

Zpravodaj

Odborné vzdělávání v zahraničí

č. 11/2004

20. listopadu

Vzdělávání dospělých v zemích OECD	3	Zpráva o dvoukolovém šetření probíhajícím v letech 1999-2000 a 2003-2004. Možnosti veřejné politiky v podpoře vzdělávání dospělých. Dokončení.
Zlepšují nové vzdělávací technologie učení?	6	Důsledky informačních a komunikačních technologií pro vzdělávání. Úloha Internetu ve vzdělávání. Celoživotní vzdělávání.
Návrh reformy vzdělávání 14-19letých žáků v Spojeném království	9	Koherentní a relevantní vzdělávací programy. Rámec diplomů. Profesionální programy. Částečné nahrazení externího hodnocení interním hodnocením prováděným učiteli.
Včasné rozeznávání potřeb kvalifikací	11	Mezinárodní konference.
Vysoké odborné školy a sociální nevyváženost	12	Reprodukce elit v <i>grandes écoles</i> . Návrhy Institutu politických věd (<i>Sciences-Po-Paris</i>).
Kratší programy profesní přípravy v Německu	13	Návrh na zavedení dvouletých programů v některých oborech.
Osvědčení profesní způsobilosti ve Španělsku	14	Královský dekret z prosince 2003. 130 osvědčení profesní způsobilosti pro 130 povolání. Národní plán profesní přípravy a začlenění. Statistické údaje.
Co nového v časopisech	15	Enseignement technique, 2004, č. 202; Céreq Bref, 2004, č. 207.
O nás odjinud	15	Nové členské státy EU.
Nové knihy v knihovně	16	
Zajímavé internetové adresy	16	

Toto číslo Zpravodaje přináší poslední část článku o vzdělávání dospělých v zemích OECD. Článek pokračuje ve výčtu nedostatků, které se ve vzdělávání dospělých projevují. Je to hlavně špatná informovanost o příležitostech k učení a také o tom, jaký prospěch budou účastníci vzdělávání ze své angažovanosti mít (kromě vlastního uspokojení). Problémy jsou také se zajišťováním kvality poskytovaného vzdělávání, zvláště mimo školskou soustavu. Závěrem jsou uváděny zásady, na kterých by se měla zakládat promyšlená politika vzdělávání dospělých.

Další článek se zabývá vlivem, jaký mají informační a komunikační technologie na vzdělávání. Autorka je z Austrálie, kde vzhledem k velkým vzdálenostem hraje elektronická komunikace pravděpodobně větší roli, přesto však jsou její zkušenosti a postřehy velmi podobné tomu, co se děje v evropských zemích. S pomocí technologií se dá dosáhnout toho, že učení může probíhat bez ohledu na místo a čas. To by spolu s teorií celoživotního učení, jež začíná v raném dětství, mohlo, jak autorka poznamenává, působit poněkud odstrašujícím dojmem na žáky základních škol, kterým by se tak smazala důležitá hranice mezi školou a volným časem. (Viz též úvaha Karlheinz A. Geißlera o hrozivosti celoživotního učení v editorialech čísla 9/2003.)

V minulém čísle jsme na tomto místě psali, že čekáme na závěrečnou zprávu komise, která má pod vedením M. Tomlinsona za úkol navrhnout reformu vzdělávání 14-19letých žáků ve Spojeném království. Zpráva byla zveřejněna 18. října, takže se s jejím obsahem můžete seznámit až v tomto čísle. Zůstává samozřejmě stále otázka, zda tento návrh bude přijat. Ve Spojeném království se připravují ještě další změny, a to v systému přijímání na vysoké školy. Navrhuje se, aby se studenti mohli přihlašovat na univerzitu až po složení závěrečných zkoušek tzv. *A-levels*. Kromě toho by se mohli hlásit jen na tři vysoké školy najednou (až dosud mohou do přihlášky napsat šest škol). Panují obavy, že nová úprava může diskriminovat rodiny s nízkými příjmy a talentované mladé lidi, kteří nedokáží své znalosti uplatnit v testech.¹

Otázkám sociální spravedlnosti při přijímání a studiu na vysokých školách se věnuje další článek, tentokrát z Francie. Jedná se zejména o prestižní odborné vysoké školy, pro které se používá název *grandes écoles*. Konference *Grandes Écoles* vytvořila orgány pro sledování sociálně profesního původu studentů a pro zajišťování rovných šancí studentů.

Vlivem sociálního prostředí na dosažené vzdělání se zabývá T. Katrňák v knize *Odsouzení k manuální práci* (viz *Nové knihy* v knihovně s. 16). Autor se opírá o teoretickou českou a zahraniční literaturu a zkoumá, do jaké míry ovlivňuje rodinné prostředí stupeň vzdělání, kterého dítě pravděpodobně dosáhne. Zaměřuje se na děti z dělnických rodin a na jejich postoje ke vzdělání. Kniha odhaluje způsob života, životní úroveň, priority a hodnoty dělnických rodin, v nichž je vzdělání zařazeno dosti nízko. Podle autora je rodinné prostředí hlavním důvodem, proč děti z dělnických rodin většinou nezůstávají ve vzdělávacím systému déle, než je nezbytné pro dosažení počátečního odborného vzdělání.

Mladým lidem, kteří se snadněji učí praxi než teorii, jsou určeny dvouleté kurzy profesní přípravy, jejichž zavedení doporučuje BIBB spolkové vládě v Německu. Předcházela tomu studie, provedená na zadání Spolkového ministerstva hospodářství a práce, která zjistila vysokou míru předčasných odchodů žáků z tříletých a delších kurzů.

Na závěr si můžete přečíst, jak francouzský časopis *L'enseignement technique* přivítal na svých stránkách deset nových členských států EU.

Dvanácté číslo Zpravodaje vyjde jako obvykle již 10. prosince. **AK**

Poznámka:

Možná, že jste si všimli, že v **10.** čísle Zpravodaje je v zápatí uvedeno číslo **9**. Za toto nedopatření se omlouváme a doufáme, že nikoho neuvedlo ve zmatek.

¹ Viz Daily Telegraph, 14.9.2004.

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 současný stav a možnosti jeho zlepšení. Předchozí části zkráceného překladu tohoto článku jsme uvedli v zářijovém a říjnovém čísle, nyní uveřejňujeme závěrečnou část.

Malá kontrola kvality. V mnoha programech vzdělávání dospělých chybí kontrola kvality. Vláda může hrát důležitou roli tím, že definuje standardy a podmínky pro přístup ke vzdělávání a pro jeho organizaci. Jsou činěny pokusy vytvořit hodnocení typu ISO (Mezinárodní organizace pro standardizaci), které uděluje známku uznávané kvality služeb. Například ve Švýcarsku nová legislativa pro profesní přípravu vyžaduje, aby vzdělávací instituce používaly systém řízení kvality. Do deseti let budou mít tento systém téměř všechny vzdělávací instituce protože roste tlak na zavedení integrovanějších systémů kvality. Instituce, kterým se tyto systémy zavést nepodaří, ohrozí svou budoucnost. V Rakousku existuje tzv. „pečeť kvality“. Je založena na jasně definovaných kritériích a veřejné finance jsou (prostřednictvím individuálních účtů na vzdělávání) přidělovány těm institucím, které ji získaly. Problémem je, že někteří poskytovatelé vzdělávání mohou skončit a zanechat žáky uprostřed kurzu bez možnosti dostat refundaci za své investice.

Nedostatečné informace a poradenství. Informační, orientační a poradenské systémy jsou velmi důležité pro lepší rozeznávání potenciálních uživatelů možností vzdělávání dospělých. Dospělí se setkávají se širokým a někdy nepřehledným výběrem vzdělávacích možností. Ve složitých systémech jsou informační a poradenské služby podstatné pro to, aby si dospělí mohli správně zvolit. Ideálním řešením je síť poradenství a orientace. Kanadská provincie Saskatchewan má rozsáhlou síť 20 středisek pro kariéru a zaměstnanost. Jinde poskytují informace, orientaci a poradenství týkající se učebních příležitostí (např. „festival učení“ ve Švýcarsku nebo otevřená vyhledávací služba *Opintoluotsi*² ve Finsku). V Irsku budou jednotné informační služby koordinovat a podporovat místní výbory pro vzdělávání dospělých (*Local Adult Learning Board – LALB*).

Nejasné informace o výnosech ze vzdělávání. Dospělí potřebují vědět, jaký budou mít ze vzdělávání finanční prospěch. Existují výzkumem potvrzené důkazy o pozitivním vlivu vzdělávání na výděly, tyto informace však nejsou jasně sdělovány potenciálním žákům. Odhaduje se, že jednotýdenní profesní příprava nově přijatých pracovníků placená zaměstnavatelem vede v prvních dvou letech po přijetí ke zvýšení mzdy o 1,4 % a že 17 % průměrného růstu mezd za stejné období lze připsat profesní přípravě. Ve Spojeném království se uvádí, že jeden týden akreditované formální profesní přípravy vede u následných zaměstnavatelů ke zvýšení mzdy přibližně o jedno procento.

Existují však také důkazy o nedostatečném oceňování profesní přípravy. Odhaduje se, že v USA se po absolvování profesní přípravy produktivita zvýší sedmkrát více než činí nárůst mzdy, což naznačuje, že podniky mají z profesní přípravy největší zisk. Dále se zjistilo, že všeobecná profesní příprava získaná u předchozích zaměstnavatelů, alespoň je-li certifikovaná, má na výši mzdy větší vliv, než příprava poskytovaná současným zaměstnavatelem, který může využít svou tržní sílu k tomu, aby částečně získal zpět náklady profesní přípravy.

² Viz <http://www.opintoluotsi.fi/>, též v angličtině a švédštině.

Z dlouhodobého hlediska se účinek všeobecné profesní přípravy získané u současného zaměstnavatele v průběhu doby zvyšuje.

Nízké priority rozpočtu. Je obtížné poskytnout celkový obraz výdajů ve vzdělávání dospělých, kvůli složité a rozmanité povaze programů a rozdílům v jejich finančním uspořádání v jednotlivých zemích. Může to být přímé financování vzdělávacích institucí a poskytovatelů vzdělávání, mechanismy individuální finanční pomoci, odpočet z daní apod. Navíc vzdělávání dospělých zahrnuje všeobecné vzdělávání, profesní vzdělávání, vzdělávání v základních dovednostech, všeobecné neprofesní vzdělávání, profesní přípravu trhu práce pro nezaměstnané nebo ohrožené nezaměstnaností a profesní přípravu v podnicích. Může sem také patřit informální učení. V některých zemích jsou tyto oblasti činnosti rozděleny mezi ministerstva školství, práce a financí. Vzhledem k velké míře decentralizace jsou zapojeny také regionální a obecní úřady. Také soukromý sektor a zejména podniky hrají velmi důležitou roli ve vzdělávání dospělých. Zdroje financování jsou proto velmi rozmanité a je obtížné poskytnout homogenní obraz výdajů na vzdělávání dospělých.

Z analýzy tematického přehledu se však zdá, že veřejné výdaje na vzdělávání dospělých nejsou v rozpočtech na vzdělávání prioritou. Mohly by zaujímat přednější místo v rozpočtech ministerstev práce věnovaných na vytváření programů profesní přípravy pro nezaměstnané. Profesní přípravu svých zaměstnanců většinou financují podniky, ačkoliv mohou fungovat i veřejná opatření poskytující finance pro podnikovou profesní přípravu.

Promyšlené pojetí politiky vzdělávání dospělých

V účasti na vzdělávání dospělých existují nerovnosti, vlády zemí OECD však výslovně uznávají potřebu zasahovat v této oblasti tak, aby se zlepšila účast a výsledky. Celkově je důležité usilovat o promyšlenější přístup ke vzdělávání dospělých, o vytvoření integrovaného systému, který bude schopen uspokojovat větší poptávku a nabízet dobrou kvalitu.

Většina zemí uznává potřebu uvést do souvislosti množství roztržitých programů a kurzů pro dospělé. Země hledají způsoby, jak zlepšit existující systémy vzdělávání dospělých nebo jak vytvářet programy zvyšující u dospělých dovednosti učit se. Ministerstva školství a práce se snaží odůvodnit zvýšené financování, nebo najít lepší či efektivnější mechanismus financování vzdělávání dospělých. Většina vlád proto věří, že zasahování do trhu vzdělávání dospělých je ospravedlněno z důvodů efektivnosti a rovnosti, a přijímají proto různá opatření. Je jasné, že neexistuje jediný nejlepší model pro poskytování vzdělávání dospělých, protože země mají různé priority, cíle, politické struktury apod.

Vlády mohou usilovat o zvýšení účasti ve vzdělávání dospělých různými způsoby. Cílem jejich snah může být dosažení větší rovnosti poskytováním učebních příležitostí těm, kteří je nejvíce potřebují, vzrůst ekonomické efektivnosti nebo poskytování příležitostí k celoživotnímu učení všem. Všechny země souhlasily s tím, že vláda musí hrát na tomto poli významnou úlohu.

Promyšlená politika zaměřená specificky na dospělé musí brát v úvahu jejich zvláštní potřeby, především nedostatek času. Vyžaduje flexibilitu v rozvrhu, v nabídce vzdělávání a v uznávání výsledků předchozího učení, formálního či neformálního. Kurzy by měly být k dispozici o večerech a o víkendech, zájemci by měli mít možnost uvolňovat se z práce a studovat v necelodenním (*part-time*) režimu. Je třeba také brát v úvahu, že velkou část příležitostí ke vzdělávání dospělých nabízejí podniky, takže je důležité posílit spolupráci mezi veřejným a soukromým sektorem v této oblasti. Těm, kdo nepracují, bude třeba poskytovat finanční pomoc na pokrytí životních nákladů. Bude též nutné podporovat služby péče o dítě, kterých mohou využívat vzdělávající se rodiče. Předpokládá se také další doplňující pomoc poskytovaná při návratu do zaměstnání, například profesní orientace a poradenství a pomoc v obtížných osobních situacích.

Mezi podmínky nutné pro vytvoření promyšlené politiky vzdělávání dospělých patří:

- Konsensus o potřebě investovat do rozvoje lidských zdrojů a zejména do vzdělávání dospělých, od potenciálních žáků a sociálních partnerů až k politickým činitelům.
- Finanční závazky doprovázející zavádění politiky vzdělávání dospělých.
- Struktura pro efektivní poskytování vzdělávání dospělých, buď centrálně plánovaného nebo decentralizovaného. Měla by též zahrnovat možnosti spolupráce různých zapojených aktérů i formální kanály účasti nebo konzultace s partnery, kteří mohou být zapojeni do jiných částí politiky, např. úřady zabývající se zaměstnaností, sociálními, ekonomickými a zdravotnickými problémy.
- Ustavení priorit mezi různými druhy vzdělávání dospělých, např. gramotností, základním dosaženým vzděláním nebo dovednostmi v IT, a větší veřejné financování.
- Definice jednotlivých druhů institucí, které poskytují různé typy vzdělávání dospělých, a mechanismy k zajištění jejich kvality.
- Speciální opatření a podpora, finanční nebo jiná, pro skupiny obyvatelstva se specifickými potřebami.
- Měření efektivity a výsledků a evaluace postupů, což je důležité pro skládání účtů a pro pokračující investice a podporu.
- Integrace vzdělávání dospělých do politiky všeobecného vzdělávání a profesní přípravy.

Tyto podmínky mohou být definovány a objasněny v rámci koherentní politiky vzdělávání dospělých. Specifičtější nástroje veřejné politiky, které mohou přispívat k snížení nerovnosti a ke zlepšení míry účasti a výsledků, jsou k dispozici pro oblasti, jež by měly být zlepšeny (nerovná účast ve vzdělávání dospělých, nedostatečná účast, problémy s vyrovnáním nabídky a poptávky, malá flexibilita, nedostačující evaluace a kontrola kvality). Přijetí koherentního a integrovaného přístupu je klíčem k odpovědi na tyto problémy. Tento integrovaný přístup může zavést soubor klíčových prvků:

- Opatření zaměřená na to, aby se učení stalo pro dospělé přitažlivější a pokrývalo různé úrovně nebo potřeby dospělých. Sem patří pedagogické metody pro dospělé, flexibilita opatření, přesahující politika, orientace a poradenství a uznávání informálního a neformálního učení.
- Opatření ke stimulování profesní přípravy v podnicích pro dělníky a pro nezaměstnané. Ta zahrnují právo na uvolňování kvůli vzdělávání, zajišťování přístupu k hodnocení dovedností, možnost rozvoje dovedností na úrovni podniku a úlohu veřejných služeb zaměstnanosti v profesní přípravě.
- Opatření ke zvýšení finančních stimulů pro investice do vzdělávání dospělých. Neexistuje konsensus o tom, kdo by měl financovat vzdělávání dospělých, země si mohou vybrat různé modely v závislosti na míře účasti jednotlivých partnerů. Možnosti mohou zahrnovat zavedení individuálních stimulačních mechanismů; nabídku uvolňování ze zaměstnání pro účely vzdělávání; subvence soukromým poskytovatelům nebo jednotlivcům na vzdělávání a ustavení podnikových dávek na profesní přípravu.
- Přístupy ke zlepšení kvality vzdělávání dospělých se mohou zaměřovat na kontrolu kvality a měření výsledků. Zlepšení lze dosáhnout například důslednějším monitorováním a evaluací, zlepšením statistických systémů, kvalitnějším hodnocením výkonu na institucionální úrovni a dokonalejším monitorováním výsledků žáků a uplatnění absolventů. Výzkum na tomto poli je nezbytný.
- Přijetí koordinovaného přístupu ke vzdělávání dospělých navázáním vztahu mezi relevantními partnery. Koordinace činnosti různých aktérů může pomoci racionalizovat nedostatkové zdroje a přispět k efektivnějším veřejným výdajům. Partnerství a přístup založený na výsledcích jsou užitečné nástroje. Země hledají způsoby, jak rozvinout jednotné a integrované politické rámce pro vzdělávání dospělých. V kontrastu k roztržitému přístupu, který lze pozorovat v mnoha zemích, holistický přístup –

zahrnující formální i informální učení a všeobecné vzdělávání, profesní vzdělávání a podnikovou profesní přípravu – vyžaduje koordinaci.

Tento přístup znamená rozšíření konceptu vzdělávání dospělých tak, aby obsahoval formální, neformální a informální učení i řadu vzdělávacích strategií. Nabízí systematičtější pohled na vzdělávání a rozmanitost poptávky po vzdělávacích příležitostech a jejich nabídku chápe jako součást celého systému. Umísťuje žáka do centra a zapojuje všechny různé typy vzdělávání, které dospělí absolvují. Zahrnuje množství cílů, které dospělí mohou ve vzdělávání mít, ať už z profesních, osobních nebo ze sociálních důvodů. Je výrazem úsilí racionalizovat vzdělávání dospělých a obhájit jeho místo v programu politiky vzdělávání a trhu práce.

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> ■

Zlepšují nové vzdělávací technologie učení?

Vzdělávací instituce na celém světě jsou pod neustálým tlakem, aby demonstrovaly ochotu i schopnost začlenit do vyučování nejnovější informační a komunikační technologie. Posun v terminologii, ke kterému došlo v posledních letech, od „výpočetní techniky“ přes informační technologii (IT) k informačním a komunikačním technologiím (IKT), má pro vzdělávání dalekosáhlé důsledky. „Výpočetní technika“ již není specializovanou činností prováděnou izolovaně od ostatních činností, takže ji člověk nemůže přijmout nebo zavrhnout podle svých osobních preferencí. Spojení dříve rozdílných technologií, výpočetní techniky a komunikací a jejich přítomnost ve všech aspektech našeho života znamená, že „počítače“ jsou v té či jiné formě hlavní pro kontexty, v nichž většina lidí v rozvinutých zemích existuje a funguje. Jak se hranice mezi technologiemi postupně stírají, umožňují nám například připojit se k Internetu přes telefon a telefonovat z počítače, jsme povzbuzováni k tomu, abychom je začali více využívat, například abychom prováděli základní transakce třeba v bance přes elektronické médium, nikoliv tváří v tvář. Odmítat tyto technologie není možné, zvláště si to nemohou dovolit učitelé a jejich žáci. Technologie je najednou pramenem velkého množství informací, které podírají hlavní počiny a zájmy společnosti, a prostředkem komunikace, jejímž prostřednictvím na sebe vzájemně působíme. Transformuje naše chápání a naši praxi ve vztahu k informacím a komunikaci, což oboje spočívá v samém centru učení.

Příkladem může být nová závislost na mobilních komunikačních technologiích jak hlasových, tak textových. Mobilní telefony, vybavené kromě hlasových vzkazů a textových zpráv napojením na Internet, už vytlačují laptopy jako nástroj produktivity a zvyšování životního stylu. Prostřednictvím těchto médií zejména mladší lidé budují a udržují své společenské a pracovní vztahy. Můžeme také uvažovat o transformaci způsobené bezprostředností e-mailu v mnoha aspektech každodenních aktivit, o našem rostoucím spoléhání na Internet jako na zdroj informací, nebo dokonce o míře, do níž textové procesory transformovaly psaní. Na první pohled se zdá, že textový procesor je jen ekvivalentem psaní rukou nebo na psacím stroji, tato technologie však značně změnila funkci psaní – od prostředků zaznamenávání produktu myšlení k médiu, jehož prostřednictvím lze proces myšlení usnadnit.

Ve vztahu k technickému rozvoji v širším slova smyslu vzrůstá nutnost toho, aby vzdělávání bylo celoživotním procesem. Má-li být učení vážně pokládáno za hlavní prvek celého našeho života, nikoliv za izolovanou aktivitu omezenou na dobu dětství a dospívání, potom se nelze vyhnout vhodnému přizpůsobení IKT vzdělávacím obsahům.

Prakticky vzato, jak IKT v současnosti mění vzdělávání a jaké jsou pravděpodobné důsledky pro budoucnost?

Technika mění to, čemu se učíme. S rozvojem Internetu se kontrola pedagogického obsahu v minulosti prováděná katedrami pedagogiky a jednotlivými učiteli značně zmenšila. Toto nové médium zprostředkovává žákům zdroje informací velmi různé kvality a původu prakticky ze všech oborů. Množství materiálu dostupného z neakreditovaných zdrojů znepokojuje mnoho pedagogů vychovaných v systému, v němž procesy rozlišování mezi „legitimními“ a dalšími informacemi a znalostmi byly velmi dobře známé. Je možné tvrdit, ať se nám to líbí nebo ne, že se nacházíme uprostřed posunu paradigmatu pokud jde o to, co je akceptováno jako „znalost“ a kdo je považován za „znalého“. Dokonce i v některých akademických disciplínách již nastal posun ve významu připisovaném tradičním formám publikovaných znalostí, zaručených a propracovaných přijatelným, avšak často nepříjemně zeslabujícím procesem. Nyní se dává přednost rychlejšímu elektronickému rozšiřování zjištění a názorů, třebaže v méně vytříbené formě, a záleží více na úsudku jednotlivého čtenáře než na postupech „akademie“ pro validaci a verifikaci. Významným důsledkem pro vzdělávání je, že dovednosti efektivního on-line vyhledávání a schopnosti rozlišovat a dělat si vlastní úsudek by měly zaujímat v kurikulu na všech úrovních důležitější místo, než měly dříve.

Dostupnost zdánlivě nekonečného rozsahu informačních zdrojů je také problémem při ve hodnocení výsledků učení učitelem. Problém plagiátorství může být velmi zapeklitý, zejména probíhá-li učení výhradně on-line, takže učitel nemá možnost vidět vytváření hodnoceného materiálu na vlastní oči. Pokud jde o textové materiály, včetně těch pocházejících přímo z Internetu, je řešením použít vyhledávače, které přiřadí identické texty. Z dlouhodobého hlediska není vyloučeno, že dojde k dalšímu posunu paradigmatu ve vztahu ke statusu „individuálních“ znalostí. To by bylo v souladu se zvyšováním důrazu na kooperační aspekty pracovní praxe a učení a s vývojem IKT. Pro tento posun existují jasné historické precedenty, jak ve světě před příchodem knihtisku, tak mnohem pozdější projevy demonstrované v rozdílných kulturních pojetích „copyrightu“.

Technika mění to, kde a kdy se učíme. „Kdekoliv, kdykoliv“ se stalo oblíbeným pro elektronicky zprostředkovaná učební prostředí. Prospěch z toho se může zdát poněkud problematický ve vztahu k žákům ve školním věku, protože jedním z důsledků může být přelévání formálního vzdělávání do doby a míst, dříve věnovaným společenskému životu s rodinou a přáteli, rekreačním činností včetně sportu a podobně, to znamená velmi důležitým prvkům vyrovnaného života, zvláště pro děti a mládež. Z hlediska „celoživotního“ vzdělávání je však flexibilita, kterou IKT umožňují, klíčová do té míry, že je těžké si představit, jak by tento koncept mohl být realizován bez nich.

Technologie mění to, jak a s kým se učíme. IKT mají obrovskou schopnost podporovat současný posun v pedagogické teorii, zejména v západních kulturách, od zaměření na individuální poznání ke zvýšenému důrazu na sociální konstrukci znalostí „učícími se komunitami“. V těchto scénářích, jak se často uvádí, se role učitele změnila z „mudrce na stupínku“ ve spolupracujícího usnadňovatele procesu učení. IKT, aniž by zmenšovaly hodnotu pedagogické interakce tváří v tvář, umožňují rozšíření společenství učících se tak, aby zahrnovalo učitele, spolužáky a odborníky z celé zeměkoule. Aspekt on-line prostředí, který představuje zvláštní výzvu pro tradiční model třídy, má neregulovanou povahu mnoha interakcí, které mohou probíhat v tomto kontextu za podmínek „učení“. To je v rozporu se zažitým očekáváním, že studenti budou přicházet do kontaktu pouze s jednotlivci a skupinami považovanými školou nebo učitelem za „vhodné“. Ať se nám to líbí nebo ne, je to jedna ze vždy přítomných skutečností IKT, která ukazuje na další oblast nových dovedností týkajících se rozlišovacích schopností a sebeobrany, které by učitelé měli u svých žáků rozvíjet.

Tam, kde jsou IKT používány spíše k podpoření než k nahrazení frontálního vyučování ve třídě, zvyšují rozsah komunikačních stylů, které jsou k dispozici pro všechny účastníky.

Z různých důvodů existují lidé, kteří komunikují on-line volněji než tváří v tvář. Z hlediska studenta mohou IKT zahrnovat také zvýšený potenciál pro zpodobování informací a zacházení s nimi v mnoha různých formách vhodných pro rozličné styly učení. Navíc poskytují daleko větší rozsah způsobů, jimiž žáci mohou vyjadřovat své znalosti, včetně zveřejňování multimediálních prezentací prostřednictvím Internetu. Dostupnost těchto bohatých a rozmanitých možností vyjádření představuje velkou výzvu pro starobylé způsoby hodnocení učení.

Je možné, aby technologie měnila také to, proč se učíme? Důležitým aspektem celoživotního učení je pojmání učícího ho se jako samostatného žáka, který řídí své vlastní učení. Vlastnosti prostředí zpřístupňovaného IKT, zmiňované výše, zejména rozsah prostředků, jimiž mohou být znalosti představovány a sdělovány, lze chápat jako něco, co potenciálně zvyšuje vlastnictví učení a jeho výsledků u žáků. Z jednoho hlediska může růst počtu materiálů na Internetu, který bychom klasifikovali jako neřízený obvyklými akademickými procesy, představovat hrozbu pro naše tradiční chápání vzdělávání. Z jiného hlediska je to však podněcující, často vášnivé vyjádření závazku jednotlivců vůči znalostem, které získali o světě, v němž žijí, a jejich ochoty být součástí širšího procesu výměny informací.

Takže zlepšují tyto nové technologie učení? Možná je to špatná otázka. Jisté je, že již několika způsoby učení změnily a budou v tom pokračovat. Dokonce i v těch nejextrémnějších scénářích, v nichž neexistuje vůbec žádné přímé využití IKT ve třídě, mají změny v očekávání lidí ve vztahu k IKT vliv na jejich postoje ke vzdělávání. Vztah příčiny a následku v tomto scénáři není ani zdaleka přímý. Tak jako všechny technologie, IKT jednak provokuje, jednak odráží širší sociální změny.

Je důležité, že se vzdělavatelé vážně zabývají na osobní i profesní úrovni potenciálem těchto nových technologií. Kromě zjevného pedagogického prospěchu IKT je pro pokračující důvěryhodnost formálního vzdělávání velmi důležité to, aby bylo spojováno s prostředky, s jejichž pomocí se studenti dostávají k informacím a komunikují o nich v širším kontextu. Pokud tomu tak nebude, nebudou se studenti nadále vážně zabývat naším vzdělávacím systémem a učení, které je pro ně důležité, se bude odehrávat jinde a jinými způsoby.

Ve skutečnosti jsou mnohé změny podporované IKT silně spojeny se současnými směry v pedagogické teorii a praxi. Velký počet pedagogických výzkumných pracovníků na celém světě se angažuje v projektech evaluace efektivnosti různých aspektů nových učebních technologií. Nepřekvapuje, že jejich zjištění, které lze snadno najít v množství odborných časopisů a v jednání konferencí, z nichž mnohé jsou přístupné prostřednictvím Internetu, se liší v posuzování účinnosti určitých aplikací při usnadňování učení. Je důležité, aby profesionální pedagogové drželi krok s tímto vývojem tak, aby je jejich chápání vlivu a účinků IKT jak na formální, tak na neformální procesy učení připravilo pro informovaný výběr ve vztahu k jejich současné a budoucí praxi. Když to říkáme, musíme mít ovšem na mysli, že naše nejlepší výzkumné předpovědi se mohou minout cílem. Kdo by například předvídal, že tradiční, neinteraktivní televize bude mít tak slabý dopad na vzdělávací praxi, nebo na druhé straně, že posílání textových zpráv se tak rychle stane velmi důležité pro život teenagerů?

Co tedy mají učitelé dělat? Musí se stát žáky a zkoumat potenciál nových technologií s co možná nejotevřenější myslí. Musí si neustále klást tři otázky. Mohou nové technologie replikovat to, co považujeme za dobrou praxi ve vyučování a učení? Mohou nové technologie zvyšovat to, co považujeme za dobrou praxi ve vyučování a učení? Mohou nové technologie změnit naše předpoklady o tom, co rozumíme dobrou praxí ve vyučování a učení? Jestliže ano, pak není pochyb o tom, že nové technologie zlepšují učení.

Pramen:

Dowling, Carolyn: New educational technologies: do they improve learning? *On the Horizon*, 11, 2003, č. 1, s. 14-16. ■

Návrh reformy vzdělávání 14-19letých žáků ve Spojeném království

Ve vzdělávacím systému na úrovni vyššího sekundární vzdělávání (ISCED 3) ve Spojeném království se po dlouhou dobu projevovaly nedostatky, například nízká účast ve vzdělávání po 16 letech věku (Spojené království má pátý nejnižší podíl účasti 17letých ve vzdělávání v zemích OECD), nízká úroveň základních kvalifikací, příliš zatěžující systém hodnocení (přibližně 40 externích zkoušek během GCSE a A levels) a neuspokojivá nabídka odborného vzdělávání. Ministerstvo pro vzdělávání a kvalifikace proto ustavilo v březnu 2003 pracovní skupinu, která dostala za úkol zpracovat návrh reformy vzdělávání 14-19letých žáků. Komisi složené z 15 členů zastupujících vysokoškolské a další vzdělávání, pedagogické odborníky, samostatné a subvencované školy, zaměstnavatele a mládež předsedá Mike Tomlinson, bývalý školní inspektor. V červenci 2003 publikovala pracovní skupina zprávu o postupu a v únoru 2004 průběžnou zprávu. 18. října 2004 byla zveřejněna závěrečná zpráva. K té se nyní vyjadřují všechny zainteresované strany. Ministerstvo pro vzdělávání a kvalifikace vydá v lednu 2005 bílou knihu, která bude posuzovat životaschopnost návrhů závěrečné zprávy a bude informovat o krocích, které je třeba učinit bezprostředně i dlouhodobě. Bude-li navržená reforma uskutečněna, pak k její realizaci dojde nejdříve v roce 2014.

Koherentní a relevantní vzdělávací programy

Všechny vzdělávací programy pro 14-19leté žáky by měly obsahovat dvě součásti: základní vzdělávání (*core learning*) a hlavní vzdělávání (*main learning*). Zároveň by se měly i nadále řídit statutárním národním kurikulem v klíčovém stadiu 4 (*Key Stage 4* – KS4) a dalšími statutárními požadavky na kurikulum.

Základní vzdělávání by mělo zaručovat:

- Stanovenou úroveň dosaženého vzdělání ve funkční matematice, gramotnosti a komunikaci a v informačních a komunikačních technologiích (IKT);
- Uskutečnění rozsáhlejšího projektu (*extended project*) přiměřeného úrovni daného diplomu nebo vypracování písemné práce v rozsahu přibližně 4000 slov (práce by měla být vykonávána ve škole tak, aby se zamezilo podvádění);
- Rozvíjení řady obecných znalostí, dovedností a atributů (*Common Knowledge, Skills and Attributes* – CKSA), např. osobní informovanosti, schopnosti řešit problémy a pracovat v týmu, tvořivosti, morálního a etického povědomí;
- Oprávnění k širším aktivitám;
- Podporu žáků při plánování a zpětném hodnocení jejich učení a orientaci ve výběru dalšího vzdělávání a profesní dráhy.

Rámec diplomů

Existující systém kvalifikací má být nahrazen rámcem diplomů udílených na vstupní (*entry*), základní (*foundation*), střední (*intermediate*) a pokročilé (*advanced*) úrovni. V tomto rámci bude zařazeno kolem dvaceti vzdělávacích směrů (*lines of learning*), které musí:

- Reflektovat odvětvové a oborové hranice v době realizace, přitom však být flexibilní a neustále přezkoumávané;
- Zahrnovat řadu akademických a profesních oborů, případně je kombinovat a umožňovat další stupně specializace v rámci individuálních „směrů“;
- Zaručovat relevanci a vést do vysokoškolského vzdělávání, do zaměstnání, nebo do obojího;
- Zahrnovat jeden směr, který bude uznávat výsledky dosažené v „otevřených“ programech, kde si žáci mohou vybírat relativně bez omezení;

- Být transparentní a snadno srozumitelné pro koncové uživatele (vysoké školy, zaměstnavatele).

Diplom bude pojátkem, které bude držet pohromadě všechny prvky jednoho programu a vytvářet z nich jednotný celek.

Náčrt rámce diplomů				
Diplomy			Současné kvalifikace	
Pokročilé	základní	hlavní vzdělávání	Úroveň 3	Pokročilé rozšířené hodnocení; GCE a VCE AS a A level [*] ; NVQ úroveň 3; ekvivalentní kvalifikace
Střední	základní	hlavní vzdělávání	Úroveň 2	GCSE známky A [*] -C; střední GNVQ; NVQ úroveň 2; ekvivalentní kvalifikace
Základní	základní	hlavní vzdělávání	Úroveň 1	GCSE známky D-G; základní GNVQ; NVQ úroveň 1; ekvivalentní kvalifikace
Vstupní	základní	hlavní vzdělávání	Vstupní	Certifikáty vstupní úrovně a jiné pod úrovní 1

^{*} VCE – *Vocational Certificate of Education* (profesní osvědčení o vzdělání) neboli profesní A levels. Tato kvalifikace bude zavedena v září 2005 a bude mít stejnou strukturu AS a A2 jako GCE A levels.

Profesní programy

Do vytváření profesních programů by se měli zapojit zaměstnavatelé, vysoké školy a další zainteresované osoby tak, aby profesní programy poskytovaly koherentní znalosti a dovednosti potřebné v různých odvětvích a také relevantní, strukturované pracovní uplatnění.

Mělo by také docházet k neustálé evaluaci a zlepšování pracovní praxe poskytované jako součást všeobecných programů, zejména v klíčovém stadiu 4, tak, aby se zaručilo, že bude přinášet prospěch žákům (a zaměstnavatelům) a přidávat hodnotu složkám vztahujícím se k práci v programech pro žáky starší 14 let.

Profesní vzdělávání by mělo být poskytováno pouze v institucích, které mají příslušné vybavení a zkušené vyučující.

Učňovství by mělo být také integrováno do rámce diplomů.

Tím, že budou akademické a profesní programy umístěny ve stejném rámci, bude zdůrazněna rovnocenná hodnota obou druhů vzdělávání.

Hodnocení

Na vstupní, základní a střední úrovni by mělo být externí hodnocení v podobě současných zkoušek GCSE z velké části nahrazeno interním hodnocením prováděným učiteli. Určitý prvek externího hodnocení by však měl být ponechán tak, aby se ověřila spolehlivost a spravedlivost hodnocení prováděného učiteli, například těmito mechanismy:

- inspekcí, monitorováním a schvalováním jednotlivých institucí;
- ustavením sítě autorizovaných hodnotitelů (*Chartered Assessors*), kteří by zaváděli praxi správného hodnocení v každé instituci;
- vzděláváním učitelů;
- systémy monitorování, evaluace a profesionálního rozvoje na úrovni institucí;
- celostátním průzkumem práce žáků tak, aby se zaručilo konzistentní uplatňování standardů mezi jednotlivými institucemi a v průběhu doby.

Na pokročilé úrovni by měla být zachována rovnováha mezi externími zkouškami a průběžným hodnocením. Nová opatření pro zajišťování kvality by měla připisovat větší váhu profesionálnímu úsudku vyučujících.

Při hodnocení základního (*core*) vzdělávání by se měly kombinovat metody interního a externího hodnocení.

Všechny diplomy udílené na základní, střední a pokročilé úrovni by měly mít tři stupně: dostatečně (*pass*), chvalitebně (*merit*) a výtečně (*distinction*). Vstupní diplomy odstupňovány nebudou.

Známky vyšší než dostatečné by měly být udělovány na základě toho, do jaké míry výsledky žáků překračují stanovený minimální limit (*threshold*).

Každá složka hlavního vzdělávání by měla být oznámkována na základě svého obsahu jedním ze tří měřítek:

- nedostatečně/dostatečně;
- nedostatečně/dostatečně/chvalitebně/výtečně;
- nedostatečně/E/D/C/B/A/A+/A++ (příčemž A+ a A++ budou určeny pro žáky, kteří chtějí skládat obtížnější zkoušky tak, aby získali vyšší hodnocení, které bude výhodou při přijímání na prestižní vysokou školu).

Všichni žáci by měli dostat podrobné popisy (*transcripts*) svých výsledků, které by doplňovaly diplom a poskytovaly záznam o pokroku žáka v klíčových přechodových bodech, například při přechodu z jedné instituce do druhé. Tyto popisy budou důležité pro vysoké školy a zaměstnavatele, protože jim budou poskytovat jasné informace o tom, jaké úrovně Národního kvalifikačního rámce uchazeč o studium nebo zaměstnání dosáhl, jaké měl výsledky v základním a hlavním vzdělávání a v aktivitách mimo formální vzdělávání. Tyto informace budou přístupné v elektronické podobě.

Vzepětí (*stretch*) a růst (*progression*)

Mladí lidé by měli vstupovat do rámce diplomů na úrovni pro ně vhodné a postupovat vpřed tempem přiměřeným svým schopnostem. Od žáků se nebude vyžadovat, aby získali diplom na jedné úrovni předtím, než přejdou na další, mnozí to však tak mohou udělat.

Diplomy by měly být vzájemně propojeny tak, aby dosažení diplomu jedné úrovně poskytlo základ pro postup do další úrovně.

Mělo by být možné přejít z jednoho programu do jiného na stejné úrovni a nezačínat znovu od začátku. To by mělo být usnadněno přenositelností relevantní složek, zejména základních.

Větší vzepětí a diferenciací by měly být zavedeny do programů pokročilé úrovně prostřednictvím rozsáhlejšího projektu a absorbováním typu pokročilého rozšířeného hodnocení dovedností vyššího řádu a hlubších znalostí a příslušným rozšířením hodnotící škály.

Návrhy by měly být v průběhu realizace monitorovány nezávislou poradní skupinou tak, aby se zaručilo, že nedojde ke znevýhodnění žádné skupiny žáků.

Pramen:

14-19 Curriculum and Qualifications Reform. Final Report of the Working Group on 14-19 Reform. 116 s.
<http://www.14-19reform.gov.uk> ■



**EARLY IDENTIFICATION
OF SKILL NEEDS**

Včasné rozeznávání potřeb kvalifikací

Koncem listopadu se bude v irském Dublinu konat mezinárodní konference s názvem: Systémy, institucionální rámce a metody pro včasnou identifikaci potřeb dovedností.

Účastníci konference se mají pokusit najít odpovědi na různé otázky. Ty se týkají výhod a slabin jednotlivých systémů, různých úrovní identifikace potřeb a vzájemného propojení mezi nimi, výzkumu na tomto poli a jeho relevance a kvality, odpovědnosti institucí zapojených v různých fázích cyklu identifikace potřeb kvalifikací, financování systémů z veřejných a soukromých prostředků, zajišťování realizace výsledků výzkumu, spojení výzkumu s profesním poradenstvím a orientací, ověřování výsledků výzkumu v praxi.

Pramen: <http://www.trainingvillage.gr/> ■

Vysoké odborné školy a sociální nevyváženost

Francouzské univerzity jsou bezplatné jen zdánlivě, totéž však platí i o *grandes écoles*,³ a tím více i o vysokých soukromých školách, kde ceny letí prudce nahoru... i když se tak děje s těmi nejlepšími úmysly. Institut politických věd, *Sciences-Po-Paris*, v Paříži uvažuje o tom, že uchazeči z bohatých rodin budou platit vyšší zápisné, a tím umožní, aby ke studiu mohli být přijati i uchazeči z prostředí sociálně nepříznivého.

Reprodukce elit

Ustavičně se konstatuje, že vysokoškolské vzdělávání je výsadou vyšší společenské vrstvy. Každý rok stále ti samí urvou největší kus: v roce 2002-2003 pocházela téměř třetina studujících (31 %) ve všech vzdělávacích oblastech z rodin, kde rodiče byli *cadres supérieurs*, tj. v řídicích pozicích nebo vykonávali *professions libérales*, svobodná povolání, zatímco jen 10 % uchazečů bylo z dělnických rodin. Uvedený jev je zvláště nápadný ve třídách, které připravují uchazeče k vysokoškolskému studiu, v tzv. *přípravných třídách*; polovina adeptů (49 %) pochází z bohatých rodin, zatímco jen 5,1 % je z dělnických rodin. Vysokým školám se často vytýká, že způsob, kterým přijímají uchazeče ke studiu, vede především k *reproduction sociale des élites*, k sociální reprodukci elit; vysoké školy, citlivé na tuto kritiku, začaly hledat řešení. Je však zřejmé, že sociální otevření nestačí, podmínky jsou relativně velmi omezené; vstup na vysokou školu hned po absolvování DUT nebo BTS, po vykonání mistrovské zkoušky, po vyučení nebo jako výsledek *discrimination positive*, sociálního kritéria, které se občas uplatňuje jako důvod pro přijetí ke studiu...

Po vytvoření sociální observatoře, která má za úkol zjišťovat údaje o socioprofesioním původu studentů, založila Konference Grandes Écoles (*Conférence des grandes écoles – CGE*), pracovní skupinu zabývající se problémem rovných šancí. Tato skupina se zajímá také o sociální rozdíly a o zastoupení dívek na *grandes écoles* (vysokých odborných školách). *Získáváme stanoviska škol k tomuto problému, abychom mohli zvolit správné postupy*, vysvětluje Christian Margaria, který předsedá CGE a je ředitelem Télecóm INT.

Bez přijímacích zkoušek

Předmět kritiky: někteří uchazeči jsou ke studiu přijímáni jen na základě *un dossier*, písemných materiálů a přijímacího pohovoru, aniž by se museli podrobit přijímacím zkouškám. Vedení škol čelí kritice tvrzením, že bez přijímacích zkoušek jsou ke studiu přijímáni jen zahraniční studenti a ti, kteří maturovali s vyznamenáním... *Nevěřím na rovné šance při přijímačkách, ale na pluralitu podmínek při přijímání*, říká Richard Descoings ředitel ZEP, *zone d'éducation prioritaire*, oblasti vzdělávacích priorit; tento program je už dlouho dobře zaběhnutý. V tomto roce zahrnoval 18 školských zařízení a 37 středoškoláků, oproti 7 a 17 v roce 2001. Většina studentů má velmi dobré výsledky. V minulém roce jenom tři (z 32) opakovali ročník. Richard Descoing chce prosadit, aby přijímačky měly formu ústní zkoušky, která často lépe vyhovuje mladým lidem, jež pocházejí ze sociálně nepříznivého prostředí.

Zároveň vedení *Sciences-Po* oznámilo, že hodlá zvýšit zápisné, což se ovšem setkalo se značným odporem žáků. *Sciences-Po* uvažuje o zvýšení zápisného v závislosti na příjmu rodičů s tím, že žáci z nejhudších rodin budou zápisného zproštěni. Dnešní zápisné dosahuje až 1050 eur a může být zvýšeno o dalších 500 eur, maximální výše zápisného může činit až 4000 eur, jestliže příjem rodiny dosahuje, podle daňového přiznání, 30 000 eur. Vedení zároveň uvažuje o zvýšení stipendií až o 50 % a o různých dalších kompenzacích, včetně vybudování domu *Sciences-Po* v *Cité internationale universitaire de Paris*.

³ Podrobněji o vysokých školách označovaných jako *grandes écoles* viz B.A.D.G.E. Zpravodaj, 2002, č. 10, s.13.

Zásadní změna v přístupu vysokých odborných škol k tomuto problému spočívá v tom, že se snaží přesvědčit středoškoláky pocházející z chudých rodin, že vysoké odborné školy jsou přístupné i jim. Často si vůbec nedovedou představit, že by mohli pokračovat v „prépas“, v přípravných třídách, říká pedagog Christian Margaria a dodává k tomu: *Nanejvýš si řeknou, že jestli všechno dobře dopadne, tak budou pokračovat v BTS nebo DUT (pomaturitní vzdělávání krátkého typu, pozn. překladatele). Vzdělávání na ekonomických fakultách, převážně na soukromých vysokých školách, považuje většina středoškoláků z chudších poměrů – za studium jen pro bohaté. Je pravda, že tyto školy jsou drahé, výdaje na studium se pohybují v rozmezí od 4 tisíc až do 7 tisíc eur. Samozřejmě existují nejrůznější formy finanční pomoci (stipendia, půjčky, alternativní formy studia...), často však přehlížené. V poslední době organizují školy informační schůzky se studenty, kde je pomocí brožurek a rozhovorů informují o podmínkách a okolnostech studia. Chceme, aby pochopili, že studium na vysokých odborných školách je pro ně možné, shrnuje Christian Margaria.*

Kroky na málo známé cestě

Essec, *École supérieure des sciences économiques et commerciales*, Vysoká škola ekonomických a obchodních věd, nabízí tzv. *doplňující vzdělávání*, které je určeno žákům *de zone défavorisées*, z nepříznivého sociálního prostředí. Toto vzdělávání s názvem *A proč ne právě já na vysokou?* je rozvrženo do tří let a probíhá současně se studiem na střední škole. Žáci jsou rozděleni do skupin podle zájmů a *potentiel intellectuel*, schopností. Jedním z hlavních cílů vzdělávacího programu je upevnění a rozšíření kulturních a všeobecných znalostí literárních textů, aktualit, historických údajů, uměleckých směrů apod. Konečný cíl: *prohloubit kulturní i společenský rozhled tak, aby se žáci cítili sebejistější při vstupu na vysokou odbornou školu*, vysvětluje Pierre Tapie, ředitel Essecu. Vyučující jsou studenti Essecu, kteří tuto práci vykonávají dobrovolně, což je, podle ředitele, jen další výhoda: *Žáci tak vidí, že nic není nemožné*. Studium probíhá v prostorách Essecu a ve spolupráci s městským úřadem; je to určitý *prototype*, který je velmi účinný; studenti vysokých škol jsou tutory těm středoškolákům, kteří pocházejí z nepříznivého sociálního prostředí, dodávají jim odvalu k vysokoškolskému studiu. Jsou to kroky na ještě málo známé cestě. Teprve budoucnost ukáže, jestli byly správné.

Připravila Ladislava Chateau

Pramen: Galbaud, Diane: Les grandes écoles en mal de diversité sociale. Le Monde de l'Éducation, 2003, č. 318, s. 48-50.
<http://www.sciences-po.fr/> ■

Kratší programy profesní přípravy v Německu

Většinu z nových programů profesní přípravy zavedených v posledních letech v procesu modernizace učebních oborů tvoří tří až tří a půlleté kurzy. Svět práce – zejména německý sněm průmyslu a obchodu (DIHT) – však již delší dobu volá po zmodernizovaných dvouletých kurzech, které by poskytovaly pracovní síly pro zaměstnání, jež jsou méně náročná na teoretické znalosti. Spolkový ústav odborného vzdělávání (BIBB) v souladu s tím doporučil spolkové vládě, aby zavedla více dvouletých kurzů profesní přípravy, zejména v průmyslové výrobě, v obchodě, v oblasti montáží a recyklace, údržby a oprav, ošetřovatelství a pečovatelské, trávení volného času a logistiky. První úpravy v profesní přípravě by měly vstoupit v platnost již v roce 2004.

BIBB zahájil projekt, který má za úkol na základě empirických výzkumů zjistit, jak budou tyto učební obory přijímány, jak je průmysl připraven podílet se na této profesní přípravě, a jaká je skutečná poptávka po kvalifikovaných absolventech krátkých kurzů.

Iniciativě BIBB předcházela studie, provedená výzkumným ústavem *ECONOMIX Research & Consulting* v Mnichově⁴ na zadání Spolkového ministerstva hospodářství a práce, která identifikovala přes 30 oborů přípravy přicházejících v úvahu pro zavedení praktičtější zaměřených kratších kurzů. Zjištění ECONOMIX poukazují na vysokou míru předčasného odchodu z tří a tří a půlletých kurzů, která činí 25 % z celkového počtu žáků, přičemž 14 % z nich odchází bez jakékoliv kvalifikace. Kratší programy profesní přípravy obsahující méně teoretického učení by byly nejen vhodnější pro praktičtější nadanou mládež, ale také by snížily riziko, které na sebe podniky berou zprostředkováváním profesní přípravy. Navíc by praktičtější zaměřené kurzy poskytly mladým lidem lepší startovní pozici pro vstup do kvalifikovaného zaměstnání než jakou poskytují školní nápravné systémy.

Pramen: Germany. An opportunity for the more practically talented: short training programmes. CEDEFOP INFO, 2004, č.1, s.7. ■

Osvědčení profesní způsobilosti ve Španělsku

Královský dekret ustanovující směrnice pro profesní způsobilosti byl publikován v Úředním státním věstníku 18. prosince 2003. Osvědčení profesní způsobilosti poskytují akreditaci profesních dovedností získaných v průběhu různých programů profesní a další profesní přípravy a neformálních vzdělávacích cest.

Vláda chce touto legislativou zavést osvědčení profesní způsobilosti. Ministerstvo práce a sociálních věcí až dosud spravovalo celkem 130 osvědčení profesní způsobilosti pro 130 povolání a ustanovilo nezbytné cesty modulové přípravy a profesních profilů, tzn. veškerý soubor profesních dovedností využitelných a relevantních na trhu práce. Od roku 1995 se mnoho nezaměstnaných účastnilo profesní přípravy v rámci Národního plánu profesní přípravy a začlenění (*Plan nacional de formación e inserción profesional – FIP*), jejíž akreditace může znamenat udělení plného certifikátu profesní způsobilosti nebo částečných kreditů vztahujících se k zaměstnání.

Až dosud však nebyly podmínky pro získání a udělení těchto certifikátů, které musí být oficiálně uznávány a mít celostátní platnost, uzákoněny. Královský dekret nyní stanovuje všeobecné požadavky pro přístup ke zkouškám, jejichž úspěšným složením se získají certifikáty profesní způsobilosti. Uchazeči musí splnit jednu z těchto podmínek:

- kladné hodnocení v průběhu celé (nebo části) vzdělávací cesty vedoucí k danému certifikátu;
- plné nebo částečné osvojení profesních dovedností odpovídajících profilu povolání předchozí pracovní praxí nebo jinou cestou neformálního učení.

Autonomní společenství odpovídají za každoroční organizaci zkoušek a oznámení Všeobecné rady pro profesní přípravu (*Consejo General de Formación Profesional – CGFP*). Ustavují také hodnotící výbory složené z akreditovaných odborníků. Teoretické a praktické zkoušky budou standardizované a schválené Ministerstvem práce a sociálních věcí, které má rovněž za úkol udělovat a přezkoumávat certifikáty profesní způsobilosti po dobu pěti let.

Příloha královského dekretu dále nařizuje minimální požadavky na délku pracovní praxe pro přijetí ke zkouškám pro každý z dosud vydaných 130 certifikátů.

Účastníci Národního plánu profesní přípravy a začlenění, podle pohlaví – rok 2002

	Počet účastníků
Muži	100 212
Ženy	153 048
Celkem	253 260

⁴ <http://www.economix.org/>

Účastníci Národního plánu profesní přípravy a začlenění, podle věkových skupin – 2002	
Věk	Počet účastníků
Věk neuveden	5
16-19	26 124
20-24	69 536
25-29	64 667
30-34	33 538
35-39	22 936
40-44	16 404
45-49	10 856
50-54	5 836
54-59	2 736
> 59	622
Celkem	253 260

Účastníci Národního plánu profesní přípravy a začlenění, podle stupně dosaženého vzdělání – rok 2002	
Stupeň vzdělání	Počet účastníků
Bez kvalifikace	753
Primární vzdělání (ISCED 1)	2 494
Závěrečné vysvědčení (ISCED 1)	23 785
Profesní příprava 1. stupně (ISCED 1)	6 866
EGB/ <i>Bachiller elemental/ Graduado Escolar</i> (ISCED 2)	83 696
Profesní příprava 2. stupně (ISCED 3)	27 508
<i>Bachiller/BUP/ COU</i> (ISCED 3)	56 123
Střední úroveň profesní přípravy (ISCED 3)	22 985
Profesní příprava vysokoškolské úrovně (ISCED 5)	29 050
Celkem	253 260

Prameny:
Spain. Certificates of vocational competence. CEDEFOP INFO, 2004, č. 1, s. 7.
Statistické údaje: www.eurydice.org ■

Co nového v časopisech

CEREQ BREF	L'ENSEIGNEMENT TECHNIQUE
<p>Descamps, Renaud La formation dans les entreprises: entre réflexe et stratégie. [Profesní příprava v podnicích: mezi reflexem a strategií.] Céreq Bref, 2004, č. 207, s. 1-4. Podniky mohou vzdělávání svých pracovníků řídit dvěma způsoby. První z nich integruje kompetence globální strategie v podniku a perspektivní řízení těchto kompetencí. Ve druhém způsobu koresponduje vzdělávání s reakcí na změny ovlivňující podnik. V článku se operuje s termínem perspektivní řízení povolání a kompetencí – GPEC.</p>	<p>Blot-Jolivet, L. Le développement des TIC dans les PMI-PME. [Rozvoj informačních a komunikačních technologií v malých a středních podnicích.] L'enseignement technique, 2004, č. 202, s. 13-14. Srovnání mezi využíváním IKT v podnicích v USA, ve Francii a v Německu je pro evropské země nepříznivé. Statistické údaje o využívání IKT ve francouzských podnicích. Stav ve využívání Internetu se zlepšil. V roce 2002 mělo přístup k Internetu 95,6 % malých a středních podniků (zatímco v roce 1997 jen 28 %). Nakupování a prodej prostřednictvím Internetu v MSP.</p>

O nás odjinud

V letošním druhém čísle francouzského čtvrtletníku *L'enseignement technique* je uveřejněn přehledový článek stručně seznamující s realitami a s historií deseti států, které se v květnu připojily k Evropské unii. Dozvíme se z něj například, že Kypr má páté největší loďstvo na světě (podle počtu zaregistrovaných lodí), že zeměpisný střed evropského kontinentu leží v Litvě ve vesnici Bernotai (pokud vám to připadá moc vysoko, uvědomte si, že kdyby se v nejjihnějších místě Švédska udělala imaginární osa, podle níž by se celá země otočila o 180 stupňů, dosáhl by opačný konec do středu Itálie), že Estonci žijí na stejném území již od doby bronzové a svůj jazyk si udrželi, přestože první nezávislý estonský stát vznikl až v roce 1918.

O historii České republiky se v článku píše: „*Po významné roli Českého království v evropské historii a 400 letech Habsburské dynastie patřilo moderní Československo před druhou světovou válkou k deseti nejrozvinutějších průmyslovým státům světa.*“

Pramen: Union Européenne. Élargissement de l'Union Européenne. L'enseignement technique, 2004, č. 202, s. 17-19. ■

Festová, Jena: **Nezaměstnanost absolventů škol se středním a vyšším odborným vzděláním – 2004.**
Uplatnění absolventů středních škol ve sféře práce. Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2004. 63 s.
Sg. 25 414

Heywood, Andrew: **Politologie.** 1. vyd. Praha, Eurolex Bohemia 2004. 482 s. ISBN 80-86432-95-5
Sg. 25 422

Představa, že soudci právo pouze aplikují, patřila vždy do říše mýtů. Soudci nemohou aplikovat tzv. „literu zákona“, protože žádný zákon, žádný právní termín a žádný právní princip nemá jen jeden význam, každému na první pohled zřejmý.

Tissot, Philippe: **Terminology of vocational training policy.** A multilingual glossary for an enlarged Europe. [Terminologie politiky profesní přípravy. Mnohojazyčný glosář pro rozšířenou Evropu.] Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2004. 196 s. (Hesla jsou vysvětlena anglicky, francouzsky, německy, česky, maďarsky a polsky.) ISBN 92-896-0272-4
Sg. 25 426

Katřňák, Tomáš: **Odsouzení k manuální práci.** Vzdělanostní reprodukce v dělnické rodině. 1. vyd. Praha, Sociologické nakladatelství 2004. 190 s. (Studie. Sv. 39.) ISBN 80-86429-29-6
Sg. 25 427
Svět práce, domácnosti a televize jsou sférami, mezi nimiž se dělníci manželé ve středních letech pohybují. Televize je většinou jejich jediným zdrojem nejen zábavy, ale také informací.

Zajímavé internetové adresy

Od 1. listopadu 2004 je v provozu **nová verze EUR-lexu**, která zpřístupňuje legislativní dokumenty EU ve 20 úředních jazycích rozšířené Evropské unie. V úvodu českých stránek se dočtete: *EUR-Lex poskytuje přímý bezplatný přístup k právu Evropské unie. Systém umožňuje nahlédnout do Úředního věstníku Evropské unie a obsahuje kromě jiného smlouvy, právní předpisy, zvykové právo a návrhy právních předpisů. Nabízí řadu možností vyhledávání.*

<http://europa.eu.int/eur-lex/lex/cs/index.htm>

Rada evropských profesionálních společností pro informatiku (CEPIS) se sídlem ve Frankfurtu nad Mohanem spravuje internetovou stránku **Evropská certifikace odborníků v informatice** (*European Certification of Informatics Professionals*), kde se dozvíte, jak se provádí testování a certifikace odborníků v informatice, a můžete si i vyzkoušet své znalosti ve vzorovém testu.

<http://www.eucip.com/>

Přehled regulovaných povolání v zemích Evropské unie, na Islandu, v Norsku, v Lichtenštejnsku a ve Švýcarsku, který je stále doplňován, umožňuje vyhledávání podle zemí i podle názvů povolání, uspořádaných abecedně, například:

Teacher at tourism schools; Teacher in the Health Sector; Teacher of Adults in the Health Sector; Teacher of architecture; Teacher of children with special needs; Teacher of christian religion; Teacher of engineering; Teacher of orchestra conducting.

http://europa.eu.int/comm/internal_market/qualifications/regprof/index.cfm?lang=en

中国 - 欧盟工业职业教育培训项目
EU-China Programme for the Development of Vocational Training for Industry

Společný program EU a Číny zabývající se rozvojem profesní přípravy pro průmysl, financuje Evropská komise a správa provincie Hubei. Stránky jsou anglické a čínské.

<http://www.pmuwuhan.org>

Příruční slovník **Zkratky a akronyma z oblasti odborného vzdělávání, přípravy a trhu práce**, který byl v tištěné formě naposledy vydán v roce 2001, je průběžně aktualizován.

<http://www.nuov.cz/casopisy/zkratky/>

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.