

Zpravodaj

Výzkumného ústavu odborného školství

č. 7/8

(20. srpna)

Jak se liší bílé a zelené knihy EU?	2,14	Definice převzaté ze stránek http://europa.eu.int/ .
EURYDICE – Evropská informační síť ve vzdělávání	3	Historie EURYDICE (1980) a popis její současné činnosti. Charakteristika vydávaných publikací.
Nové knihy v knihovně	4	EURYDICE.
Úvahy o výzkumu vzdělávání	5	Oportunismus při výběru témat výzkumu, úskalí mezinárodní spolupráce, význam nezávislosti.
Brána jazyků otevřená	6	Jak číst (a chápat) cizojazyčné publikace.
Nová Rada pro vzdělávání a kvalifikace ve Velké Británii	7	Úkoly LSC a její organizace. Souvislost s bílou knihou „Učením k úspěchu“.
Reformy vysokoškolského vzdělávání v Evropě od roku 1980 (I.)	8	Změny v postavení vysokých škol.
Názory na podobu závěrečných zkoušek v německém duálním systému	10	Šest odlišných názorů vyslovovaných různými subjekty.
Cíle dalšího odborného vzdělávání v Belgii	11	Dokument Rady pro všeobecné a odborné vzdělávání Valonského společenství Belgie.
Úvahy o charakteru práce v budoucnosti	12	Profesní poradenství v obtížné situaci.
Výzkum odborného vzdělávání ve Spolkovém ústavu odborného vzdělávání	13	Témata a priority výzkumu. Konstruktivní řešení problémů.
Mezinárodní mobilita v odborném vzdělávání	14	Jazykové, profesní a kulturní kompetence jako předpoklad mobility v rámci EU.
K diferenciaci a flexibilizaci profesní přípravy	15	Diskuse probíhající v Německu. Tři stanoviska k dodatkových kvalifikacím.
Ústav pro výzkum trhu práce a povolání	17	IAB je součástí Spolkového ústavu práce.
Co nového v časopisech	18	Céreq Bref, 2000, č. 162, 163, 164. Vocational training, 2000, č. 19.
Globalizace, <i>global players</i> a odborné vzdělávání	19	Znaky globalizace v současnosti. Charakteristika <i>global players</i> . <i>Pokračování v příštím čísle.</i>
Příloha: Vývoj politiky profesní přípravy na evropské úrovni	1-8	První část přehledu politiky profesní přípravy v EU od roku 1957 do současnosti.

V ýznam slova „relativní“ lze mladším žákům přiblížit na příkladu dvou prázdninových měsíců, které mají oba po jednatřiceti dnech a přitom obvykle utečou rychleji, než únor v nepřestupném roce.

Relativní je také naše chápání systémů vzdělávání v jiných zemích. Obvykle je vnímáme na základě svých vlastních zkušeností a snažíme se je zasadit do rámce, ve kterém se umíme orientovat. Článek profesora Louise Marmoze (UNESCO) upozorňuje na to, jaká nebezpečí z tohoto počínání vyplývají pro mezinárodní výzkum, zvláště pokud se k nim připojí ještě nedorozumění způsobená používaným jazykem. Někteří vědci mají sklon vytvářet si svůj vlastní žargon a ne vždy ho doplňují přesnými definicemi jednotlivých termínů. Zmatení jazyků pak obvykle dovrší překlady.

Rok 2001, první rok nového tisíciletí (i když ani v tomto bodě se neshodují všichni), byl vyhlášen Evropským rokem jazyků. Evropská unie podporuje vzdělávání v cizích jazycích již dlouho, příkladem může být program Lingua z roku 1989. Čím více se Evropská unie rozšiřuje, tím je jazyková výuka potřebnější. V důsledku rozvoje informační a komunikační technologie je také snadnější. Prioritou současného francouzského předsednictví je odstraňovat překážky mobility studentů, učitelů a výzkumníků. Neznalost jazyků je velmi podstatnou překážkou také v oblasti podnikání, kde značně omezuje konkurenceschopnost na mezinárodním poli. V rámci programu Leonardo da Vinci se evropským firmám, zvláště malým a středním podnikům, nabízí provedení tzv. jazykové a komunikačního auditu (*language and communication audit - LSA*).

O lepší vzájemné porozumění v oblasti vzdělávání se od svého vzniku snaží informační síť EURYDICE. V tomto čísle Zpravodaje vás chceme podrobněji seznámit s její zásluhou činností. EURYDICE byla založena v roce 1980 a od roku 1995 je součástí programu Sokrates. EURYDICE začala s vydáváním přehledových publikací o systémech vzdělávání, jeho organizaci, financování apod. a v současné době zpracovává analytické zprávy zaměřené na určité aktuální nebo přetrvávající problémy.

Také pojem celoživotního zaměstnání se relativizuje. Nahrazuje ho celoživotní vzdělávání, zaměstnatelnost a neustálá připravenost přizpůsobovat se změnám. O předvídání v tomto směru se snaží výzkum odborného vzdělávání a trhu práce. Výsledky těchto výzkumů pak ovlivňují směr odborného vzdělávání, služby profesního poradenství a personální politiku v podnicích.

Celoživotní vzdělávání nemusí být jen nutností. V současné době se objevuje nový trend spojující vzdělávání a zábavu. V angličtině se označuje slovem „eductainment“ (**education + entertainment**). Není to na začátku školního roku dobrá zpráva? **AK**

Jak se liší bílé a zelené knihy EU?¹

BÍLÉ KNIHY obsahují oficiální soubor návrhů ve specifických oblastech politiky EU a jsou používány jako prostředek k rozvoji těchto oblastí. Často následují zelené knihy, o kterých se dozvíte na straně 14.

¹ (Podle barvy ne.)



Evropská informační síť ve vzdělávání

Ve Zpravodaji VÚOŠ jsme již několikrát uveřejnili články, k nimž jsme čerpali informace z publikací a jiných zdrojů, které vznikly v informační síti EURYDICE. Jde o evropskou síť specializovanou na vzdělávání. Její produkty stojí za pozornost, a to jak pro bohatství a spolehlivost poznatků, které jsou v nich obsaženy, tak pro vysokou úroveň jejich zpracování a prezentace. Mnohé materiály jsou dostupné i na internetové stránce EURYDICE (<http://www.eurydice.org>). Z této stránky jsme vybrali následující informace.

Evropská informační síť EURYDICE vznikla v roce 1980. Jejím úkolem bylo zlepšit výměnu informací a zkušenosti mezi politickými pracovníky a poskytovat aktuální a navzájem srovnatelné poznatky o vzdělávání v evropských zemích všem, kdo o ně mají zájem.

Síť EURYDICE má dvě úrovně: jednu tvoří národní oddělení založená ministerstvy školství členských zemí, druhou Evropské oddělení zřízené Evropskou komisí. To určuje směry rozvoje sítě a koordinuje její činnost. Mezi oběma úrovněmi existuje výhodné soužití, které je založeno na dialogu, výměně informací a na vzájemné interakci.

EURYDICE je sice zařízením Evropské unie, ale zahrnuje i státy Evropského sdružení volného obchodu (ESVO/EFTA), které se na základě dohody o Evropském hospodářském prostoru (EHP/EEA) do její činnosti plně zapojily. Kromě toho se EURYDICE v roce 1996 otevřela zemím střední a východní Evropy a je připravena postupně přijmout i Kypr, Maltu a další přidružené země.

Maastrichtská dohoda z roku 1992 učinila ze vzdělávání celoevropskou záležitost (článek 126 Dohody o Evropské unii). Neznamená to, že by se měly různé školské systémy nebo legislativa jednotlivých členských států sjednocovat. Evropské státy však získaly možnost více se podílet na řešení společných otázek v oblasti vzdělávání a školství. V důsledku toho vzrostla potřeba spolehlivých a srovnatelných informací. Síť EURYDICE na to reagovala tak, že rychle vyvinula různé informační nástroje, od popisu školských systémů po jejich srovnávací analýzu a zpracování ukazatelů, které vývoj vzdělávání v Evropě dokládají.

V roce 1995 se EURYDICE stala součástí programu Sokrates a získala tak pevnější legislativní základ. Zároveň bylo potvrzeno i poslání EURYDICE: zkoumat a sledovat školské systémy, shromažďovat a počítačově zpracovávat informace, šířit získané poznatky.

Páteří EURYDICE je EURYBASE. Je to databáze školských systémů v Evropské unii a v zemích Evropského hospodářského prostoru. Tuto databázi za finanční podpory Evropské komise pravidelně aktualizují národní oddělení. Národní školské systémy jsou popsány na základě společného metodického návodu a popisy mají jednotný obsah. To usnadňuje vyhledávání dat o členských zemích Evropské unie. Popisy systémů jsou doplněny prvky užitečnými pro správné pochopení situace v jednotlivých zemích (bibliografie, legislativa, seznam institucí a glosář národních termínů).

EURYDICE za dobu své existence publikovala mnoho materiálů. Existují základní dokumenty, které popisují struktury školských systémů zemí zapojených do sítě nebo pojednávají o zvláštních aspektech systémů (vzdělávání učitelů, jazykové vyučování, poradenské orgány ve školství, přístup k vysokoškolskému vzdělávání atd.). K dispozici jsou rovněž srovnávací analýzy různých úrovní vzdělávání (předškolní a primární vzdělávání, sekundární vzdělávání atd.) nebo dílčích oblastí (organizace vyučování atd.). Evropské oddělení díky svým dokumentačním archivům s více než 12 000 odkazy publikuje bibliografie k celoevropským tématům, jako je vzdělávání učitelů nebo evropská dimenze ve vzdělávání.

EURYDICE analyzuje vývoj systémů a jejich reformy a odhaluje společné i rozdílné trendy. Obdobně zpracovává studie k aktuálním tématům, které obsahují a zpřístupňují informace o výsledcích výzkumů. Pro Evropskou komisi zpracovává pravidelně od roku 1994 zprávu nazvanou Klíčové údaje o školství v Evropské unii. Tato zpráva, která se připravuje v úzké spolupráci s národními odděleními sítě a s Eurostatem (Statistický úřad Evropských společenství), kombinuje faktografické informace o školských systémech a statistická data.

Klíčové údaje mají vždy dvě části, obecnější statistickou část a část věnovanou určitému tématu. Obsahují historické informace, které uvádějí vývoj systémů do nových souvislostí. Klíčové údaje vycházejí z definic společných ukazatelů a snaží se o popularizaci statistiky: předkládají údaje ve formě tabulek, map a grafů.

Od roku 1999 vychází nová řada nazvaná **Klíčová témata ve vzdělávání**. Tato řada rozvíjí a rozšiřuje rozsah zprávy Klíčové údaje o školství v Evropské unii. Jejím úkolem je poskytovat hlubší analýzu specifických problémů, které jsou považovány za zajímavé pro rozhodující politické činitele a pro spolupráci ve vzdělávání na evropské úrovni.

EURYDICE se snaží o to, aby informace, kterými disponuje, byly široce přístupné. Proto je dodává informačním a dokumentačním střediskům na školách a univerzitách, sdružením, střediskům a národním či evropským orgánům, které se na oblast vzdělávání a školství zaměřují. Své publikace poskytuje ve stále více jazycích. V překladech uvádí termíny specifické pro danou zemi (názvy druhů škol, diplomů apod.) vždy také v původním jazyce. Tím zabraňuje nedorozuměním způsobeným nesprávným nebo nepřesným překladem.

Síť rozvinula spolupráci i s dalšími orgány v oblasti vzdělávání a školství. Vztahy s CEDEFOP (Evropské středisko pro rozvoj odborné přípravy), organizací, která je odpovědná za informace o odborné přípravě, byly vždy úzké a pohybovaly se od výměny informací až po zpracování takové publikace, jako jsou "Struktury systémů vzdělávání a počáteční odborné přípravy v Evropské unii".

Během let se rozvinula výměna informací se školskou divizí Rady Evropy. Konkrétním projevem spolupráce mezi Radou Evropy a Evropským oddělením EURYDICE je vydání Evropského pedagogického tezauru v roce 1991 a jeho průběžné doplňování. ■

Evropské oddělení EURYDICE sídlí v Bruselu (Unité européenne d'EURYDICE, Rue d'Arlon 15, B - 1050 Bruxelles), české národní oddělení v Praze (Ústav pro informace ve vzdělávání, Senovážné náměstí 26, 111 21 Praha 1).

České oddělení EURYDICE zajišťuje překlady vybraných publikací EURYDICE do češtiny a distribuci originálních i přeložených publikací v České republice.

Pracovníci VÚOŠ najdou seznam všech publikací EURYDICE, které jsou v knihovně VÚOŠ, na místní síti J:/KNIHOVNA/eurydice.doc

Nové knihy v knihovně

Two decades of reform in higher education in Europe: 1980 onwards. [Dvě desetiletí reforem vysokoškolského vzdělávání v Evropě: od roku 1980 do současnosti.]
Brussels, EURYDICE 2000. 194 s. + CD-ROM.

Financial support for students in higher education in Europe. Trend and debates. [Finanční podpora studentů ve vysokoškolském vzdělávání v Evropě. Trendy a debaty.]
Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 1999. 245 s. „Key topics in education. Volume I.“ EURYDICE.

Ausbildungsförderung für Studierende an Hochschulen in Europa. Bestandsaufnahme und Entwicklungen.
Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften 1999. 245 s. „Schlüsselthemen im Bildungsbereich. Band I.“ EURYDICE.

Úvahy o výzkumu vzdělávání

Univerzitní profesor Louis Marmoz, který je vedoucím katedry věd o vzdělávání UNESCO zřízené pro Střední Afriku, uveřejnil v časopise Les Sciences de l'éducation (30, č. 4/5, s. 161-176) článek La Recherche en éducation: pratiques et artifices. V něm kromě jiného podrobil ostré kritice pedagogický výzkum, a to především ten, který se provádí na vysokých školách. Brojí proti oportunismu při výběru témat výzkumu i při volbě metod a prostředků, upozorňuje na nebezpečí spojená s přejímáním výzkumných postupů používaných v zahraničí, které nejsou kompatibilní s domácím prostředím, a postuluje nezávislost výzkumné práce, kterou považuje za nezbytný předpoklad pro to, aby plnila své společenské funkce. Z článku jsme vybrali některé podnětné, i když vyhoceně formulované myšlenky.

Obsahem vědecké práce je nejen získávání nových poznatků, ale i jejich vysvětlování, zařazování do souvislostí, ověřování teoretických východisek a kritické hodnocení použitých postupů. Je to činnost, kterou nelze úspěšně vykonávat bez osobního zápalu. Vědecká práce je však současně také zaměstnáním, se všemi jeho znaky. I pro ni proto platí postřeh Sigmunda Freuda, že většina lidí pracuje jen z nezbytnosti. A odtud pramení i různé deformace vědecké práce. Ty se mnohdy projevují oportunismem různého druhu. Již sám výběr témat může být veden snahou o dosažení takových výsledků, které jsou zdánlivě co nejužitečnější pro praxi a uspokojí i politickou objednávku. Jako výsledky vědeckého výzkumu se potom prezentují podprůměrné eseje o vzdělávání, které vznikají samovolně, bez opory o věrohodné poznatky. Ty sice mohou přinášet osobní užitek v podobě mimořádných odměn a uznání. Nemohou však vyznačovat cestu k budoucnosti. Taková činnost je jen ztrátou drahého času.

O oportunismu ve vědecké práci stále platí to, co bylo již dávno řečeno: není schopen vytvořit pozitivní teorii, která by odolala kritice. A dále: známkou oportunismu je snaha vycházet z následků a ne z příčin, od částí a ne od celku, od symptomů a ne od podstaty věci. Oportunismus ve vědecké práci zpochybňuje její výsledky a má za následek zkalení vztahu výzkumných pracovníků a těch, kteří usilují o zlepšení situace ve vzdělávání. Oportunisticky prováděný výzkum je nepotřebný i pro politiky, protože jim neposkytuje věrohodné podklady pro jejich rozhodování a to je nutí, aby se řídili pouze taktickými ohledy.

Výzkumný pracovník operuje pomocí jazyka. Je přitom nakloněn k tomu, aby přetvářel jazyk podle svých vlastních zájmů. Používá zvláštní slovník, hledá neobvyklé výrazy. Tím však vzniká nebezpečí, že vznikne žargon, který nemůže plnit funkci obecného prostředku pro dorozumění. Ke zmatení výrazů může dojít i internacionalizací výzkumu. Při mezinárodních kontaktech mnozí vědečtí pracovníci používají cizí jazyky. Ty však mají různou schopnost přesně a jednoznačně vyjadřovat smysl sdělení. Člověk, který není dobře obeznámen s vnitřní logikou cizího jazyka, nemusí pochopit myšlenkové jemnosti a nesprávně interpretuje význam toho, o čem se jedná.

Přizpůsobování výzkumu tzv. zahraničním zvyklostem může být pro vědeckou práci zhoubné. Projevuje se konformitou v postupech a formě, které jsou voleny proto, že se to považuje za znak vědeckosti, a ne pro to, co přinášejí. Škodlivá je závislost na tom, co se požaduje. Napodobování drahých a sofistikovaných postupů může být motivováno snahou oslnit a prokázat výjimečnost výzkumu. Dochází k formalismu a zjednodušování, k posuzování hodnoty výzkumu podle jeho vnějších znaků. Pracovník provádějící výzkum v oblasti vzdělávání by měl pociťovat odpovědnost za svou práci vůči těm, pro které ji vykonává. Ospravedlňuje ji totiž to, do jaké míry přispívá ke zlepšení úrovně vzdělání populace. ■

Brána jazyků otevřená

Příští rok bude z rozhodnutí Evropské unie rokem jazyků. V současné době se v EU používá jedenáct jazyků, které jsou označovány dohodnutými zkratkami složenými ze dvou písmen: DA – dánština; DE – němčina; EL- řečtina; EN – angličtina; ES – španělština; FI – finština; FR – francouzština; IT – italština; NL – nizozemština; PT – portugalština, SV – švédština. Ve všech těchto jazycích vychází Úřední list Evropských společenství, jak se můžete přesvědčit na adrese <http://europa.eu.int/eur-lex>, kde se vám po kliknutí myší na příslušnou značku před očima změní jazyk, v němž je text napsán, a v případě řečtiny i abeceda.

Evropské instituce působící v oblasti vzdělávání (například CEDEFOP a EURYDICE) mají s překládáním materiálů bohaté zkušenosti.

Publikace, které vydává CEDEFOP, jsou obvykle k dispozici v angličtině, francouzštině a němčině. To se týká i zpravodaje *CEDEFOP INFO*. Časopis *Vocational training* vychází navíc ještě ve španělštině a starší čísla jsou přeložena až do osmi jazyků (bez řečtiny, finštiny a švédštiny).

Zkušení redaktoři tvrdí, že pro další zpracování je lepší mít text v dobrém „nesvětovém“ jazyce než ve špatné angličtině. V prvním případě si s textem poradí příslušný překladatel, zatímco ve druhém případě je někdy velmi těžké uhodnout, co měl autor vlastně na mysli.

Praxe vydávání publikací souběžně ve dvou až třech světových jazycích je velmi užitečná pro překladatele do „čtvrtého“ jazyka.

Například v tomto čísle Zpravodaje je článek pojednávající o nové instituci zakládané ve Velké Británii s názvem *Learning and Skills Council*. V doslovném překladu by to byla „Rada pro učení a dovednosti“, to však v češtině nezní moc věrohodně. Ve francouzské verzi je to *Conseil apprentissage et compétences*, tedy „Rada pro učení a kompetence“ (viz vysvětlení slova *l'apprentissage* ve Zpravodaji č. 6/2000). V německé verzi je to *Beirat für Bildung und Qualifikationserwerb*, čili „Rada pro vzdělávání a získávání kvalifikací“.

Znalost němčiny pomáhá pochopit některá vzletná vyjádření. „Věk učení“ (*Age of learning*) se tak změní na „Učení v naší době“ (*Lernen in unserer Zeit*), a naopak přízemněji znějící „Profesní příprava pro měnící se společnost“ (*Training for a changing society*) v „Profesní přípravu ve společenských proměnách“ (*Ausbildung im gesellschaftlichen Wandel*). Francouzština zase dokáže udělat z poněkud těžkopádného „podnikatelství“ (*entrepreneurship*) *esprit d'entreprise* (viz úvodník Zpravodaje 6/2000).

Užitečnost německé verze se projeví také tam, kde angličtina musí některé skutečnosti složitě opisovat. *Higher education institutions* – „instituce vysokoškolského vzdělávání“ je výraz, který angličtina používá pro vysoké školy, které nelze považovat za *Universities*. Není-li si překladatel jist, pak ho německý termín *Hochschulen* přesvědčí, že jde skutečně o vysoké školy. Podobně se může ukázat, že výrazem *General upper secondary school* – tedy doslova „všeobecná vyšší sekundární škola“, je v daném kontextu (třeba ve Švédsku) myšleno prostě „gymnázium“. U anglických slov majících v uvedené souvislosti více významů pomůže německá verze určit, ve kterém z nich bylo slovo použito. Například podstatné jméno *grant*, může mimo jiné znamenat „dar, dotaci, povolený rozpočtový úvěr, příspěvek, studijní podporu, nebo stipendium“. Problém je také s anglickým slovem *national*, které sice znamená „národní“ (*nationaler*), často se však používá jako protiklad slova *international* k označení toho, co se týká jednotlivé země jako celku, tedy spíše ve významu „celospolečenský“ (*gesamtgesellschaftlich*) nebo „(celo)státní“ (*staatlich*). Podobně výraz *government*, znamená doslova „vláda“ (*Regierung*), v některých souvislostech však spíše „stát“ (*Staat*).

I tato srovnávací metoda někdy selhává. Co naplat, že *part-time students* jsou *Teilzeitstudierende* nebo *étudiant à temps partiel*, když vhodný český ekvivalent stále chybí.

Znáť více cizích jazyků, třeba jen pasivně, je však dobré i v době, kdy jako dorozumivací jazyk funguje hlavně angličtina. Možná i proto bude příští rok rokem jazyků. **AK**

Nová Rada pro vzdělávání a kvalifikace ve Velké Británii

V červnu loňského roku vydalo Ministerstvo školství a zaměstnanosti (*Department for Education and Employment*) bílou knihu s názvem „Učením k úspěchu: Nový rámec pro učení po 16 letech věku“ (*Learning to Succeed: A new Framework for Post 16 Learning*). V ní vláda oznámila dosud nejrozsáhlejší změny v této oblasti vzdělávání. Hlavním počinem je založení nové Rady pro vzdělávání a kvalifikace (*Learning and Skills Council – LSC*) pro Anglii (a samostatné Rady pro Wales). LSC bude odpovídat za strategický vývoj, plánování, financování, řízení a zajišťování kvality vzdělávání a přípravy pro lidi starší 16 let. Bude se starat o další vzdělávání (nikoliv však o vysokoškolské vzdělávání), o obecní vzdělávání a vzdělávání dospělých, o přípravu mladých lidí na pracovišti, o rozvoj pracovních sil, o informace, poradenství a podporu pro dospělé. Celkový rozpočet LSC bude 5 miliard liber (7,65 miliardy EUR).

Národní LSC bude pomáhat 47 místních rad pro vzdělávání a kvalifikace, které budou poskytovat služby na místní úrovni. Místní LSC nahradí Rady pro přípravu a podnikání (*Training and Enterprise Councils – TEC*), nebudou však mít jejich autonomii a nezávislé financování. Podle nového uspořádání bude jejich financování schvalovat ústřední LSC. Svou činnost ukončí národní Rada pro financování dalšího vzdělávání (*Further Education Funding Council- FEFC*), která dosud odpovídala za financování a inspekci dalšího vzdělávání. Vláda doufá, že vytvořením jednoho orgánu odpovědného za vzdělávání a přípravu 5 milionů lidí ročně dosáhne jednotnosti, kterou v existujícím roztržitém systému postrádá.

Podle bílé knihy bude úkolem nové LSC poskytovat vládě rady týkající se cílů národního vzdělávání a stanovit strategii vzdělávání a získávání kvalifikací po 16 letech věku. Rada bude také spolupracovat s vysokoškolským sektorem a povzbuzovat studenty ke vstupu do vysokoškolského vzdělávání. Na místní a národní úrovni bude Rada úžeji spolupracovat s Univerzitou pro průmysl (*University for Industry*), organizací pověřenou uskutečňováním vládních iniciativ, které mají usnadňovat přístup k celoživotnímu učení.

V bílé knize se uvádějí tyto úkoly Rady:

- /// zajistit kvalitní vzdělávání pro lidi po 16 letech věku, které by dopovídalo potřebám zaměstnavatelů, jednotlivců a obcí;
- /// plánovat jednotná opatření a financování institucí včetně dobrovolných poskytovatelů a plánovat sloučení institucí tam, kde je to vhodné;
- /// přijímat přímou odpovědnost za vzdělávání mladých lidí a dospělých (kromě univerzitního vzdělávání, za které bude i nadále odpovídat vysokoškolský sektor);
- /// podporovat strategie sociálního partnerství pro zvýšení učebních aspirací a výsledků mladých lidí a dospělých;
- /// podporovat různé programy, například Moderní učňovství (*Modern Apprenticeships*), Národní příprava (*National Traineeships*) a Investoři do lidí (*Investors in People*);
- /// zajistit efektivní síť partnerství mezi vzděláváním a světem práce pro učení spojené s prací;
- /// poskytovat základní informace a poradenské služby dospělým;
- /// ustavit systém pro shromažďování a rozšiřování informací o trhu práce a trendech v kvalifikacích;
- /// zajistit správné hospodaření s penězi a majetkem.

Rada bude mít dva výbory. Jeden bude odpovídat za vzdělávání mladých lidí, druhý za vzdělávání dospělých. Výbor pro vzdělávání mladých bude LSC radit, jakými způsoby dosáhnout národních vzdělávacích cílů. Půjde o strategie pro zvýšení počtu mladých lidí ve vzdělávání, pro zlepšení jejich zaměstnatelnosti a pro jejich osobní rozvoj. Bude poskytovat doporučení týkající se odborných škol a kvalifikací založených na praktické práci, programů

učňovského typu a také vzdělávání lidí mladších 16 let a jejich přechodu do dalších stadií učení ve škole, v profesní přípravě nebo v zaměstnání. Bude založena nová podpůrná služba pro mladé lidi, která bude usnadňovat učení a životní přechody v oblasti vzdělávání a světa práce.

Výbor pro vzdělávání dospělých se bude zabývat přístupem ke vzdělávání, přechodem mezi jednotlivými úseky vzdělávání a dalšími problémy vzdělávání dospělých se speciálním zaměřením na základní dovednosti. Výbor bude Radě poskytovat informace o školním vzdělávání dospělých, o přípravě na pracovišti a o poradenských a informačních službách pro dospělé.

Zaměstnavatelům bude v Místních radách pro vzdělávání a kvalifikace vyhrazeno čtyřicet procent míst, přesto se však obávají, že jejich vliv nebude tak silný jako v době fungování TEC. Konfederace britského průmyslu se domnívá, že místní LSC nebudou dostatečně flexibilní k tomu, aby odpovídaly na potřeby místních podniků a obcí. Obavy nad převahou „školského“ vlivu ještě zvýšila skutečnost, že sídlem národní LSC pro Anglii bude bývalé pracoviště Rady pro financování dalšího vzdělávání v Coventry a že někteří pracovníci FEFC přejdou do LSC.

Po zveřejnění bílé knihy probíhaly diskuse, jejichž výsledkem je návrh zákona o vzdělávání a kvalifikacích. Ještě před jeho schválením jmenoval ministr Blunkett předsedu Rady pro vzdělávání a kvalifikace. Zákon by měl vstoupit v platnost v roce 2001. Podle ministra Blunketta zákon vytvoří „základ, který potřebujeme pro úspěšnost a prosperitu ve vědomostní ekonomice. Systém nabývání kvalifikací, který jsme zdědili, byl byrokratický a složitý a nepodával důsledně vysoký výkon. Svět práce a vláda musí spolupracovat na zvýšení úrovně kvalifikací. Spojené království si ve srovnání se zbytkem Evropy vede špatně, pokud jde podíl kvalifikovaných pracovních sil na klíčové střední úrovni. Náš systém profesních kvalifikací je historicky špatný a jsme rozhodnutí ho v příštím století napravit.“ ■

Prameny: **United Kingdom. „Learning to Succeed“ white paper introduces a new Learning and Skills Council.** CEDEFOP INFO, 1999, č.3, s.1, 8. **United Kingdom. „Learning and skills“ bill published.** CEDEFOP INFO, 2000, č.1, s.8. **Learning to Succeed. A new framework for post- 16 learning.** London, The Stationary Office 1999. 84 s. Sg 24 837 <http://www.dfec.gov.uk/>

Reformy vysokoškolského vzdělávání v Evropě od roku 1980 (I.)

Evropská informační síť Eurydice vydala letos srovnávací studii o reformách vysokoškolského vzdělávání, které v letech 1980 – 1998 proběhly v zemích Evropské unie, v Norsku, v Lichtenštejnsku a na Islandu.² Za vysokoškolské vzdělávání se ve studii považuje vzdělání, které lze podle klasifikace ISCED zařadit do 5. nebo 6. stupně.

Studie postihuje tendence, které se ve sledovaném období projevovaly v politice vysokoškolského vzdělávání, analyzuje texty příslušných zákonů a popisuje jejich cíle a záměry. Osvětluje historické, politické, sociálně ekonomické a demografické pozadí reformních opatření. Jak je obvyklé, Eurydice vydala i stručný výtah z této studie. Z něho jsme vybrali informace o změnách v postavení vysokých škol, o problematice přístupu k vysokoškolskému studiu a o reformě struktury vysokých škol. Uveřejníme je postupně v tomto a v následujících číslech Zpravodaje VÚOŠ.

Změny v postavení vysokých škol

Ve všech sledovaných zemích získaly vysoké školy značnou autonomii týkající se jejich správy, nakládání s prostředky a vytváření nabídky studia. Záměrem takových opatření bylo zvýšit účinnost vysokoškolského vzdělávání, posílit flexibilitu vysokých škol a zajistit stabilitu nákladů na vzdělávání.

² Two decades of reform in higher education in Europe: 1980 onwards. [Dvě desetiletí reformy vysokoškolského vzdělávání v Evropě: od roku 1980 do současnosti.] Brussels, EURYDICE 2000. 194 s. + CD-ROM.

Podle principu subsidiarity přestaly vlády všech zemí vydávat podrobné zákonné normy týkající se vysokoškolského vzdělávání. Připravily však rámcová legislativních opatření, která umožnila zapojit do procesu rozhodování vysoké školy. To mělo velké praktické důsledky. Vysoké školy začaly rozhodovat o svých rozpočtech, o přijímání personálu, o uzavírání externích dohod a smluv, o vytváření nabídky studijních oborů, o plánování strategie svého rozvoje.

K posílení autonomie vysokých škol došlo v důsledku politické snahy decentralizovat rozhodovací procesy v různých oblastech společenského života. Nebyla to však jediná příčina. Velkou roli hrála i potřeba zvýšit flexibilitu vysokých škol, která by jim umožnila lépe se vyrovnat se snižováním finančních příspěvků z veřejných zdrojů. Spolu s tím působil i požadavek, aby vysokoškolské vzdělávání lépe reagovalo na potřeby trhu práce a aby soustředilo výuku i výzkum na oblasti, v nichž se uplatňují nové technologie.

Většina reformních opatření týkajících se financování vysokých škol vycházela ze strategie financování ze dvou zdrojů. To vysoké školy nutí k tomu, aby zvyšovaly účelnost svého působení a posilovaly svou schopnost obstát v konkurenci. Opatření, která vysokým školám umožňovala samostatně určovat priority ve financování, byla často doprovázena rozhodnutími, která vázala přidělované finanční prostředky na splnění některých formálních kritérií, jimiž je např. počet studujících, počet nabízených studijních oborů, nebo na splnění některých výkonostních parametrů. K nim patří počet úspěšně složených zkoušek, množství vydaných diplomů apod. S ohledem na to byly vysoké školy nuceny hledat alternativní zdroje financování.

Do konce roku 1997 přešly všechny sledované země při financování vysokých škol ve větší či menší míře na systém paušálů nebo globálních dotací, který vysokým školám poskytuje značný prostor pro rozhodování o vnitřním využití finančních prostředků.

Vysokým školám byla poskytnuta možnost získávat finanční prostředky i na základě uzavřených smluv od externích subjektů. Smlouvy se týkaly nejen řešení výzkumných úkolů objednaných podniky, ale i zaměření výuky podle požadavků zaměstnavatelů. Toho využily vysoké školy ve všech zemích s výjimkou Německa.

Některé státy se pokusily vytvořit další zdroj finančních prostředků zavedením nebo zvýšením studijních poplatků. Významnější měrou se studenti začali podílet na financování studia v Itálii, v Nizozemsku, v Portugalsku a ve Velké Británii. Vlády těchto zemí však dohlíží na to, aby studijní poplatky neznemožnily využívat všeobecné právo na přístup k vysokoškolskému vzdělávání, a dbají o to, aby se rodinám s malými příjmy zvýšené náklady kompenzovaly jinými výhodami.

Nový způsob financování vysokých škol vedl k tomu, že vysoké školy začaly věnovat větší pozornost efektivnosti své práce. Začaly mezi sebou uzavírat dohody o rozdělení nabídky studijních oborů vyžadovaných trhem práce. V mnoha případech došlo ke změnám struktury studia, v některých oborech byla zkrácena studijní doba, byla otevřena možnost výstupů ze studia po ukončení některých jeho etap, bylo zavedeno modulové uspořádání obsahu vzdělávání, které usnadnilo přestup do jiných oborů.

Snaha zvýšit účelnost a účinnost vysokoškolského vzdělávání vede i k různým opatřením týkajícím se regulace počtu studentů a zkracování studijní doby. (Způsobům přijímání studentů na vysoké školy je věnován samostatný článek, který bude zařazen do příštího čísla Zpravodaje VÚOŠ.) Vysoké školy nají za úkol rozšířit informační a poradenské služby a vytvářet příznivé podmínky pro to, aby se snížil počet těch, kteří předčasně ukončují studium.

V devadesátých letech přistoupila většina zemí k tomu, že začala vázat podpory poskytované studentům na jejich výkony. Podpory byly časově omezeny. Současně s tím však došlo k zavedení i zvláštních prémie poskytovaných za vynikající studijní výkony a za včasné skládání zkoušek. ■

Pramen: Profile of ... Two Decades of Reform in Higher Education in Europe: 1980 Onwards. Brussels, EURYDICE 2000. 26 s.

Názory na podobu závěrečných zkoušek v německém duálním systému

Závěrečné zkoušky tradičně hrají v německém vzdělávacím systému významnou roli. Teprve ony potvrzují hodnotu získaného vzdělání, otevírají cestu k profesní kariéře. Cena zkoušek nezávisí na jejich formě. Je lhostejné, zda jde o maturitu nebo o závěrečnou zkoušku v profesní přípravě. O ně se opírají tarifní tabulky, jimi je určován postup ve veřejných službách.

V poslední době se však začíná uvažovat o potřebě změnit systém závěrečných zkoušek v profesní přípravě. Názory jednotlivých subjektů, které mají k tomuto tématu co říci, se však liší.

- Podniky požadují, aby závěrečné zkoušky byly flexibilnější, levnější, lepší a rychlejší. Mají zájem o profesní přípravu, která by nebyla standardizovaná. Požadují, aby více respektovala požadavky praxe a to aby se odráželo i v pojetí závěrečných zkoušek. Uznává se sice potřeba jednotných základních kvalifikací, ale ty by měly být doplňovány vědomostmi a dovednostmi týkajícími se podnikových situací.
- Odbory nyní nemají jasnou představu o podobě závěrečných zkoušek v profesní přípravě. S ohledem na zájmy učňů dříve odsuzovaly možnost vytvářet učební programy vázané těsně na praxi jednotlivých podniků. Toto stanovisko však ustupuje do pozadí a zdá se, že se odbory v otázce závěrečných zkoušek poněkud sblížují s podniky.
- Stát a profesní komory zdůrazňují přednosti existujícího systému závěrečných zkoušek. Za ně považují jejich jednotnost v rámci celé Spolkové republiky, transparentnost, srovnatelnost, objektivnost, spolehlivost. Mají za to, že i v budoucnu tyto přednosti zajistí jen zkoušky, které mají veřejnoprávní povahu.
- Profesní školy a spolkové země požadují, aby se při zkouškách hodnotil i jejich přínos ke kvalifikaci. Hledají proto cesty, jak by vysvědčení o závěrečné zkoušce vydávaná komorami, mohla obsahovat také informace o školských výkonech absolventů.
- Justice v poslední době přispěla ke zkonstatování závěrečných zkoušek a k omezení jejich možností. Nejvyšší správní soud totiž rozhodl, že "zkušební komise může a smí hodnotit jen to, co zná z vlastního pozorování".
- Vědečtí pracovníci upozorňuje na to, že učni, kteří skládají závěrečné zkoušky, jsou nyní starší než tomu bylo v minulosti. Snaží se proto vytvářet koncepty odpovídající didaktice dospělých a hovoří o potřebě "nové celostnosti" závěrečných zkoušek.

Jak je patrné, názory týkající se závěrečných zkoušek, jsou značně pestré a bude asi nesnadné shodnout se na společné představě o jejich budoucí podobě. ■

Pramen:

Feuchthofen, J.E.: Prüfungen im Wandel. Wirtschaft und Berufserziehung. 1999, č. 11, s. 13-15.

*Uvedeným tématem se zabývá i tento článek Zpravodaje VÚOŠ:
Diskuse o učňovských zkouškách v německém duálním systému 2/99
Německý duální systém se snaží modernizovat závěrečné zkoušky 10/98*

Cíle dalšího odborného vzdělávání v Belgii

Rada pro všeobecné a odborné vzdělávání Valonského společenství Belgie – *Conseil de l'éducation et de la Formation, CEF* – vydala v roce 1999 na základě vyhodnocení výsledků výzkumu a na základě konzultací s domácími i zahraničními experty dokument o cílech dalšího odborného vzdělávání. Dokument stanovuje dva hlavní cíle, jichž je v oblasti dalšího odborného vzdělávání zapotřebí co nejdříve dosáhnout:

❖ **Odstranit nerovnost v přístupu k dalšímu vzdělávání.**

Požaduje se, aby všichni měli možnost dále se vzdělávat, a to jak v rámci podniku, v němž jsou zaměstnáni, tak mimo něj. Je nutno vytvořit takový systém validace dosažených výsledků, který by byl srozumitelný a který by umožňoval přenos získaných znalostí na trhu práce.

❖ **Přizpůsobit kvalifikaci pracovních sil vývoji ve světě práce.**

Je obecně známo, že dochází k rychlému rozvoji technologií a k různým změnám ve struktuře podniků. To má vliv na kvalifikační požadavky. Systém dalšího vzdělávání proto musí být schopen kontinuálně uzpůsobovat kompetence zaměstnanců novým pracovním situacím. S těmito hlavními cíli souvisejí další požadavky:

> ***Obnovit individuální právo na další odborné vzdělávání, které by zahrnovalo i všeobecné vzdělávání a občanskou nauku.***

Tento požadavek je motivován především ohledem na ty, kteří mají horší předpoklady pro vzdělávání. Uvažuje se o vhodných formách pozitivní diskriminace těchto skupin osob. Musí se usnadnit přístup nekvalifikovaných a starších osob k dalšímu vzdělávání. V souvislosti s tím se hledají opatření, která by zvýšila poptávku po dalším vzdělávání. Mohlo by jít o nabídku možností bilančního diagnostikování individuálních kompetencí a na ně navazujících poradenských služeb a o zavedení vhodných způsobů validace profesních zkušeností.

> ***Obnovit dialog sociálních partnerů o dalším vzdělávání.***

Jednání sociálních partnerů o kolektivních smlouvách a o tarifních dohodách jsou příležitostí k rozhovorům o otázkách dalšího odborného vzdělávání. Předpokládá se, že by sociální partneři mohli přejímat některé úkoly při zajišťování dalšího vzdělávání. Politika vzdělávání by se měla stát součástí politiky zaměstnanosti.

> ***Zlepšit vztahy podniků k dalšímu vzdělávání.***

Většina zemí Evropské unie podporuje alternační formy vzdělávání, při nichž do procesu vzdělávání vstupují i podniky. V Belgii zatím tyto formy vzdělávání nejsou rozšířeny, a proto se podniky často málo angažují v záležitostech dalšího vzdělávání. Kromě rozšíření alternačních forem vzdělávání bude zapotřebí hledat nové formy vztahů mezi podniky a institucemi všeobecného i odborného vzdělávání.

> ***Lépe propojit počáteční vzdělávání a další vzdělávání.***

V tomto ohledu je zapotřebí, aby další vzdělávání aktualizovalo kompetence získané v počátečním odborném vzdělávání, aby pomáhalo absolventům škol přizpůsobit se pracovním situacím v podnicích a aby jim umožňovalo další osobnostní rozvoj.

> ***Zvýšit kvalifikaci vyučujících v zařízeních dalšího vzdělávání a zdokonalit nástroje kontroly kvality dalšího vzdělávání. ■***

Pramen:

Belgien: Zielsetzungen im Bereich der beruflichen Weiterbildung. CEDEFOP INFO, 1999, č. 3, s. 10.

Úvahy o charakteru práce v budoucnosti

Profesní poradenství se nyní nachází v obtížné situaci. Málokdo totiž ví, jak se bude dále vyvíjet struktura povolání, a jak se změní kvalifikační požadavky pro výkon většiny profesí. Věrohodné představy o těchto záležitostech nemají ani zaměstnavatelé. Personální oddělení podniků ustupují od detailního plánování kvalifikační struktury zaměstnanců, a jediné, čím si mohou být jisty, je potřeba flexibilní a přizpůsobivé pracovní síly, která bude schopna plnit funkci „žolíku“, plnohodnotně využitelného v jakékoli pozici. Přesto však profesní poradenství může vycházet z několika nesnadno zpochybnitelných skutečností:

❖ Celoživotní povolání, vykonávané nadto v jednom podniku, se stane řídkou výjimkou. Dynamika vývoje v profesní oblasti je natolik silná, že ani samy podniky nejsou stabilní. Nejednou lze pozorovat, jak se začíná podnikat „v garáži“, jak podnikání expanduje a vznikají firmy, které se postupně rozdělují a rozpadají. Délka životnosti podniků se výrazně zkrátila, stále častěji se podniky zakládají jen na určitou dobu, k zajištění nějakých akcí, olympiád, výstav, festivalů. Vznikají i virtuální podniky, které nemají žádné zaměstnance a využívají samostatně činných odborníků. Vzrůstá počet případů práce vykonávané na dálku. V němčině se objevují nové výrazy jako *Scheinselbstständigkeit* – zdánlivá samostatnost, *arbeitnehmerähnliche Selbstständige* – samostatný pracovník podobající se zaměstnanci, *feste freie Mitarbeiter* – stálý samostatný pracovník apod. To naznačuje, jak málo již odpovídá kategorizace povolání odvozená od tradiční dělby práce skutečnosti.

❖ Informatizace profesí bude pokračovat, ale nebude rovnoměrně zasahovat všechny profese. Podle provedených šetření dnes v Německu

63 % výdělečně činných osob pracuje pomocí strojů a zařízení řízených nebo kontrolovaných počítačem;

50 % těchto osob využívá v zaměstnání počítač pro zpracování textů, dat a pro komunikaci;

29 % výdělečně činných osob pracuje s počítačem po většinu pracovní doby a bez počítače by nemohly plnit své pracovní úkoly;

9 % pracovníků musí počítačům rozumět více než běžní uživatelé, protože vytvářejí software, poskytují poradenské služby týkající se nasazení a využití počítačů apod.;

1,2 % pracovníků je zaměstnáno ve specializovaných profesích, provádějí systémové analýzy, zpracovávají rozvojové plány využití počítačů v různých odvětvích národního hospodářství apod.

Je jasné, že z rozdílného charakteru využití počítačů v jednotlivých profesích vyplývají i rozdílné nároky na kvalifikaci pracovníků.

❖ Proměňuje se model kariérních drah. Doposud existovala představa, že úspěch v povolání se projeví postupem do vedoucí pozice spojené s osobní odpovědností, tedy do struktur managementu. Nové formy práce, rostoucí specializace a všeobecné zvyšování kvalifikace však tuto představu problematizují. Profesní kariéra dnes směřuje spíše k pozici vedoucího projektu. Ta však není trvalá, je limitována délkou trvání projektu a musí se proto vždy znovu obnovovat. Kromě toho snižování počtu úrovní hierarchie v podnicích zmenšuje počet manažérských míst. V souvislosti s tím se mění i stupnice hodnot pracovníků, kteří před kariérou v profesi dávají přednost uplatnění v jiných oblastech společenského života. ■

Pramen:

Dostal, Werner: Berufsorientierung für die Arbeit in der Zukunft. Wirtschaft und Berufserziehung, 2000, č. 6, s. 8-12.

Výzkum odborného vzdělávání ve Spolkovém ústavu odborného vzdělávání

V souvislosti se snahou modernizovat německý duální systém profesní přípravy se nutně kladou otázky, jak k této modernizaci může přispět výzkum odborného vzdělávání. Hlavním výzkumným pracovištěm, které takový výzkum již třicet let provádí, je Spolkový ústav pro odborné vzdělání – BIBB. Při svém založení dostal za úkol „*provádět základní a aplikovaný výzkum, který by osvětloval podstatu odborného vzdělávání a rozvíjel jeho obsahy a cíle, vypracovávat prognózy odborného vzdělávání a připravovat opatření, jimiž by se odborné vzdělávání přizpůsobovalo technickému, hospodářskému a společenskému vývoji. V zájmu rozsáhlé interdisciplinární koordinace má ústav udržovat těsný kontakt s institucemi, které zkoumají odborné vzdělávání, trh práce, profese, obecné vzdělávání, hospodářství a sociální záležitosti. Spolu s ostatními zainteresovanými činiteli má na základě výsledků základního i orientovaného výzkumu připravovat podklady pro plánování odborného vzdělávání. Úkolem ústavu je zkoumat situaci ve vzdělávání, která má přímý nebo nepřímý vztah k povoláním a profesním činnostem.*“

Výzkum odborného vzdělávání, jak ho provádí BIBB, se ovšem odlišuje od výzkumu realizovaného v akademických institucích. Je ovlivňován dialogem s reprezentanty sociálních partnerů a do jeho plánování zasahují i zástupci spolkové vlády a jednotlivých zemí. S nimi se diskutuje o cílech a obsahu výzkumu, o vztahu mezi základním a aplikovaným výzkumem, o věrohodnosti výsledků výzkumu. Tím je determinována svoboda výzkumu a jeho autonomie.

BIBB svým výzkumem odhalil určité nedostatky v odborném vzdělávání. Tím však jeho úloha nemůže končit. Musí přispět ke konstruktivnímu řešení problémů a k dalšímu rozvoji profesní přípravy. Jde o vypracování nosných konceptů, o evaluaci přijatých opatření a používaných nástrojů, o vytváření prostředků přenosu inovací, o shromažďování informací týkajících se změn, na které musí odborné vzdělávání reagovat, a o jejich rozšiřování mezi politickými činiteli a pracovníky profesní přípravy.

Zaměření aktivit Spolkového ústavu na potřeby zákazníků může vyvolávat vědecké diskuse o standardech výzkumných činností a o způsobech prezentace jejich výsledků.

Výzkum odborného vzdělávání ve Spolkovém ústavu je mnohostranně zaměřen. K jeho tématům patří analýzy vývoje kvalifikací, problematika řízení jakosti, otázky ekonomiky odborného vzdělávání, nové koncepty vzdělávání a nové vzdělávací strategie, možnosti využití nových médií při vyučování, diagnostika výsledků vzdělávání, obsah a formy závěrečných zkoušek, mezinárodní srovnávací analýzy, analýzy vztahu podniků a mládeže k profesní přípravě, identifikace vznikajících problémů aj.

Obtížným úkolem je v takto složité situaci určit priority výzkumu. V současné době se v ústavu řeší přes 40 výzkumných projektů, realizuje se okolo šedesáti vývojových úkolů a obsahově se zajišťuje téměř 70 experimentů. Je samozřejmé, že přitom je nutná spolupráce s jinými institucemi. ■

Pramen: Brosi, W.: Berufsbildungsforschung im Bundesinstitut für Berufsbildung. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 1999, č. 6, s. 3-4.

Uvedeným tématem se zabývají i tyto články Zpravodaje VÚOŠ:

Spolkový ústav pro odborné vzdělávání a jeho perspektivy 5/97

Spolkový ústav odborného vzdělávání jako výzkumné pracoviště 3/98

Podíl BIBB na evropském výzkumu profesní přípravy 9/99

Mezinárodní mobilita v odborném vzdělávání



V Evropské unii se rozvíjí celá řada aktivit, které mají přispět k mezinárodní mobilitě absolventů odborného vzdělávání a profesní přípravy. O některých z nich už Zpravodaj VÚOŠ informoval (např. o zřízení tzv. Europassu - viz Zpravodaj VÚOŠ č. 5/98 a 7-8/99). Hovoří se o tom, že účelem těchto aktivit je přispět k rozvíjení mezinárodních kvalifikací, transnacionálních kvalifikací, eurokvalifikací, evropských klíčových kvalifikací, mezi-kulturních způsobilostí apod. Obsah těchto výrazů je do značné míry shodný. Jde o jazykové, profesní a kulturní kompetence, odpovídající mnohonárodní situaci, v níž se Evropská unie nachází.

Jazykové kompetence spočívají ve schopnosti komunikovat při mezinárodních jednáních, k nimž dochází především v oblasti obchodu. K profesním kompetencím transnacionální povahy patří např. znalost právní a administrativní praxe v zahraničí, znalost technických norem a odborných výrazů. Kulturní mezinárodní kompetence se obtížně vymezují. Obecně se jimi míní schopnost konstruktivního jednání s lidmi pocházejícími z jiných kulturních kruhů. Tato schopnost spočívá v uvědomování si rozdílů a shod v hodnotové orientaci a v postojích. Kulturní kompetence mohou mít tři úrovně. Kompetence monokulturní úrovně umožňují člověku posuzovat vše podle kritérií vlastního kulturního prostředí. Kompetence interkulturní úrovně spočívají ve schopnosti postihovat a vysvětlovat rozdíly v jednotlivých kulturách. Kompetence transkulturní úrovně člověka uzpůsobují k tomu, aby kompetentně jednal v různorodém kulturním prostředí.

Komise Evropské unie pozorně sleduje, zda aktivity směřující k utváření mezinárodních kompetencí v rámci odborného vzdělávání nenarážejí na nějaké překážky. V souvislosti s tím vydala v roce 1996 zelenou knihu³, ve které na řadu takových překážek upozorňuje. Ty lze rozdělit do dvou skupin. První skupinu tvoří překážky, které účast na transnacionálních aktivitách v odborném vzdělávání znemožňují. Jde nejčastěji o různá legislativní a administrativní opatření. Do druhé skupiny patří překážky, které účast na těchto aktivitách znesnadňují. Jde např. o nedostatečnou znalost cizích jazyků, o nedostatečné uznávání kvalifikace získané v zahraničí apod.

Zelená kniha Komise doporučuje, aby pro usnadnění využívání existujících mezinárodních programů získali jejich účastníci specifický statut, aby byli finančně podporováni a byli náležitě sociálně zabezpečeni, aby se zajistilo uznávání získaných kvalifikací a aby se rozšířily služby poskytující informace o možnostech a podmínkách účasti na těchto aktivitách. ■

Pramen:

Tessaring, Manfred: **Ausbildung im gesellschaftlichen Wandel**. Ein Bericht zum aktuellen Stand der Berufsbildungsforschung in Europa 1998. [Profesní příprava ve společenských proměnách. Zpráva o aktuálním stavu výzkumu odborného vzdělávání v Evropě 1998.] Erste Auflage.

Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften 1999. 336 s.

Pokračování ze strany 2

ZELENE KNIHY jsou sdělení o specifické oblasti politiky publikovaná Komisí. Jsou to především dokumenty určené zainteresovaným stranám, organizacím a jednotlivcům, kteří jsou vyzýváni k účasti v procesu konzultací a diskusí. V některých případech poskytují podnět pro pozdější legislativu. ■

³ GREEN PAPER Education, training and research. Eliminating obstacles to transnational mobility.

K diferenciaci a flexibilizaci profesní přípravy

V mnoha evropských zemích probíhají živé diskuse o tom, co je zapotřebí učinit pro to, aby profesní příprava mohla v měnících se podmínkách úspěšně plnit své funkce. Většinou se zdůrazňuje, že je nutno zvýšit diferencovanost a flexibilitu systémů profesní přípravy. Očekává se, že se tím vytvoří základní předpoklady pro to, aby odborné vzdělávání mohlo rychle, účelně a účinně reagovat na nové kvalifikační požadavky dynamicky se vyvíjejících povolání a lépe uspokojovat individuální potřeby žáků či učňů.

Zvláštní dimenzi mají diskuse na toto téma, které probíhají v Německu. Tam se totiž dotýkají duálního systému profesní přípravy, který je kritizován pro svou relativní ztrnulost. Její příčiny se hledají ve složitých postupech při projednávání změn struktury oborů přípravy i při vymezování jejich cílů a obsahu, v jednotně vymezených celostátně platných a závazných učebních rádech, v obtížně koordinovatelném působení dvou na sobě nezávislých „učebních míst“ – podniku a školy i v komplikovaných způsobech řízení.

Časopis Berufsbildung vyhradil tématu diferenciaci a flexibilizaci profesní přípravy velkou část čísla 62/2000. Z článků Uwe Fasshauera a Josefa Rützela: Differenzierung und Flexibilisierung in der beruflichen Bildung, Petera Schermera: Flexibilisierung und Differenzierung als Voraussetzungen der Zukunftsfähigkeit beruflicher Bildung a Hilmara Grundmanna: Drei Modelle, ein Ziel jsme vybrali to, co charakterizuje diskutovanou problematiku.

Diferenciace a flexibilizace profesní přípravy jsou dvě strany jedné mince. Smyslem diferenciaci je přizpůsobit nabídku profesní přípravy individuálním charakteristikám žáků, zvláště úrovni jejich předchozího vzdělání, jejich schopnostem a zájmům. Požadavek diferenciaci reaguje na heterogenost vzdělávané populace a s ohledem na ni hledá takové učební postupy, které umožní co největšímu počtu učňů dosáhnout stanovených cílů. Smyslem flexibilizace profesní přípravy je vybudovat takové struktury profesní přípravy, které vytvoří předpoklady pro moderní odborné vzdělávání překračující hranice tradičních oborů a disciplín, umožní uspokojovat regionální potřeby kvalifikovaných pracovníků a zajistí institucím profesního vzdělávání dobré podmínky pro to, aby mohly rozšiřovat i netradiční formy vzdělávání.

Výraz „diferenciace“ zdomácněl v pedagogické teorii na přelomu šedesátých a sedmdesátých let. Rozlišovala se vnitřní diferenciaci a diferenciaci vnější. Vnitřní diferenciaci se považovala za základní didaktický princip. Spočívala ve využívání různých didaktických a metodických prostředků k tomu, aby žáci s rozdílnými učebními předpoklady úspěšně získali stanovenou kvalifikaci. Vnější diferenciaci spočívala v organizačních opatřeních, která vytváří širokou nabídku druhů vzdělávání odpovídajících rozrůzněným učebním předpokladům žáků. Tyto druhy vzdělávání však vedou k získání rozdílných certifikátů. Na rozdíl od vnitřní diferenciaci vzdělávání, která respektuje heterogenitu vzdělávané populace, vnější diferenciaci usiluje o vytváření homogenních skupin ze žáků se stejnými učebními předpoklady, předchozím vzděláním, zájmy a cíli. Ne zcela přesně řečeno, vnější diferenciaci je spíše organizační záležitostí, kdežto vnitřní diferenciaci je záležitostí didaktickou.

Výraz „flexibilizace“ se užíval především v technických disciplínách, kde byl zčásti synonymem pro „ohybnost“, „pružnost“, „elastičnost“. Odtud přešel do běžné řeči s významem „přizpůsobivost“, „čilost“, které jsou opakem ztrnulosti, umrtvenosti či sevřenosti byrokratickými strukturami. V souvislosti s profesní přípravou se výrazem flexibilizace vyjadřuje požadavek, aby odborné vzdělávání bylo schopno adekvátně reagovat

na požadavky trhu práce. Zatímco se diferenciací vzdělávání týká vnitřních záležitostí profesní přípravy, její flexibilizace se vztahuje k funkcím, které plní vůči svému okolí.

Požadavek flexibilizace profesní přípravy je v posledu reakcí na rostoucí nepředvídanost vývoje kvalifikačních požadavků jednotlivých profesí. Má i svou vnitřní dimenzi. Týká se i výsledků profesní přípravy, která má vést k „flexibilní pracovní síle“. V tomto smyslu se flexibilitou rozumí schopnost člověka reagovat na nepředvídané změny, k nimž dochází v souvislosti s výkonem povolání. Zaměstnavatelé často chápou flexibilitu pracovníků jako jejich schopnost „profesní substitute“. Míní se tím schopnost vykonávat různé pracovní činnosti, a to i takové, pro které nebyli přímo připravováni. Tato schopnost se stává vysoce žádanou v důsledku toho, že dochází k odbourávání „standardních postupů v profesním jednání“. To vede k diskontinuitě profesních drah jedince, v nichž se častěji střídají období zaměstnanosti s obdobími nezaměstnanosti, přeškolení a nového uplatnění jiných profesích. V současnosti se věnuje velká pozornost právě oné vnitřní dimenzi flexibility, která se projevuje ve výsledcích profesní přípravy. V této souvislosti vznikl i koncept klíčových dovedností, které mají být zárukou dobré přizpůsobivosti absolventů profesní přípravy na trhu práce, a koncepce dodatkových kvalifikací. Zatímco problematika klíčových dovedností již nevyvolává větší pozornost, záležitost dodatkových kvalifikací je předmětem živých a kontroverzních diskusí. V nich vykrystalizovala **tři stanoviska**, reprezentovaná modely flexibilizace, diferenciací a individualizace duálního systému, které vypracovala **nadace Hase Böcklera** (prosinec 1998), **Německý sněm průmyslu a obchodu** (květen 1999) a **Podvýbor berlínského senátu pro profesní přípravu a politiku zaměstnanosti** (září 1999).

Všechny tři modely počítají s tím, že by se profesní příprava měla rozdělit na dvě období. V prvním období (*Kern-, Grund-, Sockelbereich*) by učni získávali základní profilující profesní kvalifikace. Ve druhém období (*Zusatzbereich*) by si kvalifikaci doplňovali pomocí povinně volitelných nebo volitelných bloků (*Wahlpflichtbausteine, Wahlbausteine*). Rozdílně se ovšem staví k pojetí oněch dodatkových kvalifikací, získávaných ve druhém období profesní přípravy.

Německý sněm průmyslu a obchodu prosazuje, aby se tyto dodatkové kvalifikace vytvářely na základě požadavků podniků, v nichž se učni připravují, popřípadě aby představovaly části kvalifikace, zvládnutelné učni s nižšími učitelskými schopnostmi. Výuční list by měl individuální podobu a stát by nepřijímal garanci za úroveň certifikované kvalifikace.

Návrh **Nadace** předpokládá, že by vznikla velká nabídka dodatkových kvalifikací, z níž by si učni vybíraly ty, které odpovídají jejich přáním a vytvářeli by si tak individuálně profilovanou kvalifikaci. S ohledem na rozmanitost takto konstruované kvalifikace by bylo nutno samostatně certifikovat výsledky dosažené v každém z modulů poskytujících dodatkovou kvalifikaci.

Oba tyto přístupy nejsou přijatelné pro berlínský **Podvýbor**. Jeho návrhy se snaží zabránit libovůli při zavádění dodatkových kvalifikací – prosazuje se heslo *Beweglichkeit ohne Beliebigkeit*, pohyblivost bez libovůlnosti. Předpokládají, že by byly určeny „koridory flexibility“, které vymezí prostor pro vytváření dodatkových kvalifikací, a nadpodnikové standardy, které umožní získané kvalifikace hodnotit. Dodatkové kvalifikace se chápou jako část celkové kvalifikace a jako takové jsou certifikovány.

Z průběhu diskuse lze usuzovat, že se nakonec prosadí myšlenky obsažené v návrhu berlínského Podvýboru. ■

Uvedeným tématem se zabývají i tyto články Zpravodaje VÚOŠ:

Reforma profesní přípravy v Německu 2/98

Dodatkové kvalifikace – prostředek modernizace německého duálního systému 3/99

Německý Ústav pro výzkum trhu práce a povolání – IAB (*Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung*) slouží Spolkovému ústavu práce – BA (*Bundesanstalt für Arbeit*) k plnění jednoho z jeho hlavních úkolů, totiž k provádění výzkumu trhu práce a povolání. Zákon o podpoře práce AFG (*Arbeitsförderungsgesetz*) z roku 1969 tento úkol dosti těžkopádně konkretizuje takto: „pozorovat a zkoumat rozsah a způsob zaměstnanosti, situaci a vývoj trhu práce, povolání a možnosti profesní přípravy všeobecně i v jednotlivých odvětvích hospodářství, také podle sociální struktury a vyhodnocovat (výsledky) pro (ostatní) úkoly spolkového ústavu“.

Ústav pro výzkum trhu práce a povolání (IAB) je součástí Spolkového ústavu práce a sídlí v Norimberku. Při jedenácti zemských úřadech práce existují výzkumné referáty, ve třinácti vybraných úřadech práce jsou referenti pro výzkum, kteří pracují pro IAB.

IAB plní své poslání svými vlastními výzkumnými aktivitami, zadáváním úkolů externím pracovištím a výzkumem prováděným na základě smluv pro různé veřejné instituce.

Institucionální začlenění IAB do Spolkového úřadu práce neomezuje svobodu výzkumného programu a neovlivňuje zveřejňované výsledky výzkumu. Výzkumné projekty se zpracovávají a posuzují podle kritérií vlastních pro vědeckou práci. Výsledky se uveřejňují formou vědecké publikace, která se však nepokládá za stanovisko Spolkového ústavu práce ke sledovanému problému.

IAB poskytuje i poradenské služby, a to nejen Spolkovému ústavu práce, ale i Spolkovému ministerstvu práce a sociálních věcí, různým politickým institucím, reprezentantům sociálních partnerů a představitelům veřejných korporací všech úrovní.

Na veřejnost proniká IAB i svými stanovisky ke slyšením v parlamentních výborech, k zasedáním politických a vědeckých grémií a komisí v národní i evropské oblasti nebo také k výročním zprávám rady expertů posuzujícím celkový hospodářský vývoj.

Výzkum trhu práce a povolání provádí také vysoké školy a mnoho ústavů mimo univerzitní oblast. IAB se proto zaměřuje na taková témata, při jejichž sledování a řešení může uplatnit své přednosti, k nimž patří především bohaté zdroje dat a informací, které mu dává k dispozici Spolkový ústav práce.

IAB musel v letech 1994-1997 redukovat počty pracovníků o 13 %. To má kromě jiného za následek, že stoupá průměrný věk vědeckých pracovníků. To je škodlivé pro inovační schopnost ústavu. Proto se v personální práci ústavu uplatňují dva principy: Za prvé se hledají způsoby, jak doplnit zkušenosti a znalosti starších pracovníků novými teoretickými a metodickými vědomostmi mladších vědeckých pracovníků. Za druhé se usiluje o **rovnováhu mezi časem vynakládaným na získávání nových vědeckých znalostí a časem určeným pro plnění určených úkolů**. Mít za povinnost více vydávat než moci načerpat, nemůže trvale dobře fungovat.

Informace o aktivitách Ústavu pro výzkum trhu práce a povolání mají různou podobu. Jsou to:

- Výzkumné programy na pětileté období podávající systematický přehled o plánech a záměrech.
- Pracovní zprávy, které postihují aktuální stav probíhajících výzkumných projektů a k tomu náležejících publikací. Pracovní zprávy IAB jsou nyní vydávány přibližně ve dvouletých intervalech.
- Roční zprávy, které retrospektivně informují o vývoji a plnění úkolů. Jsou součástí pracovních zpráv. Jednotlivé pasáže z nich bývají zařazeny do výročních zpráv Spolkového ústavu práce.
- Publikace rozdělené do několika edičních řad: *Mitteilungen aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* (Sdělení z výzkumu trhu práce a povolání), *Beiträge zur Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* (Příspěvky k výzkumu trhu práce a povolání), *Materialien aus der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung* (Materiály z výzkumu trhu práce a povolání), *IABkurzberichte* (Krátké zprávy IAB), *IABwerkstattberichte*, *IABtopics* (Zprávy z dílny IAB, Témata IAB) průběžně informují o aktuálních výsledcích výzkumu. ■

Pramen: 6. Schwerpunktprogramm. Ziele und Aufgaben der Arbeitsmarkt- und Berufsforschung 1996-2000. Nürnberg, Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung der Bundesanstalt für Arbeit 1996. 94 s.

Co nového v časopisech

CÉREQ BREF	
<p>Richard, Antoine – Teissier, Josiane La décentralisation de la formation professionnelle. En quête d'une offre régionale plus cohérente. [Decentralizace profesní přípravy. Hledání koherentnější regionální nabídky.] Céreq Bref, 2000, č. 162, s.1-4. Regionální rady mají ve Francii značné pravomoci při sestavování Regionálního plánu rozvoje profesní přípravy mládeže. Hodnotí se zkušenosti získané v letech 1994-98 s vytvářením regionální politiky vzdělávání a se spoluprací mezi státními orgány, regionálními orgány a reprezentanty sociálních a ekonomických partnerů při tvorbě a řízení různých programů profesní přípravy. Ukazuje se, že se zatím nedaří dosáhnout větší koherence nabídky profesní přípravy.</p>	<p>Labruyère, Chantal – Savoyant, Alain - Teissier, J. Place des jeunes et choix d'organisation dans la construction des nouveaux services. [Místo mladých a výběr organizace při tvorbě nových služeb.] Céreq Bref, 2000, č. 163, s.1- 4. V roce 1997 vznikl ve Francii program Nové služby, povolání - mladí, jehož cílem je zlepšit přístup mladých na trh práce. Na tvorbě a výběru nových služeb se mladí lidé podílejí, jsou však přitom omezováni povahou podniků, v nichž jsou zaměstnáváni. Dvě strategie podniků při zaměstnávání mládeže v rámci programu Nové služby, povolání – mladí zjištěné zvláštním šetřením provedeným v podnicích městské správy: „monocentrická“ - účastníci jsou využíváni k zajištění úzce vymezené tradiční služby, „polycentrická“ - odhalování potřeby nových služeb.</p>
VOCATIONAL TRAINING	
<p>Couppié, Thomas – Mansuy, Michèle La place des débutants sur les marchés du travail européens. [Místo začátečníků na evropských trzích práce.] Céreq Bref, 2000, č. 164, s. 1-4, 2 obr. Výsledky výzkumu, který v zemích EU sledoval postupy při přijímání absolventů škol do zaměstnání. Byly zjištěny rozdíly vyvolávané tím, do jaké míry se přihlíží ke kvalifikaci získané profesní přípravou a k profesní zkušenosti. Na základě získaných poznatků byly vymezeny tři typy postupů používaných při přijímání pracovníků do zaměstnání. Důsledky preference jednotlivých postupů pro profesní dráhu absolventů. Závislosti postupu při výběru nových zaměstnanců na charakteristikách trhu práce.</p>	<p>CURTAIN, Richard The workplace of the future: implications for vocational training. [Pracoviště budoucnosti: důsledky pro profesní přípravu.] Vocational training, 2000, č.19, s.29-37. Lit.26. Analýza celostátních přehledů provedených ve Spojených státech a v Austrálii. Charakteristické rysy dobře fungujícího pracoviště. Vědomostní ekonomika je založena na přeměně hierarchických struktur v plošší struktury, tvořené sítěmi nebo samostatnými týmy. Vliv na systémy profesní přípravy – od těchto systémů se bude v budoucnosti vyžadovat kontextová a časová flexibilita.</p>
<p>KIEKENS, Dominique - DE CONINCK, Paulette Making older adults more employable - can it be done? [Lze učinit starší lidi zaměstnatelnějšími?] Vocational training, 2000, č.19, s.6-14. 2 tab., lit.29. Stárnutí populace vyžaduje lépe využívat schopnosti starších lidí. Výzkumy ukazují, že fyzické schopnosti se s věkem snižují, sociální a mentální dovednosti se zlepšují. Význam schopnosti a ochoty učit se ve vyšším věku. Pedagogické předpoklady učení. Personální politika ve vztahu ke starším pracovníkům.</p>	<p>MUFFELS, Ruud J. A. Moving ages and edges. A lifecycle perspective on ageing and flexibilisation. [Posouvání věku a mezí. Stárnutí a flexibilizace z hlediska životního cyklu.] Vocational training, 2000, č.19, s.16-28. 4 tab., lit.43. Potřeba vyrovnanějšího rozdělení práce, vzdělávání a odpočinku v lidském životě. Hranice mezi těmito třemi aktivitami se budou stírat. Význam přístupu starších lidí ke vzdělávání a nutnost celoživotního kariérního poradenství.</p>
<p>TOMASSINI, Massimo Knowledge dynamics, communities of practice: emerging perspectives on training. [Dynamika vědomostí, společenství praxe: objevující se perspektivy přípravy.] Vocational training, 2000, č.19, s.38-47. Lit.20. Vzdělávací aktivity se vyvíjejí ve spojení s potřebami vědomostní společnosti. Velký důraz je kladen na vzdělávání zaměstnaných dospělých. Místo tradičních formálních kvalifikací se profesní příprava zaměřuje na získání skutečně vyžadovaných kompetencí.</p>	<p>GARCIA, Miguel Aurelio Alonso Types of vocational training and their use. [Typy profesní přípravy a jejich použití.] Vocational training, 2000, č.19, s.48-56. 9 tab., lit.14. Různé typy profesní přípravy ve Španělsku. Absolventi těchto typů vzdělávání se vyjadřovali k jejich užitečnosti. Podle jejich názorů byla nejužitečnější příprava na pracovišti, následovaná všeobecnou profesní přípravou a na posledním místě příprava na určité povolání.</p>

Globalizace, *global players* a odborné vzdělávání

V němčině existuje výraz Schlagwort. Slovník k němu nabízí dva české ekvivalenty: „heslo“ a „náповěda“. Oba však postrádají to, co dodává slovu Schlagwort jeho osobitý význam. Ten se váže k první části výrazu – Schlag. Slovo Schlag může znamenat rána, úder, uhození, úder blesku, ale i osudová pohroma, neštěstí, mrtvice. To vše čtenáři časopisu Berufsbildung souzní, když v 63. čísle čte, že Schlagwort dnešní doby je globalizace.

Uvedené číslo časopisu Berufsbildung je téměř celé věnováno problematice globalizace. A jednotlivé příspěvky naznačují, že v souvislosti s globalizací mohou opravdu nabývat platnosti téměř všechny významy slova Schlagwort.

Z několika článků jsme vybrali to, co charakterizuje procesy globalizace a jejich důsledky, to co objasňuje podstatu a funkci global players a poznámky o tom, jaké důsledky globalizace přináší pro odborné vzdělávání. První dvě části uveřejňujeme nyní; článek „Globalizace a odborné vzdělávání“ najdete v zářijovém čísle Zpravodaje VÚOŠ.

GLOBALIZACE

V současnosti rychle vzniká světově propojený multifunkční systém, k jehož znakům patří:

- stále se zrychlující expanze v prostoru i v čase;
- přímé i nepřímé ovlivňování většiny lidí i regionů;
- míšení kulturních tradic, které dosud byly izolovány a existovaly autonomně;
- snižování významu národních politik, které má za následek omezování státní suverenity;
- seberegulace, která je tím účinnější, čím méně je vystavena státní kontrole;
- zavádění takových sociálních a ekonomických prvků, které umožňují volný tok kapitálu;
- odstraňování překážek bránících volnému rozvíjení trhu se zbožím a se službami;
- možnost ničím neomezované rychlé výměny informací pomocí nových technologií.

Vznik tohoto systému lze považovat za globalizaci, pro kterou je charakteristické uvolňování ekonomických, politických, vědeckotechnických, sociálních a kulturních mechanismů z vazeb na jednotlivé státy a vytváření nových horizontálních sítí různého druhu.

Diskutuje se o tom, jaké šance globalizace nabízí a jaká ohrožení z ní vyplývají. Za přínos globalizace se považuje uvolnění trhů kapitálu, zboží i pracovních sil, z něhož mohou mít výhody i malé podniky, které jsou schopny nabídnout příznivější podmínky pro výrobu. Poukazuje se na technický pokrok, jehož bylo dosaženo v oblasti informačních a komunikačních technologií, v objevování nových umělých hmot, ve využívání biotechnologií, v budování dopravních sítí. Naproti tomu se poukazuje na to, že vliv světového trhu oslabuje existující politické struktury, nivelizuje formy kultury a historicky podmíněné způsoby života. V souvislosti s tím vyvstává vážné nebezpečí růstu přepjatého nacionalismu, xenofobie, rasových, národnostních a náboženských konfliktů, které mají být protestem proti postupující „macdonaldizaci“. Ekonomové upozorňují, že nadnárodní společnosti mají dost prostředků k tomu, aby obcházely národní daňové zákony a ochuzují tak stát. To má za následek, že se obtížně řeší problémy chudoby, migrace, růstu počtu obyvatel, přelidnění měst a vyliďňování venkova, zajištění výživy a zdrojů vody, otázky životního prostředí, zabezpečení energie, migrace apod.

Globalizace v nynější fázi získává novou kvalitu. Je podstatně ovlivněna rozvojem informačních a komunikačních technologií, liberalizací mezinárodních ekonomických vztahů, decentralizací výroby a služeb, internacionalizací trhů zboží, kapitálu i práce, strukturálními změnami výroby, z nichž vyplývají nové požadavky na odborné vzdělávání.

Pramen: Gümrukçü, Harun: Globalisierung. Berufsbildung, 2000, č. 63, příloha; Biermann, Horst: <http://www.ausbildung.de/fit/weltweit>. Berufsbildung, 2000, č. 63, s. 3-8.

GLOBAL PLAYERS

Výraz *Global Players* (globální činitelé) označuje ty ekonomické subjekty, které jsou hybnou silou globalizačních tendencí. Jejich podnikání spočívá v aktivitách dvojího druhu. Jednak masivně investují v zahraničí s cílem získat nové trhy pro své zboží, přičemž se buď přizpůsobují daným podmínkám, nebo se snaží tyto podmínky změnit ve svůj prospěch. Jednak využívají výhod ekonomiky provozované ve velkém měřítku (*large scale economy*) tím, že standardními způsoby vyrábějí pro světový trh, ale výrobu zřizují tam, kde jsou nejnižší provozní náklady.

Global players působí bez ohledu na hranice národních států. Na jejich řízení se podílejí manažéři „mateřského podniku“ i manažéři „regionální“. Ti působí v jednotlivých zemích a mají za úkol prosazovat podniky na místních trzích: Odpovídají přitom i za personální a finanční záležitosti. To usnadňuje integraci národních nebo regionálních podniků do mezinárodní organizace.

Strategie, s nimiž *global players* vstupují na národní trhy, mají různou podobu. Obecně lze rozlišovat tyto její modely:

- ① Exportivní model spočívá v tom, že se podniky snaží přenášet svoji podnikatelskou kulturu do jiných zemí.
- ② Adaptivní model je charakterizován tím, že se podniky při svém působení v zahraničí snaží přizpůsobit místním zvyklostem.
- ③ Uzavřený hybridní model je založen na připojování prvků vlastních podnikatelské kultuře mateřské země podniku k prvkům podnikatelské kultury cizí země.
- ④ Otevřený hybridní model vzniká tehdy, kdy se prvky obou podnikatelských kultur prolínají.

Odborné vzdělávání musí počítat s tím, že se bude dostávat do kontaktu s působením a s filozofií *global players*. Na to by se mělo postupně připravovat. Nabízejí se k tomu tři strategie.

- ① Posílit profesní přípravu v oborech, o které mají zájem podniky vstupující na světové trhy. To vyžaduje získat *global players* pro to, aby i oni věnovaly pozornost profesní přípravě. Tu ovšem hrozí nebezpečí narušení integrity systému profesní přípravy.
- ② Systém profesní přípravy internacionalizovat, tzn. standardizovat na systémové rovině to, co se odehrává v globalizovaných podnicích, posilovat ty prvky přípravy, které vytvářejí transnacionální mobilitu.
- ③ Vystavit profesní přípravu mezinárodní konkurenci.

Záměrné přizpůsobování profesní přípravy nemusí vést k jejímu odnárodnění a deregulaci. Pravděpodobně však vyvstane řada nových otázek: Bude nutno nahradit národní standardy standardy mezinárodními? Je zapotřebí i nižší profesní kvalifikace? Je žádoucí zkrátit učební dobu a zavést více způsobů profesní přípravy? Odpovědi na tyto otázky ovšem nelze očekávat od *global players*. Jsou totiž závislé na úvahách a rozhodnutích politiků jednotlivých zemí. ■

Pramen: Pütz, Helmut: Was kann die deutsche Berufsbildung von Global Players lernen? Berufsbildung, 2000, č. 63, s. 2.

Co to je, když se řekne globální?

Týkající se celého světa, platný v celosvětovém měřítku, mající celosvětový dosah; celoplanetární, celosvětový.

Globální vesnice – planeta Země jako mediálně, informačně, ekonomicky, ekologicky apod. propojený celek (tento termín použil poprvé kanadský sociolog, filozof a literární vědec Herbert Marshall McLuhan v 60. letech).

Připravujeme:

- Čínské odborné vzdělávání a západní učební metody
- Migrace obyvatel – jeden z důsledků globalizace
- SEED - program podpory malých podniků