

z p r a v o d a j

XIX. ročník

1

2008

- 2 Editorial
Euro-středomořská univerzita v Piranu a historie vyhlášení Evropských hlavních měst kultury.
- 3 Program slovinského předsednictví EU
Zahájení nového cyklu Lisabonské strategie, investice do znalostí a kreativity, investování do lidí.
- 4 Mediální gramotnost
Definice a úrovně mediální gramotnosti – sdělení Evropské komise z prosince 2007.
- 5 Odborné vzdělávání v současné Evropě
Zkrácený překlad srovnávací studie evropských systémů odborného vzdělávání publikované v European journal of vocational training.
- 9 Spojené království – změny ve vzdělávání
Tři nová ministerstva, návrh zákona o vzdělávání a kvalifikacích, zákon o dalším vzdělávání a přípravě, všeobecné osvědčení sekundárního vzdělání - GCSE.
- 10 Podpora podnikatelského myšlení a jednání
Dokument Kuratoria německého hospodářství pro odborné vzdělávání. Klíčové kompetence nutné pro podnikání.
- 12 Začít profesní život bez ukončeného vzdělání
Longitudinální šetření mladých lidí bez certifikátu o absolvování profesní přípravy v Německu.
- 14 Co nového v časopisech
Formation Emploi, 2007, No. 99.
- 15 Nové knihy v knihovně
- 16 Zajímavé internetové adresy
*Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání – ISCED na stránkách Českého statistického úřadu
Liverpool – Evropské hlavní město kultury*

Editorial



Kostel sv. Jiří na obrázku je z malebného slovinského městečka Piran, italsky Pirano. Samostatně stojící kampanila připomíná kampanilu chrámu sv. Marka v Benátkách. Slovinsko a Itálie tady k sobě mají blízko, hodně Slovinců z pobřeží studovalo v Itálii, a proto se tady italsky snadno domluvíte (podobně jako na severu země německy). Jméno města rozloženého na poloostrově Punta je odvozeno od řeckého slova pyros (ohně), protože zde od nepaměti stojí maják. Slovinština, podobně jako italština, nemá tvrdé „y“, takže si Slovinci mohli dovolit žertík si.nergija, kde „si“ je mezinárodní kód a národní doména Slovinska. Piran má i slavného rodáka, italského skladatele a houslistu Giuseppa Tartiniho (1692-1770), po němž se jmenuje náměstí,

na kterém stojí jeho socha a rodný dům přeměněný na malý hotel. Brzy přibude Piranu další pozoruhodnost – Euro-středomořská univerzita (viz článek o programu slovinského předsednictví EU). Další zajímavosti o slovinštině a studiu ve Slovinsku se můžete dočíst na blogu Bretika z Lublaně – viz rubrika Zajímavé internetové adresy. Slovinsko-český slovníček termínů z oblasti výchovy, vzdělávání a školství, které by se vám v době slovinského předsednictví mohly hodit, najdete ve Zpravodaji z roku 1998, příloha V.

Obrázek jiné (necírkevní) budovy věnované sv. Jiřímu najdete v rubrice Zajímavé internetové adresy. Je to palác sv. Jiří (St George's Hall) v Liverpoolu, který je Evropským hlavním městem kultury pro letošní rok. Evropská města kultury jsou vyhlášována od roku 1985, kdy byly zvoleny Atény. Následovala Florencie, Amsterdam, Berlín, Paříž, Glasgow, Dublin, Madrid, Antverpy, Lisabon, Lucemburk, Kodaň, Soluň, Stockholm a Výmar. Rok 2000 byl jako poslední tok druhého tisíciletí výjimečný, a proto bylo vyhlášeno devět kulturních měst Evropy: Avignon, Bergen, Bologna, Brusel, Helsinky, Krakov, Praha, Reykjavík, Santiago de Compostela. Následovalo Porto, Bruggy, Štýrský Hradec a v roce 2004 Janov a Lille. Pro vyhlášení města kultury 2005 (Cork) již byla zvolena nová výběrová procedura na základě Rozhodnutí Evropského parlamentu a Rady č. 1419/1999/ES o zavedení akce Společenství na podporu projektu Evropské hlavní město kultury pro roky 2005 až 2019. To stanovuje pořadí členských států, které vždy čtyři roky předem nominují své kandidáty. O konečném výběru města pak rozhoduje sedmičlenná porota, složená z nezávislých odborníků z oblasti kultury. V roce 2006 vybrala řeckou Pátru a v roce 2007 Lucemburk a Sibiú.

Vzájemné srovnávání a klasifikace systémů vzdělávání je velmi obtížný úkol. V každém vzdělávacím systému jsou stopy jeho historického vývoje, které mohou být pro pozorovatele zvenějšku těžko pochopitelné. Přesto mají tato srovnávání svůj význam, i když výsledek není vždycky dokonalý. I proto, že nám umožňují podívat se na náš vzdělávací systém očima nezájímavého pozorovatele a vidět, že věci, které považujeme za samozřejmé, tak úplně samozřejmé nejsou. Můžeme zjistit, že informace, které o našem vzdělávacím systému poskytujeme navenek, nejsou dostatečně vypovídající a srozumitelné. Švédský autor Anders Nilsson, jehož článek o tendencích odborného vzdělávání v současné Evropě uvádíme v tomto čísle, vychází především z informací získaných v Cedefopu, v databázi eKnowVET (viz rubrika Zajímavé internetové adresy).

Srovnávání vzdělávacích systémů se týká i informace o tom, že Český statistický úřad zavádí s účinností od 1. ledna 2008 Mezinárodní klasifikaci vzdělávání – ISCED 97. Bližší informace najdete na webové stránce úřadu – viz rubrika Zajímavé internetové adresy.

AK

Program slovinského předsednictví EU

Slovinci si jako heslo svého předsednictví trvajících od ledna do června 2008 zvolili *Si.nergija za Evropo* neboli synergie pro Evropu. Evropa musí společným působením změnit svůj postoj ke globalizaci, od pouhého přizpůsobování se globalizaci k jejímu aktivnímu utváření. Z programu předsednictví jsme vybrali hlavně části, které se vztahují ke vzdělávání a trhu práce.

Slovinské předsednictví završuje 18měsíční program, který zahájilo Německo a pokračovalo v něm Portugalsko. Slovinsko hodlá úzce spolupracovat také se státy, které budou přebírat předsednickou funkci po něm: s Francií, Českou republikou a Švédskem.

Lisabonská strategie – posílení role Evropy v éře globalizace

Zahájení nového cyklu

Lisabonská strategie byla obnovena v roce 2005 se zaměřením na vyšší a stabilnější hospodářský růst a vytváření většího počtu a lepších pracovních příležitostí. Nový tříletý cyklus Lisabonské strategie, který začíná v roce 2008, poskytuje nový impuls pro realizaci reformů a reakci na současné úkoly. Závazek všech členských států uskutečnit programy národních reforem ve shodě se společnou strategií zůstává klíčový. Slovinsko se bude snažit uvést do souladu potřebu stability programového rámce, integrovaných směrnic a lisabonského programu Společenství s potřebou reagovat na nové úkoly a poznané nedostatky.

V novém cyklu by se Lisabonská strategie měla i nadále zaměřovat na čtyři prioritní oblasti stanovené na jarním zasedání Evropské rady v roce 2006:

- vybudovat inovativní a tvůrčí znalostní společnost;
- vytvořit podmínky pro konkurenční a dynamické podnikatelské prostředí;
- rozvíjet lidský kapitál a zaměřovat se na úkoly vyplývající z demografického vývoje tak, aby se více lidí podílelo na trhu práce;
- reagovat na energetické a environmentální problémy.

Investice do znalostí a kreativity jsou hnací silou pokroku

Evropa musí budovat svou konkurenceschopnost na inovacích a kreativitě. Vytváření znalostní společnosti je správnou odpovědí na globální úkoly, protože využívá kulturního potenciálu, podporuje výzkum a vývoj, posiluje hospodářský růst a vytváří pracovní místa. Podpora investic do výzkumu a vývoje zůstává jedním z hlavních cílů slovinského předsednictví.

K dosažení větší synergie výzkumných kapacit a zastavení odlivu mozků je třeba pokračovat v zakládání otevřeného Evropského výzkumného prostoru (*European Research Area – ERA*) a přidružené sítě organizací,

např. navrhovaného Evropského institutu pro inovace a technologii (*European Institute of Innovation and Technology*), o jehož sídle ještě nebylo rozhodnuto (jedním z měst, o kterých se uvažuje, je podle Wikipedie Praha).

Je také důležité posílit roli vzdělávání ve „znalostním trojúhelníku“ výzkum-inovace-vzdělávání. Pouze vysoce kvalifikovaní a tvořiví lidé s podnikatelským duchem mohou přispívat k vývoji v Evropě. Vysoké školy proto mají velký vliv na to, jak bude prosperovat evropský výzkum a inovace.

Evropa se musí zaměřit na ustavení infrastruktury výzkumu, která bude schopna konkurovat v globálním světě. Je proto nutné zlepšit koordinaci ve využívání finančních zdrojů.

Informační a komunikační technologie podporují konkurenční a otevřenou ekonomiku, která tvoří základ informační společnosti, a stále více ovlivňují způsob, jakým žijeme, pracujeme a komunikujeme. Slovinsko bude podporovat rozvoj informační společnosti.

Evropa staví svou budoucnost investováním do lidí

Evropský trh práce se potýká s mnoha problémy, na které je třeba adekvátně reagovat. Koncepce flexikurity je hlavním prvkem této reakce, protože usiluje o vzájemné posilování rovnováhy mezi zabezpečením pracovníků a flexibilitou trhu práce. Slovinské předsednictví se zaměří na vytvoření základů pro národní cesty flexikurity, v nichž bude velmi důležitá role sociálních partnerů.

Mladí lidé představují demografickou vrstvu se značným ekonomickým a sociálním potenciálem. Měli by být integrováni do trhu práce a být schopni co nejrychlejšího profesního vzestupu. Slovinsko se bude snažit o dosažení pokroku ve stanovení konkrétních doporučení pro zaměstnanost mládeže. Bude také usilovat o realizaci Evropského paktu mládeže, který bude účinně kombinovat začleňování mladých lidí do vzdělávání, zaměstnání a společnosti spolu s pokračováním v Lisabonské strategii. V průběhu Evropského roku interkulturního dialogu bude Slovinsko podporovat vícejazyčnost a interkulturní výměny mladých lidí v zájmu zvýšení jejich zaměstnatelnosti, mobility a sociálního začleňování.

Pokud jde o Barcelonský proces¹, bude Slovinsko klást zvláštní důraz na interkulturní dialog. Specifický příspěvkem Slovinska k posílení partnerství a dialogu je rozhodnutí založit Euro-středomořskou univerzitu v Piranu (viz editorial).

Anna Konopásková

¹ V roce 1995 byl na mezivládní konferenci v Barceloně položen základ tzv. Euro-středomořského partnerství, kterému se zkráceně říká Barcelonský proces. Účastníky konference a signatáři Barce-

lonské deklarace bylo patnáct tehdejších členských států EU a dvanáct států z jižního a východního Středomoří: Maroko, Tunisko, Alžírsko, Egypt, Malta, Kypr, Jordánsko, Izrael, Palestinská samospráva, Libanon, Sýrie a Turecko. V roce 1999 získala Libye status pozorovatele a v roce 2004 se Malta a Kypr staly členskými státy EU. Partnerství nyní zahrnuje 37 zemí – 27 členských států EU a 10 středomořských států.

Pramen:

http://www.eu2008.si/en/The_Council_Presidency/Priorities_Programmes/index.html?

Mediální gramotnost

Evropská komise vydala v prosinci 2007 sdělení určené Evropskému parlamentu, Radě, Evropskému hospodářskému a sociálnímu výboru a Výboru regionů o Evropském přístupu k mediální gramotnosti v digitálním prostředí. Předcházelo tomu šetření mediální gramotnosti občanů EU, které proběhlo v roce 2007.¹

Využívání médií a orientace v mediálním světě vyžaduje od občanů stále nové kompetence s tím, jak se s příchodem nových technických možností mění mediální scéna. Rozšíření informačních a komunikačních technologií (IKT) a médií je pro Evropskou komisi prioritou, jak potvrzuje strategický politický rámec *i2010 – A European Information Society for growth and employment*.² Občané by měli lépe porozumět hospodářskému a kulturnímu rozměru médií, protože silná a konkurenceschopná média na světové úrovni, nabízející pluralitu a kulturní rozmanitost jsou pro Evropu důležitá. Mediální gramotnost je obecně definována jako schopnost získávat přístup k médiím, chápat a kriticky vyhodnocovat různé aspekty médií a mediálních obsahů a vytvářet sdělení v různých kontextech. Hromadné sdělovací prostředky jsou prostředky, které dokáží oslovit širokou veřejnost prostřednictvím různých distribučních kanálů. Mediální zprávy představují informační a tvůrčí obsah zasazený do textů, zvuků a obrázků zprostředkovaných různými formami: televizí, filmem, videem, internetovými stránkami, rozhlasem, videohrami a virtuální komunitami.

Mediální gramotnost má různé úrovně:

- schopnost bezproblémově využívat všechna současná média od novin až po virtuální komunity;
- aktivní využívání médií, např. používáním interaktivní televize, internetových vyhledávačů nebo účastí ve virtuálních komunitách, a lepší využívání potenciálu médií k zábavě, přístupu ke kultuře, interkulturnímu dialogu, vzdělávání a aplikacím pro každodenní život (například prostřednictvím knihoven, podcastů);

- kritický přístup k médiím, co se týče kvality i přesnosti obsahu (například schopnost vyhodnocovat informace, přístup k reklamě v různých médiích, dovedné používání vyhledávačů);
- tvůrčí využívání médií související s tím, že vývoj mediálních technologií a citelnější přítomnost Internetu coby distribučního kanálu umožňují stále většímu počtu Evropanů vytvářet a šířit obrázky, informace a obsah, např. blogováním (Zpravodaj 2007, 7/8, s. 24);
- schopnost porozumět mediálnímu hospodářství a rozdílu mezi pluralitou médií a jejich vlastnictvím;
- informovanost o otázkách autorských práv, která jsou důležitá pro „kulturu zákonnosti“, a to zejména u mladší generace, jež vystupuje jednak jako uživatel, jednak jako tvůrce obsahu.

Anna Konopásková

¹ http://ec.europa.eu/avpolicy/media_literacy/studies/index_en.htm

² http://ec.europa.eu/information_society/eeurope/i2010/index_en.htm i2010 v ČR najdete např. na <http://www.ikaros.cz/?q=node/4492>

Pramen:

Sdělení komise evropskému parlamentu, radě, evropskému hospodářskému a sociálnímu výboru a výboru regionů. Evropský přístup k mediální gramotnosti v digitálním prostředí.

Brusel : Komise Evropských společenství, 20.12.2007. KOM (2007) 833 v konečném znění. 9 s.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2007:0833:FIN:CS:PDF>

Odborné vzdělávání v současné Evropě

Současné odborné vzdělávání se musí vypořádat se dvěma skutečnostmi: s hlubokými ekonomickými změnami a se zvýšenou mezinárodní konkurencí. Je otázka, zda to povede k většímu sblížení národních systémů na základě osvědčené praxe. Možné sblížení je v článku Anderse Nilssona zkoumáno ze dvou hledisek: z hlediska aktivní podpory učnovství v systémech řízených státem a z hlediska začleňování odborného vzdělávání a přípravy (OVP) do (teoretičtějšího) středoškolského vzdělávání.

Systémy odborného vzdělávání v evropských zemích jsou v podstatě odpovědí na výzvy, které se projevíly na konci 19. a na začátku 20. století. Byly to technické a organizační změny, které jsou někdy nazývány druhou průmyslovou revolucí, a částečně též zvýšení mezinárodní konkurence, kterému se někdy říká globalizace 19. století. V posledních desetiletích stojí evropské ekonomiky znovu před společnými výzvami. Změny v technice a organizaci, které probíhají ve velkém rozsahu od konce 70. let 20. století, jsou označovány za třetí průmyslovou revoluci. Kromě toho se mezinárodní konkurence mnohem zostřila s ohromujícím růstem „nových ekonomik“, zejména ve východní a jižní Asii. Je možné, že současné úkoly jsou natolik závažné, že se systémy OVP musí drasticky změnit. Úkolem článku je identifikovat některé současné trendy v národních systémech a zhodnotit, do jaké míry tyto trendy reprezentují strategie, které povedou ke sblížení národních systémů. Hlavním důvodem zvažování takové možnosti je, že na rozdíl od situace před 100 lety existuje uspořádaná evropská úroveň, která by mohla ovlivnit národní systémy.

Klasifikace národních systémů odborného vzdělávání

Na první pohled je trochu překvapivé, že se národní systémy OVP vyvíjely od 19. století tak rozdílně. Všechny průmyslové země stály před podobnými úkoly, které mimo jiné předpokládaly zvýšení poptávky po pracovních silách s novými kvalifikacemi, např. ve svářečství nebo nástrojařství. Jedním z důvodů bylo, že povaha úkolů byla podobná, ne však stejná ve všech zemích. Několik zemí bylo včele technické transformace, další je následovaly a v jiných k důkladné transformaci (tj. k industrializaci) došlo až mnohem později. Tento faktor sám o sobě znamená, že se dopad technických a organizačních změn lišil. Kromě toho se značně odlišoval historický vývoj aktérů trhu práce, z nichž dva nejdůležitější byly vzdělávací systém a politická scéna. Kolem roku 1900 se podmínky, které mohly ovlivnit rozsah a podobu systémů OVP, v jednotlivých zemích výrazně lišily. Množství rozvíjejících se národních systémů bylo uspořádáno z několika různých hledisek. Nehledě na klasické principy tvoří typologii tři základní

modely. Většina diskusí v Tessaringově publikaci¹ je založena na systémech OVP v Německu, ve Francii a ve Spojeném království. Thelen (2004)² s poněkud jiným přístupem rozlišuje britsko-americký, japonský a německý model. Greinert (2005)³ představuje tři strukturální modely: Typ A, kde je profesní příprava řízena převážně tržními silami; typ B, kde je profesní příprava řízena převážně byrokraticky; typ C, kde je řízení profesní přípravy „duální“, kombinující trh a byrokracii a kde dominuje systém učnovství.

Tato typologie je stále důležitá, jsou-li analyzovány klady a nedostatky různých modelů. Zdá se však, že při pohledu na současné národní systémy v Evropské unii jsou tyto tři modely nedostačující. V praxi převažuje systém typu A (usměrňovaný trhem) pouze ve Spojeném království (a částečně v Irsku) a typ C (duální) pouze v Dánsku, v Německu a v Rakousku. To znamená, že systémy OVP ve zbývajících 20 členských státech jsou analyzovány jako systémy typu B. Tato skupina však zahrnuje z jiných hledisek velmi různorodé systémy a jejich začlenění do jednoho typu nevyhovující. Státem řízený systém je proto rozdělen na dvě podskupiny, přičemž dělicí kritéria jsou založena na úkolech vyplývajících z třetí průmyslové revoluce. Ve všech průmyslových zemích se zvyšuje poptávka po pracovních silách s teoretičtějším chápáním pracovních procesů a se širokou obecnou způsobilostí. Proto je míra, do níž je OVP systematicky založeno na teoretických konceptech, velmi důležitou dimenzí. Lze také tvrdit, že systémy OVP se značnou teoretickou složkou jsou v určitém smyslu „modernější“ a možná přitažlivější pro mladé lidi.

Tyto dvě podskupiny je třeba definovat také operačním způsobem. K tomu poslouží provizorní a hrubá definice: „Teoretické“ systémy OVP jsou ty, v nichž úspěšné absolvování některých programů OVP na vyšším sekundárním stupni opravňuje ke studiu ve všech programech nebo ve většině programů na terciárním stupni. V „praktických“ systémech neexistuje přímé spojení mezi terciárním stupněm a programy OVP. Pokud je vůbec možné postoupit na terciární stupeň, je vyžadováno podstatné dodatečné studium. Je

třeba zdůraznit provizorní charakter tohoto seskupování. Zbývá předvést, zda toto rozdělení dává smysl také v širší perspektivě, např. existují-li rozdíly v režimech trhu práce, které odpovídají těmto dvěma skupinám.

Je třeba zdůraznit, že jakákoliv klasifikace národních systémů je problematická, protože takové termíny jako „programy OVP“ a „vyšší sekundární stupeň“ jsou v jednotlivých zemích používány poněkud rozdílně. Např. v několika státech je účast v tradičních programech OVP na vyšším sekundárním stupni (nebo ekvivalentní) ovlivněna tím, jak silně je rozvinuto předprofesní a postsekundární vzdělávání. K vyřešení tohoto a dalších problémů je potřebná jednotná, spolehlivá a aktualizovaná databáze. Tento článek je založen na informacích z databáze *eKnowVET* na stránkách *training village* Cedefopu, která má být jedním z nejlepších pramenů informací o systémech OVP v Evropě. Doplnkovým účelem článku je zhodnotit, do jaké míry je tato databáze relevantní pro srovnávací výzkum. Bohužel informace obsažené v databázi nejsou úplné a v době, kdy byl shromážděn materiál (duben 2006), byly k dispozici celkové popisy národních systémů OVP jen pro 18 z 25 členských států. Spojené království mezi nimi nebylo, bylo však zahrnuto ve většině diskusí.

Na základě těchto třídících principů a interpretace informací obsažených v *eKnowVET* byly národní systémy OVP v Evropě seskupeny takto:

A. tržní systémy	B1. státní teoretické	B2. státní praktické	C. Duální systémy
(Irsko) Spojené království	Francie Nizozemsko Finsko Švédsko	CZ, CY, EE, ES, IT, LV, PL, PT, SI, SK	Dánsko Německo Rakousko

Je nutné přidat několik poznámek, protože klasifikace zjednodušuje složitou realitu. Většina praktických státních systémů poskytuje možnost postupu do vysokého školství, avšak popisy různých cest nejsou v *eKnowVET* vždy jasné. Celkový obraz komplikuje také možnost účastnit se odborného vzdělávání na presekundárním nebo postsekundárním stupni. Dobrým příkladem je Portugalsko, kde existují různé možnosti, jak získat profesní kvalifikaci kombinovanou se školním vzděláváním v závislosti na věku a dosaženém vzdělání (příprava učňů, vzdělávání a příprava pro mladé lidi, vzdělávání a příprava pro dospělé). Některé cesty poskytují také profesní kvalifikace bez školního vzdělávání (IIEP – Ústav pro zaměstnanost a přípravu na povolání).⁴ Dalším příkladem je Slovinsko, kde státní sektor odpovídá přibližně za 20 % studentů na sekundární, ale za téměř 100 % studentů na postsekundární úrovni. Je pravděpodobné, že podobná vymezení platí i v jiných zemích, a to zdůrazňuje pro-

vizorní povahu klasifikace. Neznamená to však, že klasifikace je v tomto stadiu neplatná a nedá se použít pro účely srovnávání.

Nejnovější strategie OVP na evropské úrovni

Rané pokusy o formulování společné evropské politiky OVP byly definitivně zastaveny koncem 60. let a OVP je od té doby považováno za oblast národní politiky. Avšak zjištění, že evropské ekonomiky pokulhávají zvláště za ekonomikou USA, vedlo v době rychlé ekonomické transformace 90. let k formulování lisabonských cílů, jejichž splněním by se měly evropské ekonomiky stát do roku 2010 nejkonkurenčnějšími ekonomikami světa. Lisabonské cíle zahájily zvýšenou spolupráci mezi členskými státy v několika oblastech včetně OVP. Tato spolupráce vedla k formulování politiky shrnuté v Maastrichtském komuniké v roce 2004. Tam bylo poukázáno na to, že reformy a investice by se měly zaměřovat na:

- image a přitažlivost profesních vzdělávacích cest pro zaměstnavatele a jednotlivce;
- dosažení vysokých úrovní kvality a inovací v systémech OVP ve prospěch všech žáků a také k tomu, aby se evropské OVP stalo globálně konkurenčně schopné;
- spojení OVP s požadavky trhu práce ve znalostní ekonomice na kvalifikované pracovní síly a vzhledem k silnému vlivu demografických změn na zvyšování kvalifikací a rozvoj kompetencí starších pracovníků;
- potřeby lidí s nízkou kvalifikací (asi 80 miliónů lidí ve věku 25 až 64 let v EU) a znevýhodněných skupin pro dosažení sociální soudržnosti a zvýšení účasti na trhu práce.

Komuniké dále identifikovalo prioritní oblasti. Na evropské úrovni byla upřednostňována transparentnost, kvalita a společná důvěra. Nový Europass přijatý Evropským parlamentem a Radou EU v prosinci 2004 je konkrétním důkazem toho, že proces na evropské úrovni pokračuje. Jiným příkladem je Evropský rámec kvalifikací přijatý Komisí v září 2006.

V Maastrichtském komuniké bylo na národní úrovni stanoveno osm priorit, od zlepšení investic do OVP k rozvoji kompetencí učitelů OVP. Pro Lisabonský proces je charakteristické, že priority byly formulovány otevřeně a jako takové nestanovují vodítka pro hodnocení toho, zda se národní systémy OVP přibližují nebo rozcházejí. Několik priorit však ukazuje na zvýšenou spolupráci mezi státem a aktéry na trhu práce. Zahrnují zvýšené povědomí zainteresovaných stran o společném porozumění, zvýšení soukromých investic do OVP a systematické zapojování sociálních partnerů. Otevřenou formulaci priorit je však třeba operacionalizovat tak, aby bylo umožněno empirické zkoumání.

Integrace učňovství do státem řízených systémů

Nejsilnějším argumentem pro větší zapojení zainteresovaných stran a sociálních partnerů do OVP je, že v zemích, kde takové zapojení již existuje, se přechod ze školy do zaměstnání zdá méně problematický. Zapojení zainteresovaných stran je silné v zemích s duálním modelem OVP, protože „dualita“ předpokládá aktivní účast podniků a odborových svazů. To znamená, že určitý druh uspořádání podobný učňovství by byl pro přechod ze školy do zaměstnání prospěšný i v systémech řízených státem. Testem možného sblížení je to, do jaké míry existují učňovská řešení ve státem řízených systémech v Evropě – viz tabulka.

<i>Přítomnost učňovství ve státem řízených systémech OVP</i>		
Státní teoretický systém		Poznámka
Francie	ano	
Nizozemsko	ano	žádné smlouvy o zaměstnání
Finsko	ano	
Švédsko	(ano)	velmi malý rozsah
Státní praktický systém		
Česká republika	ne	
Kypr	ne	
Estonsko	(ne)	pokračující pilotní projekt
Španělsko	ano	
Itálie	ano	
Lotyšsko	(ne)	malý rozsah umělec. řemesel
Polsko	ano	umělecká řemesla
Portugalsko	ano	žádné smlouvy o zaměstnání
Slovensko	ne	
Slovensko	(ano)	velmi malý rozsah

Tabulka potvrzuje existenci učňovství (nebo uspořádání podobných učňovství) ve většině zemí, kde je OVP řízeno státem a odehrává se ve školách. Z tohoto hlediska je patrná určitá konvergence, je však třeba poznamenat, že charakter učňovství se v jednotlivých zemích dost liší. V některých případech, např. ve Francii, je učňovství životaschopnou alternativou ke školnímu vzdělávání, i když má kvantitativně menší rozsah. V jiných případech se učňovství omezuje na řemeslnický sektor a/nebo je obecně považováno za druhou nejlepší alternativu pro žáky a zaměstnavatele. Tyto rozdílnosti nejsou z popisů v *eKnowVET* vždy jasné a k podrobnějšímu rozlišení by byl potřebný společný výzkum. Tabulka však ukazuje jiný důležitý rozdíl mezi těmito dvěma podskupinami. Země, ve kterých je systém OVP obecně více teoreticky orientovaný, mají také (s výjimkou Švédska) rozvinutý systém učňovství. V podskupině s praktičtěji zaměřeným školním systémem OVP je učňovství méně obvyklé, i když obrázek neumožňuje jasné rozlišení. Španělsko a Itálie nedávno zavedly rozšířené programy přípravy učňů a poněkud podobně, i když v menším rozsahu to platí pro Estonsko, Lotyšsko a Slovensko.

Tabulka shrnuje situaci v letech 2004–2005. Tato informace není dostačující k tomu, aby ukázala, zda se učňovství více integruje do státem řízených systémů nebo ne. Dostupné informace nejsou úplné, určitá pozorování však lze učinit. V některých zemích je systém učňovství i nadále spojován s nízkým dosaženým vzděláním a s tím, že je překážkou integrace. Taková situace převažuje hlavně mezi některými novými členskými státy. Příkladem je Kypr a částečně též Estonsko, kde jednou cílovou skupinou jsou ti, kdo nedokončili základní školu, a Lotyšsko. V některých zemích se však projevují známky integrace učňů do státního školského systému jako součást národních strategií OVP. Např. v Portugalsku se příprava učňů kombinuje se všeobecně vzdělávacími a praktickými složkami, ve Slovinsku má 40 % znalostí v profesní přípravě teoretický charakter a integrují se části systémů Estonska a Itálie.

Jiným indikátorem je popularita učňovství mezi mladými lidmi. Francie hlásí, že počet učebních smluv v posledních letech klesá a v Nizozemsku a ve Finsku jejich počet stagnuje. Podobný vývoj hlásí i země se zavedeným duálním systémem. Dánsko a zejména Německo uvádí, že se počet učebních smluv snížil, a spolkové ministerstvo školství dokonce vyjádřilo obavy o budoucnost systému. K podobnému vývoji dochází i v některých nových členských státech, např. Slovinsko a Lotyšsko mluví o potížích s nábořem žáků i do omezeného počtu programů. V Polsku je přijímání uspokojivé jen v uměleckých řemeslech.

Zdá se, že v učňovství existuje určitá konvergence, sestává však ze dvou protichůdných částí. Většina zemí má politickou strategii pro udržení nebo posílení učňovství nebo prvků podobných učňovství v OVP více méně bez ohledu na základní model. Žáci si však začínají rozmyšlet vstup do tohoto druhu vzdělávání ať v duálním nebo ve státem řízeném systému.

Integrace OVP do střední školy

Kolem roku 1900, kdy byly konstruovány základní modely OVP, byla profesní příprava jasně oddělena od teoretického vzdělávání v gymnáziích. Od 70. let minulého století se však poptávka po teoretických znalostech na trhu práce podstatně zvýšila, což také ovlivnilo systémy OVP. Maastrichtská zpráva uvádí, že si mladí lidé stále častěji volí spíše teoretické než profesní směry, a rozebírá několik akcí, které byly v členských státech uskutečněny (nebo jsou zvažovány) ke zvrácení tohoto trendu.

Integrace OVP do středoškolského vzdělávání předpokládá, že úspěšné ukončení programů OVP opravňuje žáky ke vstupu do terciárního vzdělávání. Toto kritérium bylo použito k odlišení teoretického státem řízeného

systemu a je zřejmé, že tato integrace je již v těchto systémech zavedena. Tabulka ukazuje, do jaké míry je to možné v jiných systémech. Žáci mohou postoupit do vysokoškolského vzdělávání ze systémů orientovaných na trh práce i z duálních systémů. V duálním systému je tato možnost omezena a předpokládá, že žáci vynaloží další úsilí. Přesný rozsah tohoto úsilí se liší v závislosti na zaměření studia v duálním systému, je však vyžadován přinejmenším jeden rok studia navíc. V praktických státem řízených systémech je postup spojen s největšími obtížemi, v této skupině jsou však velké rozdíly i uvnitř jednotlivých zemí. Zde se zaměřujeme hlavně na vyšší sekundární stupeň (ISCED 3), v některých zemích je však OVP poskytováno také na jiných stupních, což znesnadňuje srovnávání. Zejména odborné školy často nabízejí dosti náročné programy, které poskytují profesní kvalifikaci a zároveň opravňují ke vstupu do (alespoň částí) terciárního stupně. V některých zemích je to spíše výjimka než pravidlo, proto je přístup do vysokoškolského vzdělávání v tabulce 3 u Kypru, Estonska a Polska charakterizován jako „velmi omezený“.

Možnost přejít z OVP na vysokou školu	
Systém orientovaný na trh	
Irsko	přímo
Spojené království	(žádné informace v <i>eKnowVET</i>)
Duální systém	
Rakousko	dodatečná zkouška
Dánsko	dodatečná zkouška
Německo	zvláštní kurzy
Státní praktický systém	
Česká republika	dvouletý kurz
Kypr	velmi omezená
Estonsko	velmi omezená
Itálie	dvouletý kurz
Lotyšsko	jednoletý kurz
Polsko	velmi omezená
Portugalsko	jen na některé vysoké školy
Slovensko	ne / zvláštní zkouška
Slovinsko	jen na některé vysoké školy
Španělsko	jen na některé vysoké školy

Pouze několik zemí stále udržuje striktní rozdělení mezi programy OVP a teoretickým středoškolským vzděláváním. V Itálii přivedl nedávno vydaný zákon oba systémy pod jednu střechu uznáním, že oba mají stejný cíl – podporovat růst a rozvoj lidí. Ve většině zemí je však vyjadřována strategie podporování přechodu do studia na terciárním stupni tím, že se snižuje rozsah dodatečných kurzů vyžadovaných pro přijetí a/nebo zvýšením možností složit speciální zkoušky. To je evidentní v zemích s duálním systémem. Zejména v Německu, ale též v Rakousku a v Dánsku jsou zaváděna opatření, jejichž prostřednictvím bude snazší kvalifikovat se pro speciální zkoušku. V několika zemích s praktickým státem regu-

lovaným systémem je hlavním politickým cílem zvýšit status OVP podporováním role sociálních partnerů (Estonsko, Lotyšsko, Polsko) nebo celoživotním vzděláváním (ČR, Portugalsko). V tomto kontextu navrhuje Španělsko akci k omezení počtu žáků, kteří předčasně odcházejí ze systému OVP jako vhodný způsob, jak učinit OVP atraktivnější.

Autor článku hledal odpověď na hlavní a doplňkovou otázku. Doplňková otázka se zabývala tím, do jaké míry jsou informace obsažené v databázi *eKnowVET* užitečné pro externí výzkumné pracovníky, kteří se zaměřují na složité problémy z komparativního hlediska. Celkově je databáze užitečná. Většina národních systémů OVP je však velmi složitá a je obtížné všechny rozdíly zaznamenat ve strukturované databázi. Systémy OVP se mění, a není vždy jasné, pro které období informace platí. Konkrétní návrh na zlepšení proto je, aby se všechny informace řádně datovaly. Komplexnost jednotlivých systémů se v databázi bohužel ztrácí.

Na hlavní otázku – zda se národní systémy OVP v Evropě sblíží či rozcházejí – existuje několik vzájemně rozporných odpovědí. V zemích se státem řízeným praktickým systémem OVP nejsou specifické vztahy s trhem práce dobře rozvinuty a teoretické složky jsou ve vzdělávání a přípravě málo zastoupeny. Je třeba poznamenat, že většina zemí v této skupině jsou bývalé socialistické země a že systémy OVP i instituce trhu práce jsou stále v procesu transformace.

Dalším podstatným rozdílem je, že všechny ostatní země mají vyšší HDP než země se státem řízeným praktickým systémem OVP. Tyto země se většinou snaží zvýšit nebo posílit prvky učňovství a zároveň podporovat teoretickou složku vzdělávacích programů. V některých zemích probíhá učňovství paralelně se školním vzděláváním.

Všechny země bez rozdílu se však potýkají s klesajícím počtem žáků vstupujících do OVP. Takže výzva „třetí průmyslové revoluce“ stojí před celkovou koncepcí počátečního OVP bez ohledu na jeho jednotlivé modely.

AK

¹ Tessaring, Manfred. *Training for a changing society : a report on current vocational education and training research in Europe 1998*. 1. vyd. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 1998. 294 s. ISBN 92-828-3488-3 Sg. 24703 Části publikace přeložené z německého vydání byly publikovány jako příloha Zpravodaje I/2000, http://www.nuov.cz/public/File/periodika_a_publicace/zpravodaj_odborne_vzd_v_zahr/2000/ZP0001Pa.pdf

² Thelen, Kathleen. *How institutions evolve: the political economy of skills in Germany, Britain, the United States, and Japan*. Cambridge : Cambridge University Press, 2004.

³ Greinert, Wolf-Dietrich. *Mass vocational education and training in Europe : classical models of the 19th century and training in England, France and Germany during the first half of the 20th*. Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2005. 132 s. (Cedefop Panorama series ; Sv. 118) ISBN 92-896-0417-4 Sg. 26424

⁴ Odbornému vzdělávání v Portugalsku bude věnována první letošní příloha Zpravodaje.

Pramen: Nilsson, Anders: *Current national strategies in vocational education and training: convergence or divergence? European journal of vocational training*, 2007, No. 2, p. 150-162, 3 tab., lit. 13.

Spojené království - změny ve vzdělávání

V prvních dvou přílohách Zpravodaje z roku 2006 jsme přinesli přehled o systému vzdělávání ve Spojeném království, doplněný popisem vzdělávacích institucí, vysvědčení, osvědčení a diplomů a příslušných úřadů, organizací a institucí. V červnu 2007 ustanovil britský premiér v této oblasti tři nová ministerstva, v listopadu 2007 byl zveřejněn návrh zákona o vzdělávání a kvalifikacích, v říjnu 2007 byl schválen zákon o dalším vzdělávání a přípravě a uvažuje se o zrušení všeobecného osvědčení sekundárního vzdělání - GCSE. Takže musíme aktualizovat. Pro lepší přehlednost jsou v textu uvedeny odkazy na jednotlivé prameny.

Ministerstvo pro děti, školy a rodiny (*Department for Children, Schools and Families* – DCSF)¹

Ministerstvo se zaměřuje na zvyšování standardů tak, aby více dětí a mladých lidí dosáhlo očekávané úrovně, na vyloučení dětí z chudoby a na získávání nespokojených mladých lidí. Reaguje na nové výzvy, které ovlivňují děti a rodiny: demografické a sociálně-ekonomické změny, rozvíjející se technologie a zvyšující se globální konkurence. Ministerstvo navazuje na činnost Ministerstva pro vzdělávání a kvalifikace (*Department for Education and Skills* – DfES), které bylo zřízeno v roce 2001. Následnictví je patrné i z toho, že nové ministerstvo zatím používá webovou stránku svého předchůdce, na níž zůstává vystaven strategický dokument *Five Year Strategy for Children and Learners* (Pětiletá strategie pro děti a učící se na léta 2004 až 2009).

Ministerstvo pro inovace, univerzity a kvalifikace (*Department for Innovation, Universities and Skills* – DIUS)²

Nové ministerstvo spojuje funkce dvou bývalých ministerstev. Odpovědnost za vědu a inovace převzalo od Ministerstva obchodu a průmyslu (*Department of Trade and Industry* – DTI). Kvalifikace, další a vysokoškolské vzdělávání zase od Ministerstva pro vzdělávání a kvalifikace (*Department for Education and Skills* – DfES). Ministerstvo bude při budování dynamické ekonomiky založené na znalostech spojovat síly čerpáné z odborných škol, z výzkumu, z vědy a z univerzit. Bude úzce spolupracovat s dalšími ministerstvy, např. s BERR, DCFS, s Ministerstvem pro kulturu, média a

sport (*Department for Culture, Media and Sport* – DCMS) a s dalšími ministerstvy. Jeho náplní bude vědecký výzkum, inovace, vysokoškolské vzdělávání, další vzdělávání a kvalifikace.

Ministerstvo pro obchod, podnikání a regulační reformu (*Department for Business, Enterprise and Regulatory Reform* – BERR)³

Ministerstvo převzalo většinu kompetencí od bývalého Ministerstva obchodu a průmyslu, po kterém má zatím i webovou stránku.

Návrh zákona o vzdělávání a kvalifikacích

Návrh zákona byl publikován koncem listopadu 2007. Z klíčových aspektů návrhu zákona zveřejněných na webových stránkách DCSF¹ jsme vybrali tři:

- Zvýšit věk odchodu ze vzdělávání nebo profesní přípravy na 17 let do roku 2013 a na 18 let do roku 2015, tzn. zajistit, aby každý mladý člověk zůstal v nějaké formě uznávaného vzdělávání nebo profesní přípravy do 18 let. Mladí lidé nebudou nuceni k tomu, aby zůstávali ve škole, budou mít na výběr z řady možností včetně nových diplomů, necelodenní profesní přípravy při zaměstnání, učení na pracovišti a učňovství.
- Kvalifikace dospělých – dát dospělým lidem právo na získání základních a středních kvalifikací. Povinností Rady pro vzdělávání a kvalifikace (*Learning and Skills Council* – LSC) bude zajistit poskytování bezplatných kurzů s programy čtení, psaní a počítání a kurzy vedoucí k první plné kvalifikační úrovni 2. Rovněž to znamená, že lidé ve věku 19-25 let, kteří pracují na své

první plně kvalifikaci úrovně 3 nemusí platit školné. Návrh zákona poskytuje další pravomoci Úřadu pro kvalifikace a kurikulum (*Qualifications and Curriculum Authority – QCA*), které mu umožní uznávat a akreditovat hodnotící orgány, čímž se omezí byrokracie a zvýší se transparentnost akreditačního procesu.

- Informace, poradenství a orientace – místní úřady budou muset mít na zřeteli Standardy kvality informací, poradenství a orientace (*Quality Standards for Information, Advice and Guidance*), které byly publikovány koncem října 2007. Také školy budou mít povinnost poskytovat objektivní kariérní vzdělávání tak, aby pomohli žákům vybrat si nejvhodnější budoucí vzdělávání a profesní dráhu.

Zákon o dalším vzdělávání a přípravě 2007⁴

Zákon o dalším vzdělávání a přípravě (*Further Education and Training Act*) byl schválen v říjnu 2007. Umožňuje uvést v život klíčové aspekty reformy dalšího vzdělávání popsané v bílé knize z března 2006 Další vzdělávání: zvyšování kvalifikací, zlepšování životních šancí (*March 2006 White Paper Further Education: Raising Skills, Improving Life Chances*). Zákon má:

- umožnit institucím dalšího vzdělávání (které pečují o mladé lidi starší 16 let a o dospělé) v Anglii požádat o certifikační pravomoci pro určité stupně vzdělání;
- umožnit Radě pro vzdělávání a kvalifikace (LSC), která odpovídá za organizaci a financování dalšího vzdělávání v Anglii, a Velšským ministrům zasahovat do řízení neuspokojivě fungujících opatření dalšího vzdělávání;
- zajistit, že LSC a instituce dalšího vzdělávání budou brát v úvahu potřeby a názory zaměstnavatelů a studujících;
- restrukturovat LSC zrušením 47 místních rad pro vzdělávání a kvalifikace a vytvořením devíti regionálních rad, které by dohlížely na práci týmů místního partnerství;
- umožnit ministrovi požadovat po všech ředitelích odborných škol (*colleges*), aby měli kvalifikaci vedoucího. Zákon má vstoupit v platnost od prosince 2008.

Další osud GCSE je nejasný⁵

Všeobecné osvědčení sekundárního vzdělání (*General Certificate of Secondary Education – GCSE*) je udělováno v Anglii, Walesu a v Severním Irsku. V současné době se uvažuje o jeho zrušení.

GCSE je jednopředmětová kvalifikace (ISCED 3), jež je udělena po absolvování prvních dvou ročníků vyššího sekundárního vzdělávání (poslední dva ročníky povinného vzdělávání) žákům ve věku 15-16 let, kteří splnili požadovaný standard. Většina žáků skládá GCSE v angličtině, matematice, přírodních vědách a v několika dalších předmětech. GCSE jsou od září 2002 k dispozici v profesních předmětech, a tak nahrazují první část všeobecné národní profesní kvalifikace (*General National Vocational Qualification – GNVQ*). Tato kvalifikace umožňuje vstup do zaměstnání, do některých forem profesní přípravy a do mnoha programů postobligatorního vyššího sekundárního vzdělávání.⁶

Úřad pro kvalifikace a kurikulum (*Qualifications and Curriculum Authority – QCA*) se údajně obává, že zaměření na GCSE může mít nepříznivý vliv na diplomy vztahující se k práci, které ministři podporují. Ministerstvo pro děti, školy a rodiny potvrzuje, že GCSE již v roce 2009 nebudou pokračovat. Rozšířený diplomový program na úrovni 2 – do roku 2011 se plánuje 17 diplomů, z toho 14 zaměřených na určitá povolání (například kadeřnictví a IT) a tři „akademické“ (přírodní vědy, humanitní vědy a jazyky) – má poskytovat komplexnější alternativu pro ověření toho, čeho žáci dosáhli. Na stránkách QCA však o rušení GCSE zatím nic není.

Anna Konopásková

Prameny:

¹ <http://www.dfes.gov.uk/>

² <http://www.dius.gov.uk/>

³ <http://www.dti.gov.uk/>

⁴ <http://www.nfer.ac.uk/eurydice/education-news/>

⁵ Eason, Gary. *General GCSE Diploma idea dropped.*

<http://news.bbc.co.uk/1/hi/education/7155843.stm>

⁶ *Podrobněji viz Zpravodaj 2006, příloha II, s. 4.*

Podpora podnikatelského myšlení a jednání

Podnikatelské myšlení a jednání získává na významu. Co je třeba udělat pro jeho podporu? Odpovědi poskytuje poziční dokument Kuratoria německého hospodářství pro odborné vzdělávání.

Hlavním bodem programu je podpora zakládání živností a středního stavu s cílem posilovat hospodářský růst a zaměstnanost v Německu a v Evropě. Proto

Komise EU v roce 2000 zveřejnila Chartu malých podniků a v následujících letech zdůrazňovala podporu podnikatelského ducha. Snahou je využívat potenciál

mladých a středních podniků pro plnění náležitých úkolů v hospodářské, vzdělávací a sociální politice. *Global Entrepreneurship Monitor* však ukazuje, že v Německu je k podnikání třeba více podnikatelského ducha a odvahy. To platí nezávisle na konkrétní činnosti, pracovní úrovni a odvětví. Podnikatelská samostatnost může zabránit též hrozící nezaměstnanosti nebo znamenat návrat do práce.

Podnikatelské myšlení a jednání lze cíleně podporovat poskytováním odpovídajících kvalifikací. Nejedná se však o určitou kvalifikaci, nýbrž o celý soubor kvalifikací, který se skládá z četných jednotlivých – z velké části z klíčových – kvalifikací. Každý – ať samostatně výdělečně činný nebo zaměstnanec – by měl disponovat kompetencemi, jako je otevřenost, zodpovědnost, dovednost plánovat a motivace k výkonu.

Podnikatelské myšlení a jednání se nesmí omezovat na další vzdělávání, musí se učit ve všech úsecích vzdělávání. To znamená, že již žáci všeobecně vzdělávacích škol musejí poznávat podnikatelské myšlení a jednání. To se především vztahuje k pozitivnímu základnímu postoji k hospodářství a podnikání.

Všichni učni si mají vytvořit – podle daných podnikových struktur a možností vzdělávání – podnikatelský postoj k práci. K tomu patří např. disciplína, spolehlivost, uvědomování si nákladů a předvídaté jednání. Tyto klíčové kvalifikace je třeba cíleně podporovat vhodnými metodami – ve spojitosti s odbornými obsahy. Na workshopu Kuratoria německého hospodářství pro profesní přípravu byly shromážděny příklady z praxe. Průzkum provedený v sítích hospodářské sféry ukázal, že mnohé podniky podnikatelské myšlení a jednání u svých učňů podporují. Zpravidla při tom používají celé spektrum metod – např. podniková šetření, diskuse na témata denní politiky, hry zaměřené na plánování a role, projekty a fiktivní firmy/reálné juniorské firmy.

U profesí se zvláštními perspektivami samostatné činnosti se v přípravě mají mimořádně podporovat zájmy, připravenost a dovednosti pro profesní samostatnost.

V dalším vzdělávání se odborné síly mají naučit chování při podnikatelské práci. (Budoucí) vedoucí pracovníci – např. technici, mistři, odborní a podnikoví ekonomové – si mají vytvářet a rozvíjet konkrétní kompetence týkající se managementu, vedení podniku a zakládání živnosti.

K dosažení těchto cílů hospodářská sféra ve zmíněném pozičním dokumentu zdůrazňuje aktuální potřebu jednání v politice vzdělávání:

Všeobecně vzdělávací školy

- Do učebních plánů je třeba zařadit téma fungování a role hospodářství a význam podnikání.

- Při přechodu mezi školou a profesní přípravou je třeba téma zintenzivnit větší spoluprací mezi školou a hospodářskou sférou.

- Tématu hospodářství a podnikání je třeba věnovat větší pozornost v dalším vzdělávání učitelů všech typů škol.

- Je třeba intenzivněji rozvíjet a více uplatňovat vhodné projekty, např. *JUNIOR – žáci zakládají podniky*.

Profesní příprava

- Metody a koncepty k učení klíčových kvalifikací je třeba vytvářet transparentně. Je třeba zintenzivnit výměnu informací a zkušeností podniků a profesních škol.

- Téma by se mělo zařadit do dalšího vzdělávání učitelů profesních škol a mistrů odborné výchovy ve větší míře.

- Standardní zahrnutí podnikatelského myšlení a jednání nebo učebních cílů pro zakládání podniků do všech řádů přípravy není nutné ani není cílem, protože se nejedná o určitou kvalifikaci, nýbrž o komplexní spektrum klíčových kvalifikací, které již jsou v učebních cílech široce integrované.

- Při intenzivním zaměření na samostatné činnosti ve spojení s profesí je třeba uplatnit flexibilní koncepty řádů – například volitelné stavební kameny, které se mohou využívat také jako dodatkové kvalifikace.

- U obchodníka v maloobchodě je třeba přezkoumat odpovídající novelizaci, aby se při volitelných kvalifikacích zahrnuly dodatkové kvalifikace.

Další vzdělávání

- V odborném dalším vzdělávání je potřeba brát větší zřetel na podnikatelské kompetence a požadavky – také ve formách vzdělávání na nižší úrovni než je další vzdělávání pro vedoucí pracovníky.

- Lidé, kteří si chtějí vybudovat samostatnou profesní existenci nebo založit podnik, mají znát význam rozsáhlého *know-how* a je třeba, aby nabídky dalšího vzdělávání pro živnostníky byly transparentnější.

O pozičním dokumentu Kuratoria německého hospodářství pro odborné vzdělávání se vedly diskuse s odborníky z praxe v odborné vzdělávání, výzkumu a politiky. Odezva byla pozitivní. V diskusi bylo zřejmé, že hospodářská sféra význam podnikatelského myšlení a jednání pro úspěch v podnikání uznává a tématem se aktivně zabývá.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: Eickhoff, Markus: Unternehmerische Denken und Handeln fördern! Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2007, Jg. 36, Nr. 2, S. 36-37.

Začít profesní život bez ukončeného vzdělání

Výsledky longitudinálního šetření mladistvých, kteří potřebují druhou šanci, provedeného v Německu.

Šance v odborném vzdělávání a kariérní cesty mladistvých jsou v Německu určovány školními znalostmi a učebním potenciálem, školními studijními obory i strukturou a personálním nasazením učebních podniků, správ nebo spolků. Příspěvek odpovídá na otázku, jací lidé se v různých historických obdobích nacházeli ve skupině mladistvých bez profesní přípravy v Západním Německu a jak se skupina za posledních 50 let změnila. Prezентují se závěry empirického longitudinálního šetření, které umožňuje ve srovnání věkových skupin ukázat značnou strukturální změnu této vzdělávací skupiny. Výsledky ukazují nutné změny politických nástrojů k včasné podpoře těchto „problémových skupin“.

K zamezení nevzdělanosti je zvláště důležité znát přesněji ty mladistvé, u kterých se vyskytuje zvýšené riziko neukončení profesní přípravy, popř. kterým se nedaří do profesní přípravy zapojit. Potřebují druhou šanci. Kdo se za touto „skupinovou nálepkou“ skrývá?

Výzkum probíhá na základě individuálních údajů německých studií průběhu života Institutu Maxe Plancka pro výzkum vzdělávání a Socioekonomického panelu (SOEP) Německého ústavu pro výzkum hospodářství v Berlíně. Výzkumná skupina *Nevzdělanost: podmínky a důsledky nedostatečné profesní přípravy* v Institutu Maxe Plancka se zabývala od roku 2000 do roku 2005 historicky-srovnávacími výzkumy lidí s velmi nízkou kvalifikací v Západním Německu a jejich přechodem do vzdělávacího a výdělečného systému.

Změněné strukturální charakteristiky

Jako metoda k určování změn ve strukturálních charakteristikách mládeže bez profesní přípravy v průběhu doby se použilo srovnání věkových skupin. Termín „bez profesní přípravy“ označuje profesní přípravu, která se ve společnosti hodnotí jako nedostatečná, neúplná nebo chybějící. Zde se jím míní neexistence certifikátu o absolvování profesní přípravy.

Expanze vzdělávání vytváří na vzdělávacím trhu „problémové skupiny“

Podíl mladých lidí západoněmeckého původu bez vzdělání klesl z 50,7 % ve věkové skupině narozených kolem roku 1930 na 7,7 % narozených kolem roku 1971. Podíl mladých mužů bez vzdělání klesl z 29,5 % na 5,6 %, podíl mladých žen ze 70,3 % na 10,4 %. V důsledku tohoto vývoje se změnila společenská definice velmi nízké úrovně vzdělání. Má-li se v porovná-

vání generací dosáhnout stejného sociálního statutu, je nyní potřebné vyšší vzdělání. Označení skupiny mladých lidí bez profesní přípravy za „problémovou skupinu“ je relativně nové. V podstatě je „produktem“ reformy a expanze vzdělávání. Teprve se zvýšenou účastí ve vzdělávání, měnicími se vzdělávacími normami a považováním ukončené profesní přípravy za masové vzdělání se skutečnost nemít žádnou ukončenou certifikovanou profesní přípravu stává závažnou. Značný pokles počtu mladých žen ve skupině bez profesní přípravy a jejich stoupající účast ve vzdělávání signalizuje naopak změnu referenční skupiny „s ukončenou profesní přípravou“. S expanzí vzdělávání je vyřazení žen ze vzdělávacího systému odbouráno, avšak ne úplně odstraněno, neboť i když ženy dnes dosahují vyššího ukončeného vzdělání, je podíl žen bez vzdělání v nejmladší skupině narozených kolem roku 1971 stále ještě vyšší, než u mužů.

Vyšší vzdělání ve vztahu k délce školní docházky, učební látce a ukončenému školnímu vzdělání

U skupiny západoněmecké mládeže lze zjistit, že dříve i dnes mladiství bez profesní přípravy většinou navštěvují hlavní školu, popř. zvláštní školu pro žáky s potížemi v učení. Právě u těchto druhů škol se v průběhu doby ukazuje zhoršení sociálního učebního prostředí, u hlavní školy jejím institucionálním zmenšením a u zvláštní školy její zvětšující se institucionální diferenciací. To znamená, že různé druhy škol poskytují různé sociálně-ekologické podmínky a podnětné situace pro dětskou socializaci, tzn. že mladistvým s omezenými sociálními zdroji, kteří zůstávají většinou sami mezi sebou, chybějí podnětné potenciály a pozitivní tvůrčí role.

Od 80. let minulého století se přidávají také mladí lidé bez profesní přípravy z reálných škol nebo gymnázií. Srovnávají-li se narození kolem roku 1930 se skupinou 1964-1971, snížil se podíl mladých lidí bez profesní přípravy s ukončenou hlavní školou ze 77,9 % na 32 %, ale zvýšil se počet absolventů reálných škol z 6,6 % na 16,2 %, popř. s maturitou z 1,8 % na 35,5 %. Kromě toho se v porovnání skupin zvýšil podíl dodatečně ukončeného školního vzdělání. Převážně se jedná o absolvování reálné školy. Zatímco ve skupině narozených ve 30. letech minulého století dodatečně ukončilo školu do věku 25 let 1,8 %, ve skupině narozených ve 40. letech minulého století to již bylo 5,5 % a ve skupině narozených v roce 1971 9,9 %.

Ve spojení s diverzifikací navštěvovaných druhů škol se v průběhu doby ukazuje, že expanze vzdělávání je také u mladistvých bez profesní přípravy spojena se zvýšenou úrovní poskytovaných odborných kompetencí. Tento proces se opírá mj. o prodloužení povinné školní docházky, značně rozšířenou dobu vzdělávání a přibývání akademických součástí, např. v učebních plánech hlavní školy o rozšířenou jazykovou výuku. Mladiství bez profesní přípravy jsou proto zpravidla vzdělanější než dřívější generace bez formálního ukončení profesní přípravy. Dnes jsou ve vzdělávacích institucích integrováni déle než jejich rodiče. Navíc jsou na ně ve vzdělávacím systému kladeny vyšší požadavky než před 40 lety. Navzdory těmto základním změnám zůstává chybějící ukončené vzdělání.

Zlepšené šance na prvním prahu

Změny v navštěvovaném druhu školy a zlepšení v ukončování školy naznačují, že také pro lidi s velmi nízkou kvalifikací měla expanze vzdělávání význam. To se mj. odráží v dlouhodobém zlepšení šancí v kontaktu se vzdělávacím systémem. Pozorujeme-li průběh života mladistvých bez profesní přípravy ve věku do 25 let retrospektivně, ukazuje se, že zatímco v 50. letech minulého století zvládlo přechod do normálního vzdělávacího systému jen málo lidí do 25 let (24 %), podíl lidí bez profesní přípravy, kteří při retrospektivním pohledu někdy s normální profesní přípravou začali, ale nedokončili ji, se u mladších skupin ve srovnání se staršími ztrojnásobil (60 %). Nárůst v počtu mladistvých s pokusem o vzdělávání se rovněž projevuje v posledních 20 letech u lidí s migračním zázemím (údaje SOEP, vlastní propočty). Tato zjištění se vyvozují zprvu ze zvýšeného úsilí mladistvých bez profesní přípravy, ale se srovnatelně vyšším ukončeným školním vzděláním, získat odborné vzdělání, zadruhé z rozšiřování podpůrných opatření na prvním prahu a k dalšímu rozvoji školního a nadpodnikového vzdělávání.

Opatření k podpoře

Empirická zjištění poskytují zvláště se zřetelem na rozvoj cílených opatření při použití historicky komparativního srovnávání věkových skupin důležité poznatky. Ukazují nutné změny politických nástrojů k včasné podpoře mladistvých bez profesní přípravy, této dnes sice homogenní skupiny, ve vztahu k ukončenému školnímu vzdělání a odborným kompetencím však heterogenní skupiny. Jde-li o to, aby se pro lidi z této „problémové skupiny“ již ve školním systému, popř. později na trhu vzdělávání připravily konkrétní nabídky (které by přesahovaly pouhá „kariérní opatření“), je předností získání bližšího pohledu na dynamiku změn v této skupině jako na strategické záchytné body.

Včasná podpora se musí u mladistvých poskytnout nezávisle na jejich sociálním a etnickém původu. Je třeba usnadnit včasný přístup k veřejně podporovaným nabídkám přes poradenské a podpůrné systémy explicitně také pro mladistvé s migračním zázemím a ze sociálních vrstev vzdálených od vzdělávání. Včasná podpora znamená také rozšíření počtu celodenních škol a rozvoj forem včasného silnějšího kurikulárního vztahu ke světu práce v sekundární oblasti nezávisle na druhu školy. To žákům umožňuje seznámit s podnikovými pracovními poli a praxí a úspěšné zážitky v praktickém jednání mimo školu. Dále to pomůže odbourat možnou nedůvěru ze strany podniků. Rovněž smysluplný je rozvoj školní sociální práce a koučování jako nástroje intenzivního vedení žáků.

Sledují-li se empirická zjištění dále, ukazuje se, že koncem 90. let minulého století se velká část mladistvých bez vzdělání o vzdělávání po škole pokusila. Systém odborného vzdělávání sám o sobě musí proto být v budoucnu v centru politického a praktického jednání. Nadále by se měla rozšiřovat modularizace profesní přípravy a vyšší flexibilita a prostupnost uvnitř oborů vzdělávání. Reforma odborného vzdělávání z roku 2005 již tímto směrem míří. Jednotlivé kvalifikační prvky lze postupně složit v plnohodnotné vzdělání. K tomu je třeba zajistit vzájemné národní a mezinárodní uznávání klíčových kvalifikací v různých vzdělávacích a profesních polích. Přerušení jednotlivých modulů pak nemusí vést k profesní nevzdělanosti.

Při výlučně individuálním „řešení problému“ profesní nevzdělanosti hrozí nebezpečí, že se v Německu budou systémové nedostatky ve školství ignorovat. Jsou potřebné evaluační nástroje a politické strategie, které by se zaměřily na vzdělávací systém jako celek s jeho strukturami, přechody a „neviditelnými“ normami a analyzovaly ho. Musí se zajistit výkonnost celého vzdělávacího systému, od formálního až po neformální a informální vzdělávání, přes všechny dílčí oblasti a systémy. K tomu jsou nutné řídicí nástroje, vyhodnocování longitudinálních údajů a veřejně zodpovědný celkový koncept zajištění kvality. Pouze když věda, politika a hospodářství budou společně hledět jedním směrem, uvolní se cesta pro reformu vzdělávání, která bude působit dlouhodobě a účinně a nezalekne se strukturálních změn.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: Wagner, Sandra J.: Ohne Anschluss ins Berufsleben starten. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2006, Jg. 35, Nr. 3, S. 41-43.

Co nového v časopisech

<p>Formation Emploi</p> <p>Béduwé, Catherine, Espinasse, Jean-Michel, Vincens, J. De la formation professionnelle à la professionnalité d'une formation. [<i>Od odborného vzdělávání k profesionalizaci odborného vzdělávání.</i>] Formation Emploi, 2007, No. 99, p. 103-121, 2 tab., 1 graf, lit. 23.</p> <p>Profesionalizace odborného vzdělávání je doprovázena rostoucí diverzifikací vyučovaných specializací. Tyto specializace je třeba vzít v úvahu v analýze vztahů mezi odborným vzděláváním a povoláními při evaluaci vzdělávací politiky. V článku jsou konfrontovány dva přístupy. První je založen na apriorním srovnávání odborného vzdělávání a povolání. Adekvátnost je považována za podmínku výkonu. Druhý přístup spočívá ve zkoumání nábory v průběhu profesního začleňování a analyzuje uplatňování každého druhu odborného vzdělání v povolání a naplňování volných míst absolventy. K charakterizování každé kvalifikace a každého pracovního místa je použit tzv. index Gini.</p>	<p>Monchatre, Sylvie En quoi la compétence devient-elle une technologie sociale? Réflexions à partir de l'expérience québécoise. [<i>Jak se kompetence stává sociální technologií? Úvahy vycházející z quebeckých zkušeností.</i>] Formation Emploi, 2007, No. 99, p. 29-45, 1 obr., lit. 48.</p> <p>Profesní a odborné vzdělávání vytváří vhodný prostor pro testování koncepce kurikula „orientovaného na kompetence“. Zkušenosti quebeckého ministerstva školství ukazují, že přístup orientovaný na kompetence je reakcí na behavioristické základy pedagogiky prostřednictvím cílů (<i>pédagogie par objective</i> – PPO). Navíc quebecký přístup omezuje rozdílnost pedagogických cílů ve prospěch rozšíření a integrované koncepce učňovství v souladu s požadavky zaměstnání. „Sociální technologie“ přispívá k nové orientaci učňovství, které klade důraz na participaci žáků na různých situacích, a obnovuje výchovný účel profesní přípravy.</p>
<p>Huyez-Levrat, Guillaume "Jeunes vendeurs" contre "vieux techniciens", des compétences spécifiques ou de trajectoires divergentes? [<i>„Mladí obchodníci“ proti „starým odborníkům“, specifické kompetence nebo rozdílné dráhy?</i>] Formation Emploi, 2007, No. 99, p. 47-60, lit. 21.</p> <p>Autor zpochybňuje existenci kompetencí charakteristických pro různé generace pracovníků a snaží se porozumět důvodům antagonismu mezi "mladými obchodníky" a "starými odborníky" ve třech velkých podnicích sektoru služeb. Rozdílná pracovní praxe zaměstnanců nerozlišuje pracovníky podle jejich věku, nýbrž podle jejich schopnosti poznat vhodnost svých kompetencí a způsobů práce v podniku, kde se znovu definuje hierarchie činností a způsoby řízení profesních drah. Úkolem tak není zabránit konfliktu generací, ale umožnit pracovníkům, aby si udrželi svou legitimnost jako členové těchto podniků.</p>	<p>Kergoat, Prisca Une redéfinition des politiques de formation. Le cas de l'apprentissage dans les grandes entreprises. [<i>Opětné definování politiky odborného vzdělávání. Příklad učňovství ve velkých podnicích.</i>] Formation Emploi, 2007, No. 99, p. 13-28, 2 tab., lit. 27.</p> <p>Autorka zkoumá dimenze změn v politice odborného vzdělávání. Ukazuje, že sociální kompetence převažující v rámci vzdělávání prostřednictvím učňovství se stávají složkou způsobnosti vedle znalostí a dovedností. Tato změna je umožněna nejen kodifikací profesní přípravy a práce v termínech kompetencí, nýbrž také politikou smluv uzavíraných mezi velkými podniky a národním vzděláváním nebo regiony. Tyto změny přispívají k tomu, že učňovství se stává místem experimentování při stavění nových základů vztahu mezi profesní přípravou, zaměstnáním a kvalifikací.</p>
<p>Pilmis, Olivier Faire valoir ses compétences: les pigistes et le placement de sujet. [<i>Prosdit své kompetence: nezávislí žurnalisté a uplatnění textů.</i>] Formation Emploi, 2007, No. 99, p. 75-87, 1 tab., lit. 25.</p> <p>Zvýšení počtu nezávislých žurnalistů mezi ostatními žurnalisty způsobuje změny na trhu práce. Nezávislí žurnalisté si často mezi sebou konkurují o získání zaměstnání u různých zaměstnavatelů. Uplatnění textu znamená, že nezávislý žurnalista použije všechny techniky práce k tomu, aby orientoval poprávku podniku na svou nabídku a text prodal. Jeho úspěch je podmíněn jak kompetencemi, které jsou vlastní všem novinářům, tak specifickými kompetencemi často získanými praxí.</p>	<p>Haas, Joachim Certification européenne: rapprochement des structures nationales de formation? [<i>Evropské certifikace: sblížování národních struktur profesní přípravy?</i>] Formation Emploi, 2007, No. 99, p. 123-137, tab., lit. 13.</p> <p>EU podporuje standardizaci kvalifikací v některých odvětvích tak, aby napomáhala volnému pohybu osob. Nové způsoby certifikace jsou členskými státy ukládány formou předpisů EU. Způsob, jakým jsou tyto předpisy uplatňovány, však závisí na tom, jak byly kvalifikace v jednotlivých zemích stanovovány a uznávány, protože každá země má v tomto směru svůj tradiční přístup. Proto je důležité analyzovat tento proces přiřazování v zemích, v nichž je tradice profesní přípravy velmi silná. Založeno na výsledcích šetření nejnovějších systémů kvalifikací v oblasti letecké údržby.</p>

Nové knihy v knihovně

JANDOUREK, Jan.

Sociologický slovník. 2. vyd. Praha : Portál, 2007. 285 s. ISBN 978-80-7367-269-0 Sg. 26415

šikanování (bullying, mobbing) Forma fyzického a duševního týrání druhých osob poskytující uspokojení z demonstrování moci a popř. i různé služby nebo výhody. Vyskytuje se ve školách, kasárnách, věznicích, na pracovištích. Jeho cílem jsou osoby fyzicky nebo soc. stigmatizované (postižení, slabí, odlišné rasy) nebo v nižším postavení v dané hierarchii (nižší „ročník“, nově příchozí). Ačkoliv se většinou jedná o počiny oficiálně zakázané, mohou je legální autority neoficiálně využít ve svůj prospěch.

BERGER, Klaus, BRAUN, Uta, DRINKHUT, Vera und SCHÖNGEN, Klaus.

Wirksamkeit staatlicher finanziert Ausbildung : Ausbildungsplatzprogramm Ost - Evaluation, Ergebnisse und Empfehlungen. [Vliv státu financované profesní přípravy. Program učebních míst na východě – evaluace, výsledky a doporučení.] Bielefeld : Bertelsmann, 2007. 253 s. (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung) ISBN 978-3-7639-1098-4 Sg. 26416

KOHNNOVÁ, Jana, MACHÁČKOVÁ, Iva (ed.).

Další profesní vzdělávání učitelů a jeho perspektivy : sborník z konference k 60. výročí založení Pedagogické fakulty Univerzity Karlovy v Praze. Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2007. 176 s. ISBN 978-80-7290-303-0 Sg. 26417

Ve svém příspěvku se snažím zmapovat skutečné postoje učitelů k rámcovým vzdělávacím programům ... nakolik jsou s nimi obeznámeni a co si o nich myslí. Také mě zajímalo, jak se staví k tvorbě školních vzdělávacích programů ... To vše formou kvalitativního výzkumu zaměřeného na získání informací spíše o emocích učitelů než zkoumání jejich racionálních postojů ...

VORLÍČEK, Chruoš.

Pedagogika na Pedagogické fakultě Univerzity Karlovy v letech 1946 1989. Praha : Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta, 2006. 69 s. ISBN 80-7290-257-1 Sg. 26418

V roce 1949 a v několika dalších letech se stávali vedle absolventů tradičních středních škol posluchači Pedagogické fakulty UK i absolventi Státních kurzů pro přípravu pracujících na vysoké školy. Značná část z nich přistupovala ke studiu zodpovědně. Byli mezi nimi však také studenti, kteří v době, v níž se vyskytovaly projevy tzv. studentokracie, se prostřednictvím závodních organizací KSČ ultrakriticky vyslovovali k práci některých kateder.

S Evropským sociálním fondem k inovacím vzdělávání. Díl I, Vzdělávání v roce 2006 v datech : výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy České republiky v roce 2006. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2007. 108 s. ISBN 978-80-211-0538-6 Sg. 26419

S Evropským sociálním fondem k inovacím vzdělávání. Díl II, Řešení aktuálních otázek vzdělávání prostřednictvím Evropského sociálního fondu v roce 2006 : výroční zpráva o stavu a rozvoji vzdělávací soustavy České republiky v roce 2006. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2007.

58 s. ISBN 978-80-211-0539-3

Sg. 26420

České školství v mezinárodním srovnání : stručné seznámení s vybranými ukazateli publikace OECD Education at a Glance 2007. 1. vyd. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2007. 99 s. ISBN 978-80-211-0537-9 Sg. 26421

Míra dokončování terciárního vzdělávání charakterizuje míru, v jaké jednotlivé země produkují vyspělé znalosti. Programy terciárního vzdělávání se však v jednotlivých zemích liší svou strukturou a obsahem. Míra dokončování je značně ovlivněna jak mírou přístupu k terciárnímu vzdělávání, tak tlakem pracovního trhu na kvalifikované lidské zdroje. Svoji roli hraje i systém, kterým je organizováno vzdělávání, a požadavky na kvalifikace v jednotlivých zemích.

FRÝZKOVÁ, Michaela a PALEČKOVÁ, Jana.

Přírodovědné úlohy výzkumu PISA. 1. vyd. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2007. 103 s. ISBN 978-80-211-0540-9 Sg. 26422

Ve výzkumu PISA nejsou jedinci považováni za přírodovědně gramotné nebo negramotné, ale za více nebo méně přírodovědně gramotné.

Sborník národního projektu Koordinátor. Praha : Národní institut pro další vzdělávání, 2007. 231 s. ISBN 80-86956-18-0 Sg. 26423

GREINERT, Wolf-Dietrich.

Mass vocational education and training in Europe : classical models of the 19th century and training in England, France and Germany during the first half of the 20th. [Hromadné odborné vzdělávání a příprava v Evropě. Klasické modely 19. století a profesní příprava v Anglii, Francii a Německu v první polovině 20.] Luxembourg : Office for Official Publications of the European Communities, 2005. 132 s. (Cedefop Panorama series ; Sv. 118) ISBN 92-896-0417-4 Sg. 26424

KOUBEK, Josef.

Řízení lidských zdrojů : základy moderní personalistiky. 4., rozš. a dopl. vyd. Praha : Management Press, 2007. 399 s. ISBN 978-80-7261-168-3 Sg. 26426

Percepční přístup k vytváření pracovních úkolů a pracovních míst však má i určitá rizika. Hlavní riziko spočívá v tom, že snižování duševních požadavků může vést k tomu, že práce bude pro pracovníka méně zajímavá a bude se snižovat jeho uspokojení z práce.

MARTINEC, Lubomír a kol.

Motivace, aspirace, učení II : hodnocení úrovně vzdělání v ČR s ohledem na krajovou diferenciaci. 1. vyd. Praha : Ústav pro informace ve vzdělávání, 2007. 151 s. ISBN 978-80-211-0543-0 Sg. 26425

Hlavním záměrem šetření PISA je zjišťování úrovně čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti patnáctiletých žáků. Oproti dříve realizovaným výzkumům, které byly zaměřeny především na „školní vědomosti“, klade PISA důraz na jejich aplikaci a na dovednosti s tím spojené.

Zajímavé internetové adresy

Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání - ISCED

Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání - ISCED (*International Standard Classification of Education*) byla vypracována a vydána UNESCO v roce 1976, aby sloužila "jako nástroj vhodný pro shromažďování, zpracování a zpřístupňování vzdělávacích statistik jak v jednotlivých zemích, tak v mezinárodním měřítku". Tato klasifikace byla pětimístná. První místo označovalo úroveň vzdělávání a další dvě místa skupinu vzdělávacích programů, resp. obory vzdělávání. Podrobnější třídění vzdělávacích programů bylo provedeno posledními kódy klasifikace. Klasifikace ISCED se již řadu let aktualizuje. V listopadu 1997 byly na Generální konferenci UNESCO v Paříži schváleny změny týkající se úrovně vzdělávání i oborů vzdělávání. Více na:

http://www.czso.cz/csu/klasifik.nsf/i/mezinarodni_standardni_klasifikace_vzdelavani_isced_

Co pro vás EU udělala v roce 2007?

To si můžete přečíst v češtině a vidět na videu! Na stránce je deset položek: Odsouhlasení balíčku reforem EU; Evropa vytváří nová pracovní místa; EU v čele boje proti změně klimatu; Rozšíření prostoru pro cestování bez cestovních dokladů; Nižší účty za mobilní telefon díky eurotarifu; Rostoucí poptávka po volebních pozorovatelích EU; Dodavatelé energie si konkurují službami i cenami; Větší výběr a nižší ceny za letenky do USA; EU podporuje zdravější stravování; Dominantní společnosti nemohou omezovat spotřebitele ve výběru.

http://ec.europa.eu/snapshot2007/index_cs.htm



National VET Systems – Národní systémy odborného vzdělávání

eKnowVet je databáze Cedefopu, jejímž účelem je strukturovat a poskytovat informace o systémech odborného vzdělávání a přípravy v evropských zemích (členských státech EU a Islandu a Norsku). Databáze však stále ještě není úplná, ani průběžně aktualizovaná. (Spolehlivější informace najdete na www.eurydice.org.)

http://www.trainingvillage.gr/etv/Information_resources/NationalVet/



Liverpool – Evropské hlavní město kultury

Na webových stránkách připravených u této příležitosti se můžete virtuálně projít celým městem, zavzpomínat na začátky skupiny Beatles a seznámit se s kulturním programem na letošní slavný rok. <http://www.liverpool08.com>

Úschovna.cz

Digitální úschovna slouží jako místo pro dočasné uschování souborů a jejich následné vyzvednutí. Obsahem souborů mohou být například DOC dokumenty, obrázky, archivy programů či jakákoliv jiná objemná data. Po uložení souboru je na zadanou elektronickou adresu příjemce zaslán informační e-mail s návodem na vyzvednutí souborů. <http://www.uschovna.cz/>



Zážitky českého studenta ve Slovinsku

Najdete na jeho blogu (viz článek o mediální gramotnosti), který obsahuje zajímavé postřehy o Slovinsku, Slovincích a slovinštině. Pokud vám vadí používání nespisovné češtiny, tak se tam radši nedívejte.

<http://ljubljana.bretik.com/index.php>