

z p r a v o d a j

XXIII. ročník

7/8

2012

- 2 Editorial
Hlavní město Kypru a jeho opevnění; jazyky v Evropě; nová Matura v Rakousku.
- 3 Z glosáře Cedefopu 9
Devátá část překladu termínů z glosáře.
- 5 NEET – ohrožení mladí lidé v Evropě
Situaci mladých lidí, kteří nejsou v zaměstnání ani ve vzdělávání, zkoumal Eurofond.
- 8 Evropané a jejich jazyky
Zajímavé výsledky šetření Eurobarometru 2012.
- 10 Postavení angličtiny v EU
Je příliš výsadní?
- 11 Jazyky pro zaměstnání
Zpráva tematické pracovní skupiny, kterou Evropská komise ustavila v roce 2010.
- 12 Učení se cizím jazykům v EU
Statistické údaje.
- 13 Program kyperského předsednictví Radě EU
Kapitola věnovaná vzdělávání, mládeži, kultuře a sportu.
- 14 Otevření vysokých škol novým skupinám?
Situace v Německu.
- 15 Nová Matura v Rakousku
Informace o novém způsobu ukončování středních škol od školního roku 2013/14.
- 17 Je něco zdravého ve státě dánském
Proč mají Dánové důvěru ve veřejné instituce?
- 18 Smíšené třídy v odborném školství v Německu
Řeší úbytek počtu žáků v zemských regionech.
- 19 Kvalifikování učitelů profesní přípravy v Číně
Význam spolupráce profesních škol a podniků.
- 21 Co nového v časopisech
Formation Emploi, 2012, No. 117; BWP, Jg. 41, 2012, Nr. 3.
- 22 Nové knihy v knihovně, Znovuobjevené knihy
- 23 Nové dokumenty EU
- 24 Zajímavé internetové adresy

Editorial



Od 1. července předsedá EU Kypr. Hlavní město Kypru, Nikósie, někdy též nazývaná Levkosie, má na webových stránkách magistrátu nápis „poslední rozdělené hlavní město v Evropě“. V letech 1489–1571 vládli Kypru Benátčané. Nikósie byla jejich

správním střediskem. Kypr byl ohrožován Turky, a proto byl z Benátek povolán Ascanio Savorgnano, aby navrhl opevnění Nikósie – viz obrázek. Hradby Nikósie byly vybudovány ve velmi krátkém čase, v letech 1567-1570, proti Turkům však zemi neochránily. O jejich účinnosti pochyboval i sám stavitel. Ottův slovník naučný (1902) o městě píše: „Nikosia, středověkým názvem Leukosia nebo Levkosia, hlavní město ostrova Cypru a distriktu toho jména, téměř uprostřed ostrova v úrodné rovině na říčce Pedias, má 12.515 obyvatel, z nichž jest přes polovinu Řeků, 14 mešit, 10 řeckých, 1 katolický, 1 armenský a 1 evangelický kostel, karavanseraje, 23 bázary, palác vladaře, vojenskou nemocnici, řecký seminář kněžský, továrny na zboží hedvábné, vlněné a kožené, koberce, čilý obchod s vínem, hedvábím, kožemi aj., je sídlem anglického High Commissionera a řeckého arcibiskupa. – Srovnej Leukosia, the capital of Cyprus (Londýn, 1881).“

Poměrně velká část letního dvojčísla je věnována cizím jazykům. Výsledky šetření Eurobarometru ukazují některé změny ve znalosti cizích jazyků od minulého šetření. Zjišťovalo se i využívání různých metod zdokonalování se v cizím jazyce. Jednou z těch příjemnějších je sledování filmů v původním znění s titulky. Filmy s titulky jsou nejoblíbenější ve Švédsku (92 %) a v Dánsku (88 %), naopak u nás je pro titulky jen 6 % dotázaných, na Slovensku 7 %. Více než polovina dotázaných se domnívá, že Evropané by měli mít jeden společný dorozumivací jazyk. Pochopitelně se neuvádí, který by to měl být. V článku o postavení angličtiny v EU se dočtete o stížnostech francouzského tisku na přílišné upřednostňování angličtiny před ostatními jazyky. Článek Jazyky pro zaměstnání se zmiňuje o metodě CLIL (viz též rubriku Nové knihy v knihovně), znalost angličtiny označuje za nutnost a znalost dalšího jazyka za konkurenční výhodu. První letošní číslo časopisu Formation Emploi (Co nového v časopisech) vyšlo v nové úpravě. Resumé článků ve francouzštině a v angličtině jsou nyní před články, což je pro dokumentátora šikovné, na konci časopisu jsou resumé v němčině a španělštině. Toto číslo se věnuje vysokoškolskému vzdělávání.

V jazykovém koutku probereme termín matura, zpopularizovaný v písni: „Matura se blíží, 14 dní do ní, moje hlava prázdná, jen to v ní duní.“ Matura s velkým počátečním písmenem je však v rakouské němčině (Němci mají Abitur) spisovným označením pro maturitní zkoušku. Nová Matura zřejmě nebude mít tak osudové důsledky jako česká maturita. Je v ní pamatováno na nějaké možnosti nápravy ještě v řádném termínu. Maturanti nebudou tolik stresováni a možná se i ušetří peníze.

Příloha Zpravodaje je věnována Dánsku. O kvalitě dánského školství si můžete přečíst i v knize s výmluvným názvem Pohledy na dánské školství, aneb putování pedagogickým rájem (Znovuobjevené knihy). O zdravém stravování v Dánsku se dočtete na straně 17 v článku, který informuje o výsledcích projektu Eatwell (jíst dobře). Nejpoučtivější je konstatování na konci článku – Dánové důvěřují svým veřejným institucím. **AK**

Z glosáře Cedefopu 9

Další pokračování hesel z glosáře (Cedefop 2011) v angličtině, němčině a francouzštině uvedených v abecedním pořádku podle angličtiny a doplněných českým překladem. Všechna pokračování nakonec spojíme do jednoho elektronického souboru. Předtím uvítáme vaše připomínky k českému překladu. (Čísla před jednotlivými hesly označují pořadí hesla v glosáři.)

23

complaint procedure (quality)

Standard procedure for expressing learners' dissatisfaction with a VET action or management.

Comment: complaint procedures lead to a corrective action or measure if required.

Source: Cedefop.

Beschwerdeverfahren (Qualität)

Standardverfahren, das es dem Lernenden erlaubt, seiner Unzufriedenheit mit einer Berufsbildungsmaßnahme oder mit der Organisation und Verwaltung beruflicher Bildung Ausdruck zu verleihen.

Anmerkung: Beschwerdeverfahren haben gegebenenfalls Korrektur- bzw. Abhilfemaßnahmen zur Folge.

Quelle: Cedefop.

procédure de plainte (qualité)

Une procédure normalisée visant à recueillir les réclamations des apprenants concernant une action d'EFP ou son organisation.

Note: la procédure de plainte aboutit si nécessaire à une action ou mesure corrective.

Source: Cedefop.

podání stížnosti (kvalita)

Standardní postup pro vyjádření nespokojenosti žáků s průběhem nebo managementem OVP.

Poznámka: podání stížnosti vede k opravě nebo k nápravnému opatření.

24

conformity (quality)

Fulfilment of a requirement.

Source: ISO, 2000.

Konformität (Qualität)

Erfüllung festgelegter Forderungen.

Quelle: ISO, 2000.

conformité (qualité)

Satisfaction aux exigences spécifiées.

Source: ISO, 2000.

přizpůsobení (kvalita)

Splnění požadavku.

25

context indicator (on quality in VET)

Statistics or measure giving quantitative and/or qualitative information on the context of VET, e.g. duration, diversity of learners' population, numbers of hours taught for each topic, quality of training of teachers and trainers, quality of curricula, etc.

Source: Cedefop, 2003.

Kontextindikator (für Qualität in der Berufsbildung)

Statistik oder Kennzahl, die quantitative und/oder qualitative Informationen zum Kontext der beruflichen Bildung liefert, z. B. Ausbildungsdauer, Spektrum der Lernenden, Zahl der Unterrichts- bzw. Ausbildungsstunden pro Fach, Qualität der Ausbildung von Lehrkräften und Ausbilder, Qualität der Curricula usw.

Quelle: Cedefop, 2003.

indicateur de contexte (de qualité dans l'EFP)

Statistique ou mesure fournissant une information quantitative et/ou qualitative sur le contexte de l'EFP, par ex. la durée, la diversité de la population des participants, le nombre d'heures d'enseignement pour chaque matière, la qualité de la formation des enseignants et formateurs, la qualité des curricula, etc.

Source: Cedefop, 2003.

kontextový ukazatel (kvality v OVP)

Statistika nebo charakteristika poskytující kvantitativní a/nebo kvalitativní informace o kontextu OVP, např. o délce trvání, spektru žáků, počtu vyučovacích hodin pro každý obor, kvalitě vzdělávání učitelů, kvalitě kurikul atd.

26

continuing education and training

Education or training after initial education and training – or after entry into working life aimed at helping individuals to:

- improve or update their knowledge and/or skills;
- acquire new skills for a career move or retraining;
- continue their personal or professional development.

Comment: continuing education and training is part of lifelong learning and may encompass any kind of education (general, specialised or vocational, formal or

non-formal, etc.). It is crucial for the employability of individuals.

Source: Cedefop, 2008c.

Fort- und Weiterbildung

Jede Form von Bildung und Ausbildung, die nach Abschluss der Erstausbildung – oder nach dem Eintritt ins Berufsleben – absolviert wird und dem Einzelnen helfen soll:

- die eigenen Kenntnisse und/oder Kompetenzen zu verbessern oder zu aktualisieren;
- mit Blick auf beruflichen Aufstieg oder Umschulung neue Kompetenzen zu erwerben;
- sich persönlich oder beruflich zu perfektionieren.

Anmerkung: Weiterbildung ist Bestandteil des lebenslangen Lernens und kann Bildung in jeglicher Form umfassen (d. h. allgemeine, fachliche oder berufliche Bildung, formales oder nicht formales Lernen usw.). Weiterbildung ist ein wesentlicher Faktor für die Beschäftigungsfähigkeit des Einzelnen.

Quelle: Cedefop, 2008c.

enseignement et formation continue

Toute activité d'enseignement ou de formation entreprise après la sortie du système d'enseignement ou de formation initiaux, ou après l'entrée dans la vie active, et permettant aux individus:

- d'améliorer ou de mettre à jour leurs savoirs et/ou compétences;
- **d'acquérir de nouvelles compétences, dans la perspective d'une promotion socioprofessionnelle ou d'un reclassement / d'une reconversion;**
- de poursuivre leur développement personnel ou professionnel.

Note: la formation et l'enseignement continue s'inscrivent dans le cadre de l'apprentissage tout au long de la vie, et englobent toutes les formes d'éducation (enseignement général, spécialisé ou professionnel, actions de formation formelles ou non formelles, etc.). La formation et l'enseignement continue constituent un facteur clé de l'employabilité des individus.

Source: Cedefop, 2008c.

další vzdělávání a příprava

Vzdělávání a příprava po počátečním odborném vzdělávání a přípravě nebo po vstupu do pracovního života, které lidem pomůže:

- zlepšit si a aktualizovat znalosti a dovednosti;
- získat nové kompetence pro kariérní postup nebo rekvalifikaci;
- pokračovat v osobním nebo profesním rozvoji.

Poznámka: další vzdělávání a příprava je součástí celoživotního vzdělávání a může zahrnovat jakýkoliv druh

vzdělávání (všeobecné, specializované nebo profesní, formální nebo neformální atd.). Je velmi důležité pro zaměstnatelnost jednotlivců.

27

corrective action

Action to eliminate the cause of a detected non-conformity or other undesirable situation.

Source: ISO, 2000.

or

Action taken to eliminate the causes of an existing non-conformity, deficiency, or other undesirable situation to prevent recurrence.

Source: ISO, 1994.

Korrekturmaßnahme

Tätigkeit, ausgeführt zur Beseitigung der Ursachen eines Fehlers, Mangels oder einer anderen unerwünschten Situation, um deren Wiederkehr vorzubeugen.

Quelle: DIN EN ISO 8402, 1995, Ziffer 4.14

oder

Maßnahme, die ergriffen wird, um die Ursachen einer nicht konformen Situation, eines Fehlers oder eines anderen bestehenden unerwünschten Ereignisses zu vermeiden und somit seine Wiederholung zu verhindern.

Quelle: Glossar für die Peer-Review 2001 der vom Bund anerkannten schweizerischen FH.

action corrective

Action visant à éliminer la cause d'une nonconformité ou d'une autre situation indésirable détectée.

Source: ISO, 2000.

ou

Action entreprise pour éliminer les causes d'une non-conformité, d'un défaut ou de tout autre événement indésirable existant pour empêcher leur renouvellement.

Source: ISO, 1994.

nápravné opatření

Činnost odstraňující příčinu zjištěné nepřiměřenosti nebo jiné nežádoucí situace.

nebo

Činnost odstraňující příčiny existující nepřiměřenosti, nedostatků nebo dalších nežádoucích situací tak, aby se zabránilo jejich opakování.

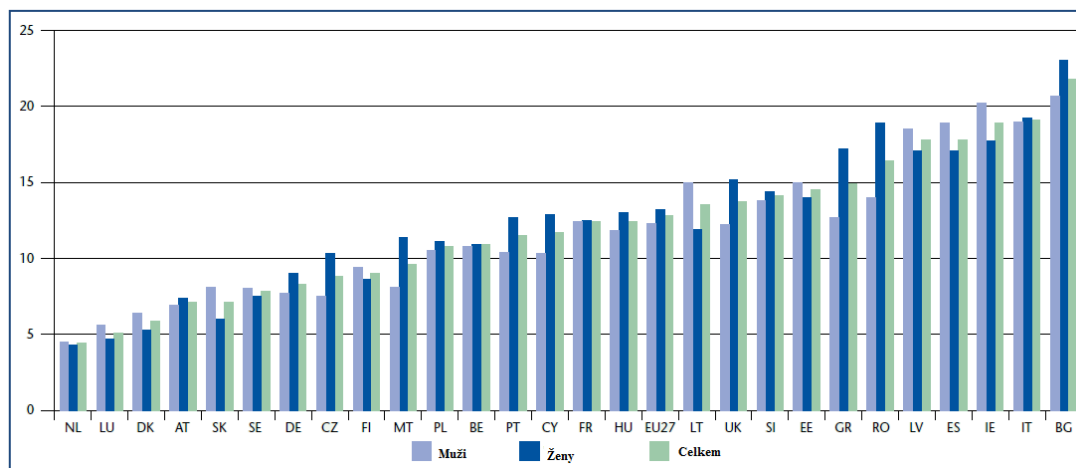
AK

Pramen: Cedefop. Glossary/Glossar/Glossaire. Quality in education and training = Qualität in der allgemeinen und beruflichen Bildung = La qualité dans l'enseignement et la formation 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>

NEET – ohrožení mladí lidé v Evropě

V roce 2011 Eurofound v rámci pracovního programu zkoumal situaci mladých lidí ve věku 15 až 25 let, kteří nejsou v zaměstnání ani ve vzdělávání (*Not in Employment, Education or Training – NEET*). Článek přináší předběžné výsledky výzkumu.



Míry NEET v Evropě v roce 2010 (v procentech)

Vyhlídka mladých Evropanů na zaměstnání velmi zhoršila recese. Podle Eurostatu klesla zaměstnanost mladých lidí v 1. čtvrtletí roku 2011 na 32,9 %, nejnižší hodnotu v historii EU, míra nezaměstnanosti mladých lidí v červenci 2011 dosáhla 20,7 %, tj. zhruba 5 milionů nezaměstnaných.

Situace v jednotlivých členských státech se dosti liší, všude je však trh práce pro mladé lidi méně stabilní a míra nezaměstnanosti mládeže obvykle citlivěji reaguje na změny v HDP než celková míra nezaměstnanosti. Při zpomalování hospodářského růstu se zvyšuje podíl mladých lidí bez práce, protože nemohou konkurovat uchazečům o zaměstnání, kteří mají praxi a zkušenosti.

Základní zjištění

Záleží na pohlaví?

Dříve byly ženy více ohroženy nezaměstnaností, v poslední době se však tento rozdíl stírá. Míra nezaměstnanosti mužů byla na začátku krize dokonce o něco vyšší, protože recese zasáhla hlavně výrobní odvětví a stavebnictví, v roce 2010 se však míry nezaměstnanosti žen a mužů začaly vyrovnávat.

Míra nezaměstnanosti mladých mužů je ve skandinávských, západoevropských (zejména ve Spojeném království) i středoevropských zemích vyšší než u mladých žen – na jihu Evropy je situace opačná. Nejvyrovnanější poměr je v Rakousku a v Nizozemsku, **Je vzdělání stále důležité?**

Stupeň vzdělání obvykle hraje velkou roli v ochraně před nezaměstnaností – čím vyšší stupeň vzdělání, tím nižší míra nezaměstnanosti. Tento účinek však krize oslabuje. Ochranný účinek vysokoškolského vzdělání

se snížil ve všech zemích, avšak v Řecku, Itálii, Portugalsku, Estonsku, Litvě, Rumunsku, Slovinsku, Dánsku a Finsku se neprojevuje vůbec.

Vliv recese

Míra nezaměstnanosti mládeže je v některých členských státech tradičně vysoká. V pěti zemích (Německo, Itálie, Španělsko, Švédsko a Spojené království) byly porovnávány účinky recese ze začátku 90. let a současné recese na míru nezaměstnanosti mládeže. Výchozím bodem byl kvartál, v němž byla zaznamenána poslední nejnižší míra nezaměstnanosti před recesí. Čtvrtletní změny v míře nezaměstnanosti pak byly vypočítány ve vztahu k míře nezaměstnanosti v tomto kvartálu. Pro každou zemi byly vytvořeny dvě různé řady v časovém rozpětí 12 kvartálů – první pro recesi z 90. let, druhá pro recesi z roku 2008. Ukázalo se, že ve Švédsku, v Německu a částečně ve Spojeném království byl účinek druhé recese velmi podobný. Naopak ve Španělsku a v Itálii byl dopad silnější než v 90. letech.

Profil skupiny NEET

Tradiční indikátory účasti na trhu práce jsou často kritizovány jako málo relevantní pro mladé lidi. Základní statistiky zaměstnanosti a nezaměstnanosti totiž nezachycují přesně situaci mladých lidí, z nichž mnozí studují, a proto nejsou počítáni mezi pracovní síly.

Politici činitelé EU se nyní začali zaměřovat na skupinu NEET. Ta se skládá z 15–24letých lidí, kteří bez ohledu na stupeň dosaženého vzdělání nejsou v práci ani ve vzdělávání a jsou tak ohrožováni vyloučením z trhu práce a sociálním vyloučením. Akronym NEET se poprvé objevil v 80. letech ve Spojeném krá-

lovství v souvislosti s alternativním způsobem kategorizace mládeže po změnách politiky příspěvků v nezaměstnanosti. Od té doby byly vytvořeny ekvivalentní definice k termínu NEET téměř ve všech členských státech. Nový soubor směrnic pro hospodářskou politiku a politiku zaměstnanosti navržených Evropskou komisí zdůrazňuje nutnost více se zaměřit na NEET.

Podle odhadů Eurostatu činil v roce 2010 podíl NEET v populaci 15–24letých lidí ve 27 zemích EU 12,8 %, tj. asi 7,5 milionu mladých lidí (graf na s. 5). Tento podíl se v jednotlivých státech lišil – od 4,4 % v Nizozemsku po 21,8 % v Bulharsku. Ve všech členských státech s výjimkou Lucemburska podíl NEET od začátku krize stoupá.

Rizikové faktory

Longitudinální šetření evropských hodnot (*European Values Survey – EVS*) z roku 2008 ukázalo rizikové faktory, které mají vliv na to, že se člověk pravděpodobněji ocitne mezi NEET ve srovnání s lidmi bez těchto faktorů:

- postižení = pravděpodobnost vyšší o 40 %;
- imigrační zázemí = pravděpodobnost vyšší o 70 %;
- nízký dosažený stupeň vzdělání = 3krát vyšší pravděpodobnost ve srovnání s vysokoškoly;
- bydlení v odlehklých oblastech = 1,5krát vyšší pravděpodobnost;
- domácnost s nízkými příjmy;
- rodiče, kteří někdy byli nezaměstnaní, znamenají pravděpodobnost vyšší o 17 %;
- rodiče s nízkým dosaženým vzděláním znamenají dvojnásobnou pravděpodobnost;
- rozvedení rodiče = pravděpodobnost vyšší o 30 %.

Nehledě na to, že NEET pravděpodobně nashromáždí několik nevýhod, jsou heterogenní kategorií, která obsahuje rozmanité podskupiny. Někteří mohou svou situaci ovlivnit jen málo či vůbec ne, např. mladí nezaměstnaní, nemocní či postižení a ti, kdo pečují o nemohoucí příbuzné. Jiní plně ovládají svou situaci, zaměstnaní však nehledají a do školy se nehlásí a místo toho se věnují výtvarnému umění nebo cestování.

Vlády a sociální partneři musí usilovat o snížení celkového počtu NEET a rozvíjet přitom různé iniciativy v souladu s různými potřebami jednotlivých podskupin.

Hospodářské náklady

Existence NEET znamená plýtvání potenciálem mladých lidí. Nepříznivé sociální podmínky mohou vést k jejich izolaci, kriminalitě, mentálním i fyzickým zdravotním problémům. Následky nese i společnost a ekonomika jako celek.

Vyčíslením hospodářských nákladů na NEET se zatím zabývalo jen několik studií ve Spojeném království. Tato studie se pokouší odhadnout náklady v 21 člen-

ských státech EU. Zjišťování těchto nákladů je velmi složité ze tří důvodů:

- celkový soubor možných nákladů, který může zahrnovat běžné a střednědobé náklady, je rozsáhlý;
- data pro měření těchto nákladů mohou být vzácná nebo chybět vůbec;
- výběr metody použité pro odhad může ovlivnit konečný výsledek.

Pro účely tohoto výzkumu zakládá studie analýzu hospodářských nákladů na veřejných finančních nákladech a zdrojových nákladech. Analýza je prováděna s použitím statistiky EU o příjmu a životních podmínkách (*European Union Statistics on Income and Living Conditions – EUSILC*) z roku 2008 v 21 zemích unie (pro Dánsko, Francii, Finsko, Řecko, Maltu a Švédsko chybí údaje). Zabývá se 16–29letými lidmi, kteří byli nezaměstnaní či neaktivní po dobu 6 měsíců nebo déle.

Sociální dimenze statusu NEET

Politici činitelé vyjadřují obavy z potenciálních důsledků statusu NEET ve vztahu k demokratickým závazkům a občanské účasti a k nebezpečí, že někteří mladí lidé se mohou rozhodnout nepodílet se na občanské společnosti. Nedávné příklady demonstrujících mladých lidí v Itálii, ve Španělsku a ve Spojeném království a nárůst krajní pravice ve skandinávských a dalších zemích jsou varující.

Za těchto okolností je zkoumáno riziko nespokojenosti NEET odhalováním důsledků sociální a politické marginalizace mládeže. Analýza se zaměřuje na soubor indikátorů používaných k analýze rizika nespokojenosti ve společnosti. Byla vypracována na základě Studie evropských hodnot (*European values study – EVS*) 2008 a jednoduché popisné statistické tabulky byly doplněny statistickými modely zkoumajícími, zda rozdíly zdůrazněné v tabulkách stále trvají, jsou-li konfrontovány s individuálními sociálně demografickými a s rodinou svázanými proměnnými.

Důvěra v instituce

Zastupitelská demokracie je založena na tom, že členové společnosti vyjadřují důvěru v její instituce. Obecná důvěra funguje jako brzda překotných změn. NEET mají vzhledem ke svému postavení obvykle malou důvěru v instituce, protože se domnívají, že úřady nejsou schopny řešit jejich problémy. Velký podíl politiky rozčarované mládeže lidí může přispívat k podkopávání legitimity demokratických systémů společnosti.

Důvěra v instituce je v EVS 2008 měřena mírou důvěry v sedm orgánů: národní parlament, vládu, právní systém, policii, politiku, politické strany, EU a OSN. U mladých lidí je tato důvěra všeobecně nižší: 4,8 z celkových 10 bodů, u NEET jen 4,2 bodu.

Zájem o politiku a účast na politice

Účast na politice je v EVS 2008 měřena třemi body: úmyslem volit ve všeobecných volbách; zájmem o politiku a účastí na politických stranách; dobrovolnou prací pro ně. NEET méně často volí v celostátních volbách (64 %) než ostatní mládež (75 %). Nejnížší volební účast mají nezaměstnaní mladí lidé (62 %), nejvyšší studenti (77 %) a zaměstnaná mládež (75 %). NEET se méně zajímají o politiku: jen 28 % z nich ve srovnání se 40 % u ostatní mládeže. Nejméně se o politiku zajímají pečovatelé o nemohoucí rodinné příslušníky (22 %) a nezaměstnaní (30 %). Míra účasti NEET v politických stranách je velmi nízká: 1,6 % oproti 3,9 %). NEET se také málo angažují v dobrovolnické práci a ve společenských organizacích.

Národní politické iniciativy pro integraci mladých lidí

V důsledku negativního vývoje situace na trhu práce pro mladé lidi se členské státy EU aktivně angažují v plánování a realizaci politických opatření zaměřených na zvýšení zaměstnatelnosti a míry zaměstnanosti mladých lidí. Tyto iniciativy se zabývají třemi oblastmi: vzděláváním, přechodem ze školy do pracovního života a zaměstnaností.

Vzdělávací politika

Vzdělávací opatření zabraňují předčasným odchodům ze školy a snaží se vrátit do vzdělávání ty, kteří ho předčasně opustili. Snížení míry předčasných odchodů ze vzdělávání pod 10 % je jedním z pěti hlavních cílů vzdělávací politiky EU, a proto panuje široká shoda v tom, že prodloužení povinné školní docházky může pomoci zabránit předčasným odchodům ze školy.¹ Téměř všechny země EU zavedly opatření v této oblasti. Mnohé země přistoupily k financování podpůrného vyučování, které pomáhá žákům s potížemi v učení zlepšit školní výsledky. V Lucembursku funguje systém mozaikových tříd (*classes mosaïque*), který umožňuje dočasně přesunout žáky ohrožené předčasným odchodem ze školy z běžné třídy do mozaikové, kde dostanou specifickou podporu, na dobu 6 až 12 týdnů. V některých zemích, např. v Bulharsku a Rumunsku, kde je předčasné opouštění školy spojeno s chudobou domácností, poskytuje stát školní asistenční programy (stravování, učebnice a dopravu zdarma apod.). Mnohé členské státy zvyšují počet míst v profesní přípravě, vytvářejí nové vzdělávací programy a tím motivují mladé lidi k tomu, aby zůstali ve vzdělávání déle.

Žákům, kteří předčasně opustili školu, nabízejí některé země možnost vrátit se do vzdělávání, často kombinovanou s praktickou přípravou. Ve Francii byly založeny školy druhé šance (*Ecoles de la Deuxième Chance*)² poskytující mladým lidem ve věku 18–25 let

přípravu v základních způsobilostech po dobu 9 až 12 měsíců. Španělské „programy počáteční profesní kvalifikace“ nabízejí těm, kdo předčasně opustili školu, možnost zapsat se do kurzů profesní přípravy a získat profesní kvalifikaci či dokončit povinnou školní docházku a zapsat se do normální profesní přípravy.

Přechod ze školy do pracovního života

Absolventům vybaveným nezbytnými kvalifikacemi a kompetencemi jsou určeny politické iniciativy, které jim mohou usnadnit vstup na trh práce. Ve většině zemí nejpoužívanější kombinovaný a koordinovaný postup – včetně poskytování informací, kariérního poradenství, mentorování, pomoci při hledání zaměstnání a vhodné práce podle ukončeného vzdělání – se jeví jako neúčinnější soubor opatření pro hladký přechod ze školy do zaměstnání. Například ve Spojeném království nabízel program Flexibilní nový úděl (*Flexible New Deal Programme 2009–2011*) mladým lidem na sociálních dávkách poradenství, vytvoření akčního plánu a pracovní praxi. Opatření poskytující pracovní praxi jsou velmi užitečná pro zvyšování zaměstnatelnosti mládeže. Kurzy a stáže na pracovišti poskytuje v některých státech i soukromý sektor, například program potenciálu mladých lidí (*Young Potentials Programme*) ve Švédsku, nebo mohou být organizovány sociálními partnery jako program umístování absolventů vysokých škol v Irsku *Gradlink*³.

Systémy učňovství se ukázaly jako velmi úspěšná opatření k usnadnění přechodu mladých lidí do pracovního života. V průběhu krize se tzv. učňovským zemím (Rakousku a Německu) podařilo udržet nízkou míru nezaměstnanosti mládeže. Všechny evropské země v poslední době zavedly nebo posílily své programy učňovství.

Některé země zavedly záruky pro mládež (*youth guarantees*). Například ve Finsku dostanou všichni nezaměstnaní mladší 25 let po třech měsících registrace u veřejné služby zaměstnanosti nabídku práce, možnosti vzdělávání nebo nějakého jiného aktivačního opatření v rámci personalizovaného plánu rozvoje.

Politika zaměstnanosti

Mnohé země zavedly různé stimuly (systém daňových úlev, subvence, snížení nemzdových nákladů práce apod.) tak, aby povzbudily podniky k přijímání a vzdělávání mladých lidí a k vytváření dalších pracovních příležitostí pro ně. V Maďarsku dostávají lidé vstupující na trh práce „startovací kartu“, která platí dva roky. Zaměstnavatelé přijímající lidi se startovací kartou platí snížené příspěvky sociálního pojištění. Některé země zavedly specifická opatření, aby podpořily přijímání lidí s postižením nebo pocházejících ze znevýhodněného prostředí. V některých zemích se podporuje podni-

kání mládeže a samostatná výdělečná činnost poskytováním speciálních služeb mladým lidem ochotným založit svůj vlastní podnik. Téměř všechny země usilují o odstranění logistických a praktických překážek zaměstnanosti mládeže zavedením grantů geografické mobility a jiných speciálních opatření zaměřených na mladé lidi se speciálními potřebami nebo pocházejících ze znevýhodněného nebo imigrantského prostředí.

Závěr

První výsledky studie ukazují, že členské státy EU zavádějí různá opatření na podporu vzdělávání a zaměstnanosti mladých lidí. Důkladné zhodnocení účinnosti těchto opatření ještě nebylo provedeno. Evaluace efektivnosti vybraného souboru politických opatření na podporu zaměstnatelnosti mladých lidí v osmi evrop-

ských zemích bude součástí úplných výzkumných zpráv Eurofoundu o mladých lidech a NEET, která má vyjít ještě letos.

Anna Konopásková

¹ Pro přehled délky povinné školní docházky v evropských zemích viz *Délka základní školy v Evropě. Zpravodaj, 2010, č. 11, s. 9.*

<http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2010/Zp1011a.pdf>

² <http://www.fondatione2c.org/srte2c/home>

³ <http://www.ibec.ie/gradlink>

Pramen: European Foundation for the Improvement of Living and Working Conditions. Young people and NEETs in Europe: First findings. Résumé. 8 p. ISBN 978-92-897-1056-5
<http://www.eurofound.europa.eu/pubdocs/2011/72/en/2/EF1172EN.pdf>

Evropané a jejich jazyky

Článek seznamuje s výsledky šetření Eurobarometru (2012) na téma jazykové vybavenosti Evropanů a s jejich srovnáním s výsledky podobného šetření provedeného v roce 2005¹. Úkolem šetření bylo zkoumat postoje občanů EU k vícejazyčnosti jako klíčové politické oblasti, za niž odpovídá Generální ředitelství pro vzdělávání a kulturu.

Nejrozšířenějším mateřským jazykem v Evropě je němčina (16 %), pak italština a angličtina (13 %), francouzština (12 %), španělština a polština (8 %).

Pro většinu Evropanů je mateřský jazyk shodný s úředním jazykem země, v níž žijí.

Více než polovina Evropanů (54 %) uvádí, že jsou schopni konverzovat alespoň v jednom dalším jazyce, čtvrtina (25 %) může vést konverzaci ve dvou dalších jazycích a desetina dokáže vést konverzaci přinejmenším ve třech dalších jazycích. (*Ak sa vám to zdá neuveriteľné, pamätajte, že slovenčina je pre nás tiež ďalší jazyk.*)

Téměř všichni respondenti v Lucembursku (98 %), v Lotyšsku (95 %), v Nizozemsku (94 %), na Maltě (93 %), ve Slovinsku a v Litvě (92 %) a ve Švédsku (91 %) uvádějí, že jsou schopni mluvit alespoň jedním dalším jazykem kromě své mateřštiny.

Ve srovnání s předcházejícím šetřením vykazují některé země zvýšený podíl respondentů schopných konverzovat v jiném jazyce: Rakousko (+16 % na 78 %), Finsko (+6 % na 75 %) a Irsko (+6 % na 40 %). Naopak v některých zemích došlo k poklesu: na Slovensku (-17 % na 80 %), v ČR (-12 % na 49 %), v Bulharsku (-11 % na 48 %), v Polsku (-7 % na 50 %), a v Maďarsku (-7 % na 35 %). V těchto zemích poklesl počet lidí schopných konverzovat např. v ruštině a němčině.

Ve dvou zemích se významně zvýšil počet respondentů schopných mluvit alespoň dvěma cizími jazyky: v Itálii (+6 % na 22 %) a v Irsku (+5 % na 18 %). Naopak v devíti členských státech se projevil znatelný pokles o více než 5 %: v Belgii (-16 % na 50 %), v Maďarsku (-14 % na 13 %), v Bulharsku (-12 % na 19 %), v Polsku (-10 % na 22 %), v Portugalsku (-10 % na 13 %), na Maltě (-9 % na 59 %), v Lucembursku (-8 % na 84 %), v Dánsku (-8 % na 58 %), a v Estonsku (-6 % na 52 %).

Země, v nichž je podíl respondentů nemluvicích žádným cizím jazykem nejvyšší*, jsou: Maďarsko (65 %), Itálie (62 %), Spojené království a Portugalsko (61 %) a Irsko (60 %). (* Opraveno 17. 10. 2012.)

Nejrozšířenějšími mluvenými cizími jazyky zůstávají angličtina (38 %), francouzština (12 %), němčina (11 %), španělština (7 %) a ruština (5 %).

Na národní úrovni je v 19 z 25 členských států, kde není úředním jazykem (tzn. kromě Spojeného království a Irska), nejrozšířenějším cizím jazykem angličtina. Většina Evropanů, kteří mluví angličtinou, němčinou, španělštinou a ruštinou jako cizím jazykem, je přesvědčena o tom, že má vyšší než základní znalosti. Rating úrovně kompetencí se podobá ratingu ze šetření v roce 2005.

44 % Evropanů uvádí, že rozumí alespoň jednomu cizímu jazyku natolik, aby mohli sledovat zprávy v rozhlasu nebo v televizi. Angličtinu k tomu používá 25 % z nich, francouzštinu a němčinu 7 %, následuje španělština (5 %), ruština (3 %) a italština (2 %).

Podobně uvádí 44 % Evropanů, že jsou schopni číst novinové nebo časopisecké články v cizích jazycích. Nejrozšířenějším jazykem je opět angličtina (25 %), dále francouzština (7 %), němčina (6 %), španělština (4 %), ruština a italština (2 %).

Méně Evropanů (39 %) si myslí, že rozumějí nějakému cizímu jazyku natolik dobře, aby ho mohli používat v elektronické komunikaci (např. komunikovat prostřednictvím emailu, Twitteru, Facebooku atd.). Nejčastěji uvádějí angličtinu (26 %), francouzštinu a němčinu (5 %), španělštinu (3 %), ruštinu a italštinu (1 %).

Z 54 % Evropanů, kteří mluví cizími jazyky, je 69 % používá pouze příležitostně. 25 % je používá každý den, nebo téměř každý den.

Evropané uvádějí, že pravidelně používají cizí jazyk při sledování filmů/televize nebo poslechu rozhlasu (37 %), používání Internetu (36 %) a při komunikaci s přáteli (35 %). 27 % respondentů sděluje, že používá cizí jazyky při konverzaci v práci a 50 % během dovolené v zahraničí.

Nejznatelnějšími změnami od roku 2005 jsou: zvýšení podílu Evropanů, kteří pravidelně používají cizí jazyky na Internetu (+10 %) a při sledování filmů/televize nebo poslechu rozhlasu (+8 %). Podíl Evropanů, kteří nepoužívají cizí jazyk pravidelně v žádné situaci, klesl ze 13 % v roce 2005 na 9 % v roce 2012.

Většina Evropanů si o sobě nemyslí, že se aktivně učí jazykům. 23 % z nich se nikdy neučili žádný cizí jazyk, 44 % se neučili žádný cizí jazyk v poslední době a neplánují s tím začít.

Jen 14 % pokračovalo v učení se jazyku v posledních dvou letech; 7 % se v posledních dvou letech začalo učit nový jazyk; 8 % má v úmyslu začít příští rok.

61 % Evropanů považuje práci v zahraničí za velkou výhodu pro učení se cizímu jazyku. 53 % vnímá jako výhodu používání cizího jazyku při práci (včetně cestování do zahraničí). 46 % uvádí schopnost studovat v zahraničí a možnost využívat cizího jazyka o dovolené v zahraničí (47 %).

88 % Evropanů si myslí, že je velmi užitečné znát ještě jiný jazyk než svou mateřštinu.

67 % Evropanů se domnívá, že angličtina je pro ně jeden ze dvou nejužitečnějších jazyků. Poté následuje: němčina (17 %), francouzština (16 %), španělština (14 %) a čínština (6 %).

Podíl těch, kdo si myslí, že francouzština je důležitá pro osobní rozvoj, klesl o 9 %, u němčiny o 5 %. Ev-

ropané považují čínštinu ve srovnání rokem 2005 za důležitější jazyk (+ 4 %).

98 % Evropanů považuje zvládnutí dalšího cizího jazyka za užitečné pro budoucnost svých dětí.

Mezi takto vnímanými jazyky uvádělo francouzštinu a němčinu 20 % respondentů, španělštinu 16 % a čínštinu 14 %. 79 % považuje angličtinu za jeden z nejužitečnějších jazyků pro budoucnost svých dětí.

Podíl Evropanů, kteří si myslí, že učit se francouzsky je důležité pro budoucnost jejich dětí, klesl od roku 2005 o 13 %, u němčiny o 8 %.

Vnímání čínštiny jako užitečného jazyka pro osobní rozvoj se od roku 2005 zvýšilo o 4 %, zatímco vnímání důležitosti čínštiny pro děti se zvýšilo o 12 %.

29 % Evropanů říká, že bezplatné vyučování by je přimělo učit se cizím jazykům nebo si zlepšit své znalosti. 19 % respondentů uvádí, že by se mnohem pravděpodobněji učili jazyku nebo si zlepšovali své jazykové kompetence, kdyby za to byli placeni, kdyby se mohli učit v zemi, kde se tímto jazykem mluví (18 %), nebo kdyby to zlepšilo jejich kariérní vyhlídky (18 %).

Nejčastěji zmiňovanou překážkou učení se dalšímu jazyku je pro 34 % respondentů nedostatek motivace, 28 % Evropanů uvádí nedostatek času pro pořádné studium a 25 % odrazuje jeho nákladnost. 19 % se domnívá, že nemá na jazyky talent.

Nejrozšířenější metodou učení se cizímu jazyku je školní vyučování. Tímto způsobem se naučilo jazyku 68 % Evropanů. Mnohem menší podíly se naučily cizímu jazyku neformálním povídáním s rodilým mluvčím (16 %), s učitelem v mimoškolním kroužku (15 %) a častými nebo dlouhodobými návštěvami země, v níž se daným jazykem mluví (15 %). Evropané si myslí, že školní vyučování je nejefektivnější způsob učení se cizímu jazyku.

84 % respondentů souhlasí s tím, že všichni občané EU by měli být schopni mluvit alespoň jedním cizím jazykem.

72 % respondentů souhlasí s tím, že občané EU by měli být schopni mluvit nejméně dvěma cizími jazyky.

81 % respondentů si myslí, že všechny jazyky, jimiž se mluví v EU, by měly být považovány za rovnocenné.

69 % respondentů si myslí, že Evropané by měli být schopni mluvit nějakým společným jazykem, přesto se nedomnívají, že by jakýkoliv jazyk měl mít přednost před ostatními.

53 % respondentů souhlasí s tím, že instituce EU by měly přijmout jednotný jazyk pro komunikaci s občany, zatímco 42 % s touto myšlenkou nesouhlasí.

77 % respondentů si myslí, že zlepšování jazykových kompetencí by mělo být politickou prioritou.

44 % respondentů dává při sledování zahraničních filmů nebo televizních programů přednost titulům před dabingem, 52 % preferuje dabing před titulky. Podíl výhradních zastánců titulků se pohybuje od 92 % ve Švédsku a 88 % v Dánsku po 7 % na Slovensku a 6 % v ČR.²

Evropané uznávají, že překládání hraje ve společnosti důležitou roli, zejména ve vzdělávání (76 %) a v bezpečnosti a ochraně zdraví při práci (71 %). Respondenti považují překládání za důležité, když hledají práci (68 %), dozvídají se zprávy o dění ve světě (67 %), podílejí se na aktivitách EU, nebo o nich získávají informace (60 %), využívají veřejné služby (59 %) nebo tráví volný čas sledováním televize, filmů nebo čtením knih (57 %).

43 % respondentů uvádí, že překlady mají důležitou roli v jejich každodenním životě, 16 % považuje tuto

roli za velmi důležitou. Pro 30 % respondentů nehrají překlady a překládání v každodenním životě žádnou roli.

Anna Konopásková

¹ Viz *Eurobarometr a cizí jazyky. Zpravodaj, 2005 č. 12, s. 8 a Evropané a jazyky. 2006, č. 2, s. 6.*

<http://www.nuv.cz/publikace-a-periodika/zpravodaj-odborne-vzdelavani-v-zahranici-1>

² *O výhodách titulků pro (neformální) jazykové vzdělávání viz Dabování a učení se cizím jazykům. Zpravodaj, 2004, č. 1, s. 8.*

<http://www.nuv.cz/publikace-a-periodika/zpravodaj-odborne-vzdelavani-v-zahranici-1>

Pramen:

Special Eurobarometer 386 "Europeans and their Languages". Report. Fieldwork: February – March 2012. Publication: June 2012. 147 s.

http://ec.europa.eu/public_opinion/archives/ebs/ebs_386_en.pdf

Postavení angličtiny v EU



Evropská komise (EK) reaguje na stížnosti francouzského tisku týkající se toho, že instituce EU dávají přednost používání angličtiny před francouzštinou a dalšími jazyky. Hájí se tím, že v době rozpočtových omezení je těžké udržovat ideu vícejazyčnosti.

V roce 2011 byla angličtina zdrojovým jazykem pro 77 % všech textů předložených překladatelským službám EK (v roce 2009 to bylo 74,6 %). Pozice francouzštiny se nadále oslabuje, v roce 2011 bylo francouzsky jen 7,13 % zdrojových textů (8,32 % v roce 2009). Role němčiny je marginální, pouze 2,74 % zdrojových textů, přestože je mateřštinou pro téměř 100 milionů obyvatel EU.

V důsledku toho jsou důležité zprávy, např. o dluhové krizi eura, publikovány nejprve v angličtině a až s několika hodinovým zpožděním v dalších jazycích. Tak má anglický tisk konkurenční výhodu. EK situaci zdůvodňuje tím, že angličtina se stala nejpoužívanějším jazykem exekutivy EU. Dokumenty jsou během několika hodin překládány do pracovních jazyků EU, francouzštiny a němčiny, a během 2 dnů do zbývajících 20 úředních jazyků.

Zastánci překladů požadují, aby v institucích EU panovala větší lingvistická rovnováha. V Evropském parlamentu jsou mnohá oficiální tisková prohlášení publikována jen v angličtině – pouze omezené množství je překládáno do dalších jazyků navzdory množství peněz investovaných do překladatelských služeb. Přitom by v zájmu vícejazyčnosti měly být tiskové zprávy a sdělení pro obyvatele, např. konkurzy a smlouvy, překládány.

Alliance Française, veřejné sdružení na podporu francouzštiny, dlouhodobě usiluje o udržení lingvistické di-

verzity v evropských institucích. Členové sdružení by možná byli ochotni pomáhat překladatelským službám EK, ne však finančně.

Překladatelské problémy evropských institucí způsobuje spíše časová náročnost než finanční náklady. Zpoždění v překladech zapříčiňují např. změny v textu dokumentů, které jsou učiněny na poslední chvíli. Přesto překladatelské služby dodržují stanovené lhůty.

Zástupce francouzského tisku navrhl, aby se do francouzštiny nepřekládaly okamžitě všechny dokumenty, nýbrž jen ty, které se týkají Francie. Mluví Komise pro vzdělávání, kulturu a vícejazyčnost však prohlásil, že je třeba dát přednost tomu, aby byla ve všech jazycích zveřejněna stejná verze.

EK odhaduje, že překlad dokumentů, které vydává (ročně více než 2 miliony dokumentů), stojí evropské daňové poplatníky zhruba 60 centů na osobu. Tato částka je často označována za *náklady demokracie*. Některé státy požadují snížení rozpočtu EU, zároveň však chtějí překládat více dokumentů.

AK

Pramen: *Commission denies English language favoritism.*

<http://www.euractiv.com/culture/commission-denies-english-langua-news-513705>

Článek byl pro Zpravodaj zkrácen, navíc je na webové stránce též rozsáhlá diskuse.

Jazyky pro zaměstnání

Zpráva tematické pracovní skupiny nazvané Jazyky pro zaměstnání (*Languages for Jobs*), která se zabývá poskytováním vícejazyčných komunikačních dovedností pro trh práce. Pracovní skupina byla ustavena Evropskou komisí v roce 2010 jako součást Otevřené metody koordinace mezi Komisí a členskými státy (*Open Method of Coordination between the Commission and the Member States*).

Úkolem pracovní skupiny bylo zpracovat politická doporučení, která by mohla vést k lepšímu souladu mezi poptávkou a nabídkou jazykových a komunikačních kompetencí na evropském trhu práce. Za tímto účelem skupina shromáždila příklady osvědčené praxe, studie a informace o vývoji a problémech v zúčastněných zemích a na evropské úrovni, analyzovala je a diskutovala o nich. Na základě těchto analýz a diskusí skupina vypracovala doporučení, která lze chápat jako návrhy pro akční plánování na regionální, národní nebo evropské úrovni. Zjištění skupiny mají důsledky pro široký okruh aktérů: vzdělávací instituce, zaměstnavatele, podniky a rozhodující činitele na příslušných ministerstvech.

Poptávka po znalostech cizích jazyků a cizojazyčných komunikačních kompetencích na evropském trhu práce stále roste. Experti ze skupiny podporují vývoj a rozšiřování nových metod vyučování cizím jazykům tak, aby se snížil rozdíl mezi nabídkou a poptávkou a zvýšila se motivace žáků. Tyto metody by se měly zaměřovat na žáky, orientovat se na praxi a být užitečnější v profesním kontextu. Efektivní komunikace a kulturní povědomí jsou důležitými prvky vyučování cizím jazykům, protože interkulturní kompetence, schopnost pracovat ve vícejazyčném a multikulturním týmu, flexibilita a dobré komunikační kompetence jsou zaměstnavateli velmi žádané. Tyto kompetence mohou být získány nebo prohloubeny výměnnými studijními pobyty či pracovním umístěním v zahraničí, a proto je třeba podporovat mobilitu žáků i učitelů. Partnerství mezi místními a regionálními úřady, podniky a vzděláváním by mělo být rozvíjeno s úmyslem zvýšit financování mobility a jazykové přípravy spojené s mobilitou na všech úrovních vzdělávání.

Zvláštní pozornost je věnována jazykovému vyučování v odborném vzdělávání a přípravě, protože v této oblasti je třeba dosáhnout pokroku. Musí být použity specializované metody jazykového vyučování odpovídající profesním potřebám žáků v odborném vzdělávání. Proto by mělo být vytvořeno specializované vzdělávání učitelů jazyků v odborném vzdělávání, měly by být budovány sítě mezi těmito vzdělávacími institucemi, které by mohly být financovány z budoucích ev-

ropských programů. Metoda CLIL¹ je považována za slibnou pro používání v kontextu odborného vzdělávání a přípravy, i když pro její úspěch je nutná specializovaná příprava učitelů a velmi dobrá týmová spolupráce mezi různými kategoriemi učitelů. Veřejné úřady a podniky by měly být společně zapojeny do financování profesně orientované jazykové přípravy obecně a do jazykové přípravy akcí mobility a pracovních umístění v zahraničí zvláště. Nová generace vzdělávacích programů EU musí být zkoumána z hlediska příležitostí k vytváření partnerství na různých úrovních. Pro zlepšení dialogu mezi vzděláváním a světem práce jsou podporovány různé formy spolupráce, které umožňují zaměstnavatelům podílet se na stálé evaluaci vyučovacíh sylabů a přispívat ke kariérnímu poradenství.

Zaměstnavatelé vyžadují diplomy/certifikáty jako důkaz jazykové kompetence, a proto je třeba vyvinout metody testování a akreditace spojené s jazykovými kompetencemi, které budou relevantní pro profesní účely. Pro tento účel by měla být využita nová metoda *SurveyLang*², prostřednictvím celoevropského konsorcia ustaveného Evropskou komisí v rámci Evropského ukazatele jazykových znalostí³. Jazykové znalosti získané mimo formální vzdělávací systém by měly být také uznávány, např. prostřednictvím nástroje *Europass-jazykový pas*. Společný evropský referenční rámec pro jazyky (Rada Evropy), který poskytuje strukturu pro *SurveyLang* a většinu dalších hodnotících metod pro jazykové kompetence, zaručuje transparentnost a autenticitu. Školské úřady v členských státech by ve spolupráci s Evropskou komisí měly zkoumat tento rámec dále a integrovat jej do společného přístupu s cílem prokázat vhodné kompetence pro různá povolání.

Dalším doporučením skupiny je, že by měla být podporována širší nabídka vyučovaných jazyků ve vzdělávacích systémech. Angličtina je sice extrémně důležitá, konkurenční výhodu však poskytnou jiné jazyky. Rozmanitost jazykových kompetencí je potřebná, a proto by měla být pravidelně prováděna celostátní šetření potřeby jazykových kompetencí na trhu práce a jejich výsledky by měli mít k dispozici plánovači a kariérní poradci ve školství. Rovněž by měla být podporována profesně zaměřená jazyková příprava dospě-

lých jako prostředek podporování změn profesní dráhy a celoživotního vzdělávání.

Experti došli k závěru, že také jazyky, s kterými přicházejí imigranti, by měly být valorizovány a strategicky využívány. Zároveň je třeba zajistit vzdělávací zařízení, v nichž se migranti mohou učit jazyk hostitelské země, pokud možno s profesním zaměřením.

Zaměstnavatelé potřebují stálou podporu k tomu, aby pochopili, jak nejlépe využít jazykových kompetencí svých zaměstnanců. Oborové organizace mohou být zapojeny do informování podniků o různých opatřeních, která mohou zlepšit jejich jazykový management, např. nabízení stáží zahraničním studentům, spolupráce s vysokými školami nebo zapojování zaměstnanců do jazykové přípravy pro speciální účely. K povzbuzení podniků ke spolupráci se vzdělávacím sektorem a k finančním příspěvkům na odborně zaměřené jazykové vzdělávání by mohlo přispět udělení

čestného jazykového titulu (např. obchodní komorou) podnikům, které vynikají ve vícejazyčné obchodní komunikaci.

AK

¹ CLIL – Content and Language Integrated Learning (integrované učení se obsahu a jazyku); viz též *Lingvistická rozmanitost Evropy a učení se jazykům*. Zpravodaj, 2003, č. 9, s. 4; *Cizí jazyky v odborném vzdělávání a přípravě*. Zpravodaj, 2003, č. 10, s. 6.

<http://www.nuv.cz/publikace-a-periodika/zpravodaj-odborne-vzdelavani-v-zahranici-1>

² <http://www.surveylang.org/> – viz též rubriku *Zajímavé internetové adresy*

³ *Evropský ukazatel jazykových znalostí. Sdělení Komise Evropskému Parlamentu a Radě. KOM (2005) 356 v konečném znění. V Bruselu dne 1.8.2005.*

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=COM:2005:0356:FIN:CS:PDF>

Pramen: Languages for Jobs. Providing multilingual communication skills for the labour market. Report from the thematic working group „Languages for Jobs“ European Strategic Framework for Education and training (ET2020). 39 s. V tištěné podobě k dispozici v knihovně. http://ec.europa.eu/languages/pdf/languages-for-jobs-report_en.pdf

Učení se cizím jazykům v EU

V loňském roce vydal Eurostat brožurku s názvem *Kulturní statistika. Z třetí kapitoly Vzdělávání jsme vybrali údaje o cizích jazycích ve školním vyučování.*

Pořadí jazyků	1.	2.	3.	4.	5.
EU-27	76,8	18,9	17,1	14,6	3,2
Belgie	94,0	48,3	NI 40,9	28,5	4,9
Bulharsko	87,2	36,7	26,5	14,8	8,3
Česká rep.	100,0	58,3	22,9	9,2	6,0
Dánsko	91,7	35,4	25,4	10,7	IT 1,3
Německo	91,4	26,8	17,0	2,4	IT 2,4
Estonsko	96,2	65,1	39,2	EE 21,2	6,9
Irsko	58,2	16,8	11,0	IT 2,0	0,3
Řecko	95,0	8,2	3,3	jiný	jiný
Španělsko	94,3	27,0	1,1	IT 0,2	jiné
Francie	99,4	64,0	21,5	IT 8,2	0,7
Itálie	93,9	19,9	7,0	5,7	0,1
Kypr	89,9	34,4	IT 32,4	11,3	2,4
Lotyšsko	96,6	51,0	30,4	4,0	0,5
Litva	88,1	33,8	22,6	4,4	0,4
Lucembursko	95,5	95,5	95,5	7,6	IT 2,5
Maďarsko	78,0	49,4	6,6	IT 3,9	1,9
Malta	70,2	9,6	IT 57,6	2,2	2,1
Nizozemsko	100,0	85,8	70,5	jiný	jiný
Rakousko	96,9	54,1	12,0	IT 5,7	2,2
Polsko	80,6	48,9	10,7	8,2	1,3
Portugalsko	50,7	15,1	1,6	0,9	jiný
Rumunsko	96,5	83,4	12,5	2,6	IT 1,4
Slovinsko	97,1	72,1	10,6	IT 11,6	8,6
Slovensko	98,0	69,5	16,5	6,0	4,6
Finsko	99,0	29,2	18,3	11,1	5,3
Švédsko	99,9	42,3	27,6	20,8	IT 14,2
Spojené král.	32,3	11,8	8,2	jiný	jiný
Barvy jazyků	EN	DE	FR	ES	RU

Tabulka ukazuje pět nejvíce vyučovaných jazyků (ISCED 3) ve školním roce 2007/08 v procentech.

Ve školním roce 2007/08 činil počet cizích jazyků, kterým se žáci na druhém stupni základních škol a ve středních (všeobecně vzdělávacích) školách ve 27 zemích EU učili, v průměru 1,4. V mnoha zemích se žáci ve vyšších třídách učili více jazyků, existují však výjimky.

Na úrovni (ISCED 2), vedlo Lucembursko s průměrem 2,5 cizích jazyků, následovalo Finsko, Malta, Nizozemsko a Island s více než dvěma cizími jazyky.

Na úrovni ISCED 3 se žáci ve Francii, Rumunsku, Slovensku, Slovinsku, ČR, Švédsku, Belgii, Estonsku, Nizozemsku, Finsku a Lucembursku učili v průměru dvěma až třem cizím jazykům. Ve Spojeném království a v Irsku byl průměrný počet vyučovaných cizích jazyků menší než jedna.

Nejčastěji vyučovanými cizími jazyky v EU jsou angličtina, němčina a francouzština, španělština, ruština a italština. Pořadí se v některých zemích liší, angličtina však zůstává hlavním cizím jazykem (počítatelně kromě Irsku a Spojeného království, kde má prioritu francouzština). Angličtina je většinou povinným prvním cizím jazykem, němčina druhým cizím jazykem ve 12 zemích a francouzština druhým jazykem v 10 zemích. Ruština zůstává druhým cizím jazykem v Baltských státech.

AK

Pramen: Eurostat. Cultural statistics. 2011 edition. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2011. 244 p. ISBN 978-92-79-16396-8 http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-32-10-374/EN/KS-32-10-374-EN.PDF

Program kyperského předsednictví Radě EU

Z programu jsme pro Zpravodaj vybrali kapitolu věnovanou vzdělávání, mládeži, kultuře a sportu.

Vzdělávání, mládež, kultura a sport jako politické oblasti jsou důležitými faktory hospodářského růstu a sociální soudržnosti i blahobytu občanů. Úkolem předsednictví je zdůrazňovat sociální dimenzi těchto politických oblastí, například modernizaci systémů vzdělávání a profesní přípravy, poskytování kvalitnějšího a spravedlivějšího vzdělávání, potírání negramotnosti, aktivní zapojování mladých lidí do demokratického života v Evropě, roli sportu v evropské agendě a zlepšení kulturní správy.

Kyperské předsednictví pokračuje v těchto oblastech a zaměřuje se na podporu příslušných cílů strategie *Evropa 2020*, zejména na hlavní iniciativy *Mládež v pohybu* a *Nové dovednosti pro nová pracovní místa*.

Hlavní prioritou předsednictví je co možná nejrychleji pokročit v práci na obsahu nového programu *Erasmus pro všechny* na léta 2014–2020, který má přispět k růstu EU investováním do lidského potenciálu. Předsednictví usiluje o dosažení pokroku v jednáních o programu *Tvůrčí Evropa*, který podporuje konkurenceschopnost evropského kulturního, audiovizuálního a tvůrčího sektoru, přizpůsobením se digitálnímu a globalizovanému věku a zároveň zachováním evropské kulturní a jazykové rozmanitosti. Předsednictví také sleduje vývoj diskusí o programu *Evropa pro občany*.

K sociálně inkluzivnějším a modernějším systémům vzdělávání a profesní přípravy

Gramotnost je jedním z témat probíraných v průběhu kyperského předsednictví. Mnohým mladým lidem a dospělým v Evropě chybí základní dovednosti ve čtení a psaní, což tvoří překážku při vstupu do zaměstnání a může být příčinou sociálního vylučování. Předsednictví v kontextu strategického kooperačního rámce *Vzdělávání a odborná příprava 2020* a v odpověď na sdělení Komise navrhne Radě závěry na toto téma požadující účinné potírání negramotnosti kvalitnějším vzděláváním a profesní přípravou.

Předsednictví se zabývá posilováním image odborného vzdělávání a přípravy (OVP) mezi mladými lidmi a dospělými s důrazem na spravedlivost a excelenci v OVP. V aktualizované agendě *Kodaňského procesu* se pokračuje zkoumáním tématu rozšiřování příležitostí a zvyšování kvalifikací otevřením cest mezi OVP a vysokoškolským vzděláváním.

V oblasti vysokoškolského vzdělávání je věnována pozornost modernizaci vysokých škol. Je kladen důraz

na zajišťování kvality a internacionalizaci vysokoškolského vzdělávání v souladu s agendou EU pro modernizaci vysokoškolského vzdělávání a s *Boloňským procesem*. Předsednictví se zaměřuje na excelenci vzdělávání na vysokých školách. Dosažení excelence ve vyučování vyžaduje reformování a modernizaci evropského vysokého školství tak, aby se obohatila výuka, zlepšily se učební zkušenosti, podpořilo se personalizované vzdělávání, usnadnily se možnosti distančního vzdělávání a virtuální mobilita, zracionalizovala se administrativa a vytvořily se nové příležitosti pro výzkum.

Předsednictví v úzké spolupráci s Radou a Komisí sleduje výsledky Evropského semestru v oblasti vzdělávání a profesní přípravy. Kyperské předsednictví podpoří Doporučení Rady o uznávání výsledků neformálního a informálního vzdělávání.

Účast mládeže

Účast mládeže a sociální začleňování všech mladých lidí včetně mladých imigrantů jsou prioritním tématem kyperského předsednictví. Zdůrazňuje se význam účasti mladých lidí a mládežnických organizací na rozhodování, jako důležitý faktor pro vytvoření inkluzivní, demokratické a prosperující společnosti. V rámci *Strukturovaného dialogu*¹ probíhají konzultace s mladými lidmi. Výsledky *Strukturovaného dialogu* budou obsaženy v závěrech Rady. Druhý, 18měsíční cyklus *Strukturovaného dialogu* s mladými lidmi a mládežnickými organizacemi s názvem *Účast mládeže na demokratickém životě*, bude uzavřen koncem roku 2012, kdy Rada přijme usnesení o jeho průběhu i o zprávě EU o mládeži (*EU Youth Report 2012*).

Sport, evropské dědictví, je třeba chránit, šířit a rozvíjet

Přijetím Lisabonské smlouvy získala oblast sportu v EU novou hnací sílu. Práce předsednictví v této oblasti je založena na *Plánu práce EU pro sport*² přijatém v květnu 2011. Předsednictví zdůrazňuje význam sportu pro aktivní stárnutí, kterému je zasvěcen rok 2012 (*Evropský rok aktivního stárnutí a mezigenerační solidarity*)³. Předsednictví koordinuje pozici EU při revizi mezinárodních standardů Světové antidopingové agentury.

Zdůrazňování sociální dimenze kultury a její hodnoty pro veřejnost

V oblasti kultury se předsednictví snaží ukazovat spojení mezi strategií *Evropa 2020* a kulturou. Úkolem je dále podporovat strategické cíle evropské kulturní

agendy a zdokonalovat výzkum kultury, posilovat síť mezi výzkumnými pracovníky a politiku založenou na výsledcích výzkumů v kontextu holistického přístupu ke spravování kultury.

Hlavní události předsednictví se konají v Nikósii:

- Konference úředníků z oblasti kultury, 28. – 29. srpna;
- Konference o gramotnosti, 5. – 6. září;
- Konference EU o mládeži, 11. – 13. září;
- Sportovní fórum EU, 19. – 20. září;
- Neformální schůzka ministrů sportu, 20. – 21. září;

- Neformální schůzka ministrů školství, 4. – 5. října.

AK

¹ <http://www.eyca.org/news/67/structured-dialogue-a-summary-of-past-and-current-events>

² <http://register.consilium.europa.eu/pdf/en/11/st09/st09509-re01.en11.pdf>

³ <http://europa.eu/ey2012/ey2012main.jsp?catId=970&langId=cs>

Pramen: Programme of the Cyprus Presidency of the Council of the European Union. 1 July – 31 December 2012. 45 p. www.cy2012.eu/index.php/en/file/MAZ6Cva0j0L2nxXo9+AUZw==/

Otevření vysokých škol novým skupinám?

Odborné a akademické vzdělávání je v Německu tradičně jasně odděleno. Vzhledem ke stoupajícím požadavkům na pracovní činnost je však překrývající se oblast mezi odborným a akademickým vzděláváním silněji vnímána. Demografické změny a (zdánlivý) nedostatek odborných sil jsou uváděny jako argumenty pro to, aby se vysoké školy (VŠ) výrazněji otevřely, a tak neunikaly talenty. Hlavní strategií je přístupnost a uznávání profesně získaných kompetencí.

Ve vzdělávací politice se deset let projednává zvyšování přístupnosti a odstraňování sociální selekce v německém vzdělávacím systému. Výsledky jsou skromné. Avšak s novými úpravami oprávnění přístupu na VŠ spolkové země ve vysokoškolských zákonech rozšiřují přístupová pravidla tak, že např. mistři a technici mají oprávnění k přístupu na všeobecnou VŠ a lidé s absolutorii pro odborné pracovníky a s profesními zkušenostmi na VŠ, která se vztahuje k jejich oboru.

Speciální studijní obory, zlepšení ve výuce, pokud jde o stabilizaci studijní způsobilosti, a započítávání profesně získaných kompetencí mají zvýšit přístupnost. Spolkové ministerstvo školství a výzkumu (BMBF) reaguje programem Vzestup vzděláváním – otevření vysoké školy (*Aufstieg durch Bildung – Öffnung der Hochschule*) na to, že se v tomto procesu musejí změnit nejen studijní obory, nýbrž i VŠ tak, aby mohly úspěšně integrovat nové cílové skupiny, zvláště ty bez tradičního přístupu na VŠ.

BMBF tímto programem pro zlepšení výuky a studijních podmínek podporuje VŠ, které jsou po desetiletí strukturálně podfinancované, v požadovaném procesu expanze. Neboť dnes již ani tradiční cílové skupiny nemají vždy dostatečné studijní způsobilosti.

Expanze VŠ je však jen z malé části důsledkem zlepšené přístupnosti. Rostoucí podíly maturantů a modernizace a lepší úroveň profesní přípravy (*Berufsausbildung*) povýšené do akademické oblasti působí silněji a kompenzují také demografické efekty.

Z hlediska odborného vzdělávání se expanze VŠ jeví jako *akademizace odborného vzdělávání*, která vede až

ke konkurenci s bakalářskými studijními obory, i jako *konečně dosažitelné uznávání profesně získaných kompetencí*. Dlouhodobé odpírání tohoto uznávání sloužilo jako motivace pro úsilí vzdělávací politiky vyvolané společenským vývojem. Sociální změny lze považovat za lepší uznávání vzájemných vztahů. Expanze VŠ rozšíří počet osob, které budou zapojeny do okruhu vzájemného uznávání proporcí, které je umožněno certifikáty vzdělání. Kromě právní dimenze uznávání se objevuje i sociální uznávání. To spočívá v individuálních znalostech, dovednostech a způsobilostech. V diskusi o otevření VŠ je i mocenský poměr: Přání být uznáván s profesními biografiemi a absolutorii ve vysokoškolském systému se setkává se strukturami, které splnění tohoto přání stále spojují s určitými předpoklady.

Iniciativy excelence posunuly diferenciaci druhů VŠ vpřed. Některé z nich se profilují jako přední výzkumné instituce. Pro profesně kvalifikované se VŠ tohoto druhu ještě výrazněji uzavrou. K otevření dochází spíše na školách na dolních příčkách žebříčku, hlavně na bývalých odborných vysokých školách.

Rozvrstvějí se i profesní pozice absolventů VŠ. Experti poukazují na to, že akademizace ve smyslu stoupajících podílů absolventů VŠ v rámci ročníku je výrazná, pokud jde však o „vertikální substituci“, tak z toho žádné vyšší profesní pozice nevyplývají.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: Faßhauer, Uwe. Öffnung der Hochschule für neue Zielgruppen? Berufsbildung, 2011, Nr. 130, S. 1.

Nová Matura v Rakousku

V Rakousku se maturitní zkouškou (*Reifeprüfung; Matura*) ukončuje studium ve dvou druzích středních škol – všeobecně vzdělávacích (AHS) a odborných (BHS)¹. Nová centrální Matura bude nejprve zavedena v AHS a o rok později v BHS. V článku se dozvíte, jaké změny nová Matura přináší a co se od ní očekává.

Jedna Matura pro všechny – stejné šance pro všechny
Všichni žáci v Rakousku mají právo na nejlepší vzdělávání a nejvyšší kvalitu vyučování. Ústředním úkolem vzdělávací politiky proto musí být jednotné zajišťování kvality ve všech školách.

Zavedením standardizovaných maturitních a diplomových zkoušek zaměřených na kompetence budou pro všechny žáky zaručeny jednotné základní kompetence, stejné rámcové podmínky a objektivita.

Nová Matura (*Matura Neu*) vstoupí ve všeobecně vzdělávacích vyšších školách (*Allgemein bildende höhere Schule* – AHS) v platnost ve školním roce 2013/14, ve všech odborných vyšších školách (*Berufsbildende Höhere Schule* – BHS) o rok později. Od školního roku 2015/16 budou jednotné vysoké standardy kvality uzákoněny pro všech zhruba 45 000 maturantů.

Nová maturitní zkouška v AHS (ISCED 3)

Co znamená standardizovaná maturitní zkouška (*Reifeprüfung*) orientovaná na kompetence?

Zkušební úlohy pro písemnou maturitní zkoušku z němčiny, matematiky, několika živých cizích jazyků i z latiny a řečtiny budou vypracovány centrálně.

Témata ústní maturitní zkoušky bude stanovovat škola.

Proč je třeba nová Matura?

Nová Matura je spravedlivá – pro všechny platí stejná pravidla.

Jednotně stanovuje, jaké způsobilosti mají všichni maturanti ve škole získat.

Je srovnatelná – takže vysoké školy a zaměstnavatelé vědí, jakou má maturitní známka hodnotu.

Co to je předvědecká práce (*vorwissenschaftliche Arbeit* – VWA)?

Písemná práce + prezentace + diskuse

Rozsah práce: 40 000–60 000 znaků (cca. 17–25 stran)

VWA ukáže schopnost samostatně zpracovat danou tematiku a připraví žáky na vědecké práce na vysokých školách.

Prezentace práce a diskuse o ní bude probíhat před zkušební komisí po dobu 10–15 minut.

Téma práce si budou žáci vybírat v 1. semestru předposledního ročníku, tzn. většinou v 7. třídě (v septimě).

Žákovu práci může vést kdokoliv z učitelů.

Na sepsání VWA má žák půl roku.

Termín závěrečné prezentace a diskuse stanovuje zemská školská rada, pro Vídeň městská školská rada.

Jak probíhá písemná Matura?

Žák si volí 3 či 4 z nabídnutých písemných zkoušek. Podle toho se upraví počet ústních zkoušek (2 nebo 3). Zkouška z němčiny, matematiky a jednoho živého cizího jazyka musí být písemná.

Zadání písemných zkoušek z němčiny, matematiky a jednoho cizího jazyka (angličtiny, francouzštiny, španělštiny, italštiny, latiny a řečtiny) je pro všechny žáky stejné. Písemné práce proto probíhají ve stejném termínu v celém Rakousku (cca. 9 až 10 týdnů před koncem školního roku).

Písemná zkouška z němčiny zahrnuje dvě rozdílné písemné úlohy.

Písemná zkouška z matematiky má dvě části: 1. část je prověrkou základních kompetencí, 2. část je rozsáhlé a komplexní propojení těchto základních kompetencí.

Písemná zkouška z živých cizích jazyků se skládá ze 4 okruhů: porozumění mluvenému slovu, porozumění čtenému textu, kompetence ve psaní, použití jazyka v kontextu.

Čtvrtá písemná zkouška může být z dalšího jazyka nebo z jiného předmětu.

Jak probíhá ústní Matura?

Přínejmenším dva týdny po písemné maturitní zkoušce začínají ústní zkoušky.

Pro zkoušený předmět připraví příslušný učitel až 24 témat, jež budou žákům oznámena koncem listopadu.

Při ústní zkoušce si žák vytáhne dvě témata a bezprostředně po přečtení znění témat oznámí, pro které z nich se rozhodne.

Žák má 15–20 minut na přípravu a zkouška trvá 10–20 minut.

Každý kandidát si vybírá vždy z plného počtu témat.

Co se stane v případě negativního posudku?

Je-li žák v posledním ročníku v jednom předmětu negativně posouzen, je oprávněn k tomu, aby před písemnou maturitní zkouškou v hlavním termínu vykonal opravnou zkoušku.

Bude-li opravná zkouška pozitivně oznámkována, může přistoupit k písemné a ústní maturitní zkoušce v hlavním termínu.

Při negativním hodnocení písemné maturitní zkoušky (*Klausurarbeit*) může žák buď klauzuru v nejbližším termínu opakovat, nebo po ústních zkouškách ve stejném termínu složit ústní kompenzační zkoušku. Ta trvá 20–30 minut a vztahuje se obsahově k písemné práci (*Klausurarbeit*). Na vysvědčení bude uvedena jako kompenzační zkouška (*Kompensationsprüfung*).

Bude Nová Matura evaluována?

Výsledky školních experimentů bude shromažďovat a analyzovat Spolkový ústav pro výzkum vzdělávání (*Bundesinstitut für Bildungsforschung – BIFIE*) a univerzitní smluvní partneři. Takto získané poznatky vplynou do budoucích rozhodnutí o školské politice.

Nová Matura přináší:

- větší objektivitu a transparentnost,
- trvalé zajištění vědomostí a kompetencí,
- vyšší mezinárodní srovnatelnost,
- lepší šance na trhu práce,
- lepší startovní podmínky při dalším studiu.

Nová maturitní zkouška a diplomová zkouška v BHS (ISCED 3 a 4)

Co to je centrální Matura (Zentralmatura) v BHS?

Odborné vyšší školy (*Berufsbildende Höhere Schule – BHS*): Obchodní akademie (*Handelsakademie – HAK*), Vyšší technické učiliště (*Höhere technische Lehranstalt – HTL*), Spolkové vzdělávací zařízení pro pedagogiku mateřských škol (*Bundesbildungsanstalt für Kindergartenpädagogik – BAKIP*) apod. budou od školního roku 2014/15 pořádat nové maturitní a diplomové zkoušky. Obnova spočívá hlavně v lepší srovnatelnosti známek na maturitních vysvědčeních. Proto bude písemná část stejná pro celé Rakousko a ústní část sjednocena uvnitř školy.

Další změny například jsou: zákaz slovníků a počítačem podporovaného zpracování úloh. Po zavedení centrální maturity by se mělo postupně žákům umožnit zpracovávat písemnou *Maturu* na počítači.

Rámcové podmínky budou stejné, jako u centrální maturity v AHS, avšak většinou s jinými úlohami.

Jak je centrální Matura sestavena?

Centrální *Matura* se bude ve všech BHS skládat ze tří okruhů: diplomové práce, 3 nebo 4 písemných prací a 2 nebo 3 ústních zkoušek.

Co to je diplomová práce?

Diplomová práce (*Diplomarbeit*) je dílo, které má až 80 stránek souvislého textu. Zpracovává ji 2–5 osob a popisuje reálný vývoj nebo zkušenosti. V BHS je praktická stránka pro diplomovou práci hlavní, zpracovává se např. prostřednictvím partnerského podniku. Proto je diplomová práce vypracována mimo vyučování.

Časové rozpětí na jednoho člena týmu je asi 100 až 200 hodin. Každý tým má jednoho dohlížejícího učitele tak, aby byla diplomová práce úspěšně dokončena. Kromě teoretického a praktického obsahu jsou součástí posuzování také znalosti z projektového managementu. Diplomová práce musí být hotová nejpozději 6 týdnů před maturitní zkouškou a v tomto časovém rámci prezentována, prodiskutována a posouzena učitelem.

Z čeho se musí maturovat písemně?

Podle druhu školy se maturuje písemně z různých předmětů, např. v HAK povinně z podnikové ekonomiky a účetnictví, témata nejsou zadávána centrálně.

Kromě toho se musí maturovat též z němčiny, matematiky a cizího jazyka. Ve většině druhů škol si lze zvolit, zda písemně maturovat z matematiky a/nebo z cizího jazyka (v HTL zda z němčiny a/nebo angličtiny).

Žáci, kteří v nějakém předmětu nematurují písemně, musí mít tento předmět u ústní zkoušky. Písemně lze maturovat ze 3 nebo 4 předmětů.

Jak je sestavena maturitní zkouška z matematiky?

Písemná maturita z matematiky je rozdělena do dvou částí. Část A bude obsahovat takzvané základní kompetence a bude pro všechny BHS stejná. Tyto úkoly mají zkoušet studijní způsobilosti. V části B budou zadávány úkoly podle druhu školy, v HAK např. vypočítávání důchodu (finanční matematika).

Jak je sestavena maturitní zkouška z cizího jazyka?

Při centrální maturitě se musí maturovat z angličtiny nebo z jiného živého cizího jazyka. V angličtině se vychází z referenční úrovně B2¹, ve 2. cizím jazyce z úrovně B1. Nyní je centralizována jen angličtina, španělština, francouzština a italština. Zkouška z angličtiny se skládá ze tří okruhů: porozumění mluvenému slovu, porozumění čtenému textu nyní se 4 úlohami, které jsou částečně specifické podle druhu školy (HAK, HTL...) a částečně stejné jako úlohy v AHS, kompetence ve psaní se 3 rovnocennými úlohami speciálními pro BHS nebo druh školy. V dalších cizích jazycích je maturitní zkouška sestavena podobně.

Jak je sestavena maturitní zkouška z němčiny?

Maturitní zkouška z němčiny je pro všechny BHS zcela stejná. Jsou stanovena tři témata, z nichž si žáci mohou vybrat, s přinejmenším dvěma podtématy (druhy textů). Celkem je třeba napsat 800–1000 slov. Aspoň jedno téma musí být aktuální a mít vztah k literatuře. Možné druhy textů jsou: shrnutí, komentář, otevřený dopis, interpretace textu...

Z čeho se musí maturovat ústně?

Kromě 3/4 písemných zkoušek se skládají 3/2 odborné ústní zkoušky (dohromady 6 předmětů). Ústní zkoušky trvají u každého předmětu 10–15 minut a jsou centralizované uvnitř školy. Všichni učitelé z maturit-

ních tříd vypracují společně otázky. Ze souboru 3–24 otázek si žák vytáhne jednu a má určitý čas na přípravu, než bude odpovídat před zkušební komisí. Komise se skládá z předsedy, ředitele školy, třídního učitele, zkoušejícího a přisedícího zběhlého v předmětu.

Co dělat, když výkon u zkoušky nebyl dostatečný?

Při negativním hodnocení písemné maturitní zkoušky (*Klausurarbeit*) může žák po ústních zkouškách složit ústní kompenzační zkoušku. Ta trvá 20–30 minut a vztahuje se obsahově k písemné práci. Žák si může v nejlepším případě opravit známku na 3. Jinak zůstává možnost skládat písemnou zkoušku v jednom z dalších termínů (na podzim nebo na jaře).

Dobrá zpráva nakonec – výsledky testů z angličtiny jsou v BHS rok od roku lepší.

Anna Konopásková

¹ *Druhy škol jsou blíže popsány v příloze Odborné vzdělávání v Rakousku. Zpravodaj, 2006, příl. III.*

<http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2006/Zp0609pIIIa.pdf>

² *Evropské jazykové portfolio. Zpravodaj, 2004, příl. VI.*

<http://www.nuv.cz/uploads/Periodika/ZPRAVODAJ/2004/Zp04pVia.pdf>

Prameny:

http://www.bmukk.gv.at/mediapool/22666/reifepruefungneu_folder.pdf

http://www.bmukk.gv.at/mediapool/22594/nrp_folder_fuer_schuelerinne.pdf

http://issuu.com/lswien.at/docs/get_informed_bhs

Je něco zdravého ve státě dánském

Lidé v Dánsku se zajímají o to, co jedí, a jsou ochotni více platit proto, aby zdravěji jedli a poučeněji si vybírali. Tato zjištění jsou výsledkem projektu *Eatwell*, který financovala EU v rámci tématu Potraviny, zemědělství a rybnářství a biotechnologie (KBBE) sedmého rámcového programu EU (FP7).

Projekt *Eatwell* (*Interventions to promote healthy eating habits: evaluation and recommendations* – Intervence na podporu zdravých stravovacích návyků: hodnocení a doporučení) zkoumá rozmanité evropské strategie zaměřené na snížení obezity a prodloužení zdravého lidského života. Výsledky studie přicházejí v době, kdy ve světě roste zájem o zdravé stravování a snižování obezity, vládní strategie a činnosti v tomto směru jsou však hodnoceny jen zřídka.

Údaje Světové zdravotnické organizace (WHO) ukazují, že samotná obezita zapříčiňuje 10 % až 13 % úmrtí a 2 % až 8 % zdravotnických nákladů v Evropě. Odhaduje se, že ve Spojeném království způsobuje nadměrná konzumace soli, cukru a nasycených tuků ve spojení s nedostatečnou konzumací ovoce a zeleniny 70 000 předčasných úmrtí ročně.

Tato odstrašující čísla přiměla mnohé členské státy EU k přijetí politiky, která podporuje zdravější stravovací návyky, propaguje ovoce a zeleninu a nedoporučuje zaměřovat reklamy na určité potraviny na děti. Dále zavádí označování nutriční hodnoty na obalech, v potravinářském průmyslu se zasazuje o lepší složení potravinářských výrobků a reguluje stravovací nabídku jídel ve veřejném sektoru.

Tříletý projekt *Eatwell*, který zkoumá tyto strategie, bude ukončen v říjnu 2012. Zabývá se zejména usku- tečněnými politickými akcemi a kampaněmi a příčiny jejich úspěchů a neúspěchů. Hlavním úkolem programu je seznámit politické činitele s příklady

osvědčené praxe a s postoji soukromého sektoru tak, aby mohli provádět vhodné politické zásahy na podporu zdravého stravování v Evropě.

Na posledním semináři se diskutovalo o výsledcích projektu *Eatwell*. Ukázalo se, že spotřebitelé v Dánsku jsou ochotni jíst zdravěji a připlatit si za to.

Partneři projektu *Eatwell* hodnotili více než 3000 spotřebitelů z pěti evropských zemí (Belgie, Dánsko, Itálie, Polsko, Spojeného království). Ptali se jich, zda jsou ochotni přijmout státní hospodářské zásahy na podporu zdravých stravovacích zvyklostí. Téměř 36 % Dánů odpovědělo, že jsou ochotni platit vyšší daně výměnou za politiku podporující konzumaci zdravějších potravin a poskytující více informací o tom, jaké potraviny jsou zdravé (jen 16 % požadovalo snížení daní). V ostatních čtyřech zemích bylo pro vyšší daně jen 30 % či méně lidí. U některých specifických opatření, např. zvýšení daní pro subvencování cen zdravějších potravin, byl rozdíl ještě větší: pro bylo 42 % Dánů, průměr ostatních čtyř zemí byl pod 29 %.

Jedním z důvodů těchto velkých rozdílů, jak se zjistilo v rámci projektu *Eatwell*, je fakt, že Dánové mají větší důvěru ve své veřejné instituce a jejich hospodaření a jsou zvyklí platit vysoké daně.

AK

*Pramen: There is something healthy in the state of Denmark. research*eu, result magazine, 2012, No 13, p. 6-7.*

ftp://ftp.cordis.europa.eu/pub/news/research-eu/docs/research-results-132012_en.pdf

Smíšené třídy v odborném školství v Německu

V odborném školství ve spolkové zemi Sasko-Anhaltsko již několik let probíhají změny týkající se struktury, organizace škol, systému a koncepce vzdělávání.

Hlavní příčinou je pokračující úbytek žáků v zemských regionech způsobený demografickými změnami a důsledky, které z toho vyplývají, např. vzdělávání vzdálené od podniku a bydliště a zvyšující se ohrožení pro celé školní lokality. Poslední údaje ze Zprávy o vzdělávání spolkové země Sasko-Anhaltsko (2010) objasňují potřebu jednat. Ve školním roce 1992/1993 bylo v Sasku-Anhaltsku 68 profesních škol (*berufsbildende Schule*), tak zvaných svazkových škol (*Bündelschule*), do roku 2007/2008 se však jejich počet uzavíráním a fúzí snížil na polovinu a v současné době jich zůstalo pouze 28.

Rostoucí komplexnost požadavků zaměstnavatelů na diferencovanější a oborově specifičtější profesní přípravu a s tím související velká specializace nově vytvořených a modernizovaných učebních oborů vede k tomu, že v mnoha profesích nemá profesní škola dostatečný počet učňů pro vytvoření odborných tříd pro jednotlivé profese. Vyučování pak probíhá v regionálních, zemských odborných třídách nebo třídách společných s jinou spolkovou zemí daleko od bydliště, což přispívá k nízké atraktivitě duální profesní přípravy.

V srpnu 2008 bylo proto zavedeno vyučování ve smíšených třídách (*Mischklasse*). Smíšené třídy navštěvují společně žáci stejného ročníku:

- z různých uznávaných učebních oborů jedné profesní oblasti/profesní skupiny, pro niž platí identický rámcový učební plán Konference ministrů kultury (KMK);
- z jednoho uznávaného učebního oboru s diferencovaným zaměřením nebo odbornými směry bez dodatkových/s dodatkovými volitelnými kvalifikacemi.

Vyučování ve smíšené třídě trvá většinou jeden rok, je-li to možné i déle. Realizuje se vnitřní i vnější diferenciací.

Rozdělení žáků ve smíšených třídách podle ročníků, 2010

Ročník	1.	2.	3.	4.
Počet žáků	4003	2809	292	118
Počet smíšených tříd	201	147	15	6

Vnitřní diferenciací znamená dočasné rozpuštění větší skupiny žáků, která k sobě formálně patří, do menších homogenních skupin tak, aby se žákům zpřístupnila cílená a podpůrná opatření v rámci individuální vzdělávací biografie. Žákům z různých učebních oborů, ale se stejnými rámcovými učebními plány, umožňuje KMK v průběhu společného školního vyučování kontakt s profesí a/nebo podnikem.

Čtyři formy vnitřní diferenciací jsou:

- **tematicky záměrná:** zohlednění individuálních zájmů a pracovního tempa odůvodnitelnou volbou učebních obsahů a stupňů obtížnosti;
- **metodická:** vytvoření přístupu k obsahu vyučování na základě favorizovaných způsobů učení a práce;
- **mediální:** podpora upřednostňovaných smyslových a vnímacích kanálů nabídkou vhodných médií;
- **sociální:** intenzifikace sociálního učení, zpravidla v kombinaci s jiným diferencovaným jednáním.

K vnější diferenciací dochází při vyučování ve smíšené třídě tehdy, mají-li se v předmětech nebo učebních polích při vyučování, které se vztahuje k profesi, používat odlišné rámcové učební plány KMK. Tato forma diferenciací směřuje k podpoře žáků v homogenních učebních skupinách v jednotlivých předmětech či učebních polích a zpravidla se zajišťuje dodatečnými hodinami, o něž je třeba požádat zemský správní úřad.

Ve školním roce 2010/2011 bylo v duálním systému v Sasku-Anhaltsku evidováno 38 802 učňů, z tohoto počtu 7222 žáků navštěvovalo 369 smíšených tříd, kde se vyučovalo pomocí vnitřní diferenciací a rozdílných forem v utváření. Vnitřní diferenciací ve smíšených třídách se používá ve 26 profesních školách z 28 existujících, vnější diferenciací se uplatňuje v mnohem menší míře a nejsou o ní žádné spolehlivé údaje.

Ukazuje se, že vyučování ve smíšených třídách se používá převážně v prvních dvou ročnících v profesních oblastech/profesních skupinách. Důvodem je systém lokalit škol (blízkost podniku a bydliště) a kompatibilita učebních obsahů jednotlivých profesí. Specifikace KMK pro rámcové učební plány nových a modernizovaných učebních oborů jsou převážně strukturovány tak, že učební pole učebních oborů, které patří do profesních skupin, popř. profesních oblastí vykazují (přibližně) identické obsahy, cíle a časové ukazatele, a tak (základní) profesní příprava může probíhat v co nejširší profesní oblasti, popř. profesní oblasti co nejvíce přesahovat.

Kromě toho je zřejmé, že maximální počet profesí či odborných/specializovaných směrů v jedné smíšené třídě se různí, zpravidla je ve třídě zastoupeno 3 až 5, výjimečně až 9 učebních oborů (včetně profesí se specializací, popř. odbornými směry). Toto heterogenní složení si vynucuje změny v běžné pedagogické praxi, a

tak zavedení smíšených tříd vedlo k vytvoření aktuální didaktické koncepce pro profesní přípravu v kontextu učebních polí, při jehož používání se učitelé profesních škol cítí konfrontováni s novými úkoly. Např. při realizaci rámcových učebních plánů KMK ve školních interních kurikulech pro smíšené třídy musejí být:

- vytvářeny učební situace přesahující učební obor, které umožňují poznat jednotlivé střety s problémy z různých polí profesního jednání;
- učební situace vypracované a hodnocené v týmu vytvářeny tak adresně, že učni jsou již v prvním ročníku přiměřeně připravováni na svou profesi, popř. budoucí specializaci/odborný směr v odborných třídách pro jednotlivé profese.

Ačkoliv se výuce ve smíšených třídách jako inovativní strukturální a vzdělávací koncepci připisuje velký význam a počet (nových) tříd dosahuje od závazného zavedení v roce 2008 stále vysoké úrovně (školní rok 2008/2009: cca 380; školní rok 2010: cca 350), v koncepci zároveň spočívá problém, jak zajistit a dále rozvíjet kvalitu v oblasti profesní přípravy, zejména v oblasti vyučování ve smíšených třídách bez administrativních specifikací týkajících se realizace smíšených tříd a bez závazných realizačních a doprovodných materiálů pro učitele smíšených tříd.

První krok ze strany vzdělávací politiky byl učiněn vypracováním katalogu akceptačních podmínek. Ten může sloužit jako základ pro budoucí realizační rozhodnutí, k analýze slabých míst a v profesních školách se může používat jako nástroj sebehodnocení. V oběžníku Ministerstva kultu z února 2010 byly uvedeny

všechny varianty pro vytváření smíšených tříd přípustné v profesních školách bez nutné vnější diferenciaci.

Ministerské specifikace však nestačí k tomu, aby se v Sasku-Anhaltsku ve smíšených třídách dlouhodobě zajistila kvalitativně hodnotná výuka. K tomu je třeba:

- další administrativní specifikace pro didakticko-metodickou přípravu a rozvoj rámcového učebního plánu, např. vypracování směrnic, zásad a podnětů tak, aby učitelé dostali pomocné návrhy a ideje pro utváření kurikul smíšených tříd;
- další profesionalizace pedagogického personálu smíšených tříd v rámci dalšího vzdělávání učitelů;
- vytvořit sladěný komplexní systém přesahující vzdělávací resort a aktéry tak, aby se aspirantům profesní přípravy ve smíšených třídách nabídly pokud možno nejlepší učební a rozvojové šance.

Je třeba zavést efektivní management smíšených tříd, zakotvený na ministerské úrovni. Vyučování ve smíšených třídách (*Mischklassenbeschulung*) může být jako důležitý strukturální a vzdělávací koncept legitimní pouze prostřednictvím efektivního managementu smíšených tříd s jasně definovanými představami a kompetenčními oblastmi, jinak hrozí nebezpečí, že bude považováno jako zaklínadlo bez trvalého účinku.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: Laag, Niels. Mischklassenbeschulung – ein neues Zauberwort oder ein wichtiges Struktur- und Bildungskonzept? Berufsbildung, 2011, Nr. 128, S. 32-34.

Kvalifikování učitelů profesní přípravy v Číně

Profesní příprava v ČLR se reformuje již několik let – od vydání zákona o odborném vzdělávání v roce 1996. V roce 2005 se touto problematikou zabývaly i závěry státní rady k 11. pětiletému plánu (2006–2010). Na Národní pracovní konferenci v říjnu 2005 v Pekingu byly stanoveny následující požadavky: Na odloučení vzdělávacího systému a trhu práce je třeba reagovat efektivní spoluprací profesních škol a hospodářských podniků. Vzdělávací procesy vztahující se k profesi je třeba utvářet s orientací na jednání. Čínské školy musí upustit od konfuciánsky tradovaných forem učení, recitování a poskytování znalostí, jejichž osvojení se ověřuje dotazy. Ve vzdělávání je třeba zvýšit podíl praxe a zaměřit se na aktuální pracovní a obchodní procesy.

Profesní školy se tak dostávají pod enormní tlak. Zákon o odborném vzdělávání sice předepisuje participaci hospodářských podniků na vzdělávání, tento předpis však není realizován celoplošně. Většina čínských podniků nezamýšlí investovat do podnikové profesní přípravy budoucích pracovních sil, i když mají zájem

o zaměstnance se vzděláním orientovaným na praxi, které odpovídá jejich potřebě. Profesní školy jsou proto kompetentní k uzavírání smluv s hospodářskými podniky o účasti na vzdělávání vztahujícím se k praxi a jsou zodpovědné politickým činitelům. Jejich slabinou je dosud nedostatečné vzdělávání učitelů.

V poskytování kvalifikací učitelům pomáhá spolupráce s německými odborníky, která se orientuje podle referenčního modelu německé profesní přípravy. Například: V říjnu 2010 přijelo do Hamburku 13 učitelů z devíti profesních škol v Pekingu. Zúčastnili se třítydenního kurzu dalšího vzdělávání v profesním zaměření „logistika“, který nabídlo město Hamburk. Hamburský přístav je pro čínský zahraniční obchod v kontejnerové přepravě nejvýznamnějším v Evropě.

Více než polovina německého zahraničního obchodu s ČR probíhá přes hamburský přístav. V Hamburku připadá celkem 34 % celkové kontejnerové překládky na výměnu zboží s Čínou (včetně Hongkongu). Hlavním importovaným zbožím pro německé podniky jsou elektrotechnické výrobky, hračky, textilie, oděvy a stroje a zařízení. V exportu do Číny převládají stroje a zařízení, elektrotechnické produkty a speciální přístroje a nákladní vozy.

Význam Hamburku pro obchod s Čínou potvrzuje i počet pravidelně fungujících linkových služeb – 26 spojů. V linkové dopravě mezi Asií a Hamburkem jsou nasazovány velké kontejnerové lodě s kapacitou míst více než 10 000 TEU¹. Obchodní vztahy mezi Hamburkem a nejdůležitějšími čínskými kontejnerovými přístavy: Hongkong, Šanghaj, Šenžen, Kanton, Qingdao, Nigbo a Tianjin, nejvýznamnější přístav pro Peking (vzdálený kolem 120 km), mají přitom dlouhou tradici a vysokou hodnotu. Přístav Hamburk má zastoupení v Šanghaji a v Hongkongu.

Kromě hospodářských vztahů mezi Hamburkem a Čínou pěstují Německo a Čína vzájemné vztahy na poli kultury a vědy. V tomto kontextu se přenášejí a vyměňují znalosti v oblasti pedagogiky odborného vzdělávání. Spolupráci v poskytování kvalifikací učitelům napomáhají příznivé podmínky v pedagogice odborného vzdělávání v Německu a zvláště v Hamburku. Vynikající logistická lokalita Hamburk umožňuje zřízení odborných tříd v oblasti spedice a logistiky. Dalšími klady jsou vysoké vzdělávací standardy v učebních závodech, dobrá spolupráce mezi učebními závody a profesní školou, vysoká kvalita vzdělávání a dalšího vzdělávání učitelů. Silnou stránkou duálního systému profesní přípravy v Hamburku je rovněž všeobecně akceptovaný a praktikovaný koncept orientace na jednání. K dodržování stanovených standardů přispívá systém zkoušení. Zkušební úlohy společně vytvářejí odborníci z profesních škol a podniků. Tím se zajišťuje aktuálnost obsahů vzdělávání a zkoušení. Zkoušení probíhající dvakrát ročně představuje kritickou reflexi profilů povolání.

V Hamburku funguje úspěšná spolupráce mezi učiteli profesních škol a odborníky z praxe a přenos zna-

lostí transfer z podniků do profesních škol a obráceně. Konstruktivní spolupráce partnerů se projevuje např. v dalším vzdělávání učitelů v podnicích, v přednáškách zástupců podniků ve školách, v představenstvu školy a v plánování, průběhu a hodnocení pravidelně konaných diskusí o spolupráci učebních míst.

Další vzdělávání učitelů v odborném vzdělávání inicioval a financoval Ústav odborného vzdělávání a vzdělávání dospělých (*Institute for Vocational and Adult Education – IVAE*) v Pekingu s cílem zaměstnávat čínské učitele po kurzu jako moderátory na svých školách. Kurs probíhal ve spolupráci se zaměstnanci katedry hospodářské pedagogiky na Univerzitě Oldenburg a Hamburk, profesní školy pro logistiku, spedici, dopravní služby a živnostenské školy loděnice a přístav (*Gewerbeschule Werft und Hafen*) a s dvěma podniky poskytujícími spedici a logistiku. Další vzdělávání učitelů se soustředilo na profese: *obchodník pro spedici a logistickou službu a odborná síla pro přístavní logistiku*.

Nejprve byli účastníci seznámeni s duálním systémem profesní přípravy, učebními poli jako kurikulárními rámcovými podmínkami odborného vzdělávání, orientací na jednání v učení vztahujícím se k profesi, didakticko-metodickými principy a postupy modelování učení v pracovních a obchodních procesech. Akce se konaly při střídání seminární výuky a exkurzí do učebních oddělení obou poskytovatelů logistiky.

Druhý týden čínští učitelé hospitovali v profesních školách, tam si dohadovali účast na plánování vyučovací jednotky, vytvářeli návrhy vyučování pomocí návodu a prezentovali je německým kolegům.

Třetí týden účastníci vyučovali podle svých plánů vyučování. Němečtí kolegové zařazovali podněty čínských učitelů do svého plánování vyučování, realizovali je a v návaznosti probírali své zkušenosti ve srovnání s pozorováním vyučování čínských učitelů.

Čínští kolegové získali další podněty k vlastnímu vyučování podle principů profesní přípravy orientované na jednání a praxi.

Kurz dalšího vzdělávání po třech týdnech skončil. Organizátorům bylo doporučeno, aby následně dohodli konkrétní vyučovací projekt, který by plánovali, provedli a hodnotili v profesních školách v Pekingu.

Přeložila Jana Šatopletová

¹ Objem dopravy se měří v jednotkách TEU. Jedna TEU odpovídá jednomu kontejneru o délce 20 stop (6,1 metru).

Pramen: Brandenburg, Hans und Tenfelde, Walter. *LehrerInnen-Qualifizierung für praxisbezogene Berufsausbildung in China. Berufsbildung, 2011, Nr. 127, S. 45-47.*

Co nového v časopisech

Formation Emploi	
<p>CALMAND, Julien et EPIPHANE, Dominique. L'insertion professionnelle après des études supérieures: des diplômés plus égaux que d'autres. [<i>Profesní začleňování po vysokoškolském studiu: někteří absolventi jsou si rovnější než jiní...</i>] Formation Emploi, No. 117 (2012), p. 11-28, 7 tab., lit. 26.</p> <p>Diskuse o škole zaměřené na výkon, která byla zvláště živá v 70. letech, opět nabývá na významu. Zmasovění vysokoškolského vzdělávání není totiž doprovázeno znatelným omezením nerovností. Otázka demokratizace musí být hodnocena podle míry pravděpodobnosti dostat se k nejprestižnějšímu studiu a/nebo studiu nejrentabilnějšímu na trhu práce. Jak se změnil různé segmentace uvnitř vysokoškolského vzdělávání v situaci, kdy je nabídka vzdělávání podstatně rozšířena? Určité druhy diplomů (např. profesní licenciáty – <i>licence professionnelle</i>) neutralizují více než jiné účinky sociálního původu na počátku kariéry jejich držitelů. Přece se však rozdělování podle sociálního původu neztratilo. Článek se opírá o výsledky šetření Céreq (2007), které vypovídají o „Generaci 2004“.</p>	<p>GIRET, Jean-François et ISSEHNANE, Sabina. L'effet de la qualité des stages sur l'insertion professionnelle des diplômés de l'enseignement supérieur. [<i>Účinek kvality stáží na profesní začleňování absolventů vysokoškolského vzdělávání.</i>] Formation Emploi, No. 117 (2012), p. 29-47, 4 tab., lit. 16.</p> <p>Jaká je odborná hodnota stáží, které studenti v průběhu vzdělávání absolvují? Šetření Céreq „Generace 2004“ shromáždilo charakteristiky nejdelších stáží, které mladí lidé vykonávali. Typologie rozděluje stáže do 4 širokých kategorií. Druh vykonávané stáže je úzce spojen se vzděláváním, obecně řečeno, čím je vzdělávání na vyšší úrovni, prestižnější a selektivnější, tím bude stáž pro studenta cennější a prospěšnější. Analýzy ukázaly, že různé druhy stáží nemají stejný účinek na profesní začleňování, a to ani ve stejném vzdělávání. Je-li vše ostatní stejné, pak absolvent, který shledává stáž cennější a prospěšnější, má větší šanci najít si na trhu práce lépe placené místo.</p>
<p>BONNARD, Claire. Jeunes diplômés en sciences: les déterminants de l'accès à la recherche-développement privée. [<i>Mladí absolventi přírodních věd: určující faktory přístupu do soukromého výzkumu a vývoje.</i>] Formation Emploi, No. 117 (2012), p. 49-68, 2 tab., lit. 42.</p> <p>Přístup mladých absolventů VŠ do soukromého výzkumu a vývoje (R&D) je často prezentován jako klíčový úkol pro konkurenceschopnost státu. Článek analyzuje určující faktory přístupu ke kariéře a jejího začátku v R&D ve Francii. Využívá dat ze šetření Céreq z roku 2007 o „Generaci 2004“. Zjistilo se, že úroveň diplomu a zejména přístup k doktorátu je určujícím faktorem v přístupu do soukromého R&D a k dobrému platovému ohodnocení. Naopak doktorát neposkytuje žádné platové výhody v jiných sektorech. Pro doktory je rozhodující dřívější praxe v podniku v průběhu psaní dizertační práce, zatímco u inženýrů hraje roli jen kategorie inženýrské školy. Doktoři přírodních věd jsou na rozdíl od absolventů inženýrských škol na začátku kariéry placeni v R&D méně než v jiných aktivitách.</p>	<p>MONCEL, Nathalie. Quelle qualité d'emploi pour les jeunes diplômés du supérieur? [<i>Jaká je kvalita zaměstnání pro mladé absolventy vysokých škol?</i>] Formation Emploi, No. 117 (2012), p. 69-87, 4 tab., lit. 34.</p> <p>Článek analyzuje kvalitu zaměstnání, k nimž mají přístup mladí lidé, kteří vstupují na trh práce s vysokoškolskou kvalifikací. Rozlišuje tři třídy profesních pozic podle kvality zaměstnání z hlediska platu, pracovní doby, přístupu ke vzdělávání a také podle trvání procesu začleňování. Je objasněna úloha diplomu v přístupu k zaměstnáním různé kvality a způsob, jakým mladí lidé hodnotí kvalitu zaměstnání, které zastávají. Analýza potvrzuje, že profesní začleňování mladých lidí se odehrává v různých segmentech systému zaměstnanosti a navíc mínění mladých lidí o jejich profesní situaci částečně potvrzují měřenou kvalitu zaměstnání.</p>
<p>BOURDON, Jean, GIRET, Jean-François et GOUDARD, Mathieu. Peut-on classer les universités à l'aune de leur performance d'insertion? [<i>Lze řadit univerzity na základě úspěšnosti začleňování jejich absolventů do zaměstnání?</i>] Formation Emploi, No. 117 (2012), p. 89-110, 5 tab., lit. 26.</p> <p>Tento výzkum zkoumal možnost vytvářet žebříček vysokých škol podle indikátorů o začleňování absolventů do zaměstnání. Empirické výsledky a přehled literatury ukázal, že heterogenita studentů na jednotlivých školách a rozdíly v kontextu regionálních trhů práce mohou významně ovlivnit úspěšnost začleňování studentů do zaměstnání. Jakmile se tyto účinky ověřují na různých druzích vysokých škol (univerzitách kromě IUT, IUT, inženýrských školách) je těžké identifikovat jejich specifický vliv na jednotlivé školy, který by umožnil vytvoření žebříčku.</p>	<p>SCHULMEISTER, Rolf. Vom Mythos der Digital Natives und der Net Generation. [<i>O mýtu vrozeně digitálních a síťové generace.</i>] Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, Jg. 41, Nr. 3 (2012), S. 42-45. lit. 11.</p> <p>Analýzy frekvence a způsobu používání médií u mladých lidí do 30 let nepodávají žádné důkazy o existenci „vrozeně digitální“ mládeže. Média používají jen pro zábavu a nepřenášejí je do vzdělávání. Na základě této skutečnosti autor článku objasňuje, jak funguje používání médií u mladých dospělých, a tvrdí, že individuální motivy a dispozice žáků (<i>Lernende</i>) mají rozhodující vliv na to, zda používají nová média v kontextu vzdělávání.</p>

Nové knihy v knihovně

DRAHOŇOVSKÁ, Petra a ELIÁŠKOVÁ, Ivana.

Analýza práce a potřeb poradců v oblasti kariérového poradenství Úřadu práce ČR. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 38 s. Sg. 6103

Z hlediska konkrétních webových stránek je nejvíce využívaný portál vlastního resortu (MPSV) – tento portál velmi často využívá 68,8 %, často pak 26 %. Ovšem 10,5 % poradců nevyužívá tento portál vůbec. Na druhém místě z hlediska využívání je integrovaný portál typových pozic – ten využívá velmi často 59,7 %, často 26 %. Na třetí a čtvrté pozici jsou z hlediska využívání portály Atlas školství a Průvodce světem povolání – oba portály velmi často využívá 36 % poradců.

ŠŤASTNOVÁ, Pavlína a DRAHOŇOVSKÁ, Petra.

Jak žáci základních a středních škol vybírají svou další vzdělávací nebo pracovní kariéru : analýza výsledků dotazníkového šetření žáků základních a středních škol.

Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 40 s. Sg. 6246

Naprostá většina žáků ... považuje to, aby člověk dělal práci, která ho baví, za velmi podstatný atribut života. Je tak zřejmé, že si mladí lidé uvědomují, že pracovní činnost budou trávit značnou část svého života a že pokud ho budou trávit činností, která je nebaví, je to z hlediska celého života dost skličující.

ŠMÍDOVÁ, Tereza, TEJKALOVÁ, Lenka a VOJTKOVÁ, Naděžda.

CLIL ve výuce : jak zapojit cizí jazyky do vyučování.

Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 64 s.

ISBN 978-80-87652-57-2 Sg. 6244

...strategie vychází z přesvědčení, že člověku, který se teprve učí, musí učitel vybudovat (a pomoci vybudovat) lešení z nápověd, slovníčků, modelů požadovaného výstupu (ukázkových řešení, předpřipravených vět), návodů, ukázek efektivních metakognitivních strategií apod., oporu či lešení, které může potom postupně rozebírat a odstraňovat, až si žák umí poradit i bez něj.

Viz též: Cizí jazyky v odborném vzdělávání a přípravě. Metoda CLIL. Zpravodaj, 2003, č. 10, s. 6; Lingvistická rozmanitost Evropy a učení se jazykům. Zpravodaj, 2003, č. 9, s. 4; a článek na straně 11-12 v tomto čísle.

KAŠPAROVÁ, Jana a kol.

Metodika tvorby školních vzdělávacích programů SOŠ a SOU. 1., uprav. vyd. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 120 s. ISBN 978-80-87652-05-3 Sg. 6245

Klíčové kompetence je třeba rozvíjet a upevňovat také u dospělé populace, neboť umožňují člověku rychleji se adaptovat na nové situace, řešit lépe vzniklé problémy a požadované úkoly, vyrovnávat se se zátěží.

VALIŠOVÁ, Alena a KASÍKOVÁ, Hana, eds.

Pedagogika pro učitele. 2., rozšíř. a aktualizované vyd.

Praha : Grada, 2011. 456 s. (Pedagogika)

ISBN 978-80-247-3357-9 Sg. 6247

Mluvená řeč je doprovázena tzv. paralingvistickými aspekty. Mezi významné lze zařadit plynulost a rychlost řeči, tón hlasu a jeho zabarvení, délku doby slovního projevu, způsob předávání slova, přestávky a pauzy v řeči, přesnost řeči a projevu, kladení otázek a jejich zodpovídání, latenci odpovědi.

CEDEFOP.

Vocational education and training in Cyprus : short description. [Odborné vzdělávání a příprava na Kypru. Stručný popis.] Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2012. 51 s. ISBN 978-92-896-1116-9 Sg. 6248

VORÁČEK, Jaroslav.

Zemědělská angličtina. 1. vyd. Praha : Profi Press, 2004. 360 s. ISBN 80-86726-08-8 Sg. 5464

Vapour, steam – pro oba termíny máme český ekvivalent pára, ale v angličtině je jejich užívání trochu odlišné. Vapour má význam spíše hydrologický, steam je více označení technické, je pod tlakem. Proto je steam engine, steamer nebo steamboat (parník), steam pipe (parní trubka pod tlakem), steam boiler (parní kotel), ale vapour tube (trubka na odvádění par), vapour phase (plynná fáze). Důležitá je skutečnost, že vapour je vodní výpar do 100 °C, zatímco steam vzniká při více než 100 °C.

JANDOUREK, Jan.

Slovník sociologických pojmů. 1. vyd. Praha : Grada, 2012. 258 s. ISBN 978-80-247-3679-2 Sg. 6008

mapa mentální (mental map) Duševní obraz prostoru, který si jedinec vytváří o prostředí, v němž žije. Zobrazení mentální mapy umožňuje výzkumníkům zjišťovat jedincovy preference a postoje. Od skutečné mapy se mentální mapa liší například tím, že na její utváření mají vliv jedincovy představy a setrvačnost paměti, stejně jako psychologický a symbolický význam, který dotýčný různým místům přiřítá.

LINDROOS, Hilikka Annikki.

Finština nejen pro samouky. 1. vyd. Praha : LEDA, 2002. 344 s. + Klíč, slovník 111 s. ISBN 80-7335-000-9 Sg. 6009

Euroopan maat. Suomen naapurimaat ovat Ruotsi, Norja, Venäjä ja Viro. Tšekki naapurimaat ovat Saksa, Puola, Slovakia ja Itävalta. Slovakian naapurimaat ovat Tšekki, Puola, Ukraina, Unkari ja Itävalta. (Názvy zemí jsou někdy matoucí – můžete si je rozluštit pomocí slovníku, který je stejně jako učebnice k dispozici v knihovně.)

Znovuobjevené knihy

RÝDL, Karel.

Pohledy na dánské školství, aneb putování pedagogickým rájem. 1. vyd. Praha : Karel Rýdl, 1993. 237 s.

ISBN 80-238-2867-3 Sg. 4397 B

Další novinkou dánského školského (především soukromého) systému z poloviny minulého století jsou tzv. vysoké lidové školy

(folkehøjskole). Jejich smysl spočíval v povznesení vzdělanosti a kulturnosti dánského rolnictva a venkovského lidu vůbec, s cílem žít správný život ve svobodných podmínkách garantovaných červencovou revoluční ústavou z roku 1849. Lidové vysoké školy měly zprostředkovávat podle Grundtvigových a Koldových idejí skutečně praktické, užitečné vzdělání, potřebné pro život, které nemohla mládež v městských „učných“ latinských školách nikdy získat.

LA METTRIE, Julien Offray de.

Člověk stroj. Výbor z díla I. 1. vyd. Praha : Nakladatelství Československé akademie věd, 1958. 110 s. (Filosofická knihovna) Sg. 15777

Přes všechny přednosti, jež má člověk nad zvířaty, prokazuje se mu čest, když je zařazován do stejné třídy. Pravda je, že až do jistého stáří je ještě živočišnější než zvířata, neboť si při zrození přináší do života méně instinktů.

EJZENŠTEJN, Sergej Michajlovič.

Kamerou, tužkou a perem. 2., rozš. vyd. Praha : Orbis, 1961. 477 s., fot. Sg. 15841

Ten, kdo pročítá letopisy z XIII. století a zároveň soudobý denní tisk, ztrácí pocit časových rozmezí, neboť ty krvavé hrůzy, jež v XIII. století páchaly dobovačnými rytířskými řádami, se téměř ničím neliší od toho, co se dnes děje v některých zemích.

KOLÁŘ, Jiří.

Václav Chochola : fotografie z let 1940-1960. 1. vyd. Praha : Státní nakladatelství krásné literatury a umění, 1961. 20 s., fot. příl. (Umělecká fotografie ; Sv. 10) Sg. 15967

Považuji sport za něco rovnocenného divadlu. Zdá se mi, že tomu tak bylo ve starém Řecku, a je tomu tak i v moderní době. Kdyby tomu tak nebylo, neudržel by se sport dodneska...

PLICKA, Karel.

Žijeme v Praze. Předml. J. Janáček. 1. vyd. Praha : Orbis, 1964. 220 s. (Pragensia) Sg. 19334

Praha je odedávna křižovatkou cest. Procházely tudy staré obchodní cesty z jihu na sever a ze západu na východ, po nichž přecházely karavany s ozbrojeným doprovodem. Karavany ustoupily formanským vozům, právo nuceného skladu v pražském Ungeltu vzalo za své, ale Praha křižovatkou cest zůstala. ... Starobylá nádraží ve středu města denně pohlcují tisíce cestujících...

ZAMAROVSKÝ, Vojtěch.

Za tajemstvím říše Chetitů. 1. vyd. Praha : Mladá fronta, 1961. 293 s. (Kolumbus ; Sv. 7) Sg. 16321

Tento oddaný, přímo mystický poměr k staroorientálním textům je mi velikou pomocí při jejich výkladu. Při mé podrobné znalosti srovnávacího materiálu staroorientálního není mi pak nesnadné zjistit i u nezáhadnějšího orientálního textu nějaký slabý bod, nějaké slovo nebo jméno nebo nějaký znak, u něhož se v myslí náhle ozve, třeba jen z daleka, echo řeči, textů a písem již známých. Sebemenší náznak postačí mi pak zpravidla, abych určil nejprv myšlenkový okruh dotyčného nápisu, a odtud pak postupuje (přechodník, AK) i veškeré jeho detaily a tak zjistil smysl celého nápisu. Bedřich Hrozný

ŠAMÁNKOVÁ, Eva.

Architektura české renesance. 1. vyd. Praha : Státní nakladatelství krásné literatury a umění, 1961. 141 s. Sg. 16393

Základní prostorovou buňkou zůstával i v renesančním domě horní a dolní mázhaus čili po staročesku „horní a dolní palác“. Dolní mázhaus zabíral někdy celou šířku domu a už od dob české gotiky, od 14. století tvořil architektonicky nejnáročnější prostor. Jeho klenby byly proto nejobtížnější, často se vázaly na střední sloup a stěny pokrývala i fresková malba...

ZUCHA, Rudolf O.

Praktická příprava manažera : nové metody a pohledy ve světovém kontextu. 1. vyd. Praha : Management Press, 1993. 190 s. ISBN 80-85603-32-2 Sg. 5340

Lze prokázat, že horizontální dělba práce ve většině případů vede k monotónnosti a z ní vyplývajícímu duševnímu zpustnutí a profesionální deformaci osobnosti. Vertikální dělba práce, založená na hierarchických strukturách, vede v rostoucí míře k pocitům závislosti, méněcennosti u spolupracovníků a místo solidarity k extrémnímu individuálnímu soutěžení o přízeň představených a k nezdravému kariérismu.

RAMBOUSEK, Jan.

Litografie a ofset. 1. vyd. Praha : Pražské nakladatelství V. Poláčka, 1948. 221 s. (Škola umění a řemesel) Sg. 5341

Docílit ostrého a dosti hlubokého zrna není tak docela samozřejmé, vyžaduje trpělivosti a cviku. Vyplatí se zdržet se u této práce. Správně ozrněný kámen inspiruje grafika svou nedotčenou plochou, citlivě reagující na každý dotek křídovým odstupňováním tónu, od křehkých šedí až po sametové hloubky černí.

Nové dokumenty EU

Závěry Rady o jazykových znalostech pro zlepšení mobility.

Úř. věst. C 372, 20.12.2011, s. 27-30.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:372:0027:0030:cs:PDF>

Závěry Rady o východním rozměru účasti a mobility mládeže.

Úř. věst. C 372, 20.12.2011, s. 10-13.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:372:0010:0014:cs:PDF>

Závěry Rady o modernizaci vysokoškolského vzdělávání.

Úř. věst. C 372, 20.12.2011, s. 36-41.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:372:0036:0041:cs:PDF>

Usnesení Rady o obnoveném evropském programu pro vzdělávání dospělých.

Úř. věst. C 372, 20.12.2011, s. 1-6.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2011:372:0001:0006:cs:PDF>

Společná zpráva Rady a Komise pro rok 2012 o provádění strategického rámce evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy (ET 2020).

„Vzdělávání a odborná příprava v inteligentní a udržitelné Evropě podporující začlenění“

Úř. věst. C 70, 8.3.2012, s. 9-18.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2012:070:0009:0018:cs:PDF>

Zajímavé internetové adresy



Evropské šetření jazykových kompetencí

Evropská Komise koncipovala projekt *European Survey on Language Competences* v roce 2005. Na webové stránce, která má pět jazykových verzí: anglickou, francouzskou, italskou, německou a španělskou, jsou publikovány dosavadní výsledky projektu. Do konce letošního roku by měla být zpracována závěrečná zpráva. Na projektu se podílejí tyto země: Belgie, Bulharsko, Chorvatsko, Anglie, Estonsko, Francie, Řecko, Malta, Nizozemsko, Polsko, Portugalsko, Slovinsko, Španělsko a Švédsko. Viz též článek na s. 11-12 v tomto čísle Zpravodaje. <http://www.surveylang.org/>



Kypr předsedá Evropské unii

Na webových stránkách kyperského předsednictví samozřejmě najdete zprávy o aktuálním dění v politice EU, můžete se však také seznámit s historií, přírodou a životem na tomto malebném ostrově prostřednictvím videí a fotografií. <http://www.cy2012.eu>



Eurofond Yearbook 2011

Ročenka *Eurofundu* se také prezentuje videem, které ovšem není tak povzbudivé jako video o krásách Kypru. Mimo jiné se v něm mluví o problému tzv. NEETs – viz článek na s. 5-8 v tomto čísle Zpravodaje. <http://www.eurofound.europa.eu/about/yearbook/2011/index.htm>



Jak zelené jsou čtečky

Zajímavý článek z elektronického časopisu o informační společnosti *Ikaros* se zamýšlí nad tím, co je z ekologického hlediska výhodnější, zda papírové knihy nebo elektronické čtečky. Článek se setkal s velkou odezvou, jak ukazuje následná diskuse. <http://www.ikaros.cz/jak-zelene-jsou-ctecky>



Moderní orloj na Slovensku

Myšlienka výstavby Slovenského orloja sa zrodila v roku 2003 počas generálnej rekonštrukcie Rínku sv. Michala Archanjela. Ide o najväčšiu drevenú sochu na Slovensku. Kompozícia predstavuje sediacu Madonu, Sedembolestnú Pannu Máriu, patrónku Slovenska. Návrh od akad. sochára Lovišku bol najskôr vytvorený v hlinenom modeli, ktorý bol architektom Ivanom Jarinom prepracovaný do výkresovej dokumentácie. Tvarovanie diela v šindľovej konštrukcii bolo možné vďaka 80 dreveným ramenám, ktoré tvoria kostru orloja. Nemáte-li cestu do Staré Bystrice, prohlédněte si aspoň snímky na http://www.starabystrica.sk/index.php?option=com_content&task=view&id=204&Itemid=70



Veselá škola

Jaká jiná než veselá škola se hodí o prázdninách! Vyučují v ní kočky a můžete si tam zkusit různé testy, například o tom, jak znáte Českou republiku. Do míst, která v testu nepoznáte, se ještě možná stihnete do konce prázdnin podívat. Nebo si můžete procvičit některé anglická slovíčka a *spelling* bez kontroly pravopisu, ach jo. <http://www.veselaskola.com/>