

z p r a v o d a j

XVI. ročník

11
2005

- 2 Editorial
- 3 Nezaměstnanost mládeže
Grafy ukazující míru nezaměstnanosti mládeže v porovnání s celkovou nezaměstnaností v zemích EU a jihovýchodní Evropy.
- 4 Povolání ve veřejné správě ve Francii
Decentralizace státní správy a povolání vykonávaná v regionech, departementech a obcích.
- 5 Studijní úmrtnost ve Spojeném království
Očekávaná míra úspěšného absolvování studia u studentů prvních ročníků v jednotlivých vysokých školách.
- 6 Vstup na trh práce ve Švédsku
Vliv dosaženého odborného vzdělání na zaměstnanost mládeže.
- 7 Reforma vzdělávacího systému v Itálii
Schválení zákona o reformě vzdělávacího systému a jeho důsledky.
- 8 Odborné a všeobecné vzdělávání
Nutnost integrace odborného a všeobecného vzdělávání v Německu. Úloha vzdělávací instituce nazývané Kollegschule.
- 10 Skotský rámec kreditů a kvalifikací
Popis rámce, který má dvanáct úrovní.
- 12 Rámce kvalifikací používané v UK
Srovnání národního rámce kvalifikací Anglie, Walesu a Severního Irsku, SCQF a FHEQ.
- 13 Vzdělávání dospělých v Německu
Financování celoživotního vzdělávání a snahy o prosazení zákona o podpoře vzdělávání dospělých.
- 14 Evropská nadace pro kvalitu v e-learningu
Stručná zpráva o nadaci založené 30. června letošního roku.
- 14 Co nového v časopisech
Vocational training, 2005, č. 34.
- 15 Nové knihy v knihovně
- 16 Znovuobjevené knihy
Vojtech Zamarovský: Vzkříšení Olympie.
- 16 Zajímavé internetové adresy
Databáze akcí dalšího profesního vzdělávání.

Editorial



V únorovém čísle Zpravodaje jsme na tomto místě uveřejnili fotografii budovy Cedefopu v Soluni. Bylo to proto, že Cedefop a jeho pracovníci právě oslavovali 30. výročí založení tohoto Evropského střediska pro rozvoj profesní přípravy. Na letošek však připadá ještě jedno výročí – uplynulo již deset let od doby, kdy se

Cedefop přestěhoval z Berlína do Soluně. Při této příležitosti Cedefop vydal malou obrazovou publikaci nazvanou „10 let v Řecku – 1 den v obrazech“, z níž jsme vybrali tuto fotografii.

Několik článků tohoto čísla se zabývá závažným problémem nezaměstnanosti mládeže. Grafy na protější stránce ukazují, že míra nezaměstnanosti mládeže je ve srovnání s celkovou nezaměstnaností často dvojnásobná. Výjimkou z tohoto stavu je Rakousko a hlavně Německo, tedy země, v nichž se v profesní přípravě využívá tzv. duální systém. S trochou nadsázky lze říci, že čím delší je průměrná doba, kterou mladí lidé stráví v počátečním odborném vzdělávání a přípravě, tím nižší je míra nezaměstnanosti mládeže do 24 let věku. Ve Francii se v rámci decentralizace státní správy vytvářejí nová povolání, která jsou vykonávána na regionální nebo místní úrovni. Některá z nich jsou součástí dlouhodobého programu „zaměstnání – mladí“. Švédští odborníci zjišťovali, jaký vliv na zaměstnanost mladých lidí má dosažené odborné vzdělání, na věkové skupině těch, kdo v roce 1990, ve věku 16 let ukončili povinné vzdělávání. V Itálii byla uzákoněno povinné vzdělávání a profesní příprava až do 18 věku. Žáci starší 15 let mohou využívat možnosti alternace mezi školou a prací. Přitom si mohou vytvářet svůj „průkaz profesní přípravy“, který by jim měl významně pomoci při hledání zaměstnání, například prostřednictvím národní burzy práce.

V letním dvojčísle jsme uveřejnili článek o národním rámci kvalifikací v Irsku. V tomto čísle představujeme skotský rámec kreditů a kvalifikací, který porovnáváme s národním rámcem kvalifikací Anglie, Walesu a Severního Irska. Srovnání jsme si vypůjčili z publikace o odborném vzdělávání a přípravě ve Spojeném království, kterou v letošním roce vydal Cedefop. Již tradičně se v Cedefopu vydává shrnující publikace o odborném vzdělávání země, která právě předsedá Evropské unii. Podrobnější informace o OVP ve Spojeném království, získané z této publikace, přineseme v samostatné příloze lednového Zpravodaje.

Dva články tohoto čísla jsou věnovány situaci v Německu. V prvním z nich se autor předlohy zamýšlí nad příčinou přetrvávajícího oddělení odborného a všeobecného vzdělávání, druhý popisuje marné snahy o prosazení (podle názoru autora zbytečného) zákona o podpoře vzdělávání dospělých.

Pokud neznáte původ slova kybernetika a tudíž nevíte, co má kybernetika společného s veslováním, podívejte se do rubriky Znovuobjevené knihy. Terminologii se zabývá také poznámka na páté stránce.

Připomínáme, že poslední letošní Zpravodaj vyjde jako obvykle již 10. prosince.

AK

Nezaměstnanost mládeže

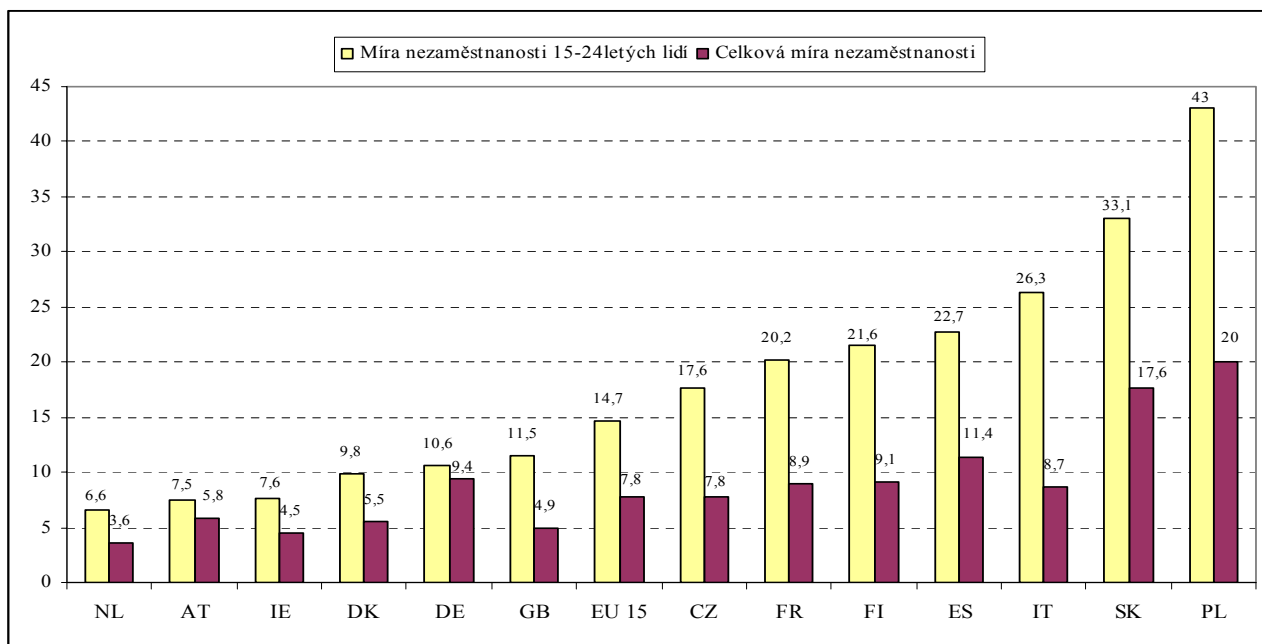
Vstup do pracovního života je někdy složitý a dlouhodobý proces. To ukazuje i skutečnost, že míra nezaměstnanosti mládeže je ve všech evropských zemích dlouhodobě vyšší než celková míra nezaměstnanosti.

Vlády jednotlivých zemí vypracovávají různé strategie pro snížení míry nezaměstnanosti mladých lidí, kteří opustili vzdělávací systém a hledají své první zaměstnání. Tyto strategie zahrnují také prognózy potřeb kvalifikací na trhu práce a přizpůsobení obsahu vzdělávání těmto potřebám. Pro mladé lidi se vymýšlejí různé možnosti přechodných zaměstnání, ve kterých získávají

praxi a seznamují se se světem práce. Zaměstnavatelé nabízející práci absolventům škol jsou v některých zemích zvýhodňováni. Závažný problém se však stále nedaří řešit.

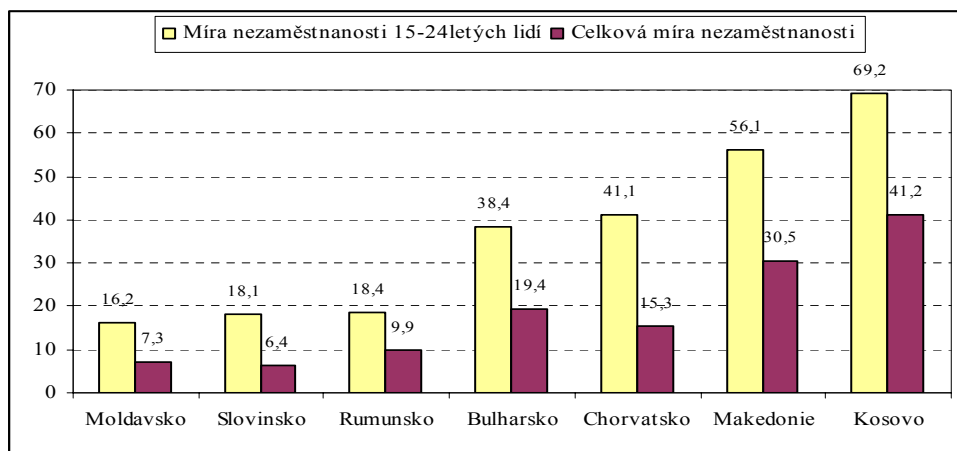
Grafy ukazují míru nezaměstnanosti mládeže ve srovnání s celkovou nezaměstnaností v některých zemích EU a jihovýchodní Evropy.

Míra nezaměstnanosti mládeže a celková míra nezaměstnanosti v některých zemích EU, rok 2002, v %



Pramen: OECD.

Míra nezaměstnanosti mládeže a celková míra nezaměstnanosti v zemích jihovýchodní Evropy, rok 2001, v %



Pramen: Kolev, Alexandre – Saget, Catherine: Pourquoi les jeunes sont désavantagés sur le marché du travail: le cas de l'Europe du Sud-Est. Revue international du Travail, 144, 2005, č. 2, s. 171-199.

Uvedeným tématem se zabývají i tyto články Zpravodaje:

Nezaměstnanost mládeže 6/2005

Mládež na trhu práce 12/1999

„Velká témata“ odborného školství v mezinárodním kontextu 9/1998

Povolání ve veřejné správě ve Francii

V letech 1982 až 1983 vstoupily ve Francii v platnost zákony o decentralizaci státní správy, které ustanovily regiony jako novou kategorii správních celků. V průběhu dalšího vývoje se vytvořily tři organizační celky decentralizované správy: regiony, departementy a obce nebo sdružení obcí. V rámci územní veřejné správy byla vytvořena povolání, která jsou vykonávána na regionální nebo místní úrovni. Těmto povoláním se věnuje příloha 206. čísla časopisu *L'enseignement technique*. Pro Zpravodaj jsme z ní připravili stručný výtah.

Před dvaceti lety bylo s úmyslem uvést decentralizaci v život vytvořeno tzv. veřejné územní povolání, které spojilo pod stejným statutem pracovní síly obcí, departementů, regionů a příslušných místních veřejných služeb.

Zákon z 26. ledna 1984 stanovil status územních zaměstnanců (*le statut des fonctionnaires territoriaux*). Zákon jim umožňuje vykonávat povolání v jakémkoliv z výše uvedených správních celků.

Kromě toho nejsou na rozdíl od státních zaměstnanců úspěšní absolventi konkurzu přidělováni na určité místo, ale mohou si najít zaměstnání na celém území, a tak si vybrat zaměstnavatele podle nabízeného pracovního místa nebo podle geografického hlediska. V důsledku rostoucího přenosu kompetencí státu na územní správní celky se počty těchto veřejných povolání stále zvyšují a vyhledávané profily jsou velmi rozmanité.

Územní pracovníci působí ve službách obyvatelstvu ve 26 regionech, 100 departementech, 36 773 obcích a v 19 000 místních veřejných zařízeních (společnosti obcí, meziobecní syndikáty, aglomerační a městská společenství, obecní střediska sociální činnosti, fondy škol a obecní banky, veřejné úřady bydlení s nízkým nájemným (*Habitation à loyer modéré* – HLM). Celkem je to více než 60 000 různých zaměstnavatelů.

Podle Národního ústavu statistiky a ekonomických studií (*Institut national de la statistique et des études économiques* – INSEE) dosáhl k 31. prosinci 2002 počet osob zaměstnaných v územních správních celcích a jejich veřejných zařízeních 1 718 000. Observatoř veřejné zaměstnanosti (*Observatoire de l'emploi public*) jich ke stejnému datu napočítala 1 603 000. Rozdíly mohou pramenit z toho, že nebyly brány v úvahu některé z těchto skupin: úředníci, smluvní zaměstnanci, druhá zaměstnání lidí, kteří mají hlavní zaměstnání jinde, personál místních průmyslových a obchodních veřejných zařízení, která nespádají pod veřejné právo, pomocní zaměstnanci, např. z programu zaměstnání – mladí (*les emplois-jeunes*), smlouva povolání – solidarita (*contrat emploi solidarité* – CES), smlouva zpevněné povolání (*contrat emploi consolidé* – CEC).

Tak jako v ostatních veřejných zaměstnáních je profesní život organizován podle kariérního principu. Územní zaměstnanec je přijímán podle rámce zaměstnání, uvnitř něhož může vykonávat různá povolání. Například zahradník a elektrikář mohou oba spadat do rámce „odborný pracovník technického oboru“. Každý zaměstnanec má v příslušném rámci svůj status. Jeho kariéra se nepřerušuje ani změnou zaměstnavatele, ani změnou činností.

V oblasti veřejných územních zaměstnání je možné vykonávat 253 různých povolání. Tato povolání jsou rozdělena do 59 rámců zaměstnání a 8 oborů (administrativního, technického, kulturního, sportovního, zdravotnického a sociálního, zábavního, městské policie a hasičského), které odrážejí rozmanitost oblastí, do nichž zasahují místní společenství.

Francouzské veřejné zaměstnání je „kariérní“ služba. Zaměstnanec má po celou dobu svého pracovního života možnost postupovat a být povyšován. Od doby přijetí až po odchod do důchodu je kariéra zaměstnance podřízena souboru opatření stanovených zákonem a předpisy.

Každý zaměstnanec má určité služební zařazení, například technik, hlavní technik, pracovník údržby, dílovedoucí.

Stejnému služebnímu zařazení mohou odpovídat různá zaměstnání: malíř pokojů, kuchař, instalatér atd., která mohou zastávat zaměstnanci se zařazením technického pracovníka. Služební zařazení jsou seskupena v „rámcích zaměstnání“, uspořádaných podle stejných oborů (administrativní obor, technický obor, kulturní obor...) a tříd v hierarchické kategorii (A, B nebo C).

Existují tři kategorie, které odpovídají hierarchickým úrovním:

Kategorie A: řídicí a koncepční funkce, pro které jsou pořádány konkurzy určené absolventům vysokých škol.

Kategorie B: aplikační funkce a funkce dílovedoucího, pro něž je vyžadován bakalaureát (maturita).

Kategorie C: přímý výkon povolání, u kterého není až na výjimky požadován diplom; někdy je vyžadováno

osvědčení profesní způsobilosti (CAP) nebo vysvědčení o odborném vzdělání (BEP).

Rámce zaměstnání sdružují jedno nebo více služebních zařazení rozdělených na počáteční a pokročilé služební zařazení. Rámce seskupují služební zařazení stejné hierarchické kategorie.

Pramen: Les fonctions publique territoriales. L'enseignement technique, 2005, č. 206, cahier central, s. I - XXIV.

¹ Francouzské slovo „statut“ překládají francouzsko-české slovníky pouze jako „statut“, viz např.:

statut [statü] m. 1. jur. statut (personnel osob, réel věcí, des minorités menšinový); - des fonctionnaires statut (souhrn předpisů o postavení veřejných zaměstnanců 2. -s pl. stanovy nebo statut [-ü] m statut; -s organizační řád, stanovy.

To je však ve významu použitým v článku v rozporu s definicemi uvedenými ve Slovníku cizích slov:

statut, -u m stanovy, pravidla, předpisy pro zřízení a jednání něj. instituce: organizační s.; s. spolku; ekon. s. podniku, firmy, hospodářské organizace.

status, -u m ... práv. postavení osoby n. organizace určené souhrnem jejich práv a povinností; sociol. sociální s. pozice jednotlivce uvnitř urč. společenského systému.

Pro kontrolu jsme zadali francouzské slovo „statut“ do webového F-N slovníku s tímto výsledkem:

*statut d'observateur - der Beobachterstatus
statut de l'entreprise - die Betriebsverfassung
statut m. - der Status
statut m. - das Statut*

Prameny k poznámce pod čarou:

Velký francouzsko-český slovník. Praha, Academia 1974.

Vlasák, Václav: Francouzsko-český, česko-francouzský slovník. 1. vyd. Voznice, LEDA 2004. ISBN 80-85927-97-7.

Akademický slovník cizích slov. Praha, Academia 1994.

<http://dict.leo.org>

Studijní úmrtnost ve Spojeném království

V souvislosti se záměrem vlády rozšířit počty studentů vysokých škol se ve Spojeném království zjišťuje, jaká je očekávaná míra úspěšnosti studentů prvních ročníků. Stručný přehled výsledků posledního zjišťování uvádíme v tomto článku.

Rada pro financování vysokoškolského vzdělávání (*Higher Education Funding Council – HEFC*) v září 2005 oznámila, že téměř čtvrtina studentů prvních ročníků – více než 71 tisíc studentů – neabsolvuje univerzitu nebo vysokou školu, na kterou byli přijati. Většina z nich nedosáhne vysokoškolské kvalifikace ani v příštích 15 letech. Tato čísla založená na oficiálních odhadech výkonu vysokých škol znamenají, že se ročně zbytečně vydá přibližně 500 milionů liber. To zpochybňuje politiku vlády, která usiluje o zvýšení počtu mladých lidí vstupujících do vysokoškolského vzdělávání.

Do statistiky nejsou zahrnuti tisíce studentů, kteří se sice na univerzitu přihlásí, pak však změní názor a odejdou ze školy do 1. prosince. HEFC se domnívá, že důvody pro předčasné odchod ze školy nemusí být spojeny s náplní studia nebo s danou institucí a že mezi nimi může být i stesk po domově.

Na základě provedených odhadů bylo vytvořeno pořadí 93 vysokých škol seřazených podle procenta studentů prvního ročníku, u nichž se předpokládá, že školu úspěšně dokončí.¹ Všele žebříčku jsou nejvýznamnější univerzity. Po Cambridge (97,9 %) následuje Oxford (95,1 %) a čtvrté místo obsadila London School of Economics (92,3 %). University of Birmingham (časté dějiště románů Davida Lodge, v nichž

se město jmenuje Rummidge) se umístila na 19. příčce (86,9 %).

Na opačném konci jsou bez výjimky instituce, které jsou nejméně selektivní a nejrychleji se rozrůstají ve snaze naplnit záměr vlády a rozšířit účast studentů ve vysokoškolském vzdělávání. Shodou okolností sídlí všechny tři nejhůře umístěné vysoké školy v Londýně. Poslední je London Metropolitan University (52,2 %).

V minulém školním roce vstoupilo na vysoké školy 86,8 % studentů, kteří přišli ze státních škol, ve srovnání s 85 % před pěti lety. 28,6 % studentů pocházelo z nižších sociálně-ekonomických vrstev (od rodin drobných podnikatelů až po dělnické rodiny), které tvoří polovinu obyvatelstva.

Při průzkumu se také zjišťovalo, jak se absolventi jednotlivých vysokých škol uplatňují na trhu práce. Největší potíže s nalezením zaměstnání mají absolventi již zmíněné London Metropolitan University, dále Greenwich (očekávaný podíl úspěšných absolventů 63,1 %), Paisley (64,6 %) a Lincoln (75,8 %).

¹ *Úplný žebříček je k dispozici v knihovně.*

Pramen:

Clare, John: One in four students drops out of college. (Filed: 22/09/2005) <http://www.telegraph.co.uk>

Vstup na trh práce ve Švédsku

Pracovníci stockholmské Vysoké učitelství školy (Lärarhögskolan i Stockholm) zkoumali, jaký vliv má odborné vzdělání na postavení mladých lidí na trhu práce. Vybrali k tomu účelu vzorek 41 000 lidí narozených v roce 1974, kteří opustili povinnou školní docházku v 16 letech v roce 1990 (tak jako 98 % jejich věkové skupiny). Vývoj zaměstnanosti byl u nich sledován až do 24 let věku.¹

Tabulka 1 ukazuje, jakých stupňů vzdělání příslušníci této věkové skupiny dosahovali v období od roku 1994 do roku 1998, tzn. od 20 do 24 let. Vyplyvá z ní, že ti, kteří neměli v roce 1994 žádné střední vzdělání, je většinou nezískali ani v následujících čtyřech letech. Jejich podíl klesl jen o jedno procento (z 13 na 12 %). Takže mladí lidé, kteří neabsolvovali střední vzdělávání více méně přímo po ukončení povinné školní docházky, je získali do 25 let jen výjimečně. Mladí lidé, kteří

absolvovali dvouleté střední vzdělávání, se ve větší míře neúčastnili dalšího vzdělávání. Podíl těch, kteří absolvovali dvouleté střední vzdělávání, většinou v odborném programu, poklesl z 27 na 24 %. Naproti tomu mladí lidé, kteří absolvovali tříleté střední vzdělávání (většina z nich všeobecně vzdělávací program), se ve značné míře přesunuli do postsekundárního vzdělávání. Podíl těch, kdo absolvovali tříleté střední vzdělávání se snížil z 52 % v roce 1994 na 34 % v roce 1998.

Tabulka 1: Nejvyšší dosažené vzdělání mladých lidí narozených v roce 1974, v letech 1994-1998, v procentech

Stupeň dosaženého vzdělání	1994 věk 20 let	1995 věk 21 let	1996 věk 22 let	1997 věk 23 let	1998 věk 24 let
Povinné nebo nižší vzdělání	13	13	12	12	12
Sekundární vzdělání, do 2 let	27	26	25	24	24
Sekundární vzdělání, 3leté	52	47	41	37	34
Postsekundární vzdělání	8	15	22	26	30
Celkem	100	100	100	100	100

Pramen: Statistiska centralbyrån. (Databáze bohužel nerozlišuje všeobecné a odborné vzdělání.)

Vliv odborného vzdělání na zaměstnanost

Výsledky analýzy vztahu mezi zaměstnaností mladých dospělých v roce 1998 a stupněm vzdělání, kterého dosáhli, byly kontrolovány podle pohlaví, etnického původu, závěrečných známek z povinné školní docházky a míry nezaměstnanosti v domovské obci v roce 1998. Při interpretaci výsledků je třeba mít na mysli, že do každé vzdělávací kategorie byly zahrnuty velmi rozmanité programy středního vzdělávání.

Výsledky analýzy ukázaly podstatné charakteristiky, které platí pro muže i pro ženy:

- vysoká míra zaměstnanosti u mladých lidí s výbornými známkami a se středním vzděláním, i u těch s průměrnými známkami a tříletým středním vzděláním;
- průměrná míra zaměstnanosti u mladých lidí s průměrnými známkami a dvouletým nebo dvou + jednoletým středním vzděláním, i u těch se špatnými známkami a dvou + jednoletým středním vzděláním;
- nízká míra zaměstnanosti je obvyklá u mladých lidí se špatnými známkami a dvouletým nebo tříletým středním vzděláním;
- velmi nízká míra zaměstnanosti je, podle očekávání, obvyklá u mladých lidí bez středního vzdělání (kteří

v roce 1998 činili více než jednu čtvrtinu z celkového počtu mladých lidí v dané věkové skupině), zejména u těch se špatnými známkami.

Monitorované období je dosti krátké pro zkoumání vlivu dosaženého vzdělání. V dlouhodobější perspektivě by se účinky vyššího stupně odborného vzdělání pravděpodobně projeví podstatněji.

Dosažené vzdělání není jediným významným faktorem; míru zaměstnanosti mladých lidí ovlivňuje také momentální celková situace na trhu práce.

¹ Na tomto místě uvádíme pouze stručný výtah rozsáhlého článku z časopisu *Vocational training*, který vyčerpávajícím způsobem analyzuje výsledky šetření. Původní článek v angličtině je k dispozici v knihovně.

Prameny:

Murray, Åsa – Skarlind, Anders: Does vocational training matter for young adults in the labour market? *Vocational training*, 2005, č. 34, s. 16-27, 7 tab., 2 grafy, lit. 23.
<http://www.lhs.se>

Reforma vzdělávacího systému v Itálii

O reformě vzdělávacího systému se v Itálii uvažovalo od konce 90. let minulého století. V roce 2000 parlament projednával návrh školské reformy, který však neprošel. Zákon o reformě systému vzdělávání a profesní přípravě byl schválen v roce 2003.



V dubnu 2005 schválila rada ministrů dvě důležité vyhlášky o provádění reformy vzdělávacího systému, zavedené zákonem č. 53 z roku 2003 (*la legge di riforma del sistema di istruzione e formazione professionale*). Vyhlášky stanovují, že vzdělávání a profesní příprava jsou povinné až do 18 let věku, a nabízejí možnost alternace mezi školou a prací pro žáky od 15 let.

Povinné školní vzdělávání (již zakotvené ústavně) a povinná profesní příprava jsou znovu definovány a rozšířeny zavedením koncepce, že minimálně 12leté vzdělávání vedoucí alespoň k získání kvalifikace ve věku 18 let, je zároveň právem i povinností. Tento proces probíhá v prvním cyklu (*scuola primaria*, 5 ročníků + *scuola secondaria di primo grado*, 3 ročníky) a ve druhém cyklu (*istruzione secondaria superiore* neboli *di II grado*, až 5 ročníků). Na Ministerstvu školství, vysokých škol a výzkumu (*Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca*) byl založen Národní registr žáků, jehož úkolem bude kompilovat a spravovat údaje. V registru budou zaznamenávána jména těch, kdo propadli, podle sdělení jednotlivých škol. Tito žáci (a jejich rodiče) budou podporováni v tom, aby se vrátili do vzdělávacího systému a úspěšně dokončili studium. Registr bude propojen s regionálními registry na základě postupů definovaných dohodou uzavíranou ad hoc mezi ministerstvy školství a práce, regionálními a místními orgány. To umožní monitorovat všechny žáky, včetně těch, kteří se rozhodli pro odborné vzdělávání a přípravu, i těch, kteří jsou v učňovství. Poradenské služby na druhém stupni základních škol budou všem žákům poskytovat personalizované vzdělávací cesty, do jejichž vytváření budou zapojeni též rodiče a vzdělávací zařízení. Rodiče, kteří odmítnou spolupráci, budou sankcionováni, a žáci ve státních školách budou osvobozeni od všech poplatků. Další vývoj budou společně monitorovat ministerstva školství a práce.

Druhá vyhláška zavádí do italského vzdělávacího systému metodu alternace mezi školou a prací, která je

již uplatňována v některých evropských zemích a v Itálii byla úspěšně testována v roce 2004 (418 středních škol, včetně 53 klasických, přírodovědných a uměleckých lyceí provádělo projekty, do nichž se zapojilo více než 20 400 mladých lidí ve věku 15-17 let). Žáci ve věkové skupině 15-18 let se mohou rozhodnout pro tuto metodu vzdělávání/profesní přípravu, která nabízí možnost učit se v různém prostředí s použitím rozličných metod. Tyto cesty profesní přípravu budou plánovány jako společné projekty se soukromými zaměstnavateli, veřejnými institucemi a neziskovými organizacemi. Zkušenosti z pracoviště a dovednosti, které člověk získává v průběhu života, budou dokumentovány s použitím nového nástroje nazvaného „*libretto formativo*“ neboli průkaz profesní přípravu, navrženého Ministerstvem práce a sociální politiky (*Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali*) ve spolupráci s ministerstvem školství, s regiony, s občanskými službami a se sociálními partnery. *Libretto formativo* bude připojeno k osobním a zaměstnaneckým záznamům pracovníka v Národní burze práce (*Borsa Nazionale del Lavoro*). Mladí lidé si tak mohou kompilovat opravdový „průkaz“ pro svůj budoucí vstup do pracovního života, ve formě dodatku k osvědčení vydávanému školou nebo institucí profesní přípravu. Profesní přípravu mohou absolvovat také v jiných zemích EU v rámci systému Europass.

Byla založena národní komise pro vývoj, monitorování a evaluaci alternačního systému mezi školou a pracovištěm (*Comitato nazionale per lo sviluppo, il monitoraggio e la valutazione del sistema di alternanza scuola-lavoro*) a existují plány na tutorský systém, sestávající ze vzdělávajícího tutora ve škole a z externího tutora profesní přípravu, jmenovaného podnikem, v němž žáci absolvují období pracovní praxe. Alternační cesty mohou začít fungovat od příštího roku ve středních školách a v systému odborného vzdělávání a přípravu.

Prameny:

Italy. The new obligation of training and school/work alternance. Cedefop Info, 2005, č. 2, s. 9.

<http://www.istruzione.it>

<http://www.borsalavoro.it>

Uvedeným tématem se zabývá i tento článek Zpravodaje: Odborné vzdělávání v Itálii 4/2004

Odborné a všeobecné vzdělávání

V německém časopise *Berufsbildung* byla publikována úvaha o možné a žádoucí integraci všeobecného a odborného vzdělávání. Zabývá se situací v Německu, některé myšlenky však mají všeobecnou platnost. Autor poukazuje na to, že vzdělávání a profesní příprava či všeobecné a odborné vzdělávání jsou v Německu i na počátku 21. století stále ještě de facto odděleny jako protiklady. Jejich oddělování je sice považováno za přežití, ale překonáno není.

Všeobecné vzdělávání, jehož cílem je utvářet v člověku to, co je specificky lidské, formovat subjekt, a profesní příprava, zajišťující uchování společnosti, jsou dvě stránky téhož. Obecné a zvláštní lze stavět do protikladu jen dialekticky, nikoli jako oddělené a izolované protiklady. Nicméně utváření všeobecného vzdělávání a profesní přípravy probíhalo právě v takovýchto vzájemně nepropojených poměrech. Vzdělávací koncept Wilhelma von Humboldta ustanovoval všeobecné vzdělávání člověka prostřednictvím „klasických obsahů“ určené celému národu. Závazný kánon všeobecné vzdělávacího veřejného školství pro všechny je od speciálního (profesního) vzdělávání striktně oddělen a předchází mu. Všeobecné vzdělávání má posilovat, tříbit a usměrňovat síly člověka, zatímco speciální vzdělání mu má poskytnout pouze použitelné dovednosti. Tento novohumanistický vzdělávací koncept mohl být uskutečněn v třídní společnosti 19. století jen jako stavovská škola, jako zařízení poskytující přípravu na profesi adeptům akademických povolání.

Začátkem 20. století formulovali Kerschensteiner, Spranger a Fischer z různých perspektiv ústřední myšlenku vzdělávání v prostředí výkonu povolání. Pro Kerschensteineru stálo „odborné vzdělávání u brány ke vzdělávání člověka“. Realizačně byla moderní profesní škola založena na myšlence pracovní školy. Spranger rozlišoval základní vzdělání (všeobecné vzdělání pro všechny), profesní přípravu a vyšší všeobecné vzdělání. Jeho ideálem ve vzdělávání byla „německá kultura“, nikoliv klasická, přičemž techniku a hospodářství Spranger považoval ve vzdělávání za důležité statky. Pokud jde o organizaci školy, navázal na zaběhnutý třístupňový školský systém zahrnující národní školu, střední školu a vyšší školu. Jak Kerschensteinerovou myšlenkou pracovní školy, tak i Sprangerovou kulturně pedagogickou teorií vzdělávání dostalo kurikulárně-didaktické zaměření nové vymezení. Protiklad všeobecného vzdělání a odborného vzdělání se tím zmírnil, ale nebyl překonán. Zachovány zůstaly především sociálně diferencující součásti.

Po šoku vyvolaném vypuštěním první umělé družice Země se počátkem šedesátých let stalo oddělení všeo-

becného a odborného vzdělávání ve vzdělávacím systému ještě problematictější. Vzdělávací ofenzíva vedla ke značnému rozšíření možností vstupu na vysokou školu. Protiklad mezi všeobecným a odborným vzděláním měl překonat integrovaný sekundární stupeň II, kde se počítalo se strukturální, organizační, kurikulární a sociální integrací. Model *Kollegschule* (druh střední školy v Severním Porýní-Westfálsku) vycházel z paradigmatu kritické vzdělávací teorie blankertzovského ražení. Vzdělávání probíhá vždy v jednotlivém předmětu nezávisle na tom, zda se dá přiřadit k profesním nebo mimoprofesionálním životním situacím. Profesní výchova se tedy nedá vyloučit ze vzdělávacího principu. Závazný kánon všeobecného vzdělávání již není možný, obsah vyučování vyplývá z požadavků společnosti na školu a profesi. Z hlediska teorie vzdělávání je třeba ospravedlnit obsahy a formy jejich zprostředkování. Premisou konceptu *Kollegschule* z hlediska teorie vzdělávání bylo vědecké zaměření veškerého učení (též spojeného s profesí) a princip kritiky. V rovněž strukturální se v modelu *Kollegschule* vytvářelo podle vůdčí disciplíny sedmnáct stěžejních úkolů, dělených dále na akcenty a profily stěžejních úkolů. Stěžejní úkoly zde jako studijní běhy nahrazovaly členění podle forem škol. Zároveň tvořily kurikulární rámec pro integraci, zaměřený obsahově na vědní disciplíny a didakticky na princip vědecké orientace a vědecké propedeutiky. Na základě „pravé“ dvojí kvalifikace – jednotlivé stavební kameny byly započitatelné jak pro ukončení profesní přípravy, tak i pro oprávnění ke studiu – se mělo dosáhnout i sociální integrace, a tím se měla zmírnit sociální selekce. Při praktické realizaci měl experiment s *Kollegschule* tendenci řídit se regulačním systémem a běžným členěním na oddělené „všeobecné“ a „odborné“ vzdělávání. Aby se dosáhlo celostátního uznání, musely se dodržet rámcové směrnice pro vyšší gymnaziální stupeň a profesní školy. Dvojí kvalifikace se dají získat až na málo výjimek pouze jedna po druhé. Integrovaná výuka probíhá téměř výlučně v okrajových zónách, které nejsou ve vztahu k závěrečnému vysvědčení. Škola typu *Kollegschule* jako rozšiřující model se soustřeďuje na učňovské školy a v Severním Porýní-

Vestfálsku je převedena do nového regulačního systému škol *Berufskolleg*. Od nich oddělený je vyšší gymnaziální stupeň, který pokračuje ve své kvantitativní expanzi jako královská cesta k vysokoškolskému studiu, a tím i k privilegovaným pozicím. Hlavní zásadou tohoto vývoje z hlediska vzdělávací politiky je rovnocennost oddělených systémů, mj. je ukončení profesní přípravy postaveno na roveň absolvování reálné školy, mistrovské a technické závěrečné zkoušky mají za určitých předpokladů opravňovat k navštěvování vysoké školy a doplňkové vzdělání má otevřít „novou“ profesní cestu ke zralosti pro vysokou školu se zaměřením na profesi. Na začátku 21. století značně vzrostl význam vzdělávání jako součásti společenské modernizace. V globalizované znalostní společnosti je (profesní) příprava, jak zdůrazňují expertní komise a oba poslední spolkoví prezidenti, nejdůležitějším tématem 21. století. Společenské investice do vzdělávání však nejsou vedeny primárně zájmem na zralosti, nýbrž jsou zaměřeny na ekonomické a ideologické cíle. Vzdělávání se dnes stalo více než v předchozích společnostech elementární produktivní silou, která slouží jako lidský kapitál rozmnožování společenského bohatství. Pokud jde o kritickou teorii vzdělávání, je potřeba vycházet z dvojího charakteru vzdělávání. Podle toho je vzdělávání na jedné straně přípravou na (profesní) život ve společnosti prostoupené zhodnocovacími, výkonnostními a konkurenčními tlaky, na druhé straně se stává předpokladem pro vymanění se ze společenského tlaku na disponibilitu tím, že člověka zaměřuje na nabytí sebevědomí, schopnosti samostatně jednat a sama sebe zmocňovat k jednání. Skrze vzdělávání se buduje racionální odkrývání a utváření světa a zároveň vědomě dále rozvíjí osobnost. Toto chápání vzdělávání je nedělitelné. Vztahuje se na všechny vzdělávací procesy a učební místa (např. také na podnikové učení a e-learning), na všechny vzdělávací stupně a všechny formy škol (např. také na univerzitní vzdělávání) a na všechny vzdělávací fáze ve smyslu celoživotního učení.

Mezinárodní srovnávací studie, jako TIMMS, PISA nebo studie Pohled na školství v ukazatelích OECD¹, i kritici poukazují u německého systému (odborného) vzdělávání na vysokou sociální selekci, resp. nedostačnou integraci tzv. znevýhodněných a migrantů, na nízkou flexibilitu systému vlivem jeho zakořeněnosti a na separaci, mrhání společenskými a individuálními zdroji a na malou výkonnost. Vzhledem k novým výzvám znalostní společnosti tento systém nemá budoucnost. Lze pozorovat jako vývojové trendy znalostní explozi, rozpad znalostí, urychlování inovací, mediálně a technologicky zprostředkovanou organizaci znalostí, medializaci všech oblastí života, proměnu normální

pracovní biografie, výzvu utváření vlastní biografie a vlastního života, která zahrnuje partnerství, sexualitu, zdraví, společenskou angažovanost atd., a internacionalizaci. Zrychlování, komplexnost, konkurence, otevřenost, neurčitost a nejistota jsou následky. Všeobecné vzdělání při tomto společenském vývoji znamená orientující vědění, optimalizační strategie, iniciativu, schopnost sebereflexe a zodpovědnosti za sebe. Tyto kompetence jsou při povaze dělby práce ve vysoce specializované, globalizované a individualizované výkonnostní společnosti nutné. K tomu přistupují dále sociální kompetence, jako dovednost v komunikaci, dovednost v kooperaci a týmové práci, dovednost v řešení konfliktů a solidárním jednání, které jsou významné nejen v profesním kontextu, nýbrž i k zvládnutí života a jeho utváření v otevřené, pluralistické, demokratické a humánní společnosti. Kompetencemi nezbytnými pro zachování společnosti a mírové a demokratické soužití jsou kromě toho i šetrné zacházení s přírodou a vnímavost pro právo a bezpráví, vylučování a nerovnost.

Potřebné jsou nové formy všeobecného vzdělávání i nové kulturní techniky dovednosti řešit problémy, myslet v souvislostech a myslet propojeně. Práce v týmech, orientace v nepřehledných situacích, zacházení se zrychlujícím se tempem a uspořádávání záplavy informací jsou bez těchto kompetencí nemožné. Zhruba 6000 vědeckých disciplín svědčí nejen o obrovské záplavě znalostí, nýbrž také o pronikání vědeckých znalostí do všech oblastí života. Tím narůstá význam zkušeností z druhé ruky a reflexivního zvládnutí profesního jednání i běžného každodenního jednání. Rostoucí specializace, stále komplexnější pracovní postupy a mnohoznačnost životních okolností ztěžují možnost učení se skrze konkrétní jednání. Věcnost se stále více vytrácí a musí být rekonstruována novým způsobem pomocí reflexivních (teoretických) znalostí.

Stoupající závislost všech činností, procesů a sociálního soužití na vědění vyžaduje vysokou míru speciálních znalostí. Neboť teprve speciální znalosti ve spojení s klíčovými kompetencemi umožňují schopnost jednat a zhodnotit znalosti v konkrétních situacích. Zvláště pro sociální kompetence a kompetence spjaté s osobností je třeba vysoká míra speciálních znalostí, což může objasnit pohled do literatury týkající se managementu konfliktu a modelů řešení konfliktů, ale i každodenní zkušenosti se zvládnutím konfliktů.

Dialektický poměr všeobecného vzdělání a speciálního vzdělání je dnes významný nejen z hledisek systematických, nýbrž i ve svých biografických aspektech. V podmínkách změn, zlomů v biografických a nutnosti hledat nové kontakty se může v biografickém vývoji konkrétní poměr všeobecného vzdělání a speciálního

vzdělání změnit, tj. všeobecné vzdělání se může stát vzděláním speciálním a obráceně. Nadto bude nyní i v dospělém věku stále potřebnější „elementární vzdělání“ – podle Mertense „klasické“ kvalifikace (*Vintage-Qualifikationen*) – jak to názorně ukazuje třeba mediální kompetence nebo získávání nových interpretačních vzorů. Všeobecné vzdělání, speciální vzdělání a odborné vzdělání jsou vždy ve vztahu k polím reálných společenských a profesních úkolů, k jednotlivým cílovým subjektům nebo skupinám a mohou se měnit v závislosti na čase, kontextu a v průběhu biografie. Obdobně to platí i pro poměr odborného vzdělávání a osobnostně rozvíjejícího vzdělávání.

Má-li se těmto požadavkům vyhovět, je potřebný takový vzdělávací systém, který je horizontálně i vertikálně diferencovaný a propustný a má tendenci umožňovat na všech stupních zapojení různým cílovým skupinám, lidem měnícím kariéru i přicházejícím zvnějšku, v různém věku, s různými biografickými zkušenostmi a sociálními předpoklady. Modularizace a

standards, které jsou založeny na kompetencích a znamenají odklon od jednotného vzdělávacího kánonu, jsou důležitými prvky utváření systému. Zároveň na všech stupních jde nejen o přípravu na budoucnost, nýbrž také vždy o kompetence ke konkrétnímu zvládnutí života. Při takto definovaném chápání vzdělání a výše nastíněných kompetencí to vyžaduje teoretickou, vědecko-propedeutickou reflexi procesů jednání a řešení problémů a problémový kontext vědecko-propedeutického učení. Pro kurikulární výklad je třeba mít pro doplnění na zřeteli klíčové problémy typické pro epochu, jak je formuloval Klafki.

¹ *Originální název publikace OECD je Education at a Glance.*

Pramen: Rützel, Josef: Überholte Gegensätze überwinden – berufliche und allgemeine Bildung integrieren. Berufsbildung, 2004, č. 88/89, s. 2-3.

Peer review překladu: Mario Stretti

Skotský rámec kreditů a kvalifikací

Od roku 2001 jsou běžné skotské kvalifikace zařazovány do jednotného rámce známého jako Skotský rámec kreditů a kvalifikací (*Scottish Credit and Qualifications Framework – SCQF*). Vytvoření rámce kvalifikací pro Skotsko bylo poprvé doporučeno ve zprávě (*Garrick Report*) publikované v roce 1997. Rámec se měl stát klíčovým nástrojem v rozvoji vysokoškolského vzdělávání ve Skotsku v dalších 30 letech.

Zkratka SCQF neoznačuje jen samotný rámec, ale také sdružení, které pečuje o další vývoj rámce. Bylo ustaveno na základě partnerství národních orgánů: Agentury pro zajišťování kvality vysokoškolského vzdělávání (*Quality Assurance Agency for Higher Education – QAA*) prostřednictvím její skotské kanceláře, Skotského úřadu pro kvalifikace (*Scottish Qualifications Authority – SQA*) a Univerzit Skotska (*Universities Scotland – US*). Je podporován skotskou exekutivou prostřednictvím Ministerstva podnikání, dopravy a celoživotního učení (*Enterprise, Transport and Lifelong Learning Department – ETLLD*). Tyto orgány jsou známy jako zakládající partneři (*Development Partners*), kteří potom ustavili společný poradní výbor (*Joint Advisory Committee – JAC*). V únoru 2002 byla ustavena realizační skupina (*Implementation Group*), jejíž úkolem je dohlížet na vývoj národního plánu pro realizaci SCQF v letech 2003–2006.

SCQF není rámcem regulačním, ale popisným. Uspodňuje udělování kreditů a podporuje přenos kreditů a postupové trasy skotským systémem.

Hlavní cíle jsou SCQF jsou:

- pomoci lidem v jakémkoliv věku a v jakýchkoli podmínkách k tomu, aby v průběhu svého života mohli získat vhodné vzdělání a profesní přípravu a naplnili tak svůj osobní, sociální a ekonomický potenciál;
- umožnit zaměstnavatelům, žákům¹ a široké veřejnosti, aby mohli v plném rozsahu porozumět skotským kvalifikacím, jejich vzájemným souvislostem a tomu, jak mohou různé typy kvalifikací přispět ke zlepšení dovedností pracovních sil.

SCQF poskytuje národní slovník pro popis vzdělávacích příležitostí a tím objasňuje vztahy mezi kvalifikacemi. Vysvětluje jejich vstupní a výstupní body a postupové trasy vzdělávacím systémem a systémem profesní přípravy a rozšiřuje příležitosti pro přenos kreditů. Tak pomůže žákům plánovat si vzdělávání a vyhnout se zbytečnému opakování.

SCQF má 12 úrovní (viz s. 12). První úroveň znamená výsledky žáků se závažnými obtížemi při učení a není popsána deskriptory. Ostatní jsou uspořádány podle zvyšujících se požadavků v těchto pěti oblastech:

- složitost a hloubka znalostí a porozumění;
- vazby k akademické, profesní nebo odborné praxi;
- míra požadované integrace, samostatnosti a tvořivosti;
- rozsah a náročnost aplikace/praxe;
- role přebírané ve vztahu k jiným žákům/ pracovníkům při provádění pracovních úkolů.

Každá úroveň je popsána termíny, které charakterizují všeobecné výstupy ve výše uvedených pěti oblastech:

- znalosti a porozumění – hlavně v jednotlivých předmětech;
- praxe – aplikované znalosti a porozumění;
- obecné kognitivní dovednosti, jako např. hodnocení, kritická analýza;
- komunikace, matematika a dovednosti z informačních technologií;
- samostatnost, odpovědnost a spolupráce.

Deskriptory jsou formulovány tak, aby umožnily široké srovnání výstupů učení. Nepředpokládá se, že každá kvalifikace bude mít charakteristiky stanovené deskriptory dané úrovně.

Deskriptory úrovní byly vyvinuty na základě podkladových materiálů zpracovaných pro popis požadavků na hodnocení a výstupy vzdělávacích kurzů a programů zpracovaných orgány odpovědnými za jejich řízení nebo schvalování. Poskytují široké a obecné, nicméně smysluplné indikátory charakteristik učení na každé úrovni. Deskriptory mohou sloužit k několika účelům:

- přiřazení úrovně příslušnému vzdělávacímu programu nebo kvalifikaci;
- v případě validace vzdělávacích programů nebo kvalifikací;
- jako základ komunikace s žáky a dalšími uživateli kvalifikací;
- jako průvodce pro mapování tras prostupu vzdělávacím systémem;
- pro tvůrce programů při stanovování vstupních a výstupních požadavků a doporučení pro jednotlivé programy.

Umístění dvou či více kvalifikací nebo vzdělávacích programů na stejnou úroveň znamená, že budou srovnatelné v určitých aspektech, zejména z hlediska celkové úrovně výstupu, budou však mít svůj vlastní účel, obsah nebo strukturu a nebudou ekvivalentní nebo vzájemně zaměnitelné.

Nepředpokládá se, že žák obsáhne v každé jednotce/kurzu/programu veškerá zadání. O tom, co bude zahrnuto do vzdělávacích programů, rozhodují jejich navrhovatelé/tvůrci.

¹ Žák = učící se, learner.

Předpokládá se však, že vědomosti a porozumění i praxe, tzn. aplikované vědomosti, budou klíčové pro zařazení většiny programů na příslušnou úroveň.

Komunikace, matematika a dovednosti z informačních technologií jsou zařazovány pod zvláštní záhlaví. Pouze tam, kde tyto dovednosti tvoří hlavní složku kurzu/programu (např. diplom z výpočetní techniky), by měla být jejich úroveň zvažována v rámci hlavních kategorií „vědomosti a porozumění“ a/nebo „praxe“.

Kreditní body

Kredit kvantifikuje výsledky učení. Kreditní body SCQF umožňují popisování a srovnávání množství učení absolvovaného na stejných nebo různých úrovních rámce. Učení musí být hodnoceno metodou, která je platná, spolehlivá a splňuje požadavky zajišťování kvality, má-li být tímto způsobem měřitelné.

Kredity jsou přidělovány na základě toho, že objem výsledků učení v určité kvalifikaci nebo vzdělávacím programu je vztažen k množství času, který absolvování zabere „průměrnému“ žáku. Tomu se říká pomyslný čas. Jeden kreditní bod představuje výsledky učení dosažené za 10 pomyslných hodin učení. Je to stejná jednotka kreditu, která byla úspěšně použita v systému SCOTCAT ve vysokoškolském vzdělávání.

Kredity již udělené v jednom programu studia mohou být započteny v jiném, případně může být žák zproštěn účasti v těch částech programu, pro které již příslušných kreditů dosáhl.

V některých případech mohou být úrovně a kredity SCQF použity jako základ dohody o návaznosti, která umožní započíst dříve získané kvalifikace nebo ohodnocené učení přímo do nové kvalifikace. Příkladem může být případ, kdy vyšší národní osvědčení – HNC a vyšší národní diplom – HND umožní přejít přímo do prvního či druhého ročníku vysokoškolského studia nebo naopak první ročník vysokoškolského studia může být započítán do HND.

To, kolik specifických kreditů může být uděleno v konkrétním případě, záleží na posouzení založeném na srovnání výsledků předchozího učení s požadavky nového kurzu. V některých oblastech existují výslovné dohody, které jsou druhem precedenčního práva. Také v těchto oblastech má však konečné slovo přijímající organizace. S použitím SCQF by se tyto rozhodovací procesy měly stát jasnější, konzistentnější a veřejnější.

Přeložil Petr Viceník

*Pramen: An Introduction to The Scottish Credit and Qualifications Framework. 2nd Edition. SCQF 2003. 37 s.
http://www.scqf.org.uk*

Rámce kvalifikací používané v UK

Národní rámce kvalifikací Anglie, Walesu a Severního Irsku <i>England, Wales & Northern Ireland national qualifications framework</i>	Skotský rámec kreditů a kvalifikací <i>The Scottish credit and qualifications framework – SCQF</i>	Rámec pro vysokoškolské kvalifikace Anglie, Walesu a Severního Irsku <i>England, Wales & Northern Ireland framework for higher education qualifications – FHEQ</i>
Vstupní úroveň <i>Entry level</i>	Přístupová úroveň 1 <i>Access level 1</i>	Použité zkratky: A-levels - <i>Advanced - Level General Certificate of Education</i> (Všeobecné osvědčení vzdělání - pokročilá úroveň) FHEQ - <i>Framework for higher education qualifications</i> (Rámec pro vysokoškolské kvalifikace) GCSE - <i>General Certificate of Secondary Education</i> (Všeobecné osvědčení středoškolského vzdělání) NQF - <i>National Qualifications Framework</i> (Národní rámec kvalifikací) NVQ - <i>National Vocational Qualification</i> (Národní profesní kvalifikace) SCQF - <i>Scottish Credit and Qualifications Framework</i> (Skotský rámec kreditů a kvalifikací) SVQ - <i>Scottish Vocational Qualification</i> (Skotská profesní kvalifikace)
Osvědčení vstupní úrovně (NQF) <i>Entry level certificate (NQF)</i>	Přístupová úroveň 2 <i>Access level 2</i>	
	Přístupová úroveň 3 <i>Access level 3</i>	
	Základní standardní stupeň <i>Foundation Standard Grade</i>	
Úroveň 1	Úroveň 4	
NVQs Osvědčení úrovně 1 <i>Level 1 Certificate</i> GCSE se známkami D-G <i>GCSEs at grade D-G</i>	Střední 1 <i>Intermediate 1</i> Všeobecný standardní stupeň <i>General Standard Grade</i> SVQ 1	
Úroveň 2	Úroveň 5	
NVQs Osvědčení úrovně 2 <i>Level 2 Certificate</i> Diplom úrovně 2 <i>Level 2 Diploma</i> GCSE se známkami A*-C <i>GCSEs at grade A*-C</i>	Střední 2 <i>Intermediate 2</i> Kreditní standardní stupeň <i>Credit Standard Grade</i> SVQ 2	
Úroveň 3	Úroveň 6	
NVQs <i>A-levels</i> Osvědčení úrovně 3 <i>Level 3 Certificate</i> Diplom úrovně 3 <i>Level 3 Diploma</i>	Vyšší <i>Higher</i> SVQ 3	
Úroveň 4	Úroveň 7	
NVQs Osvědčení úrovně 4 <i>Level 4 Certificate</i> Diplom úrovně 4 <i>Level 4 Diploma</i>	Pokročilá vyšší <i>Advanced Higher</i> Vyšší národní osvědčení <i>Higher National Certificate</i> Osvědčení vysokoškolského vzdělávání <i>Certificate of Higher Education</i>	
Úroveň 5	Úroveň 8	Úroveň C Osvědčení vysokoškolského vzdělávání <i>Certificates of Higher Education</i>
NVQs Osvědčení úrovně 5 <i>Level 5 Certificate</i> Diplom úrovně 5 <i>Level 5 Diploma</i> Vyšší národní diplom <i>Higher National Diploma</i>	Vyšší národní diplom <i>Higher National Diploma</i> Diplom vysokoškolského vzdělávání <i>Diploma in Higher Education</i> SVQ 4	Úroveň I Obyčejná bakalářská hodnost <i>Ordinary Bachelor's degree</i> Základní hodnosti <i>Foundation degrees</i> Diplomy vysokoškolského vzdělávání <i>Diplomas of Higher Education</i> další vyšší diplomy <i>other higher diplomas</i>
Úroveň 6	Úroveň 9	Úroveň H Bakalářské hodnosti s vyznamenáním <i>Bachelor's degree with honours</i> Graduovaná osvědčení a diplomy <i>Graduate certificates and diplomas</i>
NVQs Osvědčení úrovně 6 <i>Level 6 Certificate</i> Diplom úrovně 6 <i>Level 6 Diploma</i>	Hodnost s vyznamenáním <i>Honours degree</i> Graduální diplom/osvědčení <i>Graduate Diploma/Certificate</i>	Úroveň M Magisterské hodnosti <i>Master's degree</i> Postgraduální osvědčení a diplomy <i>Post-graduate certificates and diplomas</i>
Úroveň 7	Úroveň 10	Úroveň D Doktorská hodnost <i>Doctoral degree</i>
NVQs Diplom úrovně 7 <i>Level 7 Diploma</i> Postgraduál úrovně 7 <i>Level 7 Fellowship</i> Pokročilé profesionální osvědčení <i>Advanced Professional Certificate</i>	Magisterské hodnosti <i>Masters</i> SVQ 5	
Úroveň 8	Úroveň 11	
Vysoce odborný diplom od profesionálního orgánu <i>Highly specialist Diploma from a professional body</i>	Doktoráty <i>Doctorates</i>	
Úroveň 8	Úroveň 12	

Pramen: Cuddy, Natalia – Leney, Tom: *Vocational education and training in the United Kingdom. Short description. Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2005. 80 s. (Cedefop Panorama series. Sv. 111)*

Vzdělávání dospělých v Německu

V roce 2001 byla v Německu ustavena pětičlenná expertní skupina, která měla za úkol navrhnout nové strategie pro financování celoživotního vzdělávání spojené s nějakou „nosnou komplexní koncepcí“. Koncepce by měla zlepšit možnosti účasti na vzdělávání, zvláště u znevýhodněných osob a skupin.

Koncem července 2004 komise předložila závěrečnou zprávu. Ta obsahovala zejména návrh na nové uspořádání (téměř) komplexního vzdělávání a dalšího vzdělávání dospělých od 18 let věku podle jednotného zákona o podpoře vzdělávání dospělých (*Erwachsenenbildungsförderungsgesetz* – EBiFG). Ten by měl zahrnovat všechny součásti podpory „dospělých žáků“ (s výjimkou těch, které spadají do rámce Sociálního zákoníku III – SGB III). Komise doporučuje, aby se vzdělávací transfery, které se dosud platily rodičům, vyplácely rovnou dospělým žákům formou peněz určených na vzdělávání. Především se má odstupňovaným systémem příspěvků nebo půjček podporovat doplňování školního a vysokoškolského vzdělání a profesní přípravy. Vzhledem k nedostatku veřejných financí se komise vyslovuje pro „postupné“ zavádění.

Prvním stupněm má být nové uspořádání financování životních nákladů dospělých žáků. Jde o pomoc při hrazení nákladů na formu vzdělávání a životních nákladů při doplňování školního vzdělání a profesní přípravy u cílových osob, popř. cílových skupin s nízkými příjmy a malým majetkem prostřednictvím příspěvků a půjček. Tyto úkony mají být shrnuty v zákoně o podpoře vzdělávání dospělých (EBiFG), do kterého by se měl integrovat i zákon o podpoře zvyšování kvalifikace (*Gesetz zur Förderung der Aufstiegsfortbildung* – AFBG).

Vedle toho existují ještě značné závazky pro podniky. Podle zákona o podpoře vzdělávání dospělých by zaměstnanci, s přihlédnutím k jejich významu pro podnik, měli mít možnost uvolnění na vzdělávání s právem návratu.

Komise ještě navrhuje soubor dalších opatření, která by paralelně souvisela se zákonem o podpoře vzdělávání dospělých. K nim náleží:

- Zahrnutí spojení na vzdělávání do podpory podle zákona o vytváření majetku především pro skupiny s nízkým příjmem a se špatným přístupem ke vzdělávání. Má se to týkat také nezletilých tak, aby se u nich další vzdělávání již zakotvilo.
- Podpora dohod sociálních partnerů o celoživotním učení v podniku a kont na dobu učení kromě zákonných úprav k zajištění insolvence pohledávek na kontě. Zároveň s tím má dojít ke spojení podnikových a ve-

řejných opatření podle zákona o podpoře vzdělávání dospělých a SGB III pro zaučené a nevyučené zaměstnance. Soubor se má doplnit o odvětvové fondy pro poskytování kvalifikace pracujícím v jiném podniku bez zrušení původního pracovního poměru.

- Motivující a podpurné impulsy ve smyslu větší flexibility při podpoře získávání kvalifikace u zaučených a nevyučených zaměstnanců v systému SGB III.
- Zajištění plošného základního zaopatření nabídkami všeobecného, politického a kulturního dalšího vzdělávání. Zde komise očekává od spolkových zemí a obcí stanovení potřebného objemu financí jako určité procentuální míry rozpočtů.
- Ustavení právního nároku budoucích přistěhovalců na integrační opatření při současné povinnosti účasti.
- Úpravy ve smyslu privilegování dalšího vzdělávání v předpisech pro zdanění příjmu fyzických osob.
- Institucionální rámcové podmínky, např. poradenství ve vzdělávání, profilování vzdělávání, zajištění kvality nezávisle na nositeli, modularizace nabídek a závěrečných zkoušek, certifikace informálně získaných kvalifikací, formy organizace práce podporující učení, posílení motivace k učení na trhu práce apod.

Od skepse k odmítání

Politická odezva na posudek expertní komise byla více než zdrženlivá. Spolková ministryně školství zdůraznila význam celoživotního učení jako takového a zcela se vyhnula hodnocení konkrétních návrhů komise. Přitom poukázala na známé „měkké“ cíle. K nim patří „zlepšení mezinárodní konkurenceschopnosti a doprovázení změn hospodářských struktur kontinuálním učení ve všech životních situacích a fázích“.

Spolková vláda pozitivně vyzdvihla pouze návrhy expertní komise týkající se spojení na vzdělávání, které by se mělo orientovat podle možností nabízených stavebním spořením a mělo by dále zlepšovat šance na účast v dalším vzdělávání zejména u lidí s nižším příjmem.

Protiargumenty spolkové vlády lze rozdělit do tří úrovní. Argumenty první úrovně sází na právní úpravu týkající se zdanění příjmu fyzických osob změnou v červenci 2004 a konfrontují expertní posudek s nedostatkem aktuálnosti. Podle této úpravy jsou náklady na profesní přípravu až do 4000 EUR za rok

odpočitatelné jako zvláštní výdaje. Plátcí daní tak mají ročně úlevu téměř 350 miliónů EUR.

Na druhé úrovni zamítnutí se argumentuje současnými možnostmi podpory podle spolkového zákona o podpoře profesní přípravy, zákona o podpoře zvyšování kvalifikace a podle sociálních zákoníků. Využívání možností podpory podle „úspěšných novelizací potěšitelně stouplo“, takže smysluplnost shrnutí současných opatření v zákoně o podpoře vzdělávání dospělých musí být „přezkoumána“.

Třetí úroveň argumentace proti výsledku komise odkazuje na společné jednání Spolku a zemí, na kterém se začátkem července 2004 dohodla společná „strategie pro celoživotní učení ve Spolkové republice Německo“. Přitom šlo o dostupnost a zajištění kvality u nabídek celoživotního učení a o poradenství a certifikaci informálně získaných kompetencí. Se samotným hlášením na celostátní úrovni, které komise požaduje, se již začalo prostřednictvím studie o hodnocení kompetencí dospělých plánované s OECD podle modelu PISA.

Archivní hodnota

Tímto souslovím je scénář návrhů expertní komise označen tak, jak by to také mělo zůstat: zajímavá studie dat s nahlédnutím do mezinárodních modelů a zdroj pro výzkum vzdělávání. Takto věci vidí i Německá průmyslová a obchodní komora (DIHK). V rámci prezentace výsledků průzkumu týkajícího se úspěchu dalšího vzdělávání 2004 vedoucí příslušného odboru DIHK suše poznamenal: „Financování dalšího vzdělávání podnikem, veřejnou rukou (možnost odpisu daní, příspěvky) a vlastním financováním účastníka je v praxi osvědčený smíšený model, který úspěšně po léta funguje. Proto nemá žádný smysl přemýšlet o fondech nebo o spojení na vzdělávání.“

A není třeba vytvářet nové rámcové právní monstrum v podobě zákona na podporu vzdělávání dospělých.

Pramen: Erwachsenenbildungsförderungsgesetz? Wirtschaft und Berufserziehung, 2004, č. 9, s. 2-3.

Evropská nadace pro kvalitu v e-learningu



Evropská nadace pro kvalitu v e-learningu (European Foundation for Quality in eLearning) byla založena 30. června 2005 s podporou Evropské komise a CEDEFOP. Sdružuje většinu významných evropských aktérů v oblasti e-learningu.

Vedení nadace sídlí v bruselském sídle Cedefopu, předpokládá se zřízení dalších kanceláří na národní úrovni.

Mezi zakládajícími členy na evropské úrovni jsou: EUROPACE, Cedefop, EDEN (*European Distance and E-Learning Network* – Evropská síť distančního a elektronického vzdělávání), EFMD (*European Foundation for Management Development* – Evropská nadace pro rozvoj managementu), EIFEL (*European Institute for E-Learning* – Evropský ústav pro e-learning), EKMA (*European Knowledge Media Association* – Evropské sdružení vědomostních médií), EUN (*European Schoolnet* – Evropská školní síť), *MENON Network*.

Na národní a regionální úrovni jsou to například: *FIM-NewLearning* (DE), *University of Granada* (ES), *International Quality and Environment Services-Q-Plan* (GR), *ISFOL* (IT), *University of Reading* (UK), *Regione Toscana, Azienda USL 6 Livorno* (IT), *Swedish Agency for Flexible Learning* (SE), *Scienler* (IT) a *Universitat Oberta de Catalunya* (ES).

Posláním nadace je zvyšovat kvalitu e-learningu v Evropě vytvořením nového rámce pro služby poskytované členy nadace a podporou všech zainteresovaných stran. Nadace je založena na principu dialogu a včlenování a jejím hlavním cílem je podporovat dokonalost a inovace v oblasti, která je často charakterizována nejistotou o kvalitě vzdělávání nabízeného prostřednictvím e-learningu.

Hlavními činnostmi EFQUEL bude aktivovat Evropské fórum kvality, řídit observatoř pro metody a nástroje kvality v e-learningu, založit evropskou známku kvality a organizovat semináře a výroční mezinárodní konference.

Webová stránka je ještě ve vývoji, časem by na ní měl být Newsletter, rubrika Encyklopedie kvality, často kladené otázky apod.

Prameny:
www.qualityfoundation.org

Co nového v časopisech

<p>Vocational training</p> <p>Mattheou, Dimitris</p> <p>Promoting understanding in education across Europe. Study visits and the contribution of comparative education. [<i>Podporovat porozumění ve vzdělávání v celé Evropě. Studijní pobyty a příspěvek srovnávací pedagogiky.</i>]</p> <p>Vocational training, 2005, č. 34, s. 6-15, lit. 24.</p> <p>Dlouhá historie studijních pobytů v Evropě. Srovnávací pedagogika a programy studijních pobytů. Příprava studijních pobytů ze srovnávacího hlediska. Potíže s porozuměním tomu, jak fungují vzdělávací instituce, které jsou složité a vzájemně propojené se společností, v níž působí. Jak organizovat studijní pobyty, aby pomohly při tvorbě politiky a při řešení problémů.</p>	<p>Murray, Åsa – Skarlind, Anders</p> <p>Does vocational training matter for young adults in the labour market? [<i>Záleží u mladých lidí na trhu práce na profesní přípravě?</i>]</p> <p>Vocational training, 2005, č. 34, s. 16-27, 7 tab., 2 grafy, lit. 23.</p> <p>Na vzorku 41 000 mladých Švédů narozených v roce 1974 se zkoumalo, jaký vliv má odborné vzdělání na zaměstnanost a výši příjmu. Zaměstnanost byla monitorována od 16 do 24 let u mladých lidí bez odborného vzdělání, s dvouletým a tříletým odborným vzděláním. Mladí lidé se 2 roky odborného vzdělání byli zaměstnáváni daleko častěji a dostávali vyšší příjem než mladí lidé bez odborného vzdělání. Rozdíl mezi 2 a 3 roky odborného vzdělání již nebyl příliš významný.</p>
<p>Alves, Mariana Gaio</p> <p>The entry into working life of higher education graduates: an educational perspective. [<i>Vstup absolventů vysokých škol do pracovního života: hledisko vzdělávání.</i>]</p> <p>Vocational training, 2005, č. 34, s. 28-39, lit. 33.</p> <p>V článku jsou perspektivy absolventů vysokých škol vstupujících na trh práce v Portugalsku zkoumány z hlediska více disciplin, které často tento proces analyzují odděleně. Nežjištuje se pouze zaměstnanost, ale také další vzdělávání, osobní rozvoj a vytváření sociální identity. Procesem přechodu absolventů do pracovního život se zabývala případová studie absolventů fakulty přírodních věd a techniky popsána v článku. Čím se vysvětluje potřeba po vysokoškolském vzdělávání? Situace v Portugalsku v celoevropském srovnání.</p>	<p>Caniëls, Marjolein C. J.</p> <p>Teaching competencies efficiently through the Internet – a practical example. [<i>Vyučování kompetencí efektivně prostřednictvím Internetu – praktický příklad.</i>]</p> <p>Vocational training, 2005, č. 34, s. 40-48, 2 tab., 2 obr., lit. 13.</p> <p>Univerzity zavádějí inovativní vyučovací modely, které se zaměřují na vytváření dovedností, místo na reprodukování znalostí. Tyto nové vyučovací modely zdůrazňují význam aplikace znalostí a vytváření kompetencí. Používání těchto vyučovacích metod obvykle znamená, že lektori mají mnoho práce s hodnocením. Vzdělávací instituce se snaží najít cesty, jak poskytnout studentům vyučovací materiály orientované na kompetence a zároveň snižovat zátěž lektorů spojenou s hodnocením. Praktický příklad kurzu marketingu vytvořeného Nizozemským ústavem marketingu (<i>Nederlands Instituut voor Marketing – NIMA</i>) a využívaného prostřednictvím Internetu na Otevřené univerzitě v Nizozemsku.</p>
<p>Hansen, Finn Thornbjørn</p> <p>The existential dimension in training and vocational guidance – when guidance counselling becomes a philosophical practice. [<i>Existenciální dimenze v profesní přípravě a profesním poradenství – když se poradenství stane filozofickou praxí.</i>]</p> <p>Vocational training, 2005, č. 34, s. 49-62, lit. 58.</p> <p>S individualizací a multikulturalismem světa vzdělávání a práce se projevuje potřeba vyvinout nový přístup k teorii poradenství a k profesní přípravě. Poradenství se do značné míry stává otázkou vytvoření větší integrity mezi odbornou specializací a životními hodnotami člověka. Článek popisuje pozadí spolupráce ve výzkumu, který má za úkol studovat tyto změněné podmínky poradenství, a zjistit, zda a jak může teorie a praxe filozofického poradenství pomoci poradcům zvládnout hodnotovou a existenciální dimenzi poradenství a profesní přípravy.</p>	<p>Barnardes, Alda Cristina – Lopes, Albino Pedro</p> <p>Training and work organisation: An action-research study in a sales and distribution company. [<i>Organizace profesní přípravy a praxe: studie akčního výzkumu v prodejním a distribučním podniku.</i>]</p> <p>Vocational training, 2005, č. 34, s. 63-75, lit. 23.</p> <p>Studie se snaží definovat metodu navrhování profesní přípravy spojené s prací. Každý návrh profesní přípravy musí brát v úvahu názory a zájmy všech zúčastněných. Použitá metoda je založena na akčním výzkumu a na cyklickém procesu, který ho charakterizuje: plánování – činnost – pozorování – reflexe. Zahrnuje učení se v pracovních situacích a z pracovních situací. Nová úloha instruktorů profesní přípravy spočívá v usnadňování učení a v povzbuzování k němu.</p>

Nové knihy v knihovně

Kopřiva, Pavel – Nováčková, Jana – Nevolová, Dobromila – Kopřivová, Tatjana: **Respektovat a být respektován.** Kroměříž, Spirála 2005. 282 s. ISBN 80-901873-6-6 Sg. 25750

Škola je v dnešním „informačním světě“ již do značné míry nahraditelná ve své vzdělávací funkci, protože postupně přestala být jediným široce dostupným zdrojem informací, jak tomu bylo dříve. Naopak ale nesmírně vzrostla její socializační funkce. Jestliže rozvoj sociálních, komunikačních nebo pracovních dovedností v rodině naráží na určité hranice a jestliže další rozvoj těchto dovedností neumožní dětem ani škola, v níž tráví podstatnou část svého dětství a mládí, řada z nich si tento nedostatek ponese dále do života.

Viereck, Wolfgang – Viereck, Karin – Ramisch, Heinrich: **Encyklopedický atlas anglického jazyka.** 1. vyd. Praha, Lidové noviny 2005. 299 s. Obsahuje: Anglicismy v češtině. ISBN 80-7106-569-2 Sg. 25751

Postavení angličtiny po r. 1989 kontinuálně sílí i ve školství, a to zvláště od veřejné debaty vedené v r. 2000 a 2001 o roli angličtiny ve vzdělávacím systému. Po r. 1989 byl po negativních zkušenostech s všeobecně povinnou ruštinou zaveden princip svobodné volby cizích jazyků. Podle rámcového vzdělávacího programu pro základní vzdělávání, obecně závazného od r. 2005/2006, by se první cizí jazyk na ZŠ měl učit od 3., druhý cizí jazyk od 7. třídy, přičemž jedním z nich by měla být angličtina. Tím je angličtina de facto ustanovena jako hlavní cizí jazyk...

Mužik, Jaroslav: **Didaktika profesního vzdělávání dospělých.** 1. vyd. Plzeň, Fraus 2005. 202 s. ISBN 80-7238-220-9 Sg. 25756

Kreativité napomáhá dobré všeobecné vzdělání. Nemáme tu na mysli nějakou „krácející encyklopedii“, ale široký horizont vědění, který nás ani v odlehlých oblastech nenechá na holičkách a alespoň nám ukáže, kde je v případě nutnosti třeba nebo kde je možné jít do hloubky. Je nasnadě, že dobré všeobecné vzdělání pomáhá podněcovat asociace.

Hazlitt, Henry: **Ekonomie v jedné lekci.** 2. vyd. Praha, Alfa Publishing, Liberální institut 2005. 180 s.

ISBN 80-86851-18-4

Sg. 25758

Náhlym zlepšením veřejné morálky by byli poškozeni nejenom ti, kdo mají prospěch z lidské špatnosti. Mezi těmi, kdo by byli nejvíce poškozeni, jsou právě ti, jejichž podnikáním je vylepšování této morálky. Kazatelé by měli méně věcí, na které si lze stěžovat, reformátoři by ztratili své případy, poptávka po jejich službách a příspěvky na jejich podporu by poklesly. Kdyby neexistovali zločinci, potřebovali bychom méně právníků, soudců a požárníků a žádné hlídače, zámečníky a (mimo řešení dopravních nehod a podobných událostí) také žádné policisty.

Attwell, Graham – Heidegger, Gerald – Petersen, Wiebke: **Self evaluation project.** Scientific report. [Projekt sebeevalua-ce. Vědecká zpráva.]. Flensburg, BIAT 2005. 103 s.

Sg. 25759

Zpráva o projektu uskutečněném v rámci programu EU Leonardo da Vinci. Projekt byl zahájen v roce 2002 a ukončen v květnu 2005. Koordinoval ho Ústav pro odborné vzdělávání – práce a technika (BIAT) při Univerzitě Flensburg. Na projektu spolupracovalo 7 zemí: Česká republika, Dánsko, Německo, Portugalsko, Rumunsko, Řecko a Spojené království.

Znovuobjevené knihy

Zamarovský, Vojtech: **Vzkříšení Olympie.** 1. vyd. Praha, Olympia 1980. 294 s. Sg. 23328

Na rozdíl od plavání se konaly v Řecku od dávných dob závody ve veslování. Vzpomínají je už mýty, doloženy jsou však až od 5. století před n. l. Athénané je pořádali v rámci panathénají v Pireu, později též u mysu Súnia. ... zachovaly [se] o nich zprávy i z Babylónu, kde je dal uspořádat krátce před svou smrtí Alexandr Veliký. ... Od 1. století před n. l. máme zprávy i o speciálních závodních lodích nebo člunech se stejně početnou posádkou, kterou tvořilo šest až osm veslařů s kormidelníkem. Zdá se, že jejich trať nebyla přímá, ale vedla kolem různě zakotvených bójí. Kromě síly a souhry veslařů záleželo u nich tedy i na obratnosti kormidelníka (čili řecky kybernéta).

Zajímavé internetové adresy

DAT CZ – Databáze akcí dalšího profesního vzdělávání

Databáze pomáhá lidem, kteří chtějí doplnit nebo rozšířit svou kvalifikaci, najít vhodné vzdělávací příležitosti ve zvoleném oboru i regionu. Zdrojem údajů v databázi jsou vzdělávací instituce, které tak prezentují a nabízejí své služby v celé České republice. Z pověření Ministerstva práce a sociálních věcí databázi spravuje T rexima. <http://www.eu-dat.cz>



Co je nového na Novém Zélandu se dozvíte na stránkách cestovatele Jiřího Máry a možná tam najdete i tip na vánoční dárek. <http://www.jirkamara.cz>

Zpravodaj – Odborné vzdělávání v zahraničí vydává Národní ústav odborného vzdělávání, Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10, www.nuov.cz. Redaktorka: Anna Konopásková, konopask@nuov.cz, tel. 274 862 251, fax 274 863 380.