

Zpravodaj

Odborné vzdělávání v zahraničí

č. 12/2002 ✓

(10. prosince)

Co je co v Evropě	3	Přehledný výčet evropských institucí a orgánů.
Sekundární vzdělání a přístup na vysoké školy	4	Ukončování sekundárního vzdělávání a podmínky přijetí na vysokou školu v zemích Evropské unie.
Tendence ve vývoji školských systémů (3) – Francie	5	Řízení francouzského školství, snahy o decentralizaci, zajišťování kvality vzdělávání, kurikula, závěrečné zkoušky apod.
Certifikace cizojazyčných kompetencí v Německu	7	Vyučování cizím jazykům v odborných a profesních školách. Důraz na komunikaci.
Anticipační postup při výzkumu vývoje kvalifikací	8	Síť FreQueNz, se snaží hledat prostředky, jak zjistit kvalifikační potřeby, které teprve začnou být aktuální.
O učebních místech v duálním systému	9	Učební místo v podniku a profesní škole.
Good Practice Center	10	Strategie BIBB při zavádění inovací do odborného vzdělávání a profesní přípravy.
iMOVE	11	Nové pracoviště BIBB – Mezinárodní marketing profesní přípravy.
Měření kvality vzdělávacích systémů	12	Pět evropských kritérií pro posuzování systémů vzdělávání a profesní přípravy, která navrhla Evropská komise.
Systém kvalifikací ve Finsku	13	Hodnocení systému kvalifikací založeného na kompetencích, který byl zaveden v roce 1994.
Co nového v časopisech	14	Journal of Vocational Education and Training, 2002, č. 2; Vocational training, 2002, č. 25.
Nové knihy v knihovně	15	
Chronologický soupis článků		Ročník 2001.
Tematický rejstřík		Ročníky 1994-2002.

V prosincovém čísle loňského roku jsme uveřejnili malou statistiku, ve které jsme ukázali Zpravodaj v jasné řeči čísel. Nyní ji jen doplňujeme.

	Počet čísel	Počet článků	Počet příloh
Do roku 2001	216	919	29
Za rok 2002	12	147	5
Celkem	228	1066	34

V letošním roce jsme zavedli novou (modrozelenou) barvu příloh, které obsahují úplný překlad oficiálně vydaných dokumentů. Ty byly v letošním roce dvě: Přepřelované doporučení UNESCO týkající se odborného a profesního vzdělávání a Usnesení Rady Evropské unie o celoživotním učení. Již zavedené žluté přílohy přinesly překlad dalších tří částí publikace CEDEFOP: „Profesní příprava a učení směřující k získávání kompetencí“. Zbývající dvě části budeme publikovat v příštím roce.

V tomto čísle Zpravodaje se mimo jiné dozvíte, jak se v jednotlivých zemích Evropské unie ukončuje sekundární vzdělávání a čím je v nich podmíněn přístup na vysoké školy.

Vzdělávání ve Francii (z německého pohledu) přiblíží třetí pokračování seriálu časopisu *Pädagogik*. Příští pokračování (v lednovém čísle) bude věnováno Švýcarsku, o jehož školském systému není k dispozici tolik informací, jako je tomu u systémů zemí EU, které jsou častěji zkoumány a porovnávány v různých studiích.

Upozorňujeme na článek o „střediscích dobrých zkušeností z praxe“ (*Good Practice Center*), která využívá při své práci Spolkový ústav odborného vzdělávání – BIBB. Využívání či sdílení „dobrých zkušeností z praxe“ je poměrně nový trend, o němž se můžete dočíst i v příloze číslo IV/2002.

Připravili jsme pro vás stručné charakteristiky různých evropských i celosvětových institucí, které se někdy omylem zaměňují – například Evropská rada s Radou Evropy.

Seznámíte se s nedávno zveřejněným návrhem jedné z těchto institucí – Evropské komise – na to, čeho by měly dosáhnout systémy vzdělávání a profesní přípravy v členských zemích EU do roku 2010. V tomto roce má být ekonomika EU nejlepší na světě. O otázkách vzdělávání se bude jednat i na zasedání Evropské rady 12. a 13. prosince v Kodani.

A co nás čeká v příštím roce? Ve stručném výčtu to v oblasti vzdělávání vypadá takto:

1. 1. Řecko se ujímá předsednictví EU

- 20.-21.1. Paříž – uzavřené setkání expertů CERI (OECD) o zajišťování kvality a o akreditaci postsekundárního vzdělávání
- 23.-24.1. Paříž – 6. mezinárodní výstava a konference o eLearning
- 4.-7.2. Karlsruhe - LEARNTEC 2003 – 11. evropská konference a veletrh vzdělávací a informační techniky
- 23.-24.5. Toulouse – 4. konference o výzkumu a praxi rozvoje lidských zdrojů v Evropě
- 15.-18.6. Jyväskylä – konference UNESCO o interkulturním vzdělávání
- 27.-29.6. Glasgow – Zkušenostní učení a učení v komunitách a na pracovišti: výzkum učení mimo školu

1. 7. Itálie se ujímá předsednictví EU

- 16.-18.7. Londýn – 5. mezinárodní konference o výzkumu politiky a praxe v odborném vzdělávání a přípravě
- 25.-27.7. Tampere – 3. mezinárodní konference o výzkumu práce a učení

A mezitím, každého dvacátého v měsíci (s výjimkou července a prosince) vyjde Zpravodaj, aby svým čtenářům poskytl informace, které mohou využít jak při práci, tak při neformálním vzdělávání. **AK, IŠ**

Co je co v Evropě

Dva roky před založením Evropského společenství uhlí a oceli (1951), ze kterého se postupně vyvinula Evropská unie, byla na základě Londýnské smlouvy ustavena Rada Evropy. Rada Evropy a Evropská unie mají některé orgány, jejichž názvy jsou podobné, což může vést k nedorozuměním. Na webových stránkách Rady Evropy jsme našli přehledné vysvětlení úlohy a zařazení jednotlivých institucí a orgánů, které zde předkládáme.

Evropská unie (*European Union, l'Union européenne*)

Mezinárodní organizace sdružující 15 států západní, severní a jižní Evropy.

Rada Evropy (*Council of Europe, Conseil de l'Europe*)

Mezinárodní organizace, která sdružuje 44 demokratických evropských zemí.

Evropská rada (*European Council, Conseil européen*)

Pravidelné setkání (alespoň dvakrát ročně) hlav států nebo vlád patnácti členských států Evropské unie, na kterém se plánuje politika unie.

Parlamentní shromáždění (*Parliamentary Assembly, Assemblée parlementaire*)

Poradní orgán Rady Evropy, složený ze 306 zástupců (a ze stejného počtu náhradníků) jmenovaných 44 národními shromážděními členských států.

Evropský parlament (*European Parliament, Parlement européen*)

Parlamentní orgán Evropské unie, který sdružuje 626 evropských poslanců z 15 zemí Evropské unie zvolených všeobecným hlasováním.

Evropská komise pro lidská práva (*European Commission of Human Rights, Commission européenne des Droits de l'Homme*)

Tento mezinárodní orgán zkoumal až do listopadu 1998 přípustnost všech individuálních nebo státních podání proti členskému státu v souladu se Základní listinou lidských práv a svobod; vyjadřoval odborný názor na porušení práva uváděné v podáních, která byla shledána jako přípustná, v případech, v nichž nebylo dosaženo přátelského vypořádání.

Evropská komise (*European Commission, Commission européenne*)

Výkonný orgán Evropské unie, sídlící v Bruselu, který dohlíží na řádnou aplikaci smluv Evropské unie a rozhodnutí institucí EU.

Evropský soud pro lidská práva (*European Court of Human Rights, Cour européenne des Droits de l'Homme*)

Soudní orgán ustavený Základní listinou lidských práv a svobod se sídlem ve Štrasburku. Je složen z 41 soudců (duben 2002) a zajišťuje v poslední instanci, aby smluvní státy dodržovaly své závazky v rámci listiny. Od listopadu 1998 funguje soud naplno.

Soudní dvůr Evropských společenství (*Court of Justice of the European Communities, Cour de justice des Communautés européennes*)

Schází se v Lucemburku a zajišťuje shodu se zákonem v interpretaci a aplikaci smluv EU.

Mezinárodní soudní dvůr (*International Court of Justice, Cour internationale de justice*)

Soudní orgán Organizace spojených národů, který se schází v Haagu.

Základní listina lidských práv a svobod (*European Convention on Human Rights, Convention européenne des Droits de l'Homme*)

Smlouva, kterou se členské státy Rady Evropy zavazují k respektování základních svobod a práv.

Všeobecná deklarace lidských práv (*Universal Declaration of Human Rights, Déclaration universelle des droits de l'homme*)

Byla přijata Organizací spojených národů v roce 1948 za účelem posílení ochrany lidských práv na mezinárodní úrovni.

Předsednictví EU (*EU Presidency, La présidence de l'Union européenne*)

Přesněji předsedání Evropské radě. Členské státy se střídají v předsednické funkci po půl roce.

Zasedání Evropské rady (*Meeting of the European Council, Conseil européen*)

V běžné mluvě se používá výraz summit EU. Koná se obvykle dvakrát během předsednictví jedné země (na začátku a na konci období předsednictví) v této zemi. Od roku 2004 se všechny summity EU budou konat v Bruselu, kterému se již nyní přezdívá „Summit City“.

Pramen: <http://www.coe.int/portalT.asp> ■

Sekundární vzdělání a přístup na vysoké školy

Francie si v roce 2001 připomenula dvousté výročí existence bakalaureátu. Ten byl zaveden v rámci napoleonských reforem jako prostředek, jímž se zjišťuje a osvědčuje úspěšné absolvování vyšší sekundární školy – všeobecného, technologického nebo profesionálního lycea a otevírá se tak přístup k vysokoškolskému studiu. Při této příležitosti byly publikovány úvahy týkající se formy a obsahu bakalaureátu a byly vypracovány studie, které srovnávají bakalaureát se způsoby ukončování studia ve vyšších sekundárních školách zemí Evropské unie. Zvláštní pozornost tyto studie věnovaly otázkám, o nichž se ve Francii živě diskutuje: Má být závěrečné vysvědčení vydáváno jen na základě jednorázových zkoušek, nebo se v něm mají odrážet i výsledky průběžného hodnocení žáka v uplynulém období? A má vydáním závěrečného vysvědčení vzniknout právo na přijetí k vysokoškolskému vzdělávání? Podle toho, jak se k uvedeným otázkám staví, lze země Evropské unie rozdělit zhruba do dvou skupin.

Do první skupiny patří země, v nichž absolventi vyššího sekundárního vzdělávání získávají zvláštní vysvědčení, které jim otevírá přímou cestu na vysoké školy.

V Belgii se na konci vzdělávání ve vyšších sekundárních školách sice zvláštní zkoušky neskládají. Absolventům se přesto vydává závěrečné vysvědčení – *certificat de l'enseignement secondaire supérieure – CESS*, a to na základě průběžného hodnocení jejich výkonů. To je, stejně jako francouzské absolventy opravňuje ke vstupu na vysoké školy. Obdobně je tomu v Lucembursku, kde však mohou být absolventi vyšších sekundárních škol beze zkoušek přijati k vyššímu studiu jen v oborech odpovídajících zaměření jejich středoškolského vzdělávání. Vysokoškolské vzdělání lucemburští občané získávají na zahraničních vysokých školách.

V Nizozemsku byla v rámci reformy sekundárního vzdělávání, která se uskutečnila v roce 1998, zavedena závěrečná zkouška – *Staatsexamen Voorbereidend Wetenschappelijk Onderwijs – Staatsexamen VWO*, po jejímž složení lze vstoupit na univerzitu. Na rozdíl od francouzské praxe má tato zkouška dvě odlišné části. Jde jednak o národní písemnou zkoušku, jejíž výsledky se vyhodnocují centrálně v Ústavu pro přípravu školních testů, jednak o písemné a ústní zkoušky, které připravují a jejichž výsledky hodnotí jednotlivá vzdělávací zařízení. V rámci národní zkoušky lze skládat i zkoušky z volitelných předmětů. Také jejich výsledky vyhodnocují jednotlivá vzdělávací zařízení.

V Rakousku absolventi vyšších sekundárních škol získávají po složení závěrečných zkoušek *Reifeprüfungszeugnis*. Zkouška sestává ze čtyř částí skládaných písemně a ze tří částí ústních. Jedna písemná zkouška je volitelná a spočívá ve vypracování určitého pojednání.

V Dánsku se tradičně klade důraz na výsledky žáků dosažené během celé studijní doby. Při vydání vysvědčení *Bevis for Studentereksamen* se přihlíží k výsledkům zkoušky, k výsledkům průběžného hodnocení a k ohodnocení vypracované písemné práce.

V Itálii byla maturitní zkouška – *esame di maturità* reformována v roce 1997. Maturitní zkouška má tři písemné části, z nichž jedna má nadoborový charakter. Při závěrečném hodnocení lze získat maximálně 100 bodů, ovšem 20 z nich závisí na výsledcích průběžné kontroly výkonů žáků během studia.

Ve Finsku se středoškolské vzdělávání ukončuje zkouškou ze čtyř předmětů, z nichž ve třech případech jde o jazyky: o mateřský jazyk (finština, nebo švédština nebo laponština), o druhý národní jazyk a o další živý jazyk. Závěrečné vysvědčení – *ylioppilastutkintotodistus* – poskytuje právo studovat na vysokých školách.

V Německu mají ti, kdo složili *Abitur* přístup k vysokoškolskému studiu bez jakýchkoli omezení, přestože závěrečné hodnocení ze 70 % ovlivňují výsledky průběžné kontroly.

Ve druhé skupině jsou země, které vysvědčením získaným na konci středoškolského studia nepodmiňují přijetí na vysoké školy, a země, v nichž závěrečné vysvědčení neposkytuje automaticky právo studovat na vysokých školách.

Ve Švédsku sice žáci gymnázií obdrží na závěr studia vysvědčení – *slutbetyg fran gymnasieskolan*, které se vydává pouze na základě výsledků průběžného hodnocení, ale to samo o sobě nezaručuje právo studovat na vysoké škole. Ve Švédsku má totiž každá vysoká škola možnost stanovit si podmínky pro přijetí ke studiu sama.

V Irsku vstup na vysokou školu závisí na známkách uvedených v *leaving certificate*.

V Portugalsku je přijímání na vysoké školy ovlivněno počtem uchazečů o studium a přijetí proto není garantováno získaným *diploma de fim de estudos secundários*. Znamky, které jsou v něm uvedeny, odrážejí průběžné hodnocení žáka v předchozích letech a výsledky jeho písemných zkoušek, které se skládají ze všech předmětů.

Ve Spojeném království získávají žáci v šestnácti letech *General Certificate of Secondary Education*. Ti z nich, kteří chtějí pokračovat ve studiu ve vyšších a vysokých školách musí po dvou letech skládat zkoušku, jejíž obsah si sami volí ze tří předmětů, tzv. *A level*. Na základě této zkoušky obdrží vysvědčení *General Certificate of Education, Advanced Level*. Tato zkouška je předmětem kritiky pro její předčasnou specializaci. Přijetí na univerzitu je závislé na kvalitě získaných známek a každá univerzita určuje požadovanou úroveň hodnocení.

Ve Španělsku získávají žáci po absolvování sekundárních škol *título de bachiller* tehdy, pokud uspějí ve všech předmětech stanovených jednotlivými školami. Přihlíží se přitom k průběžnému hodnocení. Přijetí na univerzitu je podmíněné složením zkoušky, která se obecně nazývá *selectividad*. Ministerstvo školství však připravuje zavedení národního vysvědčení o ukončení sekundárního vzdělávání.

Pramen: Cédelle, Luc: Union européenne: ce qui choque en France ne choque pas ailleurs. *Le Monde de l'éducation*, 2001, č. 293, s. 30. ■

Tendence ve vývoji školských systémů (3)

Ve Zpravodaji č. 10/2002 jsme informovali o tom, že redakce německého časopisu Pädagogik připravila v letošním ročníku sérii článků o vývoji školských systémů ve vybraných evropských zemích. Ty mají sloužit jako inspirační zdroj pro úvahy a diskuse o reformě vzdělávání v Německu. Některé části uveřejněných materiálů přináší nové nebo shrnující poznatky o vzdělávání ve sledovaných zemích a proto je postupně uveřejňujeme.

Francie

Francie se obvykle považuje za zemi, v níž je školství centrálně řízeno státem a klade se v něm velký důraz na vzdělávání elit. Tak tomu však již delší dobu není. Odpovědnost za řízení a rozvoj školství se postupně přenáší z ústředních orgánů na regionální správu. Posiluje se samostatnost škol, a to zejména v oblasti zabezpečování kvality vzdělávání.

Ve Francii existují tři roviny řízení škol. Jde o národní ministerstvo vzdělávání, o regionální správu – tzv. akademie – a o školy. V čele akademie stojí rektor, kterého jmenuje ministr školství. Neexistují však žádné regionální nebo lokální volené školní rady. V současné době se přijímají opatření ke zvýšení odpovědnosti a samostatnosti jednotlivých akademií. Děje se to formou smlouvy mezi ministerstvem a akademií, na jejichž základě akademie přejímají odpovědnost za politiku vzdělávání v regionu.

Součástí strategie decentralizace řízení školství bylo i přenášení odpovědnosti na jednotlivé školy. Tento proces však naráží na značné překážky. Základní školy nemají svého ředitele, ale jsou řízeny okresní inspekcí. Denní provoz školy koordinuje pověřený učitel. V nižších a

vyšších sekundárních školách – *collèges* a *lycées* sice působí ředitel, ale jeho pravomoc je omezená. Personální a finanční záležitosti těchto škol vyřizují akademie.

Ve Francii se ve všech školách vyučuje podle celostátně platných učebních dokumentů. Školy sice mají možnost tyto dokumenty upravovat, ale jsou povinny navrhované úpravy předkládat ke schválení příslušným školským úřadům. To v mnoha případech vede k formálnosti školního plánování.

Samostatnost škol při rozhodování o obsahu vzdělávání výrazně limituje způsob provádění zkoušek. Zkoušky jsou v plném slova smyslu centrálně řízeny. Neexistuje žádná možnost ovlivňovat nebo modifikovat je na regionální či lokální úrovni. Termíny zkoušek jsou stejné v celé Francii a stejné jsou i zkušební otázky a úkoly. Písemně vypracované úkoly se opravují externě. Výsledky zkoušek mají pro žáky velký význam: bakalaureát zakládá právo žáka být přijat k vysokoškolskému studiu.

Snahy o decentralizaci školství narážejí někdy na neporozumění jejich smyslu. I francouzské odbory se k nim vyjadřují kriticky, protože se obávají, že dojde k narušení tradiční jednoty vzdělávacího systému.

Velkou pozornost věnuje ministerstvo školství zajištění kvality vzdělávání. Vydalo katalog indikátorů kvality, který má sloužit vedoucím pracovníkům škol při řízení vyučování.

Katalog určený pro sekundární školy obsahuje 21 indikátorů, které se vztahují ke vstupním faktorům, k výsledkům vzdělávání, ke zdrojům a ke školnímu managementu. Pomocí těchto indikátorů se měří práce všech sekundárních škol. Výsledky se vyhodnocují na regionální i na národní rovině. To umožňuje srovnávat výsledky práce škol. S využitím těchto standardů mohou školy vytvářet specifické standardy pro svou práci, které slouží pro sestavování plánů rozvoje školy.

Celostátně se každým rokem zjišťují údaje o tom, kolik žáků v jednotlivých školách neuspělo při závěrečných zkouškách, kolik žáků postoupilo do závěrečného ročníku a kolik žáků školu absolvovalo, ať již úspěšně nebo neúspěšně. Tyto údaje se srovnávají s očekávanými formulovanými na základě analýzy sociálně ekonomického prostředí, v němž školy působí. (Hovoří se o tom, že se v práci škol sleduje „přidaná hodnota“.)

Obdobný systém sledování kvality byl zaveden i v základních školách. Sledují se lokální rámcové podmínky práce školy, školská organizace a složení žáků. Tyto údaje slouží i pro přesnější charakteristiku přijímacích podmínek sekundárních škol, do nichž absolventi základní školy vstupují.

Systémy, které mají sloužit k zajištění kvality práce škol, zatím nepřinesly očekávané výsledky. Je tomu tak zejména proto, že vedoucí pracovníci škol nejsou zvyklí se získávanými údaji pracovat a považují je za cizí prvek ve své řídicí činnosti.

Školský zákon z roku 1989 zavedl dva nástroje pro evaluaci školského systému. Jde jednak o měření výkonů žáků, jednak o diagnostické testy. Výsledky žáků se měří ve vybraných vzorcích a slouží k rychlé informaci o úrovni práce škol. Nejrozsáhlejší měření výkonů žáků se provádí v odstavu několika let v závěrečném ročníku nižší sekundární školy. Diagnostické testy z francouzštiny a z matematiky se aplikují v jednotlivých školách u všech žáků ve věku osmi a jedenácti let. Zadávají se na začátku školního roku a jejich výsledky slouží učitelům k tomu, aby poznali učební předpoklady žáků.

Ústředními tématy školství ve Francii je nyní reforma kurikula, zvláště pokud jde o jeho složku týkající se humanitních věd a umění. Pozornost se věnuje jazykovému vzdělávání. Diskutuje se o záležitostech závěrečných zkoušek, a to jak těch, jimiž se ukončuje vzdělávání v nižších sekundárních školách, tak bakalaureátů. Aktuální problémy jsou spojeny s využíváním informačních a komunikačních technologií ve vzdělávání.

Pramen: Bonnet, Gerhard: Schulentwicklung in Frankreich. Pädagogik, 2002, č. 4, s. 44-48. ■

Certifikace cizojazyčných kompetencí v Německu

V Německu probíhá diskuse o způsobech vyučování cizím jazykům v odborných a profesních školách. Převládá přesvědčení, že by se mělo – heslovitě vyjádřeno – přejít od vyučování cizím jazykům k nácviku komunikace – *vom Sprachunterricht zum Kommunikationstraining*. Požaduje se, aby se propojovalo vytváření kompetence odborně profesně jednat s vytvářením kompetence komunikovat v cizím jazyce.

S ohledem na německý kontext se tento názor uplatňuje především při úvahách o vyučování němčině jako cizímu, nebo jak se častěji říká, „druhému“ jazyku při profesní přípravě mládeže pocházející z rodin přistěhovalců. Prosazuje se však i v případě mladých Němců, po kterých se požaduje, aby si osvojili minimálně jeden jazyk – kromě němčiny – jímž se mluví v Evropské unii. Je samozřejmé, že se přitom preferuje angličtina. V příhraničních regionech však jde i o francouzštinu a zčásti i o holandštinu.

V duálním systému není vyučování cizímu jazyku zařazeno do programů vzdělávání ve všech oborech. Protože se však obecně uznává význam znalosti cizího jazyka, a to nejen pro zlepšení zaměstnatelnosti jednotlivce a pro jeho osobnostní rozvoj, ale i pro zlepšení schopnosti konkurence německého hospodářství na světových trzích, zařazují mnohé profesní školy výuku cizím jazykům do svých učebních plánů alespoň v rámci nepovinného vyučovacího předmětu.

Se záměrem podpořit získávání jazykových kompetencí v odborném vzdělávání a profesní přípravě přijala Konference ministrů kultu dne 20. listopadu 1998 usnesení o certifikaci znalostí cizích jazyků v odborném vzdělávání – *Rahmenvereinbarung über die Zertifizierung von Fremdsprachenkenntnissen in der beruflichen Bildung*. Na základě tohoto usnesení mohou všichni učnové získat po složení příslušné zkoušky osvědčení o svých jazykových kompetencích.

Nabízejí se zkoušky tří úrovní, jejichž obsah je vždy odvozen od charakteru a náročnosti odpovídajících povolání. Zkoušky mají písemnou a ústní část, jimiž se ověřuje míra porozumění projevům v cizím jazyce, způsobilost vyjadřování, schopnost interakce a sdělování.

Vzorem pro certifikát zavedený Konferencí ministrů kultu je *Common European Framework of Reference for Language Learning and Teaching – CEF*. Je to nástroj vyvinutý v Evropské unii k tomu, aby bylo možné měřit a srovnávat jazykové kompetence v různých jazycích. Umožňuje popsat tyto kompetence a vytvořit tak individuální profil jazykových způsobilostí. Certifikáty vydávané v jednotlivých zemích opírající se o CEF jsou proto snadno srovnatelné a docházejí uznání na evropském trhu práce.

Kromě certifikátů vydávaných podle usnesení Konference ministrů kultu lze v Německu získat i jiné certifikáty osvědčující způsobilost komunikovat v cizím jazyce. Průmyslové a obchodní komory vydávají certifikáty nazvané *Fremdsprache im Beruf I a II* a *Zusatzqualifikation Fremdsprache für Auszubildende*. Podmínky pro získání těchto certifikátů byly v nedávné době důkladně revidovány a přizpůsobeny zásadám a požadavkům CEF.

Uplatňují se i devítistupňové certifikáty *London Chamber of Commerce and Industry – LCCI*, které jsou uznávány nejen na trhu práce, ale i na univerzitách. Specifické jazykové kompetence osvědčují certifikáty *English for Business – EFB*, *English for Commerce – EFC* a *Practical Business English – PBE*.

Pramen:

Uthoff, Elke: *Zertifizierung von Fremdsprachen*. Berufsbildung, 2002, č. 74, s. 30-31;

Grünhage-Minetti, Matilde – Schapfel-Kaiser, Franz: *Vom Sprachunterricht zum Kommunikationstraining*. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2002, č. 2, s. 27-29. ■

Anticipační postup při výzkumu vývoje kvalifikací

Efektivita systémů odborného vzdělávání je do velké míry určována tím, zda jsou schopny včas uspokojovat požadavky trhu práce na kvalifikace. Je samozřejmé, že k tomu, aby tento úkol mohly úspěšně plnit, musí mít se značným předstihem k dispozici věrohodné informace o tom, o jaké kvalifikační požadavky jde. Proto si vytvářejí různé nástroje, jimiž by mohly poznatky o vývoji na trhu práce zjišťovat a zpracovávat.

Zpravodaj již několikrát informoval o německém systému včasného rozpoznávání kvalifikací – Früherkennung von Qualifikationen a o jeho jednotlivých složkách. Časopis Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis se k záležitosti výzkumu vývoje kvalifikací vrátil v úvodním čísle letošního ročníku a přinesl několik článků týkajících se nových aspektů problematiky. Následující článek stručně charakterizuje některé aspekty anticipačního výzkumu vývoje kvalifikací, článek, který uveřejníme v příštím čísle Zpravodaje, se zabývá možnostmi využití zkušeností poradců, kteří se angažují v podnikovém dalším vzdělávání, jako zdroje informací o potřebách kvalifikací.

Některé studie upozorňují na to, že v blízké budoucnosti se na trhu práce uplatní především vysoce vzdělaní pracovníci. Toto tvrzení neplatí beze zbytku. Lze totiž očekávat, že nejčastěji budou podniky i nadále přijímat zaměstnance se střední úrovní kvalifikace, kteří se zastávají pozice odborných dělníků a obdobných pracovníků. V roce 1995 se do této kategorie řadilo 46 % německých zaměstnanců a prognózy předpokládají, že v roce 2010 se jejich podíl sníží jen o dvě procenta. K větším kvantitativním změnám zřejmě dojde v obou okrajových kategoriích pracovníků – pracovníci s nízkou úrovní kvalifikace budou na trhu práce stále obtížněji hledat uplatnění, podíl pracovníků s vysokou úrovní kvalifikace ve složení pracovních sil poroste.

Otázkami vývoje kvalifikací odborných pracovníků, tedy převážně absolventů duálního systému profesní přípravy, se v Německu zabývá síť tvořená osmi výzkumnými ústavy nazvaná FreQueNz. Ta sdružuje FhIAO – *Fraunhofer-Institut für Arbeitswirtschaft und Organisation*, bfz – *Berufliche Fortbildungszentren der Bayerischen Wirtschaft*, BIBB – *Bundesinstitut für Berufsbildung*, FBH – *Forschungsinstitut für Berufsbildung im Handwerk*, KWB – *Kuratorium der Deutschen Wirtschaft für Berufsbildung*, Infratest – *Infratest Sozialforschung*, isw – *Institut für Strukturpolitik und Wirtschaftsförderung* a WZB – *Wissenschaftszentrum Berlin*.

Na rozdíl od obecně užívaného „reaktivního přístupu“, zaměřeného na zjišťování kvalifikačních potřeb, které se již projevují na trhu práce, síť FreQueNz hledá prostředky, jak postihnout kvalifikační potřeby, které teprve začnou být aktuální: volí tedy „anticipační postup“.

Anticipační postup odhalování očekávaných kvalifikačních potřeb je založen na analýze impulsů ke změnám na trhu práce, které spočívají v technologických inovacích, ve změnách organizace práce, ve vzniku nových systémů práce a v demografickém vývoji. Významnou roli v utváření kvalifikačních potřeb hraje i inovace výrobků, zavádění špičkových technologií, slučování dříve oddělených okruhů činností, změny v poptávce apod.

Pramen:

Schmidt, Susanne, Liane: Früherkennung von Qualifikationen als zukuntorientierte Strategie der Bildungsforschung. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 2002, č. 1, s. 22-24. ■

Uvedeným tématem se zabývají i tyto články Zpravodaje:

Německý systém včasného rozpoznání vývoje kvalifikací – úspěchy i selhání **2/2001**

Systém včasného rozpoznání kvalifikačních požadavků **3/2001**

Včasné rozpoznání potřeby kvalifikací **12/2001**

O učebních místech v duálním systému

Duální systém v Německu, jak nepřímě naznačuje jeho název, se realizuje na dvou učebních místech. Jde o podnik, popřípadě jeho část vymezenou pro přípravu učňů – *Lehrwerkstat*, a o profesní školu. Vazba mezi těmito dvěma pracovišti je poměrně volná, vzdělávání ve školách je záležitostí jednotlivých spolkových zemí, příprava v podnicích spadá do kompetence hospodářských orgánů. Nevýhody úzkého spojení profesní přípravy s jediným podnikem a relativní izolovanosti teoretické a praktické části profesní přípravy jsou značné a proto se hledají prostředky, jak je zmírnit. Tak vznikla nadpodniková učební zařízení – *Überbetriebliche Ausbildungsstätte*, která umožňují rozšířit obsah praktické části profesní přípravy nad rámec speciálního výrobního zaměření jednotlivých podniků. V poslední době se zřizují různé nové formy učebních míst pro teoretickou přípravu, jako kompetenční střediska – *Kompetenzzentren*, „učební ostrovy“ – *Lerninseln* či virtuální učební místa, která mají zvýšit flexibilitu teoretické části přípravy učňů a usnadnit propojení počáteční přípravy s dalším vzděláváním.

V uplynulém dvacetiletí se objevily různé pokusy spojovat učební místa, ať již pro praktickou přípravu nebo pro teoretické vyučování, do sítí, sdružení, svazů a jiných organizačních forem umožňujících užší spolupráci. Ty vznikají jako lokální či regionální iniciativy, jako iniciativy odvětví či jako iniciativy profesních škol. Zdůrazňuje se, že smyslem těchto pokusů o nalezení optimálních forem koordinace profesní přípravy je nabídnout kvalitativně stejně hodnotnou alternativu tradičních forem duální přípravy. Očekává se – a výsledky některých provedených šetření tato očekávání potvrzují – že vznik různých svazů či jiných forem kooperujících učebních míst zvýší ochotu podniků systematicky plánovat a provádět profesní přípravu, usnadní podnikům modernizovat prostředky profesní přípravy, ulehčí využívání nových technologií ve vzdělávání a přispěje k dosažení standardů kvality v přípravě učňů.

V podstatě existují dvě základní organizační formy propojení učebních míst. Jednou z nich je vzdělávací sdružení – *Ausbildungsverbund*, druhou vzdělávací síť.

Do vzdělávacích sdružení se spojují podniky, které připravují učně. Tato sdružení mohou mít různou formu:

- Vzdělávací sdružení s jedním vedoucím podnikem. Vedoucí podnik odpovídá za všechny náležitosti profesní přípravy. Další podniky, které jsou členy sdružení, zajišťují určité části profesní přípravy, pro které mají vhodné podmínky. V učebních smlouvách se uvádějí jako „doplňující vzdělávací místa – *ergänzende Ausbildungsstätten*“.
- Vzdělávací sdružení jako konsorcium. Takové konsorcium ustavují malé a střední podniky. Každý podnik nese odpovědnost za záležitosti přípravy učňů, které přijal, ale otevírá svá pracoviště i učňům dalších členů konsorcia. Učňové tak procházejí pracovišti všech podniků spojených v konsorciu.
- Vzdělávací spolek – *Ausbildungsverein*. Tyto spolky pracují na základě předpisů o spolcích. Vystupují jako nositelé profesní přípravy, přejímají její řízení a financují ji s využitím příspěvků svých členů. V rámci spolku je ustanoven koordinátor, který zajišťuje plánování profesní přípravy a dozírá na její provádění.
- Vzdělávání na základě smlouvy. V tomto případě se sdružují jednotlivé podniky k tomu, aby na základě uzavřených smluv zajišťovaly části profesní přípravy pro partnerské instituce, kterým účtují náklady vynaložené na profesní přípravu.
- Sdružení pro další vzdělávání. V rámci dalšího vzdělávání vznikají různá sdružení, která se snaží zabezpečit optimální materiální a technické podmínky pro přípravu pracovníků na využívání nových technologií. V čele takových sdružení obvykle stojí velké podniky, zvané *Ankerbetrieben* nebo *Leitbetrieben* – „kotevní podniky“ nebo vedoucí podniky, které disponují vyspělými technologiemi.

Všechny druhy vzdělávacích spolků, sdružení a jiných kooperujících organizací využívají tradičních prostředků profesní přípravy, pevně stanovených organizačních, didaktických a kurikulárních opatření. Na rozdíl od toho sítě, do nichž se vzdělávací instituce spojují, kladou důraz na samostatné řízení učení, na rovnocennost všech partnerů profesní přípravy a na vzájemnou pomoc při učení.

Sítě vznikají na základě interakce a kooperace mezi jednotlivci, skupinami a organizacemi. Účelem jejich vzniku je uspokojovat zájmy a usnadňovat plnění společných úkolů těch, kdo se do sítí zapojili. Pro síť je charakteristické, že

- zajišťují rovnoprávné postavení všech svých členů, žádnému z nich nedávají právo kontrolovat ostatní,
- jsou decentralizované, a proto jejich členové samostatně odpovídají za prováděné úkoly,
- postrádají formálně vymezená pravidla a řídí se zásadou důvěry,
- jsou organizovány pomocí managementu, který zajišťuje vzájemnou spolupráci a přijímá opatření k zajištění kvality činnosti.

Dobré výsledky učení v těchto sítích zajišťuje nová organizace učení a změněný vztah ke kultuře učení. Ty se utvářejí v rámci spolupráce různých podniků, vzdělávacích institucí a skupin osob. Neformální učení se realizuje pomocí plnění společných úkolů a projektů.

Ukazuje se, že efektivní fungování sítí je značnou měrou závislé na osobní angažovanosti jejich členů a na míře samostatnosti řízení institucí profesní přípravy a dalšího vzdělávání.

Sítě jsou významným prostředkem, kterého mohou využívat malé a střední podniky k tomu, aby zajistily širokou základnu pro další vzdělávání, a to zejména pro ty jeho kurzy, které jsou zaměřeny na osvojování nových informačních technologií.

Pramen: Dobischat, Rolf – Düsseldorf, Karl: Lernorte, Verbünde, Netzwerke. Berufsbildung, 2002, č. 75, s. 2; Dehnbostel, Peter – Uhe, Ernst: Verbünde und Netzwerke als moderne Lernortssysteme in der beruflichen Bildung. Berufsbildung, 2002, č. 75, s. 3.-6. ■

Good Practice Center

V roce 2000 začal Spolkový ústav odborného vzdělávání – BIBB využívat novou strategii při zavádění inovací do odborného vzdělávání a profesní přípravy. Ta spočívá ve využití tzv. *Good Practice Center* - GPC. Do té doby k tomuto účelu sloužily především experimentální projekty nazývané *Modellversuche*. Šlo v nich o jednorázové ověřování navržených inovací před jejich eventuálním rozšířením do vzdělávací praxe. Postupně se však ukázaly některé nevýhody takového postupu. Ty měly dvě hlavní příčiny:

- experimentální projekty probíhaly zpravidla ve zvláštních podmínkách a pracovníci vzdělávacích zařízení je vnímali jako izolované příklady,
- projekty zpravidla nebyly koordinovány s ostatními vzdělávacími aktivitami institucí, v nichž se realizovaly, a bylo obtížné začlenit je organicky do jejich činnosti.

Zatímco *Modellversuche* jsou založeny na principu „dvojnásobného kruhu“ – od teorie přes praxi zpět k teorii a odtud znovu do praxe, v případě *Good Practice Center* se využívá postupu zčásti opačného: pomocí Internetu se shromažďují již existující „dobrá řešení“ určitých problémů, která se osvědčila v praxi vzdělávacích institucí, ta se systematicky třídí a zpracovávají. Shromážděná „dobrá řešení“ se redukují na jejich obecněji využitelné jádro a dávají se k volnému použití pracovníkům z praxe.

Působení *Good Practice Center* je založeno na přesvědčení, že v praxi existuje řada „dobrých řešení“ určitých problémů, která je však nutno identifikovat a rozšířit. K usnadnění orientace jsou vytyčena některá klíčová témata, jichž by se řešení problémů měla týkat.

První pokus využít *Good Practice Center* se ve Spolkovém ústavu odborného vzdělávání – BIBB uskutečnil v roce 2000, kdy se hledaly cesty jak zajistí podporu znevýhodněných osob v profesní přípravě. V souvislosti s tím se pozornost zaměřovala na řešení těchto problémů:

- způsoby zjišťování místních potřeb kvalifikací – metody, koncepty, spolupráce;
- metody identifikace cílových skupin – sociální práce, speciálně vyškolený personál, organizace migrantů;
- diagnostické nástroje – rozhovory, analýzy sociálního okolí, pozorování;
- obsahy vzdělávání – modularizace, podpora jazykového vzdělávání, základní vzdělávání;
- didaktika a metodika – hry, nadoborové vyučování, individuální trénink;
- učební materiály – názorné pomůcky, média;
- organizace vyučování – kombinace učebních míst, skupinová diferenciacce;
- sociálně pedagogická podpora – poradenství, internátní ubytování, prevence konfliktů;
- dokumentace procesu, struktur, výsledků;
- kvalifikace pracovníků – další vzdělávání, týmový rozvoj, osobnostní rozvoj;
- partnerství a spolupráce – se školami, pracovními úřady, komorami, svazy;
- příručky, nástroje pro evaluaci a certifikaci;
- marketing a práce s veřejností.

Pramen: Schapfel - Kaiser, Franz: *Good Practice – neue Innovationsstrategie in der Berufsbildung*. *Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 2002, č. 1, s. 40-43. ■



iMOVE

International Marketing of Vocational Education – iMOVE je název pracoviště pro mezinárodní marketing profesní přípravy, které bylo zřízeno ve Spolkovém ústavu odborného vzdělávání – BIBB. Jeho hlavním úkolem je různým způsobem podporovat pronikání německé nabídky dalšího vzdělávání do zahraničí.

Hlavní odpovědnost za pronikání na světové trhy sice mají sami poskytovatelé dalšího vzdělávání, ale nově zřízené pracoviště jim přitom může účinně pomáhat tím, že usiluje o zvýšení transparentnosti nabídky dalšího vzdělávání v zahraničí, že hledá způsoby, jak usnadnit vstup německých subjektů na zahraniční trhy a zájemcům z ciziny poskytuje informace o možnostech dalšího vzdělávání v německých programech.

K aktivitám pracoviště pro mezinárodní marketing profesní přípravy patří:

- vytvoření internetových stránek obsahujících cizojazyčný systém informací o německých nabídkách dalšího vzdělávání v zahraničí;
- realizace seminářů nebo konferencí, na nichž se mohou setkávat poskytovatelé dalšího vzdělávání se zahraničními zájemci;
- organizování seminářů o mezinárodních kvalifikacích získávaných dalším vzděláváním;
- příprava a vydávání různých studií a analýz usnadňující šíření poznatků o dobrých zkušenostech subjektů, které nabízejí další vzdělávání v zahraničí;
- vyhlašování soutěží o nejlepší strategie pronikání na zahraniční trhy s nabídkou dalšího vzdělávání.

Pramen: BIBB: *Arbeitsstelle für internationales Berufsbildungsmarketing eingerichtet*. *BIBB aktuell*, 2002, č. 4. <http://www.imove-germany.de/> ■

Měření kvality vzdělávacích systémů

Koncem listopadu zveřejnil UNICEF žebříček zemí seřazených podle výkonnosti jejich vzdělávacích systémů. Tuto práci zadala UNICEF Organizace spojených národů a hodnotilo se při ní 24 členských států OECD. Česká republika zaujala postavení v horní polovině žebříčku (viz tabulka). Je třeba si uvědomit, že výsledky podobných srovnávání jsou závislé na použitých kritériích. Jaká kritéria byla použita v tomto šetření se nám nepodařilo zjistit.

Výsledky šetření výkonnosti vzdělávacích systémů - UNICEF 2002

1. Jižní Korea	7. Spojené království	13. Švýcarsko	19. Německo
2. Japonsko	8. Irsko	14. Belgie	20. Dánsko
3. Finsko	9. Švédsko	15. Island	21. Španělsko
4. Kanada	10. Česká republika	16. Maďarsko	22. Itálie
5. Austrálie	11. Nový Zéland	17. Norsko	23. Řecko
6. Rakousko	12. Francie	18. USA	24. Portugalsko

Význam kritérií pro hodnocení vzdělávacích systémů zdůraznila Evropská komise, která 20. listopadu 2002 navrhla pět evropských kritérií pro posuzování systémů vzdělávání a profesní přípravy (*5 European benchmarks for education and training systems in Europe*) a vyzvala Evropskou radu, aby je přijala. Kritéria mají pomáhat při uskutečňování společných cílů členských států v oblasti vzdělávání, aby se tak Evropa do roku 2010 opravdu stala nejvíce konkurenceschopnou a nejdynamičtější ekonomikou světa. Tento těžký úkol byl stanoven na zasedání Evropské rady v Lisabonu.

Kritéria jsou formulována v podobě cílů, kterých má být dosaženo do roku 2010:

- ✓ Všechny členské státy by měly alespoň o polovinu **snížit míru předčasného odchodu ze školy** v porovnání s mírou zaznamenanou v roce 2000 tak, aby v EU bylo dosaženo průměrné míry 9 % nebo nižší. Současný průměr EU činí 19 %, zatímco tři nejúspěšnější státy (Švédsko, Finsko a Rakousko) mají průměr 10,3 %. Nejvyšší míry předčasného odchodu ze školy jsou v Portugalsku (45 %), ve Španělsku (29 %) a v Itálii (26 %).
- ✓ Všechny členské státy by měly přinejmenším o polovinu **snížit nerovnováhu pohlaví mezi absolventy matematických, přírodovědných a technických oborů** a přitom zajistit celkový významný nárůst počtu absolventů těchto oborů ve srovnání s rokem 2000. Evropská unie produkuje více absolventů v oblasti matematiky, přírodních věd a techniky (asi 500 000 ročně), ve srovnání s USA (370 000) a s Japonskem (240 000), avšak podstatně méně z nich odchází pracovat do výzkumu. Z hlediska poměru chlapců a dívek v matematických, přírodovědných a technických oborech je na tom nejlépe Irsko, Portugalsko a Itálie (1,6), zatímco v Nizozemsku činí tento poměr 4,7 a v Rakousku 4.
- ✓ Členské státy by měly zajistit, aby **průměrný podíl 25-59letých v EU alespoň s vyšším sekundárním vzděláním** (počítá se jakékoliv ukončené vzdělávání na 3. úrovni ISCED, pozn. překl.) **dosáhl 80 %** a více. Průměrná míra absolvování vyššího sekundárního vzdělávání v Unii ve věkovém rozmezí 25-64 let vzrostla z přibližně 50 % populace na začátku 90. let na 66 % v roce 2000. Kdyby tento trend pokračoval, bylo by v roce 2010 téměř dosaženo plánovaných 80 %. Tři nejúspěšnější země EU (Německo, Dánsko a Švédsko) vykazují již nyní průměr 83 %, zatímco Portugalsko 21 %, Španělsko 42 % a Itálie 46 %.
- ✓ **Podíl 15letých žáků se špatnými výsledky ve čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti se má** v každém členském státě **snížit alespoň o polovinu**. Nejnižší podíly těchto žáků jsou v Japonsku a ve Finsku. Špatný prospěch ve škole negativně ovlivňuje zaměstnanost, sociální začleňování, osobní rozvoj a následné učení. Podle nedávného šetření PISA (OECD) bylo ve čtenářské gramotnosti 15letých dosaženo v EU 498 bodů,

v USA 504 bodů a v Japonsku 522 bodů. Průměr tří nejlepších zemí EU (Finska, Irsko a Velké Británie) činí 535 bodů.

- ✓ **Průměrná účast v celoživotním učení by měla v rámci EU činit alespoň 15 % dospělé populace v produktivním věku (25-64 let)** a v žádné zemi by neměla klesnout pod 10 %. V současné době činí průměr EU 8,4 % (tzn. že po jakoukoliv dobu během jednoho měsíce se 8,4 % lidí účastní vzdělávacích aktivit). Průměr pro tři nejlépeší členské země (Spojené království, Finsko a Dánsko) činí 19,6 %.

Evropská komise dále vyzývá členské státy, aby zvyšovaly investice do lidských zdrojů. Průměrný podíl HDP, který je určen na veřejné výdaje na vzdělávání, činí v EU 5 %, ve Švédsku, ve Finsku a ve Francii 7,4 %.

Pramen:

http://www.europa.eu.int/rapid/start/cgi/guesten.ksh?p_action.gettxt=gt&doc=IP/02/1710|0|RAPID&lg=EN ■

System kvalifikací ve Finsku

V roce 1994 byl ve Finsku zaveden systém kvalifikací založený na kompetencích. Tento systém se značně se rozvinul. V roce 2000 získalo 17 000 dospělých úplnou a 10 000 dospělých částečnou kvalifikaci a 32 000 lidí se zúčastnilo testů kompetencí. Na podzim roku 2000 bylo v kvalifikační struktuře celkem 388 titulů, z toho 95 profesních kvalifikací, 174 kvalifikací v dalším odborném vzdělávání a 119 specializovaných kvalifikací.

V roce 1999/2000 byl systém evaluován finským Ústředním školským úřadem. Evaluace se zaměřila na efektivnost systému, na to, jak jeho klíčové prvky plní své úkoly, a na jeho výsledky.

Za kvalifikační strukturu odpovídá Ministerstvo školství. Ústřední školský úřad rozhoduje o požadavcích na kvalifikace a jmenuje výbory pro kvalifikace. Ve výborech jsou zástupci zaměstnanců, zaměstnavatelů, učitelů a lidí samostatně výdělečně činných. Výbory pro kvalifikace dohlížejí na mechanismus testů kompetencí a vydávají certifikáty. Testy kompetencí provádějí jednotlivá vzdělávací zařízení. 170 výborů pro kvalifikace uzavřelo dohody o testech kompetence s 422 vzdělávacími zařízeními.

Úkolem systému kvalifikací založeného na kompetencích je poskytnout dospělým možnost demonstrovat dovednosti v testech, které jsou nezávislé na způsobu, jakým byly tyto dovednosti získány, a zlepšovat spolupráci mezi trhem práce a profesním vzděláváním dospělých. Účinky zavedení kvalifikačního systému v oblasti profesní přípravy byly obecně velmi pozitivní.

Prakticky téměř všichni kandidáti procházejí přípravou, aby v testech kompetencí uspěli. V roce 1998 se přípravných kurzů zúčastnilo 67 000 lidí a v roce 1999 již 72 000. Avšak jen 23 000 dospělých skládalo v roce 1999 testy kompetence. Skutečnost, že skoro 50 000 lidí prošlo přípravným kurzem a pak neabsolvovalo test kompetencí, lze těžko vysvětlit, protože kurzy jsou určeny specificky pro přípravu na testy.

Více než 2300 lidí, většinou učitelů, bylo vyškoleny na specialisty v kvalifikacích založených na kompetencích. Toto studium trvá přibližně 20 týdnů. Vzdělávací zařízení, která poskytují přípravné kurzy a pořádají nebo by chtěla pořádat testy kompetencí, mohou požádat Ústřední školský úřad, aby evaluoval jejich profesní standardy. V roce 2001 bylo provedeno 130 takových evaluací.

Pramen: Finland. The competence-based qualifications system – a review. CEDEFOP INFO, 2002, č. 1, s. 15. ■

Co nového v časopisech

Journal of Vocational Education and Training	
<p>YVES, Benett The Supply Side of the Vocational Skills Training Market in the Gambia. [Nabídková strana trhu vzdělávání v profesních dovednostech v Gambii.] Journal of Vocational Education and Training, <u>54</u>, 2002, č.2, s.181-196. 4 tab., lit.21. Rychlý růst soukromého sektoru v oblasti profesní přípravy. Kvalita profesní přípravy. Evaluace výcvikových středisek probíhající v roce 1998, kterou sponzorovalo UNESCO. Kladně hodnoceno: sponzorství pro studující ženy, podpora samostatné výdělečné činnosti, formální evaluace programů. Slabiny: míra studijní úmrtnosti, kvalifikace vyučujících, dostupnost fyzických zdrojů, uznávání certifikátů, zastoupení místních zaměstnavatelů ve vedení výcvikových středisek a formulace politiky rozvoje personálu.</p>	<p>COLL, Richard K. - LAY, Mark C. - ZEGWAARD, Karsten E. Enhancing Access to Experiential Learning in a Science and Technology Degree Programme. [Zlepšování přístupu ke zkušenostnímu učení ve vysokoškolském programu přírodních věd a techniky.] Journal of Vocational Education and Training, <u>54</u>, 2002, č.2, s.197-217. 2 tab., 1 obr., lit.62. Učení prací se uskutečňuje ve vědeckých a technických institucích, které mají vztah k vědnímu oboru studovaného na vysoké škole. Studenti se snadněji dostávají na pracovní místa v těchto institucích, protože se zlepšil jejich výkon při přijímacích pohovorech. Toho bylo dosaženo tím, že studenti nejprve absolvují zkušební pohovory, při nichž se seznámí s tím, co se od nich bude vyžadovat při skutečném pohovoru. Zkušenosti z Nového Zélandu.</p>
<p>CORNFORD, Ian R. Reflexive Teaching: empirical research findings and some implications for teacher education. [Reflexivní vyučování: zjištění empirického výzkumu a některé důsledky pro vzdělávání učitelů.] Journal of Vocational Education and Training, <u>54</u>, 2002, č.2, s.219-235. Lit.47. Zkoumání výsledků relevantních empirických studií a kritických článků zabývajících se reflexivními přístupy ke vzdělávání. Důsledky tohoto zkoumání pro nové strategie vzdělávání učitelů v Austrálii. Empirické důkazy nepotvrdily, že reflexivní učení vede k vynikajícím výsledkům.</p>	<p>GIBBS, Paul Marketing issues for Non-degree United Kingdom Higher Education: the case of foundation degrees. [Marketingové problémy s vysokoškolským vzděláváním, které nevede k žádnému titulu, ve Spojeném království: případ základního vysokoškolského vzdělávání.] Journal of Vocational Education and Training, <u>54</u>, 2002, č.2, s.237-248. 1 tab., lit.45. Základní vysokoškolské vzdělávání není dostatečně propagováno. Autor navrhuje, aby byl marketing základního vzdělávání spojen s marketingem studia vedoucího k hodnosti bakaláře. Podle jeho názoru by to zvýšilo reputaci veškerého vysokoškolského vzdělávání ve Spojeném království. Úloha Agentury pro zajišťování kvality (<i>Quality Assurance Agency - QAA</i>) a Úřadu pro kvalifikace a kurikulum (<i>Qualification and Curriculum Authority - QCA</i>).</p>
<p>MOODIE, Gavin Identifying Vocational Education and Training. [Identifikace odborného vzdělávání a přípravy.] Journal of Vocational Education and Training, <u>54</u>, 2002, č.2, s.249-265. Lit.73. Identita odborného vzdělávání a přípravy (OVP) je založena na 4 druzích charakteristik: epistemologickém, teleologickém, hierarchickém a pragmatickém. Žádná jednotlivá charakteristika není schopna identifikovat OVP v jurisdikci a v jednotlivých historických obdobích. Definice OVP by měla být složena ze všech 4 uvedených charakteristik.</p>	<p>OSBORNE, Mike - TURNER, Eileen Private Training Providers in Scotland. [Poskytovatelé soukromého vzdělávání ve Skotsku.] Journal of Vocational Education and Training, <u>54</u>, 2002, č.2, s.267-293. 2 obr., 8 tab., lit.49. Ve Skotsku je nedostatek informací o soukromém odborném vzdělávání a přípravě (OVP). V článku se na základě analýzy dat, která poskytl Skotský úřad pro kvalifikace (<i>Scottish Qualifications Authority - SQA</i>) a Město a cechy (<i>City and Guilds - C&G</i>) a která byla shromážděna v letech 1996-97 a 1998-99, odhaduje počet soukromých poskytovatelů OVP ve Skotsku na 300. Další analýza ukázala, že se většinou soustředí na profesní kvalifikace (<i>Vocational Qualification - VQ</i>) úrovně I-III a jen v této oblasti vážně konkurují kolejím dalšího vzdělávání (<i>further education colleges</i>). Největší část nabídky soukromého OVP tvoří několik velkých podniků.</p>

<p>Journal of Vocational Education and Training PALEOCRASSAS, Stamatis - ROUSSEAS, Panagiotis - VRETAKOU, Vassilia Upper Secondary Curriculum Options and Labour Market Performance: evidence from graduates survey in Greece. [Volba kurikula vyššího sekundárního vzdělávání a výkonnost na trhu práce: údaje ze šetření absolventů v Řecku.] Journal of Vocational Education and Training, 54, 2002, č.2, s.295-303. 6 tab., lit.9. Rozdíly v uplatnění na trhu práce mezi absolventy různých druhů středních škol v Řecku. Absolventi škol s integrovaným jednotným kurikulem nacházejí uplatnění nejhůře, nejlepší shoda mezi vzděláváním a zaměstnáním byla zjištěna u absolventů profesně specifického studia. Žáci se slabým prospěchem získávají v profesním vzdělávání minimální praktické dovednosti, které jim pomohou najít práci. Rozdíly ve výdělích ve vztahu k absolvovanému kurikulu se neprojevily. Bylo však zjištěno, že ženy mají nižší výdělky než muži.</p>	<p>TUCKER, Stanley - STRANGE, Caroline - MOULES, Tina - O'HAGAN, Maureen Conceptualising, Processing and Developing: the construction of an interdisciplinary framework for working with children and young people. [Konceptualizace, zpracování a vytvoření: konstrukce interdisciplinárního rámce pro práci s dětmi a mladými lidmi.] Journal of Vocational Education and Training, 54, 2002, č.2, s.305-320. 1 obr., 1 tab., lit.27. Tlak ze strany současné britské vlády (<i>New Labour</i>) na to, aby ti, kdo pracují s dětmi a mládeží pracovali interdisciplinárním způsobem. Dosud byla věnována malá pozornost zkoumání a definování dovedností, znalostí a hodnot, které tuto činnost podporují. Autoři článku předpokládají příležitosti ke konzultacím a spolupráci uvnitř vytvořeného rámce.</p>
Vocational training	
<p>GELPI, Ettore New paradigms for training and communication. [Nová paradigmatata pro vzdělávání a komunikaci.] Vocational training, 2002, č.25, s.5-7. Úvodní projev pro Agoru č. XIV, která měla téma Image a postavení odborného vzdělávání a přípravy: Jaké změny jsou potřebné? Autor, bývalý pracovník UNESCO v oblasti celoživotního vzdělávání, se zabývá vztahem všeobecného a odborného vzdělávání v historii a v současnosti. Zdůrazňuje význam všeobecného vzdělávání pro všechny.</p>	<p>VINCENS, Jean Changes in education and in education systems. [Změny ve vzdělávání a ve vzdělávacích systémech.] Vocational training, 2002, č.25, s.9-26. 5 tab., lit.13. Změny kvalifikační struktury v 5 zemích EU: v Německu, Španělsku, Francii, Itálii a ve Spojeném království. Neexistuje jednotný model vývoje vzdělávání a vztah mezi vzděláváním a hospodářským rozvojem se v jednotlivých zemích liší. Expanze vzdělávání je ovlivňována dvěma vztahy: vztahem mezi nabídkou a poptávkou ve vzdělávání a vztahem mezi nabídkou kvalifikací a poptávkou po nich na trhu práce. Čím více se vzdělávání rozšiřuje, tím se vzdělávací systémy stávají heterogennějšími, protože každá země hledá specifická řešení problémů v souladu se svými tradicemi.</p>
<p>PILZ, Matthias The contrast between modular and occupational approaches to modernising vocational training. [Kontrast mezi modulárními a profesními přístupy k modernizaci profesní přípravy.] Vocational training, 2002, č.25, s.27-33. 5 obr., lit.25. Na příkladu skotského modulárního systému "národních certifikátů" a německého duálního systému profesní přípravy je možné ukázat charakteristiky dvou protikladných typů: čistě modulárního přístupu a čistě profesního přístupu. Od těchto dvou přístupů lze odvodit řadu smíšených modelů. Článek analyzuje dva inovativní modely, jeden ze Skotska, druhý z Německa, které se liší od základních typů tím, že zahrnují prvky opačného typu.</p>	<p>LUTGENS, Gäby - MULDER, Martin Bridging the gap between theory and practice in Dutch vocational education. [Překlenování mezery mezi teorií a praxí v nizozemském profesním vzdělávání.] Vocational training, 2002, č.25, s.34-38. 1 obr., lit.8. V roce 1996 vstoupil v Nizozemsku v platnost zákon o profesním vzdělávání a vzdělávání dospělých. Zákon zdůrazňuje význam učení v praxi, v reálném pracovním kontextu. Studenti tak pracují odděleně v různých podnicích. K tomu, aby spolu navzájem a s učiteli mohli komunikovat a spolupracovat, slouží virtuální třída vytvořená v prostředí počítačem podporovaného kooperativního učení (<i>Computer-supported collaborative learning</i> - CSCL). Článek pojednává o projektu, který se zabýval tímto tématem.</p>

Vocational training	
<p>MARHUENDA, Fernando Work experience and the curriculum: illustrations from Spain. [Pracovní praxe a kurikulum: ilustrace ze Španělska.] Vocational training, 2002, č.25, s.39-52. Lit.58. Místo a postavení pracovní praxe jako prostředku profesní přípravy ve Španělsku od roku 1998. Úloha přípravy v podniku a její možnosti. V této přípravě se nezískávají jen profesní kvalifikace, ale také obecné a sociální dovednosti. Pracovní praxi je třeba integrovat do programů profesní přípravy. Toho však dosud ve Španělsku nebylo dosaženo.</p>	<p>GARCÍA, Miguel Aurelio Alonso The design and evaluation of in-company training programmes: Profile of the support team. [Návrh a evaluace programů profesní přípravy v podniku: Profil podpůrného týmu.] Vocational training, 2002, č.25, s.53-63. 2 tab., lit.30. Různé druhy profesní přípravy v podnicích. Shromáždění dat o programech přípravy, na jejichž základě se jednotlivé programy monitorují a evaluují. Podpůrný tým hraje klíčovou roli v navrhované metodologii. Přidružené aktivity: kariérní poradenství a příprava na hledání zaměstnání.</p>
<p>SCHNEEBERGER, Arthur Education under pressure to modernise. The challenges of structural change, new educational ambitions and globalisation. [Vzdělávání pod tlakem modernizace. Vývoj strukturální změny, nových vzdělávacích ambicí a globalizace.] Vocational training, 2002, č.25, s.64-79. 13 tab. Snížení počtu učebních míst o 20 % v 90. letech v Rakousku zablokovalo obvyklou cestu přechodu ze školy do zaměstnání pro nejzranitelnější část populace. Tento vývoj lze připsat demografickým faktorům i hospodářským a technickým změnám. Je třeba zrovnoprávnit odborné a všeobecné vzdělávání, zejména v otázce přístupu k vysokoškolskému vzdělávání.</p>	<p>GLEESON, Jim Developments in the Irish education and training system: the case of the Leaving Certificate Applied. [Vývoj irského vzdělávání a profesní přípravy: případ aplikovaného závěrečného certifikátu.] Vocational training, 2002, č.25, s.80-94. 1 obr., 2 tab., lit.59. Vývoj odborného vzdělávání v Irsku. Tři druhy závěrečného certifikátu: tradiční ustavený závěrečný certifikát (<i>established leaving certificate</i>), závěrečný certifikát profesního programu (<i>leaving certificate vocational programme - LCVP</i>) a aplikovaný závěrečný certifikát (<i>leaving certificate applied - LCA</i>). LCA klade velký důraz na učení děláním, na aplikaci znalostí a dovedností při vykovávání stanoveného úkolu a na řešení problémů integrovaným způsobem v reálném světě.</p>

Nové knihy v knihovně

The social situation in the European Union 2002.

Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2002. 146 s.

Vydal: Eurostat a Evropská komise (Directorate-General for Employment and Social Affairs).

Připravujeme:

- **Nová koncepce tematiky ochrany životního prostředí v odborném vzdělávání**
- **Samostatně řízené učení**
- **Vzdělávání pro nové Švédsko**
- **Německé odbory ke zlepšování kvality dalšího vzdělávání**

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 Vydávání povoleno MK ČR pod č. registrace E 10679.