

z p r a v o d a j

XXIV. ročník

2

2013

- 2 Editorial
Dublinské mosty; co je mobbing; cizí jazyky mimochodem a proč to u nás moc nejde.
- 3 Z glosáře Cedefopu 15
Další část překladu termínů z glosáře.
- 4 Nezaměstnanost mládeže v Evropě
Všeobecný přehled a příklady z Německa, Dánska, Nizozemska a také z Austrálie.
- 5 V Dánsku je celkem 91 job center strategicky rozmístěných po celé zemi
Dodatek k předchozímu článku.
- 6 Postsekundární odborné vzdělávání
Z publikace OECD.
- 8 Jazykové nebo komunikativní dovednosti?
Význam mluveného projevu pro odborné pracovníky v Německu.
- 10 Profesionální kvalifikace a vysokoškolské vzdělávání
Třetí vzdělávací cesta v Německu.
- 11 Co to je, když se řekne *Articulation* ve školství
Přechody mezi vzdělávacími institucemi a hodnocení a přenos výsledků vzdělávání.
- 12 Postsekundární vzdělávání v USA
Community Colleges, Senior Colleges a univerzity.
- 14 Co nového v časopisech
*Formation Emploi, 2012, No. 119; L'enseignement technique, 2012, No. 236 ;
Bref du Céreq, 2012, No. 297-2, 298-1.*
- 15 Nové knihy v knihovně
- 16 Zajímavé internetové adresy
Mosty a tunely v Dublinu; Marseille a Košice – Evropská hlavní města kultury 2013; dějiny zpracování plastů ve Francii; R.E.R.S.

Příloha I: Reformy ve švédském školství

Editorial



Dublinský most Rory O'More Bridge (irsky: Droichead Ruairí Uí Mhóra) byl otevřen v roce 1859 a pojmenován po jednom z vůdců povstání irské katolické konfederace z roku 1641. Celkový pohled na most najdete v rubrice Zajímavé internetové adresy. Ottův slovník naučný (1894) o Dublinu píše: „Rozkládá se po obou březích řeky Liffey, která tekouc od západu na východ dělí

město na dvě téměř stejné části, a opouštějíc je šíří se v Dublinskou zátoku, sahající na severu k Howthskému poloostrovu, na jihu pak ke Kingstownu. Řeka je splavná až do středu města (ke Carlisle-Bridge), avšak pro těžší lodi zřízeny jsou velké doky, jež Královským a Velkým kanálem jsou spojeny se západem a jihem Irska. ... Žulová nábřeží se širokými jízdnými drahami, vysokými domy a elegantními krámy táhnou se celým městem po obou stranách řeky, přes niž pne se 9 mostů, z nichž 2 jsou železné.“

V jazykovém koutku se nejprve omlouváme čtenářům za nesprávné použití termínu mobbing v článku na straně 12–13, na které nás upozornilo několik čtenářů. Článek čerpal z německého originálu, kde byl tento termín použit. V českém kontextu se však tento termín podle Internetové jazykové příručky ÚJČ (viz Zpravodaj 1/2009, s. 16) používá spíše v pracovním prostředí „problematika mobbingu na pracovišti“, ve škole se používá termín šikanování „šikanovat mladší spolužáky“. Další připomínku nám poslal příležitostný čtenář žijící v Kanadě, který navrhl lepší překlad idiomu z prosincového editoria. Být chycen between a rock and a hard place se prý obvykle překládá jako mezi čertem a ďáblem. Podobná fráze between the devil and the deep blue sea (mezi dvěma ohni; v bezvýchodné situaci; prašť jako uhoď) je spíše knižní a v běžném hovoru se nepoužívá. S dalším překladatelským oříškem jsme se nejdříve setkali v souvislosti se skotským postsekundárním vzděláváním, brzy jsme však zjistili, že termín articulation se ve stejném, v anglicko-českých slovnících dosud neuváděném významu používá i v USA. Vysvětlení je poněkud obsáhlejší, a proto jsme mu věnovali samostatný článek

V souvislosti se zaváděním druhého povinného jazyka do základních škol se opět musíme zmínit o ztracených příležitostech dnešních žáků a studentů seznamovat se s cizími jazyky i jinde než ve škole. Dříve poměrně oblíbené rozhlasové a televizní jazykové kurzy zcela vymizely z programu. Rada pro rozhlasové a televizní vysílání je zřejmě nepovažuje za důležité. Vysílání BBC na frekvencích FM v ČR, doplněné vysíláním Rádía Česko, které kromě kurzů angličtiny umožňovalo zlepšovat si poslechem porozumění mluvenému slovu i vlastní výslovnost, je v ohrožení. Téměř všechny filmy uváděné v televizi včetně slovenských jsou dabované. Filmy v původním znění s titulky jsou většinou vysílány v pozdních večerních hodinách a jsou určeny náročným divákům. Přitom sledování filmů nebo seriálů v původním znění je jako doplněk školní jazykové výuky ideální – s tím by jistě souhlasil i Jan Ámos Komenský. Bohužel v Radě pro rozhlasové a televizní vysílání se pravděpodobně sleduje jen sledovanost.

Příloha tohoto čísla je věnována reformám, které ve švédském školství probíhají od začátku 90. let. Týkají se především devítileté základní školy (grundskola). Zjištění švédských výzkumných pracovníků jsou v mnohém podobná, a tím poučná i pro české školství. Proto jsme překlad příspěvku z ročenky CIDREE příliš nekrátili a vydali ho ve formě přílohy.

AK

Z glosáře Cedefopu 15

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.

43

Europass

A framework of five documents helping citizens better communicate their skills and competences to move to work or study in Europe. The Europass CV and the Europass language passport are completed by citizens themselves; the three other documents can be issued to citizens who experience mobility (Europass mobility) or formal vocational education or training (Europass certificate supplement) or higher education (diploma supplement).

Comment: Europass promotes adequate appreciation of learning outcomes acquired in formal, non-formal or informal settings.

Source: Cedefop.

Europass

Ein Bündel von fünf Dokumenten, die den Bürgern helfen, die eigenen Fähigkeiten, Kompetenzen und Qualifikationen leicht nachvollziehbar darzustellen, wenn sie in Europa anderswo arbeiten, studieren oder eine Ausbildung absolvieren möchten. Den Europass-Lebenslauf und den Europass-Sprachenpass füllen die Bürger selbst aus; drei weitere Dokumente werden Bürgern ausgestellt, die sich im Rahmen eines Mobilitätsprojekts (Europass-Mobilitätsnachweis), eines formalen beruflichen Bildungsgangs (Europass-Zeugnis-erläuterung) oder eines Hochschulstudiums (Europass-Diplomzusatz) zeitweilig in einem anderen europäischen Land aufhalten.

Anmerkung: Der Europass fördert die angemessene Anerkennung von Lernergebnissen, die auf formalen, nicht formalen oder informellen Wegen erworben wurden.

Quelle: Cedefop.

Europass

Un cadre de cinq documents destinés à aider les citoyens à mieux exprimer leurs aptitudes et compétences pour être mobile ou étudier en Europe. Le CV et le Passeport de langues Europass sont complétés par les citoyens; les trois autres documents sont délivrés aux citoyens qui effectuent une expérience de mobilité (Europass mobilité), une action d'enseignement ou de formation professionnels (Supplément au certificat) ou aux diplômés de l'enseignement supérieur (Supplément au diplôme).

Comment: Europass favorise une appréciation adéquate des résultats d'apprentissage acquis dans des contextes formel, non formel ou informel.

Source: Cedefop.

Europass

Soubor pěti dokumentů má pomáhat občanům v tom, aby mohli srozumitelněji vyjadřovat své schopnosti, kvalifikace a kompetence, budou-li chtít pracovat či studovat někde jinde v Evropě. Europass životopis a Europass jazykový pas vyplňují občané sami; tři další dokumenty mohou být vydány občanům, kteří absolvovali mobilitu (Europass mobilita), formální odborné vzdělávání (Europass dodatek k osvědčení) nebo vysokoškolské vzdělávání (dodatek k diplomu).

Poznámka: Europass podporuje odpovídající ohodnocení výsledků učení získaných formální, neformální nebo informální cestou.

44

European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA)¹

Association that disseminates information, experiences and good practices in quality assurance (QA) in higher education to European QA agencies, public authorities and higher education institutions.

Source: based on ENQA.

Europäischer Verband für Qualitätssicherung in der Hochschulbildung (ENQA)

Verband, der Informationen, Erfahrungen und bewährten Verfahrensweisen bezüglich der Qualitätssicherung in der Hochschulbildung für europäische Qualitätssicherungsagenturen, Behörden und Hochschuleinrichtungen bereitstellt.

Quelle: leicht verändert übernommen von ENQA.

Association européenne pour l'assurance qualité dans l'enseignement supérieur

Association qui diffuse l'information, les expériences et les bonnes pratiques en matière d'assurance qualité dans l'enseignement supérieur auprès des agences européennes d'assurance qualité, des pouvoirs publics et des établissements d'enseignement supérieur.

Source: adapté de ENQA.

Evropská asociace pro zajišťování kvality ve vysokoškolském vzdělávání (ENQA)

Asociace, která šíří informace, zkušenosti a dobrou praxi v zajišťování kvality (QA) ve vysokoškolském vzdělávání pro evropské agentury zajišťování kvality, veřejné úřady a vysokoškolská zařízení. AK

Pramen:

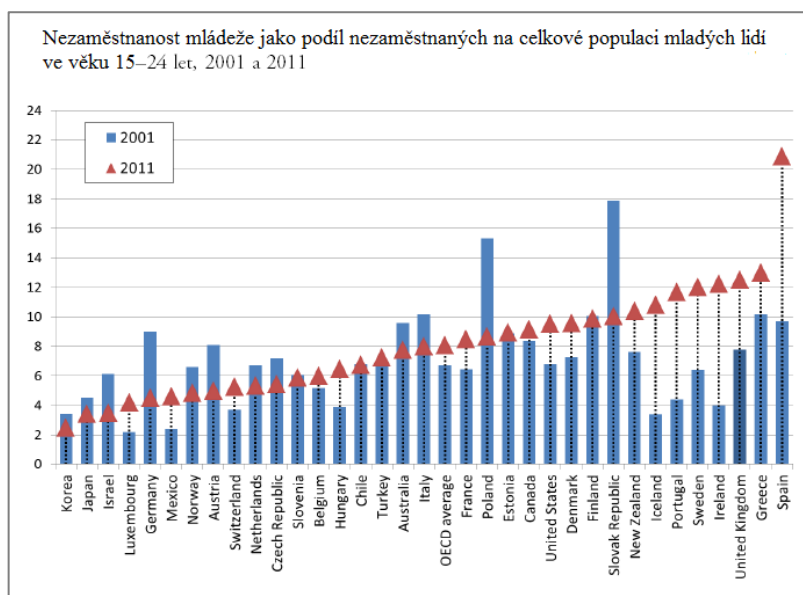
Cedefop. *Glossary/Glossar/Glossaire. Quality in education and training = Qualität in der allgemeinen und beruflichen Bildung = La qualité dans l'enseignement et la formation*

Luxembourg : Publications Office of the European Union, 2011, 232 p. ISBN 978-92-896-0740-4

<http://www.cedefop.europa.eu/EN/publications/17663.aspx>

Nezaměstnanost mládeže v Evropě

Nezaměstnanost mládeže je velkým problémem současné Evropy. Výzkumní pracovníci z londýnské Work Foundation zpracovali studii zabývající se nezaměstnaností mládeže v Evropě i ve světě. Studii zakončili příklady, které si Spojené království (a jistě i ČR) může vzít z Německa, Dánska, Nizozemska a Austrálie. (Srovnávání se situací ve Spojeném království jsme ve zkráceném překladu vynechali.)



Nezaměstnanost mládeže definovaná jako podíl nezaměstnaných na celkové populaci mladých lidí ve věku 15–24 let vzrostla v EU v letech 2007–2011 o 2 % na trochu přes 9 %; ve Španělsku se zvýšila o 11 % na 21 %. V Nizozemsku však podle OECD zůstala míra nezaměstnanosti stejná a v Německu o 2 % klesla. Míra nezaměstnanosti mládeže je mnohem vyšší, měří-li se jako podíl na celkové ekonomicky aktivní populaci, s vyloučením těch, kdo se vzdělávají. Ve Španělsku a Řecku překračuje 50 %. Evropa čelí krizi, s níž se musí potýkat všemi dostupnými prostředky tak, aby se nezvýšilo sociální napětí. Je třeba zabránit politické a sociální nestabilitě, ukázat perspektivy a zavést opatření, která povedou k poklesu nezaměstnanosti. Nejznepokojivější je nárůst dlouhodobé nezaměstnanosti, která způsobuje, že mladí lidé

ztrácejí spojení se světem práce. Například v dnešní Itálii považuje hledání práce za beznadějně již 10 % mladých lidí.

Spojené království má s nezaměstnaností mládeže velký problém. Téměř milion mladých lidí je nezaměstnaných a jejich počet se zvyšuje i v době hospodářského růstu. V některých zemích však zůstává nezaměstnanost mládeže nízká i v době hospodářského poklesu. Rozdíly v míře nezaměstnanosti mládeže v jednotlivých zemích lze připsat uplatňovaným politickým opatřením. I když není možné mechanicky importovat úspěšnou politiku z jedné země do druhé, lze se z dobrých zahraničních příkladů alespoň poučit. *The Work Foundation* si za tímto účelem vybrala čtyři země: Německo, Dánsko, Nizozemsko a Austrálii.

Německo – duální systém učňovství

Duální systém usnadňuje přechod mezi školou a zaměstnáním a chrání mladé lidi před hospodářským poklesem. K úspěšnosti německého modelu přispívá několik faktorů. Například rozsáhlá a velmi kvalitní

profesní příprava, vysoká míra podnikových investic, uznávané kvalifikace a trvalé investice do výzkumu a vývoje.

Příklady z Německa jsou:

- Politická opatření maximalizující angažovanost velkých podniků. Jednou z výhod německého systému je zapojení všech velkých zaměstnavatelů. Ti si mohou dovolit zabývat se vývojem kurikul a navrhováním kurzů a nabízení profesní přípravy je pro ně snadnější.
- Zvýšená angažovanost zaměstnavatelů v navrhování a poskytování přípravy učňů a rozšiřování modelu učňovství na další povolání a sektory.
- Zavedení přípravy před učňovstvím pro ty, kdo ještě nejsou způsobilí vstoupit rovnou do učňovské přípravy.
- Přezkoumání současné rovnováhy mezi všeobecně vzdělávacím obsahem a přípravou na povolání. V roce 2011 vláda zavedla zákonné minimum 280 hodin vyu-

čování ročně, z čehož minimálně 100 hodin musí být poskytováno mimo pracoviště. To je podle mezinárodních standardů stále velmi málo a vláda by to měla přezkoumat, zároveň však zajistit, aby fungovaly struktury podporující podniky, hlavně ty menší, pro které může být zákonné minimum velkou zátěží.

Dánsko – aktivní politika trhu práce

Výdaje na aktivní politiku trhu práce v Dánsku jsou nejvyšší ze zemí OECD. Vláda dává přednost vzdělávání před přístupem *práce především* u mladých žadatelů o sociální dávky, kteří neukončili formální školní vzdělávání. To pravděpodobně zkracuje dobu, po kterou mladý člověk pobírá dávky, a tím se omezuje odstrašující účinek dlouhodobé nezaměstnanosti. Dánové mají také velké zkušenosti s tím, jaké zásahy do trhu práce fungují.

Příklady z Dánska jsou:

- Zavedení včasné aktivizační politiky, která umožňuje vyhnout se negativním účinkům dlouhodobé nezaměstnanosti, se zaměřením na reintegraci do školského systému pro ty, kdo nemají žádnou kvalifikaci.
- Rovnováha mezi sankcemi a aktivizační politikou tak, aby opatření mladé lidi neodrazovala.
- Nárůst příležitostí pro přípravu na pracovišti v soukromém sektoru, což je dlouhodobě prospěšnější než neplacená praxe.
- Větší autonomie místních úřadů a zprostředkovatelů práce (*jobcenteret*) – například mohou být prosazeny pobídky pro centra, která pomáhají najít zaměstnání většímu počtu mladých lidí, apod.

Nizozemsko – nestandardní zaměstnanecké příležitosti

Nizozemský trh práce pro mládež podporuje vysokou míru zaměstnanosti mládeže. Zaměřuje se z velké části na tzv. prekérní a často *méně žádoucí* zaměstnání pro mladé lidi, která však fungují jako odrazové můstky k plným úvazkům uzavíraným na dobu neurčitou a mohou pomoci získat pracovní praxi, rozvinout lidský

kapitál a budovat sociální síť. Míra *nedobrovolné* práce na částečný úvazek je v Nizozemsku velmi nízká a vláda se snaží zmírňovat negativní účinky nestandardních zaměstnaneckých smluv zvýšenou ochranou zaměstnání, právem na profesní přípravu, zárukou mezd a penzijním připojištěním.

Příklady z Nizozemska jsou:

- Zaručené zaměstnání na částečný úvazek po dobu šesti měsíců pro všechny nezaměstnané mladé lidi, které je kombinované s intenzivní podporou zaměstnavatelů při hledání normálního zaměstnání.

Austrálie – pracovní zkušenosti a „Pracuj na svou podporu“ (*Work for your Dole*)

Australská ekonomika a trh práce těží z dlouhého období hospodářského růstu. Celková nezaměstnanost mládeže je relativně nízká, přesto však někteří mladí lidé nemohou najít práci, protože jim chybí odpovídající praxe. Austrálie se s tím vypořádává pomocí aktivní politiky trhu práce (*active labour market policy* – ALMP), včetně kontroverzní iniciativy *Work for your Dole*. Dosavadní výsledky tohoto povinného opatření však zpochybňují jeho udržitelnost.

Příklady z Austrálie jsou:

- Lepší integrace mezi školou a trhem práce umožňující mladým lidem vyzkoušet si různé zaměstnanecké příležitosti. To může zahrnovat různé aktivity, např.: podnikové mentory, zkušenosti z různého pracovního prostředí, rozhovory s podnikateli a exkurze na pracovištích.

AK

Pramen:

Crowley, Lizzie, Jones, Katy, Cominetti, Nye and Gulliford, Jenny. *International Lessons: Youth unemployment in the global context*. London: The Work Foundation, 2013.

http://www.theworkfoundation.com/DownloadPublication/Report/329_International%20Lessons.pdf

V Dánsku je celkem 91 *job center* strategicky rozmístěných po celé zemi.



Jsou určena nejen Dánům, nýbrž i žadatelům o práci ze zahraničí. Informace jsou poskytovány v dánštině a též v angličtině. Centra jsou koncipována jako samoobsluha, kde si každý zdarma na počítači najde to, oč má zájem, v dánštině v databázi *Jobnet*, nebo na webu *Work in Denmark*, kde jsou informace i v angličtině,

němčině a polštině. Překladačské služby nabízeny nejsou. Job centra jsou v každém větším městě. Centrum ve městě Vejle na webových stránkách vysvětluje, proč by cizinci měli mít zájem pracovat v Dánsku a právě ve Vejle. (Město má nejen pozoruhodné historické památky, ale i nové stavby. Ti kdo najdou práci s dobrým platem, mohou bydlet ve Vlně – viz foto z wikipedie.)

AK

Prameny: <https://www.workindenmark.dk/>; <http://www.vejle.dk>; <http://en.wikipedia.org/wiki/Vejle>

Postsekundární odborné vzdělávání

Publikace OECD *Post-Secondary Vocational Education and Training* se zabývá postsekundárním odborným vzděláváním v současném světě. V ČR tento druh vzdělávání poskytují hlavně vyšší odborné školy, o jejichž poslání se v současné době hodně diskutuje¹, a proto jsme se rozhodli přeložit stručný obsah publikace.

V posledních letech se mění požadavky trhu práce a přibývá zaměstnání, která vyžadují vyšší kvalifikaci. V globalizované ekonomice má větší počet pracovníků ve všech povoláních kvalifikace vyšší úrovně. Zaměstnání častěji vyžadují kombinaci oborově specifických kvalifikací a všeobecných kompetencí, které zaměstnancům umožní efektivně jednat s jinými zaměstnanci, řešit problémy a získávat nové kompetence. V důsledku tohoto vývoje se v mnoha zemích OECD zvyšuje stupeň dosaženého vzdělání.

Rychlý nárůst terciárního vzdělávání je částečně způsoben expanzí postsekundárního odborného vzdělávání (dále PSOV). Programy PSOV jsou obvykle zařazeny mezi sekundárními a delšími akademičtějšími postsekundárními programy. Instituce PSOV obvykle nefigurují v globálních řebříčcích vysokých škol, které se více zaměřují na výzkum, přitahují studenty a učitele s dobrými výsledky a poskytují přístup k prestižním zaměstnáním. PSOV je často považováno za druhou volbu a za méně atraktivní než vysokoškolské vzdělávání, přesto se v mnoha zemích rychle rozvíjí. Silné spojení s trhem práce, užší spolupráce se zaměstnavateli a dobře fungující cesty ve školském systému jsou důvodem tohoto úspěchu.

Školy PSOV se zaměřují na poptávku zaměstnavatelů po vyšších profesních a odborných kvalifikacích a na poptávku lidí, kteří se tradičně neúčastní postsekundárního vzdělávání, po vyšším vzdělávání. V reakci na tuto poptávku jsou poskytovatelé PSOV vedeni k tomu, aby vytvářeli silná spojení s místními podniky, pokryli i vzdálené oblasti a pečovali o méně majetné studenty.

Programy PSOV mají dvě základní role: počáteční odborné vzdělávání a zvyšování kvalifikace. To ovlivňuje kritéria pro výběr studentů, začlenění profesní přípravy na pracovišti, formy PSOV a někdy i financování programů PSOV. Jednotlivé země připisují svým systémům PSOV různá poslání:

- připravovat mladé lidi od začátku pro specifická povolání;
- zvyšovat kvalifikace pracovních sil a přeškolenat je;
- spojovat oba úkoly dohromady.

V některých zemích se rozdělení mezi akademickými na výzkum orientovanými programy na jedné straně a programy PSOV na druhé straně postupně stírá.

Dobře fungující cesty a spolupráce mezi PSOV a delšími akademickými postsekundárními programy jsou důležitými nezbytnými předpoklady pro přechod mezi různými stupni vzdělávání a zlepšení možnosti celkového postupu ve vzdělávání. Jasná pravidla a podmínky a blízkost poskytovatelů vzdělávání tento přechod usnadňuje. Hladké skloubení různých druhů vzdělávání vyžaduje koordinaci a kooperaci mezi vzdělávacími institucemi. Ty mohou mít formu společného plánování, společných přijímacích programů a strukturované komunikace a spolupráce mezi školami.

V posledních 30 letech je hlavním trendem zbitví práci a vzdělávání diferenciací a usilovat o flexibilnější formy práce a obecné kompetence a o stírání hranic mezi vzdělávacími institucemi. I když je odstraňování diferenciací vedeno snahou o překonání negativních důsledků specializace a rostoucích sociálních nerovností, může ohrozit specializaci, která je důležitá pro inovace a růst ve znalostní ekonomice. Proto političtí činitelé volají po větší spolupráci mezi odborným vzděláváním a univerzitami. Tato spolupráce by měla být chápána v historickém a sociálním kontextu, v němž se školy PSOV a akademičtější instituce vyvíjely.

V USA, Kanadě, Spojeném království a na Novém Zélandu byly některé školy založeny jako odborné nebo vysokoškolské instituce, avšak později začaly nabízet programy z jiného sektoru. Některé univerzity v Austrálii a ve Spojeném království zase spustily základní programy, které jsou ekvivalentem vyššího sekundárního vzdělávání a přechodových programů krátkého cyklu a připravují studenty na přijetí do bakalářských programů stejného zaměření. Některé univerzity nabízejí přípravné a přechodové programy samy, zatímco jiné, např. univerzitní vyšší školy nabízejí tyto programy prostřednictvím filiálek.

V Austrálii, USA a v Kanadě je přechod v rámci terciárního vzdělávání obvykle možný v závislosti na kurzech, které studenti absolvovali v předchozích stadiích vzdělávání, a na jasnosti a obsahu pravidel a podmínek přechodu na státní úrovni. Ve státě Florida je přechod podporován celostátní dohodou o uznávání absolvovaného studia² a obecným systémem započítávání kurzů.

V Austrálii mohou studenti v principu přímo vstoupit na vysokou školu prostřednictvím státních kolejí

pro odborné a další vzdělávání (*Technical and Further Education College – TAFE*). Univerzity *duálního sektoru* (neplést s duálním systémem učňovství), které poskytují PSOV i vysokoškolské programy, podporují přechod z profesního do akademického terciárního vzdělávání úspěšněji než jiné univerzity, přechody jsou nejvyužívanější tam, kde jsou si vysílající a přijímající instituce blízké akademicky a geograficky. Instituce *duálního sektoru* se také zaměřují na potřeby obcí, které jsou dost velké na to, aby udržely jednu integrovanou terciární instituci, avšak ne dost velké na samostatnou odbornou vysokou školu a univerzitu.

Ve Skotsku rozšířily programy krátkého cyklu přístup do terciárního vzdělávání, avšak míra, do níž jsou uznávány pro postup s kreditem do programů bakalářského stupně, se na různých skotských univerzitách liší, zejména přístup do prestižnějších institucí zůstává omezen. Skotská rada pro financování dalšího a vysokoškolského vzdělávání a skotská vláda usnadnily přechod mezi kvalifikacemi postsekundárního vzdělávání a zlepšily spojení mezi kolejemi a univerzitami ustavením Skotského rámce kreditů a kvalifikací³, center pro uznávání obsahu absolvovaných kurzů při přechodu studentů z jedné vzdělávací instituce do druhé (*Articulation hubs* – viz též s. 11) a legislativními akcemi.

Norsko udržuje rozhraní v podvojném systému vysokoškolského vzdělávání a usnadňuje koordinaci mezi sektorem univerzit a vyšších škol, což snížilo strukturální a kulturní rozdíly těchto dvou sektorů a přispělo k vyšší homogenitě. Tento proces vedl k napětí mezi školami, ale také k užšímu vztahu mezi různými sektory terciárního vzdělávacího systému usnadňujícímu fúze.

Ve Španělsku je v posledních letech systematicky prováděna reforma systému odborného vzdělávání. Poslední reformy zlepšily průchodnost systému odborného vzdělávání a přístup k postsekundárnímu vzdělávání. Systém odborného vzdělávání a cesty, které jím procházejí, jsou zpravidla jasné.

V Itálii je vytvářející se neuniverzitní systém vysokoškolského vzdělávání – *poli formativi*⁴ a vyšší technické instituty (*Istituti Tecnici Superiori – ITS*) – navrhován tak, aby odpovídal potřebám trhu práce a místních komunit. Postupy dobré praxe slaďují rozvoj kvalifikací s potřebami regionálního vývoje a jsou založeny na aktivní roli veřejných úřadů a vzdělávacích institucí, podniků, které vytvářejí síť, a na ekonomice spočívající na malých a středních podnicích, které absorbují kvalifikované absolventy.

Pro zlepšení spolupráce mezi PSOV a delšími akademickými terciárními vzdělávacími programy, pro

zlepšení přechodu mezi nimi a pro zvýšení relevance PSOV pro trh práce je třeba:

- zajistit, že terciární vzdělávání efektivně integruje PSOV a poskytne mu jasnou roli; zajistit vyváženou expanzi terciárního vzdělávání s akademicky zaměřenými delšími programy terciárního vzdělávání a s profesními programy, zejména profesionálními programy prvního cyklu a krátkými profesními programy;
- vytvořit volné cesty mezi PSOV a akademickými terciárními programy;
- vyvážit směs programů a kvalifikací mezi potřebami zaměstnavatelů a preferencemi studentů pomocí:
 - transparentních a spolehlivých informací o výsledcích na trhu práce a zdokonaleného kariérního poradenství a finančních stimulů pro studenty; flexibilní pracovně zaměřené možnosti studia s adekvátní podporou pro studenty/pracovníky s nízkými příjmy;
 - zapojení aktérů trhu práce do řídicích struktur a vytváření programů, do hodnocení studentů, schvalování nových nebo existujících programů;
 - partnerství mezi školami a podnikatelským sektorem;
 - autonomie pro školy, aby mohly flexibilně reagovat na potřeby trhu práce;
- podporovat spojení s trhem práce a relevanci PSOV směsí programů a kvalifikací poskytovaných každým programem, vyvažováním specifických podnikových kompetencí přenositelnými sektorovými kompetencemi a všeobecnými kompetencemi.

AK

¹ Např. Bočarová, Zdena. *Vyšší odborné školy na trampolíně. Kariéra a vzdělávání (komerční příloha HN)*, 30. 1. 2013, s. 4-7. K zapůjčení v knihovně.

² *Articulation agreement.*

³ *Viz Skotský rámec kreditů a kvalifikací. Zpravodaj, 11/2005, s. 10-11.*

⁴ *Co to je polo formativo – vzdělávací aliance neboli vzdělávací pól? Vzdělávací aliance sdružuje školy, univerzity, podniky, výzkumná centra a vzdělávací orgány, které spolupracují na zajištění kvalitního vzdělávání, jehož absolventi snadno najdou zajímavou kvalifikovanou práci s možností profesního růstu.* <http://www.formajob.it/polo.asp>

Pramen: Post-Secondary Vocational Education and Training. Pathways and Partnerships. Paris : OECD, 2012. ISBN 9789264097551

http://www.keepeek.com/Digital-Asset-Management/oecl/education/post-secondary-vocational-education-and-training_9789264097551-en

Jazykové nebo komunikativní dovednosti?

Jaký je mezi nimi rozdíl a co se vyžaduje při vzdělávání? Příspěvek z tematicky zaměřeného čísla se zabývá tím, jaké jazykové a komunikativní dovednosti se od učňů vyžadují. Nedostatečné znalosti učňů v pravopise jsou často interpretovány jako indikátor všeobecně nedostatečných jazykových kompetencí, to však v žádném případě neznamená, že učni nemohou být schopni úspěšně komunikovat.

Jazykové versus komunikativní dovednosti

Od vzniku moderní jazykovědy začátkem 20. století se studium jazyka neobejde bez rozlišování mezi *langue*, tzn. abstraktním, virtuálním, regulačním jazykovým systémem, který řídí např. gramatické otázky, a *parole*, tzn. konkrétní řeči, v níž může docházet k jazykově systematickým chybám jako prohřeškům proti *langue*. Jazykový systém však neurčuje, zda je konkrétní jazykový obrat třeba posuzovat jako správný nebo špatný. To, co je v rámci jazyka funkční, není identické s tím, co je v rámci jazykového společenství přiměřené a je akceptováno.

Chceme-li analyticky oddělit jazykové a komunikativní dovednosti, můžeme říci:

- **Jazykové dovednosti** lze označit jako jazykově systémové kompetence a jazykově normové kompetence; ty se zvláště vztahují na fonetiku, morfologii, sémantiku a syntaxi. (Ne)dodržení standardů jazykového systému a jazykové normy může člověk posuzovat jako laik bez znalosti kontextu a komunikační situace (s dichotomickým posuzováním). Takto se zaměřujeme na jazyk z formálních hledisek.

- **Komunikativní dovednosti** lze označit za kompetence v používání jazyka; všímáme si využívání jazykových dovedností, zacházení s jazykem v konkrétním kontextu, včetně partnera, situace a cíle komunikace. V této konstelaci se jazyk stává prostředkem k (mimojazykové) realizaci účelu. Pro hodnocení komunikativního jednání se nabízejí protikladná kritéria s více než dvěma stupni rozdílnosti, poněkud (ne)přiměřený, (ne)efektivní nebo (ne)vedoucí k cíli, přičemž přiměřenost může měnit stejné komunikativní jednání podle kontextu. Např. při komunikaci mezi učni může být stylisticky přiměřené něco, co není vhodné při komunikaci s mistrem nebo zákazníkem, i když je dodrženo jazykový systém.

Při hodnocení komunikativních dovedností se silně projevují sociální aspekty. Opřeme-li se o Společný evropský referenční rámec pro jazyky (SERR), můžeme říci, že jazykovými dovednostmi disponuje ten, kdo je schopen své jazykové dovednosti situačně, sociálně a funkcionálně přiměřeně aktivovat v konkrétním kontextu. Komunikativní dovednosti podle toho zahrnují

(základní) jazykové, sociolingvistické a pragmatické dovednosti. SERR řadí k jazykovým dovednostem zvláště lexikální (slovní zásobu, pevné obraty), gramatickou, sémantickou, fonologickou a pravopisnou kompetenci. „Přidaná hodnota“, která představuje rozsáhlejší komunikativní dovednosti se podle SERR dělí takto:

- Mezi **sociolingvistické kompetence** patří dovednost označovat sociální vztahy, využívat zdvořilostní konvenci a běžné slovní obraty; ovládat a přiměřeně používat různé rejstříky: (in)formální, přátelský, důvěrný; a varianty (standardní, odborný jazyk, jazyk mládeže, dialekt apod.).

- Mezi **pragmatické kompetence** spadá dovednost koherentně formulovat, plnit komunikační funkce a znát schémata sociálních interakcí (např. rozhovor při prodeji).

Komunikativní dovednost dle toho znamená umět uvádět do souvislosti jazykové, sociální a pragmatické dovednosti, ne (jen) produkovat gramaticky dobře formulované věty, nýbrž si počínat tak, aby komunikace vedla k žádoucímu cíli. Volba přiměřených jazykových prostředků předpokládá, že člověk umí analyzovat situaci a zároveň má dostatečně široký rejstřík stylů a ví, jak přizpůsobit jazykový výraz dané situaci.

Komunikativní dovednosti se řídí podle společenských norem, které se však nevztahují k jazykovému systému, nýbrž ke vzorům komunikativního jednání, tzn. k textovým vzorům a vzorům rozhovorů. Tyto vzory jsou základními hlavními veličinami komunikativního jednání. Přitom nejkompetentnějšími pracovníky nejsou ti, kdo se přesně řídí existujícími textovými vzory, nýbrž ti, kdo jsou schopni je kreativně měnit, zpochybňovat, problematizovat atd.

Z tohoto hlediska je logické pokládat dovednosti čtení a psaní za jazykové dovednosti, klasifikovat je však vcelku jako komunikativní dovednosti, protože čtení a psaní je normálně zařazeno do kontextu funkcionálního jednání (např. čtení návodu k obsluze stroje; psaní sloužící k předání informace).

Jazykové a komunikativní požadavky při vzdělávání

Dosavadní výklady ukázaly, že v reálných každodenních situacích nebývají v popředí převážně jazykové

dovednosti. V profesní oblasti je písemná žádost o místo podnětem pro zaměstnavatele, aby se o jazykové dovednosti zajímal. V přijímacím pohovoru však nejde tolik o to, zda uchazeč (např. s němčinou jako druhým jazykem) vykazuje dostatečné jazykové dovednosti, aby vyhovoval profesním požadavkům, nýbrž o to, jak jsou jazykové dovednosti použity. To je indikátorem personální kompetence nebo stavu vzdělání. To je však problematické, neboť to není validní postup srovnávání existujících kompetencí s požadovanými.

Příklad

Na zasedání o profesní přípravě zástupce pojišťovnictví vysvětloval postup výběru uchazečů o učební místa v call centru pojišťovny: V prvním kole výběrového řízení byli automaticky vyřazeni všichni uchazeči s pravopisnými chybami v písemné žádosti. Na dotaz připustil, že pravopis je pro mluvenou komunikaci irrelevantní, pokládá se však za indikátor postoje k práci, motivace, pečlivosti a svědomitosti. To znamená, že se u uchazečů vůbec nezkusilo vytvořit souvislost mezi jazykovými požadavky vzdělávání a reálnými jazykově-komunikativními kompetencemi. Zdá se, že to je běžná praxe i v jiných podnicích.

Jazyk se v profesním kontextu jeví relevantní přinejmenším ze dvou hledisek:

- *jazyk jako prostředek profesního jednání*, který zůstává nepovšimnut, je-li dosaženo cílů, kterých se má prostřednictvím jazyka dosáhnout (zde je zajímavé proč a k čemu se jazyk používá).
- *formálně korektní jazyk* kvůli své korektnosti – z čehož lze vyvodit jazykově nezávislé, charakterové dispozice (potenciálního) učně.

Na Pedagogické vysoké škole v Heidelbergu probíhá studie v oblasti profesního, speciálně podnikového vzdělávání, v níž se shromažďují jazykové a komunikační požadavky na učně ve fázi přijímání a vzdělávání. Byla provedena pozorování účastníků (etnografie komunikace) a polostandardizované rozhovory s 16 mistry odborné výchovy a 30 učni o průměrné délce 30 minut. Průzkum se prováděl v průmyslovém velkopodniku od května do července 2009 a v šesti malých a středních podnicích od listopadu 2010 do ledna 2011 v regionu Stuttgart/Heidelberg u čtyř profilů povolání (průmyslový) mechanik, mechatronik, elektronik a technický kreslič.

Jazykové požadavky

Rozhovory se vzdělávacím personálem i pozorování účastníků ukazují, že v rámci vzdělávání jsou jazykové dovednosti relevantní pouze jako pravopisné kompetence v žádosti o přijetí a při prohlížení a korektuře zpráv. Další jazykově systematické dovednosti nehrají žádnou velkou roli. Gramatické dovednosti učňů nejsou v běžné komunikaci, popř. při jednání relevantní.

Komunikační požadavky

Dotazování mistrů odborné výchovy připisují při přijímacím pohovoru malý význam komunikačnímu (i jazykovému) projevu, sledují pouze, zda jsou uchazeči schopni začlenit se komunikačně do týmu; jazyk a komunikace se redukuje na zdánlivě objektivně měřitelné oblasti pravopisu a gramatiky.

To, že komunikační jednání v profesi znamená především produktivní a vnímavou práci s texty (psaní a čtení) a rozhovory (mluvení a naslouchání) i v odborném jazyce, je sotva patrné. Dotazování mistrů odborné výchovy se pouze zmiňují o tom, že učni musejí umět aktivně naslouchat, cíleně strukturovat ústní a písemné texty a jasně formulovat komplexní stav věcí. Pro oblast komunikačních požadavků se pozorování účastníků osvědčilo jako více vypovídající. Mezi relevantními texty převažují standardizované formuláře a tabulky (zprávy, protokoly o měření, pracovní plány apod.), které se vyznačují heslovitým vyjadřováním a kombinací textů, obrázků, tabulek, grafů, takže nekladou velké požadavky na jazykové, ale na komunikativní dovednosti – umět uvést do vztahu různé podané informace a převést je do jednání, stručně shrnout komplexní odborné souvislosti a činnosti – to vyžaduje velkou komunikativní kompetenci, má-li být výsledek srozumitelný. V ústní oblasti je nejdůležitější schopnost věci popsat a vysvětlit.

Větší zaměření jazykových a komunikativních dovedností na reálné požadavky

Jazykové dovednosti relevantní pro přijetí, často neodrážejí jazykové a komunikativní požadavky běžného profesního života. Konkrétní návrhy na vzdělávání v komunikaci i na odbornou relevanci komunikace většina dotázaných mistrů nemá. Jeden mistr k tomu poznamenal: „Nepotřebujeme žádné *diskusní mechanismy*.“ Pro výkon profese jsou relevantní pouze odborné dovednosti. Další mistři zdůrazňovali, že je důležitější, co se sděluje, než jak.

V pohovorech s mistry vyšlo najevo, že všeobecně vzdělávací škola je připravovala podrobně na jazykové dovednosti (pravopis a gramatiku) a nedostatečně na komunikativní dovednosti a čtení a psaní profesních textů. Školy by proto měly hodnotit jazykové a komunikativní dovednosti spíše podle reálných požadavků.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: Efing, Christian. Sprachliche oder kommunikative Fähigkeiten – was ist der Unterschied und was wird in der Ausbildung verlangt? Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2012, Nr. 2, S. 6-9.

Profesní kvalifikace a vysokoškolské vzdělávání

Třetí vzdělávací cesta v Německu vede přes profesní přípravu na vysokou školu. Článek upřesňuje termíny a popisuje aktuální vývoj a důsledky pro strukturální a didaktický rozvoj profesní přípravy.

V běžné řeči i v odborných debatách jsou zaměňována témata *akademizace profesního světa* a *akademizace profesní přípravy*. To první znamená, že vzdělávání pro určité profesní činnosti probíhá stále více na vysokých školách, např. v pečovatelských a původně nevysokoškolských zdravotnických profesích nebo v profesích v sociálních a sekundárních službách. Tento vývoj úzce souvisí s náročnějšími požadavky profesního světa a je též důsledkem zvýšených požadavků na atraktivní a profesionální formu zvolené profesní činnosti. Počet vysokoškoláků mezi zaměstnanci stoupá. *Akademizace profesní přípravy* naproti tomu poukazuje na to, že v profesní přípravě, probíhají vzdělávací procesy, které byly původně vyhrazeny všeobecně vzdělávacímu nebo vysokoškolskému vzdělávání, např. generování, rozšiřování a reflexe odborných informací pro řešení komplexních problémů, získávání metodických kompetencí nebo rostoucí význam výuky cizích jazyků. Pro profesní a hospodářskou pedagogiku, která se zabývá akademizací profesní přípravy, nabývá na významu otázka, jak dalece ve formách profesní přípravy ve škole a podniku probíhají (či by mohly probíhat) vzdělávací procesy s možností návaznosti na všeobecné nebo vysokoškolské vzdělávání. Jde rovněž o otevření vysokých škol pro lidi s profesní kvalifikací a o rozvoj a diferenciaci profesní přípravy a vysokoškolského vzdělávání.

Otevření vysokých škol a třetí vzdělávací cesty

V Německu vstupují na vysoké školy (*Hochschulen*) a univerzity (*Universitäten*) většinou absolventi sekundárního stupně II (*Sekundarstufe II*) středních všeobecně vzdělávacích škol. Tato *královská cesta* k vysoké škole je doplněna tzv. druhou vzdělávací cestou, vedoucí přes večerní gymnázium a *Kolleg*. Pracovníci, kteří chtějí dodatečně začít studovat ve všeobecných vysokých školách, využijí druhou vzdělávací cestu, která se ukončuje všeobecně vzdělávací maturitou (*Abitur*). Přístup na vysokou školu je také možný na základě talentové zkoušky založené na všeobecně vzdělávacích standardech. Třetí vzdělávací cesta vede profesní přípravou.

V otázce přechodu z profesní přípravy do vysokoškolského vzdělávání je zatím třeba rozlišovat mezi nařízením vysokoškolského práva pro přijetí a nařízením školského práva pro přístup. V Německu je velký počet různých nařízení vysokoškolského práva pro přijímání. Nařízení školského práva pro přístup se vztahují k absolutorii, kterých bylo dosaženo v oborech profesní přípravy v pro-

fesních školách (*Berufsbildende Schulen*), takže se řídí školskými zákony spolkových zemí. Zvláštní postavení má odborné gymnázium (*Berufliche Gymnasium*), kde lze prohlubováním znalostí získat oprávnění k přístupu na všeobecnou vysokou školu nebo na vysokou školu se zaměřením na studijní směr. Dále existují střední odborné školy (*Fachoberschule*) a střední profesní školy (*Berufsoberschulen*), kde lze – rovněž se zaměřením na studijní obor a s přihlédnutím k profesním zkušenostem v podniku – získat oprávnění k přístupu na odbornou vysokou školu nebo na všeobecnou vysokou školu nebo vysokou školu spojenou s oborem. Částečně je také možné získat oprávnění k přístupu na vysokou školu v profesních odborných školách (*Berufsfachschulen*) a vyšších odborných školách (*Fachschulen* – ISCED 5). Potenciál pro přechod na vysokou školu na základě nabídek profesní přípravy podle školského práva je v Německu dosti vysoký. Má sloužit těm, kdo absolvovali mimoškolní profesní přípravu v duálním systému a/nebo získali absolutorium v odborném dalším vzdělávání. Tyto varianty třetí vzdělávací cesty jsou v debatě o politice profesní přípravy většinou středem zájmu – zároveň je však tento přechod z kvantitativního hlediska zcela bezvýznamný.

Rovnocennost mezi profesní přípravou a všeobecným vzděláváním a tím i větší pochopení pro získání způsobilosti ke studiu se setkalo se širokým konsensem – zároveň je v tomto směru ještě dost skepse a odporu. Aktuální debata však zatím přesahuje pouhou otázku přijímání ke studiu vysokoškolského oboru. Argumentuje se tím, že u závěrečných zkoušek v profesní přípravě je rovnocennost v relaci k vysokoškolským absolutorii dána. Tato argumentace se opírá o diskuse a dohody, které se týkají zařazení absolutorii z profesní přípravy do Německého rámce kvalifikací (DQR). Pokud se do porovnávání absolutorii vzdělávání zahrne trh práce a systém zaměstnávání jako referenční veličina, bude se tato argumentace opírat o to, že v Německu vykonávají vnitropodnikové funkce a úkoly, které v mnohých zemích vykonávají absolventi vysokých škol, osoby, které dělají kariéru přes profesní přípravu. V různých porovnáváních OECD se často srovnávají počty absolutorii, ne avšak skutečně osvojené kompetence. Diskusní linie rovnocennosti profesního a vysokoškolského vzdělávání je relativně nová a je důsledkem narůstající diferenciaci vysokoškolské krajiny odstupňováním vysokoškolských titulů. V každém případě

tento proces vede k dohodám týkajícím se započítávání profesně získaných kompetencí k vysokoškolskému studiu nebo dokonce k úvahám o přímém vstupu do magisterského studia na základě absolvování profesní přípravy, kompetencí a zkušeností.

Debata o přijímání lidí s profesní kvalifikací na vysoké školy je v současné době úzce spojována s otázkou otevření vysokých škol novým cílovým skupinám, ty jsou označovány jako *netradičně studující, neregulérně studující, dospělí studenti* apod. Do této cílové skupiny spadají zcela jednoznačně *studující v dalším vzdělávání*, tedy zvláště osoby, které po profesní činnosti nebo v době profesní činnosti přejdou na vysokou školu. Ve vztahu k této cílové skupině je třeba vytvářet nabídky dalšího vysokoškolského vzdělávání. Podle mezinárodních srovnávacích průzkumů je počet netradičně studujících v Německu relativně dost nízký.

O dalším vývoji, diferenciaci a integraci profesní přípravy a vysokoškolského vzdělávání

V historii vývoje systému profesní přípravy docházelo zároveň s propůjčováním dodatkových všeobecně vzdělávacích oprávnění pro profesní přípravu, včetně oprávnění k přístupu na vysokou školu, zpravidla k zavádění kurikula a organizace vzdělávání ve školách. Úkolem podnikové profesní přípravy a profesní přípravy spojené s praktickými zkušenostmi je zajistit změněné funkční výkony (zavedení oprávnění ke studiu, poskytování studijních způsobilostí) bez původní funkce podnikové duální profesní přípravy s profesní kvalifikací a odborného dalšího vzdělávání. Je otázka, do jaké míry žáci v profesní přípravě skutečně získají, popř. mohou získat nutné předpoklady pro nyní formálně povolený přestup na vysoké školy a pro úspěšné vysokoškolské studium.

Teorie profesní přípravy neuvádí, zda se také v profesní přípravě a na základě profesně odborných obsahů a rozvoje kompetencí vztahujících k pracovnímu procesu mohou rozvíjet studijní způsobilosti. Pedagogika profesní přípra-

vy však tuto myšlenku prosazuje. Při pohledu na reálný stav profesní přípravy je však třeba dále rozvíjet koncepty, které tento cíl integrují do programu.

Obory profesní přípravy s dvojí kvalifikací (*doppelqualifizierende Berufsbildungsgänge*) mohou mít pro přechody do vysokoškolského vzdělávání velký význam; ten již v některých evropských zemích mají. Koncepte, která se tím sleduje, spojení všeobecného a odborného vzdělávání, představuje možnou koncepci řešení, která je v Německu (včetně zkušeností z Německé demokratické republiky) dosud úspěšná především ve své sčítací, ale ne integrační formě. V integrační formě spočívá těžiště sledování v otázce rozvoje studijních způsobilostí na základě procesů rozvoje profesně odborných kompetencí. Koncepte poskytování dvojí kvalifikace je dosud zaměřena zvláště na přístup k vysokoškolskému studiu, tzn. na vztah mezi odborným a všeobecným vzděláváním na středním stupni (ISCED 3). V souvislosti s koncepcí dvojí kvalifikace se ke vztahu a rovnocennosti odborného a vysokoškolského vzdělání příliš systematicky nepřihlíží. Výjimkou by mohly být duální studijní obory, v nichž by bylo třeba procesy vysokoškolského a podnikového vzdělávání dále sladovat didakticky a v kurikulu. K tomu však dochází dosud jen zřídka. Tyto strategie kvalifikování by se mohly též stávat součástí podnikových dohod a tarifních smluv.

Pro profesně vzdělávací školy představuje tento vývoj velkou šanci ve vztahu k dalšímu rozvoji nabídky profesní přípravy. To se týká obsahové nabídky včetně přemostovacích kurzů pro cílové skupiny. Organizační a kurikulární spolupráce mezi profesně vzdělávacími a vysokými školami se jeví jako možná a atraktivní.

Přeložila Jana Šatopletová

Pramen: Frommberger, Dietmar. Berufsqualifizierung und Akademisierung. Wege und Brücken zwischen beruflicher und hochschulischer Bildung. Berufsbildung, 2012, Nr. 136, S. 4-6.

Co to je, když se řekne *Articulation* ve školství

Artikulace (*Articulation*) je definována jako postupy, které podporují plynulý a efektivní postup studentů vzdělávacím systémem. Je to proces, v němž se srovnávají obsahy kurzů, jejichž absolventi přecházejí z jedné školy na druhou, zpravidla v rámci postsekundárního nebo vysokoškolského vzdělávání. Obvyklou příčinou problémů při artikulaci je absence jednotné koncepce pro srovnávání odborného (profesního) kurzu s čistě akademickým kurzem a se znalostmi získanými samostatným myšlením a prací. Je třeba najít nějakou metodu vytváření ekvivalencí pro proces přenosu a pro spravedlivé hodnocení výsledků vzdělávání bez ohledu na jejich zdroj. V některých státech USA se používají tzv. artikulací dohody (*articulation agreements*), ve Skotsku existují centra pro uznávání obsahu absolvovaných kurzů při přechodu studentů z jedné vzdělávací instituce do druhé (*articulation hubs*) – viz články s. 6-7 a 12-13 Zpravodaje. **AK**

Prameny:

http://www.eric.ed.gov/ERICWebPortals/search/detailmini.jsp?_nfpb=true&_e&ERICExtSearch_SearchValue_0=ED130553&ERICExtSearch_SearchType_0=no&accno=ED130553; <http://www.fldoe.org/articulation/>; http://www.copse.mb.ca/credit_transfer.html

Postsekundární vzdělávání v USA

Associate Degree je absolventský diplom (nižší než bakalář) označující kvalifikaci na rozhraní odborného a akademického vzdělávání. Dvouleté studium poskytují postsekundární Community Colleges (CC). Absolventi mají vysokou odbornou kvalifikaci a mohou pokračovat ve studiu na univerzitě.

Associate degrees představují v USA kvalifikaci krátkého cyklu (*short cycle*). Tato kvalifikace získala na významu zařazením do vysokoškolského vzdělávání (*US Higher Education*) jako *prostupná* vstupní kvalifikace všeobecného vzdělávání. Kurikulum studia zahrnuje jak učební látku vztahující se k profesi, tak všeobecné vzdělání na postsekundární úrovni.

Postavení Community Colleges v systému vzdělávání

Doctorate Degrees Professional Degrees Master's Degrees	Universities	Professional Schools (lékařství, právo...)
▲		▲
Bachelor's Degrees	Senior Colleges and Universities	
▲		
Associate Degrees Certificates	Community Colleges	

Profesní příprava v USA začíná již v sekundárním vzdělávání (*high schools*), kde je poskytována ve volitelných v programech nebo kurzech. V postsekundárním vzdělávání jsou profesní kvalifikace poskytovány rovněž převážně školní formou ve veřejných a soukromých *colleges* a univerzitách i v neformálním vzdělávání jako nekreditované programy (*Non-Credit Programs*) u různých poskytovatelů. Profesní příprava v podnicích je jen marginální.

CC nabízejí *associate programs*, v nichž studenti získávají přenosné kredity (*transfer credits*), které jsou uznávány i ostatními vzdělávacími institucemi ve vysokoškolském vzdělávání. Kromě toho nabízejí výhradně profesně orientované nekreditované programy zakončené certifikátem.

Community Colleges

Community Colleges (též *Junior Colleges*) vznikly začátkem 20. století. Plní různé funkce:

- Stejně jako *Senior Colleges* spojují *high schools* a univerzity.
- Poskytují profesní a technické vzdělávání a další vzdělávání (z části ve spolupráci s místními zaměstnavateli) a vzdělávání dospělých.
- Zpravidla nabízejí dvouleté programy (*associate degree*) a kratší certifikované kurzy ve všeobecném i profesním vzdělávání.

Associate degrees se liší podle zaměření: *Associate of Science*, *Associate of Arts* a *Associate of Applied Science*.

Ve dvouletých programech se připravují střední odborné síly téměř ve všech oborech (např. v mechatronice, v pečovatelské práci atd.). Pro tvorbu kurikul jednotlivých programů nebyly dosud vytvořeny žádné standardy. Národní kvalifikační standardy (*National Skill Standards*)¹ tak značně přispěly k integraci všeobecných a odborných vzdělávacích cílů v CC.

Status Quo prostupnosti

Dvouleté programy v CC jsou na rozdíl od sekundárního vzdělávání prostupné díky systému přenosu kreditů (*Credit Transfer System*) přesahujícího vzdělávací oblasti, např. v rámci kooperace (*Dual Enrollment*) mezi *High Schools* a CC. Kromě toho lze až 25 % vzdělání stanoveného v kurikulech pro *Associate Degree* získat v postsekundárních nekreditovaných programech. Programy *Associate Degree* tvoří předpoklad pro pokračování ve vzdělávání v akademických studijních oborech. Výsledky vzdělávání jsou částečně nebo plně započítávány k bakalářským studijním oborům. Individuální postupy srovnávání, započítávání a uznávání (*Articulation agreements*) se dohadují mezi jednotlivými CC a čtyřletými *Senior Colleges* (SC), popř. univerzitami podle kritérií, která se dosud orientují podle vstupních faktorů pro formulování vzdělávacích cílů a kurikul pro bakalářské studijní obory. Nejpokročilejší vývoj lze zaznamenat v regionálně integrovaných systémech vysokoškolského vzdělávání, jako v případě *University of Maryland* a *State University of New York*, které v rámci Akreditační skupiny středoamerických států (*Middle States Accreditation Group*)² spolupracují na standardizovaných rámcových směrnících pro utváření programů *Associate Degree* a bakalářských programů, pokud jde o transparentnost kvality, orientaci na výstupy a mobilitu.

Rámcová diskuse o politice vzdělávání

Utváření a perspektivu prostupnosti vzdělávání je třeba interpretovat v kontextu diskuse o politice vzdělávání, která se vede od 80. let – (celoživotní) vzdělávání se ve všech oblastech musí více zaměřit na kompetence. V důsledku současné krize zaměstnanosti a chronických nedostatků v poskytování kvalifikací odborným silám v USA se dlouhodobě vyžaduje lepší kvalita a odpovědnost (*accountability*)³ institucí a vzdělávacích programů a zvýšení stagnujícího počtu absolventů

(*degree and credential completion rate*). Obamova administrativa přikládá těmto cílům programu pro vzdělávání nejvyšší prioritu.

Zajišťování a rozvoj kvality postsekundárních studijních oborů probíhá prostřednictvím dobrovolných akreditací, hodnocení (*rankings*) a *peer reviews*⁴. Ve vysokoškolském vzdělávání chybí standardy pro tvorbu kurikul pro *Associate Degree*, která by byla kompatibilní s požadavky na odborné síly střední kvalifikační úrovně a na bakalářské programy. Ve studijních programech jsou uvedeny pouze výsledky vzdělávání vztahující se ke kompetencím podle výkonnostních kategorií znalosti, dovednosti a způsobilosti.

Aktuální vývoj

V minulých letech vzdělávací experti a instituce v USA vypracovali návrhy a zahájili iniciativy, které mají odstranit deficity a podporovat prostupnost kvalifikací.

Benchmarková studie Ústavu pro politiku vysokoškolského vzdělávání (*Institute for Higher Education Policy – IHEP*) zabývající se též evropským Boloňským procesem doporučuje rozvoj vysokoškolských vzdělávacích programů a kvalifikací podle standardů vztahujících se ke kompetencím a výsledkům vzdělávání. Tvorba kurikul orientovaných na kompetence vyžaduje kvalitativní revizi současného systému přenosu kreditů v USA, který se zaměřuje na vstupy. Revize by se měla zaměřit na komplexnost, hloubku a použitelnost znalostí a dovedností. Dobrým příkladem mohou být již existující integrované programy *Associate Degrees* a bakalářského studia (*Dual Admission Alliances*) mezi CC a SC. V tomto smyslu by se měly také rozšířit dosavadní nařízení pro započítávání nekreditovaných programů do programů *Associate Degrees*.

V projektu *Tuning (educational structures) USA*⁵ podporovaném nadací Lumina jsou od roku 2009 evidována doporučení studie IHEP týkající se nového zaměření studijních oborů na kompetence. V první fázi veřejné CC a SC ve státech Indiana, Minnesota a Utah zkoušely ve vybraných odborných disciplínách (biologie, grafika aj.) zaměření kurikul na kritéria pro popis znalostí a dovedností vztahujících se ke kompetencím.

Jak zlepšit výsledky žáků v testech

Nové výzkumy ukazují, že žáci mají výrazně lepší výsledky v testech, pokud se naučí zvládnout stres, který větší zkušky a testy vyvolávají. Žáci, kteří před psaním testu pociťují úzkost, si hůře vybavují vyžadované znalosti. Uklidnit se mohou pomocí různých metod, které psychologové zkoušeli v amerických školách. Například: před vyplňováním testu mají žáci 10 minut na to, aby napsali své pocity a myšlenky na papír. Specifickým skupinám zase pomůže odstraňování zažitých stereotypů, např.: dívky nemohou vynikat v matematice, černoši a Latinoameričané nejsou studijní typy... Více se můžete dočíst v originále článku, který je k dispozici v knihovně. **AK**

Pramen: PAUL, Annie Murphy. Relax, it's only a TEST. TIME, Vol. 181, 2013, No. 5, p. 38-41.

Měla by se zlepšit kvalita zjišťování výsledků vzdělávání a kompatibilita mezi programy CC a SC za účasti učitelů z vysokých škol, studentů a zaměstnavatelů.

Lumina Foundation (2011) vytvořila pomocí kvalifikačního rámce Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání (EHEA) Kvalifikační profil hodností (*Degree Qualifications Profile – DQP*)⁶ pro kvalifikace *Associate*, *Bachelor* a *Master*. Výsledky vzdělávání jsou zde definovány na bázi kompetencí a rozděleny do pěti kategorií: specializované znalosti, všeobecné znalosti, rozumové dovednosti, aplikované vědomosti a občanské vědomosti.

Tímto neutrální nástrojem, který přesahuje obory, nadace podporuje změnu paradigmat od orientace na vstupy k orientaci na výsledky vzdělávání a kompetence s cílem zvýšit transparentnost, srovnatelnost a kvalitu kvalifikací. DQP je koncipován jako nástroj, který mohou vzdělávací instituce používat dobrovolně na základě vzájemné důvěry.

Výhled

Debaty o politice vzdělávání, o větší prostupnosti a lepším uznávání výsledků vzdělávání učinila kvalitativní skok k orientaci na kompetence. Tento směr debaty podporuje také rámec Kvalifikační profil hodností (DQP)⁶. Lze předpokládat, že tyto impulsy budou mít účinek na tvorbu kurikul programů CC a rozšiřování prostupnosti, aniž by docházelo ke ztrátám úrovně vůči akademickým požadavkům a požadavkům vztahujícím se k profesi.

Přeložila Jana Šatopletová

¹ *National Skill Standards*

http://en.wikipedia.org/wiki/National_Skill_Standards_Board

² *Delaware, the District of Columbia, Maryland, New Jersey, New York, Pennsylvania, Puerto Rico, the U.S. Virgin Islands.* <http://www.msche.org/>

³ *Viz též Z glosáře Cedefopu 1. Zpravodaj, 2011, č. 11, s. 3; Kontrola vzdělávání, evaluace, accountability. Zpravodaj, 2001, č. 7/8, s. 18-19.*

⁴ *Co to je, když se řekne Peer? Zpravodaj, 2003, č. 9, s. 6.*

⁵ <http://tuningusa.org/>

⁶ [http://www.luminafoundation.org.](http://www.luminafoundation.org/) *K dispozici též v knihovně.*

Pramen: Rein, Volker. US Associate Degrees – Short Cycle Qualifikationen an der akademischer Bildung. Berufsbildung in Wissenschaft und Praxis, 2011, Nr. 4, S. 49-52.

Co nového v časopisech

<p>Formation Emploi</p>	
<p>FERNAGU-OUDET, Solveig. Concevoir des environnements de travail capacitants : l'exemple d'un réseau réciproque d'échanges des savoirs. <i>[Koncipovat uschopňující pracovní prostředí: Příklad sítě vzájemné výměny znalostí.]</i> Formation Emploi, No. 119 (2012), p. 7-27, 1 obr., 1 tab., lit. 32. Článek zkoumá fungování sítě pro vzájemnou výměnu znalostí (správný název sítě pravděpodobně zní <i>Réseau d'Echanges Réciproques de Savoirs – RERS</i>)¹ ve velkém veřejném podniku. Síť funguje jako nástroj ve službách profesionalizace zaměstnanců a jejich činností, a proto její studie odhaluje zajímavé dopady, které autor článku se svými spolupracovníky studuje z hlediska přístupu prostřednictvím schopností a koncepce uschopňujícího prostředí. ¹ http://rers-asso.org; http://www.rers.ch</p>	<p>AUBRY, Francois. Transmettre un genre professionnel : l'exemple des nouvelles recrues aides-soignantes : une comparaison France-Québec. <i>[Přenášet profesionální chování. Příklad nově přijatých pomocných ošetrujících – srovnání mezi Francií a Québecem.]</i> Formation Emploi, No. 119 (2012), p. 47-63, 1 obr. lit. 42. Článek ukazuje, jak se v domovech pro staré lidi závislé na péči ve Francii a v Québecu snaží skupina pečovatelů usměrňovat proces integrace tím, že vybírá nově přijaté pracovníky a přenáší na ně specifické profesionální chování podle psychologa Y. Clota, autora knihy <i>Le travail à cœur. Pour en finir avec les risques psychosociaux</i>. Toto chování je definováno jako soubor norem a kolektivních strategií umožňujících reagovat na organizační nutnost, např. každodenní přílišné pracovní zatížení, které překáží při odvádění kvalitní práce.</p>
	<p>L'enseignement technique</p>
<p>HATANO-CHALVIDAN, Maude. L'individualisation de parcours de formation dans le champ du travail social : entre tensions et ambivalences. <i>[Individualizace cest profesní přípravy na poli sociální práce: mezi napětím a dvojí hodnotou.]</i> Formation Emploi, No. 119 (2012), p. 83-100, 1 tab., lit. 19. Zavedení soustavy kompetencí a jejich měření upřednostňující individualizaci cest profesní přípravy transformovalo architekturu systému přípravy na sociální práci. V úsilí o co největší flexibilitu systému modifikuje ve skutečnosti toto nové uspořádání inženýrskou praxi, profesní chování a organizaci práce. Článek předkládá určitý návrh vycházející z ankety provedené v terénu a dotazující se tak na proces profesionalizace práce v této oblasti.</p>	<p>LEGAY, Daniele et BROUILLET, René. Les métiers de la plasturgie : choisir un métier : dossier no 62. <i>[Povolání ve zpracování plastu. Vybrat si povolání, složka 62.]</i> L'enseignement technique, No. 236 (2012), p. I-XVI, 3 tab. Průmysl zpracování plastů je poměrně nový. Francie zaujímá ve zpracování plastů 2. místo v Evropě a 5. ve světě. Federace zpracování plastů (<i>La Fédération de la plasturgie</i>) se zabývá i vzděláváním a dalším vzděláváním v tomto oboru. Článek popisuje historii průmyslu od roku 1880 (celuloid), dnešní materiály, problematiku plastů v životním prostředí, povolání v oboru zpracování plastů a cesty profesní přípravy či odborného vzdělávání v tomto oboru. Jsou představena 4 specializovaná vzdělávací zařízení pro přípravu odborných a vysokoškolských pracovníků. http://www.laplasturgie.fr – viz též rubriku Zajímavé internetové adresy na s. 16.</p>
<p>Bref du Céreq</p>	
<p>AGOSTINO, Alexandra d' et DELANOË, Anne. Les observatoires prospectifs des métiers et des qualifications : des outils pour agir. <i>[Prospektivní observatoře povolání a kvalifikací: nástroje pro jednání.]</i> Bref du Céreq, No. 297-2 (2012), p. 1-4, 1 graf. Prospektivní observatoře povolání a kvalifikací (<i>Observatoire prospective des métiers et des qualifications – OPMQ</i>) vytvářejí nástroje, které slouží odvětvím, podnikům a pracovníkům. Zaujímají důležité místo vedle aktérů v profesní přípravě. Jejich postavení je posilováno zejména tím, že se zlepšila jejich viditelnost a jsou známější. V roce 2011 bylo ve Francii 126 OPMQ. Jejich posláním je pomáhat při anticipaci potřeb kompetencí podnikům a pracovníkům a zásobovat sociální partnery informacemi užitečnými pro definování politiky profesní přípravy v oborech a odvětvích.</p>	<p>BOUDESSEL, Gérald et VIVENT, Céline. Décrochage scolaire : vers une mesure partagée. <i>[Předčasně opuštění školy: k rozdílnému opatření.]</i> Bref du Céreq, No. 298-1 (2012), p. 1-4. Různých opatření a aktérů pověřených bojem proti předčasným odchodům ze školy je mnoho. Každý používá jiný způsob vypočítávání těchto odchodů podle toho, jaký je jeho úkol, a výsledná čísla jsou pak jednociferná či dvojciferná. K odstranění těchto obtíží se nabízejí dvě cesty: podporovat transverzální spolupráci institucí a zlepšit zaměřování tak, aby se upřednostňoval teritoriální přístup k předčasným odchodům ze školy. Časopis Bref du Céreq je ke stažení na adrese: http://www.cereq.fr/index.php/collections/Bref Stránky každoročně evidují kolem milionu přístupů!</p>

Nové knihy v knihovně

LINDQVIST, Ulla, ed.

Create learning for all – what matters? CIDREE Yearbook 2012. [Vytvořit vzdělávání pro všechny – na čem záleží? Ročenka CIDREE 2012.] Stockholm : Skolverket, 2012. 176 s. ISBN 978-91-637-1707-9 Sg. 6372

Příspěvky ze Skotska, Slovinska, Lucemburska, Nizozemska, Švédska, Estonska, Albánie, Maďarska, Francie.

Viz článek Reformy ve švédském školství v příloze tohoto čísla Zpravodaje, který čerpá z příspěvku: *What Influences Educational Achievements in Swedish schools?*

LEPIČ, Martin a KOUCKÝ, Jan.

Kvalifikační potřeby trhu práce : Analýzy proměn trhu práce v ČR a EU, jejich trendy a faktory a projekce vývoje kvalifikačních potřeb pracovního trhu.

Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 78 s. Sg. 6373

Z obsahu: charakteristika datových zdrojů a klasifikace použitých pro další analýzy; shrnutí metod a postupů použitých hlavně při stanovení syntetického ukazatele kvalifikačních potřeb pracovních míst; analýza vývoje makroekonomických faktorů ovlivňujících počet a strukturu pracovních míst v ČR a v zemích EU v letech 1995–2010; změny a vývoj struktur zaměstnanosti v ČR a v zemích EU v letech 1995–2010, a to jak podle odvětvové, tak profesní a vzdělanostní struktury; výsledky projekce počtu zaměstnaných v ČR s výhledem do roku 2020; hlavní trendy v zaměstnanosti v ČR a EU.

KOLÁŘ, Zdeněk a kolektiv.

Výkladový slovník z pedagogiky : 583 vybraných hesel. 1. vyd. Praha : Grada, 2012. 192 s.

ISBN 978-80-247-3710-2 Sg. 6374

Hermeneutika – Původně znamenala umění interpretace literárních textů. V pedagogice a didaktice jde o interpretaci procesů vzdělávání, výchovy a porozumění těmto procesům. Významný je tzv. hermeneutický kruh, k jevu přistupujeme s tzv. předporozuměním, tj. s určitými zkušenostmi, znalostmi a vybavením obecnějšími znalostmi, teoriemi.

STARÝ, Karel, DVOŘÁK, Dominik, GREGER, David a DUSCHINSKÁ, Karolína.

Profesní rozvoj učitelů : podpora učitelů pro zlepšování výsledků žáků. 1. vyd. Praha : Karolinum, 2012. 188 s.

Sg. 6433

V evropských zemích ... existují různé modely přípravného vzdělávání učitelů od důsledně následného (konsekutivního), kdy v první fázi převažuje dlouhá vysokoškolská příprava a po jejím ukončení dochází ke vstupu do profese (např. Rakousko, Francie, ČR), až po modely (např. Švédsko, Norsko, Dánsko), ve kterých akademická studia a profesní rozvoj studia probíhají současně. V druhém případě učitel vstupuje do profese po kratším akademickém studiu a během výkonu profese učitele si doplňuje profesní znalosti a dovednosti, které zpravidla osvědčuje v systému zkoušek profesní způsobilosti.

CVEJNOVÁ, Jitka, HONZÁKOVÁ, Petra, HŮLKOVÁ NÝVLTOVÁ, Dana a MÁLKOVÁ, Pavla.

Čeština pro cizince : připravte se s námi na zkoušku z českého jazyka pro trvalý pobyt v ČR. 2. vyd.

Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 140 s. + 2 CD.

ISBN 978-80-87652-90-9 Sg. 6434

Co mám dělat při písemné zkoušce? Při zkoušce pracujete samostatně. Celou dobu zkoušky musíte být ve zkušební místnosti a nesmíte nikam odcházet. Budete sedět sám (sama) v lavici a nesmíte s nikým mluvit, nesmíte nikoho rušit. Když se učitel zeptá, jestli máte nějaké otázky, můžete se zeptat na to, čemu nerozumíte. Jestliže se necítíte dobře, můžete odejít z místnosti, ale zkoušku budete muset opakovat v jiném termínu. Kdo odejde z místnosti, nesmí se už zpátky vracet. Při zkoušce můžete pít nealkoholické nápoje.

KŘEMEN, Jaromír.

Modely a systémy. 1. vyd. Praha : Academia, 2007. 97 s. (Česká Matice technická. Lanna ; sv. 1)

ISBN 978-80-200-1477-1 Sg. 6435

Je zde i velký dluh školní výchovy, především filosofie, která by nám měla více zdůrazňovat, že reálný svět vnímáme vždy jen prostřednictvím našich smyslů, popř. doplněných detekčními a měřicími zařízeními. Každý vnímaný objekt je tedy ponejprv souborem recepčních dat (informace) vizuálních, taktilních, akustických, čichových a chuťových a poté postupně získaných znalostí – vztahů mezi těmito daty. Žádný bezprostřední vztah k realitě nemáme, jaká je skutečně nevíme, pro nás je taková, jaká se nám prostřednictvím našich smyslů, někdy doplněných různými detekčními a měřicími zařízeními, jeví. V požadavku na důsledné rozlišování entit a znalostí o nich je propastný rozdíl mezi tím, s čím vystačíme v každodenním životě, a co od nás žádá exaktní sdělování a bádání.

KAHNEMAN, Daniel.

Myšlení - rychlé a pomalé. 1. vyd. Brno : Jan Melvil, 2012. 542 s. (Pod povrchem). Název originálu: *Thinking, fast and slow.* ISBN 978-80-87270-42-4 Sg. 6461

Kauzální intuice se jako jedno z hlavních témat vine celou touto knihou, protože lidé mají sklon používat kauzální myšlení nevhodně – v situacích, které vyžadují naopak statistické uvažování. Při statistickém myšlení odvozujeme o jednotlivých případech závěry na základě vlastností kategorií a souborů. Bohužel Systém 1 nemá pro tento režim uvažování schopnosti; Systém 2 se může naučit uvažovat statisticky, ale jen málo lidí získá potřebný trénink.

Metodika naplňování Národní soustavy kvalifikací : zpracováno v projektu NSK 2. 2., přeprac. a dopl. vyd. Praha : Národní ústav pro vzdělávání, 2012. 87 s. Sg. 6462

Uchazečům může být uloženo přinést ke zkoušce určitý výrobek nebo jiný výstup, který vytvořili před zkouškou. Předmětem ověřování však nemůže být posouzení správnosti a kvality tohoto výstupu, ale jeho obhajoba uchazečem v souladu s kritérii hodnocení příslušných kompetencí hodnotícího standardu.

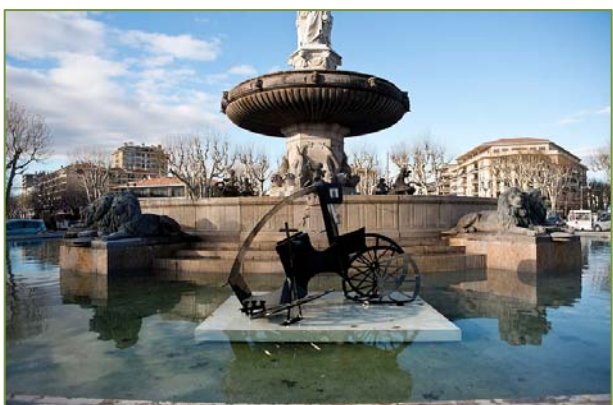
Zajímavé internetové adresy



Mosty a tunely v Dublinu

Ve Wikipedii se nachází přehledný seznam všech mostů, které se klenou přes řeky Liffey, Dodder a Tolka a přes Velký a Královský kanál. Přehledná tabulka uvádí jméno mostu, druh mostu, odkud kam most vede a kdy byl postaven. Informace doplňují fotografie. Na snímku je *Rory O'More Bridge*, který je v editorialech zobrazen ve větším detailu.

http://en.wikipedia.org/wiki/List_of_Dublin_bridges_and_tunnels



Marseille – Provence Evropské hlavní město kultury 2013

Plastika před Fontánou de la Rodonde s názvem *Puritanovo potěšení* (autorka Rachel Feinstein) je jedním z mnoha uměleckých děl vytvořených pro Marseille 2013. (V tomto městě sídlí také Céreq, který kromě jiných publikací vydává i časopis *Bref du Céreq* – viz rubrika Co nového v časopisech.) Na webových stránkách se můžete alespoň virtuálně projít slavicím městem. <http://www.mp2013.fr/>



Košice Evropské hlavní město kultury 2013

V rámci programu *Terra Incognita* představí Košický kraj v spolupráci s Prešovským krajom pravdepodobne najstaršiu kalváriu na Slovensku. Na Gotickej ceste, na Pažici pri Spišskej Kapitule bol v roku 2002 objavený symbolický rámec kalvárie, ktorú asi v rokoch 1666–1675 vybudovali Jezuiti ako kópiu historickej jeruzalemskej kalvárie. Hradby, kaplnky, Getsemanská záhrada, Golgota, vysadené čierne borovice, pripomínajúce cédre, vytvárajú symbolický Jeruzalem v mierke 1:1.

<http://www.kosice2013.sk>



La Fédération de la Plasturgie – Federace zpracování plastů

Na stránkách najdete mimo jiné historii výroby plastických hmot, např.: 1870 – celuloid; 1884 – první umělé vlákno, acetát celulózy; 1930 – ve městě Oyonnax byl spuštěn první vstřikovací lis; 1936 – na trhu se objevily první plastové hračky; 1989 – slovo *Plasturgie* se objevilo ve slovníku *Petit Larousse*; 2000 – ve Francii je 3900 podniků zpracovávajících plasty. Viz též rubriku Co nového v časopisech. <http://www.laplasturgie.fr>



R.E.R.S. Réseaux d'échanges réciproques de savoirs

Viz rubriku Co nového v časopisech – první záznam. <http://www.rers.ch/>