

z p r a v o d a j

XXIV. ročník

10
2013

- 2 Editorial
Národní knihovna Litvy; vliv angličtiny na češtinu obecně a na překlad slova stakeholder zvláště.
- 3 Z glosáře Cedefopu 22
Další část překladu termínů z glosáře.
- 5 Zajišťování kvality ve finském OVP
Jak kvalitu zajišťovat a zlepšovat a stručná informace o středním odborném vzdělávání.
- 6 Stakeholder, a co s ním?
Překlady tohoto termínu v dokumentech EU.
- 7 Kariérní poradenství v Anglii a Walesu
NEET ve Spojeném království a jak jim pomoci najít práci nebo vzdělávání.
- 9 Veřejná služba (profesní) orientace ve Francii
Služba celoživotního poradenství, francouzsky l'orientation.
- 9 Přečetli jsme za vás
Ekonomické názory Roberta Reicha, bývalého ministra práce v USA a autora 13 knih.
- 10 Zkoušky na základě kompetencí v Německu
Průběžné výsledky výzkumného projektu BIBB.
- 12 Duální studium v profesní akademii
Studijní model Hessenské profesní akademie.
- 13 Školní interní a utajená kurikula
Interní školní kurikulum, skryté kurikulum a utajené kurikulum.
- 14 Co nového v časopisech
*Journal of vocational education and training, Vol. 65, 2013, No. 3;
L'enseignement technique, 2013, No. 238, 239.*
- 15 Nové knihy v knihovně
Forced to Fail ; Nudge (Šťouch); Mladí a nevšední ...
- 16 Zajímavé internetové adresy
Elektronická knihovna zdarma; Portál o českém jazyce; překladové slovníky; finanční gramotnost.

Příloha IV: Nesplněné naděje reformátorů maturit v Polsku

Editorial



Obrázek ukazuje *Privilegium Sigismundi Augusta* z 6. června 1563, které je uloženo v litevské národní knihovně (*Lietuvos nacionalinė Martyno Mažvydo biblioteka*). Národní knihovna byla založena v roce 1919 v Kaunasu. V roce 1963 byla přestěhována do Vilniusu. Od roku 1989 přibýlo k jejímu názvu jméno *Martynas Mažvydas*, které patří autorovi první knihy vydané v litevštině v roce 1547. Knihovna plní

funkci národní a zároveň parlamentní knihovny.

V současné době se diskutuje o tom, od jak útlého dětství by se měly děti učit anglicky, aby v dospělosti obstály ve světové konkurenci. Nelze popřít, že bez angličtiny se dnes lidé těžko obejdou a její (alespoň částečná) znalost se mlčky předpokládá. To však neznamená, že by se mělo rezignovat na překlady termínů, které k nám z angličtiny přicházejí, do češtiny. Výjimkou je počítačový slang, tam je lepší držet se jednoznačné anglické terminologie. Málokdo dnes ví, co je to přetlačovač, ale shift zná každý uživatel počítače. Rozum však zůstává stát nad zkratkou ICT v českých textech (viz např. rubrika *Nové knihy v knihovně*), někdy navíc umístěnou před podstatným jménem – ICT dovednosti. Lidé, kteří kromě své mateřštiny ovládají jen angličtinu, často trpívají pocitem, že některé anglické termíny nelze přeložit, aniž by se tím porušil jejich význam. Před dvěma lety jsme ve *Zpravodaji* psali o problémech s překladem anglického termínu *stakeholders*. Nyní se k němu vracíme, protože jsme zjistili, že je „úředně“ přeložen do všech jazyků EU včetně češtiny. Našli jsme ho v jednom dokumentu ve slovním spojení spolupráce zúčastněných stran. V ostatních zemích převládá ekvivalent zainteresované strany (maďarský překlad *pripouští i zúčastněné*), Německo a Dánsko mají aktéry a u zbylých zemí se nám podařilo rozeznat výraz označující spolupráci, takže zbytek by měl být překladem slova *stakeholders* – viz strana 6. V zajímavých internetových adresách upozorňujeme na dva webové slovníky, v nichž jsme také zadali slovo *stakeholder*. Ve *Vícejazyčném slovníku* se objevují i další (nezadané) výrazy v abecedním pořadí. Mladší čtenáři by mohli mít problém s termínem *stachanovec*; v tom případě bude třeba poradit se s někým starším, nebo s Googlem.

Hlavní část přílohy *Zpravodaje* tvoří příspěvek, který napsal Jerzy Lackowski pro polsko-český projekt. Autor se zabývá vývojem maturitních zkoušek v Polsku od roku 1990 do současnosti a souvisejícími otázkami a problémy, které se v mnohém podobají našim problémům. Potěšilo nás, že autor se zveřejněním článku ve *Zpravodaji* souhlasil, protože se tak rozšíří počet čtenářů, kteří se nad tématem maturit, nejen polských, mohou zamyslet. Podobně polemický a vybízející k přemýšlení je článek o utajených kurikulech, převzatý z německého časopisu. V rubrice *Nové knihy v knihovně* máme (poprvé) odkaz na elektronickou publikaci, kterou nemá smysl překládat, protože je to výčet kvalifikací, funkčních dovedností, práv a povinností zaměstnavatele apod. Pozoruhodný je citovaný zákon o učňovství, kvalifikacích, dětech a učení. V rubrice *Zajímavé internetové odkazy* nepřehlédněte elektronickou knihovnu, kde můžete najít i knihu, kterou v papírové podobě už dlouho marně sháníte.

AK

Z glosáře Cedefopu 22

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.

61

human capital

Knowledge, skills, competences and attributes embodied in individuals that promote personal, social and economic wellbeing.

Source: OECD, 2001.

Humankapital

Kenntnisse, Fähigkeiten, Kompetenzen und Eigenschaften einer Person, die den persönlichen, sozialen und wirtschaftlichen Lebensbedingungen zugute kommen.

Quelle: OECD, 2001.

capital humain

Les savoirs, les qualifications, les compétences et atouts personnels qui facilitent la création de bien-être personnel, social et économique.

Source: OECD, 2001.

Lidský kapitál

Znalosti, dovednosti, kompetence a osobní vlastnosti, které usnadňují vytváření dobrých osobních, společenských a hospodářských podmínek.

62

impact

General term used to describe the effects of a programme, policy or socioeconomic change. Impact can be positive or negative as well as foreseen or unforeseen.

Comment: impact research analyses the effects of an intervention or programme or changes in society such as demographic or technological change.

Source: based on UK Evaluation Society; Cedefop, Descy and Tessaring, 2005.

Wirkung

Sammelbegriff für die Effekte eines Programms, einer politischen Maßnahme oder sozioökonomischer Veränderungen. Wirkungen können positiv oder negativ sein sowie erwartet oder unerwartet auftreten.

Anmerkung: die Wirkungsforschung analysiert die Effekte einer Intervention, eines Programms oder gesellschaftlicher Veränderungen wie demografischer oder technologischer Wandel.

Quellen: leicht verändert übernommen aus UK Evaluation Society; Cedefop, Descy und Tessaring, 2006.

impact

Terme général désignant les effets d'un programme, d'une politique ou d'un changement socioéconomique. Un impact peut être positif ou négatif, direct ou indirect, prévu ou imprévu.

Note: l'analyse d'impact étudie les effets résultant d'une intervention ou d'un programme, ou d'évolutions au sein de la société telles que le changement démographique, le progrès technologique, l'allongement des études, etc.

Source: adapté de UK Evaluation Society; Cedefop, Descy and Tessaring, 2006.

dopad

Obecný termín popisující účinky programu, politiky nebo sociálně-ekonomických změn. Dopad může být pozitivní nebo negativní a předvídaný či nepředvídaný.

Poznámka: výzkum dopadu analyzuje účinky nějakého zásahu, programu nebo změn ve společnosti, např. demografických nebo technických změn.

63

indicator

Quantitative or qualitative factor or variable that provides a simple and reliable means to measure achievement, reflect the changes connected to an intervention, or to help assess the performance of a development actor.

Source: OECD, 2002.

Indikator

Quantitativer oder qualitativer Faktor oder Variable, die eine einfache und zuverlässige Messung von Erreichtem und von Resultaten ermöglicht und die mit einer Intervention verbundenen Veränderungen aufzeigt oder hilft, die Leistungen eines Entwicklungsakteurs zu bewerten.

Quelle: OECD, 2002.

indicateur

Facteur ou variable, de nature quantitatif ou qualitatif, qui constitue un moyen simple et fiable de mesurer et d'informer des changements liés à l'intervention ou d'aider à apprécier la performance d'un acteur du développement.

Source: OECD, 2002.

indikátor

Kvantitativní nebo kvalitativní faktor či proměnná, která poskytuje jednoduchý a spolehlivý prostředek k měření dosažených výsledků a změn spojených s nějakým zásahem, nebo pomáhá ohodnotit působení vývojového činitele.

64

informal learning

Learning resulting from daily activities related to work, family or leisure. It is not organised or structured in terms of objectives, time or learning support. Informal learning is in most cases unintentional from the learner's perspective.

Comments:

- informal learning outcomes do not usually lead to certification but may be validated and certified in the framework of recognition of prior learning schemes;
- informal learning is also referred to as experiential or incidental/random learning.

Source: Cedefop, 2008c.**informelles Lernen**

Lernen, das im Alltag, am Arbeitsplatz, im Familienkreis oder in der Freizeit stattfindet. Es ist in Bezug auf Lernziele, Lernzeit oder Lernförderung nicht organisiert oder strukturiert. Informelles Lernen ist in den meisten Fällen aus Sicht des Lernenden nicht ausdrücklich beabsichtigt.

Anmerkung:

- die Ergebnisse des informellen Lernens führen zwar normalerweise nicht zur Zertifizierung, können jedoch im Rahmen der Anerkennung zuvor erworbener Kenntnisse aus anderen Lernprogrammen validiert und zertifiziert werden.
- informelles Lernen wird auch als Erfahrungslernen bezeichnet.

Quelle: Cedefop, 2008c.**apprentissage informel**

Apprentissage découlant des activités de la vie quotidienne liées au travail, à la famille ou aux loisirs. Il n'est ni organisé ni structuré (en termes d'objectifs, de temps ou de ressources). L'apprentissage informel possède la plupart du temps un caractère non intentionnel de la part de l'apprenant.

Note:

- les résultats/acquis de l'apprentissage informel ne conduisent habituellement pas à la certification mais peuvent être validés et certifiés dans le cadre des programmes de validation des acquis;
- l'apprentissage informel est parfois appelé apprentissage expérientiel.

Source: Cedefop, 2008c.**informální učení**

Učení vyplývající z každodenních činností v práci, v rodině nebo ve volném čase. Není organizováno nebo strukturováno ve smyslu cílů, času nebo učební podpory. Informální učení je ve většině případů z hlediska toho, kdo se učí, nezáměrné.

Poznámky:

- výsledky informálního učení obvykle nevedou k certifikaci, mohou však být validovány a certifikovány v rámci systémů uznávání výsledků předchozího učení;
- informálnímu učení se někdy říká zkušenostní nebo náhodné učení.

65

initial education and training

General or vocational education and training carried out in the initial education system, usually before entering working life.

Comments:

- some training undertaken after entry into working life may be considered as initial training (retraining);
- initial education and training can be carried out at any level in general or vocational education (full-time school-based or alternance training) pathways or apprenticeship.

Source: Cedefop, 2008c.**Erstausbildung**

Bezeichnet die allgemeine und/oder berufliche Bildung, die der Einzelne im Rahmen des Erstausbildungssystems – in der Regel vor dem Übergang ins Erwerbsleben – erwirbt.

Anmerkung:

- manche Autoren zählen auch Ausbildungsgänge, die der Einzelne erst nach dem Übergang ins Erwerbsleben antritt und erfolgreich abschließt, zur Erstausbildung;
- die Erstausbildung kann auf allen Ebenen des allgemeinen oder beruflichen Bildungswesens (in Form einer schulischen Vollzeitausbildung oder einer alternierenden Ausbildung) bzw. in Form der Lehrlingsausbildung erfolgen.

Quelle: Cedefop, 2008c.**enseignement et formation initiaux**

Enseignement ou formation de type général ou professionnel se déroulant au sein du système d'enseignement ou de formation initiaux, en principe avant l'entrée dans la vie active.

Note:

- pour certains auteurs, une formation complète entreprise après l'entrée dans la vie active peut être considérée comme une formation initiale;

▪ l'enseignement et la formation initiaux couvrent tous les niveaux, au sein des filières d'enseignement général ou professionnel (à temps plein en établissement ou en alternance) ou d'apprentissage professionnel.

Source: Cedefop, 2008c.

počáteční vzdělávání a profesní příprava

Všeobecné nebo odborné vzdělávání a příprava probíhající v systému počátečního vzdělávání, obvykle před vstupem do pracovního života.

Poznámky:

▪ některá profesní příprava absolvovaná po vstupu do pracovního života může být považována za počáteční profesní přípravu (rekvalifikace);

▪ počáteční vzdělávání a příprava může být vykonávána na jakémkoliv stupni cest všeobecného nebo odborného vzdělávání (celodenního školního vzdělávání nebo alternativní profesní přípravy) nebo v učnovství. **AK**

Pramen:

Cedefop.

Glossary: *Quality in education and training*; Glossar:

Qualität in der allgemeinen und beruflichen Bildung;

Glossaire: *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>

Zajišťování kvality ve finském OVP

Kvalita vzdělávání je ve Finsku považována za klíčový faktor efektivnosti školství a rovnoprávnosti vzdělávaných. V odborném vzdělávání a přípravě (OVP) je kvalita rovněž faktorem ovlivňujícím atraktivitu profesní přípravy. Ve finském školství existuje rozsáhlá místní autonomie. Poskytovatelé vzdělávání odpovídají za realizaci národních směrnic, praktické uspořádání vyučování, efektivnost a kvalitu vzdělávání i za zajišťování této kvality.

Zajišťování kvality staví na sebehodnocení, externí evaluaci a na řízení

Dnešní systém se začal vyvíjet počátkem 90. let, kdy byla decentralizována školská správa. Do té doby bylo zajišťování kvality založeno převážně na normách a inspekci.

Zajišťování kvality se posiluje na všech úrovních. Na národní úrovni se management kvality projevuje stanovováním cílů a úsilím o jejich dosažení. Zajišťování kvality zahrnuje management kvality poskytovateli vzdělávání, národní řízení OVP a externí evaluaci. Zajišťování kvality v OVP je utvářeno také na základě společných evropských směrnic a nástrojů pro zvýšení srovnatelnosti a transparentnosti.

Legislativa zavazuje poskytovatele vzdělávání k tomu, aby hodnotili své výkony a jejich efektivnost, podíleli se na externí evaluaci a publikovali své výsledky. Poskytovatelé vzdělávání rozhodují o použitých metodách a opatřeních pro zajišťování kvality.

Externí evaluace zahrnuje hodnocení výsledků učení a tematickou evaluaci. Externí evaluaci se zabývá nezávislý evaluační orgán spadající pod ministerstvo školství a kultury. Externí evaluace má poskytnout náměty pro další rozvoj nikoli dělat žebříčky škol.

Zákony, které upravují školství a jeho financování, jsou také důležitým řídicím mechanismem. Finanční mechanismy, které se zaměřují na zvyšování kvality

odborného vzdělávání, používají model financování, které je založeno na výkonu, a udělují ceny kvality zavedené po roce 2000. Cena kvality je udělena těm poskytovatelům vzdělávání, kteří systematicky rozvíjejí svá opatření v souladu s politikou vzdělávání.

Dále je kvalita v OVP řízena plánem rozvoje vzdělávání a výzkumu, akreditací k poskytování vzdělávání udílenou ministerstvem školství i požadavky na kvalifikace vydávanými Vládním výborem pro vzdělávání (*Opetushallitus / Utbildningsstyrelsen* – OPH). Kvalita OVP je ovlivňována kvalifikačními požadavky na vyučující i řízením dalšího rozvoje národní školskou správou.

Současným příkladem řízení je *Strategie zajišťování kvality 2010–2020*. Jejím úkolem je zabezpečit, aby všichni poskytovatelé vzdělávání používali efektivní systémy zajišťování kvality a jejich zaměstnanci měli nezbytné kompetence a zájem. Podstatná je i angažovanost dalších zainteresovaných stran. Strategie zavazuje poskytovatele vzdělávání k tomu, aby si do roku 2015 vybudovali efektivní systémy zajišťování kvality.

Poskytovatelé OVP budou dlouhodobě podporováni při vytváření managementu kvality pomocí autoevaluace, vzájemného učení se mezi školami (*peer learning*), posuzování (*peer review*), uznávání a stimulů.

Kooperace se světem práce – základ zlepšování kvality
Poskytovatelé OVP odpovídají za plnění úkolů stanovených národními kvalifikačními požadavky ve spolu-

práci s podniky. Zástupci světa práce jsou členy národních výborů pro řízení a kvalifikace. Tyto výbory participují na zajišťování shody mezi kvalitou profesní přípravy a požadavky trhu práce.

V roce 2006 bylo zavedeno předvádění odborných dovedností do všech profesních kvalifikací. Tím se má podpořit dialog mezi trhem práce a školami. Předvádění odborných dovedností souvisí s reformou OVP z roku 1998, v níž bylo zavedeno systematické vzdělávání na pracovišti a rozšířená spolupráce a dialog se světem práce.

Primárním úkolem bylo zaručit a rozvíjet kvalitu profesní přípravy a zlepšit kvalitu hodnocení žáků. Reforma se zaměřila na sblížení světa práce a škol.

Společné hodnocení předváděných odborných dovedností učiteli, zástupci podniků a žákem má zaručit validitu a spolehlivost testů ve vztahu ke stanoveným cílům a k úrovni zběhlosti vyžadované trhem práce.

Výkon žáků při předvádění odborných dovedností je indikátorem kvality výsledků vzdělávání na národní úrovni. Výsledky hodnocení jsou analyzovány a publikovány. Analyzovány jsou výsledky všech žáků. Hodnocení je doplněno tematickou evaluací, kterou provádí externí evaluační orgán.

Poskytovatelé OVP používají tyto informace jako kritérium pro svůj vlastní výkon. Požaduje se od nich, aby shromažďovali údaje z předvádění odborných dovedností pro OPH, který pak provádí národní hodnocení výsledků vzdělávání. Národní úřady evaluují výsledky vzdělávání a identifikují oblasti pro zlepšení.

Střední odborné vzdělávání v kostce

- Požadavkem přijetí je absolvování 9letého základního vzdělávání;
- Poskytovatelé vzdělávání si vybírají žáky především podle předešlých školních výsledků, mohou však také pořádat přijímací zkoušky nebo zkoušky způsobilosti a brát v úvahu praxi uchazeče;
- Žádost o přijetí se podává elektronicky prostřednictvím propojeného přihlašovacího systému;
- Studium se zaměřuje především na získání profesních kvalifikací potřebných v pracovním životě;
- Úspěšné absolvování 3letého studia opravňuje k podání přihlášky ke studiu na univerzitě a polytechnice;
- Možnosti individuálního tempa postupu ve vzdělávání byly rozšířeny;
- Střední odbornou kvalifikaci lze získat vzděláváním v odborné škole, v učňovství nebo testem způsobilosti;
- 20 kreditů (zhruba 6 měsíců) studia probíhá ve formě přípravy na pracovišti;
- Předvádění odborných dovedností jako důkaz dosažení cílů stanovených pro odborné vzdělávání bylo zahájeno v roce 2006.

AK

Prameny: Finnish National Board of Education. Quality assurance in vocational education and training in Finland – education providers key players. Helsinki : FNBE, 2013. 2 p. http://www.oph.fi/english/sources_of_information/publications/brochures Upper Secondary Vocational Education and Training in a Nutshell http://www.oph.fi/english/education/vocational_upper_secondary_education_and_training

Stakeholder, a co s ním?

Před dvěma lety byl ve Zpravodaji¹ článek zabývající se překladem tohoto slova, u něhož se napřed v angličtině posunul význam, a pak proniklo do světa. Tam působí potíže s překladem. Ve slovnících se ekvivalenty hledají obtížně – přišli jsme však na jednoduchou pomůcku – EUR-lex. Podle úředního překladu *stakeholder* = *zúčastněná strana*.

Evropská komise. Výzva k předkládání návrhů – EACEA/04/13 v rámci programu celoživotního učení. Provádění evropských strategických cílů v oblasti vzdělávání a odborné přípravy (ET 2020) (spolupráce *zúčastněných stran*, experimentování a inovace) Úř. věst. C 118, 25.4.2013, s. 27-31.

<http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=OJ:C:2013:118:0027:0031:CS:PDF>

BG (сътрудничество със *заинтересовани страни*...)

ES (cooperación entre *las partes interesadas*...)

DA (*aktørsamarbejde*...)

DE (Zusammenarbeit *der Akteure*...)

EN (*stakeholder* cooperation...)

ET (*sidusrühmade* koostöö...)

EL (συνεργασία *ενδιαφερόμενων φορέων*...)

FR (coopération des *parties prenantes*...)

IT (cooperazione tra *parti interessate*...)

LV (*ieinteresēto personu* sadarbība...)

LT (*suinteresuotųjų šalių* bendradarbiavimas...)

HU (az *érdekeltek közötti* együttműködés...)

MT (kooperazzjoni *tal-partijiet interessati*...)

NL (samenwerking met *belanghebbenden*...)

PL (współpraca *zainteresowanych stron*...)

PT (cooperação entre as *partes interessadas*...)

RO (cooperarea între *părțile interesate*...)

SK (spolupráca *zainteresovaných strán*...)

SI (sodelovanje *zainteresiranih strani*...)

FI (*sidosryhmi*en *välinen* yhteistyö...)

SV (samarbete mellan *berörda aktörer*...)

AK

¹ Co to je, když se řekne stakeholder? Zpravodaj 10/2011, s. 7-8.

Kariérní poradenství v Anglii a Walesu

Zpráva OECD (2013)¹ uvádí, že nezaměstnanost v zemích OECD zůstane v roce 2014 vysoká a nejvíce zasáhne mladé lidi a lidi s nízkou kvalifikací. V současné době je ve Spojeném království asi milion mladých lidí, kteří nejsou ve vzdělávání, v zaměstnání nebo v profesní přípravě (*not in education, employment or training – NEET*)². Šetření firem z téhož roku ukázalo, že 55 % z nich se domnívá, že absolventi škol nemají správné praktické zkušenosti a základní vlastnosti, které by jim pomohly uspět.

Politický kontext

Od roku 2012 se po školách požaduje, aby zajistily žákům přístup k *nezávislému a nestrannému* kariérnímu poradenství od 9. do 11. ročníku (od září 2013 to bylo rozšířeno na období od 8. do 13. ročníku). Zároveň se od škol přestalo vyžadovat, aby samy poskytovaly kariérní vzdělávání nebo učení vztahující k práci.

Na podzim 2012 užší školský výbor zjišťoval, do jaké míry školy splnily svou novou povinnost v rámci kariérního poradenství. Zpráva došla k závěru, že vládní rozhodnutí o přenesení odpovědnosti za kariérní poradenství na školy je politováníhodné. Poskytla různá doporučení ke zlepšení kvality kariérního poradenství a mechanismů, které činí školy odpovědné za jeho poskytování. Např.: po školách by se mělo požadovat, aby usilovaly o udělení ceny kvality; všichni mladí lidé by měli mít nárok na minimálně jeden osobní kariérní rozhovor s nezávislým poradcem; všechny školy by měly zveřejnit roční kariérní plán (*annual careers plan – ACP*), který by měl ozřejmit, co je možné očekávat v kariérní práci a stanovit prostředky přidělené na tyto činnosti. Naznačuje, že tento plán by rozšířil odpovědnost za výsledky mimo inspekční rámec a cílová data Úřadu pro standardy ve vzdělávání (*Office for Standards in Education – Ofsted*).

Vláda v odpovědi na zprávu užšího výboru obhájí své rozhodnutí přenést odpovědnost na školy, chce však posílit pravomoci Národní kariérní služby (*National Careers Service*)³ zejména proto, aby propojila podniky a školy a podporovala místní možnosti a příležitosti. Pokud jde o odpovědnost, nepodporuje roční kariérní plány na základě toho, že kombinace inspekci Ofsted (který výslovně nereguluje novou povinnost kariérního poradenství) a údajů o umístění (v současnosti vypovídají o umístění mladých lidí v roce, v němž opustili povinnou školní docházku) je dostačující.

10. září 2013 Ofsted publikoval výsledky šetření, které zkoumalo, do jaké míry mladí lidé dostávají zevrubné a objektivní kariérní poradenství, a vláda slíbila, že bude zlepšovat opatření pro jeho poskytování. Myslí si, že vyžadování ACP je příliš byrokratické a mohlo by

narušovat vzdělávací proces. Vláda důvěřuje ředitelům škol v tom, že budou schopni plánovat poskytování kariérního poradenství ve svých školách způsobem, jaký jim bude nejlépe vyhovovat.

Dosahování kvality a konzistentnosti

V odpovědi vlády jsou některé pozoruhodné otázky. Jak bude kvalita a konzistentnost zaručována v nově decentralizované struktuře? Kdo bude dohlížet na další vývoj a podporovat ho? Jak se mladí lidé, rodiče a jiní poskytovatelé dozvědí, co je v nabídce, a zda je to kvalitní? NFER se obává, že bez správné rovnováhy podpory a odpovědnosti hrozí nebezpečí, že kariérní poradenství bude ve školách poskytováno nekonzistentně a nesystematicky. Ofsted si myslí, že nová statutární povinnost poskytovat kariérní poradenství moc dobře nefunguje. V jeho zprávě se uvádí, že není dostatečně koordinována nebo revidována tak, aby se zajistilo, že každý žák dostane vhodné rady.

Národní rada pro kariérní poradenství (*National Careers Council – NCC*) založená v květnu 2012, aby poskytovala rady o opatřeních kariérního poradenství mladým lidem a dospělým, vydala v červnu 2013 zprávu a sedm doporučení⁴, která, pokud budou uskutečněna, budou mít značný vliv na vyhlídky mladých lidí na zaměstnání, pracovní život a ekonomiku. NFER zkoumal tři z těchto doporučení v rámci vlastního výzkumu:

- **Kulturní změny v opatřeních kariérního poradenství.** Ukázalo se, že v některých školách je prostor pro změny. Kariérní poradenství prospívá v těch školách, kde ho podporuje a schvaluje vedení školy. Kromě toho musí být kariérní poradenství nezávislé a objektivní. Výzkum též prokázal, že učitelé v některých školách si nebyli jisti tím, co znamená *nezávislé a objektivní*. Existují důkazy o tom, že některé školy pro 11–18leté žáky spíše přemlouvaly žáky k tomu, aby zůstali v jejich *sixth forms*⁵, místo aby jim poskytl dostatečné informace o alternativních cestách. To zejména v době vysoké míry nezaměstnanosti mládeže a nedostatku kvalifikací ukazuje na potřebu větší objektivnosti a transparentnosti v některých školách.

- **Větší zapojení zaměstnavatelů ve školách.** Studie vypracovaná v NFER poskytuje důkazy o tom, že zapojení zaměstnavatelů ve školách má pozitivní vliv na žáky a jejich připravenost pro vstup na trh práce. Kromě toho fungující partnerství pomáhá úspěšnému poskytování karierního poradenství. Spojení škol s partnery, např. s jinými vzdělávacími institucemi v oblasti, s poskytovateli profesní přípravy, místními úřady, vysokými školami, místními podniky, zprostředkovateli práce, dobrovolnickým sektorem, mladými pracovníky a týmy pro mladé delikventy je důležité pro poskytování efektivního karierního poradenství. Hodnota spolupracujícího partnerství spočívá ve vzájemném porozumění místním opatřením a jasném vymezení rolí, očekávání a povinností.
- **Rozvíjení houževnatosti.** Výzkum provedený NFER ukazuje, že velký počet NEET se nestřetává s množstvím složitých překážek, které jim brání ve vzdělávání. Efektivní spolupráce mezi informovanými zúčastněnými stranami (*stakeholders*)⁶ ve školách a zprostředkovatelích práce jako součást karierního poradenství je zvláště efektivní při rozvíjení houževnatosti u těchto ohrožených mladých lidí. Výzkum v současnosti provedený charitativní organizací Barnardo's⁷, zaměřenou na děti, upozorňuje na to, jak je důležité postarat se o tuto skupinu mladých lidí, kterou nazývají *in-betweeners*. Ti jsou nejzranitelnější skupinou mezi NEET pokud jde o znalosti a dovednosti a navíc mohou být bez spojení se školou, takže karierní poradenství se k nim nedostane.

Význam transparentnosti a odpovědnosti

Transparentnost a odpovědnost hraje důležitou roli, mají-li se konzistentní a kvalitní karierní opatření setkat s pozorností, kterou si zaslouhují. Ofsted může poskytnout externí odpovědnost – v jeho poslední studii se uvádí, že sice existují příklady dobré praxe (12 z 60 šetřených škol zaručilo, aby všichni žáci dostali dostatečné informace a mohli zvážit široký rozsah karierních možností), opatření však není konzistentní. Ofsted vydal řadu doporučení včetně toho, aby NCC efektivněji nabízela své služby mladým lidem ve věku 13 až 19 let a aby školy vytvářely a uskutečňovaly jasnou strategii karierního poradenství.

Údaje o umístění jsou také důležité a měly by být pečlivě zkoumány vedením školy, řídicími orgány a rodiči. Proto je třeba, aby údaje byly přístupné a srozumitelné a informovaly o dráze mladého člověka déle než jeden rok po opuštění školy, protože efektivní karierní poradenství by mělo podporovat mladé lidi při výběru dlouhodobě udržitelné cesty.

Transparentní informace budou povzbuzovat pocit místní zodpovědnosti a důvěru mladých lidí a jejich rodičů v to, jakým způsobem jejich škola:

- spolupracuje s místními partnery při koordinaci opatření a informování mladých lidí a rodičů;
- angažuje se se zaměstnavateli;
- bere v úvahu názory mladých lidí a jejich rodičů;
- podporuje učitele v tom, aby zařazovali karierní informace do vyučovacích hodin a předmětů;
- poskytuje karierní vzdělávání a poradenství již od 7. ročníku. Mladí lidé by měli být podporováni v tom, aby objevovali své silné a slabé stránky a věděli, jak si vytvářet realistické karierní aspirace a naučit se rozhodovat, a k tomu by jim měly být poskytovány informace o karierních cestách;
- aktivně povzbuzuje mladé lidi v tom, aby ve 14 až 16 letech zvažovali všechny možnosti a potom si vybrali tu nejlepší podle svého zájmu, motivace, stylu učení, schopností a aspirací;
- přiděluje finanční prostředky na poskytování karierního poradenství;
- poskytuje všem mladým lidem osobní, nestranné a nezávislé poradenství;
- usiluje o udělení národní ceny kvality validované podle standardů kvality v karierních standardech (*Quality in Careers Standards*);
- využívá školených a kvalifikovaných poradců při poskytování karierního vzdělávání a poradenství;
- tam, kde je to možné, používá online technologii pro shromažďování, interaktivní analýzu a podávání zpráv o karierních údajích tak, aby omezila byrokracii a umožnila školám okamžitě provádět analýzu. **AK**

¹ *OECD Employment Outlook 2013. Paris: OECD [online].* <http://www.oecd.org/els/emp/oecdemploymentoutlook.htm>

² *NEET – ohrožení mladí lidé v Evropě. Zpravodaj 7-8/2012, s. 5-8; Pohled na školství v ukazatelích OECD. Zpravodaj 10/2012, s. 4.; Eurofond o nezaměstnanosti mládeže. Zpravodaj 7-8/2013, s. 14.*

³ <https://nationalcareersservice.direct.gov.uk/Pages/Home.aspx>

⁴ <http://www.derby.ac.uk/icegs/news/search-news/national-careers-council-first-annual-report>

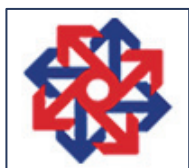
⁵ *Sixth-form college (Angle, Wales) – kolej sixth-form úroveň: ISCED 3. Instituce, které poskytují celodenní kurzy všeobecného sekundárního vzdělávání studentům ve věku 16–19 let. Kurzy jsou shodné s těmi, které jsou poskytovány v posledních dvou ročnících secondary school (věk 11-18/19 let), koleje sixth-form však často nabízejí větší výběr všeobecných i odborných programů.*

⁶ *Viz článek Stakeholder, a co s ním? na straně 6.*

⁷ http://www.barnardos.org.uk/helping_the_in_betweeners.pdf

Pramen: McCrone, Tami. Careers guidance: If not an annual careers plan – then what? Slough: National Foundation for Educational Research, 2013. 6 s. (Evidence for Excellence in Education) <http://www.nfer.ac.uk/nfer/publications/99938/99938.pdf>

Veřejná služba (profesní) orientace ve Francii



Středisko strategických analýz (Centre d'analyse stratégique – CAS) publikovalo krátkou zprávu formulující návrhy pro veřejnou službu celoživotní orientace. Služba se teprve buduje (byla založena zákonem ze 4. listopadu 2009), a je proto otázkou, jakou bilanci jejího fungování lze nyní vypracovat a jak podporovat její činnost.

CAS předkládá čtyři návrhy na podporu činnosti Veřejné služby orientace¹ (*Service public de l'orientation* – SPO) bez prejudikování institucionální struktury této nové veřejné územní poradenské služby:

1. Na národní úrovni přeměňovat činnost zástupce pro informování a orientaci (*Délégué à l'information et à l'orientation* – DIO) na doprovázení a evaluaci akreditovaných struktur.

▪ Doprovázet akreditované struktury:

– poskytováním společné referenční soustavy při prvním setkání, typově vyhovujících modelů a sdíleného otevřeného prostoru pro odborníky;

– podporováním rozvoje profesní přípravy pohybující se mezi akreditovanými strukturami, z níž by mohli mít prospěch přednostně pracovníci na příjmu.

▪ Evaluovat akreditované struktury ve spolupráci s Národní radou pro celoživotní odborné vzdělávání (*Conseil national de la formation professionnelle tout au long de la vie* – CNFPTLV), v níž by mohl DIO zasedat jako řádný člen.

2. Testovat projekty financované paritními fondy pro zabezpečování profesních cest (*Fonds paritaire de sécurisation des parcours professionnels* – FPSPP) týkající se iniciativ profesionalizace personálu a koordinace akreditovaných struktur (vzájemné vzdělávání, setkávání pro výměnu dobré praxe, společné komunikační akce atd.)

3. Zajišťovat regionální programovou náplň SPO:

– posilováním role regionálních koordinačních výborů zaměstnanosti a odborného vzdělávání (*Comités de coordination régionaux de l'emploi et de la formation professionnelle* – CCREFP);

– organizováním politiky orientace v rámci smluv regionálního plánu rozvoje profesní přípravy (*Contrats de plan régional de développement des formations professionnelles* – CPRDFP).

4. Na portálu *Orientace pro všechny*² dát k dispozici informace o možnostech, které skýtá absolvování kurzů profesní přípravy, a školit odborné poradce v tom, jak portál využívat.

AK (Peer review překladu: Mario Stretti)

¹ Termín orientation lze dle kontextu překládat jako poradenství při volbě dalšího vzdělávání či při volbě povolání neboli profesní orientaci; někdy též orientation professionnelle.

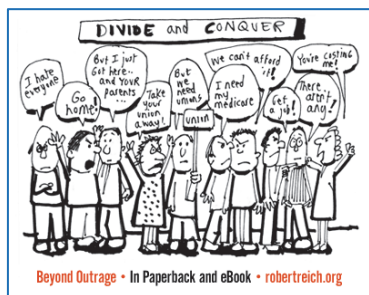
² Orientation pour tous <http://www.orientation-pour-tous.fr/>

Prameny:

Quatre propositions pour soutenir l'action du SPO. Vite lu. L'enseignement technique, 2013, No. 237, p. 29.

Le service public de l'orientation tout au long de la vie. Note d'analyse 302, Novembre 2012, p. 12.

<http://www.strategie.gouv.fr/content/service-public-orientation-na302>



Přečetli jsme za vás

Robert Reich, bývalý ministr práce v USA, autor 13 knih a filmu *Nerovnost pro všechny* (*Inequality for all*), odpovídal na 10 otázek časopisu TIME. Z nich jsme vybrali tři. (*Časopis je pro pracovníky NÚV k vypůjčení v knihovně.*)

Jak vysoká by měla být minimální mzda?
Odhadem asi takhle:

Vzít minimální mzdu

z roku 1968, upravit ji podle inflace a produktivity. Dostaneme se na 15 dolarů za hodinu.

A nejvyšší daň z příjmu?

V letech 1946–1970, v období prosperity, neklesla nikdy míra zdanění pro lidi s nejvyššími příjmy pod 70 % – dokonce ani za vlády Dwighta Eisenhowera, kterého by nikdo nenazval socialistou. Měli jsme spoustu pozdržen

údržby silnic, mostů, tunelů a přístavů. Peníze se musely zvýšit a bohatí nebyli nikdy tolik bohatí.

Nesebralo to kapitál na vytváření nových pracovních příležitostí?

Bohatí nevytvářejí pracovní místa. Pracovní místa vytváří rozsáhlá střední třída a každý, kdo se k ní chce připojit. Jejich peníze podniky potřebují k tomu, aby ospravedlnily rozšiřování a přijímání nových pracovníků. AK

Prameny: 10 Questions. TIME, Vol. 182, 2013, No. 15 (October 7), p. 52. <http://robertreich.org/> Celý článek je k zapůjčení v knihovně.

Zkoušky na základě kompetencí v Německu

V diskusi o orientaci na kompetence se mluví také o vytváření učebních řádů (*Ausbildungsordnung*) a přizpůsobování zkoušek v duálním systému. Jádrem příspěvku jsou však průběžné výsledky výzkumného projektu provedeného Spolkovým ústavem odborného vzdělávání (BIBB), který zkoumal základní aspekty zkoušek založených na kompetencích.

Změny ve zkoušení

Zkoušky v duálním systému se za posledních 15 let hodně změnily. Byly vytvořeny nové zkušební metody a nástroje, s rozšířenou závěrečnou zkouškou se zavedla alternativní zkušební struktura k modelu průběžné a závěrečné zkoušky a za hlavní cíl profesní přípravy bylo v novelizovaném zákoně o odborném vzdělávání určeno získání způsobilosti profesního jednání.

Nové organizační koncepce orientované na proces v podnicích vedly ke komplexním pracovním úkolům vyžadujícím větší vlastní zodpovědnost, organizační schopnosti a jednání v celkovém podnikovém kontextu. To se také projevilo na průběhu vzdělávání, regulačním rámci (*Ordnungsmittel*)¹ a utváření zkoušek. V této souvislosti byla předloha orientace na jednání, která se soustřeďuje na kompletní průběh jednání, doplněna o předlohu orientace na proces, která obsahuje jednání v kontextu činností probíhajících v podniku, a oblastí, které jim předcházejí a které po nich následují. V důsledku vytváření společného evropského prostoru ve vzdělávání a zaměstnávání se diskutuje o orientaci na kompetence jako o nové předloze v odborném vzdělávání pro profesní přípravu, regulační rámec a zkoušky. Zaměřením na kompetence a jejich jasně definované pojetí se hlavním úkolem stává vybavit učně schopnostmi a připraveností k flexibilnímu jednání v situacích, které vyžadují komplexní přístup. Proto byl v BIBB zadán výzkumný projekt, který se zabývá tím, co předloha orientace na kompetence pro zkoušení v duálním systému konkrétně znamená a jak může být systematicky ukotvena.

Výzkumný projekt BIBB

Cílem výzkumného projektu *Zkoušky na základě kompetencí v duálním systému – zjištění stavu a perspektivy*, probíhajícího od roku 2010 do konce roku 2012, je zkoumat, čím se zkoušky na základě kompetencí vyznačují a jaké koncepce na základě kompetencí v současné zkušební praxi již existují. V návaznosti na to se vypracují doporučení pro další vývoj zkoušek v duálním systému. Termínem zkoušky na základě kompetencí (*kompetenzbasierte Prüfungen*) se označují zkoušky, které se provádějí na bázi explicitního pojetí kompetence. Ty je třeba odlišovat od zkoušek orientova-

ných na kompetence (*kompetenzorientierten Prüfungen*), které se orientují pouze na pojem kompetence.

Projekt spočívá v tom, že se zkoušky na základě kompetencí vyznačují evidencí a hodnocením kompetencí při zkouškách prováděných ústně, prakticky a písemně, zároveň však zahrnují také rámcové podmínky a předpoklady, např. společné pojetí kompetence, požadavky na zkoušky na základě kompetencí, používání vhodných zkušebních nástrojů a patřičnou kvalifikaci zkoušejících. Vychází se z toho, že se koncepce zkoušení na základě kompetencí již v praxi vyskytuje.

Ke zkoumání problému je třeba mít explicitní představu o tom, čím se zkoušky na základě kompetencí v duálním systému vyznačují. Proto cílem první projektové fáze bylo vytvoření referenčního rámce, který spojuje aspekty relevantní pro zkoušky na základě kompetencí, a uvádí kritéria pro jejich konkrétní úpravu. Rámec, který svým založením přesahuje profese, slouží k zobrazení ideální představy zkoušek na základě kompetencí a představuje základ k identifikaci koncepcí na bázi kompetencí v současné praxi zkoušení.

Výchozím bodem při tvorbě referenčního rámce byly rešerše, týkající se mimo jiné tematických polí kompetence, evidování kompetencí a zkoušení v duálním systému. Tak se daly stanovit úkoly pro zkoušky na základě kompetencí, získat přehled o požadavcích na evidování kompetencí a identifikovat první aspekty zkoušek na základě kompetencí. Z těchto poznatků byly identifikovány základní úrovně analýzy referenčního rámce a z toho byl vytvořen návod pro rozhovory. Podle návodu bylo provedeno 14 rozhovorů s vědci, zkoušejícími, mistry odborné výchovy a zástupci podniků, komor a sociálních partnerů. Rozhovory zjišťovaly představy a očekávání od zkoušek a zachycení hodnocení koncepcí na základě kompetencí v současné praxi zkoušení. Přepsané rozhovory byly vyhodnoceny pomocí programu MAXQDA podle postupu kvalitativní obsahové analýzy.

Úrovně analýzy zkoušek na základě kompetencí

Aspekty zkoušek na základě kompetencí lze spojit na čtyřech úrovních:

- pojetí kompetence,
- koncepce zkoušky,

- provádění zkoušky,
- rámcové podmínky.

Pojetí kompetence

Jádrem zkoušek na základě kompetencí je transparentní pojetí kompetence, na němž obsahově staví tvorba kurikul, požadavky na zkoušky, zadávání úloh a kritéria hodnocení.

V duálním systému existuje pro profesní školy již od zavedení koncepce učebních polí (*Lernfeld*)² v roce 1996 definované pojetí kompetencí, které se zaměřuje na získávání kompetence jednání, a orientují se podle něj rámcové učební plány. U podniků toto sladění pojetí kompetence chybí. Za ideální stav většina dotázaných odborníků pokládá pojetí kompetence, které by bylo závazné pro všechny aktéry v profesní přípravě, profesní školy i podniky, a podle kterého by se systematicky řídily kompetence popsané v kurikulech.

Koncepce zkoušení

V rozhovorech je zdůrazňována relevance vybraných zkušebních metod, načasování a zaměření na kompetence v regulačním rámci, popř. zkušebních požadavků. Tyto tři aspekty jsou shrnuty jako rámec koncepce zkoušky. Odborníci zdůrazňují důležitost zaměření kurikul na jednotné pojetí kompetence.

Pro zkoušky na základě kompetencí má stále velký význam výběr metod. Doporučují se různé metody a nástroje pro vztažení zjištěné komplexnosti profesního jednání a validních závěrů odvozených na základě pozorování k dispozici, kterou lze evidovat pouze nepřímě. Profesní požadavky by měly být zaregistrovány pokud možno autenticky.

Otázka počtu měření, která jsou nutná k získání validní výpovědi pro posouzení kompetence profesního jednání a přenosu kompetencí v různých situacích, se hodnotí různě. Hodnocení dotázaných odborníků sahá od zachování stávajících struktur zkoušení s průběžnými zkouškami a závěrečnou zkouškou, popř. prodlouženou tovaryšskou/závěrečnou zkouškou přes zkoušky vztahující se ke stavebním kamenům s přesahující závěrečnou zkouškou až po běžné evidování kompetencí s přesahující závěrečnou zkouškou.

Realizace zkoušek

Při zadávání úloh je třeba přihlížet vedle odborných obsahů též k nadoborovým obsahům. Zkoušení musí mít možnost jít při vypracování a řešení vlastní cestou a tu odůvodnit.

Kompetence je třeba analyzovat a hodnotit podle jednotných schémat, která se orientují na požadavky zkoušek a zadávání úloh. Srovnatelnost a objektivita, se zajišťuje identifikováním a operacionalizováním pozorovatelných jednání a vytvořením základů pro hodnocení, které přihlížejí k rozměrům daných kompetencí.

Při konkrétní zkoušce hraje významnou roli kontext, podle něhož se směrodatně určuje, které kompetence se mají předvést.

Rámcové podmínky

Zkoušející musí být schopni umět analyzovat a hodnotit kompetence předvedené zkoušenými podle základního kurikula. Ti, kdo vytvářejí úlohy, musejí mít kromě profesní znalosti dovednost vytvářet úlohy na základě pojetí kompetence.

Shrnutí a výhled

Zkoušky na základě kompetencí spočívají na pojetí kompetence, které sdílejí všichni zúčastnění. Učební řády včetně požadavků u zkoušek a rámcových učebních plánů se vztahují k danému pojetí kompetence a jsou transformovány do zadání úloh uvedených do kontextu, zkušebních nástrojů a schémat hodnocení.

Kompetence jednání se získává v pracovních a učebních situacích a využívá se pro profesní a osobní rozvoj. Kompetence jednání se rozvíjí v dimenzích odborné, metodické, sociální a personální kompetence.

Zkoušky orientované na kompetence v současné době představují spíše programatiku³ než rozšířenou realitu v profesní přípravě. Je třeba dále promýšlet spojení klasických kvalitativních kritérií s pokud možno autentickými situacemi u zkoušky, další rozvíjení současných zkušebních nástrojů tak, aby se zachytila i sociální a personální kompetence apod.

Referenční rámec může přispět k systematickému identifikování koncepcí na základě kompetencí, a tím poskytnout impulsy pro další diskusi.

Přeložila Jana Šatopletová

¹ *Termín Ordnungsmittel se ve slovnících nevyskytuje. V databázi VET-bib, kterou zpravuje Cedefop, jsou v německých záznamech uvedeny anglické ekvivalenty: regulatory framework; vocational regulation; training legislation.*

² *Zpravodaj: Lernfeld s otazníky 11/2002, s. 10; Kritika didaktické koncepce učebního pole 6/2002, s. 15; Didaktická koncepce „učebního pole“ 1/2002, s. 8-9.*

³ *Ideologické zpracovávání programů (politických stran).*

Pramen: Lorig, Barbara, Mpangara, Miriam und Görmar, Gunda. Kompetenzbasierte Prüfungen – welche Aspekte spielen eine Rolle? BWP, 2011, Nr. 5, S. 10-13.

Podobným tématem se zabývaly i tyto články Zpravodaje:

Orientují se učební řády na kompetence? 2/2011, s. 8-9

Evidování kompetence v profesní přípravě, 2/2009, s. 11-12

Duální studium v profesní akademii

Duální studium je teoretické studium, které je pravidelně doplňováno praktickými fázemi (např. profesní přípravou v Průmyslové a obchodní komoře – IHK, praxí apod.) integrovanými do studia. Obojí musí být koordinováno obsahově i časově.

Čím je duální studium pro podniky zajímavé?

Nedostatek odborných a vedoucích sil je dnes citelný v mnoha odvětvích a oblastech. Tímto vývojem trpí zvláště střední stav. V příštích letech se situace bude ještě zhoršovat. Podniky proto své personální strategie doplňují o další (vzdělávací) alternativy. Celostátně osvědčenou alternativou k prevenci nedostatku odborných sil je duální studium (*Duale Studium*). Přednosti pro podniky jsou zřejmé. Duální studium je po deseti letech prokazatelně úspěšné.

Nejdůležitější přednosti duálního studia pro podniky:

- lepší šance na získání mladých odborných a vedoucích pracovníků;
- vhodný nástroj k udržení zaměstnanců;
- absolventi nemusí být po vzdělávání zapracováni;
- pravidelné praktické fáze během vzdělávání zamezují šoku z praxe;
- velké podíly praxe při studiu – vzdělávání se orientuje podle potřeby hospodářské sféry;
- propagace značky zaměstnavatele – možnosti duálního studia v podnicích zvyšují jejich atraktivitu.

Stále více podniků se stává partnery v praxi

Mladé maturanty, kteří jsou orientováni na výkon, ctízádnost a cílevědomí, hledají takřka všechny podniky. Podniky se dnes více než kdy jindy musí přizpůsobovat potřebám mladých lidí, aby je přilákaly. Získat dobré síly v dorostu je obtížné a v budoucnu to bude ještě obtížnější. Stále více podniků, nejen v Hesensku, rozšiřuje své vzdělávací portfolio a nabízí se jako partneři v praxi pro duální studium. Tyto podniky zjišťují, že počet uchazečů o místo stoupá a zároveň stoupá jejich kvalita. Kvalita je rozhodující pro úspěšný program „Dorost odborných sil“ (*Fachkräftenachwuchs-Programm*). Studijní místo není nutně vázáno na učební místo. Myslitelné jsou i jiné smluvní formy, např. smlouva o praxi. Důležité je, aby teorie a praxe byly spolu obsahově i časově zkoordinovány.

Kdo se může stát partnerem v praxi?

Každý podnik je potenciálním partnerským podnikem pro duální studium. Následující otázky by však měly být zodpovězeny předem:

- **Potřeba:** Žáci, kteří se zajímají o duální studium, chtějí perspektivy. Lze jim tyto perspektivy ukázat?

- **Způsobilost:** Je podnik schopen zajistit a dodržovat obsahový a časový soulad mezi studiem a praxí?

- **Zdroje:** Existují dostatečné personální zdroje? Může být studujícím poskytnuta adekvátní péče nebo vzdělávání? Jsou materiální, popř. prostorové zdroje dostatečné? Mají k dispozici pracovní místo?

- **Angažovanost:** Je podnik přesvědčen o svých prioritách a angažuje se? To zajišťuje vysokou angažovanost ze strany studujících. Zodpovědnost za program by v podniku měla být jasně určena.

Studijní model Hesenské profesní akademie¹ – příklad

Studium na Hesenské profesní akademii trvá tři roky (šest semestrů) a každoročně začíná 1. srpna (začátek školního roku v profesní přípravě). První dva týdny noví „učedenti“ (*Azudent*) zůstávají v podnicích a aklimatizují se. V polovině srpna začíná první semestr. Po deset týdnů se vyučuje celodenně, zpravidla v přednáškových sálech Goethovy univerzity ve Frankfurtu. Potom přibližně sedmáct týdnů jsou studující (nebo učni) v podniku v tzv. praktické fázi. To se opakuje každý semestr. Požadavky na mladé lidi se nemají podceňovat. Proto má pro oboustranný úspěch rozhodující význam dobrý a cílený personální výběr. Počet předčasných ukončení studia nižší než 10 % a vysvědčení s průměrem 2,0 přesvědčí mnoho podniků. Po ukončení studia podniky převezmou 80–90 % absolventů. To svědčí o spokojenosti ze strany podniků.

Hessenská profesní akademie byla založena v roce 1990 ve Frankfurtu nad Mohanem. Zřizovatelem je veřejně prospěšná nadace Vzdělávací středisko hospodářství (*BildungsCentrum der Wirtschaft* – BCW)² se sídlem v Essenu, která je v celé SRN zřizovatelem mnoha dalších vzdělávacích zařízení hospodářské sféry. Studijní nabídky se orientují na potřebu hospodářské sféry. Hessenská profesní akademie nabízí duální studium jak s integrovaným vzděláváním (tzn. se závěrečnými zkouškami u IHK), tak i s integrovanou praxí.

Přeložila Jana Šatopletová

¹ Die Hessische Berufsakademie <http://www.hessische-ba.de/>

² BCW Weiterbildung <http://www.bcw-weiterbildung.de/>

Pramen: Moser, Mark. *Duales BA-Studium – Nachwuchs sicher! Wirtschaft und Beruf*, 2013, Nr. 1, S. 32-33.

Školní interní a utajená kurikula

Je to již dobrých 30 let, kdy na 8. kongresu Německé společnosti pro pedagogiku (*Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft – DGfE*)¹ bylo symposium věnované tématu „utajená učební osnova“ (*Heimlicher Lehrplan*). O něco později se tohoto problému chopil časopis *Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik* a zveřejnil přílohu s názvem „Socializace prostřednictvím utajené učební osnovy podniku“.

Co má toto téma společné s interním školním kurikulem? Zdálo by se, že jsou to dvě zcela odlišné věci. Na jedné straně jde o školu a o plánované učební postupy, na druhé straně o podnik a o pedagogicky neplánované učení mladých a dospělých lidí.

Německý systém profesní přípravy je přece z velké části organizován duálně a klasické rozdělení na teorii a praxi se postupně ztrácí, a proto by se oba aspekty musely spojit dohromady a uvažovat o nich společně, jedná se tedy o interní školní kurikulum a utajenou učební osnovu ve škole a podniku. Zaměříme-li se však jen na školu jako na učební místo: neplyne tam hodně z toho, co se žáci naučí v podniku, tzn. podniková zkušenost? Můžeme vůbec ještě tak silně oddělovat školní a mimoškolní vzdělávání? Zde se již pravděpodobně mnoho „postupů zjišťování kompetencí“ zakládá na špatném předpokladu. Často se vychází z toho, že získávání, rozvoj, rozšiřování, zdokonalování, prohlubování (nebo jak by se to ještě dalo nazvat) kompetencí je (výhradně) výsledkem formálního vzdělávání ve škole. Lidé se přitom učí ve všech možných souvislostech v kontaktu s okolním prostředím. Kdo tedy může říci, že danému výsledku předchází tento nebo onen učební postup? Ve škole někdy dochází jen k aha-efektu; pozadí zkušenosti nebo horizont problému je však v podniku nebo někde úplně jinde. I když mají utajené učební osnovy také vždy vliv na svůj protějšek, stejně se jim neříká „neutajené učební osnovy“.

Termín skryté kurikulum (*the hidden curriculum*) se dnes často používá ve školním kontextu v trochu jiném a užším smyslu. Jde spíše o to, že se v určitých situacích při vyučování oficiální učební osnova přechodně obchází – např. při přípravě na zkoušky – aby se při srovnávacích testech přesahujících třídy, školy nebo dokonce země dosáhlo lepších výsledků, před ukázkami vyučování adeptům na učitelský úřad, před svátky nebo dobou bez výuky... Při takových příležitostech didaktické úvahy vyučujících určují jiné cíle a podněty, které je přimějí k odchýlení od oficiální učební osnovy. Interními školními kurikuly se naproti tomu mají konkretizovat učební osnovy Konference ministrů kultury (*Kultusministerkonferenz – KMK*), platné pro celé Německo, nebo učební osnovy jednotlivých spolko-

vých zemí pro specifické školní podmínky. Vyučování jako záměrné, cíleně zaměřené vzdělávání vyžaduje plány. A prostřednictvím konceptu učebního pole (*Lernfeldkonzept*) Konference ministrů kultury se od vyučujících dobrých 15 let požaduje, aby na interních školních kurikulech pracovali. Zde se objevují dva problémy: Zaprvé učitelé často nejsou vzdělávání pro vytváření kurikul v „mezi-segmentu“ mezi makroúrovní rámcových učebních plánů (*Rahmenlehrplan*) a mikroúrovní plánování vyučování. Na střední úrovni musí interní školní kurikula na jedné straně plnit rámcové a minimální požadavky a na druhé straně by sama o sobě neměla plánovat vyučování. A zadruhé je práce na kurikulu také časově náročná, takže při plném počtu vyučovacích hodin nemají učitelé čas ani motivaci a kvalita práce na kurikulu není dostatečná. Přitom se stále více požaduje plánování v učitelském týmu. V tom případě by se musel najít čas pro dva až tři vyučující, aby mohli společně začít s kurikulární prací.

Existují školy, kde se to příkladně praktikuje. Tam obvykle vedení školy nebo oddělení musí plánujícím učitelům poskytnout adekvátní zázemí, svobodu a legitimitu. Dále se musí vytvořit „školní kultura“ tak, aby se interní školní kurikula využívala, a průběžně revidovala, přepracovávala a zdokonalovala.

Někde se však člověk dotazující se vyučujících na interní školní kurikula setkává s kroucením hlavy. Potom mohou být interní školní kurikula skutečně spíše skrytá. Sice existují, avšak pouze u vedení školy nebo v oddělení pro kontrolu školského dozoru a pro inspekce. S těmi se pak vůbec nepracuje. Existují, ale učitelé o nich nevědí.

Vyučování probíhá v kontaktu s prostředím – ať už interní školní kurikula existují, nebo ne. Pokud jsou k dispozici, tak by měla být zbavena statutu utajeného dokumentu. To neznamená, že musí být hned veřejná, mohou se však stát důležitou pomůckou učitelů při plánování.

Přeložila Jana Šatopletová

¹ Německá společnost pro pedagogiku <http://www.dgfe.de/>

Pramen: Herkner, Volkmar. *Schulinterne und heimliche Curricula. Berufsbildung*, 2013, Nr. 140, S. 2.

Co nového v časopisech

Journal of vocational education and training	
WESTENBERG, Kristina and HJELTE, Jan. The impact of elderly care competence and quality improvement programme in four Swedish municipalities. [<i>Vliv kompetence v péči o staré lidi a program zlepšování kvality ve čtyřech švédských obecních úřadech.</i>] JVET, Vol. 65, no. 3 (2013), p. 319-332, 3 tab., lit. 43. V posledních letech se obecní úřady snaží zlepšit kompetence a kvalitu v péči o staré lidi. Úkolem této studie bylo srovnat různé učební činnosti (na pracovišti a v kurzech) a vztáhnout tyto činnosti ke vzdělávacímu klimatu a strategiím a ke vnímání kvality péče. Byl testován i účinek organizačních změn. Byly vybrány 4 obecní úřady a dotazníky vyplnilo 219 asistentů zdravotníků. Výsledky ukázaly, že hlavní účinek měly vzdělávací aktivity a organizační změny na učení klima a učební strategie, ne však na vnímání kvality. Kombinace kurzů a zlepšení praxe na pracovišti přináší lepší výsledky ve srovnání s jen jednou z těchto aktivit a organizační změny mají negativní účinek. Výsledky ukazují, že pracoviště by nemělo být považováno jen za oblast neformálního vzdělávání, ale také za součást vzdělávacího programu. Je třeba se vyvarovat organizačních změn v průběhu programu.	BOAHIN, Peter and HOFMAN, Adriaan. A disciplinary perspective of competency-based training on the acquisition of employability skills. [<i>Disciplinární perspektiva profesní přípravy založené na kompetencích pro získávání dovedností zaměstnatelnosti.</i>] JVET, Vol. 65, no. 3 (2013), p. 385-401, 1 obr., 3 tab., lit. 60. V měnící se globální ekonomice je poskytování dovedností zaměstnatelnosti pro odborné školy velmi důležité. Článek zkoumá účinek všeobecně vzdělávacích předmětů, základní charakteristiky žáků a profesní přípravu v průmyslu na získání dovedností zaměstnatelnosti prostřednictvím profesní přípravy založené na kompetencích. Objevuje se významný vliv vztahu mezi všeobecně vzdělávacími předměty a přípravou v průmyslu na zaměstnatelnost. Některé částečné doklady upozorňují na vliv předchozího vzdělávání na získání dovedností zaměstnatelnosti, naopak se neprokázal žádný vztah mezi pohlavím a získáváním těchto dovedností. Výsledky ukazují, že potřeba všeobecně vzdělávacích předmětů k určování specifických dovedností zaměstnatelnosti vyžaduje sociální a komunitní praxi jako základ pro zvýšení rozvoje dovedností zaměstnatelnosti v programech profesní přípravy.
LAIHO, Anne and RUOHOLINNA, Tarita. The relationship between practitioners and academics – anti-academic discourse voiced by Finnish nurses. [<i>Vztah mezi praktiky a akademiky – anti-akademický diskurz vedený finskými zdravotními sestrami.</i>] JVET, Vol. 65, no. 3 (2013), p. 333-350, 1 obr., lit. 59. Ošetrovatelství v západních zemích se stává teoretičtější a vzdělávání zdravotních sester je častěji integrováno do vysokoškolského systému. Historicky bylo ošetrovatelství pojímáno jako neakademická disciplína. Ustavení ošetrovatelské vědy v 70. letech ve Finsku znamená, že je definována nová disciplína jako jádro ošetrovatelského vzdělávání a jako základ pro veškerou ošetrovatelskou praxi. Výzkum však osvětlil napětí, kterému čelí praktici kvůli teoretizaci a akademizaci vzdělávání. Článek prezentuje zjištění studie, v níž bylo zkoumáno vzdělávání finských sester a studentů ošetrovatelství. Zaměření výzkumu je podloženo sociologií vzdělávání a výsledky vzdělávání byly zjišťovány diskurzní analýzou. Data pro výzkum se skládají z písemně předložených názorů a z internetové diskuse. Akademické vzdělávání, ošetrovatelská věda a rozdíl mezi teorií a praxí se v datech objevují velmi často. Tyto názory lze charakterizovat jako anti-akademický diskurz. Autorky článku se ptají, k čemu je tento diskurz použit a jak ho interpretovat v kontextu práce a institucionálního vzdělávání.	TANGGAARD, Lene. An exploration of students' own explanations about dropout in vocational education in a Danish context. [<i>Využití vlastních vysvětlení žáků o tom, proč předčasně opustili školu, v odborném vzdělávání v Dánsku.</i>] JVET, Vol. 65, no. 3 (2013), p. 422-439, lit. 41. Článek se zaměřuje na předčasné odchody z odborného vzdělávání v Dánsku. Zdůrazňuje potřebu kritické diskuse o tomto problému z hlediska žáků. Empirická zjištění ukazují, že předčasné opouštění školy je zvažováno při dvou velmi odlišných vysvětleních, která se však vzájemně prolínají: 1) něco způsobeného ve škole v různých situacích, např. když učitel stráví více času s nadanějšími a schopnějšími žáky, nebo je nedostatek praktikantských míst; 2) vyplývá to z individuální iniciativy anebo nedostatečné vytrvalosti. Dále jako výsledek analýzy možných vzájemných působení výše uvedených vysvětlení odhaluje empirický materiál alternativy ke konceptu předčasného opouštění školy ve snaze vytvořit potenciální kreativní zdroj pro školy týkající se vzdělávání a změn. Diskuze o zásluhách těchto různých empirických zjištění ve vztahu ke strategiím pro prevenci předčasných odchodů z odborného vzdělávání. Článek vychází ze 106 rozhovorů s žáky z 8 kurzů základního odborného vzdělávání v Dánsku.
L'Enseignement technique	
ROLLIN, Marie-Cécile. Les métiers de la restauration collective : choisir un métier : dossier no 64. [<i>Povolání ve společném stravování. Vybrat si povolání, složka 64.</i>] Enseignement technique, No. 238 (2013), p. I-XVI. Povolání v oblasti společného stravování: v závodních jídelnách, školních jídelnách, ve vysokoškolských menzách, v nemocnicích apod. Přehled povolání a vzdělání, které vyžadují. Pracovní podmínky. Rozhovory s odborníky.	BROUILLET, René, BURCKENSTOCK, Marthe, DERIVE, Viviane et RAVARY, Yveline. Les métiers de la production d'énergie : choisir un métier : dossier no 65. [<i>Povolání ve výrobě energie. Vybrat si povolání, složka 65.</i>] Enseignement technique, No. 239 (2013), p. I-XVI, 1 tab. Přehled druhů energie a jejich popis. Přechody na jiné druhy energie a využívání obnovitelných zdrojů. V článku jsou popsány vzdělávací dráhy pro povolání v energetice od vyučení až po vysokoškolské studium. Hlavní energetické podniky ve Francii, které investují do vzdělávání.

Nové knihy v knihovně

CALDAS, Stephen J. and BANKSTON, Carl Leon.

Forced to Fail : the Paradox of School Desegregation. [Nuceni selhat. Paradox zrušení školní segregace.] 1st ed. Westport : Praeger, 2005. 257 s. ISBN 0-275-98693-4 Sg. 5504

Although most standardized tests are carefully scrutinized to ensure they remain free from racial and cultural bias, there is, in fact, a kind of bias that is built into all these tests. We can call this literary bias. A student may know all the answers to all the test questions, but if the student cannot read the test, the student cannot demonstrate his or her knowledge of the domain being tested. Thus, a seventeen-year-old student who reads on the third grade level and who is attempting to answer history questions on a high school exit exam will likely do poorly on the test. Likewise, a non-English-speaking immigrant child from Mexico will do poorly on word problems in math test administered in English. Even in these two cases, however, there is a mechanism to help reduce literacy test bias.

EGER, Ludvík.

Vzdělávání dospělých a ICT : aktuální stav a predikce vývoje. 1. vyd. Plzeň : Nava, 2012. 120 s. ISBN 978-80-7211-428-3 Sg. 6787

Při diskusi o využití i evaluaci e-learningu je nutné se krátce zastavit u problematiky výhod a nevýhod e-learningu, kde také stručně navážeme na prezentované pojetí výhod a nevýhod e-learningu z publikace Technologie vzdělávání dospělých z roku 2005. Můžeme také konstatovat, že rozvoj ICT, uplatňování pedagogických přístupů v e-learningu i zvyšující se úroveň autorů, tutorů, ale také IT dovedností a zkušeností na straně účastníků vzdělávání, vedly k minimalizaci některých původních omezení či nevýhod e-learningu.

CIMBÁLNÍKOVÁ, Lenka, FUKAN, Jiří, LAZAROVÁ, Bohumíra, NAVRÁTILOVÁ, Dagmar, NOVOTNÝ, Petr, ODRAZILOVÁ, Radka, PALÁN, Zdeněk, RABUŠICOVÁ, Milada, RAJMONOVÁ, Milena, ŘEHÁKOVÁ, Lenka a ŠTOROVÁ, Ilona.

Age Management pro práci s cílovou skupinou 50+ : metodická příručka. 1. vyd. Praha : Asociace institucí vzdělávání dospělých ČR, 2012. 160 s. + CD.

ISBN 978-80-904531-5-9 Sg. 6816

Stárnutí společnosti znamená, že se v její populaci zvyšuje jak absolutně, tak relativně počet a podíl obyvatel, kteří jsou definováni jako „staří“. Na definici „kdo je starý“ závisí pochopitelně i demografické stárnutí. V mezinárodních odborných kruzích existuje úzus, že „staří“ se definuje chronologickým věkem a že za staré osoby – politicky korektně „seniory“ – se považují ti, kdo dosáhli 65. roku věku.

http://www.aivd.cz/sites/default/files/metodicka_prirucka_-_web.pdf

ŠEREK, Jan, PETROVIČOVÁ, Zuzana a PORUBANOVÁ-NORQUIST, Michaela.

Mladí a nevšední : studie občanského života mladých lidí z etnických menšin a majority v České republice. 1. vyd. Brno : Masarykova univerzita, 2012. 120 s.

ISBN 978-80-210-6055-5 Sg. 6817

... etnická a státní identita jsou v rozporu pouze zdánlivě. Pokud členové menšin důvěřují státu a jeho institucím a mají pocit, že okolní společnost jejich dvojí identitu respektuje, potom pro ně není obtížné pociťovat sounáležitost se státním celkem (osobní dimenze občanství) a zároveň s vlastní etnickou skupinou.

THALER, Richard H. a SUNSTEIN, Cass R.

Nudge (šťouch) : jak postrčit lidi k lepšímu rozhodování o zdraví, majetku a štěstí. Zlín : Kniha Zlín, 2010. 309 s. (Tema ; sv. 6) ISBN 978-80-87162-66-8 Sg. 6828

Mylná domněnka je, že si téměř všichni lidé téměř vždy vyberou to, co je v jejich nejlepším zájmu, nebo že si přinejmenším vyberou lépe, než by za ně vybral někdo jiný. Tvrdíme, že tato domněnka je mylná – zcela zřejmě mylná. Vlastně si myslíme, že když se nad ní někdo zamyslí, nemůže jí věřit.

DOLEŽALOVÁ, Gabriela.

Postoje zaměstnavatelů k zaměstnávání absolventů škol : zpráva ze šetření zaměstnavatelů v technických odvětvích. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2013. 44 s. Sg. 6829

Zaměstnavatelé největší důležitost z klíčových kompetencí ... přisuzují čtení a porozumění pracovním instrukcím, ochotě učit se, nést zodpovědnost a schopnosti řešit problém. Dále také adaptabilitě a flexibilitě a zručnosti v zacházení s informacemi.

BĚHOUNKOVÁ, Leona.

Fenomén odchodu do samostatného života dítěte vyrůstajícího v náhradní výchovné péči : přehledová studie. 1. vyd. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, Klinika adiktologie, Togga, 2012. 208 s. ISBN 978-80-87652-87-9 Sg. 6830

Sociální kompetentnost je ovlivněna individuálními kognitivními aspekty jedince. Proces interpretace sociálních informací obsahuje několik konsekventních kroků, jež probíhají jako cyklus. V každém z uvedených kroků může vzniknout deficit ovlivňující celý proces sociálního chování.

CAMERON, R. J. a MAGINN, Collin.

Cesta k pozitivním výsledkům u dětí v náhradní péči : přehledová studie. 1. vyd. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, Klinika adiktologie, Togga, 2012. 179 s.

ISBN 978-80-87652-61-9 Sg. 6831

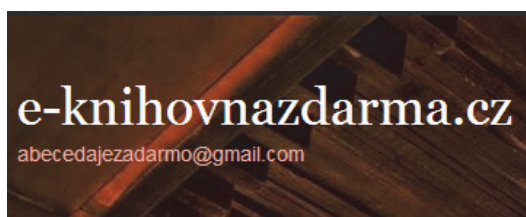
Význam tohoto procesu obnovy spočívá v tom, že může začít připravovat děti a mladé lidi na řešení nejen problémů, ale také možnost samostatného života v dospělosti. Pátrání po smyslu a emoční adaptaci nemusí být snadné, ale nyní existují důkazy nasvědčující tomu, že to není marná snaha a že na konci tohoto procesu je určitá pravděpodobnost stát se kompetentnějším a emočně silnějším člověkem.

Elektronická publikace

Specification of Apprenticeship Standards for England (SASE). [Specifikace standardů učňovství pro Anglii – SASE.] London : Department for Business, Innovation and Skills, 2013. 20 s. ISBN 978-0-85605-727-4

Minimální požadavky pro zařazení do uznávaného anglického rámce.
<https://www.gov.uk/government/publications/specification-of-apprenticeship-standards-for-england>
V tištěné formě k vypůjčení v knihovně NÚV.

Zajímavé internetové adresy



Elektronická knihovna pro všechny

Na stránkách najdete plné texty knih, které jsou uspořádány podle jmen autorů a také podle žánrů. Text je ve formátu pdf. Funguje fulltextové vyhledávání, takže si můžete ve známých knihách rychle najít svá oblíbená místa a znovu se zasmát nebo dojmout. <http://www.e-knihovnazdarma.cz>

Portál o českém jazyce



Na portálu najdete obsah všech tří zobrazených slovníků, to znamená internetový *Slovník současné češtiny*, který ve společnosti LINGEA vytvořili za uplynulých 15 let a nyní obsahuje více než 70 tisíc hesel, velký *Slovník českých synonym a antonym* a velká *Pravidla českého pravopisu*.

Adresa má návodný název: <http://www.nechybujte.cz/>

IATE – Interaktivní terminologie pro Evropu



Social framework, Communications, Economic analysis [Council]
EN stakeholder
partner
CS zúčastněný subjekt
zúčastněná strana

IATE může být užitečnou pomůckou pro překlady evropské terminologie z a do všech úředních jazyků EU včetně irštiny (ga). Použily jsme ji také pro slovo *stakeholder*.

<http://iate.europa.eu>

Vícejazyčný slovník

vícejazyčný slovník

anglický | německý | francouzský | italský | španělský | ruský | latinský | esperantský >> český

stakeholder přeložit EN >> CZ 30 *

stakeholder - podílňík
stakeholder - účastník
stakeholder - investor
stakeholders - zájmové strany (eko.)
stakes - sázky (podst.jm.) pl.
Stakhanovism - stachanovština
Stakhanovite - stachanovský
Stakhanovite - stachanovec
staking - měkčení (podst.jm.)
staking - měkčení kůží
staking - vsadí

Další možnosti překladu slova *stakeholder* (viz editorial a článek *Stakeholder*, a co s ním? na straně 6) nabízí vícejazyčný slovník. Můžete se na něj obrátit o radu i v jiných případech – překládá z osmi uvedených jazyků do češtiny a opačně.
Například v esperantštině se škola řekne *lernejo*, *instruejo*, *kolegio* a *skolo*.
Škola pro gejši je *gejšejo*.

<http://www.slovník.cz/>



Projekt na podporu finanční gramotnosti v OVP

Flin€VET je projekt partnerství Leonardo da Vinci zaměřující se na další rozvoj sdíleného rámce finanční gramotnosti v kontextu evropského odborného vzdělávání a přípravy (OVP). V projektu se sešla skupina partnerů s různým posláním a odborností v praxi a výzkumu OVP (např. vysoké školy, poskytovatelé OVP, učitelé a vzdělavatelé učitelů, sdružení zbývající se OVP a trhem práce) z několika zemí: Švýcarska, Německa, Rakouska, Itálie, Portugalska a Spojeného království). Na webové stránce se střídají různé aforismy známých i neznámých autorů o penězích a jejich hodnotě. <http://www.flinevet.eu/>