

## Z OBSAHU

- Kdo nedokončí vysokou školu
- Čeští žáci zabodovali v ICT gramotnosti
- Existují v zahraničí jednotné přijímací zkoušky?
- Zdraví až do důchodu díky změně profese

všeobecné  
odborné  
umělecké  
jazykové  
celoživotní

1/2015

# vzdělávání

ČTVRTLETNÍK NÁRODNÍHO ÚSTAVU PRO VZDĚLÁVÁNÍ

## EDITORIAL

Vážení čtenáři, minulý rok rozhodně nebyl skoupý na události v oblasti vzdělávání. Hned na jeho začátku nastoupil nový ministr školství Marcel Chládek, který se přihlásil ke Strategii vzdělávání do roku 2020, vytvořené ještě za minulého ministra Petra Fialy. Jde o velmi pozitivní krok, který naznačuje, že už nebude možné stále měnit směřování českého školství podle momentálních názorů jednotlivých ministrů. Některá rozhodnutí z minulého roku jsou přesto kontroverzní. Patří k nim snaha zavést jednotné přijímací zkoušky na střední školy, jejichž výsledky by měly předurčit, který žák je schopný studovat maturitní obor a který už nikoliv. Na straně 10 a 11 si můžete přečíst argumenty pro

i proti a také srovnání se zahraničím, které připravila společnost EDUin. Hodně se také diskutovalo o zavedení domácího vzdělávání na 2. stupni základních škol, které mělo být uzákoněno novelou školského zákona, ale nakonec toto vyučování pokračuje stále v režimu pokusného ověřování. Celkově právě novely a zákony procházející Parlamentem v roce 2014 vzbuzovaly silné kontroverze. Zákon o dětských skupinách vrátil Senát s připomínkami a prezident republiky ho vetoval, Poslanecká sněmovna ho však nakonec přijala v původním znění s tím, že jeho chyby napraví v dohledné době novelizací. Schválení další normy – novely školského zákona – se podstatně zdrželo, což bude mít za následek, že některé změny zřejmě neproběhnou tak rychle, jak se

předpokládalo. Podle této novely se mají mimo jiné zavést na všech školách jednotné závěrečné zkoušky pro učně. Tato její část ovšem žádné námítky nevyvolala, spor se naopak rozhořel kolem paragrafů, které se týkají podpory zdravotně znevýhodněných žáků. Podle řady kritiků jsou nové formulace nejasné a mohou být využity k zařazování dětí do praktických škol z jiných důvodů, než je mentální postižení. Této části novely školského zákona se věnujeme na str. 8 až 9. Kromě toho Vám jako obvykle nabízíme mnoho dalších aktuálních informací o dění ve školství, o nových zajímavých zjištěních i právě probíhajících projektech.

Příjemné čtení přeje

Zoja Franklová



## SPOR O DOMÁCÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Novela školského zákona, která se v současnosti projednává v Parlamentu ČR, měla původně obsahovat také část, která by umožňovala domácí vzdělávání na druhém stupni základních škol (v dílci zákona jde o individuální vzdělávání). Uzákonění bylo navrženo poté, co úspěšně proběhlo pokusné ověřování této formy vyučování. Ministerstvo školství ale nakonec rozhodlo, že má pokusné ověřování ještě dále pokračovat, protože se dosud provádělo pouze na šesti školách, a to není podle jeho stanoviska dostatečně průkazné. „Počet škol, v nichž bude od příštího školního roku probíhat další pokusné ověřování, se rozšíří na

devatenáct. Tím získáme relevantní podklady pro rozhodnutí, zda má být uzákoněno domácí vzdělávání i na druhém stupni základních škol a za jakých podmínek,“ říká Miroslava Salavcová, která se domácím vzděláváním zabývá na ministerstvu školství. Při projednávání v Poslanecké sněmovně bylo ale domácí vzdělávání na návrh některých poslanců do novely školského zákona znovu zařazeno. V jakém znění bude novela nakonec schválena, nebylo do uzávěrky známo.

Více o domácím vzdělávání najdete v příloze.

## ZÁKON O DĚTSKÝCH SKUPINÁCH

Poslanecká sněmovna přehlasovala veto prezidenta a schválila zákon o dětských skupinách. Někteří poslanci vládní koalice ale podmínili svůj souhlas tím, že zákon bude v nejbližší době novelizován, aby neznamenal ohrožení pro lesní školky, předškolní kluby a další netradiční zařízení, která pomáhají s výchovou předškolních dětí. Nový zákon přináší možnost zakládat dětské skupiny, které jsou potřebné, protože rozšíří zatím nedostatečnou nabídku předškolního vzdělávání. Proti jeho přijetí se ale vznesla vlna protestů. Na premiéru Bohuslava Sobotku se otevřeným dopisem obrátila Asociace lesních mateřských škol, Česká rada dětí a mládeže, Unie center pro rodinu a komunitu a společnost Člověk v tísni, která nabízí programy sociální integrace: „Jak jistě víte, tento zákon vzbuzuje u velké části veřejnosti obavy. Je to z důvodu velmi široké definice dětské skupiny, která zahrnuje i ty, kteří do ní logicky vůbec nepatří. Hlavním problémem je zavádění regulace a stanovení dětské skupiny jako jediné možné alternativy péče vedle školek v rejstříku MŠMT. Tím ovšem zákon likviduje všechny stávající aktivity, které se nechtějí nebo často ani nemohou přizpůsobit definici zákona a příslušných vyhlášek. Toto prosím není problém pouze lesních školek, jak je mediálně stále prezentováno, dotýká se všech, kdo s předškolními dětmi pracují (mateřská a rodinná centra, předškolní kluby, zájmové oddíly s předškoláky, skupiny znevýhodněných dětí v předškolních zařízeních...“ Poslanci ale přesto tuto situaci řešili tím, že veto prezidenta přehlasovali a slíbili brzkou novelizaci zákona, aby nemohl ohrožovat existenci jiných předškolních zařízení.

Zoja Franklová

## CENA ZA INOVACE EDUÍNA 2014

Obecně prospěšná společnost EDUIna vyhlásila výsledky druhého ročníku ceny Eduína, jejímž cílem je upozornit na inovativní projekty v českém školství. Do auly slávy, což je cena za dlouhodobý a systematický přínos vzdělávání, byla uvedena PhDr. Jana Nováčková, CSc. ze Společnosti pro mozgově kompatibilní vzdělávání, spoluautorka seminářů Respektovat a být respektován – <http://respektovani.com/>.

Cenu odborné poroty získala Hejného metoda výuky matematiky (prof. RNDr. Milan Hejný, CSc., H-mat, o. p. s.), druhé místo Brána ke vzdělávání – školní čtenářské kluby (Nová škola, o. p. s.) a třetí místo Mapy učebního pokroku (Scio, s. r. o.).

V hlasování veřejnosti se na první místo dostala Brána ke vzdělávání – školní čtenářské kluby (726 hlasů), druhá skončila Hejného metoda výuky matematiky (674 hlasů) a třetí místo získal Audiovizuální vzdělávací portál jsns.cz (Člověk v tísní, o. p. s. – 610 hlasů).

### Jak soutěž probíhala

Do soutěže Eduína bylo nominováno celkem 76 projektů, porota z nich vybrala devět finalistů, z nichž pak byli vybráni vítězové. Hlavními hodnotícími kritérii byly originalita, funkčnost, užitečnost a přenositelnost. V odborné porotě zasedlo sedm osobností, které reprezentují různé vzdělávací oblasti, mezi nimi také loňský vítěz ceny Eduína (projekt Zahradka hrou).

### Finalisté:

- **Audiovizuální vzdělávací portál jsns.cz** (Člověk v tísní, o. p. s.) – [www.jsns.cz](http://www.jsns.cz)
- **Brána ke vzdělávání – školní čtenářské kluby** (Nová škola, o. p. s.) <http://ctenarskekluby.cz/>
- **Hejného metoda (H-mat, o. p. s.)** – [www.h-mat.cz](http://www.h-mat.cz)
- **Mapa společenských stereotypů** (Centrum současného umění DOX ve spolupráci se společností SCIO) – [www.dox.cz/cs/skoly-a-skupiny/mapa-spolecenskych-stereotypu](http://www.dox.cz/cs/skoly-a-skupiny/mapa-spolecenskych-stereotypu)
- **Mapy učebního pokroku** (Scio, s. r. o.) – <http://nvm.scio.cz/>
- **Podpora rodičovských iniciativ (ČOSIV + nadace OSF)** – [www.cosiv.cz/zaverecna-zprava-z-projektu-podporarodicovskychiniciativ/](http://www.cosiv.cz/zaverecna-zprava-z-projektu-podporarodicovskychiniciativ/)
- **ProStředoškoláky** (Pro středoškoláky, z. s.) – [www.prostredoskolaky.cz](http://www.prostredoskolaky.cz)
- **Senioři píší Wikipedii** (Wikimedia) – [http://cs.wikipedia.org/wiki/Wikipedie:Senioři\\_píší\\_Wikipedii](http://cs.wikipedia.org/wiki/Wikipedie:Senioři_píší_Wikipedii)
- **Studentská Agora 2014** (Agora CE, o. p. s.) – [www.agora-ce.cz/studentska-agora/](http://www.agora-ce.cz/studentska-agora/)

Soja Franklová

Více informací na [www.eduina.cz](http://www.eduina.cz)



## NÁRODNÍ SOUSTAVA KVALIFIKACÍ A AUTORIZOVANÉ OSOBY

Od června do října 2014 se v rámci projektu Rozvoj a implementace Národní soustavy kvalifikací uskutečnilo bezmála deset setkání s autorizovanými osobami. Autorizované osoby mají zcela zásadní význam: organizují zkoušky z profesních kvalifikací a úspěšným absolventům vydávají kvalifikační doklady. Významně tak přispívají k tomu, že se nová cesta k získání plnohodnotné profesní kvalifikace postupně stává v ČR stejně významnou jako cesta dosavadní a donedávna jediná – školní vzdělávání. Při setkáních se na oborové bázi v diskusi zjišťovaly názory autorizovaných osob na

podmínky, v jakých organizují a provádějí zkoušky profesních kvalifikací, na možnosti rozvoje těchto aktivit a na to, jakou podporu očekávají ze strany projektu NSK2. Setkání se zúčastnily autorizované osoby z oborů hutnictví a strojírenství, elektro, zemědělství a potravinářství, dřevozpracujícího průmyslu a řemesel, personalistiky a managementu, maloobchodu a logistiky a ze služeb. Jejich podněty se týkaly celé řady činností, ale nejvíce jich bylo zaměřeno na samotný proces autorizace a na práci s informačním systémem pro kvalifikace a autorizace (ISKA). Získané poznatky budou využity při zajišťování účinné podpory jak zkušenějším autorizovaným osobám, tak těm, které jsou na trhu nováčky.

Vladimír Voznička

Více informací na [www.narodnikvalifikace.cz](http://www.narodnikvalifikace.cz), [www.nuv.cz/nsk2](http://www.nuv.cz/nsk2)



## WORKSHOP TTNET

Ve dnech 12. 11. – 13. 11. 2014 se konal v Kostelci nad Černými lesy v Konferenčním centru Školního lesního podniku České zemědělské univerzity workshop partnerské sítě TTnet ČR. Workshop byl určen vysokoškolským pedagogům, ředitelům a zástupcům ředitelů SOŠ a SOU, učitelům odborných předmětů a odborného výcviku, zástupcům vzdělávacích organizací a samozřejmě samotným lektorům. Cílem workshopu bylo diskutovat specifika pozice učitelů či lektorů v odborném vzdělávání, faktory ovlivňující jejich kvalifikaci

i další vzdělávání. Na workshopu jsme se tentokrát zaměřili na tato hlavní témata: Projekt Evropské komise Evropská politika poradenství pro programy učňovství a praxi a jeho výstupy a projekt Pospolu, zejména jeho aktivita zaměřená na spolupráci škol a firem v odborném vzdělávání. Dalším tématem byl návrh kariérního systému v oblasti školství, který je řešen v rámci projektu NIDV „Kariérní systém“. Neméně důležitými tématy byla výuka finanční gramotnosti a vliv na profesi učitele a lektora, implementace projektu UNIV 3 a jeho vliv na profesní rozvoj učitelů a lektorů a aktivity pracovní skupiny Evropské komise Profesní rozvoj lektorů a trenérů v odborném vzdělávání a přípravě. Více informací a prezentace, které zazněly na workshopu, jsou uveřejněny na webových stránkách sítě TTnet.

Hana Čiháková



## PROJEKT UNIV 3 VSTUPUJE DO CÍLE

Projekt UNIV 3 vstupuje do cílové rovinky. V tomto duchu se neslo výjezdní zasedání, ke kterému se projektový tým sešel 9. a 10. prosince 2014 v Zámeckém hotelu v Třešti. V předvánočním čase tu zazněly výstupy a data, s nimiž projekt vstupuje do závěrečné etapy. Cílovým bodem je 30. červen 2015, který je datem ukončení projektu. Zásadní blok jednání patřil v Třešti koordinátorům projektu v jednotlivých krajích a jejich závěrečným zprávám. Souhrnná prezentovaná čísla hovoří o tom, že projekt podpořil 3 953 účastníků. V jeho rámci se uskutečnilo 640 pilotních ověřování vytvořených vzdělávacích programů. Úspěchem je také průměrný počet účastníků na jednu pilotáž, který činí 9,27. Realizováno bylo mj. 1 436 seminářů pro tvorbu programů

dalšího vzdělávání dle standardů NSK anebo 2 005 seminářů pro průvodce a hodnotitele. Jak uvedla ve svém hodnocení hlavní manažerka projektu UNIV 3 Renáta Drábová, má projekt velmi dobrou zpětnou vazbu od vzdělávacích institucí. „Z reakcí je vidět, že jsou školy rády, že mohou pilotovat.“ Do poslední fáze řešení projektu položila důraz zejména na úspěšné dokončení pilotních ověřování.

Jarmila Halouzková



## JAK VNĚST KREATIVITU DO ŠKOL?

Odpověď dává projekt CENTRES (Creative Entrepreneurship in Schools), který pomáhá porozumět roli kreativního podnikání ve školách a objasnit důvody, proč je pro naše hospodářství a společnost důležité. Projekt je spolufinancovaný evropským programem celoživotního učení a jeho hlavním koordinátorem je British Council. V České republice odpovídá za projektovou realizaci Národní ústav pro vzdělávání.

Hlavním cílem projektu je prosazovat modely a metody, které se mohou použít ve školách za účelem rozvíjení kreativních a podnikatelských dovedností žáků a které podporují produktivní spolupráci podnikatelů a firem se školami. Akční plán Evropské komise pro podnikání 2020 stanovuje program, v němž se vzdělávání k podnikavosti a kreativní metody stávají povinnou součástí školení a rozvoje pro co nejvíce učitelů. Projekt proto vytvořil evropské fórum pro záležitosti týkající se výuky k podnikavosti specifické pro kreativní odvětví a pro sdílení inovací a osvědčených postupů v této oblasti. Ke klíčovým politickým

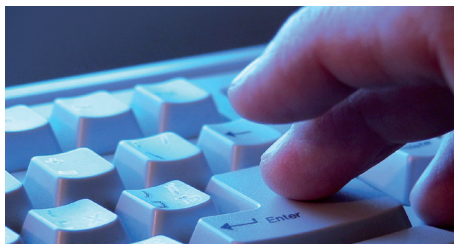
bodům a stanoveným prioritním oblastem, které vyžadují pozornost a jsou součástí doporučení pro vzdělávací politiku projektu CENTRES, patří například:

- Návrat umění do škol, jinými slovy předměty, dovednosti a metody související s uměním je třeba rozšířit a zařadit do výuky napříč kurikulem.
- Vytvoření kurikula v souladu s kreativním podnikáním. Kurikulum kreativního podnikání by pomohlo zlepšit životní příležitosti mladých lidí po celé Evropě.
- Rozvoj specializovaných programů kreativního podnikání. Jde o taková zařízení, jako například inkubátory, projekty pro rozvoj talentu nebo výzkum ve spolupráci s partnery z daného odvětví.
- Koordinované programy přispívající k propojení vzdělávání a firem. Je potřeba hlubší partnerství s daným odvětvím, uvolnění hranic mezi vzdělávacími a podnikovými činnostmi a rovnováha mezi technickým vzděláváním a odborným výcvikem a vyučováním celostních dovedností, jako je komunikace, spolupráce a řešení problémů.

*Alžběta Polzová*

## GALAXIE INFORMACÍ

V úterý 18. 11. 2014 proběhlo v Národní knihovně ČR v Praze první setkání zástupců informačních a poradenských sítí v České republice, jehož cílem bylo navázat užší spolupráci mezi jednotlivými subjekty. Uspořádalo ho Národní informační centrum pro mládež ve spolupráci s Národní knihovnou ČR a pod záštitou Národního ústavu pro vzdělávání. Sešli se zde zástupci informačních center pro mládež, knihoven,



informačních a poradenských středisek při úřadech práce, Asociace vysokoškolských poradců, Asociace občanských poraden, Asociace pracovníků pedagogicko-psychologických poraden, Asociace turistických informačních center České republiky a České asociace streetwork. Jednotlivé sítě před ostatními prezentovaly svoji činnost, cíle, plány, projekty a úspěchy. V diskusi se řešily i problémy, se kterými se jednotlivé organizace potýkají. Zástupci jednotlivých sítí by do budoucna mezi sebou rádi více komunikovali, obraceli se na sebe s dotazy, využívali by zdroje informací a také informační kanály jednotlivých sítí. Národní informační centrum pro mládež bude realizovat podobná setkání i v regionech a také vydá společný sborník o činnosti zúčastněných organizací.

*red.*

## ČESKÝ RÁMEC KVALIFIKACÍ

Dne 4. prosince 2014 proběhl na MŠMT informační a diskusní seminář Proč zavádět český rámec kvalifikací aneb souvislosti mezi českými a evropskými strategickými záměry ve vzdělávání. Zúčastnili se ho zástupci MŠMT, České školní inspekce (ČŠI), Národního ústavu pro vzdělávání (NÚV), Domu zahraničních služeb (DZS) a Národního institutu pro další vzdělávání (NIDV). Seminář se konal v rámci projektu NCP EQF 2014 pod záštitou Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy a moderovala ho Irena Palánová, vedoucí oddělení mezinárodní spolupráce a sociálního partnerství NÚV. V panelové diskusi, které se zúčastnili Monika Měšťanová z MŠMT, Irena Paláno-

vá, Milada Stalker a Petr Koubek z NÚV a další, debatovali přítomní o výhodách národního rámce kvalifikací pro jednotlivce, úřady a vzdělavatele, o souvislostech Národní soustavy kvalifikací s ČRK, jak do národního rámce kvalifikací zapadají klíčové kompetence a gramotnosti a jak propojit kvalifikační rámec s dalšími evropskými nástroji na podporu transparentnosti, kvalifikací a mobility, jako jsou ECVET, EQAVET nebo Europass. Tomáš Fliegl z Odboru vysokých škol MŠMT poté představil další plánovaný rozvoj rámce kvalifikací vysokoškolského vzdělávání, který bude součástí uceleného českého rámce kvalifikací.

*Lucie Šnajdrová*

## KONFERENCE O NADÁNÍ

Již čtvrtá konference Společnosti pro talent a nadání s názvem „Rozvíjíme nadání: moderně, kvalitně, kompetentně“ se uskutečnila ve dnech 16.–17. října v Praze. Konference byla určena především učitelům, psychologům, rodičům, studentům, řídicím pracovníkům v oblasti vzdělávání, ale i dalším vážným zájemcům o téma. Ti všichni měli jedinečnou příležitost k rychlému a stručnému seznámení s přehledem toho nejlepšího, co je v oblasti péče o nadané aktuálně ve světě známo. Čeští účastníci mezinárodních konferencí o nadaných jim představili kvalitní výzkumy a osvědčené



varianty práce s nadanými v zahraničí i porovnání s teorií a praxí v ČR. Příspěvky byly věnovány těmto hlavním okruhům: Jak nadaní prožívají školu; Jak učit a vychovávat nadané smysluplně; Perspektivy vzdělávání nadaných v ČR v mezinárodním srovnání; Nové projekty k práci s nadanými v ČR a zahraničí. Účastníci se také mohli seznámit s ukázkami práce Mensa Gymnázia a získali další zdroje informací i možnosti spolupráce. Kromě předsedkyně STaN dr. Evy Vondrákové vystoupil na konferenci např. profesor Karel Rýdl či MUDr. Zdeněk Kalvach, své zkušenosti s nadanými dětmi popsal jak jejich rodiče, tak učitelé.

Akce Společnosti pro talent a nadání navazovala také na 14. konferenci Evropské Rady pro vysoké schopnosti (European Council for High Ability – ECHA) s názvem „Nadání v digitálním věku“. Ta se konala ve slovinské Lublani od 17. do 20. září 2014. „Talent potřebuje prostor ke svému růstu,“ zdůraznil v úvodním slovu prezident ECHA prof. Dr. Peter Csermely. Konference proto ukázala, jak tento potřebný prostor rozšířit do dříve neznámých rozměrů s využitím možností digitálního věku. Účastníci představili nejen výsledky nejnovějších výzkumů, ale také mnohé příklady dobré praxe. Zamýšleli se i nad tím, jak s využitím výzkumu i praktických zkušeností co nejlépe podporovat nadání dnes i v budoucnosti. Za Českou republiku se konference zúčastnilo pět pracovníků, kteří se věnují problematice nadaných žáků. O informace načerpané na konferenci ECHA se v říjnu podělili s účastníky konference Společnosti pro talent a nadání.

*Eva Vondráková,*

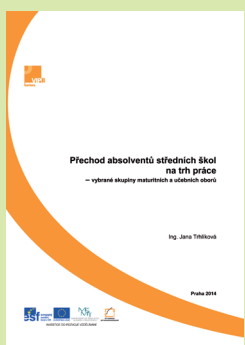
*předsedkyně Společnosti pro talent a nadání*

## Z PUBLIKAČNÍ ČINNOSTI NÁRODNÍHO ÚSTAVU PRO VZDĚLÁVÁNÍ

4

### PŘECHOD ABSOLVENTŮ STŘEDNÍCH ŠKOL NA TRH PRÁCE – VYBRANÉ SKUPINY MATURITNÍCH A UČEBNÍCH OBORŮ – 2014

Trhlíková, Jana. Praha: NÚV, 2014.  
Studie analyzuje a hodnotí názory absolventů středních škol na připravenost a uplatnění na trhu práce v ČR. Vychází ze šetření, v němž byli dotazováni absolventi středních škol bezprostředně po ukončení studia a pak tři roky po absolvování. Výsledky přináší pohled na situaci absolventů ve školním roce 2008/2009, kdy došlo ke skokovému nárůstu nezaměstnanosti absolventů. Publikace se zaměřuje zejména na hodnocení úspěšnosti vstupu absolventů na trh práce podle vybraných skupin učebních i maturitních oborů a jejich porovnání. Kromě toho je analyzována motivace žáků k volbě školy a kategorie vzdělání, faktory ovlivňující volbu střední školy a oboru a hodnocení získaného vzdělání. Publikace přináší i zpracování problematiky formou profilů jednotlivých skupin oborů.



### VYHODNOCENÍ ZÁVĚREČNÝCH ZKOUŠEK PODLE JEDNOTNÉHO ZADÁNÍ 2013/2014

Kočková, Dana – Berný, Libor – Jezberová, Romana. Praha: NÚV, 2014.  
Publikace vyšla v rámci národního projektu MŠMT Nová závěrečná zkouška 2, který je spolufinancován z Evropského sociálního fondu a ze státního rozpočtu ČR. Sběr dat ze škol byl zajišťován prostřednictvím informačního systému Nové závěrečné zkoušky. Každá škola tak měla možnost poskytnout zpětnou vazbu o realizaci závěrečných zkoušek. Kromě připomínek škol k jednotnému zadání i k jednotlivým tématům byly informace ze škol zaměřeny rovněž na zjišťování náročnosti témat na základě údajů o výsledcích žáků a názorů škol na kvalitu zpracování témat. K obsahu jednotných zadání se ve školním roce 2013/2014 vyjadřovalo také 65 zástupců zaměstnavatelů (odborníků z praxe), které nominovala Hospodářská komora ČR. Odborníci z praxe věnovali pozornost hlavně celkové náročnosti zpracování témat, pravidlům hodnocení žáků a posuzovali, zda zkouška směřuje k připravenosti žáků na výkon profese v podmínkách praxe. Díky průběžné spolupráci na tématech bylo připomínek jen velmi málo.



## KDO NEDOKONČÍ VYSOKOU ŠKOLU?

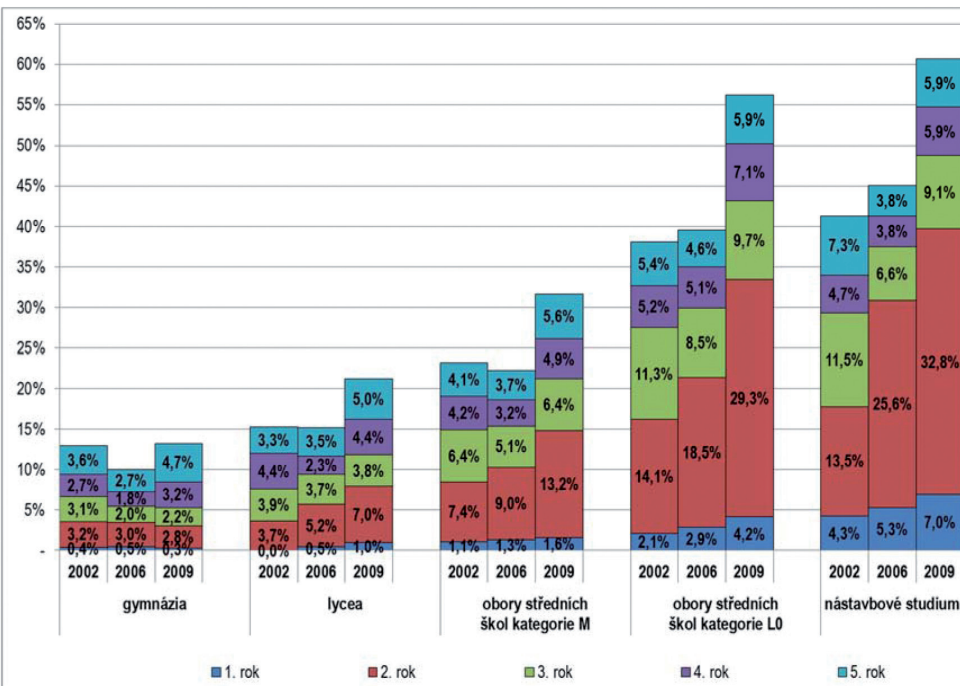
Národní ústav pro vzdělávání vydal novou publikaci, nazvanou Úspěšnost absolventů středních škol ve vysokoškolském studiu, předčasné odchody ze vzdělávání, která popisuje chování absolventů středních škol – zaměřuje se zejména na jejich setrvání ve studiu, přechod mezi obory, případně odchody z vysokoškolského studia. Analýza sleduje absolventy z let 2009 až 2012 a popisuje situaci absolventů po pěti letech od absolvování střední školy (podchyceny jsou tedy i následné návraty do studia).

Z vysokoškolského studia odcházejí před úspěšným absolvováním nejčastěji studenti, kteří zvolili technické obory – strojírenské obory mají 39 % předčasných odchodů a obory chemie 30 %. Častěji ze studia odcházejí také ti, kteří začali studovat matematiku a fyziku (29 %) a zemědělství (33 %). Naopak nejúspěšnější jsou studenti oborů práva, medicíny a zdravotnických oborů a studenti oborů umění, což je zřejmě dáno možnostmi výběru nejkvalitnějších uchazečů vzhledem k vysokému zájmu o tyto obory. Ke studiu na vysoké škole se stále hlásí více než 80 % absolventů maturitních oborů a více než 65 % jich je ke studiu přijato. „Vysoký podíl odchodů ze studia však nemusí svědčit jen o nižší úrovni uchazečů, ale může vypovídat také o skutečnosti, že stávající programy vysokých škol nenaplnily očekávání uchazečů,“ uvádí spoluautorka

### Úspěšnost podle typu školy

Absolventi různých typů středních škol vykazují v případě výběru vysokoškolského oboru určitý charakter chování. „Absolventi všeobecně zaměřených oborů středních škol se k vysokoškolskému studiu hlásí častěji, vybírají si širší škálu oborů a jsou při přijímacím řízení úspěšnější, zatímco absolventi odborných škol si spíše vybírají obor obdobný tomu, který absolvovali, případně ekonomii,“ uvádí další z autorů publikace Ing. Jiří Vojtěch a dodává: „Na vysoké školy se jich hlásí menší podíl a u přijímacího řízení jsou i méně úspěšní.“  
Ve vysokoškolském studiu jsou nejúspěšnější absolventi gymnázií a lyceí, kteří předčasně ukončují studium v daleko menší míře (13 % a 21 %) než absolventi odborných škol (obory kategorie M – 28 %).

Předčasné ukončení studia na VŠ – absolventi středních škol z let 2002, 2006 a 2009 – podle kategorie oboru absolvovaného na střední škole



publikace Mgr. Simona Pikálková, Ph.D. „Pro vysoké školy může být tato situace signálem, že zde chybí programy, které by odpovídaly poptávce, tedy programy typu profesního bakaláře.“  
Uchazeče o studium na VŠ ovlivňují při výběru studijního oboru různé faktory. Jedním z hlavních je zájem o obor a s tím související představa o budoucí profesi, vliv má i možnost uplatnění na trhu práce ve vystudovaném oboru a výše finančního ohodnocení dané profese. Roli hraje ale i snaha získat vysokoškolský titul bez ohledu na obor, jen aby absolvent získal lepší pozici na trhu práce.

Ještě méně jsou ve studiu úspěšní absolventi oborů s odborným výcvikem. Z těch, kteří maturovali v letech 2009–2012, jich ze studia předčasně odešlo 48 %.

Alžběta Polzová

Publikace Úspěšnost absolventů středních škol ve vysokoškolském studiu, předčasné odchody ze vzdělávání vznikla v rámci projektu VIP Kariéra II – KP, na který přispívá Evropský sociální fond. Tato i další publikace jsou k dispozici v informačním systému o uplatnění absolventů škol na trhu práce na [www.infoabsolvent.cz](http://www.infoabsolvent.cz).

# ČEŠTÍ ŽÁCI ZABODOVALI V ICT GRAMOTNOSTI

Žáci České republiky dosáhli v testu počítačové a informační gramotnosti nejlepšího výsledku ze všech zemí, které se zúčastnily mezinárodního šetření *International Computer and Information Literacy Study (ICILS)*. Je ovšem otázka, do jaké míry je to zásluhou škol.

Mezinárodní šetření zaměřené na mapování reálných dovedností a schopností žáků v oblasti počítačové a informační gramotnosti se uskutečnilo poprvé a zapojilo se do něj 19, zejména evropských zemí. V České republice proběhlo šetření ICILS na reprezentativním vzorku 170 škol, v rámci nichž se zapojilo celkem 3100 žáků 8. ročníků ZŠ (nebo odpovídajících ročníků víceletých gymnázií) a 2150 učitelů.

Žáci vypracovávali test počítačové a informační gramotnosti a odpovídali na otázky v žákovském dotazníku.

(dívkami dosáhly v testu průměrně 509 bodů, zatímco chlapci 491 bodů).

## Průměrný výsledek českých žáků podle pohlaví a druhu školy

Měrný výsledek v testu	Základní škola	Víceleté gymnázium
Celkem	546	604
Dívky	550	613
Chlapci	541	594



Dalšími nástroji šetření ICILS 2013 byly učitelův a školní dotazník. ICILS je organizováno Mezinárodní asociací pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA, [www.iea.nl](http://www.iea.nl)), která uskutečňuje také další mezinárodní šetření, např. TIMSS (matematika a přírodověda) a PIRLS (čtení). V České republice šetření provádí Česká školní inspekce v rámci projektu Kompetence III, který je spolufinancován Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR.

Žáci České republiky dosáhli v testu 553 bodů, srovnatelný výsledek byl zjištěn pouze u žáků z kanadské provincie Ontario (547 bodů). Předčili nejen žáky Austrálie, Polska, Norska a Korejské republiky, jejichž výsledek přesahoval 530 bodů, ale vedli si např. lépe než jejich vrstevníci z Německa (523 bodů), Slovenska (517 bodů), Chorvatska (512 bodů) či Slovinska (511 bodů). Žáci dvou zemí, Thajska a Turecka, dosáhli ve srovnání s ostatními zeměmi výrazně podprůměrného bodového skóre (373, resp. 361 bodů).

Ve všech zemích dosáhly dívky v testu informační a počítačové gramotnosti ve srovnání s chlapci lepšího výsledku, přičemž s výjimkou Thajska a Turecka byl ve všech zemích tento rozdíl statisticky významný. Průměrný rozdíl činil v zúčastněných zemích 18 bodů

Dívky v České republice předčily svým průměrným výsledkem 559,2 bodů chlapce, kteří dosáhli průměrného výsledku 547,6 bodů, nicméně tento dvanáctibodový rozdíl byl ve srovnání s ostatními zeměmi jeden z nejnižších. Rozdíl mezi dívkami a chlapci byl o něco vyšší v rámci víceletých gymnázií (dívkami dosáhly v průměru o 19 bodů více) než v rámci základních škol (zde rozdíl činil 9 bodů). Průměrný výsledek žáků víceletých gymnázií byl ve srovnání se žáky základních škol vyšší o 58 bodů.

## Zázemí ICT ve škole

V rámci šetření se ukázalo, že čeští učitelé vnímají ICT zázemí vůbec nejpozitivněji ze všech zúčastněných zemí. Pouze 13 % českých učitelů (nejméně ze všech zúčastněných zemí) souhlasilo s tím, že nemají dostatečnou technickou podporu kolegů starajících se o ICT vybavení (v zúčastněných zemích se jednalo průměrně o 45 % učitelů). Jenom 17 % českých učitelů nemá dle svého vyjádření dostatečné podmínky pro rozvíjení vlastních odborných znalostí práce s ICT (tento podíl je rovněž ze všech zapojených zemí nejnižší; mezinárodní průměr činí 40 %). V České republice je též nejnižší podíl učitelů (22 %), kteří se domnívají, že jejich škola nemá dostatečné

ICT vybavení (mezinárodní průměr je 42 % učitelů).

Dvě třetiny českých učitelů používají počítač při výuce minimálně jednou týdně (27 % učitelů tak činí každý den). V porovnání s ostatními zeměmi zapojenými do šetření ICILS se jedná o mírně nadprůměrný údaj (mezinárodní průměr činí 62 %). V České republice používají počítač ve výuce ve vyšší míře muži (alespoň jednou týdně jej využívá 75 % učitelů) než ženy (62 %). Svoji roli v používání počítače hraje také věk. Zatímco minimálně jednou týdně používá počítač ve výuce 71 % učitelů do 49 let, u učitelů od 50 let výše se to týká jen 56 % z nich.

## Učitelé a využití ICT ve výuce

Podíl učitelů, kteří se domnívají, že využívání ICT ve výuce pomáhá u žáků vzbuzovat větší zájem o studium, je v České republice ve srovnání s ostatními zeměmi jeden z nejnižších, přesto tento názor zastávají dvě třetiny českých učitelů. Obdobně nízký je v České republice podíl učitelů, kteří si myslí, že využívání ICT ve výuce zlepšuje studijní výkony žáků (53 %). Tři čtvrtiny českých učitelů naopak zastávají názor, že využívání ICT při výuce a studiu ve škole vede ke zhoršení písemného projevu žáků (průměrný podíl takových učitelů v rámci zemí ICILS činí 67 %). Nadprůměrný je též podíl učitelů, kteří se domnívají, že využívání ICT ve výuce jen vede ke kopírování materiálů z veřejných zdrojů.

## Jak vysvětlit rozpor

Zveřejněné údaje jsou v mnoha ohledech překvapivé a paradoxní. Žáci sice dosáhli nejlepších výsledků a učitelé se podle šetření domnívají, že jsou velmi dobře vybaveni pro práci s počítači, ale zároveň projevují k využívání ICT ve výuce velmi kritické postoje. Například tři čtvrtiny si myslí, že využívání počítačů vede ke zhoršení písemného projevu žáků a mnozí se domnívají, že využívání ICT ve výuce jen vede ke kopírování materiálů z veřejných zdrojů. Jen polovina učitelů si myslí, že využívání ICT ve výuce zlepšuje studijní výkony žáků.

Vynikající umístění českých žáků překvapilo také odborného konzultanta v oblasti digitálního vzdělávání Ondřeje Neumajera, který se podílel na vzniku ministerské Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020. Vzdělávání v oblasti informačních a komunikačních technologií na základních a středních školách podle Neumajera nestačí rychlému vývoji posledních let. Rámcové vzdělávací programy, podle nichž se školy musejí řídit, v této oblasti platí od roku 2004, takže odrážejí tehdejší situaci. Ta se však výrazně změnila, proto považuje Neumajer za nutné je revidovat. O vítězství českých osmáků v testování těchto dovedností proto řekl: „Pro nás je to velký šok. S vysokou pravděpodobností za to nemůže škola.“

*Soňa Franklová s využitím materiálů ČŠI*

Podrobnější informace – <http://www.csicr.cz/>  
Prave-menu/Mezinarodni-setreni/ICILS

## NEJLEPŠÍ ABSOLVENTI BYLI OCENĚNI

Hospodářská komora České republiky (HK ČR) ve spolupráci s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy ČR a Ministerstvem průmyslu a obchodu ČR ve dnech 29. a 30. října 2014 ocenila nejlepší absolventy středních škol. Letošní 19. ročník hostil 267 nejlepších absolventů ze 44 škol. Hospodářská komora ČR ocenila také vítěze soutěže samostatných odborných prací, která proběhla v rámci projektu Nová závěrečná zkouška 2.

Žáci si společně s osvědčením přebírali i dokumenty Europass, které jim pomohou v uplatnění při hledání zaměstnání za hranicemi. Spolu s absolventy byly v průběhu obou slavnostních dnů oceňovány i jednotlivé školy. V prvním slavnostním dni za účasti viceprezidenta HK ČR Zdeňka Somra a náměstka ministra školství, mládeže a tělovýchovy Jaroslava Fidrmyce byli oceněni žáci řemeslných a technických oborů. Součástí předávání bylo i vyhlášení nejlepších odborných prací, kterých se letos do soutěže přihlásilo více než padesát. Soutěž samostatných odborných prací proběhla ve dvanácti oborech. Kritériem pro hodnocení samostatných odborných prací je odborný přínos, inovativní přístup, zajímavě pojaté vlastní zpracování daného tématu. Hodnotící komise byla složena ze zástupců a odborníků z Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy, HK ČR a řešitelského týmu projektu Nová závěrečná zkouška 2, který má za cíl sjednotit zadání u závěrečných zkoušek na středních školách a vytvořit zadání pro každý obor vzdělání. Komise vybrala 15 nejlepších prací.



Druhý slavnostní den byl ve znamení gastronomických oborů a oborů služeb. Absolventi přebírali ocenění z rukou ministra průmyslu a obchodu Jana Mláčka a prezidenta HK ČR Vladimíra Dlouhého. „Nedostatek kvalifikovaných zaměstnanců v odborné praxi vnímáme jako otázku, které je zapotřebí se věnovat. Proto pověřujeme a zajišťujeme odborníky z praxe jako další členy hodnotící komise u závěrečných a maturitních zkoušek středních škol a snažíme se ve všech regionech a oborech propagovat důležitost řemesel, učňovských oborů a středního odborného vzdělání,“ řekl úvodem prezident HK ČR.

Zdroj: HK ČR

## JEDNOTNÉ ZÁVĚREČNÉ ZKOUŠKY

Parlament ČR v současnosti projednává novelu školského zákona, podle níž budou povinně zavedeny jednotné závěrečné zkoušky v učebních oborech. Národní ústav pro vzdělávání proto nyní pracuje na zvýšení počtu témat pro jednotné závěrečné zkoušky, aby školy mohly každý rok připravit pro své žáky jiné zadání. Tyto práce probíhají v rámci udržitelnosti výsledků projektu Nová závěrečná zkouška 2.

Témata jsou základní součástí jednotných zadání závěrečných zkoušek, a to ve všech jejich částech – ve zkoušce písemné, ústní i praktické. Tvorba nových témat probíhá hlavně v těch oborech, kde se učí velké množství žáků. Nová témata vznikají například tehdy, když některé ze zaměření daného oboru není zatím dostatečně pokryto. Třeba v oboru Strojní mechanik dosud chyběla témata zaměřená na letectví, doplňují



Další svébytný případ představují automobilní obory. K tvorbě nových témat pro tyto obory dochází na základě připomínek Škody Auto, a. s., která má své vlastní učiliště. „Snažíme se, aby všichni vyučení absolventi zůstali ve firmě, proto potřebujeme, aby byli připraveni na její podmínky a vysokou technologickou úroveň. Tím se lišíme od ostatních škol,“ říká zástupce ředitelky školy Jan Hanuš a dodává: „Po doplnění témat si dokážeme sestavit zkoušky tak, abychom žáky vyzkoušeli z toho, co potřebujeme, a zároveň, aby to odpovídalo státním požadavkům.“

### Obory pro žáky s handicapem

Specifická situace je u učebních oborů kategorie E, kde se učí převážně žáci se speciálními vzdělávacími potřebami. Závěrečné zkoušky zde probíhají většinou ve cvičném prostředí škol a témata tomu musejí odpovídat. „Například v oboru Pečovatelské služby má žák podat jídlo klientům, ale není možné to uskutečnit přímo v nějakém ústavu,“ upřesňuje editorka jednotného zadání Renata Votavová z NÚV. Zároveň jsou témata formálně upravena podle postižení žáků, jsou názorněji zpracována, používají víc obrázků či větší písmo.

Také v těchto oborech ale dochází k doplnění témat v oblastech, které zatím nebyly dostatečně pokryty, například v oboru Stravovací a ubytovací služby se doplňuje téma zdravé výživy, v oboru Zednické práce se nová témata věnují např. sádkovému konstrukcím či obkladům a dlažbám.

„Nová témata ale vznikají také v souvislosti se zaváděním moderních technologií. Např. u Zednických prací to bylo tzv. přesné zdění,“ říká editor Michael Stibůrek z NÚV.

### Udržitelnost projektů ESF

Příprava jednotných závěrečných zkoušek probíhala od roku 2005 postupně v rámci projektů Kvalita I, Nová závěrečná zkouška a Nová závěrečná zkouška 2, na něž přispíval Evropský sociální fond. Finanční podpora tvorby jednotných zadání z projektů skončila v červnu 2014. Od srpna 2014 zabezpečuje nové závěrečné zkoušky Národní ústav pro vzdělávání ve své hlavní činnosti. Spravuje databanku témat pro závěrečné zkoušky, ve spolupráci se školami aktualizuje zastaralá témata a vytváří témata nová, která postihnou důležité inovace v oboru. O financování se stará Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, které do budoucna odhaduje náklady na tvorbu a inovaci témat na zhruba 6,1 milionu korun ročně.

Zoja Franklová

# TRAWI: PODNIKY ZHODNOTILY ABSOLVENTY CHEMICKÝCH OBORŮ

Podniky v chemickém průmyslu vnímají současnou situaci v oblasti českého a polského odborného vzdělávání jako problematickou a myslí si, že je naléhavě třeba nalézt efektivní řešení. Vyplyvá to z průzkumu, který proběhl letos v březnu v Polsku a v České republice v rámci projektu TRAWI. Cílem šetření bylo zjistit, jak jednotlivé chemické podniky hodnotí absolventy středních škol z hlediska jejich znalostí, dovedností a kompetencí, jakým způsobem a v jakém rozsahu v obou zemích funguje spolupráce mezi podniky a školami, a definovat požadavky kladené na absolventy z pohledu zaměstnavatelů.

V Polsku bylo osloveno celkem 150 organizací a v České republice 81. Návratnost dotazníků byla v Polsku jen 8 %, v ČR 34 %. Jednalo se většinou o výrobní organizace, které se zabývají především zpracováním ropy (petrochemií), farmaceutickým či gumárenským průmyslem, základní chemií a plastikářským průmyslem.

## Jaké kompetence chybí absolventům chemických škol?

75 % respondentů v Polsku a 62 % v České republice se domnívá, že absolventi mají dostatečné teoretické znalosti. Respondenti z obou zemí ale zdůraznili, že absolventům chybí teoretické znalosti chemických zařízení a moderních technologií. 83 % respondentů

v Polsku a 69 % respondentů v ČR je toho názoru, že žáci během výuky absolvují málo odborného výcviku a praxe, a nemohou proto získat dostatečné praktické dovednosti. Respondenti především zdůrazňují nutnost praxe v reálném prostředí, která má žákům umožnit seznámit se s přístroji a zařízeními. 58 % respondentů v Polsku a 69 % respondentů v Česku poukazuje na to, že absolventi nemají dostatečné praktické dovednosti. Respondenti v obou zemích kritizovali nedostatečnou manuální zručnost, neochotu vykonávat manuální práce a nízkou fyzickou zdatnost absolventů středních škol. Pro práci v laboratoři absolventům dle vyjádření českých a polských zaměstnavatelů chybí především kompetence k provádění chemických analýz na základě výrobní a analytické dokumentace. Polské a české podniky se ve svých odpo-

U kompetencí pro práci ve výrobě se názory zástupců zaměstnavatelů lišily. České podniky nejčastěji uváděly kompetenci k řízení technologických procesů v chemické výrobě a v jiných oborech chemického zpracovatelského průmyslu. Polské podniky si naopak myslí, že nejdůležitější kompetencí je příprava a zpracování chemických látek a surovin pro procesy chemické výroby. Mezi kompetence, jejichž význam dle tvrzení zaměstnavatelů v příštích letech výrazně vzroste, patří především velmi dobré jazykové znalosti a znalosti IT, ochota učit se, adaptabilita a flexibilita. Oblast průmyslu předpokládá, že se bude zvyšovat důležitost kompetencí v informatice a schopnost týmové práce.

## Do tvorby vzdělávacích programů se zapojí zaměstnavatelé

Podniky jako nejčastější formu spolupráce volí nabídku exkurzí, organizaci soutěží a poskytují sponzorské dary, nejčastěji na vybavení laboratoří. V Polsku bylo na rozdíl od ČR jako jedna z nejčastějších forem uváděno také vzdělávání učitelů. Průzkum však ukázal, že na tvorbě vzdělávacích programů se nepodílí 66 % respondentů v České republice a 58 % polských respondentů. A to ani firmy, které běžně spolupracují se střední školou v daném regionu, ani velké firmy (ze sedmi největších českých firem jde jen o čtyři).

Bez aktivní role a zapojení podniků do obsahu vzdělávacích programů nebo jejich částí lze situaci v odborném vzdělávání změnit pouze obtížně. Dobrým znamením je přinejmenším skutečnost, že více než polovina firem v České republice a třetina respondentů v Polsku by byla ochotna spolupracovat při tvorbě společného vzdělávacího programu, který by odpovídal potřebám praxe.

Projekt TRAWI má na základě získaných údajů nabídnout řešení výše uvedených problémů. Výsledek celého projektu představují vzdělávací programy, jež by měly vést k tomu, aby profil absolventů v teoretickém i praktickém ohledu více odpovídal potřebám zaměstnavatelů. Zaměstnavatelé by podle stávající legislativy měli být automaticky zapojováni do tvorby nebo zpracování vzdělávacích programů.

TRAWI (Přenos zkušeností při tvorbě na praxi zaměřených odborných vzdělávacích programů ve školsky orientovaných vzdělávacích systémech) je mezinárodní projekt financovaný z Programu celoživotního učení, který si klade za cíl posílit spolupráci středních odborných škol a podniků v chemickém sektoru v ČR a Polsku pomocí příkladů dobré praxe a zkušeností z Německa.

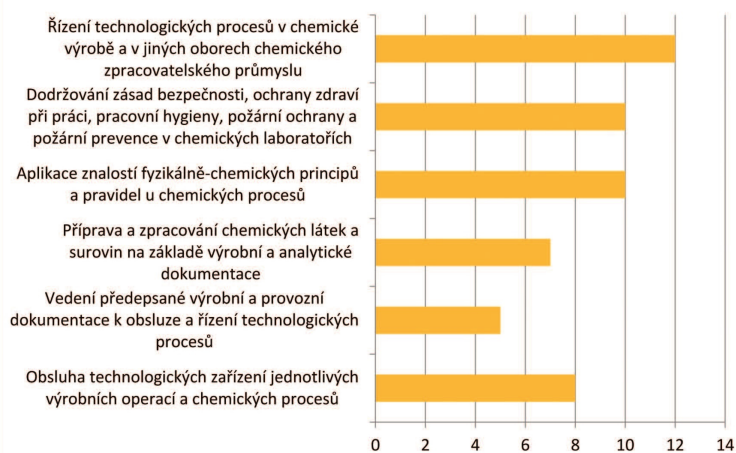


Program celoživotního učení

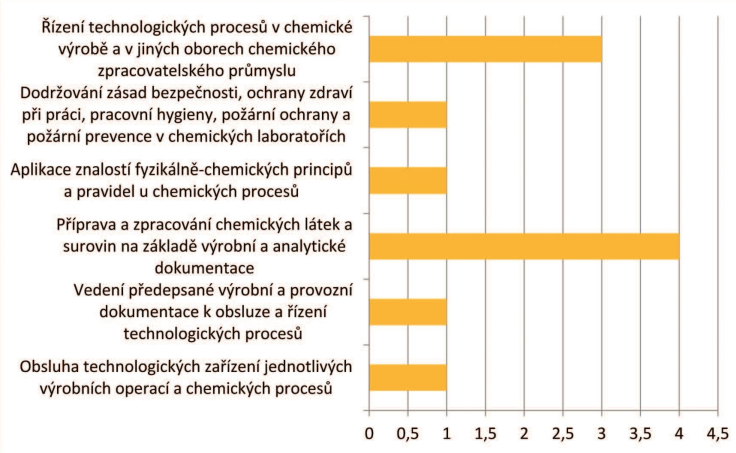
Další informace najdete na <http://www.nuv.cz/cinnosti/projekty/trawi>.

Martina Kaňáková

Odborné kompetence, které jsou dle názoru respondentů z České republiky nejdůležitější pro práci ve výrobě.



Odborná kompetence, která je dle názoru polských respondentů nejdůležitější pro práci ve výrobě.



Průzkum jasně ukázal, že je třeba usilovat o dosažení lepšího souladu mezi světem vzdělávání a světem práce. 67 % respondentů z Polska a 41 % respondentů z České republiky zastává názor, že vzdělávací programy spíše neodpovídají potřebám reálného pracovního světa. 83 % respondentů v Polsku a 69 % respondentů v ČR v současné době navíc obtížně hledá kvalifikované pracovníky. Školy a jejich vzdělávací programy a vybavení jsou často zastaralé a nemožnou držet krok s posledním vývojem v oboru.

vědích shodly na tom, že vedle odborných kompetencí chybí absolventům také takzvané měkké dovednosti, konkrétně rozhodovací kompetence a základní pracovní návyky. Čeští zaměstnavatelé také zdůrazňovali, že absolventi nejsou dostatečně samostatní, polské podniky u absolventů naopak pociťují schopnost týmové práce. Jako nejdůležitější kompetenci pro práci v laboratoři označili zaměstnavatelé v obou zemích kompetenci k provádění chemických analýz na základě výrobní a analytické dokumentace.

Tento projekt byl realizován za finanční podpory Evropské unie. Za obsah sdělení odpovídá výlučně autor. Sdělení nereprezentují názory Evropské komise a Evropská komise neodpovídá za použití informací, jež jsou jejím obsahem.

## JAK MOTIVOVAT ŽÁKY

*Fungují stipendia, odměny za práci nebo příslib pracovního místa. Zjistil to projekt Pospolu, který ověřuje vzájemnou spolupráci mezi školami a podniky. V projektu vzniklo 26 partnerství škol a firem, ve kterých je zapojeno dohromady téměř 140 subjektů. Tyto školy a firmy mají už dlouholetou zkušenost se vzájemnou spoluprací a osvědčené postupy, jak nejlépe připravit žáky na trh práce, jak je motivovat a vzdělávat.*

Většina zástupců škol a firem spolupracujících s projektem Pospolu (Podpora spolupráce škol a firem) se shoduje v tom, že jejich vzájemná propracovaná spolupráce v různých formách se promítá do vyšší kvality přípravy žáků odborných škol, a tím i do jejich výhledového lepšího uplatnění na trhu práce. K motivaci žáků školy ve spolupráci s firmami využívají systém odměn, kreditů a prospěchových nebo jiných stipendií. Prostřednictvím výuky přímo ve firmě se řada zaměstnavatelů snaží nejen vychovat si z absolventů vlastní pracovní sílu, ale



také si tuto pracovní sílu na určitou dobu zajistit poskytováním stipendií.

Stipendia poskytuje žákům například firma MOTOR JIKOV Group a. s., která také odměňuje žáky úměrně k jejich kvalitě práce a docházce. Vyšší odměny žáka za práci ve vlastním výcvikovém středisku určují pomocí hodnotícího formuláře, kde je stanoven koeficient, kterým se násobí základní sazba odměny žáka za produktivní práci na hodinu – ta činí 60 Kč. Koeficient zahrnuje kvalitu práce, docházku a i celkový přístup žáka k práci. Pohybuje se v rozmezí od 0 do 1. Žáci mohou být také zařazeni do stipendijního programu firmy, kde mají smluvně zajištěno zaměstnání po složení závěrečné zkoušky. Pokud žák ve firmě nenastoupí, vyplacenou částku musí vrátit firmě zpět. Systém prospěchových a dalších stipendií má rovněž Vítkovická střední průmyslová škola v Ostravě-Hrabůvce. Stipendijní systém zahrnuje prospěchová stipendia a stipendia pro žáky preferovaných oborů, kam patří např. obory Slévač, Modelář,

Nástrojař a Strojní mechanik. Cílem stipendií je podpořit zájem žáků o studium a motivovat je k dosahování nadprůměrných výsledků. Po ukončení studia je se stipendistou uzavřena pracovní smlouva na dobu neurčitou. Stipendista se zavazuje odpracovat ve společnosti nejméně tři roky u tříletých preferovaných učebních oborů a čtyři roky u maturitních oborů.

### Žáky motivuje také možnost získat pracovní místo ve firmě

Partnerství Střední průmyslové školy dopravní, a. s., Praha a Dopravního podniku hl. m. Prahy, a. s., připravilo pro žáky tzv. absolventský program, určený pro žáky posledního ročníku, kteří chtějí po ukončení svého vzdělávání získat zaměstnání v Dopravním podniku. Přihlášky do programu žáci podávají před ukončením studia. Pro program bylo ve firmě vytvořeno celkem 20 speciálních absolventských míst, která jsou přidělována podle aktuální potřeby různým útvarům ve firmě, ve kterých se

nejdéle do dvou let uvolní odchodem zaměstnanec do důchodu pracovní místo. Po úspěšném absolvování oboru vzdělání je absolvent umístěn na absolventské místo a firma s ním uzavře pracovní smlouvu na jeden rok s tříměsíční zkušební dobou. Podle individuální potřeby firmy je po jednom roce možné prodloužit smlouvu maximálně o další jeden rok. Po ukončení pracovní smlouvy je na přímém nadřízeném, zda nabídne absolventovi setrvání ve firmě a pracovní smlouvu na dobu neurčitou, nebo

pracovní poměr ukončí. Absolventské místo je po uvolnění k dispozici pro další ročník programu. Výhodou tohoto programu je to, že absolvent je zapracováván zkušeným pracovníkem, který následně odchází do důchodu, a je tak dána možnost přenosu zkušeností mezi generacemi. Náklady spojené s programem hradí firma.

Střední odborná škola Třineckých železáren používá k motivaci žáků kreditní systém. Ten umožňuje žákům získat v každém školním roce určitý počet kreditů za celkový prospěch, za hodnocení odborného výcviku a za odborné soutěže a reprezentaci školy. Část kreditů mohou žáci také ztratit v důsledku kázeňských opatření a nedodržování zásad BOZP. Žáci, kteří za tři roky vzdělávání dosáhnou stanoveného počtu kreditů a úspěšně absolvují závěrečné zkoušky, se mohou stát přímo zaměstnanci Strojíren a staveb Třinec, a. s.

Další informace o projektu Pospolu najdete na [www.projektpospolu.cz](http://www.projektpospolu.cz).

Lucie Šnajdrová

## DISKUSE KOLEM NOVELY

Novela školského zákona prošla v září 2014 prvním čtením v Poslanecké sněmovně a předpokládalo se její schválení do konce roku. Diskuse o jedné její části se však protáhla až do ledna 2015.

Šlo o pasáž věnovanou podpoře dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Přípomínky se týkaly hlavně paragrafu o posouzení mentálního postižení dítěte, který obsahoval i formulaci: „adaptivních schopností dítěte nebo žáka v souvislostech jeho vývoje a jeho sociálního a kulturního prostředí“. V průběhu druhého čtení pak byl do stejného paragrafu na návrh poslankyně Bohdalové doplněn ještě další kontroverzní termín: „oslabení kognitivních schopností“. Podle Stanoviska České odborné společnosti pro inkluzivní vzdělávání (ČOSIV) ovšem tento nový termín školská legislativa nezná ani nedefinuje.

### § 16a odst. 5 (upravené znění):

*„Při posuzování případného oslabení kognitivních schopností dítěte nebo žáka používá školské poradenské zařízení v souladu s větou první postupy a nástroje, které za účelem objektivního zjištění stavu dítěte nebo žáka hodnotí tyto schopnosti v souvislostech jeho adaptability, vývoje a sociálního a kulturního prostředí“.*

K diskusím kolem novely školského zákona vydala společnost EDUin tiskovou zprávu, v níž kritizuje snahu zachovat v normě nejasnou formulaci umožňující přerazovat do praktických škol děti bez mentálního postižení. „Vágní formulace umožňuje přizpůsobit doporučení názoru posuzovatele, přičemž poradenská zařízení spadající pod základní školy praktické se tím dostávají do střetu zájmů. Nutnost jednoznačného přístupu v podpoře dětí se speciálními vzdělávacími potřebami zvyšuje i tlak Evropské komise, která na konci září vyzvala Českou republiku, aby předložila důkazy, jaké kroky podniká k potlačení rozsáhlé diskriminace romských dětí ve vzdělávání,“ říká se v tiskové zprávě, která dále zaznamenala řadu kritických hlasů:

**Tomáš Habart, program Varianty, Člověk v tísni:** „Vzdělávání dětí nemůže být rámováno tak nejasnými kategoriemi, jako je „oslabení kognitivních schopností.“ Naopak, každý žák má obdržet cílenou podporu dle svých potřeb. A to včetně „podprůměrných“ a „pomalejších“ žáků vzdělávaných dnes v běžných školách, kterým by předkládaný návrh nebezpečně otevřel dveře do škol určených pro žáky s mentálním postižením. A to je zcela proti smyslu jinak vítané novely školského zákona.“

**Klára Laurenčíková Šimáčková, ČOSIV:** „Navržené ustanovení jinak celkově pozitivně přijímané novely školského zákona v oblasti podpory dětí se speciálními vzdělávacími potřebami umožňuje interpretaci, která může vést k opětovnému zařazování dětí bez mentální retardace (s IQ vyšším



## TÉMA DIAGNOSTIKY JE RYZE ODBORNÉ

*Debata o diagnostice mentálního postižení není skutečně tématem pro širokou veřejnost, protože se jedná o velmi odborné téma. Dokonce spojování tématu s některými politickými cíli nebo kontexty je navýsost nebezpečné, protože diagnostika se řídí kritérii, která se odvíjejí zejména od závěrů pramenících z výzkumů a praxe odborné veřejnosti a jejím prostřednictvím je nahlížen zdravotní stav, v tomto případě mentální zdraví.*

Americká psychiatrická společnost zdůrazňuje, že pro posuzování mentálního postižení je zásadní to, že deficit se musí projevit současně v doméně intelektu i adaptace, jinak není možno mentální postižení diagnostikovat. Deficit v obou oblastech musí být hlubší než dvě směrodatné odchylky (SD = statistická disperze) pod průměrem při použití standardizovaného měřicího nástroje, s tím, že běžný test, jehož výsledkem je nějaká podoba inteligenčního koeficientu (IQ), se vztahuje pouze k posouzení intelektu, a nikoliv k posouzení adaptace. V oblasti adaptivního chování je kritériem buď výrazný (2 SD a více) deficit nejméně v jedné ze tří oblastí (konceptuální, sociální, praktické), nebo v celkovém skóru těchto tří oblastí při použití standardizovaného nástroje. Diagnostický manuál DSM-V pak navrhuje úpravu terminologie a doporučuje užívání termínu porucha intelektu (mírná, středně závažná, závažná, hluboká). Zdůrazňuje, že porucha vzniká ve vývojovém období, zahrnuje poruchu intelektu, poruchu adaptability, různé stupně závažnosti, které jsou definovány nikoliv podle IQ skóru, ale podle adaptivních schopností.

respektive zástupců některých odborných skupin pozměněn na kognitivní oslabení. Problém posuzování mentálního postižení řeší i další státy včetně USA, protože se opakovaně zvažuje, nakolik jsou kvantitativní metody, které slouží k měření intelektu, spolehlivé pro všechny kultury, když nástroje obvykle vznikají v některé z nich. Nemapují tak široké spektrum populace, nezahrnují vždy v celém rozsahu specifika, která vyplývají z příslušnosti k určité kultuře a která se mohou promítat do výsledků měření.

Navíc kvalita přípravy dětí na školní dovednosti je velmi ovlivněna prostředím majority, takže děti, které přicházejí z jiných prostředí, nemusí být vždy připraveny na dovednosti, které se předpokládají u žáků určité věkové skupiny. Svoji roli hraje určitě schopnost a možnost rodiny připravit dítě na požadavky školy, důležitá je i znalost jazyka a případné odlišnosti, které mohou pramenit jak z charakteristik prostředí, tak z neznalosti jazyka. Předloha školského zákona tedy nepracuje s kategorií kognitivního oslabení, protože to žádná diagnostická kategorie není, navrhuje naopak setrvání na termínu mentální postižení. To, že se nám některé termíny nelíbí

než 69) do škol a vzdělávacích programů pro žáky s mentálním postižením. Za tento postup byla Česká republika odsouzena Evropským soudem pro lidská práva a je vysoké riziko, že přijetí této právní úpravy vyvolá nové právní kroky proti České republice.“

**Jaroslava Zemková, předsedkyně České psychopedické společnosti a zástupce vedoucí katedry speciální pedagogiky PedF UK Praha:** „Text není jednoznačný, umožňuje řadu výkladů. Uživatel si může vyložit jednotlivé paragrafy různě. Domnívám se, že tato skutečnost může činit v praxi značné potíže.“

**Tomáš Feřtek, odborný konzultant EDUin:** „Tady nejde o detaily a slovíčka, ale o zásadní spor. Zastánci zachování praktických škol v jejich stávající podobě hledají formulaci v zákoně, která jim umožní ve spolupráci s některými pedagogicko-psychologickými poradnami nadále posílat do těchto škol i děti bez mentálního hendikepu. Což je něco, co je po léta největší ostudou našeho vzdělávacího systému.“

**Odborné stanovisko ČOSIV k novelizaci školského zákona:** „Doporučujeme ustanovení § 16a odst. 5 věty druhé z návrhu zákona odstranit. Přijetí této právní úpravy by umožnilo přidělení diagnózy mentálního postižení i žákům, jejichž hodnota IQ je 70 a vyšší. Rozšíření diagnostické kategorie mentální postižení i na mimointelektové obtíže žáků bude mít závažný dopad na vzdělávací perspektivy takto diagnostikovaných žáků i na jejich pozdější možnosti uplatnění na trhu práce. Navíc tímto krokem ČR opakovaně poruší mezinárodněprávní závazek, za jehož porušení už dokonce byla pravomocně odsouzena rozhodnutím Evropského soudu pro lidská práva.“

Soja Franklová s využitím materiálů EDUin.



Současně upozorňuje na to, že měření IQ v dolní pásme je méně validní, IQ odráží odhad konceptuálního fungování a musí vždy zahrnovat:

- A. verbální část, pracovní paměť, perceptivní uvažování, abstraktní myšlení, kognitivní schopnosti,**
- B. konceptuální (školní) dovednosti, komunikace, usuzování, empatie, sebekontrola, organizace, odpovědnost, péče o sebe, finanční gramotnost...,**
- C. začátek poruchy je během vývojového období.**

Toto byla ryze odborná východiska pro návrh definování diagnostiky mentálního postižení do školského zákona. V návrhu se tedy pracovalo s termínem mentální postižení, který byl následně z iniciativy poslanců,

nebo k nim máme výhrady, nemůže být důvodem, že se budeme pokoušet zamířovat a neprofesionálně manipulovat s odbornou terminologií a diagnostickými postupy. Termín kognitivní oslabení je diagnosticky nevalidní, naprosto vágní a ve svých důsledcích by vedl k patologizaci zdravé populace. To, že neumíme pracovat se žáky, kteří ve vzdělávání selhávají z řady dalších důvodů, jako je například absence znalosti procesů a postupů jak se učit, či nekázeň, nemůže být důvodem k nezodpovědným pokusům zasahovat do kvality a spolehlivosti diagnostických procesů. Odborníci, kteří pracují v oblasti diagnostiky, se totiž musejí držet odborných konsenzuálních postupů, nikoliv záměrů některých skupin.

PhDr. Jana Zapletalová,  
náměstkyně ředitele NÚV

# JEDNOTNÉ PŘIJÍMACÍ ZKOUŠKY – PRO A PROTI

*Diskuse o jednotných přijímačkách na střední školy uspořádaná společností EDUin ukázala, že se názory na zavedení této novinky značně liší.*

10

## Argumenty diskutujících PRO

- Jednotné přijímací zkoušky zvýší motivaci žáků na základních školách pracovat i v devátém ročníku.
- Je třeba postavit hráz příchodu žáků s mimořádně špatnými známkami na maturitní obory středních škol.
- Jednotné přijímací zkoušky zvýší kvalitu výuky na základních školách a na učiliště přivedou kvalitnější absolventy.
- Stát nebude vynakládat peníze na studium lidí, kteří nakonec neodmaturují.
- Jednotné přijímačky zrovnoprávní z hlediska zájmu žáků a rodičů ty školy, které dnes přijímačky konají a které přijímají bez nich.
- Jednotné přijímačky omezují pravomoci a kompetenci ředitele přijímat ke studiu žáky, pro něž není jejich škola vhodná.

## Argumenty PROTI

- Jednotné přijímačky nejsou schopné rozeznat, který žák je schopen odmaturovat a který ne. Dokládají to data ze šetření společnosti Scio, která dlouhodobě zkoumá v projektu Vektor žáky v 1. a 4. ročníku střední školy.
- Mezi výsledky v deváté třídě a u přijímacích zkoušek a výsledky u maturity je velmi slabý vztah. O úspěchu na střední škole mnohem více rozhoduje motivace a schopnost učitelů probudit v žácích chuť na sobě pracovat.
- Střední školy, které přijímají na základě pohovoru, nebudou moci přijmout ke studiu ty žáky, kteří neuspějí v některém z testů, byť jinak vykazují mimořádné předpoklady ke studiu.
- Zavedení jednotných přijímaček je v jasném rozporu s nedávno přijatou Strategii vzdělávání do roku 2020.
- Velká část dětí se speciálními vzdělávacími potřebami bude při přijímacím řízení znevýhodněna, byť mají předpoklady zdárně dokončit studium.

## Zajímavé poznámky a tvrzení v diskusi

- Je velmi důležité, jak bude nastavena hranice pro přijetí k maturitnímu studiu. Zda bude jen jedna, nebo dvě různé úrovně pro gymnázia a průmyslové školy.
- Je možné uvažovat i o řešení, kdy přijímačky budou povinné, ale nebudou jednotné a administrované státem.
- Stejně tak by bylo možné, aby střední školy přijímaly podle svého uvážení a pak měly možnost přeřadit žáky, které vyhodnotí jako slabé, na vhodnější typ studia.
- Kraje chtějí využít jednotné přijímačky k rušení některých škol. K tomu by ale nemělo být přijímací řízení využíváno.
- Poslat na učiliště, která Strategie 2020 popisuje jako prostředí, kde je mimořádně nízká motivace ke studiu, ještě více dětí než dnes, nedává smysl. A pokud by tam mělo jít více žáků, musí se učiliště nejdříve změnit.
- Důležité je změnit systém financování regionálního školství, aby školy nebyly nuceny brát žáky jen kvůli platbě na hlavu.

## PŘECHOD ZE ZÁKLADNÍ NA STŘEDNÍ ŠKOLU V ZAHRANIČÍ

*V diskusi o zavedení jednotných přijímacích zkoušek na středních školách v ČR chybí podstatná fakta, a to porovnání se situací v zahraničí. Přinášíme proto srovnání způsobu přechodu mezi základní a střední školou v šesti zemích: ve Finsku, Švédsku, Polsku, Německu, Velké Británii a Francii. Většina systémů jednotné přijímací zkoušky nezná, jsou však výjimky. Autorem srovnání je Bohumil Kartous ze společnosti EDUin. Výběr zemí podle něho není náhodný. „Vybírali jsme země s různou strukturou školských systémů. Od jejich podoby se do značné míry odvíjí i podoba přechodu mezi základní a střední školou.“*

**Finsko – přijímá se na základě prospěchu a kritérií, která si stanovuje sama škola.**

Po základní škole, v 15 letech, mají žáci na výběr mezi odbornou školou a všeobecně zaměřenou střední školou (ekvivalent gymnázií). Všeobecně zaměřené školy mohou

stanovovat určité podmínky, obvykle to bývá průměr známek z předchozího vzdělávání jako vstupní kritérium. Kritéria se mohou lišit. Nejlepší střední školy stanovují vyšší kritéria, vzhledem k velkému zájmu uchazečů. V případě odborných škol existují také rozdíly. Některé studijní obory jsou

oblíbenější, a tedy jejich kapacita je nižší než zájem. Kritéria pro přijetí si stanovují školy samy. Existuje řešení i pro ty, kdo se ke studiu na střední škole s maturitou nedostanou. Mohou navštěvovat kurzy zaměřené na získávání pracovních dovedností, které jsou spojeny s výkonem konkrétní práce. Například ve městě Ivalo mohou mladí lidé pracovat v místním rádiu. Zároveň si během přípravy stanovují plán, jak navázat (studiem či prací).

**Švédsko – rozhodují známky a rozsah a kvalita studia na základní škole.**

Tříleté střední školy ve Švédsku jsou určeny pro žáky, kteří dokončí devítilété studium na základní škole (16 let). Přijímací proces je postaven na známkách ze základní školy. Při zájmu o další studium záleží na tom, kolika předměty na základní škole žáci úspěšně prošli. Ti, kteří uspěli ve švédštině, angličtině, matematice a dalších pěti volitelných předmětech, mohou pokračovat na odborné střední škole. Ti, kteří uspěli ve švédštině, angličtině a matematice a dalších devíti volitelných předmětech, mohou pokračovat na školách připravujících žáky ke studiu na VŠ. Celkem mohou žáci získat hodnocení v 16 předmětech.

Následuje porovnání známek ze základní školy (z 9. třídy). Ti s nejlepším průměrem jsou přijati dle kapacity školy. Ve Švédsku se známkuje od 6. do 9. třídy na šestistupňové škále (A až F), stupně A až E znamenají, že žák uspěl. Studenti, kteří neuspějí, mají možnost navštěvovat přípravné vzdělávací programy, které nejsou zakončeny certifikátem (maturitou). Předpokládá se, že žáci budou následně pokračovat ve studiu nebo hledat práci.



## Polsko – přijímá se často na základě takzvaných kompetenčních testů, i když stát tvrdí, že ty nemají být kritériem k přijetí.

V Polsku existují tři úrovně středoškolského vzdělávání. První začíná po 6. třídě. Po jejím ukončení žáci absolvují tzv. kompetenční testy, které však oficiálně nemají sloužit jako přijímací kritérium ke vstupu na tříleté nižší střední školy (gymnázia). Tyto školy, a přijímání žáků na ně, jsou organizovány na základě spádových oblastí. Školy jsou tlačeny k tomu, aby přijímaly žáky z oblasti, která je jim určena.



Klesající počet uchazečů ale vede k soupeření škol o žáky a lákání uchazečů mimo určené spádové oblasti. Reálně tak v Polsku existují prestižní školy, které přijímají pouze uchazeče s vyšším skóre z kompetenčních testů.

Nižší gymnázia jsou ukončena regulérní zkouškou (humanitní vědy, přírodní vědy, cizí jazyk). Do hodnocení studia se ale počítá i jeho průběh. Obojí slouží jako přijímací kritéria k dalšímu studiu, buď na technické vyšší střední škole, nebo na lyceu. Ty jsou zakončeny taktéž zkouškou (matura), která v drtivé většině slouží k přijímání na VŠ. Testy v 6. třídě, testy na konci nižšího stupně střední školy i maturitní testy připravuje, administruje a hodnotí Centrální zkušková komise a 8 regionálních komisí.

## Německo – žáci mohou přecházet mezi různými obtížnými typy škol. Přijímá se na základě průměru známek, žáci si ale mohou zvolit i alternativní typ zkoušky. Výběrový proces probíhá až během studia.

Základní škola (Grundschule) trvá čtyři roky. Existují jisté odlišnosti mezi spolkovými zeměmi, které se týkají délky studia na Grundschule. Poté se žáci rozdělují do následujících typů škol: „Gymnasium“, „Re-

alschule“ nebo „Mittelschule“. Zde studují dalších osm až devět let. Přijímací zkoušky formou testu zde neprobíhají. V případě prvních dvou typů jsou požadavky na průměr známek přísnější. Uchazeči mohou také absolvovat alternativní typ zkoušky, tzv. Probeunterricht. To je forma zkoušky (kolokvia), kdy se uchazeči sejdou v jedné třídě a tam jsou jim kladeny otázky, případně je zadáván písemný úkol. Zvláštností je, že tuhle zkoušku musejí podstoupit děti, které chtějí přestoupit ze škol vyučujících podle pravidel Montessori. Systémy tří typů středních škol jsou propustné.

Například z méně náročné Mittelschule může žák přestoupit na Gymnasium, při obtížích může žák z Gymnasia přestoupit na Realschule atp.

Výběrový proces tedy probíhá nikoliv před studiem, na základě simulované situace (testu či zkoušky), ale během studia, kdy se ukáže, zda student je, či není schopen studium zvládnout. Když se projeví problémy, nebo naopak žák dokáže zvládnout náročnější studium, je řešením přestup.

## Velká Británie – silný vliv testů, které ale může žák skládat v termínu, který si zvolí, a u nezávislých zkušebních komisí, které připravují i podobu zkoušek.

Školské systémy ve Spojeném království se liší dle jednotlivých zemí (Anglie, Wales, Skotsko, Severní Irsko). Společně mají rozdělení jednotlivých stupňů vzdělávání, které se liší pouze věkem dětí v okamžiku přechodu mezi stupni. Platí, že Wales je tradičně více svázán s Anglií, kdežto Skotsko a Severní Irsko se liší více. V Anglii začíná střední stupeň ve věku 11 let. Toto středoškolské studium je zakončeno zkouškou GCSE (General Certificate of Secondary Education), platné pro Anglii, Wales a Severní Irsko. Zvláštností zkoušky (z hlediska českých poměrů) je, že žák ji může absol-

vovat mezi 14 a 16 rokem. Zkoušku může uchazeč složit prostřednictvím pěti na sobě nezávislých zkušebních komisí s různým statutem (2014), na jejichž činnost dohlíží Ofqual (Office of the Regulators of Qualifications), neresortní organizace financovaná prostřednictvím ministerstva školství. Ta zkoušky nepřipravuje, kontroluje ale jejich obsah a způsob provedení či hodnocení. Tato zkouška slouží jako vstupenka k následnému studiu. Na nižší středoškolské studium zpravidla navazuje další dvouletý kurz. Do něj se přijímá nejčastěji právě podle výsledků GCSE. Toto studium je ukončeno tzv. A-levels, zkouškami, které probíhají podle stejného scénáře jako GCSE. Podle nich přijímá ke studiu většina univerzit.

## Francie – centralizovaný vzdělávací systém, v němž plošně organizované zkoušky nehrají roli v přijímacím řízení.

Školský systém ve Francii je svou strukturou podobný řadě jiných evropských zemí, které dělí střední vzdělávání na dvě části. Ve 12 letech začíná první, čtyřletá část středoškolského vzdělávání (collège). Školy přijímají do tohoto stupně studia všechny žáky, přijímací zkoušky se nekonají. Stejně jako v Polsku přijímají školy uchazeče na základě spádových oblastí a stejně i zde probíhají na konci posledního ročníku základní školy srovnávací testy, které však nehrají v přijímacím řízení roli. Collège je zakončena první významnou zkouškou, tzv. brevet des collèges. Tato zkouška je povinná, avšak není požadována jako nutná pro vstup do druhého stupně středního vzdělávání (lycée), ani nezaručuje přijetí. Součástí zkoušky je baterie testů (matematika, francouzský jazyk, kompilát historie/geografie/občanské nauky, esej z kulturní historie), které připravuje nezávislá organizace pod dohledem francouzské školní inspekce. Hodnocení však sestává i ze známek za poslední rok nižší střední školy. Vyšší střední školství má podobnou strukturu jako to české: všeobecná lycea, odborná lycea, profesně zaměřená lycea (učiliště). Přijímací zkoušky zde probíhají odlišně a v režii škol.

## Závěry srovnání

Plošně přijímací testy na střední školy nejsou převažujícím řešením. Konkrétně u Finska, dlouhodobě oceňovaného z hlediska výsledků vzdělávání, testy na této úrovni v podstatě neznají. Opačným příkladem je Polsko, které se asi nejvíce blíží podobě, k níž směřuje ČR. Roli často hraje víceúrovňové středoškolské vzdělání, které je v ČR omezeno pouze na víceletá gymnázia. Například v Německu lze díky tomuto systému korigovat špatnou volbu školy během studia.

Bohumil Kartous, EDUin

Za informace o vzdělávacích systémech v jednotlivých zemích děkujeme spolupracovníkům:

Ulla Keskitalo, Ivalon lukio (Finsko)  
Michael Lindblad, University of Umeå (Švédsko)  
Wojciech Woźniak, University of Lodz (Polsko)  
Kateřina Lepič, překladatelka (Německo),

# ZDRAVÍ AŽ DO DŮCHODU DÍKY ZMĚNĚ PROFESE

V rámci projektu „Horizontální profesní přestup: nová profesní šance pro starší zaměstnance“ byl pod vedením Institutu práce a zdraví Německého zákonného úrazového pojištění vytvořen digitální ukazatel, který má zaměstnancům usnadnit hledání nové profese s přihlédnutím např. ke zdravotním znevýhodněním. Má podporovat malé a středně velké podniky při personálním plánování.

12

Demografický vývoj v Německu vede k tomu, že výdělečně činné osoby budou muset pracovat déle. Četní zaměstnanci však pracují v profesi, kterou vzhledem ke zdravotní zátěži pravděpodobně nebudou schopni vykonávat až do věku odchodu do důchodu. Hrozí nebezpečí sociálního sestupu zapříčiněného nezaměstnaností nebo důchodem vypočítaným z nižšího příjmu. Navíc odcházející zaměstnanci často nelze adekvátně nahradit. Již dnes citelný nedostatek odborných sil by zvláště u malých a středně velkých podniků vedl ke snižování konkurenceschopnosti.

Na tyto problémy lze částečně reagovat tím, že starší zaměstnanci jsou včas kvalifikováni pro jinou, méně zatěžující profesi. Změna profese by měla probíhat horizontálně, tzn., že nejde o převzetí lehcí a jednodušší

činnosti, nýbrž o novou profesní orientaci navázáním na dosavadní (profesní) biografii. Proto byl spuštěn projekt „Horizontální profesní přestup: nová profesní šance pro starší zaměstnance“, který je podporován Spolkovým ministerstvem práce a sociálních věcí a je odborně veden Spolkovým ústavem pro bezpečnost práce a pracovní lékařství.

## Odborný koncept

Hlavním úkolem projektu je vytvoření elektronického vyhledávače vhodných přestupních profesí. Ten obsahuje databanku, v níž mají být v budoucnu uloženy všechny v Německu uznávané učební obory a obory dalšího vzdělávání. Ke každé profesi náleží profil, který je přiřazen k jedné nebo více profesním skupinám, všeobecným profesním charakteristickým znakům, specifikám

kvalifikací a kompetencí (např. minimální školní či profesní absolutorium, odborné i nadoborové znalosti a dovednosti) a ke specifickým požadavkům a zátěžím (např. fyzické, psychické, vnější vlivy).

Osobní profil, který sestavuje uživatel, obsahuje charakteristické znaky způsobilosti (např. školní či profesní absolutorium, další znalosti a zkušenosti), přání a zájmy, omezení (fyzická, psychická, vnější vlivy). Vyplňování osobních profilů jednotlivými uživateli probíhá zcela anonymně. Akademické profese vyhledávač v současné době neobsahuje. Konceptně je možné, aby byly později zařazeny.

Struktura profesních a osobních profilů byla vytvořena na základě znalostí z ergonomie, pedagogiky profesní přípravy, psychologie a ekonomiky. Existuje také spolupráce s dvěma sdruženími řemeslnických profesí, která se výrazně podílí na shromažďování profesních profilů. Na základě smlouvy o spolupráci se Spolkovou agenturou práce jsou přebírány informace z databanky BERUFENET.

## Srovnávání osobních a profesních profilů

Databanka vyhledávače obsahuje algoritmus, který určuje, jak charakteristické znaky osobního profilu přiřazovat ke znakům profesního profilu. Přitom lze preferovat jednotlivé charakteristické znaky nebo jejich skupiny. Výsledkem srovnání profilů je výstup obsahující seznam možných přestupních profesí. Seznamy jsou zpracovány diferencovaně podle kategorií zdraví, preference a kvalifikace. Při navrhování možných přestupních profesí jde o elektronicky vygenerované první informace, které v žádném případě nemohou nahradit osobní poradenský pohovor s důrazem na individualitu. Nízkoprahový přístup k vyhledávači má potenciální uživatele motivovat k tomu, aby včas mysleli na profesní budoucnost v současné a možné i v nové profesi. Digitální ukazatel má pouze ukázat širší spektra vhodných směrů pro přestup v profesi.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: Zieschang, Hanna, Bräunig, Dietmar, Hausmann, Denise. Gesund bis zur Rente durch einen Berufswechsel : das Projekt »Horizontaler Berufsumstieg: eine neue berufliche Chance für ältere Beschäftigte«. BWP 2014, Nr. 2, S. 40–41.

**NÚV** Národní ústav pro vzdělávání  
školské poradenské zařízení a zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků

## VZDĚLÁVÁNÍ

čtvrtletník Národního ústavu pro vzdělávání

Ročník 3, ISSN 1805-3394

Číslo 1/2015 uzávěrka 15. 2. 2015.

Vydává: NÚV, Weilova 1271/6, 102 00 Praha 10  
Tel.: 274 022 111

www.nuv.cz, redakce@nuv.cz

Redakce: Zoja Franklová, Jan Klufa

Grafika a sazba: Jan Velický

Všechny fotografie jsou ilustrační.



## JAZYKOVÝ VÝVOJ NESLYŠÍCÍCH DĚTÍ

Kochleární implantáty pomohly mnoha neslyšícím dětem naučit se mluvit a usnadnily jim život. Stále se uvažovalo o tom, že by mohly existovat rozdíly v mluvené řeči mezi neslyšícími dětmi a dětmi, které slyší normálně. Vědci však nedávno zjistili, že tyto rozdíly jsou jen nepatrné.

Morfologie a syntax, neboli způsob, kterým jsou různé formy slov spojovány, patří k nejobtížnějším aspektům učení se jazyku. Zatím se ale nevědělo, zda je to pro dítě s kochleárním implantátem náročnější než pro normálně slyšící dítě. Projekt MORLAS (Morfologicko-syntaktické jazykové dovednosti neslyšících dětí s kochleárním implantátem: spojená lingvistická studie o nizozemštině a němčině), financovaný Evropskou unií, se proto zaměřil na posuzování řečové úrovně dětí s kochleárním implantátem, které vstupují do základní školy, a zkoumal jejich porozumění morfologii a syntaxi. Studie zahrnovala německy a nizozemsky mluvící děti proto, aby se zjistilo, zda jsou mezi různými jazyky nějaké rozdíly.

Výzkumní pracovníci nejprve vytvořili teoretický rámec, který kvantifikoval rozdíly v morfologicko-syntaktické struktuře mezi oběma jazyky a umožnil srovnávat výsledky mezi německy a nizozemsky mluvícími dětmi. Byla shromážděna data od deseti dětí s kochleárním implantátem a deseti normálně slyšících dětí ve Flandrech (nizozemština) a od deseti dětí s kochleárním implantátem a třiceti normálně slyšících dětí ve Vídni (němčina).

V projektu MORLAS se zjistilo, že mezi německy a nizozemsky mluvícími dětmi existují jen nepatrné rozdíly. Děti s kochleárním implantátem většinou vykazovaly stejné styly učení jako normálně slyšící děti s výjimkou tvoření množného čísla podstatných jmen, které jim šlo o trochu hůře. Tato informace může pomoci učitelům a rodičům zlepšit lingvistický vývoj dětí s kochleárním implantátem.

Přeložila Anna Konopásková

Pramen: Language development in deaf children. Research\*EU, 2014, No 35, p. 18–19. [http://cordis.europa.eu/research-eu/magazine\\_en.html](http://cordis.europa.eu/research-eu/magazine_en.html)