

# z p r a v o d a j

XXI. ročník

6

2010

- 2 Editorial  
*Belgie předsedá EU, historie Brugg, 40 let BIBB, národní programy švédského gymnázia.*
- 3 Modernizace odborného vzdělávání 1  
*První kapitola čtvrté zprávy Cedefopu o výzkumu odborného vzdělávání ve zkráceném překladu.*
- 5 Vysokoškolské vzdělávání ve Švédsku  
*Základní myšlenky návrhu zákona „Znalosti bez hranic – vysoké školství v době globalizace“.*
- 7 Trendy v kvalitě života, 2003-2009  
*Výsledky evropských šetření kvality života – EQLS a jejich analýza.*
- 8 Od vzdělávací diplomacie k evropské vzdělávací politice  
*Vývoj evropské spolupráce ve vzdělávání od roku 1963 a vyhlídky do budoucna.*
- 11 Investice do vzdělávání v Německu  
*Kde jsou investice do vzdělávání nejdůležitější? Kdo by měl financovat vysokoškolské vzdělávání a proč? Jak si stojí Německo ve srovnání s ostatními státy OECD?*
- 13 Dokumenty EU o vzdělávání  
*Doplňky z poslední doby.*
- 14 Co nového v časopisech  
*European journal of vocational training, 2009, No. 47.*
- 15 Nové knihy v knihovně
- 15 Znovuobjevené knihy
- 16 Zajímavé internetové adresy  
*Evropské předsednictví; 40 let BIBB; Skolverket; Kulturní nebo kulturální?*

Příloha I/2010: Odborné vzdělávání ve Švédsku

# Editorial



Od 1. července se předsednictví EU ujímá Belgie, druhá z tria předsednických zemí – viz rubrika zajímavé internetové adresy. Logo tria již bylo v lednovém editoriale, Brusel je zřejmě nejznámější město EU, a proto jsme vybrali fotografii z Brugg, malebného starobylého městečka, které vstoupilo i do dějin odborného vzdělávání díky Bruggskému procesu (viz Zpravodaj 11/2002, kde je chybně uváděn jen

s jedním „g“). Bruggy si zachovaly svůj středověký ráz díky tomu, že koncem 15. století ztratily na významu. Ottův slovník naučný (1891) popisuje historii města takto: „ve středním věku středisko světového obchodu v sev. Evropě, známy byly již ve III. stol. po Kr. jako hrad pod jménem Brugh, v VII. století byly městem, jež v VIII. stol. bylo opevněno a stalo se sídlem hrabat flanderských. Již tehdy bylo velmi lidnato, nabylo velikých výsad obchodních, zvl. od té doby, kdy Balduin flanderský stal se (1204) císařem cařihradským. Ve XII. století bylo skladištěm měst v hansu sdružených a brzo proslulo továrnami na sukno, hedvábí a koberce. Pokus Filipa IV. francouzského zabráti Flandry a zrušiti výsady měst odrazilo nešporami bružskými (18. května 1302), kdy povražděno ve městě na 4000 Francouzův, a pak účinně přispělo k vítězství měst vlámských. XV. stol. bylo dobou nejskvělejšího rozkvětu města. V lednu 1430 Filip Dobrý založil tam řád zlatého rouna. Když Flandry dostaly se rodu Habsburskému, Bruggy vzepřely se a zajaly Maxmiliána I (1488), ale byly pokořeny, potrestány i následoval úpadek města. Vnitřní nepokoje a bouře otrásly blahobyt města, jeho přístavy ponenáhlu zanášely se pískem, a osud jeho rozhodnut byl náboženským pronásledováním ve stol. XVI., kdy veliký počet rodin vystěhoval se hlavně do Anglie a přenesl tam všechn svůj průmysl. Po dřívější slávě zbyla městu značná rozloha, počet a velikolepost budov veřejných.“

NÚOV letos slaví 60. výročí založení, jak už jsme psali minule. Historie Spolkového ústavu odborného vzdělávání – BIBB je teprve 40letá, důvody k oslavě však určitě má. Po celou dobu své existence se zabývá výzkumem odborného vzdělávání, který reaguje na současnou situaci a vytváří prognózy do budoucna. Spolupracuje přitom s mnoha dalšími zainteresovanými institucemi z oblasti vzdělávání a světa práce v Německu i v zahraničí. V současné době spolupracuje kromě členských států EU s těmito zeměmi: Austrálií, Brazílií, Čínou, Indií, Kanadou, Kolumbií, Koreou, Mexikem, Ruskem, Thajskem, Tureckem, Ukrajinou, USA a Vietnamem. Články o odborném vzdělávání v „exotických“ krajinách uveřejněné ve Zpravodaji často čerpají z časopisu, který BIBB vydává. Publikační činnost BIBB je velmi bohatá a vzhledem k velikosti Německa vycházejí publikace v relativně vysokých nákladech. K 40. výročí vydal knihu – viz rubrika Zajímavé internetové adresy.

Konečně se nám podařilo zpracovat přílohu Odborné vzdělávání ve Švédsku podle publikace vydané v loňském roce. Nštěstí reformovaný systém středoškolského vzdělávání vstoupí v platnost až v roce 2011, takže příloha stále ještě přináší aktuální informace. Střední školy, kterým se ve Švédsku říká gymnázia, nabízejí 17 národních programů, z nichž 4 jsou všeobecně vzdělávací a 13 je odborných. Zajímavé je, že programy jsou ve Švédsku uspořádány abecedně, zřejmě ve snaze nestavět některé z nich výše než druhé. Abecedně jsou uspořádány i ve všech třech jazykových mutacích publikace (EN, DE, FR), z níž jsme čerpali, a proto jsou v abecedním pořádku i v našem českém překladu na sedmé stránce přílohy.

AK

# Modernizace odborného vzdělávání 1

**V dubnovém Zpravodaji jsme psali o čtvrté zprávě Cedefopu o výzkumu odborného vzdělávání, která je věnována modernizaci odborného vzdělávání. Dnes přinášíme zkrácený překlad první kapitoly, která se zabývá úlohou lidského kapitálu v oblasti konkurenceschopnosti, produktivity a růstu.**

Schopnost země konkurovat ve světové ekonomice závisí na počínání podniků a na znalostní základně, tzn. na lidském a sociálním kapitálu a na schopnosti reformovat a inovovat.

## Politické pozadí

EU se v úsilí o zvýšení konkurenceschopnosti snaží přizpůsobit společnost a hospodářství strukturálním změnám, přesouvat pracovní příležitosti a prostředky do nově vznikajících odvětví a reagovat na měnící se požadavky na kvalifikace.

Významný podnět byl dán na zasedání Evropské rady v Lisabonu v roce 2000, kde byla zdůrazněna potřeba provést do roku 2010 velké hospodářské a sociální reformy jako součást strategie spojující konkurenceschopnost EU se sociální soudržností. Pro dosažení tohoto cíle je třeba:

- přejít ke znalostní ekonomice a společnosti urychlením strukturálních reforem;
- modernizovat evropský sociální model, investovat do lidí a bojovat proti sociálnímu vylučování.

Lisabonská agenda byla obnovena v roce 2005 (zasedání Rady EU, 2005). Rada stanovila tři prioritní oblasti: znalostní společnost, vnitřní trh a prostředí příznivé pro podnikání. Doporučila podstatné investice do výzkumu a vývoje a do vzdělávání a profesní přípravy.

Země pracovaly společně na splnění lisabonské agendy 2000 za pomoci otevřené metody koordinace a stanovily za účelem dosažení jejích cílů několik iniciativ, například:

- pracovní program Vzdělávání a profesní příprava 2010, který definoval společné úkoly a kritéria pro modernizaci evropských vzdělávacích systémů do roku 2010 (zasedání Rady EU, 2002);
- Kodaňský proces (Evropská komise, 2002)<sup>1</sup> volající po větší spolupráci v odborném vzdělávání a přípravě

(OVP). To zahrnuje evropskou dimenzi OVP; transparentnost, informace a poradenství; uznávání kompetencí a kvalifikací; zajišťování kvality; vzdělávání učitelů OVP;

- dohoda Rady pro vzdělávání (Evropská komise, 2003) o evropských kritériích pro zlepšování vzdělávacích systémů do roku 2010.<sup>2</sup> Kritéria se týkají: snížení počtu žáků odcházejících ze školy předčasně; zvýšení počtu absolventů vysokých škol v matematických, přírodovědných a technických oborech; zvýšení počtu absolventů středních škol; zvýšení čtenářské gramotnosti; zvýšení účasti dospělých na celoživotním vzdělávání a větší investice do lidských zdrojů.

## Ukazatele konkurenceschopnosti

Heterogenost členských států EU znesnadňuje zjišťování toho, jakých politických cílů již bylo dosaženo. Proto se používají některé vybrané ukazatele, které poskytují všeobecný obrázek o tom, jak si EU stojí ve srovnání se svými hlavními konkurenty, pokud jde o hospodářskou výkonnost a zaměstnanost; vědu, techniku a výzkum a vývoj; dosažené vzdělání a výkony žáků a studentů a výdaje na vzdělávání.

## Hospodářská výkonnost a zaměstnanost

### Produktivita a hospodářský růst

Hospodářská výkonnost je nejobvyklejším „tradičním“ důkazem konkurenceschopnosti. Hlavním obecným ukazatelem hospodářské výkonnosti na makroekonomické úrovni je hrubý domácí produkt (HDP), jeho růst a produktivita pracovních sil. HDP na hlavu je ukazatelem životní úrovně země a měřítkem její výkonnosti a konkurenceschopnosti. Výzkumy ukazují, že hospodářský růst je významně ovlivňován vzděláním obyvatelstva. Ukazuje se, že 1% nárůst v počtu žáků a studentů vede ke zvýšení HDP na hlavu od 1 do 3 %.

	AU	CA	CN	IN	JP	KR	RU	US	EU 24	Nejlepší 3 z EU
HDP na hlavu 2007, v tisících USD	43,3	43,3	2,5	1,0	34,3	20,0	9,1	45,3	9,1	LU: 105,2 IE: 58,9 DK: 57,2
Reálný růst HDP na hlavu 2006-07, v %	2,6	1,6	11,3	6,2	2,1	4,6	8,6	1,2	4,0	SK: 10,1 LT: 9,7 EE: 7,4
Produktivita práce 2007 HDP na zaměstnance na hodinu, v USD	41,3	39,3	4,2	3,1	31,6	21,6	16,6	46,0	34,5	LU: 60,8 FR: 48,5 BE: 47,5

Tabulka ukazuje HDP na hlavu v roce 2007 v monetárním vyjádření. Toto měření životní úrovně odhaluje, že EU v průměru zaostává za USA, Austrálií, Kanadou a Japonskem. Některé členské státy EU jsou však jasně nad průměrem. V hospodářském růstu v letech 2006-07 si EU vedla dobře (4 %), totéž platí pro produktivitu pracovních sil (34,5 USD za hodinu). Také zde jsou některé členské státy nejlepší na světě.

#### **Zaměstnanost a nezaměstnanost**

Růst zaměstnanosti ukazuje, jak dobře ekonomika převádí hospodářský růst, zvýšení produktivity a uspořádání pracovní doby do pracovních příležitostí. Vytváření pracovních míst závisí na mnoha faktorech, např. na právní a sociální infrastruktuře, podpoře podnikatelství, poptávce po výrobcích a službách, jejich kvalitě a ceně, a na dostupnosti pracovníků pro specifická zaměstnání a odvětví, v nichž zaměstnanost stoupá.

Růst zaměstnanosti v letech 2006-07 byl v EU v průměru slabý (2,1 %), nedostatečný růst zaměstnanosti však není jen evropským fenoménem. Byl stejně slabý v některých mimoevropských zemích, např. v Japonsku, Jižní Koreji a v USA.

Míra zaměstnanosti je ukazatelem schopnosti ekonomiky poskytnout pracovní příležitosti všem, kdo jsou schopni a ochotni pracovat a využívat své znalosti a kompetence. Lisabonská strategie stanovila, že do roku 2010 by mělo být dosaženo průměrné 70% míry zaměstnanosti. V roce 2005 překročilo tuto hranici jen několik států (průměrná míra činila 64 %) a EU má stále daleko k dosažení stanoveného cíle. Míra zaměstnanosti v Austrálii, Kanadě, Japonsku a v USA přesahuje 65 %.

Průměrná míra nezaměstnanosti v roce 2007 činila 6,5 %), jen v několika členských státech byla pod 5 %.

Míra nezaměstnanosti mládeže ukazuje, jak je země schopna integrovat mladé lidi a absolventy škol do trhu práce. Tento problém získává na významu v kontextu demografických změn, které nedovolují plýtvat lid-

skými zdroji. Navíc je obtížné a nákladné později napravovat nebo kompenzovat znevýhodnění, které člověk zažije v mládí, zvláště je-li nezaměstnanost mládeže dlouhodobá.

Míra nezaměstnanosti mládeže se v jednotlivých státech EU značně liší, v průměru je však velmi vysoká (18,3 % v 1. čtvrtletí 2009 a po mnoho let neklesá). Země s nejnižší mírou nezaměstnanosti mládeže v 1. čtvrtletí 2009 byly Nizozemsko (6 %), Dánsko (8,9 %) a Rakousko (9 %), s nejvyšší mírou Španělsko (33,6 %), Lotyšsko (28,2 %) a Itálie (24,9 %). Pro srovnání ČR (12,2 %). (Údaje v tomto odstavci jsou převzaty přímo z Eurostatu. AK)

#### **Přírodní vědy, technika, výzkum a vývoj a inovace**

Věda a technika jsou pro konkurenceschopnost země klíčové. Jsou úzce spojeny s inovacemi a nepřímo s kvalifikacemi, vzdělávacími příležitostmi a infrastrukturou podporující vědu.

Prostředky přidělované na výzkum a vývoj jsou jedním z nejsrozumitelnějších ukazatelů konkurenceschopnosti státu. Inovace jsou chápány jako hlavní prvek konkurenční výhody na světovém trhu ve střednědobém a dlouhodobém výhledu.

V roce 2006 vydávala EU na výzkum a vývoj v průměru 1,5 % z HDP; nejvíce Švédsko (3,7 %), Finsko (3,5 %) a Německo (2,5 %).

#### **Ukazatele vzdělávání**

##### **Ukazatele dosaženého vzdělání a výkonu**

Stupeň dosaženého vzdělání obyvatelstva je nejsrozumitelnějším indikátorem úrovně lidského kapitálu nahromaděného danou zemí. Jak ukazují výzkumy určovateli hospodářského růstu, přináší lidský kapitál spolu s výzkumem a vývojem značný ekonomický a sociální prospěch a je úzce spjat s hospodářským růstem, produktivitou a sociální soudržností. Podstatné snížení podílu lidí s nízkou kvalifikací patří mezi nejvyšší priority agendy vzdělávání a profesní přípravy EU.

	AU	CA	JP	KR	RU	US	EU	Nejlepší 3 z EU
<b>Nejvyšší dosažené vzdělání dospělé populace (25-64 let) v roce 2006 (%)</b>								
Základní vzdělání	33	14	-	23	11	12	31	CS: 10; EE: 12; SK: 13
Sekundární, postsekundární a terciární vzdělání dohromady	67	86	100	77	89	88	69	CS: 90; EE: 88; SK: 86
<b>Výsledky 15letých žáků (úroveň 3. a vyšší) na stupnici PISA (OECD) v roce 2006 (%)</b>								
Čtení	65,6	71,1	59,6	81,6	34,7	-	54,0	FI: 79,7; IE: 67,0; NL: 63,6
Matematika	66,5	70,6	68,1	76,1	46,3	45,9	55,0	FI: 79,7; NL: 69,6; EE: 66,1
Přírodní vědy	66,9	70,9	69,5	67,6	47,6	51,3	56,3	FI: 82,2; EE: 71,4

Zkratky názvů zemí použité v tomto článku: AU (Austrálie), CA (Kanada), CN (Čína), IN (Indie), JP (Japonsko); KR (Jižní Korea); RU (Rusko), US (Spojené státy americké). Země EU: BE (Belgie); CS (Česko); DK (Dánsko); EE (Estonsko); FI (Finsko); FR (Francie); LT (Litva); NL (Nizozemsko); SE (Švédsko); SK (Slovensko).

Tabulka ukazuje nejvyšší dosažené vzdělání obyvatelstva v produktivním věku (25-64 let) pro dvě hlavní úrovně vzdělání: základní (lidé s nízkou kvalifikací) a sekundární, postsekundární a terciární dohromady.

V průměru má EU téměř jednu třetinu lidí s nízkou kvalifikací, což není dobrý výsledek. Několik členských států však má 86 až 90 % obyvatelstva s ukončeným sekundárním nebo terciárním vzděláváním.

Výsledky žáků ve věku 15 let (PISA) ukazují, že několik členských států – Estonsko, Irsko, Nizozemsko a Finsko – patří mezi nejlepší ve čtení, matematice a přírodních vědách. Z dalších zemí světa si nejlépe vedou žáci v Austrálii, Kanadě, Japonsku a Jižní Koreji, zatímco USA a Rusko jsou v dolní části žebříčku. To kontrastuje s mírou formálního dosaženého vzdělání, kde jsou oba státy mezi nejlepšími na světě.

#### *Výdaje na vzdělávání, profesní přípravu a výzkum a vývoj*

Zvýšené výdaje na vzdělávání ještě nezaručují větší konkurenceschopnost, vyjadřují však ochotu země investovat do lidského kapitálu.

Průměr EU (5,2 % z HDP, z toho 1,2 % na sekundární vzdělávání včetně odborného) je počítán z celkových veřejných a soukromých výdajů na vzdělávání na všech stupních. Některé členské státy dávají na vzdělávání vyšší podíl z HDP: Dánsko 7,4 %, Švédsko 6,4 %, Slovinsko a Spojené království 6,2 %. Mimoevropské země přispívají v tomto pořadí: Korea 7,2 %, USA 7,1 %, Kanada 6,2 %, Austrálie 5,8 %, Japonsko 4,9 %, Rusko 3,8 %, Indie 2,9 a Čína 2,4 (u obou zemí pouze veřejné výdaje).

Žádný členský stát EU nedává na terciární vzdělávání více než 2 % z HDP; nejvíce Dánsko a Finsko 1,8 %, pak Polsko a Švédsko 1,6 %.

#### **Závěry**

Tato kapitola se zaměřovala na konkurenceschopnost ve vztahu k přechodu ke znalostní společnosti. Uvedené ukazatele je třeba interpretovat uvážlivě, protože neberou v úvahu specifické kulturní, historické a politické podmínky dané země. Mohou se také v průběhu doby měnit.

Zbývá ještě hodně otázek pro další výzkum: Proč jsou některé země v oblasti vzdělávání více „konkurenční“ než jiné? Jaká spojení existují mezi investicemi do lidského kapitálu – zejména do odborného vzdělávání a přípravy – a hospodářskou výkonností a zaměstnaností?

Jaké statistické údaje jsou potřebné pro konstruování lepších a promyšlenějších ukazatelů? Takové ukazatele by umožňovaly srovnávání mezi zeměmi a poskytovaly by doložitelné důkazy o mnohých aspektech znalostní ekonomiky. Politici činitelé by pak mohli lépe utvářet systémy vzdělávání a profesní přípravy, které zlepší sociální i ekonomickou konkurenceschopnost.

---

Anna Konopásková

---

<sup>1</sup> Revize Kodaňské deklarace z 30. listopadu 2002. Zpravodaj, 2005, příloha I, s. 1-4. Evropská spolupráce v odborném vzdělávání a přípravě. Zpravodaj, 2003, s. 15.

<sup>2</sup> Vzdělávání a profesní příprava 2010. Zpravodaj, 2003, č. 12, s. 3-4.

---

*Pramen: Modernising vocational education and training : fourth report on vocational education and training research in Europe: synthesis report. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2009. 151 p. ISBN 978-92-896-0574-8 [http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3043beta\\_en.pdf](http://www.cedefop.europa.eu/EN/Files/3043beta_en.pdf)*

---

## Vysokoškolské vzdělávání ve Švédsku

**V loňském roce vydala švédská vláda návrh zákona nazvaný Znalosti bez hranic – vysoké školství v době globalizace (*Gränslös kunskap – högskolan i globaliseringens tid*). Publikace má ve švédštině přes sto stran. Pro článek ve Zpravodaji jsme čerpali ze stručného shrnutí publikovaného v angličtině.**

#### **Internacionalizace vysokoškolského vzdělávání**

Globalizace školství je důležitá a pozitivní záležitost. Kvalitní vysokoškolské vzdělávání a výzkum jsou klíčové pro atraktivitu Švédska jako vzdělaného státu. Konkurence na mezinárodní úrovni s úspěšnými vysokými školami a větší mezinárodní mobilita studentů, učitelů a výzkumných pracovníků zvyšuje kvalitu vysokého školství. V odpověď na výzvy globalizace je třeba po-

skytnout vysokým školám co možná nejlepší podmínky k tomu, aby se rozvíjely podle svých vlastních představ jako svobodné, silné a mezinárodně konkurenceschopné instituce vzdělávání a výzkumu.

#### **Větší mobilita studentů**

Mezinárodní zkušenosti získané studenty pomáhají zvýšit kvalitu vzdělávání a také lépe připravit studenty pro profesní život a společnost. Globální mobilita stu-



dentů se v posledních letech prudce zvýšila. Počet švédských studentů studujících v zahraničí se však snížil. Je třeba podněcovat více studentů k účasti na výměnách s jinými zeměmi. Až dosud byla podpora výměn studentů s rozvíjejícími se ekonomikami mimo Evropu relativně omezená. Měly by proto být přiděleny zvláštní fondy na založení stipendijních programů na podporu výměn s těmito zeměmi. Vláda odhaduje, že v letech 2010 až 2011 by pro tento účel mělo být vyhrazeno 10 milionů švédských korun.

### Větší mobilita učitelů

Mezinárodní mobilita učitelů má velký význam pro internacionalizaci vysokoškolského vzdělávání. Vyučováním a výzkumem v jiných zemích získávají učitelé cenné kontakty a znalosti o školském prostředí a kultuře v jiných zemích. To může přispět k novému poznání a k internacionalizaci vzdělávání v rodné zemi učitele. Důležitý je i význam učitelů jako vzorů a zdrojů inspirace pro studenty. Výměny učitelů přispívají k zajišťování kvality studentských výměn a usnadňují udělování kreditů za výměnné studium. Vláda má proto v úmyslu přidělit vysokým školám zvláštní prostředky na podněcování větší mobility učitelů. Vláda odhaduje, že v letech 2010 až 2011 by pro tento účel mělo být vyhrazeno 20 milionů švédských korun.

### Společný diplom

Budou-li mít švédské vysoké školy příležitost blíže spolupracovat s nejlepšími vzdělávacími institucemi v Evropě i mimo ni, vytvoří se podmínky pro silné a kvalitní vzdělávací programy, které budou atraktivní v mezinárodním měřítku. Navrhované legislativní změny budou vysokým školám umožňovat udílení společných diplomů s jednou nebo více švédskými nebo zahraničními institucemi. Švédští studenti studující v zahraničí dosud neměli jistotu v tom, do jaké míry se jim kredit za studium v cizině započítá doma. Možnost udílet společné diplomy je jedním z několika způsobů řešení tohoto problému.

### Obraz švédského vysokého školství v zahraničí



Švédský institut ve Francii (*l'Institut suédois*)

V zájmu hospodářského růstu a zaměstnanosti by Švédsko mělo být atraktivní pro dobré studenty, učitele a výzkumné pracovníky. Proto je třeba zlepšit marketing švédského vysokého školství ve světě. Prvním krokem k tomu je posílení mandátu Švédského institutu (*Svenska institutet* – SI)<sup>1</sup> tak, aby mohl propagovat švédské vysoké školství a výzkum v jiných zemích. V letech 2010 až 2011 by pro tento účel měly být vyhrazeny 4 miliony švédských korun. Druhým krokem by mělo být vytvoření a koordinování zahraničních služeb pro analýzu prostředí (*environmental scanning*) a propagaci v oblasti vzdělávání, výzkumu a inovací tak, aby švédské aktivity v této oblasti byly efektivnější.

### Studium a poplatky

Internacionalizované švédské vysoké školství by mělo mít dlouhodobě prospěch ze zavedení poplatků za studium, které by platili studenti ze zemí mimo EU, EHP a Švýcarsko. Vláda s tím do budoucna počítá.

### Rychlejší cesta na trh práce pro lidi se zahraniční kvalifikací

Lidé s vyšším vzděláním jsou pro švédské hospodářství cenní a potřební. Uchazeči se zahraničními kvalifikacemi a dobrými profesními znalostmi však mají cestu na trh práce složitější v důsledku nedostatečné koordinace. Často jsou nuceni postupovat oklikou přes obecní vzdělávání dospělých a doplňující vysokoškolské studium. Návrh zákona představuje různé možnosti lepší koordinace hodnocení zahraničního vysokoškolského vzdělávání mezi vládními orgány, které to v současnosti mají za úkol. Hlavně je důležité mít jasnou, právně zaručenou a efektivní cestu pro kvalifikovaný zdravotnický personál ze třetích zemí a tyto lidé by měli mít více příležitostí k tomu, aby si mohli doplnit své kvalifikace ve vysokoškolském vzdělávání. Doškolení ve vysokoškolském vzdělávání by proto mělo být rozšířeno tak, aby pokrývalo většinu zdravotnických profesí, za které odpovídá Sociální správa (*Socialstyrelsen*).<sup>2</sup>

---

Anna Konopásková

---

<sup>1</sup> <http://www.si.se/English/>

<sup>2</sup> <http://www.socialstyrelsen.se/english>

---

Pramen: *Knowledge without borders - higher education in the era of globalisation. Fact sheet. Ministry of Education and Research. April 2009.*

<http://www.sweden.gov.se/sb/d/11862/a/124195>

# Trendy v kvalitě života, 2003-2009

**Evropská šetření kvality života (EQLS), která provádí Eurofound, se konala ve třech vlnách. První proběhla v roce 2003 před přistoupením 10 nových členských států. Druhá byla uskutečněna v roce 2007 a třetí v roce 2009 v rámci standardního šetření Eurobarometru. Tato šetření umožnila určit trendy v kvalitě života Evropanů.**

## První fáze: stabilita a pozitivní změny

V letech 2003-2007 zůstávala kvalita života v EU jako celku relativně stabilní, i když došlo k několika malým pozitivním změnám, např. se zvýšila spokojenost s kvalitou některých veřejných služeb. Země, které se připojily k EU v roce 2004, zažívaly výraznější zlepšení celkové kvality života, bydlení, životní úrovně a veřejných služeb. Např. občané Slovenska uváděli v roce 2003 míru spokojenosti s životní úrovní ve výši 5,1 bodů z 10bodové stupnice; v roce 2007 to bylo již 6,7 bodů. (Hodnocení kvality života v Bulharsku a Rumunsku po přistoupení k EU v roce 2007 vykazovalo menší vzestup.) V linii se zvýšením spokojenosti vzrostl v nových členských státech i objektivnější ukazatel blahobytu – schopnost vystačit s příjmem – v 15 původních zemích EU zůstal stejný.

## Druhá fáze: pokles spokojenosti a materiálního blahobytu

V roce 2009 se u většiny Evropanů projevil všeobecný pokles spokojenosti s životem (*life satisfaction*) ve srovnání s rokem 2007. U 12 nových členských států byl pokles výraznější (o 6 %) než v 15 starých zemích (3 %). Zvláště se to projevilo u občanů starších 65 let a u lidí, pro které bylo obtížné vyjít s příjmem. Největší pokles spokojenosti byl zaznamenán v Estonsku, Bulharsku, Lotyšsku a Rumunsku, ve Francii a na Maltě. Zatímco v letech 2003-2007 vzrostla spokojenost s životní úrovní (*satisfaction with standard of living*) ve 12 nových členských státech o 9 %, v letech 2007-2009 poklesla o 6 %. Opět to byli starší lidé z 12 nových členských států, kteří pociťovali největší pokles. Podle zemí zažili největší ztrátu spokojenosti s životní úrovní obyvatelé Lotyšska, Malty, Rumunska, Francie a Portugalska.

Úroveň materiálního blahobytu v tomto období také prudce poklesla. Koncem roku 2009 zažily Lotyšsko, Litva a Irsko nejprudší pokles hospodářské aktivity, o víc než 10 %, a v těchto zemích plus v Estonsku a Španělsku se prudce zvýšila nezaměstnanost. Domácnosti v těchto zemích (a v Řecku) vykazovaly, že vyjít s příjmem bylo v roce 2009 značně obtížnější než v roce 2007. Například v Irsku v roce 2007 uváděla 4 % domácností, že je pro ně „obtížné“ nebo „velmi obtížné“ vystačit s příjmy, v roce 2009 už to bylo 9 %.

Postavení některých zemí, zejména Polska, se však v tomto období zlepšilo. V roce 2007 mělo problémy s nedostatečnými příjmy 24 % polských domácností – v roce 2009 jen 17 %. Podobná zlepšení byla zaznamenána v Rumunsku, na Slovensku, v Belgii a ve Spojeném království.

## Zvýšení sociálního napětí a pokles důvěry

Téměř ve všech zemích Evropy se v letech 2007 a 2009 zvýšilo napětí ve společnosti a poklesla důvěra ve státní instituce. Od roku 2007 počet domácností, které pociťovaly značné napětí mezi etnickými skupinami, vzrostl o 7 % a podobně se zvýšil počet těch, které pociťovaly napětí mezi bohatými a chudými (o 8 %). Celoevropský průměr však zastírá větší změny na národní úrovni. Zatímco v roce 2007 vnímalo napětí mezi rasovými a etnickými skupinami 22 % slovenských domácností, v roce 2009 už to bylo 58 % domácností. Prudký nárůst v tomto směru byl zaznamenán i na Maltě, v Dánsku a v Maďarsku. Vnímání napětí mezi bohatými a chudými se zvýšilo v letech 2007 až 2009 téměř ve všech zemích, v některých (Malta, Estonsko, Slovinsko, Slovensko) až o 10 nebo více procent.

Navíc byla od roku 2007 prudce narušena důvěra Evropanů v jejich národní instituce: průměrná míra důvěry ve vládu a parlament klesla ze 4,6 na 4,1 bodu, tzn. o 11 %. Situace je nejhroší v několika zemích, kde je pokles důvěry ve vládu nejvýraznější: v Irsku, Španělsku, Rumunsku, Lotyšsku a v Řecku, v nichž se pokles důvěry pohybuje od 22 % do 33 %. Nejprudší pokles byl zaznamenán u starších lidí v nových členských státech a mezi těmi, kdo nevystačí s příjmy.

Na úrovni EU a jednotlivých států pokračuje snaha o zajištění sociálního a hospodářského rozvoje zejména v *Evropském roce potírání chudoby a sociálního vylučování*, trendy, které ukazují další vlny EQLS, však potvrzují, že zdaleka není vyhráno.

AK

*Pramen: Robert, Anderson. Getting better all the time? Trends in quality of life, 2003–2009. Foundation Focus, June 2010, No. 8, p. 10-11.*

<http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2010/26/en/2/EF1026EN.pdf>

# Od vzdělávací diplomacie k evropské vzdělávací politice

**Historii evropské spolupráce ve vzdělávání jsme se ve Zpravodaji již několikrát věnovali, článek zpracovaný v BIBB však přináší ucelený přehled doplněný hodnotícím komentářem, a proto jsme se rozhodli zprostředkovat ho i našim čtenářům.**

Evropská spolupráce ve vzdělávání za sebou nechala fázi vzdělávací diplomacie bez následků – závěry a doporučení zůstávaly bez účinků na národní vzdělávací politiku. Bezprostřední účinnost vzdělávací politiky EU na specifickou strukturu vzdělávacích systémů a obsahy vzdělávání je omezená dosud. Příspěvek nastiňuje genezi a hlavní linie vývoje evropské spolupráce ve vzdělávání. I když jejími hlavními hnacími silami jsou globalizace a vývoj evropských trhů práce, v uplynulých letech zároveň získala na samostatnosti.

## **1963-1984: Evropa v zemi nikoho pokud jde o vzdělávací politiku**

Evropské smlouvy předpokládaly od začátku ustanovení týkající se odborného vzdělávání (článek 128). Rada v roce 1963 schválila na základě článku 128 *Všeobecné zásady pro provádění politiky odborného vzdělávání*, které představovaly pro politiku vzdělávání první programový dokument. Tento právní základ však zůstal dlouhou dobu bez účinku. Teprve začátkem 70. let se přikročilo k evropské spolupráci ve vzdělávání. V roce 1972 se ve Florencii dohodlo zřízení Evropského univerzitního institutu (*European University Institute* – EUI) a v roce 1975 byl založen Cedefop. V roce 1976 rada schválila společný akční program v oblasti vzdělávání. Neprobíhaly však významné aktivity a nebyl přidělen rozpočet. V období mezi listopadem 1978 a červnem 1980 spolupráce zcela ustala: Dánsko bojkotovalo schůze Rady vzhledem k chybějícím právním podkladům pro evropské aktivity v oblasti vzdělávání. Ve středu zájmu byla agrární a celní politika a politika zahraničního obchodu. ES se v té době nedostalo dále než k zóně volného obchodu se strukturálně politickými kompenzačními mechanismy.

## **1985-1999: Etablování a strategické zaměření vzdělávacích programů EU**

Začátkem nové fáze spolupráce v politice vzdělávání bylo schválení prvních akčních programů EU v oblasti vzdělávání Comett a Erasmus. Spíše zásluhou technologické a hospodářské politiky, než politiků ve školství.

### ***Posílit evropskou konkurenceschopnost***

80. léta byla určována debatou o *euroskleróze*. Evropa viděla, že je konfrontována s „pacifickou výzvou“. Tím

byl míněn zvláště vzestup Japonska na pozici druhé největší ekonomiky světa a jeho výrazná technologická výkonnost. Na denním pořádku byly veřejné diskuse o konkurenceschopnosti Evropy. V roce 1984 Evropská rada ve Fontainebleau vypracovala závěry, které postupně vedly k novému směřování Evropy.

První byla nově zaměřená politika týkající se výzkumu a technologií. V roce 1983 EU vstoupila s výzkumným programem IT Esprit na nové území. Byl to první velký evropský výzkumný program zařazený do prvního rámcového výzkumného programu 1983 – 1987. Začala diskuse o *Evropském technologickém společenství*. Akční programy EU v oblasti vzdělávání, jako Comett (Spolupráce vysoká škola – hospodářství) a Erasmus (vysokoškolské vzdělávání a mobilita) cílily na průsečík výzkumu, vědy a inovací. Program Comett měl doplňovat již stávající iniciativy Společenství v oblasti výzkumu a vývoje, zvláště programy Esprit, Race a Brite.

Průlomem v oblasti vzdělávání tedy předcházely počáteční impuls v oblasti výzkumu. Věda je spojovacím článkem mezi výzkumem a vzděláváním.

Druhou hnací silou rozvoje evropské spolupráce ve vzdělávání představovalo dokončení vnitřního trhu, a zvláště vytvoření evropského trhu práce. Společný trh je – vedle hospodářské politiky týkající se průmyslu a zemědělství – *raison d'être* EU. Evropská komise v roce 1988 předložila v souvislosti s globálním vývojem takzvanou zprávu Cecchini o hospodářských účincích realizace vnitřního trhu plánovaného na rok 1992. Zpráva prognózovala konkurenční přednosti a dlouhodobý hospodářský růst. Při odbourání všech překážek se dalo dosáhnout značných úspor v nákladech. Výsledkem toho byly nižší spotřební ceny, vyšší hospodářský růst a vytvoření přinejmenším 1,8 milionu pracovních míst během několika let.

### ***Nové formulování právních podkladů pro všeobecné a odborné vzdělávání***

Přijetím článku 126 (všeobecné vzdělávání) a 127 (odborné vzdělávání) bylo ve smlouvě z Maastrichtu dokončeno to, co se již od poloviny 80. let v praxi provádělo prostřednictvím schvalování akčních programů v oblasti vzdělávání: rozšiřování aktivit EU přes úzké



hranice platné smlouvy. EU získala explicitní, avšak silně vymezené kompetence v oblasti všeobecného a odborného vzdělávání. Kvůli významu odborného vzdělávání pro vnitřní trh a hospodářský a sociální rozvoj byly kompetence EU v této oblasti definovány ve větším rozsahu.

#### Hlavní cíle EU pro odborné vzdělávání

- podpora mobility,
- podpora spolupráce vzdělávacích zařízení a podniků,
- podpora výměny zkušeností,
- usnadnění přizpůsobování se změnám průmyslových procesů,
- zlepšení profesního začleňování a dalšího vzdělávání,
- usnadnění přístupu k odbornému vzdělávání.

Dosah smluv EU ohledně přístupu občanů členských států ke vzdělávání a profesní přípravě byl od začátku 80. let posílen řadou rozsudků Evropského soudního dvora. Nejznámější se stal tzv. *případ Gravier*, kde se jednalo o přípustnost doplňkových poplatků pro studující z ostatních států EU na jedné belgické vysoké škole. Přístup k profesní přípravě přitom zahrnuje i vysokoškolský systém. Prostřednictvím rozsudků Evropského soudního dvora přístup již není bezprostředně spojen se statutem zaměstnance, nýbrž zahrnuje také ty, kteří jdou do jiného členského státu s cílem získání kvalifikace. Tuto pozici Evropský soudní dvůr posílil ve svém rozsudku o přístupu občanů EU na vysoké školy v Rakousku, což vedlo k velkým praktickým potížím způsobeným návalem studentů, zvláště Němců, oprávněných ke studiu.

V roce 1996 Evropská komise zveřejnila zelenou knihu *Mobilita*, o rok později bílou knihu *K Evropě znalostí*. Oba dokumenty měly strategický význam. Připravily následující fázi evropské spolupráce ve vzdělávání; byl definován cíl *Evropského vzdělávacího prostoru*.

#### 1999-2008: Boloňa, Kodaň, Pracovní program 2010 a rozšiřování vzdělávacích programů

##### *Boloňa, Kodaň, Lisabon*

Boloňskou deklarací (Boloňa 1999) začíná fáze, kdy evropská spolupráce ve vzdělávání má poprvé zpětné strukturální účinky na vzdělávací systémy. Přitom Boloňa by nebyla myslitelná bez úspěchu programu Erasmus, který podporoval akademickou mobilitu a spolupráci vysokých škol v Evropě kvantitativně a kvalitativně. Boloňská deklarace má pokračování v Kodaňské deklaraci (2002) a v následujících konferencích v Maastrichtu (2004) a Helsinkách (2006). Deklarace Evropské rady z Lisabonu (2000) značně zvyšuje hodnotu vzdělávací politiky v rámci EU, protože říká, že EU se má stát: „nejkonkurenčnější a nejdynamičtější

znalostní ekonomikou světa, schopnou udržitelného hospodářského růstu, s větším počtem lepších pracovních příležitostí a větší sociální soudržností.“

Všechny důležité iniciativy ve vzdělávací politice na evropské úrovni jsou úzce spojeny s tematikou evropského trhu práce a globalizací. V roce 2002 Evropská komise konstatovala, že relativně malý rozsah mobility zaměstnanců v EU je jedním z hlavních důvodů toho, proč Evropa pokulhává za USA, pokud jde o dlouhodobou míru zaměstnanosti. Proto je naléhavě nutné zaměřit pozornost na usnadnění geografické i profesní mobility pro všechny zaměstnance. Mobilita na evropském trhu práce se ve velké míře omezila na zaměstnance s vysokou kvalifikací. Nástroje a cíle dohodnuté v oblasti vzdělávání tuto prioritu velmi dobře odrážejí. V tomto směru je klíčovým prvkem evropský vzdělávací prostor s transparentními a kompatibilními strukturami kvalifikací. Úspěšný Boloňský proces funguje jako vzor, protože v Německu se po desetiletích stagnace poprvé prosadila reforma studijních struktur. Jak Evropský rámec kvalifikací (EQF), tak Evropský systém kreditů pro odborné vzdělávání a přípravu (ECVET) jsou v první řadě nastavením výhybek pro evropský vzdělávací prostor. To zdůrazňuje velká podpora mobility a zaměření inovačních projektů v programu Celoživotní vzdělávání. Projekt Evropského rámce kvalifikací je přitom třeba chápat v kontextu neúspěchu dosavadních snah o transparentní uspořádání kvalifikací získaných v celé Evropě.

#### *Přebudování vzdělávacích programů*

Rozvoj spolupráce ve vzdělávání je provázen novým zaměřením vzdělávacích programů EU. Od roku 2007 jsou dosud oddělené programy pro všeobecné a odborné vzdělávání sloučeny v programu Celoživotní vzdělávání. S tím je spojeno i postupné zvyšování rozpočtu EU pro všeobecné a odborné vzdělávání. V roce 2010 bude zřejmě poprvé překročena částka jedné miliardy eur, přičemž je třeba brát zřetel na postupné rozšíření EU z dvanácti na sedmadvacet členských států.

Rozpočet EU se v poměru k výdajům členských států jeví jako bezvýznamný. Podpora EU však zpravidla předpokládá infrastrukturu školství financovanou členskými státy, a proto použité prostředky mají relativně vysokou řídicí účinnost. Zpravidla však nezahrnují žádné nebo jen nepatrné výdaje na infrastrukturu školství, často vyžadují společné národní financování a jsou časově omezené.

#### **Nové (samo) řídicí formy a nástroje**

##### *Indikátory a kritéria*

Novým nástrojem v evropské spolupráci ve vzdělávání je dohoda o indikátorech a kritériích. Ministři školství

se v květnu 2003 ve společném Pracovním programu 2010 poprvé dohodli na 29 indikátorech a 5 kritériích. V roce 2005 položila Rada Evropské unie v závěrech základ pro další rozvoj indikátorů. V současné době jsou relevantní tato kritéria: Do roku 2010

- má podíl žáků, kteří předčasně opouštějí školu, činit méně než 10 %;
- se má podíl 15letých se špatnými výsledky ve čtenářské gramotnosti snížit ve srovnání s rokem 2000 alespoň o 20 %;
- má alespoň 85 % dvaadvacetiletých mít ukončeno vyšší sekundární vzdělání;
- se má celkový počet absolventů studia matematiky, přírodních věd a techniky zvýšit alespoň o 15 %;
- má průměrná míra účasti dospělé populace v produktivním věku (25-64 let) v celoživotním vzdělávání činit přinejmenším 12,5 %.

O ostatních kritériích se diskutuje v souvislosti s pokračováním pracovního programu, ale také s ostatními politickými procesy. Tím Evropská komise dostává národní vzdělávací politiku pod legitimní tlak. Dosud často neúčinné apely získávají na síle, jsou-li spojeny s indikátory a kritérii.

#### *Nové mechanismy utváření vůle*

Boloňská deklarace byla schválena mimo struktury EU v rámci mezivládní spolupráce. Kodaňská deklarace sleduje podobný model a kromě vlád členských států EU zapojuje i sociální partnery. To znamená, že obě deklarace nejsou rozhodnutím EU a jejích grémií, nezúčastnil se na nich ani Evropský parlament. Je pozoruhodné, že se tyto závěry staly ústředním základem vzdělávací politiky EU. EU ve svých smlouvách nemá potřebné kompetence ke schválení například Boloňské deklarace. Toto je případ i velkého počtu jiných témat týkajících se vzdělávání. Členské státy se dorozumívají o ústředních aktivitách a cílech evropské spolupráce ve vzdělávání mimo rámec evropských kompetencí, ale zčásti pomocí grémií EU. O společném pracovním programu 2010 ministrů školství EU, který rovněž zahrnuje oblasti mimo kompetence EU, se konaly porady v grémiích EU. Tato forma rozhodování je označovaná jako *otevřená metoda koordinace*. Evropská spolupráce ve vzdělávání proto bude v budoucnu fakticky přesahovat základní kompetence EU, aniž by však přizpůsobovala základ smlouvy EU. To v minulých letech vedlo k rozšiřování tematického spektra.

#### **Perspektivy a hranice spolupráce EU ve vzdělávání**

Ústředními evropskými poli jednání budou dlouhodobě oblasti, které mohou přispívat k vytváření evropského trhu práce. Lze počítat s dalším navýšením peněz na podporu přeshraniční mobility. Vzhledem k probíhající-

cím přípravám na přepracování střednědobého plánování financí EU od roku 2013 lze navíc očekávat posun v rozpočtu EU ve prospěch vzdělávání a výzkumu. Prostředky z rozpočtu EU pro vzdělávání tedy porostou i v budoucnu. Komise bude dále podporovat realizaci EQF, ECVET a Evropského systému přenosu kreditů (ECTS) a bude pracovat na spojení systémů ECVET a ECTS. Indikátory a kritéria budou přispívat k nepřímé změně vzdělávací politiky. Dají podnět ke kvalitativní změně vzdělávací politiky v členských státech. Aktéry této politiky budou nadále členské státy.

#### **Formy vytváření vůle a rozhodování**

K mezivládní spolupráci patří mimo jiné oblasti politiky EU, v nichž si členské státy udržely svá výsostná práva, cíle se mohou uskutečňovat jenom prostřednictvím mezistátní spolupráce vlád členských zemí a všechna opatření a dohody se uskutečňují na základě smluv podle mezinárodního práva.

Otevřená metoda koordinace je forma jednání Evropského společenství, se kterou Evropské společenství může vyvíjet politickou činnost mimo své kompetence ke stanovení práva přiznaného Smlouvou Evropského společenství. Metoda byla poprvé vytvořena v 90. letech v souvislosti s iniciativami zaměřenými na strategii evropské zaměstnanosti. Článek 137 Smlouvy ES poskytuje od roku 2003 dodatečně vytvořený právní základ. Základními nástroji otevřené metody koordinace jsou nezávazná doporučení a směrnice Komise členským státům, indikátory a kritéria. Otevřená metoda koordinace má svůj původ v Lisabonském procesu, poprvé byla použita v oblasti politiky zaměstnanosti a později byla mimo jiné rozšířena i na spolupráci ve vzdělávání.

Vývoj v posledních deseti letech také skrývá šanci. Navzdory dominanci nazírání z úhlu politiky trhu práce a hospodářské politiky se postupně v politické agendě objevují ve vzdělávání sociálnější témata. Otázky rovnosti šancí, dostupnosti a kvality ve vzdělávacím systému sahají daleko za pozice zájmů hospodářské politiky. Politika vzdělávání se tedy může rozvíjet samostatněji než dosud. Velký počet německých příspěvků k evropské politice odborného vzdělávání chápe evropskou vzdělávací politiku jako útok na národní vzdělávací struktury. Požaduje se lepší zastupování zájmů duálního systému v Bruselu, evropský rozvoj se v nejlepším případě pokládá za výzvu. Tento způsob vidění je po právní stránce ovlivňován převážně institucionálně. Vsugerovává konkurenci vzdělávacích systémů na evropské úrovni, zvláště mezi německým duálním systémem a anglosaským modelem. *Skrýtá agenda* Komise EU zahrnuje harmonizaci vzdělávacích systémů v Evropě a upřednostňovanou podporu posky-

tovatelů vzdělávání. To není doloženo analýzou evropské spolupráce ve vzdělávání. Evropská politika vzdělávání je určovaná výzvou evropského trhu práce a globalizací, ne však upřednostňováním jednotlivých vzdělávacích systémů nebo konceptů. Výše popsané stanovisko brání pohledu na nejdůležitější výzvu: zvýšit hodnotu a kvalitu vzdělávání do té míry, aby Evropa mohla jako společnost založená na vědě obstát v globálním

prostředí. Mnoho států v EU to již poznalo. Je třeba si přát, aby to platilo i pro Německo.

Přeložila Jana Šatopletová

*Pramen: FAHLE, Klaus. Von der Bildungsdiplomatie zur europäischen Bildungspolitik : Trends und Entwicklungen der Bildungszusammenarbeit in Europa. BWP, 2008, Nr. 5, S. 5-9.*

## Investice do vzdělávání v Německu

**Stav vzdělávání v národní ekonomice má pozitivní účinky na míru blahobytu. Úroveň vzdělání koreluje se zdravím, existují pozitivní vlivy na společenskou soudržnost a akceptování tržně hospodářského a demokratického řádu. Z ekonomického pohledu hraje význačnou roli působení investic do vzdělávání na hospodářský růst. Na otevřeném kapitálovém trhu je pro příliv a odliv reálného kapitálu rozhodující především úroveň lidského kapitálu.**

Pro technologickou výkonnost ekonomiky je zvláště důležitý dostatečný počet absolventů takzvaných oborů MINT (matematika, informatika, přírodní vědy a technika)<sup>1</sup>. Četné studie dokládají význam technického lidského kapitálu pro růst a konkurenceschopnost ekonomiky. Technologický pokrok v průmyslovém sektoru umožňuje souhra výrobních možností a vysoce kvalifikovaných pracovníků. V oblasti práce náročné na znalosti nelze pracovníky libovolně nahrazovat, protože záleží na tom, aby měli specifické kvalifikace.

Větší podíl pracovníků s vyšším formálním ukončeným vzděláním osvědčeným diplomem<sup>2</sup> může pozitivně ovlivňovat hospodářský růst, nesmí ho však být dosaženo za cenu snížení požadavků, a tím na úkor výpovědní síly a kvality diplomů<sup>2</sup>. Současný stav vzdělanosti obyvatel se často měří na základě průměrných let, která strávili ve škole. V podílu obyvatel s terciárním vzděláním jsou zahrnuti absolventi vysokých škol i osoby s mistrovským a technickým vzděláním či jiným rovnocenným ukončeným vzděláním.

Ústav německého hospodářství (IW) v Kolíně tyto proměnné v rámci indexu lidského kapitálu sleduje a normuje na stupnici 0-100. Při existenci formálních diplomů dosahuje zvláště dobrých hodnot Japonsko, Švýcarsko a Německo, na opačném konci je Itálie, Turecko a Portugalsko. Německo se s hodnotou 78 bodů umístilo značně nad průměrem 26 sledovaných zemí, který činí 57 bodů. (*ČR má asi 65 bodů.*) Tento výsledek se odvozuje od vysokého podílu osob minimálně s ukončenou profesní přípravou.

Na první pohled to vypadá, že je obyvatelstvo v Německu v současné době dobře vybaveno formál-

ním vzděláním. Sledujeme-li však změnu stavu lidského kapitálu za posledních 10 let zjistíme, že od měření v roce 1994 se některé ostatní země OECD značně zlepšily, zatímco situace v Německu se změnila jen málo. V důsledku toho některé země Německo rychle dohánějí. Vyšší pracovní náklady by se v tomto případě již nemohly vyrovnávat vyšší kvalifikací. Přinejmenším z relativního pohledu se Německo během posledního desetiletí oproti ostatním zemím OECD zhoršilo.

### Důvody relativního propadu Německa

Příčinou může být ubývající rendita (návrtnost) vzdělávání či chybějící kompetence nebo podfinancování či špatné financování vzdělávacího systému.

### Ubývající rendita vzdělávání či chybějící kompetence?

Dynamika investic do vzdělávání je nepatrná. To může spočívat v tom, že návratnost vzdělávání – tedy podnět k investování do lidského kapitálu – je příliš malá, nebo nedostatek kompetencí žáků vede k příliš malým investicím. Odpověď lze zjistit porovnáním rentity dalšího roku ve vzdělávání s rentitou na kapitálovém trhu. Pro žáky s malými kompetencemi je optimální volbou kratší vzdělávání po povinné školní docházce. Pro žáky s vyššími kompetencemi je optimální delší, například univerzitní studium. Hraniční produkt je u žáků s vysokou kompetencí při stejném počtu školních let vyšší, protože se za stejnou dobu ve studiu dostanou dále a mají menší náklady ztracené příležitosti (*opportunity cost*) ve formě trpění při učení.

V mezinárodním srovnávání je rendita vzdělávání v Německu spíše průměrná, ve Skandinávii spíše nižší, v anglosaských státech spíše vyšší. Od roku 1994

stoupala průměrná rendita ukončeného vzdělání jak u vyšších odborných diplomů<sup>2</sup>, tak u absolvování vysokoškolského studia. Důvodem malé dynamiky v investování do vlastního vzdělání je nejspíš fakt, že velký počet žáků nemá vhodnou míru kompetencí pro rentabilní investice do dalšího vzdělávání.

Pro toto vysvětlení hovoří výsledky studie PISA, podle které každý pátý žák nepřesáhne nejnižší kompetenční stupeň. Zvláštní problém představují v této souvislosti osoby s migračním zázemím. Jejich ukončené vzdělání je na výrazně nižší úrovni než vzdělání osob narozených v Německu. Nízká úroveň vzdělání imigrantů se projevuje i u dalších generací. Na základě testů studie PISA se ukazuje, že téměř polovina mladistvých migrantů druhé generace vykazuje značné nedostatky ve čtení. Investice do dalšího studia se proto často nevyplácejí.

Pomocí kvantitativního a kvalitativního rozšiřování podpory v raném dětství lze podporovat více dětí než dosud, protože se sníží silná závislost mezi rodinným původem a úspěchem ve vzdělávání a zároveň se přispěje k větší spravedlnosti ve startovních šancích. Německo s tím začalo příliš pozdě, a proto zaostalo za zeměmi s lépe vybudovanou učební infrastrukturou pro malé děti. Různé empirické průzkumy ukazují, že vzdělávání v raném dětství má značně pozitivní vliv na stav vzdělání dětí z vrstev vzdálených vzdělávání. Pravděpodobnost, že místo hlavní školy budou navštěvovat reálnou školu nebo gymnázium, stoupá u migrantů z 21,3 na 51,4 %, když navštěvovali mateřskou školu. Jistě hraje roli i včas osvojená znalost němčiny.

V rámci studie IGLU bylo zjištěno, že děti dělníků vykazují výrazně lepší čtecí kompetence, pokud navštěvovaly mateřskou školu déle než rok.

Také studie z ostatních zemí ukazují, že vzdělávání dětí v raném věku má výrazné účinky právě na děti ze znevýhodněných domácností. Při adekvátní podpoře v raném věku stoupá podíl znevýhodněných dětí, které absolvují závěrečné zkoušky na středním stupni, ze 41 % na 66 %. Dále se v tomto okruhu osob snižuje podíl těch, kteří později pobírají sociální pomoc nebo se dostanou do konfliktu se zákonem. K pozitivním efektům mohou vést i investice do pozdějšího zvyšování kvalifikace, zde jsou však ve srovnání s podporou dětí v raném věku náklady vyšší zhruba o 35 %.

Větší angažovanost státu v oblasti výchovy v raném věku zvyšuje úroveň kompetencí a formálního vzdělání zvláště dětí z domácností vzdálených vzdělávání. Tyto sociálně slabé domácnosti nemohou do vzdělávání dětí dostatečně investovat. Státu se více vyplatí investovat do včasného vzdělávání místo do pozdějších (nápravných) vzdělávacích kurzů.

V Německu však děti z vrstev vzdálených vzdělávání navštěvují mateřskou školu méně než ostatní děti. Podobné výsledky se ukazují, sleduje-li se souvislost mezi migračním zázemím rodičů a navštěvováním mateřské školy. Reformy v oblasti vzdělávání dětí v raném věku by se na tento problém měly zaměřit.

### *Podfinancování nebo špatné financování vzdělávacího systému?*

Častým vysvětlením pro zaostávání německého vzdělávacího systému je domnělé podfinancování. Podíl výdajů státu a hospodářské sféry na vzdělávání činí 5,2 % z HDP a je pod průměrem OECD (5,7 %). Veřejné a soukromé výdaje na vzdělávací zařízení vzrostly v zemích OECD mnohem víc než v Německu. Spočítají-li se však výdaje na jednoho účastníka vzdělávání na všech stupních, vydává Německo více, než je průměr zemí OECD.

Příčinou těchto rozdílných zjištění je to, že Německo je zemí s nízkou porodností a ubývajícimi populačními ročníky, a proto vydává méně na investice do vzdělávání. Část této „demografické rendity“ slabých populačních ročníků se však reinvestuje, takže výdaje na účastníka vzdělávání celkově stoupají.

Podíl výdajů na vzdělávání ze soukromých zdrojů v Německu ve výši 17,7 % značně přesahuje průměr OECD (13 %). Příčinou je nadprůměrně vysoký podíl soukromých investic do duální profesní přípravy a vysoký podíl soukromých výdajů v předškolním vzdělávání. V terciární oblasti jsou naopak studijní poplatky a ostatní soukromé náklady ve výši 13,6 % značně pod průměrem OECD (24,3 %).

Relace veřejných a soukromých prostředků ve financování nejsou z hlediska ekonomiky vzdělávání smysluplné – do předškolní výchovy a vzdělávání by měl stát investovat více. Naopak podíl soukromých výnosů v oblasti vysokoškolského vzdělávání je zvláště vysoký, a proto je třeba zvýšit podíl soukromého financování tohoto vzdělávání.

Vzhledem ke stoupajícímu počtu dětí s migračním zázemím je třeba investovat zvláště v jazykové oblasti dodatečně státní prostředky do individuální podpory. Podle průzkumů má zvláště pozitivní vliv na vzdělávání půldenní návštěva mateřské školy, a proto by se měla rodičům dětí starších tří let nabízet bezplatně. Za odpolední péči by se poplatky měly vybírat nadále.

Naproti tomu v terciárním vzdělávání se musí mnohem více sázet na soukromé financování tak, aby se zlepšila orientace podle poptávky zvláště, pokud jde o výuku. Rozhodujícím faktorem podfinancování výuky je pravděpodobně skutečnost, že výsledek vzdělávání a příliv prostředků v německém vysokoškolském sys-

tému jsou hodně odděleny, a tudíž nedochází ke konkurenci v dobrém výuky. Zatímco v oblasti výzkumu již byla polovina z téměř 9,2 miliard eur získána v soutěži Německé výzkumné společnosti (*Deutsche Forschungsgemeinschaft* – DFG) od zadavatelů projektů a od podniků, srovnatelný podíl ve výuce činí pouze 1 % prostředků, které vysokým školám přidělují zemské vlády podle kapacit a nabídek. Nedostatečná orientace podle poptávky se odůvodňuje tím, že podíl soukromých příspěvků na financování vysokých škol je příliš malý. Sečtou-li se prostředky vysokoškolského paktu poskytované v závislosti na vzdělávání a studijní příspěvky poskytované v sedmi spolkových zemích v soutěži, pak tento podíl dosahuje pouze necelých 10 %.

Aktuální finanční struktury tudíž zvyšují usilování o vědeckou reputaci. Nedostatečná orientace výuky podle poptávky se odráží v dlouhé době studia, vysokých mírách předčasného ukončení studia a změnách oboru. Podle všech faktorů dohromady se zdá, že úspěšné absolvování vysokoškolského studia je v současné době výrazně dražší, než je běžné v mezinárodním měřítku. Proto je třeba usilovat o financování

vysokých škol orientované podle poptávky, které se více než dosud opírá o soukromé financování a jistí je pomocí celostátních příspěvků a půjček a navíc dává podněty k financování vysokých škol, které přesahuje jednotlivé spolkové země a je orientováno na investice prostřednictvím dobroispů.

---

Přeložila Jana Šatopletová

---

<sup>1</sup> Zkratka MINT – *Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften und Technik*) je v německé literatuře zavedená, existují např. MINT-Berufe.

<sup>2</sup> Termín diplom zde nabírá německý výraz *Abschluss* (závěr, ukončení), který v tomto významu nemá vhodný český ekvivalent.

<sup>3</sup> Rendita znamená návratnost investic, pravděpodobně z italského *rendere* = mj. vrátit, nést úroky; rendita v italštině však znamená důchod, renta.

---

Pramen: Klös, Hans-Peter und Plünnecke, Axel. *Bildungsinvestitionen und Humankapital in Deutschland. Wirtschaft und Berufserziehung*, 2008, Nr. 9, S. 16-20.

---

## Dokumenty EU o vzdělávání

### Nejnovější dodatky k souboru Dokumenty EU, který najdete v aktualizované podobě na webových stránkách NÚOV.

Sdělení Komise

EVROPA 2020. Strategie pro inteligentní a udržitelný růst podporující začlenění.

KOM(2010) 2020 v konečném znění

V Bruselu dne 3.3.2010. 35 s.

[http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1\\_CS\\_ACT\\_part1\\_v1.pdf](http://ec.europa.eu/eu2020/pdf/1_CS_ACT_part1_v1.pdf)

Hlavní směry politiky zaměstnanosti.

P6\_TA(2009)0122

Usnesení Evropského parlamentu ze dne 11. března 2009 o provádění hlavních směrů politiky zaměstnanosti členských států v letech 2008–2010.

(2010/C 87 E/17)

Úř. věst. C 87 E, 1.4.2010, s. 94-98.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:087E:%200094:0098:CS:PDF>

Developing coherent and system-wide induction programmes for beginning teachers – a handbook for policymakers

Commission staff working document

[*Vytváření koherentních a celosystémových uváděcích programů pro začínající učitele – příručka pro politické činitele. Pracovní dokument zaměstnanců Komise.*]

SEC(2010)538 final

Brussels, 28 April 2010. 44 p.

[http://www.ipek.eu/ipek/webdav/site/myjahiasite/groups/CentralSupport/public/2010/SEC\\_2010\\_0538/COM\\_SEC\(2010\)0538\\_EN.pdf](http://www.ipek.eu/ipek/webdav/site/myjahiasite/groups/CentralSupport/public/2010/SEC_2010_0538/COM_SEC(2010)0538_EN.pdf)

Závěry Rady ze dne 11. května 2010 o sociálním rozměru vzdělávání a odborné přípravy

(2010/C 135/02)

Úř. věst. C 135, 26.5.2010, s. 2-7.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:135:%200002:0007:CS:PDF>

Závěry Rady ze dne 11. května 2010 o kompetencích na podporu celoživotního učení a o iniciativě „Novými dovednostmi k novým povoláním“.

(2010/C 135/03)

Úř. věst. C 135, 26.5.2010, s. 8-11.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:135:%200008:0011:cs:PDF>

Závěry Rady ze dne 11. května 2010 o internacionalizaci<sup>1</sup> vysokoškolského vzdělávání.

(2010/C 135/04)

Úř. věst. C 135, 26.5.2010, s. 12-14.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2010:135:%200012:0014:CS:PDF>

# Co nového v časopisech

<p><b>European journal of vocational training</b></p> <p>WALLENBORN, Manfred.</p> <p><b>The impact of vocational education on poverty reduction, quality assurance and mobility on regional labour markets – selected EU-funded schemes.</b> [<i>Vliv odborného vzdělávání na snížení chudoby, zajišťování kvality a mobility na regionálních trzích práce – vybrané projekty financované EU.</i>]</p> <p>EJVT, 2009, No. 47, p. 151-179, lit. 29.</p> <p>Odborné vzdělávání může sloužit k podpoře sociální stability a udržitelného ekonomického a sociálního rozvoje. EU používá řadu projektů k tomu, aby těchto cílů dosáhla. V průběhu plánování projektu se s jednotlivými partnerskými zeměmi nebo regiony probírá, na co je třeba se zaměřit. Partneri tak mají možnost ovlivnit projekt a zachovávají si svou odpovědnost. Tento přístup umožňuje realistické hodnocení možných účinků zásahů formou mezinárodní spolupráce. Zlepšuje též schopnost partnerů připravovat dalekosáhlá politická rozhodnutí s ohledem na inovace a reformy systému kvalifikací.</p>	<p>NICKOLAUS, Reinhold, GSCHWENDTNER, Tobias and GEIßEL, Bernd.</p> <p><b>Social inequality as an enduring phenomenon of general and vocational education : characteristics in the Federal Republic of Germany and international perspectives.</b> [<i>Sociální nerovnost jako přetrvávající fenomén všeobecného a odborného vzdělávání – hlavní rysy ve Spolkové republice Německo a mezinárodní vyhlídky.</i>]</p> <p>EJVT, 2009, No. 47, p. 50-76, 4 obr., lit. 39.</p> <p>Článek poskytuje přehled o charakteristických rysech nerovných vzdělávacích příležitostí v mezinárodní perspektivě, uvádí problémy vztahující se k sociální selektivitě zejména v systému odborného vzdělávání v Německu a popisuje příklady interakce mezi selekcí a odborným vzděláváním na základě empirického zkoumání. Záměrem je ilustrovat základní problémy spojované se sociální nerovností na různých úrovních vzdělávání a extrahovat korelace mezi selekcí a odborným vzděláváním.</p>
<p>JIMÉNES VIVAS, Amparo.</p> <p><b>Training and labour market integration of education science graduates.</b> [<i>Vzdělání absolventů studia pedagogiky a jejich integrace do trhu práce.</i>]</p> <p>EJVT, 2009, No. 47, p. 77-102, 12 tab., 2 grafy, lit. 30.</p> <p>Vztahy mezi vysokoškolským vzděláváním a sociálním a profesním prostředím. Analýza integrace absolventů univerzity na trhu práce a definice jejich kvalifikace jako ukazatel kvality tohoto vztahu a jeden z pilířů, který definuje seznam kvalifikací v Evropském prostoru vysokoškolského vzdělávání (EHEA). Článek se zaměřuje na řadu proměnných spojených s informacemi o profesních příležitostech, se spokojeností s pracovními vyhlídkami, se vztahem mezi vysokoškolským vzděláváním a výkonem povolání a s hodnocením vzdělání získaného ve vysokoškolském studiu pedagogiky.</p>	<p>CARIOCA, Vito, RODRIGUES, Clara and SAÚDE, Sandra et al.</p> <p><b>Model for evaluating teacher and trainer competences.</b> [<i>Model pro evaluaci kompetencí učitelů a instruktorů.</i>]</p> <p>EJVT, 2009, No. 47, p. 103-124, 2 tab., 2 obr., lit. 65.</p> <p>Nedostatek společných kritérií pro srovnávání vzdělávacích systémů znesnadňuje uznávání kvalifikací a kompetencí získaných v různém prostředí a na různém stupni vzdělávání. Projekt TEVAL – evaluační model pro kompetence ve vyučovací praxi (pilotní projekt programu Leonardo da Vinci) je založen na společném rámci kompetencí a na holistickém konceptu teoretických principů, které opravňují evaluační proces, přičemž je brán v úvahu profesionální vývoj a regulace systému – model podrobné evaluace (<i>the Close Evaluation Model</i>).</p>
<p>LAPOSTOLLE, Guy.</p> <p><b>'Training the trainers' of teachers in France: assessment and outlook.</b> [<i>"Vzdělávání vzdělavatelů" učitelů ve Francii: hodnocení a vyhlídky.</i>]</p> <p>EJVT, 2009, No. 47, p. 125-150, lit. 19.</p> <p>S vytvořením Univerzitních ústavů pro vzdělávání učitelů (<i>Institut universitaire de formation des maîtres – IUFM</i>) v 90. letech se příprava vzdělavatelů učitelů (<i>formation de formateurs d'enseignants</i>) ve Francii stala základem součástí obnovy vzdělávání učitelů, nezbytnou pro splnění úlohy IUFM – připravovat učitele, kteří se musí přizpůsobit novým požadavkům své profese. IUFM stanovily programy přípravy vzdělavatelů, u nichž se začalo s profesionalizací. Některé současné reformy však zpochybňují budoucnost této profesionalizace i místo a roli IUFM jak ve vzdělávání učitelů, tak na univerzitách, do nichž byly integrovány.</p>	<p>CANIËLS, Marjolein C. J. and SMEETS-VERSTRAETEN, Anke H. J.</p> <p><b>The integration of instruction strategies into an e-learning environment.</b> [<i>Integrace vyučovacích strategií do prostředí e-learningu.</i>]</p> <p>EJVT, 2009, No. 47, p. 4-27, 1 tab., 2 obr., lit. 38.</p> <p>Většina e-learningových strategií jsou aplikace, v nichž učitel přenese (<i>upload</i>) studijní materiály na webové stránky, ze kterých si je studenti stáhnou (<i>download</i>) do svých počítačů. Tento přístup k e-learningu nepřihlíží k tomu, že didaktické principy by měly být součástí širší vyučovací strategie zaměřené na dosažení určitých cílů. E-learningové nástroje mohou podporovat a zlepšovat didaktické principy. Článek ukazuje na příkladech, jak toho lze docílit.</p>



# Nové knihy v knihovně

KELLER, Jan.

**Tři sociální světy : sociální struktura postindustriální společnosti.** 1. vyd. Praha : Slon, 2010. 211 s. (Studie ; sv. 64) ISBN 978-80-7419-031-5 Sg. 26995

*Citelným důsledkem demokratizace (v jistém smyslu spíše zmasovění středního a poté i vysokého školství se stala inflace diplomů a pokles praktické váhy vzdělání. Studium stále delší je vyžadováno k tomu, aby mohl člověk po absolvování školy vykonávat nejednou práci, kterou bylo možno ještě v minulé generaci zastávat i se vzděláním nižším. ... Zavedení bakalářského studia zvýšilo sice výrazně průtok studentů univerzitami, avšak za cenu, která je obrovská. Bakaláři jsou z hlediska odborné disciplíny, kterou v tříletém rychlokurzu absolvují, a z hlediska klasických akademických měřítek vlastně nedostudovanými studenty. Přitom nejsou o nic použitelnější ani po praktické stránce, na trhu práce často končí na místech maturantů.*

NÁRODNÍ INSTITUT PRO DALŠÍ VZDĚLÁVÁNÍ.

**Výroční zpráva 2009.** Praha : NIDV, 2010. 56 s. Sg. 26996

KASÍKOVÁ, Hana.

**Učíme (se) spolupráci spoluprací : náměty – výukové materiály pro kooperaci dětí a dospělých.** 1. vyd. Kladno : Aisis, 2007. 181 s. ISBN 80-239-6770-3 Sg. 26997

KASÍKOVÁ, Hana.

**Učíme (se) spolupráci spoluprací.** 2., rozšíř. vyd. Kladno : Aisis, 2009. 143 s. ISBN 978-80-904071-6-9 Sg. 26998

*Žáci jsou lépe motivováni v učení, zapojují se intenzivněji a také dosahují lepších výsledků, pokud se ocitnou v prostředí, které v učebních situacích užívá důsledně deskriptivního jazyka.*

VALENTA, Josef.

**Manuál k tréninku řeči lidského těla : (didaktika neverbální komunikace).** 1. vyd. Kladno : Aisis, 2004. 259 s. ISBN 80-239-2575-X Sg. 26999

*... na lež nás mohou upozornit nejen oči, ale i jiné části těla, které se ocitají ve změněném fyzickém stavu. Např. ruce, které mají při lži obecně tendenci se spíše mírnit v pohybech atd.*

VALENTA, Josef.

**Osobnostní a sociální výchova a její cesty k žákovi.** 1. vyd. Kladno : AISIS, 2006. 226 s. (Dokážu to?) ISBN 80-239-4908-X Sg. 27000

*Ovšem i ve všeobecném vzdělání máme mnoho příležitostí pracovat s učením se dovednostem pro role, jako je přímo role žáka nebo role rodiče, nakupujícího atd.*

VALENTA, Josef.

**Učíme (se) komunikovat : metodika komunikace v rámci osobnostní a sociální výchovy.** 2., dopl. vyd. Kladno : Aisis, 2010. 215 s. (Dokážu to?) ISBN 978-80-904071-5-2 Sg. 27001

*Sociální role můžeme definovat jako určité soubory prvků chování, které by měl člověk používat a které jsou současně od*

*něj očekávány dalšími lidmi, když se ocitne v určité společenské pozici, funkci, v určitém typu vztahů a situací.*

**Minimalizace šikany : shrnutí pilotního projektu 2005-2007.** 1. vyd. Kladno : Aisis, 2008. 68 s.

ISBN 978-80-904071-2-1

Sg. 27002

*O školní šikaně mluvíme tehdy, pokud jeden nebo více žáků úmyslně, často opakovaně, týrá a zotročuje spolužáka či spolužáky a používá k tomu fyzickou i psychickou agresi a manipulaci.*

VÁGNEROVÁ, Kateřina.

**Minimalizace šikany : praktické rady pro rodiče / na základě praxe a zkušeností lektorů projektu Minimalizace šikany sestavila Kateřina Vágnerová.** 1. vyd. Praha : Portál, 2009. 147 s. ISBN 978-80-7367-611-7 Sg. 27005

*Naším úkolem je představit dětem svět jako místo, kde sice mohou potkat různé brozby, ale současně jim ukazovat cesty, jak se těmto ohrožením rozumně vyhnout, nebo je zvládnout.*

BEDNAŘÍK, Aleš.

**Facilitace : jak vést skupinová setkání? : postupy pro vedení pracovních skupin, skupinových diskusí, skupinové plánování a řešení problémů... : bonus navíc - facilitace a učení, facilitace a vedení lidí : a ještě další bonus: výukové DVD, kde si můžete ověřit, zda jsou vám facilitační postupy zcela jasné.** 1. vyd. Aisis : Kladno, 2007. 143 s. + CD

ISBN 80-904071-0-7

Sg. 27003

*Nedirektivní vedení tedy neznamená nedostatek struktury. Nedirektivní řízení znamená řízení bez nařizování. Vedení facilitátorem znamená navrhování a používání postupů směřujících skupinu během smysluplné diskuse k užitečným a konkrétním výstupům.*

BESSEROVÁ, Miroslava.

**Klíče k životu.** 1. vyd. Kladno : Aisis, 2008. 309 s. ISBN 978-80-904071-3-8 Sg. 27004

*21 rozhovorů se známými osobnostmi.*

## Znovuobjevené knihy

KÁDNER, Otakar.

**Dějiny pedagogiky.** Díl 3., Vývoj teorií pedagogických od konce století osmnáctého, sv. I. Praha : Dědictví Komenského, 1912. 426 s. (Dědictví Komenského ; Sv. 145)

Sg. 21750 III/I

*Organisaci školní třeba upravit se zřetelem k příštím povolání žactva. Především tedy vrstvy lidové, jimž dostává se vzdělání ve škole obecné a které zase chtějí působit mezi lidem, musí věnovati již na školách pozornost zvláště momentu vlasteneckému, domovému, zkrátka přítomnosti.*

KÁDNER, Otakar.

**Dějiny pedagogiky.** Díl 3., Vývoj teorií pedagogických od konce století osmnáctého, sv. II. Praha : Dědictví Komen-

ského, 1919. 318 s. (Dědictví Komenského ; Sv. 183)

Sg. 21750 III/II

Na prahu moderní literatury srbské stojí mohutná osobnost Dositeje Obradoviće (1744-1811), jenž první tiskl své práce národním jazykem srbským, pomáhaje tak paralyzovati výhradní panství ruštiny a staroslověnštiny. Chtěl býti zprvu knězem, ale pak po obsáhlých cestách po celé téměř Evropě i Malé Asii působil jako učitel v Dalmácii, načež přešel do Srbska, byl ... členem národní rady (narodni savjet) a prvním ministrem osvěty; za jeho úřadování mimo jiné otevřena „veliká“ škola v Bělehradě.

HEROUT, Jaroslav.

Staletí kolem nás : přehled stavebních slohů. 1. vyd. Praha : Orbis, 1961. 235 s. (Kultura kolem nás) Sg. 15830

K vybavení města náležely škola, zbrojnice, solnice, slanečkárna a masné a chlebné krámce. Chloubou města bývá farní kostel, až do 19. století mnohdy obklopený hřbitovem. Při okrajových čtvrtích se od počátku měst usazují žebravé řády, tzv. mendikanté – tj. františkáni, minorité, dominikáni a klarisky – a jejich kláštery s kostelem stojí přímo v městské hradbě. Židé, pokud bydlí ve městě, mívají vlastní ulici nebo čtvrt.

## Zajímavé internetové adresy



### Evropské předsednictví

Belgie je druhou zemí působící v triu, jehož činnost zahájilo Španělsko a ukončí Maďarsko. Na této společné webové stránce jsou uvedeny všeobecné informace o společném programu všech tří zemí a odkazy na jednotlivé webové stránky předsedajících zemí. V době uzávěrky Zpravodaje nebyla ještě samostatná webová stránka belgického předsednictví v provozu.

<http://www.eutrio.be/>



### Spolkový ústav odborného vzdělávání 1970 – 2010

Na webových stránkách BIBB najdete mimo jiné publikaci, vydanou k 40. výročí založení BIBB (23. ledna 1970). Jedna z ilustrací ve více než třísetstránkové knize je koláž představující budovy, v nichž BIBB v Berlíně a v Bonnu sídlí či sídlil. Na stránkách najdete mnoho dalších zajímavých informací, částečně též v angličtině.

<http://www.bibb.de>

## Skolverket

### Školský úřad ve Švédsku

Má stránky pouze ve švédštině, nicméně i tak se můžete přesvědčit o tom, že programy gymnázia jsou opravdu řazeny abecedně, jak se píše v editoriale. <http://www.skolverket.se/sb/d/1614>

### Internetová jazyková příručka



### Kulturní nebo kulturální?

Příručka odpoví i na takové dotazy:

„V poslední době se vedle tradičních přejatých přídavných jmen na *-ní* objevují také přídavná jména na *-ální*, např. *multikulturní* – *multikulturální*, *strukturální* – *strukturální*. Podoby na *-ální* jsou patrně ovlivněny angličtinou, je v nich zachována anglická adjektivní přípona *-al* (*multicultural*, *structural*). Podoby na *-ální* v češtině nelze označit za chybné, mají oporu ve starších přejímkách s *-ální* (srov. *maximální*), stejně tak je však nelze označit za potřebné. Významově se totiž od podob na *-ní* nijak neliší, nepřinášejí žádný nový významový rys. V konkrétních kontextech jsou tedy v zásadě rovnocenné: lze pořádat např. jak *multikulturní festival*, tak *multikulturální festival*. Peníze lze čerpat z evropských *strukturálních fondů* i *strukturálních fondů*. Podoby s *-ální* nepronikají rovnoměrně, v některých spojeních se drží tradiční podoby, máme např. spíše *bilingvní vzdělávání*, *bilingvní jedinec* než *bilingvální vzdělávání* či *bilingvální jedinec*. <http://prirucka.ujc.cas.cz/>

Zpravodaj – Odborné vzdělávání v zahraničí vydává Národní ústav odborného vzdělávání, Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10, [www.nuov.cz](http://www.nuov.cz).  
Redaktorka: Anna Konopásková, [anna.konopaskova@nuov.cz](mailto:anna.konopaskova@nuov.cz), tel. 274 022 133, fax 274 863 380.