

Zpravodaj

Výzkumného ústavu odborného školství

č. 1

(20. ledna)

Vyjádření Výboru pro regiony k Bílé knize „Vyučování a učení - cesta k učící se společnosti“	2	Výtah z vyjádření COR, které bylo publikováno v <i>Official Journal of the European Communities</i> .
O návrzích na dualizaci odborného vzdělávání v Německu	6	V současné době se objevují návrhy na to, aby se duálním způsobem realizovalo všechno odborné vzdělávání, které se uskutečňuje po ukončení povinné školní docházky, tedy i další odborné vzdělávání a odborné vysokoškolské studium.
Náklady na profesní přípravu a další odborné vzdělávání v SRN	9	Jaké finanční prostředky vynakládají na plánování, na realizaci a na certifikaci profesní přípravy a dalšího odborného vzdělávání orgány Spolkové republiky a jejich sociální partneři.
Rakousko otevřelo učňům přístup na vysoké školy	11	V Rakousku byl v roce 1997 přijat zákon, kterým se mění způsob ukončování studia v profesních a v odborných školách. „Profesní maturita“ (<i>Berufsreifeprüfung</i>) otevírá přímý přístup ke studiu na univerzitách a na vysokých odborných školách.
Pokračování diskuse o modulovém uspořádání profesní přípravy v Německu	12	Užitečnost modulového uspořádání profesní přípravy v kurzech dalšího odborného vzdělávání a při vzdělávání problémových skupin mládeže.
Neobvyklé pojetí modularizace německé profesní přípravy	12	Názory Spolkového ústavu pro odborné vzdělávání na pojetí modulů v profesní přípravě. Ukázka profilu oboru přípravy pro povolání Spediční pracovník.
Modulární vzdělávání jako prostředek k podchycení problémové mládeže	16	Profesní příprava realizovaná v obsahově i časově malých modulech. Trvá nejčastěji 4 až 6 týdnů a je proto přehledná a přijatelná i pro ty, kteří mají odpor k delším vzdělávacím aktivitám.
Co nového v časopisech	17	Céreq Bref, Formation Emploi, CEDEFOP INFO
Nové knihy v knihovně	19	

Vyjádření Výboru pro regiony k Bílé knize „Vyučování a učení - cesta k učící se společnosti“

V listopadovém čísle Zpravodaje (1997, č.11, s.14-15) byly uvedeny některé připomínky k Bílé knize vyslovené Evropským parlamentem.

K Bílé knize se však již v březnu 1996 vyjádřil Výbor pro regiony (COR) Evropské unie.¹ Vybrali jsme některé části z tohoto dokumentu. Názory regionů a centrálních orgánů se někdy značně liší, protože vycházejí z odlišných pohledů na věc.

Vyjádření začíná všeobecnými poznámkami a pokračuje specifickými poznámkami, které se vztahují k jednotlivým částem Bílé knihy.

V úvodu k **všeobecným poznámkám** COR souhlasí s celkovým pojetím Bílé knihy. Zdůrazňuje význam výměny informací a zkušeností v oblasti vzdělávacích systémů mezi členskými státy. Podotýká, že ekvivalent termínu „*learning society*“ není v některých jazykových verzích dobře zvolen. Podle COR má z pojmu „učící se společnost“ jasně vyplývat, že vzdělávání se netýká jen vědomostí a schopnosti zvládnout nové informační technologie. Má přispívat k rozvoji osobnosti jako celku, má ovlivňovat hodnotový systém a pěstovat smysl pro odpovědnost, tvořivost, schopnost udělat si vlastní úsudek a sociální dovednosti.

COR samozřejmě vítá význam přikládaný subsidiaritě a skutečnost, že v některých zemích je odpovědnost za činnosti v oblasti vzdělávání předávána místním a regionálním úřadům. Zdůrazňuje důležitost plného zapojení těchto úřadů do nadcházející diskuse. Požaduje, aby místní a regionální úřady hrály větší roli v ustavování a koordinaci partnerství na příslušné (místní nebo regionální) úrovni. V mnoha členských státech mají tyto úřady komplikované postavení, protože jsou zároveň zaměstnavateli a zároveň poskytují vzdělávání; to znamená, že jsou zainteresovány na straně nabídky i poptávky. Přitom hrají klíčovou roli v politice podpory místního a regionálního rozvoje, za kterou odpovídají svým voličům.

Poznámky k 1. části

Poznámky k 1. kapitole: „**Tři převratné faktory: vliv informační společnosti, internacionalizace, vědecké a technické vědomosti**“.

Z informační technologie musí mít prospěch všichni, je proto třeba zajistit, aby k ní měli všichni přístup. Je proto nutné odstraňovat funkční negramotnost vznikající tím, že průmyslová a technická revoluce postupuje rychleji než na ni mohou reagovat systémy vzdělávání.

Velmi důležitou roli hrají knihovny a místní informační střediska poskytující přístup k informacím. Velkou hodnotu mají sítě, které propojují školy, knihovny a další instituce a tak umožňují efektivní rozšiřování informací.

¹ Opinion of the Committee of the Regions on „The White Paper on Education and Training - Teaching and learning towards the learning society“. (96/C 182/04) Official Journal of the European Communities, 1996, č.C182, s.15-21.

Nové komunikační techniky by se měly více využívat pro účely vzdělávání. Měla by být také zkoumána vzdělávací role masmedií, zejména v oblasti komerční zábavy.

Nové příležitosti pro odlehlejší oblasti, které byly dosud v nevýhodě, nabízí práce na dálku (*teleworking*) a otevřené distanční vzdělávání. Technika je však pouze pomůckou, která může zlepšit osobní interakci mezi učiteli a žáky, nemůže ji však nahradit.

Poznámky ke 2. kapitole: „**První přístup: Zaměření na širokou vědomostní základnu**“.

Široké vědomosti jsou nezbytné, mají-li lidé být schopni správně si vybrat vzdělávací materiály a vyznat se v záplavě informací.

Měl by být kladen větší důraz na umění, na humanitní obory a kulturní činnosti, které vytvářejí pevný základ pro osobní rozvoj a spojují lidi dohromady.

Poznámky ke 3. kapitole: „**Druhá odezva: Rozvíjet u každého člověka zaměstnatelnost a schopnost uplatnit se v ekonomickém životě**“.

Jednou z nejzávažnějších překážek vzdělávání je nedostatek motivace. Motivaci lze zvýšit tím, že vzdělávání bude spojeno s vyhlídkami na smysluplné zaměstnání.

Je třeba identifikovat nové sektory zaměstnanosti, aby bylo možné přizpůsobit vzdělávání potřebám nových povolání, například v ekologii, v biotechnologiích, informačních technologiích, multimediálních činnostech a v různých odvětvích, která jsou důležitá pro místní a regionální rozvoj (turismus, kulturní dědictví, ochrana přírodních oblastí atd.).

Rovněž je nutné identifikovat nové dovednosti, jejichž potřeba je důsledkem změn v organizaci a systémech práce (decentralizované, horizontální podnikové struktury, práce na dálku atd.). Tyto změny vyžadují technické dovednosti, mnohooborové přenositelné dovednosti, dovednosti v interpersonální komunikaci a především další vzdělávání, které aktualizuje již získané vědomosti a dovednosti.

Celoživotní vzdělávání je nepostradatelné, protože stejně důležité jako dosáhnout zaměstnatelnosti je udržet si ji.

Sociální a komunikační dovednosti, vědomosti z etiky a z humanitních předmětů jsou v informační společnosti velmi důležité. Zvládnutí sociálních dovedností navíc zvyšuje sebedůvěru a flexibilitu.

Je třeba vyvinout způsob hodnocení dovedností a zkoumat, jakou úlohu v této oblasti mají poskytovatelé vzdělávání a zaměstnavatelé.

Úkolem studijního a profesního poradenství je pomáhat jednotlivcům rozvinout jejich plný potenciál.

Poznámky ke 4. kapitole: „**Směry pro budoucnost**“.

Je důležité zaměřit se na všeobecné vzdělávání, zajistit, aby všichni měli přístup k široce založenému vzdělávání, a udržovat vysokou kvalitu vzdělávacích systémů.

Školy jsou součástí společenství, odrážejí jeho hodnoty, a proto musí fungovat demokratickým způsobem, mají-li posilovat demokracii ve společnosti.

Vzdělávání učitelů musí poskytovat nově požadované dovednosti a informační technologie, i pro učitele základních škol.

Jedním z cílů nadcházejícího rámcového programu výzkumu a vývoje by měl být rozsáhlejší výzkum postojů ke vzdělávání, vzdělávání dospělých a sociálních důsledků informační technologie.

Je důležité zajistit komplementaritu mezi programy Sokrates, Leonardo a Mládež pro Evropu, aktivitami strukturálních fondů, iniciativami Společenství a rámcovými programy výzkumu a vývoje.

Poznámky ke 2. části: „Budování učící se společnosti“

První cíl: „Podpora získávání nových vědomostí“

COR vítá návrh Komise EU na uznávání dovedností získaných mimo formální kvalifikační systém.

V dlouhodobém výhledu by akreditace získaných dovedností a neformální odborné přípravy měla být uznávána v rámci EU. Měla by fungovat především na dobrovolném základě, jako výsledek výměny zkušeností a budování sítí, a ne být důsledkem nucené harmonizace a standardizace.

V tomto směru má velký význam podpora kooperujících sítí na místní a regionální úrovni, koordinovaná místními a regionálními úřady, které mohou poskytnout příklad nekonvenčních a originálních řešení dokonce i mimo vzdělávací systém.

Místní a regionální úřady by také měly být zapojeny do evropské sítě pro vytvoření akreditačního systému a zejména do hodnocení kvality. Měl by se klást důraz na vzájemné uznávání odborných kvalifikací pro neregulovaná povolání. Bez tohoto uznávání lze těžko uskutečnit volný pohyb pracovníků.

Velký význam má rozvíjení vzájemného uznávání akademických, profesních a učňovských vzdělávacích modulů prostřednictvím Systému přenosu kreditů v Evropském společenství, který umožňuje studentům dokončit studium v jiném členském státě.

Je třeba zapojit místní a regionální úřady do identifikace „klíčových dovedností“ tak, jak se uvádí ve Vyjádření COR o vzdělávání a přípravě tváří v tvář technickým změnám v průmyslu.

Ekonomické a administrativní překážky mobility studentů a učitelů musí být odstraněny, aniž by byla zavedena harmonizace a standardizace.

Mobilitu studentů mohou brzdit také problémy s ubytováním. V tom by mohla pomoci celoevropská databáze ubytovacích možností pro studenty.

Druhý cíl: „Sblížit školy s podniky“

Je nutné rozvíjet spolupráci nejen mezi školami a podniky, ale také mezi vzdělávacími zařízeními, knihovnami, mediálními centry atd. a podniky.

Při rozvíjení sítí a při koordinaci partnerství na místní a regionální úrovni, zvláště partnerství škol a podniků, hrají místní a regionální úřady ústřední roli. Tyto sítě jsou velmi důležité pro podporu místního rozvoje a iniciativ zaměstnanosti a mají důležitý násobící účinek při rozšiřování dobré praxe.

Na systémy přípravy učňů je třeba pohlížet jako na integrální součást či doplněk vzdělávacího systému, podle povahy vzdělávacího systému v daném státě. Příprava v podnicích je také důležitá a měla by být poskytována a uznávána.

Pro systémy přípravy učňů by mělo být prioritou rozvíjení přenositelných dovedností, které lze využít v jiných odvětvích, čímž se zvýší vyhlídky na zaměstnání.

Mělo by se podporovat vzdělávání připravující na založení podniku a na poskytování nových povolání v sektoru služeb. To by mělo být plánováno a organizováno ve spolupráci vzdělávacích institucí, podniků a místních/regionálních úřadů.

Je třeba, aby podniky převzaly větší odpovědnost za odbornou přípravu a přeškolení a byly schopny je poskytovat. Mnohé malé a střední podniky potřebují podporu, zejména pokud jde o vzdělávání v nových technologiích. Pro přípravu v podnicích je také nutné stanovit standardy kvality.

Do přípravy učňů by měl být zabudován základní modul jazykového vzdělávání.

Třetí cíl: „Bojovat proti sociálnímu vyloučení“

COR sice vítá podporu, kterou Komise poskytuje systémům škol druhé šance a Evropské dobrovolné službě, ale lituje, že se tyto návrhy týkají výhradně mladých lidí. Požaduje stejnou pozornost pro vzdělávací potřeby sociálně vyloučených dospělých, zejména ze znevýhodněných skupin. Obhajuje „systém nepřetržité šance“ pro všechny jako součást přístupu k celoživotnímu vzdělávání.

Zařízení pro vzdělávání dospělých a další vzdělávání by měla být využívána také jako mechanismy pro poskytování druhé šance a pro usnadňování opětného vstupu žen na trh práce.

Všem mladým nezaměstnaným musí být umožněna účast ve vzdělávacích programech. Preventivní opatření pro žáky se zvláštními potřebami by měla hned od začátku zabráňovat neúspěchu ve škole.

Velkou úlohu v integraci lidí s potížemi v učení do vzdělávacích aktivit by měly hrát knihovny a obecní střediska.

Čtvrtý cíl: „Zběhlost ve třech jazycích Společenství“

Měla by se podporovat výuka méně užívaných minoritních nebo regionálních jazyků.

Rodičům, kteří neznají žádný cizí jazyk, by se v tomto směru mělo poskytovat základní vzdělání, aby pak mohli pomáhat při studiu svým dětem.

Možnost studovat jazyky by měla být otevřena po celý život.

Pátý cíl: „Zacházet stejným způsobem s kapitálovými investicemi i s investicemi do vzdělávání“

Podniky je třeba vést k tomu, aby více investovaly do rozvoje lidských zdrojů. Je na každém členském státě, aby se rozhodl, jakým způsobem toho dosáhne.

Samozřejmě, že mikročip, jako každá nová technika, má svoje mouchy. Zvýšené spoléhání na techniku vede k rostoucí nespravedlnosti a dvouvrstevné společnosti. Nedostatečně připravení pracovníci a studenti budou ponecháni stranou, a to otevře cestu sociální roztržkám, které doprovázely přechod k industriálnímu věku. V době, kdy jsou školy nejpotřebnější, se dopustilo, aby zchátraly, a programy pro vzdělávání pracovníků padly za oběť rozpočtovým omezením. Přes veškerá vydání na počítače a software (v USA 800 miliard dolarů během posledních pěti let) na tu nejsamozřejmější investici, aby každý školák měl personální počítač, nedošlo. Grove sám říká, že by to byl nejefektivnější způsob, jak prospět americkému školství, avšak on i ostatní z oboru se bojí v takové kampani angažovat.

Isaacson, Walter. ... driven by the passion of Intel's. *Time*, December 1997, vol. 150, no. 26, s.30-34.
(Takhle vypadá záznam časopiseckého článku podle ČSN 01 0195, prosinec 1996.)

Evropský kalendář - 1998

Druhá polovina března: Evropský měnový institut a Evropská komise budou publikovat zprávu o konvergenci Evropské měnové unie (EMU). * **12. března:** Evropská konference vedoucích představitelů 15 členských států EU a 11 zemí, které usilují o připojení k EU, v Londýně. * **30. - 31. března:** Ministři zahraničí 15 členských států EU a 11 zemí, které se ucházejí o členství se setkají v Bruselu. * **31. března:** Zahájení jednání s prvními šesti kandidáty (Česká republika, Estonsko, Maďarsko, Polsko, Slovinsko a Kypr). * **1. - 3. května:** Evropská rada rozhodne na vrcholné schůzce v Bruselu o tom, které členské země se připojí k EMU. * **Červen:** Budou vybráni vedoucí představitelé Evropské ústřední banky a banka začne fungovat. * **Konec roku:** Evropská komise vydá pro Evropskou radu zprávu o tom, jak země ucházející se o členství splňují kritéria pro vstup.

O návrzích na dualizaci odborného vzdělávání v Německu

*Duální systém je organizační forma německé profesní přípravy učňů. Je pro něj charakteristické, že se na plánování profesní přípravy, na její realizaci a na kontrole učebních procesů i na certifikaci získané kvalifikace ve značném rozsahu podílejí kromě státních orgánů i zaměstnavatelské organizace a odbory. V současné době vznikají návrhy na to, aby se duálním způsobem realizovalo všechno odborné vzdělávání, které se uskutečňuje po ukončení povinné školní docházky, tedy i další odborné vzdělávání a odborné vysokoškolské studium. Rozvíjejí se úvahy o tom, jak dalece mohou být principy duálního systému profesní přípravy učňů uplatněny i v dalších oblastech odborného vzdělávání, a pro které zvláštní problémy dalšího odborného vzdělávání a vysokoškolského odborného studia budou muset být nalezena specifická řešení. O těchto návrzích informuje článek Hermanna Schmidta: *Vollzogene und anvisierte Einschränkungen des Staatsmonopols. [Uskutečněná a chystaná omezení státního monopolu.] Wirtschaft und Berufserziehung, 1997, č.5, s.172-184. Z tohoto článku jsme vybrali podstatné myšlenky a postřehy. Uvádíme je ve zkrácené a upravené podobě. Celý článek je v českém překladu k dispozici v knihovně VÚOŠ.**

Charakteristika duálního systému profesní přípravy

Duální systém profesní přípravy je vymezován zákonem o profesní přípravě z roku 1969. Tento zákon spolu s několika dalšími zákony (jako je zákon o ustavení podniků a personálním zastoupení [*Betriebsverfassungs- und Personalvertretungsgesetz*], zákon o podpoře práce [*Arbeitsförderungsgesetz*], zákon o ochraně práce mladistvých [*Jugendarbeitsschutzgesetz*] a zákon o komorách [*Kammerngesetz*]), upravují velice složitou souhru soukromých a státních účastníků v oblasti profesní přípravy.

Z hlediska legislativního má duální profesní příprava povahu tzv. veřejného úkolu. Z této skutečnosti pro podniky vyplývá povinnost zajistit pro zájemce dostatek učebních míst, aby všichni mladiství měli možnost vyučit se.

Profesní příprava je plánována na úrovni Spolkové republiky. Legislativní předpoklady pro to byly vytvořeny v roce 1969. Tehdy byla ustavena Komise Spolkové republiky a zemí pro plánování vzdělávání a pro podporu výzkumu. Jako zvláštní zařízení Spolkové republiky a sociálních partnerů pro společné plánování vzdělávání, které je založeno na výzkumu a vývoji, vznikl Spolkový ústav pro odborné vzdělávání (BIBB). Začátkem 70. let zaměstnavatelé a odbory vypracovali společnou metodiku pro plánování profesní přípravy. V souvislosti s tím vznikly jako poradní partnerské subjekty státu Kuratorium německého hospodářství pro profesní přípravu a oddělení pro profesní přípravu při Německém odborovém svazu (DGB - *Deutscher Gewerkschaftsbund*) a Německé odborové organizaci zaměstnanců (DAG - *Deutsche Angestelltengewerkschaft*). V uvedené metodice byl formulován princip konsensu a s ohledem na něj se vláda zavázala, že nebude proti deklarované vůli některého z obou sociálních partnerů přijímat žádná důležitá opatření týkající se profesní přípravy. K plánování profesní přípravy přispívá podstatným způsobem také Ústav pro výzkum trhu práce a povolání, který se věnuje především výzkumu nutnému pro rozhodování ve sféře politiky trhu práce.

Realizace profesní přípravy je záležitostí podniků a profesních škol. Významnou roli však přitom také hrají tzv. kompetentní místa. Tak je podle zákona o profesní přípravě označováno asi 150 Průmyslových a obchodních komor a Řemeslnických komor. Ve funkci kompetentních míst jsou tyto svazky soukromých podniků činné jako veřejnoprávní korporace, kterým stát propůjčil dalekosáhlá práva při realizaci profesní přípravy. Komory akreditují učební podniky, vedou rejstříky učňů, zápisem do nichž získává učební smlouva platnost. Dohlížejí na profesní přípravu a - což je nejdůležitější - na základě státního pověření organizují dílčí i

závěrečné zkoušky a udílejí státem uznané certifikáty. V souvislosti s tím ustavují zkušební komise složené ze zástupců zaměstnavatelů a odborů a z učitelů profesních škol. Podle celostátně platných vzorových zkušebních řádů tyto komise formulují zkušební úlohy a provádějí zkoušky. Zkušební komise kompetentních míst představují nejobsáhlejší a nejdiferencovanější zkušební systém. Lze předpokládat, že v celém duálním systému existuje asi 50.000 zkušebních komisí se zhruba 250.000 členy.

Další odborné vzdělávání a možnosti jeho dualizace

Ve srovnání se systémem duální profesní přípravy je další odborné vzdělávání málo formalizováno a strukturováno. Zákon o profesní přípravě nehovoří - na rozdíl od počáteční profesní přípravy - o žádných zvláštních učebních programech. Vymezuje pouze možnosti úpravy zkoušek zakončujících další odborné vzdělávání zaměřené na zvyšování kvalifikace, které absolventům profesní přípravy umožňuje vzestup do vyšších funkcí v podniku a veřejné správě. Jde o úpravy, které se realizují jednak na úrovni komory, jimiž je možné vyhovět regionální a odvětvové potřebě dalšího vzdělávání, jednak o úpravy platné pro celou Spolkovou republiku, které vydal spolkový ministr pro školství, vědu, výzkum a techniku v podobě tzv. řádů dalšího vzdělávání. Jimi se řídí vzdělávání mistrů.

Od vydání zákona o profesní přípravě v roce 1969 nepředložila žádná spolková vláda koncept týkající se dalšího odborného vzdělávání, který by měl za cíl jeho dualizaci. Odpor zaměstnavatelů proti každému druhu úprav dalšího vzdělávání znemožnil celostátní plánování vzdělávání v této oblasti. To je také důvod, proč až dosud nebylo možné systematicky obsahově spojit počáteční profesní přípravu a další vzdělávání.

Když bylo v druhé polovině 80. let zřejmé, že mladiství s vyššími profesními ambicemi stále více vstupují do gymnázií a volí jako nástroj profesního vzestupu studium místo vyučení v systému profesní přípravy, prohlásili zaměstnavatelé na naléhání odborů, že jsou ochotni bilaterálně jednat o budoucím konceptu dalšího vzdělávání zaměřeného na zvyšování kvalifikace. Vytvořili s odbory „Koordinační kruh dalšího vzdělávání“. Na přání zaměstnavatelů proběhly porady bez účasti státních orgánů plánování vzdělávání a institucí výzkumu odborného vzdělávání. Po desetiletém jednání, tedy koncem roku 1996, předložili zaměstnavatelé a odbory strukturální koncept dalšího odborného vzdělávání, který si zaslouží uznání. Úpravy zkoušek přijaté na úrovni komor budou jako inovační indikátory ve sféře dalšího vzdělávání použity k tomu, aby se sjednaly úpravy jednotné v celé Spolkové republice. K dohodě s celostátní platností o dalším vzdělávání zaměřeném na zvyšování kvalifikace již došlo v 15 ekonomických oborech.

V dalším odborném vzdělávání jde z velké většiny o vzdělávání, které má za cíl přizpůsobit pracovníky podmínkám podniku.. Typickým místem dalšího odborného vzdělávání je proto pracoviště podniku. Návrh na dualizaci dalšího odborného vzdělávání v této oblasti počítá vedle podniků s velkým počtem dobrovolných nositelů dalšího vzdělávání, ale též se státními zařízeními, jako jsou profesní školy, vysoké odborné školy a univerzity. Mezi soukromými poskytovateli dalšího vzdělávání stojí na prvním místě komory, vzdělávací instituce hospodářské sféry a zařízení odborů. Ačkoli profesní školy dosud nehrají v dalším odborném vzdělávání pro odpor zaměstnavatelů oficiálně žádnou úlohu, vyvinula se de facto jistá kooperace mezi hospodářstvím a profesními školami. V režii komor a zaměstnavatelských svazů působí velká část učitelů profesních škol při přípravě mistrů, zkoušky na závěr dalšího vzdělávání zaměřeného na zvyšování kvalifikace provádějí komory v učňovských školách. Stát při realizaci dalšího odborného vzdělávání nehraje žádnou úlohu. S výjimkou státních vysvědčení udílejí certifikáty o dalším odborném vzdělávání komory.

Ústředním problémem dualizovaného dalšího vzdělávání je zužitkování odborných zkušeností. Pro zápočet kompetencí, které byly získány neformálně v rámci profesní činnosti,

však doposud neexistují žádná závazná kritéria.

Vysokoškolské odborné vzdělávání a možnosti jeho dualizace

Vysokoškolské vzdělávání, které integruje studium a práci v podniku se již dnes realizuje v profesních akademiích, které vznikly v polovině 70. let v Bádensku-Württembersku jako alternativní program vůči vysokým odborným školám. Formy vzdělávání integrující studium a práci v podnicích se rozvinuly i na některých vysokých odborných školách a - méně často - na univerzitách. Vysokoškolský informační systém (HIS - *Hochschulinformationssystem*) uvádí v roce 1996 44 případů takové integrace. Od spojování činnosti v podniku se studiem na vysoké škole se očekává vyšší motivace studujících i vyučujících, zkrácení doby studia a s tím spojená redukce nákladů, vzestup kvality, silnější orientace na kvalifikační potřeby pracovníků.

Důležitý krok na cestě k dualizaci vysokoškolského studia byl učiněn doporučením Vědecké rady k diferenciaci terciární sféry vzdělávání. Tímto doporučením byl podnik uznán jako místo studia a stal se tak rovnocenným partnerem vysokých škol při rozvíjení dualizovaných integrovaných studijních běhů.

Podnikům však v mnoha případech není jasné, co od nich, jakožto od místa studia, vysoké školy očekávají. Pomohl by jim jistý druh rámcového plánu odborné přípravy podle vzoru duální profesní přípravy. Musel by však být mnohem silněji, než je tomu v případě profesní přípravy, přizpůsoben konkrétním možnostem podniku. Chybí společná řeč pro plánování takových studijních kurzů. V souvislosti se získáváním vhodného pedagogického personálu se nabízí možnost jeho výměny mezi podniky a vysokými školami. Existuje shodné přesvědčení, že musí být vytvořena společná grémia, která budou sledovat plánování a realizaci studia, budou navrhovat studijní plány a spolupracovat při zkouškách. Tato grémia musí nejprve vzniknout na smluvním základě, protože změna rámcového vysokoškolského zákona s tímto cílem by byla obtížná. Pokud jde o zkoušky, panuje shoda v tom, že zkoušky a certifikace studia integrujícího vzdělávání a zaměstnání zůstávají věcí vysoké školy, i když zástupci podniků se budou podílet na práci zkušebních grémií. Aby se mohlo přihlížet k míře úspěšnosti zkoušeného v podniku, musí se rozšířit předmět a metody zkoušek.

Vědecká rada ve svém doporučení k dualizaci vysokoškolského studia navrhuje rozdělit náklady na toto studium tak, že náklady na duální studijní kurz v jeho vysokoškolské části nese stát, v podnikové části podnik.

Vize práce a učení

Úvahy o dualizaci systému odborného vzdělávání po dokončení povinné školní docházky, které vedou k redukcí státního monopolu a větší účasti společenských skupin na plánování, realizaci a kontrole procesů vzdělávání, plynou z mnohaletých frustrujících zkušeností. Opírají se o četné pokusy o nastolení rovnocennosti odborného a všeobecného vzdělávání. Poté, co zaměstnavatelé začátkem 90. let, nikoli z úvah vycházejících z politiky vzdělávání, nýbrž z důvodů sebezáchovných, přistoupili na starý požadavek rovnocennosti odborného a všeobecného vzdělání, vznikla poprvé sociálně politická mocenská konstelace, která umožnila prosadit požadavek rovnocennosti pomocí nové strategie. Nejde už o pouhou propustnost z odborného do všeobecného vzdělávání, o bezproblémový přechod do akademického prostředí, o výměnu nepohodlné pěšiny za královskou cestu. Výstavba svébytného dualizovaného systému odborného vzdělávání od profesní přípravy učňů přes další vzdělávání až k vysokoškolskému odbornému vzdělávání se náhle jeví jako realistická perspektiva.

Jde nyní o to, aby se se zřetelem na vývoj systému vzdělávání vypracovaly pro všechny úrovně duálního systému vzdělávání nové, perspektivně orientované koncepty. Do jejich

tvorby je zapotřebí zapojit vysoké školy. Další vzdělávání je nutno systematicky propojit s počáteční profesní přípravou a nabídnout možnost dodatečného modulárního kvalifikování a duálního studia.

Pokud jde o rozdělení nákladů mezi státem, podniky a jednotlivci, bude napříště v zájmu státu a podniků, aby vzdělávání po ukončení povinné školní docházky, které financuje stát a podniky a které se realizuje před vstupem do profesního života, bylo přesunuto do procesu celoživotního dalšího vzdělávání. V této souvislosti je opět vysoce aktuální způsob financování vzdělávání, který již před 15 léty navrhl Friedrich Edding: V Eddingově modelu má každý absolvent školy nárok na vzdělávání v délce 6 let, které financuje stát a hospodářská sféra. Rozvržení tohoto nároku na dobu svého života si může absolvent určit sám. Kdo ve škole po 12 letech studia složí maturitu a pak se tři roky dále vzdělává, tomu zbývá bonus na ještě jeden rok dalšího vzdělávání. Kdo naproti tomu po 10. třídě absolvuje tříletou profesní přípravu, má k dispozici tříletý kredit na další vzdělávání.

Náklady na profesní přípravu a další odborné vzdělávání v SRN

Zpravodaj informačního střediska VÚOŠ č. 12/97 uveřejnil článek o struktuře nákladů na přípravu učňů v německých podnicích. K problematice financování německé profesní přípravy a dalšího odborného vzdělávání se nyní vracíme informací o tom, jaké finanční prostředky vynakládají na plánování, na realizaci a na certifikaci profesní přípravy a dalšího odborného vzdělávání orgány Spolkové republiky a jejich sociální partneři.

Náklady na duální systém profesní přípravy

Náklady na profesní přípravu lze rozdělit podle toho, zda se týkají jejího plánování, její realizace, nebo certifikace jejích výsledků - zkoušek. S ohledem na rozdělení kompetencí nejsou náklady v jednotlivých etapách rozloženy mezi zainteresované subjekty rovnoměrně.

Náklady na plánování profesní přípravy

Nejsnáze zjištělnou částí nákladů SRN na plánování profesní přípravy je rozpočet Spolkového ústavu pro odborné vzdělávání - BIBB, který v roce 1997 činil přibližně 48 milionů DM. Podíl Ústavu pro výzkum trhu práce a povolání - IAB na výzkumné a vývojové činnosti v oblasti plánování profesní přípravy může být odhadem určen na 6 milionů DM. S BIBB trvale spolupracuje asi 400 expertů z hospodářské sféry. Ti se podílejí na tvorbě učebních řádů a řádů dalšího vzdělávání, na realizaci modelových pokusů, na vývoji materiálů pro další vzdělávání mistrů odborného výcviku, na organizaci programů Evropské unie apod. Těmto činnostem, vykonávaným pro BIBB, experti věnují přibližně 15 pracovních dnů ročně. Vyjdeme-li z toho, že odměna pro jednoho experta za jeden za den práce činí asi 600 DM, můžeme počítat s částkou okolo 3,6 milionu DM za působení těchto expertů. Tyto náklady zpravidla hradí podniky. Nikde se samostatně nevykazují značné náklady, které na plánování profesní přípravy vydávají Kuratorium německého hospodářství, Německý odborový svaz - DGB a Německé odborové organizace zaměstnanců - DAG. Velkou částku představují personální náklady vzdělávacích oddělení a referátů ve spolkových ministerstvech. K těmto nákladům a k personálním nákladům zemských ministerstev podílejících se na plánování profesní přípravy na spolkové úrovni nepřihlížíme.

Náklady na realizaci

Náklady na realizaci profesní přípravy hradí podniky a stát. V roce 1991 vydalo soukromé hospodářství na profesní přípravu přibližně 40 miliard DM a veřejné služby odhadem 6

miliard DM. Lze předpokládat, že se zřetelem na snížený počet učňů a na vyšší podíl menších podniků navzdory růstu plateb na vzdělávání tento obnos do dnešního dne spíše klesl.

Výdaje z veřejných prostředků na profesní školy činily v roce 1993 10,4 miliardy DM. To však nejsou všechny náklady, protože některé z nich nelze přesně zjistit, Tak např. se neevidentují náklady na další vzdělávání učitelů profesních škol.

Vyjdeme-li z celkové kalkulace, činí náklady na tříletou profesní přípravu jednoho učně přibližně 60.000 DM. Stát se na nich podílí asi jednou šestinou. Pokud bychom však odhlédli od příležitostných nákladů podniků na profesní přípravu (např. nákladů na zaměstnance, kteří vychovávají učně, ale nejsou mistry odborného výcviku), změní se relace mezi náklady soukromé sféry a státu na 2:1.

Náklady na zkoušky

Zkoušky provádějí komory. Ty však náklady na ně nevykazují odděleně. Vyjdeme-li ze skutečnosti, že v SRN existuje asi 50.000 zkušebních komisí s přibližně 250.000 zkoušejícími, a počítáme-li s tím, že členové zkušebních komisí věnují záležitostem zkoušek v průměru 7 pracovních dnů ročně, činí při uvažované odměně 600 DM na den a osobu náklady na zkoušky 840 milionů DM. Tyto náklady jsou jen z malé části hrazeny z poplatků, které učební podniky za každého zkoušeného zaplatí komorám.. Poplatky za zkoušku se pohybují podle nákladů vynaložených na zkoušku mezi 200 a 500 DM. Vyjdeme-li z průměrného poplatku 300 DM za zkoušku, pak musely podniky za přibližně 630.000 kandidátů v roce 1994 zaplatit přibližně 190 milionů DM.

Další náklady na profesní přípravu, které hradí stát

Financování profesní přípravy jednotlivými podniky doplňují různé státní příspěvky. Ty jsou určeny pro spolkové programy, které jsou zaměřeny

- na pomoc nadpodnikovým zařízením profesní přípravy doplňujícím odborné vzdělávání v malých a středních podnicích;
- na inovace profesní přípravy v podnicích (modelové pokusy);
- na pomoc handicapovaným osobám;
- na program vzdělávání a dalšího vzdělávání mistrů odborného výcviku.

Jen na program pomoci nadpodnikovým zařízením profesní přípravy vynaložil spolkový ministr pro vzdělávání a vědu za dobu zhruba 20 let přes 2 miliardy DM, země a nositelé, to znamená hospodářské subjekty, v nichž profesní příprava probíhá, každý další miliardu.

Na program modelových pokusů vydala Spolková republika ve stejném období 500 milionů DM, podniky zúčastněné na pokusech dalších 200 milionů DM.

Náklady na další odborné vzdělávání

Zatímco v oblasti profesní přípravy učňů principiálně platí, že náklady na ni nejsou věci jedince, ale státu nebo učebních podniků, v dalším odborném vzdělávání se uplatňuje zásada finanční spoluúčasti, a to tak, že náklady se hradí podle toho, kdo má o akce dalšího vzdělávání konkrétní zájem.

Vzhledem k vysokému zájmu podniků o udržení schopnosti konkurence, připadá největší podíl nákladů na další odborné vzdělávání soukromému hospodářství. Ústav německého hospodářství vyčíslil v roce 1992 výdaje soukromého hospodářství na další odborné vzdělávání částkou 36,5 miliard DM. Podle odhadů náklady ostatních hospodářských oblastí dosahují částky 6,7 miliard DM, takže celkové výdaje hospodářské sféry na další odborné vzdělávání činí přibližně 43 miliard DM. Do těchto nákladů však nejsou zahrnuty náklady podniků na infrastrukturu dalšího odborného vzdělávání, ani náklady na speciální služby komor.

Největším individuálním objednavatelem dalšího odborného vzdělávání je Spolkový ústav

práce v Norimberku. V roce 1992 vydal podle zákona na podporu práce na aktivity dalšího odborného vzdělávání a přeškolení, které se dotýkají politiky trhu práce, přibližně 19 miliard DM. Změny v politice podpor, zvláště zrušení podpory dalšího vzdělávání zaměřeného na zvyšování kvalifikace, se odrazily v poklesu výdajů spolkového ústavu na 15 miliard DM.

Výdaje z veřejných prostředků na další odborné vzdělávání byly pro rok 1992 odhadnuty na více než 10 miliard DM. V tom je obsažena přibližně 1 miliarda DM na institucionální podporu ze strany Spolkové republiky, zemí a obcí, přibližně 9 miliard DM na další vzdělávání zaměstnanců správy a podniků oblastních korporací a přibližně 0,5 miliardy DM na podpůrné programy Spolkové republiky, zemí a Evropské unie.

Kromě toho se z veřejných prostředků podporuje další odborné vzdělávání prostřednictvím daňového zvýhodnění soukromých osob, a to ve výši asi 1 miliardy DM. Zákonem o podpoře dalšího vzdělávání zaměřeného na zvyšování kvalifikace (AFBG - *Aufstiegsfortbildungsförderungsgesetz*) a spolkovým zákonem o podpoře vzdělávání mistrů (*Meister-BAFöG - Meister-Bundesausbildungsförderungsgesetz*) byl v roce 1996 vytvořen zákonný podklad pro podporu učebních kurzů, které vedou k uznávanému absolutoriu. Podle odhadů Německého spolkového sněmu mají výdaje na tento druh dalšího vzdělávání realizovaného podle AFBG v roce 2000 dosáhnout 450 milionů DM.

Ze zákona o podpoře dalšího vzdělávání zaměřeného na zvyšování kvalifikace je zřejmé, že v dalším vzdělávání tohoto druhu musí hlavní tíhu nákladů nést účastník dalšího vzdělávání. Účastník kurzu poskytujícího kvalifikaci mistra v kovoprůmyslu tak zaplatí průměrně 6700 DM za kurzovné, vyučovací a zkušební pomůcky. V řemeslech činí kurzovné a zkušební výdaje při mistrovských zkouškách běžně až 20.000 DM. Podpora vyplácená účastníkům těchto kurzů poskytovaná podle AFBG činí v nejlepším případě několik tisíc marek, přičemž je zpravidla poskytována formou návratné půjčky. Na základě empirických šetření je možno odhadnout, že v roce 1992 vydali na další odborné vzdělávání sami jeho účastníci přibližně 10 miliard DM.

(Zpracováno podle Schmidt, Hermann: Vollzogene und anvisierte Einschränkungen des Staatsmonopols. [Uskutečněná a chystaná omezení státního monopolu.] *Wirtschaft und Berufserziehung*, 1997, č.5, s.172-184.)

Rakousko otevřelo učňům přístup na vysoké školy

V Rakousku byl v roce 1997 přijat zákon, kterým se mění způsob ukončování studia v profesních a v odborných školách. Učňové a žáci mohou v těchto školách skládat profesní maturitu (*Berufsreifeprüfung*), která jim otevírá přímý přístup ke studiu na univerzitách a na vysokých odborných školách. Uvedený zákon vychází z 15. novely zákona o organizaci škol, kterou byly profesní školy uznány za rovnocenná vzdělávací zařízení sekundárního stupně 2.

Při profesní maturitě učňové a žáci prokazují prohloubené odborné vzdělání a širší všeobecné vědomosti z němčiny, z matematiky a z jednoho živého jazyka. Profesní maturitu mohou skládat i ti, kdo se k ní připravili samostatným studiem.

(Podle *Berufsreifeprüfung öffnet jetzt auch Lehrlingen die Hochschultore*. [Profesní maturita otevírá nyní brány vysokých škol i učňům.] CEDEFOP INFO, 3/97.)

Pokračování diskuse o modulovém uspořádání profesní přípravy v Německu

*V diskusích, které se v Německu vedou o vzdělávání učňů v rámci duálního systému, se nyní častěji objevuje téma modulového uspořádání profesní přípravy. Téměř obecně se odmítá účelnost takové organizace odborného vzdělávání v jeho počáteční etapě. (O důvodech tohoto odmítání informoval podrobněji Zpravodaj informačního střediska VÚOŠ č. 3/97). Uznává se však užitečnost modulového uspořádání profesní přípravy zaměřené na některé problémové skupiny mládeže a kursů dalšího odborného vzdělávání. Objevují se i nová vymezení a užití výrazu moduly. K diskusi o problematice modulového uspořádání profesní přípravy se vracíme dvěma články. První článek, nazvaný **Nové pojetí modularizace německé profesní přípravy**, obšírněji informuje o tom, jak modularizaci profesní přípravy pojímá Spolkový ústav pro odborné vzdělávání - BIBB, druhý článek, nazvaný **Modulární vzdělávání jako prostředek k podchycení problémové mládeže**, upozorňuje na to, jak by bylo možno využít modulově uspořádaných vzdělávacích aktivit k podchycení, socializaci a profesionalizaci té části mládeže, která nemá zájem vyučit se v řádných oborech přípravy.*

Neobvyklé pojetí modularizace německé profesní přípravy

V diskusi o účelnosti modulového uspořádání profesní přípravy panuje zmatek. Výraz modul se naplňuje rozporným obsahem, o prosazení modulového uspořádání profesní přípravy usilují z rozporných důvodů různé subjekty. Jedni v modularizaci vidí prostředek, jak přizpůsobit profesní přípravu možnostem a potřebám problémové mládeže, jiní pod heslem modularizace profesní přípravy nepřímo prosazují své politické zájmy a někteří úředníci odpovědní za financování profesní přípravy se domnívají, že se její modularizací ušetří prostředky, které se na ni vynakládají.

Do diskuse o účelnosti modulového uspořádání profesní přípravy několikrát vstoupil i Spolkový ústav pro odborné vzdělávání - BIBB a vnesl do ní netradiční pohled na probírané téma. Jeho pojetí modulů v profesní přípravě se značně liší od obvyklých představ. Opírá se o následující východiskové teze:

- ◆ Kvalifikace k výkonu povolání sestává z dílčích kompetencí, které vytvářejí způsobilost k profesnímu jednání. Ve vztahu k této celkové způsobilosti lze dílčí kompetence považovat za moduly.
- ◆ Způsobilost k profesnímu jednání, která se získává profesní přípravou, není pouhou sumou či součtem dílčích kompetencí - modulů.
- ◆ Moduly souvisejí s procesem utváření kvalifikace, ale odvozují se od funkčních celků, které jsou součástí povolání. Vstupují tedy do profesní přípravy zvenčí a mají povahu profesních kompetencí, které přísluší k tzv. *outcome* (výsledným) kategoriím.
- ◆ Moduly nejsou myslitelné bez standardů, které mají celostátní platnost. Teprve ty zajišťují srozumitelnost a srovnatelnost modulů.

Jak je patrné, považuje Spolkový ústav pro odborné vzdělávání za oprávněné hovořit o modulech v profesní přípravě především v souvislosti profily učebních oborů (*Ausbildungsprofile*). Profily učebních oborů jsou novým dokumentem, který přináší informace o kvalifikaci, kterou učňové v příslušném oboru získají, a o profesních oblastech, v nichž se absolventi mohou uplatnit. Na rozdíl od učebních řádů (*Ausbildungsordnungen*), které mají povahu právních dokumentů a proto jsou závazné pro tu část profesní přípravy, která se

realizuje v podnicích, profily učebních oborů tuto právní závaznost nemají. Informace, které jsou v nich obsaženy, např. informace o profesních oblastech, v nichž se absolventi mohou uplatnit, takový stupeň závaznosti mít nemohou. (Českým výrazem „profil učebního oboru“ se doposud často překládal německý výraz „Ausbildungsberufsbild“. Tento „obraz učebního oboru“ je součástí učebních řádů a vyjmenovávají se v něm vědomosti a dovednosti, které má učeň během profesní přípravy získat.) Příklad modulově uspořádaného profilu učebního oboru je uveden v rámečku.

PROFIL OBORU PŘÍPRAVY

- 1. Název povolání:** Spediční pracovník
- 2. Doba učení:** 3 roky
- 3. Charakteristika profesních činností:** Spediční pracovníci poskytují dopravní a logistické služby. Zajišťují přepravu zboží, jeho přejímku a skladování. Vybírají vhodné dopravní prostředky a zajišťují jejich přistavení. Volí a zajišťují nakládací, vykládací a překládací zařízení, poskytují rady týkající se balení zboží, zprostředkovávají pojištění, vypracovávají hlášení o vzniklých škodách, vystavují účetní doklady, opatřují doklady potřebné pro přechod zboží přes hranice a pro jeho celní odbavení. Vyhledávají takové způsoby zaslání zboží, pozemní, námořní i letecké dopravní trasy, logistická řešení a organizaci dopravy, které jsou pro zákazníky nejvýhodnější. V souvislosti s tím poskytují zákazníkům dokonalé poradenské služby. Spediční pracovníci jsou způsobilí samostatně plnit hospodářské, obchodní a správní úkoly v těchto funkčních oblastech:
 - 4.1 Modul 1:** **Funkční oblast OBSTARÁVÁNÍ:**
 - zvažování výhod a nevýhod využití jednotlivých dopravních prostředků;
 - zajišťování nakládky a překládky a vedlejší služby.
 - 4.2 Modul 2:** **Funkční oblast ZASÍLÁNÍ ZBOŽÍ PRO TŘETÍ OSOBY:**
 - výběr dopravních výkonů;
 - uzavírání smluv o dopravě, skladování a přepravě zboží;
 - zajišťování vedlejších služeb.
 - 4.3 Modul 3:** **Funkční oblast ODBYT:**
 - nabídka spedičních služeb;
 - uzavírání spedičních smluv.
 - 4.4 Modul 4:** **Funkční oblast SPEDIČNÍ VÝKONY:**
 - provádění spedičních operací;
 - vyřizování spedičních smluv;
 - vyúčtování spedičních výkonů.
 - 4.5 Modul 5:** **Funkční oblast SPEDIČNÍ LOGISTIKA:**
 - zprostředkování logistických služeb;
 - vytváření speciálních logistických koncepcí podle potřeb zákazníků;
 - vypracovávání a hodnocení nabídky logistických služeb.
 - 4.6 Modul 6:** **Funkční oblast ÚČETNICTVÍ:**
 - platební styk;
 - vedení účetní dokumentace;
 - vyúčtování nákladů a výkonů, kontrola.
- 5. Zvláštní požadavky:** Spediční pracovníci jsou schopni v rámci podnikových pravidel vykonávat uvedené úkoly samostatně. Poskytují zákazníkům rady týkající se jednotlivých prostředků dopravy a možností jejich kombinace, které by vedly k úspoře času a nákladů. Jsou s to kalkulovat ceny, využívat dopravní, celní a pojišťovací předpisy. Dovedou sestavovat standardní cizojazyčné texty týkající se dopravy do zahraničí. Disponují kompletními vědomostmi o rozsahu služeb, které zákazníkům nabízí podnik, o používaných informačních a komunikačních technikách a o způsobech ochrany dat. Jsou důkladně obeznámeni s obecnými právními předpisy, kromě jiného i s těmi, které se týkají podnikového vzdělávání, personálních, pracovních a mzdových záležitostí. Jsou obeznámeni se základními zásadami bezpečnosti při práci, ochrany životního prostředí a využívání energie.

V případě kurikulárního a didaktického rozčlenění učebního procesu do učebních sekvencí, učebních projektů apod. podle tohoto pojetí tedy nejde o moduly. Jsou to prostředky vnitřní diferenciaci učebního procesu, které nemají oporu v celostátně platných standardech. K jejich označení by se proto měly používat výrazy „učební jednotky“, popřípadě „stavební kameny“, ne však moduly.

Uvedené teze vylučují možnost mluvit o modulech v těch případech, kdy se jimi sice rozumějí dílčí kvalifikace, ale ty nejsou součástí celkové způsobilosti k profesnímu jednání, kterou učňové prokazují při „státem uznávaných“ závěrečných učňovských zkouškách. Snahy o zavedení takto chápaných modulů se inspirovaly britskou praxí. Nerespektují však skutečnost, že profesní příprava v německém duálním systému poskytuje širší, obor přesahující kvalifikaci, že rozvíjí i sociální a metodologické kompetence a nelze ji proto stavět na roveň zaškolení či zaučení k výkonu určitých činností v rámci konkrétního podniku.

S ohledem na to, že způsobilost k profesnímu jednání je kvalitou, která je nadřazena dílčím kompetencím a není jejich prostým součtem, je možné o modularizaci profesní přípravy hovořit jen tehdy, jsou-li moduly pojímány jako části celku, a jsou-li vytvářeny v souladu s celkovou představou profese (*Berufskonzept*).

Debata o modularizaci profesní přípravy v Německu oživila staré představy o „krátkých učebních oborech“, o „malém výučním listu“, o přípravě pracovníků s nižší kvalifikací - pomocníků a o stupňovitém odborném vzdělávání. Vznikají návrhy na učňovské zkoušky dvou odlišných úrovní. Uvažuje se o projektech redukované profesní přípravy, které by obsahovaly jen některé, konkrétně zaměřené moduly, a hledají se cesty, jak chybějící moduly nabídnout učňům následně, buď ve vyšším stupni profesní přípravy nebo v dalším vzdělávání. Předmětem probíhající diskuse je účelnost modulového uspořádání profesní přípravy. V podstatě však jde o spor o to, jakou povahu má ona způsobilost k profesnímu jednání.

V německém duálním systému doposud existují obory přípravy, pro které nebyly profily zpracovány. V oborech, pro něž profily k dispozici jsou, však tyto profily nevyhovují výše uvedeným tezám, neboť neobsahují soupis dílčích kompetencí odpovídajících funkčním částem příslušné profese. Mají povahu výše zmíněného „obrazu učebního oboru“ (*Ausbildungsberufsbild*). Sestávají totiž pouze z popisu učebních cílů vyučovacích předmětů a pohybují se v rámci systematiky vědních disciplín. Jinými slovy řečeno, používají kategorií „vstupů do procesu přípravy“ (tzv. *input-kategorií*), a opomíjejí kategorie výsledků směřujících do oblasti výkonu profese (tzv. *outcome-kategorie*).

Se záměrem dosáhnout větší transparentnosti německých výučních listů na evropském trhu práce přijala spolková vláda usnesení, že nově vznikající profily oborů budou publikovány nejen v němčině, ale i v angličtině a ve francouzštině. Nejvýznamnější organizace zaměstnavatelů se současně zavázaly k tomu, že od roku 1996 budou všechny nově vznikající profily oborů mít „modulovou formu“ tak, jak je určována výše uvedenými tezemi. To znamená, že z nich bude patrné, z jakých dílčích kompetencí se poskytovaná způsobilost k profesnímu jednání skládá, a které pracovní pozice či funkce mohou absolventi příslušného oboru v podnicích zastávat. Nyní jsou takto zpracovány profily pro 67 oborů a počítá se s tím, že postupně získají novou podobu profily všech dříve vzniklých oborů přípravy.

S novou formulací profilů oborů přípravy jsou spojeny dva závažné, dosud uspokojivě nevyřešené problémy. Prvním problémem je, jak dílčí kompetence vyjádřit pomocí kvalitativních standardů, které by byly obecně platné a uznávané. Jen tak lze totiž dosáhnout toho, aby dílčí kompetence byly všestranně srozumitelné a jednotně chápány. Přesné vyjádření dílčích kompetencí je nezbytným předpokladem pro to, aby bylo možno jednoznačně určit, které z těchto kompetencí učeň skutečně získal, a aby bylo možno stanovit míru odpovědnosti jednotlivých vzdělávajících subjektů za jejich rozvíjení. Druhým problémem je, jak rozhodnout, které dílčí kompetence má učeň získat již v rámci počáteční

profesní přípravy a které až pomocí dalšího vzdělávání. S tím souvisí i otázka, jak vytipovat, které z dílčích kompetencí mají nadooborový charakter, přesahují hranice určitého povolání, jsou použitelné i v jiných profesích a mohou ve vztahu k nim být chápány buď jako součást celkové způsobilosti k profesnímu jednání, nebo jako dodatkové kompetence, které základní kvalifikaci rozšiřují. Jde tedy o uplatnění toho, co se nazývá *sharing-princip* (princip společného používání).

Modularizace, která spočívá v tom, že se celková představa o profesi (*Berufskonzept*) specifikuje pomocí modulů - dílčích kompetencí, má některé výhody, ale jsou s ní spojena i určitá rizika. Nespornými výhodami je například toto:

- ◆ V případě, že v důsledku vývoje povolání dojde ke změně celkové představy o profesi, lze v modulárně uspořádaném profilu oboru přípravy snadno provádět potřebné změny. Není nutné, jako je tomu doposud, při každé změně v oblasti povolání nově formulovat celý profil oboru přípravy (což je v německém systému založeném na spoluúčasti sociálních partnerů složitá záležitost), obvykle stačí pozměnit jen některé jeho moduly nebo k nim připojit další.
- ◆ Některé moduly se mohou stávat součástí profilů jiných oborů přípravy, nebo v nich mohou plnit funkci dodatkových modulů, které rozšiřují získávanou způsobilost k profesnímu jednání v určitém povolání.
- ◆ Modulově uspořádané profily oborů přípravy usnadňují orientaci ve struktuře získávané způsobilosti k profesnímu jednání. To může významně napomoci při sestavování jednotných „kvalifikačních pasů“, o nichž se již delší dobu uvažuje jako o osobním dokladu o kvalifikaci.
- ◆ Přesná charakteristika získaných dílčích kompetencí usnadňuje rozhodování o jejich uznání při eventuální změně oboru přípravy nebo v kurzech dalšího vzdělávání.
- ◆ Jasné vymezení dílčích kompetencí může napomoci tomu, aby se do procesu profesní přípravy zapojily i další podniky, které doposud nemají statut učebního místa, ale jsou v nich optimální podmínky pro vytváření některých dílčích kompetencí.

Na druhou stranu jsou s modulovým uspořádáním profilu oborů přípravy spojena i určitá rizika:

- ◆ Budou-li profily oborů přípravy uspořádány modulovým způsobem, je pravděpodobné, že se objeví různě motivované snahy nabízet redukovanou profesní přípravu, zaměřenou jen na některé dílčí kompetence. To by závažně narušilo pojetí vzdělávání v duálním systému.
- ◆ Modulovým způsobem uspořádané profily oborů přípravy mohou v učních vyvolávat nesprávné představy o tom, že se jim vyplatí získávat jen některé dílčí kompetence a že není nutné, aby se připravovali k závěrečné učňovské zkoušce a aby ji skládali.

Zpracováno s využitím informací obsažených v člancích:

Kloas, Peter-Werner: Modulare Berufsausbildung in Deutschland: Streitthema ohne Wirkung oder Perspektive mit Zukunft? [Modulová profesní příprava v Německu: sporné téma, které není účinné, nebo perspektiva, která má budoucnost?] Gewerkschaftliche Bildungspolitik, 1997, č. 11-12.

Benner, Hermann: Dreisprachige Ausbildungsprofile - neues Mittel zur Transparenz der Qualifikationen anerkannter Ausbildungsberufe. [Třijazyčné profily učebních oborů - nový prostředek transparence kvalifikací získávaných v uznaných učebních oborech.] Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 1997, č. 1, s. 40-41.

Modulární vzdělávání jako prostředek k podchycení problémové mládeže

V Německu roste počet těch, kteří z různých důvodů ukončují své vzdělávání současně se splněním povinné školní docházky. Tito mladí lidé tvoří ve společnosti problémovou skupinu. Výzkumy ukazují, že nejde o skupinu homogenní. Její třetinu tvoří ti, kteří by se mohli - s mírnou dopomocí - vyučit v existujících oborech přípravy, stejným podílem jsou v ní zastoupeni ti, kteří by mohli získat kvalifikaci nižší úrovně v upravených oborech přípravy. Teprve ti zbývající jsou v pravém slova smyslu problémoví. I mezi nimi jsou však rozdíly. Některým chybí základní předpoklady pro to, aby se mohli vzdělávat, jiní postrádají ke vzdělávání jakoukoli motivaci. Právě na tyto se v současné době soustřeďuje pozornost, a to především ve velkých městech - v Berlíně, Kolíně, Hamburku, Norimberku, kde jich je nejvíce.

Práce s těmito „klienty“ postupuje v několika krocích. Prvním krokem je vyhledávání mládeže, která se po ukončení povinné školní docházky dále nevzdělává a nezískává žádnou profesní kvalifikaci. Tuto činnost nejúspěšněji vykonávají odborně vzdělaní sociální pracovníci, kteří znají místní prostředí. S vytypovanými mladými lidmi sociální pracovníci hovoří a nabízejí jim možnost získat odbornou kvalifikaci. Pokud mladí lidé projeví zájem, uzavírá s nimi učební zařízení zvláštní smlouvu o profesní přípravě, která se realizuje v obsahově i časově malých modulech. Tyto moduly jsou odvozeny od řádných oborů přípravy. Příprava v jednom modulu trvá nejčastěji 4 až 6 týdnů a je proto přehledná a přijatelná i pro ty, kteří mají odpor k delším vzdělávacím aktivitám. Uzavření zmíněné smlouvy je druhým krokem v práci s problémovou mládeží. Třetím krokem je vlastní profesní příprava. Ta z velké části probíhá v podnicích. Je vedena snahou ukázat mladým lidem praktický význam získávaných vědomostí a dovedností, poskytnout jim profesní zkušenost a v neposlední řadě je i připoutat k určitému podniku. Podniky o takovou formu profesní přípravy mají zájem, protože jim umožňuje získat pracovníky, kteří by zastávali funkce vyžadující nižší kvalifikaci, než jakou poskytují tříleté obory přípravy.

Uvedené postupy v mnoha případech přinášejí dobré výsledky. Přesto jsou silně kritizovány, a to nejen proto, že jsou v některých ohledech nezákonné. Odporují totiž zákonu o profesní přípravě (*Berufsbildungsgesetz*), který připouští modulově uspořádanou přípravu jen v rámci dalšího vzdělávání, jehož účastníci mají více než 18 let. Poukazuje se na to, že příprava realizovaná pomocí modulů (třebaže jde o moduly odvozené od vzdělávacích programů učebních oborů) neumožňují dosáhnout cílů odpovídajících pojetí vzdělávání v duálním systému. Podezření vyvolává i zájem zaměstnavatelů o tuto formu profesní přípravy. Někteří kritici se obávají toho, že by se takto realizovaná příprava mohla stát přitažlivou pro větší skupiny mládeže, a stala by se tak nežádoucí konkurencí duálního systému. Argumenty podporující kritický postoj k těmto formám profesní přípravy jsou obsaženy i ve výše uvedeném článku Neobvyklé pojetí modularizace německé profesní přípravy.

Volně zpracováno podle Hagedorn, Jobst R.: Modulare Ausbildung als Qualifizierungsweg für (gegenwärtig) nicht ausbildbare junge Menschen. [Modulární vzdělávání jako cesta ke kvalifikaci pro (nyní) nevdělavatelné mladé lidi.]

Gewerkschaftliche Bildungspolitik, 1997, č. 11/12.

Co nového v časopisech

Céreq Bref

COUPPIÉ, Thomas - EPIPHANE, Dominique - FOURNIER, Christine

Insertion professionnelle et début de carrière. Les inégalités entre hommes et femmes résistent-elles au diplôme? [Vstup do zaměstnání a počátek kariéry. Přetrvává nerovnost mezi muži a ženami navzdory diplomu?]

Céreq Bref, 1997, č. 135, s.1-4, 3 tab.

Výsledky výzkumu srovnávajícího situaci mužů a žen, kteří získali vzdělání shodné úrovně, při vstupu do zaměstnání. Sledují se jejich podíly mezi nezaměstnanými, mezi těmi, kteří byli přijati do pracovního poměru na dobu neurčitou a mezi těmi, kteří pracují na částečný pracovní úvazek. Srovnává se jejich pozice v podnikové hierarchii a charakter vykonávaného povolání. Výsledky výzkumu ukazují, že rozdíly mezi muži a ženami ve sledovaných charakteristikách klesají v závislosti na výši dosaženého vzdělání.

AVENTUR, François - HANCHANE, Saïd

Formation continue et justice sociale dans l'entreprise. [Další vzdělávání a sociální spravedlnost v podnicích.]

Céreq Bref, 1997, č. 136, s.1-4, 2 tab.

Zákon z roku 1971 vytyčuje dva cíle dalšího vzdělávání: jednak pomoci inovací kvalifikace zaměstnanců zvyšovat výkonnost podniků, jednak zajišťovat stálý sociální vzestup pracovníků. Od 80.let podniky preferují první cíl a tím narušují rovný přístup všech k dalšímu vzdělávání. Uvádějí se výsledky šetření, které charakterizují situaci v různých druzích podniků a v různých oborech. Zmiňuje se nová koncepce dalšího vzdělávání, která oproti rovnosti šancí zúčastnit se dalšího vzdělávání zdůrazňuje právo dosáhnout stejných výsledků.

Viz též článek „Cíle francouzského dalšího odborného vzdělávání“ na straně 18.

Formation Emploi

MAURINES, Béatrice

Anthropologie de l'échange social. Apprentissages professionnels et dynamiques des relations au travail. [Antropologie sociální výměny. Profesionální příprava a dynamika vztahů v práci.]

Formation Emploi, 1997, č. 60, s. 3-16, lit. 31.

Vysvětluje se antropologické pojetí sociální výměny, které výměnu charakterizuje jako proces dávání, přijímání a vrácení. Tyto aktivity ovlivňují vztahy mezi jedinci i mezi skupinami osob. Pomocí těchto kategorií se vysvětlují vztahy, které se v průběhu profesní přípravy v chemickém podniku utvářejí mezi zaměstnavatelem, vyučujícím a vyučovaným. Popisuje se proces osvojování operačních technických dovedností, který se sleduje z hlediska toho, jaký zisk přináší všem třem zúčastněným. Zdůrazňuje se, kladný efekt, který profesní příprava založená na strategii partnerství má pro podnik.

VINCENS, Jean

L'insertion professionnelle des jeunes. À la recherche d'une définition conventionnelle.

[Přechod mladistvých do zaměstnání. K výzkumu dohodnuté definice.]

Formation Emploi, 1997, č. 60, s. 21-36, lit. 74.

Přechod do zaměstnání je předmětem mnoha výzkumů. Jejich počet se zvyšuje v důsledku růstu nezaměstnanosti mladistvých. Na základě studia literatury se kategorizují definice výrazu přechod do zaměstnání. Jde o definice „objektivní“, které přechod do zaměstnání chápou buď jako počáteční stav nebo stav koncový, a o definice „subjektivní“, které se opírají o výpovědi zaměstnanců o tom, co sami považují za začátek a co za konec období přechodu do zaměstnání. Co se rozumí výrazem „přechod do zaměstnání“ a co je to „proces přechodu do zaměstnání“? Návrh se dohody o znění definice.

FÉNELON, Jean-Pierre - GRELET, Yvette - HOUZEL, Yvette

Modéliser l'insertion. [Modelování přechodu do zaměstnání.]

Formation Emploi, 1997, č. 60, s. 37-48, 3 tab., lit.10.

Rozbor téměř třiceti výzkumných prací zabývajících se problematikou přechodu do zaměstnání ukazuje, že stejná data lze interpretovat protichůdným způsobem. Uvádějí se příčiny této situace, charakterizuje se ekonometrický a typologický přístup. Navrhuje se tzv. obecné schéma evaluace přechodu do zaměstnání. Evaluace má tři etapy: vymezení závislých proměnných, vymezení jejich vztahů k vysvětlujícím údajům a vymezení podmínek interpretace.

MONCEL, Nathalie

Les profils de gestion de la main-d'oeuvre au niveau des secteurs d'activité. Conséquences pour l'emploi des jeunes. [Profily řízení pracovní síly ve výrobních sektorech. Důsledky pro zaměstnání mladistvých.]

Formation Emploi, 1997, č. 60, s.67-79, 3 tab., lit. 24.

S využitím faktorové analýzy se sleduje, jak politika řízení pracovní síly v jednotlivých hospodářských sektorech ovlivňuje způsoby přechodu mladistvých do zaměstnání. Charakterizují se čtyři typy řízení pracovní síly ve výrobních sektorech a tři typy v terciárním sektoru a jejich důsledky pro zaměstnávání mladistvých.

ECKERT, Henri - HANCHANE, Saïd

Temporalités de l'insertion professionnelle. Une approche longitudinale. [Časové hledisko přechodu do zaměstnání. Longitudinální přístup.]

Formation Emploi, 1997, č. 60, s.49-65, 6 tab., 2 grafy, lit. 17.

Využívají se výsledky výzkumu, jehož předmětem byl přechod do zaměstnání 2215 absolventů sekundárních škol, kteří složili bakalaureát. Pomocí longitudinálního šetření trvajícího 113 měsíců se sleduje průběh přechodu do zaměstnání a jeho závislost na třech druzích proměnných (temporalit): „archeologických“ (týkajících se minulosti absolventů), procesuálních (týkajících se situace po absolvování školy) a strukturálních (týkajících se působení konjunktury). Vytváří se interpretační rámec, ve kterém je možno sledovat vzájemné vztahy mezi proměnnými. Posuzuje se role školy při profesní orientaci žáků, která ovlivňuje průběh jejich přechodu do zaměstnání.

Key data on Vocational Training in the European Union: a premiere. [Klíčová data o odborném vzdělávání v Evropské unii: premiéra.]

Lifelong learning needs firm guidelines and targeted information. In conversation with CEDEFOP the Social partners set priorities for achieving the common goal. [Celoživotní vzdělávání potřebuje pevné linie a cílené informace. V rozhovoru s CEDEFOP sociální partneři stanovili priority pro dosažení společných cílů.]

General education and vocational training - a collective challenge for the twenty-first century. [Všeobecné vzdělávání a odborná příprava - kolektivní výzva pro 21. století.]

IVETA - Conference on „Challenges for VET in the 21st century. [Konference Mezinárodní asociace odborného vzdělávání a přípravy o výzvách pro OVP ve 21. století.]

Podrobnější informace v příštím čísle Zpravodaje.

Co to je *l'insertion*

Celé 60. číslo časopisu *Formation Emploi* je věnováno metodologickým otázkám výzkumu přechodu mladistvých do zaměstnání. Český ekvivalent francouzského termínu *l'insertion* je *zařazení*. Toto slovo však nevystihuje, že nejde o akt navázání pracovního poměru, ale o proces, který se odehrává mezi získáním diplomu a vykonáváním zaměstnání. Může trvat dost dlouho, může do něho spadat období nezaměstnanosti (ve Francii nemají mladí lidé od 19 do 25 let nárok na podporu v nezaměstnanosti), období zaměstnání na různé dohody apod. Někdy se do období přechodu do zaměstnání počítá i první etapa výkonu profesních činností, v níž jde o získávání profesních zkušeností. To vše je *l'insertion*, termín, který z nedostatku lepšího výrazu překládáme jako *přechod*, eventuálně *vstup*.

Cíle francouzského dalšího odborného vzdělávání

Další odborné vzdělávání ve Francii se řídí zákonem z roku 1971 a zákoníkem práce. Oba tyto dokumenty uvádějí dva cíle dalšího odborného vzdělávání:

1. pomocí inovace kvalifikace zaměstnanců zvyšovat výkonnost podniků;
2. zajišťovat stálý sociální vzestup pracovníků.

Je zřejmé, že tyto cíle nejsou zcela konvergentní. Proto je v zákonech zakotven i princip rovnosti šancí zúčastnit se dalšího odborného vzdělávání. Možnost využít právo na další odborné vzdělávání zabezpečují různá opatření, jako např. individuální dovolená na vzdělávání, plán odborné přípravy, nebo „časový kapitál odborného vzdělávání“. Existují i různé formy „pozitivní diskriminace“, které usnadňují přístup k dalšímu odbornému vzdělávání ženám a méně kvalifikovaným pracovníkům. Zákoník práce stanoví povinnost zaměstnavatelů financovat další odborné vzdělávání a poskytovat informace o možnostech dále se vzdělávat.

V současné době se ukazuje, že podniky značnou měrou preferují první z cílů dalšího odborného vzdělávání a fakticky tak omezují rovnost přístupu všech zaměstnanců k tomuto vzdělávání. Situaci mají řešit nové kolektivní smlouvy, které kromě jiného požadují, aby více než stejná příležitost přístupu k dalšímu odbornému vzdělávání byla zabezpečována stejná možnost dosáhnout cílů odborného vzdělávání.

Podle Aventura, François - Hanchane, Saïd: Formation continue et justice sociale dans l'entreprise. [Další vzdělávání a sociální spravedlnost v podnicích.] Céreq Bref, 1997, č. 136.

Vojtěch, Jiří: **Přehled o počtech žáků podle skupin oborů a oborů středoškolského a vyššího odborného vzdělávání** (vč. žáků speciálních škol). Statistika 1997-98. Praha, VÚOŠ 1998. Přeruš. str. 4506 B

Publikace Ústavu pro informace ve vzdělávání

Vyučování a učení. Cesta k učící se společnosti. Bílá kniha o vzdělávání a odborné přípravě.

Praha, ÚIV, Učitelství noviny - Gnosis 1997. 96 s. 4476 B

Překlad publikace: Teaching and learning. Towards the learning society. White Paper on Education and Training. Luxembourg, Office for Official Publication of the European Communities 1996. 101 s.

Váňová, Miroslava: **Příprava učitelů ve vybraných evropských zemích.**

Praha, ÚIV 1997. 68 s. 4478 B

Vzdělávání dospělých. Výtah z dokumentů a publikací.

Praha, ÚIV 1997. 111 s. 4479 B

Kalous, Jaroslav: **Teorie vzdělávací politiky.**

Praha, ÚIV 1997. 96 s. 4480 B

Integrace sociálně a zdravotně handicapovaných a ohrožených dětí do společnosti.

Zprac. Miroslav Vocilka a kol.

Praha, ÚIV 1997. 108 s. 4481 B

Terciární vzdělávání ve vyspělých zemích: Vývoj a současnost.

Praha, ÚIV 1997. 138 s. 4486 B

Pedagogický výzkum a vzdělávací politika: Vytváření mostů.

Zprac. Jan Průcha.

Praha, ÚIV 1997. 118 s. 4485 B

Struktury systémů vzdělávání a počáteční odborné přípravy v zemích Evropské unie.

1.vyd.

Praha, ÚIV 1997. 454 s. 4487 B

Překlad publikace: Structures of the education nad initial training systems in the European Union. 2nd ed. Luxembourg, Office for Official Publication of the European Communities 1995. 464 s.

Publikace EURYDICE (v průběhu letošního roku budou v ÚIV přeloženy a vydány v české verzi)

Secondary Education in the European Union: Structures, Organisation and

Administration. [Sekundární vzdělávání v Evropské unii: Struktury, organizace a správa.]

Brussels, Eurydice 1997. 141 s. 4507 B

Studie zahrnuje také země EFTA/EEA.

Publikace je k dispozici také ve francouzštině.

The Role of Parents in the Education Systems of the European Union. [Úloha rodičů ve vzdělávacích systémech v Evropské unii.]

Brussels, Eurydice 1997. 121 s. 4508 B

Studie zahrnuje také země EFTA/EEA.

Publikace je k dispozici také ve francouzštině.

Organisation of School Time in the European Union. [Organizace školního roku v Evropské unii.]

Brussels, Eurydice 1997. 20 s.

4509 B

Studie zahrnuje také země EFTA/EEA a Bulharsko, Českou republiku, Maďarsko, Polsko, Rumunsko, Slovensko, Estonsko, Litvu, Lotyšsko a Slovinsko.

Publikace je k dispozici také ve francouzštině a v němčině.

Možná, že se vám následující záznamy budou zdát poněkud nezvyklé. Odpovídají však nové normě ČSN 10 0195, která je v platnosti od 1.10.1992. A odpor ke změnám je třeba překonávat (viz Zpravodaj 1997, č. 11, s. 15 dole).

Neue Qualifizierung- und Beschäftigungsfelder : Dokumentation des BIBB/IAB-Workshops am 13.-14. November 1995 [Nové oblasti kvalifikace a zaměstnání : Dokumenty seminářů BIBB/IAB ze 13.-14. listopadu 1995] / Hrsg. Bundesinstitut für Berufsbildung, Der Generalsekretär; Laszlo Alex, Manfred Tessaring.

Bielefeld : Bertelsmann, 1996. - 309 s.

24 659

Bildung - Organisation - Qualität : Zum Wandel in den Unternehmen und den Konsequenzen für die Berufsbildung [Vzdělání - organizace - kvalita : O změně v podnicích a důsledcích pro profesní přípravu] / Hrsg. Bundesinstitut für Berufsbildung, Der Generalsekretär; Ingeborg Weilnböck-Buck, Gisela Dybowski, Bernhard Buck.

Bielefeld : Bertelsmann, 1996. - 341 s.

24 658

Berufliche Bildung - Kontinuität und Innovation : Herausforderungen, Perspektiven und Möglichkeiten beim Start ins nächste Jahrhundert : Dokumentation des 3. BIBB - Fachkongresses vom 16.-18. Oktober 1996 in Berlin [Profesní vzdělávání - kontinuita a inovace : Výzvy, perspektivy a možnosti na startu do příštího století : Dokumenty 3. odborného kongresu BIBB ze 16.-18. října 1996 v Berlíně].

Bielefeld : Bertelsmann, 1996. - 2 sv.

Teil 1: 531 s.

2: 536-1128 s.

4505 B

Jednání kongresu se zabývalo 10 tematickými okruhy:

1. Kompetence k jednání ve službách a ve výrobě - obchodní a administrativní povolání
2. Profesní příprava pro expanzivní oblasti zaměstnání
3. Převrat v řemeslech - perspektivní, aktuální a nové učební obory
4. Možnosti vývoje prostřednictvím dalšího vzdělávání - obory dalšího vzdělávání a alternativy
5. Inovace a kvalifikační strategie pro řemesla
6. Multimediální vzdělávání
7. Inovační pojetí profesního vzdělávání a personální kvalifikace
8. Zabezpečování kvality, zkoušení a certifikace
9. Ochrana životního prostředí, ochrana zdraví a bezpečnost při práci
10. Nadnárodní spolupráce a kvalifikace v Evropě.

V příštím čísle:

Odborné vzdělávání v Polsku

Odborné vzdělávání v Maďarsku

F.M. Connelly a O.C. Lantz: Definice kurikula