

# Zpravodaj

## Odborné vzdělávání v zahraničí

č. 7-8/2003

(20. srpna)

<b>Mobilita zdravotnických pracovníků v Evropě</b>	3	Statistiky migrace lékařů a jiných zdravotnických pracovníků v zemích EU i mimo ni. Uznávání diplomů a přehled příslušných legislativních norem. Překážky mobility.
<b>Závěrečné zkoušky v nových oborech z oblasti IT v Německu</b>	7	4 obory přípravy byly vytvořeny v roce 1997. První řádné závěrečné zkoušky se konaly v roce 2002. BIBB evaluuje koncepci těchto zkoušek.
<b>Odborné vzdělávání v USA</b>	8	Přehled reforem týkajících se především kariérního a odborného vzdělávání – CTE. Přechod ze školy do zaměstnání.
<b>Změny ve vysokoškolském vzdělávání v USA</b>	12	Nutnost změny současného systému v důsledku demografických změn. Úloha informačních technologií.
<b>Sekundární vzdělávání a odborná maturita ve Slovinsku</b>	15	Změny ve slovinském odborném vzdělávání. Zavedení odborné maturity.
<b>Vzdělávání dospělých ve Flandrech</b>	18	Popis jednotlivých druhů vzdělávání dospělých a statistické údaje o počtu účastníků.
<b>Vzdělání přitahuje další vzdělávání – i ve Flandrech</b>	20	Důkazy o tom, že lidé s vyšším vzděláním mají mnohem více možností k dalšímu vzdělávání.
<b>Nová smlouva o profesní přípravě ve Flandrech</b>	20	Důsledky smlouvy podepsané v roce 2002 vládou Vlámského společenství a sociálními partnery.
<b>Politika rozvoje lidských zdrojů v Belgii</b>	21	Zavedení sociálního auditu v roce 1996.
<b>Co nového v časopisech</b>	22	Vocational training, 2002, č. 27
<b>Rozdělení pracovních sil v zemích, které se ucházejí o členství v EU, podle odvětví</b>	23	Tabulka (zemědělství, průmysl, služby).
<b>Nové knihy v knihovně</b>	23	CEDEFOP ...
<b>Příloha IV: Společné prohlášení Rady a zástupců vlád členských států</b>	1-2	O „společenské hodnotě sportu pro mladé lidi“.

V editoriale červnového čísla jsme chybně uvedli počet jazyků, které do Evropské unie přibudou po jejím předpokládaném rozšíření o deset kandidátských států. Možná jste si při jeho čtení uvědomili, že zatím se připojuje jen ta část Kypru, na které se mluví řecky, takže nových jazyků bude jen devět. (Oranžová příloha č. 4/2003 v podobě záložky přinesla přehled zkratk zemí používaných v odborných publikacích. V tomto čísle najdete přílohu-záložku s oficiálními zkratkami jazyků rozšířené Evropské unie doplněnou názvy jazyků v originále. Zjistit tyto názvy není vždy jednoduché, protože nejběžnější slovníky dostupné na Internetu jsou založeny na angličtině. Zvědavý cizinec v nich například najde, že ekvivalenty anglického slova *Czech* jsou *Čech*, *čeština* a *český* a bez dalších znalostí si mezi nimi bude těžko vybírat.)

Dvacet jazyků je ovšem také úctyhodné číslo. Je pravděpodobné, že rozšířením EU se ještě posílí postavení angličtiny jako nejčastějšího „dorozumívacího“ jazyka, pro které se začala používat zkratka ELF – *English as Lingua Franca*. Přejímání informací prostřednictvím jediného jazyka je však poněkud ošidné. Proto je dobré znát kromě angličtiny ještě jeden světový jazyk alespoň do míry, která dovoluje srovnání a korekci. Dokumenty EU jsou překládány do všech (zatím jedenácti) jazyků. Srovnáním jednotlivých překladů se zjistí, že některé termíny se překládají a jiné ne. Například název programu „Mládež“ (Youth, Jeunesse, Jugend, Juventud...) se překládá, zatímco termín e-Learning zůstává ve všech jazycích stejný. (Podle toho, z jakého zdroje zrovna čerpáte, může být písmeno „L“ velké nebo malé, a pomlčka mezi „e“ a „learning“ může být vynechána – v tom případě je však „L“ vždy velké – eLearning. Tento způsob psaní je však zrádný, protože počítačová kontrola pravopisu jej obvykle považuje za chybu a ihned opravuje.) Zkratka utvořená ze sousloví „informační a komunikační technologie“ se ve všech jedenácti jazycích skládá z prvních písmen tří významových slov; Němci mají IKT, Francouzi TIC atd. – viz editorial čísla 3/2002 a názorná ukázka v rubrice Co nového v časopisech (strana 22), převzatá z různých jazykových verzí časopisu Vocational training. Jen u nás se uchytilo nelogické používání zkratky ICT (čti aj sí tý), jak se můžete přesvědčit v tomto čísle v rubrice Nové knihy v knihovně (publikace Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku). Je pravda, že znalost angličtiny je „Nespornou výhodou a dokonce podmínkou pro využívání mnoha programů elektronického učení...“, ale nemělo by se to přehánět tam, kde vystačíme s češtinou. Při překládání z americké literatury by tento problém nevznikl (viz strana 12). Tam se používá termín „informační technologie“ neboli *information technology*. Možná si říkáte, že slovo „komunikační“ je nadbytečné, protože se předpokládá, že informace se sdělují. Jedna z mnoha definic informace zní: *Sdělitelný* poznatek, který má smysl a snižuje nejistotu.

Evropská rada v roce 2000 v Lisabonu stanovila cíl učinit z EU nejkonkurenčnější a nejdynamičtější ekonomiku světa. Vzdělávání bude přitom hrát velkou úlohu. Ve dvou člancích tohoto čísla Zpravodaje se můžete dočíst, jaké změny ve svém vzdělávacím systému na úrovni sekundární a terciární provádí, plánuje a očekává jeden ze silných konkurentů EU – Spojené státy americké. Doufejme, že tyto informace sníží nejistotu čtenářů ohledně reálnosti dosažení výše zmíněného cíle.

Dále se v tomto čísle dočtete o tom, co se děje ve slovinském odborném školství, kde byla v roce 2000 uzákoněna odborná maturita. Zatím sice umožňuje pokračovat ve vyšším studiu jen ve stejném oboru, ale i tak je to krok ke zvýšení prostupnosti vzdělávacího systému.

Tři články se věnují vzdělávání dospělých ve Flandrech – každý z nich z jiného úhlu pohledu. Ve Flandrech se mluví vlámsky, s výjimkou Bruselu, který je jejich hlavním městem. Nejlépe to poznáte při jízdě vlakem. Ve městě je několik nádraží (nejstarší z nich se začalo stavět v roce 1838 jako první v Evropě). Dokud projíždíte Bruselem, ukazuje se nápis „příští zastávka“ (*arrêt prochaine*) ve francouzštině. Za hranicemi města již jen ve vlámsštině, pokud vlak jede územím Flander. **AK**

# Mobilita zdravotnických pracovníků v Evropě

*V minulém čísle Zpravodaje jsme uveřejnili první část překladu článku B. Sellina z časopisu Vocational training o mobilitě pracovníků v Evropě. Druhá část článku se zabývá mobilitou pracovníků ve zdravotnictví a B. Sellin ji zpracoval na základě publikace Mobility in the European health sector,<sup>1</sup> kterou vydal CEDEFOP.*

CEDEFOP provedl hlubokou analýzu existujících východisek a konceptů pro vzájemné uznávání a transparentnost profesních kvalifikací ve zdravotnictví a jejich skutečného nebo potenciálního využití ve zdravotnických povoláních. Uznávací procedury pro regulovaná povolání jsou použity v souladu s odvětvovými i všeobecnými direktivami. Mnohá povolání z oblasti zdravotnické péče, pro která je vzdělávání, např. v Německu, poskytováno formou profesní přípravy organizované podniky nebo v „profesních školách v podnicích“, vyžadují v mnoha členských státech vysokoškolské vzdělání, zatímco v jiných toto vzdělávání probíhá na (vyšší) sekundární nebo na terciární úrovni v profesních směrech formálního vzdělávacího systému. V minulosti bylo pro německé odborníky zvláště obtížné dosáhnout uznání a efektivní validace svých kvalifikací. Směrnice z května 2001<sup>2</sup> bere tento fakt více v úvahu, a tím usnadňuje příslušným skupinám dosáhnout uznání svých kvalifikací. Má být přikládána větší váha získané profesní praxi a ta má být uznávána jako ekvivalent školního vzdělávání nebo jako dodatková kvalifikace. To také posílí právní postavení uchazeče.

V roce 1996 předložila Evropská komise, Generální ředitelství vnitřního trhu Evropskému parlamentu podrobnou zprávu o počtu uchazečů o uznání diplomů a jiných dokladů o profesních kvalifikacích. Skutečné počty mobilních kvalifikovaných pracovníků jsou pravděpodobně mnohem vyšší než uváděné počty uchazečů. Jsou zde zahrnuti jen střední a vyšší úroveň specializovaného a řídicího personálu, nikoliv pomocní pracovníci a pracovníci s nižší kvalifikací v pečovatelské a ve veřejných nebo soukromých zdravotnických službách. To znamená, že nelze vyvozovat žádné přímé závěry o míře mobility jednotlivých profesních skupin, určitý stupeň extrapolace je však možný.

Tento přehled ukazuje, že počet zdravotnických specialistů migrujících mezi členskými státy EU byl nižší, než počet imigrantů do EU z nečlenských zemí. To platí nejen pro pracovníky s nízkou kvalifikací, ale také pro vysoce kvalifikované lidi, např. lékaře.

Ve všech sektorech a ve všech členských státech bylo v letech 1993 až 1996 předloženo 53 182 žádostí o uznání kvalifikace. 82 % z nich, neboli 43 809 pocházelo ze zdravotnictví a méně než 18 % pocházelo z ostatních sektorů (hlavně učitelé). V roce 1997/98 bylo 13 522 uchazečů, tzn. že od roku 1993 dále to bylo v průměru 11 117 uchazečů ročně (ve všech sektorech). Země s největším počtem uchazečů z jiných zemí byly Spojené království, Německo a Francie.

Analýza období let 1993 až 1996 ukazuje, že v 15,5 % případů byla kompenzační opatření nezbytná (zvláštní zkušební doba v 63 % a testování v 37 %). 1781 neboli 12 % žádostí bylo odmítnuto.

Srovnatelně velké počty specializovaného ošetrovatelského personálu nemocnic migrujícího mezi Rakouskem, Španělskem, Německem, Francií, Lucemburskem a Spojeným královstvím a dětských sester migrujících do Rakouska a Itálie lze vysvětlit tím, že mnohé z těchto

<sup>1</sup> Skar, Mariann: Mobility in the European health sector. The role of transparency and recognition of vocational qualifications. Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2001. 69 s.

"Panorama." *Publikace je k dispozici v knihovně.*

<sup>2</sup> Směrnice 2001/19/ES Evropského parlamentu a Rady ze 14. května 2001 doplňující směrnice Rady 89/48/EHS a 92/51/EHS o obecném systému uznávání profesních kvalifikací a směrnice Rady 77/452/EHS, 77/453/EHS, 78/686/EHS, 78/687/EHS, 78/1026/EHS, 78/1027/EHS, 80/154/EHS, 80/155/EHS, 85/384/EHS, 85/432/EHS, 85/433/EHS a 93/16/EHS týkající se povolání všeobecných sester, zubních lékařů, veterinářů, porodních asistentek, architektů, lékárníků a lékařů.

kvalifikovaných pracovních sil se v daných zemích vzdělávaly. Dětské sestry a specializované sestry migrují hlavně z Německa do Rakouska. Podobně fyzioterapeuti migrují převážně z Nizozemska do Německa. Menší počty masérů a rentgenologů migrují do Itálie. Účinky druhé všeobecné směrnice se projeví v letech 1997-98. V tomto období došlo k trojnásobnému zvýšení v povoláních zahrnutých do směrnice Rady 92/51/EHS (celkem 4603 případů).

Tabulka 1: Uznávání diplomů podle zemí původu, celkem (všechna povolání): 1995-98

Státy, které uznávají diplomy		Státy, ze kterých diplomy pocházejí
Norsko	1535	Švédsko, Spojené království, Řecko
Německo	1589	Nizozemsko, Spojené království, Belgie
Lucembursko	283	Francie, Německo, Rakousko
Španělsko	229	Německo, Spojené království, Francie
Spojené království	279	Irsko, Nizozemsko, Finsko
Rakousko	255	Německo
Dánsko	137	Německo, Švédsko
Itálie	69	Německo
Francie	37	Belgie
Irsko	36	Spojené království
Švédsko	52	Finsko, Dánsko, Norsko, Island
Nizozemsko	33	Německo, Belgie
Portugalsko	20	Francie, Španělsko
Finsko	24	Švédsko
Lichtenštejnsko	18	Rakousko, Německo
Belgie	7	Nizozemsko

Tabulka 2: „Export“ diplomů – podle zemí, 1997-98

Státy, které exportují diplomy		Do:
Švédsko	701	Norska, Dánska, Finska, Spojeného království
Spojené království	580	Norska, Německa, Španělska,
Nizozemsko	574	Německa, Spojeného království, Španělska
Německo	307	Španělska, Rakouska, Lucemburska, Itálie, Norska, Dánska
Francie	277	Lucemburska, Španělska, Německa
Dánsko	142	Norska, Německa, Španělska
Španělsko	136	Norska, Německa, Spojeného království
Rakousko	131	Norska, Německa, Lucemburska
Belgie	124	Německa, Francie, Lucemburska, Španělska
Řecko	111	Norska, Německa
Finsko	101	Norska, Švédska, Spojeného království
Irsko	89	Spojeného království, Norska
Island	52	Německa, Norska
Itálie	47	Španělska, Německa
Portugalsko	28	Německa, Norska
Lucembursko	14	Německa
Norsko	7	Německa
Lichtenštejnsko	4	Německa

Tabulka 3: Hlavní směry migrace zdravotnických pracovníků podle povolání

<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fyzioterapeuti se stěhují do Německa;</li> <li>▪ Specializované zdravotní sestry se stěhují do Rakouska, Španělska, Německa, Francie, Lucemburska a Spojeného království;</li> <li>▪ Optici se stěhují do Francie;</li> <li>▪ Dentální hygienisté se stěhují do Spojeného království a zubní technici do Portugalska;</li> <li>▪ Maséři se stěhují do Itálie;</li> <li>▪ Dětské sestry se stěhují do Rakouska a do Itálie.</li> </ul>
--

*Pramen tabulek 1-3: Zpráva o aplikaci Směrnice Rady 92/51/EHS z 18. června 1992 o druhém všeobecném systému uznávání profesního vzdělání a přípravy pro doplnění směrnice 89/48/EHS (OJ L 209 24.07.1992 p. 25) pro Evropskou radu a parlament.*

Na základě statistik je možné učinit některé další poznámky:

- země, které exportují kvalifikace, získávají na oplátku málo;
- země, které uznávají hodně kvalifikací, exportují méně kvalifikací;
- k migraci dochází v relativně homogenních regionech: německy mluvící země, severský (skandinávský) region, Belgie/Lucembursko/Francie, Spojené království/Irsko;
- k vyšší míře migrace dochází v oblastech kolem hranic.

Rada pro doplňková povolání k lékařství (*Council for Professions Supplementary to Medicine – CPSM*)<sup>3</sup> ve Spojeném království zpracovala statistiku členských registrací ze zahraničí (včetně všech zemí EU a EHP), která umožňuje dojít k určitým závěrům o migraci v této oblasti.

I když je Spojené království jedním z největších importérů odborných zdravotnických pracovníků, činí podíl imigrantů ze zemí EU/EHP pouze přibližně jedno procento ze všech zahrnutých odborníků (1136 z celkového počtu 109 569).

Informace o počtu migrujících lékařů a zdravotních sester v 15 zemích EU poskytují tabulky 4 a 5.

**Tabulka 4: Počet lékařů, jimž byla uznána kvalifikace pro výkon povolání v jiné zemi než v té, v níž vystudovali, 1981 – 1997**

	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	celkem
1981	13	5	478	129		52	57	17	12	93					546	1402
1983	19	9	1018	402		75	35	20	7	45					567	2197
1984	36	7	989	346		62	34	23	5	54					302	1858
1985	31			D*	F*	64	30	21	8	53					332	918
1986	67	6	749	332	49	114	32	23	7	76		15			445	1915
1987	102	14		290	154	129	25	51	11	92		31			995	1894
1988	129	16		311	54	157	19	52	11	73		64			1309	2195
1990	153	14		256	64	117	43	68	10	57		26			1020	1828
1991	182	10		205	51	136	40	79	3	64		26			956	1752
1993	149	24						58	18	89					1157	1495
1995	126	48		101				59	48	60	107		20	71		
1996		108				1881		40		76	75			57		2237
1997	149	73		92	203		73	81		161	74		69	80	1908	2963

\* Písmena místo čísel jsou uvedena jak v článku, tak i v podkladové zprávě Mariann Skar.

*Pramen:* Komise Evropských společenství, Generální ředitelství vnitřního trhu a průmyslových záležitostí; statistické tabulky o migraci lékařů: 1981, 1983-88, 1990-91, 1993, 1995-97.

**Tabulka 5: Zdravotní sestry, jimž byla uznána kvalifikace pro výkon povolání v jiné zemi než v té, v níž vystudovaly, 1981 – 1997**

	B	DK	D	EL	E	F	IRL	I	L	NL	A	P	FIN	S	UK	celkem
1981	80	9	132	2		147	535	44	64	63					239	1315
1983	66	10	178	3		278		35	65	56					355	1046
1984	49	12	35	4		329	150	38	71	81					606	1375
1985	41	13	132	5		205		41	101	79					674	1291
1986	74	14	66	8	30	190		31	107	64		3			530	1117
1987	59	8		2	61	188	121	42	129	136		19			1002	1767
1988	48	12		4	54	182	202	51	134	52		64			586	1389
1990	50	18		7	45	293		66	193	92		23			761	1548
1991	61	8		10		1481	534	84	154	134		29			627	3122
1993	77	17		7		410		75	200	70		29			438	1323
1995	58	48		13			590	25		140	108	43	4	40	756	1789
1996		31						42		301	74	40		26	1041	1555
1997	55	30		11	81	186		37		200			5	44	1171	1820

*Pramen:* Komise Evropských společenství, Generální ředitelství vnitřního trhu a průmyslových záležitostí; statistické tabulky o migraci všeobecných sester: 1981, 1983-88, 1990-91, 1993, 1995-97.

Německo nedodalo od roku 1986 žádné údaje. Zdá se, že došlo k malému zvýšení v migraci lékařů. Podle dostupných údajů však z 1000 lékařů jen 1,7 získává uznání v jiném členském státě.

<sup>3</sup> Od roku 2002 Rada pro zdravotnická povolání (*Health Professions Council – HPC*) ><http://www.hpc-uk.org/><, která reguluje 12 profesí, pozn. překl.

Podle tabulky je mobilita v ošetrovatelských povoláních relativně stabilní. Zvýšila se však v průběhu rozšíření EU.

Je však pravděpodobné, že migrace ve zdravotnictví je větší než ukazují tabulky. Například není podrobně zaznamenána mobilita v oblastech blízko hranic. Rovněž není známo, do jaké míry zaměstnavatelé trvají na důkazu o formálním uznání kvalifikace. Pokud již dříve zaměstnávali absolventy určitých vzdělávacích institucí, mohou příští od důkazů upustit. Procedury uznávání kvalifikací ve veřejném a soukromém sektoru se často liší.

Nedošlo k žádnému většímu zvýšení v mobilitě zaměstnanců v EU, jak bylo anticipováno v roce 1993, kdy byl zaveden jednotný trh. V podílech občanů z jiných států EU v jednotlivých zemích jsou velké rozdíly. I když kvantita migrace stagnuje, její kvalita se mění. Migrace už nesestává převážně z emigrace. Nyní se projevuje tzv. proměnlivá migrace (*fluid migration*), charakterizovaná migrací do jedné země, následovanou migrací odtud do další země a nebo návratem do země původu. Migrace se stává stále složitější s vývojem tzv. „mozaikové společnosti“ – lidé žijí déle a v lepším zdravotním stavu, potřebují efektivnější ošetrovatelskou a zdravotnickou péči a všeobecnou podporu a žijí a pracují na různých místech včetně zahraničí. Zároveň se zvyšuje míra a složitost změn a roste nejistota, pokud jde o všeobecné podmínky. Moderní prostředky komunikace a dopravy a nadnárodní sítě zkracují vzdálenosti. Péče o děti a staré lidi a další osobní služby (praní, čištění, udržování domácnosti a zahrady) se stávají mnohem důležitější. Jedním z důvodů pro to je zvýšená mobilita pracujících (kteří nemusí nezbytně měnit své hlavní bydliště). Objevují se mnohá nová povolání, která stále zahrnují i nejistá a neformální zaměstnání, z nichž některá jsou určena pracovníkům s nízkou kvalifikací. Zároveň je pravděpodobné, že se zvýší mobilita kvalifikovaných a vysoce kvalifikovaných pracovníků, včetně pracovníků ve zdravotnictví. Např. v Německu je to již zjevné při přijímání kvalifikovaných pracovníků ze střední a východní Evropy. To bude mít pravděpodobně za následek zvýšenou polarizaci pracovníků s vysokou a s nízkou kvalifikací, také pokud jde o mobilitu, přičemž zahrnuté náklady a přidružené obecné vynakládání času a úsilí budou mít také tendenci vzrůstat. Problémy migrace a mobility jsou zvažovány z hlediska soupeření o kvalifikované a vysoce kvalifikované pracovníky nejen v povoláních v oblasti IKT, ale rostoucí měrou také ve zdravotnictví. Únik mozků je zjevný, např. z východní do západní Evropy, a může mít velmi negativní důsledky pro země původu, pokud jde o jejich další vývoj.

K sociálnímu předělu mezi pracovníky s různou výší kvalifikace pokud jde o pracovní podmínky a výdělky se nedávno připojil tzv. „digitální předěl“, pokud jde o přístup k informacím a komunikaci. Široce podporovaná reorganizace zdravotnictví, která je na pořadu dne, musí být doprovázena profesionalizací osobních služeb, zvýšením jejich efektivnosti a zaměřením na zákazníka. Vzdělávací trasy a cesty pro nové kvalifikace musí být otevřeny a musí být vytvořeny nové nebo revidované profily povolání jako měřítko pro zlepšené vzdělávání. V tomto kontextu je jedině možné učit se ze zkušeností získaných v různých zemích. Nizozemsko, Francie a do určité míry Spojené království mohou nabídnout poučné příklady, alespoň v některých segmentech. Ačkoliv mobilita specializovaných zdravotníků není velká, celkově stoupá a bude pravděpodobně v budoucnu dále usnadňována, a to může hrát roli v této výměně zkušeností. Po nějakou dobu však pravděpodobně zůstanou některé základní překážky mobility:

- jazykové bariéry;
- překážky způsobené rozdíly v systémech sociálního zabezpečení;
- kulturní bariéry;
- životní a bytové podmínky a podmínky vzdělávání pro děti;
- zaměstnanecké vyhlídky obecně.

Obecně identifikovatelné zvýšení ochoty účastnit se mobility není totéž, jako ji realizovat. Stále ještě existuje příliš mnoho mezer v informacích a komunikaci, nejen z lingvistických

důvodů. Ty se vyskytují na individuální, institucionální, národní i evropské úrovni. Evropské orgány mohou zasahovat jen v omezené míře, aby tyto mezery odstranily. Instituce členských států musí více spolupracovat a vyměňovat si více informací, vstupovat do partnerství, podílet se o své odborné znalosti a vyměňovat si zaměstnance. Jen tak bude integrace trhů práce trvale pokračovat. Není pravděpodobné, že tyto instituce budou proti změnám, opozice však stále existuje, přinejmenším v myslích jednotlivců.

Systémy se však musí stát transparentnějšími a institucionální, podnikové a národní rámcové podmínky je třeba do určité míry vyrovnat. Evropské forum o transparentnosti profesních kvalifikací (*The European forum on transparency of vocational qualifications*) ustavené CEDEFOP a Evropskou komisí<sup>4</sup> předložilo návrhy činnosti, které jsou v současné době realizovány. Působnost fóra by se měla rozšířit i do oblastí uznávání neformálního učení. Jsou vytvářena referenční místa a informační střediska, která mají občanům usnadňovat získávání informací o jejich právech a povinnostech, mají-li v úmyslu využívat výhod mobility. Certifikáty o vzdělávání mají být transparentnější a doplňky certifikátu mají být k dispozici ve většině úředních jazyků EU. Závazných, specifických, srozumitelných a spolehlivých informací je nedostatek, přes stále efektivnější rozšiřování informací obecně. Je třeba vyvinout ještě větší úsilí při podpoře rozvoje (otevřeného) evropského trhu práce a při efektivnější realizaci hlavních směrnic. Informace musí být pro občany přístupnější a srozumitelnější a musí být neustále kontrolovány a aktualizovány.

Pramen: Sellin, Burkart: Mobility in Europe (EU and EEA) with particular reference to health care occupations and recognition of the relevant vocational qualifications. Vocational training, 2002, č. 26, s. 45-57. ■

## Závěrečné zkoušky v nových oborech z oblasti IT v Německu

V roce 1997 byly v Německu vytvořeny čtyři obory přípravy z oblasti informační technologie (IT): odborný informatik (*Fachinformatiker*), pracovník informatiky (*Informationskaufmann*), systémový elektronik IT (*IT-Systemelektroniker*), systémový pracovník IT (*IT-Kaufmann*).<sup>5</sup> V létě roku 2002 se konaly poprvé řádné závěrečné zkoušky. Nová koncepce zkoušek pro tyto obory stanoví, že je třeba provést projektovou práci, tj. pracovní úkol vykonávaný opravdu v provozu podniku, v němž probíhá příprava. U oborů z oblasti IT je s projektovou prací vedle dokumentace spojena i prezentace a odborný pohovor, které mají ukázat odborné zázemí projektu a odůvodnit použité postupy.

Pro letní zkoušky v roce 2003 evaluoval Spolkový ústav odborného vzdělávání (BIBB) z pověření Spolkového ministerstva školství a výzkumu koncepci zkoušky znovu. V centru pozornosti je otázka, které z dříve pozorovaných problémů představovaly počáteční nesnáze, jež se mezitím podařilo odstranit, které kritické body zůstávají stejné jako předtím a které problémy eventuálně přibyly navíc.

Jako součást evaluace prováděl BIBB na adrese >[www.bibb.de/itforum/befragung](http://www.bibb.de/itforum/befragung)< od 15. března do 30. června 2003 on-line anketu. Anketa je zaměřena explorativně a má sloužit v první řadě ke zjišťování postojů k tomuto modelu zkoušky a k rozpoznání problémových oblastí, které je třeba v dalším průběhu hlouběji sledovat.

*Přeložil Mario Stretti*

Pramen: BIBB. Befragung zu der Abschlussprüfung in den vier IT-Berufen. Wirtschaft und Berufserziehung, 55, 2003, č. 6, s. 4. *Kráčeno – úplný překlad je k dispozici v knihovně.* ■

<sup>4</sup> <http://www.cedefop.eu.int/transparency/>; viz též Zpravodaj 2000, č. 2, s. 8; 2001, č. 3, s. 4; 2002, č. 2, s. 6-7.

<sup>5</sup> Viz Zpravodaj 1997, č. 3, s. 9-11.

# Odborné vzdělávání v USA

V posledních patnácti letech se reformy škol zaměřovaly převážně na nedostatky vzdělávacího systému. První z nich probíhala v 80. letech a věnovala se zlepšení připravenosti studentů na vstup do pracovních sil charakterizovaných globalizací a zvýšenou konkurencí. To vedlo k přístupům zvaným „zpět k základům“ (*back to basics*), které vyžadovaly, aby absolventi získali více všeobecného vzdělání. Další vlna reforem, často popisovaná jako „restrukturující“ předepsala specifické reformní strategie, např. výběr školy, plánování změn a místní management. Nejnovější reformní vlna integruje akademickou důkladnost s přípravou na zaměstnání založenou na práci.

Jedním z prvků těchto reformních vln je budování spojení mezi sekundárním a postsekundárním vzděláváním. To se stává klíčovou strategií pro zlepšování výsledků studentů, zejména v kariérním a odborném vzděláváním (*career and technical education – CTE*). Zvláštní iniciativy, např. *tech prep*, schvalování legislativy Carla D. Perkinse pro kariérní a odborné vzdělávání v letech 1984, 1992 a 1998 a zákon o možnostech přechodu ze školy do zaměstnání z roku 1994, zdůraznily toto spojení a jeho očekávané výsledky.

## Perkinsovy zákony II a III

Zákon Carla D. Perkinse z roku 1990 o profesním vzdělávání a vzdělávání v aplikované technice (*Vocational and Applied Technology Education Act – „Perkins II“*) nařídil, aby federálně financované programy kariérního a odborného vzdělávání rozvíjely:

- programy odborné přípravy;
- integraci profesních a akademických kurikulů;
- podporu praxe vztahující se k práci;
- skládání účtů vzdělávacích institucí před dalším pokračováním financování.

V rámci této reformy byly finance zaměřeny na zvláštní skupinu populace, do níž patřili chudí lidé, osoby se zdravotním postižením a lidé, kteří neumějí dobře anglicky. To bylo v souladu s přesvědčením, že profesní vzdělávání je vhodné pro studenty, u nichž se nepředpokládá, že dokončí střední školu, či dokonce budou pak ve formálním vzdělávání pokračovat.

**Odborná příprava** (*tech prep*).<sup>6</sup> Parnell (1985) tvrdil, že většina studentů opouští střední školu, aniž by byli připraveni pro zaměstnání nebo pro další vzdělávání. Navrhl proto čtyřletý program studia, který zahrnoval poslední dva ročníky střední školy a dva ročníky postsekundárního vzdělávání. Tento model 2+2 určený střední vrstvě studentů středních škol je měl připravit k výkonu složitějších zaměstnání vyžadujících technické kvalifikace. Podle tohoto plánu by studenti stavěli na základech všeobecných znalostí v aplikované podobě, např. z matematiky, přírodních věd a komunikace, a potom by následovaly odborné kurzy koordinované postsekundárními institucemi.

**Integrace kurikula** (*curriculum integration*). S myšlenkou integrace kurikula přišel téměř před sto lety John Dewey (1916). V zákoně Perkins II není tato integrace záměrně definována přesněji než jako identifikace souboru souvislého pořadí kurzů, které mají studentům umožnit získat všeobecné a profesní kompetence.

**Praxe vztahující se k práci** (*work-related experience*). Praxe vztahující se k práci nebo učení založené na práci je charakteristickým rysem kariérního a odborného vzdělávání. Její začlenění do zákona Perkins II zdůraznilo význam koordinace a souvislosti s učením ve škole. Legislativa osvětlila její význam v usnadňování přechodu ze školy do zaměstnání.

**Skládání účtů** (*accountability*).<sup>7</sup> Před schválením zákona Perkins II vyžadovaly státy od škol jen zprávy o počtu přijatých studentů a o shodě s politikou státu. Nyní měly státy vytvářet

<sup>6</sup> Přídavné jméno „technical“ je v této souvislosti třeba překládat jako „odborný“, protože v rámci *tech prep* jsou kromě technicky zaměřených kurzů nabízeny i kurzy ošetrovatelství, žurnalistiky, účetnictví apod.

<sup>7</sup> Vysvětlení termínu *accountability* – viz Zpravodaj, 2001, č. 7/8, s. 18-19.



měřítka výkonnosti, určovat standardy a na jejich základě provádět hodnocení. Legislativa stanovila šest výstupů: počet zapsaných, akademické kvalifikace, profesní kvalifikace, počet absolventů, nalezení zaměstnání, výše mzdy nebo doba trvání prvního zaměstnání. Státy tato opatření realizovaly velmi pomalu.

Pozměněný zákon o profesním a odborném vzdělávání (*Vocational and Technical Education Act Amendments*), tzv. Perkins III, vstoupil v platnost v roce 1998 a snažil se zasadit profesní vzdělávání, nyní nazývané kariérní a odborné vzdělávání (CTE) do širšího kontextu reformy vzdělávání. Podporoval sladění CTE se státním a lokálním reformním úsilím. Ve snaze změnit vnímání sekundárního CTE bylo omezeno financování zaměřené (podle zákona Perkins II) na zvláštní skupiny populace. V souladu s tehdejšími záměry nabízela tato legislativa státům větší flexibilitu počítající s experimentováním a vývojem nových programů. Peníze mohly být například použity na podporu CTE v subvencovaných školách.

Zákon Perkins III stavěl na zákonu Perkins II a rozšířil cíle CTE, kterými bylo:

- Integrovat všeobecné a odborné vzdělávání;
- Podporovat studenty, aby dosahovali náročných standardů ve všeobecném a odborném vzdělávání;
- Poskytovat studentům praxi v určitém oboru tak, aby porozuměli všem jeho aspektům;
- Zapojit rodiče a zaměstnavatele;
- Poskytovat pevné spojení mezi sekundárním a postsekundárním vzděláváním;
- Rozvíjet, zlepšovat a rozšiřovat použití techniky;
- Poskytovat profesionální rozvoj učitelům, poradcům a úředníkům.

Podpora programů *tech prep* pokračovala, ale rozšířila se tak, aby fondy mohly být využívány při spojování 4letých institucí s obecními kolejemi (*community colleges*) a středními školami (*high schools*) v posloupnosti *tech prep*, neboli konceptu 2+2+2. Perkins III nadále podporoval učení založené na práci.

Největší změnou byl zvýšený důraz kladený na skládání účtů. Byly stanoveny 4 nové základní indikátory výkonu federálně financovaných sekundárních a postsekundárních programů CTE. Ty se zaměřovaly na výsledky studentů, získávání osvědčení, přechod do postsekundárního vzdělávání nebo pokročilé profesní přípravy a jejich dokončení, vojenská služba nebo zaměstnání a netradiční profesní příprava a zaměstnání. V novém návrhu federální legislativy se po státech požaduje, aby na těchto 4 indikátorech každoročně demonstrovaly zlepšení ve výkonech studentů. Pokud to neudělají, mohly by přijít o financování.

### **Přechod ze školy do práce**

Globální ekonomika se svými důsledky změnila povahu souborů kompetencí vyžadovaných pro úspěšné působení na dnešním pracovišti. Na pozadí obav nad ubývajícím hospodářským bohatstvím USA přišel koncem 80. let Zákon o možnostech přechodu ze školy do práce (*School-to-Work Opportunities Act – STWOA*). Byl schválen v roce 1994 a jeho účelem bylo povzbuzovat státy k tomu, aby vytvořily souvislejší systémy, které by překlenovaly propast mezi prací a vzděláváním pro všechny studenty, nejen pro pár vybraných, kteří aspirují na úzce zaměřené profesní kariéry nabízející transparentní cesty. Zákon staví na přesvědčení, že studenti se lépe učí děláním a potom aplikováním toho, co se naučili ve škole a na pracovišti, a proto financoval partnerství mezi školou a podnikem. V rámci těchto partnerství se měly realizovat učební programy založené na práci, jak jsou definovány v zákoně.

Ukazuje se, že u studentů v programech *school-to-work* (STW) je méně pravděpodobné, že předčasně opustí školu, mají lepší docházku a obvykle absolvují školu v předepsané době.

Zákon nedělá žádný rozdíl mezi způsobem vzdělávání (např. podniky při školách, kooperativní vzdělávání), programy (např. *tech prep*) nebo způsoby vzdělávání zabudovanými v programech (např. učňovství). Ve STWOA byly definovány tyto prvky:

**Učňovství** (*apprenticeship*). Registrované učňovství (*registered apprenticeship*) je vztah mezi zaměstnavatelem a zaměstnancem, v jehož průběhu se placený pracovník, neboli učeň, učí

povolání ve strukturovaném programu sponzorovaném společně zaměstnavateli a odborovými svazy. Naproti tomu učňovství mládeže (*Youth Apprenticeship*) je obvykle víceletý program kombinující školu a učení založené na práci ve specifické profesní skupině a je navrženo tak, aby vedlo přímo do příbuzného postsekundárního programu, nebo do registrovaného učňovství. Učňovství mládeže může a nemusí zahrnovat finanční kompenzaci.

**Kooperativní vzdělávání** (*cooperative education*) je strukturovaná metoda výuky, při níž studenti střídají nebo koordinují studium ve střední škole nebo postsekundární studium se zaměstnáním v oboru, který se vztahuje k předmětům studovaným ve škole. Výuka se řídí plány vzdělávání a evaluace a studenti dostávají osvědčení za práci v zaměstnání i ve třídě.

**Stáže** (*internships*) jsou situace, kdy studenti pracují stanovenou dobu pro zaměstnavatele, aby se seznámili s určitým oborem nebo profesí. Činnosti prováděné na pracovišti mohou zahrnovat vzorové úkoly z různých oddělení podniku, speciální projekty nebo se mohou zaměřovat na jednotlivá povolání. Stážisté mohou, ale nemusí dostávat finanční kompenzaci.

**Sledování výkonu zaměstnání** (*job shadowing*) je součástí aktivit zkoumajících profesní dráhu a určených žákům mladším 15 let. Žáci sledují pracovníka na jeho pracovišti jeden nebo několik dnů, aby se seznámili s určitým povoláním nebo oborem.

**Školní podniky** (*school-based enterprises*) jsou definovány jako podniky, v nichž jsou zboží nebo služby produkovány studenty jako součást školního programu. Produkce zboží a služeb je určena k prodeji jiným lidem než studentům zapojeným ve školním podniku.

**Odborná příprava** (*tech prep*) označuje programy, které nabízejí přinejmenším čtyřleté souvislé studium na sekundární a postsekundární úrovni a připravují studenty pro kariéru v různých oborech. Programy obvykle začínají v 11. ročníku a jsou po dvou letech postsekundárního vzdělávání zakončeny titulem „*associate*“ nebo certifikátem.

**Kariérní specializace** nebo **kariérní trasy** (*career major* nebo *career pathways*) jsou souvislé kurzy nebo studijní obory, které připravují studenta na první zaměstnání. Vyznačují se mnoha prvky shodnými s odbornou přípravou a s učňovstvím mládeže (integrované kurikulum, učení založené na práci, spojení sekundárního a postsekundárního studia), mohou však také zahrnovat napojení na čtyřleté koleje (*colleges*) nebo na univerzity. Kariérní trasy pomáhají středním školám uspořádat kurikulum a učitelský sbor tak, aby v náhodné sbírce kurzů typické pro dnešní střední školy dosáhly větší soudržnosti.

### **Dnešní střední škola**

V průběhu 90. let bylo reformní úsilí zaměřeno na zlepšení středoškolských studentů jako celku. Zatímco federální vláda se snaží zajišťovat dostupnost CTE a STW pro všechny studenty, střední školy mají svou vlastní vnitřní logiku. Navzdory létům reformního úsilí má většina středních škol stále jen jednu trasu pro studijně nadané žáky a jednu pro ty, kdo chtějí brzy vstoupit na trh práce. Zbylí studenti procházejí ročníky střední školy nahodile. Takže máme akademický „směr“, profesní „směr“ a všeobecný „směr“. Jedním z důsledků reformních snah CTE/STW jsou začátky čtvrtého „směru“. Ten zahrnuje studenty, kteří absolvují přísně akademický a přísně profesní sled kurzů. Tito duálně zaměřeni studenti, zatím málo početní, mohou představovat přirozený závěr reformních snah.

### **Kurikulární modely a studijní výsledky**

Ve studii o střední škole (1998) se uvádí, jak se studenti středních škol dělí podle funkce kurikulárních modelů. 71 % studentů bylo zapsáno v akademickém školním programu, 4,4 % v profesním programu, 19,2 % v programu, který zahrnoval oba druhy kurzů (integrované kurikulum) a 5,4 % v programu, který nebyl považován ani za akademický, ani za profesní (všeobecný kurz).

K pozoruhodné změně v zájmu o kurzy došlo v kategorii profesních kurzů, kde se dramaticky zvýšil počet studentů zapsaných v technických a komunikačních kurzech. Podíl studentů, kteří získali v této oblasti jeden nebo více kreditů, se zvýšil z 12,1 % v roce 1990 na 24,14 % v roce 1998.

Levesque a kol. (2000) docházejí k závěru, že výše GPA<sup>8</sup> je spojena s výběrem kurzů. Studenti, kteří absolvovali více kurzů, mají vyšší GPA, podobně jako ti, kdo absolvovali akademičtější kurzy. Studenti, kteří získali více profesních kreditů, mají nižší GPA.

Roey a kol. (2001) došli k poněkud jiným závěrům a oznámili, že GPA studentů se vztahuje spíše k výsledku v rámci Národního hodnocení pokroku ve vzdělávání (*National Assessment of Educational Progress – NAEP*), než k absolvovaným kurzům. Zjistili, že koeficienty korelace GPA s výkony ve čtení byly 0,552, v psaní 0,559 a v občanské nauce 0,540. Neexistuje žádná korelace mezi špatnou docházkou a výsledky v NAEP.

Podle Levesque a kol. (2000) se akademická příprava studentů účastnících se v profesním vzdělávání v letech 1982 – 1994 zvýšila. Došlo však k celkovému poklesu počtu účastníků profesních kurzů, s prudkým poklesem v počtu žen ve srovnání s muži a v počtu hispánců ve srovnání s jinými etnickými skupinami. Studenti v zemědělských oblastech absolvovali více profesních kurzů než studenti z městských a předměstských oblastí. Soukromé školy nabízely méně profesních kurzů. Ve stejné době se však zvýšila účast zdravotně postižených studentů v profesních kurzech. Toto zjištění je v souladu s důrazem, který na populaci se zvláštními potřebami kladl Perkins II a dřívější legislativa profesního vzdělávání.

### **Zaměstnání a výsledky vzdělávání**

Angažovanost studentů v učení založeném na práci je charakteristickým rysem STWOA. Hodně se diskutovalo o účinku zaměstnání adolescentů na školní výsledky a postsekundární akademickou dráhu. Někteří autoři tvrdí, že tento vztah je daleko složitější a že výzkumné modely ho nezobrazují adekvátně hodnocením reciproční povahy zaměstnání a výsledků vzdělávání, např. známek. Dokazují, že zaměstnání během studia na střední škole nemělo ani krátkodobé, ani dlouhodobé účinky na známky v akademických kurzech, ani známky neovlivňovaly zaměstnání.

V zaměstnanecké aktivitě studentů však přetrvávají rozdíly. Američtí studenti evropského původu jsou častěji zaměstnáni než studenti hispánského a afrického původu.

Federální legislativa v posledních 30 letech zdůrazňuje spojení mezi sekundárním a postsekundárním vzděláváním a akademické a profesní výsledky studentů odrážející tato spojení.

V dnešním kontextu zvýšené poptávky po kvalifikovaných pracovnících schopných zaujmout místa v sofistikovanějším a techničtějším pracovním prostředí je žádáno vzdělávání, které rozšiřuje hranice tradičního sekundárního vzdělání na obecní, juniorské a odborné koleje (*community, junior a technical colleges*). Tyto smíšené požadavky na pracovní sílu a vzdělávání sloužily v 90. letech jako základ pro mnohé vzdělávací iniciativy, které se zaměřovaly na podporu přechodu studentů do postsekundárního vzdělávání a práce. Dnes se kladou otázky o dopadu tohoto úsilí.

Zabývala se jimi velká část zákona Perkins III, který vedl k vytvoření současného Národního výzkumného střediska pro kariérní a odborné vzdělávání<sup>9</sup> (*National Research Center for Career and Technical Education – NRCCTE*). Tyto otázky se vznášejí jako příznak, když se současná administrativa ptá na prospěšnost a hodnotu CTE v amerických školách.

STONE III, James R.: The Impact of School-to-Work and Career and Technical Education in the United States: evidence from the National Longitudinal Survey of Youth, 1997. *Journal of Vocational Education and Training*, 54, 2002, č.4, s.533-578. 23 tab., lit.30. *Velmi zkráceno – originál je k dispozici v knihovně.* ■

*Uvedeným tématem se zabývají i tyto články Zpravodaje:*

Přípravenost absolventů škol na vstup do světa práce v USA 3/2001

Odborné vzdělávání v USA v devadesátých letech 7-8/2002

<sup>8</sup> GPA – *Grade point average* (průměr známkovacích bodů). Znamky jsou označeny písmeny, ke kterým je přiřazen určitý počet bodů: A – 4; B – 3; C – 2; D – 1; E – 0. Podrobněji viz např.:

><http://www.uky.edu/Registrar/GPAcalc.html>< ><http://catalog.arizona.edu/2002-03/policies/gpa.htm><

<sup>9</sup> <http://www.nccte.org/>

# Změny ve vysokoškolském vzdělávání v USA

Americké vysokoškolské vzdělávání prochází podstatnou proměnou, která se týká způsobu organizace a fungování kolejí (*colleges*) a univerzit. Změny si vynutilo kombinované působení demografie, globalizace, ekonomické restrukturalizace a informačních technologií (IT).

## Demografie

Vysokoškolské vzdělávání ovlivňují čtyři demografické změny. Zaprvé se mění etnické složení obyvatelstva. To se nejlépe ukazuje na podílu bělošské populace. Např. v New Yorku tvořili v roce 1970 běloši dvě třetiny populace, v roce 2000 již jen jednu třetinu. V několika státech v základních školách nadále nepřevažují bělošské děti. Podíl bělošské populace klesá všude na světě a podle předpovědi se bude dále snižovat. Vysoké školy musí proto studenty učit, jak efektivně fungovat v diverzifikovaném, multikulturálním globálním prostředí.

Zadruhé se výrazně zvyšuje poptávka po postsekundárním vzdělávání. Do kolejí se zapisuje větší část absolventů středních škol (67 % dnes oproti 56 % v roce 1980) a podíl absolventů středních škol oprávněných ke vstupu do vysokoškolského vzdělávání vzroste v letech 1996 – 2005 o více než 20 %. Národní středisko pro statistiku školství (*National Center for Education Statistics* – NCES) odhaduje, že v příštím desetiletí se počet studentů v kolejích zvýší o 16 % vzhledem k početnímu nárůstu příslušné věkové skupiny. Poptávce po vzdělávání neodpovídá všeobecný nedostatek učitelů; Úřad statistiky práce (*Bureau of Labor Statistics* – BLS) předpokládá, že počet vyučujících ve vysokých školách by se měl během deseti let zvýšit o 16,6 %.

Zatřetí se mění demografický věk obyvatelstva. NCES odhaduje, že v USA bude v roce 2010 43 % dospělých ve věku 50 let nebo starších a 50 % všech studentů kolejí bude starších 21 let. V roce 2004 se bude programů vzdělávání dospělých účastnit 100 miliónů Američanů (v roce 1995 to bylo 76 miliónů). „Šedivění“ populace se odráží také v šedivění pracovních sil, které budou potřebovat další vzdělávání.

Začtvrté v tomto desetiletí odejde do důchodu 20 % vyučujících z vysokých škol, čímž uvolní místo novým pracovníkům, pro které bude používání nástrojů IT při práci běžné.

## Globalizace a ekonomika

Globalizace má obecně za následek mezinárodní pohyb kapitálu, práce, výrobků, technologie a informací. Globální ekonomika je poháněna regionálním volným obchodem, nadnárodními korporacemi a IT. Mezi největšími světovými ekonomikami je 51 nadnárodních korporací a 49 zemí. (HDP firmy Wal-Mart je vyšší než HDP 12 zemí dohromady).

Průmysl IT hraje v globální ekonomice velkou roli. V USA na něj připadá 60 % HDP. Od roku 1995 tvoří IT více než jednu třetinu hospodářského růstu USA. Do pěti let se bude většina nových zaměstnání nacházet v oblasti počítačů. Úřad statistiky práce předpokládá, že počet povolání vztahujících se k počítačům vzroste od roku 2000 do roku 2010 o 86 %.

V tomto prostředí se také rychle rozšiřuje elektronický obchod mezi podniky. Odhaduje se, že v důsledku toho bude brzy 95 % zaměstnanců muset při své práci používat nějaký druh IT.

Obchodní organizace se zmenšují a restrukturalizují, aby se přizpůsobily konkurenční globální ekonomice. Pracovníci potřebují neustálé doškolení, mají-li jejich zaměstnavatelé obstát v konkurenci. Americká společnost pro profesní přípravu a rozvoj (*American Society of Training and Development* – ASTD) odhaduje, že 75 % současných pracovních sil bude muset být doškoleny, aby zůstaly dostatečně kvalifikovány pro svá zaměstnání.

Skombinujeme-li poptávku mladých lidí po vysokoškolském vzdělávání s rostoucí potřebou dále vzdělávat zaměstnance, kteří jsou uprostřed kariéry, můžeme spolehlivě předpokládat, že existující vysoké školy z cihel a malty, náročné na lidskou práci, nebudou mít prostředky (fyzické nebo finanční) k tomu, aby tuto poptávku uspokojily.

Mají-li vysoké školy uspokojit bezprecedentní poptávku po studiu, musejí rozšířit používání nástrojů IT prostřednictvím onlinového učení, které jim umožní vyučovat více studentů, aniž by stavěly nové třídy. Mají-li být studenti úspěšní v globální ekonomice, musejí se naučit získávat, analyzovat, zpracovávat a sdělovat informace; používat nástroje IT; pracovat s lidmi z různých kulturních prostředí a angažovat se v neustálém, samostatně řízeném učení.

### **Informační technologie**

IT v současnosti značně ovlivňují náš život a budou ho ovlivňovat i nadále. Podle Moorova zákona formulovaného před více než 20 lety se síla počítačové technologie každých 18 měsíců zdvojnásobí, zatímco její cena klesne na polovinu. Vědci spekulují o tom, že platnost tohoto zákona by mohly zastavit jen fyzikální zákony, zatím k tomu však nedošlo.

Důsledky Moorova zákona jsou dalekosáhlé. Můžeme očekávat, že strojová inteligence bude zabudována v menších a výkonnějších zařízeních, což může vést k počítačům, které budou schopné myslet a které mohou podporovat vizualizace, simulace, modelování a animace. Skombinujeme-li menší a výkonnější počítače s možnostmi Internetu máme prostředek pro transformaci naší kultury. Počítače umožní školám obohatit proces vzdělávání simulacemi virtuální reality a různými nástroji, které usnadní např. týmové projektové učení.

### **Signály změn**

Existují signály o tom, že vysokoškolské vzdělávání směřuje k rozsáhlejší transformaci:

- Počet e-mailů poslaných průměrně denně v roce 2000 činil 10 miliard; v roce 2005 se očekává 35 miliard.
- Telegrafické a telefonické společnosti se konsolidují, aby poskytovaly efektivnější formy interaktivního multimediálního programování.
- Vzdělávací kurzy a programy jsou navrhovány, produkovány a distribuovány korporacemi.
- Rada pro financování vysokoškolského vzdělávání (*Higher Education Funding Council – HEFC*) Spojeného království ocenila globální trh s onlinovým učením na 70 miliard dolarů.
- Merrill Lynch vypočítal, že trh s vysokoškolským vzděláváním mimo USA má hodnotu 111 miliard dolarů ročně, tzn. 32 milionů studentů jako potenciálních spotřebitelů. Více než polovina z tohoto trhu, měřeno podle počtu studentů i peněz, leží v Číně.
- Národní ústav standardů a technologie (*National Institute of Standards and Technology – NIST*) odhaduje, že do roku 2004 vzroste v USA trh v oblasti e-Learningu na 46 miliard dolarů; Mezinárodní sdružení pro práci s daty (*International Data Corporation – IDC*) předpokládá, že bude do roku 2004 činit více než 35 % z celkového trhu se vzděláváním (v roce 1999 to bylo 10 %).
- Virtuální univerzita *Army online* (*eArmyU.com*) zahájila v minulém roce a do roku 2005 očekává 85 tisíc onlinových studentů.
- Trh s distančním vzděláváním pro úplné vysokoškolské programy roste ročně o 40 %.
- Celkový počet korporativních univerzit (*corporate universities*) vzrostl ze 400 v roce 1999 na 2000 v roce 2000. V roce 2003 budou korporace poskytovat 96 % vzdělávání on-line. Do roku 2010 korporativní univerzity asi převýší počet tradičních vysokých škol.
- Děkan *University of Chicago School of Business* předpovídá, že „korporativní vzdělávání a distanční učení vytlačí většinu ze 700 programů MBA, které vydávají ročně 100 tisíc titulů“.
- Univerzita guvernérů západních států (*Western Governors University – WGU*), virtuální univerzita sponzorovaná 10 západními státy USA, uděluje akademické hodnosti založené na kompetencích.
- V Univerzitní koleji Cariboo (*University College of the Cariboo – UCC*) v Kanadě platí studenti měsíční školné dokud neabsolvují své kurzy.

- V *Rio Salado College* (Arizona) jsou noví studenti přijímáni neustále, nové třídy vznikají každých 14 dnů.
- V roce 2001 nabízelo kurzy distančního vzdělávání 72 % vysokých škol, v roce 1999 to bylo jen 48 %.
- V roce 2000 poskytovalo 49 % kolejí internetové připojení ve třídách, v roce 2002 jich bylo již 64 %.
- Kongresová knihovna (*Library of Congress*) ve Washingtonu ve spolupráci s partnerskými institucemi zahajuje pilotní projekt na vytvoření virtuální příruční knihovny tak, aby odborné znalosti knihovníků byly k dispozici uživatelům 24 hodin denně, 7 dní v týdnu.
- V současné době vyžaduje 5 % všech postsekundárních institucí, aby studenti měli vlastní počítač.
- Na jaře 2001 graduovalo prvních 25 účastníků globálního onlinového inženýrského programu Standfordské univerzity.
- *Universitas 21* – mezinárodní konsorcium 17 univerzit z 10 zemí světa, založené v roce 1997, plánuje prodávat onlinové akademické hodnosti na globálním trhu.

Mladší studenti se také mění. V celku jsou zvyklejší používat počítače, telekomunikace a multimédia než jejich předchůdci. Ve světle současných trendů v používání počítačů v domácnostech může být většina dětí nové generace počítačově gramotných dříve, než vstoupí do základní školy. V současné době je více než 50 % školních okrsků do určité míry závislých na pomoci studentů při udržování počítačových sítí a asistování učitelům při používání nástrojů IT.

### **Přechod**

Jaký druh institucionálních změn můžeme na základě těchto trendů očekávat v příštích desetiletích? Vysoké školy se pravděpodobně nadále nebudou omezovat na danou geografickou oblast trhu a budou své služby zaměřovat na všechny lidi, kteří mají přístup k Internetu a umění anglicky – i když ta druhá podmínka může nakonec zmizet s vývojem počítačově zprostředkovaných jazykových programů. Tato perspektiva bude přijata nejen velkým počtem vysokých škol, ale také dvouletými kolejemi jak veřejnými, tak soukromými.

Již dnes existují některá meziškolní konsorcia – tato spolupráce však bude do deseti let zcela běžná. Instituce budou ustavovat partnerství s dodavateli a s jinými institucemi, aby obohatily svou onlinovou kurikulární nabídku, vytvořily organizační zvláštnosti a získaly komparativní výhody v konkurenčním prostředí. Mnohé vysoké školy budou zcela virtuální, zatímco rezidenční školy budou nabízet převážně hybridní kurzy: frontální vyučování doplňované individuálními a skupinovými onlinovými projekty. Schopnost onlinového vyučování se stane standardním rysem prakticky všech institucí v USA. K udělení akademické hodnosti budou instituce využívat převážně zkoušky založené na kompetencích (spíše než kredity za absolvování kurzů) a budou zaručovat, že ti, kdo obdrží akademickou hodnost, mají opravdu kvalifikaci k výkonu práce na dané úrovni.

V příštích letech budou tradiční (semestrální, čtvrtletní) rozvrhy reorganizovány tak, aby mohly zahrnovat různé délky onlinových učebních modulů. Přijímání nových studentů, dříve stanovené na určitou dobu v roce, se stane plynulým (např. jednou za měsíc).

Nejdůležitější ze všeho je, aby se se změnou v kontextu vysokoškolského vzdělávání způsobenou demografickými a technickými změnami změnilo i myšlení učitelů. Vyučující by se nadále neměli považovat především za poskytovatele obsahu vzdělávání, ale spíše za tvůrce učebních zkušeností pro stále rozmanitější studentskou populaci. Studenti, kteří jsou nyní považováni za „houby“, jejichž úkolem je nasávat vědomosti od učitelů, budou považováni za mladší kolegy, kteří získávají vědomosti prací v projektově založených kurzech. Členové učitelského sboru již nebudou pracovat v izolaci, ale budou v týmech navrhopvat způsoby výuky, starat se o vyučovací média a hodnotit výkony žáků. Tyto týmy budou připravovat kurzy, které mohou být vyučovány online nebo jako hybridní kurzy ve

třídách. Třídy budou vedeny převážně mladšími učiteli, instruktory nebo graduovanými asistenty, kteří budou mentorovat studenty při absolvování virtuálních kurzů.

Tradiční administrativa se musí také změnit, aby mělo šanci uspět prostředí přívětivé k uživatelům. Administrátoři musí pracovat v týmových, multidisciplinárních organizacích, mají-li uspokojit poptávku studentů po nepřetržitém přístupu ke službám (např. onlinové vzdělávací materiály, ročníkové zprávy, žádosti o půjčky a platby a registrace ve třídách).

V roce 2020 bude vysokoškolské vzdělávání v USA vypadat velmi odlišně. Stále bude existovat mnoho rezidenčních škol z cihel a malty, zejména pro mladé studenty, jejich třídy však budou kombinovat vyučování online a ve třídě. Vyučující už nebudou používat přednášky jako převažující způsob vyučování, pedagogickou normou bude spíš skupinové a individuální projektové učení.

Stará hierarchická, geograficky založená univerzita umírá. Pokrokoví vzdělavatelé a inovativní reformátoři však ožívují tuto instituci používáním vyspělých IT a budováním nadčasových hodnot vzdělanosti, kolegiality, otevřeného dialogu a intelektuální integrity tak, aby vytvořili postindustriální univerzitu, která bude schopna dosáhnout jak nových výšin akademické výtečnosti, tak nových šířek společenské přístupnosti a sociální prospěšnosti.

Pramen: Morrison, James L.: US higher education in transition. On the Horizon, 2003, 11.1., s. 6 – 10. Lit. 29.

*Krácceno – originál je k dispozici v knihovně. ■*

## **Sekundární vzdělávání a odborná maturita ve Slovinsku**

*V článku Změny ve slovinském školství jsme informovali čtenáře o modernizaci slovinského vzdělávacího systému od roku 1995.<sup>10</sup>*

*Jednou z těchto změn bylo prodloužení povinného školního vzdělávání z osmi na devět let. Zajímavá je možnost dalšího prodloužení školní docházky v desátém ročníku. Ten je určen jednak pro žáky, kteří sice povinnou školní docházku splnili, avšak neukončili úspěšně základní školu, jednak pro ty, kteří základní školu dokončili a chtějí si vylepšit své výsledky v externím hodnocení vědomostí. To znamená, že desátý ročník poskytuje alternativní programy pro ty, kteří ukončili úspěšně základní školu, pro ty, kteří nikoli, ale i pro dospělé, kteří neukončili základní školu a neprošli základní profesní přípravou.*

*V tomto článku přibližujeme další zamýšlené změny v slovinském odborném vzdělávání, které mají zvýšit prostupnost vzdělávacího systému, a seznamujeme s odbornou maturitou.*

### **Popis stupňů a prvků odborného vzdělávání**

#### **Přípravka v rámci 10. ročníku**

Možnosti výše uvedeného desátého ročníku využívá i systém odborného vzdělávání. Navrhuje vycházet v této přípravce ze standardu 6. ročníku základní školy. Cílem je prohloubit vědomosti ze všeobecně vzdělávacích předmětů, nutné pro pokračování ve vzdělávání. To by umožnilo snadnější postup do jednoleté nebo dvouleté nižší profesní školy. Souhrn tohoto vzdělávání by dal žákům vyhlídku na další profesní vzdělávání s nejméně takovým oprávněním, jako když vycházejí z ukončené základní školy. Účelem přípravky je zmírnit následky častých předčasných odchodů žáků ze základní školy.

Tuto přípravku mohou otevřít všechny organizace, které mají akreditaci pro tvorbu programů profesního vzdělávání – předprofesní vzdělávání by se tak stalo součástí vzdělávání profesního.

---

<sup>10</sup> Zpravodaj 2001, č. 5, s. 3 – 6.

### **Nižší profesní škola – vzdělávací programy úzkých profesních profilů**

Tyto školy jsou zpravidla dvouleté. Vzdělávání a výcvik probíhá buď v samotných profesních školách, nebo v rámci duálního systému.

Do programů jsou přijímáni absolventi přípravky nebo základní školy, kteří mají uzavřenou dohodu o vzdělávání s příslušným podnikem (získali status učně). Mohou být přijati i ti zájemci, kteří nedokončili základní školu a neabsolvovali přípravku. Pro ně je třeba zvětšit podíl všeobecně vzdělávacích předmětů.

Absolventi nižší profesní školy mohou pokračovat v širokoprofilových programech.

### **Střední profesní škola – vzdělávací programy širokých profesních profilů**

Školy jsou zpravidla tříleté; čtyřleté končí odbornou maturitou. Vzdělávání a výcvik probíhá rovněž buď v samotných profesních školách, nebo v rámci duálního systému.

Do programů vstupují absolventi základní školy. Pro absolventy nižší profesní školy jsou programy zkráceny.

Absolventi střední profesní školy mohou pokračovat ve vzdělávání v mistrovských školách a v dvouletých nástavbových programech profesně technického vzdělávání; maturanti pak ve studiu na vyšších odborných školách a vysokých odborných školách v příslušném oboru.

### **Profesně technická škola**

Je dvouletá nástavba na střední profesní školu. Končí odbornou maturitou.

### **Střední odborná a technická škola**

Střední odborné vzdělávání trvá zpravidla čtyři roky a končí *odbornou maturitní zkouškou*, která opravňuje k dalšímu vzdělávání na vyšších odborných školách nebo na vysokých odborných školách v daném oboru. Pro složení *všeobecné maturitní zkoušky* by měli absolventi těchto škol projít tzv. *abiturienským kurzem*, zpravidla ročním, který připravuje na dosažení standardů všeobecné maturity. Tento kurz je určen i pro dospělé, kteří mají zájem o organizovanou přípravu na všeobecnou maturitní zkoušku.

### **Mistrovská škola a pokračovací programy profesního vzdělávání**

- Mistrovská škola připravuje v rámci vzdělávání dospělých mistry odborné výchovy v ročních až dvouletých programech. Vzdělávání je zaměřeno na doplnění praktických vědomostí, organizaci práce a dohled nad pracovními činnostmi. Její absolventi musí dále projít doplňkovým pedagogicko-andragogickým studiem (alternativou je zařadit toto studium přímo do programů mistrovské školy).
- Pokračovací programy profesního vzdělávání jsou různé specializační kurzy, nejméně půlroční, které vedou ke zvýšení kvalifikace.

Otevřenou zůstává otázka přechodu z těchto programů na vyšší odbornou školu. Absolventi těchto programů by mohli vykonat diferenční zkoušky, na něž by se připravovali ve zvláštních kurzech, těch by mohli využít i ti uchazeči o studium na vyšších odborných školách, kteří absolvovali střední profesní školu a mají víceletou praxi.

### **Profesní kurz**

Kurzy umožní získat profesi absolventům gymnázií a středních všeobecně vzdělávacích škol, jakož i těm středoškolákům, kteří z nějakého důvodu nesložili nebo nehodlají složit všeobecnou maturitní zkoušku. Jejich délka může být různá, nejméně však půl roku. Probíhaly by na středních profesních nebo středních odborných školách, absolventi by mohli složit odbornou maturitu, pokračovat ve studiu v mistrovských školách, pokračovacích programech profesního vzdělávání.

### **Vyšší odborné školy**

Vyšší odborné či vyšší profesní školy jsou obdobou našich VOŠ, připravují žáky ve dvouletých programech.



## Odborná maturita

V listopadu roku 2000 vstoupil ve Slovinsku v platnost nový předpis o odborné maturitě. V dalším školním roce byl pak zahájen projekt Příprava na odbornou maturitu, který měl vyzkoušet v praxi nový model, především v těch částech, které se lišily od původních závěrečných zkoušek na středních odborných školách. Hlavním cílem přípravy na odbornou maturitu bylo vyzkoušet činnost Státního zkušební centra při paralelním provádění všeobecné maturity a provádění externích zkoušek ze všeobecně vzdělávacích předmětů v rámci dosavadní závěrečné zkoušky. Příprava byla rovněž zaměřena na další vzdělávání učitelů, pracujících ve školních zkušebních komisích při odborné maturitní zkoušce.

Nyní tedy existují ve Slovinsku dva druhy maturitní zkoušky – všeobecná a odborná.

### Kdo může skládat odbornou maturitu

Kandidáty mohou být žáci i dospělí, kteří úspěšně ukončili závěrečný ročník vzdělávání pro získání úplného středního odborného vzdělání (vzdělávací programy některých čtyřletých středních profesních škol, středního technických a odborných škol, profesně-technických škol a profesních kurzů).

Odborná maturita slouží také jako zkouška vědomostí ze všeobecně vzdělávacích předmětů pro kandidáty, kteří mají mistrovskou zkoušku nebo ukončili střední profesní školu, mají nejméně tři roky praxe a chtějí studovat na vysoké škole v daném oboru.

Kandidátovi, který má maturitní zkoušku ze všeobecně vzdělávacích předmětů nebo složil odbornou maturitu z jiného vzdělávacího programu či odpovídající závěrečnou zkoušku podle dřívějších předpisů, se přiznávají zkušební jednotky ze všeobecně vzdělávacích předmětů.

### Z čeho se odborná maturita skládá

Odborná maturita má povinnou a volitelnou část. V povinné části jsou dvě zkušební jednotky:

1. ústní a písemná zkouška ze slovinštiny (italštiny, maďarštiny), tedy z mateřského jazyka;
2. ústní nebo písemná zkouška resp. ústní a písemná zkouška ze základního odborné teoretického předmětu.

Ve volitelné části jsou rovněž dvě zkušební jednotky:

1. ústní a písemná zkouška z matematiky nebo z cizího jazyka podle výběru žáka;
2. předložení vlastního výrobku, díla, zpracování seminární práce nebo tematicky vhodného úkolu s obhajobou.

Písemná zkouška ze všeobecně vzdělávacích předmětů probíhá současně na všech školách ve státě a trvá 90 – 120 minut.

### K čemu opravňuje

Všeobecně vzdělávacími předměty odborné maturity jsou: mateřský jazyk a alternativa mezi matematikou a cizím jazykem. Složení odborné maturity opravňuje ke studiu na vyšší odborné škole nebo na vysoké škole v daném oboru.

### Kdo a kdy maturitní zkoušky pořádá

Pro koordinaci při přípravě a konání odborných maturit jmenuje ministr školství sedmičlennou Státní zkušební komisi. Jejími členy jsou Andragogické centrum RS, Centrum RS pro profesní vzdělávání, Státní zkušební centrum, Ústav RS pro školství a dva zástupci škol.

Odbornou maturitu pořádá škola jak pro kandidáty, kteří se na škole vzdělávali, tak i pro dospělé kandidáty, kteří se na této škole nevzdělávali, mají však mistrovskou zkoušku nebo ukončili střední profesní školu a po tříleté praxi chtějí studovat na vysoké škole v příslušném oboru, a proto potřebují složit maturitní zkoušku ze všeobecně vzdělávacích předmětů. Dospělí kandidáti zkoušku škole platí. Termíny zkoušek jsou jarní, podzimní a zimní, bývají i o sobotách. Kandidát se musí přihlásit měsíc předem.

*Zpracovala Gabriela Šumavská*

Pramen: <http://www.mszs.si> ■

## Vzdělávání dospělých ve Flandrech

Flandry leží v severní části belgického území, kde se mluví vlámsky. Zajímají přední postavení mezi nejvýznamnějšími západoevropskými průmyslovými regiony. Ve Flandrech žije přibližně 5,8 miliónu obyvatel. Hlavním městem Flander a zároveň i celého Belgického království je Brusel, kde se však mluví převážně francouzsky.

Název „Flandry“ má dva významy. Tento termín označuje oblast, která zahrnuje Vlámské společenství, i vlámský región.

- Vlámský región tvoří pět provincií: Antverpy, Brabant, Východní a západní Flandry a Limbursko. Vlámský región je oprávněn rozhodovat o záležitostech, které se týkají jeho území (hospodářství, infrastruktura, zemědělství, životní prostředí a zaměstnanost).
- Vlámské společenství tvoří obyvatelé z oblasti, kde se mluví vlámsky, a vlámsky mluvící obyvatelé Bruselu. Vlámské společenství je oprávněno rozhodovat o záležitostech, které se týkají poskytování služeb obyvatelům. Služby musí být poskytovány v mateřském jazyce (vzdělávání, veřejné zdravotnictví, sociální péče a kultura).

Vláda ve Flandrech ve vůči federální vládě v rovnoprávném postavení. To je důležitý faktor politické stability. Pravomoci ve vzdělávání mají jednotlivá společenství. Z tohoto důvodu má každé společenství vlastní systém vzdělávání.<sup>11</sup>

### Malý región s velkým počtem škol

V roce 1998 mělo 77 % mladých lidí ve věku od 25 do 34 let ukončené alespoň středoškolské vzdělání. To je v porovnání s průměrem v zemích OECD (72 %) dobrý výsledek. Ještě stále však mnoho mladých lidí končí povinnou školní docházku bez řádného vysvědčení.

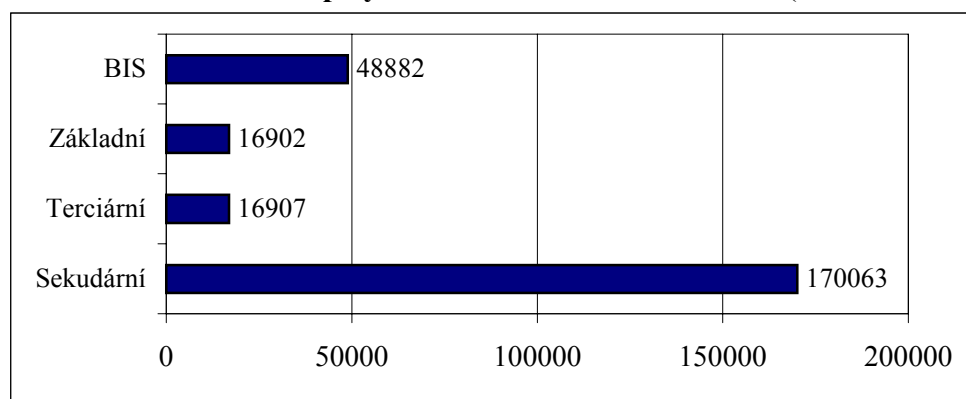
### Vzdělávání dospělých (*volwassenenonderwijs*)

Ve Flandrech existuje několik veřejně financovaných institucí, které poskytují vzdělávání dospělým. Za vzdělávání dospělých odpovídá Ministerstvo Vlámského společenství, oddělení vzdělávání (*Ministerie van de Vlaamse Gemeenschap, departement onderwijs*).

Vzdělávání dospělých lze rozdělit na tři druhy:

- Další vzdělávání (sekundární nebo terciární);
- Individuální (mentorem) vedené studium (BIS);
- Základní vzdělávání dospělých.

### Účast ve vzdělávání dospělých ve školním roce 1999/2000 (v absolutních číslech)



**Další vzdělávání** (*onderwijs voor sociale promotie*) představuje nejvýznamnější sektor vzdělávání dospělých. Účastníci musí mít ukončené povinné vzdělávání a splňovat podmínky pro přijetí v závislosti na zvoleném kurzu. Účastníci platí příspěvek, který se vypočítává podle počtu hodin daného kurzu. V určitých případech jsou kurzy bezplatné. Další vzdělávání

<sup>11</sup> O dalším vzdělávání ve Valonském společenství Belgie – viz Zpravodaj, 2000, č. 7/8, s. 11.

je poskytováno uznávanými středisky vzdělávání dospělých, které jsou financovány nebo dotovány a jsou organizovány společenstvím, městy a obcemi, provinciemi nebo neziskovými organizacemi. V současnosti ve Flandrech funguje 133 středisek vzdělávání dospělých.

Další vzdělávání na úrovni středoškolského vzdělání zahrnuje 33 oblastí studia a na úrovni vysokoškolského vzdělávání kratšího typu 8 kategorií.

Používají se dva modely organizace studia:

- Lineární kurzy – jedno až víceleté. Lekce jsou rozvrženy na 32 – 40 týdnů v období od začátku září do konce června.
- Modulární kurzy – vyučovací látka je rozdělena do modulů, v nichž je integrována teorie a praxe. Účastníci si mohou zvolit počet modulů studovaných najednou a tím i celkovou délku studia. Modulární kurz může probíhat po celý rok, nebo jen po určitou dobu roku. Každé vzdělávací centrum si může libovolně stanovit rozložení kurzu.

Od reformy dalšího vzdělávání v roce 1999 (zákon schválený flanderskou vládou 2. března 1999) je vzdělávání dospělých schopné reagovat na potřeby jednotlivců a požadavky průmyslu mnohem rychleji a přiměřeným způsobem. Reforma zatím probíhala hlavně na úrovni středoškolského vzdělávání. Nyní se pracuje na integraci vyššího dalšího vzdělávání do terciárního vzdělávání.

V blízké budoucnosti je na programu kombinované vzdělávání (*gecombineerd onderwijs*), které spojuje prezenční (*contactonderwijs*) a distanční (*afstandsonderwijs*) vzdělávání.

**Individuální (mentorem) vedené studium** (*begeleid individueel studeren – BIS*) se přizpůsobuje situaci vzdělávaného. Účastník nemusí za vzděláváním docházet, „vzdělávání přichází za ním“. Sám rozhoduje o tempu studia. BIS je v podstatě korespondenční studium. Kurz se skládá z několika „vyučovacích balíčků“ a domácích úloh. V případě potřeby poskytne mentor dodatečný výklad a opraví domácí úkoly. Studium je bezplatné. Kurzy BIS v současnosti zahrnují studium cizích jazyků, matematiky, ekonomie, administrativy, výpočetní techniky, přírodních věd a techniky. BIS je symbolem reformy, kurzy jsou poskytovány v elektronické podobě a prostřednictvím Internetu a při nabízení kurzů je používána moderní marketingová politika. Klíčovými slovy v tomto novém pojetí vzdělávání jsou „učení na základě zkušeností a konstruktivismus“.

**Základní vzdělávání dospělých** (*basiseducatie*) je určeno dospělým, kteří nemají ukončené základní vzdělání. Přístup k základnímu vzdělávání dospělých mají i imigranti, kteří absolvovali minimálně 10leté vzdělávání v zemi, odkud pocházejí. Ve Flandrech existuje 29 středisek pro základní vzdělávání dospělých. Dospělí v nich mohou získat:

- Jazykové a matematické dovednosti: čtení, psaní, počítání, mluvení a naslouchání v holandštině jako v mateřském jazyce i jako v cizím jazyce. Imigrantům jsou poskytovány též kurzy vedené v jejich mateřských jazycích (turečtině a arabštině).
- Sociální dovednosti a sociální orientaci.
- Orientaci a přípravu na další vzdělávání, profesní přípravu nebo zaměstnání.
- Stimulaci a povzbuzení, které motivují potenciální účastníky ke vzdělávání.

V současné době se základního vzdělávání účastní přibližně 18 000 lidí. Většina účastníků jsou ženy (přibližně 60 %).

Dospělí navštěvují také **večerní umělecké vzdělávání** (*deeltijds kunstonderwijs – DKO*), i když většinu tvoří v uměleckých školách žáci mladší 18 let. Studovanými obory jsou výtvarné umění, hudba, literatura, tanec. 88 % těchto škol spravují obce.

*Přeložila Zdena Tamašiová*

Pramen:

Education in Flanders. A broad view of the Flemish educational landscape. Brussels, Ministry of the Flemish Community 2001. 39 s.

Viz též na Internetu ><http://www.ond.vlaanderen.be/berichten/onderwijsinvlaanderen/>< kde je publikace k dispozici v nizozemštině, francouzštině, němčině, angličtině a španělštině. ■



## Vzdělání přitahuje další vzdělávání – i ve Flandrech

Pouze ti, kdo dosáhli určitého stupně vzdělání mají příležitost naučit se více. Rozdíl ve vzdělanosti se v roce 2001 dále prohloubil – kurzů profesní přípravy se zúčastnilo pouze 2,6 % z celkového počtu lidí s nižším vzděláním ve srovnání se 14,5 % z celkového počtu lidí s vyšší kvalifikací.

Znamená to, že vzdělaní lidé navštěvují odborné kurzy téměř šestkrát častěji než lidé s nízkou kvalifikací. Ve srovnání s rokem 2000 stoupl podíl osob s nízkým vzděláním o 0,1 %, zatímco u kvalifikovaných osob to bylo o 0,9 %. Rozdíl se tedy trvale zvětšuje.

To jsou výsledky nejnovějších evropských statistik studovaných vlámskou organizací pro sociální péči *Welzijnszorg* a Všeobecnou křesťanskou odborovou ústřednou (*Algemeen Christelijk Vakverbond – ACV*), které se obě angažují v kampani za zmenšení rozdílu ve vědomostech a za poskytování více příležitostí k rekvalifikace méně vzdělaným osobám.

Tyto statistiky odhalily, že se v roce 2001 Flandrům nepodařilo udržet krok se zbytkem Evropy v celoživotním učení a vzdělávání dospělých. V roce 2001 využilo příležitosti vzdělávat se 8,3 % Evropanů ve věku 25 – 64 let, zatímco odpovídající podíl ve Flandrech činil jen 7,4 %. Ostatní indikátory celoživotního učení staví čísla zaznamenaná ve Flandrech a v Belgii do ještě horšího světla.

*Welzijnszorg* a *ACV* odsuzují skutečnost, že z příležitostí ke vzdělávání mají prospěch především kvalifikované osoby, a poukazují na přetrvávající nerovnost mezi kvalifikovanými a méně kvalifikovanými pracovníky v tomto směru. Tak jako peníze přitahují další peníze, tak vzdělání přitahuje další vzdělávání a přerozdělování se mívá účinkem.

Smlouva z Vilwoorde uzavřená v roce 2001 mezi Vlámskou vládou a sociálními partnery zavázala k podstatnému růstu příležitostí pro vzdělávání dospělých – ve skutečnosti mělo být vytvořeno dokonce více příležitostí pro méně kvalifikované než pro vysoce kvalifikované lidi. Tento slib dosud nepřinesl žádné ovoce.

Význam celého problému ještě vzrostl, neboť, jak ukázala ročenka Antverpské univerzity nazvaná „Chudoba a sociální vylučování“, nerovnost v oblasti vzdělání koreluje s jinými ještě více šokujícími nerovnostmi, například s průměrnou délkou života. Osoby setrvávající déle ve škole mají tendenci žít déle. V Belgii je průměrná očekávaná délka života muže ve věku 25 let bez formální kvalifikace o 5,5 roku nižší než u kvalifikovaného vysokoškoláka. Pokud se týká kvality života, tj. počtu let, po které se osoba těší dobrému zdraví, rozdíly mezi vzdělanými a nevzdělanými osobami jsou ještě výraznější.

*Přeložil Petr Viceník*

Pramen: Belgium. Training attracts training – in Flanders too. Cedefop Info, 2003, č.1, s. 19.

><http://www.welzijnszorg.be>< ■

## Nová smlouva o profesní přípravě ve Flandrech

Koncem června 2002 byla podepsána nová smlouva o profesní přípravě mezi vládou Vlámského společenství a sociálními partnery v rámci společné Národní pomocné paritní komise pro zaměstnance (*Commission Paritaire Nationale Auxiliaire pour Employés – CPNAE*). Z této smlouvy může mít prospěch až 225 000 zaměstnanců.

Poprvé Vlámský úřad pro zaměstnání a odbornou přípravu (*Vlaamse Dienst voor Arbeidsbemiddeling en Beroepsopleiding – VDAB*), vzdělávací systém a Vlámský institut stálého vzdělávání středních vrstev (*Vlaams Instituut voor het Zelfstandig Ondernemen –*

VIZO) spolupracovaly, aby zlepšily situaci v hledání vhodných kandidátů na volná pracovní místa, která se obtížně obsazují. Odvětvový vzdělávací ústav Cevora (vzdělávací středisko CPNAE) je odpovědný za tvorbu vzdělávacích programů. Více než kdy dříve je třeba se zaměřit na poskytování příležitostí ke vzdělávání mládeži, starším pracovníkům, lidem s nedostatečným vzděláním, ženám, etnickým menšinám, dlouhodobě nezaměstnaným a neschopným vykonávat povolání. Při tom by mělo využívat spolupráce a výměny *know-how* mezi podniky a vzdělávacím systémem.

Ve Vlámském společenství patří pod CPNAE asi 225 000 pracovníků, kteří by od podepsání smlouvy měli mít prospěch z „práva na vzdělávání“. Smlouva zavazuje 55 000 podniků z 35 různých odvětví, včetně automobilového průmyslu, stavebnictví, velkoobchodu, informačních technologií a turismu. Předchozí smlouva poskytla příležitost k rekvalifikaci 89 000 pracovníků, buď prostřednictvím Cevora, nebo interních vzdělávacích systémů. Nová smlouva je hodnocena jako pokrok v organizaci vzdělávání a profesní přípravy.

*Přeložil Petr Viceník*

Pramen: Belgium. New training agreement: cooperation between education and industry. Cedefop Info, 2002, č.3, s. 13. ■

## Politika rozvoje lidských zdrojů v Belgii

V době pesimistických ekonomických vyhlídek zredukovaly belgické podniky své rozpočty na odbornou přípravu z 1,4 % z celkových personálních nákladů v roce 2000 na 1,35 % v roce 2001. To je závěr analýzy sociálního auditu provedeného Belgickou národní bankou.

Podle smlouvy mezi zaměstnavateli a odbory mají výdaje na další vzdělávání dosáhnout v roce 2004 1,9 % osobních nákladů.

Sociální audit byl zaveden v roce 1996 jako prostředek shromažďování dat o politice lidských zdrojů. Sociální audit zahrnuje údaje o statusu zaměstnanců, zaměstnanosti, vzdělávacích standardech a profesní přípravě. Belgické firmy jsou povinny připojit sociální audit do svého ročního zúčtování zaneseného v Národní bance, která pak výsledky prezentuje ve svých výročních ekonomických přehledech.

Národní banka zjistila, že ve srovnání s předchozím finančním rokem mají všechny indikátory vztahující se k dalšímu vzdělávání sestupný trend. Výdaje na další vzdělávání klesly o 9 %, zatímco počet vyučovacích hodin, vyjádřený jako podíl z celkových odpracovaných hodin se snížil o 6,2 %. Belgické firmy se snaží zredukovat své výdaje na minimum a další vzdělávání evidentně nepovažují za prioritu. V roce 2001 se vzdělávacích kurzů zúčastnilo 41 % zaměstnanců. Průměrná doba kurzů byla 31 hodin, přičemž náklady činily téměř 1400 EUR. Celkový počet pracovníků byl ve srovnání s rokem 2000 o 2,6 % vyšší a počet odpracovaných hodin vzrostl o 1,5 %.

Vzhledem k poklesu ekonomické aktivity byl mezi prosincem 2000 a prosincem 2001 zaznamenán pouze velmi mírný nárůst zaměstnanosti – o pouhých 0,6 %. Růst zaměstnanosti je zřetelný jen v sektoru služeb, na který připadá přibližně 80 % z nedávno přijatých pracovníků. Výrobní odvětví byla zasažena poklesem ekonomické aktivity silněji, došlo ke ztrátě 6000 pracovních míst včetně automobilového průmyslu. Důsledky ekonomického poklesu postihly zejména pracovníky s nízkou kvalifikací. Belgické firmy uplatňují flexibilní personální politiku. Aby se vyvarovaly nadměrného počtu nadbytečných pracovníků, využívají méně přechodných zaměstnanců a smluv na dobu určitou a přijímají více pracovníků na částečný úvazek.

*Přeložil Petr Viceník*

Pramen: Belgium. 2001 social audit. Cedefop Info, 2003, č.1, s. 19. ■

## Co nového v časopisech

VOCATIONAL TRAINING	
<p>SCHEUERMANN, Friedrich  <b>Bridging to the future of education.</b> [Budování mostů ke vzdělávání budoucnosti.]            Vocational training, 2002, č.27, s.3-12. 1 tab., lit.21.            Kontext diskuse o vzdělávání ve virtuálním učebním prostředí. Klíčová témata pro pedagogické záměry ve virtuálních učebních prostředích. Principy pedagogického návrhu. Problémy plánování a vývoje. Nové pedagogické strategie a metody. Kompetence učitelů.</p>	<p>LAAT, Maarten de - Simons, Robert-Jan  <b>Collective learning: Theoretical perspectives and ways to support networked learning.</b> [Kolektivní učení: Teoretické perspektivy a způsoby, jak podporovat učení v sítích.]            Vocational training, 2002, č.27, s.13-24. 2 tab., lit.46.            Sociální a kulturní aspekty učení. Tři typy kolektivního učení: sítě, týmy a společenství. Možnosti, které vytvářejí informační a komunikační technologie (IKT) pro učení v sítích.</p>
<p>PREISINGER-KLEINE, Randolph  <b>Can organisations learn to learn?</b>            [Mohou se organizace naučit učit se?]            Vocational training, 2002, č.27, s.25-29. Lit.15.            Termín "učící se organizace" je v současné literatuře vysvětlován jako nový druh holistického udržitelného rozvoje dané organizace. Ve většině případů je však proces organizačního učení srovnáván s procesem individuálního učení. Autor vysvětluje principy a specifické koncepty organizačního učení.</p>	<p>GUILE, David  <b>Learning through "e-resources": the experience of SMEs.</b> [Učení prostřednictvím elektronických zdrojů: zkušenosti malých a středních podniků.]            Vocational training, 2002, č.27, s.30-46. 4 obr., lit.18.            Politika EU zabývající se e-learningem by měla vytvořit integrované rámce pro práci, technologii a učení. Konkurence v digitální ekonomice přináší nové úkoly pro MSP: splňovat rostoucí očekávání zákazníků, zavádět nové obchodní a manažerské strategie, využívat elektronické zdroje apod. Využívání elektronických zdrojů v praxi v MSP.</p>
<p>DIETZEN, Agnes  <b>Young women in initial training in the new information and communication technology occupations in Germany.</b> [Mladé ženy v počáteční profesní přípravě v nových povoláních v informačních a komunikačních technologiích v Německu.]            Vocational training, 2002, č.27, s.47-57. 2 tab., lit.19.            Dívky se vzdělávají v informačních a komunikačních technologiích (IKT) méně často než chlapci, protože se zde projevují staré modely předsudků a diskriminace na základě pohlaví. Autorka se domnívá, že je třeba zasáhnout dříve, než se tento trend v nedávno vzniklém oboru zakoření. Důležitá je úloha podniků, které by měly povzbuzovat a motivovat dívky k tomu, aby si zvolily povolání v ITK.</p>	<p>SHAPIRO, Hanne  <b>E-learning as a strategy for creation of regional partnerships.</b> [E-learning jako strategie pro vytváření regionálních partnerství.]            Vocational training, 2002, č.27, s.63-70.            V roce 1999 probíhalo v Dánsku 18 projektů zahrnujících 102 partnerů v 10 (z celkového počtu 14) regionech. Projekty se zabývaly regionálním partnerstvím, organizací partnerství a inovacemi v institucionálním a vzdělávacím rámci a IKT jako pákou pro uskutečnění změn. Výsledky projektů ukazují, že i když podniky a instituce chápou význam partnerství a interakce, nemohou se odpoutat od tradičního způsobu předávání informací v institucionálních třídách, ať už konvenčních nebo elektronických.</p>
<b>UKÁZKA JAZYKOVÝCH VERZÍ</b>	
<p>DILLON, Brian  <b>ICTs, e-learning and community development.</b> [IKT, e-learning a rozvoj společenství.]            Vocational training, 2002, č.27, s.58-62.            Význam informačních a komunikačních technologií (IKT) pro rozvoj místních společenství. Úloha organizací fungujících v těchto společenstvích (<i>community based organisation</i> – CBO). Projekt CEDIS (<i>Community Empowerment through Distance Training in the Information Society</i>) – Posílení společenství prostřednictvím distančního vzdělávání v informační společnosti. Sebeevaluace a strategické plánování v programu rozvoje společenství.</p>	<p>→ <b>DE</b>  <b>Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT), eLearning und Gemeindeentwicklung</b>            von Brian Dillon  <b>ES</b>  <b>Las TIC, la formación por vía electrónica y el desarrollo local</b> por Brian Dillon  <b>FR</b>  <b>TIC, apprentissage électronique et développement local</b> par Brian Dillon    <i>Převzato z resumé dalších jazykových verzí časopisu (jako důkaz, že zkratka ICT není mezinárodní):</i>            ← <a href="http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/publications.asp?section=18">http://www2.trainingvillage.gr/etv/publication/publications.asp?section=18</a></p>

## Rozdělení pracovních sil v zemích, které se ucházejí o členství v EU, podle odvětví

Údaje za rok 1995 a 2000, v procentech

	Zemědělství		Průmysl		Služby		
	1995	2000	1995	2000	1995	2000	
Bulharsko	24,4	26,6	32,6	29,1	43,0	44,3	(1996-99)
Estonsko	10,5	7,4	34,0	33,5	55,5	59,1	
Maďarsko	8,0	6,5	32,6	33,7	59,4	59,8	
Lotyšsko	17,4	13,5	28,0	26,3	54,6	60,2	
Litva	20,7	19,6	28,5	26,3	50,8	54,1	(1997)
Polsko	22,6	18,8	32,0	30,8	45,4	50,4	
Rumunsko	40,3	42,8	31,0	26,2	28,7	31,0	
Slovensko	9,2	6,7	38,9	37,4	51,9	55,9	
Slovinsko	10,4	10,8	43,1	37,8	46,5	51,4	
Česká republika	6,5	4,9	41,8	39,5	51,7	55,6	
Turecko	47,8	45,8	20,7	20,5	31,5	33,7	

*Pramen:* Egger, Philippe: Travail décent et compétitivité : le répercussions de l'adhésion à l'Union européenne sur la main-d'œuvre. Revue internationale du Travail, 142, 2003, č. 1, s. 5 – 31.

### Nové knihy v knihovně

**Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku.** Praha, Úřad vlády ČR, Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR 2003. 64 s. (Součástí publikace je její překlad do angličtiny.)

*Je třeba podporovat vývoj účinných metod vyučování a učení založených na ICT, což zahrnuje i přiměřenou ochranu jedince či skupiny a cenovou dostupnost výukových programů a vybavení ICT. Nespornou výhodou a dokonce podmínkou pro využívání mnoha programů elektronického učení je znalost angličtiny. Je však třeba také počítat se zvýšenou potřebou překladů a úprav u programů určených k širšímu využívání. (Viz poznámka v editorialeu.)*

**Klasifikace vzdělávacích programů.** Uživatelská příručka pro zavádění ISCED-97 v zemích OECD. Vydání 1999.

Praha, Ústav pro informace ve vzdělávání 2003. 128 s.

**Sg. 25 081**

#### CEDEFOP

Bainbridge, Steve – Murray, Julie – Harrison, Tim – Ward, Terry: **Learning for employment.** Second report on vocational education a training policy in Europe. Executive summary. [Vzdělávání pro zaměstnání. Druhá zpráva o politice odborného vzdělávání a přípravy v Evropě. Shrnutí.]

Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2003. 22 s.

**Sg. 25 086**

**Lifelong learning: citizens' views.** [Celoživotní vzdělávání: názory občanů.]

Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2003. 24 s.

**Sg. 25 085**

**AGORA X: L'orientation sociale et professionnelle. Thessalonique 19 et 20 octobre 2000.** [AGORA X: Sociální a profesní orientace. Soluň, 19. a 20. října 2000.]

**Sg. 25 097**

Luxembourg, Office des publications officielles des Communautés européennes 2002. Cedefop "Panorama 47."

**AGORA X: Soziale und berufliche Orientierung und Beratung. Thessaloniki, 19. und 20. Oktober 2000.**

[AGORA X: Sociální a profesní orientace a poradenství. Soluň, 19. a 20. října 2000.]

**Sg. 25 098**

Luxemburg, Amt für amtliche Veröffentlichungen der Europäischen Gemeinschaften 2003. 214 s. "Panorama 64."

**AGORA IX: Alternative education and training processes. Thessaloniki 26 – 27 June 2000.** [AGORA IX:

Alternativní procesy vzdělávání a profesní přípravy. Soluň, 26. – 27. června 2000.]

**Sg. 25 099**

Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2003. 186 s. "Panorama 66."



**AGORA – VII: Working time, training time. Thessaloniki, 7 – 8 October 1999.** [AGORA – VII: Pracovní doba, vzdělávací doba. Soluň, 7. – 8. října 1999.] **Sg. 25 100**  
Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2003. 102 s. “Panorama 67.”

**AGORA XI: The learning region. Thessaloniki, 15 – 16 March 2001.** [AGORA XI: Učící se region. Soluň, 15. – 16. března 2001.] **Sg. 25 101**  
Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2003. 168 s. “Panorama 70.”

**AGORA V: Identification, evaluation and recognition of non-formal learning. Thessaloniki, 15 and 16 March 1999.** [AGORA V: Identifikace, evaluace a uznávání neformálního učení. Soluň, 15. – 16. března 1999.]  
Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2002. 192 s. “Panorama 45.” **Sg. 25 102**

Vretakou, Vassileia – Rousseas, Panagiotis: **Vocational education and training in Greece.** Short description. [Odborné vzdělávání a příprava v Řecku. Stručný popis.] **Sg. 25 103**  
Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2003. 47 s. “Panorama 59.”

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. [EDEX – Expanze vzdělávání a trh práce. Srovnávací studie pěti evropských zemí – Francie, Německo, Itálie, Španělsko a Spojeného království – se zvláštním zřetelem ke Spojeným státům.] **Sg. 25 104**  
Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2003. 191 s. “Reference 39.”

Projekt EDEX probíhal od listopadu 1998 do září 2001. Koordinovala ho Mezioborová laboratoř pro výzkum lidských zdrojů a povolání (*Laboratoire interdisciplinaire de recherche sur les ressources humaines et l'emploi* – LIRHE) se sídlem ve francouzském Toulouse. Na projektu spolupracovaly: Středisko pro ekonomickou výkonnost (*Centre for Economic Performance* – CEP, při *London School of Economics*), Středisko sociálního výzkumu Halle (*Zentrum für Sozialforschung Halle* – ZSH), Středisko ekonomických a sociálních výzkumů (*Centro di ricerca economica e sociale* – CERES) z Říma, Skupina pro výzkum vzdělávání a práce (*Grup de Recerca sobre Educació i Treball* - GRET) z Barcelony a Středisko pro výzkum inovací a společnosti (*Center For Research On Innovation and Society* – CRIS International) ze Santa Barbary.

Wieringen, Fons van – Sellin, Burkart – Schmidt, Ghislaine: **Future education: learning the future. Scenarios and strategies in Europe.** [Budoucí vzdělávání: poznávání budoucnosti. Scénáře a strategie v Evropě.]  
Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2003. 270 s. “Reference 42.” **Sg. 25 104**

V příloze publikace jsou uvedeny scénáře (označené římskými číslicemi) zemí, které se zúčastnily projektu:

**Rakousko:** I. Internacionalizace; II. Harmonizace; III. Regionalizace.

**Česká republika:** I. Skepticismus ke změnám; II. Hospodářský růst – solidarita; III. Hospodářský růst – konkurenceschopnost.

**Estonsko:** I. Dobrý začátek; II. Rozštěpení; III. Rozplynutí,

**Řecko:** I. Úplná dominance trhu a zvýšené nerovnosti na mnoha úrovních; II. Individuální a selektivní odpovědi na účinky globalizace; III. Konkurenční ekonomika – celoživotní vzdělávání – nové dimenze v sociální politice.

**Lucembursko/Belgie:** I. Kontrolovaná globalizace; II. Státní regulace; III. Blízkost vzdělávání.

**Polsko:** I. Omezený rozvoj/Úpravy ad hoc; II. Hospodářský růst, spolupráce a konkurence.

**Slovinsko:** I. Hospodářská a společenská krize; II. Pomalý a stabilní (kontrolovaný) hospodářský růst; III. Hospodářský růst a flexibilita.

**Spojené království:** I. Hrozí krize a velcí aktéři vstupují do hry; II. Ad hoc odezva na globální tlak; III. A Přístup ke konkurenceschopnosti v běhu; III. B Přístup sociální partnerství ke konkurenceschopnosti se vyvíjí.


**Lifelong Learning in the Global Knowledge Economy: Challenges for Developing Countries.** A World Bank Report. [Celoživotní vzdělávání v globální znalostní ekonomice: Úkoly pro rozvojové země. Zpráva Světové banky.]

Washington, World Bank 2003. 141 s.

**Sg. 25 083**

**Národní ústav odborného vzdělávání.** Výroční zpráva 2002.

Praha, NÚOV 2003. 85 s. (Též na Internetu >[http://www.nuov.cz/onas/vyrocní\\_zprava.pdf](http://www.nuov.cz/onas/vyrocní_zprava.pdf)<)

<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: <a href="mailto:konopask@nuov.cz">konopask@nuov.cz</a> <a href="http://www.nuov.cz">http://www.nuov.cz</a> Vydávání povoleno MK ČR pod č. registrace E 10679.