

z p r a v o d a j

XVI. ročník

2

2005

- 2 Editorial
- 3 Eurobarometr o plnění Lisabonské strategie
Názory občanů na zaměstnanost, nezaměstnanost a odborné vzdělávání v EU zjišťované na podzim loňského roku.
- 4 Nová generace programů Evropské unie
Programy v oblasti vzdělávání a profesní přípravy, kultury, mládeže a v audiovizuálním sektoru připravené pro léta 2007-2013.
- 5 Vývoj profesní přípravy ve Francii
Od zrušení cechů v roce 1791 až do současnosti.
- 8 Termín „kompetence“ ve Francii
Souvislost vývoje termínu kompetence s uznáváním předchozího učení získaného praxí.
- 9 Jazykový pobyt a jak ho vybrat
Organizace jazykových pobytů v zahraničí pro francouzské žáky.
- 10 Jazykové vzdělávání v Evropě v číslech
Tabulka jazykového vzdělávání (na úrovni ISCED 3) z materiálů Eurydice.
- 11 Klíčové kvalifikace v Německu
Koncept klíčových kvalifikací a jejich systematické třídění.
- 13 Odborné vzdělávání v Polsku
Reforma odborného vzdělávání, zavedení externích zkoušek a zkvalitnění vzdělávacích zařízení.
- 13 Jak ohýbat kurikulum
Jazykové okénko.
- 15 Co nového v časopisech
Journal of Vocational Education and Training, 56, 2004, č. 2; Céreq Bref, 2004, č. 208.
- 16 Nové knihy v knihovně
A plus, NÚOV, Úřad vlády ČR, Eurydice, BIBB.
- 16 Zajímavé internetové adresy
Wikipedia, Foreign word, Portál o českých knihovnách, Portál Europassu.
- Příloha II/2005:
Přechod žáků do středoškolského vzdělávání

Editorial



Desátého února uplynulo třicet let od rozhodnutí Rady ministrů Evropského společenství založit Evropské středisko pro rozvoj profesní přípravy, které je známější pod akronymem Cedefop vytvořeným z francouzského názvu této instituce. Cedefop původně sídlil v Berlíně a podle pamětníků v něm byla „úředním“ jazykem francouzština. V roce 1994 se přestěhoval do řecké Soluně, kde pro něj byla později vystavěna nová budova. Tu vidíte na obrázku

pořízeném naším spolupracovníkem v Cedefop, Petrem Vicenikem. Vzácnější snímek se mu podařilo zachytit, když obrátil fotoaparát opačným směrem, protože z oken Cedefop je vidět, když bohové párkrát do roka dovolí, hora Olymp. O tento snímek v elektronické podobě si můžete napsat na adresu konopask@nuov.cz (eventuálně s poznámkou, jaká velikost je pro vás optimální: 2MB, 1MB nebo menší).

Na sklonku loňského roku proběhl v Evropské unii průzkum veřejného mínění, známý pod označením Eurobarometr. Zaměřil se na otázky týkající se tzv. Lisabonského procesu, který je v letošním roce v půli cesty. Pro Zpravodaj jsme vybrali část, která se zabývala zaměstnaností a odborným vzděláváním. V článku na stránkách tři a čtyři se mimo jiné dozvíte, ve které z 25 zemí EU jsou lidé nejspokojenější se svým dosavadním vzděláním.

Tři články tohoto čísla jsou věnovány Francii. Při čtení prvního z nich, o vývoji profesní přípravy, se však můžete přesvědčit, že některé problémy jsou velmi podobné těm, které se vyskytují u nás, zejména ve vývoji profesní přípravy od druhé poloviny minulého století do současnosti. Další článek o vývoji používání termínu kompetence ve Francii na něj volně navazuje.

Třetí článek se zabývá jazykovým vzděláváním ve Francii. V tomto případě se paralely k naší situaci hledají hůře. Země, v nichž je mateřský jazyk zároveň světovým jazykem, mají možná lehčí situaci, zvláště při výměnných jazykových pobytech. Nejvíce jazyků však obvykle ovládají občané menších států, kteří vědí, že se svou mateřštinou se za hranicemi moc nedomluví. V menších zemích (Dánsko, Belgie, Slovinsko...) se také nevyplatí dabovat zahraniční filmy a televizní pořady, používají se titulky, a proto se jejich obyvatelé informálně učí cizí jazyky a ještě se přitom baví. Možná, že jste viděli v České televizi seriál *Larse von Triera Království*, v němž dánské herci mluvili dánsky a švédští švédsky. Ten byl náhodou s titulky, takže se to dalo poznat. Bohužel, u nás se dabují už i slovenské filmy, takže čeští televizní diváci toho informálně moc nepochytí.

Příloha Zpravodaje je věnována přechodu ze základní na střední školu nebo z nižšího sekundárního do vyššího sekundárního vzdělávání podle toho, jak je v které zemi uspořádán školský systém. Volba další vzdělávací dráhy v tomto okamžiku je pravděpodobně nejdůležitější v životě. A není jen v zájmu žáků a rodičů, aby si žáci zvolili dobře. Je to i v zájmu společnosti, protože čím je vzdělávací cesta přímější, tím je kratší a pro všechny zúčastněné i pro společnost jako celek levnější. Demografický pokles vede k tomu, že se společnost musí snažit co nejlépe využít potenciálu všech mladých lidí a nabídnout jim vhodné možnosti uplatnění. Touto otázkou se zabývají výzkumy mezinárodních organizací, jejichž výsledky se pak využívají v oblasti studijního a kariérního poradenství.

AK

Eurobarometr o plnění Lisabonské strategie

Cílem Lisabonské strategie, kterou předložila Evropská rada v březnu 2000 v Lisabonu, je ekonomická, sociální a ekologická obroda Evropské unie do roku 2010. Téměř pět let od zahájení strategie bylo uskutečněno šetření Eurobarometr, které mělo za úkol zjistit názory Evropanů na dosavadní průběh plnění Lisabonské strategie. Dotazování proběhlo od 27. října do 29. listopadu 2004. Výsledky šetření byly zveřejněny v únoru 2005 jako speciální Eurobarometr. Z III. kapitoly této zprávy jsme vybrali část, která se zabývá zaměstnaností a dalším odborným vzděláváním.

Zaměstnanost

Šetřením se zjišťovalo, zda lidé, kteří jsou v současné době zaměstnaní, věří, že si udrží zaměstnání i v blízké budoucnosti. Identifikovaly se vlastnosti, které uchazeči o zaměstnání potřebují, mají-li snadněji najít práci. Hodnotilo se, do jaké míry je profesní příprava nutná k postupu v kariéře nebo k získání zaměstnání.

V současné době více než 8 lidí z 10 věří, že si v nadcházejících měsících udrží své zaměstnání, z toho 44 % je o tom přesvědčeno.

Největší důvěru v to, že si udrží místo, mají Lucemburčané (97 %) následovaní Dány (91 %). Průměr pro všech 25 členských států činí 81 %. Nad průměrem se kromě Lucemburska a Dánska umístilo ještě Irsko, Finsko, Švédsko, Spojené království, Belgie, Nizozemsko, Slovinsko, Rakousko, Česká republika (84 %), Malta a Německo. Situace ve Španělsku se shoduje s průměrem EU, dále následuje Estonsko, Kypr, Řecko, Francie, Portugalsko, Itálie, Lotyšsko, Polsko, Maďarsko, Litva a Slovensko (51 %). Průměr v deseti nových členských státech činí 71 %, v zemích bývalé patnáctky 82 %.

Sociálně-demografická analýza výsledků ukázala některé významné rozdíly:

- Mladí lidé v zaměstnání (pravděpodobně v prvním zaměstnání a ve věku pod 25 let) mají menší důvěru v udržení zaměstnání (74 %) než následující věková skupina 25-34letých (82 %);
- Čím déle pracovník studoval, tím více věří, že si své zaměstnání v příštích měsících udrží;
- Manuální pracovníci jsou pesimističtější (76 %) než například manažeři (88 %).

Podle výsledků šetření jsou pro uchazeče o zaměstnání největší přínosem dvě skutečnosti: vysoká úroveň vzdělání (myslí si 49 % dotazovaných; v deseti nových zemích dokonce 52 %) a praxe v oboru (43 %). To znamená, že samotné vzdělání není dostačující. Dále následují tato aktiva: adaptabilita (31 %), jazykové znalosti (26 %) a znalost informačních technologií (24 %). Ochotu pracovat v zahraničí považuje za přínos 9 % dotázaných.

Jazykové znalosti jsou v 10 nových členských zemích považovány za velké plus (51 %), zatímco v zemích bývalé patnáctky je považuje za přínos pouze 21 % respondentů.

Podrobná analýza ukázala různé priority v jednotlivých zemích:

- Praxe v oboru je považována za nejdůležitější v Portugalsku a ve Francii.
- Jazykové znalosti jsou hlavním aktivem v Polsku, na Slovensku, v Lotyšsku a v Estonsku. Menší význam je těmto dovednostem připisován ve Spojeném království, v Irsku, v Portugalsku, v Nizozemsku a na Maltě.
- Adaptabilita je kladena na první místo pouze ve Spojeném království.

Odborné vzdělávání

Z celkového počtu zaměstnaných v EU si 45 % nemyslí, že odborné vzdělávání či profesní příprava jsou nutné pro kariéerní postup. Oproti tomu 49 % je přesvědčeno o tom, že odborné vzdělávání je pro postup v kariéře nenahraditelné, polovina z tohoto počtu však uvádí, že se ho momentálně nemůže účastnit a ostatní o účasti uvažují.

Mezi jednotlivými zeměmi jsou dosti velké rozdíly:

- Většina respondentů v České republice (65 %), v Portugalsku (62 %), v Lucembursku (60 %), v Řecku (59 %) a na Slovensku (58 %) se domnívá, že jejich dosavadní vzdělání a praxe jsou dostačující pro kariéerní postup. Totéž si myslí jen přibližně třetina dotázaných ve Slovinsku (33 %), v Dánsku (34 %), v Polsku (36 %) a ve Francii (37 %).
- Lidé, kteří jsou si vědomi toho, že by se měli dále vzdělávat, ale v současné době to nemohou uskutečnit, se nejvíce vyskytují v nových členských státech: ve Slovinsku (35 %), v Litvě (35 %), v Polsku (34 %) a v Lotyšsku (33 %).
- Nejvíce zájemců o specializované vzdělávání, které by jim pomohlo v kariéře, je v Dánsku (37 %), ve Francii a ve Spojeném království (shodně 31 %).

Ze sociálně demografického hlediska se ukazuje, že:

- Čím starší jsou respondenti, tím méně považují specializované vzdělávání za nutné pro kariéerní postup.

- Překvapivé je, že čím déle lidé studovali, tím více považují specializované vzdělávání za potřebné pro svůj kariérní postup.
- Ačkoliv přibližně polovina manažerů i dělníků si myslí, že by jim specializovaná profesní příprava prospěla v dalším kariérním rozvoji, nemá v současné době možnost dále se vzdělávat 29 % dělníků ve srovnání s 15 % manažerů.

Nezaměstnaní

Názory nezaměstnaných ukazuje tabulka. Vzhledem k malému počtu respondentů byly v tomto případě zpracovány výsledky dohromady za tři skupiny zemí: všechny státy současné Evropské unie (EU 25), země tzv. bývalé patnáctky (EU 15), a nové členské státy (NČS 10).

Názory nezaměstnaných lidí v procentech

	EU 25	EU 15	NČS 10
Mé vzdělání je dostatečné a aktuální	28	30	18
Měl bych absolvovat specializovanější vzdělávání, ale nemám možnost	32	30	40
Měl bych absolvovat specializovanější vzdělávání a chci to udělat	33	34	32
Nevím	8	7	9

Pramen: Lisbon. Special Eurobarometer no 215. Report. Publikace má 165 stran a je v elektronické podobě k dispozici v knihovně NÚOV nebo na Internetu: http://europa.eu.int/comm/public_opinion.

Nová generace programů Evropské unie

Evropská komise schválila 14. července 2004 návrhy na čtyři nové programy EU v oblasti vzdělávání a profesní přípravy, kultury, mládeže a v audio-vizuálním sektoru. Programy by měly být schváleny Radou ministrů a Evropským parlamentem před koncem roku 2005. Programy budou probíhat v letech 2007 až 2013.

Integrovaný akční program v celoživotním vzdělávání
Zaměřuje se na školní (*Comenius*) a vysokoškolské (*Erasmus*) vzdělávání, profesní přípravu (*Leonardo da Vinci*) a vzdělávání dospělých (*Grundtvig*)¹ a je doplněn programem pro evropskou integraci (*Jean Monnet*). Rozpočet je 13,62 miliard eur. Cíle programu:

Comenius: zapojit alespoň 5 % školních žáků v EU do společných vzdělávacích činností;

Erasmus: poskytnout do roku 2011 příležitost ke studiu v zahraničí celkem 3 miliónům vysokoškolských studentů v EU;

Leonardo da Vinci: zvýšit do roku 2013 počet umístění v profesní přípravě v podnicích a vzdělávacích střediscích v jiné zemi EU na 150 000;

Grundtvig: pomoci dospělým studentům při využívání studijních možností v zahraničí; do roku 2013 by se mělo vzdělávat v zahraničí 25 000 dospělých ročně.

Mládež v akci

Zaměřuje se na rozvíjení smyslu mladých lidí pro osobní odpovědnost, iniciativu, zájem o druhé, občanství a aktivní zapojení na místní, národní a evropské úrovni. Program také pomůže zlepšit podpůrné systémy pro činnosti mládeže. Rozpočet je 915 miliónů eur.

Kultura 2007

Přebírá dosavadní program Kultura 2000 a rozšiřuje ho. Navrhovaný rozpočet činí 408 miliónů eur. Tři cíle

programu by měly nabídnout nejvyšší evropskou přidanou hodnotu:

- nadnárodní mobilita pro každého, kdo pracuje v oblasti kultury v EU;
- nadnárodní oběh uměleckých děl a kulturních a uměleckých produktů;
- dialog mezi kulturami.

MEDIA 2007

Vychází z programů MEDIA Plus a MEDIA vzdělávání. Rozpočet činí 1,055 miliardy. Hlavní cíle jsou:

- uchovat a podporovat evropskou kulturní rozmanitost a kinematografické a audiovizuální dědictví, zajišťovat přístup veřejnosti k tomuto dědictví a podněcovat dialog mezi kulturami;
- zvyšovat oběh evropských filmů a jiných audiovizuálních produkcí uvnitř i mimo EU;
- posilovat obchodní výkonnost evropského audiovizuálního sektoru na otevřeném a konkurenčním trhu.

¹Viz Zpravodaj, 2003, č. 9, s. 12.

Prameny: Education and culture at a glance. A new generation of EU programmes for education and training, culture, youth and the audiovisual sector in 2007-13. The Magazine, 2004, č. 24, příloha. Celý text: http://europa.eu.int/comm/dgs/education_culture/newprog/index_en.html

Vývoj profesní přípravy ve Francii

Charakteristickým rysem profesní přípravy v dnešní Francii je to, že je převážně poskytována ve státních školách. Dva druhy zařízení – profesní lycea (*lycées professionnels*) a odborné směry všeobecných lyceí – navštěvuje téměř polovina mladých lidí blížících se k ukončení povinné školní docházky. Přibližně jeden milión mladých lidí se rozhodne pro tyto školy a směry, stejný počet studuje ve všeobecně vzdělávacích lyceích. V kontrastu s tím jen relativně malý počet jejich vrstevníků – kolem 300 000 – vstupuje do učební poměru na pracovišti. Současná situace souvisí s historickým vývojem odborného vzdělávání ve Francii.

Odborné a profesní vzdělávání od francouzské revoluce do doby páté republiky

Historie vedoucí k současné organizaci odborného vzdělávání začala se zrušením cechů v roce 1791. Ztráta těchto tradičních institucí pro organizaci učňovství způsobila to, co bylo nazýváno „krizí učňovství“, která trvala přes celé 19. století až do 1. světové války. Tento termín označuje tři různé situace:

- úpadek tradičního učňovství v řemeslnických oborech spolu s úpadkem samotných řemesel. Problém přetrvává dodneška – obory, ve kterých se udrželo tradiční učňovství (potravinářské obory, hotelnictví a stravovací služby a část stavebnictví), si stěžují na nedostatek učňů;
- zhoršení pracovních podmínek mladých lidí (někdy i dětí) vykořisťovaných v průmyslových oborech vyžadujících těžkou manuální práci, zejména v textilnictví a hornictví;
- nedostatek kvalifikovaných pracovních sil v modernějším průmyslu, tzn. ve strojírenství a od konce 19. století v elektrotechnice.

Zneužívání dětské práce a nedostatek kvalifikovaných pracovních sil byly v průběhu 19. století předmětem znepokojení politických a ekonomických elit. Tyto elity reagovaly dvojím způsobem: vytvářením primárního školství, které by děti chránilo a vzdělávalo, a zakládáním odborných škol a večerních kurzů. Až do 70. let 19. století se Francie v tomto ohledu příliš nelišila od ostatních předních průmyslových zemí. Mnohé večerní kurzy buď soukromé, nebo poskytované filantropickými sdruženími, školy na pracovišti, např. v továrnách Schneider či De Wendel, obecní školy (Paříž, Le Havre, Lyons, Nantes atd.) a školy financované odborovými organizacemi (Besançon) nabízely odborné vzdělávání na různé úrovni. Mezinárodní výstavy vedly k pořádání několika mezinárodních kongresů o odborném vzdělávání, zejména koncem 19. století. Tyto kongresy poskytovaly příležitost ukázat, že více nebo méně podobné systémy byly zaváděny v Německu, ve Velké Británii, v Belgii, v Rusku a dokonce

v Jižní Americe. Jedním ze společných rysů těchto iniciativ bylo malé zapojení státu a významná role soukromých a obecních institucí.

Republikáni přišli k moci v roce 1879 a rozhodli se stabilizovat zpočátku křehký režim tím, že zavedli povinné vzdělávání s cílem vychovávat mladé Francouze v duchu a hodnotách třetí republiky a neutralizovat vliv katolické církve na základní vzdělávání. Republikáni však měli problémy s tím, jak kontrolovat mladistvé z dělnické třídy, zvláště chlapce, v období od ukončení povinné školní docházky ve 13 letech až do věku nástupu vojenské služby v 18 letech, nebo do sňatku v případě dívek. Násilí mezi mládeží z dělnické třídy bylo novým problémem – od začátku století se jím zabývaly všechny vlády. Obávaly se, že mladiství by mohli propadnout zahálčivosti a zločinnosti nebo revolučním myšlenkám. Počáteční profesní příprava byla chápána jako způsob, jak udržet pořádek mezi mladými lidmi a zároveň uspokojit potřeby světa práce.

Tento plán měl vyřešit obavy zaměstnavatelů, kteří stáli v čele modernějších podniků. Strojírenství a elektrotechnika byly na vzestupu, byl vynalezen benzínový motor a elektrický pohon, a to mělo důsledky pro silniční vozidla, letadla, loďstvo a železnice. Kvalifikované pracovní síly byly potřebné v sektorech vyžadujících nové nedostatkové dovednosti. Tyto sektory byly též strategické, protože dodávaly vybavení ozbrojeným silám v době, kdy hrozil první světový konflikt.

Část republikánské politické elity a někteří zaměstnavatelé vytvořili spolek, jehož úkolem bylo ustavit politiku odborného vzdělávání, která měla dva cíle.

Prvním cílem bylo vytvoření odborných škol financovaných společně státem a místními úřady. Školy si vybíraly z nejlepších absolventů základních škol žáky, jejichž sociální původ napovídal, že si zvolí kratší vzdělávací dráhu vedoucí přímo ke stabilnímu zaměstnání. Přípravovaly vysoce kvalifikované pracovníky pro průmyslové podniky, ze kterých se později stávali dílovedoucí nebo kvalifikovaní technici a ti nejlepší získali status inženýra.

Druhým cílem bylo zavést legislativu upravující profesní přípravu pracovníků s modrými a bílými límečky a zajistit, aby ti zaměstnavatelé, kteří ponese náklady na učňovství, nebyli v nevýhodě ve srovnání s těmi, kdo nevynakládají žádné prostředky na profesní přípravu svých zaměstnanců. Osvědčení profesní způsobilosti (*Certificat d'aptitude professionnelle* – CAP) bylo vytvořeno v roce 1919, kurzy teoretického vzdělávání se staly pro učně povinnými a v roce 1925 byla zavedena daň z učňovství a uvalena na podniky, které nepřipravovaly učně. (Tato daň vypočítávaná jako podíl na objemu mezd podniku je ukládána dodnes a představuje významný zdroj financí pro vzdělávací zařízení.)

Prvního cíle bylo úspěšně dosaženo. V předvečer první světové války existovalo několik desítek odborných škol, které se staraly o téměř 100 000 žáků, což byl skoro stejný počet žáků jako v lyceích. Druhého cíle však v té době dosaženo nebylo. Do kurzů profesní přípravy se zapsalo jen velmi málo učňů a málo jich skládalo zkoušku CAP.

Neúspěch při uskutečňování druhého cíle vedl k vytvoření dalšího druhu profesní školy, která se nyní nazývá *lycée professionnel*. Jejím úkolem je připravovat tovární dělníky a kancelářské pracovníky. V průběhu druhé světové války zakládala vichistická vláda vzdělávací střediska, do nichž přijímala nezaměstnané dělníky a vštěpovala jim pétainistickou ideologii. V roce 1944 byla tato střediska převzata novou vládou a s podporou zaměstnavatelů v hutnickém průmyslu reprezentovaných mocným sdružením zaměstnavatelů – Svazem hutnického a hornického průmyslu – se stala veřejnými zařízeními odborného vzdělávání. V té době byli stát a zaměstnavatelé motivováni k dohodě dvěma faktory: poválečným nedostatkem pracovních sil (ročníky přicházející na trh práce odrážely nízkou míru porodnosti v první polovině 20. století) a potřebou celostátní rekonstrukce poté, co byla většina infrastruktury zničena bombardováním.

Od té doby se ve Francii souběžně vyvíjely dvě kategorie odborných škol veřejného sektoru: v jedné se vzdělával střední management podniků, druhá vzdělávala budoucí pracovníky s modrými a bílými límečky.

Tento systém fungoval velmi dobře až do 60. let. Poskytoval zaměstnavatelům tovární dělníky, kancelářské pracovníky a nižší manažery, kteří mohli pracovat okamžitě po absolvování školy. To znamenalo, že zaměstnavatelé sami nemuseli vzdělávání financovat ani organizovat. Systém nabízel žákům rychlou cestu ke kvalifikacím v době, kdy postobligatorní školní vzdělávání ještě nebylo příliš rozvinuto. Jeden historik nazval odborné vzdělávání té doby „záchranným kruhem hozeným dělnické třídě“. Diplomům odborného nebo

profesního vzdělávání nekonkurovaly na trhu práce prakticky žádné jiné diplomy; proto si jich obyčejní lidé velmi vážili.

Devalvace odborného a profesního vzdělávání

V roce 1959 se generál De Gaulle vrátil k moci a zahájil politiku modernizace Francie. Z hlediska vzdělávání byla tato politika založena na předpokladu, že by se mělo investovat do lidského kapitálu, a proto by se měl zvýšit podíl školní populace. Řada reforem prováděných v letech 1959 – 1975 sledovala dvojí cíl. Zaprvé oddálit okamžik, ve kterém mladí lidé dělají konečné rozhodnutí o své budoucí kariéře, prodloužením povinné školní docházky – vrcholem tohoto snažení byla jednotná škola do 16 let věku. Zadruhé rozšířit přírodovědné a odborné vzdělávání – přírodovědný *baccalauréat (bac S)* se stal vysoce oceňovaným diplomem sekundárního vzdělávání; rostl počet inženýrských škol a rozvíjelo se odborné a profesní vzdělávání.

Odborné a profesní školy měly nejprve z těchto reforem prospěch, protože se rozšířily v míře, do jaké fungují dodnes, tzn. že počet žáků se rovná polovině počtu žáků ve všech lyceích. Brzy však začaly trpět několika vedlejšími účinky a rychle se přeměnily ve „druhý nejlepší směr“ francouzského vzdělávacího systému.

První faktor byl demografický. S příchodem silných ročníků na trh práce v době, kdy jen málo lidí ze starší generace dosáhlo důchodového věku, bylo pro mladé lidi těžší začlenit se do světa práce. Své první zaměstnání hledalo mnohem více lidí než bylo míst uvolněných odchody do důchodu. Zpomalení hospodářského růstu po ropných krizích v roce 1973 a 1975 problém značně zhoršilo, protože se zvýšila nezaměstnanost.

Zároveň měl na odborné a profesní vzdělávání nepříznivý vliv jiný proces úžeji spojený se školským systémem. Růst počtu technických a odborných vyšších škol a rozvoj technologického vzdělávání na univerzitní úrovni znamenal, že podniky a úřady v nich mohly hledat svůj budoucí manažerský personál a výkonné úředníky, které potřebovaly. Efektivita tohoto systému však měla negativní dopad na odborné a především na profesní diplomy získávané ve středním odborném vzdělávání. Pro kvalifikované pracovníky s modrými a bílými límečky se stalo obtížnější získat přístup na vyšší místa interním povýšením. (Zákon, který vstoupil v platnost v roce 1971, ukládal zaměstnavatelům povinnost financovat další vzdělávání svých zaměstnanců. Šetření však ukázala, že z tohoto vzdělávání měl prospěch hlavně manažerský personál.) Postupně nastupovali na pracovní místa střední a vyšší úrovně rovnou absolventi technických a obchodních vyšších škol nebo univerzit. Tento proces spojený s účinky populačních

trendů vytvořil úzký profil v interním povyšování na pracovišti, přičemž si vnitřní (povyšování) a vnější (najímání mladých absolventů) trhy práce začaly konkurovat. Vybrat si odborné či profesní vzdělávání znamenalo riskovat, že člověk uvízne v nižším postavení po celý zbytek aktivního života.

Od konce 70. let se odborné a profesní vzdělávání stalo „druhou volbou“ školního vzdělávání navzdory tomu, že počet žáků v něm se zvýšil. V důsledku toho se rodiče systematicky pokoušeli vyhnout cestám, které by mohly jejich děti přivést k pracovnímu statusu nízké úrovně, a většina odmítala poradenství doporučující profesní vzdělávání. Mladí lidé se vrhli do závodů o diplomy se samozřejmým násobícím účinkem. Čím více diplomů bylo, tím více se studenti snažili získat ještě vyšší diplom.

V důsledku toho přicházeli do profesních škol pouze žáci, kteří dospěli do věku pro opuštění školy, avšak nebyli ve škole úspěšní, zatímco technologickou trasu si volili žáci, kteří na konci sekundárního vzdělávání nedosáhli dosti vysokých výsledků na to, aby mohli pokračovat ve všeobecném vzdělávání v humanitních oborech, v přírodních vědách nebo v ekonomii. Výjimky z tohoto procesu byly jen vzácné – studium připravující mladé lidi pro kariéru, která byla stále vysoce ceněna, např. obory v hotelnictví a stravovacích službách nebo užité umění pro průmysl (průmyslový design). Situace se od 50. let, kdy odborné vzdělávání bylo relativně selektivní a rozhodovali se pro ně dobří nebo průměrní žáci z dělnické třídy, změnila. Dnes do tohoto vzdělávání přicházejí ti, kdo v povinném vzdělávání nebyli úspěšní.

Tento měnící se vzorec přijímání žáků je však v rozporu s jiným trendem, se změnou kvalifikačních požadavků na trhu práce. Od začátku 80. let je produkce zboží a poskytování služeb stále více ovlivňována požadavky na kvalitu. Organizace práce je určována méně materiálním omezením produkce a více požadavky zákazníka. Obchodní a marketingová oddělení nyní diktují výrobním oddělením, zatímco před 30 lety byla situace obrácená.

Služby veřejného sektoru, které jsou ve Francii velmi rozvinuté, mluví méně o „uživatelích“ a více o „klientech“. Pro tovární dělníky a kancelářské pracovníky a pro nižší a střední manažerský personál to znamená, že musí mít kromě základních odborných dovedností ještě další nové dovednosti. Požaduje se po nich, aby lépe komunikovali, rychle se přizpůsobovali novým situacím, ovládali elementární počítačové dovednosti, přebírali odpovědnost za vztahy se zákazníky atd.

V důsledku toho bylo odborné a profesní vzdělávání nuceno provést malou interní revoluci. Přizpůsobilo

vyučovací metody těmto novým požadavkům v době, kdy standard žáků klesá. Tento vývoj je evidentní ve dvou oblastech.

První je rozvoj alternační profesní přípravy. Všichni žáci v profesním vzdělávání a někteří žáci v odborném vzdělávání nyní stráví část z doby studia na pracovišti, a tato doba se bere v úvahu při udělování diplomu. To platí zejména pro diplom vytvořený v roce 1985 – *baccalauréat professionnel*, který pomáhá překlenout propast mezi profesní přípravou poskytovanou v odborném a profesním vzdělávání a učňovstvím, protože učni absolvují teoretickou přípravu a zároveň pracují v podniku. Vážně se uvažuje o co možná nejčastější kombinaci této přípravy ve stejných zařízeních, které by mohly být nazývány *lycées de métiers* (lycea řemesel).

Druhou oblastí změny je přemýšlení o obsahu profesní přípravy, které bere v úvahu měnící se požadavky zaměstnavatelů. Dokumenty o „profesních standardech“ byly navrženy společně se zástupci svazů zaměstnavatelů a zaměstnanců a definují soubor dovedností, které zaměstnavatelé v jednotlivých oborech žádají. Tyto „*référentiels d'emplois*“ jsou převedeny do „*référentiels de formation*“, které se používají jako základ pro realizaci vyučovacích metod učitelů. Jsou často kritizovány za to, že jsou příliš podrobné, a tak je někdy obtížné je použít do všech detailů. Bezpochyby však tento přístup vdechl nový život do vyučovacích metod v odborném a profesním vzdělávání v míře, která pomáhá překlenout propast mezi standardem dosaženým žáky a úrovní kvalifikace, kterou potřebují získat.

Odborné a profesní vzdělávání se dnes stalo určitým „bezpečnostním ventilem“ francouzského vzdělávacího systému. Přebírá více než polovinu mladistvých, kteří v jednotné škole v různé míře selhali, a jeho učitelé mají představivost, odhodlání a trpělivost k tomu, aby těmto žákům poskytli profesní přípravu a doplňující vzdělávání, které jim pomůže získat diplom a vstoupit na trh práce za co možná nejlepších podmínek. Tím prokazují službu zaměstnavatelům, protože je zbavují většiny nákladů na profesní přípravu.

V posledních letech byl tento systém kritizován částečně pro svou nákladnost a částečně pro relativně pomalé reagování na měnící se poptávku na trhu práce. Dnes tento criticismus utichá, protože odborné a profesní vzdělávání dosáhlo pokroku ve své praxi. Zároveň model učňovství, který se v konkurenci se školní profesní přípravou v některých sektorech významně rozvinul, dosáhl určitého limitu. Většina podniků a úřadů nezískala to, co si od učňovství slibovala. V důsledku toho jsou problémy s přijímáním učňů často stejné, jako problémy s umísťováním absolventů profesního vzdělávání. Proto by se mělo přistoupit ke kompromisu

– počáteční odborné vzdělávání bude bezpochyby nadále poskytováno školami, v praxi by se však mělo přibližovat učňovství, aniž by kladlo na podniky takové požadavky jako tradiční učňovství.

Pramen:

Troger, Vincent: Vocational training in French schools: the State/employer alliance. Vocational training, 2004, č. 31, s. 10-14, lit. 12.

Termín „kompetence“ ve Francii

Logický základ systému uznávání předchozího učení získaného praxí (*Accreditation of Prior Experiential Learning – APEL*) ve Francii¹ lze charakterizovat třemi kroky:

I. Pojem „kompetence“ se ve Francii poprvé vynořil v rámci sociálního dialogu v sedmdesátých letech minulého století v kontextu zvyšující se úrovně vzdělání a rostoucích požadavků kvalifikovaných pracovníků v době, kdy organizace práce ještě vycházela z „tayloristického modelu“.

Pracovníci si v té době stěžovali na to, že je zaměstnavatelé platí pouze za kvalifikaci vyžadovanou pro výkon povolání neboli kvalifikaci přiřazenou povolání, nikoliv za kompetence (způsobivosti), které si člověk v zaměstnání vytvořil a které používá.

Stručně řečeno, zaměstnavatelé platili za předepsané pracovní úkoly, nikoliv za skutečně vykonávanou práci. V souvislosti se stížnostmi zaměstnanců se objevil pojem „kompetence“.

V tomto kontextu byl v roce 1971 odhlasován zákon o další profesní přípravě, který ukládal podnikům, aby platily téměř jedno procento z objemu mezd na vzdělávání zaměstnanců. Zákon měl umožňovat sociální postup z rovnostářského hlediska.

II. Druhý krok se týká změny pro podniky, které musí v konkurenčním a náročnějším prostředí prokázat větší flexibilitu, a pro pracovníky, kteří musí přebírat větší odpovědnost za svou činnost a pracovat efektivněji.

V této souvislosti se zaměstnavatelé pokusili použít pojem kompetence k ustavení nového modelu řízení kariéry a přešli od modelu kvalifikací k modelu kompetencí.

Model kompetencí ukázal na nevyváženost nových pracovních vztahů mezi zaměstnanci a zaměstnavateli. S podporou tohoto modelu zaměstnavatelé chtěli zrušit kvalifikační rámec ustavený ve Francii po druhé světové válce prostřednictvím kolektivních smluv a vyjednávání. Model kompetencí způsobuje přechod od kvalit vyžadovaných povoláním k hodnocení individuálních kvalit pracovníka.

To znamená, že tento model se zaměřuje na individuální způsobivosti a zavazuje lidi k tomu, aby přejíma-

li odpovědnost za vlastní kariérní postup a vyjednávali si svůj plat v každoročním osobním pohovoru se zaměstnavatelem (bez ochrany odborů a bez kolektivního vyjednávání).

V tomto modelu však budou méně kvalifikovaní, méně silní a samostatní pracovníci ztraceni a rychle vyloučeni z možnosti postupu.

III. Odpovědí na model kompetencí byl úkol vytvořit nová hodnotící kritéria. Ta by měla být validována a uznávána v širším prostoru než v podnicích, a to je právě cílem a účelem systému APEL.

Ukázalo se, že z hlediska sociálního postupu se systém APEL stává klíčových pro to, aby jedinec přežil a ubránil se vylučování. APEL je proto odpovědí na tuto výzvu a na otázku akreditace zkušeností z praxe, kterou vznesla Evropská komise. Třetím krokem bylo prosazení pojmu kompetence zejména v bílé knize EU zaměřené na celoživotní vzdělávání pro všechny.

Na závěr je třeba říci, že v Evropě převažují velmi různé organizace, což znesnadňuje vytvoření ideálního jedinečného systému APEL, zároveň to však posiluje potřebu tento systém alespoň vyjasnit.

Ve Francii se logický základ systému APEL utvářel prostřednictvím postupného vývoje pojmu „kompetence“. V jiných evropských zemích se tento logický základ vytvářel odlišným způsobem ve vazbě na různé organizace a již ustavené systémy národních kvalifikací a certifikace. Nyní je třeba vytvořit metodologii, s jejíž pomocí se APEL v zemích EU transformuje do podoby Evropského systému přenosu kreditů (*European Credit Transfer System – ECTS*).

¹Francouzský výraz pro APEL je *validation des acquis de l'expérience – VAE*.

Přeložil Petr Viceník

Pramen: Gendron, Bénédicte: The French APEL system rationale and philosophy: From social promotion to individual survival on the labor market. Příspěvek v originále lze stáhnout z ERO Base, která je přístupná v Electronic training Village. <http://www.trainingvillage.gr>

Jazykový pobyt a jak ho vybrat

Dobře zvolit jazykový pobyt pro své dítě znamená nejen dítě dobře znát, ale vzít také v úvahu, že mezi jednotlivými pobyty existují značné rozdíly. Tyto dvě skutečnosti jsou důležité k tomu, aby nemalé rodinné investice přinesly kýžené ovoce.

Francouzi vydávají více než pět set milionů eur za jazykové pobyty. Podle posledního výzkumu Eurobarometr z roku 2001, pokládá 93 procent rodičů za nezbytné, aby jejich dítě umělo alespoň jeden nebo i několik cizích jazyků. Důležité však je, aby rodiče nespěchali volbu jazykového pobytu, aby nejprve dobře odhadli potřeby dítěte a aby také náležitě uvážili jednotlivá specifika každého jazykového pobytu.

Přitom je však velmi těžké vyznat se v džungli sto padesáti organizací, různých prospektů, brožur, které nabízejí jednu výuku s tím nebo oním počtem žáků, pak zase s odlišnou délkou výuky, kurzy s nestejnou úrovní vyučujících, někdy je výuka organizována spíš odpoledne, jindy se zase počítá s delším pobytem na sluníčku...

Každý adolescent si může vybrat, pobyty odpovídají každé úrovni jazykových znalostí. Rodiče si však musí jasně uvědomit, co od takového pobytu očekávají. Některé dítě bude šťastné, bude-li ve škole na Maltě, a bylo by velmi zklamané pobytem v britské rodině. A naopak. Ale ani jeden, ani druhý se nevrátí se stejnou jazykovou úrovní, zdůrazňuje Françoise Cottenová, generální sekretářka Státního úřadu pro zajišťování jazykových pobytů a stáží (*Office national de garantie des séjours et stages linguistiques*).¹

Expres pobyt

Už několik let se situace celkem jasně rýsuje, a to jak na straně nabídky, tak na straně poptávky. Velká Británie si pokazila pověst, ve Spojených státech stoupají ceny, ale na Novém Zélandu a Austrálii se velmi rychle rozvíjejí příznivé podmínky. O pobyty na Maltě je v posledních letech stále větší zájem, podobně jako o pobyty ve Španělsku. V obou zemích je totiž dlouhá tradice vzájemných jazykových výměn. Ve Velké Británii není dnes vůbec možné najít rodinu, která by měla zájem o reciproční výměnu, zdůrazňuje Sylviane Halphenová z Národního svazu organizací zajišťujících jazykové pobyty a jazykových škol (*Union nationale des organismes de séjours linguistiques et des écoles de langues – Unosel*).²

Naproti tomu s Německem probíhají vzájemné výměny neustále; každoročně překročí Rýn v obou směrech asi sto tisíc mladých lidí, aby v sousední zemi absolvovali jazykový pobyt, za finančně nenáročných podmínek. Významnou roli zde hraje Francouzsko-

německá kancelář mládeže (*Office franco-allemand de la jeunesse – OFAJ*),³ která pomáhá hlavně těm, kdo pobývají raději v rodinách; v roce 1999 byl založen program Voltaire, který podporuje šestiměsíční jazykové výměny mezi středoškoláky.

Tyto pobyty jsou úspěšné, protože v Německu jsou jazykové výměny součástí kultury a zájemců z Francie není tolik. 91 % francouzských studentů si zvolilo jako první jazyk angličtinu, zatímco počet těch, kteří si zvolili němčinu, už klesl pod milión. V 70. letech si němčinu jako první jazyk volilo 14 % studentů, nyní je to necelých 8 % a jako druhý jazyk 13,5 %. Françoise Salavertová, ředitelka Univia, si dovede poradit i v anglofonním prostředí. V Británii a v Irsku už nelze najít rodiny, které by splňovaly její požadavky. Proto se obrátila na Austrálii, se kterou spolupracuje už pět let. S Velkou Británií jsou potíže, protože Britové se francouzsky neučí; Australané francouzštinu studují a navíc milují Evropu, takže tady chtějí nějaký čas žít; mají obrovský zájem a výměnné pobyty trvají pět až šest týdnů.

Klíčovou podmínkou úspěšného zvládnutí cizího jazyka je pobyt v dané zemi, a proto se v poslední době stal velmi módní tzv. pobyt expres, jen na týden. Jenže uši potřebují alespoň dva týdny, aby si zvykly na melodii cizího jazyka...

Dobré se lepším někdy pokazí

Každoročně odjíždí 360 tisíc mladých Francouzů na jazykové pobyty. Většina z nich pochází z ekonomicky velmi příznivého prostředí; rodiče pracují ve významných řídicích funkcích a mají značný zájem o tyto pobyty pro své děti. Rozpočet na dvoutýdenní pobyt v britské škole činí přibližně 2200 eur, částka se samozřejmě zvyšuje, když se dítě věnuje nějakému sportu. Pobyty v rodinách jsou levnější a pohybují se v cenovém rozpětí od 850 eur až po 1350 eur. Jinak řečeno, ať se jedná o jakýkoli pobyt kdekoliv, každá rodina musí počítat s rozpočtem od 1000 do 1500 eur. Rodiče se mohou obrátit na místní radnici s žádostí o finanční výpomoc, mohou se také obrátit na svého zaměstnavatele, na plátce rodinných přídatků, ale naděje na úspěch je velmi malá.

Nicméně se zdá, že tato poměrně velká investice se vyplácí; sami absolventi to potvrzují; 30 % z nich tvrdí, že se touto oklikou naučili víc než ve škole, v poměru

ke 46 % těch, kteří navštěvovali soukromé hodiny. Kromě jiného si mladí lidé uvědomují, jak je znalost cizího jazyka nezbytná. Tato nezbytnost pak nutí děti, aby vystoupily ze školní logiky, kde se bojí vyjadřovat z obavy, že udělají chybu. Když se dítě splete, tak si toho ihned všimne na očích svého posluchače - a zkouší to znovu. Musí uspět, to však neznamená, že bude mluvit bez chyb, ale že si vzájemně porozumí, zdůrazňuje Colette Samsonová, která už dlouho organizuje školní výměnné pobyty.

Podle posledního evropského výzkumu jsou francouzští žáci lepší v chápání psaného textu, úspěšnost pak postupně klesá při porozumění slyšeného textu a v psaném projevu...

Většina vyučujících raději doporučuje pobyty v rodinách, kde dítě vstřebává nejen jazyk, ale i kulturu dané země. Ale i pobyty v mezinárodních střediscích jsou

důležité; děti se ve společnosti jiných Evropanů zabývají komplexů, někteří z nich nemluví sice lépe, ale zato více. K tomu říká Christian Puren: Nejdůležitější je, že dítě je do cizího jazyka zcela ponořené. Správný pobyt probíhá uprostřed rodiny, která vybízí dítě k tomu, aby se opravilo v okamžiku, kdy se spletlo, a tím mu pomáhá rozvíjet se.

Je však třeba mít stále na zřeteli, že i dobré se lepším někdy pokazí...

¹ <http://www.loffice.org/>

² <http://www.unosel.com/>

³ <http://www.dfjw.org/>

Připravila Ladislava Chateau

Pramen: *Séjours linguistiques : comment choisir.*
Le Monde de L'éducation, 2005, č. 333, s. 40-42.

Jazykové vzdělávání v Evropě v číslech

Podíly žáků ve vyšším sekundárním vzdělávání (ISCED 3) v zemích EU, kteří se ve školním roce 2001/02 učili anglicky, francouzsky, německy, španělsky a rusky, v procentech

	Němčina	Angličtina	Francouzština	Španělština	Ruština
EU 25	26,4	90,5	25,7	15,0	3,8
Belgie (Francouzské společenství)	7,6	90,5	-	6,0	-
Belgie (Vlámské společenství)	54,8	99,5	99,5	2,1	-
Česká republika	73,5	98,9	17,3	4,8	2,5
Dánsko	71,8	94,2	3,8	20,8	0,5
Německo	-	90,9	27,1	9,0	2,7
Estonsko	45,6	91,2	4,7	0,4	55,6
Řecko	2,1	95,2	10,3	-	-
Španělsko	1,1	95,9	27,7	-	-
Francie	30,5	99,4	-	56,0	0,7
Irsko	18,7	-	65,7	5,8	-
Itálie	8,2	85,9	27,2	2,9	-
Kypr	1,0	100,0	60,4	0,2	0,1
Lotyšsko	48,1	89,3	3,1	0,4	43,8
Litva	35,1	76,5	6,8	0,4	40,4
Lucembursko	96,3	96,3	96,3	26,4	-
Maďarsko	49,3	57,6	6,3	1,0	1,0
Malta	0,8	78,5	8,3	0,5	-
Nizozemsko	23,3	99,9	22,7	x	x
Rakousko	-	96,9	42,8	9,0	1,9
Polsko	61,5	90,6	14,1	0,6	18,4
Portugalsko	x	x	x	x	x
Slovinsko	83,0	98,2	9,1	2,3	0,1
Slovensko	78,2	96,0	12,4	3,2	2,7
Finsko	41,5	99,7	21,9	7,7	6,0
Švédsko	48,9	99,8	25,8	29,0	0,8
Spojené království	x	-	x	x	x

Vysvětlivky: - nelze aplikovat nebo nula; x údaje nejsou k dispozici.

Pramen: *Key Data on Teaching Languages at School in Europe. 2005 Edition. Brussels, Eurydice 2005. 108 s.*

Klíčové kvalifikace v Německu

Klíčové kvalifikace představují kvalifikace širšího dosahu. Mají charakter přesahující profesní sféru, popř. obor. Zjednodušeně se u klíčových kvalifikací také hovoří o přesahujících nebo nadoborových kvalifikacích. Klíčové kvalifikace mají poskytnout dovednost samostatně odhalovat budoucí rychle vznikající nové obsahy a s tím spojenou schopnost celoživotně se učit.

Klíčových kvalifikací existuje velký počet. Nazývají se například:

- Myslet v souvislostech;
- Flexibilita;
- Dovednost komunikovat;
- Tvořivost;
- Dovednost řešit problémy;
- Samostatnost;
- Dovednost pracovat v týmu;
- Dovednost přenášet znalosti a kompetence do jiných situací;
- Spolehlivost.

V rámečku na konci článku je ukázka potenciálního katalogu klíčových kvalifikací. Zaručeně „pravý“ katalog neexistuje.

Ke klíčovým kvalifikacím patří základní materiální znalosti a dovednosti, které přesahují jednotlivou profesi, zvláště profesní pole, popř. profesní skupinu a které se dají přenést na obsahově a funkčně příbuzné oblasti. Jsou to zaprvé profesně praktické kvalifikace širokého pole působnosti, které jsou nezávislé na změnách. Zadruhé patří k materiálním znalostem a dovednostem nadoborové všeobecné vzdělávací znalosti a dovednosti, jako kulturní techniky a znalost cizích jazyků a všeobecné technické a ekonomické vzdělání. Termín kulturní techniky zde označuje schopnost číst a psát a matematické znalosti ve vztahu k určité profesi.

Formální dovednosti v kognitivní a psychomotorické oblasti a personální a sociální dovednosti stojí na straně formálního vzdělávání. V konceptu klíčových kvalifikací zaujímá formální vzdělávání velký podíl. Výchova se podle konceptu klíčových kvalifikací projevuje zvláště podporou personálních a sociálních dovedností. Vzdělávání může podporovat materiální znalosti a dovednosti i formální dovednosti v kognitivní a psychomotorické oblasti.

Koncept klíčových kvalifikací formuloval Mertens (1974) pro výzkum trhu práce a výzkum profesí. Teprve mnohem později přijala tento koncept odborná pedagogika a byl dále propracován. Dva důvody, které hovoří pro koncept klíčových kvalifikací, krystalizovaly v průběhu doby.

Jedním důvodem je to, že příprava na zítřejší svět práce závisí na nejistých budoucích požadavcích v průběhu rychlých technicko-výrobních a ekonomických změn, tzn. na nedostatečné předvídatelnosti budoucích požadavků, pokud jde o náplně profesí. Kvalifikace menšího dosahu mohou již po několika málo letech zastarat. Kvalifikace středního dosahu mohou být překonané v průběhu desetiletí. Kvalifikace většího dosahu, klíčové kvalifikace materiálního, formálního, personálního a sociálního typu naproti tomu během technicko-výrobních a ekonomických změn nezastarávají. Považují se za dlouhodobě zřízenou základnu pro profesní existenci. Existuje-li nejistota ohledně budoucí profesní přípravy, týká se pouze spodní a střední úrovně kvalifikací. Čím intenzivněji se kvalifikace většího dosahu poskytují, tím lépe je podle této teze budoucí pracovník vyzbrojen pro požadavky na kvalifikace při technicko-výrobních a ekonomických změnách. Je schopen během celoživotního vzdělávání zvládat při samostatném učení požadavky, které se vyskytnou. Jinými slovy: Klíčové kvalifikace otevírají dovednost objevování obsahů a metodiky myšlení, která je potřebná pro realizaci celoživotního vzdělávání.

Druhým důvodem je zvládnutí požadavků dnešního světa práce, které vyplývá samo o sobě z požadavků dnešního profesního života. Odborná práce pomocí počítačů může vést ke komplexnějším pracovním činnostem. Během zvyšování produktivity, zkracování doby procesu a vývoje, zvyšování kvality výrobků a snižování nákladů na základě mezinárodní konkurence se zavádějí spíše komplexní výrobní strategie. Významné parametry těchto strategií spočívají v konstrukci optimální pro výrobu, ve flexibilní automatizaci a v podnikové organizaci orientované na týmy. Probíhá změna v organizaci práce od orientace na funkci k orientaci na proces. Požadavky s tím spojené se dají lépe zvládnout pomocí dovedností, které platí jako klíčové kvalifikace. Požadované jsou především formální dovednosti v kognitivní oblasti, personální a sociální dovednosti.

S konceptem klíčových kvalifikací, jsou také spojeny různé problémy, dva z nich podstatné.

(1) Klíčovým kvalifikacím nelze učit abstraktně. Jejich podpora je úspěšná pouze společně s konkrétními specifickými odbornými obsahy. Bez vztahu k těmto obsahům nemohou dosáhnout svého transferového účinku. Tím však zůstávají klíčové kvalifikace specifické pro určitou sféru. Dochází k dilematu, neboť platí:

- Interpretují-li se klíčové kvalifikace situačně specificky, a tím i úzce, pak nemohou představovat nadoborové kvalifikace širokého dosahu.
- Jsou-li klíčové kvalifikace definované velmi všeobecně a nespecificky, pak se jejich bezprostřední transfer spíše nepodaří.

Kromě toho je třeba určit, že se kvalifikace malého a středního dosahu stále musí poskytovat v poměrně širokém rozsahu integrovaně s klíčovými kvalifikacemi. Zároveň vyvstává otázka, jaké budoucí obsahy mohou klíčové kvalifikace podporovat.

(2) Pro vzdělávací praxi platí, že způsobilosti, o nichž se diskutuje v konceptu klíčových kvalifikací představují kvalifikační požadavky moderního světa práce. Vyžadují se způsobilosti, jaké pedagogika, a zvláště reformní pedagogika, považovala v první třetině minulého století za posláním všestranného vzdělávání. Dnes je ale podstatné, že se dřívější pedagogická vize objevuje pouze jako strážlivý požadavek na kvalifikaci v zaměstnavatelském systému a stává se cílem vzdělávání. V konceptu klíčových kvalifikací jsou obsaženy lidské způsobilosti, které na jedné straně slouží člověku samotnému, na druhé straně jsou však vyžadovány zaměstnavatelským systémem. Jinými slovy: Klíčové kvalifikace mají dvojí tvář. V konceptu klíčových kvalifikací jsou obsaženy lidské způsobilosti, jako např. samostatnost, týmová dovednost. Lidské způsobilosti slouží člověku samotnému a představují staré pedagogické cíle. Používají se však také jako racionalizační potenciál práce. Jinak řečeno, racionalizace probíhá prostřednictvím humanizace. Podle Hentiga (2002) je jednotlivec v této souvislosti s konceptem klíčových kvalifikací nemilosrdně vydán napospas principu a systému inovace.

I když existují problémy, podpora klíčových kvalifikací je cílem moderního vzdělávání, a zde je speciálně cílem profesní přípravy. Zároveň se musí brát v úvahu to, že se klíčové kvalifikace mohou získávat jen velmi pomalu a jako doprovod při poskytování kvalifikací nižšího a středního dosahu. Klíčové kvalifikace nejsou v učebním procesu explicitně měřitelné. Mohou se zjišťovat spíše implicitně prostřednictvím nákladných pozorování jednání při učení nebo při práci.

Pro podporu klíčových kvalifikací všeobecně platí, že vedle tradičního učení orientovaného na instruktáž je také třeba pamatovat na učení v otevřených a komplexních učebních situacích. Jinými slovy: Vedle objek-

tivistického způsobu učení vytvářejí učící se při konstruktivistickém způsobu učení svůj učební proces sami s pedagogem, popř. instruktorem. Ten se přitom stává spolupracovníkem svých žáků.

Materiální znalosti a dovednosti

- Profesně praktické znalosti a dovednosti širokého pole působnosti:

měřicí technika, bezpečnost práce, údržba strojů, převádění instrukcí ve formě výkresů do plánů činnosti, vyhledávání a rozeznání příčin chyb a poruch, pracovat ekonomicky a s přehledem, umět číst, používat a vypracovat technické podklady, plány a řídit pracovní procesy, kontrolovat a hodnotit výsledky.

- Všeobecně vzdělávací znalosti a dovednosti nadoborového typu:

kulturní techniky, znalost cizích jazyků, technické a ekonomické všeobecné vzdělání.

Formální dovednosti - kognitivní oblast

- Způsobilost samostatného myšlení a učení: analytické a syntetické myšlení, tvořivost, technické nadání, dovednost transferu, dovednost řešit problémy, schopnost hodnotit, kritické myšlení.

Formální dovednosti - psychomotorická oblast

- Všeobecná profesně motorická způsobilost: koordinační dovednost, kondiční dovednost, rychlé reagování, manuální zručnost, schopnost koncentrace, cit pro zacházení s materiálem a nářadím.

Personální dovednosti

- Způsobilost v pracovních činnostech: přesnost, spolehlivost, úsilí o kvalitu práce, svědomitost, smysl pro zodpovědnost a povinnost.
- Způsobilost s důrazem na jednotlivce: samostatnost, kritičnost, sebedůvěra, optimismus, připravenost podat výkon.
- Způsobilost s důrazem na mravnost: jednání podle morálních směrnic a norem, vědomí ekologické zodpovědnosti.

Sociální dovednosti

- Způsobilost ukázat v pracovních kolektivech chování orientované na skupinu: ochota ke spolupráci, dovednost navazovat kontakty, komunikační dovednost, tolerance, spravedlnost, upřímnost, týmový duch.

Pramen: Schelten, Andreas: Was ist daraus geworden? Wirtschaft und Berufserziehung, 2004, č. 4, s. 11-13.

Odborné vzdělávání v Polsku

Modernizace středoškolského vzdělávání v Polsku začala v roce 2002. Reforma vzdělávání pokračovala i v roce 2004, kdy se zaměřila na odborné vzdělávání. Jedním ze tří cílů reformy je vytvořit podmínky pro zlepšení kvality vzdělávání. V případě odborného vzdělávání k tomu patří zavedení externích zkoušek a zlepšení vzdělávacích zařízení.

První externí zkoušky potvrzující profesní kvalifikace probíhaly v květnu a v červnu 2004 a týkaly se těch žáků, kteří ukončovali dvouleté studium v odborných školách. Zkušební komise vojvodství určily školy a vzdělávací zařízení, která slouží jako autorizovaná zkušební střediska pro profesní kvalifikace. Rovněž byli vyškoleni externí examinační.

Zkušební středisko musí mít příslušné materiální vybavení. V březnu 2004 zveřejnilo Ministerstvo národního vzdělávání a sportu (*Ministerstwo Edukacji Narodowej i Sportu*)¹ normy pro vyučovací pomůcky pro profesní přípravu ve školách, které platí pro 23 povolání. Stejně normy lze aplikovat i v jiných oblastech, například v dalším vzdělávání.

V lednu 2004 byl zahájen akreditační proces pro poskytovatele neformálního dalšího vzdělávání s cílem zajistit lepší kvalitu odborného a dalšího vzdělávání. Pro inspekční týmy mohou být ministerské normy užitečné při evaluaci zařízení profesní přípravy ve střediscích, která se ucházejí o akreditaci. V průběhu akreditace budou hodnoceny i další záležitosti, včetně kurikul, personálního vybavení a inovací v pedagogických činnostech. Příprava personálu inspekčních týmů odpo-

vědných za akreditaci byla zahájena v prosinci 2003 a zpětná vazba byla zkoumána ve třetím čtvrtletí roku 2004.

V roce 2003 provedlo Národní středisko pro podporu odborného a dalšího vzdělávání (*Krajowy Ośrodek Wspierania Edukacji Zawodowej i Ustawicznej - KOWEziU*)² na požádání Ministerstva národního vzdělávání a sportu šetření kvality zařízení profesní přípravy ve střediscích dalšího a praktického vzdělávání. Analýza zjištěných výsledků pomohla při zlepšování existujících zařízení tak, aby splňovala normy požadované pro udělení statusu zkušebního střediska. Proces budování zkušebních středisek zahrne do roku 2006 také základní profesní školy a střední odborné školy.

KOWEziU bude pokračovat ve vývoji norem učebních pomůcek pro zbývající povolání, pro něž se kvalifikační zkoušky budou konat v roce 2005 a 2006.

¹<http://www.menis.gov.pl>

²<http://www.koweziu.edu.pl>

Pramen: Poland. New challenges for vocational education. Cedefop Info, 2004, č. 2, s. 9.

Jak ohýbat kurikulum

Na pojem kurikulum v oblasti vzdělávání jsme si už zvykli a vnímáme i používáme ho věcně správně. Při studiu různých materiálů se však můžeme setkat s nesprávným skloňováním tohoto cizího slova.

Kurikulum patří do skupiny jmen původu latinského a řeckého, u nichž se neshoduje se zakončením 1. pádu ani rod ani kmen v pádech ostatních. O rodu podstatného jména rozhoduje rod původního jazyka, nikoli zakončení 1. pádu.

To většina z nás ví, problém však začíná v přiřazení, tedy „podle čeho jméno skloňovat“. A přiřadíme-li kurikulum ke jménům jako muzeum, lyceum, jsme rázem na špatné cestě.

Jména na –um jsou rodu středního a mají ostatní tvary bez zakončení –um a s koncovkami podle tvrdé-

ho vzoru město. Tedy album, publikum, kurikulum, 2. pád j.č. alba, publika, kurikula, 2. p. mn.č. alb, publik, *kurikul*, 7. pád mn.č. kurikuly.

Pouze jména zakončená na –ium, –eum, –uum, stipendium, muzeum, vakuum, mají v množném čísle v 2., 3., 6., a 7., pádě koncovky podle vzoru měkkého, tedy bez stipendií, se stipendii.

Gabriela Šumavská

Co nového v časopisech

<p>Journal of Vocational Education and Training</p> <p>Selwyn, Neil – Gorard, Stephen – Furlong, John Adults' Use of ICTs for Learning: reducing or increasing educational inequalities? [<i>Využívání IKT dospělými lidmi při vzdělávání: snižuje nebo zvyšuje nerovnosti ve vzdělávání?</i>] <i>Journal of Vocational Education and Training</i>, 56, 2004, č. 2, s. 269-290, 13 tab., lit. 23.</p> <p>Nedostatečné informace o tom, pro jaké vzdělávací činnosti dospělí využívají IKT. Článek je založen na šetření 1001 dospělých ve Velké Británii, které zjišťovalo, kdo v dospělé populaci používá IKT a k čemu. Dále se zjišťovalo, zda IKT mohou přispívat k sociálnímu začleňování. Šetření odhalilo, že dospělí používají počítač a Internet ke vzdělávání jen velmi málo, při informálním učení doma. Logistická regresní analýza ukazuje, že to, zda osoba používá IKT ke vzdělávání, lze s přesností na 82 % odhadnout podle pěti proměnných: věku, pohlaví, dosaženého vzdělání, profesní třídy a oblasti bydliště.</p>	<p>Lawy, Robert – Bloomer, Martin – Biesta, Gert 'School's Just a catalyst': knowledge, learning and identity, and the post-16 curriculum. [„Škola je pouze katalyzátor“: znalosti, učení a identita, a kurikulum pro žáky starší 16 let.] <i>Journal of Vocational Education and Training</i>, 56, 2004, č. 2, s. 205-226, lit. 41.</p> <p>Článek zkoumá styčnou plochu mezi formálním vzděláváním spojovaným se školním kurikulem a osobními znalostmi a širším životním učením. Používá k tomu rozhovory se dvěma mladými lidmi, kteří postoupili do vzdělávání po 16. roce věku. Autoři článku zastávají názor, že žáci by měli mít užitek z kurikula, které je katalytické a výslovněji soustředěné na jejich pojetí znalostí a chápání sama sebe jako učícího se a aktéra v různých dimenzích života. Takové kurikulum by žáky vedlo k tomu, aby kriticky pohlíželi na předkládané znalosti a k pochopení učiva využívali své vlastní zkušenosti.</p>
<p>Morgan, Arthur – Saunders, Danny – Turner, David Community Consortia and Post-compulsory Education: a local approach to local problems. [<i>Obecní konsorcia a postobligatorní vzdělávání: místní přístup k místním problémům.</i>] <i>Journal of Vocational Education and Training</i>, 56, 2004, č. 2, s. 227-244, lit. 38.</p> <p>Rozvoj obecních konsorcií pro vzdělávání a profesní přípravu (<i>Community Consortium for Education and Training</i> – CCET) ve Walesu a zkoumání jejich role ve vývoji soudržné strategie vzdělávání po 16. roce věku. Utvoření jednoho CCET jako případová studie. Úkoly, které je třeba splnit, aby bylo dosaženo účinného pokroku. Obříže a úspěchy partnerství mezi školami, univerzitami, podniky a dobrovolnými organizacemi.</p>	<p>Sampson, Helen Romantic Rhetoric, Revisionist Reality: the effectiveness of regulation in maritime education and training. [<i>Romantická rétorika, revizionistická realita“ efektivnost a regulace ve vzdělávání a profesní přípravě námořních důstojníků.</i>] <i>Journal of Vocational Education and Training</i>, 56, 2004, č. 2, s. 245-267, 2 tab., lit. 13.</p> <p>Článek poskytuje vzhled do směrnic pro odborné vzdělávání v globalizovaném průmyslu na mezinárodním trhu práce a na praxi tohoto vzdělávání. Zaměřuje se na vzdělávání důstojníků obchodního loďstva v kontextu mezinárodní úmluvy o normách odborné přípravy, certifikace a strážní služby námořníků (STCW). Vychází z výsledků mezinárodní jednoleté studie financované Britskou akademií, ve které bylo zkoumáno 30 států.</p>
<p>Bevans-Gonzales, Theresa L. – Nair, Ajay T. The Strengths and Weaknesses of ISO 9000 in Vocational Education. [<i>Silné a slabé stránky použití ISO 9000 v odborném vzdělávání.</i>] <i>Journal of Vocational Education and Training</i>, 56, 2004, č. 2, s. 163-180, lit. 23.</p> <p>ISO 9000 je soubor standardů kvality, které pomáhají organizacím identifikovat chyby, opravovat je a zabránit jim. Vzdělávací instituce na celém světě zavádějí ISO 9000, aby čelily vnějšímu tlaku na skládání účtů za své financování. Aplikace ISO 9000 ve vzdělávání není bez problémů. Při studii byla použita metoda ohniskových skupin (<i>focus groups</i>) ke zkoumání realizace ISO 9000 v 9 kariérových a odborných střediscích v Pensylvánii. Použitím ISO 9000 se zlepšilo vedení školy. Slabinou byl např. časově náročný proces realizace.</p>	<p>Céreq Bref</p> <p>Labruyère, Chantal Certifications professionnelles: les partenaires sociaux impliqués dans la construction de l'offre. [<i>Profesní certifikování: sociální partneři zapojeni do vytváření nabídky.</i>] <i>Céreq Bref</i>, 2004, č. 208, s. 1-4.</p> <p>V rámci Národní mezioborové dohody z 20. 9. 2003 týkající se přístupu zaměstnanců ke vzdělávání v průběhu celého profesního života se sociální partneři angažují v diskusích zaměřených na rozvoj validace vzdělání získaného ze zkušenosti (VAE), prostřednictvím osvědčení o profesní kvalifikaci (CQP). Národní komise profesní certifikace (CNCP) vytvořená v roce 2002 má zlepšit srozumitelnost a koherenci profesních titulů a diplomů. CNCP dala k dispozici první elektronickou verzi Národního rejstříku profesních certifikátů (RNCP).</p>

Nové knihy v knihovně

Tomek, Gustav – Vávrová, Věra: **Malý výkladový slovník marketingu.** 2., rozšíř. vyd. Praha, A plus 1999. 168 s. ISBN 80-902514-1-2 Sg. 25440

Brainstorming. Technika používaná k povzbuzení intuice při tvůrčím myšlení v týmu, který má přinášet nová řešení například v marketingu u hledání výrobních idejí. Využívá se v týmu 4-7 osob, kdy po dobu cca 15 až 60 minut jsou jeho účastníci systematicky vedeni k podávání námětů na řešení zadaného problému. Moderátor uvádí zpravidla problém obecně („zamlženě“), dále pak jej konkretizuje s cílem získat co nejvíce nápadů. Mezi účastníky setkání nesmí být žádné hierarchické vztahy, je nepřípustná kritika řešení na prvý pohled ne-realizovatelných (zkušenosti při dalším rozpracování pak mohou potvrdit opak), je zakázána znehodnocující mimika, či gestikulace...

Fialová, Helena: **Malý ekonomický výkladový slovník.** Praktická příručka nejen pro studenty ekonomie. 6. uprav. vyd. Praha, A plus 2000. 198 s. Sg. 25441 ISBN 80-902514-3-9

Outsourcing (anglický výraz. Zkratka z outside resource using. Vyčlenění vybraných podnikových činností a jejich zajištění dodavatelským způsobem nebo kooperací s jinými firmami s cílem snížit náklady koncentrací firmy na hlavní činnosti.

Činnost oborových skupin. Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2004. 18 s. Sg. 25442

Aktuálně existuje 25 oborových skupin, které svým zaměřením pokrývají prakticky všechny možnosti profesního uplatnění absolventů středního a vyššího odborného školství. ... Jsou složeny z expertů, kteří znají a sledují vývoj ve světě práce, a z odborníků, kteří mají zkušenosti s tvorbou programů odborného vzdělávání.

Rozvoj národní soustavy kvalifikací. Informace o aktuálním stavu. Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2004. 21 s. (Analýzy a informace) Sg. 25443

Rámcové vzdělávací programy ve středním odborném vzdělávání. Průvodce s ukázkami pro pilotní ověřování RVP. Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2004. 23 s. Sg. 25444

Rámcové vzdělávací programy vymezují závazné požadavky na cíle, obsah a výsledky vzdělávání v konkrétním oboru vzdělání a základní podmínky realizace tohoto vzdělávání.

Rámcové vzdělávací programy ve středním odborném vzdělávání. Přehled programů pro výběr k pilotnímu ověřování. Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2004. 40 s. Sg. 25445

Kočková, Dana: **Ekonomika a podnikání.** Vývoj kvalifikačních požadavků ve skupinách příbuzných povolání. Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2004. 48 s. (Analýzy a informace) Sg. 25446

Před českým školstvím i praxí je úkol zmírnit to, čemu se všeobecně říká jazyková bariéra. Podle mých zkušeností se většina studentů ze západní Evropy obstojně dorozumí dvěma světovými jazyky, v našich poměrech je většina maturantů na rozpacích, má-li se domluvit světovým jazykem, o odborné mluvě „nemluvě“.

Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku. Praha, Úřad vlády České republiky, Ministerstvo práce a sociálních věcí 2003. 64 s. Též v angličtině. ISBN 80-86734-02-1 Sg. 25447

Při reformování veřejné správy by vláda měla zdůrazňovat a pravidelně opakovat, že lidský kapitál a vzdělávání úředníků na všech stupních a ve všech oblastech veřejné správy po celou dobu jejich kariéry jsou stejně důležité jako dobré zákony a procedury.

Analýza stavu výzkumu a vývoje v České republice a jejich srovnání se zahraničím v roce 2004. Praha, Úřad vlády ČR 2004. 172 s. Sg. 25448 ISBN 80-86734-35-8

Publikace prezentuje komentované statistické údaje o financování výzkumu a vývoje, o jeho informačním systému, o bibliometrické analýze výsledků výzkumu a vývoje, o předložených patencích a konkurenceschopnosti. Zabírá přehled národní politiky výzkumu a vývoje a hodnocení české účasti v rámcovém programu výzkumu a vývoje EU.

...analýza 2004 znovu potvrzuje hlavní problémy českého výzkumu a vývoje, kterými jsou nedostatek výsledků využitelných ku prospěchu ekonomiky a společnosti, rozptýlenost veřejné podpory do příliš velkého počtu směrů, programů a projektů a vysoký věkový průměr pracovníků...

Key Data on Teaching Languages at School in Europe. 2005 Edition. [Klíčové údaje o vyučování jazyků ve škole v Evropě. Vydání z roku 2005.] Brussels, Eurycice 2005. 108 s. ISBN 92-894-8681-3 Sg. 25449

Chiffres clés de l'enseignement des langues a l' école en Europe. Édition 2005. [Klíčové údaje o vyučování jazyků ve škole v Evropě. Vydání z roku 2005.] Bruxelles, Eurydice 2005. 108 s. Sg. 25450 ISBN 92-894-8682-1

Paulini-Schlottau, Hannelore: **Unternehmerische Selbstständigkeit fördern.** Eine Aufgabe für die Berufsbildung. [Podporovat podnikatelskou samostatnost. Úkol pro profesní přípravu.] Bielefeld, Bertelsmann 2004. 209. (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung) ISBN 3-7639-1046-8 Sg. 25451

Zajímavé internetové adresy

Wikipedia – onlinová encyklopedie

Wikipedia byla založena před třemi lety jako experiment se spontánním společným publikováním. V současné době obsahuje jen v angličtině téměř půl miliónu článků. Rychle se rozšiřují její verze i v jiných jazycích.

Název Wikipedia byl převzat z označení pro internetové stránky, které edituje skupina, nikoliv jednotlivec. Takovým stránkám se říká „wikis“ (výraz je vypůjčený z havajštiny, kde *wikiwiki* znamená „rychlý“).

Rychlost je jednou z velkých předností Wikipedie. Hlavní nedostatky jsou podle jejího spoluzakladatele, Larryho Sanger (docenta filozofie), který ve Wikipedii již nepůsobí, dva. První spočívá v tom, že i když publikovaný materiál může být skutečně kvalitní, akademici, knihovníci a učitelé v něj nebudou mít důvěru, protože nebyl před zveřejněním podroben procesu kontrolujícímu fakta (*peer review*).

Druhý problém představuje základní skupina tvořená 400 nadšenci, kteří editují většinu příspěvků. Anti-elitářská filozofie projektu znamená, že se odmítají podrobovat akademické expertíze. Vstupy mohou být pozměňovány a opravovány, ne však vždy ke svému prospěchu. Wikipedia se snaží předkládat příspěvky z „neutrálního hlediska“, jejich výběr je však do značné míry ovlivňován postoji základní skupiny.

Přes své vady je Wikipedia významným zdrojem aktuálních informací, které jinde nejsou k dispozici. Uživatel by však měl přistupovat k informacím, které v ní najde, kriticky, a ověřit si je dříve, než je bude šířit dál.

Nadace Wikimedia (Wikimedia Foundation), která dohlíží na Wikipedii, začíná produkovat edici s články, které byly revidovány experty. Pokud by se jí to podařilo, aniž by si znepřátelila nadšence ve Wikipedii, stal by se tento otevřený zdroj informací velkou konkurencí pro ostatní poskytovatele informací.

Pramen: Gapper, John: A new entrant to the knowledge market. Financial Times – Europe, 2005, 6. ledna, s. 11. www.wikipedia.org

Překladačský slovník – Foreign word

Překlady slov z více než 70 jazyků do angličtiny a naopak. Vzájemné kombinace mezi ostatními jazyky jsou omezenější; z češtiny můžete pomocí tohoto slovníku překládat jen do sedmi jazyků. Slovník je dobrý pro vyhledávání výrazů z „exotických“ jazyků, například *wikiwiki* (viz výše). <http://www.foreignword.com>

Portál o českých knihovnách

K čemu knihovny slouží, kde je hledat, jak se do nich dostat po Internetu, jaké akce se chystají na „Březen – měsíc Internetu“, malý slovníček knihovnických termínů apod. <http://www.knihovny.cz>

Portál Europassu

Zatím je k dispozici jen v angličtině a ve francouzštině, další jazykové verze budou doplněny časem. <http://europass.cedefop.eu.int>