

Vzdělávání dospělých

Lenka Hajerová Müllerová

Vysokoškolská učebnice

Odborné nakladatelství Vysoké školy ekonomie a managementu

 **VŠEM**

VYSOKÁ
ŠKOLA
EKONOMIE
A MANAGEMENTU

VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH

Vysoká škola ekonomie a managementu

2024

Vzdělávání dospělých

Seznam autorů:

Prof. PhDr. Ing. Lenka Hajerová Müllerová, Ph.D., MPH

Odborní recenzenti:

Prof. PhDr. Pavel Múhlpachr, Ph.D.

Doc. PaedDr. Jan Slavík, CSc.

PhDr. Ivana Šnýdrová, CSc.

Jazyková a typografická úprava:

Mgr. Veronika Podhajská

Copyright © Vysoká škola ekonomie a managementu 2024

Vydání druhé, aktualizované a rozšířené. Všechna práva vyhrazena.

ISBN: 978-80-88502-59-3

Vysoká škola ekonomie a managementu

www.vsem.cz

Žádná část této publikace nesmí být publikována a šířena žádným způsobem a v žádné podobě bez výslovného svolení vydavatele.

Obsah

Seznam obrázků	6
Značky a symboly v učebním textu	8
Předmluva	9
Úvod	10
1. KAPITOLA: VYMEZENÍ KONCEPTU CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ/UČENÍ	12
2. KAPITOLA: VÝZNAM KOMPETENCÍ V CELOŽIVOTNÍM UČENÍ/VZDĚLÁVÁNÍ	21
3. KAPITOLA: KATEGORIE CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ/VZDĚLÁVÁNÍ	29
4. KAPITOLA: ETAPY CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ	37
4.1 Počáteční vzdělávání	38
4.2 Další vzdělávání	41
5. KAPITOLA: BARIÉRY CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ	48
6. KAPITOLA: VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH JAKO VĚDNÍ OBOR	53
7. KAPITOLA: VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH JAKO ETAPA CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ	61
7.1 Vzdělávání dospělých v produktivním věku	62
7.1.1 Další profesní vzdělávání	63
7.1.2 Podnikové vzdělávání jako součást dalšího profesního vzdělávání	71
7.1.3 Zájmové vzdělávání	73
7.1.4 Občanské vzdělávání	74
7.2 Vzdělávání v postproduktivním věku – vzdělávání seniorů	75
8. KAPITOLA: VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH JAKO SOUČÁST VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVY – CHARAKTERISTIKA STAVU VZDĚLÁVÁNÍ V ČR	84
9. KAPITOLA: VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH JAKO VZDĚLÁVACÍ PROCES	94
9.1 Vyučovací proces	96
9.2 Příprava lektora na vyučovací jednotku	103
9.3 Cíle vyučování	105
9.4 Vzdělávací obsah	106
9.5 Organizační formy vyučování	111
9.6 Vyučovací metody	112
9.7 Materiálně didaktické prostředky	115

9.8	Podmínky vyučování	117
9.9	Vzdělavatelé dospělých	119
9.10	Vzdělávající se jedinec	121
9.11	Výsledky vzdělávání	127
9.12	Nástroje pro hodnocení kvality vzdělávání	131
10.	KAPITOLA: PERSPEKTIVY VZDĚLÁVÁNÍ DOSPĚLÝCH	136
	Závěr	143
	Glosář	144
	Použitá literatura	156
	Vzorový test	165

Seznam obrázků

Obrázek 1: Pojem „celoživotní vzdělávání“	13
Obrázek 2: Pyramida vzdělávání podle kompetencí – aplikace v ČR	22
Obrázek 3: Klíčové schopnosti pro celoživotní učení – Evropský referenční rámec	23
Obrázek 4: Transformační kompetence	24
Obrázek 5: OECD Learning Compass (2030)	25
Obrázek 6: Důvody účasti ve formálním vzdělávání podle věkových kategorií a typu vzdělávání v %	30
Obrázek 7: Účast v neformálním vzdělávání celkem a podle orientace vzdělávání (18–69 let)	31
Obrázek 8: Kategorizace vzdělávacích aktivit	33
Obrázek 9: Schéma školského systému v ČR	39
Obrázek 10: Příklad vztahu profesní kvalifikace a úplné profesní kvalifikace	44
Obrázek 11: Důvody nezapojení se do (dalších) vzdělávacích aktivit dle účasti v dalším vzdělávání (18–69 let).	50
Obrázek 12: Vzdělanostní struktura obyvatelstva ČR podle výsledků „Výběrového šetření pracovních sil“	57
Obrázek 13: Schéma vztahů NSP – NSK – celoživotní vzdělávání/učení.	64
Obrázek 14: Příklady jednotek práce	65
Obrázek 15: Úroveň kvalifikace EQF	66
Obrázek 16: Úroveň kvalifikace EQF – popsané znalosti, dovednosti a kompetence	67
Obrázek 17: Teoretický rámec Evropského indexu dovedností (ESI)	68
Obrázek 18: Struktura ESI	70
Obrázek 19: Formy podnikového vzdělávání	71
Obrázek 20: Učení v podniku	72
Obrázek 21: Změny ovlivňující kvalitu života člověka v průběhu života	76
Obrázek 22: Důvody x překážky seniorů k vyhledávání vzdělávacích aktivit	79
Obrázek 23: Vysoké školy – počet studentů podle formy vzdělávání/studia	87
Obrázek 24: Vysoké školy – počet účastníků celoživotního vzdělávání	87
Obrázek 25: Vysoké školy – počet účastníků celoživotního vzdělávání	88
Obrázek 26: Rozdíly v učení dospělých a žáků/studentů v počátečním vzdělávání	95
Obrázek 27: Hendrichův model = Systémové pojetí	96
Obrázek 28: Historický přehled koncepcí vyučování	97
Obrázek 29: Herbartův trojúhelník (Didaktický trojúhelník)	98
Obrázek 30: Hlediska pro posouzení typu pojetí výuky	101
Obrázek 31: Srovnání transmisivní a konstruktivistické výuky	102
Obrázek 32: Návrh přípravy vyučovací jednotky	104
Obrázek 33: Návrh scénáře vyučovací jednotky	104
Obrázek 34: Struktura cílů (pyramida cílů)	105
Obrázek 35: Práce lektora s cíli v jednotlivých fázích výuky	106
Obrázek 36: Fáze existence učiva	107
Obrázek 37: Kurikulum	108
Obrázek 38: Formy existence kurikula	109
Obrázek 39: Didaktická transformace obsahu	110

Obrázek 40: Přehled organizačních forem	112
Obrázek 41: Grafické znázornění vyučovací metody	114
Obrázek 42: Model vazeb mezi individuálními rozdíly, styly učení a výsledky učení	126
Obrázek 43: ALACT model	138
Obrázek 44: Taxonomie interpersonálních dovedností	139
Obrázek 45: Vliv moderních technologií	141

Značky a symboly v učebním textu

Struktura distančních učebních textů je rozdílná již na první pohled, a to např. v zařazování grafických symbolů – značek.

Specifické grafické značky umístěné na okraji stránky upozorňují na definice, cvičení, příklady s postupem řešení, klíčová slova a shrnutí kapitol. Značky by měly studenta intuitivně vést tak, aby se již po krátkém seznámení s distanční učebnicí dokázal v textu rychle a snadno orientovat.

Definice



Upozorňuje na definici nebo poučku pro dané téma.

Příklad



Označuje příklad praktické aplikace učiva včetně řešení.

Otázky k procvičení a úkoly



Označuje otázky a úkoly s postupem řešení na konci kapitoly.

Klíčová slova



Upozorňuje na důležité výrazy či odborné termíny nezbytné pro orientaci v daném tématu.

Shrnutí kapitoly



Shrnutí kapitoly se zařazuje na konec dané kapitoly. Přehledně, ve strukturovaných bodech shrnuje to nejpodstatnější z předchozího textu.

Předmluva

Vysokoškolská učebnice je určena primárně studentům, kteří se věnují problematice vzdělávání dospělých v příslušném předmětu na Vysoké škole ekonomie a managementu v Praze. Vznikla se záměrem poskytnout synteticky zpracovanou interdisciplinární problematiku i širšímu okruhu čtenářů především z oblasti HR. Učebnice přináší podněty k zamyšlení a nabízí potřebnou zpětnou vazbu ve formě cvičení, která napomáhají snadnějšímu porozumění textu.

Autorka se snaží podat důkladné vysvětlení základních pojmů a postupně se v deseti kapitolách věnuje jednotlivým tématům vzdělávání dospělých.

V první kapitole je věnována pozornost vymezení pojmu celoživotního vzdělávání/učení. Učení, vlivem konceptu celoživotního učení, se stává novodobým imperativem, o němž s jistou nadsázkou platí, že ovlivňuje naše životy.

Druhá kapitola pojednává o konceptu kompetencí. Zjišťování kompetencí se stává východiskem pro posuzování výsledků vzdělávání, učení. Koncept kompetencí je ovlivněn snahou celistvěji definovat požadavky společnosti na vzdělání. Jedná se o nové požadavky práce, organizace práce, struktury organizací, technologie, ale i nové požadavky na kvalifikace pracovníků. Svět práce požaduje vysoce kvalifikované flexibilní pracovníky, kteří disponují široce založenými kompetencemi a jsou schopni zvládat komplexní a měnící se pracovní situace. Základem je přenosnost kompetencí, tj. schopnost jejich využití v nových a nepředvídaných situacích.

Ve třetí kapitole jsou členěny jednotlivé kategorie celoživotního vzdělávání/učení. Ohraničení kategorií (formální, neformální, informální) se aktuálně spíše rozvolňuje.

Ve čtvrté kapitole jsou ukázány etapy celoživotního vzdělávání/učení. Celoživotní učení je zastřešující koncept, který zahrnuje veškeré činnosti, uskutečněné v kterékoli životní fázi, jejichž cílem je rozšíření znalostí, osvojení dovedností či získání kompetencí a rozvoj osobního, občanského, sociálního či pracovního života. Člení se na etapy počátečního a dalšího vzdělávání.

V páté kapitole věnujeme pozornost hlavním překážkám, resp. bariérám celoživotního učení. Data vypovídající o bariérách lze získat prostřednictvím mezinárodních šetření „Continuing Vocational Trainig Survey“ (CVTS) a šetření „Adult Education Survey“ (AES).

V šesté kapitole se zabýváme vzděláváním dospělých, který vymezíme jako vědní obor = andragogika, provedeme také členění dílčích disciplín na základní a aplikované. Vymezíme účel, funkce a aktéry vzdělávání dospělých.

V sedmé kapitole se věnujeme problematice vzdělávání dospělých – jako etapy celoživotního vzdělávání, která je zahájena ukončením systematického školního, resp. počátečního vzdělávání a vstupem do praktického života. Rozlišujeme vzdělávání v produktivním a postproduktivním věku (vzdělávání seniorů).

Osmá kapitola ukazuje stav vzdělávání v ČR, zaměřuje se na výstupy vzdělávacích institucí a dopady učení. Aktuální informace lze čerpat ze zprávy OECD Education at a Glance: OECD Indicators.

Devátá kapitola řeší vzdělávací proces ve vzdělávání dospělých. Vzdělávací proces zahrnuje samotný vyučovací proces i jeho přípravnou fázi, ve které stanovujeme cíle/očekávané výsledky, obsah, prostředky a výsledky výuky. Je chápán jako řídicí činnost vzdělavatele (lektora) a učení jako aktivní činnosti vzdělávajícího se jedince (účastníka vzdělávání). Součástí vzdělávacího procesu je i jeho hodnocení, resp. reflexe.

V poslední, desáté kapitole se spolu s čtenáři zaměříme na perspektivy vzdělávání dospělých. Jde nám o predikci pracovního trhu, resp. požadavků pracovního trhu, které lze podle Výboru Národní rady pro výzkum (USA) pro hodnocení dovedností 21. století (2011) kategorizovat jako kognitivní znalosti a dovednosti, interpersonální a intrapersonální dovednosti.

Úvod

Vážené čtenářky, studentky, vážení čtenáři, studenti,

cílem této vysokoškolské učebnice je poskytnout orientaci v problematice vzdělávání dospělých. Text je primárně určen studentům Vysoké školy ekonomie a managementu, kterým má pomoci vhlédnout do této problematiky. Text neaspiruje na postižení celé problematiky andragogiky jako vědního oboru. To není naším cílem. Vzdělávání dospělých jako specifická oblast vzdělávání je pojímána v souladu s Bočkovou (2009, s. 482), která uvádí její znaky:

- zaměřuje se na dospělé jedince v situaci učení se,
- v rámci celoživotního vzdělávání se týká nejdějšího úseku lidského života,
- respektuje jak požadavky institucí nebo určitých skupin, tak potřeby jednotlivců,
- týká se nejen profesního, ale i seberealizačního vzdělávání,
- výuka dospělých respektuje zvláštnosti jejich učení z hlediska cílů, obsahů i prostředků,
- v souvislosti s institucionalizací usiluje o profesionalizaci vzdělavatelů dospělých.

Příjemné čtení, případně mnoho úspěchů při studiu, Vám přeje autorka.

Lenka Hajerová Müllerová
Praha, červenec 2023

1

kapitola

Vymezení konceptu celoživotního vzdělávání/učení

1. kapitola

Vymezení konceptu celoživotního vzdělávání/učení

Úvod

V první kapitole vysokoškolské učebnice vymezíme pojem celoživotního vzdělávání/učení. Učení, vlivem konceptu celoživotního učení, se stává novodobým imperativem, o němž s jistotou nadsázkou platí, že ovlivňuje naše životy.

Cíle

Cílem kapitoly je, aby čtenář/a:

- definoval/a vzdělávání, vzdělanost,
- vysvětlil/a koncept celoživotního vzdělávání,
- odlišil/a pojem celoživotní vzdělávání a celoživotní učení,
- se orientoval/a ve strategických dokumentech vzdělávání dospělých.

Vzdělávání, podle Papadopoulos (1994), se stává nástrojem pro **rozvoj lidských zdrojů** a vytváření **lidského kapitálu**.

DEFINICE



Lidský kapitál

Podle OECD (2007, on-line) se zpravidla definuje jako spojení vrozeného talentu a schopností jednotlivců s dovednostmi a vzděláním, které získají studiem a školením (někdy se sem zařazuje i zdraví). Ve světě obchodu, který tento koncept ochotně přijal, je lidský kapitál chápán úžeji, zejména jako dovednosti a talent pracovní síly, jenž má přímý vliv na úspěch společnosti nebo konkrétního průmyslového odvětví. Lidský kapitál je spojován s širokou řadou hospodářských i jiných výhod. Z ekonomického hlediska lze ji lze chápat jako prosperitu jednotlivce a národní ekonomiky. U jednotlivce se zpravidla s růstem úrovně jeho vzdělání výrazně zvyšuje i jeho příjem. Některé nejvýznamnější přínosy mohou být skutečně jiného než ekonomického druhu, například lepší zdraví, prodloužení lidského života a větší pravděpodobnost účasti na životě komunity.

Lidský kapitál, res. rozvoj lidských zdrojů, je nezanedbatelnou součástí investic do ekonomického rozvoje společnosti. Za těchto společenských podmínek zaujímá vzdělávací sféra mnohem významnější postavení, než měla kdy dříve, a sama **vzdělávací politika** se např. podle Walterové a kol. (2004, s. 452) stává společenskou prioritou.

Na to upozorňuje i Švamberg Šauerová (2018, s. 158), která uvádí: „Celoživotní vzdělávání je jednoznačně významnou součástí rozvoje naší společnosti i každého z nás a rozumíme jím takové druhy vzdělávání, které doplňují prohlubují obnovují nebo rozšiřují znalosti dovednosti a profesní kvalifikaci účastníků tohoto vzdělávání.“

K vyhlášení **KONCEPTU CELOŽIVOTNÍHO VZDĚLÁVÁNÍ** (Lifelong Education) došlo na **valném shromáždění UNESCO v roce 1970**, který byl Spojenými národy vyhlášen jako Mezinárodní rok výchovy a vzdělávání.

DEFINICE



Celoživotní vzdělávání

- v ang. lifelong learning/education; recurrent education, česky též permanentní vzdělávání.
- Průcha, Walterová a Mareš (2001, s. 28) v definování tohoto pojmu upozorňují na celosvětově se prosazující koncepci, kdy lidé se „musejí učit a vzdělávat v průběhu celého života. Nejde přitom o prodlužování povinné školní docházky či rozšiřování stávajících vzdělávacích systémů, ale o zásadně nový pohled na roli vzdělávání pro jednotlivce a veškeré lidstvo: ekonomické i jiné důvody vedou k tomu, aby se vzdělávání (formální a neformální) stávalo dostupným pro všechny občany, v kterémkoli věku, a to v souladu s jejich potřebami a zájmy. K tomu je nutno také vytvářet motivaci lidí k celoživotnímu učení. Předpokládá se tedy, že idea celoživotního učení/vzdělávání se bude uskutečňovat v dlouhodobé perspektivě, ve směru k učící se společnosti. K realizaci ideje celoživotního učení/vzdělávání dnes významně přispívá na jedné straně zpřístupňování předškolní výchovy, sekundárního a terciárního vzdělávání, na druhé straně různé formy dalšího vzdělávání a vzdělávání dospělých.“
- Knotová (2006, s. 67) definuje celoživotní vzdělávání jako: „kontinuální proces, který umožňuje získat kvalifikaci různými vzdělávacími cestami v průběhu života v souladu s individuálními potřebami a zájmy. Celoživotní vzdělávání nabízí při respektování principu rovných příležitostí využití možnosti vzdělávat se pro všechny věkové skupiny i skupiny z rozdílného sociálního prostředí. Koncept celoživotního vzdělávání má úzké vazby ke konceptu celoživotního učení, v němž je zdůrazňována aktivní role a motivace učícího se člověka.“

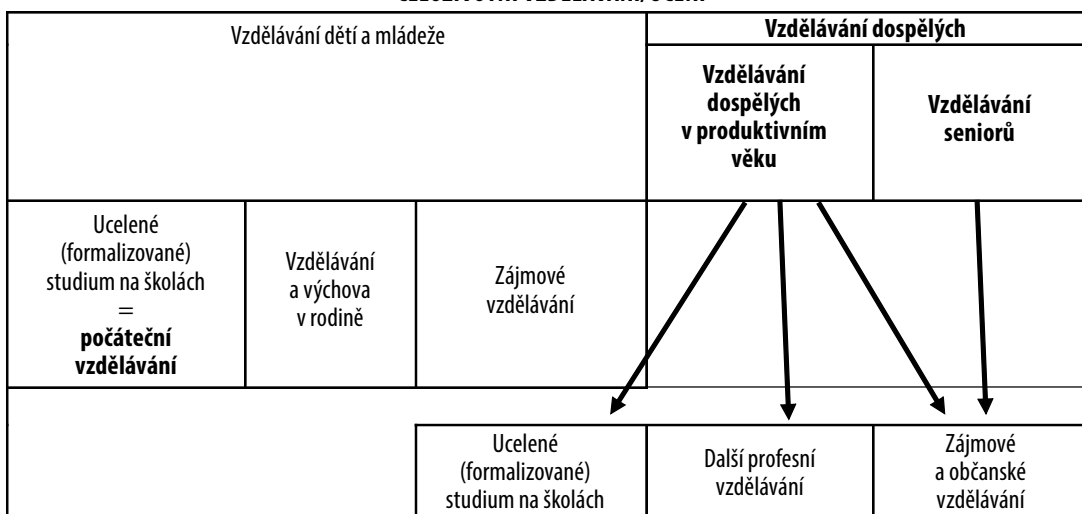
Pojem celoživotního vzdělávání lze podle Kohnové (In Walterová, 2001, s. 38) objasnit i prostřednictvím následujícího grafického znázornění (obrázek 1):



OBRÁZEK 1:

Pojem „celoživotní vzdělávání“

CELOŽIVOTNÍ VZDĚLÁVÁNÍ/UČENÍ



Zdroj: Kohnová, In Walterová, 2001, s. 38, upraveno autorkou

Z obrázku 1 vyplývá, že pod celoživotní vzdělávání spadá vzdělávání dospělých, pod které náleží vzdělávání dospělých v produktivním věku, kam patří další profesní vzdělávání. Profesní vzdělávání, další vzdělávání – nerovná se celoživotní učení. Další vzdělávání je jen jednou ze součástí celoživotního vzdělávání. Do oblastí dalšího vzdělávání vstupují s různou intenzitou státní, veřejné a soukromé organizace (vysoké školy, soukromé agentury) podle oprávněnosti uskutečňovat ten který druh dalšího vzdělávání.

V současnosti je místo pojmu „vzdělávání“ užíván pojem „**učení**“ – **ke zdůraznění nutnosti aktivního přístupu jedince**. V tomto kontextu Rýdl (2012, s. 88–89) upozorňuje na to, že vymezení **celoživotního učení** představuje zásadní změnu pojetí celého vzdělávání, kdy všechny možnosti učení – ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo ně – jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoli během života. Formalizovaný vzdělávací systém, jak jej známe dnes, vytváří pro toto pojetí celoživotního učení nezbytné základy, tvoří však jen jednu jeho část. Celoživotní učení má člověku poskytovat možnosti vzdělávání v různých stádiích jeho rozvoje až do úrovně jeho možností v souladu s jeho zájmy, úkoly a potřebami.

Celoživotní učení podle Rýdla (2012, s. 96) zahrnuje tyto prvky:

- lidé se učí ve všech fázích života;
- učení se týká širokého okruhu znalostí a dovedností všeobecného, odborného i osobního charakteru (v zemích, kde se pojem celoživotního učení spojuje s celoživotní nebo další profesní přípravou a vzděláváním dospělých jde však především o odborné znalosti a dovednosti);
- na spolupráci státního (veřejného) a soukromého sektoru se podílejí formalizované systémy vzdělávání a profesní přípravy i neformální aktivity organizované mimo tyto systémy, a to především ve vzdělávání dospělých se zdůrazňuje, že základní vzdělávání by mělo poskytovat solidní základy a probouzet touhu a motivaci k učení.

CVIČENÍ 1/1:



Vysvětlete rozdíl mezi konceptem celoživotního vzdělávání a učení:

.....

.....

.....

.....

Je třeba zdůraznit, že změnu pojetí vzdělávání ve smyslu celoživotního učení bylo třeba ukotvit do **strategických dokumentů vzdělávací politiky v ČR**. Jedním z prvních dokumentů bylo **MEMORANDUM O CELOŽIVOTNÍM UČENÍ** (2001, s. 6), (on-line), které zdůrazňovalo, že takovéto učení probíhá bez ohledu na životní etapu, místo, čas a formu učení. To znamená, že se uskutečňuje také v prostoru volného času.

Na základě **LISABONSKÉ STRATEGIE SCHVÁLENÉ V ROCE 2000** přijali v první polovině roku 2002 ministři členských států EU odpovídající za vzdělávání a odbornou přípravu strategické směry a cíle v oblasti vzdělávání a odborné přípravy pro léta 2002 až 2010. Tento postup získal název „Vzdělávání a odborná příprava 2010“ (odtud zkratka ET 2010 reprezentující název programu Education and Training 2010). V průběhu českého předsednictví (2009) byl přijat ministry školství všech států EU navazující dokument ET 2020.

V podstatě obdobné vysvětlení můžeme nalézt již ve **STRATEGII CELOŽIVOTNÍHO UČENÍ** (2007, s. 9), (on-line), kde „celoživotní učení je v ideálním pojetí považováno za nepřetržitý proces, ve skutečnosti jde spíše o neustálou připravenost člověka učit se než o neustálé studium. Vychází se přitom ze zásady, že konkrétní získané kompetence nejsou tak cenné jako schopnost učit se. Mluví se tedy spíše o celoživotním učení, nikoliv vzdělávání, aby se tím zdůraznil význam i takových učebních aktivit každého jedince, které nemají organizovaný ráz, tzn. samostatného učení např. při práci, při pobytu v přírodě, na kulturních akcích apod.“

V současné době, ve stále ještě platném **DLOUHODOBÉM ZÁMĚRU VZDĚLÁVÁNÍ A ROZVOJE VZDĚLÁVACÍ SOUSTAVY ČESKÉ REPUBLIKY** (dále DZ ČR) na období 2019–2023 (2019, s. 87),

je explicitně formulováno: „Čtvrtá průmyslová revoluce přináší rychlý nástup a proměny technologií, způsobů a organizace práce a s tím související vznik nových povolání, jejichž specifika není možné identifikovat v rámci počátečního vzdělávání. **Bude proto nutné i několikrát v průběhu života změnit kvalifikaci**“ (zdůrazněno autorkou).

Rok 2023 je z pohledu DZ ČR přelomový a aktuálně se dokončuje DZ ČR pro roky 2023–2027. Tento DZ je prvním strategickým dokumentem, který již plně vychází z aktuálně platné **STRATEGIE VZDĚLÁVACÍ POLITIKY 2030+**.

Na úrovni evropské spolupráce byla definována **POLITIKA EU V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ A ODBORNÉ PŘÍPRAVY**. Ta je založena na spolupráci mezi členskými státy. Členské státy jsou nadále odpovědné za obsah výuky a organizaci vzdělávacího systému a systému odborného vzdělávání a jejich kulturní a jazykovou rozmanitost.

V únoru 2021 byl přijat aktuálně platný **STRATEGICKÝ RÁMEC EVROPSKÉ SPOLUPRÁCE V OBLASTI VZDĚLÁVÁNÍ A ODBORNÉ PŘÍPRAVY** s ohledem na vytvoření Evropského prostoru vzdělávání a další vývoj po jeho dosažení (2021–2030), (on-line). Ten se zaměří na těchto pět strategických priorit:

1. Strategická priorita: **Zlepšení kvality, rovnosti, inkluze a úspěchu pro všechny ve vzdělávání a odborné přípravě:**
 - Vzdělávání a odborná příprava mají klíčový význam pro osobní, občanský a profesní rozvoj občanů.
 - Klíčová je snaha o snížení míry předčasných odchodů ze vzdělávání a odborné přípravy.
 - Je třeba se zaměřit na zvýšení kvalifikace žáků na úrovni vyššího sekundárního vzdělání.
 - Kvalitní a inkluzivní vzdělávání a odborná příprava pro všechny může napomoci snížit sociální, hospodářské a kulturní nerovnosti.
 - Rovné příležitosti pro všechny účastníky ve všech typech vzdělávání a odborné přípravy by měly zajistit, aby dosažené vzdělání a studijní výsledky nesouvisely se sociálním, ekonomickým a kulturním postavením či jinou osobní situací.
2. Strategická priorita: **Celoživotní učení a mobilita:**
 - Vzhledem k předpokládanému vysokému počtu kariérních změn, kterými by měl pracovník projít, v kombinaci se zvýšením věku odchodu do důchodu se celoživotní učení stává nezbytným předpokladem.
 - Celoživotní učení propojuje všechny úrovně a druhy vzdělávání a odborné přípravy, propojuje formální, neformální a informální učení (podrobněji 3. kapitola).
 - V poskytování kvalitního celoživotního učení je třeba zajistit flexibilitu vzdělávacích drah, ale i dostupnost různých forem a úrovní vzdělávání a odborné přípravy, a to uznáváním výsledků neformálního a informálního učení.
 - Systémy vzdělávání a odborné přípravy by měly nabízet příležitosti k prohlubování dovedností a změnám kvalifikace, a to i na vyšších úrovních kvalifikace a v průběhu celého pracovního života. Měly by být podporovány např.: „Evropskými univerzitami“, centry excelence odborného vzdělávání¹, jež byly zahájeny prostřednictvím programu Erasmus+.
 - Na trhu práce narůstá potřeba odlišných kombinací dovedností a kvalifikací. Z toho plyne požadavek na modernizované, účinné, inkluzivní vzdělávání, na inovaci vzdělávacích drah, nové vzdělávací přístupy, včetně přístupů individuálních, na inovaci prostředí ve všech vzdělávacích institucích, včetně institucí vysokoškolských, na inovativní přístup ke vzdělávání pracovišti i v komunitním prostředí.
 - Základním prvkem celoživotního učení je mobilita účastníků vzdělávání, učitelů, akademických pracovníků vzdělávajících učitele. Klíčovým prvkem je podpora mnohojazyčnosti, monitorování uplatnění absolventů a jejich mobility.
3. Strategická priorita: **Posilování kompetencí a motivace v pedagogických povoláních:**
 - Pedagogičtí pracovníci i vedoucí pracovníci institucí zajišťujících vzdělávání a odbornou přípravu na všech úrovních jsou klíčoví v podpoře inovací, inkluze, kvality dosahování výsledků ve vzdělávání. Je třeba během celé jejich profesní dráhy zajistit přístup k široké nabídce odborného vzdělávání a podpory.

1 Koncept Center excellence je určen pro organizace, které poskytují odborné vzdělávání a přípravu na všech úrovních evropského rámce kvalifikací (European Qualifications Framework – EQF) v rozmezí 3 až 8 EQF.

- Věnovat pozornost duševní pohodě pedagogických pracovníků v systémech vzdělávání. Duševní pohoda ovlivňuje nejen jejich spokojenost, ale v důsledku také kvalitu výuky.
 - Vzdělávací instituce by měly fungovat jako učící se organizace.
4. Strategická priorita: **Posílení evropského vysokoškolského vzdělávání:**
- Vysokoškolské instituce budou hledat nové formy užší spolupráce, např. na úrovni vytváření nadnárodních aliancí, sdílení znalostí a zdrojů, vytváření příležitostí pro mobilitu studentů i akademických pracovníků, podpora výzkumu a inovací i prostřednictvím iniciativy „Evropské univerzity“.
 - Podpora úlohy vysokoškolských institucí jako ústředních aktérů tzv. „znalostního čtyřúhelníku“ (vzdělávání, výzkum, inovace a služby pro společnost) a posilování součinnosti mezi vysokoškolským vzděláváním a výzkumem.
 - Je třeba vypracovat koncepci uznávání a přenositelnosti krátkodobých kurzů.
5. Strategická priorita: **Ekologická a digitální transformace:**
- Ekologická a digitální transformace předpokládá přechod k environmentálně udržitelnému, oběhovému a klimaticky neutrálnímu hospodářství i k více digitalizovanému světu. To bude mít významné sociální a hospodářské dopady a dopady na zaměstnanost.
 - Instituce zajišťující vzdělávání a odbornou přípravu musejí ekologický a digitální rozměr zahrnout do svého organizačního rozvoje. To vyžaduje nejen investice do infrastruktury vzdělávání a odborné přípravy, ale také investice do vytvoření inkluzivního, zdravého a udržitelného prostředí vzdělávání.
 - Za pomoci Akčního plánu digitálního vzdělávání 2021–2027 (on-line) zajistit rozvoj politiky digitálního vzdělávání, mj. i zřízením evropského centra digitálního vzdělávání.
 - Je třeba, aby státní, regionální a místní orgány, podniky a zúčastněné subjekty vypracovaly strategie a převzaly společnou odpovědnost za modernizaci přírodovědných, technických, inženýrských, uměleckých a matematických studijních programů (STEAM²).

CVIČENÍ 1/2:



Kriticky zhodnoťte strategické dokumenty vzdělávací politiky, které se týkají celoživotního učení. Vyberte ten, který považujete za nejdůležitější. Svě stanovisko zdůvodněte:

.....

.....

.....

.....

Souhrnně řečeno, máme před sebou jeden ze společensky závažných úkolů, neboť se všeobecně přijímá, že **stav a vývoj celé společnosti, její ekonomiky a kultury** určité populace je ovlivněn úrovní **vzdělanosti**.

2 STEM je zkratka pro technické obory, obsahují vědu (Science), techniku a technologie (Technology Engineering) a matematiku (Mathematics). Výraz se začal používat v 90. letech v USA a vystihoval povahovou blízkost zmiňovaných oborů. V současné době se prosazuje rozšíření vzdělávání STEM o další obor, a sice o umění (Arts) = STEAM. Umění nemusí být jen umění výtvarné, hudební či dramatické. Jde o průmyslový a umělecký design. Může sem patřit i schopnost ovládat jazyk, formulovat myšlenky a přesvědčivě je prezentovat. STEAM využívá metody běžně užívané v tvůrčím procesu. Klade důraz na kombinaci vědy, techniky a umění. Právě tento mix je důležitý při hledání inovací.