

Zpravodaj

Odborné vzdělávání v zahraničí

č. 9/2002

(20. září)

Konzultační proces k Memorandu Evropské komise o celoživotním učení	3	Nejdůležitější tendence objevující se v národních zprávách.
Poukázky na vzdělávání v USA	4	Program „voucherů“ pro základní školy.
Německé odbory o reformě profesní přípravy	5	Návrhy 17. řádného spolkového kongresu Svazu německých odborů (27. – 31. 5. 2002).
Nová adresa Spolkové ústavu odborného vzdělávání	5	Internetová adrese se nemění www.bibb.de
Francouzský vzdělávací systém v letech 1980 - 2000	6	Přehled vývoje, školská politika, statistické údaje. Vývoj situace na trhu práce.
Zpráva o vývoji lidstva	7	Vydává UNDP – Rozvojový program Spojených národů. Bilance vývoje lidstva.
Validace profesních zkušeností ve Francii	9	Zákon z roku 1985. Rozšíření nabídky v roce 1992. Zákon o sociální modernizaci (2001).
Požadavky na výzkum odborného vzdělávání v SRN	10	Využití delfské metody pro stanovení prioritních témat výzkumu odborného vzdělávání v BIBB.
Vyučování cizím jazykům v zemích střední, východní a jihovýchodní Evropy	11	Angličtina, němčina, francouzština, ruština a španělština v sekundárním vzdělávání.
Diplomy odborného vzdělávání ve Francii	11	Popis a způsoby získávání diplomů <i>CAP, BEP, MC, Bac techno, Bac pro, BP, BTS</i> .
Co nového v časopisech	14	Journal of Vocational Education and Training, 2002, č. 1; Céreq Bref, 2002, č. 187.
Nové knihy v knihovně	15	Eurostat, Computer Press, Portál...
Vzdělávací systém v Chile	16	Schéma vzdělávací soustavy. Statistické údaje.
Příloha IV/2002: Profesní příprava a učení směřující k získávání kompetencí	9-28	Profesní příprava a zaměstnanost z hlediska podniků

Záříjové číslo Zpravodaje přináší články, které se zabývají tématy, o nichž se v současné době často diskutuje na celoevropské úrovni i v rámci jednotlivých států.

Je to především celoživotní učení – termín, pod který lze zařadit z oblasti vzdělávání téměř všechno, snad kromě předškolní výchovy a základního vzdělávání, i když právě tam se žáci učí, jak se učit, což je pro celoživotní učení první a základní předpoklad. Dosavadní výsledky konzultačního procesu k Memorandu Evropské komise o celoživotním učení ukazují, že jeho účastníci nehodlají redukovat celoživotní učení na pouhý „rozvoj lidských zdrojů“ pro potřeby ekonomiky a že vzdělávání má a může člověku poskytnout víc než jen ekonomickou „použitelnost“ a „zaměstnatelnost“.

Dalším častým tématem je faktické zrovnoprávnění odborného a všeobecného vzdělávání. Je to cíl, o jehož dosažení se v různých zemích již dlouhou dobu usiluje. V tomto čísle Zpravodaje se můžete dočíst o tom, jaká je v tomto směru situace v Německu a ve Francii. V Německu se hovoří o nutnosti reformovat profesní přípravu. K tomuto problému se vyjadřují odbory a otázkami potřeby reformy systému profesní přípravy by se měl zabývat i výzkum, jak vyplynulo z šetření prováděného tzv. Delfskou metodou. Ve Francii došlo v posledních dvaceti letech v odborném vzdělávání k určitým změnám, s jejichž průběhem seznamuje shrnující článek na straně 6 a 7. Situaci ve francouzském odborném vzdělávání se věnují ještě další dva články.

Jeden z nich pojednává o uznávání a certifikaci znalostí a dovedností získaných praxí. To je významné nejen pro kariérní postup pracovníka, ale i pro možnost pokračovat ve studiu na vyšší úrovni a celoživotně se učit. Proto se tímto tématem zabývá i výše zmíněné Memorandum ve 4. myšlence nazvané Oceňování učení.

Příloha tohoto čísla Zpravodaje přináší pokračování 3. části druhé zprávy Cedefop o výzkumu profesní přípravy nazvané Profesní příprava a zaměstnanost z hlediska podniků. I zde se vyskytují termíny, o nichž se v poslední době často mluví. Budí dojem, že se začaly používat teprve nedávno. Není tomu vždycky tak. Některé pocházejí od Petera Druckera, který se narodil ve Vídni v roce 1909.¹ Dosud však píše a přednáší. Byl první, kdo definoval management jako samostatnou vědní disciplínu a sepsal pět úkolů manažera: stanovovat cíle, organizovat, motivovat a komunikovat, měřit výsledky, rozvíjet lidi včetně sebe sama.

Předpokládal (v roce 1969) příchod „znalostních odvětví“ (*knowledge industries*), v nichž se uplatní „znalostní pracovníci“ (*knowledge workers*). Ti budou vyhledávat nerutinní, tvůrčí práci, která pro ně nebude jen zdrojem obživy. Předvídal i vznik globální ekonomiky, v níž zákazníkem bude celý svět.

Je zastáncem inovací, které jsou samozřejmě riskantní jako každá ekonomická činnost, ale neinovovat podle Druckera znamená „obhajovat včerejšek, což je mnohem riskantnější, než vytvářet zítřek“. V souvislosti s dnešním přizpůsobováním se potřebám zákazníka lze zmínit Druckerovu definici účelu podnikání. „Účelem podnikání je vytvořit zákazníka.“ Jeho myšlenku, že lidé jsou v podnikání zdrojem, nikoli nákladem převzali a úspěšně aplikovali Japonci. Je zastáncem decentralizace podniků, při níž se vytváří malé kolektivy, v nichž jsou lidé motivováni k práci a učení, protože vidí, že na jejich konání a rozhodování opravdu záleží. Mladí vedoucí se mohou učit i z vlastních chyb, aniž by tím ohrozili podnik jako celek.

Peter Drucker se vyjadřuje také k úloze státu. Silný stát je podle něj v dnešní době velmi potřebný. Vláda by měla vydávat zákony, řídit a poskytovat fondy a ostatní konání ponechat jiným. Nazývá to reprivatizací. Podniky nejsou zodpovědné veřejnosti tak, jako vláda. Privatizace může znamenat větší ekonomickou svobodu pro organizace, ale menší pro jednotlivce.

Ne všechny „módní“ termíny jsou opravdu nové, ostatně i móda se vrací. **AK**

¹ Informace jsou převzaty z pořadu radia BBC „The Handy Guide to the Gurus of Management“ Part 3 – Peter Drucker. Úplný text je k dispozici v knihovně.

Konzultační proces k Memorandu Evropské komise o celoživotním učení

V říjnu 2000 vydala Evropská komise Memorandum o celoživotním učení. Jeho plné znění uveřejnil Zpravodaj v příloze II/2001. Země Evropské unie a země Evropského hospodářského prostoru byly současně vyzvány, aby v polovině roku 2001 zahájily tzv. konzultační proces k obsahu Memoranda. Jeho účelem bylo dosáhnout co nejširšího konsensu o otázkách celoživotního učení, shromáždit a prezentovat myšlenky týkající se zabezpečení podmínek pro realizaci celoživotního učení a vyjádřit stanoviska – i kritická – k Memorandu a k jeho jednotlivým částem. Analýzu národních zpráv o konzultačním procesu provedl Cedefop. Ten zveřejnil výsledky své práce v publikaci „Konzultační proces k Memorandu Evropské komise o celoživotním učení. Analýza národních zpráv“.² Z tohoto materiálu, který je v úplném znění k dispozici v knihovně NÚOV, jsme vybrali informace ze dvou jeho částí: z kapitoly obsahující přehled nejdůležitějších tendencí objevujících se v národních zprávách a z kapitoly uvádějící stanoviska k tzv. novým základním dovednostem. Jimi se v Memorandu zabývala první ze šesti „hlavních myšlenek“, které vyjadřují požadavky vztahující se k celoživotnímu učení. Tato část Memoranda vzbudila v jednotlivých zemích největší pozornost, takže se k ní ve svých zprávách nejrozsáhleji vyjadřovaly. Názory vztahující se k novým základním dovednostem uveřejníme v příštím čísle Zpravodaje.

Nejdůležitější tendence objevující se v národních zprávách

V národních zprávách o výsledcích konzultačního procesu se projevuje poměrně široká shoda v hodnocení ústředních otázek týkajících se významu celoživotního učení. Přesto však v některých ohledech existují mezi postojí a přístupy jednotlivých zemí rozdíly. Tak již ve vymezování účelu celoživotního učení se méně než polovina zemí ztotožňuje s hlavní myšlenkou Memoranda, že celoživotní učení má přispívat jak ke zvýšení zaměstnatelnosti, tak k rozvíjení občanských postojů. Ostatní přehlížejí význam celoživotního učení pro zaměstnatelnost a zdůrazňují jeho přínos pro osobnostní rozvoj, sociální soudržnost a vytváření kladných občanských postojů.

Více než polovina národních zpráv zdůrazňuje v souvislosti s celoživotním učení těsné vztahy mezi počátečním a dalším vzděláváním. Ve zbývajících se realizace celoživotního učení považuje za záležitost vzdělávání dospělých nebo za záležitost dalšího odborného vzdělávání. Tyto názory jsou určovány politickými prioritami jednotlivých zemí a jejich kulturní tradicí.

Poměrně malý ohlas vzbudil požadavek, aby celoživotní učení mělo evropskou dimenzi. Má to více příčin. Jednou z nich je to, že členské země Evropské unie považují otázky vzdělávání – a tedy i celoživotního učení – za národní záležitost a nedomnívají se, že by se na evropské úrovni měla přijímat opatření zasahující do této sféry.

Většina zemí se vyslovuje pro zlepšení výměny informací, které by umožnily srovnávat národní opatření týkající se celoživotního učení a jejich účinnost. Kritizuje se malá koordinace prací prováděných v tomto směru mezi Evropskou komisí a některými dalšími institucemi, především OECD. Také výběr sledovaných indikátorů se nepovažuje za uspokojující.

Kritika se týká i samého Memoranda. Některé země v něm postrádají přesnější vymezení používaných pojmů, chybí jim v něm popis politik jednotlivých zemí sloužících k dosažení cílů vymezených Memorandem. Všechny národní zprávy upozorňovaly, že Memorandum

² Konsultationsprozess zum Memorandum der Europäischen Kommission über lebenslanges Lernen. Analyse der Länderberichte. Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften 2002. 57 s. Cedefop „Panorama 22.“ *Těž v angličtině.*

dostatečně nezdůraznilo význam celoživotního učení pro vyrovnávání šancí znevýhodněných skupin obyvatel, že nevěnovalo pozornost potřebám a požadavkům speciálních cílových skupin a že neúměrně zdůraznilo odpovědnost jednotlivců za celoživotní učení a podcenilo roli společnosti při zajišťování nabídky vzdělávání, při usnadňování přístupu ke vzdělávacím aktivitám apod.

Jak již bylo uvedeno, Memorandum věnovalo pozornost šesti tematickým okruhům týkajícím se celoživotního učení. Ty byly nazvány *Nové základní dovednosti pro všechny*, *Více investic do lidských zdrojů*, *Inovace ve vzdělávání*, *Oceňování učení*, *Nová koncepte poradenství*, *Přiblížit učení domovu*.

Největší pozornost věnují národní zprávy prvnímu tematickému okruhu – *Nové základní dovednosti pro všechny*. Upozorňují na to, že při zdůrazňování nových základních dovedností, jakými je např. „digitální kompetence“, nelze přehlížet význam tradičních základních dovedností, které zůstávají předpokladem pro osvojení nových dovedností i profesních kvalifikací. Mnohé zprávy rozšiřují okruh nových dovedností zmíněných v Memorandu například o dovednosti učit se, zaujímat kritické postoje, o sociálně komunikativní dovednosti apod. (Podrobněji se reakcemi na tematický okruh *Nové základní dovednosti pro všechny* zabývá článek „Nové základní dovednosti pro všechny?“ zařazený do příštího čísla Zpravodaje.)

V tematickém okruhu *Více investic do lidských zdrojů* některé národní zprávy postrádají zmínky o tom, že by se měla zvýšit nabídka vzdělávacích příležitostí pro lidi v důchodovém věku, jejichž počet ve společnosti roste.

Za hlavní inovace ve vzdělávání se považují ty, které využívají informačních a komunikačních technologií. Upozorňuje se však na to, že jde o pouhý nástroj vzdělávání, který nemůže nahradit individuální učební metody a lidské interakce při vzdělávání.

V souvislosti s tématem *Oceňování vzdělávání* se poukazuje na nutnost uznávání kompetencí získaných i mimoškolským vzděláváním. Požaduje se prosazení takových mechanismů, které by zajistily „přenositelnost“ získaných kvalifikací v rámci Evropské unie. Velká pozornost se věnuje takovým formám učení, které umožňují učit se na pracovišti, v rámci pracovního procesu.

Velký počet národních zpráv obsahuje návrhy na zřizování víceúčelových učebních zařízení, která by využívala existující místní infrastrukturu – budovy, vybavení, personál, služby apod. Významné shody bylo dosaženo v oceňování významu sociálních partnerů při zajišťování podmínek pro celoživotní učení a ve zdůrazňování nutnosti aktivizace různých zájmových skupin, které se mohou podílet na celoživotním učení. ■

Poukázky na vzdělávání v USA

Nejvyšší soud Spojených států schválil letos v létě program poukázek na vzdělávání v základních školách, který zatím jen zkušebně probíhal v Clevelandu ve státě Ohio. V rámci tohoto programu dostalo 3700 z celkového počtu 75 000 žáků poukázky v hodnotě 2250 dolarů, které mohli proměnit za vzdělávání v soukromé škole podle svého vlastního výběru. Ukázalo se, že více než 96 % žáků (či spíše jejich rodičů) se rozhodlo pro církevní školy.

Odpůrci tohoto způsobu financování základního vzdělávání argumentují tím, že tento výsledek je v rozporu s principem oddělení církve od státu. Zastánci tvrdí, že jde o svobodné rozhodnutí dětí a rodičů, a věří, že zavedení systému poukázek zvýší kvalitu základního vzdělávání.

Podobné programy se nyní chystají ve státech Florida, Wisconsin a Kalifornie.

Pramen: A Victory for Vouchers. TIME, 160, 2002, č. 2, s. 32-34. ■

Německé odbory o reformě profesní přípravy

Ve dnech 27. – 31. května 2002 se v Berlíně uskutečnil 17. řádný spolkový kongres Svazu německých odborů. Jedním z témat, kterým se jeho účastníci zabývali, bylo i odborné vzdělávání a profesní příprava. Pozornost přitom věnovali potřebě jejich reformy. Vyjadřovali přesvědčení, že je nutno záměry reformy důkladně prodiskutovat dříve, než budou oficiálně formulovány. Upozornili zároveň na to, co by mělo být předmětem diskuse:

- Rozšíření platnosti zákona o profesní přípravě – *Berufsbildungsgesetz (BBiG)* – i na odborné vzdělávání uskutečňované ve školách a na odborné vzdělávání ve zdravotnictví. Postupně by se mělo zákonem o profesní přípravě řídit i odborné vzdělávání v soukromých institucích.
- Revize funkce komor v profesní přípravě. Ty mají v současné době postavení veřejně právních institucí, ale zároveň reprezentují zájmy podnikatelů. Proto by bylo vhodné vytvořit nové poradní a rozhodovací orgány, v nichž by byli zastoupeni všichni sociální partneři. V jednotlivých zemích by měly být zřízeny zemské ústavy odborného vzdělávání, které by spolupracovaly se Spolkovým ústavem odborného vzdělávání. Do doby, než se podaří tento návrh realizovat, je zapotřebí jasně vymezit kompetence komor v oblasti profesní přípravy, rozšířit kompetence výborů komor pro profesní přípravu při kontrole vzdělávacích zařízení, při provádění zkoušek a řízení personálu. Vytvořit právní předpoklady pro to, aby zástupci zaměstnanců i zaměstnavatelů mohli vystupovat proti rozhodnutí výborů pro profesní přípravu.
- Zajištění práva každého mladého člověka na úplnou profesní přípravu, uznání rovnocennosti všeobecného a odborného vzdělání, zvýšení návaznosti jednotlivých oborů přípravy, široké uznávání získaných kvalifikací, zlepšení dostupnosti vysokoškolského vzdělávání, vypracování standardů zajišťujících kvalitu profesní přípravy ve všech učebních místech.
- Začlenění předprofesní přípravy do oblasti působnosti zákona o profesní přípravě.
- Vytvoření nového systému financování profesní přípravy, na němž by se podílely všechny podniky.
- Posílení úlohy profesní školy, zlepšení spolupráce učebních míst.
- Reforma a demokratizace systému zkoušek.
- Přijetí opatření, která by zajišťovala propojení počáteční profesní přípravy a dalšího vzdělávání, zavedení kvalifikačních pasů.
- Rozšíření sociálních standardů, jakými je např. započítávání doby strávené v profesní škole do doby profesní přípravy.
- Zlepšení výzkumu profesní přípravy a systému shromažďování statistických údajů o ní.
- Přijetí opatření k evropské a internacionalizaci profesní přípravy, která by zlepšila mobilitu v rámci Evropy.

Pramen: Für eine Berufsbildungsreform. Gewerkschaftliche Bildungspolitik, 2002, č. 5/6, s. 26-27. ■

V průběhu letošního léta se Spolkový ústav odborného vzdělávání - BIBB přestěhoval do jiné budovy. Nová adresa je:

Bundesinstitut für Berufsbildung
Friedrich-Ebert-Allee 38
53113 Bonn

Telefon: 0228 / 107- 0
Fax: 0228 / 107- 29 77
www.bibb.de

Francouzský vzdělávací systém v letech 1980 – 2000

Počátkem osmdesátých let dvacátého století se ve Francii prohlubovala krize zaměstnanosti. To vyvolalo nutnost nově formulovat politiku vzdělávání a profesní přípravy tak, aby se staly nástrojem boje proti nezaměstnanosti a prostředkem ke zvýšení konkurenceschopnosti národního hospodářství. Převládlo přesvědčení, že francouzský vzdělávací systém zaostal za systémy vzdělávání zemí, které jsou největšími soupeři Francie na světových trzích – Německa, Japonska a Spojených států. Nová politika vzdělávání se inspirovala dvěma příklady: německou tradicí spojovat profesní přípravu s prací v podnicích a japonským systémem zaměstnání.

Nesnáze, s nimiž se absolventi škol museli vyrovnávat při vstupu na trh práce, vedly k rozhodnutí vytvořit alternační formy vzdělávání, tedy vzdělávání, na němž se vedle škol podílejí i podniky. Zpočátku bylo toto vzdělávání určeno pouze absolventům škol, kteří nastoupili do zaměstnání bez potřebné kvalifikace. Tu měli možnost získat po uzavření smlouvy o kvalifikaci (CQ – *contrat de qualification*) alternační přípravou, která probíhala jednak na pracovišti, jednak ve specializovaných vzdělávacích střediscích. V roce 1985 alternační vzdělávání proniklo i do školského systému, a to založením profesních lyceí. V nich se sice příprava realizuje školskou formou, ale zahrnuje i šestnáctitýdenní stáže v podnicích. V roce 1987 byl přijat zákon, který umožňuje získat na základě uzavření učební smlouvy profesní vzdělání všech úrovní, včetně vzdělání vysokoškolského, osvědčovaného inženýrským diplomem.

Je zřejmé, že francouzské alternační vzdělávání není kopií německého modelu duální profesní přípravy. Realizuje se ve školách a poskytuje možnost dosáhnout vzdělání všech úrovní. Tím dochází k zrovnoprávnění odborného vzdělávání se vzdáváním všeobecným, protože i v něm byly odstraněny slepé uličky. Nadto se na odborném vzdělávání oceňuje to, že se v něm spojuje příležitost osvojit si konkrétní znalosti a profesní zkušenosti s rozvíjením abstraktního myšlení.

Zvýšené kvalifikační požadavky povolání vedly k tomu, že Francie následovala příkladu Japonska, jehož ministerský předseda vyhlásil zásadu, že „všichni dělníci mají maturitu“. Francouzský zákon z roku 1989 měl vytvořit předpokladu pro to, aby do roku 2000 získávalo bakalaureát 80 % populačního ročníku. Bylo jasné, že tohoto cíle nelze dosáhnout pouze tím, že bude přijat určitý zákon. Dalo se očekávat, že realizace tohoto cíle vyvolá závažné změny ve struktuře pracovních sil i v sociálních vztazích. Na to nebyly zpočátku připraveni ani zaměstnavatelé, ani rodiny studentů.

Po přijetí uvedeného zákona začaly růst podíly těch, kdo absolvovali střední školy a složili bakalaureát, i těch, kdo pokračovali ve vzdělávání ve vyšších a vysokých školách. V roce 1985 složilo bakalaureát 36 % populačního ročníku a 25 % vstupovalo do institucí terciárního vzdělávání. V roce 2000 absolvovalo střední školy 62 % populačního ročníku. V důsledku toho se zvýšila úroveň vzdělanosti, došlo k rozšíření nabídky studijních oborů a k rozvoji vyššího a vysokoškolského vzdělávání.

Počet nabízených studijních oborů vzrostl jak v profesních lyceích, tak v lyceích technologických a všeobecných. Na vysokých školách se zvýšil počet posluchačů především v oborech přírodních věd, a to jak v krátkých, tak v dlouhých studijních cyklech. Menší byl nárůst počtu studentů v oborech poskytujících vyšší vzdělání (tedy v oborech označovaných ve Francii jako bac+2).

Zvýšení úrovně vzdělání, k němuž došlo v osmdesátých a devadesátých letech dvacátého století, však nepřineslo očekávané vyrovnání rozdílů mezi vzdělaností úrovní různých sociálních skupin. Volba druhu vzdělávací instituce i rozhodnutí pro dosažení určité úrovně vzdělání je stále ovlivňována sociálním původem studenta. V sekcích pro přípravu vyšších techniků – STS, které poskytují vyšší vzdělání, studuje 42 % žáků, kteří pocházejí z rodin

dělníků nebo zaměstnanců, a 12 % žáků, jejichž rodiče jsou vedoucími pracovníky nebo vykonávají svobodná povolání. V přípravných třídách pro studium na *grandes écoles* je poměr mezi oběma skupinami žáků opačný: 15 % žáků pochází z rodin dělníků nebo zaměstnanců a 51 % z rodin vedoucích pracovníků a těch, kdo vykonávají svobodná povolání. Je proto obtížné tvrdit, že v důsledku přijatých opatření došlo k opravdové demokratizaci vyššího a vysokoškolského vzdělávání. Hovoří se spíše o „segregativní demokratizaci, která je charakterizovaná zvýšením počtu žáků, kteří získávají vzdělání vyšší úrovně, ale současně i prohloubením sociálních rozdílů mezi studenty přijímanými do institucí poskytujících vyšší a vysokoškolské vzdělání. Tyto disproporce se nevyrovnávají ani dalším vzděláváním. Je známo, že další vzdělávání absolvují častěji ti, kteří do zaměstnání nastoupili se vzděláním vyšší úrovně.

Stopy segregativní demokratizace lze vysledovat i v rámci vzdělávání v lyceích. Zřízení profesních lyceí rozšířilo možnosti získat profesní bakalaureát. Jejich žáci se však často cítí být ve stínu „skutečných“ lyceistů a jejich volba oborů dalšího vzdělávání se značnou měrou omezuje na profesní směry vyššího studia. Prestiž těchto směrů v očích žáků a jejich rodin však roste.

Vstup většího počtu absolventů, kteří získali bakalaureát nebo diplomy vyšší úrovně, na trh práce ovlivnil i postoje zaměstnavatelů při rozhodování o přijímání nových zaměstnanců. Dávají zpravidla přednost těm, kteří mají vyšší kvalifikace než jakou nabízená pracovní pozice vyžaduje. To znevýhodňuje ty uchazeče o zaměstnání, kteří mají jen základní vzdělání. Relativní nadbytek zájemců o zaměstnání s vyšší úrovní kvalifikace mění i roli diplomů v procesu rozhodování zaměstnavatelů o přijetí nových pracovníků. Zaměstnavatelé častěji považují diplom určité úrovně za známku obecné způsobilosti uchazeče než za doklad o získaných profesních kompetencích. Roste tedy signální funkce diplomů na úkor jejich funkce certifikační.

Pramen: Verdier Éric: La France a-t-elle changé de régime d'éducation et de formation? *Formation Emploi*, 2001, č. 76, s. 11-34. ■



Zpráva o vývoji lidstva 2002

Rozvojový program Spojených národů (*The United Nations Development Programme – UNDP*) je globální síť, do které je v současné době aktivně zapojeno 166 zemí. Zabývá se především

těmito problémy a úkoly:

- Podporou demokratického způsobu vládnutí;
- Snížením chudoby (v roce 2000 byl stanoven cíl do roku 2015 snížit chudobu o polovinu);
- Prevencí krizí a konfliktů a pomocí při obnově takto postižených zemí;
- Otázkou zdrojů energie a ochrany životního prostředí;
- Informačními a komunikačními technologiemi.

UNDP každoročně vydává rozsáhlou zprávu o vývoji lidstva *Human Development Report*. Zpráva obsahuje mimo jiné tabulku zemí uspořádanou podle hodnoty tzv. indexu vývoje lidstva (*Human Development Index – HDI*). HDI klasifikuje země podle příjmu na jednoho obyvatele, míry gramotnosti a průměrné délky života.³ Letos vydaná zpráva uvádí pořadí 173 zemí v roce 2000. Česká republika obsadila 33. místo, stejně jako v roce 1999. (V roce 1990 byla na 29. místě z celkového počtu 135 zemí.)

³ Viz též Zpravodaj 1999, č. 7-8, s. 16.

Ve zprávě je uveřejněna bilance vývoje lidstva ve čtyřech oblastech (demokracie a účast na rozhodování, ekonomická spravedlnost, zdravotnictví a školství, mír a osobní bezpečnost). Pro překlad jsme vybrali dvě z nich.

Bilance vývoje lidstva

<i>Globální pokrok</i>	<i>Globální fragmentace</i>
Ekonomická spravedlnost	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Podíl lidí žijících v extrémní chudobě na světové populaci klesl z 29 % v roce 1990 na 23 % v roce 1999. ▪ V průběhu 90. let se extrémní chudoba ve východní Asii a v Tichomoří snížila o polovinu a v jižní Asii klesla o 7 %. ▪ Východní Asie a Tichomoří dosáhly 5,7procentního ročního růstu národního důchodu v přepočtu na 1 obyvatele; jižní Asie 3,3procentního. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Nejbohatších 5 % obyvatelstva má příjem 114krát vyšší než nejchudších 5 %. ▪ V průběhu 90. let vzrostl počet lidí žijících v extrémní chudobě v Subsaharské Africe z 242 na 300 miliónů. ▪ Ve střední a východní Evropě a ve Společenství nezávislých států se národní důchod v přepočtu na 1 obyvatele snižoval o 2,4 % ročně; v Subsaharské Africe o 0,3 %. ▪ 20 zemí Subsaharské Afriky s více než polovinou obyvatelstva v tomto regionu je chudších než byly v roce 1990 – 23 zemí je chudších než byly v roce 1975.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Očekává se, že do roku 2005 vzroste počet uživatelů Internetu z dnešních 500 miliónů na téměř jednu miliardu. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 72 % uživatelů Internetu žije v zemích OECD, které tvoří 14 % světové populace. 164 miliónů uživatelů sídlí ve Spojených státech.
Zdravotnictví a školství	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Od roku 1990 se 800 miliónům lidí zlepšilo zásobování vodou a 750 miliónům hygienické podmínky. ▪ V 57 zemích s polovinou světové populace se buď snížil počet hladovějících na polovinu, nebo jsou na nejlepší cestě toho dosáhnout do roku 2015. ▪ Některé rozvojové země pokročily v potlačování viru HIV/AIDS. Uganda snížila rozšíření viru HIV ze 14 % začátkem 90. let na 8 % koncem 90. let. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ Míra očkování dětí v Subsaharské Africe klesla pod 50 %. ▪ Při současném tempu by trvalo více než 130 let než by se lidstvo zbavilo hladu. ▪ Do konce roku 2000 zemřelo na AIDS téměř 22 miliónů lidí, 13 miliónů dětí ztratilo matku nebo oba rodiče v důsledku této choroby a více než 40 miliónů lidí bylo HIV pozitivních; 90 % z nich v rozvojových zemích a 75 % v Subsaharské Africe. ▪ Každý den zemře na světě více než 30 000 dětí na léčitelné nemoci. ▪ 100 milionů žen na světě „chybí“ v důsledku zabíjení novorozeňat, zanedbávání v dětství a selektivních potratů podle pohlaví. ▪ Každoročně zemře více než půl miliónu žen v důsledku těhotenství a porodu. ▪ 113 miliónů dětí školního věku nenavštěvuje školu – 97 % z nich v rozvojových zemích. ▪ 93 zemí s 39 % světové populace nemá údaje o trendech v docházce do základních škol.
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Celosvětově vzrostla docházka do základních škol z 80 % v roce 1990 na 84 % v roce 1998. ▪ 51 zemí s 41 % světové populace dosáhlo nebo je na dobré cestě k dosažení všeobecné docházky do základních škol. ▪ 90 zemí s více než 60 % světové populace dosáhlo nebo je na dobré cestě k dosažení rovnosti pohlaví v základním vzdělávání do roku 2015 – a více než 80 i na druhém stupni základních škol. 	<ul style="list-style-type: none"> ▪ 60 % z dětí, které nechodí do základní školy, tvoří dívky. ▪ Z odhadovaných 854 miliónů negramotných dospělých je 544 miliónů žen.

Pramen: <http://www.undp.org/hdr2002/> ■

Validace profesních zkušeností ve Francii

Ve Zpravodaji č. 2/2002 jsme vysvětlovali, co se rozumí výrazem validace profesních zkušeností. Je to postup, jímž se zkušenosti získané v průběhu zaměstnání hodnotí a potvrzují určitým dokladem. Validace profesních zkušeností otevírá pracovníkům, kteří nezískali formálním vzděláváním nebo profesní přípravou kvalifikaci, cestu k certifikátu potřebnému pro profesní kariéru nebo i pro další vzdělávání. V procesu validace profesních zkušeností se totiž rozhoduje o tom, zda kompetence získané profesní zkušeností mohou nahradit některé části vzdělávání a odborné přípravy, nebo zda jsou dokonce dostatečné k tomu, aby byl uchazeči vydán příslušný certifikát.

Většina zemí Evropské unie má zájem na tom, aby nekvalifikovaní pracovníci nebo pracovníci, jejichž kvalifikace neodpovídá vykonávanému povolání, mohli co nejnadhěji získat potřebné vzdělání nebo profesní přípravu. To zvýší jejich šanci uspět na trhu práce. Jednotlivé státy proto přijaly různá opatření usnadňující uvedeným skupinám osob přístup k požadovaným kvalifikacím. Zvláště propracované postupy v tomto směru má Francie. Ty se vyvíjely delší dobu a přizpůsobovaly se proměnám účelu validace profesních zkušeností.

Možnost nahradit požadované vzdělání – nebo spíše některou jeho část – profesní zkušeností se poprvé otevřela v roce 1985. Tehdy byl přijat zákon, jehož cílem bylo usnadnit přístup k vysokoškolskému vzdělávání těm pracovníkům, popřípadě i nezaměstnaným, kteří nezískali diplom požadovaný při přijímacím řízení, ale měli velké zkušenosti získané v profesní praxi. Šlo o validaci toho, co člověk získal ve své profesi – *validation des acquis professionnels – VAP*. Zájemci o studium museli vypracovat podrobnou zprávu o svém zaměstnání – *dossier* – a předložit ho zvláštní komisi, které hodnotila jejich předpoklady k úspěšnému studiu ve zvoleném oboru – *potentiel de réussite*. Toto opatření mělo značný úspěch, v roce 2000 ho využilo 14 700 zájemců.

V roce 1992 byla nabídka získat pomocí validace profesních zkušeností přístup ke studiu rozšířena tak, že bylo možné ucházet se o studium vedoucí k získání všech diplomů a titulů, nejen diplomů vysokoškolských. Během času se ukázalo, že této možnosti využívají dvě skupiny osob. Tu první tvoří pracovníci, kteří si chtějí zvyšovat vzdělání, ve druhé skupině jsou ti, kteří mají zájem o to, aby se jejich zkušenosti „oficializovaly“ tím, že budou potvrzeny určitým diplomem. Vede je k tomu například potřeba mít formálně potvrzené vzdělání, které se vyžaduje k tomu, aby mohli v podniku vést svěřené učně.

V roce 2001 došlo k další změně podmínek pro validaci kompetencí získaných zkušeností. V lednu byl přijat zákon o sociální modernizaci, který kromě jiného rozšířil možnosti nahrazovat chybějící části vzdělání zkušeností. Nehovoří již o „profesních zkušenostech“, ale o zkušenostech obecně. V souladu s tím zavádí nové označení zaváděného procesu – validace toho, co člověk získal zkušeností – *validation des acquis de l'expérience – VAE*. Okruh posuzovaných zkušeností se tedy rozšiřuje a zahrnuje i to, co člověk získal soukromým vzděláváním, zájmovou činností apod. Byla zkrácena doba, kterou uchazeč musel strávit v zaměstnání, a to z pěti let na tři roky. Seznam diplomů, o jejichž získání se lze ucházet, byl rozšířen i o certifikáty osvědčující profesní kvalifikaci – CQP. Oproti dřívějším ustanovením, která určovala, že na základě validace profesních zkušeností lze uchazeči prominout některé části vzdělávání potřebné k získání požadovaného certifikátu, nový zákon umožňuje, aby komise rozhodla o udělení diplomu přímo, bez nutnosti doplňovat si chybějící vzdělání. Častější však budou případy, kdy se komise vyjádří k povaze kompetencí žadatele a na základě toho rozhodne o tom, které části vzdělávání si musí žadatel doplnit, aby získal certifikát, o který má zájem.

Pramen: Labruyère, Ch. – Paddeu, J. – Savoyant, A. – Tessier, J. – Rivoire, B.: La validation des acquis professionnels. Bilan des pratiques actuelles, enjeux pour le dispositifs futurs. Céreq Bref, 2002, č. 185. ■

Požadavky na výzkum odborného vzdělávání v SRN

Spolkový ústav odborného vzdělávání – BIBB při tvorbě svých plánů výzkumné práce využívá názorů rozsáhlého souboru expertů, které shromáždil v rámci šetření prováděných delfskou metodou. Poprvé tak učinil v roce 1999, další studii vycházející z výsledků *Delphi-Befragung/Forschungsdelphi* zpracoval v letech 2001/2002. Jak naznačuje název studie – Identifikace výzkumných a vývojových úkolů v profesní přípravě a v dalším vzdělávání – jejím cílem bylo vytipovat oblasti, které by se měly stát předmětem výzkumné pozornosti ústavu.

Delfská metoda spočívá v opakovaném dotazování expertů na jejich názory či návrhy týkající se určitého, jasně stanoveného tématu. Cílem prvního kola šetření je shromáždít názory expertů. Ty se kategorizují a v dalším kole – popřípadě v dalších kolech – se znovu předkládají expertům se žádostí, aby ohodnotili závažnost či významnost uvedených návrhů a názorů. Respondenti jsou s výsledky hodnocení seznámeni a v dalším kole mají možnost své názory změnit. Šetření prováděné klasickou formou delfské metody má dospět k co největší shodě v názorech, a proto se počítá s několikanásobným opakováním postupu uplatněného ve druhém kole šetření. Je ovšem možné šetření provádět i tak, že se respektují rozdíly v názorech určitých kategorií respondentů a při interpretaci výsledků šetření se přihlíží k stanoviskům reprezentantů určitých zájmových skupin. Při zpracování zmíněné studie byl použit tento druhý postup.

Základní otázka, která byla v prvním kole šetření položena téměř 2000 expertů reprezentujícím soukromé podniky, nadpodniková vzdělávací zařízení, školy, komory, zaměstnavatelské svazy, odbory a organizace zaměstnanců, profesní svazy, výzkumné instituce, vysoké školy, správní orgány a politické strany, zněla: Které výzkumné a vývojové úkoly by se měly splnit, aby lidé v budoucnosti byli dostatečně profesně kvalifikováni a mohli uspokojovat nově vznikající očekávání? Na tuto otázku odpovědělo 654 respondentů, kteří formulovali okolo 1100 návrhů a názorů. Ty byly po vyloučení duplicit tematicky uspořádány a shrnuty do 246 návrhů reprezentujících názory respondentů na žádoucí zaměření výzkumných prací. Ve druhém kole byli respondenti požádáni, aby stanovili míru významnosti jednotlivých návrhů. Této žádosti vyhovělo 815 osob. Třetí kolo sloužilo k prohloubení získaných poznatků a účastnil se ho jen malý počet vybraných expertů.

Všichni dotazovaní se sjednotili na tom, že nejvýznamnějším úkolem výzkumu v oblasti profesní přípravy je nalézt prostředky, jak motivovat malé a střední podniky k tomu, aby zvýšily svou ochotu podílet se na profesní přípravě a dalším vzdělávání v oblasti nových, náročných povolání. Dalším tematickým okruhem, jehož význam respondenti shodně oceňovali, je včasné rozpoznávání kvalifikačních požadavků a průběžné přizpůsobování a aktualizace profilů učebních oborů. K tomuto tématu patří i vytváření prognóz vývoje trhu práce.

Další zdůrazňované tematické okruhy se týkaly vlastní profesní přípravy: experti požadovali, aby se výzkum zabýval otázkami potřeby reformy systému profesní přípravy s ohledem na nové poznatky o průběhu profesní kariéry absolventů a o potřebě celoživotního vzdělávání. Pozornost se zaměřovala i na otázky personálu zajišťujícího profesní přípravu a další vzdělávání. Šlo o jejich vzdělávání a zvyšování kvalifikace a o získávání kompetencí potřebných pro využívání multimédií a informačních technologií při výuce.

Jak již bylo uvedeno, provedené šetření se odchýlilo od tradiční filozofie, z níž vycházejí delfské studie. Jeho autorům nešlo o dosažení maximální míry konsensu všech respondentů. Počítali s tím, že existují rozdíly mezi zájmy jednotlivých skupin respondentů, které není žádoucí záměrně stírat. Jde především o rozdíly v zájmech podnikatelů – zaměstnavatelů a zaměstnanců. Při vyhodnocování výsledků šetření se potvrdilo, že návrhy a názory těchto dvou skupin respondentů mají málo společného. Největší rozdíly v hodnocení významnosti

předložených návrhů, k němuž došlo ve druhém kole šetření, se projeví v otázkách financování profesní přípravy, v záležitostech týkajících se nových konceptů spolupráce sociálních partnerů, diskriminace, extremismu a vytváření učebních oborů pro prakticky nadanou či nedostatečně výkonově zaměřenou mládež.

Způsob provedení šetření umožňoval sledovat i rozdíly a shody v názorech ostatních skupin respondentů. Prokázalo se přitom, že rozdílnost v názorech a návrzích jednotlivých skupin expertů a jejich vázanost na sociálně ekonomické postavení respondentů problematizuje mechanické uplatňování klasické delfské metody.

Pramen: Brosi, Walter – Krekel, Elisabeth, M.- Ulrich, Joachim, Gerd: Sicherung der beruflichen Zukunft: Anforderungen an Forschung und Entwicklung. Ergebnisse einer Delphi-Studie. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2002, č. 1, s. 5–11. ■

Uvedeným tématem se zabývají i tyto články Zpravodaje:

Delfská metoda jako nástroj plánování výzkumu profesní přípravy 3/2000

Očekávaný vývoj německého systému odborného vzdělávání do roku 2020 2/99

Vyučování cizím jazykům v zemích střední, východní a jihovýchodní Evropy

Podíly žáků studujících jednotlivé cizí jazyky v (nižším a vyšším) sekundárním vzdělávání (školní rok 1999/2000); v porovnání s průměrem EU

	Angličtina	Němčina	Francouzština	Ruština	Španělština
Bulharsko	60,9	21,0	16,8	27,8	2,0
Kypr	100,0	0,0	100,0	0,0	0,0
Česká republika	63,7	49,0	3,7	0,5	0,7
Estonsko	86,4	35,6	2,7	53,9	0,2
Maďarsko	63,4	59,6	3,7	1,1	0,4
Lotyšsko	87,7	32,8	1,8	39,2	0,2
Litva	73,1	34,1	7,1	58,6	0,1
Malta	100,0	7,3	41,1	0,2	2,1
Polsko	80,4	52,9	10,9	18,1	0,3
Rumunsko	80,4	11,4	88,5	11,5	0,5
Slovensko	56,0	51,2	3,5	6,8	0,4
Slovinsko (1998/99)	84,8	29,6	2,0	0,0	0,2
Evropská unie	90,2	9,8	23,9	1,0	9,5

Pramen: <http://www.europa.eu.int> ■

Diplomy odborného vzdělávání ve Francii

Již několikrát jsme upozornili na charakteristické rysy systému odborného vzdělávání ve Francii. K nim patří vysoký stupeň scholarizace – všechny druhy odborného vzdělávání lze absolvovat školskou formou, jeho bohatá strukturovanost – nabízí mnoho různých způsobů, jimiž lze dosáhnout téhož vzdělání, rozmanitost propojených vzdělávacích cest, které umožňují postupně vytvářet individuální kvalifikační profil, velká angažovanost světa práce v odborném vzdělávání, a to jak v jeho počáteční fázi, tak v různých druzích dalšího vzdělávání aj.

Některé z uvedených rysů systému odborného vzdělávání jsou patrné z obsahu publikace, kterou vydalo francouzské Ministerstvo národního vzdělávání, výzkumu a technologií ve

spolupráci s poradními profesními komisemi⁴. Jde o seznam diplomů úrovně V až III, které lze získat profesní přípravou a odborným vzděláváním. Podle klasifikace ISCED to jsou diplomy vydávané na základě sekundárního a vyššího vzdělávání. Číslování úrovně vzdělání ve Francii totiž postupuje opačně, než v klasifikaci ISCED. Vzdělání úrovně V je tedy nejnižší, které poskytuje školský systém a střediska pro přípravu učňů. Z praktických důvodů bylo zavedeno i označení V bis a VI, které však nevypovídá o úplné profesní kvalifikaci.

Ze Seznam diplomů jsme převzali popisy jednotlivých diplomů s údaji o tom, jak je možné je získat, kolik druhů jich je, a jak vypadají zkoušky, na jejichž základě se diplomy vydávají. Ve Francii se obecným názvem diplomu označuje i příslušný druh vzdělávání.

CAP – *Certificat d'aptitude professionnelle* – osvědčení profesní způsobilosti, úroveň V. Osvědčuje kvalifikaci dělníka nebo zaměstnance pro výkon určitého povolání. Existuje 215 druhů CAP, včetně odborných zaměření.

CAP lze získat:

- školskou formou, v profesních lyceích ve dvouletých nebo delších oborech;
- na základě učební smlouvy ve střediscích pro přípravu učňů nebo u učebního pána a v učňovských sekcích veřejných místních vzdělávacích zařízení;
- různými stážemi profesní přípravy nebo stážemi kvalifikačními;
- dalším vzděláváním určeným dospělým zaměstnancům.

Součástí profesní přípravy je období praktického výcviku v podnicích. Trvá zpravidla šestnáct týdnů a je rozděleno do dvou let.

Zkouška má maximálně osm částí, z nichž některé se skládají již v průběhu přípravy.

Většinu CAP mohou získat dospělí pomocí kapitalizovatelných jednotek. Na základě validace profesní zkušenosti lze dospělým prominout některé části zkoušek.

BEP – *Brevet d'études professionnelles* – vysvědčení o odborném vzdělání, úroveň V.

Osvědčuje kvalifikaci dělníka nebo zaměstnance, která se vztahuje k souboru činností vykonávaných v určitém odvětví. Umožňuje pokračovat ve studiu a po dvou letech získat profesní nebo technologický bakalareát.

Existuje 43 druhů BEP, včetně odborných zaměření.

BEP lze získat:

- školskou formou, v profesních lyceích ve dvouletých nebo delších oborech;
- na základě učební smlouvy ve střediscích pro přípravu učňů nebo u učebního pána a v učňovských sekcích veřejných místních vzdělávacích zařízení;
- různými stážemi profesní přípravy nebo stážemi kvalifikačními;
- dalším vzděláváním určeným dospělým zaměstnancům.

Součástí profesní přípravy je období praktického výcviku v podnicích. Trvá osm týdnů.

Zkouška má maximálně osm částí, z nichž některé se skládají již v průběhu přípravy.

Některá BEP mohou získat dospělí pomocí kapitalizovatelných jednotek. Na základě validace profesní zkušenosti lze dospělým prominout některé části zkoušek.

MC – *Mention complémentaire* – doplňující poznámka (k certifikátu), úroveň V a IV.

Osvědčuje speciální kvalifikaci. Mohou ji získat ti, kdo mají CAP nebo BEP, popřípadě technologický nebo všeobecný bakalareát. Studium trvá maximálně jeden rok.

Existuje 45 druhů MC úrovně V a 17 druhů MC úrovně IV.

MC lze získat:

- školskou formou, v profesních lyceích;

⁴ Poradní profesní komise – *Commissions professionnelles consultatives – CPC* jsou orgány jednotlivých odvětví, které sledují kvalifikační potřeby povolání a navrhují zřízení, úpravu či zrušení jednotlivých oborů přípravy a odborného vzdělávání. Je jich 17. Jsou označeny číslicemi od 2 do 20, ovšem k některým číslicím není přiřazena žádná CPC.

- na základě učební smlouvy ve střediscích pro přípravu učňů nebo v učňovských sekcích veřejných místních vzdělávacích zařízení;
- různými stážemi profesní přípravy nebo stážemi kvalifikačními;
- dalším vzděláváním určeným dospělým zaměstnancům.

Zkouška má dvě části, výhradně odborného zaměření. Na základě validace profesní zkušenosti lze dospělým prominout některé části zkoušek.

Bac techno – Baccalauréat technologique – technologický bakalaureát, úroveň IV.

Existují tyto druhy technologických bakalaureátů:

SMS – sciences médico-sociales – zdravotní a sociální nauky,

STI – sciences et technologies industrielles – nauky a technologie využívané v průmyslu,

STL – sciences et technologies de laboratoire – nauky a technologie využívané v laboratořích,

STT – sciences et technologies tertiaires – nauky a technologie využívané v terciární sféře,

STAE – sciences et technologies de l’agronomie et de l’environnement – nauky a technologie využívané v zemědělství a v ochraně životního prostředí,

STPA – sciences et technologies du produit agro-alimentaire – nauky a technologie využívané v potravinářství.

Existuje 28 Bac techno.

Bac techno lze získat pouze studiem na technologických lyceích. Studijní doba je tříletá, pro ty, kdo již získali BEP, dvouletá.

Bakalaureát má část povinnou a část volitelnou. Na konci předposledního ročníku studia se skládá povinná zkouška z francouzštiny a v oborech STI, STL a SMS i zkouška z dějepisu a zeměpisu.

Bac pro – Baccalauréat professionnel – profesní bakalaureát, úroveň IV.

Osvědčuje schopnost vykonávat vysoce kvalifikované profesní činnosti. Otevírá možnost dalšího studia.

Existuje 59 bac pro, včetně odborných zaměření.

Bac pro lze získat:

- školskou formou, v profesních lyceích a v technologických lyceích;
- na základě učební smlouvy ve střediscích pro přípravu učňů nebo v učňovských sekcích veřejných místních vzdělávacích zařízení;
- různými stážemi profesní přípravy nebo stážemi kvalifikačními;
- dalším vzděláváním určeným dospělým zaměstnancům.

Studium je určeno především těm, kdo získali CAP nebo BEP. S ohledem na to je studijní doba nejčastěji dvouletá, zahrnuje 16-18 týdnů přípravy v podnicích.

Zkouška má 7 povinných částí. Může proběhnout naráz v jednom termínu nebo ji lze skládat postupně. Hodnocení výsledků může být jednorázové nebo lze výkony žáků hodnotit v průběhu studia. Na základě validace profesní zkušenosti lze dospělým prominout některé části zkoušek.

BP – Brevet professionnel - profesní vysvědčení, úroveň IV.

Osvědčuje získání kvalifikace vysoké k výkonu vymezených profesních činností.

Existuje 63 BP.

BP lze získat:

- nejčastěji v rámci dalšího vzdělávání zaměstnaných osob;
- na základě učební smlouvy ve střediscích pro přípravu učňů, a to pro ty, kteří absolvovali přípravu vedoucí k získání certifikátu úrovně V;

Délka přípravy je závislá na způsobu vzdělávání a na charakteristikách vzdělávajících se.

Zkouška obsahuje maximálně 6 částí. Může probíhat v jednom termínu nebo postupně, výsledky mohou být hodnoceny jednorázově nebo v průběhu přípravy.

BTS – Brevet de technicien supérieure – vysvědčení vyššího technika, úroveň III. Osvědčuje získané vyšší vzdělání vyžadované při zařazování do vedoucích pozic. Existuje 105 druhů BTS.

BTS lze získat:

- školskou formou, dvouletým studiem v lyceu;
- na základě učební smlouvy ve střediscích pro přípravu učňů;
- dalším vzděláváním při zaměstnání.

Součástí studia je povinná stáž v podnicích.

Zkouška má šest částí. Může probíhat v jednom termínu nebo postupně, výsledky mohou být hodnoceny jednorázově nebo v průběhu přípravy. Na základě validace profesní zkušenosti lze dospělým prominout některé části zkoušek.

Pramen: Ministère de l'Éducation nationale, Commissions professionnelles consultatives: Liste des diplômes de l'enseignement technologique et professionnel. Paris, 2000. ■

Co nového v časopisech

Journal of Vocational Education and Training	
<p>WILKINS, Stephen Human Resource Development through Vocational Education in the United Arab Emirates: the case of Dubai Polytechnic. [Rozvoj lidských zdrojů prostřednictvím odborného vzdělávání ve Spojených arabských emirátech: případ polytechniky v Dubai.] Journal of Vocational Education and Training, 54, 2002, č.1, s.5-26. Lit.16. Polytechnika v Dubai je soukromá instituce poskytující vysokoškolské odborné vzdělávání. Přispívá k dosažení cíle vládní politiky - nahradit zahraniční odborníky v pracovních silách občany Spojených arabských emirátů.</p>	<p>AVIS, James - BATHMAKER, Ann-Marie - PARSONS, John Communities of Practice and the Construction of Learners in Post-compulsory Education and Training. [Společenství praxe a utváření žáků v postobligatorním vzdělávání a přípravě.] Journal of Vocational Education and Training, 54, 2002, č.1, s.27-50. Lit.46. Článek vychází z údajů získaných třemi empirickými šetřeními: šetřením úředníků pro personální rozvoj v dalším vzdělávání, zkoumáním toho, jak učitelé v dalším vzdělávání na jedné nové univerzitě chápou další vzdělávání, a šetření učitelů a žáků v kurzech GNVQ (<i>General National Vocational Qualifications</i> - Všeobecné národní profesní kvalifikace). Politický kontext postobligatorního vzdělávání a přípravy ve Velké Británii a utváření žáků v tomto kontextu. Vysvětlení termínu společenství praxe (<i>community of practice</i>).</p>
<p>RHODES, Christopher - BILL, Karen - BISCOB, Kay - NEVILL, Alan - BRUNEAU, Shirley Widening Participation in Higher Education: support at the further education/higher education interface and its impact on the transition and progression of advanced GNVQ students - a research report. [Rozšíření účasti ve vysokoškolském vzdělávání: podpora na styčné ploše dalšího vzdělávání a vysokoškolského vzdělávání a její vliv na přechod a postup pokročilých studentů GNVQ - výzkumná zpráva.] Journal of Vocational Education and Training, 54, 2002, č.1, s.133-145. Lit.12. Analýza podpory, kterou pokročilým studentům GNVQ v oborech obchod, volný čas a turismus nabízí učitelský sbor škol dalšího vzdělávání. Podpora má studenty motivovat k tomu, aby pokračovali ve studiu na vysoké škole. Zaměřuje se hlavně na ekonomicky nebo sociálně znevýhodněné studenty.</p>	<p>COCKRILL, Antje The policy implications of a regional case study: skills shortages and provision in the Welsh automotive and electronics industries. [Politické důsledky regionální případové studie: nedostatek kvalifikací a jejich poskytování ve velšském automobilovém a elektronickém průmyslu.] Journal of Vocational Education and Training, 54, 2002, č.1, s.67-84. 4 tab., lit.24. Při šetření v malých a středních podnicích (MSP) se zjišťovala potřeba a poskytování kvalifikací, způsob přijímání pracovníků a vzdělávací činnosti. To bylo srovnáváno s výsledky podobného průzkumu provedeného v roce 1996. Zkoumal se vliv nových iniciativ (<i>Modern Apprenticeship, National Traineeship, Skill Build, the New Deal programme</i>) na vzdělávání v MSP. Ukázalo se, že vliv těchto iniciativ je omezený v důsledku nedostatku prostředků na vzdělávání a malé motivace pracovníků MSP.</p>

Journal of Vocational Education and Training	
<p>CORNFORD, Ian R. Two Models for Promoting Transfer: a comparison and critical analysis. [Dva modely pro podporu přenosu: srovnání a kritická analýza.] Journal of Vocational Education and Training, <u>54</u>, 2002, č.1, s.85-102. 1 tab., lit.24. Přenos učení v odborném vzdělávání a jeho význam pro efektivní přípravu na výkon povolání. Článek srovnává dva modely: Cornfordův (1991) a Yelonův (1992). Oba modely se spíše doplňují, než aby byly v protikladu, protože jeden z nich funguje na mikroúrovni a druhý na makroúrovni.</p>	<p>KYRIACOU, Chris - COULTHARD, Melissa - HULTGREN, Åge - STEPHENS, Paul Norwegian University Students' Views of a Career in Teaching. [Názory studentů norské univerzity na kariéru v učitelství.] Journal of Vocational Education and Training, <u>54</u>, 2002, č.1, s.103-116. 5 tab., lit.11. Názory 84 studentů prvního ročníku, z nichž 38 nevažovalo o kariéře učitele, 34 uvažovalo a 12 se chtělo stát učiteli, byly zkoumány pomocí dotazníku. V něm měli seřadit 20 faktorů podle vlivu, jaký mají na jejich výběr kariéry. Studenti rozhodnutí pro učitelství dosáhli větší shody mezi faktory, které považují za důležité pro svou budoucí kariéru, a faktory, které nabízí studium učitelství.</p>
<p>PITHERS, R.T. Cognitive Learning Style: a review of the field dependent-field independent approach. [Kognitivní styl učení: posouzení přístupu závislého na daném oboru a nezávislého na daném oboru.] Journal of Vocational Education and Training, <u>54</u>, 2002, č.1, s.117-132. Lit.41. Přehled relevantní literatury v oblasti kognitivního učení. Jak jednotliví žáci získávají, pořádají a zpracovávají informace. Jak vnímají problémy, přemýšlejí o nich a řeší je. Zkušenosti z Austrálie.</p>	<p>CLOONAN, Martin Hitting the Right Note? [Úder na správnou notu?] Journal of Vocational Education and Training, <u>54</u>, 2002, č.1, s.51-66. Lit.51. Nová politika pro hudebníky (<i>New Deal For Musicians</i> - NDFM) byla zavedena Ministerstvem školství a zaměstnanosti Velké Británie v roce 1999. Populární hudba, která byla do té doby komerční záležitostí a řídila se trhem, se tím stává závislou na státní podpoře. Článek kritizuje tuto paradoxní situaci. Hudební vzdělávání se institucionalizuje a stává se součástí systému celoživotního vzdělávání.</p>
Céreq Bref	
<p>TSAMADIAS, Constantinos The Returns of Investment in Tertiary Technological Education in Greece. [Návratnost investic do terciárního odborného vzdělávání v Řecku.] Journal of Vocational Education and Training, <u>54</u>, 2002, č.1, s.147-170. 12 tab., 5 grafů, lit.33. Postavení terciárního odborného vzdělávání v řeckém školském systému. Studium na odborných vysokých školách trvá 3,5 až 4 roky. Odhaduje se návratnost investic z hlediska studentů a z hlediska společnosti. Závěrem se konstatuje, že investice do tohoto vzdělávání jsou efektivní jak pro společnost, tak pro jednotlivce.</p>	<p>THERY, Michel – ROUSSET, Patrick – ZYGMUNT Christian L'Europe de la formation tout au long de la vie reste à construire. [Evropu celoživotního vzdělávání je zapotřebí teprve vytvořit.] Céreq Bref, 2002, č. 187, 4 obr., 4 s. Popisují se shody a rozdíly ve způsobech dalšího vzdělávání, které svým zaměstnancům poskytují podniky v zemích Evropské unie. Sleduje se jejich politika a strategie dalšího vzdělávání. Posuzuje se míra využívání různých forem dalšího vzdělávání – jednotlivých školení, stáží a jiných forem vzdělávání. Zvláštní pozornost se věnuje stážím. Na základě zjištěných údajů se provádí několikanásobná kategorizace zemí Evropské unie.</p>

Nové knihy v knihovně

Statistical yearbook on candidate and south-east European countries. Data 1996-2000.

Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2002. 257 s. 24 970

Theme 1: General statistics. Collection: Panorama of the European Union. Vydává: Evropská komise a Eurostat.

The Candidate Countries' Way to the EU.

Copenhagen, Royal Danish Ministry of Foreign Affairs 2002. 42 s.

Ilustrovaná brožurka, kterou Dánsko vydalo jako země předsedající Evropské unii v druhé polovině roku 2002.

Též na Internetu: www.eu2002.dk

Přichystal, Oldřich: **Novell NetWare 6.** Podrobná příručka. 1. vyd.

Praha, Computer Press 2002. 522 s.

Pokračování na 16. stránce →

Vzdělávací systém v Chile

Rozloha: 756 626 km²

Počet obyvatel: 14,6 milionu

Průměrný počet let strávený v celodenním vzdělávání (primárním – terciárním) je 13,1 roku.

Úřední jazyk: španělština

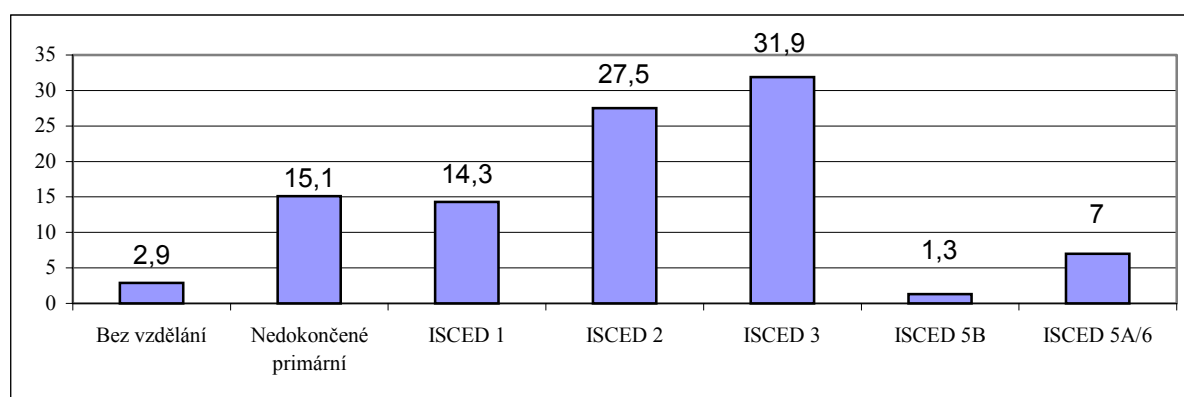
Hlavní město: Santiago

Schéma vzdělávací soustavy

věk	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	věk nespecifikován
	Pre-primární vzdělávání ISCED 0			Základní vzdělávání: primární ISCED 1								Základní vzděl.: Nižší sekundár. ISCED 2	Všeobecné střední vzdělávání ISCED 3A	ISCED 5A 1. stupeň, dlouhé studium <i>Bachiller</i> ISCED 5A, krátké studium	ISCED 5A 2. stupeň	Magisterské a doktorandské programy ISCED 6	
												Profesní střední vzdělávání ISCED 3B	Neuniverzitní odborné programy ISCED 5B				

Povinná školní docházka

Rozložení obyvatelstva ve věku 25-64 let podle nejvyššího dosaženého vzdělání (rok 1997)



Pramen: Investing in Education. Analysis of the 1999 World Education Indicators. Education and skills. Paris, OECD 2000. 189 s. ■

→ Pokračování z 15. stránky

Birkenbihl, Vera F.: **Nebojte se myslet hlavou.** 1. vyd. Praha, Portál 2002. 286 s. 24 974

Kdo používá převážně dálnice dat v mozku, které byly vytvořeny dříve, bude muset ve stáří počítat s vážnými projevy opotřebenosti. Dříve panoval názor, že mozek nutně musí v průběhu stárnutí chátrat (tzv. stařecká demence); mezitím už víme, že přes 80 procent „chátrajících“ mozků patří lidem, kteří si už dlouho nepostavili žádnou novou dálnici dat!

Osborn Richard: **Sociologie.** Ilustroval Borin van Loon. 1. vyd. Praha, Portál 2002. 184 s. 24 973

Když se chystáte studovat společnost, pak potřebujete nejdřív ze všeho přemýšlet o tom, jak ji pozorujete a dokumentujete. Bez empirických dokladů – tj. dat, informací, statistik, fakt a podobně – se příliš daleko nedostanete. I když politikové se tím zásadně nenechávají odradit.

Delivré, François: **Bud'te pány svého času.** 1. vyd. Praha, Portál 2002. 176 s. 24 972

Lidé, kteří nedokážou říci „ne“, mají sklony obětovat se, je jim proti myslí odmítnout, když jsou o něco požádáni. Namlouvají si, že to, co dělají ostatní, je důležitější, než co dělají oni. Když s nimi například někdo telefonuje celé hodiny, poslouchají ho tak dlouho, jak bude chtít.

Připravujeme:

- Postřehy o švédském školství
- Anticipační postup při výzkumu vývoje kvalifikací
- Názory občanů evropských zemí na rozšiřování EU

Zpravodaj Odborné vzdělávání v zahraničí (do roku 2000 Zpravodaj VÚOŠ)



Vydavatel: Národní ústav odborného vzdělávání – Anna Konopásková
Weilova 6, 102 00 Praha 10 – Hostivař. Tel. 27486 22 51, fax 27486 33 80.

E-mail: konopask@nuov.cz Vydávání povoleno MK ČR pod č. registrace E 10679.