

z p r a v o d a j

XXII. ročník

11
2011

- 2 Editorial
Historie Vratislavi a jak se řekne listopad v různých evropských jazycích.
- 3 Z glosáře Cedefopu 1
První část překladu termínů z glosáře věnovaného kvalitě ve vzdělávání a profesní přípravě.
- 4 Klíčové údaje o vzdělávání v Evropě
Výběr z publikace Eurostatu Key figures on Europe 2011.
- 6 Nesoulad v kvalifikacích a kompetencích
Překlad shrnutí pracovního dokumentu OECD doplněný slovníčkem použitých termínů.
- 8 Mladí v čekacím cyklu či v přechodném období
Nesnáze s hledáním učebního místa v Německu – může být školní profesní příprava řešením?
- 10 Jakou profesní orientaci mladí lidé hledají?
Regionální nabídky profesní orientace v Německu a jak je žáci využívají.
- 12 Textilní tvůrce v řemesle
Nový učební řád oboru, který zahrnuje všechny řemeslné a umělecké textilní profese.
- 14 Co nového v časopisech
Speciální číslo časopisu Journal of Vocational Education and Training, Vol. 63, no. 3 (2011) věnované učňovství ve světě.
- 16 Nové knihy v knihovně
- 16 Zajímavé internetové adresy
Metodika tvorby bibliografických citací; znaková řeč v umění.

Editorial



Polsko stále předsedá Evropské unii, což připomíná erb významného polského města Vratislavi, polsky Wrocław, německy Breslau. V erbu je i český lev, protože v roce 1327 uznal vratislavský kníže svrchovanost českého krále Jana Lucemburského a připojení celého Slezska k českému státu bylo následně stvrzeno v Trenčínské smlouvě (1335). Během 16. století byla Vratislav nejdůležitějším obchodním městem zemí Koruny české. V Ottově slovníku naučném (1907) se dozvídáme o poněkud novější historii města: „Vratislav je šesté město co do lidnatosti v Německu a druhé

v Prusku ... Množství mostů s kamennými pilíři a železnou konstrukcí svrchní vede přes Odru a její ramena. ... Ulice vnitřního města jsou až na malé výjimky rovné a pravidelné, ač často úzké; za to ulice předměstí vynikají šířkou a úpravností. Osvětlování mají na péči tři plynárny a elektrárna, vesměs majetek města. ... Zoologická a botanická zahrada patří k předním v Německu. Školství střední vykazuje 6 gymnasií, 2 reální gymnasia, katolický seminář, paedagogium, vyšší reálku s průmyslovou školou, 2 vyšší dívčí školy a tři dívčí gymnasia; státní školu umělecko-průmyslovou, vyšší školu obchodní a četná jiná učiliště odborná. Literární a umělecký život stoupá v posledních letech značně. Časopisů vychází na 70.“

Jazykový koutek je tentokrát trochu neobvyklý. Ve hře Samuela Benchetríta „Mínus dva“ hrají dvě hlavní postavy Milan Lasica a Bolek Polívka. Oba mluví svými rodnými jazyky a Milan Lasica v průběhu hry svému protějšku vytkne: „V celej Európskej únii majú november, len vy musíte mať listopad!“ To nás přivedlo na myšlenku prozkoumat, jak je tomu v Evropě doopravdy. S listopadem nejsme sami, mají ho i Poláci, jak se můžete přesvědčit na webových stránkách předsednictví (www.pl2011.eu), teď je na to vhodná doba. November přešel z latiny beze změny do angličtiny, němčiny, dánštiny, nizozemštiny, maďarštiny, slovinštiny, švédštiny a estonštiny. Trochu si ho upravila islandština (nóvember); francouzština a italtina (novembre); portugálština (novembro); maltština (novembru); španělština (noviembre); rumunština (noiembrie) a lotyšština (novembris). V jiných abecedách pak srbština (новембар); bulharština (ноември) a řečtina (νοέμβριος). Zbývající jazyky mají pojmenování jiného původu. Nejpochoptitelnější pro nás je listopad v chorvatštině (studeni), zatímco listopad chorvatsky znamená říjen. Zřejmě v Chorvatsku padá listí dřív. Finština má marraskuu a litevština lapkritis. Irsky se listopad řekne Samhain (vyslov přibližně saviň). Stejně se jmenuje čtvrtletní svátek, který se slaví v noci na 1. listopadu. Je to prastarý svátek, z něhož se později vyvinul Halloween a Dušičky (All Souls' Day; la Toussaint; der Allerseelestag; Zaduszki...).

Rubrika Co nového v časopisech představuje speciální číslo časopisu JVET věnované učňovství ve světě. Článek o přípravě budoucích automechaniků v Ghaně by mohl zaujmout čtenáře série knih Alexandra McCall Smitha, které se odehrávají v Botswaně. Místní majitel autoopravny pan J. L. B. Matekoni tam má v péči dva učně, s nimiž má dost trápení. Navíc má obavy z toho, o čem se píše v článku z Ghany. Rozvoj automobilového průmyslu, který přinesl elektronizaci automobilů, způsobil, že k opravě auta už nestačí obyčejné nářadí a automechanikův um. Přístroje nezbytné pro nalezení závady jsou drahé a jejich obsluha vyžaduje nové znalosti a dovednosti. To způsobuje starosti automechanikům nejen v Africe, zároveň se tím však otevírá velký prostor pro celoživotní vzdělávání.

V minulém čísle Zpravodaje se v článku na s. 11 uvádí, že 602 000 učňů přichází do duálního systému proto, že nemají oprávnění ke studiu. Některým čtenářům se toto číslo zdálo vysoké. V příštím čísle vysvětlíme v článku o tom, jak v Německu přecházejí žáci z různých druhů škol (ISCED 2) do dalšího vzdělávání, v čem spočívá oprávnění ke studiu. **AK**

Z glosáře Cedefopu 1

V říjnovém čísle Zpravodaje jsme se zabývali možnými překlady slova *stakeholder* a čerpali jsme mj. i z glosáře (Cedefop 2011). Nyní budeme na pokračování uveřejňovat jednotlivá hesla glosáře v angličtině, němčině a francouzštině v abecedním pořádku podle angličtiny doplněná českým překladem. Pak spojíme všechna hesla do jednoho elektronického souboru. Předtím uvítáme vaše připomínky.

1

access to education and training

Conditions, circumstances or requirements (qualification, education level, competences or work experience, etc.) governing admission to and participation in educational institutions or programmes.

Comment: access of vulnerable groups to education is conditioned by outreach activities, availability of information, motivation, vocational preparation and guidance, financial support and targeted VET offer.

Source: based on UNESCO, 1995.

Zugang zur (Berufs-)bildung

Verweist auf die Bedingungen, Umstände bzw. Anforderungen (z. B. Qualifikation, Abschluss/Niveau, Kompetenz oder Berufserfahrung usw.), welche der Zulassung zu und Teilnahme an (allgemeinen und beruflichen) Bildungsmaßnahmen und Bildungseinrichtungen zugrunde liegen.

Anmerkung: für den Zugang benachteiligter Gruppen zur Bildung sind die folgenden Faktoren maßgeblich: Maßnahmen zur Einbeziehung dieser Gruppen, das einschlägige Informationsangebot, die Motivation, die Berufsvorbereitung und -beratung, finanzielle Förderung und ein auf die betreffenden Gruppen zugeschnittenes Berufsbildungsangebot.

Quelle: leicht verändert übernommen aus UNESCO, 1995.

accès à l'éducation et à la formation

Désigne l'ensemble des conditions, circonstances ou exigences (par ex. qualification, niveau d'études, compétences ou expérience professionnelle, etc.) qui déterminent l'admission et la participation des individus aux actions ou aux organismes d'enseignement ou de formation.

Note: l'accès des groupes défavorisés à l'éducation est conditionné par l'activité d'accompagnement social, la disponibilité de l'information, la motivation, la préparation et l'orientation professionnelle, le soutien financier ainsi que l'existence d'une offre d'EFP ciblée.

Source: adapté de UNESCO, 1995.

přístup ke vzdělávání a profesní přípravě

Podmínky, okolnosti nebo požadavky (kvalifikace, ukončené vzdělání, kompetence nebo pracovní zkušenosti atd.), které mají rozhodující vliv na přijetí do vzdělávacích institucí a programů a setrvání v nich.

Poznámka: přístup znevýhodněných skupin do vzdělávání je podmíněn podpůrnými činnostmi, dostupností informací, motivací, odbornou přípravou a poradenstvím, finanční podporou a zacílenou nabídkou OVP.

2

accountability

Obligation to demonstrate that an activity has been conducted in compliance with agreed rules and standards or to report fairly and accurately on performance results vis-à-vis mandated roles and/or plans.

Source: based on OECD, 2002.

Rechenschaftspflicht / Rechenschaftslegung

Die Verpflichtung, nachzuweisen, dass eine Tätigkeit in Übereinstimmung mit vereinbarten Regeln und Normen durchgeführt worden ist, bzw. die Verpflichtung, unparteiisch und genau über die Ergebnisse zu berichten, die im Hinblick auf die erteilten Aufgaben und festgelegten und/oder vereinbarten Pläne erreicht worden sind.

Quelle: leicht verändert übernommen aus OECD, 2002.

redevabilité

Obligation de rendre compte du fait qu'une activité a été menée selon les règles et les normes convenues, ou de rendre compte de façon claire et impartiale sur les résultats et la performance, au regard du mandat et/ou des objectifs fixés.

Source: adapté de OECD, 2002.

zodpovědnost za výsledky; povinnost skládat účty

Povinnost prokázat, že činnost byla prováděna v souladu s dohodnutými pravidly a standardy nebo podávat nestrannou a přesnou zprávu o dosažených výsledcích ve vztahu k úkolům a/nebo plánům.

Cedefop. Glossary/Glossar/Glossaire. Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2011, 232 p. ISBN 978-92-896-0740-4 <http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/17663.aspx>

Klíčové údaje o vzdělávání v Evropě

Eurostat (Statistický úřad Evropské unie) vydal v edici *Statistical Pocketbook* publikaci *Key figures on Europe 2011*. Knižka je výběrem z množství informací, které se nacházejí na webových stránkách Eurostatu a v jeho onlinových databázích. Pro Zpravodaj jsme vybírali ze čtvrté z 13 kapitol nazvané Vzdělávání a profesní příprava.

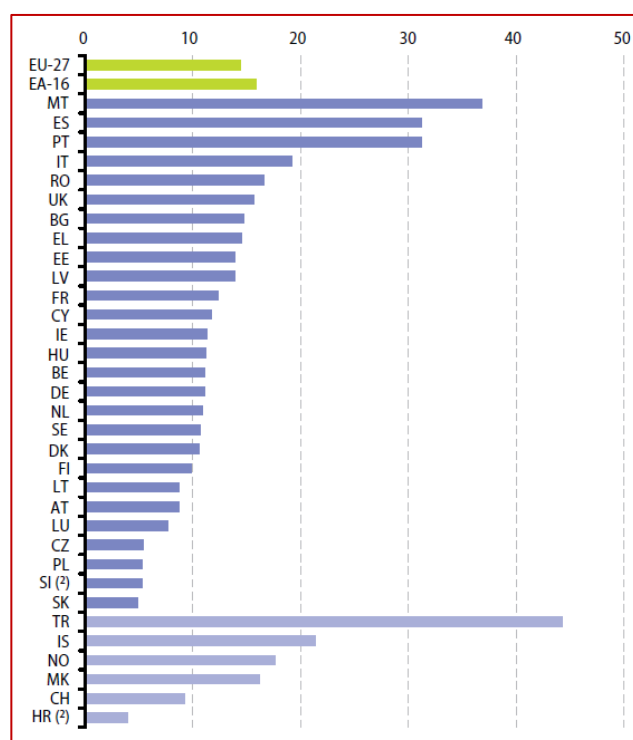
Účast na školním vzdělávání a vzdělávací stupně

Školy pomáhají mladým lidem získávat základní životní dovednosti a kompetence nezbytné pro jejich osobní rozvoj. Kvalita zkušeností, které žáci ve škole získají, ovlivní nejen jejich vývoj, nýbrž i jejich místo ve společnosti, dosažené vzdělání a možnost získat zaměstnání.

Indikátor předčasného odchodu ze vzdělávání je definován jako podíl lidí ve věku 18 až 24 let, kteří mají na nejvyšší nižší sekundární vzdělání (tzn. ISCED 1, 2 nebo 3c krátké) a nejsou ve vzdělávacím systému; respondenti odpověděli, že jim nebylo poskytnuto žádné vzdělávání v čtyřech týdnech předcházejících šetření.

Šetření probíhalo v roce 2009 a údaje o předčasných odchodech ze vzdělávacího systému jsou uváděny v procentech. Průměr ve 27 zemích EU činí zhruba 14 %. Nad 30 % jsou tři země: Malta (37 %), Estonsko a Portugalsko (31 %). Hodnoty mezi 20 a 30 % nedosahuje žádná z 27 zemí EU. Pokračuje Itálie s 19 %, Rumunsko (17 %) a podíl se snižuje na 10 % u Finska. Pod 10 % mají Litva a Rakousko (8 %), Lucembursko (7 %), ČR, Polsko a Slovinsko nad 5 % a Slovensko pod 5 %.

Předčasné odchody ze vzdělávání, 2009, v %



(2) Nespolehlivé nebo nejisté údaje

Žáci a studenti v roce 2008

Země	žáci a studenti v 1000	podíl 4letých ve vzdělávání (%)	počet žáků na učitele	podíl 18letých ve vzdělávání (%)
EU-27	93116	90,1	:	77,0
BE	2428	99,6	12,6	82,7
BG	1142	71,7	16,1	76,4
CZ	1855	86,8	18,1	88,1
DK	1152	95,3	10,1	80,2
DE	14065	95,4	18,0	87,1
EE	258	91,2	16,4	80,4
IE	1053	44,0	17,8	90,2
EL	2009	52,4	10,1	70,2
ES	7615	98,7	13,1	70,2
FR	12265	100,0	19,9	76,6
IT	9510	98,6	10,6	76,9
CY	148	75,3	15,0	36,2
LV	431	78,6	12,8	80,4
LT	738	65,0	9,7	91,9
LU	80	95,2	12,1	70,6
HU	1873	92,5	10,6	83,8
MT	74	97,8	10,6	50,4
NL	3380	99,5	15,8	82,7
AT	1468	85,6	12,9	72,5
PL	8168	48,1	10,5	91,6
PT	2109	81,3	11,3	68,1
RO	3904	79,0	16,3	75,4
SI	388	83,2	15,8	89,1
SK	1059	74,8	18,6	81,9
FI	1251	52,5	14,4	93,5
SE	2023	91,8	12,2	95,4
UK	12671	97,3	20,2	51,1
IS	87	95,3	10,0	77,0
LI	6	51,0	9,1	85,7
NO	1078	95,3	10,8	87,7
CH	1355	39,5	:	83,2
HR	722	54,0	16,6	64,7
MK	385	20,6	17,4	59,9
TR	16649	13,0	24,4	38,4
JP	18658	95,7	18,8	:
US	68041	57,5	14,3	65,0

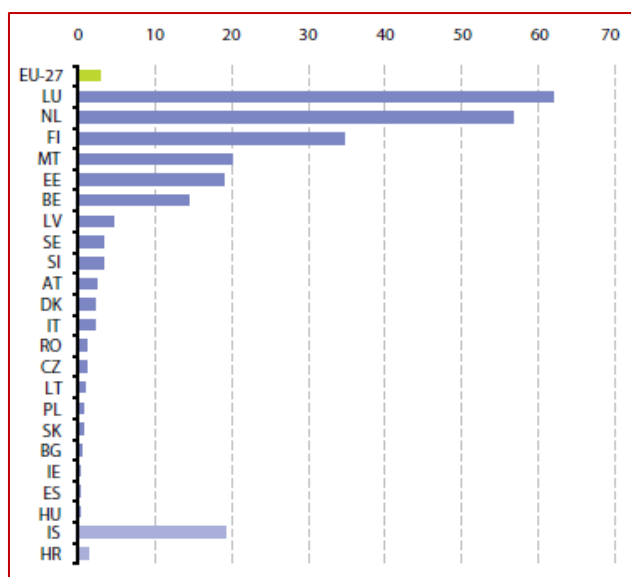
Vyučování cizím jazykům

V Evropské unii je v současné době uznáváno 23 úředních jazyků. Kromě toho v Evropě existují regionální, menšinové jazyky a jazyky, jimiž mluví migranti.

Pro většinu lidí představuje škola hlavní možnost, jak se tyto jazyky naučit, jazyková rozmanitost je však

aktivně podporována ve školách, na vysokých školách, ve střediscích dalšího vzdělávání, i na pracovištích.

Podíl žáků učících se 3 či více jazyků (ISCED 2 nebo 3), 2007



Angličtina, francouzština a němčina vyučované na žáka ve všeobecně vzdělávacích programech středního vzdělávání (ISCED 3) v procentech

	Angličtina		Francouzština		Němčina	
	2002	2007	2002	2007	2002	2007
EU	69,7	83,5	17,7	21,8	17,7	22,5
BE	94,1	94,1	47,7	48,1	30,1	28,5
BG	80,8	86,2	18,7	15,0	39,3	38,5
CZ	98,9	100,0	17,3	24,5	73,5	65,8
DK	:	91,8	:	10,7	:	35,6
DE	90,9	91,0	27,1	27,4	-	-
EE	91,2	95,0	4,7	6,7	45,6	41,6
IE	-	-	65,7	59,6	18,7	18,3
EL	95,2	94,0	10,3	8,6	2,1	2,9
ES	95,9	95,3	27,7	27,7	1,1	1,1
FR	99,4	99,4	-	-	30,5	21,8
IT	85,9	95,3	27,2	20,5	8,2	7,2
CY	100,0	78,5	60,4	32,2	1,0	2,4
LV	89,3	96,0	3,1	4,1	48,1	32,2
LT	76,5	85,1	6,8	4,9	35,1	25,4
LU	96,3	96,5	96,3	96,5	96,3	96,5
HU	57,6	76,4	6,3	6,5	49,3	50,1
MT	78,5	70,2	8,3	9,6	0,8	2,2
NL	99,9	100,0	22,7	70,3	23,3	86,3
AT	96,9	96,9	42,8	54,1	-	-
PL	90,6	91,2	14,1	9,8	61,5	62,7
PT	:	50,7	:	15,1	:	1,6
RO	87,8	95,9	85,1	83,0	10,7	11,6
SI	98,2	98,3	9,1	10,8	83,0	76,0
SK	96,0	97,9	12,4	16,8	78,2	71,2
FI	99,7	99,3	21,9	19,3	41,5	33,2
SE	99,8	99,9	25,8	21,1	48,9	29,6
UK	-	-	:	32,0	:	11,7
IS	66,2	76,1	14,7	17,1	32,1	30,7
NO	:	100,0	:	20,3	:	31,3
HR	:	98,3	:	3,4	:	65,6
TR	:	67,3	:	0,7	:	6,5

Už několik desetiletí se většina evropských dětí učí v průběhu povinné školní docházky alespoň jeden cizí jazyk. V posledních letech se doba určená na vyučování cizím jazykům celkově zvyšuje. Evropská rada na svém zasedání v Barceloně v roce 2002 doporučila, aby se všichni žáci učili alespoň dvěma cizími jazyky ve velmi raném věku. Toto doporučení je realizováno do různé míry, obvykle v povinném druhém stupni základní školy (nižší sekundární vzdělávání) buď tím, že je druhý jazyk povinný, nebo zajištěním toho, aby žáci měli možnost studovat druhý cizí jazyk jako součást kurikula.

Celoživotní vzdělávání

V roce 2009 činil podíl lidí ve věku 25 až 64 let, kteří se zúčastnili nějaké formy vzdělávání v průběhu čtyř týdnů před konáním šetření pracovních sil, 9,3 %. Tento podíl se ve srovnání s rokem 2004 nezměnil.

Celoživotní vzdělávání zahrnuje všechny záměrné vzdělávací činnosti formální, neformální nebo informální, které stále pokračují za účelem zlepšování znalostí, dovedností a kompetencí. Úmysl nebo záměr vzdělávat se je kritickým bodem, který odlišuje tyto činnosti od nevzdělávacích činností, například kulturních nebo sportovních. Shromážděné informace se vztahují na všechny vzdělávací předměty bez ohledu na to, zda jsou relevantní pro současné nebo možné budoucí zaměstnání respondenta.

Celoživotní vzdělávání může probíhat v rozmanitém prostředí, uvnitř i vně formálních vzdělávacích systémů. Celoživotní vzdělávání znamená investování do lidí a znalostí, podporu osvojování základních dovedností, včetně digitální gramotnosti, rozšiřování příležitostí pro inovativní, flexibilnější formy učení. Cílem je poskytnout lidem všeho věku rovný a otevřený přístup ke kvalitním vzdělávacím příležitostem a k rozmanitým učebním zkušenostem.

Při šetření v EU v roce 2007 uváděli respondenti hlavní překážky účasti ve vzdělávání: nedostatek času z důvodu péče o rodinu (40 %), konflikt s pracovní dobou (38 %), příliš drahé kurzy (31 %), bez udání důvodu (27 %), žádné vzdělávání v dosažitelné vzdálenosti (21 %), nedostatek podpory ze strany zaměstnavatele (18 %), nemají nezbytné předpoklady (15 %), nelíbí se jim představa jít zpátky do školy (14 %), zdravotní potíže nebo pokročilý věk (14 %).

Anna Konopásková

Pramen: Key figures on Europe. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. ISBN 978-92-79-18441-3
http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-EI-11-001/EN/KS-EI-11-001-EN.PDF

Nesoulad v kvalifikacích a kompetencích

OECD vydala pracovní dokument, který se zabývá vztahem mezi kompetencemi získanými ve vzdělávání nebo v zaměstnání a kompetencemi požadovanými na trhu práce. Z publikace jsme přeložili shrnutí a slovníček použitých termínů.

Zajištění dobrého souladu mezi kvalifikacemi získanými ve vzdělávání a v praxi a těmi, které požaduje trh práce, je důležité pro návratnost investic vložených do lidského kapitálu a podporování silného a inkluzivního růstu. V zemích OECD je v průměru jeden ze čtyř pracovníků nadbytečně kvalifikován, tzn., že má vyšší kvalifikaci, než vyžaduje jeho zaměstnání, a jeden z pěti má nedostačující kvalifikaci, tzn., že má nižší kvalifikaci, než jeho zaměstnání vyžaduje. Kromě toho jsou některé sociálně demografické skupiny nadbytečně kvalifikované častěji než jiné. Zejména imigrantům a těm, kdo poprvé vstupují na trh práce, trvá déle, než najdou vhodné zaměstnání. Některé skupiny mají zase nedostatečnou kvalifikaci, například zkušení pracovníci, kterých chybí formální kvalifikace pro kompetence vyžadované na trhu práce.

Skutečný nesoulad mezi kompetencemi pracovníků a těmi, které vyžaduje trh práce, vysvětluje pouze malou část nesouladu v kvalifikacích. Kvalifikace odrážejí pouze certifikované kompetence získané většinou v počátečním vzdělávání, zatímco velká část kompetencí je osvojována při zaměstnání v důsledku zastarávání některých kvalifikací. Pracovníci se stejnými formálními kvalifikacemi mohou vykazovat různou míru kompetence v různých oblastech podle jejich oboru studia. V evropských zemích zahrnutých do analýzy pociťuje jen 40 % nadbytečně kvalifikovaných pracovníků, že mají dostatečné kompetence na to, aby si poradili s náročnějšími pracovními úkoly, tzn., že vyhovují definici nadbytečné kvalifikace. Naopak 12 % lidí s nedostatečnou kvalifikací udává, že potřebují další vzdělávání k tomu, aby mohli dobře vykonávat své pracovní povinnosti, tzn., že vyhovují definici přijaté pro nedostatečnou kvalifikaci.

Variabilita v kompetencích jednotlivců se stejnou kvalifikací hraje klíčovou roli ve vysvětlování nesouladu v kvalifikacích. Zprvce se způsobilost pracovníků v rámci jedné úrovně kvalifikace liší: pracovníci s nízkou způsobilostí pro danou kvalifikaci jsou nájímáni do zaměstnání, která běžně vyžadují nižší kvalifikace, a naopak pracovníci s vysokou způsobilostí jsou nájímáni tam, kde je vyžadována vyšší kvalifikace. Z druhého pravděpodobnost nalezení práce v oblastech, které nejsou přímo spojeny s oborem studia, se v těchto oborech různí, a práce mimo vlastní obor je důležitým

zdrojem nadbytečné kvalifikace. Kromě rozhodnutí učiněného v počátečním vzdělávání mohou některé události na trhu práce zvýšit pravděpodobnost nadbytečné kvalifikace. Pracovníci, kteří jsou vyhozeni nebo propuštěni ze zaměstnání budou pravděpodobněji v novém zaměstnání mít nadbytečnou kvalifikaci ve srovnání s pracovníky, kteří odešli sami. Tento efekt je silnější v době zvyšující se nezaměstnanosti. Navíc delší čas strávený mimo zaměstnání zvyšuje riziko nadbytečné kvalifikace, což napovídá, že kompetence mohou během dlouhodobější nezaměstnanosti zastarat.

Jiným vysvětlením pro vysoký výskyt nesouladu v kvalifikacích je to, že povolání jsou špatným ukazatelem pro požadavky zaměstnání. Zatímco pro účely měření nesouladu v kvalifikacích jsou zaměstnání sumarizována podle kódů povolání, mohou zaměstnavatelé v praxi přiřazovat kompetence nově přijatých pracovníků k míře složitosti a odpovědnosti specifického pracovního místa, které má být obsazeno, nebo přizpůsobují pracovní požadavky na základě kompetencí, které pracovník po přijetí demonstruje. Jak se ukazuje v této zprávě, jsou v rámci každého povolání ta zaměstnání, která zahrnují vedení, složitější úkoly, významnou mírou samostatnosti a časté používání počítačové techniky spojena s vyšší pravděpodobností nadbytečné kvalifikace.

Skutečnost, že snížení nebo zvýšení platu v důsledku neadekvátnosti kvalifikací je malé, vysvětlují nepozorované rozdíly mezi jednotlivci a to, že požadavky zaměstnání jsou přizpůsobeny kompetencím pracovníků, napovídá, že zaměstnavatelé jsou úspěšní ve výběru pracovníků a v predikování jejich mezní produktivity založené spíše na kompetencích než na kvalifikacích. Tento proces však představuje určité náklady pro zaměstnavatele a pro společnost. Zaměstnavatelé musí vkládat další peníze do řízení lidských zdrojů tak, aby *prohlédli skrz kvalifikační mlhu* a/nebo přizpůsobili požadavky zaměstnání kompetencím uchazečů. Navíc nadbytečná kvalifikace a nadbytečné kompetence snižují uspokojení z práce a zvyšují pravděpodobnost hledání jiného místa, což může snižovat produktivitu. Vlády vynakládají významnou část HDP na vzdělávání a špatné investice v tomto směru, které vedou k nadbytečné kvalifikaci, představují značné náklady pro společnost dokonce i v případě, kdy je nakonec na trhu práce na základě podstatných kompetencí dosaženo souladu.

Glosář klíčových termínů

Druhy nesouladu	Definice	Opatření použitá ve zprávě
<i>Nesoulad v kvalifikacích</i>	Rozpor mezi nejvyšší kvalifikací, kterou pracovník má, a kvalifikací vyžadovanou pracovním místem.	Kvalifikace jsou rozloženy na 5úrovňové škále od <i>bez kvalifikace</i> (1) k <i>terciárním kvalifikacím</i> (5). Kvalifikační požadavek daného zaměstnání je měřen jako typická kvalifikace, tzn. nejobvyklejší kvalifikace v tomto zaměstnání.
<i>Nadbytečná kvalifikace</i>	Nejvyšší kvalifikace pracovníka převyšuje kvalifikaci požadovanou v daném zaměstnání.	Pracovník je klasifikován jako nadbytečně kvalifikovaný, je-li rozdíl mezi úrovní jeho kvalifikace a úrovní kvalifikace vyžadovanou jeho zaměstnáním pozitivní.
<i>Nedostatečná kvalifikace</i>	Pracovníkova nejvyšší kvalifikace je nižší než kvalifikace požadovaná v daném zaměstnání	Pracovník je klasifikován jako nedostatečně kvalifikovaný, je-li rozdíl mezi jeho úrovní kvalifikace a úrovní kvalifikace vyžadovanou jeho zaměstnáním negativní.
<i>Nesoulad v kompetencích</i>	Rozpor mezi specifickými a všeobecnými kompetencemi, které má pracovník, a kompetencemi, které vyžaduje pracovní místo.	Rozpor je hodnocen podle názorů pracovníků na využívání jejich kompetencí při práci.
<i>Nadbytečné kompetence</i>	Pracovníkovy kompetence převyšují ty, které vyžaduje jeho zaměstnání.	Pracovník je klasifikován jako nadbytečně způsobilý pokud uvádí, že má kompetence dostačující pro zvládnání náročnějších pracovních povinností.
<i>Nedostatečné kompetence</i>	Pracovníkovy kompetence nedosahují těch, které vyžaduje jeho zaměstnání.	Pracovník je klasifikován jako nedostatečně způsobilý pokud uvádí, že potřebuje další profesní přípravu k tomu, aby zvládl své pracovní povinnosti.

Uznávání výsledků neformálního a informálního vzdělávání může pomoci snížit mzdové znevýhodnění, kterému čelí lidé s nedostatečnou kvalifikací proto, že jejich kompetence nejsou formálně uznány. Může pomoci také imigrantům, kteří získali kvalifikace v zemi svého původu, protože zaměstnavatelé v hostitelské zemi mohou mít problémy s uznáváním ekvivalence cizích kvalifikací. Vysoce kvalifikovaní imigranti v zaměstnáních vyžadujících nízkou kvalifikaci by však také měli prospěch z opatření, která by jim pomohla dosáhnout uznání jejich kvalifikací a v případě potřeby je sladit s národními standardy.

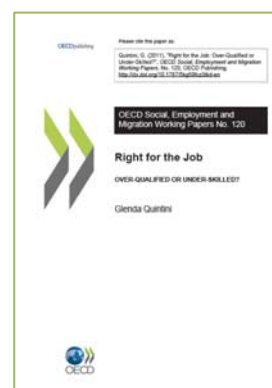
V kontextu počátečního vzdělávání by mělo kvalitní kariérní poradenství doplněné informacemi o návratnosti vzdělávání podle oborů studia zajišťovat, aby se studenti mohli informovaně rozhodovat. Kromě toho může být nadbytečná kvalifikace odstraňována pomocí opatření zaměřených na zvyšování školního výkonu žáků na dolním konci prospěchového žebříčku tak, aby všichni absolventi získali minimální kompetence očekávané zaměstnavateli od potenciálních zaměstnanců s danou úrovní kvalifikace. Shromažďování kompetencí však nekončí s koncem počátečního vzdělávání. Ucelené systémy celoživotního vzdělávání jsou podstatné pro zajištění toho, aby si pracovníci osvojovali nové kompetence v průběhu celé své kariéry a aby tyto kompetence byly průběžně aktualizovány v souladu s rychle se vyvíjejícími požadavky trhu práce. Tato potřeba celoživotního rozvoje kompetencí vyžaduje profesní přípravu na pracovišti poskytovanou zaměstnavateli, cesty vedoucí zpět do vzdělávacího systému a nákladově efektivní profesní přípravu jako součást aktivní politiky trhu práce pro nezaměstnané. V kon-

textu současné hospodářské krize by mohly aktivační strategie zahrnující profesní přípravu jednak čelit zastarávání kompetencí způsobenému dlouhodobou nezaměstnaností, a jednak hrát klíčovou roli v udržování kompetencí pracovních sil.

Anna Konopásková

Pramen:

Quintini, G. (2011), "Right for the Job: Over-Qualified or Under-Skilled?", *OECD Social, Employment and Migration Working Papers, No. 120*, OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/5kg59fcz3tkd-en> (Uvedeno v podobě citace požadované v publikaci.)



Uvedeným tématem se zabývaly i tyto články Zpravodaje:

Nesoulad v kvalifikacích v Evropě 7-8/2010
Nadbytečné vzdělání a nedostatečné učení IV/2005

Mladí v čekacím cyklu či v přechodném období

Popisovat profesní budoucnost je obtížné. Prognostická jistota se vzhledem k dynamice změn ve společnosti a světě práce snižuje. Vývoj ve vzdělávání není jednotný v odvětvích ani v regionech. Úlohou školy a vzdělávání je připravovat na život a zvláště na profesní budoucnost. Je přesun přípravy na profesi do školy řešením?

Obsah vzdělávání a profesní přípravy se řídí předpokládanými budoucími požadavky. Ne všem mladým lidem se podaří přejít ze školy rovnou na učební místo, kde mohou získat základní kvalifikaci pro samostatnou osobní, ekonomickou a sociální existenci. Velký počet z nich nenajde žádné učební místo, protože jim pro přijetí do profesní přípravy chybějí formálně prokázané předpoklady a představa o profesi a práci. Ti potom setrvávají v tzv. čekacích cyklech.

Zakotvení přípravy na profesi již ve škole má zajistit, aby byl přechod ze školy do profesní přípravy snazší. To v praxi znamená:

- Posílit ve škole praktické orientační nabídky;
- Kompetence osvojené ve škole zaměřovat více na podnikovou praxi: školní výuka má obsahovat více praktických prvků a spolupráce školy a podniků musí být intenzivnější;
- Posílit profesní orientaci a přípravu na profesi již ve škole, a tím přiblížit představy žáků o profesi skutečným požadavkům.

Orientace školy na profesní požadavky s přihlédnutím k hospodářským, odborovým a státním stanoviskům

Postoj hospodářské sféry

Hospodářská sféra vyžaduje výkonnou a samostatnou školu s rovnými šancemi. Ta se má orientovat podle požadavků pozdějšího pracovního života. Požadavek na zajištění zralosti pro vzdělávání vyplývá také z výsledků šetření PISA a z různých projektů a iniciativ mezi školou a hospodářskou sférou. Mínění hospodářské sféry:

- Rozhodující pákou pro zlepšení nejnižšího výkonnostního stupně jsou jasné výkonnostní standardy. Ty nastavují odučenou látku, nýbrž kompetence, kterých se má dosáhnout v určitých bodech školní dráhy. Např. žáci na konci 10. třídy musejí v matematice umět vyhodnotit grafická znázornění a tabulky statistických šetření. Standardy kvalifikací orientovaných na jednání a kompetence odpovídají myšlením zaměstnavatelů.
- Pro kontrolu a zlepšení kvality existuje mnoho zahraničních vzorů, např. Nizozemsko, Velká Británie nebo Skandinávie. Školy mohou využívat i strategie osvědčené v německých podnicích.
- Veřejné financování vzdělávání musí poskytnout včasnou podporu mateřské a základní škole. Zde se nastavují rozhodující výhybky pro budoucí vzdělávací dráhy a pře-

rušuje se vazba mezi sociálním původem a úspěchem ve vzdělávání. Mateřská škola potřebuje vzdělávací a výchovný plán (dovednost jazykového vyjadřování a komunikace) se závaznými cíli. Na to by mělo navazovat pokud možno včasné přijetí do školy.

- Klíčový význam pro zlepšení školních výsledků a zároveň největší deficit ve všech školních formách vykazuje diferenciaci v učení a individuální podpora. Názorné a podnětné vyučování je velmi důležité, neboť trvalé pokroky se dosahují aktivním učením. Volná a projektová práce umožňuje individualizaci v učební skupině.
- Profesní orientace musí získat ve školách větší závažnost. Podniky v tom mohou účinně pomáhat tím, že nechají žáky nahlédnout do profesní praxe, umožní praxi žákům a učitelům, pořádají dny otevřených dveří.
- Ke všeobecnému vzdělání patří základní ekonomické znalosti. Ministři kultury se sice na nátlak zaměstnavatelů dohodli na kurikulu ekonomického vzdělávání na sekundárním stupni I (ISCED 2) s pozoruhodným počtem 200 hodin a doporučili jeho uplatňování, k plošné realizaci však zatím nedošlo.

Zvláště ze strany hospodářské sféry se argumentuje pro větší provázání školy a hospodářské sféry, které by mělo začít již na základní škole. Výchova a vzdělávání pro život v celé šíři se však omezuje jen na ekonomické zaměření a uplatnění na trhu práce.

Odborářské argumenty

Odbory se přimlouvají za koncept celodenní školy (*Ganztagsschule*). Ta by obsahovala tradiční předměty, které připravují žáky na svět práce prostřednictvím informací o hospodářském a sociálním systému i vyučovacích hodin, v nichž se žáci učí ucházet o místo. Důležitou roli hrají praktika, se kterými by se mělo začít brzy a která na sebe navazují a jsou ve vyučování tematizovaná. Celodenní školy mají též možnost zakládat žákovské firmy. V nich se žáci učí formulovat a realizovat koncept, spolehlivě a průběžně spolupracovat s ostatními, přebírat vedoucí úkoly, spravovat peníze a zodpovědně hospodařit. Žákovské firmy mohou např. pomáhat s domácími úkoly, provozovat kavárnu, založit obchod s psacími potřebami nebo cyklistický servis. Tím se stimuluje jednání s lidmi a poskytují se základní kompetence: metodické kompetence (kreativní zacházení s vědomostmi), sociální kompetence (komunikační dovednost a dovednost zvládat kon-

flikty, týmová kompetence aj.) a osobní kompetence (sebevědomí, zvědavost, připravenost podat výkon, práce ve vlastní zodpovědnosti). Kompetence si lze osvojit jen stálým procvičováním v každodenní vyučovací praxi – škola v tomto smyslu odráží kus životní skutečnosti. Škola nemůže a nemá dodávat mladé lidi se schopnostmi pro provoz, protože fáze přechodu ze školy do výdělečného života zůstává úlohou profesní přípravy, kterou nelze nahradit dvěma posledními ročníky všeobecně vzdělávacích škol. Odbory zastávají koncept celodenní školy, protože ta zajišťuje spojení odborných obsahů se všeobecným vzděláváním a poskytuje prostor pro vlastní myšlení.

Stanovisko státu

Hlavní výbor Spolkového ústavu odborného vzdělávání (BIBB) v roce 2005 schválil doporučení pro profesní orientaci a profesní poradenství. Profesní orientace a profesní poradenství sledují různé cíle: Profesní orientace má motivovat a uschopňovat k individuálnímu, přesně cílenému plánování profese a životní cesty. Je v zodpovědnosti škol a Spolkové agentury práce, které podporují další aktéři a opatření. Profesní poradenství je definováno zákonem jako poskytování informací a rad týkajících se volby profese, profesního rozvoje a změny profese, situace a vývoje na trhu práce a v profesích, možností profesní přípravy, hledání učebního místa a pracovního místa a podpory práce. Profesní poradenství je ze zákona úlohou Spolkové agentury práce (§ 29, SGB III). Mohou ji nabízet a provádět i jiní aktéři. Hlavní výbor se vyslovuje pro rozšiřování profesní orientace a profesního poradenství a větší spolupráci aktérů a doporučuje:

- Zajišťovat a rozšiřovat nabídku: zajišťovat dostatečné finanční a personální zdroje ve všech zúčastněných institucích tak, aby se daly zvládnout úkoly a využívat šance profesní orientace a poradenství především jako preventivních nástrojů.
- Využívat celodenních škol pro nabídky profesní orientace: zařadit profesní orientaci do kurikul a školních programů a dále didakticko-metodicky rozvíjet profesně orientovanou výuku, pokud jde o větší vztah k praxi a integrační formy vyučování/práce.
- Sladit a provázat nabídky: zapojit zařízení na pomoc mládeži a obcím do stávajících, popřípadě nově vznikajících struktur a procesů sladování.

Hlavní výbor zdůrazňuje rostoucí význam profesní orientace a profesního poradenství ze společenskopolitického hlediska a z hlediska politiky vzdělávání. Strukturální změny, nové požadavky na odborné kvalifikace a kompetence vyžadují celoživotní profesní poradenství.

Souhrnně lze zaznamenat:

Pro praktickou orientaci ve škole jsou všichni zástupci. Existují však značné rozdíly v představách o tom, jak by

měla vypadat. Ve skutečnosti by bylo nutné přesně zkoumat, do jaké míry budou tímto posunem školní obsahy potlačovány vzhledem k profesnímu zaměření. Otázkou je, jak dalece je třeba zaměřovat další základní kompetence získané ve škole na podnikovou praxi. Výuka ve škole a škola se má od profesní a každodenní skutečnosti odlišovat a připravovat prostor pro zkoušení a umožňování skutečného jednání. Praktické prvky sice mohou být zařazeny, ale jen existuje-li intenzivní spolupráce mezi školou a podnikem, která žáky a budoucí učně pečlivě a smysluplně připravuje na nové úkoly a novou životní skutečnost. Vycházíme-li z termínu *příprava na profesi*, lze vysvětlit, že nejde pouze o obsahovou přípravu na profesi, ale také o přípravu na život. Příliš včasná příprava na profesi orientovaná na požadavky profese podkopává to, o čem jí v podstatě jde – o vzdělávání a orientaci pro profesní přípravu, život a výdělečnou činnost, nikoliv o předběžnou kvalifikaci vhodnou pro trh práce.

Příprava na povolání mezi představou žáků a skutečností

Volba učebního oboru je individuální proces, který potřebuje profesionální podporu. Tu tradičně poskytují profesní poradci. Školy se musí bránit proti tomu, aby tuto úlohu nebo její části vzhledem k úsporným opatřením Spolkové agentury práce převzaly, nebudou-li mít k dispozici kvalifikovaný personál. Příprava na profesi a orientace má však stále velký význam. Kdo chce uspět v konkurenci přijímání na učební místo (první práh) a v přechodu z profesní přípravy do výdělečné činnosti (druhý práh), ten se musí umět orientovat na trhu práce a zároveň musí umět uplatnit vlastní kompetence a zájmy, a kromě toho mít klíčové kvalifikace. To jsou nadoborové (*extrafachlich*) dovednosti, které jsou potřebné v životní a pracovní oblasti, a jejichž osvojování je (v různých souvislostech) možné. Připisují se jim pozitivní vlastnosti, které umožňují jednat.

Předpokládá se, že klíčové kvalifikace jsou nutné k dosažení profesních a mimo profesních cílů. Klíčové kvalifikace jsou přetrvávající nadoborové dovednosti, které se samy rozvíjejí, např. empatie, dovednost vést dialog, řešit konflikty nebo spolupracovat, kompetence vlastního já (*Ich-Kompetenz*), a v každé situaci se znovu utvářejí. K probouzení a posilování naoborových kompetencí se provádějí různé projekty a modelové pokusy (mj. *Top Fit for Job*, *Chance plus profesní start* v Duryňsku, *Mini-Phänomena*, *MEMBER*: Mediální kompetence a kvalifikační stavební kameny v přípravě na profesi, *KOKON* – Kompetence, spolupráce a trvalá udržitelnost v přípravě na profesi, *LizzyNet* ve škole – profesní orientace na internetu pro dívky).

Jsou to převážně jednotlivá regionální opatření nebo opatření vztahující se k profesi, která jsou většinou určena

jednotlivým cílovým skupinám. Nabídky a projekty týkající se profesní orientace, jsou spíše okrajové. Mají mírnit erozi duálního systému profesní přípravy systematizací flexibilnějších přechodů. K erozi dochází, když se mnoha mladistvým zabrání ve vstupu do profesní přípravy a dostanou se do tzv. *čekacích cyklů*. Během „skrytého“ systému poskytování kvalifikací v čekacím cyklu se objevují problémy se započítáváním získaných kvalifikací k profesní přípravě. Proto je lépe integrovat přípravu na profesi a vzdělávací stavební kameny celodenní školy do podnikové profesní přípravy.

Perspektivy pro další projekty

Včasné iniciování možnosti profesní orientace spočívá z didaktického pohledu v tom, že se výuka utváří autenticky, a tím se stane trvalejší. Tento proces může stimulovat a doprovázet učení orientované na problémy. Příklady možných oblastí a modelů, které mohou sloužit přechodu ze školy a profese, zároveň však zohledňují přípravu na profesi v širokém smyslu, jsou:

Převedení částí vyučování do praktického prostředí, které je blízké světu práce

- Do praktického prostředí převést nejen exkurze, nýbrž i části vyučování;
- K opravdovému porozumění dochází pochopením;
- Např. vyučování biologie v zahradnictví, umělecký kurz v dřevařské dílně nebo vyučování fyziky ve firmě.

Girls/boys day

- Aktivní kontakt s médií, technikou, péčí podporuje rozeznávání a odstraňování předsudků;
- Sladování představ žáků s požadavky profese;
- Realizace: praktické týdny, víkendové exkurze.

Školení v ucházení o místo ve firmě ve skutečnosti

- Základní kompetence, jako zdvořilost, přesnost atd. již nejsou samozřejmostí. Výcvik v ucházení o místo v reálné firmě je může podporovat;
- Příprava na profesi ve škole ve spolupráci s podnikem může uvést do pohybu nové myšlení týkající se kýžené profese a vlastní osoby.

Rallye profese/exkurze v podnicích (Berufe-Rallye)

- Uspořádání *putovního* dne jako poznávání podniku;
- Týmové vzdělávání (podle profesí, zájmů) podporuje osvojování sociálních kompetencí. Následně: vzájemná prezentace podnikové a profesní rallye.

Vytvoření databanky zkušeností z podnikových praktik

- Shromážděné zkušenosti žáků k dispozici na portálu;
- Učí se tím mediální kompetence, dovednost pracovat v týmu a zodpovědnost;
- S použitím techniky lze učit různé předměty (práci s texty v němčině; znalosti o počítačích v matematice).

Zapojení firem do určitých vyučovacích jednotek: myšlenka „Profesní okružní přednášky přesahující odbornost (fachübergreifende)“

- Pozvání odborníka oživí školu;
- Příprava a následná činnost týkající se určité firmy vytváří profil povolání;
- Dotazy směřující na odborníky odstraňují zábrany v komunikaci;
- Vznikají podnikové kontakty pro možná praktika.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: Lerch, S. Jugendliche in Warteschleifen und Übergängen. Wirtschaft und Berufserziehung, 2010, Nr. 4, S. 38-42.

Jakou profesní orientaci mladí lidé hledají?

Náčrt fázového plánu pro utváření profesní orientace zaměřené na poptávku. Obce a okresy v Německu si začaly uvědomovat význam profesní orientace pro podporu úspěšného přechodu mladých lidí do světa práce. Vzhledem k velkému počtu nabídek a zúčastněných aktérů je však třeba regionální nabídky profesní orientace zpřehlednit a sladit. Pracoviště sociálního výzkumu (Sozialforschungsstelle – sfs) Dortmund v letech 2009 a 2010 provedlo šetření v okresech Herford a Gütersloh a navrhlo fázový plán systematizace regionálních nabídek profesní orientace.

Dva okresy s podobnými strukturami

Okresy Gütersloh a Herford spolu sousedí a oba jsou součástí vládního kraje Detmold. Nemají vlastní vrchní centra a díky své populaci patří k nejmladším okresům v Německu. Vysoký a rostoucí podíl mladých lidí s migračním zázemím způsobuje nesoulad mezi nabídkou podnikových učebních míst a poptávkou po nich. V příštích letech se bude pravděpodobně šance na

získání podnikového učebního místa zhoršovat. Proto se v obou okresech vytvořila široká nabídka profesní orientace.

Profesní orientace z pohledu mladých lidí

Pracoviště sociálního výzkumu provedlo v obou okresech šetření zjišťující názory žáků *Berufskollegs*¹ na regionální nabídku profesní orientace. Pomocí kvantitativ-

ní analýzy byly strategie využívání možností profesní orientace žáky vyhodnoceny a shrnuty do tří tezí.

Teze 1: Žáci hledají nabídky, ne nabízející

Zjišťovaly se znalosti žáků týkající se regionálních nabídek profesní orientace. Ukázalo se, že žáci znali nabídky profesní orientace, ne však jejich poskytovatele, popř. nabízející. Uvedli, že jejich posuzování nabídky nebo rozhodnutí pro určitou nabídku nezávisí na poskytovateli, protože je často neznají nebo přinejmenším nerozlišují. Potíže s rozlišováním nabízejících měli hlavně mladí lidé s migračním zázemím. Žáci (s migračním zázemím i bez něj) obecně provádějí jen velmi hrubou diferenciaci: rozlišují aktéry jako *podniky* (jejich nabídkám se přisuzuje velký vztah k praxi) a *ostatní*. Využívání a hlavně hodnocení nabídky souvisí více s individuálními rysy žáka než s nabízejícím.

Teze 2: Žáci hodnotí nabídky profesní orientace rozdílně podle svých individuálních rysů

Na základě této teze lze interpretovat výsledky kvantitativní studie z okresu Gütersloh. První zjevný rozdíl v hodnocení se projevuje mezi chlapci a děvčaty. Chlapci považují většinu nabídek profesionální individuální podpory a soukromé nabídky pokud jde profesně za mnohem užitečnější než dívky. Naproti tomu dívky oceňují veřejné akce a podporu učitelů.

Druhou diferenciaci lze provést u kritéria *migrační zázemí*. I když všichni žáci hodnotí podporu rodiny jako největší, je podíl u mladistvých s migračním zázemím (70 %) menší než podíl dotázaných bez migračního zázemí (84 %). 52 % žáků s migračním zázemím hodnotí podporu kouče jako více nápomocnou než jejich němečtí spolužáci (34 %). Žáci s migračním zázemím také častěji využívají nabídky koučů pro přechod, školních sociálních pracovníků a případových manažerů než jejich němečtí spolužáci.

Teze 3: Žáci hledají nabídky profesní orientace podle svých individuálních potřeb

Stav orientace žáků ovlivňuje výběr a hodnocení nabídky profesní orientace. Kromě tohoto známého zjištění byla vyslovena zajímavá teze o vztahu mezi stavem orientace a kritérii pro výběr a hodnocení nabídek: Žáci v časně a nerozhodné fázi hledají nabídky, které poskytují intenzivní individuální dialog v kontextu jejich prostředí. Naproti tomu u žáků s konkrétními profesními představami získává na významu odborný vztah a blízkost k podnikové úrovni, a tak využívají nabídky mimo blízkou sociální oblast.

Při hledání nabídky je rozhodující stav informací a orientace

Tuto tezi podporují zjištění ankety v Güterslohu. Tam se stav orientace žáků operacionalizoval sebehodnoce-

ním stavu vlastní jistoty při rozhodování pro profesi podle pětistupňové škály (od velmi dobrého až po velmi špatný). Toto sebehodnocení lze uvést do vztahu s hodnocením nabídek profesní orientace žáky. Za tímto účelem byly nabídky rozděleny do tří skupin:

- *soukromá oblast* se silným dialogovým charakterem a menším odborným specifíkem (poradenství rodičů, přítel, známých);
- *blízká oblast* s vyšším odborným specifíkem, stále s intenzivním a častým dialogem (poradenství učitelů, školních sociálních pracovníků, mistrů odborné výchovy a poradců);
- *veřejný prostor* s méně dialogy, avšak s větší odbornou specializací a blízkostí podniků (např. návštěvy podniků a vzdělávací burzy).

Lze vysledovat, že nezávisle na stavu orientace pokládají všichni žáci poradenství v soukromé oblasti za nejdůležitější podporu, což se kryje s výsledky ostatních studií, které zvláště zdůrazňují význam rodičů pro volbu profese. Kromě toho výsledky ankety umožňují výpovědi o poměru hodnocení *soukromé* a *veřejné* podpory podle stavu orientace.

Relativní náskok *soukromé* podpory před podporou v *blízké oblasti* a ve *veřejném prostoru* se s přibývajícím profesním orientací zmenšuje:

- Žáci, kteří mají pocit, že se špatně orientují, hodnotí *soukromou* podporu 1,4krát více jako *velmi nápomocnou* nebo *nápomocnou* než nabídky *blízké oblasti* a 2,9krát více než *veřejné* nabídky.
- Žáci, kteří se označují za z poloviny zorientované, hodnotí nabídky *soukromé* podpory 1,7krát více jako (*velmi*) *nápomocné* než nabídky v *blízké oblasti* a 1,9krát více než *veřejné*.
- Dobře zorientovaní žáci hodnotí *soukromou* podporu 1,1krát více jako (*velmi*) *nápomocnou* než nabídky v *blízké oblasti* a 1,5krát více než *veřejné*.

Fáze hledání informací

Výsledky lze shrnout do fázového modelu profesní orientace žáků. Nejdříve se využívají nabídky v soukromém prostředí (např. rodiče) s individuálním kontaktem a možností dialogu typu otázka – odpověď. Odborná expertíza a znalost různých profesních polí hraje mnohem menší roli (fáze 1). Soukromý rozhovor v rodinném kruhu lze pokládat za vzorový příklad této orientační fáze a ve skutečnosti představuje pro mladé lidi první a důležitou orientaci. V této fázi hledání žáci potřebují při poradenství situaci velké důvěry.

Po prvním zorientování dávají žáci přednost dále vedoucímu, odborně profesionálnímu poradenství více orientovanému na praxi (fáze 2), které je mimo jejich známé prostředí, ale v *blízké sociální oblasti*. V této fázi

ztrácí individuální kontakt a možnost dialogu typu otázka – odpověď na významu ve prospěch vztahu nabídky k praxi.

V poslední fázi (fáze 3) jsou vyhledávány především nabídky poradenství s velkým vztahem k praxi. Zde jsou častěji využívaným informačním zdrojem například veřejné akce, přednášky, profesní veletrhy, dny otevřených dveří nebo databáze. I zde často existuje možnost individuálního pohovoru. Výsledky Güterslohské studie však ukazují, že existují skupiny žáků, kteří tuto příležitost nevyužívají, popřípadě o individuální pohovor nestojí.

Obecně je vysoká individualizace poradenství smysluplná. Čím je orientace žáka pokročilejší, tím důležitější je praktická relevance, tedy silná úroveň vztahující se k oboru, profesi a dokonce k podniku. Naznačený *fázový model* je jistě ideální představou, která předpokládá aktivně hledající a zajímaví se žáky. Neinformuje o možné nové orientaci nebo přeskočení jedné fáze. Přesto poskytuje odpověď na otázku, jak by nabídky profesní orientace měly být přizpůsobeny. Ukazuje na dva faktory, které žáci využívají jako základ při rozhodování při volbě nabídky profesního poradenství: individuální dialog a blízkost praxe/odborné specifikum. V počáteční fázi orientace má však důvěrnost poradenského prostředí a individualita nabídek větší význam než poradcová znalost praxe.

Potřeba informací u žáků v ohnisku profesní orientace zaměřené na poptávku

Výsledky lze chápat jako výzvu k větší systematizaci nabídek profesní orientace v regionu. Regiony, které se vydají touto cestou, by měly nejprve shromáždit všechny dostupné nabídky a označit je podle zde popsaného hlediska žáků. Jméno nabízejícího v této systematizaci ustupuje ve prospěch popsaných specifických rysů, jako individualita a odborné specifikum. Všechny nabídky regionu tak mohou být představeny např. formou plakátu, kde jsou uvedeny nabídky poradenství podle formy nabídky. Také rozlišování nabídek na ty s vysokým podílem informací versus s vysokým podílem poradenství, nebo na ty se všeobecným pozadím versus se speciálním odborným pozadím, by odpovídalo fázovému modelu. Přednost fázového modelu spočívá v tom, že nabízejícím usnadní sledování nabídek z pohledu cílové skupiny. Při tomto pohledu je např. vidět, že existují četné nabídky jednoho typu, ale jen málo nabídek druhého typu a že je třeba to napravit.

Přeložila Jana Šatopletová

¹ *Berufskolleg je označení pro instituci, která poskytuje různé druhy odborného studia na úrovni ISCED 3 a 4.*

Pramen: Pelka, Bastian. Welche Berufsorientierung suchen Jugendliche. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2010, Nr. 6, S. 43-46.

Textilní tvůrce v řemesle



Spolkový ústav odborného vzdělávání (BIBB) v roce 2009 provedl projektovou studii k situaci ve vzdělávání v textilních řemeslných profesích vyšivač, pletař a tkadlec a při tom prověřil, zda je možná nová koncepce této profesní sféry. Tato činnost byla podpořena všemi zúčastněnými sociálními partnery, protože se jedná o oživení velice zajímavé profesní sféry.

Textilní řemeslo mezi tradicí a inovací

K textilnímu řemeslu patří většinou staré tradiční techniky, jako ruční tkaní, vyšívání, plstění, paličkování, prýmkařství, vázání (*Knüpfen*), modrotisk, barvení přírodními barvivy atd. Jedná se o řemeslné techniky náročné na ruční práci, takže takto vyrobené produkty se staly luxusním artiklem. Trh vyžaduje jednotné a levné výrobky a ponechává málo prostoru požadavkům na řemeslnou kvalitu a potřebu individuality. Řemeslné techniky, po nichž je velice malá poptávka, se proto

také učí stále méně a nepředávají se dalším generacím. To se také jasně projevuje na (ještě) existujících učebních oborech tkadlec a vyšivač a pletař, kde v posledních desetiletích počty učňů v profesní přípravě ubývají. Od roku 1991 do roku 2008 počet učebních poměrů klesl o 78 procent.

Právě v hospodářsky špatných časech se vrací vzpomínka na ručně zhotovené, kvalitní a originální výrobky a řemesla jsou najednou opět oceňována. Ax v této souvislosti hovoří o tzv. *postindustriální řemeslné kultuře*. (Ax, Christine. *Die Könnensgesellschaft – Mit gute*

Arbeit aus der Krise. Berlin : Rhombos, 2009. ISBN 978-3-938807-96-5)

Ze starých a nových materiálů a v kombinaci různých řemeslných technik se zhotovují unikáty, které jsou moderní a vysoce kvalitní a odpovídají nároku na individualitu. Pomocí technik tkaní a vyšívání se například vyrábějí církevní paramenty z vlny a hedvábí za použití nových materiálů, jako jsou kovová vlákna a sklo, osvětlovací tělesa se plstí z různých materiálů nebo se do večerních šatů zapracovávají drahé paličkované krajky.

Na základě tohoto vývoje je smysluplné a dokonce nutné, nenechat tuto profesní sféru zcela zaniknout, naopak je třeba ji oživit, udržovat a trvale podporovat. To se však může podařit jen společně, ve spojení různých textilních řemeslných technik.

Nová forma pomoci integrace

Na základě této situace byl BIBB pověřen tím, aby prověřil, zda je nová koncepce této profesní sféry možná a vzhledem k situaci vůbec smysluplná. V rámci projektové studie, která novému postupu řazení předcházela, se řešily zvláště tyto otázky:

- Mají být uvedené profese shrnuty do jedné profese nebo profesní skupiny?
- Má dojít k integraci těchto profesí do jiných profesí?
- Mají být tyto profese zrušeny?
- Je možné společné vzdělávání těchto povolání nebo vzdělávání v rámci dalších povolání?

Jedná se o malé profese s velmi malým počtem učňů v profesní přípravě (podle Statistiky vzdělávání a dalšího vzdělávání BIBB za rok 2008: vyšíváč 15 učňů, pletař 0 učňů, tkadlec 12 učňů) a s omezenými perspektivami zaměstnanosti. Všem profesím je společná řemeslná výroba textilních produktů a jejich kreativní vytváření. Výrobky a oblasti jejich použití jsou rozmanité: můžeme je najít v domácnosti (např. tapisérie, ubrusy, koberce, osvětlovací tělesa, lemovky), v oblasti trávení volného času (např. vlajky spolků, standardy), v paramentech (např. církevní a liturgické oděvy, oltářní ubrusy) a u oděvů a doplňků (např. šátky, krajky, ozdoby, pulovry, šály, čepice). Řemeslné dovednosti jsou také žádány v oblasti restaurátorství a konzervátorství při stylových opravách cenných nástěnných závěsů a potahů. Stále častěji vznikají produkty, které v sobě zahrnují kombinaci několika textilních řemeslných technik (např. ruční plstění, šicí technika, vyšívání) a kombinaci různých materiálů (např. plst, hedvábí, tkaniny pro osvětlení, polyester, kovová vlákna).

Výsledky projektové studie vyplývají vzhledem k neexistujícím svazovým strukturám a tudíž i chybějícím reprezentativním analýzám a údajům pro tuto

profesní sféru převážně z rozhovorů s odborníky z různých řemeslných oblastí. Podle nich byl vytvořen nový tříletý učební obor *Textilní tvůrce v řemesle* s diferenciací v šesti odborných směrech: vyšívání, pletení, tkaní, paličkování, plstění a prýmkařství. Také se zkoumalo, zda by se do profesní přípravy mohly zařadit další textilní řemeslné techniky, jako například háčkování, šicí techniky (*patchwork*), tisk, barvení nebo aplikace.

Nová koncepce textilních řemeslných technik umožňuje soustředit různá řemesla do jednoho učebního plánu, a tím podporuje oživení a udržování těchto starých kulturních technik. Podniky mají zájem poskytovat učební místa v této nové řemeslné profesi.

Po počáteční skepsi se návrh setkal s výslovným souhlasem všech zúčastněných. Problémy byly se zařazení nové profese do Řádu pro řemesla (*Handwerksordnung*), kam se *Textilní tvůrce v řemesle* mohl zařadit až po vyškrtnutí profesí tkadlec, vyšíváč, pletař, krajkář a prýmkař.

Výhled

Tento výsledek, který je spojen s vysokými očekáváními, vznikl na základě velké angažovanosti účastníků projektu a pochopení, že se něčeho nového dá dosáhnout jen společně. K novému učebnímu řádu byly poskytnuty potřebné informace prostřednictvím tištěných materiálů a plánuje se vytvoření informační a komunikační platformy tak, aby se veřejnost dozvěděla o nové možnosti profesní přípravy.

Spolkový ústav odborného vzdělávání podle pokynu vypracoval návrh na učební řád oboru *Textilní tvůrce v řemesle* a uvedl jej do souladu se školním rámcovým plánem. Nový učební plán měl vstoupit v platnost od 1. srpna 2011¹.

Přeložila Jana Šatopletová

¹ *To se opravdu stalo. Nový obor se vyučuje například v Mezinárodní škole textilního umění v Limburgu. Webové stránky školy nejsou ještě zcela dokončené, slibují však také galerii, která by měla ukazovat textilní výtvarná díla podobná tomu v záhlaví článku.*

<http://www.international-school-for-textile-arts.com>

Pramen:

Reuter, Christiane. *Textilgestalter/-in im Handwerk – Neukonzeption der Ausbildung in den traditionellen textilen Handwerkstechniken. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis*, 2010, Nr. 5, S. 49-50.

Co nového v časopisech

Nové číslo časopisu *Journal of Vocational Education and Training* je věnováno učňovství. Obsahuje 13 článků, které pojednávají o situaci v učňovství v 10 zemích: v Nizozemsku, Dánsku, Německu, Kanadě, Austrálii, Švýcarsku, Rakousku, Ghaně, Spojeném království a Finsku. Nepřímo též ve Francii – v článku na straně 397 je srovnáváno učňovství v Německu, v Rakousku a ve Francii. V některých článcích se objevují úvahy o postavení učňovství v budoucnosti.

Journal of Vocational Education and Training, Vol. 63	
<p>MEREDITH, John. Apprenticeship in Canada: where's the crisis? [<i>Učňovství v Kanadě: kde je krize?</i>] JVET, no. 3 (2011), p. 323-344, 4 tab. lit. 41.</p> <p>Unikátní charakteristiky sčítání lidu z roku 2006 a rozhovory s 33 zaměstnavateli poskytly příležitost k testování klíčových předpokladů kanadské politiky učňovství. Učňovství je považováno za klíčového přispěvatele k národní nabídce kvalifikací, také však za instituci lehce zranitelnou selháním trhu, hlavně kvůli nestálosti soukromých smluv o učení. Data ze sčítání odhalila nízký celkový výskyt certifikace výsledků učení u řemeslníků, což znamená, že řemeslnický trh práce podstatně závisí na necertifikované práci. Velké rozdíly mezi profesemi v míře certifikace ukazují, že účast v učení není ohrožována celkovými problémy se smlouvami o učňovství. Na úrovni podniků odhalily rozhovory podstatnou diverzitu ve vzdělávací praxi zaměstnavatelů, mírách investic a způsobech angažování v systému učňovství. V souladu se současnou literaturou v politické ekonomii kvalifikací podporují tato zjištění názor na učňovství jako na instituci soustředěnou na kolektivní činnost spíše než na soukromou smlouvu. Napovídají, že dnešní kanadská politika učňovství nabízí nediskriminační subvence se zanedbatelnými a potenciálně negativními účinky na soukromé formování kvalifikací.</p>	<p>DEISSINGER, Thomas, HEINE, Robin and OTT, Mariska. The dominance of apprenticeships in the German VET system and its implications for Europeanisation: a comparative view in the context of the EQF and the European LLL strategy. [<i>Dominance učňovství v německém systému OVP a její důsledky pro poevropsštění: srovnávací hledisko v kontextu EQF a evropské strategie celoživotního vzdělávání.</i>] JVET, no. 3 (2011), p. 397-416, 1 tab., 5 obr., lit. 90.</p> <p>Německý systém učňovství je stále považován za hlavní podsystém OVP. V tomto kontextu se diskuse o Evropském rámci kvalifikací (EQF) a německém rámci kvalifikací (DQR) stala jedním z hlavních témat výzkumu a politiky OVP. Úkoly mají konkrétní podobu, přistupuje-li se vážně k myšlenkám, na nichž je založen EQF, a jsou-li zvažována „staveniště“ obvyklá pro německý systém OVP jako celek. Článek chce zvýšit povědomí o tomto problému v politice OVP tím, že se zabývá nevyřešenými tématy německého OVP v kontextu vytváření DQR. Komparativní hledisko zahrnuje i Rakousko a Francii jako země s odlišnější vzdělávací kulturou a s větším počtem „evropských“ stop ve vzdělávacím systému. Lze ukázat, že existuje vztah mezi pozorností, která je věnována učňovství v souvislosti s evropskými ideami postupu, prostupnosti a celoživotního vzdělávání, včetně používání tzv. hybridních kvalifikací.</p>
<p>POORTMAN, Cindy Louise, ILLERIS, Knud and NIEUWENHUIS, Loek. Apprenticeship: from learning theory to practice. [<i>Učňovství: od učební teorie k praxi.</i>] JVET, no. 3 (2011), p. 267-287, 1 obr., lit. 41.</p> <p>Pracovníci musejí neustále rozvíjet a udržovat si svou způsobilost tak, aby mohli plnit požadavky inovativního a konkurenčního prostředí. Počáteční odborné vzdělávání by mělo budoucím pracovníkům poskytovat základ pro celoživotní vzdělávání vytvářením rutinní i flexibilní způsobilosti. V Nizozemsku se zkoumalo, zda učení se na pracovišti v počátečním OVP přispívá k tomuto cíli. Byla k tomu použita komplexní teorie učení se na pracovišti, zahrnující kognitivní, sociální a emocionální dimenzi. Kvalitativní případové studie ukazují, že různé faktory v různých dimenzích učení ovlivňují učební proces a výsledky odlišným způsobem. Při učení se na pracovišti nedochází automaticky k důkladnějšímu získávání a rozvíjení abstraktních principů vztahujících se ke flexibilní způsobilosti. Má-li počáteční OVP přispívat k učení učít se a k celoživotnímu vzdělávání, je třeba ho zlepšit.</p>	<p>JUUL, Ida and JØRGENSEN, Christian Helms. Challenges for the dual system and occupational self-governance in Denmark. [<i>Úkoly pro duální systém a profesní samospráva v Dánsku.</i>] JVET, no. 3 (2011), p. 289-303. lit. 30.</p> <p>Odborné vzdělávání v Dánsku je založeno na duálním systému a modelu učňovství a je v mnohém ohledu úspěšné. Od 30. let 20. století mají sociální partneři rozhodující vliv na systém OVP prostřednictvím profesní samosprávy a to je hlavní důvod, proč duální systém dodnes přežil. Ačkoliv nikdo ze zainteresovaných stran vážně nezpochybňuje hodnotu učňovství, je otázkou, zda může zůstat základem odborného vzdělávání i v budoucnu. Problém je, zda budou podniky nadále schopny poskytovat stabilní nabídku dostatečného počtu učebních míst. Druhým problémem je, zda profesní samospráva přežije tlak rostoucích zásahů státu zaměřených na integraci systémů OVP do všeobecné vzdělávací politiky. První část článku se zabývá historickým vývojem dánského duálního systému, ve druhé části jsou hodnoceny budoucí šance OVP založeného na učňovství.</p>

Journal of Vocational Education and Training, Vol. 63	
<p>WALDEN, Günter and TROLTSCH, Klaus. Apprenticeship training in Germany – still a future-oriented model for recruiting skilled workers? [<i>Učňovství v Německu – stále na budoucnost zaměřený model pro přijímání kvalifikovaných pracovníků?</i>] JVET, no. 3 (2011), p. 305-322, 1 tab., 4 obr., lit. 33.</p> <p>Systém učňovství v Německu, kde se profesní příprava uskutečňuje zároveň v podnicích a profesních školách, má tradičně výjimečnou roli ve vývoji mladých kvalifikovaných pracovníků. Od začátku 21. století se šance na hladký přechod z 2. stupně základní školy do učňovství zhoršuje. V důsledku toho probíhá intenzivní politická a akademická diskuse o tom, zda německý duální systém stále drží krok s dobou. Může být učňovství i nadále primárním modelem pro přijímání kvalifikovaných pracovníků? Nedostatečný počet učebních míst v posledních letech je spíše důsledkem úzkého spojení systému učňovství a zaměstnanosti než předpokládaného zastarávání tohoto systému profesní přípravy.</p>	<p>KAMMERMANN, Marlise, STALDER, Barbara E. and HÄTTICH, Achim. Two-year apprenticeships – a successful model of training? [<i>Dvouleté učňovství – úspěšný model profesní přípravy?</i>] JVET, no. 3 (2011), p. 377-396, 2 obr., 5 tab., lit. 64.</p> <p>Ve Švýcarsku bylo v roce 2002 ustaveno 2leté učňovství se švýcarským certifikátem OVP zaměřené na zvýšení zaměstnatelnosti těch, kdo odcházejí ze škol se špatným prospěchem. Nízkoprahový program OVP jim nabízí standardizovanou profesní přípravu. Certifikát OVP se liší od diplomu OVP, který dostávají absolventi 3letého nebo 4letého učňovství. Údaje ze dvou longitudinálních studií, v nichž byly srovnávány vzorky učňů z 2letých oborů se vzorky učňů z 3letých oborů, potvrdily, že nový druh učňovství nabízí příznivé vzdělávací příležitosti, které posilují zaměstnatelnost a další postup po absolvování. Také však ukazují určitá omezení 2letého učňovství – nejméně úspěšní učni z něj mohou mít prospěch jen do určité míry.</p>
<p>VIROLAINEN, Maarit Hannele, STENSTRÖM, Marja-Leena and KANTOLA, Mauri. The views of employers on internships as a means of learning from work experience in higher education. [<i>Názory zaměstnavatelů na stáže jako prostředek učení se z pracovní praxe ve vysokoškolském vzdělávání.</i>] JVET, no. 3 (2011), p. 465-484, 1 obr., 3 tab., lit. 55.</p> <p>Stáže jako součást modelu učení v učňovství použitým ve vysokém školství. Názory zaměstnavatelů na stáže. Studie zkoumá jejich zkušenosti s organizováním stáží a se spoluprací s Univerzitou aplikovaných věd na základě údajů od zaměstnavatelů v sociální a zdravotnické péči shromážděných prostřednictvím dotazníků. Dochází k závěru, že má-li stáž být zlepšena jako prostředek učení se z pracovní zkušenosti, je třeba věnovat pozornost tématům, o nichž mluví zaměstnavatelé. Mezi ně patří vztahy se studenty, problémy s kurikulem a organizací spolupráce. O podceňování názorů zaměstnavatelů na pořádání stáží se nemluví. V důsledku toho zůstaly záměry na vytváření partnerství neuznané, a to má nepříznivý účinek na řízení kvality a strategické plánování vysokých škol.</p>	<p>JAARSMAN, Thomas, MATT, Harro, RICHARDS, Paul and WALS, Arjen. The role of materiality in apprenticeships: the case of the Suame Magazine, Kumasi, Ghana. [<i>Úloha materiálních podmínek v učňovství: případ Suame Magazine, Kumasi, Ghana.</i>] JVET, no. 3 (2011), p. 439-449, lit. 27.</p> <p>Ačkoliv koncept učňovství může být univerzální, jeho institucionální forma a status se ve světě liší. Článek pojednává o informálním učňovství, které probíhá mezi automechaniky v neformálním průmyslovém komplexu Suame Magazine. S použitím výzkumu na místě a teorií sociálního učení a materiální kultury se zaměřuje na materiální aspekty učňovství a ukazuje, že materiální podmínky jsou klíčovým aspektem pro obsah i praxi učení. Materiální povaha Suame Magazine tvoří silné učební prostředí a status učňů se také přímo vztahuje ke zvládnutí specifických autosoučástek. Navíc zvýšené používání elektroniky ve vozidlech vyžaduje změnit kurikulum pro učně. Role materiálních podmínek v sociálním učení je zjevným, ačkoliv nedostatečně studovaným prvkem v učňovství.</p>
<p>SMITH, Erica, COMYN, Paul, KEMMIS, Ros Brennan and SMITH, Andy. Australian employers' adoption of traineeships. [<i>Přijetí učňovství australskými zaměstnavateli.</i>] JVET, no. 3 (2011), p. 363-375 : 2 obr., 1 tab. lit. 28</p> <p>Učňovství, kterému v Austrálii říkají <i>traineeships</i>, jsou způsoby profesní přípravy, které byly v Austrálii zahájeny v roce 1985. Byly navrženy proto, aby zavedly učňovství do širšího okruhu průmyslových oborů, povolání a jednotlivců; jsou k dispozici v povoláních mimo tradiční obory a řemesla. Mnohé podniky je používají ve velkém měřítku, některé najímají celé osazenstvo dílen jako učně. Článek využívá zjištění z národního projektu o učňovství v 6 průmyslových oblastech ke zkoumání toho, jak si je zaměstnavatelé přizpůsobují, a faktorů, které ovlivňují jejich přebírání v průmyslových oborech a podnicích.</p>	<p>LASSNIGG, Lorenz. The duality of VET in Austria: institutional competition between school and apprenticeship. [<i>Duálnost OVP v Rakousku: institucionální konkurence mezi školou a učňovstvím.</i>] JVET, no. 3 (2011), p. 417-438, 2 tab., 6 obr., lit. 33.</p> <p>Analýza struktury a rozvoje rakouského učňovství v kontextu širšího systému OVP. Analýza základní struktury systému OVP ukazuje, že modernizační prvky v OVP v Rakousku byly vždy situovány ve školském sektoru, zatímco struktura systému učňovství se měnila jen málo a zůstávala především v tradičních sektorech zaměstnání. Poslední vývoj v systému učňovství odhaluje známky krize, která je řešena ustavením většího počtu institucionálních forem učňovství. Vývoj v Rakousku je analyzován též z hlediska silných a slabých stránek modelu učňovství a indikuje některé paradoxní rysy a nerozřešené zmatky.</p>

Nové knihy v knihovně

POKORNÝ, Milan a POKORNÁ, Dana.

Redakční práce : jak připravit text k publikování. 1. vyd. Praha : Grada, 2011. 217 s. (Žurnalistika a komunikace). ISBN 978-80-247-3773-7 Sg. 4759

Redaktor není za žádných okolností spoluautorem, nýbrž prvním kvalifikovaným čtenářem textu. S ohledem na všechny čtenáře, kteří přijdou po něm, by měl připravit text k vydání tak, aby byl srozumitelný, plynulý, bez rušivých stylistických neobratností, věcných nejasností či nelogičností. Redaktor musí držet na uzdě své vlastní tvůrčí schopnosti, protože jeho úlohou není text přepisovat, „vylepšovat“ podle svého osobního vkusu, ale posloužit mu tak, aby byly odstraněny veškeré problémy, které by mohly ztížit porozumění textu čtenářem.

JEZBEROVÁ, Romana a kol.

Žákovské projekty – cesta ke kompetencím : příručka pro učitele středních odborných škol. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2011. 128 s. ISBN 978-80-86856-77-3 Sg. 5132

Zejména u nadpředmětově zaměřených projektů je třeba sledovat, zda plánované aktivity odpovídají znalostem a schopnostem žáků daného ročníku nebo formy vzdělávání, zda např. nevyžadují znalosti, které si žáci teprve budou osvojoovat.

BURDOVÁ, Jena a CHAMOUTOVÁ, Daniela.

Nezaměstnanost absolventů škol se středním a vyšším odborným vzděláním – 2011. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2011. 66 s. (Vzdělávání – informace – poradenství II) Sg. 4760

Bohužel s nástupem ekonomické recese došlo s určitým zpožděním k propadu stavební výroby, a tím k výraznému útlumu ve stavebních oborech, což se odrazilo zejména na nezaměstnanosti absolventů středního vzdělání s výučním listem, kteří tak již třetím rokem dosahují vysoce nadprůměrné míry nezaměstnanosti.

KLEŇHOVÁ, Michaela a VOJTĚCH, Jiří.

Úspěšnost absolventů středních škol ve vysokoškolském studiu, předčasné odchody ze vzdělávání. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2011. 56 s. Sg. 4761

Pokud absolventi elektrotechnických oborů středních odborných učilišť předčasně ukončí vysokoškolské studium a opětovně na vysokou školu nastoupí, začínají studovat zejména obory elektrotechnické (41 % z nich), případně ostatní technické obory (17 %) a obory ekonomie (11 %).

Zajímavé internetové adresy



Metodika tvorby bibliografických citací

Stejnomená publikace na Elportálu Masarykovy univerzity v Brně obsahuje interaktivní tutoriály, v nichž se čtenář dozví, jak citovat podle nejčastěji užívaných citačních stylů v akademickém prostředí (např. ISO 690, Harvard, Vancouver apod.), seznámí se se základními pravidly citační a publikační etiky (včetně problematiky plagiátorství) a online aplikacemi EndNoteWeb a Zotero, s jejichž pomocí lze do textového editoru vkládat citační údaje a formátovat je podle požadavků vědeckých časopisů. Součástí příručky jsou i materiály informující o základních indikátorech pro hodnocení vědecké kvality časopisu nebo konkrétního autora (*impact factor*, h-index, SNIP a SJR) a návod k užívání správce publikační činnosti *ResearcherID*. Je využívána též jako učební pomůcka.

<http://is.muni.cz/elportall?id=954043>



Znaková řeč v umění

„Jazyk nejsou jenom slova“ píše se na úvodní stránce časopisu *Tvar* (15/2009) v čísle věnovaném problematice neslyšících a možností znakové řeči, kterou je možné vyjádřit poezii i hudbu. Při čtení se dozvíte věci, které jste si jako slyšící možná neuvědomili – např., že lidé s vrozenou ztrátou sluchu se učí každý jazyk jako cizí.¹ <http://www.gong.cz/itvar200915.pdf> Jak vypadá znakování v hudbě, uvidíte na stránkách kapely *Çava* (název z francouzského oblíbeného úsloví *Ça va = jde to*). Kapele *Çava* to jde dobře = *Ça va bien*.

<http://www.cava.cz/cz/news.html>

¹ Časopis *Tvar* je k vypůjčení v knihovně

Zpravodaj – Odborné vzdělávání v zahraničí vydává

Národní ústav pro vzdělávání, školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, divize NÚOV. Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10, <http://www.nuov.cz/zpravodaj-odborne-vzdelavani-v-zahranici>
Redaktorka: Anna Konopásková, anna.konopaskova@nuv.cz, tel. 274 022 133, fax 274 863 380.