

Zpravodaj

Výzkumného ústavu odborného školství

Č. 4

(20. dubna)

Co nového v legislativě Evropské unie	2	Dva dokumenty, týkající se oblasti odborného vzdělávání, přípravy a trhu práce uveřejněné koncem roku 1998 v Úředním listu ES.
Oživení výzkumu odborného vzdělávání v Německu a změny v jeho zaměření	3	Zkoumání úspěšných zahraničních systémů. Sledování funkčnosti vzdělávání a zkoumání jeho výstupů.
Satelitní model oborů profesní přípravy v duálním systému	3	Vysvětlení termínu <i>Berufskonzept</i> . Charakteristika satelitního modelu.
Úvahy o modernizaci německého duálního systému profesní přípravy	5	Snahy o přizpůsobení profesní přípravy novým kvalifikačním požadavkům profesí. Změny v organizaci profesní přípravy.
Problém nedostatku základních sociálních dovedností u pracovníků ve Velké Británii	6	Zpráva Britských obchodních komor. <i>Employability</i> jako souhrnný název pro základní sociální dovednosti.
Zorka Husová – Květa Lejčková Vznik <i>Fachhochschulen</i> v Rakousku	7	Podmínky přeměny <i>Fachhochschul-Studiengänge</i> ve <i>Fachhochschule</i> . Poslání těchto škol, jejich organizace, financování a současný stav. Srovnání s univerzitním studiem.
Co nového v časopisech	10	L'enseignement Technique, 1998, č.179, 180; Formation Emploi, 1998, č.64; Journal of Vocational Education and Training, 1998, č.4
Problémy italského trhu práce a vzdělávání	13	Územní nerovnoměrnost v míře nezaměstnanosti a malá účast na vzdělávání v Itálii.
... aby byla škola vlídnější (Představy o reformě italského vzdělávacího systému)	14	Neuskutečněný projekt reformy vytvořený bývalým ministrem školství L. Berlingerem.
Italské standardy profesní přípravy založené na kreditních jednotkách	15	Projekt tvorby standardů a jejich evaluace zpracovaný ISFOL. Příklad kreditní jednotky.

Při rozhodování o tom, co zařadit do Zpravodaje VÚOŠ, dáváme přednost informacím o diskusích, které probíhají v různých evropských zemích a týkají se potřebných změn v systémech odborného vzdělávání. Tyto diskuse považujeme za inspirující, a to z několika hledisek. Tím prvním je jejich charakter. Účastníci diskusí se zpravidla snaží vidět problematiku v celé její šíři. Nebrání se však novým pohledům na různé záležitosti odborného vzdělávání a neodmítají předem netradiční řešení. V tomto smyslu naplňují Einsteinovu tezi, že “existující problémy nelze odstranit stejnými myšlenkovými postupy, které je vyvolaly”. Přesto si však jsou vědomi toho, že odborné vzdělávání je systém, do něhož je riskantní zařazovat neorganické prvky, byť se třeba osvědčily v jiném kontextu. Tím druhým hlediskem je jejich interaktivnost. Jde o skutečnou diskusi, v níž se zaujímají stanoviska k vysloveným námětům. To vede k tomu, že diskuse mají své pokračování a zapojují se do nich další účastníci. Tím třetím hlediskem je jejich obsahová stránka. Ve většině případů se týkají klíčových problémů, které mají nadnárodní charakter. A diskuse často předchází jejich vzniku a předjímá jejich následky. Tím vším by informace o diskusích týkajících se odborného vzdělávání, které probíhají v zahraničí mohly obohatit pracovníky, kteří různým způsobem odpovídají za podobu a fungování českého odborného vzdělávání.

V poslední době nejživější diskuse o záležitostech odborného vzdělávání probíhají v Německu. Jsou ovlivněny skutečností, že v této zemi je profesní příprava v duálním systému záležitostí hospodářství a odpovědnost za ni nesou sociální partneři. Ti mají společný zájem na tom, aby systém profesní přípravy dobře plnil úkoly, které mu přísluší. Mají však odlišné představy o tom, co je pro to zapotřebí učinit. To diskusi podněcuje a oživuje.

To je důvodem toho, proč Zpravodaj VÚOŠ přináší celou sérii článků zabývajících se německým systémem profesní přípravy. Sérii zahájil článek o dvaceti doporučeních k překonání krize ve vzdělávání a zaměstnávání německé mládeže v letošním 1. čísle, jejím pokračováním je článek o očekávaném vývoji německého systému odborného vzdělávání do roku 2000 uveřejněný ve 2. čísle a článek obsahující návrh na radikální modernizaci německého duálního systému v čísle 3. Ani toto čtvrté číslo neopomíjí probíhající německou diskusi: přináší zásadní článek o situaci duálního systému a informaci o návrhu satelitní struktury oborů přípravy. **IŠ**

Co nového v legislativě Evropské unie

Koncem loňského roku byly v Úředním listu ES uveřejněny dva dokumenty, které se týkají oblasti odborného vzdělávání, přípravy a trhu práce.

Prvním z nich je **sdělení komise, stanovující pětiletý rámec pro pomoc odborné přípravě**¹. Platí rovněž pro země Evropského hospodářského prostoru. Ve sdělení se konstatuje, že jedním z největších problémů současné Evropy je vysoká nezaměstnanost (18 milionů nezaměstnaných v zemích EU). Členské státy mají vyvíjet koordinovanou strategii zaměstnanosti a podporovat kvalifikované, vzdělané a adaptabilní pracovní síly. Důležitou roli v realizaci této strategie samozřejmě hraje odborná příprava, pro kterou je třeba vytvořit vhodné podmínky. Sdělení obsahuje 38 bodů rozdělených do 6 kapitol.

Druhým je **rozhodnutí Rady o podpoře evropských tras v přípravě spojené s prací včetně učňovství**², které vejde v platnost 1. ledna 2000. Rozhodnutí má za úkol ustavit dokument známý pod názvem *EUROPASS Training* (viz též Zpravodaj VÚOŠ, 1998, č.5, s.18-20), který umožňuje držitelům absolvovat část přípravy v jiné zemi (tzv. *European pathways*). ■

¹ 398 Y 1111(01) Communication from Commission – Framework on training aid (OJ C 343 11.11.98 p.10)

² 399 D 0051; 99/51/EC: Council Decision of 21 December 1998 on the promotion of European pathways in work-linked training, including apprenticeship

Oživení výzkumu odborného vzdělávání v Německu a změny v jeho zaměření

Výzkum problematiky odborného vzdělávání vyvolával donedávna v Německu rozpačité reakce. Obecně se jeho výsledky považovaly za mlhavé a nedostatečné. Bylo nemálo těch, kteří výzkum vzdělávání zásadně odmítali, protože ho považovali za nástroj znásilňujícího plánování. Neměli o něj zájem ani politici a praktici. Pro ně bylo v odborném vzdělávání dobré jen to, co odpovídalo jejich ideologickým představám nebo jejich úzce chápaným potřebám, a o tom byli informováni z jiných zdrojů než z výsledků výzkumu. Ostatní se řídili tradicí, vlastní zkušeností nebo většinovými názory a spoléhali na vnitřní stabilitu systému odborného vzdělávání. Začátkem devadesátých let se však situace začala měnit. Pod vlivem silících globálních trendů docházelo k poklesu důvěry v mnohé existující ekonomické a sociální systémy - a mezi nimi i v systém odborného vzdělávání. To vyvolalo potřebu hledat nová řešení opřená o výsledky vědeckého výzkumu.

V odborném vzdělávání se začaly nejprve zkoumat úspěšné zahraniční vzdělávací systémy a vznikaly studie, které srovnávaly strukturu, formy a obsahy německého systému odborného vzdělávání se zahraničními modely. Spolu se srovnávacími výzkumy se prováděly analýzy domácího vzdělávacího systému a jeho součástí. Jejich výsledky poněkud korigovaly tvrzení o ztrátě hodnoty vzdělávacího systému jako celku. Pozornost se soustředila na jednotlivé prvky vzdělávacího systému. Reforma vzdělávání se začala pojímat jako práce se stavebními sestávající z dílů, s nimiž lze různě posunovat a jež lze vzájemně nahrazovat. Svědčí o tom diskuse týkající se modulového uspořádání profesní přípravy nebo návrhy na určení striktních parametrů pro hodnocení výkonů učňů při závěrečných zkouškách.

Kritické posouzení výsledků pokusů o dílčí úpravy jednotlivých prvků odborného vzdělávání vedlo k přesvědčení, že je zapotřebí soustředit se na sledování funkčnosti odborného vzdělávání a zkoumat jeho výstup. Pro funkčnost výstupů odborného vzdělávání se vžilo označení *throughput* (výkon, výkonnost). V důsledku toho se pozornost obracela více na procesy odborného vzdělávání než na jeho strukturní prvky. Svědčí o tom aktuální témata výzkumu - celoživotní učení, učení pro budoucnost, učení v pracovním procesu. V této souvislosti nabývají zvláštního významu poznatky o potřebách, které bude vzdělávání v budoucnosti uspokojovat, a na jejichž zjišťování se výzkum soustřeďuje. Dokladem mohou být *Delphi-Studien*, o kterých informoval Zpravodaj VÚOŠ, 1999, č. 2, s.15-16.

Použitá literatura:

Leitbilder, Delphi-Studien, Szenarien 2000+: In der Bildung stehen Orakel hoch im Kurs. Wirtschaft und Berufs-Erziehung, 1999, č.3, s. 2-4. ■

Satelitní model oborů profesní přípravy v duálním systému

*V čísle 3/1999 přinesl Zpravodaj VÚOŠ informaci o návrhu Konference ministrů kultury na reformu duálního systému. Tento návrh počítá s vytvořením tzv. základních oborů - **Basisberufe**, se změnou obsahu počáteční profesní přípravy, který by měl získat obecnější podobu a odpoutat se od úzce podnikové specializace, s otevřením možnosti širší diferenciaci odborného vzdělávání podle požadavků sociálních partnerů a s těsnějším propojením počáteční profesní přípravy a dalšího vzdělávání, které by převzalo některé její dosavadní úkoly. Návrh vyvolal protikladné reakce. Námitky proti navrhovaným změnám duálního systému vznášejí především zástupci zaměstnavatelů. Obávají se scholarizace profesní přípravy a tím omezení svého vlivu na ni, její "deprofesionalizace", odtržení oborů přípravy od konkrétních povolání a rozpadu jednotného systému přípravy. Klíčovým slovem, které se v diskusi o reformě profesní přípravy v duálním systému objevuje jak u těch, kteří reformu*

vítají, tak u těch, kteří ji kritizují, je výraz **Berufskonzept** (o něm viz Zpravodaj VÚOŠ, 1998, č.6, s.12). Ten vyjadřuje těsnou vazbu oborů přípravy na povolání a stal se téměř symbolem funkčnosti duálního systému. Jak odpůrci reformy, tak její příznivci se shodují v tom, že princip vyjadřovaný výrazem *Berufskonzept* je nosný a je zapotřebí ho zachovat. Rozdíl je ovšem v tom, že ti první to považují za pádný důvod pro odmítnutí reformy a ti druzí za argument pro její realizaci. Své představy o nové aplikaci principu *Berufskonzeptu* v duálním systému profesní přípravy vyložil Geerd Woortmann v článku *Qualitätsanforderungen in der beruflichen Bildung*. Navrhuje aplikovat satelitní model struktury oborů. Z článku jsme vybrali části, které vysvětlují, co to satelitní model struktury oborů je.

K tomu, aby bylo v současnosti možné zachovat těsné spojení oborů přípravy s povoláními, ba aby je bylo možno ještě posílit, je zapotřebí *Berufskonzept* modernizovat, a to s využitím různých prostředků diferenciací. K takovým prostředkům patří tradiční “těžiska” (*Schwerpunkte*), “zaměření” (*Fachrichtungen*), nebo nově ověřované “volitelné stavební kameny” (*Wahlbausteine*).

Jako nejvhodnější organizační model oborů přípravy se jeví satelitní model. Ten umožňuje přihlížet k různým variantám požadavků na úroveň kvalifikace, na rozsah specializace a na míru samostatnosti při zachování jednotné kompetence k jednání.

Typickým znakem satelitního modelu je kombinace jednotlivých “soliterních” oborů se společnými jádrovými kvalifikacemi - satelity. Tyto satelity plní funkci stavebních kamenů, které

- zajišťují optimální spojení s praxí,
- rozšiřují odborné kompetence,
- rozšiřují metodické kompetence,
- prohlubují jádrové kvalifikace,
- poskytují dodatkové kvalifikace.

Pro vytváření stavebních kamenů - satelitů platí určitá pravidla:

- musí být vymezeny v učebních řádech,
- musí poskytovat možnost výběru, např. dvou z pěti daných,
- musí však poskytovat možnost omezit se jen na jeden, jestliže úroveň způsobilosti učňů nebo situace v podniku nepřipouští žádnou alternativu,
- musí být realizovatelné v různých podnicích, které plní funkci učebního místa,
- musí být koncipovány tak, aby nenarušovaly princip *Berufskonzeptu*,
- musí být možné zahrnout je do závěrečných zkoušek,
- musí být možné charakterizovat je ve vysvědčeních o vykonaných zkouškách,
- musí být možné nahrazovat jimi v rámci dalšího vzdělávání požadovanou praxí nebo její část, která je podmínkou pro připuštění ke zkouškám.

V učebních oborech by měla existovat i fáze v rozsahu asi 10% vyučovací doby, jejíž obsah by nebyl vymezen učebními řády, která by se využívala například pro zahraniční stáže.

Stavební kameny - satelity mají své oprávnění jen ve spojení učebním oborem. Jenom tak je zaručena celostnost získané profesní kvalifikace. Vysvědčení o závěrečných zkouškách proto musí uvádět název příslušného učebního oboru, aby nebyla omezována mobilita absolventů. Dodatkové kvalifikace samozřejmě nejsou součástí způsobilosti získávané v učebním oboru. Poskytují se souběžně s ní, ale pouze na základě dobrovolného výběru, nejsou zakotveny v učební smlouvě.

Použitá literatura:

Woortmann, Geerd: *Qualitätsanforderungen in der beruflichen Bildung*. *Wirtschaft und Berufs-Erziehung*, 1999, č.3, s. 7-10. ■

Úvahy o modernizaci německého duálního systému profesní přípravy

Kromě neschopnosti poskytnout dostatek učebních míst vytýkají kritikové duálnímu systému profesní přípravy nedostatečnou flexibilitu, strnulost, neschopnost modernizace a silnou závislost na mimopodnikových činitelích. Někteří odborníci proto navrhují existující systém profesní přípravy zcela opustit a vytvořit nový podle britského modelu, nebo přejít na americký způsob přípravy založený na principu *training on the job* (příprava v zaměstnání). Své návrhy zdůvodňují kromě jiného tím, že v současnosti v zaměstnání ani tak nejde o výkon "povolání", jako spíše o provádění rozmanitých profesních činností.

Je nesporné, že jak britský modulový systém profesní přípravy, tak americký způsob přípravy v zaměstnání jsou vysoce flexibilní. Poskytují však člověku dostatečné vědomosti a dovednosti k tomu, aby se mohl bez zvláštních těžkostí dále vzdělávat nebo měnit svou kvalifikaci? Patrně nikoli, a proto je v takových systémech nutné při změně kvalifikačních požadavků vytvářet kvalifikaci vždy znovu. Tyto systémy vykupují svou vysokou flexibilitu tím, že poskytují naprosto neflexibilní kvalifikaci. Velkou předností německého systému profesní přípravy je, že je odvozen od reálně existujících profesí. Profesní příprava je široce založena a kromě toho, že mladému člověku poskytuje kvalifikaci, podněcuje i rozvoj jeho osobnosti. Proto by asi nebylo vhodné duální systém přípravy opouštět. Je však nesporné, že je nezbytné jej reformovat.

Potřeba modernizovat duální systém se zpočátku chápala jako potřeba modernizace cílů profesní přípravy. V souvislosti s tím se v sedmdesátých a osmdesátých letech do souboru cílů profesní přípravy dostaly i klíčové dovednosti, které měly napomoci k tomu, aby učni získávali způsobilost k jednání. Výraz *Handlungskompetenz* se stal známkou moderně koncipované profesní přípravy. Tato způsobilost k jednání spočívá v samostatném plánování, provádění a kontrolování profesních činností. Zdůrazňování těchto cílů profesní přípravy, které souvisejí s klíčovými dovednostmi a se způsobilostí k jednání, zpočátku vedlo k částečnému podceňování významu odborných vědomostí a dovedností. Velmi brzy se však ukázalo, že způsobilost k jednání bez odborných vědomostí a dovedností rozvíjet nelze.

Rozšíření okruhu cílů profesní přípravy však nemohlo vyřešit její základní problém, kterým je její adekvátnost vývoji požadavků profesí. Tento vývoj charakterizuje několik skutečností:

- V profesích dochází k novému rozčleňování pracovních činností.
- Silně se redukuje úroveň řízení.
- Spojují se dosud striktně oddělené okruhy profesních činností.
- V profesích dochází k zesilování společných prvků, jakými je např. orientace na zákazníka.
- Rozšiřuje se *outsourcing* (viz Zpravodaj VÚOŠ, 1997, č.5, s.16), dochází k přesunům výroby.

Tyto změny, k nimž dochází v oblasti profesí, se dlouhou dobu přehlížely. Teprve v posledních letech se začaly vytvářet nástroje pro jejich soustavné sledování a hodnocení. Spolkový ústav odborného vzdělávání - BIBB vytvořil systém včasné identifikace vývoje kvalifikací (viz Zpravodaj VÚOŠ, 1998, č.10, s.19), Spolkové ministerstvo hospodářství zřídilo tzv. *Monitoring-Runde*, která poskytuje sociálním partnerům příležitost upozorňovat na nové kvalifikační požadavky, které musí systém profesní přípravy uspokojovat.

Na základě zjištěných změn kvalifikačních požadavků došlo k modernizaci učebních řádů mnoha oborů. Tato modernizace se projevila několika způsoby:

- Spojováním dosavadních oborů vznikly obory nové.
- Obory byly rozšířeny tak, aby uspokojovaly potřeby i příbuzných povolání.

- Vznikly zcela nové obory, zaměřené na přípravu k výkonu nových povolání (např. povolání v oblasti informačních technologií).
- Byly vytvořeny “průřezové” obory, jejichž absolventi se mohou uplatnit v různých odvětvích.

Modernizována byla i organizace profesní přípravy. Ta spočívá ve vytváření navazujících vzdělávacích cest, jimiž se propojuje počáteční profesní příprava a další odborné vzdělávání. Vytváření takto pojímaných vzdělávacích cest si vyžádalo nový pohled na profesi jako na celek, který má různé obsahové i časové dimenze.

Významným prostředkem prosazování změn v profesní přípravě jsou závěrečné zkoušky. Byly vypracovány návrhy na “programované zkoušky”, na “integrovane zkoušky”, na “celostně pojímané zkoušky” (viz i Zpravodaj VÚOŠ, 1999, č.2, s.17). Zatím však žádný z těchto návrhů nelze beze zbytku akceptovat. Je totiž nutné, aby zkoušky svou povahou odpovídaly několika rozporným požadavkům. Musí poskytnout učni možnost, aby prokázal svou způsobilost k jednání, která má v různých povoláních různou povahu. Musí na učně klást požadavky, které přesahují učebním místem - podnikem preferované cíle. Třebaže se zkoušky provádějí v podnicích, musí být obecně stejně náročné a významem rovnocenné. V této oblasti je proto zapotřebí věnovat ještě velkou pozornost problematice evaluace a vytvořit ze zkoušek takový nástroj, který by posiloval moderní koncepci profesní přípravy.

Použitá literatura:

Brosi, W.: Ansätze zur Weiterentwicklung des dualen Systems. Neue Berufe und neue Prüfungen. Die berufsbildende Schule, 50, 1998, č.11-12, s.320-324. ■

Problém nedostatku základních sociálních dovedností u pracovníků ve Velké Británii

Zpráva Britských obchodních komor (*British Chambers of Commerce - BCC*)

Komise BCC shledala, že nejzávažnějším problémem, se kterým se svět práce nyní střetává, je nedostatek základních sociálních dovedností (nazývaných souhrnně *employability*, volně přeloženo zaměstnatelnost), například motivace, odpovědnosti, spolehlivosti, ochoty učit se a spolupracovat, i nedostatek základní gramotnosti a znalosti početních úkonů.

Dále jsou ve zprávě uvedeny tři oblasti specifických dovedností, na které se vzdělávání musí zaměřit: cizí jazyky, informační technologie a technické dovednosti.

Vzdělávací systém musí klást na *employability* stejný důraz, jako na ostatních oblasti vzdělávání. Školy by měly u žáků rozvíjet personální a sociální dovednosti již na úrovni primárního vzdělávání. Vývoj *employability* u starších žáků lze také ovlivňovat zlepšením vztahů mezi školami a podniky. Zaměstnavatelé mohou rozvíjet a uznávat klíčové dovednosti žáků prostřednictvím praxe na pracovišti.

Zpráva uvítala publikovaný návrh celostátního rámce pro udílení kreditů, který bude umožňovat postupné získávání kvalifikací založené na uznávání samostatných jednotek³.

Dále se zpráva zmiňuje o Mezinárodním přehledu gramotnosti dospělých zveřejněném v roce 1997, ve kterém se Velká Británie umístila na třetím místě od konce. Vláda na tuto skutečnost reagovala zřízením pracovní skupiny, jejímž úkolem je posuzovat efektivitu různých druhů vzdělávání a přípravy a hledat cesty, jak nepříznivou situaci napravit.

Použitá literatura: Defining and preventing skill shortages – basic social skills in short supply. CEDEFOP INFO, 1998, č.3, s.14. ■

³ Kennedy, Helena: Learning Works. Widening Participation in Further Education. [Vzdělávání se osvědčuje. Rozšiřující se účast v dalším vzdělávání.] Coventry, Further Education Funding Council 1997. 116 s. [24 664] Publikace je k dispozici v knihovne VÚOŠ.

Vznik *Fachhochschulen* v Rakousku

Zorka Husová, Květa Lejčková

V Rakousku, podobně jako u nás, je systém středoškolského odborného vzdělávání poměrně dobře rozvinutý. Z toho důvodu nebyla donedávna pocítována potřeba zavádět vyšší typ odborného studia na terciární neuniverzitní úrovni. O tomto problému se začalo diskutovat až v roce 1992 na konferenci Mezinárodní společnosti pro inženýrskou pedagogiku (*Internationale Gesellschaft für Ingenieurpädagogik – IGIP*). Na základě doporučení OECD rakouská vláda schválila v květnu 1993 zákon o vysokých odborných školách – *Fachhochschulen* a na jaře 1994 přijala plán rozvoje těchto škol.⁴ Zákon vymezuje podmínky pro studium na tomto typu škol, zabývá se otázkou financování a vytváří prostor pro větší autonomii škol.

Systém *Fachhochschulen* je decentralizovaný. V současné době existuje v Rakousku 20 škol tohoto typu ve 14 městech. Poskytují vysokoškolské odborné vzdělávání s kratší dobou studia, se solidním teoretickým základem a s důrazem na praktickou přípravu. Jsou zaměřeny zejména na oblast technickou, ekonomickou, zdravotní a sociální. Spolu s univerzitním a neuniverzitním studiem patří do terciární sféry.

Jedním z důvodů zavedení vyššího odborného studia byla snaha rozšířit příležitosti k terciárnímu vzdělávání do dalších regionů, a tím poskytnout možnosti vzdělávání větší části populace. Tento typ studia přispívá k úspornější struktuře vyššího vzdělávání, neboť financování je vícezdrojové a podílí se na něm i soukromý sektor. **Investiční výdaje** (výstavbu nových budov, rekonstrukci stávajících objektů apod.) nehradí stát, jsou financovány z prostředků daného regionu regionální vládou, městským úřadem, obecní samosprávou nebo příslušnými organizacemi průmyslu a obchodu. **Neinvestiční výdaje** (platy učitelů, vnitřní vybavení školy, odborné učebny) jsou financovány ze státního rozpočtu s tím, že spolková vláda financuje jen určitý počet míst v rámci jednoho studijního oboru a platí maximálně 90% nákladů na jedno studijní místo. Zbytek uhradují jednotlivé spolkové země, obecní správy v příslušném regionu a průmyslový sektor.

Celkové náklady na výuku závisí na **charakteru zvoleného oboru** (studium technických oborů je vzhledem k nutné vysoké technické vybavenosti zhruba dvojnásobně dražší než studium ekonomických oborů), **na velikosti školy** (studium na větších školách je samozřejmě z ekonomického hlediska výhodnější) a **na organizaci studia** (menší počet studentů ve skupinách je mnohonásobně finančně nákladnější než klasické studijní obory). Rakouská vláda doporučuje, aby na nových *Fachhochschulen* byly kombinovány metody výuky středoškolské s vysokoškolskými, neboť se tím sníží celkové náklady na studium, které je v tomto typu škol bezplatné.

Fachhochschulen mohou vznikat od roku 1994 přetransformováním *Fachhochschul-Studiengänge*, které splní určitá daná kritéria. Jejich akreditaci provádí Rada pro odborné vysoké školy (*Fachhochschulrat - FHR*). *Fachhochschulen* tak získávají větší nezávislost na státě. Stát není oprávněn zasahovat do problematiky škol a jejich kurikula, školy jsou však podrobovány pravidelné kontrole, na jejímž výsledku závisí výše státního příspěvku. Mezi nejdůležitější kritéria patří tyto dva požadavky: **na škole se musí vyučovat nejméně dva vzdělávací programy po dobu čtyř let v jedné lokalitě a do obou vzdělávacích programů musí být zapsán určitý počet studentů.**

⁴ Viz též Zpravodaj informačního střediska VÚOŠ, 1996, c.6, s.7-8.

Charakteristické rysy vzdělávání na *Fachhochschulen*

Průměrná délka studia je 7 – 8 semestrů, tj. 3,5 – 4 roky (minimálně 6 semestrů, tj. 3 roky), z toho 1 – 2 semestry jsou věnovány praktické výuce.

Forma studia je převážně denní, od roku 1996 je zavedena i večerní forma. Studium je zaměřeno zejména na tyto oblasti: obchod a management, turismus, obchod a technologie, inženýrství a technologie, informatika a výpočetní technika, telekomunikace a multimedia, průmyslový design.

Statistiky uvádějí, že od roku 1994 vzrostl počet studentů ze 700 na 8000 a počet vzdělávacích programů z 10 na současných 46. Předpokládá se, že v roce 2000 vzroste počet studentů na 10 000 a počet vzdělávacích programů na 50.

Průměrný věk studentů je vyšší než v České republice. Počet zahraničních studentů se pohybuje přibližně kolem deseti procent.

Akreditaci vzdělávacích programů provádí již zmíněná nezávislá Rada pro odborné vysoké školy (*Fachhochschulrat*), jejíž funkční období je tříleté a je v ní zastoupeno 16 členů z akademické, průmyslové a obchodní sféry. Vzdělávací programy jsou akreditovány na 4-5leté období a jsou evaluovány na základě vlastního hodnocení prováděného školou a externích zpráv, které vypracovává Rada. Rada kontroluje kvalitu vzdělávacích programů, kvalitu výuky a na základě výsledné zprávy stát udělí konečné rozhodnutí.

Počet studentů na *Fachhochschulen* je limitován. Uchazeči o studium musí být absolventy střední školy, maturitní zkouška není vždy podmínkou. Každý uchazeč se musí účastnit přijímacího řízení, při kterém se zjišťují jeho schopnosti pro studium zvoleného oboru.

Znalosti studentů jsou v průběhu studia hodnoceny písemnou formou, ústní formou nebo kombinací obou forem. Studium je zakončeno absolutoriem, které se skládá z obhajoby diplomové práce a závěrečné zkoušky.

Absolvent získává akademický titul:

Diplom-Ingenieur (FH), zkráceně *Dipl.Ing. (FH)* - pro technické obory

Magister (FH), zkráceně *Mag. (FH)* - pro netechnické obory.

Absolventi nacházejí dobré uplatnění v praxi.

Pro srovnání uvádíme podstatné charakteristické rysy studia na univerzitách a *Fachhochschulen*:

Univerzity:

- volný vstup do jakéhokoliv typu studia bez přijímacích zkoušek, mimo uměleckých oborů a speciálních oborů (např. studium medicíny, veterinární studium)
- podmínky přijetí - maturitní zkouška
- počet studentů není limitován, velké studijní skupiny
- je možné přerušování a prodlužování studia, i předčasné ukončování studia bez konečného výstupu
- vědecká aktivita

Fachhochschulen :

- přijímací řízení
- podmínky přijetí - úspěšné absolvování přijímacího řízení
- počet studentů je limitován (větší počet uchazečů než volných míst), malé studijní skupiny
- možnost prostupnosti do doktorandského studia na univerzitách v příslušném oboru (doba trvání doktorandského studia je o jeden rok delší než u absolventa univerzity)



Jedny z prvních *Fachhochschul-Studiengänge* v Rakousku vznikly v roce 1994 ve Wiener Neustadtu. Toto město založil v roce 1194 Leopold V. Největší rozvoj město zaznamenalo v 15. století, kdy v něm sídlil Fridrich III. V 18. století zde Marie Terezie založila vojenskou akademii pro kadety, která existuje do dnešních dnů. Nyní je toto město se čtyřmi tisíci obyvatel největším vzdělávacím centrem v Dolním Rakousku. Je zde soustředěn letecký průmysl, výroba automobilů a lokomotiv.

Viz internetová stránka ><http://www.fhwn.ac.at/><

Škola nabízí v současné době dva vzdělávací programy - ekonomický a technický. Studenti mají možnost studovat v denním studiu a od září 1997 také ve večerním studiu. Ve školním roce 1997/98 bylo ve škole zapsáno více než 1000 studentů, z toho ve večerním studiu 110 studentů. Do obchodního směru se přijímá ročně 230 studentů (180 do denní a 50 do večerní formy studia) a do technického směru 70 studentů do denního a 30 do večerního studia. Ve škole mohou za určitých podmínek studovat také zahraniční studenti, musí však zaplatit stanovené školné. Denní studium je čtyřleté, takže první absolventi ukončili svá studia již v loňském roce. Školní rok se dělí na zimní a letní semestr. Semestr trvá 15 týdnů v denním studiu a 18-20 týdnů ve večerním studiu. Zimní semestr začíná v druhé polovině září a končí koncem ledna. Výuka v letním semestru je zahájena koncem února a ukončena koncem června. Během prázdnin se studenti mohou zapsat do výběrových seminářů.

Jedním ze vzdělávacích programů na této škole je **obchodní poradenství**. Kurikulum bylo vypracováno ve spolupráci s odborníky z praxe a univerzit. Důraz je kladen na znalosti cizích jazyků, zvláště obchodní angličtiny a práva. Studium trvá 4 roky (8 semestrů) a uplatňuje se v něm kreditní systém hodnocení. Studijní program je rozdělen do tří bloků. První čtyři semestry se probírá základní učivo, další dva semestry jsou věnovány odborné praxi a v posledních dvou semestrech se studenti specializují, dokončují diplomovou práci a připravují se na závěrečnou zkoušku. Pokud student v prvních dvou semestrech neprokáže požadované znalosti v předepsaných předmětech, musí povinně navštěvovat doučovací hodiny. Odborná praxe probíhá ve vybraných podnicích v souladu se zvolenou specializací. Studenta průběžně hodnotí pověřený pracovník podniku a student po dobu konání praxe vypracovává měsíční zprávu o své činnosti, kterou předkládá škole. Během praxe si studenti připravují podklady pro diplomovou práci. Témata diplomových prací formulují většinou odborníci z podniků ve spolupráci s učiteli. Závěrečná zkouška se skládá z části písemné a ústní. Písemnou část tvoří otázky ze zvolené specializace, první část ústní zkoušky je obhajobou diplomové práce a ve druhé části se prověřují znalosti zvolené specializace a obchodního práva. Pokud student úspěšně složí závěrečnou zkoušku, je mu udělen titul *Mag.(FH)*. Tento titul opravňuje studenty k tomu, aby mohli pokračovat v doktorandském studiu na univerzitě a získat titul *Ph.D.*

Závěrem lze konstatovat, že *Fachhochschulen* mají v celém rakouském vzdělávacím systému významné postavení. Studium je založeno na aplikovaném výzkumu a požadavcích trhu práce a často bývá zaměřeno důsledně podle požadavků potenciálních zaměstnavatelů. Možnost pokračování v doktorandském studiu na univerzitách (i při prodloužení studia o dva semestry v porovnání s univerzitním studiem) je ukazatelem vysoké kvality výuky. Rakouský ministr pro vědu zdůraznil, že právě prostřednictvím těchto škol je možné dosáhnout vyváženosti mezi optimální úrovní vzdělání a dovednostmi potřebnými pro konkrétní hospodářská odvětví a přizpůsobenými regionálním požadavkům.

Použitá literatura:

Struktury systémů vzdělávání a počáteční odborné přípravy v zemích evropské unie. Překlad publikace EU. 1.vyd. Praha, ÚIV 1997. 454 s.

Leitner, Erich: Unequal Competition: access to universities and Fachhochschulen in Austria between open policy and selectivity. *European Journal of Education*, 31, 1996, č.3, s.259-271.

Fachhochschul-Studiengänge. Wiener Neustadt, Fachhochschule 1998. 19 s. ■

Co nového v časopisech

Enseignement technique	
<p>A propos des récents rapports sur la formation. [K nynějším zprávám o profesní přípravě.] Enseignement technique, 1998, č.179, s.4-7.</p> <p>Stanovisko výboru Francouzské asociace pro rozvoj technického vzdělávání (AFDET) ke čtyřem zprávám o problémech vzdělávání, předloženým ministerstvu vzdělávání. Stanovisko se týká poslání vzdělávacího systému a jeho jednotlivých úrovní, postavení profesní přípravy na různých úrovních vzdělávání, rozčlenění počáteční přípravy a dalšího vzdělávání v rámci celoživotního vzdělávání, obsahu a metod přípravy, vztahů mezi vzdělávacími zařízeními a podniky.</p>	<p>Blot Jolivet, Liliane</p> <p>L'emploi des travailleurs handicapés sur le marché libre du travail. [Zaměstnávání handicapovaných pracovníků na volném trhu práce.] Enseignement technique, 1998, č.179, s.8-10. 1 obr.</p> <p>Objasňuje se pojetí výrazu handicapovaný pracovník a zdůrazňuje se, že handicap není konstantní znak osoby, protože je určován i sociální situací. Rekapituluje se francouzská legislativní opatření týkající se zaměstnání handicapovaných osob. Analyzuje se postavení handicapovaných na volném trhu práce: z 1,5 milionu nezaměstnaných je zaměstnáno jen 337 000 osob. Popisují se možnosti odborného vzdělávání handicapovaných osob a jejich vstupu na trh práce.</p>
<p>Marchand, Guy</p> <p>Les différents filieres. [Různé obory přípravy.] Enseignement technique, 1998, č.179, příl.s.XIII-XIV.</p> <p>Struktura oborů přípravy všech úrovní v odvětví hotely - restaurace.</p>	<p>Rocherau, Sabine</p> <p>Jean Monnet, citoyen de l'Europe. [Jean Monnet, občan Evropy.] Enseignement technique, 1998, č.180, s.25.</p> <p>Životopisná dat Jeana Monneta, který je považován za otce Evropské unie.</p>
<p>Longeot, Henri</p> <p>La formation professionnelle demain. Des objectifs? Des problemes? Des mesures? Des réformes? [Profesní příprava zítra. Cíle? Problémy? Kritéria? Reformy?] Enseignement technique, 1998, č.180, s.4-5.</p> <p>Představy o pedagogických metodách odborného vzdělávání, o alternančních formách vzdělávání a o celkové reformě profesní přípravy, které před dvěma roky formulovala Francouzská asociace pro rozvoj odborného vzdělávání. Srovnání těchto představ se skutečností a naznačení existujících problémů.</p>	<p>Gaudin, P.</p> <p>Rapport Marois: Huit propositions. Un program de travail pour l'Enseignement professionnelle et technologique. [Maroisova zpráva: Osm návrhů. Pracovní program profesní přípravy a odborného vzdělávání.] Enseignement technique, 1998, č.180, s.6-7.</p> <p>Obecná situace systému odborného vzdělávání. Existuje škála diplomů pokrývající všechna povolání, diplomy se vymezují za účasti sociálních partnerů, odborné vzdělávání a profesní příprava se realizuje formou alternačního vzdělávání, systém je schopný inovovat se. Osm tezí, které z pověření ministra národního vzdělávání vypracoval William Marois. Teze sloužily jako podklad pro kulatý stůl, jehož se 8.4.1998 zúčastnili všichni partneři zainteresovaní na odborném vzdělávání a na profesní přípravě. Jsou v nich shrnuty představy o žádoucí podobě odborného vzdělávání a profesní přípravy.</p>
<p>Rocherau, Gisele</p> <p>Histoire des diplomes de l'enseignement technique et professionnel. [Historie diplomů odborného vzdělávání a profesní přípravy.] Enseignement technique, 1998, č.180, s.17-18. 1 tab.</p> <p>Charakteristika vývoje odborného vzdělávání a profesní přípravy od 18. století. Základní mezníky ve vývoji diplomů v letech 1880-1965. Článek je zpracován na základě publikace Brucy, Guy: L'état, l'école, les entreprise et la certification des compétences (Stát, škola, podniky a certifikace kompetencí).</p>	<p>Dubosq, F.</p> <p>De la difficulté d'établir des normes européennes communes pour la formation professionnelle. [O nesnázích spojených s vytvářením společných evropských norem pro profesní přípravu.] Enseignement technique, 1998, č.180, s.27-29.</p> <p>Snahy o vytvoření společných norem pro profesní přípravu v rámci Evropské unie, obtíže, se kterými se tyto snahy setkávaly, a vývoj představ o možném charakteru těchto norem.</p>

Formation Emploi	
<p>Gospel, Howard Le nouveau de l'apprentissage en Grande-Bretagne. Examen de trois secteurs. [Obroda učňovství ve Velké Británii. Průzkum ve třech odvětvích.] Formation Emploi, 1998, č.64, s.25-42. 4 tab., lit.37. Charakteristika tzv. Modern Apprenticeship (moderního učňovství), které je novou formou profesní přípravy, v níž lze získat kvalifikaci 3. úrovně. Srovnání s tradiční přípravou učňů a s programy <i>Youth Training</i>, které jsou určeny především nezaměstnaným a poskytují kvalifikaci 2.úrovně. Poznatky získané v odvětví strojírenství, stavebnictví a informační technologie týkající se účinnosti moderního učňovství a její závislosti na povaze odvětví a podpůrných institucí.</p>	<p>Ballot, Gérald - Fakhfakh, Fathi - Taymaz, Erol Formation continue, Recherche et développement et performance des entreprises. [Další vzdělávání, výzkum a vývoj a výkonnost podniků.] Formation Emploi, 1998, č.64, s.43-58. 6 tab., lit.34. Vliv dvou nemateriálních činitelů - podnikové přípravy pracovníků a výzkumu - na výkonnost podniků a jejich interakce. Posuzují se možnosti využití teorie vnějšího růstu, ověřené na makroekonomické úrovni, i na úrovni podniků. Prokazuje se, že "kapitál dalšího vzdělávání" i "kapitál vývoje" výrazně ovlivňují produktivitu. Výzkum zvyšuje i přidanou hodnotu výrobků. Hodnotí se vliv různých organizačních forem na účinnost dalšího vzdělávání a odkrývá se negativní působení absentérství.</p>
<p>Buechtemann, Christoph F. L'enseignement professionnel et la formation technique en tant qu'investissement et mobilisation des ressources humaines et financières. [Profesní vzdělávání a technická příprava jako investice do lidských a finančních zdrojů.] Formation Emploi, 1998, č.64, s.59-75. Lit.5. Metodická východiska pro zkoumání přínosu a návratnosti soukromých a veřejných investic do vzdělávání. Zdůrazňuje se závislost účinnosti investic na způsobu jejich rozdělení mezi všechny subjekty zúčastněné na odborném vzdělávání. Požadují se smluvní a institucionální opatření, která by zabránila tomu, aby z investic měli zisk ti, kteří se na nich nepodíleli. S odkazem na politiku odborného vzdělávání v Německu a v Japonsku se požaduje vytvořit institucionální podmínky pro účinné fungování soukromého trhu profesního vzdělávání.</p>	<p style="text-align: center;">Journal of Vocational Education and Training</p> <p>Kiely, Julia A. - Ruhnke, Julia BA Business Studies Degree: employment experiences of "sandwich" degree graduates versus 1-year "conversion" degree graduates. [Hodnota bakaláře svobodných umění v obchodním studiu: zkušenosti absolventů "sendvičového" studia versus zkušenosti absolventů 1letého "převodního" programu v zaměstnání.] Journal of Vocational Education and Training, 50, 1998, č.4, s.487-501. 4 tab., lit.16. Byly zkoumány zkušenosti 4 skupin absolventů s titulem bakalář svobodných umění (BA) v prvních měsících zaměstnání. 2 skupiny absolventů 4letého celodenního studia, v rámci kterého byli ve 3. ročníku zaměstnání na celý úvazek, a 2 skupiny absolventů, kteří nejprve získali vyšší národní diplom (HND) ve 2letém studiu a potom v 1letém převodním studium hodnost bakaláře. První dvě skupiny byly při získání zaměstnání úspěšnější a měly vyšší nástupní plat.</p>
<p>McGrath, Simon National Policies and Institutional Practices: the credibility gap in South African education and training reform. [Státní politika a institucionální praxe: trhlna v důvěryhodnosti jihoafrické reformy vzdělávání a přípravy.] Journal of Vocational Education and Training, 50, 1998, č.4, s.503-519. Lit.13. Jižní Afrika prochází hlubokými reformami vzdělávání. Reformní program se snaží navázat na dědictví minulosti a vybudovat politiku pro nové tisíciletí založenou na rovnosti a rozvoji. Je však kladen malý důraz na instituce, které mají tuto změnu realizovat. Nová praxe, která se objevuje na úrovni institucí odborného a profesního vzdělávání a přípravy (TVET) v Jižní Africe.</p>	<p>Hager, Paul Recognition of Informal Learning: challenges and issues. [Uznávání neformálního učení: úkoly a problémy.] Journal of Vocational Education and Training, 50, 1998, č.4, s.521-535. Lit.20. Tradiční vzdělávací struktury převážně počítají s neformálním učením. Rostoucí zájem o odborné vzdělávání a přípravu v 90. letech způsobil, že neformální učení se dostalo do centra pozornosti. Čtyři aspekty uznávání neformálního učení. Uznání neformálního učení jako kreditu pro získání formální kvalifikace, uznávání netradičních typů vědomostí učitelů, poznání míry vlastního neformálního učení samotnými žáky, uznání značné míry, do níž neformální učení ovlivňuje kontext. Příklady z Austrálie.</p>

Journal of Vocational Education and Training	
<p>Smith, Jan</p> <p>Beyond the Rhetoric: are General National Vocational Qualifications (GNVQs) doing students any good? [Stranou všech proslavů: Jsou všeobecné národní profesní kvalifikace (GNVQ) k něčemu dobré?]</p> <p>Journal of Vocational Education and Training, 50, 1998, č.4, s.537-548. 6 tab., 1 obr., lit.6.</p> <p>Nové kurikulum profesního vzdělávání. Ministerstvo školství a zaměstnanosti vyhlásilo rovnoprávnost GNVQ s A-level. Teoreticky by studenti ze škol a kolejí s vyšším stupněm GNVQ (Advanced GNVQ) měli být vybaveni pro zaměstnání i pro vysokoškolské studium. Při výzkumu se projevila vyšší závislost těchto studentů na učitelích. Byl proveden výzkum bývalých studentů GNVQ v 5 kolejích dalšího vzdělávání a na Sheffieldské Hallamově univerzitě.</p>	<p>Cornford, Ian - Gunn, Debbie</p> <p>Worked-based Learning of Commercial Cookery Apprentices in the New South Wales Hospitality Industry. [Vzdělávání učňů v oboru kuchařství praktickou prací v sektoru pohostinství v Novém Jižním Walesu.]</p> <p>Journal of Vocational Education and Training, 50, 1998, č.4, s.549-568. Lit.37.</p> <p>Výsledky kvalitativního výzkumu zahrnujícího rozhovory s učiteli, zaměstnavateli a učiteli v oboru komerčního kuchařství v koleji TAFE ukazují problémy učňů, zejména v malých a středních podnicích. Má-li vzdělávání praktickou prací vést k žádoucímu cíli, je třeba změnit postoj některých zaměstnavatelů a manažerů k učňům, zavést monitorovací systém a uvést v platnost příslušnou legislativu.</p>
<p>Butcher, John</p> <p>The Conundrum of General National Vocational Qualifications: a case study of the training needs of school-based GNVQ teachers. [Hlavoletím všeobecných národních profesních kvalifikací: případová studie potřeb vzdělávání učitelů GNVQ působících ve škole.]</p> <p>Journal of Vocational Education and Training, 50, 1998, č.4, s.569-583. Lit.33.</p> <p>Učitelé středních škol, které poskytují kurzy GNVQ, potřebují speciální přípravu. Současný model počáteční přípravy učitelů se dostatečně nevěnuje zvláštním požadavkům GNVQ. Je třeba zavést ve vysokém školství počáteční přípravu učitelů pro profesní alternativy všeobecného vzdělávání, které jsou nyní ve školách velmi žádané. Školy, které se rozhodnou vyučovat GNVQ by měly zajistit další vzdělávání stávajícího učitelského sboru.</p>	<p>Robson, Jocelyn</p> <p>A Profession in Crisis: status, culture and identity in the further education college. [Povolání v krizi: status, kultura a identita v koleji dalšího vzdělávání.]</p> <p>Journal of Vocational Education and Training, 50, 1998, č.4, s.585-607. Lit.49.</p> <p>Nízký status učitelů v dalším vzdělávání a charakter jejich práce. Důsledky zákona o dalším a vysokoškolském vzdělávání z roku 1992. Učitelé dalšího vzdělávání postrádají jasnou profesní identitu vzhledem k odlišnosti jednotlivých škol. Jsou nutné změny v legislativě, politice a ve financování.</p>
<p>Falk, Ian - Harrison, Lesley</p> <p>Community Learning and Social Capital: "just having a little chat". [Obecní vzdělávání a sociální kapitál: "jen si trochu popovídat".]</p> <p>Journal of Vocational Education and Training, 50, 1998, č.4, s.609-627. 3 tab., lit.18.</p> <p>V každém regionálním společenství je obsaženo více dovedností, zkušeností, zdrojů a zařízení, než si většina lidí uvědomuje. Neformální vzdělávání probíhá v klubech, sdruženích, na sportovištích i při rozhovorech sousedů přes plot. Úkolem článku je identifikovat indikátory "obecního vzdělávání".</p>	<p>Thurtle, Val - Hammond, Shaun - Jennings, Paul</p> <p>The Experience of Students in a Gender Minority on Courses at a College of Higher and Further Education. [Zkušenosti studentů v koleji vyššího a dalšího vzdělávání tvořících menšinu z hlediska pohlaví.]</p> <p>Journal of Vocational Education and Training, 50, 1998, č.4, s.629-646. 1 tab., lit.20.</p> <p>Byly sledovány 2 odlišné programy: Péče o děti mladší 8 let a strojírenství motorových vozidel. Studenti a studentky uváděli, že zastrašování a pohlavní stereotypy byly na překážku jejich plné účasti při práci ve třídě. Větší potíže se projevily v dílnách a na praxi.</p>

Problémy italského trhu práce a vzdělávání

Italský časopis Orientamenti Pedagogici přinesl ve svém čísle 5/1997 článek Sergia d'Antonio o světě práce a kultuře práce. Autor uvažuje o tom, jaké důsledky přináší globalizace a rozvoj nových technologií pro společnost. Po rozsáhlém zamyšlení o morálních aspektech problematiky věnuje pozornost situaci v Itálii. Z článku jsme vybrali části týkající se trhu práce a vzdělávání.

V Itálii lze určité sociálně ekonomické problémy řešit obtížněji než v jiných zemích. Má to dvě příčiny: nerovnoměrně rozloženou nezaměstnanost a malou účast na vzdělávání.

Existují oblasti s 5% nezaměstnaností, tedy s mírou nezaměstnanosti, kterou odborníci považují za "normální", a oblasti, kde nezaměstnanost dosahuje 20, 22, 25%. Není tedy možné dělat politiku pro všechny stejnou, odpovídající celostátnímu průměru pohybujícímu se kolem 12%. Stejná politika pro nestejně startovní podmínky je politika hluboce nespravedlivá. Potřebujeme politiku, která přinese práci tam, kde jsou nezaměstnaní, tedy politiku diferencovanou. To je věc, která se týká všech subjektů společnosti. Někteří říkají, že je práce dostatek, ale lidé se nechtějí stěhovat. Kdyby existovala mobilita, práce by nechyběla. Problém je však jiný: má společnost, která aspiruje na vyvážený rozvoj, brát v úvahu mobilitu pracovníků, nebo se má snažit změnit se tak, aby zvýhodňovala mobilitu podniků, kapitálu, všech faktorů práce?

Další magické slovo, které se používá, je flexibilita. Flexibilita je žádoucí. Ve světě, který se mění, nemůžeme být strnulí. Záleží však na tom, jak se flexibilita uskutečňuje: zda se o ní uzavírají smlouvy, zda se dělá se vzájemnými zárukami nebo zda se dělá s úplnou deregulací, jak kdo chce. Tento poslední způsob by nebyla flexibilita, nýbrž spíše barbarská společnost bez pravidel.

Je tedy zapotřebí přijmout tuto logiku věci a změnit pravidla trhu práce. Tato pravidla jsou zastaralá, jsou nadměrně strnulá, a neumožňují, aby se nabídka setkávala s poptávkou. A to vyžaduje, aby tento proces řídily všechny strany, které jsou ve hře, nikoli jen ten nebo onen úřad veřejné správy. Kromě toho je nutno postupovat s vědomím, že jde o život občanské a demokratické společnosti jako celku. Není pochyb, že bude-li mít náš jih tak vysokou míru nezaměstnanosti, bude ohrožena celá společnost. Ne náhodou jsou na jihu regiony, kde se nejvíce zabydluje organizovaný zločin.

Druhá věc, která charakterizuje situaci v Itálii, je malá míra účasti na vzdělávání. Naše země je bohužel charakterizována rozevřenými nůžkami: na severu se jde v 15 - 16 letech pracovat, a studium se tedy stává podružným; na jihu si lidé myslí, že být nezaměstnaní s maturitou nebo bez maturity vyjde nastejno. To je zhoubné. Domnívám se, že je to pro zemi handicap, který musíme odstranit. Na severu je nezbytné oddálit vstup do zaměstnání. Když přijdou krize nebo změny, nejsou mladí lidé s to, aby jim čelili.

Problémem je vytvořit podmínky pro studium, přepracovat vzdělávací programy tak, aby odpovídaly potřebám. Ale my máme ještě povinnou školní docházku do 14 let. Je skoro zbytečné to říkat: jsme jedinou zemí v Evropě, kde tomu tak je. Proto máme málo absolventů středních škol a málo absolventů vysokých škol. V obecnějším smyslu je zpochybněna kvalita pracovního života a života vůbec.

Ve slovech se všichni shodují, ale přesto neexistuje politika schopná přimět lidi k pochopení toho, jak je v dnešní době práce vázána na přípravu.

Společnosti hrozí nové formy chudoby, závislé na nerovnosti ve vědění. Bude přetrvávat i materiální chudoba, ale nejostřeji budou vystupovat nemateriální formy chudoby. Ten, kdo bude znát, bude ovládat techniku, vztahy, svět; ten, kdo nebude znát, dostane se na okraj.

Použitá literatura: D'Antonio, Sergio: Mondo del lavoro e cultura del lavoro: quale orientamento. Orientamenti Pedagogici, 1997, č.5.

... aby byla škola vlídnější

(Představy o reformě italského vzdělávacího systému)

Italský ministr školství Luigi Berlinguer provedl během osmi měsíců od svého vstupu do vlády Romana Prodiho řadu zásahů do italského vzdělávacího systému, které se týkaly klasifikace, maturitních zkoušek a autonomie škol. Připravil i projekt ucelené reformy, která měla od základu změnit filozofii vzdělávání, strukturu školského systému, obsah vyučování i organizaci škol. Svůj projekt však již nemohl uskutečnit, protože došlo ke změně vlády. Jeho projekt se řídil zásadou "učinit školu vlídnější vůči žákům" a je zajímavým dokladem jednoho směru uvažování o tom, jak školu přizpůsobit novým skutečnostem. Ještě v době svého působení na Ministerstvu školství a výzkumu Luigi Berlinguer vysvětlil své představy o reformě školského systému v rozhovoru pro časopis L'Espresso, který otiskl také Le Monde de l'éducation, de la culture et de la formation v červnu 1997. Některé jeho části uvádíme v upravené podobě.

Projekt reformy vzdělávacího systému lze charakterizovat několika tezemi: místo tří cyklů primárního a sekundárního vzdělávání se zavedou cykly dva: sedmiletý primární cyklus, který zahrnuje i poslední ročník mateřských škol a vstupují do něj děti ve věku pěti let, šestiletý sekundární cyklus, který žáci ukončují v 18 letech; zlepši se možnost změnit studijní zaměření během vzdělávání; zavede se předběžný zápis na univerzity a "nultý trimestr", školy získají větší autonomii.

Všechna navrhovaná opatření měla za cíl minimalizovat stresující situace, kterým mohou být žáci vystaveni, a to především při přechodu z jednoho stupně vzdělávání do dalšího. V prvním ročníku vzdělávání, který je součástí mateřské školy, se žáci měli připravovat ke vstupu do školy, první ročník sekundárního cyklu byl koncipován jako ročník orientační. Sekundární vzdělávání se mělo prodloužit o dva ročníky, rozdělené na čtvrtletí. V každém z těchto čtvrtletí měl žák mít možnost změnit své studijního zaměření. Eventuální změna studijního zaměření by měla proběhnout bez větších nesnází, protože se měla realizovat představa "vzdělávacích kreditů". Není to nejvýstižnější označení: rozumí se jimi zhodnocení všeho, co žák získal ve studiu při jeho přestupu do jiného zaměření, tak, aby nemusel začínat od nuly. Tyto "vzdělávací kredity" měly mít i další funkci. Žákům, kteří v průběhu školního roku uspěli jen v některých předmětech, se tyto výsledky neměly anulovat tím, že by museli opakovat celý ročník. Měla jim být dána možnost postoupit do vyššího ročníku a až v něm si své nedostatky postupně odstraňovat.

Bylo by záhodno, aby se škola starala o žáky i v době mimo vyučování. Neměla by se však stát pouhým "parkovištěm", na kterém děti čekají, až se jejich rodiče vrátí ze zaměstnání. Bude muset nabízet jazykové kurzy, hudební výchovu, kulturní programy.

Pokud jde o změnu struktury primárního a sekundárního cyklu vzdělávání: někteří prosazovali, aby se první cyklus prodloužil o dva roky a sekundární cyklus zůstal čtyřletý. Argumentovali tím, že v primárním cyklu jde o jednotné vzdělávání, které přináší prospěch všem žákům. Tento názor však nakonec neuspěl, a to s ohledem na potřebu vytvořit v lyceích větší prostor pro možnost korekce volby studijního zaměření. Jak již bylo řečeno, obsah vzdělávání v prvních dvou ročnících sekundárního vzdělávání měl být koncipován tak, aby usnadňoval eventuální změnu zaměření studia.

Obdobná opatření se měla týkat i studia na vysokých školách. Již v závěrečných dvou ročnících lyceí měla být žákům dána příležitost k tomu, aby "poznali sami sebe" a aby se podle toho mohli rozhodnout při volbě oboru vysokoškolského studia. Toto "poznávací období" mělo přesáhnout až do prvního semestru univerzitního studia. Proto se počítalo se zavedením předběžného zápisu na vysokou školu a studium mělo začínat v "nultém trimestru". Studium v něm bylo koncipováno jako skutečné vysokoškolské vzdělávání, nemělo mít pouze informační charakter. Předpokládalo se, že bude zakončeno zkouškou, ale stále bude studentům otevřena možnost snadno změnit studijní obor.

Vzdělávání v sekundárním cyklu měli žáci ukončovat ve věku 18 let. Tím by se italský vzdělávací systém přiblížil ostatním evropským zemím. Průměrný věk absolventů vysokých škol byl doposud vysoký, a to přinášelo škody jak jim, tak společnosti, protože vstupovali poměrně pozdě na trh práce. Očekávalo se, že některé úkoly, které doposud plnilo sekundární a vysokoškolské vzdělávání, bude moci převzít další vzdělávání.

Předpokládala se i změna pojetí všeobecného vzdělávání. Vytýkalo se mu, že se příliš orientuje na historii a na literaturu a zcela opomíjí oblast hudby a dramatického umění. Mělo se zvýraznit postavení umění, nových informačních technologií a cizích jazyků ve vzdělávání.

Je samozřejmé, že úspěch reformy školy závisí na vzdělání učitelů a na dobré přípravě všech úředníků resortu školství. To by nesnadno zvládalo samo ministerstvo a proto měly jednotlivé školy získat větší autonomii a mělo dojít ke zdokonalení informačního systému ve školství. ■

Italské standardy profesní přípravy založené na kreditních jednotkách

Vývoj italského systému profesní přípravy přispěl k tomu, že je tento systém vnitřně značně nejednotný. Do profesní přípravy vstupují regionální orgány, státní vzdělávací instituce i místní učební střediska, které poskytují různé druhy kvalifikace. To je jednou z příčin, proč doposud neexistují jednotné standardy profesní přípravy. Stále však sílí přesvědčení, že bez nich nelze profesní přípravu modernizovat. Řešením situace byl pověřen Ústav pro rozvoj profesní přípravy pracovníků - ISFOL. Ten vypracoval projekt tvorby standardů profesní přípravy a evaluace jejích výsledků. Počítá s tím, že standard profesní přípravy bude rozčleněn do tzv. kreditních jednotek přípravy, které budou certifikovatelné a v důsledku toho i kapitalizovatelné. Touto kapitalizací se rozumí možnost uplatnit získanou kreditní jednotku ve všech ostatních trasách a druzích profesní přípravy.

Kreditní jednotka se definuje jako standardní jednotka přípravy, která vytváří profesní kompetence. V projektu ISFOL se hovoří o třech druzích kompetencí:

- Základní kompetence, k nimž patří např. ovládání výpočetní techniky, znalost jazyků, porozumění ekonomickým principům, zásadám bezpečnosti práce, znalosti organizace a práva, které jsou klíčové pro občana-pracovníka a jsou obvykle považovány za nezbytné předpoklady pro přístup ke vzdělávání nebo pro zlepšení postavení v zaměstnání a profesionální růst.
- Odborně-profesní kompetence, které zahrnují vědomosti a dovednosti podmiňující výkon konkrétních pracovních činností.
- Transverzální kompetence, které se uplatňují ve všech povoláních a projevují se ve způsobilosti provádět diagnózu, komunikovat, rozhodovat a řešit problémy.

Očekává se, že inovace profesní přípravy založené na standardech rozdělených do kreditních jednotek změní základní rysy systému profesní přípravy:

- Systém založený na dlouhých kurzech počáteční odborné přípravy bude nahrazen systémem založeným na kreditních jednotkách koherentních s potřebami systému moderní alternační přípravy a další přípravy.
- Tradiční vymezení délky a obsahu kurzů v různých regionech a institucích, které směřují ke stejným profesním profilům, bude nahrazeno minimálními a homogenními celostátně platnými standardy odborné přípravy.
- Seznamy kurzů uspořádané podle "globálních" profesních profilů budou nahrazeny seznamy kreditních jednotek, z nichž každá se zaměřuje na specifickou oblast činnosti.
- Obecné osvědčení/potvrzení docházky do celého kurzu přípravy bude nahrazeno osvědčením o získaných kreditních jednotkách.
- Jednoduché osvědčení potvrzující získanou kvalifikaci a délku navštěvovaného kurzu nahradí souborné osvědčení, které bude obsahovat název kreditní jednotky, nezbytné předpoklady pro její získání, obsah základních, odborně-profesních a transverzálních kompetencí a určení typu přípravy a typu hodnocení.
- Dosavadní omezené možnosti přístupu k dalšímu vzdělávání nahradí možnost transverzálních vstupů do různých subsystémů přípravy.

Představu o podobě kreditní jednotky si lze učinit na základě příkladu z oblasti cestovního ruchu:

Název kreditní jednotky: Vyřizování rezervací míst (doplňný příslušným kódem)

Očekávaný výsledek:

Maximální využití všech potenciálních možností, které se podniku nabízejí. Způsob přijímání (a odmítání) rezervací musí být ve shodě s optimálním plánem prodeje definovaným ve strategii podniku.

Činnosti:

- přijímání rezervací prostřednictvím různých komunikačních nástrojů;
- poskytování informací o různých nabízených službách;
- potvrzování nebo zamítání rezervací;
- registrování všech rezervací ...

Kompetence:

- shromažďovat, interpretovat a spojovat verbální a neverbální informace přicházející z různých zdrojů (zákazníci, agentury, operátoři a manažeři);
- porovnávat shromážděné informace o rezervacích se strategickým plánem prodeje a služeb a definovat priority;
- neustále monitorovat příslušné činnosti a včas identifikovat všechny problémy a omyly...

Teoreticko-odborné kompetence

- znalost cestovních kanceláří a způsobů, jakými prodávají své služby;
- znalost odborného žargonu (ve dvou cizích jazycích) ...

Nezbytné předpoklady:

Ukončené středoškolské vzdělání.

Obsah:

- plán rezervací a jeho vytváření;
- strategie pro optimalizaci služeb;
- techniky a procedury shromažďování a vyplňování údajů v základní statistických zprávách;
- techniky a procedury přijímání a přenosu informací na velkou vzdálenost ...

Délka:

Minimálně 60, maximálně 80 hodin.

Metodika odborné přípravy:

Jedna třetina ve třídě, zbytek na (simulovaném) pracovišti.

Evaluace:

Analýza a řešení reálných případů z oboru.

Použitá literatura:

Training and Certification Standards. Info ISFOL, 1997, č. 5, s.1-8. ■

Připravujeme:

- **Terminologie v odborném vzdělávání**
- **Neformální vzdělávání**
- **Distanční vzdělávání**