

# Zpravodaj

## Odborné vzdělávání v zahraničí

č. 11/2003

(20. listopadu)

<b>European Forum of Technical and Vocational Education and Training - EfVET</b>	3	Evropské fórum odborného a profesního vzdělávání a přípravy založené s podporou Evropské komise a Evropského ústavu pro vzdělávání a sociální politiku.
<b>European Vocational Training Association - EVTA</b>	4	Evropská síť profesní přípravy, která sdružuje 14 organizací ze 13 zemí.
<b>Názory občanů EU na celoživotní vzdělávání</b>	4	Výsledky šetření Eurobarometr provedeného začátkem roku 2003.
<b>Změny v kvalifikační struktuře pracovníků</b>	6	V Německu, Spojeném království, Francii, Itálii a ve Španělsku pro narozené v letech 1940, 1950, 1960 a kolem roku 1970.
<b>Motivace ve vzdělávání dospělých</b>	7	Výtah ze studie OECD o zabývající se politikou a praxí vzdělávání dospělých.
<b>Jazz v CEDEFOP</b>	7	Přednáška rakouského odborníka.
<b>Odborné vzdělávání ve Francii: není všechno růžové</b>	8	Individuální právo na vzdělávání, individuální dovolená na vzdělání, pas profesní přípravy, smlouva a období profesionalizace.
<b>Změny v řízení švédského školství</b>	10	Rozdělení školského úřadu na dvě instituce.
<b>Informační a komunikační technologie ve vzdělávání</b>	11	Výsledky zjišťování mezinárodních organizací (UNESCO, OECD) o využívání IKT ve světě.
<b>Z výzkumu rozvoje lidských zdrojů 1</b>	12	Lze respektovat rozdílné zájmy zaměstnavatelů a zaměstnanců?
<b>Co nového v časopisech</b>	13	Vocational training, 2003, č. 28; Céreq Bref, 2003, č. 200.
<b>Výrobní školy v Německu</b>	14	Historie a současná úloha těchto škol v Německu a v Dánsku.
<b>Nové knihy v knihovně</b>	15	NÚOV, ÚIV, BIBB ...
<b>Příloha VI: Mikropodniky, malé a střední podniky – definice EU</b>	1-2	Z Doporučení Evropské komise z 6. května 2003 týkajícího se definice mikropodniků, malých a středních podniků.

Jeden z příspěvků tohoto Zpravodaje vychází z *Education Today*, tematicky zaměřovaného čtvrtletníku UNESCO. Číslo, ze kterého jsme čerpali, je věnováno využívání informačních a komunikačních technologií (IKT) ve vzdělávání. V jeho editorialech vypočítává John Daniel všechny vymoženosti, které byly v době svého vzniku prohlášeny za něco, co způsobí revoluční změny ve vzdělávání. Všechny byly charakterizovány jako nejpřevratnější vynález (v oblasti vzdělávání, někdy také vědy) od vynálezu knihtisku. Ani ty chronologicky nejnovější se nesrovnávaly s některým z předchozích „převratných“ vynálezů, poměřovaly se rovnou s Gutenbergovým knihtiskem (z roku 1445).

Danielův seznam začíná tvrzením z roku 1841 že „ten, kdo vymyslel nebo zavedl (školní) tabuli by měl být zařazen mezi těmi, kteří nejvíce přispěli k učení a vědě, ne-li rovnou mezi největší dobrodince lidstva“.

Trvalo téměř sto let, než se v roce 1940 objevilo prohlášení, že „pohyblivé obrázky (filmy) jsou nejrevolučnějším nástrojem uvedeným do vzdělávání od vynálezu knihtisku“.

Nicméně již v roce 1957 napsal jiný autor, že „televize nabízí největší možnosti pro pokrok ve vzdělávání od vynálezu knihtisku“.

V roce 1962 bylo „za první významnější technologickou inovaci ve vzdělávání od vynálezu knihtisku považováno programované vyučování“. (Ve fondech knihovny NÚOV je několik publikací o programovém vyučování z poloviny 60. let – byl to tenkrát celosvětový hit.)

Výčet končí výrokem z roku 1967, že „vliv počítačů na společnost a tím i na vzdělávání je srovnatelný s vlivem Gutenbergova knihtisku“.

Jak to vypadá v současné době s IKT ve školách po celém světě se dočtete na straně 11.

Celoživotnímu vzdělávání je věnováno několik článků. Na straně čtyři najdete výsledky šetření nazvaného Eurobarometr, které zjišťovalo názory občanů EU na celoživotní vzdělávání.

K „nepovinnému“ vzdělávání je potřebná zejména motivace. OECD vydala publikaci, která zkoumá, co vede dospělé ke vzdělávání. O hlavních závěrech podkladové studie OECD se referuje v článku na straně 7.

O „individuálním právu“ na vzdělávání po celý život se v současné době vyjednává ve Francii. Podrobný článek na toto téma převzatý z deníku *Le Monde* si přečtete na straně 8.

Problematiky vzdělávání dospělých v Austrálii se dotýká článek na straně 12.

Na straně 14 se dočtete o založení pracovního společenství, které hodlá propagovat výrobní školy v Německu. Tyto školy pomáhají v integraci do společnosti mladistvým, kteří mají z nejrůznějších důvodů potíže s hledáním svého místa ve společnosti.

Ve švédském školství došlo k organizačním změnám. Školský úřad (*Skolverket*) se rozdělil na dva úřady. Švédština má dvě slova pro výraz „úřad“ a tak každá z obou institucí používá jiné.

První dva články Zpravodaje informují o dvou evropských institucích z oblasti odborného vzdělávání a přípravy: Evropském fóru odborného vzdělávání a profesní přípravy a Evropské síti odborné přípravy. Zajímavé jsou údaje o podílu žáků středních odborných škol ve srovnání s podílem žáků ve středních všeobecně vzdělávacích školách v zemích EU uvedené v článku o EfVET.

Na straně 7 se dozvíte, že v CEDEFOP nepořádají jen odborné přednášky a semináře o odborném vzdělávání všeho druhu, ale občas se věnují i kultuře. Tentokrát to byla přednáška o jazzu, doprovázená hrou na piano (hrál americký pianista Tom McDermott).

Příští číslo Zpravodaje vyjde již 10. prosince. **AK**



# European Forum of Technical and Vocational Education and Training

## Evropské fórum odborného a profesního vzdělávání a přípravy

EfVET je evropská organizace pro odborné vzdělávání a přípravu (OVP), včetně dalšího vzdělávání, která byla založena s podporou Evropské komise a Evropského ústavu pro vzdělávání a sociální politiku (*European Institute of Education and Social Policy – EIESP*). Politiku EfVET určují členské organizace (odborné školy a instituce z oblasti odborného školství).

V několika evropských zemích tvoří více než dvě třetiny středoškoláků žáci odborných škol. V EU jako celku je 54 % žáků v odborných školách a 46 % ve všeobecně vzdělávacích školách. 92 % velkých, 81 % středních a 56 % malých podniků v EU poskytuje další profesní přípravu.

Navzdory těmto údajům se OVP věnuje daleko menší pozornost než všeobecnému vzdělávání. To lze ilustrovat statistickými údaji z Nizozemska:

- Pouze 1 % novinových článků o vzdělávání pojednává o OVP;
- Přibližně 60 % Nizozemců neví, co je „zařízení OVP“;
- Pouze třetina populace umí správně odhadnout podíl absolventů OVP v pracovních silách (činí 60 %).

Vzdělávací systémy jsou pevně zasazeny v období industrializace v 19. a 20. století a v posledních 150 letech byly velice efektivní. Vzdělanostní úroveň obyvatelstva se zvyšovala a vzdělávací systémy zaznamenaly enormní nárůst účastníků.

Nyní se evropské země ocitají v procesu podstatné změny: Od industriálního způsobu vývoje ke společnosti zapojené v síti. Učení v OVP je založeno na souboru hodnot, které velmi dobře vyhovují požadavkům síťového způsobu vývoje. Všeobecným konceptem pro nové struktury učení je koncept celoživotního učení (Evropská komise, 2001).

EfVET poskytuje síť, která má pomáhat manažerům a učitelům OVP v členských státech EU a v kandidátských zemích při výměně, vývoji a rozšiřování nejlepších praktických zkušeností pro další zlepšování učení ve společnosti propojené v síti prostřednictvím:

- výročních konferencí (dvanáctá se konala 22. – 25. října 2003 v Cardiffu, Wales);
- webových stránek;
- zpravodaje *EFVET Newsletter*;
- společných projektů;
- ústřední kanceláře v Bruselu;
- spolupráce s Cedefop zaměřené na znalostní služby poskytované členům a pomoc při vytváření znalostí.

EfVET v úzké spolupráci s Evropským sdružením pro profesní přípravu (*European Vocational Training Association – EVTA*; viz další článek) představuje pro Evropskou komisi hlas odborníků z praxe. Účastní se v pracovních skupinách a konzultacích. Příkladem je zpráva připravená na žádost Komise jako součást konzultačního procesu o Memorandu o celoživotním učení.

Funguje také jako prostředník mezinárodní spolupráce, například:

- jako partner Světové federace sdružení (odborných) škol a polytechnik (*World Federation of Associations of Colleges and Polytechnics – WFACP*)<sup>1</sup>;
- spolupráce s Čínou.

---

<sup>1</sup> [www.worldcolleges.org/](http://www.worldcolleges.org/)

EfVET je řízeno výborem, který se skládá z jednoho zástupce národního výboru z každé členské země EU, a nezávislým prezidentem. EfVET nyní pomáhá ustavovat národní výbory v kandidátských zemích.

Pramen: Contesting public ignorance. CEDEFOP INFO, 2003, č. 2, s. 6. <http://www.efvet.org> ■



## **European Vocational Training Association - EVTA Association Européenne pour la Formation Professionnelle – AEFP**

EVTA je evropská síť profesní přípravy, která sdružuje 14 organizací z 13 zemí (Belgie, Kypr, Finsko, Francie, Německo, Řecko, Irsko, Itálie, Lucembursko, Nizozemsko, Portugalsko, Španělsko, Švédsko). Usiluje o zvýšení kvality profesní přípravy. K tomu používá dva nástroje:

- Intranetovou síť EXEMPLO spojující členy a usnadňující diskusi mezi nimi a přenos dobrých zkušeností z praxe shromažďovaných pracovníky členských organizací. Webové stránky jsou v angličtině a ve francouzštině (adresa je stejná).
- Platformu pro vytváření projektů, na nichž se účastní odborníci z členských organizací. Projekty se zabývají šesti hlavními tématy, která vybraly členské organizace:
  1. zpřístupnit celoživotní vzdělávání všem a identifikovat metody, jimiž lze motivovat potenciální žáky<sup>2</sup> k účasti;
  2. zjišťovat, v kterých podnicích se pořádají vzdělávací kurzy, a vést registr těchto podniků;
  3. podporovat mezi členy metody otevřeného a distančního učení a obecné standardy;
  4. přispívat k dosahování kvality v oblasti sociálního a profesního poradenství;
  5. rozvíjet na mezinárodní úrovni metody srovnávání kvalifikací, které by zlepšily transparentnost;
  6. podporovat a usnadňovat uznávání a akreditaci předchozího učení, zejména při dalším vzdělávání mistrů a instruktorů.

EVTA se aktivně zapojuje do evropských diskusí o profesní přípravě a naslouchá jak evropským institucím, tak odborníkům z praxe. V současné době si uvědomuje potřebu integrace kandidátských zemí do vzájemné výměny vědomostí a zkušeností.

Pramen: A network to promote vocational training. CEDEFOP INFO, 2003, č. 1, s. 8. | <http://www.evta.net/> ■

## **Názory občanů EU na celoživotní vzdělávání**

*Začátkem roku 2003 bylo provedeno šetření v rámci tzv. Eurobarometru, které zjišťovalo, co si občané EU, Islandu a Norska starší 15 let myslí o celoživotním vzdělávání. Šetření připravil CEDEFOP ve spolupráci s Generálním ředitelstvím pro vzdělávání a kulturu a se skupinou pro výzkum veřejného mínění zastupující Generální ředitelství tisku a komunikaci v Evropské komisi.*

Šetření obsahovalo 18 277 rozhovorů, z nichž 16 567 bylo provedeno v Evropské unii. Rozhovory byly vedeny tváří v tvář (pouze Islandu byly respondenti dotazováni prostřed-

<sup>2</sup> Slovo „žák“ zde znamená „učící se osobu“ bez ohledu na věk a způsob vzdělávání.

nictvím telefonu) s reprezentativním vzorkem populace, pokud jde o věk, pohlaví, region a velikost obce.

Cílem dotazování bylo shromáždit údaje nového druhu, které by doplnily standardizované harmonizované sbírání dat a šetření prováděná pravidelně příslušnými mezinárodními organizacemi. Úkolem bylo získat informace o tom, co si občané myslí o celoživotním učení, jaký k němu mají postoj a jaké s ním mají zkušenosti.

Dotazník se skládal z pěti modulů:

- Obecný názor na celoživotní učení a podkladové informace o respondentech;
- Minulé zkušenosti se vzděláváním;
- Preference ve vzdělávání;
- Úmysly do budoucna, překážky a podněty;
- Problémy týkající se politiky celoživotního učení.

První výsledky šetření jsou uvedeny v publikaci Celoživotní vzdělávání: názory občanů.<sup>3</sup>

Hlavní zjištění:

- Význam celoživotního vzdělávání odmítá uznat pouze malá část respondentů. Většina silně podporuje sociální, personální a ekonomické cíle politického dokumentu o celoživotním vzdělávání publikovaného na evropské úrovni.
- Jen velmi málo respondentů považuje celoživotní vzdělávání pouze za záležitost mladých lidí a lidí středního věku. Značná část dotazovaných klade do popředí kompenzační funkci celoživotního vzdělávání (například pro lidi, kteří nebyli příliš úspěšní ve škole, pro znevýhodněné atd.)
- V seznamu kompetencí, které respondenti považují za „velmi užitečné“ jak v osobním, tak v pracovním životě, jsou na prvním místě tradiční základní kompetence, bezprostředně následované sociálními kompetencemi. Respondenti soudí, že kompetence uvedené v seznamu jsou dokonce užitečnější v pracovním než v soukromém životě.
- Přes velké rozdíly mezi jednotlivými zeměmi cítí respondenti menší důvěru ve své kompetence v IKT, v používání vědeckých či technických nástrojů a vybavení a v cizích jazycích.
- Respondenti nejčastěji uvádějí, že jejich poslední učení probíhalo v informálním kontextu.
- Dvě třetiny respondentů se v posledních dvanácti měsících nezúčastnily žádné formy vzdělávání a polovina z nich prohlásila, že o to neměli zájem.
- Osobní a sociální motivace jsou mnohem důležitější než motivace vztahující se k práci.
- Překážky, které brání lidem ve vzdělávání, jsou rozmanité, nejčastější je však nedostatek času.
- Stimuly pro vzdělávání jsou také různé, efektivnější se však zdají být individualizované a flexibilní možnosti učení.
- Respondenti jsou ochotni za vzdělávání platit, pokud usoudí, že z něj budou mít převážně osobní prospěch, ať v soukromém, nebo v pracovním životě.
- Již teď lze pozorovat významné rozdíly podle úrovně vzdělání, povolání, pohlaví a věku, ty by však bylo třeba podrobit důkladnější analýze.

Podrobnější analýzu těchto výsledků provede CEDEFOP. Bude obohacena o údaje z jiných šetření provedených na evropské a národní úrovni a z kvalitativních studií o celoživotním vzdělávání.

Pramen:

European citizens and lifelong learning: first findings of a Eurobarometer survey. CEDEFOP INFO, 2003, č. 2, s. 3. ■

---

<sup>3</sup> Lifelong learning: citizens' views. Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2003. 24 s. *K dispozici v knihovně. Sg. 25 085*

## Změny v kvalifikační struktuře pracovníků

V letech 1998 – 2001 byl zpracováván projekt EDEX (Expanze vzdělávání a trh práce). Na projektu, který koordinovala Mezioborová laboratoř pro výzkum lidských zdrojů a povolání – LIRHE (Francie), spolupracovalo Středisko pro ekonomickou výkonnost – CEP při Londýnské škole ekonomie a politických věd – LSE, Středisko sociálního výzkumu Halle (Německo), Středisko ekonomických a sociálních výzkumů – CERES (Itálie), Skupina výzkumu vzdělávání a práce – GRET (Španělsko) a Středisko pro výzkum inovací a společnosti – CRIS International (USA). Úkolem projektu bylo zkoumat ekonomický a sociální dopad expanze ve vzdělávání na fungování trhu práce. V rámci projektu byla zpracována tato tabulka.

### Kvalifikační struktura pracovníků v pěti zemích EU podle generací v procentech

	Německo	Spojené království	Francie	Itálie	Španělsko
<b>Narození v roce 1940</b>					
Bez kvalifikace <sup>1</sup>	9	39	28	56	32
Základní vzdělání <sup>2</sup>	24	-	27	-	57
Nižší sekundární vzdělání <sup>3</sup>	1	9	6	23	-
Profesní vzdělání <sup>4</sup>	51	34	20	3	3
Vyšší sekundární vzdělání <sup>5</sup>	-	3	7	12	2
Vysokoškolské vzdělání <sup>6</sup>	14	16	12	5	6
<b>Narození v roce 1950</b>					
Bez kvalifikace	8	24	18	31	12
Základní vzdělání	14	-	18	-	63
Nižší sekundární vzdělání	2	12	7	34	-
Profesní vzdělání	53	38	30	5	5
Vyšší sekundární vzdělání	-	4	10	20	8
Vysokoškolské vzdělání	21	22	17	10	13
<b>Narození v roce 1960</b>					
Bez kvalifikace	9	16	23	10	4
Základní vzdělání	11	-	4	-	54
Nižší sekundární vzdělání	3	23	9	43	-
Profesní vzdělání	56	30	31	7	14
Vyšší sekundární vzdělání	-	7	12	30	12
Vysokoškolské vzdělání	22	25	21	10	16
<b>Narození cca v roce 1970</b>					
Bez kvalifikace	8	11	16	6	2
Základní vzdělání	9	-	1	-	38
Nižší sekundární vzdělání	3	23	5	41	-
Profesní vzdělání	58	31	23	7	20
Vyšší sekundární vzdělání	-	9	18	39	18
Vysokoškolské vzdělání	20	26	37	7	23

*Vysvětlivky:*

<sup>1</sup>Bez kvalifikace nebo s nedokončeným základním vzděláním;

<sup>2</sup>Ukončená povinná školní docházka nebo vysvědčení o základním vzdělání (ISCED 1);

<sup>3</sup>Vysvědčení o nižším středním vzdělání (ISCED 2);

<sup>4</sup>Vysvědčení o profesním vzdělání (ISCED 3C);

<sup>5</sup>Vysvědčení o vyšším středním (všeobecném nebo odborném) vzdělání (ISCED 3A, 3B);

<sup>6</sup>Vysokoškolské vzdělání (ISCED 5, 6).

*Pramen:* Béduwé, Catherine – Planas, Jorgi: EDEX – Educational expansion and labour market. A comparative study of five European countries – France, Germany, Italy, Spain and the United Kingdom – with special reference to the United States. Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2003. 191 s. "Reference 39." *K dispozici v knihovně. Sg. 25 104* ■

## Motivace ve vzdělávání dospělých

Jedním z hlavních závěrů studie OECD nazvané „Víc než jen rétorika: Politika a praxe učení dospělých“<sup>4</sup> je tvrzení, že klíčem k úspěchu ve vzdělávání dospělých je motivace.

Co motivuje dospělé k využívání možností dalšího vzdělávání? Především jsou to vhodné aktuální informace a rozumné poradenství vyhovující individuálním potřebám. Dospělí nechtějí plýtvat časem na to, aby se znovu učili to, co již umí. Kompetence získané v pracovním, rodinném nebo společenském životě by se měly hodnotit, uznávat a validovat. Vzdělávací příležitosti by měly být přizpůsobeny okolnostem, časovému rozvrhu a tempu učení dospělých. Obsah a metodika by se měly soustřeďovat na žáka a měly by být zasazeny do kontextu, který odpovídá zkušenostem dospělých.

Opatření pro stimulaci podnikového vzdělávání určeného pro pracovníky a pro nezaměstnané vyžadují lepší plánování. Starší pracovníci nebo oběti restrukturalizace by měli mít zaručen přístup k hodnocení kompetencí a možnostem jejich dalšího rozvíjení. Školící programy v kontextu politiky trhu práce by měly brát v úvahu individuální potřeby žáků. Výhodou je flexibilní přijímání a certifikace. Dalším podstatným faktorem komplexní strategie jsou finanční stimuly jak pro jednotlivce, tak pro podniky. Studie OECD cituje konkrétní příklady z devíti zúčastněných zemích (Kanada, Dánsko, Finsko, Norsko, Portugalsko, Španělsko, Švédsko, Švýcarsko, Spojené království).

Integrální součástí politiky by mělo být zajištění kvality a evaluace. V této souvislosti zbývá ještě vykonat hodně práce. Převážná část evaluace politiky vzdělávání dospělých se dosud omezuje na měření kvantitativních údajů. OECD proto doporučuje rozvíjet širší evaluační nástroje k měření účinnosti politiky. Ke zlepšení kvality politiky a programů by mělo přispět rozsáhlejší sdílení dobrých praktických zkušeností na národní i mezinárodní úrovni.

OECD doporučuje tyto „klíčové ingredience“:

- koordinaci mezi všemi činnostmi a partnery;
- vyváženou interakci mezi přístupem shora dolů, v němž vlády definují struktury a finanční procedury, a přístupem zdola nahoru, který umožňuje vytváření integrovaných hodnotících konceptů.

Jednotlivce a podnik by měli být v centru integrovaného přístupu, který zahrnuje formální a informální učení, počáteční vzdělávání, profesní přípravu a další a pokračovací vzdělávání<sup>5</sup> v podnicích a zároveň vyvažuje cíle hospodářského rozvoje se společenským a osobním rozvojem.

Pramen: Motivation as a key to success. CEDEFOP INFO, 2003, č. 1, s. 5. ■



### Jazz v CEDEFOP

Koncem října letošního roku uspořádal CEDEFOP u příležitosti zasedání řídicího výboru přednášku s názvem **Jazz: klasická hudba globalizace**, kterou napsal a přednesl rakouský profesor R. Wagnleitner ze Salzburšské univerzity. Zabývá se v ní historií jazzu a jeho proměnami ve světě. Uvádí dva příklady z nedávných dějin, kdy jazz pomáhal proti útlaku: francouzskou *résistance* během německé okupace za 2. světové války a Jazzovou sekci v Československu po roce 1968. Nazývá jazz výtvozem hudební demokracie a dítětem ulice.

*Celý text přednášky najdete buď na stránkách Evropské vesnice profesní přípravy <http://www.trainingvillage.gr/> v němčině, angličtině a francouzštině, nebo v knihovně NÚOV. ■*

<sup>4</sup> Beyond Rhetoric: Adult Learning Policies and Practices. Paris, OECD 2003. 253 s.

*K dispozici v knihovně. Sg. 25 061*

<sup>5</sup> Odborná terminologie někdy rozlišuje mezi dalším vzděláváním či přípravou (*further education, formation continue, Weiterbildung*), což je obecnější pojem, a pokračovacím vzděláváním či přípravou (*continuing education, perfectionnement, Fortbildung*), které většinou znamená další vzdělávání ve stejném směru.

# Odborné vzdělávání ve Francii: není všechno růžové

*Zaměstnavatelé i odbory zasedli v září 2003 ke společnému jednání, aby se dohodli na vytvoření „individuálního práva“ na vzdělávání toute au long de la vie, po celý život. Tento záměr obsahuje i program presidenta Chiraca. Vláda chce svůj návrh předložit parlamentu k jednání ještě na podzim.*

Zdá se, že se chystá druhá největší reforma od roku 1970, kdy byly vytvořeny podmínky pro další rozvoj odborného vzdělávání na celostátní úrovni. Bude třeba ještě vyjasnit mnoho sporných bodů, například přenositelnost práva na vzdělávání z jednoho podniku na druhý, včetně financování. Odbory si přejí, aby podniky zvýšily svoji finanční účast z 1,5 % na 1,55 % z celkového objemu mezd.<sup>6</sup> Zároveň je třeba rozhodnout, zda počet hodin strávený vzděláváním bude započten do pracovní doby, nebo nikoliv; zmíněný bod vyvolává často rozhořčenou diskusi. Před podepsáním smlouvy odbory očekávají nějaké vstřícné gesto od Hnutí francouzských podniků (*Mouvement des entreprises de France – MEDEF*). Claude Quentin z Dělnické síly (*Force ouvrière – FO*) k tomu poznamenává: „Zaměstnavatel si musí uvědomit, že v tomto ohledu bude lepší, když požadavku vyhová, než aby mu stoupl počet odborářů v podniku.“

## **Individuální právo na vzdělávání (*Droit individuel à la formation – DIF*)**

DIF představuje asi dvacet vyučovacích hodin ročně, které lze přesouvat z roku na rok v rozmezí pěti let; v celkovém součtu je to kolem sta hodin. DIF je určeno především zaměstnancům, kteří pracují na plný úvazek na základě smlouvy na dobu neurčitou. Smlouva předpokládá, že hodiny na vzdělávání v rámci DIF se budou čerpat částečně během pracovní doby. Slouží-li vzdělávání k lepší adaptaci na pracovní výkon, k profesnímu rozvoji nebo k rozvoji kompetence, je třeba, aby bylo hrazeno z prostředků podniku. Někteří zástupci odborů chtějí počet hodin zvýšit z 20 na 40.

Všeobecná konfederace práce (*Confédération générale du travail – CGT*) výslovně požaduje, aby 10 % pracovního času bylo věnováno vzdělávání a aby vzdělávání uskutečňované mimo pracovní dobu bylo chápáno a finančně ohodnoceno jako práce přesčas, nebo byla pracovníkovi poskytnuta dovolená navíc v délce dvou týdnů.

Francouzská demokratická konfederace práce (*Confédération française démocratique du travail, CFDT*) naléhá na zaměstnavatele, aby „nebyli úzkoprsí“ a požadavku vyhověli. Někteří navrhují poměrnou finanční spoluúčast, *co-investissement*, zaměstnance a podniku. Tento návrh je však ostře kritizován.

## **Individuální dovolená na vzdělávání (*Congé individuel de formation – CIF*)**

Právní úprava této dovolené už sice dávno existuje, ale podle CGT je velmi restriktivní. (Pozn. překlad.: Ve Francii je zaměstnavatel povinen každému studujícímu poskytnout studijní volno, na rozdíl od české právní úpravy, kdy záleží pouze na úvaze zaměstnavatele, zda toto volno poskytne, či nikoliv.) Nyní je CIF financována do výše 0,1 procent z celkového objemu mezd. Odbory požadují zvýšení této částky na 0,15 procent.

## **Pas profesní přípravy (*Passeport formation*)**

Tento průkaz usnadňuje vnitřní i vnější mobilitu zaměstnance. Cílem každého pracovníka je, aby dosáhl certifikace svého vzdělání, dovedností i znalostí získaných v rámci počáteční profesní přípravy, dalšího vzdělávání nebo praxí.

---

<sup>6</sup> Pozn. překladatele: Z ročního mzdového objemu se odpočítává částka určená na vzdělávání zaměstnanců; každý podnik je kontrolován, zda tyto prostředky k tomuto účelu správně využil.



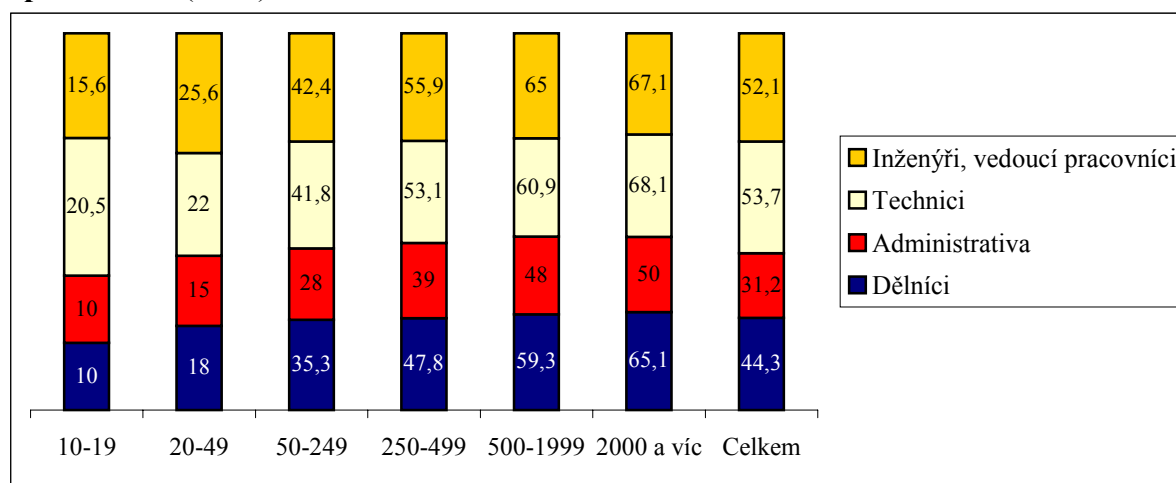
## Smlouva a období profesionalizace (*Contrat et période de professionnalisation*)

Cílem smlouvy je začlenění pracovníka do pracovního procesu, zejména u mladých lidí a žadatelů o práci. Zaměstnavatel se zavazuje, že na základě této smlouvy nabídne vzdělávání, které uchazeči umožní přístup k odborné kvalifikaci. Odměňování by mělo odpovídat 55 procentům minimální mzdy (*salaire minimum interprofessionnel de croissance – SMIC*) u osob do 21 let a 70 procentům u starších osob. Období profesionalizace je určeno i osobám starším 45 let za podmínky, že pracovaly v daném podniku déle než jeden rok a zaměstnancům po ukončení rodičovské dovolené. Hodiny věnované na vzdělávání mohou být čerpány najednou, po částech, i mimo pracovní dobu. To však musí být ve smlouvě jasně stanoveno. Text smlouvy musí být vyčerpávající, tím se však stává nesrozumitelným a pro zaměstnance těžko čitelným. Odbory a FO proto žádají, aby se text zjednodušil a stal se srozumitelnějším.

Právo na vzdělávání je právem všech zaměstnanců, bez ohledu na velikost podniku; skutečnost je však často méně růžová (*moins rose*).

Zaměstnavatelé nejčastěji investují do vzdělávání proto, aby se zaměstnanci lépe přizpůsobili určitému místu, a jejich vlastní přání neberou příliš v úvahu. Například ve společnosti Sephora, která sdružuje 165 parfumerií a zaměstnává 3000 lidí, jsou všichni zaměstnanci neustále vzděláváni. Vzdělávání poskytované kosmetickými firmami se však zaměřuje jen na lepší znalost výrobků těchto firem a jejich využívání. Vzdělávání, které přímo nesouvisí s fungováním podniku (jazykové vzdělávání, studium práv apod.), si zaměstnanci musí hradit sami. Někdy omezují přístup k dalšímu vzdělávání rasové předsudky.

### Podíl přístupu k profesní přípravě podle velikosti podniku\* a kategorií zaměstnanců v procentech (2000)



14,02 | 20,15 | 36,87 | 48,95 | 58,30 | 62,57 | 45,32 Podíl vzdělaných zaměstnanců všech kategorií v %

\* Velikost podniku je vyjádřena počtem zaměstnanců uvedeným pod jednotlivými sloupci.

Lze konstatovat, že s velikostí podniku vzrůstá podíl vzdělaných zaměstnanců. Přístup k dalšímu vzdělávání je ovlivněn věkem; zaměstnanci starší 45 let se vzdělávají méně a po 55 letech se účast na vzdělávání snižuje na pouhých 20 procent. Zaměstnavatelé raději investují do vzdělávání mladších lidí, domnívají se, že je to rentabilnější. Očekávaná důchodová reforma, která předpokládá zvýšení zaměstnanosti mezi 55 a 64 lety, je však přinutí k tomu, aby zaměstnávali a tudíž také vzdělávali i starší pracovníky.

*Zpracovala Ladislava Chateau*

Pramen: Le Monde, 20. září 2003. ■

Uvedeným tématem se zabývají i tyto články Zpravodaje:

Kolektivní smlouvy a vzdělávání 1/2002

Další vzdělávání ve francouzských podnicích 3/2000

# Změny v řízení švédského školství

V březnu 2003 byl dosavadní Školský úřad (*Skolverket*) rozdělen na dvě instituce.



Školský úřad (*Skolverket*) zodpovídá za kontrolu kvality vzdělávání prostřednictvím podrobného monitorování, evaluace, školní inspekce a hodnocení kvality.

Školní inspekce je prioritním úkolem úřadu a bude během několika nejbližších let posilována. Ve školských úřadech a ve školách se pravidelně provádí inspekce, při níž se hodnotí výsledky a kvalita práce. U místních úřadů se posuzuje zejména celková odpovědnost, u škol profesionální standardy. Výsledky inspekce se probírají se všemi zúčastněnými tak, aby se u nich rozvíjelo systematické přemýšlení o kvalitě. Inspekce se zaměřuje na zaručování práv žáků a dospělých studentů na dobré vzdělávání. Školní inspekce je spravována centrálně a má oddělení v pěti městech (Lund, Gothenburg, Linköping, Stockholm a Umeå).

Podrobné monitorování činnosti ve školství spočívá ve vytváření nástrojů na měření výsledků a kvality, ve vypracovávání statistik a ve zjišťování postojů veřejnosti, rodičů, žáků a učitelů ke školám. Výstupy z monitorování musí být přístupné a srovnatelné.

Evaluace spočívá ve vypracovávání studií a analýz vybraných oblastí, které mají za úkol odhalit a vysvětlit skryté příčiny a souvislosti. Jsou prováděny též mezinárodní srovnávací studie, v nichž se švédský vzdělávací systém porovnává se systémy v jiných zemích.

Školský úřad zpracovává nová kurikula a sylaby a stanovuje kritéria pro známkování.



Úřad pro rozvoj školství (*Myndigheten för skolutveckling*), který podporuje práci na místní úrovni v mateřských školách, ve školách a ve vzdělávání dospělých. Úřad má ústředí ve Stockholmu a pět poboček umístěných ve městech Göteborg, Karlstad, Sundsvall, Uppsala a Växjö.

Organizační strukturu úřadu tvoří ústředí a pět oddělení:

- **Oddělení pro informace a komunikaci** vypracovává a realizuje informační a komunikační strategie nutné k tomu, aby se informace a opatření úřadu dostaly k obcím, školám a ostatním místním institucím. Přispívá k rozšiřování aktuálních poznatků z výzkumu ve vzdělávání. Odpovídá za vyřešení komunikace úřadu se školskými organizacemi po celé zemi prostřednictvím Internetu. Součástí jeho práce je také zodpovědnost za tok informací uvnitř úřadu, vytváření intranetových stránek apod.
- **Oddělení pro analýzy** zodpovídá za analýzu potřeb a za návrhy společných opatření úřadu v oblasti celkového rozvoje školství.
- **Oddělení pro rozvoj pedagogiky** pracuje na zvyšování profesionální úrovně, které se promítá v učebních osnovách a sylabech. Zabývá se též rozvojem kompetencí potřebných v občanském životě, v informačních technologiích, v jazycích, v kulturním životě, historii, matematice, přírodních vědách a v technice.
- **Oddělení pro kvalitní práci** se zabývá posilováním kvality práce školských úřadů, škol, obecních správ a státní správy v oblasti školství.
- **Oddělení pro administrativní podporu** zabezpečuje fungování úřadu po organizační stránce.

*Ze švédštiny přeložila Alena Konopásková*

Pramen: <http://www.skolverket.se> | <http://www.skolutveckling.se/> ■

# Informační a komunikační technologie ve vzdělávání

*Zhruba od poloviny 90. let začaly do škol pronikat informační a komunikační technologie – IKT. Zavádění počítačů a Internetu do škol bylo spojováno s velkými nadějemi. Odborníci na tuto problematiku z UNESCO a OECD se však zatím vyjadřují opatrně. IKT podle nich neodstraňují nejnaléhavější problémy, jimž systémy vzdělávání čelí. Snaha zlepšit vzdělávání prostřednictvím IKT trpí nedostatkem solidních pedagogických paradigmat, která by podpořila opravdovou obnovu a dokonale využila možnosti nových technologií (např. spojení v prostoru a v čase, okamžitý a levný přenos materiálů, flexibilitu, zábavnost a interaktivnost).*

V roce 1999 činily investice 30 členských zemí OECD do IKT ve vzdělávání 16 miliard USD, neboli 1-2 % z celkových výdajů na vzdělávání. Většina z těchto peněz byla věnována na vybavení a infrastrukturu.

Nástup Internetu do škol byl také velmi rychlý. V roce 1996 bylo v USA připojeno k Internetu 14 % škol, v roce 1999 to již bylo 63 %. K nejrychlejšímu nárůstu došlo ve vysokoškolském vzdělávání. V roce 1999 se 90 % amerických vysokoškoláků připojovalo k síti pravidelně a 50 % denně. 40 % kurzů zahrnovalo používání Internetu, ve srovnání s 25 % v roce 1997 a 15 % v roce 1996.

Rozšířilo se také distanční vzdělávání. Britská Otevřená univerzita (*Open University*) začala vedle klasického vyučování ve třídách využívat též multimediální materiály.

Prospěch z využívání IKT je dvojitý. Je to nástroj, který napomáhá učení, zároveň však poskytuje žákům klíčové dovednosti, které mohou později uplatnit na trhu práce. Na rozdíl od televize a rozhlasu vyžaduje používání počítače speciální kompetence. Žáci si musí osvojit práci s různými počítačovými programy, naučit se, jak si vybírat na Internetu relevantní a seriózní informace a vyhledávat v databázích.

Problémem je, že IKT jsou zatím rozšířeny převážně ve vyspělých zemích. Převážná část vzdělávacích materiálů je v angličtině. Některé rozvojové země však již také pokročily. V letech 1998 až 2000 se počet uživatelů Internetu v Brazílii zvýšil z 1,7 na 9,8 miliónu a v Ugandě z 2500 na desetinásobek. 79 % z celkového počtu 400 miliónů uživatelů však stále pochází ze zemí OECD. Jižní Asie, kde žije 20 % světové populace, zaujímá mezi uživateli Internetu pouhé 1 %. V Africe, kde často chybí učebnice, křída, pitná voda a učitelé, nejsou investice do IKT prioritou.

Velké rozdíly však panují i mezi vyspělými zeměmi. V roce 1999 připadal v Norsku 1 počítač na 5 žáků střední školy, v Belgii na 25 žáků a v Portugalsku na 35 žáků.

Dívky často nemají stejný přístup k IKT jako chlapci. V roce 2001 tvořily dívky v Asii jen 22 % uživatelů Internetu, v Latinské Americe 38 % a na Středním východě pouhých 6 %.

Dokonce i v bohatších zemích, kde se IKT používají při vyučování již několik let, není situace ideální. V Izraeli proběhlo v roce 2002 šetření, v němž se porovnávaly znalosti v matematice a v hebrejštině u 13letých žáků. Žáci, kteří používali ve třídě počítače, měli horší výsledky než ti, kdo pracovali tradičním způsobem.

Podle OECD neexistují žádné přesvědčivé důkazy o tom, že IKT poskytují lepší a levnější vzdělávání většímu počtu dětí. IKT nemají být jen elektronickou verzí stávajících učebnic nebo poskytovat online běžné vyučovací hodiny. Má-li se využít jejich plný potenciál, musí se změnit postoj k nim a vyučovací metody se musí přizpůsobit novým možnostem, které IKT otevírají. Při tom je třeba mít na paměti, že učení má také emocionální stránku, kterou počítač nemůže poskytnout.

Pramen: New Technologies: Mirage or Miracle? Education Today Newsletter, 2003, č. 7, s. 4-7.

Též na Internetu ><http://portal.unesco.org/>< zvolit „education“. ■

# Z výzkumu rozvoje lidských zdrojů 1

*„Kdykoli slyším slovo flexibilita z úst zaměstnavatele, jsem ve střehu, neboť lze očekávat, že to může znamenat více práce za menší profit – samozřejmě s výjimkou profitu společnosti, která zaměstnavateli patří.“*

*Graham Guest<sup>7</sup>*

## Lze respektovat rozdílné zájmy zaměstnavatelů a zaměstnanců?

„Instituce, které vytvářejí sociální kapitál, jako je rodina, náboženství a výchova, přispívají k tribalismu stejně jako k tolerantnímu sociálnímu účastenství. Toto účastenství však může být garantováno jen tehdy, když stát zasahuje do společnosti, aby ve společném zájmu potlačoval provinčnost a netoleranci. Výchova má svou roli v budování společenství a v pozvedání učení na celoživotním základě tak, aby umožňovalo individuální i kolektivní příležitosti v rychle se měnícím sociálním a ekonomickém prostředí. V tomto ohledu musí výchova a vychovatelé povzbuzovat kulturní přičleňování, aby podporovali produktivní vytváření vztahů a formování identity. Kulturní přičleňování, které výchova může tak úspěšně rozvíjet a udržovat, musí však rozvíjeno společně s univerzalistickým programem, jež napomáhá tolerantní sociální spolupráci a sounáležitosti, které uvádějí v soulad rozdílnost.“<sup>8</sup>

Tyto úvahy jsou citovány ve studii, která se zabývá praxí jedné ze soukromých vzdělávacích agentur v Austrálii zaměřené na vzdělávání zaměstnanců na pracovištích podle potřeb zaměstnavatelů.<sup>9</sup>

Autorka studie, Terri Seddonová, při svém sledování zjistila, že tato malá agentura plnila zmíněnou sociální funkci výchovy v rámci svých vlastních kapacit, protože chápala, že vytváření kulturního společenství (uvádějícího do souladu rozdílné potřeby zaměstnavatelů i zaměstnanců) je důležitým prostředkem efektivního zvládnutí učení k prospěchu obou stran.

Autorka studie dochází k závěru, že schopnost agentury akceptovat danou roli přežila díky zkušenostem pracovníků agentury z dřívější praxe ve veřejného sektoru, tedy z práce profesionálů formovaných ke službě veřejnosti v univerzalistickém a etickém duchu. Konstatuje, že postavení lektorů, „emigrantů“ ze starého centralizovaného veřejného vzdělávání, jim poskytuje kulturní zdroje pro tolerantní výchovnou práci.

V této souvislosti však upozorňuje, že se stát Victoria po přijetí liberálnějších zákonů (umožňujících mj. i činnost obdobných soukromých agentur – pozn. autora) stáhl z přípravy vzdělávacího dospělých a zároveň se rapidně omezuje i příprava učitelů odborných center fungujících ve veřejném sektoru. Závěrem Terri Seddonová konstatuje, že: „Tato eroze kulturních zdrojů pro udržení univerzalistického tolerantního učení, spojená se stavovským štěpením veřejného i soukromého vzdělávání je špatnou předzvěstí pro tolerantní společnost.“

*Studie Terri Seddonové uvedená v poznámce pod čarou je k dispozici v plném znění na webové stránce <http://www.ecer.wifo-gate.org>, shrnující prezentace a studie, které byly náplní jednání konferencí ECER 2000 – 2003.*

**Zpracoval Petr Viceník**

<sup>7</sup> Generální sekretář Evropské asociace vyšších inženýrských a technických profesionálů EurEta.

<sup>8</sup> Beem, C.: The Necessity of Politics: Reclaiming American public life. Chicago, University of Chicago Press, 1999. – Citace převzata z níže uvedené publikace Terri Seddonové.

<sup>9</sup> Seddon, Terri (Monash University): Exploring capacity-building: Between neo-liberal globalisation and national systems of education and training. Edinburgh, ECER 2000. 23 s.

## Co nového v časopisech

VOCATIONAL TRAINING	
<p>COUPPIÉ, Thomas - MANSUY, Michèle  <b>The employment status of youth: elements of a European comparison.</b> [Zaměstnanecký status mládeže: prvky evropského srovnávání.]            Vocational training, 2003, č.28, s.3-20. 4 tab., 9 graf., lit.48.            Přehled výsledků výzkumu prováděného v rámci projektu CATEWE (Srovnávací analýza přechodů ze vzdělávání do zaměstnání v Evropě) financovaného z programu TSER. Výzkum zjišťoval podmínky přechodu ze školy do zaměstnání v jednotlivých zemích EU. Začátečníci na trhu práce jsou více ohroženi nezaměstnaností než zkušení pracovníci. Mezi jednotlivými zeměmi jsou značné rozdíly v tom, jak certifikovaná kvalifikace ovlivňuje nezaměstnanost.</p>	<p>MAJUMDAR, Shyamal  <b>Pedagogical framework for online learning.</b> [Pedagogický rámec pro onlinové učení.]            Vocational training, 2003, č.28, s.21-30. 4 obr., 1 tab., lit.30.            Charakteristika onlinového vzdělávání z epistemologického a pedagogického hlediska a návrh koncepčního rámce pro onlinové učení založené na strategii spolupráce. Tvůrčí a kritické myšlení na webu. V článku je uvedeno sedm řídicích principů pro vytvoření efektivního onlinového učení a tabulka ukazující žádoucí posun u každé pedagogické dimenze.</p>
<p>SELLIN, Burkart  <b>The implications of the skills-based approach for training design - a paradigmatic shift in work-related training and in organisational knowledge development.</b> [Důsledky přístupu založeného na kompetencích pro koncepci profesní přípravy - paradigmatický posun v přípravě vztahující se k pracovišti a rozvíjení znalostí v podniku.]            Vocational training, 2003, č.28, s.31-45. Lit.77.            Vzdělávání a učení v podniku v novém kontextu. Důraz na flexibilitu, adaptabilitu a mobilitu. Znalosti vztahující se k práci. Způsoby získávání znalostí. Neuvědomované znalosti. Nové přístupy k získávání kompetencí, dovedností a znalostí. Integrace rozvoje znalostí s činnostmi vztahujícími se k práci.</p>	<p>PÉREZ, Ángel Hermosilla - ORTEGA, Natalia  <b>Training and flexible work organisation in the European metal industry - Spain, France, Italy and Portugal.</b> [Profesní příprava a flexibilní organizace práce v evropském kovoprůmyslu - Španělsko, Francie, Itálie a Portugalsko.]            Vocational training, 2003, č.28, s.46-60. 3 tab., lit.5.            Výsledky projektu prováděného v rámci programu LEONARDO a nazvaného FLEXIFORM - Identifikace budoucích vzdělávacích potřeb vyplývajících z flexibilní organizace práce v průmyslu. Návrhy vzdělávání, které by zvyšovalo výkon pracovníků v průmyslových podnicích s flexibilní organizací práce.</p>
<p>LEIDNER, Michael  <b>Coaching in education for training staff in the building trade.</b> [Koučování ve vzdělávání školícího personálu ve stavebnictví.]            Vocational training, 2003, č.28, s.61-64. Lit.4.            V německých řemeslnických podnicích není profesní příprava na pracovišti obvykle vedena formálně kvalifikovanými mistry, ale tovaryši a dalšími pracovníky. Otázkou je, zda ustoupit od zásady, že profesní přípravu mohou provádět pouze mistři, kteří získali pedagogické znalosti a vyučovací dovednosti, nebo zajistit, aby lidé, kteří skutečně vedou profesní přípravu, dostali flexibilnější přípravu pro tento úkol orientovanou na poptávku.</p>	<p>STENSTRÖM, Marja-Leena  <b>Transition from polytechnics to working life.</b> [Přechod z polytechnik do pracovního života.]            Vocational training, 2003, č.28, s.65-72. 4 tab., 1 obr., lit.21.            Zákon o polytechnicích byl schválen v roce 1995. V článku jsou citovány výsledky tří šetření, která měla za úkol zjistit, jaké postavení mají absolventi polytechnik na trhu práce a jak se jim daří najít trvalé zaměstnání. Šetření byla prováděna v oborech obchod a administrativa, technologie a komunikace a zdravotnictví a sociální péče. Výsledky se různí podle studovaných oborů.</p>

## Počet webových stránek na 1000 obyvatel v pěti zemích EU

Německo	84,7	Spojené království	64,2	Švédsko	28
Dánsko	71,7	Evropská unie	37,9	Francie	10,5

Pramen: TIME, 162, 2003, č. 18, s. 22. ■

VOCATIONAL TRAINING	CÉREQ BREF
<p>WAGNER, Hans-Günter  <b>Vocational training cooperation with the People's Republic of China. From bilateral to international cooperation - some German experiences.</b>  [Spolupráce v profesní přípravě s Čínskou lidovou republikou. Od dvoustranné k mezinárodní spolupráci - některé německé zkušenosti.]  Vocational training, 2003, č.28, s.73-80.  Článek rekapituluje historii německo-čínské spolupráce. Popisuje 4 fáze spolupráce a překážky, které se projevovaly v jejím průběhu (komunikační problémy, kulturní bariéry apod.). V Číně dominuje školní odborné vzdělávání, a proto bylo obtížně prosadit duální systém. Kuriózní kombinace konfucianismu a sovětské technokracie převládající hlavně na zaostalém dálném západě země ztěžuje zavádění změn, které dávají přednost schopnostem před služebním věkem a klíčovými kvalifikacím před úzkou specializací.</p>	<p>THOMAS, Gwenaëlle  <b>Les jeunes qui sortent sans diplôme de l'enseignement supérieur. Parcours de formation et insertion professionnelle.</b> [Mladí lidé, kteří odcházejí z vysokoškolského vzdělávání bez diplomu. Dráha profesní přípravy a začleňování.]  Céreq Bref, 2003, č.200, s.1-4. 2 tab., 1 graf.  Více než 90 000 studentů opustí každoročně vysokoškolské vzdělávání, aniž by získali diplom. Na trhu práce jsou pak v nevýhodě, protože pro zaměstnavatele je diplom důležitým signálem. Ve výhodě jsou ti, kdo po všeobecném bakalaureátu získají vysvědčení vyššího technika (BTS) nebo univerzitní technologický diplom (DUT). Nejvíce potrestáni jsou držitelé profesního bakalaureátu (bac pro), kteří nezískají diplom o absolvování všeobecného univerzitního studia (DEUG).</p>

## Výrobní školy v Německu

V únoru 2003 bylo založeno Spolkové pracovní společenství – Výrobní školy (*Bundesarbeitsgemeinschaft (BAG) Produktionsschulen*). Hlavním úkolem nově založeného společenství je zastupovat zájmy členských institucí v politice, hospodářství a ve společnosti a fungovat jako kontaktní orgán mezi výrobními školami a ostatními aktéry v oblasti vzdělávání. Má na starosti také evropskou spolupráci, protože výrobní školy fungují ve všech státech EU. Idea výrobní školy se má dále rozšiřovat, rozvíjet a finančně zajišťovat.

Založení pracovního společenství bylo podnětem k diskusi o dnešní úloze a postavení výrobních škol. Výrobní školy jsou zařízení určená pro mladé lidi, kteří potřebují zvláštní podporu. Kombinuje se v nich práce a učení. Žáci mohou získat profesní orientaci a kvalifikaci na různé úrovni. Výrobní školy též usilují o stabilizaci a rozvoj osobnosti žáků a kromě toho v mnoha případech produkují zboží či služby, které jsou žádané v místě nebo v regionu. Vytváření těchto „hmatatelných“ hodnot pomáhá stabilizovat osobnost žáků.

Výrobní školy se řídí různými koncepcemi a vzory. Idea výrobních škol je značně ovlivňována reformní pedagogikou z dvacátých let minulého století.

V roce 1919 se utvořil „Svaz odhodlaných školských reformátorů mezi akademicky vzdělanými učitelkami a učiteli“ (*Bund der entschiedenen Schulreformer unter den akademisch gebildeten Lehrerinnen und Lehrer*) pod vedením Paula Oestereicha. Na říšské školské konferenci v roce 1920 se poprvé veřejně mluvilo o „výrobní škole“, jak Oestereich svou koncepcí školy označil. Výroba měla zajistit ekonomické přežití školy a žáci měli při užitečné práci získávat vzdělání a výchovu. Do výchovy žáků se měla zapojit i obec. Majitelé zahrad a polí, řemeslníci a podnikatelé měli žákům umožnit prohlídku svých pracovišť, dílen a závodů, poskytovat možnost praxe apod. Cílem výrobní školy podle Oestereicha je zdravý samostatný tělesný a duševní vývoj dítě a jeho mravního cítění společnou prací.

Oestereich kladl důraz na různé pedagogické aspekty své koncepce:

- koedukaci (záměnu rolí při specifických činnostech u dívek a chlapců);
- jednotnou školu, tj. školu pro děti ze všech vrstev a tříd;
- spojení duševní a manuální práce i sportovní a umělecké činnosti;
- odhalování a podporu nadání;
- bránění předčasné a extrémní specializaci;

- různé způsoby učení odpovídající různým vlohám a zájmům;
- tvůrčí hodnotu praktické činnosti, pozorování a zkušenosti v základních hospodářských oblastech (např. založení vlastních školních novin, malé spořitelny, spolků a družstev aj.);
- flexibilitu přechodů z jednoho školního stupně do druhého;
- možnost spolupráce s žáky různého věku s přibližně stejnými vědomostmi a dovednostmi;
- ve vyšších třídách spojení vzdělávání a praktické práce k zajištění živobytí.

Oestereich kladl zvláštní důraz na vývoj sociálních dovedností, jako je solidarita, schopnost vcítění, učení a vedení. Starší děti měly instruovat mladší. Škola měla vychovávat k zodpovědné práci v kolektivu tím, že se kolektivní život praktikoval v nejrůznějších formách.

V 60. až 90. letech minulého století vzniklo v **Dánsku** přes 100 výrobních škol. Úspěšně sloužily jako nástroj k odstranění nezaměstnanosti mladistvých. Model výrobních škol, jak se etabloval v Dánsku pro mladistvé „unavené školou“, se podle všeobecného úsudku osvědčil. Mělo by se podrobněji zkoumat, jak by se dal tento model, popř. některé jeho prvky, přenést do německých poměrů. (Spolkové ministerstvo školství a výzkumu, 2001).

Ačkoliv dodnes v Německu neexistuje zákonný podklad pro provozování výrobních škol, jsou zde aktivní, především v oblasti podpory integrace. V Dánsku jejich počet v současné době klesá, protože problémy s nezaměstnaností mládeže ztratily na intenzitě.

Školský systém nevyhovuje potřebám mnoha žáků. Situace v profesní přípravě a v odborném vzdělávání není uspokojivá. Proto by měl být školský systém doplněn principem výuky orientované na projekty a výrobu, aby se mladí lidé mohli učit jednáním, což některým lépe vyhovuje. Učení orientované na výrobu je méně odcizené, žák ví, proč danou činnost dělá a proč má učební postupy chápat a učit se také tématicky.

Výrobní škola může být modelem, podle něhož lze zkoušet nové formy práce a výuky. Z historického pojetí myšlenky výrobní školy je zřejmé, že tehdejší zásady a zkušenosti jsou stále ještě aktuální (také na pozadí studií PISA a OECD týkajících se vzdělávací politiky) a je potřeba v nich pokračovat a dále je rozvíjet.

Nástroj „výrobní škola“ není jenom odpovědí na výzvy naší doby, nýbrž je také způsobem řešení s vysokým inovačním potenciálem, jak to požaduje „Hartzova“ komise. Profesní příprava zahrnutá v novém zákonu o profesní přípravě a požadované kvalifikační jednotky mohou využívat koncepčních a organizačních zkušeností výrobních škol.

Pramen: Produktionsschulen und ihre Bedeutung heute. Gewerkschaftliche Bildungspolitik, 2003, č. 3/4, s. 28 – 29. ■

*Uvedeným tématem se zabývají i tyto články Zpravodaje:*

Odborné vzdělávání v Dánsku **4/1997**

Ungdomsskolen. Výrobní školy. Denní střední školy **3/1994**

"Tep je určován rytmem výroby". Výrobní škola - alternativa pro znevýhodněné mladistvé **16/1992**

## Nové knihy v knihovně

### Projekt POSUN 2003

Projekt POSUN. Koncepce pedagogického rozvoje školy. Část A školního vzdělávacího programu. Zpracoval pracovní tým pedagogů ISŠT – COP v Mostě – Velebudicích ve spolupráci se sociálními partnery v regionu a pracovníky NÚOV v Praze.

Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2003. 12 s.

Projekt POSUN. Koncepce pedagogického rozvoje školy. Část A školního vzdělávacího programu. Zpracoval pracovní tým pedagogů Vyšší odborné školy sociálně právní, Střední pedagogické školy a Obchodní akademie v Mostě ve spolupráci se sociálními partnery v regionu a pracovníky NÚOV v Praze.

Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2003. 12 s.

Projekt POSUN. Koncepce pedagogického rozvoje školy. Část A školního vzdělávacího programu. Zpracoval pracovní tým pedagogů Středního odborného učiliště služeb, Litvínov-Hamr ve spolupráci se sociálními partnery v regionu a pracovníky NÚOV v Praze.

Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2003. 12 s.

Projekt POSUN. Školní vzdělávací program – část B. **Umělecký truhlář**. SOUS Litvínov-Hamr.

Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2003. 104 s.

Projekt POSUN. Školní vzdělávací program – část B. **Truhlář – výroba nábytku**. SOUS Litvínov-Hamr.

Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2003. 94 s.

Projekt POSUN. Školní vzdělávací program – část B. **Čalouník**. SOUS Litvínov-Hamr.

Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2003. 102 s.

Projekt POSUN. Školní vzdělávací program – část B. **Krejčí**. SOUS Litvínov-Hamr.

Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2003. 114 s.

Projekt POSUN. Školní vzdělávací program – část B. **Strojírenství**. ISŠT-COP Most-Velebudice.

Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2003. 156 s.

Projekt POSUN. Školní vzdělávací program – část B. **Elektrikář**. ISŠT-COP Most-Velebudice.

Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2003. 131 s.

Projekt POSUN. Školní vzdělávací program – část B. **Pozemní stavitelství**. ISŠT-COP Most-Velebudice.

Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2003. 155 s.

Projekt POSUN. Školní vzdělávací program – část B. **Zedník**. ISŠT-COP Most-Velebudice.

Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2003. 130 s.

Projekt POSUN. Školní vzdělávací program – část B. **Pedagogika pro asistenty ve školství**. VOŠSP, SPgŠ a OA Most.

Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2003. 113 s.

Vojtěch, Jiří – Festová, Jena: **Nezaměstnanost absolventů škol se středním a vyšším odborným vzděláním - 2003**. Uplatnění absolventů středních škol ve sféře práce.

Praha, NÚOV 2003. 66 s.

Koubek, Josef: **Anglicko-český výkladový slovník personalistiky**.

Praha, Management Press 2003. 190 s.

**Sg. 25 180**

**coaching** – zpravidla se nepřekládá, *popř. koučování*

Metoda vedení pracovníků a pomáhání pracovníkům při řešení pracovních a jiných problémů. Také metoda vzdělávání pracovníků na pracovišti (při výkonu práce), při níž zkušený pracovník radí vzdělanému pracovníkovi, vede jej a povzbuzuje při řešení pracovních problémů. Nezřídka se používá při formování pracovních schopností manažerů.

Malach, Antonín – Víturka, Milan: **Odborné vzdělávání v procesu evropské integrace**. Sborník referátů ke stejnojmenné konferenci konané dne 11. 9. 2003 v Brně. 1. vyd.

Brno, Masarykova univerzita 2003. 306 s.

Jednání probíhalo v pěti sekcích: Příprava základních škol pro odborné vzdělávání; Odborné vzdělávání a potřeby trhu práce – Spolupráce se sociálními partnery; Rozvoj terciárního vzdělávání; Další profesní vzdělávání – Vzdělávání pracovníků veřejné správy; Podněty z odborného vzdělávání z EU.

**Rozhlas, televize, škola – místa doteku**. Příručka pro učitele, žáky a studenty. Projekt média a vzdělávání.

Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání 2003. 39 s.


**Sg. NN 5408**

**Geschäftsbericht 2002. Bundesinstitut für Berufsbildung – BIBB**. [Výroční zpráva. Spolkový ústav odborného vzdělávání.]

Bonn, BIBB 2003. 190 s.

**Sg. 25238**

Z obsahu: Orgány a výbory, organizační struktura, přehled práce, mezinárodní spolupráce (NÚOV zmíněn na s.55), učební plány učebních oborů a oborů dalšího vzdělávání a jejich evaluace, informace pro odbornou veřejnost, osobní rozvoj pracovníků. Přílohy obsahují výčet výzkumných prací, pilotních projektů, publikací, projektů a publikací národních agentur, tiskových zpráv a odezvy tisku na činnost ústavu.

<b>Zpravodaj</b>	<b>Odborné vzdělávání v zahraničí (do roku 2000 Zpravodaj VÚOŠ)</b>
	Vydavatel: Národní ústav odborného vzdělávání – Anna Konopásková Weilova 6, 102 00 Praha 10 – Hostivař. Tel. 274 862 251, fax 274 863 380. E-mail: konopask@nuov.cz <a href="http://www.nuov.cz">http://www.nuov.cz</a> Vydávání povoleno MK ČR pod č. registrace E 10679.