

Zpravodaj

Odborné vzdělávání v zahraničí

č. 9/2004

20. září

Vzdělávání dospělých v zemích OECD	3	Zpráva o dvoukolovém šetření probíhajícím v letech 1999-2000 a 2003-2004.
Vzdělávání dospělých ve Spojeném království	6	Statistické údaje (EURYDICE) a úkoly stanovené v pětiletém strategickém plánu.
Celoživotní vzdělávání v Itálii	7	Výsledky šetření Studijního střediska pro sociální investice a ISFOL.
Klíčové cíle reformy odborného vzdělávání v Německu	8	Názory Německého odborového svazu.
Harmonizace profesní přípravy v Německu na spolkové úrovni	10	Doporučení Spolkového ústavu odborného vzdělávání – BIBB.
Vzdělávání žáků v Evropě v cizích jazycích	10	Graf a statistické údaje (Eurostat).
Irsko: přechodný rok	11	Jednoletý školní program mezi <i>Junior Cycle</i> a <i>Senior Cycle</i> .
Celoživotní orientace a poradenství	12	Program 21. Agory, která se bude konat začátkem října v Soluni.
Důraz na podnikání v Dánsku	13	Kampaň probíhající v dánských školách.
Co nového v časopisech	14	Vocational training, 2003, č. 29; Formation Emploi, 2004, č. 85.
Konference UNEVOC	14	Mezinárodní pohledy na profesionalizaci a vzdělávání učitelů odborného a profesního vzdělávání a přípravy
Nové knihy v knihovně	15	
Organizácia a manažment školstva	16	Recenze terminologického a výkladového slovníku.
Příloha VI/2004: Evropské jazykové portfolio	1-4	Popis dokumentu a neoficiální překlad škály pro hodnocení jazykových znalostí.

Záříjové číslo Zpravodaje je z velké části věnováno celoživotnímu vzdělávání či vzdělávání dospělých. Termínu „celoživotní učení“ se vyhýbáme, protože učení probíhá u člověka po celý život zcela přirozeně, může být záměrné i bezděčné, uvědomované či neuvědomované, žádoucí či nežádoucí. Díky hromadným sdělovacím prostředkům se například velmi rychle šíří různé floskule, které si lidé osvojují, někdy i proti své vůli. Celý život se učí i zvířata. Učení (pokud se tím nemyslí příprava učňů) se také nedá nikomu poskytovat, mohou se jen poskytovat příležitosti k učení. Mluví-li se o uznávání a validaci (informálního) učení, nemyslí se tím učení jako proces, nýbrž jeho výsledky.

Uznávání a akreditace výsledků předchozího učení nabývá na významu nejen v Evropě, ale i v jiných částech světa. Všude se tomu říká trochu jinak, a tak se náš slovník zkratk rozrostl o další položky z anglicky mluvících zemích:

PLA - *Prior Learning Assessment* (USA);

PLAR - *Prior Learning Assessment and Recognition* (Kanada);

RPL - *Recognition of Prior Learning* (Jižní Afrika).

Několik článků tohoto čísla se zabývá mírou účasti ve vzdělávání dospělých v různých zemích, příčinami toho, proč se v některých zemích vzdělává dospělých málo a v jiných zase hodně. Určování míry účasti dospělých ve vzdělávání se však provádí podle různé metodiky, o níž se někdy v podkladovém materiálu nic nedozvíme. Proto se také výsledné údaje liší. K jinému počtu se dospěje, když se zjišťuje, zda se respondenti vzdělávali ve čtyřech týdnech před prováděním šetření nebo zda se vzdělávali kdykoliv během uplynulého roku.

Má-li být vzdělávání dospělých efektivní, je asi nejdůležitější nejprve zjistit, jaké mají potřeby, co znají a co neznají. Většina dospělých si v šetřeních stěžovala na nedostatek času k učení, a proto je důležité, aby pokládali čas věnovaný nějakému kurzu za užitečně strávený, tzn. aby získali nové znalosti a osvojili si nové dovednosti, a hlavně, aby tyto znalosti a dovednosti měli příležitost ihned uplatnit ve svém každodenním životě. Dětem, které tvrdí, že to, co se ve škole učí, nikdy nebudou potřebovat, lze klidně a oprávněně namítnout, že to nemohou vědět, avšak dospělí, kteří absolvují například počítačový kurz, v němž se učí pracovat s programem, který nebudou v dohledné době používat při své práci, ani ve volném čase, to tvrdit mohou. Jejich životní dráha je předvídatelnější, to, co se člověk naučí v dospělém věku, nezůstává v paměti tak dlouho, jako to, co se naučí v dětském věku, a i kdyby to nezapomněli, pak (zejména v IKT) je pokrok tak rychlý, že to, co se naučili, za pár let ztratí význam.

Dříve se kurzy přizpůsobené potřebám příjemců označovaly termínem „šité na míru“ – *tailored*. Mluvílo se o individualizaci výuky. Nyní se v literatuře (zvláště britské) objevuje nový termín „personalizace“. Personalizace v tomto smyslu znamená, že si žák (jakéhokoliv věku) vybírá, co se bude učit, a příslušná vzdělávací instituce mu pak poskytne potřebnou pomoc ve formě kurzu, tutora, poradce apod. K tomu, aby se žák mohl rozhodnout o tom, co se chce učit, musí však mít o předmětu svého zájmu dostatek informací, někdy i proto, aby zjistil, že to *je* předmět jeho zájmu. Shromáždit a zpracovat tyto informace je samo o sobě dost náročné, a tak příprava na kvalifikované rozhodnutí může v některých případech zabrat více času, než samotné učení.

Jedním z nevyčerpatelných zdrojů celoživotního vzdělávání je učení se cizím jazykům (i když i tady došlo k terminologickým změnám a adjektivum „cizí“ se u jazyků nemá používat). Příloha přináší informaci o tom, co to je Evropské jazykové portfolio, a tabulku, podle níž si můžete sami ohodnotit své jazykové znalosti a dovednosti. Možná také dospějete k názoru, že některé úkoly vyjmenované ve sloupci C₂ jsou obtížné i pro rodilého mluvčího. V roce 2001, který byl Evropským rokem jazyků, byl vyhlášen Evropský den jazyků, který se slaví 26. září. Při této příležitosti máme pro vás hádanku: Co znamená slovo *hafan* ve velštině? Odpověď najdete například na stránce ><http://www.elwa.ac.uk><. **AK**

Vzdělávání dospělých v zemích OECD

OECD provádí tematický přehled o vzdělávání dospělých, který probíhá ve dvou kolech. Prvního kola (v letech 1999 – 2002) se zúčastnilo devět zemí: Dánsko, Finsko, Kanada, Norsko, Portugalsko, Spojené království (Anglie), Španělsko, Švédsko, Švýcarsko. V druhém kole (probíhajícím v letech 2003 – 2004) se zkoumá situace v těchto devíti zemích: Korea, Maďarsko, Mexiko, Německo, Nizozemsko, Polsko, Rakousko, Spojené království, Spojené státy. O dosavadních výsledcích tematického přehledu o vzdělávání dospělých pojednává článek Beatriz Pontové uveřejněný v časopise *European Journal of Education*, v čísle věnovaném vzdělávání dospělých. Autorka v něm popisuje jednak současný stav, jednak možnosti jeho zlepšení. První část zkráceného překladu tohoto článku uvádíme v tomto čísle Zpravodaje, dokončení uveřejníme v říjnu.

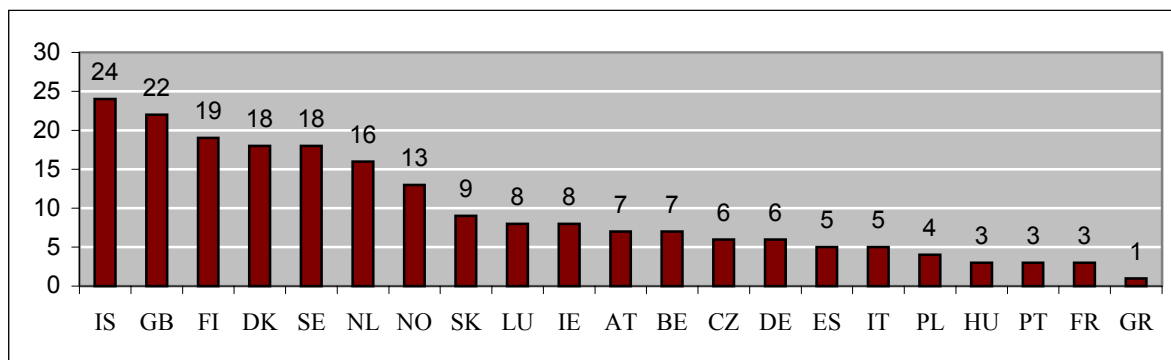
Vzdělávání dospělých je v současné době v zemích OECD považováno již za nezbytnost. Zkoumají se způsoby, jak zlepšit přístup dospělých k různým formám tohoto vzdělávání. Mezi faktory, které podněcují rozvoj vzdělávání dospělých, patří: vysoká míra nezaměstnanosti v Evropě, uznávání přínosu lidského kapitálu pro hospodářský i společenský rozvoj, uznávání významu vzdělávání pro osobní rozvoj člověka, stárnutí obyvatelstva a vyšší míra migrace.

Účast ve vzdělávání dospělých se v jednotlivých zemích liší, ukazují se však podobné modely. Dospělí s vyšším vzděláním, ti, kteří jsou zaměstnaní, pracovníci velkých podniků, pracovníci v intelektuálně náročnějších povoláních (tzv. „bílé límečky“) a mladší dospělí se účastní vzdělávání ve větší míře. Klíčovými katalyzátory pro poskytování vzdělávání jsou soukromé vzdělávací podniky a dospělí, kteří usilují o účast ve vzdělávání především kvůli profesnímu vzestupu.

Jednotlivé země přijímají různá opatření k podněcování k účasti ve vzdělávání dospělých. Obecně dochází k posunu ke koherentnímu přístupu ke vzdělávání dospělých a k rozvoji integrovaných systémů vzdělávání dospělých, které mohou uspokojit širší poptávku a nabídnout dobrou kvalitu.

Účast ve vzdělávání dospělých v roce 2002

(Podíly 25-64letých lidí, kteří se během čtyř týdnů před šetřením účastnili vzdělávání, v procentech)



Pramen: European Union Labour Force Survey, 2002.

Míra účasti ve vzdělávání dospělých se v jednotlivých zemích liší (viz obrázek), jsou však patrné některé trendy. Země na jihu Evropy mají nižší míry účasti, zatímco severní země a Velká Británie vykazují vyšší účast. Míra účasti je ovlivňována různými faktory. Závisí na podpoře ze strany zaměstnavatelů a veřejnosti, na úrovni vzdělání obyvatelstva, na prospěchu ze vzdělání (míře návratnosti investic), na stimulech, na kultuře, na pracovní době, na velikosti rodiny, na dostupnosti příslušných informací apod. Celkově vzato se ve většině

evropských zemí účastní vzdělávání dospělých v jednom měsíci méně než jeden člověk ze čtyř.

Šetření OECD ukázalo ve všech zemích podobné rozdíly podle věku, výše dosaženého vzdělání, statusu v pracovních silách, profese a národnosti. Lidé s vyšším vzděláním, mladší (do 39 let), obyvatelé měst a zaměstnaní se na vzdělávání podílejí více než ostatní skupiny. Stupeň vzdělání je jedním z nejrelevantnějších faktorů účasti, ti, kteří mají nejvyšší dosažené vzdělání, se vzdělávají nejvíce. To prokazuje, že vzdělávání a vzdělávání dospělých se doplňují. Vzdělanějším lidem se nabízí více kurzů, nacházejí zaměstnání, která vyžadují vysokou kvalifikaci, a proto mají více příležitostí zdokonalovat své vzdělání.

Vzdělávání dospělých je zprostředkováváno převážně trhem práce. Většina žáků ve většině zemí se vzdělávání účastní z profesních důvodů (další profesní vzdělávání, počáteční odborné vzdělávání za účelem získání kvalifikace pro určité zaměstnání a profesní příprava). Existuje silné spojení mezi mírou celkového vzdělávání dospělých a profesní přípravou poskytovanou podnikem, odhalující důležitou roli zaměstnavatelů nebo podniků v této oblasti. V kurzech dalšího vzdělávání jsou především pracovníci z vysoce kvalifikovaných zaměstnání v sektoru služeb a z některých povolání ve výrobě, tedy lidé s vyššími platy. Více se vzdělává ve větších podnicích a ve firmách, které zavádějí nové pracovní postupy.

Větší podíl dospělých, kteří absolvují počáteční vzdělávání, tvoří nezaměstnaní, přičemž jak nezaměstnaní, tak zaměstnaní mohou být zahrnuti do specifických opatření, která jsou spojena s politikou zaměstnanosti řízenou Evropskou unií. Dospělí navštěvující zájmové kurzy (například jazykové, nebo různé zájmové kroužky) mohou být na trhu práce i mimo něj. Mezi jednotlivými zeměmi existují znatelné rozdíly v délce vzdělávání dospělých. Porovnání míry účasti a frekvence vzdělávání odhaluje dva modely: *extenzivní model*, který se zaměřuje na poskytování kratších období vzdělávání většímu počtu dospělých, a *intenzivní model*, který se soustřeďuje na menší počet lidí. (Tento kontrast již byl zaznamenán ve studii OECD z roku 1999, kde se uprostřed mezi oběma modely ocitly Kanada a Švýcarsko.) Dánsko, Finsko, Island, Norsko, Švédsko a Velká Británie reprezentují extenzivní model, v Německu, Španělsku, Francii, Řecku, Itálii, Polsku a v Portugalsku mají intenzivní model.

Šetření pracovních sil Evropské unie (EULFS) zjišťovalo, v jakém počtu se pracovníci účastní různých druhů vzdělávání. Největší podíl využívá tradiční vyučování ve třídě, objevují se však i jiné modely. Ve většině jihoevropských zemí (Španělsko, Řecko, Itálie, Portugalsko) se více než dva ze tří dospělých vzdělávají ve třídě. V zemích severní Evropy (Belgie, Finsko, Lucembursko, Norsko, Švédsko, Velká Británie) má velký podíl vyučování ve třídě a učení v pracovním prostředí, které lze nazvat profesní přípravou v zaměstnání. Další kategorie zemí využívá kombinace pracovní praxe a vyučování ve třídě (Rakousko, Německo, Finsko, Island, Švédsko).¹ Tyto země mívají systémy přípravy učňů. V některých zemích se pro vzdělávání dospělých využívají poměrně často též konference, semináře či workshopy.

Jsou nízké míry účasti ve vzdělávání dospělých způsobeny nedostatečným přístupem ke vzdělávacím příležitostem? Existují mnohé důvody nerovností v účasti na vzdělávání: nedostatek informací, času, motivace, stimulů, financí a nedostatečný přístup ke vzdělávání. Nedostatek času je v různých šetřeních nejčastěji citován jako důvod neúčasti těmi, kdo by se rádi vzdělávali. Druhým důležitým důvodem je nedostatek motivace, ačkoliv není v mnoha šetřeních výslovně uváděn. Mnozí dospělí si myslí, že vzdělávání není nutné, a neangažovali by se v něm vůbec, protože necítí potřebu. Jsou to obvykle lidé s nízkým vzděláním a kvalifikací. Tvoří důležitý podíl skryté poptávky po vzdělávání dospělých. Lidé s nejvyšším vzděláním si nejvíce přejí účastnit se vzdělávání a také se ho skutečně více účastní, čímž odhalují úzkou souvislost mezi počátečním vzděláváním a vzděláváním dospělých.

¹ Finsko a Švédsko jsou zařazeny do dvou skupin, protože mají skoro stejně velké podíly obou druhů vzdělávání.

V jednotlivých zemích OECD by se určitá část z těch, kdo se neúčastní vzdělávání, chtěla na vzdělávání podílet. Nejčastěji citovaným důvodem neúčasti byla „přílišná zaneprázdněnost“ „nebo nedostatek času“. Druhým důvodem byl nedostatek financí, často byly zmiňovány též rodinné povinnosti a mnoho práce v zaměstnání. V některých odpovědích byla také uváděna nedostupnost kurzů, ne však často, z čehož lze vyvodit, že problém nespočívá v nedostatečné nabídce.

Podobné názory se potvrdily také v **šetření EU o pohledu na celoživotní vzdělávání**. Z těch, kdo uváděli, že se neúčastní vzdělávání a profesní přípravy, většina udávala, že o to nemají zájem (viz tabulka). Alespoň polovině Evropanů, kteří se účastnili šetření, vzdělávání doporučili nebo je od nich vyžadovali především zaměstnavatelé, také však rodina.

Účast ve vzdělávání a profesní přípravě a zájem o účast, 2003

(15 zemí EU seřazených podle míry účasti)

	EU	DK	FI	SE	IS	NO	NL	GB	AT	IE	LU	DE	BE	ES	IT	FR	EL	PT
Účastní se	31,4	56,2	53,3	51,9	48,9	41,7	41,5	39,6	35,5	35,0	33,3	32,0	28,7	28,2	26,8	24,2	17,7	11,9
Neúčastní se	67,4	43,2	45,9	46,8	44,4	54,5	57,3	59,2	61,2	62,9	63,7	66,9	68,3	71,2	72,7	74,3	81,0	87,4
- chtěli by	20,2	15,6	10,9	19,2	14,0	15,7	17,6	14,2	14,2	13,9	14,5	30,6	11,8	16,6	19,8	18,3	25,5	18,2
- nezájem	34,9	15,4	22,3	17,4	6,2	17,5	25,0	33,2	31,9	38,5	25,3	26,5	40,8	46,5	35,8	43,7	42,6	49,7
- jiný důvod	12,3	12,2	12,7	10,2	24,2	21,3	14,7	11,8	15,1	10,5	23,9	9,8	15,7	8,1	17,1	12,3	12,9	19,5
Nevědí	1,2	0,7	0,8	1,3	6,7	3,7	1,2	1,2	3,4	2,0	2,9	1,1	3,0	0,7	0,5	1,6	1,4	0,7

Pramen: Lifelong learning: citizens' views. Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2003. 24 s. **Sg. 25 085**

Mezi důvody, proč se někteří lidé nehodlají vzdělávat ani v budoucnosti, byly citovány rodinné (21 %) a pracovní (19 %) povinnosti nebo neochota vzdá se volného času (16 %). Většina důvodů byla spojena s nedostatkem času. Další dotazovaní podotýkali, že by se nechtěli vrátit do školy (9 %), studium jim nešlo a nevědí, co studovat (11 %), jsou příliš staří na to, aby se učili (13 %). Jiní říkali, že by se nechtěli nikdy znovu vzdělávat (14 %).

Dalším důvodem pro neúčast ve vzdělávání dospělých je skutečnost, že mnozí lidé si myslí, že nejlépe se učí v informálních uspořádání, při činnostech vykonávaných doma, při setkávání s jinými lidmi ve volném čase nebo v zaměstnání, v informačních střediscích v místě bydliště nebo při cestování. Neznamená to, že si lidé myslí, že se mohou učit jen v informálním prostředí, to však tvoří důležitou složku rozmanitosti učebních kontextů. Podíl dospělých angažovaných ve formálním vzdělávání tak tvoří jen nepatrnou menšinu, protože mnozí dospělí se učí mimo formální systém. I když v šetření nebylo zahrnuto využívání informačních a komunikačních technologií, lze užívání Internetu nebo počítačů též zahrnout do informálního učení. Je zajímavé, že uvažují-li lidé o tom, jak zlepšit nebo aktualizovat své profesní kvalifikace, polovina z nich říká, že se zúčastní organizovaného formálního kurzu. Nejvýše 12 % přemýšlí o otevřeném a distančním vzdělávání a podobných prostředcích.

Ve stejném šetření byli evropští občané dotazováni, co by pro ně bylo účinným podnětem ke vzdělávání. Nejobvyklejší odpovědi byly: flexibilní pracovní doba (21 %), existence personalizovaných² programů studia (20 %) a výběr metod studia (20 %). To naznačuje, že má-li se zvýšit účast ve vzdělávání dospělých, musí být postupy a praxe navrhovány tak, aby lidem umožňovaly kombinovat učební činnost způsobem, který jim vyhovuje.

V pokračování v příštím čísle Zpravodaje se zaměříme na to, jaké možnosti má veřejná politika při ovlivňování míry účasti ve vzdělávání dospělých.

Prameny:

Pont, Beatriz: Improving Access to and Participation in Adult Learning in OECD Countries. European Journal of Education, 39, 2001, č. 1, s. 31-45. 5 graf., lit.14.
<http://www.oecd.org/edu/adultlearning> ■

² V poslední době nahradil termín „personalizace“ nahradil dříve používané označení „individualizace“. Viz též Pětiletý strategický plán pro vzdělávání ve Spojeném království (Zpravodaj, 2004, č. 7/8, s. 21).

Vzdělávání dospělých ve Spojeném království

V pětiletém strategickém plánu pro vzdělávání³ je kapitola věnovaná vzdělávání dospělých nazvána poněkud nezvykle „*Adult skills*“. Cílem pro tuto oblast vzdělávání je, aby zaměstnavatelé mohli přijímat pracovníky se správnými dovednostmi a jednotlivci mohli získat profesní přípravu a dovednosti, jež potřebují pro zaměstnání a osobní rozvoj.

Účast ve vzdělávání dospělých v Anglii a Walesu je poměrně vysoká. Podle šetření vlády o vzdělávání dospělých z roku 2001 (*National Adult Learning Survey* – DfES, 2001) se v Anglii a Walesu zúčastnilo vzdělávacích aktivit 76 % dospělých, o 2 % více než v roce 1997. Přibližně 80 % učení, které tvoří obsah vzdělávacích kurzů, je profesní učení. Profesní kurzy jsou spíše kratší, zhruba 60 % z nich poskytuje zaměstnavatel a 40 % nabízejí vzdělávací instituce.

Účast ve vzdělávání se v jednotlivých skupinách liší:

- Účast klesá s věkem: u 20-49letých činí 80 % a více, u 70letých a starších je to jen 25 %;
- Ženy se angažují méně často než muži (73:79 procentům);
- Účast postižených lidí je nižší;
- Existuje silná korelace mezi dosaženým vzděláním a účastí: 55 % z těch, kdo opustili celodenní vzdělávání bez kvalifikace, hlásilo nějaký druh učení, ve srovnání s těmi, kteří mají kvalifikaci na úrovni 3 (ISCED) nebo vyšší;
- Ti, kteří byli nejméně kvalifikovaní, když opouštěli celodenní vzdělávání, obvykle dosáhli kvalifikace následně; 71 % z těch, kdo opustili školu bez kvalifikace, ji následně získali;
- Nejvyšší míry účasti jsou mezi těmi, kdo jsou v pláceném zaměstnání. 89 % pracovníků na plný úvazek, 82 % samostatně výdělečně činných a 81 % pracovníků na částečný úvazek se v průběhu roku angažovalo v učení. Lidé mimo trh práce zaznamenávali značně nižší účast: 68 % nezaměstnaných a 52 % lidí v domácnosti. Podíl nezaměstnaných lidí angažujících se v učení se zvýšil.

Podle názoru tvůrců strategického plánu je však třeba se vypořádat ještě s těmito nedostatky:

- Zaplnit mezery v kvalifikacích a v produktivitě. Spojené království stále zaostává za svými konkurenty v hodinovém výkonu. Dělníci ve Francii jsou zhruba o třetinu produktivnější a o dost vpředu jsou též dělníci v USA a v Německu. Nejnovější srovnání OECD ukazují, že v počtu dospělých starších 25 let, kteří mají kvalifikaci úrovně 2, je Británie na 18. místě z třiceti zemí. Její postavení se během třicet let zhoršilo v důsledku slabin ve vzdělávacím systému v 70. a 80. letech minulého století.
- Nedostatek kvalifikací na úrovni 2 vyúsťuje do nedostatku kvalifikací na úrovni techniků, kvalifikovaných řemeslníků nebo příbuzných profesních úrovní (úroveň 3) – v Británii má tuto úroveň kvalifikace 44 % pracovních sil, zatímco v Německu je to 68 %. Po pracovnících této úrovně je velká poptávka.
- Velký počet dospělých, kteří neumějí číst, psát a počítat. Šetření nazvané *Dovednosti pro život (Skills for Life)*, publikované v roce 2003 ukázalo, že 5,2 miliónu dospělých neumí číst a psát na úrovni, která se předpokládá u 11letých dětí, a 15 miliónů dospělých nedosahuje této úrovně v numerických aplikacích.
- Slabá poptávka zaměstnavatelů a zaměstnanců po vzdělávání vytváří začarovaný kruh. Nemají-li zaměstnanci vzdělání, na kterém by mohli stavět, zaměstnavatelé pravděpodobně nebudou investovat do jejich profesní přípravy, a nebudou produkovat nové výrobky a služby s vyšší přidanou hodnotou. Jednotlivci s nízkou kvalifikací nejsou schopni investovat do svého vzdělávání sami, a navíc jsou podezřívaví vůči vzdělávání, protože je vzdělávací systém v minulosti zpravidla zklamal.

³ Viz Zpravodaj, 2004, č. 7/8, s. 21-22.

- Je třeba zajistit kvalitu vzdělávání a to, aby odpovídalo potřebám zaměstnavatelů. V posledních několika letech se standardy dalšího vzdělávání významně zlepšily, je však třeba uspokojit zvýšená očekávání.
- Kvalifikační systém nepomáhá zvýšit poptávku po vzdělání. Zaměstnavatelé i zaměstnanci považují systém kvalifikací za neflexibilní, protože jim neumožňuje pořádat kombinace certifikovaných dovedností, které nejlépe vyhovují jejich potřebám, do malých zvládnutelných jednotek.

Prameny: <http://www.eurydice.org> | <http://www.dfes.gov.uk/publications/5yearstrategy/> ■

Celoživotní vzdělávání v Itálii

CENSIS - Studijní středisko pro sociální investice (*Centro Studi Investimenti Sociali*)⁴ vydalo výroční zprávu o sociální situaci v zemi. Mimo jiné se v ní zabývá analýzou údajů o vzdělávání, zejména o nabídce celoživotního vzdělávání a poptávce po něm a o financování vzdělávání a profesní přípravy v Itálii.

Zpráva za rok 2003 čerpá z prvního evropského šetření o celoživotním vzdělávání, které řadí Itálii pod evropský průměr pokud jde o účast ve vzdělávání a zájem o ně. Nejnovější šetření CENSIS-ISFOL⁵ odhalilo, že téměř polovina všech účastníků vzdělávacích kurzů byli absolventi středních škol, ve srovnání s pouhým 1,8 % absolventů univerzit, a tak upozorňuje na riziko pasivní korelace mezi nabídkou vzdělávání a poptávkou po něm.

Ve srovnání s evropskými kritérii zůstává míra účasti italských občanů v celoživotním vzdělávání stále nízká.

Současný podíl účasti ve vzdělávacích aktivitách u zaměstnaných ve věku 25-70 let činí přibližně 30 %. Pouze polovina vzdělávacích opatření zahrnuje vzdělávání z osobních důvodů, nevztahující se k zaměstnání. Individuální příklon ke vzdělávání je v úzké korelaci s věkem a zejména s dosaženým vzděláním: největší zájem o účast ve vzdělávání mají mladí Italové s vyšším stupněm vzdělání.

Ve zprávě CENSIS se navrhuje, aby nová definice politiky celoživotního vzdělávání v Itálii brala více v úvahu tyto rysy poptávky po dalším vzdělávání. Poukazuje se na to, že má-li se ve vzdělávání angažovat více lidí, bude nutné odstranit kulturní a ekonomické překážky, které jim stojí v cestě.

Jedním z nejrelevantnějších indikátorů v základech sociální situace v Itálii je stupeň školního vzdělání: většina mladistvých od 15 let výše má certifikát o nižším sekundárním vzdělání a 30 % nemá buď vůbec žádnou kvalifikaci nebo pouze certifikát o základním vzdělání.

Nejvyšší stupeň školního vzdělání ve všech věkových skupinách vykazují ženy. 35,6 % zaměstnaných žen má certifikát o nižším sekundárním vzdělání. Vysoký podíl vysokoškolsky vzdělaných žen se však neshoduje s podílem žen v zaměstnáních vyšší úrovně – to ukazuje na přetrvávání genderové nerovnosti.

Zpráva CENSIS upozorňuje na nízkou míru investic do vzdělávání a profesní přípravy v Itálii ve srovnání s jinými evropskými zeměmi. Průměrná míra investic na jednoho studenta v terciárním vzdělávání je nižší, i když byl v letech 2001 a 2002 zaznamenán vzestupný trend v sektoru jako celku. Veřejné výdaje na školní vzdělávání a profesní přípravu na regionální úrovni se také zvyšují.

Pramen: Italy. The social situation in Italy: the impact on lifelong learning. CEDEFOP INFO, 2004, č. 1, s. 6. ■

⁴ <http://www.censis.it>

⁵ <http://www.isfol.it>

Klíčové cíle reformy odborného vzdělávání v Německu

Spolkové ministerstvo školství a výzkumu (*Bundesministerium für Bildung und Forschung* – BMBF) připravuje revizi zákona o profesní přípravě, a tím také reformu odborného vzdělávání a přípravy. V letošním ročníku Zpravodaje jsme o tomto tématu uveřejnili již několik článků. Ty postupně seznamovaly s názory spolkového ministerstva, zástupců jednotlivých spolkových zemí, sociálních partnerů a spolkových svazů učitelů. V tomto čísle Zpravodaje přinášíme článek, který seznamuje s názory Německého odborového svazu (*Deutscher Gewerkschaftsbund* – DGB).

Spolkové ministerstvo předložilo se zpožděním „Základní hodnoty reformy odborného vzdělávání“, které mají sloužit jako podklad pro návrh novelizace zákona o profesní přípravě. Hodnoty se orientují podle těchto linií: Vzdělávání pro všechny, podpora regionální zodpovědnosti, zajištění mezinárodní konkurenceschopnosti, posílení spolupráce (mezi podnikem a profesní školou), udržení kvality a spolehlivosti a rozšíření flexibility. I když některé formulace byly změněny, z dokumentu se dá vyvodit, že představy Německého odborového svazu týkající se novelizace zákona o profesní přípravě sloužily jako základ. Návrhy na uskutečnění se však značně liší.

✓ **Spolupráce učebních míst**

V dokumentu se velmi správně poukazuje na to, že kvalita „ve smyslu spojení teorie a praxe“ je nosným principem moderního vzdělávacího systému. Proto by učební místa měla spolu lépe spolupracovat. Přístup k vysokoškolskému vzdělávání by měl být rozšířen a sjednocen.

Požadavek ministerstva školství, že by se také v oblasti profesní přípravy měla vést diskuse o vzdělávacích kompetencích, je nejednoznačný. Není jasné, co tím ministerstvo míní. Z pohledu Německého odborového svazu je diskuse o vzdělávacích kompetencích v oblasti profesní přípravy smysluplná, pokud jde o otázky kvality. Musí se však odmítnout, pokud se tím míní oprávnění k přístupu ke vzdělávání, jak to chtějí zaměstnavatelé.

✓ **Dostatečná nabídka učebních míst**

Ministerstvo školství požaduje „zajištění dostatečné nabídky učebních míst“. Proto by se mělo posílit sdružené vzdělávání a ti, kteří získali vzdělání formou školního vyučování, by měli být připuštěni ke zkouškám organizovaným komorou.

Podniková příprava je jedním ze dvou pilířů duálního vzdělávání. Stále se potvrzuje, že tento princip profesní přípravy zajišťuje nejlepší přechod na trh práce. Proto musí podniky i nadále zodpovídat za poskytování dostatečného počtu učebních míst. Studium ve škole musí také vést k plnohodnotné profesní přípravě. Absolventy je však třeba náročně zapracovávat.

Za těchto podmínek není jasné, proč nebylo vůbec zmíněno téma „vhodné financování profesní přípravy/dávky na vzdělávání“. Zcela nesrozumitelné je také poukázání na pozastavení nařízení o způsobilosti mistrů odborné výchovy jako prostředku k vytvoření učebních míst. Naproti tomu zcela chybí vyjádření ke kvalifikaci mistrů odborné výchovy.

Pokud jde o kvalifikační stavební kameny (*Qualifizierungsbausteine*), Německý odborový svaz požaduje, aby se výbory pro profesní přípravu zúčastnily posuzování stavebních kamenů. V prvním znění nařízení týkajícího se kvalifikačních stavebních kamenů to bylo zahrnuto. Zde by se měla v novém zákonu o profesní přípravě zjednat náprava.

✓ **Globalizace**

Zde vytvořené představy se převážně shodují s požadavky Německého odborového svazu. Je však třeba poukázat na to, že ministerstvo školství zkrátilo prostředky pro pobyty učňů v cizině v rámci programu EU Leonardo z 5 milionů EUR v roce 2003 na 1 milion EUR

v roce 2004. Nemá-li být podpora procesu EU jen cárem papíru, je třeba prostředky opět navýšit.

✓ **Spoluúčast a zodpovědnost**

Výbory pro profesní přípravu by se měly stát „ústřední komunikační platformou pro profesní přípravu v regionech“. Správa zaměstnanosti, obce, školy a nositelé profesní přípravy mají začít spolupracovat. K zajištění regionální potřeby odborného vzdělávání je určitě smysluplné, aby se všichni aktéři v odborném vzdělávání propojili. Není však jasné, jaké kompetence by tato platforma měla mít. Existuje nebezpečí, že budou zřízeny jen regionální „pavlače“, které ničeho nedosáhnou.

Výbory pro profesní přípravu dosud sídlí při komorách. Jejich práva jsou nedostatečně stanovena. Proto Německý odborový svaz požaduje rozšíření jejich kompetencí. Spolkové ministerstvo školství se k tomuto bodu nevyjadřuje a spíše všeobecně požaduje, aby se podporovala regionální zodpovědnost a spolupráce. Zde by ministerstvo mělo objasnit, co tím myslí.

✓ **Modernizace vzdělávání a dalšího vzdělávání**

Vítáme, že se spolková vláda hlásí ke konceptu profesí. Z dalších materiálů je jasné, co tím ministerstvo míní do budoucna. Vzhledem k širokému prostoru, pokud jde o trvání, odstupňování vzdělání a obsahů, se dá očekávat další diferenciaci. „V budoucnu by měly být zařazeny méně složité učební obory, včetně dvouletých a odstupňovaných učebních oborů.“ Novinkou má být rozsudek při neshodě, popř. při rozhodování o novém zařazení učebního oboru. Spolková vláda mohla dosud vykonávat právo posledního rozhodnutí. Veřejností to je vnímáno jako zrušení konsensuálního principu. Je to úmyslem?

Tato kapitola se zabývá převládajícím klíšé, že totiž rychlá změna v průmyslové společnosti vyžaduje rychlou změnu v novém zařazování profesí. Ministerstvo by mělo objasnit, proč reaguje v takovém spěchu a chce upustit od odborné kompetence zaměstnanců.

Zkušební výbory mají mít možnost používat centrálně vypracované zkušební úlohy, pokud jsou schválené grémiem v paritním složení. Zkušebními výborům se zde otevře možnost volby. Grémia při Spolkovém ústavu odborného vzdělávání (BIBB) se mají sestavovat nebo rušit. Bez ohledu na to, že se důležité možnosti spolurozhodování omezí, musí se ve skutečnosti o grémiích BIBB uvažovat, např. se musí zlepšit postavení hlavního výboru BIBB. Téma dalšího vzdělávání zahrnuje důležité požadavky Německého odborového svazu, například spojení vzdělávání a dalšího vzdělávání, snazší prostupnost směrem k vysoké škole pro lidi s odbornou kvalifikací a uznávání ukončeného dalšího vzdělávání jako rovnocenných studijních a zkušebních výsledků. Za podporu také stojí upozornění na „evaluaci kompetentních míst s ohledem na úkoly jim přidělené“. Německý odborový svaz požaduje, aby úlohy kompetentních míst byly dlouhodobě přeneseny na nějakou neutrální instituci, která se by se nepovažovala za zástupce zájmů zaměstnavatelů. Tato myšlenka zřejmě našla na tomto místě odezvu ve velmi okleštěné podobě.

Ve srovnání s pozičním dokumentem Německého odborového svazu v dokumentu k zákonu o profesní přípravě zcela chybí tyto body:

- sociální a zdravotnické profese v oblasti platnosti zákona o profesní přípravě;
- zastupování zájmů v mimopodnikových učebních místech analogicky k podnikovým ustanovením;
- požadavek na vhodné financování profesní přípravy, požadavek na dávky na vzdělávání, právní nárok na vzdělání;
- předpisy k povinné docházce plněné v profesní škole;
- podpora mladistvých z prostředí migrantů;
- kvalifikace mistrů odborné výchovy;

- větší integrace systému vypracování zkušebních úloh do spolkového zákona o profesní přípravě;
- problémy lidí s postižením.

Pramen: Nehls, Hermann: BMBF – Eckwerte Reform berufliche Bildung – Eine erste Bewertung. Gewerkschaftliche Bildungspolitik, 2004, č. 1, s.8-9. ■

Uvedeným tématem se zabývají i tyto články Zpravodaje:

Reformy odborného vzdělávání v Německu **5/2004**

Reforma zákona o profesní přípravě v Německu **6/2004**

Cíle reformy zákona o odborném vzdělávání v Německu **7-8/2004**

Harmonizace profesní přípravy v Německu na spolkové úrovni

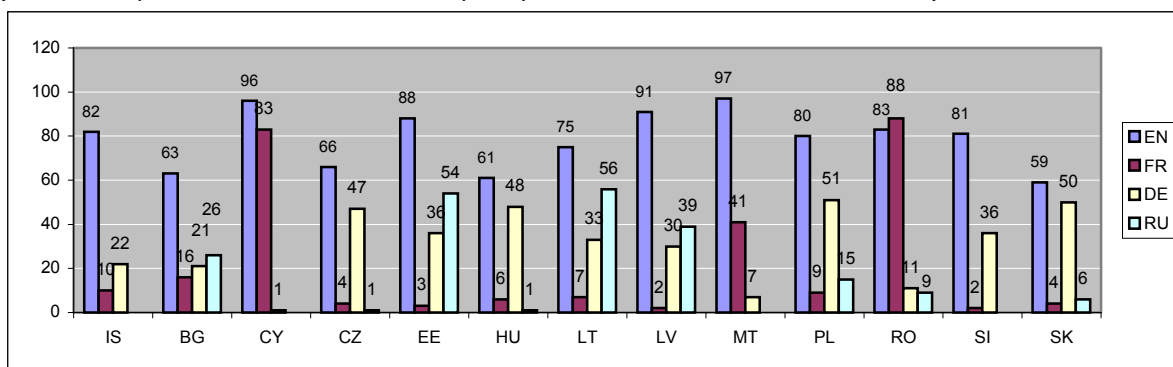
Spolkový ústav odborného vzdělávání (BIBB) vydal 12. prosince 2003 doporučení, v němž radí spolkové vládě, aby si udržela odpovědnost za neškolní profesní přípravu. Doporučení BIBB přichází v odpověď na návrhy jednotlivých spolkových zemí, které by v této oblasti chtěly uplatnit své vlastní legislativní kompetence.

Hlavní výbor BIBB, který se skládá ze zástupců sociálních partnerů, spolkové vlády a jednotlivých zemí, odmítl tento návrh jako nevhodný z hlediska profesní přípravy i ekonomické politiky. Podle jeho názoru by decentralizace v této oblasti měla za následek vyšší náklady, dodatečné organizační vklady a nižší míru právní jistoty, transparentnosti a uznávání. Spíše než další devoluci vyžaduje hlavní výbor optimalizaci systému, kterou lze podle jeho názoru nejlépe zajistit na spolkové úrovni.

Pramen: Germany.Harmonisation of vocational training at federal level. CEDEFOP INFO, 2004, č. 1, s. 8. ■

Vzdělávání žáků v Evropě v cizích jazycích

Podíly žáků na 2. a 3. úrovni ISCED, kteří se učí angličtinu, francouzštinu, němčinu a ruštinu v %
(z celkového počtu žáků na této úrovni ve vybraných zemích ve školním roce 2000/2001)



Ve školním roce 2000/2001 se nejvíce cizích jazyků na 2. a 3. úrovni ISCED učili žáci v Lucembursku (v průměru 2,6), ve Finsku (2,5), v Estonsku a na Maltě (2,1). Jen jeden cizí jazyk připadal na žáky v Irsku. V České republice se žáci učili v průměru 1,2 cizího jazyka, stejně jako v Německu, v Itálii, v Maďarsku a ve Slovinsku. (Data za Českou republiku, Polsko a Slovensko zaznamenávají jen učení v rámci celodenního školního vyučování.)

Pramen: Eurostat – Education statistics. 2003. ■

Irsko: přechodný rok

Program přechodného roku (*Transition Year programme – TYP*) je jednoletý školní program mezi druhým stupněm základní školy (*Junior Cycle*) a střední školou (*Senior Cycle*). Usnadňuje přechod z učení na juniorském stupni do samostatnějšího učení na seniorském stupni. Následuje po úspěšném složení zkoušky, po níž se uděluje *Junior Certificate*. Všechny střední školy mohou svým studentům nabízet přechodný rok. V současné době tak činí přibližně 75 % všech irských škol.⁶

Přechodný rok je spíš společenskou záležitostí než zuřivou přípravou na závěrečné zkoušky; rok je příjemným osvěžením jak pro žáky, tak pro profesory.

Jonathan, Aoife a Claire se procházejí po chodbách střední školy jako na módní přehlídce; ostatní, oblečení „normálně“, je s pobavením pozorují. Ale módní přehlídka netrvá dlouho. Připravují se totiž na „přijímací pohovor“; Aoif má schůzku s producentem RTE, irské státní televize. Není si příliš jistá. Za deset minut nadšeně vychází. *Doporučili mně, abych se naučila lépe ovládat svoje gesta a rozšířila životopis, abych se v něm také zmínila o mimoškolních aktivitách.* Po ní jde Jonathan, Claire, Adam. Nejdříve úzkost, pak úsměv a nakonec pocit úlevy, který následuje po pohovoru s patnácti pozvanými profesionály. *Bývalá profesorka rodinného podnikání, Margueret McCluskey už tato setkání organizuje třetím rokem. Pomáháme tak žákům, aby se zbavili nesmělosti a snažíme se dodat jim více sebedůvěry. Na závěr pak provedeme krátké hodnocení..* To je velmi delikátní okamžik, dodává k tomu Derek West: *K večeru je totiž většina studentů už nepozorná, roztržitá. I když všichni absolvují „přechodný rok“, tak to ještě neznamená, že také všichni dospěli...*

Flexibilita a čas

Ve vzdělávacím programu *přechodného roku* má příprava na *přijímací pohovor* už svoje pevné místo; tato příprava je zcela unikátní a polostátní škola, bezplatná, pro chlapce i dívky, ji do výuky zařadila poprvé ve školním roce 1974. Po třiceti letech zmíněný předmět přijalo do svého programu dalších 500 soukromých škol ze 750, takže nyní tento program absolvuje 24 000 žáků. Juniorský stupeň trvá tři roky a je určen žákům od 12 do 15 let, připravuje je k juniorskému certifikátu (vysvědčení). Seniorský stupeň trvá dva roky a je určen žákům od 15 do 17 let, příprava vede k získání závěrečného vysvědčení (*Leaving certificate*), které umožňuje vstup na vysokou školu. Univerzity přijímají uchazeče podle počtu bodů, získaných při této zkoušce. Takže irský student se na závěrečnou zkoušku připravuje opravdu důkladně.

„Přechodný rok“ *umožňuje určitou flexibilitu a dává žákům trochu času, aby se nadechli a porozhlédli kolem sebe. Už po nich nežádáme, aby bezmyšlenkovitě opakovali probranou látku, ale chceme, aby přemýšleli samostatně, aby sami vyhledávali potřebné informace, zvykli si pracovat ve skupině a lépe poznali město, ve kterém žijí,* říká Gerry Jeffert, který dříve koordinoval *přechodný rok* na Maynooth University. Školy jsou zcela nezávislé a mohou stanovit vzdělávací program podle vlastního rozhodnutí; klíčové slovo pro tento zvláštní rok je – *samostatnost*. Žáci během roku absolvují tři stáže, každou v délce jednoho týdne, dvě hodiny týdně pracují pro charitativní organizace, zabývají se uměleckou tvorbou i různými akcemi v rámci projevů solidarity. Každý týden přináší *The Irish Times*, nejčtenější dublinský deník, zprávy o nejlepších projektech v zemi; o módní přehlídce ve stylu *récup'art* v Corku při příležitosti divadelního festivalu nebo o souboji...*v němčině*. Rozvrh je pořádně nabitý, vysvětluje Marie Fitzpatrick, která, ještě s pěti kolegy, koordinuje veškeré aktivity *přechodného roku*. *Angličtina, galština, matematika a ještě jeden cizí jazyk⁷ jsou povinné. Pak si žáci mohou zvolit některý z výběrových předmětů, a to buď z klasických předmětů – historie,*

⁶ http://www.oasis.gov.ie/education/post_primary_education/transition_year.html

⁷ Ve školním roce 2000/2001 se 70 % irských žáků na 2. a 3. úrovni ISCED učilo francouzsky, 23 % německy a 5 % španělsky. (Eurostat, 2003.)

geografie, přírodních věd apod. – nebo si mohou vybrat předmět méně běžný: zakládání malého podniku, divadelní kroužek nebo sexuální výchovu...

Gerry Jeffers k tomu dodává, že cizí jazyky se vyučují i nadále, ale znalosti se prohlubují jiným způsobem. *Tim, že neexistuje žádný celostátně platný učební dokument, mají profesori naprostou volnost a mohou obohatit i vykládat svůj předmět docela jiným způsobem. Například ve francouzštině jeden kolega vytvořil partnerství s francouzským lyceem. Každý týden sbírají žáci prospekty, vybírají články nebo zajímavé texty z novin a posílají je jedné francouzské třídě – a žáci této třídy dělají totéž. Nápad je jednoduchý; žáci se tak setkávají každý týden.*

Profesoři, kteří mnoho nápadů nemají, se tak mohou přidat k jiným pedagogům, kteří mají přístup k internetu a některé projekty už vedou... Je třeba také zmínit určitou satisfakci, kterou tato pedagogická práce přináší; mezi žáky a profesory vzniká docela jiný vztah. *Trávíme s žáky mnohem více času, takže se lépe poznáme a vztahy jsou pak mnohem uvolněnější,* říká Marie Fitzpatrick. A Gerry Jeffers k tomu dodává, že i rodiče pocítují změnu; *večer se už nedělají domácí úkoly, a přesto se jejich dospívající dítě intelektuálně rozvíjí a zajímá se stále o víc věcí!*

Výkonnost a samostatnost

Gaya, sedmnáctiletá Italka, která přijela na rok studovat do Dublinu, k tomu říká: *V Itálii jsem nikdy toho tolik nedělala. Naposled jsem byla na stáži v jedné manažerské agentuře, kde jsem připravovala prospekty... Zjistila jsem ale jednu věc, že nechci pracovat jako manažerka!*

Přechodný rok může tedy rozhodnout i o budoucím povolání. Derek West připomíná svého syna a jeho zkušenost: *Původně chtěl být podnikatelem, a tak první stáž absolvoval v bance, zjistil ale, že se mu to příliš nelíbí. Poté byl na týdenní stáži ve fotografickém oddělení Irish Times. Po studiích se k tomu vrátil a nyní je fotoreportér!*

Během přechodného roku pracují žáci pro sebe a ne pro známky. Kreditní systém hodnotí především docházku, píli a zaujetí pro daný problém.

Jsou samostatnější, odpovědnější, přizpůsobivější, lépe si uvědomují, čím a jak se mohou a musejí podílet na životě společnosti, dodává jeden pedagog. Četné výzkumy prokázaly, že žáci, kteří absolvovali přechodný rok, pak snadněji získali *Leaving certificate*; rozdíl je markantní, 40 k 60 bodům (z 600 možných), žáci jsou lepší v angličtině a matematice. Jsou úspěšnější i během univerzitních studií. Jeden z profesorů nakonec dodává: *... i když si to neuvědomují, tak se změnili.*

Připravila Ladislava Chateau

Pramen: Irlande: une transition formatrice. Le Monde de l'Éducation, 2004, č. 326. ■



Celoživotní orientace a poradenství

Ve dnech 4. a 5. října 2004 se bude v řecké Soluni konat již XXI. Agora. Jejím tématem bude profesní orientace a poradenství v kontextu znalostní společnosti a celoživotního vzdělávání.

Nedávné výzkumy, které provedly OECD, CEDEFOP, ETF a Světová banka, ukázaly, že poradenské služby se i nadále zaměřují především na žáky středních škol a na nezaměstnané. Zaměstnaní dospělí byli identifikováni jako skupina, která má velmi malé možnosti k tomu, aby mohla využívat poradenství. Jednání konference se proto zaměří na zejména na poradenství na pracovišti, na překážky, které mu stojí v cestě, a na potenciál, jaký toto poradenství nabízí.

Pramen: <http://www.cedefop.eu.int> ■

Důraz na podnikání v Dánsku

Dánská vláda zahájila novou sérii iniciativ, které se zaměřují na posílení podnikatelské kultury, zvláště u žáků a studentů ve vzdělávacím systému, také však ve vysokoškolském vzdělávání. Kampaň je nazvána „Společnost s prostorem pro volnou iniciativu“.

Cílem je nabídnout studentům v průběhu vzdělávání nepřerušovaný řetěz vzdělávacích příležitostí, které, pojmány jako celek, budou posilovat jejich schopnost inovovat, prohlubovat jejich chápání světa podnikání a poskytnou jim profesionální kvalifikace, jež jim pomohou založit a řídit samostatné podniky.

Tyto snahy posílit kulturu podnikatelství ve vzdělávání budou zaměřeny na dlouhodobé účinky a budou využívat prostředků, které budou spojeny různými způsoby a do různé míry s vládními vzdělávacími projekty. Prostředky a míra odpovědnosti se budou lišit a budou přizpůsobeny stupňům vzdělávání a cílům jednotlivých programů. Všeobecně řečeno, čím vyšší je stupeň vzdělávání, tím větší je míra praktické uplatnitelnosti a odpovědnosti.

Realizace kampaně bude probíhat ve čtyřech stadiích:

- obecná snaha posílit kulturu podnikatelství;
- zacílené vytváření a rozšiřování vyučovacích metod pro posílení kompetencí studentů k inovacím;
- ústřední podpora pro zacílené vzdělávání v dovednostech, které jsou nezbytné pro založení a řízení vlastního podniku;
- další rozvoj funkce programů vysokoškolského vzdělávání jako regionálních tvůrců hospodářského růstu a rozvoje.

Tento přístup je ilustrován příklady z různých sektorů vzdělávání.

Základní škola

Rozsáhlé iniciativy, které mají motivovat školy k tomu, aby do vyučování začlenily nějaké vzory, například rodiče nebo absolventy. Zavedení titulu „Podnikatelská škola roku“.

Střední škola

Zavedení volitelného předmětu „inovace“, který je určen k tomu, aby podporoval iniciativu, samostatnost a tvořivost a naučil studenty metodám a teoriím obchodu, inovací a podnikatelství.

Kromě existujících programů se mohou studenti zapojit do podnikových soutěží a jiných aktivit (*Young Enterprise* a *European Business Game*). Například ekonomika a volitelný předmět „inovace“ mohou zahrnovat plánování a vytváření studentských podniků a projektů prováděných v partnerství s podniky.

Vysokoškolské vzdělávání

Akademie podnikatelství bude založena na spolupráci mezi několika vysokoškolskými institucemi. Bude fungovat jako centrální instituce pro pedagogický rozvoj, výzkum a vzdělávání v inovacích a v podnikatelství.

Ministr školství usiluje o překlenutí propasti mezi formálním vzdělávacím systémem a životem podnikatele. Tyto změny jsou nezbytné, protože mnoho nových podniků je zakládáno v oblastech náročných na znalosti, které vyžadují podnikatele s vysokoškolským diplomem. Proto je třeba věnovat více pozornosti v celém vzdělávacím systému inovacím a tomu, jak založit vlastní podnik.

Reforma poradenského systému v Dánsku hraje také důležitou roli při zajišťování toho, aby byli mladí lidé lépe informováni o možnostech stát se podnikateli a založit svůj vlastní podnik.

Pramen: Denmark. Emphasis on entrepreneurship. CEDEFOP INFO, 2004, č. 1, s. 5. ■

Co nového v časopisech

VOCATIONAL TRAINING	
<p>Ehlers, Ulf-Daniel Quality in E-learning. The learner as a key quality assurance category. [Kvalita v e-learningu. Žák jako klíčová kategorie zajišťování kvality.] Vocational training, 2003, č.29, s.15. 7 obr., lit. 33. Kvalita je pro budoucnost e-learningu velmi důležitá. Autor článku vyjmenovává klíčové faktory zajišťování kvality, které kladou důraz na potřeby žáka. Srovnává subjektivní a objektivní kritéria kvality. Zkoumá nejnovější zjištění z největšího dosud provedeného šetření o kvalitě v e-learningu z pozice žáka.</p>	<p>Harteis, Christian The learning organisation as seen by workers. [Učící se organizace, jak ji vidí pracovníci.] Vocational training, 2003, č.29, s.16-24. 2 tab., lit.25. Výsledky šetření provedeného ve dvou technicky vysoce vyspělých podnicích. Postavení individuálních kompetencí v konceptech učící se organizace. Šetření zjistilo, že i když oba podniky přijaly některá doporučení významná pro koncept učící se organizace, existuje určitý rozpor mezi snahou být učící se organizací a realitou.</p>
<p>Oene, P.M. van - Mulder, M. - Veldhuis-Diermanse, A.E. - Biemans, H.J.A. School policy-making through electronically supported discussion involving teachers and managers. [Provádění politiky školy prostřednictvím elektronicky podporovaných diskusí zahrnujících učitele a manažery.] Vocational training, 2003, č.29, s.25-35. 1 tab., lit.23. V článku se zkoumá, zda učitelé zapojení do tvorby politiky školy mohou být stimulováni spoluprací podporovanou počítačem (<i>Computer-Supported Collaborative Working</i> - CSCW). Popisuje se případová studie použití elektronické platformy pro diskusi mezi učiteli navzájem a mezi učiteli a managementem.</p>	<p>Basterretxea, Imanol - Gonzáles, Ana - Olasolo, Aitziber - Saiz, María - Simón, Lola Enterprise creation initiatives in Basque vocational training centres. [Iniciativy pro vytváření podniků v baskických střediscích profesní přípravy.] Vocational training, 2003, č.29, s.36-51. 5 tab., 3 obr., lit.42. Iniciativy vyvíjené za účelem posilování podnikatelského ducha. Dobré příklady z praxe středisek profesní přípravy Baskického autonomního společenství. Vytváření mikropodniků. Seznam středisek profesní přípravy a přehled jejich činnosti při výchově k podnikatelství.</p>
<p>Schmidt-Lauff, Sabine Company learning-time strategies - empirical studies on company approaches to continuing training. [Podnikové strategie učební doby - empirické studie přístupů podniků k dalšímu vzdělávání.] Vocational training, 2003, č.29, s.63-70. Lit.17. Podniková politika se zaměřuje na učební dobu jako na součást personálně orientovaného rozvoje podniku. Další vzdělávání je v centru pozornosti diskusí o přerozdělení pracovní doby a učební doby, protože filozofie celoživotního učení od začátku specifikuje harmonickou rovnováhu mezi prací a učením. Stanovení řídicích kritérií pro plánování a vytváření příležitostí k učení v podniku. Hodnocení podnikového vzdělávání z hlediska jeho účastníků.</p>	<p>Olsson, Marita Building bridges between school and working life. A study of the approaches adopted by schools to create beneficial preconditions for young people's entry into adult life and the working environment. [Budování mostů mezi školou a pracovním životem. Studie přístupů přijatých školami za účelem vytvoření prospěšných předpokladů pro vstup mladých lidí do dospělého života a pracovního prostředí.] Vocational training, 2003, č.29, s.71-80. Lit.36. Dnešní trh práce vyžaduje vyšší formální kvalifikace a širší znalosti. Z toho plyne vyšší riziko nezaměstnanosti zvláště u mladých lidí. Nezaměstnanost může u mladých lidí ohrožovat i osobní hodnoty, např. získání statusu dospělého. Školy jsou kritizovány za to, že jsou odtrženy od reality a nerozvíjejí znalosti a kvalifikace vyžadované na trhu práce. Případová studie zkoumá, jak školy s programy odborného vzdělávání uvádějí dospívající do dospělého života.</p>



Mezinárodní středisko pro odborné a profesní vzdělávání a přípravu - UNEVOC

pořádá dne 5. října na Technické univerzitě v Hamburku konferenci na téma:

Mezinárodní pohledy na profesionalizaci a vzdělávání učitelů odborného a profesního vzdělávání a přípravy

(*International Perspectives on Professionalisation and Education of Teachers in TVET*).

Podrobnější informace viz <http://www.gtw-herbstkonferenzen.de/intc/index.htm> ■

FORMATION EMPLOI	
<p>Béduvé, Catherine - Germe, Jean-Francois Les logiques de l'élévation des niveaux de formation. De la hausse a la stabilisation. [Logika zvyšování úrovně vzdělávání. Od růstu ke stabilizaci.] Formation Emploi, 2004, č.85, s.7-21. 2 grafy, lit.32. Ve Francii, podobně jako v jiných evropských zemích, se úroveň vzdělání obyvatelstva v posledních 40 letech neustále zvyšuje. Není to však nepřetržitý proces. Ve Francii došlo k prudkému vzestupu u lidí narozených kolem roku 1970, který se u narozených koncem 70. let zastavil. Tyto výkyvy nejsou pouze důsledkem vzdělávací politiky. Přispívá k nim i organizace vzdělávacího systému, spojení mezi vzděláváním a zaměstnáním a postoje mladých lidí. Současné období stability může vést k přijetí modelu, v němž bude celoživotní profesní příprava doplňovat, nebo dokonce částečně zastupovat počáteční profesní přípravu. Tím se může změnit i způsob distribuce certifikátů a diplomů.</p>	<p>Hanchane, Saïd - Stankiewicz, François Approche organisationnelle de la formation: au-delà de la problématique beckerienne. [Organizační přístup k profesní přípravě: krok překračující Beckerovu problematiku.] Formation Emploi, 2004, č.85, s.23-40. 6 tab., lit.31. Organizační přístup k profesní přípravě jako alternativa k Beckerově teorii lidského kapitálu. Organizační kontexty profesní přípravy mohou být definovány (např. v závislosti na tom, zda doprovází přijímání, povyšování nebo interní či externí přeškolení) a používány jako vysvětlující proměnné pro určování nákladů na vzdělávání a jeho vlivu na mzdy. Zkoumá se, jak funguje "organizační trh profesní přípravy" a analyzují se důvody, proč jsou kurzy striktně přidělovány a proč firmy poskytují svým zaměstnancům specifické druhy profesní přípravy. Studie byla založena na šetření o další profesní přípravě z roku 2000.</p>
<p>Darmon, Isabelle - Frade, Carlos - Demazière, Didier - Haas, Isabelle Formés et formateurs face à la "double contrainte" des programmes de formation a l'employabilité des chômeurs de longue durée. [Žáci a učitelé čelící "dvojitému závazku" programů profesní přípravy k zaměstnatelnosti u dlouhodobě nezaměstnaných.] Formation Emploi, 2004, č.85, s.57-75. Lit.31. Studie provedená ve 3 evropských zemích (Belgie, Francie, Velká Británie) v oblasti profesní přípravy dlouhodobě nezaměstnaných se zabývá přeměnou organizací profesní přípravy v prostředníky na trhu práce a aktivováním sociálního zabezpečení. Ukazuje na rozporné požadavky kladené na organizace odpovědné za pomoc nejzranitelnějším nezaměstnaným, protože tyto organizace je musí klasifikovat jako "zaměstnatelné" nebo "nezaměstnatelné". Organizace tak mají klíčovou pozici v systému monitorujícím zaměstnatelnost a posílají "nezaměstnatelné" do vzdělávacích programů, které vedou k zaměstnání s nízkými příjmy, a tím stigmatizují účastníky.</p>	<p>Comte, Maurice Les séjours à l'étranger des étudiants: la quête d'un bonus pour la formation et l'emploi? [Pobyty studentů v cizině: nadějně plus pro vzdělávání a zaměstnání?] Formation Emploi, 2004, č.85, s.77-86. 5 tab., lit.6. Nyní je obvyklé, aby studenti absolvovali část studia v zahraničí. Děje se tak na základě nabídky tzv. meziinstitucionálních dohod, a poptávky ze strany studentů. Autorka článku se snaží identifikovat a klasifikovat hlavní faktory přispívající k současnému zvyšování počtu pobytů. Výsledky získané s použitím logistického modelu ukazují, že hlavním faktorem je poptávka ze strany studentů, která se odráží ve studijních projektech a v plánech vstupu na trh práce. To znamená, že studijní pobyty v zahraničí by měly být hodnoceny na dvou úrovních, pokud jde o jejich užitečnost pro studenty a pokud jde o spravedlnost na úrovni rozhodování.</p>

Nové knihy v knihovně

Huntington, Samuel P.: **Střet civilizací.** Boj kultur a proměna světového řádu. Praha, Rybka Publishers 2001. 1. vyd. **Sg. 25 373**

Posilování civilizační identity je častým jevem v případě konfliktů na zlomových liniích, nicméně nejčastější je v případě muslimů. Válka na zlomové linii může mít své kořeny v rodinném, klanovém nebo kmenovém konfliktu, jelikož však rozložení identit v muslimském světě většinou opisuje křivku ve tvaru písmena U, tak se s eskalací konfliktu pokoušejí jeho muslimští účastníci svou identitu rozšířit, aby se mohli dovolávat všech muslimů.

Hawking, Stephen: **Ilustrovaná teorie všeho.** Počátek a osud vesmíru. Praha, Argo 2004. **Sg. 25 372**

Černé díry jsou jedním z poměrně málo příkladů v dějinách vědy, kdy byla nějaká teorie rozvinuta do značných podrobností jakožto matematický model dříve, než pozorování poskytlo jakékoli důkazy o tom, že je tato teorie správná.

Kocmanová, Markéta – Pokorná, Zuzana: **EuroEnglish.** Angličtina Evropské unie. 1. vyd. Praha, Ostrov 2004. 181 s. **Sg. 25 386**

Nöllke, Claudia: **Umění prezentace.** Jak přesvědčivě, srozumitelně a působivě prezentovat. Praha, GRADA 2004. 111 s. **Sg. 25 387**

Není vám nápadné, že dnes i ty nejobanálnější věci jsou zachycovány na fóliích nebo zaznamenávány na flipchartech? ... Mnozí se domnívají, když se používají diagramy nebo multimédia, že to už samo o sobě hovoří o vysoké profesionalitě. Jenže ve skutečnosti mají často jen odlákat pozornost od ubohého obsahu ...

Jandourek, Jan: **Úvod do sociologie.** 1. vyd. Praha, Portál 2003. 231 s. **Sg. 25 388**

Sexuální zvyklosti a preference jsou asi během lidských dějin velmi podobné, významně se však na různých místech a v různých dobách liší to, co je společensky přijatelné.

Trhlíková, J. – Vojtěch, J.: **Názory pracovníků úřadů práce na uplatnění absolventů škol – 2004.** Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2004. 42 s. **Sg. 25 392**

...pracovníci úřadů práce hodnotí strukturu vzdělávací nabídky převážně jako vyhovující. V případech, že mají ke struktuře nabídky výhrady, pak jako nejvýznamnější důvod uvádějí skutečnost, že na trhu práce není zaměstnavatel, který by měl o absolventy oboru zájem.

Obdržálek, Zdeněk - Horváthová, Kinga a kolektiv: **Organizácia a manažment školstva.**

Terminologický a výkladový slovník. 1. vyd. Bratislava, Slovenské pedagogické nakladateľstvo – Mladé letá 2004. 419 s. **Sg. 25 399**

Recenze knihy

Publikace přináší moderní výklad základních pojmů této rychle se rozvíjející vědní disciplíny. Je významným počinem pro sjednocení, precizaci, zdůvodnění a vysvětlení pojmů a jevů, které se v oblasti školského managementu vyskytují.

Všichni zainteresovaní odborníci vědí, jak je obtížné, svízelné a nevděčné tuto oblast uchopit, zejména proto, že se v ní obsahově prolíná několik disciplín. Tento fakt je patrně důvodem, proč dosud nebyla v českém akademickém prostředí obdobná kniha napsána, byť snaha o sjednocení terminologie v textech, např. Centra školského managementu UK Praha, je zřejmá. O to cennější je skutečnost, že práci slovenských autorů lze v našich podmínkách využít nejen jako pomůcku při studiu oborů zaměřených na školský management v různých formách studia, ale i v teorii školského managementu a při jeho výzkumu.


Slovník je však potřebný pro všechny, kteří hledají poučení o významu termínů z pedagogiky, psychologie, filosofie, sociologie, ekonomiky, práva a teorie managementu nebo potřebují rychlé vysvětlení umožňující pochopení významu některého pojmu.

Slovník obsahuje 1060 hesel. Ta, která jsou převzata z angličtiny, jsou zacílena přesně do zpracované oblasti, neboť použité termíny mají v angličtině v různých disciplínách různý význam, což by vedlo při volném překladu k nejasnostem. Autoři uvedou nejprve obecně používaný význam anglické předlohy a následně význam či výklad tohoto slova aplikovaného ve školství. Např. *benchmarking* a v zápětí *benchmarking v školstve* nebo *public relation* následně *public relation v školstve*. O to více je nutno tuto práci ocenit. Nelze přehlédnout též velmi dobré vypořádání se s problémovými termíny jako je například *kompetencia*, *kurikulum* nebo *leadership*.

Výraznou předností recenzované publikace je optimální uplatnění hlediska evropské integrace. Publikace se snaží reagovat na poslední vývoj teorie a praxe a na 407 stranách přináší nejfrekventovaněji užívaná hesla. Pochopitelně tento typ knihy může rychleji stárnout, neboť vedle výrazů, které se vývojem nemění, obsahuje termíny, o nichž se živě diskutuje nebo jsou měněny novými školskými zákony. Přesto je slovník cenným příspěvkem k problematice školského managementu a navazujících disciplín.

Stanislav Karabec, MŠMT

Poznámka knihovny NÚOV: Knihu lze zakoupit v knihkupectví Slovenského inštitútu v Praze, Jilská 1 (nikoliv Jilská 16, jak je uvedeno v telefonním seznamu, tam sídlí jen institut).

Zpravodaj	Odborné vzdělávání v zahraničí (do roku 2000 Zpravodaj VÚOŠ)
	Vydavatel: Národní ústav odborného vzdělávání – Anna Konopásková Weilova 6, 102 00 Praha 10 – Hostivař. Tel. 274 862 251, fax 274 863 380. E-mail: konopask@nuov.cz http://www.nuov.cz Vydávání povoleno MK ČR pod č. registrace E 10679.