

# z p r a v o d a j

XVII. ročník

5

2006

- 2 Editorial  
*Evropské město kultury – peloponéska Pátra.*
- 3 Mezinárodní statistiky vzdělávání  
*Výňatek z článku z časopisu Vocational training (Cedefop).*
- 5 Co to je Rada EU a Evropská rada  
*Funkce a složení obou orgánů.*
- 6 Profesní bakalaureát ve Francii  
*Zavedení „bac pro“ před 20 lety a jeho postavení ve francouzském odborném vzdělávání.*
- 8 Podnikové vzdělávání starších zaměstnanců  
*Stárnutí populace a jeho důsledky pro vzdělávání dospělých v Německu.*
- 9 Odborné vzdělávání v Brazílii  
*Reforma školství na základě Návrhu státní politiky odborného a technického vzdělávání (2003).*
- 11 Život, práce a vzdělávání z pohledu SRN  
*Rozbor mikrocensů Spolkového statistického úřadu.*
- 12 Situace v odborném vzdělávání v Německu  
*Budoucnost odborného vzdělávání z pohledu bývalého prezidenta Spolkového ústavu odborného vzdělávání.*
- 14 Co nového v časopisech  
*Vocational training, 2005, č. 36; Berufsbildung, 2005, č. 96; Céreq Bref, 2005, č. 224, 225.*
- 15 Nové knihy v knihovně
- 16 Znovuobjevené knihy  
*K. B. Madsen: Moderní teorie motivace  
Milan Bauman: Záhady pro zítřek. Po stopách bílých míst vědy dneška*
- 16 Zajímavé internetové adresy  
*Změna domény Cedefopu  
Evropská federace národních akademií přírodních a humanitních věd – ALLEA  
Evropské město kultury 2006*

# Editorial



*Evropským městem kultury roku 2006 je řecké město Pátra. Je to město s dlouhou historií a starými památkami, jak se dočtete v rubrice Zajímavé internetové adresy. Přesto jsme pro ilustraci zvolili moderní stavbu – most Rion - Antirion spojující Peloponés s řeckou pevninou. O stavbě mostu se začalo uvažovat koncem 19. století, stavba byla započata koncem 20. století a v roce 2004 byl most u příležitosti*

*letních olympijských her otevřen. Most dlouhý tři kilometry vede přes nejužší místo Korintského zálivu.*

*Terminologických otázek se dotýkají dva články. Krátký článek vysvětluje rozdíly mezi dvěma evropskými radami: Radou Evropské unie a Evropskou radou. V článku věnovaném statistikám odborného vzdělávání se objevuje větší počet poměrně nových zkratek. U zkratek uvádíme většinou, kvůli úspoře místa, jen český překlad plného znění. V této souvislosti upozorňujeme na aktualizaci Slovníku zkratek a akronymů (květen 2006), kde najdete též plné originální znění ([www.nuov.cz](http://www.nuov.cz) – publikace a periodika).*

*Článek rekapitulující důvody pro vytvoření profesního bakalaureátu (neboli profesní maturity) ve Francii a zkušenosti s jeho dvacetiletým používáním, odhaluje různé zajímavé souvislosti, například devalvaci osvědčení a vysvědčení na nižší úrovni, kterou zavedení profesního bakalaureátu způsobilo.*

*Již potřetí přinášíme ve Zpravodaji článek o vzdělávání v Brazílii. Není to mnoho uvědomíme-li si, že Brazílie je jen o málo menší než Spojené státy americké a počet obyvatel má zhruba o třetinu nižší. Přesný počet obyvatel Brazílie není znám a odhady se liší až o dvacet miliónů. Velké části tamního území zůstávají neprobádané a lidé, kteří tam žijí, nemají o školském systému v zemi ani ponětí. Proměnlivost Brazílie, charakteristické rysy a rozdílnosti jednotlivých velkých měst a rozlehlost území, kterými nevedou silnice ani železnice, sugestivně popsal John Updike v románu Brazílie (Brazil, 1994), který česky dosud nevyšel. Dánský cestopisec Hakon Mielche navštívil Brazílii krátce po skončení 2. světové války. Jeho cestopis nazvaný Ze Santos do Bahie vyšel v českém překladu již v roce 1948. Po letech válečného půstu se Mielche setkal s „pravou brazilskou kávou“ a tento zážitek popsal ve své knize: ... vtáhl jsem do sebe první doušek, zavřel jsem oči a nadobro jsem se vzdal jakéhokoliv uvažování, neboť hrdlem mi klouzal božský nápoj, který políbil každíčkový chuťový pohárek na jazyku a rozléval se jako prchavá blaženost celým organismem. ... Když se ukojí požívačnost prvních dnů, přizná se člověk, že Brazilci mají pravdu. ... Ano, jen jeden šálek. V hodinových intervalech. Pak má život cenu a stojí za to, aby se žil.“*

*Poslední dva články se zabývají současnou situací a hlavně budoucností vzdělávání a světa práce v Německu. V prvním z nich se opět mluví o příliš dlouhé době studia, o které se v minulosti kriticky vyjadřoval i kancléř Kohl. Tehdy bylo absolventům vysokých škol v průměru 27 let, nyní již průměr překročil 28 let.*

AK

# Mezinárodní statistiky vzdělávání

**Mezinárodně srovnatelná data o vzdělávání, profesní přípravě a kvalifikacích získávají zvláštní význam v souvislosti se společnou politikou a strategiemi EU. Jsou také základem komparativního pedagogického výzkumu, který usiluje o vytvoření přehledu o vzdělávání v jednotlivých zemích.**

Mezinárodně srovnatelné statistiky vzdělávání se začaly rozvíjet v 90. letech. Mezinárodní zdroje proto někdy ještě neposkytují požadované informace nebo dlouhodobé řady. Většina zdrojů se však neustále přizpůsobuje vznikajícím potřebám. Jsou navrhovány nové zdroje a šetření a rozšiřuje se geografický záběr mezinárodních údajů.

Srovnatelná data o vzdělávání, profesní přípravě a kvalifikacích však stále trpí některými nedostatky:

- chybí dostatečně velký soubor základních údajů, který potřebují političtí činitelé a výzkumní pracovníci;
- mnohé dostupné údaje dosud nebyly zcela využity;
- existují různá omezení při srovnávání údajů mezi jednotlivými zeměmi a v čase.

## Koordinace politiky na evropské úrovni

Nové metody koordinace politiky na evropské úrovni vyžadují strukturovanou a neustálou podporu ve formě statistických indikátorů a kritérií. Odstraňování nedostatků ve vytváření a využívání srovnatelných statistik se stává pro EU prioritou.

Závěry lisabonského zasedání definují otevřenou metodu koordinace (*open method of coordination* – OMC) jako prostředek rozšiřování vědomostí o nejlepších zkušenostech z praxe a dosahování větší konvergence směrem k hlavním cílům EU při respektování výčtu povinností předpokládaných v různých smlouvách EU. OMC je novou formou spolupráce členských států založenou na zcela decentralizovaném přístupu spoléhajícím na různé formy partnerství, která má státům pomoci progresivně rozvíjet vlastní politiku. Je založena na:

- společné identifikaci a definování cílů, kterých má být dosaženo;
- společně definovaných měřících (statistiky, indikátory) umožňujících členským státům zjistit, kde se nacházejí, a jak postupovat ke stanoveným cílům;
- nástrojích spolupráce, které stimulují výměnu a rozšiřování dobrých praktických zkušeností.

Maastrichtské komuniké (2004) označilo za prioritu zlepšení rozsahu, přesnosti a spolehlivosti statistik o odborném vzdělávání a přípravě (OVP), protože adekvátní údaje a indikátory jsou klíčem k pochopení toho, co se v OVP děje a jaké další zásahy a politická rozhodnutí všechny zúčastněné strany vyžadují. Důle-

žitým krokem bylo též založení stálé skupiny pro indikátory a kritéria (SGIB) Evropskou komisí, nejen pro rozšíření využívání dostupných údajů a statistik, ale také pro zlepšování jejich záběru a kvality. Komise rovněž založila ve společném výzkumném středisku (JRC) v Ispra (Itálie) výzkumné oddělení pro celoživotní vzdělávání se zaměřením na údaje a indikátory.

## Potřeba srovnatelných údajů o OVP, vzdělávání a kvalifikacích

Analýza potřeb politiky a výzkumu odhalila několik nedostatků. Je třeba zpřesnit údaje o výdajích a investicích ve vzdělávání a rozlišovat mezi druhy výdajů (v počátečním a dalším vzdělávání, v OVP a ve všeobecném vzdělávání), mezi veřejnými a soukromými zdroji financování (včetně jednotlivců), mezi výdaji na vzdělávací instituce a dalšími druhy výdajů (např. učební pomůcky, ubytování a náklady na dojíždění). Existuje jen málo informací o výdajích na počáteční OVP. Některé údaje mohou poskytovat správy jednotlivých zemí a mezinárodní zdroje, výdaje na počáteční OVP jsou však obvykle začleněny ve výdajích na (všechny) vzdělávací instituce. Současný indikátor veřejných výdajů na vzdělávání jako procento HDP poskytovaný dotazníkem UNESCO-OECD-Eurostat (UOE) nerozlišuje OVP a všeobecné vzdělávání. Výdaje na další profesní přípravu jsou v současné době omezeny na podniky: informace o nákladech na tyto kurzy poskytované podniky lze získat ze šetření další profesní přípravy v podnicích, tyto údaje se však omezují na příslušná odvětví a nezahrnují jiné formy vzdělávání. Veřejné výdaje v opatřeních aktivní politiky trhu práce – včetně profesní přípravy – jsou k dispozici ze shromažďování údajů o politice trhu práce (Eurostat) a databáze programů trhu práce OECD. Neexistuje mnoho informací o individuálních nebo rodinných výdajích na vzdělávání, zejména na profesní přípravu.

Jednoduché indikátory, např. míra účasti na OVP a míra jeho absolvování, nejsou v současné době s použitím údajů dotazníků UOE snadno získávány, ačkoliv by mohly přispět k lepšímu pochopení faktorů, které přispívají ke snižování míry předčasných odchodů ze vzdělávání a podporují více mladých lidí k tomu, aby získali vyšší sekundární vzdělání. Navíc se indikátory absolvování vzdělávacích programů vzájemně duplikují

a výsledky nejsou konzistentní. Nedostatek srovnatelnosti dvou hlavních zdrojů o počtu přijatých a dosaženém vzdělání: shromažďování dat UOE a šetření pracovních sil (LFS) vede k velkým diskrepancím, které, zvláště když se porovnává absolvování vyššího sekundárního vzdělávání v obvyklém věku (UOE) a dosažené vzdělávání mladých lidí (LFS), činí v některých zemích osmnáct a více procent. Údaje o přechodu absolventů OVP na trh práce a do terciárního vzdělávání ve srovnání s absolventy z jiných vzdělávacích cest rovněž nejsou k dispozici ze standardních zdrojů. Údaje ze zvláštního modulu zkoumajícího přechod na trh práce a do dalšího vzdělávání, který byl v roce 2000 integrován do LFS, nejsou dosud plně využity.

Podrobnější údaje o mobilitě – nejen geografické, ale také profesní, odvětvové a sociální/mezigenerační – jsou nezbytné pro pochopení dynamiky zaměstnanosti a nezaměstnanosti na evropském trhu práce. LFS však kvůli omezené velikosti vzorku neumožňuje provést desegregaci údajů v míře potřebné k tomu, aby tyto problémy mohly být podrobně studovány. Pro výzkum by bylo také užitečné, kdyby LFS poskytovalo podrobnější charakteristiky nezaměstnaných (zejména dlouhodobě nezaměstnaných) a „skrytě nezaměstnaných“. Neexistují také žádné specifické srovnatelné údaje o nedostatku kvalifikací a o nesouladu mezi nabídkou kvalifikací a poptávkou po nich.

Potřebné jsou také údaje o učitelích, instruktorech, tutorech a o dalších pracovnících zapojených v OVP, jejich individuálních charakteristikách (věk, pohlaví, kvalifikace atd.), platech, postavení, rolích a povinnostech, vzhledem k důrazu, jaký je na tuto profesi kladen v EU i v členských státech.

Chybějí celkové údaje o výsledcích OVP, vzdělávání a celoživotního vzdělávání potřebné pro hodnocení efektivnosti systémů vzdělávání a profesní přípravy, programů a opatření. V současné době neexistuje na evropské či mezinárodní úrovni žádný adekvátní zdroj, který by tyto problémy analyzoval. Program OECD PISA je krokem tímto směrem, protože měří znalosti žáků ve vybraných doménách a vyvozuje závěry o faktorech ovlivňujících výkonnost různých systémů vzdělávání. V současnosti však neexistuje žádná cesta k získání specifických výsledků OVP. Mezinárodní šetření gramotnosti dospělých (IALS) a šetření gramotnosti a životně důležitých dovedností dospělých (ALL) měří výkony dospělých ve vybraných dovednostech a vztahují je k počtu proměnných uplatnění na trhu práce. Další šetření, o němž se v OECD diskutuje, je program mezinárodního hodnocení kompetencí dospělých (PIAAC). Tento druh analýzy spoléhající na úroveň dovedností umožňuje lepší indikaci prospěšnosti vzdě-

lávání a kvalifikací než úroveň dosaženého vzdělání používaná v indikátorech odvozených od LFS. Stejně jako v případě PISA však hodnocení výkonu dospělých nespécifikuje OVP a všeobecné vzdělávání. Navíc se omezuje jen na oblast základních dovedností (čtení, psaní, počítání a logické myšlení), pro které existují spolehlivé metody měření.

Jsou potřebné údaje o celoživotním vzdělávání, např. druh, předměty a délka kurzů, jejich poskytovatelé (včetně mikropodniků, veřejných služeb apod.), charakteristika účastníků a těch, kdo se neúčastní, a o jeho vlivu na další život, kariéru a účast na vzdělávání. Údaje by měly zahrnovat i „netradiční“ formy vzdělávání, sebevzdělávání, distanční vzdělávání, e-learning atd. Současný indikátor LFS pro celoživotní vzdělávání informuje o účasti na vzdělávání v období čtyř týdnů před šetřením, a tím podhodnocuje míru účasti dospělých na vzdělávání. Šetření další profesní přípravy (CVTS) se omezuje na další profesní přípravu poskytovanou podniky (alespoň s 10 zaměstnanci) a na zaměstnané lidi. Vylučuje veřejný sektor a některá odvětví kvůli obtížím se sběrem dat. Údaje o účasti na CVT neudávají individuální charakteristiky účastníků (kromě pohlaví). Vylučují také informální a neformální učení vztahující se k práci, např. *job rotation*<sup>1</sup> nebo kroužky kvality. Nadcházející šetření vzdělávání dospělých by mělo tyto nedostatky částečně napravit.

### Vzdělávání: vstupy a výstupy

Současné zdroje poskytují hlavně informace o vstupu do vzdělávání (účast, výdaje, opatření, čas apod.). Jen málo zdrojů – především LFS a OECD – poskytuje data o výstupech (dosažené vzdělání obyvatelstva, předčasné odchody ze vzdělávání, úrovně kvalifikací, výdělky atd.). Většina zdrojů neposkytuje jasný a analytický obraz vztahu mezi vstupy a výstupy, často proto, že se nezaměřují na oba tyto „konce“.

Vytváření lepších zdrojů a indikátorů dat o výstupech různých forem vzdělávání by přispělo k poskytování klíčových údajů o zranitelných a znevýhodněných skupinách a k indikaci prioritních oblastí pro politické zásahy a vzdělávací příležitosti. Současné úsilí v tomto ohledu by mělo být rozšířeno a systematictěji podporováno Evropskou unií a dalšími mezinárodními institucemi; měl by být financován výzkum tohoto problému.

### Roztříštěný obraz vzdělávání a kvalifikací

V mnoha případech poskytují výsledky z různých zdrojů odlišný obraz stejného problému. To se děje z několika důvodů:

- zdroje se zaměřují na různé předměty (např. charakteristika pracovních sil v LFS a poskytování profesní přípravy zaměstnancům v CVTS);

- zdroje používají různé definice vzdělávání, profesní přípravy nebo kvalifikací;
- zdroje odkazují na různé statistické jednotky (např. vzdělávací programy v dotaznících UOE, podniky v CVTS, domácnosti v LFS, jednotlivci v IALS);
- zdroje mají různou periodicitu;
- zdroje zahrnují různé země;
- ve většině zdrojů nejsou vzdělávání a kvalifikace hlavním předmětem zkoumání, nýbrž jen jedním z jeho aspektů;
- nelze zaručit spolehlivost, pokud se údaje vztahují k malému vzorku lidí nebo jsou-li kombinovány různé charakteristiky (např. pohlaví + kvalifikace + věk + země...).

Existují také omezení při získávání nebo interpretování časových řad vyplývající ze změn koncepcí a definic. Např. kritéria „žák předčasně opouštějící školu“ a „celoživotní vzdělávání“ byla velmi silně ovlivněna výraznějšími metodickými modifikacemi, které proběhly v posledních letech v členských státech v zájmu harmonizace. Např. v roce 2003 přizpůsobila Francie referenční období pro účast na celoživotním vzdělávání z jednoho na čtyři týdny. To zvýšilo míru účasti ve srovnání s předchozími lety. Srovnávání bylo dále ztěžováno tím, že země zavedly změny v různou dobu.

#### Očekávaný vývoj

Do roku 2010 bude zavedeno několik nových zdrojů a/nebo cyklů šetření:

- třetí CVTS (2006) umožní srovnání s údaji shromážděnými v letech 1994 a 2000 a identifikaci trendů v profesní přípravě v podnicích;
- šetření vzdělávání dospělých (AES, 2005-07) poskytne srovnatelné evropské údaje o účasti na různých

formách vzdělávání a o překážkách ve vzdělávání a postojích k němu;

- šetření EU o příjmech a životních podmínkách (EU-SILC, od roku 2004 dále) je longitudinální šetření včetně proměnných vztahujících se k příjmu, chudobě, sociálnímu vylučování, životním podmínkám, zaměstnanosti, zdravotnictví a vzdělávání;
- šetření rozpočtu domácností (HBS, 2006) včetně výdajů na vzdělávání ukáže individuální výdaje na vzdělávání;
- třetí kolo PISA (2006) bude provedeno v 58 zemích, a tak poskytne lepší pochopení faktorů ovlivňujících výkonnost vzdělávacích systémů;
- nový program OECD pro mezinárodní hodnocení kompetencí dospělých (PIAAC, 2008-09) bude měřit úroveň dospělé populace ve vybraných oblastech dovedností a hodnotit využívání vybraných dovedností na pracovišti;
- čtvrté šetření trendů v mezinárodní studii matematiky a přírodních věd (TIMSS 2007);
- druhý mezinárodní výzkum informačních technologií ve vzdělávání (SITES 2006) se zaměří na vliv investic do informačních a komunikačních technologií (IKT) ve vzdělávání.

<sup>1</sup> Viz Zpravodaj, 2002, č. 6, s. 13-14.

*Pramen: Descy, Pascaline – Nestler, Katja – Tessaring, Manfred: Internationally comparable statistics on education, training and skills: current state and prospects. Vocational training, 2006, č. 36, s. 59-68.*

*Článek je doplněn tabulkou, v níž jsou podrobnější údaje o 26 evropských a mezinárodních zdrojích dat o OVP, vzdělávání a kvalifikacích.*

## Co to je Rada EU a Evropská rada

Rada Evropské unie nebo zkráceně jen Rada je jediným orgánem skládajícím se z jednoho zástupce každého členského státu na úrovni ministrů, který se však z organizačních důvodů (podle projednávaného tématu) schází v různém složení. Diskutuje-li se o vzdělávání, sejdou se ministři školství apod. (V devadesátých letech existovalo celkem 22 složení, od roku 2002 je jich jen devět.) Anglické slovo *council* i francouzské *conseil* znamená kromě „rada“ také „porada“. V češtině je někdy v zájmu přesného vyjádření nutné použít opis „zasedání Rady“. Zasedání Rady předsedá ministr předsednické země a účastní se ho evropský komisař zodpovědný za příslušnou oblast. Rozhodnutí, ke kte-

rému se na zasedání dospěje, se jmenuje vždy Rozhodnutí Rady bez ohledu na její aktuální složení.

*Pramen: <http://www.consilium.europa.eu/council-eu>*

**Evropská rada** není na rozdíl od Rady EU z právního hlediska orgánem EU a sama nepřijímá žádná rozhodnutí. Sdružuje nejvyšší představitele výkonné moci (hlavy států nebo předsedy vlád) EU, předsedu Komise a vysokého představitele pro společnou zahraniční a bezpečnostní politiku. Definuje obecné politické směry EU. Zasedání Evropské rady se konají v každém pololetí v sídle Rady v Bruselu (Justus Lipsius) a obvykle ještě jednou v některém městě předsednické země.

*Pramen: <http://www.consilium.europa.eu/european-council>*

# Profesní bakalareát ve Francii

**Profesní bakalareát (*baccalauréat professionnel – bac pro*) byl ve Francii zaveden zhruba před 20 lety s úmyslem poskytnout mladým lidem, kteří nebyli úspěšní ve všeobecném vzdělávání, cestu k prestižnějšímu odbornému vzdělávání. Francouzští pedagogičtí odborníci zkoumali vliv *bac pro* na přechod mladých lidí ze školy do světa práce. Zjednodušené schéma ukazuje jen tu část francouzského vzdělávacího systému, o níž se v článku píše.**

Vysokoškolské vzdělávání	Věk 18 let a více	Úroveň I-II	Školský systém status žáků/studentů			CFA – Centres de formation d'apprentis Střediska přípravy učňů status učňů
			Úroveň III	DEUG – <i>Diplôme d'études universitaires générales</i> Diplom o absolvování všeobecného univerzitního studia DUT – <i>Diplôme universitaire de technologie</i> Univerzitní diplom technologie BTS – <i>Brevet de technicien supérieur</i> Vysvědčení vyššího technika		
Lyceum	Věk 15 až 18 let	Úroveň IV	<i>baccalauréat général</i>	<i>baccalauréat technologique</i>	<i>baccalauréat professionnel</i>	<i>baccalauréat professionnel</i>
		Úroveň V	všeobecné vzdělávání	odborné vzdělávání	BEP CAP	BEP CAP

Před vytvořením *bac pro* byl francouzský vzdělávací systém rozdělen na všeobecné a odborné vzdělávání a na profesní vzdělávání a dále na krátké a dlouhé studium. V sekundárním vzdělávání byl všeobecný bakalareát (*baccalauréat général*), považovaný za prestižní, určen žákům, kteří směřovali na vysokou školu. Na druhé straně bylo osvědčení profesní způsobilosti (*certificat d'aptitude professionnelle – CAP*) a vysvědčení o profesním vzdělání (*brevet d'études professionnelles – BEP*). Tyto certifikáty byly považovány za degradující a posilovaly v žácích, kteří měli problémy s učením, negativní pocity. Od vytvoření *bac pro* se struktura změnila. *Bac pro* nabízí žákům, kteří neuspěli ve všeobecném vzdělávání, cestu k pokračování ve studiu.

*Bac pro* byl zaveden v roce 1985. Dvouleté studium k dosažení *bac pro* navazovalo na počáteční profesní přípravu a jeho absolvování umožňovalo přímý vstup do pracovního života.

Podle zjištění různých studií se *bac pro* osvědčil. Nevede sice k prokázanému uznání v daném oboru a způsob, jakým ho podniky využívají, se neshoduje zcela s úmysly, se kterými byl vytvořen, jeho držitelé jsou však při hledání zaměstnání úspěšní.

Sekundární profesní vzdělávání, které poskytují lycea, je rozděleno do tří větví. Jedna připravuje žáky pro CAP, druhá pro BEP a třetí pro *bac pro*.

Větve vedoucí k CAP a BEP připravují žáky v průběhu dvou let pro stejnou kvalifikační úroveň (kvalifikovaný dělník), liší se však účelem i obsahem. CAP poskytuje praktické dovednosti v určité oblasti (kadeřnictví, tesařství) umožňující bezprostřední profesní integraci. BEP poskytuje dovednosti v náročnějších odborných oblastech, ve kterých profesní integrace vyžaduje vyšší kvalifikace (pomocný účetní, pomocná ošetřovatelka), a proto může vést do dalšího studia směřujícího k získání profesního nebo technologického bakalareátu.

Existuje více než 200 vzdělávacích programů směřujících k získání CAP a 39 programů připravujících pro BEP. Programů směřujících k *bac pro* je přibližně 30 v různých oborech, např. elektrická zařízení a instalace, autoopravárství, catering, obchodní zastupování, údržba a obsluha zemědělských strojů, dřevařství atd.

Rozdíly mezi střediskem přípravy učňů (*centre de formation d'apprentis – CFA*)<sup>1</sup> a profesním lyceem spočívají v tom, že CFA je instituce, v níž se žáci učí řemeslu. Učňovství je druh profesní přípravy umožňující mladým lidem od 16 do 25 let vyučit se řemeslu v rámci soukromé pracovní smlouvy trvající od jednoho roku do tří let. Učni jsou pod kontrolou mistra a v alternaci s praktickou prací navštěvují kurzy ve škole. Lycea se dělí na dvě kategorie: všeobecné a technologické lyceum (*lycée d'enseignement général et technologique – LEGT*) a profesní lyceum (*lycée professionnel – LP*). Profesní přípravu poskytuje především LP, v souladu s rámcovým zákonem z roku 1989 však mohou být všechny odborné a profesní diplomy získány také prostřednictvím přípravy na základě učební smlouvy.<sup>1</sup> Podle zákona z roku 1993 jsou však ve všech státních lyceích zřizovány sekce nebo jednotky učňovství, fungující v úzkém partnerství se světem práce a se schválením a s pomocí regionu. Za obsah vzdělávání poskytovaného ve škole odpovídá v obou případech ředitel školy.

## Rozdíly v kurikulu a v organizaci

Vzdělávací programy se ve všech odborných větvích skládají ze všeobecného vzdělávání (francouzština, cizí jazyk, dějepis, zeměpis, umění, občanská výchova,

matematika, fyzika, společenský a profesní život; v CAP a BEP navíc domácí hospodářství a ekonomika), z odborných předmětů a období praxe ve světě práce.

Odborné předměty se liší podle specializace, jsou však vždy organizovány stejným způsobem:

- základní odborné předměty pro několik podobných specializací nebo v jednom oboru, např. všechny předměty pro administrativní práce (právo, ekonomika, účetnictví atd.);
- specializované nebo praktické předměty více spojené s budoucím zaměstnáním;
- praxe ve světě práce zavedená v roce 1992.

Dvě vzdělávací cesty (lycea a CFA) představují dva různé způsoby přípravy stvrzované profesními diplomy. Pro první cestu je charakteristické, že vzdělávání je poskytováno hlavně ve škole (lyceu). I když v lyceu existuje povinné období praxe ve světě práce, je podíl teoretické a praktické přípravy v dílnách a laboratořích mnohem vyšší. Profesní příprava na základě učební smlouvy probíhající v CFA se řídí zcela obráceným postupem – většina profesní přípravy se odehrává v průmyslu a povinné vzdělávání ji doplňuje. Učeň je přijat do podniku na základě pracovní smlouvy a dostává plat.

### Rozdíly v dalším vzdělávání

Absolventi CAP a BEP mohou pokračovat ve studiu profesní nebo odbornou cestou vedoucí k *bac pro*. O tom však rozhoduje učitelský sbor a třídní rada podle profilu každého žáka. Na rozdíl od *bac pro* připravuje odborná cesta (technologický bakalář) žáky spíše pro vstup do vysokoškolského vzdělávání než pro bezprostřední vstup na trh práce. Vstup do odborné větve je proto doporučován žákům, kteří během dvouleté přípravy pro CAP či BEP projevovali potřebnou motivaci a schopnosti nutné k pokračování ve studiu na terciární úrovni. Pro větší záruku úspěšnosti ve studiu vedoucímu k technologickému bakaláři jsou absolventi BEP, kteří měli v posledním ročníku dobré známky, směřováni do třídy první adaptace (*première d'adaptation*), kde si celkově opakuji učivo předtím, než vstoupí do závěrečného ročníku odborného lycea společného pro všechny žáky. Podle přání žáků a míst, která jsou k dispozici, pak o tom, zda poslat žáky do prvního ročníku profesní lycea nebo do třídy první adaptace, rozhodují komise.

### Historie *bac pro*

Historie *bac pro* začala v roce 1983 diskusí v poradních profesních komisích (*commissions professionnelles consultatives* – CPC) a zprávou Svazu hutnického průmyslu a hornictví (*Union des industries métallurgique et minière*),

– UIMM), který naléhavě požadoval kvalitativní a kvantitativní rozvoj profesních dovedností a kvalifikací na IV. úrovni francouzského vzdělávacího systému prostřednictvím nového diplomu *bac pro*. Jejich požadavek byl reakcí na pokles počtu absolventů s technologickým bakalářem, kteří ve větší míře pokračovali ve studiu na vysokých školách. Svaz ředitelů profesních lyceí se zabýval stejným problémem v roce 1984. Proto ministerstvo školství v červnu 1985 navrhlo vytvoření nového diplomu IV. úrovně – *bac pro*. Příslušný zákon byl schválen v prosinci téhož roku.

Účelem bylo podpořit školní profesní vzdělávání a obnovit jeho hodnotu, a tak umožnit žákům těchto škol, aby se mohli stát „*bacheliers*“ (tzn. maturanty), což je důstojný titul dříve vyhrazený jen pro absolventy LEGT. Ministerstvo školství vyjádřilo přání zdemokratizovat vzdělávání v zákoně o kariérním poradenství z roku 1989, kde se uvádí jako cíl, aby bakalář získal 80 % příslušné věkové skupiny. To předpokládalo zapojení odborného a profesního vzdělávání do tohoto úsilí. Držitelé CAP a BEP, kteří chtěli pokračovat ve studiu, činili v té době pouhých 20 %. Revize profesního vzdělávání byla uskutečněna i na V. úrovni vytvořením odborných tříd ve čtvrtém a pátém ročníku. Kromě toho byl revidován program směřující k BEP, který nyní připravuje až do úrovně *bac pro*.

### Pluralistický cíl *bac pro*

Krise zaměstnanosti mladých lidí a důležité strukturální změny ve výrobě a organizaci práce předpokládají novou profesní přípravu a kvalifikace. Ministerstvo školství proto chtělo prostřednictvím zákona o kariérním poradenství (1989) reformovat systém kariérního poradenství a profesní orientace a zdůraznit dva hlavní úkoly: dovést 80 % věkové skupiny k bakaláři a zbylých 20 % k diplomu V. úrovně. V tomto kontextu byl vytvořen *bac pro*. Jeho vytvoření umožnilo homogenizaci a redukci profesních oborů. *Bac pro* se brzy stal minimální požadovanou kvalifikací, což vedlo ke znehodnocení nižších diplomů, hlavně CAP a BEP.

*Bac pro* měl dva úkoly. Prvním úkolem bylo reagovat na rostoucí poptávku zaměstnavatelů po kvalifikovanějších pracovnících ve výrobě a údržbě, jejichž kvalifikace by byla mezi úrovní vyšších techniků s BTS nebo DUT a kvalifikovaných dělníků s CAP nebo BEP, jejichž kvalifikace již nebyla dostačující v oborech využívajících nové technologie. Druhým úkolem bylo reagovat na rozvoj nových technik údržby elektronických a počítačových zařízení. Počítalo se také s tím, že *bac pro* zvýší prestiž profesního vzdělávání a podpoří spolupráci mezi podniky a školami prostřednictvím povinné praxe v podniku. *Bac pro* byl vytvořen v úzké

spolupráci se zaměstnavateli a bere v úvahu specifické profesní požadavky pro přímé zaměstnání. Na rozdíl od technologického bakalaureátu se příprava zaměřuje na specifická povolání, zatímco technologické bakalaureáty mají širší rozsah (elektronika, mechanika atd.).

*Bac pro* poskytuje kvalifikaci pro určité povolání a ke studiu jsou přijímáni držitelé BEP (nebo CAP připravovaní během dvou let po třetím ročníku) v odpovídajícím oboru. Vzdělávání k dosažení *bac pro* trvá dva roky a představuje závěrečný cyklus profesní dráhy. Absolventi vstupují obvykle přímo na trh práce, i když

jsou oprávněni i ke vstupu na vysokou školu; této možnosti využívá zhruba 15 % absolventů.

Před 10 lety držitelé technologického bakalaureátu také obvykle nepokračovali ve studiu na terciární úrovni, nyní však odchází na vysokou školu více než třetina absolventů.

---

<sup>1</sup> *Střediska pro přípravu učňů. Zpravodaj, 2003, č. 2, s. 3.*

*Pramen: Gendron, Bénédicte: The French Vocational Baccalauréat Diploma: space of a plural transition for the youth. Vocational training, 2005, č. 36, s. 33-46.*

---

## Podnikové vzdělávání starších zaměstnanců

**Evropská unie se bude již za několik let potýkat s problémem stárnutí populace. Jednou z možností řešení tohoto problému je zvyšování míry zaměstnanosti lidí ve věku 55-64 let. Ta by se podle plánů EU měla do roku 2010 zvýšit přinejmenším o 50 %.**

V roce 2004 činila míra zaměstnanosti lidí ve věku 55-64 let v Německu jen 41 %. Německo má jednu z nejvyšších měr nezaměstnanosti starších lidí v Evropě 12,8 %; ve většině ostatních evropských zemí je to maximálně 6 %. Mezi příčinami tohoto stavu jsou důsledky sjednocení a věková struktura obyvatelstva.

Projekt programu Leonardo da Vinci nazvaný „Další podnikové vzdělávání starších pracovníků v malých a středních podnicích (MSP) a vytváření regionálních podpůrných struktur“, kterého se účastní pět zemí (Belgie, Dánsko, Německo, Nizozemsko a Rakousko), se zaměřuje na nízkou míru účasti starších pracovníků na opatřeních ke zvyšování kvalifikace, na nedostatečné investice do lidských zdrojů v MSP a na nedostatky v regionálních strukturách způsobené malými zkušenostmi s odborným vzděláváním starších pracovníků. Za Německo na projektu pracuje Spolkový ústav odborného vzdělávání (BIBB) a Erfurtská univerzita.

V roce 2001 tvořily MSP 97 % všech podniků v Německu. Jejich podíl na celkovém počtu pracovníků činil 58 %. Ve srovnání s velkými podniky se MSP méně angažují v dalším vzdělávání. To poskytuje 97 % velkých podniků a jen 57 % malých podniků (s 10-19 zaměstnanci). Systematické plánování počátečního a dalšího vzdělávání v MSP je vzácné.

Projektový tým Erfurtské univerzity provádí případové studie v kovožpracujících podnicích (s 25-170 zaměstnanci) v Durynsku. Studie mají podobu rozhovorů s jedním zástupcem vedení podniku a se zaměstnanci staršími 50 let. Rozhovory mají poskytnout informace o věkové struktuře v podniku a o rozvoji lidských zdrojů z hlediska vedení podniku. Otázky klade-

né pracovníkům se týkají jejich kariéry, osobního hodnocení jejich profesní situace a další kariérní orientace. Na základě rozhovorů budou vytvořeny nástroje (např. příručky), které podpoří MSP v rozvíjení lidských zdrojů zaměřeném na starší zaměstnance a pomohou i poskytovatelům profesní přípravy. Pracovníkům vysvětlí, jak si mají ohodnotit osvojené dovednosti.

První posuzování materiálu získaného rozhovory ukazuje, že MSP pohlížejí na problémy starších pracovníků různým způsobem. Chápu je však méně jako strukturální jev a zaměřují se spíše na jednotlivé případy. Téměř všichni manažeři lidských zdrojů uvádějí, že usilují o udržení starších zaměstnanců v podniku. MSP často nemohou z finančních důvodů využít veřejné programy předčasného penzionování a snaží se vyhnout nadbytečnosti tím, že pro starší pracovníky nacházejí alternativní zaměstnání, která nevyžadují velké fyzické vypětí. V dotazovaných podnicích pracovali starší zaměstnanci téměř vždy řadu let a manažeři lidských zdrojů pociťovali vůči nim společenský závazek.

Za hlavní pozitivní faktory pro udržení těchto pracovníků byly označeny jejich rozvinuté dovednosti řešit problémy, multifunkční schopnosti a časová flexibilita. Strukturální vnímání problémů, které se v podnicích projevují změnami ve struktuře pracovních sil a v regionech poklesem počtu pracovníků, je méně rozšířené. V roce 2006 bude projekt Leonardo doplněn dalšími regionálními studii provedenými v pěti zúčastněných zemích a mezinárodními srovnávacími studii.

---

*Pramen: In-company continuing training for older employees in small and medium-sized enterprises (SMEs). BIBB News, 2006, č. 1, s. 3.*



# Odborné vzdělávání v Brazílii



**Brazílie má rozlohu 8 511 965 km<sup>2</sup> a je rozdělena do 26 správních oblastí a distriktu hlavního města *Brasília*. Ze zhruba 170 milionů obyvatel je 61 milionů (36 %) mladších 17 let a 37 milionů (22 %) ve věku mezi 18 a 29 lety. Míra gramotnosti činí 86,4 %. Úředním jazykem je portugalština. Měna: *real* (BRN). Nápis na vlajce znamená „řád a pokrok“.**

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	
<i>Educação infantil</i>						<i>Ensino fundamental</i>							<i>Ensino médio</i>			<i>Estudos superiores</i>								
<i>Educação básica – všeobecné vzdělávání</i>														<i>Educação profissional</i>										
Povinná školní docházka je osmiletá – viz tmavě označené ročníky																								

Z celkového počtu obyvatel je více než 22 milionů negramotných a 58 % osob starších 15 let absolvovalo méně než osm ročníků školy. 80 % dospělých nemá úplné jedenáctileté středoškolské vzdělání. V roce 2002 navštěvovalo střední školu pouhých 17 % žáků.

Zákon o vzdělávání z roku 1996 se zaměřuje především na zlepšení přístupu žáků ke středoškolskému vzdělávání. Linie a základy reformy brazilského vzdělávacího systému se opírají o tento zákon.

Všeobecné vzdělávání (*ensino fundamental a ensino médio*) má připravit žáky na občanský a pracovní život a umožnit jim přístup k vysokoškolskému vzdělávání. Odborné vzdělávání (*educação profissional*), které zahrnuje profesní přípravu, má vést k porozumění techniko-vědeckým základům výrobních procesů, k rozvoji samostatného myšlení a vychovávat k etice. Vysokoškolské vzdělávání má podporovat rozvoj vědeckého ducha a reflexního myšlení.

Brazilská ústava z roku 1988 stanovuje v povinné školní docházce rovnost šancí a zaručení jednotné kvality. To jsou dlouhodobé cíle.

Účast mladistvých na středoškolském vzdělávání se v letech 1997-2001 zvýšila o 33 %. Toto zvýšení však bylo do značné míry způsobeno tím, že mnoho žáků (více než 4 milióny) chodí do večerních kurzů. Jedná se o zaměstnané mladistvé nebo mladé dospělé, kteří téměř výlučně pocházejí z nižších vrstev a navštěvují večerní kurzy v přeplněných třídách po pracovním dnu na plný úvazek. Nízká kvalita jejich vzdělání zjištěná ve všech hodnoceních je znevýhodňuje jak při přijímacích zkouškách na vysokou školu, tak při hledání lepšího zaměstnání. Vláda pro tyto mladé lidi plánuje zavedení finanční pomoci pro vzdělávání. Koncem roku 2003 zveřejnil sekretariát pro střední a odborné vzdělávání ministerstva školství „Návrh státní politiky odborného a technického vzdělávání“ (*Proposta de políticas públicas*

*para a educação profissional e tecnológica*), jehož úkolem je zlepšit kvalitu odborného vzdělávání ve spojení s reformou všeobecného vzdělávání (*educação básica*) především ve veřejných školách.

Reformované odborné vzdělávání má být více spojeno se světem práce, usilovat o restrukturalizaci systému středního odborného vzdělávání a zlepšit vzdělávání pedagogů. Podstatné body restrukturalizace jsou:

- vytvoření legislativních základů pro odborné vzdělávání;
- lepší přizpůsobení struktur odborného vzdělávání potřebě mladistvých;
- realizace adekvátní pedagogické koncepce pro postižené mladistvé;
- vytvoření speciálních programů pro vzdělávání a další vzdělávání pedagogů v odborném vzdělávání.

Tato opatření by měla zajistit větší váhu a lepší kvalitu odborného vzdělávání v rámci celého vzdělávacího systému. Cílem je na základě tohoto programu vzdělávací politiky schválit nový zákon o vzdělávání.

## Zlepšení rovnosti šancí reformou středního a odborného vzdělávání

Základním problémem je, jak lze zlepšit účinnost vzdělávací politiky, když o ni privilegované sociální vrstvy neprojeví žádný zájem.

Středoškolské vzdělávání tvoří závěrečná etapa všeobecného vzdělávání (tři roky) a odborné vzdělávání (tři nebo čtyři roky, podle oboru), jehož absolventi jsou označováni jako *técnicos*. Znatelné zvyšování počtu žáků ve středním a školním odborném vzdělávání a zvyšující se poptávka na trhu práce po těchto kvalifikacích vedly vládu k vyhlášení Národního plánu vzdělávání (1998), Národní směrnice pro reformu kurikul středního školství (1998) a odborného vzdělávání typu *técnico* (1999).

Kromě rozšíření nabídky této formy vzdělávání na státních školách je nutné zlepšit kvalitu školního vzdělávání. Při hodnocení školních výsledků žáků čtvrtého, osmého a jedenáctého ročníku (poslední rok středního školství) prostřednictvím Národního systému evaluace všeobecného vzdělání (*Sistema nacional de avaliação da educação básica*), které se provádí každé dva roky, bylo v roce 2001 zjištěno, že požadovaných výsledků dosáhlo méně než 11 % žáků. Z téměř 90 % žáků, jejichž výsledky byly označeny za nedostatečné, je 58 % již starších než je obvyklý věk.

Dále se zjistilo, že zhruba třetina žáků čtvrté a téměř polovina žáků osmé třídy a posledního roku střední školy pracuje, aby vylepšili rodinný příjem. Z žáků třetího ročníku středních škol, jejichž výsledky byly označeny jako kritické, 76 % navštěvuje večerní vyučování, protože během dne pracují na plný úvazek.

Důsledkem špatných výsledků ve státních školách je, že rodiny ze středních vrstev dávají přednost soukromým školám.

Pedagogičtí odborníci upozorňují rovněž na to, že rozvoj středního školství se nedá měřit pouze kvantitativně. Bez zlepšení kvality vzdělávání a vybavení škol, zvýšení platů učitelů a především zlepšení sociální situace žáků, se cílů ve vzdělávání občanů (*cidadão*) i odborníků pro svět práce v budoucnu sotva dosáhne.

### Spojení středního vzdělávání s profesní přípravou

Podstatná novelizace zákona z roku 1996 spojuje absolvování středního vzdělávání s profesní přípravou. Školní odborné vzdělání budou žáci získávat buď zároveň se středoškolským vzděláním, nebo sekvenčním způsobem ve formě modulů.

Někteří odborníci se obávají, že se tímto způsobem tradiční polarizace ve školském systému spíše ještě upevní. Na druhé straně žáci, kteří se nedostanou na vysokou školu, mohou po středním vzdělávání prostřednictvím nabízených modulových kurzů dosáhnout ukončeného vzdělání jako *técnico de nível médio*. Rozšířená nabídka krátkých profesně orientovaných kurzů nebo nevázaných modulů však nemůže poskytovat právě ty kompetence, které moderní svět práce potřebuje. Má-li se dosáhnout cílů všeobecného vzdělávání uvedených v zákoně, je třeba vytvořit pro tento stupeň integrované kurikulum, nikoli komplementární nebo paralelní studium.

Také není jasné, jak mají žáci paralelní vzdělávání absolvovat. Buď navštěvují týž den výuku obou studijních kurzů, nebo kurzy či moduly profesní přípravy absolvují až po ukončení střední školy. Obojí je problematické pro děti z nižších sociálních vrstev, které většinou již v době školní docházky pracují.

Absolvent odborného vzdělávání (*técnico*) má získat solidní všeobecné školní vzdělání i široce pojatou a polyvalentní profesní přípravu pro činnost ve výrobě nebo ve službách. V tomto smyslu jsou koncipovány obsahy nového kurikula. Pojem „kompetence“ v nich má charakter cíle všeobecného vzdělání. Kompetence je osobní dovednost osvojit si charakteristické situace jednání v profesní činnosti. Zahrnuje inovační dovednost, dynamiku, komunikační dovednost, zvládnutí změn, používání znalostí v nových situacích, dovednost evoluce, kreativity a flexibility i dovednost celoživotního vzdělávání.

Kurikulární směrnice přesouvají na školy větší zodpovědnost. Školy mohou samostatně vytvářet odborné obsahy vzdělávání a učební metody orientované na získávání kompetencí. Nová pedagogická svoboda pro školy však naráží na realitu: nedostatečné vybavení škol, přeplněné třídy, učitelé, kteří musí mít druhé zaměstnání, aby se neocitli pod hranicí chudoby, nemají čas na potřebné další vzdělávání.

Ministerstvo školství chce na základě programu státní politiky vzdělávání z roku 2003 zlepšit samostatnou profesní přípravu na úrovni *técnico*. V jednotlivých regionech byly provedeny analýzy hospodářství a trhu práce, aby se zjistil potenciál kvalifikací. Na základě těchto údajů se mají zapojit stávající zařízení poskytující profesní přípravu (kromě odborných škol také střediska profesní přípravy soukromých poskytovatelů, např. SENAI a SENAC) a vzdělávací svazy mají získat podporu. Tímto způsobem se může zlepšit nabídka odborného vzdělávání zvláště v dosud zaostalých regionech i pro sociálně znevýhodněné mladistvé, kteří mají obdržet finanční pomoc určenou na vzdělávání. Ministerstvo školství proto schválilo Program rozšíření profesní přípravy (*Programa de expansão de educação profissional*), ve kterém se počítá s 89 milióny reálů na investice do profesních škol, především v oblasti venkova. Z toho 24 miliónů připadne na další vzdělávání učitelů a mistrů odborné výchovy. Program je integrován do plánu rozsáhlého projektu národního politického a hospodářského rozvoje.

#### Prameny:

Francisca Rejane Bezerra Andrade: *Die Entwicklung der mittleren und beruflichen Bildung in Brasilien. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 34, 2005, č. 1 s. 30-34.

<http://www.ibe.unesco.org>

Uvedeným tématem se zabývají i tyto články Zpravodaje:  
Vzdělávací systém v Brazílii 3/2002  
Brazilské odborné vzdělávání pro uplatnění v průmyslu 10/1998

# Život, práce a vzdělávání z pohledu SRN

**Výzkum zaměřený na budoucnost a trendy získává na významu také v Německu. Do popředí se dostávají prognózy nebo spekulace o celkovém možném obrazu společnosti zítřka vytvářeném souhrou dvou ústředních „polí chování“ obyvatelstva: života a práce.**

Scénářům budoucnosti dominuje ekonomický ráz, globalizace, technologický rozvoj, otevření národních kulturních kruhů a poptávka po moderní občanské společnosti. Výzkum budoucnosti je v Německu velice málo osvětlené téma, a proto renesanci slaví především staré vědecké koncepty. V celkových ekonomických přehledech se těší zvláštní oblibě osmdesát let stará teorie Kondratieffových cyklů. Podle ní se hospodářský vývoj odehrává ve 40-60letých cyklech, které jsou vždy započaty zaváděním průkopnických inovačních metod. V současné době se očekává magický 6. cyklus, který má vystřídat rozvoj a používání informační technologie, jež odstartovala 5. cyklus. Kondratieffova teorie „dlouhých vln“ se dá při zpětném pohledu hodnověrně doložit. Při pohledu do budoucna spočívá její využití spíše na víře než na exaktní metodě.

## Údaje o realitě

Pevné podklady o současném stavu poskytuje především každoroční mikrocensus Spolkového statistického úřadu. Ten ukazuje, co se mění, posunuje nebo upevňuje v životě obyvatel v okruzích domácnosti a forem života, výdělečné činnosti, vzdělávání a reforem zdravotnictví.

Ve vztahu k celkovému sektoru vzdělávání se objevují zajímavé úkazy o měnícím se chování obyvatelstva v této oblasti. Velký význam mají rámcové podmínky. Mikrocensus za rok 2003 ze srpna 2004 uvádí:

- **Velikost domácností se zmenšuje.** V roce 2003 existovalo bezmála 40 miliónů domácností s 83 milióny členů. Počet domácností přitom od roku 1991 stoupl o 11 %, počet členů v domácnostech jen o 3 %. Průměrná velikost domácnosti se zmenšila z 2,27 osob v roce 1991 na 2,13 osob v roce 2003.
- **Stále více lidí dnes žije v „nových“ životních formách,** např. nemanželské svazky, svazky osob stejného pohlaví, rodiče samoživitelé nebo svobodní jedinci. Počet nových forem soužití se od roku 1996 zvýšil o 30 % na 2,4 miliónu svazků. Děti vyrůstají převážně ještě v tradičních svazcích. 63 % dětí žije společně se svými sezdanými rodiči a nejméně s jedním sourozencem (66 % na západě, 46 % na východě).
- **Mění se formy výdělečné činnosti.** Dlouhodobě vžitou zaměstnanost na plný úvazek střídají flexibilní formy výdělků. Kvóta částečných úvazků stoupla v roce

2003 oproti roku 1991 o 8 % na 22 %. Křivka se zvyšuje rychle, zvláště u mladších výdělečně činných. Ve stejném období byl naproti tomu zaznamenán jen 2% nárůst (na 10 %) samostatně výdělečně činných.

- Výdělečně činné ženy se soustřeďují v sektoru služeb: 81 % všech výdělečně činných žen oproti 54 % mužů.
- Každá pátá výdělečně činná osoba mladší 30 let je profesně nebo provozně mobilní. To platí zvláště pro skupinu 15-29letých (22 %). Oproti tomu v roce 2003 jen tři procenta výdělečně činných hledala jiné pracovní místo, z toho téměř čtvrtina (23 %) kvůli hrozícímu propuštění. Vícenásobná činnost podle amerického vzoru je v Německu zatím novum. Dosud mají vedle hlavní pracovní činnosti ještě vedlejší pracovní poměr jen dvě procenta výdělečně činných.
- Vzrostl podíl vysokoškolsky vzdělaných výdělečně činných. To dokládá též každoroční studie OECD (Pohled na školství v ukazatelích OECD). V roce 2003 absolvovalo vysokou školu 17 % výdělečně činných (14 % žen, 19 % mužů). V roce 1991 to bylo jen 12 %. Každý sedmý výdělečně činný s vysokoškolským vzděláním (14 %) absolvoval od května 2002 do března 2003 nějakou formu dalšího vzdělávání, které sloužilo převážně k profesním účelům. Výdělečně činní s vysokoškolským vzděláním (29 %) a s odborným vysokoškolským vzděláním (25 %) vykazují v účasti nejvyšší kvóty.

## U stupně dosaženého vzdělání žádný průlom

O nepokoj a vzrušení v politice vzdělávání se postaraly klíčové údaje mikrocensu 2003 týkající se chování mladistvých ve vzdělávání a navazujících možnostech získat zaměstnání. Spolkový statistický úřad hlásil alarmujícím způsobem snížený podíl výdělečně činných mladých lidí ve věku od 15 do 29 let z 63 % v roce 1991 na 48 % v roce 2003. U 15-19letých se tato kvóta snížila o 12 % na 23 % a u 20-24letých o 15 %. S tím koresponduje značně prodloužená doba vzdělávání u 15-29letých o 20 % na východě a o 11 % na západě.

Podíl mladistvých bez ukončeného profesního nebo vysokoškolského vzdělání ve srovnání s rokem 1991 značně stoupl. V roce 2003 nemělo 6,6 miliónu mladých lidí ve věku od 15 do 24 let ukončenou profesní

přípravu nebo vysokou školu. To však platí za předpokladu „uzavřené“ biografie vzdělávání u 70 % této věkové skupiny. V roce 1991 byl bez ukončeného vzdělání každý šestý 25letý (16,3 %), v roce 2003 to byl každý třetí (29,3 %).

Zásadou Ústavu německého hospodářství (*Institut der deutschen Wirtschaft – IW*) byla tato čísla objasněna. První dojem je klamný. Mladí lidé usilují o dosažení profesní nebo akademické kvalifikace stejně jako odpovídající skupina na začátku devadesátých let. Začínají s tím však stále později a na konci vzdělávací biografie jsou o to starší, takže jejich absolvování z cílové skupiny mikrocensu unikne. Hodnocení IW statistický posun potvrzuje:

- Jednotlivé ročníky v rozmezí 15-24 let jsou rozdílně silně obsazené. V roce 2003 byli mladiství v průměru o půl roku mladší než v roce 1991, tudíž ještě ne v běžném věku, kdy se vzdělání ukončuje.
- V roce 1991 mikrocensus vykazoval v údajích značné mezery. O 2,9 miliónu 15-24letých (28 % věkové skupiny) tenkrát nemohly být pořízeny žádné statistické údaje. Většina mladých lidí této skupiny v roce 1991 byla o hodně mladší než 20 let a ještě neměla žádné ukončené vzdělání. Právě tato skupina však mohla být v roce 2003 statisticky podchycena s údajem „ještě bez ukončeného vzdělání“ a vyvolat alarmující hodnocení.
- Doba setrvávání ve vzdělávacím systému se od roku 1991 zvyšovala. Na začátku devadesátých let mělo 31 % 15-24letých oprávnění ke vstupu na vysokou školu, v roce 2002 to bylo již 38 %. Spojení zralosti ke studiu na vysoké škole s následným studiem vede sta-

tisticky k tomu, že jsou tito lidé považováni za absolventy profesní přípravy teprve později.

- K tomu se přidává trend všeobecného prodloužení doby vzdělávání. Dokladem toho je pohled na údaje o věku v době absolvování. V roce 2001 bylo maturantovi v průměru něco přes 20 let. Učeň začal profesní přípravu v průměru teprve v 19 letech. Na vysokých školách se zvýšil věk v době zakončení studia v průměru na více než 28 let.

#### Vůle vzdělávat se a zlepšení systému

Podle odhadu IW není v hodnocení mikrocensu za období 1991 až 2003 ještě zdaleka všechno v pořádku. Je třeba snížit dobu vzdělávání optimalizací studijních kurzů, jejich nástaveb a systematizace, spíše ve znamení zlepšené prostupnosti než dodatečné akumulace. Údaje také nevypovídají nic o kvalitě školství, která vzhledem k hodnocením v mezinárodních srovnávacích studiích OECD vyžaduje značné zlepšení.

Navzdory údajům mikrocensu 2003 je však jasné, že vůle vzdělávat se a cíl vzdělávání absolvovat jsou u mladistvých vysoko v kurzu. V roce 2003 se vzdělávala dobrá čtvrtina 25letých, v roce 1991 to byla šestina. Výrazný je také trend směrem k akademickému vzdělávání se 14 % v roce 1991 a s 19 % v roce 2003.

Delší doba vzdělávání se vyskytuje rovněž u mladistvých s potížemi v učení. Stále více jich opouští základní školu bez schopnosti dále se vzdělávat. Tím se prodlužuje překlenovací doba předprofesní přípravy.

---

*Pramen: Leben – Arbeit – Bildung. Wirtschaft und Berufserziehung, 56, 2004, č. 11, s. 2-3.*

---

## Situace v odborném vzdělávání v Německu

**Nyní již bývalý prezident Spolkového ústavu odborného vzdělávání (BIBB) publikoval před koncem svého působení v BIBB časopisecký článek, v němž shrnul úkoly stojící před odborným vzděláváním v Německu pod výstižným názvem Co je třeba udělat ...**

Statistika odborného vzdělávání musí být otevřenější, poctivější a kompletnější. Možnosti šetření musejí být rozsáhlejší, aby se dosáhlo preciznějších výpovědí.

Nový Zákon o odborném vzdělávání (*Berufsbildungsgesetz – BBiG*) otevírá značně lepší možnosti pro další rozvoj a modernizaci vzdělávacího systému.

Po zákonných opatřeních je nyní také jasné, že se počet a „utváření učebních míst“ v systému odborného vzdělávání – postaveném na obou hlavních učebních místech, podniku a necelodenní profesní škole – může dále vyvíjet flexibilně a podle potřeby.

Rovněž se přijetím nového Zákona o odborném vzdělávání otevírá možnost vzdělávání v zahraničí při započítávání částí profesní přípravy. Požadovanou nutností v současné Evropě je integrace započítatelných evropsky srovnatelných kvalifikačních stavebních kamenů do obsahů profesní přípravy a jejich mezinárodní zakotvení jako kvalitativních standardů (Evropský systém přenosu kreditů pro odborné vzdělávání a přípravu – ECVET). Zde je třeba v nejbližší době vykonat ještě hodně práce jak na německé, tak na evropské úrovni.

Regionální konference o odborném vzdělávání byly velkým přínosem pro zlepšení regionálního dialogu a efektivnosti při vytváření podnikových učebních míst. Zde zůstává úkol pro budoucnost pro příští novelizaci Zákona o odborném vzdělávání. Existují aktivní pracovníci a příkladné modely spolupráce, také však neuspokojiví aktéři v neuspokojivých regionech, kde pracovní agentury, komory, podniky, odborové a zaměstnavatelské organizace, profesní školy, obce, obecní, mimopodniková a nadpodniková vzdělávací zařízení i soukromí poskytovatelé profesní přípravy nadále neúnavně pracují vedle sebe.

V budoucnu má také dojít k odstraňování byrokracie v systému odborného vzdělávání: Zeštíhlením a redukcí grémií při Spolkovém ústavu odborného vzdělávání již byl udělán v souvislosti s novým zákonem dobrý počín. Je však možné udělat ještě více. Například by bylo třeba od začátku značně zvýšit efektivitu při vytváření nových učebních oborů a profilů povolání zapojením zástupců Konference ministrů kultury (*Kultusministerkonferenz* – KMK) a učitelů profesních škol (*berufsbildende Schulen*) do expertní práce v grémiích při Spolkovém ústavu odborného vzdělávání. V budoucnu musí být konečně demonstrativně vytvořena a dokázaná (nejen v nedělním řečnění) rovnost profesních škol tím, že výsledek závěrečné zkoušky organizované komorou bude představovat třetinu celkového výsledku, němuž se bude započítávat z jedné třetiny vysvědčení z profesní školy a z další třetiny vysvědčení z podnikové přípravy. Učitelům profesních škol by mělo být poskytnuto plné hlasovací právo ve všech grémiích a výborech, aby byla zajištěna rovnost odborného praktického a odborného teoretického vzdělání. Rovněž zkouška organizovaná komorou musí být povinná pro absolventy profesní přípravy ve škole s celodenní výukou, odpovídá-li předlohám učebních plánů jako právních nařízení Spolku a rámcovým učebním plánům zemí. Proto je také žádoucí, aby v budoucnu byla pokud možno veškerá profesní příprava ve zdravotnictví a pečovatelské organizována duální formou.

„Profesní koncept“ (Profesní princip) má rostoucí význam pro první, základní profesní přípravu, i když pro pozdější profesní činnost stále více na významu ztrácí. V rámci profesního konceptu se poskytují kvalifikace přesahující profesi a obor, profesní zralost a kompetence a také profesní socializace a dovednost pro odborné další vzdělávání, pro celoživotní vzdělávání, pro mobilitu a flexibilitu. Jen takto nazíraný profesní koncept může být hodnověrně zajištěn také pro budoucnost.

Současné financování profesní přípravy, které je rozloženo na více beder (s rostoucím státním podílem), se musí zajistit jako financování jednotlivých podniků tím, že se odstraní nespravedlnost mezi podniky, které se na vzdělávání podílejí, a těmi, které vzdělávání neposkytují, dobrovolnými dohodami podniků a organizací z hospodářské sféry. Pak bude financování prostřednictvím státních příspěvků nejen zbytečné, ale zmizí také z politických diskusí.

Německo potřebuje systém odborného vzdělávání s třemi pilíři: Centrálním pilířem tohoto systému budoucnosti by měl být rozvinutý a modernizovaný duální systém. Vedle toho potřebujeme vysoce efektivní systém mimopodnikového vzdělávání pro mladistvé z jednoho populačního ročníku, kteří se nemohou uchytit v podnikovém vzdělávání a v profesní škole. Takový systém musí být také žádán a podporován nadšenci pro duální vzdělávání a nesmí se s ním zacházet jako s chudým příbuzným. Ti mladí lidé, pro které je zvláště těžké absolvovat profesní přípravu, se zde mohou úspěšně učit pod speciálním dohledem, přičemž podnik se svými vysokými požadavky ve výrobě a ve službách je nahrazen mimopodnikovým učebním místem. Třetím pilířem německého systému odborného vzdělávání budoucnosti bude rozšířený systém vzdělávání v celodenních školách, jako jsou profesní (odborné) školy (*Berufsfachschulen*), školy typu *Berufskolleg* atd. Tuto *Berufsfachschule-Plus* nezhodnocují bezcenná krátká praktika, ale alternující fáze odborného praktického a odborného teoretického vzdělávání v celodenních profesních školách, které automaticky vyústí do společné závěrečné zkoušky organizované komorou a školou, do profesní dovednosti a rovnocenného uznávání na trhu práce.

Ještě tedy zbývá v naší zemi udělat pro další rozvoj odborného vzdělávání hodně. Odměna za to bude také až v budoucnosti: efektivní a moderní systém odborného vzdělávání, dobře vzdělané mladé generace a vysoce kvalifikovaný dorost odborných sil, který disponuje kompetencemi reagovat flexibilně a mobilně na změny na trhu práce a který bude na základě vzdělání podle principů profesního konceptu způsobilý pro celoživotní vzdělávání.

---

*Pramen:*

*Pütz, Helmut: Was zu tun bleibt ... Die Situation der beruflichen Bildung in Deutschland ist noch längst nicht zufriedenstellend.*

*Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2005, č. 3, s. 3-4.*

# Co nového v časopisech

<p><b>Vocational training</b></p> <p>Iribarne, Alain d'</p> <p><b>Towards a neo-artisanal production model of bespoke digital services?</b> [<i>K modelu novo-řemeslnické produkce objednaných digitálních služeb?</i>]</p> <p>Vocational training, 2005, č. 36, s. 5-14, lit. 46.</p> <p>Rozvoj Internetu a IKT a jejich vliv na obsah práce, kvalifikace požadované zaměstnavateli a na organizaci práce a charakter pracovních vztahů. Nový model produkce je ovlivňován více ekonomickými než technickými okolnostmi a je součástí dlouhodobé dynamiky rekonstrukce tayloristického/fordistického modelu a sociálního státu, která začala koncem 70. let.</p>	<p>Grotlüschen, Anke</p> <p><b>Expansive learning: benefits and limitations of subject-scientific learning.</b> [<i>Expanzivní učení: výhody a omezení předmětové vědecké teorie učení.</i>]</p> <p>Vocational training, 2005, č. 36, s. 15-20, lit. 33.</p> <p>Jedna z teorií učení, rozšířená v Německu, vyžaduje, aby žáci pochopili, jaký význam má obsah učení pro jejich život, a proto se mohli učit expanzivně. Předmětové vědecké teorie učení, která byla kdysi kontroverzní, je nyní uznávána pedagogy v oblasti dalšího vzdělávání, tzn. ve vzdělávání dospělých.</p>
<p>Buck, Bernhard</p> <p><b>VET reform challenges for the teaching profession: a lifelong learning perspective.</b> [<i>Úkoly reformy odborného vzdělávání a přípravy (OVP) pro učitelské povolání: perspektiva celoživotního vzdělávání.</i>]</p> <p>Vocational training, 2005, č. 36, s. 21-32, lit. 25.</p> <p>Autor článku čerpá ze své práce zaměřené na země přecházející na tržní ekonomiku, jeho závěry však lze uplatnit i na staré země Evropské unie. Má-li OVP hrát klíčovou roli v celoživotním vzdělávání, musí být učitelé připraveni začlenit složitá reformní opatření do své každodenní práce a instituce OVP musí reagovat na změny.</p>	<p>Șerban, Madlen – Ciolan, Lucian</p> <p><b>Widening participation in technical and vocational education and training: experiences from Romania.</b> [<i>Rozšíření účasti v odborném a profesním vzdělávání a přípravě: zkušenosti z Rumunska.</i>]</p> <p>Vocational training, 2005, č. 36, s. 47-58, 3 tab., lit. 18.</p> <p>Autoři představují plánovaný model odborného vzdělávání pro Rumunsko, který počítá s účastí všech zainteresovaných stran: odborných škol, obcí a sociálních partnerů. Model je založen na regionálním přístupu a je podporován opatřeními, která se zaměřují na změny v řízení škol, ve vyučovací praxi a na vytváření institucionální sítě pro pilotní ověřování tohoto integrovaného přístupu.</p>
<p><b>Berufsbildung</b></p> <p>Niemeyer, Beatrix</p> <p><b>Benachteiligtenförderung in Europa. Zwischen Arbeits-training und beruflicher Bildung.</b> [<i>Podpora znevýhodněných v Evropě. Mezi pracovním výcvikem a profesní přípravou.</i>]</p> <p>Berufsbildung, 59, 2005, č. 96, s. 9-12, 1 graf.</p> <p>Problémy mladistvých při přechodu ze školy do profesního života. Kritéria znevýhodnění. Rozdíly v jednotlivých zemích EU. Vytváření programů pro podporu znevýhodněných.</p>	<p>Höhn, Charlotte</p> <p><b>Vom Digital Loser zum Digital User: Das E-Learning-Projekt equali.</b> [<i>Od digitálního ztracence k digitálnímu uživateli.</i>]</p> <p>Berufsbildung, 59, 2005, č. 96, s. 29-31.</p> <p>Cíle projektu E-quali zaměřeného na znevýhodněné. Uspořádání učiva. Kurikulum. Příklady učebních úloh. Hlavní body učebního modulu.</p> <p>Více na stránkách <a href="http://www.e-quali.de">http://www.e-quali.de</a></p>
<p><b>Céreq Bref</b></p> <p>Personnaz, Elsa – Quintero, Nathalie – Séchaud, Fred</p> <p><b>Parcours de VAE, des itinéraires complexes, long à l'issue incertaine.</b> [<i>Postup VAE, složité dlouhé trasy k nejistému výsledku.</i>]</p> <p>Céreq Bref, 2005, č. 224, s. 1-4, 1 tab.</p> <p>Cesta k validaci vzdělání získaného ze zkušenosti (VAE) začíná u informací, orientace a poradenství. Pokračuje shromážděním dokumentů a jejich předložením evaluační komisi. Uchazečům přitom slouží různé instituce. Diplomy úspěšným kandidátům uděluje příslušné ministerstvo (školsství, mládeže, zemědělství, práce). Důvody pro absolvování VAE jsou čtyři: ochrana proti nezaměstnanosti, lepší začlenění na trhu práce, změna povolání, povýšení.</p>	<p>Théry, Michel – Luttringer, Jean-Marie – Seiler, Carine</p> <p><b>Apprendre et travailler. Vers de nouvelles complémentarités?</b> [<i>Učit se a pracovat. K novým komplementaritám?</i>]</p> <p>Céreq Bref, 2005, č. 225, s. 1-4, 2 tab.</p> <p>V září 2003 sociální partneři podepsali národní mezioborovou dohodu (ANI) o přístupu zaměstnanců ke vzdělávání po celý profesní život. V květnu 2004 byl vydán zákon o individuálním právu na vzdělávání (DIF). Dohoda a zákon vedly zavedení nové „smlouvy o profesionalizaci“, která značně pozměňuje úlohu podniků a vzdělávacích institucí při profesním začleňování mladých lidí a žadatelů o zaměstnání. Smlouva o profesionalizaci nahradila dřívější smlouvy o kvalifikaci, adaptaci a orientaci.</p>

# Nové knihy v knihovně

Valenta, Jiří: **Školské zákony s komentářem a prováděcími předpisy.** Právní stav k 1. 1. 2006. 1. vyd. Olomouc, ANAG 2006. 583 s., CD. (Právo) ISBN 80-7263-323-6 Sg. 25919

*Zákon neřeší případnou autorskoprávní ochranu školních vzdělávacích programů. Skutečnost, zda konkrétní školní vzdělávací program je autorským dílem, a zda tedy požívá ochranu podle autorskoprávních předpisů, je nutné vždy posoudit podle těchto právních předpisů.*

Úlovcová, Helena – Vojtěch, Jiří – Festová, Jena – Trhlíková, Jana – Doležalová, Gabriela – Kofroňová, Olga – Kalousková, Pavla: **Uplatnění absolventů škol na trhu práce 2005.** 1. vyd. Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2006. 95 s. (ISA - informační systém o uplatnění absolventů škol na trhu práce) ISBN 80-85118-95-5 Sg. 25920

*Podíl studentů, kteří měli původně zájem studovat přímo na VOŠ, není příliš vysoký a dosahuje 45 %. V rozhodnutí nadpoloviční většiny studentů přihlásit se ke studiu svého oboru právě na vyšší odborné škole sehrál významnou roli neúspěch při přijímacím řízení na vysokou školu. ... volba studia na VOŠ tak pro ně do jisté míry představovala jakousi „náhradní variantu“ ... řada studentů i po absolvování VOŠ dál usiluje o získání vysokoškolského vzdělání.*

Štátnová, Pavlína – Kalousková, Pavla – Úlovcová, Helena – Vojtěch, Jiří: **Potřeby zaměstnavatelů z pohledu analýzy inzertní nabídky zaměstnání a názorů pracovníků personálních agentur.** Praha, Národní ústav odborného vzdělávání 2005. 80 s. (Vzdělávání - informace - poradenství) Sg. 25921

*Přestože praxe představuje zpravidla výhodu, do značné míry záleží i na osobnosti uchazeče. Pokud je agentura přesvědčena o tom, že by daný uchazeč mohl být vhodným kandidátem na obsazení konkrétní pracovní pozice i navzdory tomu, že nesplňuje požadavek praxe, může se pokusit firmu přesvědčit, aby zvážila možnost přijetí ...*

**Přehled o odborném vzdělávání v České republice.** National profile. Soluň, CEDEFOP 2005. 86 s. (ReferNet) ISBN 92-896-0355-0 Sg. 25922

**Focus on Vocational education and training in the Czech Republic.** National profile. Thessaloniki, CEDEFOP 2005. 78 s. (ReferNet) ISBN 92-896-0354-2 Sg. 25923

Le Mouillour, Isabelle: **European approaches to credit (transfer) systems in VET.** An assessment of the applicability of existing credit systems to a European credit (transfer) system for vocational education and training (ECVET). [Evropské přístupy k systémům (přenosu) kreditů v OVP. Hodnocení použitelnosti existujících kreditních systémů pro Evropský systém přenosu kreditů pro odborné vzdělávání a přípravu (ECVET).] Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2005. 111 s. (Cedefop Dossier series ; Sv. 12) ISBN 92-896-0352-6 Sg. 25924

Ehlers, Ulf-Daniel – Goertz, Lutz – Hildebrandt, Barbara – Pawlowski, Jan M.: **Quality in e-learning. Use and dissemination of quality approaches in European e-learning.** A study by the European Quality Observatory. [Kvalita v e-learningu. Použití a rozšiřování metod kvality v evropském e-learningu. Studie Evropské observatoře kvality.] Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2005. 70 s. (Cedefop Panorama series ; Sv. 116) ISBN 92-896-0410-7 Sg. 25925

Archan, Sabine – Mayr, Thomas: **Berufsbildung in Österreich. Kurzbeschreibung.** [Odborné vzdělávání v Rakousku. Stručný popis.] Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 2006. 80 s. (Cedefop Panorama series ; Sv. 124) ISBN 92-896-0431-X Sg. 25926

Clement, Ute – Le Mouillour, Isabelle – Walter, Matthias: **Standardisierung und Zertifizierung beruflicher Qualifikationen in Europa.** [Standardizace a certifikace profesních kvalifikací v Evropě.] Bielefeld, Bertelsmann 2006. 197 s. (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung) ISBN 3-7639-1075-1 Sg. 25927

Brötz, Rainer – Dorsch-Schweizer, Marlies – Haipeter, Thomas: **Berufsausbildung in der Bankbranche vor neuen Herausforderungen.** [Profesní příprava v bankovníctví pro nové úkoly.] Bielefeld, Bertelsmann 2006. 121 s. (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung) ISBN 3-7639-1074-3 Sg. 25928

**Kosten, Nutzen, Finanzierung beruflicher Weiterbildung.** Ergebnisse der BIBB- Fachtagung vom 2. und 3. Juni 2005 in Bonn. [Náklady, zisk, financování profesního dalšího vzdělávání. Výsledky odborného zasedání BIBB z 2. a 3. června 2005 v Bonnu.] Bielefeld, Bertelsmann 2006. 259 s. (Schriftenreihe des Bundesinstituts für Berufsbildung) ISBN 3-7639-1072-7 Sg. 25929

Honzáková, Marie – Honzák, František – Romportl, Milan: **Čtete je správně? Slovníček výslovnosti cizích jmen.** 3., dopl. vyd. Praha, Albatros 2004. 309 s. (Klub mladých čtenářů) ISBN 80-00-01396-7 Sg. 25931

*EULER-CHELPIN Hans Karl August Simon von [ojler kelpín hans karl august zínon fon], 1873-1964, švéd. chemik něm. původu.*

*GOGH Vicent van [hol.: choch finsent fan, obvykle franc.: gog vensan van], 1853-1891, niz. malíř žijící ve Francii.*

Bendl, Stanislav: **Kázeňské problémy ve škole.** 1. vyd. Praha, TRITON 2004. 263 s. ISBN 80-7254-453-5 Sg. 25932

*Děti velice brzy vycítí, co si o nich jednotliví učitelé myslí, jaký k nim mají vztah apod. Pohybujeme-li se mezi dětmi, s přetvářkou dlouho nevystačíme.*

Kokošková, Zdeňka – Kocian, Jiří – Kokoška, Stanislav: **Československo na rozhraní dvou epoch nesvobody**. Sborník z konference k 60. výročí konce druhé světové války. Praha, Národní archiv a Ústav pro soudobé dějiny AV ČR 2005. 419 s. ISBN 80-86712-32-X80-7285-000-8

Sg. 25933

*Studium zahájené počátkem června 1945 se započítávalo jako pokračování školního roku 1939/40. Po studijní stránce byl hlavní novinkou výnos ministerstva školství a osvěty o dočasných úlevách, který umožnil posluchačům, kteří byli v okupaci ve svém studiu zdrženi, aby dokončili svá studia až o dva semestry dříve ... Těsně před válkou stála „výroba“ jednoho inženýra na ČVUT zhruba 58 500 Kč, přičemž školné, taxy a ostatní poplatky činily zhruba 2500 Kč, tedy asi 4,3 % celkového studijního nákladu.*

## Znovuobjevené knihy

Madsen, K. B.: **Moderní teorie motivace**. 1. vyd. Praha, Academia 1979. 468 s. Sg. 23203

*Zavádí také koncepci „funkční autonomie“ motivace ... Podle této koncepce existují doklady pro třídu motivace u dospělých, zralých a mentálně zdravých lidí, která je funkčně nezávislá na základní primární motivaci, s níž se setkáváme u živočichů a malých dětí. Allport tvrdí, že motivační teorie obsažené v teoriích učení se zakládají na experimentech se zvířaty a že teorie motivace v psychoanalýze jsou příliš úzce podloženy výzkumy neurotiků, kteří jsou ve své motivaci infantilnější než zdraví zralí dospělí.*

Bauman, Milan: **Záhady pro zítřek. Po stopách bílých míst vědy dneška**. 1. vyd. Praha, Práce 1979. 345 s. Sg. 23191

*Z dochovaných zápisů kronikářů, které bohužel ze všech předcházejících století nejsou k dispozici, lze například vyčíst, že velké záplavy postihly Prahu v roce 1392 a 1273. To by ale znamenalo ... že za dalších zhruba sto let od poslední století vody, tedy od roku 1890, bychom podobnou pohromu měli očekávat kolem roku 1980! ... v posledních desetiletích byla na Vltavě postavena celá kaskáda přehrad, důmyslně rozestavěná na jejím toku tak, aby bylo možno zvládnout i sebevětší příval vody. Postupným vypouštěním by sice průtoková hladina vody stoupla, ale neměla by tak ničivé účinky jako ve stoletích minulých. Rok 1784 a 1890 by se tedy v Praze prý v žádném případě opakovat neměl ... (Poslední tři tečky jsou autorovy, AK.)*

## Zajímavé internetové adresy



### Změna domény Cedefopu

Jak jste se již možná dozvěděli, dnem 9. května 2006 se změnila koncovka domény Cedefopu, stejně jako ostatních institucí podléhajících Evropské Komisi, z dosavadní „eu.int“ na „europa.eu“. V důsledku toho se změnil i všechny e-mailové adresy. Nová adresa Cedefopu je <http://www.cedefop.europa.eu/> a individuální e-mailové adresy se skládají z plného jména uživatele a názvu domény\*.

Internetové adresy členů a zaměstnanců komise mají stejnou strukturu, tzn. *Jméno. Příjmení@ec.europa.eu*. Portál Komise má novou adresu <http://www.europa.eu>.

Dosavadní adresy budou pro příjem e-mailové pošty platit ještě následující rok, veškerá odcházející pošta však již je označována novou adresou.

\*Petr.Vicenik@cedefop.europa.eu

### ALLEA | ALL European Academies

European Federation of National Academies of Sciences and Humanities

### All European Academies – European Federation of National Academies of Sciences and Humanities

Všechny evropské akademie – Evropská federace národních akademií přírodních a humanitních věd, která sídlí v Amsterdamu, byla založena v roce 1994. Sdružuje 53 akademií věd ze 40 zemí, mezi nimi i Akademii věd České republiky. <http://www.allea.org/>



### Evropským městem kultury pro rok 2006

je starobylé řecké město Pátra, které leží na severozápadním pobřeží Peloponésu. Město bylo založeno pravděpodobně ještě před peloponéskou válkou, tedy dříve než roku 431 př.n.l. Podrobnosti o městě najdete v řečtině a angličtině na <http://patras2006.gr>, o mostu Rion-Antirion (Γέφυρα Ρίου – Αντιρρίου) na [www.gefyra.gr](http://www.gefyra.gr).