informace, např. ministerské oběžníky nebo oznámení jsou také k dispozici online.

V mnohých školách se IKT využívají nejen pro sdělování každodenních informací, ale i k posilování angažovanosti rodin žáků a k podpoře mimoškolního vzdělávání.

- Partnerství mezi veřejnou a soukromou sférou při využívání IKT má hlavně zlepšit dostupnost vybavení a školení pro žáky a učitele.
- Spolupráce s externími partnery ve vývoji kurikula a rozvíjení nových forem nebo způsobů hodnocení je již ustavena ve třetině zemí.
- Využívání elektronických registrů nebo diářů má rostoucí tendenci.
- Školy využívají webové stránky hlavně ke sdělování všeobecných informací o škole.

Činnosti probíhající mimo vyučování jsou propagovány s použitím informačních technologií.

---

AK

---

<sup>1</sup> *Learning, Innovation and ICT : Lessons learned by the ICT cluster. Education & Training 2010 programme. European Commission, 2010. 55 p.*

<http://www.kslil.net/Documents/Key%20Lessons%20ICT%20cluster%20final%20version.pdf>  
<sup>2</sup> <http://www.ecdl.cz/>

---

*Pramen: Key Data on Learning and Innovation through ICT at school in Europe. Brussels : Eurydice, 2011. 118 s.*

ISBN 978-92-9201-184-0

[http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key\\_data\\_series/129EN.pdf](http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/key_data_series/129EN.pdf)

## Alkoholová politika a související výzkum



**Výsledky výzkumného programu FP7-HEALTH (financovala EU) ukazují způsob, jakým je používán alkohol v evropských multikulturních společenstvích. Program vedl generální ředitel klinické a provinciální nemocnice v Barceloně.**

Výsledky výzkumu využívání a zneužívání alkoholu budou použity k navržení a k realizaci účinných opatření alkoholové politiky. Projekt aliance Opatření v oblasti alkoholu pro výzkum veřejného zdraví (*Alcohol measures for public health research alliance – Amphora*)<sup>1</sup> poskytuje vědeckou podporu rozvoji alkoholové politiky prostřednictvím Evropské aliance alkoholové politiky (*European Alcohol Policy Alliance*)<sup>2</sup>. Skupina je složena z 33 partnerů z výzkumných středisek a institucí veřejné správy ze 14 zemí.

Partneři berou v úvahu sociální, ekonomickou a kulturní rozmanitost Evropy a zaměřují se hlavně na oblasti zkoumané zřídka nebo dosud nezkoumané. Zjišťují se sociálně-

kulturní determinanty konzumace alkoholu, význam včasné identifikace a intervence v poruchách požívání alkoholu a legislativa související s obchodováním a konzumací alkoholu. Jiné studie se zabývají účinností politických opatření, vnímáním škodlivosti alkoholu veřejností, vlivem marketingu alkoholu na mládež a dostupností alkoholu. AK

---

<sup>1</sup> <http://www.amphoraproject.net/>

<sup>2</sup> <http://www.eurocare.org/>

---

*Pramen: Alliance to enhance alcohol policy and related research. eu results magazine, 2011, No. 5, p. 27.*



# Jak zvýšit status učitelů v USA



**Špatné výsledky amerických žáků v mezinárodním srovnávání vedou k rozhodnutí zlepšit kvalitu veřejných škol. Mají-li se veřejné školy zlepšit, je třeba zvýšit postavení učitelské profese.**

Známý herec, aktivista a filantrop Matt Damon v rozhovoru pro časopis TIME<sup>1</sup> řekl, že jeho matka učí nejmladší žáky, a proto se na manifestaci s názvem Zachraňte naše školy (*Save Our Schools*), která se konala ve Washingtonu, zastal učitelů. Podle svých slov chtěl pozvednout morálku učitelů, kteří jsou v současnosti opravdu bití. Mnoho mladých lidí by se vydalo na učitelskou dráhu, kdyby povolání učitele mělo větší prestiž nebo kdyby se k nim veřejnost lépe chovala.

Otázkou, jak zvýšit postavení učitelů, se zabýval také článek v *The New York Times*. Autor článku shrmláždil názory různých lidí, z nichž vyplynulo, že zvýšení platů je nutné, avšak nestačí. V zemích, které se nejlépe umístily v šetření PISA (Korea, Singapur a Finsko<sup>2</sup>), přijímají na učitelské pozice jen ty nejlepší absolventy, kterým je navíc v začátcích poskytována pomoc při vyučování, například formou mentoringu.

V USA je učitelství často považováno za snadné povolání s kratší pracovní dobou a letními prázdninami.

Někteří odpovědní a úspěšní učitelé však pracují přesčas, s nízkým platem a někdy i bez podpory ze strany svých nadřízených.

Republikáni podporují legislativu, která by omezila práva učitelů na kolektivní vyjednávání a snížila příspěvky daňových poplatníků na jejich penze. President Obama se pokouší prosadit opačný názor. Řekl, že v Jižní Koreji jsou učitelé považováni za tvůrce národa a v USA by s nimi mělo zacházet se stejným respektem.

AK

<sup>1</sup> Gould, Jens Erik. 10 Questions. *TIME*, vol. 178, 2011, no. 10. p. 56.

<sup>2</sup> Viz též: *Znovu finské školství*. *Zpravodaj*, 2011, č. 5, s. 5.

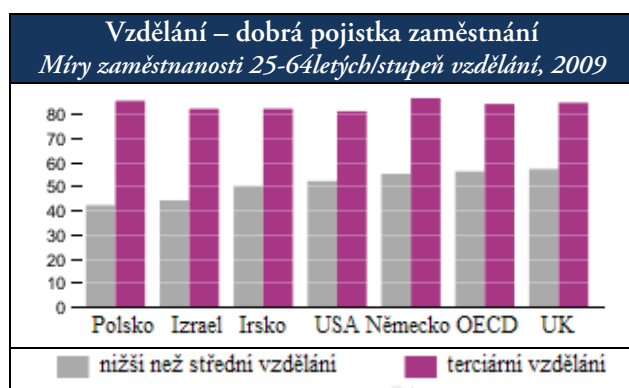
*Pramen: Dillon, Sam. U.S. Is Urged to Raise Teachers' Status. The New York Times.*

[http://www.nytimes.com/2011/03/16/education/16teachers.html?\\_r=1](http://www.nytimes.com/2011/03/16/education/16teachers.html?_r=1)

## Pohled OECD na vzdělávání

**Z letošního vydání publikace *Education at a Glance* jsme pro *Zpravodaj* vybrali informace o vztahu mezi dosaženým vzděláním a uplatněním na trhu práce, financování vzdělávání a trendech v mírách absolvování středních škol (ISCED 3).**

Hospodářská krize velmi zvyšuje význam dosaženého vzdělání



Lidé s vysokoškolskými diplomy mají v době globální hospodářské krize daleko větší naději na nalezení a udržení zaměstnání než ti, kdo opustili školský systém bez kvalifikace. V roce 2009 byla míra nezaměstnanosti vysokoškoláků v zemích OECD v průměru 4,4 %,

zatímco u lidí, kteří nedokončili střední školu, činila míra nezaměstnanosti v průměru 11,5 %, v roce 2008 to bylo 8,7 %. Velkým problémem je nezaměstnanost mládeže, která dnes v zemích OECD překračuje 17 %.

Mladí lidé opouštějící školy bez kvalifikace představují velké náklady pro jednotlivce i pro společnost. Proto je třeba i přes rozpočtová omezení investovat do vzdělávání tak, aby se udržela jeho kvalita, a věnovat péči rizikovým skupinám. Investice do vzdělávání jsou zároveň investicemi do lidí a do budoucnosti.

Více než polovina 15 až 19letých lidí, kteří nechodí do školy, je nezaměstnaných nebo mimo pracovní síly. Ve většině zemí dostávají sociální podporu a ve srovnání se staršími věkovými skupinami dvakrát častěji vzdávají snahy o nalezení zaměstnání.

Investice do vzdělávání se vládám dlouhodobě vyplatí, protože vzdělanější lidé nebývají nezaměstnaní a platí vyšší daně z příjmů.

## Trendy v mírách (prvního) absolvování středního vzdělávání (1995–2009)

Země OECD	1995	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	*
Kanada	m	m	77	79	83	79	78	78	77	79	m	m
Chile	46	63	m	61	64	66	73	71	71	69	68	2,9
Česká republika	78	m	84	83	88	87	89	90	88	87	84	0,5
Dánsko	80	90	91	93	87	90	82	84	85	83	85	0,5
Finsko	91	91	85	84	90	95	94	94	97	93	95	0,3
Německo <sup>1</sup>	100	92	92	94	97	99	99	100	100	97	84	m
Řecko	80	54	76	85	96	93	99	100	94	93	m	m
Maďarsko	m	m	83	82	87	86	82	85	84	78	87	m
Island	80	67	70	79	81	87	79	87	86	89	89	0,8
Irsko	m	74	77	78	91	92	91	87	90	88	91	2,3
Izrael	m	m	m	90	89	93	90	90	92	90	89	m
Itálie	m	78	81	78	m	82	81	86	86	84	81	0,4
Japonsko	91	94	93	92	91	91	93	93	93	95	95	0,3
Korea	88	96	100	99	92	94	94	93	91	93	89	0,1
Lucembursko	m	m	m	69	71	69	75	71	75	73	69	m
Mexiko	m	33	34	35	37	39	40	42	43	44	45	3,5
Nový Zéland <sup>1</sup>	72	80	79	77	78	75	73	75	77	78	90	m
Norsko	77	99	105	97	92	100	89	88	92	91	91	1,2
Polsko	m	90	93	91	86	79	85	81	84	83	85	-0,7
Portugalsko	52	52	48	50	60	53	51	54	65	63	96	4,4
Slovensko	85	87	72	60	56	83	83	84	85	81	81	-0,4
Slovinsko	m	m	m	m	m	m	85	97	91	85	96	m
Španělsko	62	60	66	66	67	66	82	72	74	73	74	1,3
Švédsko	62	75	71	72	76	78	76	75	74	74	74	1,2
Švýcarsko	86	88	91	92	89	87	89	89	89	90	m	m
Turecko	37	37	37	37	41	55	48	52	58	26	45	1,4
Spojené království (UK)	m	m	m	m	m	m	86	88	89	91	92	m
Spojené státy americké	69	70	71	73	74	75	76	75	75	76	76	0,7
<b>Průměr OECD</b>	74	75	77	77	78	81	80	81	82	80	82	m
<b>Průměr 21 zemí EU</b>	77	77	77	77	78	78	81	83	84	84	86	m

<sup>1</sup> V Německu není uvedena průměrná roční míra růstu v důsledku přerušování řad v letech 2008 a 2009 kvůli částečnému přesunutí profesních programů do ISCED 2 a ISCED 5B, a na Novém Zélandu kvůli začlenění krátkých programů ISCED 3C.

\* Průměrná roční míra růstu 1995–2009.

m – údaje nejsou k dispozici. Země, u nichž nejsou uvedeny žádné údaje: Austrálie, Rakousko, Belgie, Estonsko, Francie a Nizozemsko, jsme z tabulky vynechali.

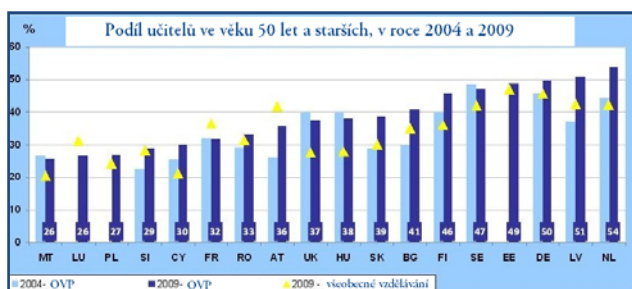
AK

Pramen:

Education at a Glance : OECD indicators. Paris : OECD, 2011. ISBN 978-92-64-11705-1 (PDF) [www.oecd.org/edu/leg2011](http://www.oecd.org/edu/leg2011)

## Stárnutí učitelů počátečního OVP

**Populace učitelů počátečního odborného vzdělávání a přípravy (OVP) stárne – v mnoha zemích je v současné době 30 % učitelů ve věku 50 let a starších.**



Podle Bruggského komuniké stárnutí evropských učitelů spolu se změnami na trhu práce a v pracovním

prostředí vyžaduje, aby se zlepšilo vzdělávání a další vzdělávání učitelů.

Zvažovaným ukazatelem je počet učitelů středních škol ve věku 50 let a starších (jako podíl na celkovém počtu těchto učitelů). Podíl v % je vypočítán celkově i odděleně: pro všeobecné a pro odborné vzdělávání).

### Klíčová zjištění

Podíl starších učitelů se pohybuje od 26 do 54 % (údaje jsou za rok 2009 z 18 členských států, za něž byly k dispozici).

Ve středním odborném vzdělávání je podíl starších učitelů vyšší než 30 % ve 14 z 18 zemí. Nejvyšší podíly má Nizozemsko a Lotyšsko (více než 50 %) a nejnižší Slovinsko (29 %), Polsko (27 %), Lucembursko a Malta (26 %).

V 15 z 18 zemí je podíl starších učitelů vyšší v odborném než ve všeobecném vzdělávání. V sedmi zemích činí rozdíl osm a více procent (Nizozemsko, Maďarsko, Spojené království, Finsko, Kypr, Slovensko a Lotyšsko).

Téměř ve všech zemích je podíl pracovníků ve věku 50 let a starších vyšší u učitelů středních škol než

u všech pracovníků (průměr všech povolání založený na údajích ze šetření pracovních sil z roku 2009).

V letech 2004 až 2009 se podíl starších učitelů ve středním odborném vzdělávání zvýšil v 10 z 15 zemí, pro něž jsou k dispozici údaje, o čtyři až 14 procent. Hodnoty byly relativně stabilní v pěti zemích: Francie, Malta a Švédsko (slabý pokles o zhruba 1 %) a Maďarsko a Spojené království (slabý pokles o zhruba 2 %).

AK

*Pramen: Ageing IVET teachers.*

*<http://www.cedefop.europa.eu/EN/articles/18582.aspx>*

## Jsou nové zkoušky lepší nebo jenom jiné?

**V Německu absolvuje každoročně zkoušku v profesní přípravě více než milion lidí, jejichž výkony hodnotí kolem 300 000 zkušejících. Ti, kdo zkoušku složí, obdrží vysvědčení o způsobilosti k profesnímu jednání. Zkoušky jsou zaměřeny na praxi a probíhají v reálném světě práce.**

V 90. letech minulého století měly změny v podnicích vliv na učební obory, profily dalšího vzdělávání i na zkoušky. Reformní snahy šly dvojím směrem:

- Podniky požadovaly, aby se zkoušky vztahovaly více k praxi a aby prakticky předvedený výkon měl konkrétní vztah k profesním požadavkům. Zkušební úkoly mají odpovídat pracovním zakázkám a jednáním v podnikové praxi.
- Ke kompetencím profesního jednání jako cíli zkoušek vedly též nové vědecké poznatky. Budoucí odborní pracovníci mají prokázat své kompetence po stránce odborné, metodické, sociální a personální.

Oba požadavky měly vliv na změny řádů v profesní přípravě a v dalším vzdělávání.

### Novinky na úrovni řádů

Bylo přepracováno zhruba 300 právních podkladů a vydáno množství zkušebních modelů a variant. V četných profesích byla zavedena prodloužená závěrečná zkouška (*gestreckte Abschlussprüfung*). Ta je založena na myšlence, že určité vzdělávací obsahy se mohou vyučovat a zkoušet jako závěrečné v průběhu profesní přípravy. To ušetří čas při přípravě na zkoušky a zvýší motivaci zkoušených. V profesích elektro a kovo lze od nového řádu 2003/04 volit mezi *podnikovou zakázkou* nebo *nadpodnikovou praktickou úlohou*. Předmětem zkoušky je celkový pracovní úkol – většinou doplněný písemnou dokumentací a situačními odbornými pohovory. Pohovory se většinou provádějí v kombinaci s praktickými zkušebními nástroji. Cílem všech těchto kombinací je možnost dotazovat se zkoušeného na

postup, a tím prověřovat komunikativní dovednosti a sociální kompetence.

### Změny na operativní úrovni

Obsah zkoušek určují praktici z podniků, kteří vědí, jaké požadavky odborní pracovníci plní.

Pracovní proces může prezentovat i zkouška s centrálně vypracovanými úkoly. V průmyslové oblasti vypracovává Vývojové středisko pro zkušební úkoly a učební pomůcky (*Prüfungsaufgaben- und Lehrmittelentwicklungsstelle* – PAL) zkušební úkoly pro všechny průmyslové a obchodní komory. Nové úkoly PAL se zaměřují i na kompetence, například na zodpovědné jednání v rámci managementu kvality, suverenity v plánování a v podnikové ekonomice. Řešení zadaných problémů nevyžaduje jednu pevně předepsanou cestu, nýbrž připouští různé způsoby tak, jak je tomu v realitě.

### Zkušenosti s novými zkouškami

U nových zkoušek se zjišťovaly tři aspekty.

#### *Přijatelnost realizace*

Prodloužená zkouška a variantní model jsou v praxi přijímány dobře. Hodnocení Spolkového ústavu odborného vzdělávání (BIBB) v jednotlivých odvětvích a profesích ukazují, že možnost zkoušení závěrečných částí kompetence jednání již uprostřed profesní přípravy je z pohledu podniků a učňů předností. Podniky ušetří značný čas na přípravu zkoušek, takže zbývá více času na vyučování. Část zkoušky, která se má absolvovat v průběhu profesní přípravy, se započítává do cel-

kového výsledku, což zkoušené i zkoušející více motivuje. Zastánci prodloužené závěrečné zkoušky jí chtějí nahradit a vlastně zrušit průběžné zkoušky. Zavedení nových zkušebních nástrojů nejprve vedlo ke značné nejistotě v praxi. Na doporučení BIBB byl vytvořen katalog zkušebních nástrojů. Stanovením standardizovaných kategorií zkušebních nástrojů se dosáhlo větší transparentnosti.

#### Náklady – výpovědní síla

Nové zkušební nástroje s sebou nesou značné zvýšení nákladů, zvláště když se kombinuje více zkušebních nástrojů. V průzkumu Sněmu německé průmyslové a obchodní komory k tomuto závěru došlo 41 % zkoušejících kovu a 47 % zkoušejících elektro. Příčinou je nutnost vést s každým účastníkem zkoušky v rámci provádění praktické zkoušky odborný pohovor.

#### Výsledky zkoušek

Podniky využívají výsledky zkoušek v profesní přípravě a dalším vzdělávání jako kvalitativní standard. Udělování bodů a známek hraje důležitou roli při rozhodování o zkrácení profesní přípravy nebo o převzetí do pracovního poměru.

Rozdílné výsledky v profesních skupinách kovu, elektro a IT vedou k domněnce, že rámec daný v nařízeních je pro některá odvětví smysluplný, pro jiná však nevhodný. Zkušební koncepty, které se osvědčily v jednom odvětví, se nedají vždy přenášet do jiných odvětví.

#### Zkoušení nového zkušebního modelu

Průmyslové a obchodní komory loni testovaly nový zkušební model navržený spolkovou vládou v profesích kovu a elektro. Základem je realizační pomůcka pro průmyslové a řemeslné elektro profese vydaná Spolkovým ministerstvem školství a výzkumu, která obsahuje nový zkušební koncept orientovaný na kritéria. Tento koncept předpokládá, že každý zkoušený má prokázat zvládnutí požadavků kvalifikačních oblastí obsažených v učebním plánu. To má hodnotit zkušební výbor pomocí různých zkušebních nástrojů.

Posuzovatelé nového zkušebního modelu došli k závěru, že nový zkušební koncept není vhodný pro zavedení v profesích kovu a elektro. Obsahové omezení zadání písemného úkolu vede k redukci zkoušky kognitivních znalostí a zkoušející odmítají hodnotící metodu konceptu orientovaného na kritéria jako příliš komplikovanou a nezaměřenou na praxi.

#### Závěr

Dosavadní zkušenosti s novými zkouškami je třeba hodnotit diferencovaně. Osvědčily se strukturální prvky, např. prodloužená závěrečná zkouška a zavedení variantního modelu. Podniky tak mohly redukovat dobu přípravy na zkoušky, a tím i náklady. Dostaly možnost volby vhodné zkušební varianty. Zkoušky se více vztahují k praxi a opírají se o podnikové procesy. Nové zkušební postupy a kombinace zkušebních nástrojů, která nutí zkoušející hodnotit kompetenci profesního jednání pomocí integrovaného hodnocení praktických, písemných a ústních prvků, klade na zkoušející enormní nároky, a tak je těžké je přesvědčit o jejich užitečnosti. Proto je třeba přistoupit k některým krokům:

- Zjistit, zda a jak dalece je kvalita odborných pracovníků, kteří nové zkoušky absolvovali, pro podniky uspokojivá, a jak se daří zkouškám orientovaným na podnikové pracovní procesy zajistit srovnatelnou úroveň odborných pracovníků.
- Tvůrci profesí mohou profitovat ze zkušeností s novými zkušebními modely. Ty, které se ukázaly jako málo užitečné a příliš nákladné, by se měly zavrhnout.
- Nové zkušební postupy by měly být vysvětlovány jasně a srozumitelně tak, aby zkoušející neměli problémy s jejich pochopením a prováděním.

Přeložila Jana Šatopletová

*Pramen: Niedzela, Dietmar. Sind neuen Prüfungen besser oder nur anders? Wirtschaft und Berufserziehung, 2010, Nr. 5, S. 19-25.*

## Co to je, když se dnes řekne *transliteracy*?



*Transliteracy* je anglický termín nově používaný v informačním vzdělávání. Je synonymem výrazu informační gramotnost (*information literacy*). Skládá se z předpony *trans* (napříč) a podstatného jména *literacy* (gramotnost). *Transliteracy* v tomto významu znamená schopnost číst, psát a vzájemně reagovat v různých prostředích a pomocí různých nástrojů a médií (zpěv, mluvený projev, psaní rukou, na klávesnici, tisk, TV, rozhlas, film, digitální sociální sítě).

Původní význam slova *transliteracy*, česky *transliterace* je „grafický přepis cizojazyčného textu, nahrazující písmena jedné abecedy písmeny druhé abecedy bez přihlídnutí k fonetické hodnotě, takže je možný zpětný přepis“<sup>1</sup>.

Informační gramotnost a informační vzdělávání bývají nesprávně zaměňovány s počítačovou gramotností a vzděláváním v informačních a komunikačních technologiích (IKT).

<sup>1</sup> Malá československá encyklopedie Š.-Ž. Academia 1987. AK

Pramen: The Free Dictionary <http://www.thefreedictionary.com/>

# Škola jako krizové středisko



## Jak se uskutečňuje cíl OSN *Vzdělávání pro všechny* v Burkině Faso, kde se ještě projevují stopy koloniálního dědictví.

Ve škole vládne přítomnost a tělesné tresty jsou běžně používány. V průměru totiž připadá na jednoho učitele 100 dětí.

Ve školském systému je téměř všeho

nedostatek nebo to není vůbec: vhodné školní budovy, vybavené třídy, vzdělání pedagogové, základní učební pomůcky, denní dozor, pitná voda, elektřina, školní kuchyně, školní lékaři, léky, zdravotnická zařízení. Materiální propast mezi rozvinutými a rozvojovými zeměmi je tak velká, že často obě strany žasnou.

První školy v Burkině Faso se otevřely začátkem 20. století. Měly připravovat domácí elitu na vstup do koloniální správy. Vyučovalo se ve francouzštině.

Po vyhlášení nezávislosti v roce 1960 se diskuse o reformě školství neproměnily v reálné projekty. Na začátku 80. let byly otevřeny některé školy s africkými vyučovacími jazyky, avšak ani tento projekt neuspěl. I *École révolutionnaire burkinabé* charismatického prezidenta Thomase Sankary, který je někdy označován za *Che Afrikas*, zůstala prázdným pojmem. Státní škola se nikdy neosvobodila od koloniálního dědictví, počty nových žáků však postupně stoupaly, z přibližně 13 % v 70. letech na téměř 30 % v 90. letech až po 47 % v roce 2007. Do roku 2010 má být překročena hranice 70 %, též díky většímu podílu dívek, které byly dosud málo zastoupeny. V roce 2015 by mělo být dosaženo rozvojového cíle milénia *Vzdělání pro všechny*.

Pomocí programů Mezinárodního měnového fondu a Světové banky jsou v Burkině Faso podporovány zápisy do školy, aniž by se samotná nabídka rozšířila nebo zlepšila. Na tento vývoj doplácí učitelé, kteří jsou vystavováni stále většímu stresu a pracovnímu přetížení, i žáci. Stoupající počet zapsaných žáků znamená na mnoha místech žádné zlepšení. Také nedávné zrušení školních poplatků nemá valný význam.

Ve školách dominuje francouzština. Podle odhadů zabírá polovinu vyučovací doby na základních školách. Hodiny zeměpisu a dějepisu jsou v podstatě soubory slovíček vztahujících se k tématu, která se učí společným opakováním. V době kolonialismu byly učebnice z Francie, změněné verze po nezávislosti napsali pařížští pedagogové. Francouzština je stále vyučovacím jazy-

kem, protože pokračuje import francouzských knih a ekonomická závislost na Francii.

Dnes již existují dvojjazyčné školy, kde se první dva roky používá také africký jazyk. Přesto se stále ještě používá trest ve Francii známý jako oslovská čepice (*bonnet d'âne*). Žák, který použije nefrancouzské slovo, musí nosit symbolické znamení ostudy, dokud se někomu nestane stejná nehoda. Tento princip již prokázal ve Francii svoji efektivnost – přispěl k vymizení regionálních jazyků, např. bretonštiny a okcitanštiny.

Téměř 90 % procent lidí v Burkině Faso jsou maloroľníci, obchodníci nebo řemeslníci. Škola však poskytuje téměř výhradně teoretické znalosti. Uplatnění absolventů je proto obtížné. Ti, kteří nenajdou místo ve státních službách, své znalosti nevyužijí.

Veřejná škola jako pozůstatek vyspělé průmyslové společnosti s imperialistickými snahami je velkým nebezpečím pro africké jazyky a kulturu. Žáci, kteří byli ve škole socializováni, většinou již nechtějí zpět do své rodné vesnice. Důsledkem je masivní útěk z venkova a ztráta tradic a jazyků. Psychické a sociální důsledky pedagogické praxe se v Africe téměř nezkuřmávají, ve francouzských zámořských departementech, např. na Martiniku, je známým jevem *sebenedávist* jako projev vnitřní citové narušenosti. Joseph Ki-Zerbo (1922 – 2006), politik filozof, a spisovatel z Burkiny Faso se o formální škole vyjádřil jako o mařinerii uřirající duři. Tvrdil, že moderní škola se pokouří připravit řáka o jeho historickou paměť. „*Afrika, kterou svět potřebuje, je kontinent schopný stát a kráčet na svých vlastních nohách ... Afrika vědomá si vlastní minulosti a schopná reinvestovat svou minulost do své současnosti a budoucnosti.*“



**Burkina Faso** (v překladu: vlast důstojných lidí)  
Rozloha: 274 200 km<sup>2</sup>  
Hlavní město: Ouagadougou  
Počet obyvatel: 16,7 mil.  
Průměrná délka života: 53,7 let  
Míra gramotnosti: 21,8 %

Přelořila Jana řatopletová

Pramen: *Mayrhofer-Deák, Marietta. Krisenherd Schule. Südwind. Magazin für internationale Politik, Kultur und Entwicklung 2010, Nr. 1-2, S. 32-33.*

# Co nového v časopisech

<p><b>Bref du Céreq</b></p> <p>MAZARI, Zora, MEYER, Virginie, ROUAUD, Pascale, RYK, Florence et WINNICKY, Philippe.</p> <p><b>Le diplôme : un atout gagnant pour les jeunes face à la crise.</b> [<i>Diplom – trumf pro mladé lidi čelící krizi.</i>]</p> <p>Bref du Céreq, No. 283 (2011), p. 1-4, 2 tab., 1 graf.</p> <p>Diplom zůstává nejlepším trumfem pro vstup do zaměstnání za dobrých podmínek. V roce 2007 opustil téměř každý šestý mladý člověk vzdělávací systém, aniž by získal nějaký diplom. Tito lidé jsou nejvíce vystaveni nejistotě a nezaměstnanosti, v období krize tím spíš. Pro lidi s vysokoškolskými diplomy jsou účinky krize nepatrné. Na základě šetření 739 000 mladých lidí z Generace 2007 (tzn. těch, kdo v tomto roce opustili vzdělávací systém na jakémkoliv stupni) bylo zjišťováno, jak si mladí lidé vedou na trhu práce tři roky po opuštění vzdělávacího systému v závislosti na nejvyšším dosaženém diplomu.</p> <p><a href="http://www.cereq.fr/index.php/publications/Bref/Le-diplome-un-atout-gagnant-pour-les-jeunes-face-a-la-crise">http://www.cereq.fr/index.php/publications/Bref/Le-diplome-un-atout-gagnant-pour-les-jeunes-face-a-la-crise</a></p>	<p>RECOTILLET, Isabelle, ROUAUD, Pascale et RYK, Florence.</p> <p><b>Sur les rails de la stabilisation dans l'emploi apres dix ans de vie active.</b> [<i>O stabilizačních drahách v zaměstnání po 10 letech aktivního života.</i>]</p> <p>Bref du Céreq, No. 285 (2011), p. 1-4, 3 grafy, 1 tab.</p> <p>Céreq po 10 let sledoval vývoj profesní situace mladých lidí, kteří opustili vzdělávací systém v roce 1998. Tato generace se rychle začlenila do trhu práce, v prvních třech letech aktivního života zažila množství profesních změn, poté se situace stabilizovala. Nerovnost mezi těmi, kdo mají a nemají diplom, však stále ještě přetrvává, diplom zůstává hlavním faktorem ochrany před nezaměstnaností. Pro většinu mladých lidí se v této životní etapě stává rodinná situace přednější než profesní budoucnost.</p> <p><a href="http://www.cereq.fr/index.php/publications/Bref/Sur-les-rails-de-la-stabilisation-dans-l-emploi-apres-dix-ans-de-vie-active">http://www.cereq.fr/index.php/publications/Bref/Sur-les-rails-de-la-stabilisation-dans-l-emploi-apres-dix-ans-de-vie-active</a></p>
<p>DESCAMPS, Renaud.</p> <p><b>Les dépenses de formation des entreprises en 2009 : un effort en trompe-l'oeil.</b> [<i>Výdaje podniků na vzdělávání v roce 2009 : snaha jako klamně zdání.</i>]</p> <p>Bref du Céreq, No. 284 (2011), p. 1-4, 2 grafy.</p> <p>V roce 2009 v plném období krize zůstala míra finanční účasti podniků na vzdělávání stabilní. Při bližším pohledu na čísla je vidět, že externí výdaje a platby paritních orgánů pověřených shromažďováním příspěvků na další vzdělávání (<i>Organismes paritaires collecteurs agréés – OPCA</i>) pro plán vzdělávání klesaly, ale tento pokles byl kompenzován výběrem určeným na nové paritní fondy pro zabezpečení profesních drah.</p> <p><a href="http://www.cereq.fr/index.php/publications/Bref/Les-depenses-de-formation-des-entreprises-en-2009-un-effort-en-trompe-l-oeil">http://www.cereq.fr/index.php/publications/Bref/Les-depenses-de-formation-des-entreprises-en-2009-un-effort-en-trompe-l-oeil</a></p>	<p>DIVAY, Sophie.</p> <p><b>L'évaluation qualitative : objectiver sans compter.</b> [<i>Kvalitativní evaluace : objektivizovat bez počítání.</i>]</p> <p>Bref du Céreq, No. 286 (2011), p. 1-4.</p> <p>Projekty fondů experimentování pro mládež (pomoc při profesním začleňování) obnovily postupy evaluace a dotazovaly se na ně v samém středu tohoto zařízení. V případě kvalitativních metod může blízkost s nositeli projektů a s jejich očekáváními oslabit nezbytnou objektivitu evaluátora. Existující metodické odezvy umožňují načrtnout obrysy spravedlivého a přesného postoje.</p> <p><a href="http://www.cereq.fr/index.php/publications/Bref/L-evaluation-qualitative-objectiver-sans-compter">http://www.cereq.fr/index.php/publications/Bref/L-evaluation-qualitative-objectiver-sans-compter</a></p>
<p><b>Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis</b></p> <p>GEI, Julia, KREWERTH, Andreas und URLICH, Joachim Gerd.</p> <p><b>Reformvorschläge zum Übergang Schule - Berufsausbildung nur bedingt konsensfähig : Ergebnisse einer Expertenbefragung.</b> [<i>Reformní návrhy pro přechod ze školy do odborného vzdělávání a přípravy nedosahují konsensu. Výsledky expertního šetření.</i>]</p> <p>BWP, Jg. 40, Nr. 2 (2011), S. 9-13, 2 tab., lit. 11.</p> <p>Ve světle problémů, které zažívají mnozí mladí lidé při přechodu ze školy do odborného vzdělávání, se v článku vede diskuse o tom, jak lze systém profesní přípravy lépe otevřít mladým lidem. Koncem roku 2010 reagovalo v rámci šetření zhruba 500 expertů na různé reformní návrhy. To ukázalo, že v Německu může být dosaženo konsensu jen o koncepcích, které nemění existující pravidla přístupu do odborného vzdělávání. Hodnocení tohoto stavu uzavírá článek.</p>	<p>BEINKE, Kristina und BOHLINGER, Sandra.</p> <p><b>Anerkennung im Ausland erworbener Qualifikationen : ungenutzte Potenziale zur Fachkräftesicherung.</b> [<i>Uznávání kvalifikací získaných v zahraničí. Nevyužívaný potenciál pro zajišťování kvalifikovaných pracovních sil.</i>]</p> <p>BWP, Jg. 40, Nr. 3 (2011), S. 20-24, lit. 12.</p> <p>Lidé s profesními kvalifikacemi získanými v zahraničí představují zásobárnu potenciálních kvalifikovaných pracovních sil. Bez uznání jejich kvalifikace v Německu se většina z nich ocitá v zaměstnání, pro která mají nadbytečnou kvalifikaci, nebo jsou nezaměstnaní. V reakci na tento problém byl v březnu 2011 schválen návrh zákona pro zlepšení hodnocení a uznávání kvalifikací získaných v zahraničí.</p>

# Nové knihy v knihovně

URBÁNEK, Tomáš, DENGLEROVÁ, Denisa a ŠIRŮČEK, Jan.

**Psychometrika : měření v psychologii.** 1. vyd. Praha : Portál, 2011. 319 s. ISBN 978-80-7367-836-4 Sg. 4440

*Typickým příkladem využití IRT je i testování čtenářských schopností. Mercer a Carpenter (2002) ve svém výzkumu posuzují efekt letní školy na čtenářské schopnosti respondentů.*

PLHÁKOVÁ, Alena.

**Učebnice obecné psychologie.** 1. vyd., dotisk 2011. Praha : Academia, 2011. 472 s. ISBN 978-80-200-1499-3 Sg. 4441

*Ukazuje se, že lidé mají silnou tendenci ověřovat si své výchozí předpoklady či názory pouze na základě důkazů, které je potvrzují. Zaměřují tedy pozornost na taková data, která jsou v souladu s jejich výchozím stanoviskem, případně je aktivně vyhledávají.*

RIEPER, Olaf, LEEUW, Frans L. and LING, Tom, editors.  
**The evidence book : concepts, generation, and use of evidence.** [Kniha průkazných zjištění. Pojetí, vytváření a využívání průkazných zjištění.] New Brunswick : Transaction Publishers, 2010. (Comparative policy evaluation ; volume 15) ISBN 978-1-4128-1023-4 Sg. 4499

VAESSEN, Jos.

**Mind the gap : perspectives on policy evaluation and social sciences.** [Měj na mysli mezery. Stanoviska o evaluaci politiky a společenských vědách.] New Brunswick : Transaction Publishers, 2010. (Comparative policy evaluation ; volume 16) ISBN 978-1-4128-1075-3 Sg. 4503

VÍZNEROVÁ, Hana, JEDLIČKOVÁ, Veronika a KRCHOVÁ, Andrea.

**Vaše šance jít do práce : průvodce pracovním trhem : učebnice pro cizince.** 1. vyd. Praha : Evropská kontaktní skupina, 2011. 200 s. ISBN 978-80-904452-3-9 Sg. 4504

*Celoživotní vzdělávání. Člověk se neustále po celý život vzdělává. Rozvíjí vědomosti, znalosti a praktické dovednosti. Stále se učí novým věcem. Celoživotní vzdělávání může být neformální (vzděláváme se a zjišťujeme nové informace sami z knížek, internetu, televize, novin atd.). Nebo formální (kurzy, školení, rekvalifikační kurzy, univerzita třetího věku pro seniory atd.).*

MARQUARDT, Michael J.

**Action learning : účinná metoda řešení problémů a nácvičení interpersonálních dovedností pro vedení a rozvoj týmů.** 1. vyd. Praha : Management Press, 2011. 227 s. ISBN 978-80-7261-229-1 Sg. N 4526

*Omezení úvodní prezentace problému na několik minut je vhodné z několika důvodů. Za prvé to skupinu donutí přejít do režimu dotazování, neboť mají-li její členové začít na problému pracovat, potřebují mnohem více informací. Stručný úvod také eliminuje značnou část bezvýznamných a nesouvisejících informací, které může prezentující osoba považovat za důležité, ale bez nichž se skupina možná obejde.*

ŠKODA, Jiří, DOULÍK, Pavel a kol.

**Prekoncepce a miskoncepce v oborových didaktikách.** 1. vyd. Ústí nad Labem : Univerzita J.E.Purkyně, 2010. 273 s. (Acta Universitatis Purkynianae. Studia Paedagogica ; 160) ISBN 978-80-7414-290-1 Sg. N 4588

*V učitelském prekonceptu okolností integrace dítěte cizince zaujímá důležité místo hodnocení obtížnosti jednotlivých školních předmětů. ... Z analýzy dat vyplývá, že základní proměnnou je učitelova osobní zkušenost s integrací. Pedagogové bez této zkušenosti, i když proškoleni, označovali jako obtížný celkově výrazně menší počet školních předmětů (průměrně jeden nebo dva).*

PRŮCHA, Jan.

**Česko-anglický pedagogický slovník, pedagogika / školství / andragogika = Czech-English dictionary of education pedagogy / education / andragogy.** 1. vyd. Brno : Paido, 2011. 169 s. ISBN 978-80-7315-217-8 Sg. N 4722

*učící se / studující (subjekt) learner (v mezinárodní terminologii často ve smyslu kterýkoliv „subjekt učení“, tj. nejen žák, student); (subjekt) učící se angličtinu – learner of English; učící se dospělý – adult learner; učící se organizace – learning organization; učící se společnost – learning society.*

## Znovuobjevené knihy

BELLOC, G. et NÈGRE, G.

**L'homme et le monde moderne : 200 textes, 250 sujets de dissertation et exercices d'entraînement aux techniques d'expression et de communication.** Paris : Librairie De-  
kaggrave, 1971. 479 s. Sg. 22249

*Une manière commode de faire la connaissance d'une ville est de chercher comment on y travaille, comment on y aime et comment on y meurt. Albert Camus*

BATALA, Otto.

**Svět z hlíny : vyprávění o minulosti a současnosti keramiky.** 1. vyd. Praha : Státní pedagogické nakladatelství, 1973. 205 s. Sg. 22276

*Babiččina konvice měla ještě další přednosti: káva nemohla příliš přilnout ke stěně nalévací trubice, neboť ta byla na konci zabnuta tak, aby i poslední kapka musela skanout do šálku. Kdyby se však přesto náhodou stalo, že by nepatrná kapka wízla na okraji nálevky a svezla se po její stěně, tu ji zachytil drobný výčnělek, který měl tvar odstávajícího lístku a který předtím všichni považovali za rozmarnou a zbytečnou ozdůbku.*

RADFORD, E.

**Unusual Words and How They Came About.** Moscow : Pro-sveshcheniye, 1964. 252 s. Sg. 19202

*Irish stew. In effect, poverty stew. Stew, in the usual sense of the word, consists of fragments of meat stewed together with a variety of vegetables. Irish stew, when the name is coined, consisted of onions and potatoes only, the Irish peasantry being too poor to purchase meat to go in the stew.*

# Zajímavé internetové adresy



## Bibliografické odkazy a citace dokumentů

Portál Citace.com je věnován citacím a citování. Zaměřuje se na citování dokumentů dle normy ČSN ISO 690 a ČSN ISO 690-2. Součástí jsou nejen články, odkazy a diskuze, ale zejména jedinečný generátor citací. V současné době je na této stránce k dispozici interpretace nové verze normy ČSN ISO 690 (01 0197) platné od 1. dubna 2011. <http://www.citace.com/dokumenty.php>



## Evropská hlavní města zeleně

Od roku 2010 se každoročně volí jedno evropské město, které se stane Evropským hlavním městem zeleně, protože jeho obyvatelé věnují péči životnímu prostředí. Zajímavé je, že mezi finalisty pro rok 2010 a 2011 (Amsterdam, Bristol, Kodaň, Freiburg, Hamburg, Münster, Oslo a Stockholm) bylo jen jedno vnitrozemské město. Možná je mořská voda příznivá pro životní prostředí. Seznam dosud vybraných evropských zelených měst je: 2010 Stockholm, 2011 Hamburg, 2012 Vitoria-Gasteiz, 2013 Nantes.

[http://ec.europa.eu/environment/europeangreencapital/index\\_en.html](http://ec.europa.eu/environment/europeangreencapital/index_en.html)



## Tradiční a moderní zdroje informací v životě školáka

V časopise DUHA, který vydává Moravská zemská knihovna, se v článku Jitky Jursově dozvíte: S jakými zdroji informací se běžně setkávají žáci ZŠ a jak je využívají? Jaké jsou postoje dětí k tištěným a elektronickým zdrojům informací? Jak podporuje práci žáků s informacemi škola? Jak učitelé vnímají média jako zdroje informací a prostředky vzdělávání svých žáků? <http://duba.mzk.cz/clanky/tradicni-moderni-zdroje-informaci-v-zivote-skolaka>



## Databáze regulovaných profesí

Databázi regulovaných profesí členských států EU, zemí Evropského hospodářského prostoru (EHP) a Švýcarska najdete na: [http://ec.europa.eu/internal\\_market/qualifications/regprof/index.cfm?fuseaction=home.home](http://ec.europa.eu/internal_market/qualifications/regprof/index.cfm?fuseaction=home.home)



## Webové kamery ČHMÚ

Český hydrometeorologický ústav má na svých stránkách odkazy na kamery, jejichž prostřednictvím se můžete podívat, jaké je zrovna počasí v různých místech republiky, nebo jaké tam bylo předvírem. ↩ Takhle hezky bylo 17. 9. 2011 ve čtyři odpoledne v Ondřejově. Odkaz ukazuje na Libuš, ale to si můžete změnit ve výběru na pravé straně webové stránky.

[http://www.chmi.cz/files/portal/docs/meteo/kam/prohlizec.html?cam=praha\\_libus](http://www.chmi.cz/files/portal/docs/meteo/kam/prohlizec.html?cam=praha_libus)

Zpravodaj – Odborné vzdělávání v zahraničí vydává Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, divize NÚOV, Weiilova 1271/6, 102 00 Praha 10, <http://www.nuov.cz/zpravodaj-odborne-vzdelavani-v-zahranici>  
Redaktorka: Anna Konopásková, [anna.konopaskova@nuov.cz](mailto:anna.konopaskova@nuov.cz), tel. 274 022 133, fax 274 863 380.