



Odborná studie

realizovaná v rámci projektu „Posilování sociálního dialogu prostřednictvím integrovaného systému podpory spolupráce zástupců zaměstnanců a zaměstnavatelů-iPodpora - 3. etapa“, registrační číslo projektu: CZ.03.1.52/0.0/18_09/0010386 financovaného Evropským sociálním fondem prostřednictvím Operačního programu Zaměstnanost a státního rozpočtu ČR.

Poskytovatel dotace: Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR

Příjemce dotace: Asociace samostatných odborů (ASO)

Partner projektu: Konfederace zaměstnavatelských a podnikatelských svazů ČR

Evropský prostor vzdělávání a jeho přínos pro trh práce

Expertní skupina pro legislativu ČR a EU

JUDr. Marie Zvolská

Ing. Petr Dufek

Mgr. Tomáš Hartman

Mgr. Denisa Heppnerová

Ing. Mgr. Alena Mastantuono

Mgr. Luděk Mazuch

Ing. Josef Zbořil

Praha 2021



Obsah

I. Úvodem o Evropském prostoru vzdělávání	3
I.1 Přehled předchozích iniciativ	3
I.2 Současná iniciativa	4
I.3 Důvody pro EEA a reakce na dosavadní snahy	5
II. Rozbor jednotlivých rozměrů a iniciativ EEA	9
II.1 Kvalita vzdělávání a odborné přípravy	9
II.2 Inkluze a rovnost pohlaví	10
II.3 Zelená a digitální transformace	12
II.4 Učitelé a školitelé	12
II.5 Vysokoškolské vzdělání	13
II.6 Geopolitický rozměr	13
II.7 Jaké změny přináší nejnovější iniciativa o EEA	14
II.7.1 Horizontální rozměr	15
II.7.2 Vertikální rozměr	17
II.7.3 Řízení EEA	19
III. Potenciální přínos Evropského prostoru vzdělávání pro trh práce	21
III.1 Dovednosti a modely vzdělávání potřebné pro 4. průmyslovou revoluci	21
III.1.1 Dovednosti potřebné pro 21. století	23
III.1.2 Nutnost změnit obsah vzdělávání	24
III.1.3 Posuny ve vzdělávacích zkušenostech	29
III.1.4 Potenciál technologií pro rozvoj dovedností potřebných v 21. století	35
III.2 Přínos Evropského prostoru vzdělávání dle Evropského hospodářského a sociálního výboru	38
III.3 Nutnost investic do celoživotního učení	41
IV. Závěry a doporučení	46
IV.1 Závěry a obecná doporučení k implementaci	46
Prováděcí strategie a hodnotící rámec	46
Zapojení zúčastněných stran, sociálních partnerů a dalších organizací občanské společnosti	47
K politickým prioritám	48
IV.2 Doporučení z pohledu sociálních partnerů	49
V. Hlavní zdroje	53
Přílohy	54



I. Úvodem o Evropském prostoru vzdělávání

I.1 Přehled předchozích iniciativ

Politický cíl Komise vytvořit do roku 2025 Evropský prostor vzdělávání (EEA) je třeba vnímat v širším historickém kontextu. Vize Evropy jako společného kulturního a vzdělávacího prostoru je nedílnou součástí evropského integračního procesu již od druhé světové války a že ji lze vysledovat až hluboko do dvacátého století. V tomto ohledu je zdůrazněna úloha renesančního humanismu patnáctého a šestnáctého století a jeho univerzální koncepce vzdělávání, stejně jako „výchovní tah“ osvícenské filozofie a konkrétních vzdělávacích reforem zavedených osvícenými absolutistickými vládci. Se vzestupem nacionalismu v devatenáctém a v první polovině dvacátého století se hlasy prosazující evropský rozměr ve vzdělávání staly méně zřetelnými. Od počátku „evropského projektu“ a zejména od 80. let 20. století, tedy dlouho předtím, než se myšlenka společného evropského vzdělávacího prostoru stala výslovným politickým cílem EU, připravily významné iniciativy cestu pro vznik EEA, přičemž nejvýznamnější z nich bylo zahájení programu Erasmus (1987), Sorbonnské deklarace (1998), Boloňského procesu (1999) a vytvoření Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání (EHEA) (2010).

S cílem oživit evropský projekt a řešit přetrvávající výzvy v oblasti vzdělávání představila Komise společně s Radou v listopadu 2017 svou první konkrétní vizi Evropského prostoru vzdělávání. Při respektování zásady subsidiarity se tato vize soustředila na překonání překážek, které stále brání mobilitě studentů a studujících v Evropě, a na posílení pocitu evropské sounáležitosti občanů EU. Ostatní orgány EU, členské státy a příslušné zainteresované organizace obecně tuto iniciativu uvítaly. Byly však vyjádřeny určité výhrady, které se týkaly zejména:

- a) vnímaných mezer v prováděcí strategii,
- b) nejistého zeměpisného rozsahu projektu a
- c) nedostatku informací o souhře budoucího EEA se stávajícím Evropským prostorem vysokoškolského vzdělávání a Evropským výzkumným prostorem.

V květnu 2018 zveřejnila Komise další sdělení o EEA¹, které představilo čtyři stěžejní iniciativy zaměřené na to, aby se EEA do roku 2025 stal skutečností:

- 1) vzájemné uznávání diplomů a studijních období v zahraničí;
- 2) zlepšení výuky jazyků;
- 3) iniciativa Evropský studentský průkaz;
- 4) Iniciativa Evropské univerzity.

¹ [Building a stronger Europe: the role of youth, education and culture policies](#) COM(2018) 268 final



Tyto iniciativy vyvolaly rozdílné reakce různých aktérů působících v oblasti politiky vzdělávání:

- Pokud jde o vzájemné uznávání diplomů a studijních období v zahraničí, i když byly potenciální přínosy obecně uznávány, vyvstaly obavy ohledně doby potřebné k realizaci této iniciativy a jejího zeměpisného rozsahu.
- Navrhované zlepšení výuky jazyků, které klade silný důraz na výuku jazyků v rámci povinné školní docházky a které bylo v květnu 2019 doplněno zvláštním doporučením Rady, vyvolalo ve vzdělávací obci pouze omezenou reakci.
- Evropská iniciativa pro studentské průkazy, jejímž cílem je dát současným studentským průkazům evropský rozměr a digitalizovat administrativní postupy, ačkoli je vnímána velmi pozitivně, vyvolala otázky týkající se ochrany údajů, rizika duplicity digitálních infrastruktur a jejich vyšších nákladů.
- Iniciativa Evropské univerzity, jejíž pilotní fáze vyústila ve vytvoření 41 evropských univerzitních aliancí zahrnujících 279 evropských vysokoškolských institucí, byla obecně přijata dobře. Dosáhla největšího počtu reakcí, které se soustředily především na otázky začlenění, finanční udržitelnosti a správy věcí veřejných.

I.2 Současná iniciativa

V září 2020 zveřejnila Komise nové ambiciózní sdělení o EEA², které podporuje další spolupráci mezi evropskými vzdělávacími institucemi, zaměřuje se na evropské občany všech věkových kategorií a navrhuje řadu iniciativ týkajících se šesti klíčových dimenzí:

- 1) kvality vzdělávání a odborné přípravy,
- 2) začlenění a rovnosti žen a mužů,
- 3) zelených a digitálních přechodů,
- 4) učitelů a školitelů,
- 5) vysokoškolského vzdělávání,
- 6) geopolitického rozměru.

Komise předložila širokou škálu návrhů na opatření v těchto rozměrech, které zahrnují četné probíhající iniciativy, ale také nové projekty v rámci nového programu Erasmus+ (2021-2027), připravovaná doporučení Rady, zřizování nových odborných skupin a podporu členskými státy.

Lze doložit, že ve srovnání s předchozími sděleními z let 2017 a 2018 získaly některé oblasti – zejména ty, které se týkají rovnosti žen a mužů, zeleného přechodu a geopolitického rozměru EEA – do roku 2020 na významu a viditelnosti. Další témata jako mediální gramotnost nebo

² [Achieving the European Education Area by 2025](#) COM(2020) 625 final



evropská identita, která byla v roce 2020 do značné míry nahrazena tzv. evropským způsobem života, zároveň ztratila velkou část svého počátečního významu. Zvláštní novinkou ve sdělení do roku 2020 bylo plánované vytvoření zmocňovacího rámce, který lze považovat za základ budoucího plnohodnotného správního orgánu pro EEA.

I.3 Důvody pro EEA a reakce na dosavadní snahy

Na konci desetiletí 2010-2019 se Evropská unie navzdory významnému pokroku, jehož bylo v posledních 30 letech dosaženo, stále potýká s četnými obtížemi v oblasti vzdělávání, včetně následujících:

- nízké výsledky žáků ve čtení, matematice a přírodních vědách: v roce 2020 činil podíl evropských žáků, kteří nesplnili základní úkoly, přibližně 20 % (22,5 % u čtení, 22,9 % u matematiky a 22,3 % u přírodních věd). V posledním desetiletí se situace v oblasti vědy a čtení skutečně zhoršila a v matematice zůstala stabilní;
- nedostatečná mobilita studentů a mezinárodní spolupráce: k dnešnímu dni využilo zkušenosti z programu Erasmus+ pouze 5 % studentů, zatímco od spolupráce univerzity odrazují četné byrokratické překážky;
- omezené jazykové znalosti: v roce 2019 by téměř polovina evropských občanů nemohla vést konverzaci v jiném jazyce, než je jejich mateřský jazyk;
- nízká atraktivita pedagogických profesí: rostoucí počet evropských zemí uvedl, že se potýkají s nedostatkem učitelů, zejména v předmětech STEAM, a nedostatečným uznáváním pedagogických profesí;
- nedostatek digitálních dovedností: zatímco pandemie COVID-19 prohlubuje digitální propast a činí povědomí o IKT (informačních a komunikačních technologiích) ještě zásadnějším, pouze 58 % občanů EU má základní digitální dovednosti;
- nedostatečný rozvoj celoživotního učení: v roce 2018 využilo celoživotního učení za posledních 12 měsíců pouze 38 % dospělých ve věku od 25 do 64 let,
- přetrvávající nerovnosti v různých formách: studenti z venkovských oblastí nebo z přistěhovaleckých či znevýhodněných sociálně-ekonomických poměrů jsou stále nadměrně zastoupeni mezi neúspěšnými, zatímco přetrvávají genderové rozdíly v oblastech STEM (věda, technika a matematika) a nedostatečné zajištění vzdělání pro osoby se zdravotním postižením.

Kromě stávajících nedostatků v oblasti vzdělávání lze změny v širším mezinárodním kontextu rovněž považovat za hnací sílu snah Komise o vytvoření EEA. Mezi cíli udržitelného rozvoje, které v roce 2015 přijaly všechny členské státy OSN jako univerzální výzvu k ukončení chudoby, ochraně planety a zajištění celosvětového míru do roku 2030, jsou například údaje o kvalitním vzdělávání jako jeden ze 17 stanovených globálních cílů. Podobně jevy jako vzestup neonacionalismu, populismu a dezinformací v Evropě i mimo ni, rozšířený euroskepticismus a konkrétní události jako brexit nebo zvolení Donalda Trumpa prezidentem Spojených států v



roce 2016 lze považovat za jevy, které přispěly k obnovenému úsilí Komise o vytvoření ambicióznější a soudržnější evropské vzdělávací politiky.

S cílem řešit výše uvedené výzvy a s cílem „znovu probudit evropského ducha“ byly od roku 2017 zahájeny ambicióznější strategie v oblasti vzdělávání.

Dne 26. září 2017 přednesl francouzský prezident Emmanuel Macron projev na Sorbonnské univerzitě, ve kterém stanovil řadu cílů v oblasti vzdělávání v Evropě: umožnit všem mladým Evropanům, aby do roku 2024 strávili alespoň šest měsíců v jiné evropské zemi a všem studentům, aby mluvili dvěma evropskými jazyky; zahájit činnost evropských univerzit sestávajících ze sítí vysokoškolských institucí po celé Evropě; a zavést proces vzájemného uznávání středoškolského vzdělání diplomů (jako v případě vysokoškolského vzdělání).

V listopadu 2017, v návaznosti na projev na Sorbonně, zveřejnila Komise sdělení pro summit lídrů EU v Göteborgu o vzdělávání a kultuře, v němž představila svou vizi Evropského prostoru vzdělávání:

„Vizi pro rok 2025 by byla Evropa, v níž by učení, studium a výzkum nebyly omezovány hranicemi. Standardem se stal kontinent, kde se čas strávený v jiném členském státě – studiem, učením nebo prací – a kde se kromě mateřského jazyka stalo normou i mluvení dvěma dalšími jazyky. Kontinent, v němž mají lidé silný pocit identity Evropanů, kulturního dědictví Evropy a její rozmanitosti“.

Zatímco v akademické literatuře nebyl koncept nějaké formy Evropského vzdělávacího prostoru novinkou, v politickém diskurzu se objevil poprvé. Ve sdělení z roku 2017 byl evropský prostor vzdělávání prezentován jako prostor sloužící dvojímu účelu: na jedné straně Komise v souladu s tržním přístupem požadovala odstranění řady překážek, které by umožnily lepší toky studujících, učitelů a znalostí. Na druhé straně představila vizi vzdělávání jako prostředku budování evropské identity a podpory aktivního občanství a zdůraznila, že „posilování naší evropské identity je i nadále zásadní a vzdělávání a kultura jsou nejlepšími vektory, které to zajišťují“.

Komise na svých internetových stránkách shrnuje hlavní cíle Evropského prostoru vzdělávání takto³:

- trávit čas v zahraničí studiem a učením by se mělo stát normou;
- kvalifikace ve školách a vysokoškolském vzdělávání by měly být uznávány v celé Evropské unii;
- standardní by měla být znalost dvou jazyků vedle mateřského jazyka;
- každý by měl mít přístup ke kvalitnímu vzdělání bez ohledu na své socioekonomické zázemí;
- lidé by měli mít silný smysl pro svou identitu Evropanů, pro evropské kulturní dědictví a jeho rozmanitost.

³ https://ec.europa.eu/education/education-in-the-eu/european-education-area_en



Komise ve svém sdělení rovněž připomněla, že dodržuje zásadu subsidiarity, a zopakovala, že kompetence v oblasti vzdělávání a kultury náleží především členským státům na celostátní, regionální a místní úrovni.

Původní politické dokumenty mlčely k otázce vzájemného působení mezi Evropským prostorem vzdělávání na jedné straně a Evropským prostorem vysokoškolského vzdělávání (EHEA) a Evropským výzkumným prostorem (ERA) na straně druhé. Na dotaz ohledně rizika roztržité politiky a paralelních procesů však Tibor Navracsics, tehdejší komisař pro vzdělávání, kulturu, mládež a sport, odpověděl, že „Evropský prostor vzdělávání spíše doplňuje, než zdvojuje Evropský výzkumný prostor“. Podobně jeho nástupkyně Mariya Gabrielová v červenci 2020 uvedla, že ERA a EEA zůstanou samostatnými projekty.

Oznámení o vytvoření Evropského prostoru vzdělávání vyvolalo velmi pozitivní ohlasy od ostatních orgánů EU, členských států a hlavních zúčastněných stran.

V případě klíčových zúčastněných stran je však třeba poznamenat, že většina reakcí pocházela od organizací zastupujících vysokoškolské vzdělávání; pocházely zejména od Evropské asociace univerzit a Evropské studentské unie. Vzhledem k tomu, že se Evropský prostor vzdělávání věnoval primárnímu, sekundárnímu a odbornému vzdělávání v mnohem větší míře než politiky EU v minulosti, je spíše zklamáním, že se mu dostalo tak malé pozornosti od organizací zastupujících tato odvětví. Jedním z důvodů by mohlo být, že tyto organizace jsou zasazeny mnohem hlouběji do národních vzdělávacích systémů a nebyly vystaveny internacionalizaci výzkumu a vysokoškolského vzdělávání. To by se mohlo stát významným zdrojem obav pro budoucnost, protože pravidelný a důkladný dialog mezi institucemi EU a všemi odvětvími vzdělávání se jeví jako klíčový pro dosažení Evropského prostoru vzdělávání.

Ze strany členských států byl Evropský prostor vzdělávání na pořadu jednání všech předsednictví Rady od roku 2018 a na vnitrostátní úrovni byl zveřejňován prostřednictvím různých komunikačních kanálů.

V první řadě zazněly výzvy k soustředěnější strategii. Výbor Evropského parlamentu pro kulturu a vzdělávání vyzval Komisi, aby „navrhla smělý politický rámec pro budoucí evropskou vzdělávací politiku, který by přeměnil Evropský prostor vzdělávání z uvolněné vize zásad v konkrétní pracovní program se souborem měřitelných cílů, včetně toho, aby se automatické vzájemné uznávání kvalifikací, diplomů a dob studia v zahraničí stalo v Unii skutečností nejpozději do roku 2025“.

Sdružení pro akademickou spolupráci ve stejném duchu doporučilo „spíše budovat a rozšiřovat stávající stěžejní programy než vytvářet nové činnosti nebo programy“.



V prosinci 2019 schválilo šestnáct členských států včetně České republiky neoficiální dokument, tzv. non-paper⁴, v němž obhajují větší soudržnost mezi Evropským prostorem vzdělávání a strategickým rámcem pro spolupráci v politikách vzdělávání a odborné přípravy po ET 2020. Uvedly, že Evropský prostor vzdělávání by měl upřednostňovat cíle v oblasti kvality a spravedlnosti, a doporučil, aby se pozornost nesoustředila pouze na aspekty mobility, mnohojazyčnosti a uznávání.

Pokud jde o rozsah Evropského prostoru vzdělávání, panovala široká shoda, že by měl pokrývat celé spektrum vzdělávání a odborné přípravy od vzdělávání v raném dětství a péče až po vzdělávání dospělých. Některé strany nicméně vyjádřily politování nad tím, že návrh Komise je stále příliš zaměřen na mládež a postrádá holistický přístup k celoživotnímu učení.

Ze zeměpisného hlediska několik organizací uvedlo, že Evropský prostor vzdělávání by neměl být omezen pouze na EU. Jeden z nich doporučil rozšířit ji na všechny signatáře Evropské kulturní úmluvy (která se přibližně shoduje s oblastí, již se týká Boloňský proces).

Pokud jde o vzdělávací priority a osnovy, byla vydána různorodá doporučení, včetně:

- posílení osvojování základních a měkkých dovedností,
- podpory výuky cizích jazyků,
- posílení digitálních kompetencí,
- zajištění lepšího začlenění předmětů STEM (věda, technologie, inženýrství, matematika) na úrovni základních a středních škol a
- posílení vazeb mezi STEM a SHS (sociální a lidské vědy).

V případě vysokoškolského vzdělávání varovala Gilda, organizace zastupující evropské univerzity s intenzivním výzkumem, před rizikem vzniku přetížených studijních programů a zdůraznila, že inovace by neměly bránit základnímu poslání univerzit spočívajícímu v poskytování širokých a hlubokých akademických znalostí studentům.

Některé zúčastněné strany zdůraznily potřebu posílit vazby mezi trhem práce a vzděláváním, jiné poukázaly na to, že Evropský prostor vzdělávání by neměl být posuzován pouze z ekonomického hlediska a z hlediska zaměstnanosti a měl by být nástrojem pro dosažení evropského pilíře sociálních práv.

Různé zúčastněné strany prosazovaly další koordinaci mezi EHEA, ERA a EEA, sladění se stávajícími rámci (např. Boloňský proces) a větší součinnost mezi programy Erasmus+ a Horizon Europe. Sdružení pro akademickou spolupráci poukázalo na koncept evropského znalostního prostoru a navrhlo posun směrem k evropskému prostoru vzdělávání, výzkumu, inovací a spolupráce.

⁴ Non-paper on 'the post-2020 EU strategic framework for cooperation in education and training' endorsed by Austria, Croatia, Czechia, Estonia, Finland, France, Germany, Hungary, Ireland, Latvia, the Netherlands, Poland, Portugal, Slovakia and Spain (2019).



II. Rozbor jednotlivých rozměrů a iniciativ EEA

Dne 30. září 2020 Evropská komise ve svém sdělení nazvaném „Dosažení Evropského prostoru vzdělávání do roku 2025“ navrhla podpořit dosažení EEA prostřednictvím ucelené strategie podporující další spolupráci mezi evropskými vzdělávacími institucemi, která by byla zaměřena na evropské občany všech věkových kategorií a týkala se následujících šesti dimenzí⁵:

- 1) kvalita vzdělávání a odborné přípravy,
- 2) začlenění a rovnost žen a mužů,
- 3) zelené a digitální přechody,
- 4) učitelé a školitelé,
- 5) vysokoškolské vzdělávání,
- 6) geopolitický rozměr.

Komise doplnila iniciativy probíhající od roku 2017 a představila řadu nových politických návrhů, přičemž zdůraznila témata, která byla v dřívějších sděleních o EEA nedostatečně zastoupena. Zatímco první dvě sdělení o Evropském vzdělávacím prostoru obsahovala deset opatření, sdělení ze září 2020 připomínalo především „seznam přání“ s celkem 46 návrhy opatření v šesti výše uvedených rozměrech.

Jakákoli nová evropská politická iniciativa v oblasti vzdělávání od vrcholné schůzky v Göteborgu by mohla být do určité míry považována za iniciativu týkající se EEA. Ve většině případů tato opatření spočívala v posílení stávajících rámců a financování nebo se jednalo o doporučení a opatření na podporu členských států. Jen velmi málo z nich počítalo s vytvořením nových nástrojů nebo struktur (výjimky zahrnovaly pedagogické akademie Erasmus, iniciativu evropských univerzit, CoVEs a evropské tituly) a mnohé z předložených politických návrhů odrážely iniciativy, které již byly zavedeny v rámci programu pro dovednosti.

Místopředseda EK pro podporu našeho evropského způsobu života Margaritis Schinas při představování sdělení Výboru pro kulturu a vzdělávání pro rok 2020 zdůraznil, že evropský prostor vzdělávání nikdy nebude jednorázovou snahou, ale „postupným vytvářením širšího ekosystému, v němž budou národní priority a reformní úsilí posíleny podporou EU“.

II.1 Kvalita vzdělávání a odborné přípravy

V rámci tohoto rozměru Komise zdůraznila význam zvládnutí základních dovedností, které podle posledního průzkumu PISA (Programme for International Student Assessment) zůstávají hlavním zdrojem obav. Podle Komise bylo získání takových základních dovedností „předpokladem pro to, aby se jim v životě dařilo, aby si našli plnohodnotná zaměstnání a stali

⁵ Viz Příloha 1.



se angažovanými občany“. Dalším zmiňovaným aspektem bylo zvládnutí průřezových dovedností, včetně podnikání, v souladu s akcí č. 7 agendy dovedností („podpora podnikatelských dovedností na všech úrovních vzdělávání a odborné přípravy – od základního a středního školství, přes odborné vzdělávání a přípravu a vyšší vzdělávání, aby se studentům poskytly znalosti a motivace k podpoře podnikatelské činnosti“). Komise rovněž vyjádřila záměr podporovat výuku jazyků a mnohojazyčnost a podporovat mobilitu studujících a učitelů, jakož i svobodu vzdělávacích institucí sdružovat se v Evropě i mimo ni. S cílem posílit kvalitu vzdělávání a odborné přípravy v těchto oblastech představila Komise několik iniciativ, které zahrnují:

- aktualizace rámce mobility ve vzdělávání, který doprovází posílený program Erasmus;
- podpora členských států při provádění doporučení Rady z roku 2019 o komplexním přístupu k výuce a studiu jazyků, a to i v rámci VET. Komise se rovněž prostřednictvím budoucího programu Erasmus zaměřila na podporu tzv. škol, které jsou jazykově orientované, a na další podporu jazykových kompetencí z hlediska celoživotního učení;
- rozvoj „evropské perspektivy“ ve vzdělávání prostřednictvím posílených akcí Jean Monnet, jejichž přiblížení školám s cílem podpořit evropský způsob života, udržitelnost a hodnoty EU;
- poskytnutí širší škály příležitostí pro studenty na všech úrovních k rozvoji průřezových dovedností prostřednictvím budoucího programu Erasmus;
- podpora členských států při určování politických reforem podporujících inovativní a víceoborové přístupy výuky a učení v oblasti základních dovedností.

II.2 Inkluze a rovnost pohlaví

Komise uvedla, že má v úmyslu snížit rozdíly mezi ženami a muži a podpořit ve školách výuku, která bude více zohledňovat pohlaví. Za tímto účelem byla představena řada iniciativ, které by spolu s novou strategií pro rovnost žen a mužů 2020–2025 „podporovaly kulturu rovného postavení žen a mužů na pracovišti a pomáhaly bojovat proti rasismu a všem formám diskriminace, včetně stereotypů týkajících se žen a mužů“. Komise konkrétně navrhla:

- posílit výzkum zkoumající úlohu pohlaví v postupech vzdělávání a odborné přípravy, jakož i souvislosti mezi pohlavím, vzděláváním a sociálním a ekonomickým úspěchem;
- v rámci pedagogického vzdělávání zavést specializované moduly na podporu genderově citlivé výuky ve školách;
- vypracovat nový program pro vysokoškolské vzdělávání podporující genderovou vyváženost v akademických profesích a volbu studia;
- otevřít další tradičně mužská nebo ženská povolání a zvýšit genderovou vyváženost ve vedoucích pozicích;



- navrhnout specializované pracovní toky v rámci EEA umožňující rámec zaměřený na vypracování politických pokynů k rovnosti žen a mužů ve vzdělávání;
- svolat expertní skupinu, která by vypracovala strategie pro vytvoření podpůrného vzdělávacího prostředí, včetně řešení problémů souvisejících s pohlavím.

Dimenze „Inkluze a rovnost žen a mužů“ rovněž zahrnovala akce zaměřené na podporu inkluзивity evropského vzdělávacího sektoru. Komise ve svém sdělení uvedla, jak by měly být „dosažené a dosažené vzdělání odděleny od sociálního, ekonomického a kulturního statusu, aby systémy vzdělávání a odborné přípravy posílily schopnosti každého jednotlivce a umožnily vzestupnou sociální mobilitu“, přičemž se také více zaměřila na začleňování osob se zdravotním postižením. Pro posílení inkluзивního rozměru vzdělávání bylo navrženo následující:

- inkluзивnější programy Erasmus a Evropský sbor solidarity;
- iniciativa Cesty k úspěchu ve škole, která pomáhá žákům dosáhnout základní úrovně odborné způsobilosti v základních dovednostech se zvláštním zaměřením na skupiny, u nichž je riziko nedostatečných výsledků a předčasného ukončování školní docházky;
- v návaznosti na doporučení Rady o politikách ke snížení míry předčasného ukončování školní docházky by Komise společně s členskými státy vypracovala politické pokyny ke snižování nízké úspěšnosti a zvyšování dosaženého středoškolského vzdělání;
- Evropský semestr by měl podporovat členské státy v jejich úsilí o zvýšení úrovně kompetencí, podporu inkluзивity a předcházení nezaměstnanosti mladých lidí. Byla by zajištěna úzká koordinace s akcemi plánovanými v nedávné záruce pro mladé lidi;
- expertní skupina pověřila úkolem vytvořit strategie pro vytváření podpůrného vzdělávacího prostředí pro skupiny ohrožené nedostatečnými výsledky a pro podporu dobrých životních podmínek ve školách;
- podporovat zřízení 50 CoVEs⁶;
- podporovat provádění evropského rámce pro vysoce kvalitní systémy předškolního vzdělávání a péče v předškolním věku a vytvořit v roce 2012 soubor nástrojů pro začleňování do předškolního vzdělávání. Komise rovněž pracuje na tzv. Záruce pro děti (obdobě Záruky pro mládež);
- pracovat na evropském přístupu k mikrokreditům, rozšířit možnosti učení a posílit úlohu vysokoškolského a odborného vzdělávání v celoživotním učení. Předložit návrh doporučení Rady v roce 2021 na podporu budování důvěry v mikrokredity v celé Evropě a do roku 2025 provést všechny nezbytné kroky.

⁶ Centra odborné excelence (CoVEs) sdružují širokou škálu místních partnerů, jako jsou poskytovatelé odborného vzdělávání a přípravy, zaměstnavatelé, výzkumná střediska, rozvojové agentury a služby zaměstnanosti (mimo jiné), s cílem rozvíjet „kvalifikační ekosystémy“, které přispívají k regionálnímu, hospodářskému a sociálnímu rozvoji, inovacím a strategiím inteligentní specializace. Více na <https://ec.europa.eu/social/main.jsp?catId=1501>.



II.3 Zelená a digitální transformace

Dosažení tohoto „dvojího přechodu“ lze považovat za společný cíl ve sděleních o Evropském prostoru vzdělávání a agendě dovedností. Ve sdělení ze dne 30. září bylo zdůrazněno, že „politiky vzdělávání a odborné přípravy a investice zaměřené na inkluzivní přechod k zelené a digitální transformaci jsou klíčem k budoucí odolnosti a prosperitě Evropy“. S cílem podpořit zelený přechod ve vzdělávání předložila Komise tyto návrhy opatření:

- zahájit do konce roku 2020 koalici pro vzdělávání v oblasti klimatu s cílem zmobilizovat odborné znalosti, poskytnout zdroje pro vytváření sítí a podporovat tvůrčí přístupy s učiteli, žáky a studenty;
- navrhnout doporučení Rady o vzdělávání pro environmentální udržitelnost v roce 2021 spojené s evropským rámcem kompetencí pro vzdělávání v oblasti změny klimatu a udržitelného rozvoje, jak je stanoveno také v agendě dovedností;
- podporovat udržitelné vzdělávání a ekologizaci vzdělávací infrastruktury za podpory Evropské investiční banky;
- spustit iniciativu „Výzkumní pracovníci na školách“, která umožní mladým výzkumným pracovníkům podporovaným akcemi Marie Curie, aby se s učiteli a žáky zabývali otázkami životního prostředí.

Pokud jde o digitální transformaci, Komise představila tyto iniciativy:

- podpora provádění nového akčního plánu pro digitální vzdělávání mezi členskými státy;
- zahájit program Digitální Evropa, který počítá s financováním pokročilých digitálních dovedností v oblastech, jako je UI, kybernetická bezpečnost a vysoce výkonné počítačové systémy;
- plánovat workshopy o digitálních dovednostech ve spolupráci s EIT a částmi programu Horizon Europe;
- organizovat programy krátkých stáží pro studentky v digitálních oblastech a oblastech souvisejících se STEM v různých hospodářských odvětvích.

II.4 Učitelé a školitelé

V návaznosti na druhý Evropský summit o vzdělávání, který se zaměřil na učitelskou profesi, se tato složka Evropského prostoru vzdělávání zabývala odbornou přípravou a uznáváním učitelů. Vzhledem k tomu, že „učitelé, školitelé a pedagogičtí pracovníci jsou jádrem vzdělávání“ a hrají „nejdůležitější úlohu při tom, aby se ze vzdělávání stala plodná zkušenost pro všechny studující“, bylo ve sdělení ze září 2020 navrženo několik iniciativ zaměřených na zlepšení učitelské profese jak ze sociálního, tak z finančního hlediska:



- vypracovat evropské pokyny pro rozvoj vnitrostátních kariérních rámců v letech 2021-2022, které podpoří kariérní postup školských odborníků;
- do roku 2021 zavést evropskou cenu za inovativní výuku;
- do roku 2025 zřídit 25 pedagogických akademií v rámci programu Erasmus, které se budou skládat ze sítí vzdělávacích institucí a sdružení učitelů schopných přispívat k vnitrostátním politikám a politikám EU v oblasti vzdělávání a podporovat inovativní výukové postupy.

II.5 Vysokoškolské vzdělání

Akce zaměřené na vysokoškolské instituce byly dobře zastoupeny v posledním sdělení Komise o EEA, které leží „v srdci Evropského prostoru vzdělávání i Evropského výzkumného prostoru a [mají] zvláště dobré předpoklady k jejich vzájemnému propojení“. Kromě odkazů na iniciativy zahájené v posledních dvou letech (Evropské univerzity, Evropská iniciativa pro studentské průkazy, vzájemné uznávání kvalifikací) oznámila Komise několik dalších politických opatření v této oblasti:

- do konce roku 2021 vytvořit „transformační program pro vysokoškolské vzdělávání“, včetně všech iniciativ EU v této oblasti;
- obnovit doporučení o zajišťování kvality ve vysokoškolském vzdělávání, jehož cílem je automatické uznávání akademických kvalifikací ve všech členských státech do roku 2025;
- obnovit platformu Europass s cílem pomoci lidem lépe propagovat jejich dovednosti vydáváním digitálních certifikátů, jak je uvedeno také v Agendě pro dovednosti;
- podporovat rozvoj nových studijních programů STE(A)M, a to i za účelem zvýšení jejich atraktivity pro ženy;
- v reakci na otázky vznesené některými zúčastněnými stranami bylo ve sdělení oznámeno další šetření týkající se vytváření evropských diplomů (omezeno na univerzitní spolky), přičemž tato iniciativa byla předložena i v rámci agendy dovedností;
- prozkoumat nezbytnost právního statutu univerzitních spolků (zejména vhodnost statutu „evropského seskupení pro územní spolupráci“) V odůvodněných případech mohou opatření k usnadnění této spolupráce následovat od roku 2023;
- podpořit evropskou iniciativu pro sledování absolventů, a dosáhnout tak celoevropského zavedení sledování absolventů do roku 2025.

II.6 Geopolitický rozměr

V rámci tohoto rozměru Komise nastínila svou strategii prosazovat své hodnoty a zájmy mimo své hranice, posilovat mezinárodní partnerství a zatraktivnit evropské vysokoškolské



vzdělávání. Vzdelávání se podle Komise „postupně stalo důležitým nástrojem pro provádění vnějších politik EU jako nezpochybnitelný nástroj měkké moci“. Sdělení oznámilo vytvoření „přístupu Týmová Evropa“ na podporu spolupráce mezi EU a členskými státy v oblasti vnějšího rozměru vzdělávání. Komise rovněž navrhla:

- posílit spolupráci se strategickými globálními partnery v oblasti vzdělávání (např. Čína, Japonsko, USA);
- rozšiřovat mezinárodní rozměr programu Erasmus a podporovat akce, jako jsou společné magisterské tituly Erasmus Mundus;
- podporovat spolupráci s Afrikou, podporovat provádění komplexní strategie EU pro Afriku;
- do roku 2025 rozšířit přidružení zemí mimo EU k EEA, zejména zemí západního Balkánu.

II.7 Jaké změny přináší nejnovější iniciativa o EEA

Sdělení Komise ze září 2020 o dosažení Evropského prostoru vzdělávání do roku 2025 jasně navazuje na předchozí opatření, která Komise přijala v oblasti vzdělávání. Nicméně při srovnání priorit stanovených v dokumentu 2020 s prioritami nastíněnými ve dvou sděleních z let 2017 a 2018 lze nalézt určité směry. Zatímco konkrétní témata získala na významu, jiná jako by ztratila část své původní důležitosti. Tato část, vycházející ze studie Evropského parlamentu⁷, analyzuje tyto posuny a ilustruje vznik „nových“ politických priorit týkajících se Evropského prostoru vzdělávání. Pro tento účel se rozlišuje dvojí rozdíl mezi změnami na „horizontální“ a změnami na „vertikální“ dimenzi. Vertikální rozměr přeskupuje politické návrhy zaměřené na různá odvětví vzdělávání (např. vysokoškolské vzdělávání a odborná příprava), jakož i profesní kategorii učitelů a školitelů, zatímco horizontální rozměr se zaměřuje na cíle a iniciativy zasahující do různých odvětví (např. rovnost žen a mužů, začlenění a ekologická transformace). Sdělení 2020 rovněž zdůraznilo výzvy, kterým evropské vzdělávací systémy čelí kvůli celosvětové pandemii COVID-19, což je aspekt, který z pochopitelných důvodů chyběl v předchozích sděleních o EEA.

⁷ Heriard, P., Prutsch, M.J. & Thoenes, S., 2021, Research for CULT Committee – Making the European Education Area a reality: state of affairs, challenges and prospects, European Parliament, Policy Department for Structural and Cohesion Policies, Brussels.



II.7.1 Horizontální rozměr

Inkluze a rovnost pohlaví

Ve sdělení z roku 2020 se sešla řada politických opatření zaměřených na podporu „inkluzivity“ evropských vzdělávacích systémů. Poprvé se řešilo začlenění osob se zdravotním postižením, které nebyly zmíněny v předchozích sděleních. Závazek Komise se však v tomto ohledu omezil na zdůraznění jejího dodržování Úmluvy OSN o právech osob se zdravotním postižením. Naopak sdělení pro rok 2017 nezavedlo jedinou politickou iniciativu, která by se výslovně zaměřovala na začleňování, zatímco v roce 2018 se Komise o něco silněji zaměřila na koncept začleňování do EEA. Při řešení inkluzivního rozměru vzdělávání se sdělení v roce 2018 i 2020 často odvolávala na doporučení Rady o podpoře společných hodnot, inkluzivního vzdělávání a evropského rozměru výuky z května 2018.

Na aspekt rovnosti žen a mužů byl ve sdělení 2020 kladen větší důraz než dříve. V obou předchozích sděleních se otázky spojené s nerovností pohlaví téměř nezmiňovaly, a pokud ano, tak vedle jiných témat, a ne samy o sobě. V této oblasti proto nebyly předloženy žádné konkrétní politické návrhy. Vzhledem k tomu, že se jedná o jeden ze šesti rozměrů Evropského prostoru vzdělávání zavedených sdělením ze září 2020, získala rovnost žen a mužů a otázky související s rovností žen a mužů jednoznačně na významu. Dalším ukazatelem této zvýšené citlivosti vůči genderovým aspektům je skutečnost, že návrhy zaměřené na genderovou problematiku lze nalézt téměř ve všech oblastech vzdělávání, od školního vzdělávání po vysokoškolské vzdělávání a odborné vzdělávání.

Zelená a digitální transformace

Zatímco sdělení 2020 klade velký důraz na udržitelnost životního prostředí ve vzdělávání, a zavádí tak značnou škálu politických iniciativ v této oblasti, v předchozích sděleních tato otázka zcela chyběla. Podpora „zeleného přechodu“ představovala jeden ze šesti rozměrů EEA zavedených v roce 2020 a byla spojena s iniciativami zaměřenými na různá odvětví vzdělávání. Pokud jde například o revizi rámce mobility programu Erasmus, byl zdůrazněn význam posílení „zelené mobility“ studentů a učitelů. Sdělení do roku 2020 také opakovaně odkazovalo na Evropský zelený úděl a Cíle OSN v oblasti udržitelného rozvoje. Zelený přechod byl navíc pravidelně spojen s „digitálním přechodem“, neboť Komise často odkazuje na „dvojitý přechody“ a uvádí, jak „politiky vzdělávání a odborné přípravy a investice zaměřené na inkluzivní zelené a digitální přechody jsou klíčem k budoucí odolnosti a prosperitě Evropy“. Stejně tak Agenda dovedností zdůraznila, jak „dvojitě zelené a digitální přechody přetvářejí způsob, jakým žijeme, pracujeme a reagujeme“.

Na rozdíl od environmentálních otázek hrála digitalizace ve sdělení pro rok 2017, kde byla zobrazena jako klíčový faktor pro zlepšení vzdělávání, významnou roli. V lednu 2018 pak Komise předložila svůj první akční plán pro digitální vzdělávání, jehož obnovená verze byla



předložena v září 2020 pro období 2021–2027. V těchto dvou dokumentech lze nalézt téměř všechny iniciativy EU na podporu digitalizace evropských vzdělávacích systémů. Stojí však za zmínku, že cíl podporovat „mediální gramotnost“ se ve sdělení z roku 2020 vytratil: zatímco problém dezinformací související s rostoucím významem falešných zpráv a „alternativních faktů“ byl v dřívějších sděleních několikrát zmíněn, v roce 2020 byl zcela vynechán.

Evropská identita a kulturní dědictví

V prvních dvou sděleních Komise o EEA nepochybně hrály významnou roli „evropská identita“, jakož i „evropské kulturní dědictví“ a kulturní politika. Ve sdělení z roku 2017 o posílení evropské identity prostřednictvím vzdělávání a kultury se v názvu dokumentu objevil výraz „identita“, který vyjadřuje důraz na vytvoření evropské identity jako konečného cíle, jehož má být dosaženo prostřednictvím politik v oblasti kultury a vzdělávání. Sdělení z roku 2018 použilo podobnou rétoriku a zdůraznilo, jak „vzdělávání a kultura zvyšují naše povědomí, pochopení a ocenění bohatého společného kulturního dědictví, historie, zkušeností, přesvědčení a hodnot Evropy. To lidi spojuje přes hranice (...) a dává nám to pocit sounáležitosti. Vzdělávání, odborná příprava a kultura nám mohou pomoci objevit a poznat, co znamená být Evropanem“.

Stojí však za povšimnutí, jak se sdělení z roku 2020 vyhnulo použití termínu (evropská) „identita“ a namísto toho použilo fráze jako „pocit sounáležitosti jako Evropané“, „zkušenost toho, co znamená být Evropanem“ nebo nutnost nechat lidi „zažít, o čem je evropský projekt“ prostřednictvím podpory „kulturní rozmanitosti a sdíleného dědictví“.

Cíl posílit „evropskou identitu“ – neboli „pocit sounáležitosti jako Evropané“ – jako výslovný cíl ve sdělení 2020 téměř chyběl. Kromě toho byl význam (evropského) kulturního dědictví zmíněn pouze okrajově a akce zaměřené na kulturní odvětví se zjevně nejevily jako priorita. Pokud však jde o vzdělávací politiky, byla zmíněna potřeba začlenit do vzdělávání „evropskou perspektivu“ a zdůraznění závazku EU podporovat demokratické svobody a „evropský způsob života“ by mohlo být vykládáno jako (nepřímo) odkazující na myšlenku evropské identity. Je však pozoruhodné, jak cíl posílit pocit společné identity mezi občany EU, jasně přítomný v předchozích sděleních, zjevně ztratil mnoho ze svého původního významu.

Geopolitický rozměr

Ve sdělení z roku 2020 zaujímal geopolitický a mezinárodní rozměr Evropského prostoru vzdělávání přední místo a bylo představeno několik politických iniciativ v této oblasti. Komise uvedla, jak změny v globálním uspořádání (např. vzestup Číny a ústup USA z multilaterálního uspořádání) vyzývají k posílení úlohy EU jako globálního hráče, a to i v oblasti vzdělávání.



„Kvalitní mezinárodní spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy“ byla vyličená jako „zásadní pro dosažení geopolitických priorit Unie“.

V předchozích sděleních se o významu EEA v rámci arény mezinárodní politiky téměř nemluvilo. V obou dokumentech byla vlastně jedinou iniciativou spojenou s mezinárodní konkurenceschopností EU jako aktéra v oblasti vzdělávání iniciativa Evropské univerzity. Vzhledem k tomu, že členské státy se tradičně zdráhají přiznat EU velký manévrovací prostor v oblasti mezinárodní politiky, lze silné zaměření na geopolitický rozměr EEA, které je obsaženo ve sdělení Komise z roku 2020, považovat za pozoruhodnou novinku. Zároveň, pokud jde o návrhy na rozšíření oblasti působnosti Evropského prostoru vzdělávání na země mimo EU, zůstala Komise vágní. Sdělení naznačilo možnost zahrnutí některých balkánských zemí, ale vynechalo možnost rozšířit zeměpisnou působnost EEA na všechny signatářské země Evropské kulturní úmluvy (přibližně se shodující s oblastí zahrnutou do Boloňského procesu), jak navrhovaly některé zúčastněné strany.

II.7.2 Vertikální rozměr

Učitelé a školitelé

Kvalita učitelů a výukových metod byla tématem již ve sdělení z roku 2017, kde byla označena za klíčový faktor pro dosažení Evropského prostoru vzdělávání. Následné sdělení Komise z roku 2018 jí věnovalo méně pozornosti a poukázalo především na iniciativy nastíněné v jejím sdělení o rozvoji škol a vynikající výuce pro skvělý začátek života, které bylo vydáno v květnu 2017 a které se konkrétně zaměřují na problematiku výuky. V posledním sdělení o EEA „Učitelé a školitelé“ figurovali jako jeden ze šesti prioritních rozměrů Evropského prostoru vzdělávání a bylo uvedeno, že „učitelé, školitelé a pedagogičtí pracovníci jsou jádrem vzdělávání. Hrají nejdůležitější roli v tom, že ze vzdělávání činí plodnou zkušenost pro všechny studující (...). Bez učitelů a školitelů nemohou probíhat žádné inovace, žádné začleňování a žádné transformační vzdělávací zkušenosti pro studující“. S cílem revalorizovat učitelskou profesi a zaručit učitelům a školitelům nepřetržité možnosti profesního rozvoje bylo předloženo několik návrhů (např. Erasmus Teacher Academies, pokyny EU pro vnitrostátní kariérní rámce a evropská cena za inovativní výuku).

Vysokoškolské vzdělání

„Vysokoškolské vzdělávání“ bylo považováno za jeden ze šesti rozměrů EEA zavedených ve sdělení 2020, a mělo být proto považováno za prioritní oblast komunitárního působení v oblasti vzdělávání. Většina návrhů Komise zabývajících se vysokoškolským vzděláváním však již byla obsažena v předchozích dvou sděleních. Například stěžejní iniciativa Komise týkající se



evropských univerzit byla představena již v roce 2017 a dále rozpracována až v následujících sděleních. Jedním z aspektů, kterým se všechna tři sdělení zabývají, je problém uznávání vysokoškolských diplomů, ale také kvalifikací středního vzdělání, a to za evropskými hranicemi. Na žádost Komise předložila Rada v listopadu 2018 doporučení k této otázce. V návaznosti na sdělení Komise z května 2017 o obnovené agendě EU pro vysokoškolské vzdělávání bylo ve sdělení z roku 2020 navrženo předložit do konce roku 2021 „transformační program pro vysokoškolské vzdělávání“, který by spojil všechny iniciativy EU v této oblasti.

Odborná příprava a celoživotní učení

Vzhledem k reakcím zúčastněných stran, které se zabývají převažujícím zaměřením Komise na vysokoškolské vzdělávání při prvním představení její představy o Evropském prostoru vzdělávání v roce 2017, sdělení z let 2018 a 2020 kladou větší důraz na odborné vzdělávání. Jak se lze dočíst ve sdělení z roku 2018, „poskytování vysoce kvalitních technických a specifických odborných dovedností je nezbytné pro podporu inovací a konkurenceschopnosti“. Za tímto účelem Komise v roce 2018 navrhla zřízení „středisek excelence v oblasti odborného vzdělávání a přípravy“, což je iniciativa později začleněná do Nové evropské agendy dovedností z června 2020 a upravená ve sdělení o EEA ze září 2020, která se stane nedílnou součástí programu Erasmus+ na období 2021–2027. Podle Komise by účel těchto středisek odborné způsobilosti (CoVEs) nebyl omezen na nabízení počáteční odborné přípravy mladým lidem, ale poskytoval by také nepřetržitou odbornou přípravu dospělým, čímž by podporoval celoživotní vzdělávání.

Význam celoživotního učení byl zmíněn již ve sdělení pro rok 2017, kde byl označen za klíčový faktor pro dosažení Evropského prostoru vzdělávání. Podobně silné zaměření na celoživotní učení lze nalézt ve sdělení z roku 2018, které zdůraznilo, jak EEA „zahrne studující všech věkových skupin“, přičemž právo na celoživotní učení je zakotveno v první zásadě Evropského pilíře sociálních práv. Komise ve svém sdělení do roku 2020 pouze zopakovala svou podporu pro podporu strategií celoživotního učení ve všech členských státech a nezavedla žádné další iniciativy k těm, které již byly zahrnuty do předchozích iniciativ EU zabývajících se tímto tématem. My se celoživotnímu učení a jeho financování věnujeme v jedné z dalších kapitol podrobněji, neboť má důležitý význam pro občany na trhu práce.

Předškolní výchova a školní vzdělávání

Vzdělávání v raném dětství bylo ve všech třech sděleních Komise prezentováno jako důležitá součást EEA. Ve svém posledním sdělení nazvaném „Dosažení Evropského prostoru vzdělávání do roku 2025“ Komise uvedla, že „účast na vzdělávání a péči v raném věku je důležitým určujícím prvkem pozdějšího získávání základních dovedností“. Doporučení Rady o vysoce kvalitních systémech péče o děti a děti v raném věku z května 2019 lze považovat za výsledek úsilí Komise o takové doporučení, které již bylo vyjádřeno ve sděleních EEA z let



2017 a 2018. Novými iniciativami zavedenými ve sdělení do roku 2020 byl vývoj sady nástrojů pro vzdělávání dětí v raném věku a záruka pro děti.

Stojí za zmínku, že školní vzdělávání (základní a střední vzdělávání) se ve sděleních Komise o EEA nikdy neobjevilo jako kategorie „samostatné“. Iniciativy zaměřené na toto odvětví vzdělávání byly často „horizontální“ nebo „meziodvětvové“, nezabývaly se tedy oblastí školního vzdělávání jako takového (např. podpora inkuzivity, vzdělávání v otázkách udržitelnosti životního prostředí a rovnosti žen a mužů, kvalita učitelů a školitelů). Kromě toho bylo střední vzdělávání zmiňováno v souvislosti se vzájemným uznáváním kvalifikací v členských státech EU, což však samo o sobě nepředstavuje nový návrh.

II.7.3 Řízení EEA

Sdělení ze září 2020 stanovilo zřízení „zmocňovacího rámce“ sestávajícího z embryonální formy správního orgánu Evropského prostoru vzdělávání, který by byl mimo jiné odpovědný za provádění strategického rámce spolupráce v oblasti politik vzdělávání a odborné přípravy po skončení strategie ET 2020.

Zmocňovací rámec by úzce spolupracoval s Radou, i když Komise zůstala ohledně přesné povahy vztahu neurčitá („posílené pokyny Rady“). Text sdělení odráží opatrný postupný přístup Komise: navrhuje, aby složení a pracovní metody řídicího výboru zastupujícího členské státy byly definovány v roce 2021 na základě „flexibilních metod spolupráce“ a před vytvořením „plnohodnotného rámce řízení“ v roce 2025. V souladu s doporučeními vyjádřenými v pracovním dokumentu pro rok 2019, který schválilo 15 členských států (viz předchozí kapitola).

Novému zmocňovacímu rámci by byly přiděleny dva hlavní úkoly:

- podporovat začlenění vzdělávání a odborné přípravy do Evropského semestru s cílem podpořit členské státy doporučeními pro jednotlivé země v oblasti vzdělávání;
- sledovat pokrok dosažený na cestě k Evropskému prostoru vzdělávání prostřednictvím stanovení pěti referenčních úrovní, kterých má být dosaženo do roku 2030. Jak vyplývá z tabulky v Příloze 1, na základě doporučení členských států ve výše uvedeném neoficiálním dokumentu, Komise omezila počet referenčních hodnot, „aby maximalizovala jejich účinnost“:

Kromě zvýšení cílových procentních podílů u dvou referenčních úrovní (účast na vzdělávání v raném věku a dosažené vysokoškolské vzdělání) je hlavním novým vývojem sdělení o EEA do roku 2020 zavedení referenční úrovně pro digitální dovednosti. Na základě průzkumu, který každých pět let provádí Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA), by



toto měřítko sloužilo jako měřítko, podle něhož by se posuzovalo provádění dimenze „digitálního přechodu“ v EEA.

Jelikož nebyl splněn cíl rámce Strategie ET 2020 týkající se nedostatečných výsledků, cílové procento pro referenční úroveň základních dovedností ve čtení, matematice a přírodních vědách zůstalo zachováno. Toto měřítko by mohlo být považováno za obzvláště významné pro dimenzi EEA týkající se „kvality vzdělávání a odborné přípravy“. Referenční úroveň předčasného ukončení školní docházky se změnila na ukazatel, který se zabývá „podílem osob ve věku 20–24 let s alespoň vyšší středoškolskou kvalifikací“, aby byl kladen větší důraz na dokončení povinné školní docházky a zdůrazněno, že „dokončení vyššího středoškolského vzdělání se postupně stalo „minimálním standardem“. Cíl týkající se celoživotního učení se stal mnohem ambicióznějším a byl začleněn do agendy pro dovednosti. I když sdělení o EEA do roku 2020 přisuzovalo mobilitě ve vzdělávání velký význam, překvapuje, že cíle pro rok 2030 neobsahovaly žádný ukazatel, podle kterého by bylo možné měřit dosažení tohoto cíle. Otázka, zda by EU měla stanovit cílové procento hrubého domácího produktu přiděleného na vzdělávání, jako je tomu v případě výzkumu a inovací prostřednictvím evropského semestru, byla vznesena několikrát, ale Komise se tímto návrhem nezabývala.



III. Potenciální přínos Evropského prostoru vzdělávání pro trh práce

Prohlubující se příjmová nerovnost, mobilita lidí a stárnoucí populace představují sociální faktory, které ovlivňují politiky v oblasti vzdělávání a odborné přípravy. V době, kdy společnost čelí naléhavým hospodářským potřebám, jako je digitální transformace a oběhové hospodářství, může být podpora vzdělávání jednotlivců jedním z řešení pro udržitelnější společnost s cílem překonat překážky a výzvy spojené se sociální a hospodářskou transformací a zároveň podporovat dovednosti, které je třeba se naučit.

S pokračující transformací občanského prostoru a světa práce globalizací a rychlým pokrokem v technologiích se vzdělávací systémy stále více vzdalují realitě a potřebám globálních ekonomik a společností (viz Příloha 6). V souvislosti s narušením pracovních míst a zvýšenou polarizací hrají systémy základních a středních škol zásadní úlohu při přípravě globálních občanů a pracovních sil budoucnosti. Vzdělávací modely se musí přizpůsobit tak, aby vybavily děti dovednostmi potřebnými k vytvoření inkluzivnějšího, soudržnějšího a produktivnějšího světa.

III.1 Dovednosti a modely vzdělávání potřebné pro 4. průmyslovou revoluci

Ve své studii „Školy budoucnosti: Definice nových modelů vzdělávání pro čtvrtou průmyslovou revoluci“⁸ z roku 2020 se Světové ekonomické fórum pokusilo definovat klíčové dovednosti pro úspěšné fungování dnešních občanů na trhu práce a také vzdělávací přístupy vhodné pro budoucí vzdělávání. Je proto vhodné si je připomenout předtím, než začneme hodnotit plány v rámci Evropského prostoru vzdělávání.

Standardizovaný model přímého učení, který se dnes v hlavním vzdělávacím proudu široce používá, byl do značné míry ovlivněn potřebami první a druhé průmyslové revoluce, kdy se masová produkce jednotného talentu využívala k obsazování opakujících se, procesně orientovaných raných pracovních míst ve výrobě. Přestože většina vzdělávacích systémů funguje i nadále jako obvykle, inovace nasměrovaly ekonomiky k novým modelům produktivity. Třetí a čtvrtá průmyslová revoluce zavedla automatizaci výroby a vytváření nehmotné hodnoty. Tyto nové hnací síly růstu vytvořily masivní posuny v dovednostech nutných k tomu, aby přispívaly k ekonomice a způsobům, jakými lidé pracují, což vyvolává otázky o přiměřenosti současných vzdělávacích systémů v souladu s těmito změnami.

Mnoho dnešních školáků bude pracovat v nových pracovních typech, které dosud neexistují a u většiny z nich je pravděpodobné, že budou mít zvýšenou potřebu co do digitálních, tak

⁸ <https://www.weforum.org/reports/schools-of-the-future-defining-new-models-of-education-for-the-fourth-industrial-revolution>



sociálně-emocionálních dovedností. Budou vystaveny zcela novým obchodním modelům, jejichž pracovní síly jsou mnohem více rozloženy. Ve stále propojenějším světě se od budoucích pracovníků bude očekávat spolupráce s vrstevníky sídlícími v různých částech zeměkoule, pochopení kulturních nuancí a v mnoha případech využití digitálních nástrojů, které umožní tyto nové typy interakcí.

Přesto mnohé vzdělávací systémy v rozvinutých i rozvojových ekonomikách stále silně spoléhají na pasivní formy učení zaměřené na přímou výuku a memorování, nikoliv na interaktivní metody, které podporují kritické a individuální myšlení potřebné v dnešní ekonomice tažené inovacemi. V mnoha částech světa se učení omezuje pouze na ty, kdo mají přímý přístup do budov fyzických škol, a kvalita je vyhrazena těm, kdo si mohou dovolit platit za učení mimo tradiční veřejné školy.

Tyto zastaralé systémy omezují přístup k dovednostem potřebným k řízení prosperujících ekonomik a představují rizika pro globální produktivitu. Podle jednoho z nedávných odhadů by se do roku 2028 mohlo ke globálnímu HDP přidat až 11,5 bilionu amerických dolarů, pokud se zemím podaří lépe připravit studující na potřeby budoucí ekonomiky.

Vzdělávací systémy zároveň hrají klíčovou roli při definování hodnot a norem, které umožňují pozitivní lidskou interakci. Kromě „tvrdých“ dovedností, jako je technologický design a analýza dat, je zásadní, aby školy podporovaly také dovednosti zaměřené na člověka – spolupráci, empatii, sociální povědomí a globální občanství –, které dětem umožní utvářet budoucí společnosti, jež budou inkluzivní a spravedlivé.

V této souvislosti musí vedoucí představitelé v oblasti vzdělávání, obchodu a veřejného sektoru myslet mimo rámec „business-as-usual“. Přejít všech vzdělávacích systémů na systémy navržené pro čtvrtou průmyslovou revoluci - „Vzdělávání 4.0“ - má obrovský potenciál lépe připravit děti na budoucnost práce, oživit cesty k sociální mobilitě, zlepšit produktivitu a posílit sociální soudržnost.

Existují pádné důkazy o tom, že vzdělání je klíčovým přispěvatelem k relativní sociální mobilitě, sociálnímu a ekonomickému postavení jednotlivce vzhledem k jeho rodičům. Zatímco v posledních několika desetiletích došlo k masovému rozšíření žáků základních škol – dnes je do škol zapsáno více než 90 % dětí ve věku základních škol na celém světě -, studie naznačují, že zvýšený přístup se nutně nepromítl do zvýšené úrovně relativní sociální mobility.

Jednou z klíčových bariér je kvalita učení. Kvalita vzdělávání, zejména v dětských letech, má významný vliv na pozdější život a výsledky v oblasti výdělků. Přesto se o definici kvality do značné míry diskutuje, další nejistota vyvolávají nové pokroky v technologiích. Přestože se mnohé technologie objevily jako potenciální řešení globálních mezer ve vzdělávání, využití technologií není cílem samo o sobě, ale spíše může sloužit jako nástroj umožňující nové přístupy. Jen málo technologií dokáže naplnit svůj potenciál bez zásadní přeměny podstaty



učení. Bez konsensu ohledně normativní vize vzdělávání v nové ekonomice a společnosti zůstávají zásadní inovace v obsahu a poskytování základních a středních škol omezené.

Jednoznačná definice kvalitního učení ve čtvrté průmyslové revoluci je tedy důležitým prvním krokem k vytyčení směru inovací ve vzdělávání a jejich oživení jako cesty k sociální mobilitě a začlenění v budoucnosti.

III.1.1 Dovednosti potřebné pro 21. století

Již v roce 2015 představilo Světové ekonomické fórum studii Nová vize pro vzdělávání: Uvolnění potenciálu technologií, která se snažila definovat dovednosti potřebné v 21. století. Výzkum shrnuli na 16 dovedností ve třech širokých kategoriích: základní gramotnost, kompetence a charakterové vlastnosti (viz Přílohu 3).

Základní gramotnost představuje způsob, jakým studenti aplikují základní dovednosti na každodenní úkoly. Tyto dovednosti slouží jako základ, na němž studenti potřebují budovat pokročilejší a stejně důležité schopnosti a charakterové vlastnosti. Tato kategorie zahrnuje nejen celosvětově hodnocené dovednosti v oblasti gramotnosti a numerické gramotnosti, ale také vědeckou gramotnost, ICT gramotnost, finanční gramotnost a kulturní a občanskou gramotnost. Získávání těchto dovedností je tradičním těžištěm vzdělávání po celém světě. Historicky, schopnost porozumět ke vstupu do pracovního procesu stačily písemné texty a kvantitativní vztahy. Tyto schopnosti představují jen výchozí bod na cestě ke zvládnutí dovedností 21. století.

Kompetence popisují, jak studenti přistupují ke složitým výzvam. Kritické myšlení je například schopnost rozpoznávat, analyzovat a vyhodnocovat situace, myšlenky a informace s cílem formulovat odpovědi na problémy. Kreativita je schopnost představovat si a vymýšlet nové inovativní způsoby řešení problémů, odpovídat na otázky nebo vyjadřovat význam prostřednictvím aplikace, syntézy nebo přeformulování znalostí.

Komunikace a spolupráce zahrnuje práci v koordinaci s ostatními s cílem předávat informace nebo řešit problémy. Kompetence, jako jsou tyto, jsou zásadní pro pracovní sílu 21. století, kde se schopnost kriticky hodnotit a předávat znalosti a také dobře pracovat s týmem stala normou.

Charakteristické vlastnosti popisují, jak studenti přistupují ke svému měnícímu se prostředí. Uprostřed rychle se měnících trhů zajišťují vlastnosti charakteru, jako je vytrvalost a přizpůsobivost, větší odolnost a úspěch tváří v tvář překážkám. Zvědavost a iniciativa slouží jako východiska pro objevování nových konceptů a myšlenek. Vedení a společenské a kulturní povědomí zahrnuje konstruktivní interakci s ostatními sociálně, eticky a kulturně vhodnými způsoby.



Jakkoli je všech 16 těchto dovedností důležitých, při jejich definování a měření pozorovali zpracovatelé malou konzistentnost. To platí zejména pro schopnosti a charakterové vlastnosti. Nedostatek srovnatelných ukazatelů představuje pro tvůrce politik a pedagogy výzvu při celosvětovém měření pokroku. Dalším problémem je, že většina ukazatelů se zaměřuje na základní gramotnost, zatímco vývoj ukazatelů měřících schopnosti a charakterové vlastnosti je stále v rané fázi. Rozdíly ve skóre mezi některými schopnostmi a charakterovými vlastnostmi, jako je kreativita, iniciativa a vůdcovství, jsou navíc pravděpodobně ovlivněny kulturními faktory a jako takové mohou být obtížně porovnatelné. U sedmi dovedností v rámci kompetencí a charakterových vlastností nebyli zpracovatelé schopni provést srovnání kvůli absenci srovnatelných údajů v měřítku, a to ani u rozvinutějších zemí Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (viz Přílohu 4). Je zásadně důležité, aby opatření pro tyto dovednosti byla v budoucnu rozvíjena a sledována.

Je třeba učinit mnohem více pro sladění ukazatelů, zajištění většího globálního pokrytí klíčových dovedností, stanovení jasných základů výkonnosti integrovaných se stávajícím místním hodnocením, standardizaci definice a měření dovedností vyššího řádu napříč kulturami a rozvoj hodnocení zaměřených konkrétně na schopnosti a charakterové vlastnosti.

III.1.2 Nutnost změnit obsah vzdělávání

Dovednosti pro globální občanství

Děti musí být připraveny stát se jak produktivními přispěvateli budoucích ekonomik, tak odpovědnými a aktivními občany v budoucích společnostech. Realizace této vize vyžaduje, aby byly děti vybaveny čtyřmi klíčovými dovednostmi:

- 1) globální občanství,
- 2) inovace a kreativita,
- 3) technologie a
- 4) mezilidské dovednosti.

Ty jsou sice zásadní při řešení nejnaléhavějších vznikajících potřeb, avšak vzdělávací systémy musí zavést agilní mechanismy pro adaptaci dovedností, aby zajistily, že se budou i nadále orientovat na budoucnost. Následující návrh na změnu obsahu učení dne WEF má navázat na základní dovednosti, jako je čtení, počítání a psaní, a tyto dovednosti posílit. Umožnění těchto posunů bude vyžadovat úzkou spolupráci mezi vedoucími představiteli veřejného a soukromého sektoru, aby bylo možné sladit definice a hodnocení těchto dovedností a rozdělit tyto dovednosti do realizovatelných osnov.

Nerovnost příjmů se v posledních několika desetiletích zvýšila ve vysokopříjmových a rozvíjejících se ekonomikách. Vzhledem k tomu, že klíčové hybné síly – včetně koncentrace trhu, nerovnosti příležitostí, globalizace a technologických změn – jsou zdánlivě mimo



kontrolu jednotlivých občanů, mají tyto trendy potenciál vyvolat všeobecný pocit nespravedlnosti a zvýšit sociální polarizaci. Lidská činnost zároveň stále posouvá hranice planety a představuje další riziko pro růst a rovnost. Děti musí mít dovednosti, aby se dokázaly orientovat v tomto novém kontextu, udržovat sociální soudržnost, podporovat udržitelnost a být hybateli pozitivních změn.

Globalizace a technologie byly sice klíčovými hybateli těchto trendů, ale zároveň vytvořily vzájemně provázanější svět, který představuje příležitost pro jednotlivé občany hrát větší roli při řešení těchto výzev v globálním měřítku.

Výchova budoucích občanů, kteří umožní soudržnější svět, bude vyžadovat, aby se školské systémy zaměřily na pomoc dětem při rozvoji obecného povědomí o širším světě, pochopení propojenosti globálních otázek a jejich povinnosti a aktivní jednání v globálním společenství.

Tyto dovednosti lze široce začlenit do vzdělávacího prostředí prostřednictvím formálních a neformálních mechanismů. Obsah zaměřený konkrétně na globální občanství sice existuje, ale je také možné začlenit tyto dovednosti do stávajících učebních osnov. Například zacílení na udržitelnost by mohlo být začleněno do vědeckého a technologického okruhu učiva a globální povědomí lze podpořit zkoumáním okamžiků v historii prostřednictvím perspektiv různých lidí po celém světě. Vzdělávání o globálním občanství může probíhat i mimo učebnu prostřednictvím aktivit, jako je dobrovolnictví, veřejně prospěšné práce a kampaň. Mnoho škol například využilo globální protesty proti změně klimatu v průběhu roku 2019 jako klíčový okamžik pro výuku dětí o síle občanské angažovanosti.

Nové komunikační technologie mohou umožnit globální výchovu k občanství. Virtuální učebny a videokonference mohou například propojit děti ze tříd v různých částech světa, což jim umožní vyměňovat si nápady a učit se o globálních výzvách různými pohledy. Interaktivní online mapy mohou mladým lidem pomoci pochopit, kde se ve světě nacházejí. Virtuální a rozšířená realita může přenést studující do nových prostředí, což jim umožní propojit výzvy, kterým čelí v různých částech světa. Sociální média také hrála klíčovou roli při pomoci dětem, aby se zorganizovaly kolem globálních problémů. Takové interakce mohou mít silný vliv na chápání světa dětmi mimo jejich bezprostřední okolí a mohou pomoci vybudovat empatii nezbytnou k podpoře inkluzivnějšího světa.

Vlády mohou podporovat učení o globálním občanství stanovením jasných národních standardů. Například v Itálii ministr školství nedávno oznámil, že veřejné školy budou vyžadovat, aby všichni studenti ve všech ročnících studovali změnu klimatu a udržitelnost jako součást národních osnov. V rámci nové velšské reformy vzdělávání – Curriculum for Wales 2022 – je rozvoj „etických, informovaných občanů Walesu a světa“ jednou ze čtyř klíčových oblastí zaměření nových osnov.

Podniky také mohou dětem poskytnout pozitivní příklady globálního občanství. Nedávné prohlášení amerického podnikatelského kulatého stolu o kapitalismu zúčastněných stran



poskytuje firmám příležitost jít příkladem a vyzvat děti, aby se poučily ze svých iniciativ v oblasti sociálního dopadu.

Inovace a kreativita

Inovace, flexibilita a adaptace na změny se staly klíčovými hnacími silami růstu a tvorby hodnot ve čtvrté průmyslové revoluci. V neustále se měnícím ekonomickém kontextu budou mít země, které mohou rychle vytvářet a přijímat nové myšlenky, procesy a produkty, konkurenční výhodu. Schopnost ekonomiky vytvářet efektivní inovační ekosystémy však do značné míry závisí na jejich lidském kapitálu. Aby děti produktivně přispívaly k budoucí ekonomice, musí rozvíjet dovednosti nezbytné k vytváření nových nápadů a přeměně těchto konceptů v životaschopná a realizovatelná řešení, produkty a systémy.

Mezi dovednosti, které umožňují inovace, patří zvědavost, kreativita, kritické myšlení, řešení problémů a systémová analýza – po těch všech bude v příštích letech na trhu práce velká poptávka. Proces ideizace a iterace v inovacích také vyžaduje spíše aktivní než pasivní styl učení. Studenti se musí již od útlého věku naučit aktivně pracovat s materiálem prostřednictvím kritické analýzy a zásadního zpochybnování stávajících norem a systémů.

Hravé učení může umožnit inovační dovednosti. Strukturované a nestruturované herní aktivity umožňují dětem napojit se na jejich přirozenou zvědavost, učit se metodou pokusů a omylů a hledat nová řešení problémů. Tento přístup lze uplatnit v rámci formálního a neformálního vzdělávání. Například ve Finsku, na Novém Zélandu a v Estonsku je hravé učení široce přijímáno a tvoří základ předškolního vzdělávání.

Spolupráce s lidmi různého původu může také pomoci podpořit inovační dovednosti. Při zápisech do škol a třídních skupinách by měla být zohledněna rozmanitost v celé řadě faktorů, včetně pohlaví, rasy, etnické příslušnosti, schopností, sexuální orientace a jazyka.

Zatímco inovace sahají daleko za hranice technologií, digitální nástroje mohou pomoci tyto dovednosti podporovat. On-line vzdělávání a kódovací hry mohou dětem usnadnit zážitky, které jim umožní propojit učení a zároveň nasměrovat jejich kreativitu do vytváření vlastních on-line světů. Aplikace jako například SOLIDWORKS společnosti Dassault Systèmes mohou dětem pomoci kreativně se vyjádřit pomocí designu a techniky.

Tyto přístupy jsou v rozporu s tradičními formami přímých metod výuky shora dolů, kdy jsou studenti pasivními příjemci. Podpora inovací a kreativity bude vyžadovat posun směrem k interaktivnějším metodám výuky, kde učitelé budou sloužit spíše jako pomocníci a trenéři než lektori. Bude také zapotřebí spolupráce mezi vzdělávacími systémy a soukromým sektorem,



abychom pochopili, jak může rozvoj dovedností v těchto oblastech podpořit potřeby inovací v reálném světě.

Koalice Real Play – partnerství mezi nadací LEGO, National Geographic, Unileverem, Ingka Group a UNICEF – je příkladem přístupu vedeného soukromým sektorem, jehož cílem je vytvořit posun směrem k hravému učení, které bude budovat kreativitu a inovační dovednosti. Poskytuje zdroje na hravé aktivity, které mohou probíhat buď doma, nebo ve škole.

Technologické dovednosti

Technologický design a programování jsou dvě z klíčových dovedností, po nichž bude v nadcházejících letech velká poptávka, neboť zavádění technologií bude mít i nadále dopad na růst podniků. Kvalifikovaný lidský kapitál je sice klíčovým přispěvatelem technologického pokroku a osvojování, ale ekonomiky dnes výrazně zaostávají za novou hranicí poptávky po digitálních dovednostech. Aby podniky a ekonomiky plně využily potenciál čtvrté průmyslové revoluce, musí podporovat technologické dovednosti v pracovní síle budoucnosti.

Studie zároveň naznačují, že rámce veřejné politiky nedrží krok s úrovní inovací ve většině ekonomik. Proto bude zásadní, aby děti vedle tvrdých dovedností v oblasti navrhování a vývoje technologií rozuměly také zásadám digitální odpovědnosti. Kombinace těchto dovedností jim pomůže utvářet budoucí politiky a postupy, které umožňují, aby se technologie staly pozitivním motorem růstu. Například ve Velké Británii souhlasí 99 % učitelů s tím, že by tato dovednost měla být součástí školních osnov.

Takový posun vzdělávacího obsahu by pomohl dětem rozvíjet zdravé vztahy s technologiemi, pochopit zásady řízení digitálního rizika a bezpečnosti a vybudovat povědomí o jejich povinnostech zodpovědných vývojářů a spotřebitelů technologií. Vyučovací metody, které využívají výpočetního myšlení – spojení matematiky, vědy a digitální gramotnosti, aby studentům pomohly pochopit, jak přistupovat k problémům způsobem, jakým by to dělal počítač – mohou podpořit začlenění technologických dovedností do školních osnov. Například poté, co se studenti dozví o změně klimatu, mohou pomocí nástrojů, jako je Raspberry Pi nebo Scratch, navrhnout webovou stránku, která zvýší povědomí o této výzvě.

Podpořit tyto dovednosti mohou také vzdělávací technologie. Nástroje jako CodeAcademy a Code.org například nabízejí zdroje pro výuku programování a pomáhají studentům rozvíjet plynulost v používání digitálních technologií vytvářením unikátních interaktivních příběhů, animací, her, hudby a umění.

Umožnění tohoto posunu směrem k technologickým dovednostem bude vyžadovat spolupráci veřejného a soukromého sektoru, aby se zajistilo, že školy budou mít jak infrastrukturu umožňující digitální učení, tak znalosti trhu práce o technologických dovednostech, které budou v budoucnu pro zaměstnanost nejdůležitější. Mnoho společností již úzce spolupracuje se školami, aby tuto vizi umožnilo. Například program inovativního vzdělávání společnosti



Verizon spolupracuje se školami po celých Spojených státech s cílem poskytnout bezplatné technologie, přístup k internetu a osnovy zaměřené na technologie nedostatečně obsluženým komunitám k překlenutí digitálních propastí. Think tank DQ Institute rovněž podporuje spolupráci mnoha zainteresovaných stran s cílem podpořit digitální dovednosti prostřednictvím jejich Globálních standardů pro digitální gramotnost a Koalice pro digitální inteligenci, jejímž cílem je stanovit globální standard pro digitální inteligenci.

Na vnitrostátní úrovni mohou ministerstva školství hrát zásadní roli při podpoře technologických dovedností. Ministerstvo školství Spojených arabských emirátů například zahájilo sérii soutěží o umělou inteligenci a roboty, která každoročně zapojuje přes 3000 mladých lidí do národních a mezinárodních soutěží v oblasti robotiky, programování a technologií. Tyto soutěže slouží jako vrcholící akce pro více než 31 vzdělávacích center po celé zemi, která pracují s dětmi na technologických dovednostech.

Mezilidské dovednosti

Vzhledem k tomu, že technologie stále automatizují rutinní úkoly, budou dovednosti zaměřené na člověka představovat výraznou výhodu oproti strojům na pracovišti. Zaměstnavatelé totiž uvádějí, že mezi vysoce žádané mezilidské dovednosti budoucnosti patří vedení, společenský vliv a emoční inteligence (viz přílohu 3).

Podpora těchto dovedností může pomoci dětem rozvíjet zdravé vztahy s ostatními a zvažovat různé názory, což může doplnit a rozšířit další dovednosti budoucnosti. Například dítě, které dokáže uvažovat z pohledu osoby se zdravotním postižením nebo osoby s nebinární pohlavní identitou, může být schopno inovovat nové produkty, přístupy a služby, které více zahrnují všechny segmenty společnosti. Podobně i dítě, které zdokonalilo své komunikační a vůdčí schopnosti, by mohlo snáze přesvědčit ostatní, aby aktivovali své globální občanství a přijali opatření v ekonomických a sociálních otázkách. Ve stále propojenějším světě budou tyto dovednosti stále zásadnější při formování budoucích lídrů, kteří prosazují inkluzivnější ekonomiky.

Studie ukazují, že rozvoj těchto nekognitivních dovedností v raném věku může mít dlouhodobě pozitivní dopad na jednotlivé výsledky i mimo oblast zaměstnanosti, včetně vyšších mezd, lepšího zdraví a nižších šancí na zapojení se do trestné činnosti.

Způsoby výuky, které zdůrazňují kulturní povědomí a rozmanitost, jsou jednou z cest, jak lze tohoto posunu ve vzdělávání dosáhnout. Tyto přístupy lze formálně vyučovat v kurzech, které se zaměřují na sociální a emocionální rozvoj, nebo mohou být začleněny do stávajících učebních osnov. Například předmět o přesvědčivém psaní může zahrnovat komunikační dovednosti tím, že studenti přednášejí přesvědčivý projev ve veřejném prostředí. Tyto dovednosti se mohou učit i neformálně prostřednictvím různých interakcí. Například příručka CASEL Guide to Schoolwide Social Emotional Learning poskytuje nástroj pro realizaci



celoškolního sociálně-emocionálního učení, a to i prostřednictvím interakcí se službami na podporu studentů, politik v oblasti kázně a komunitních partnerství.

Další cestou, jak pomoci dětem pěstovat mezilidské dovednosti, je zajištění rozmanitosti ve školách a třídách. Různé školy umožňují dětem spolupracovat a spolupracovat s lidmi s různými perspektivami, což jim může v budoucnu pomoci uplatňovat inkluzivnější a empatičtější vedení.

Komunikační technologie, které propojují učebny v různých částech světa, mohou takové učení podporovat. Učitel může například použít Skype nebo jiné videokonferenční platformy a aplikace, aby přiměl své studenty pronášet přesvědčivé projevy k dětem v jiných částech světa. Takové cvičení by jednoduchému přesvědčovacímu psaní dodalo další vrstvu složitosti, protože studenti pak budou muset zvážit úhel pohledu na lidi a ovlivňovat je mimo jejich vlastní kontext. Tyto technologie mohou být rovněž účinnými nástroji spolupráce a mohou studentům umožnit spoluvytvářet prezentace a projekty ve skutečně globálním týmu složeném ze studujících z celého světa.

Vlády a podniky mohou podpořit rozvoj mezilidských dovedností tím, že sladí a jasně definují klíčové schopnosti potřebné pro budoucnost práce a budoucnost občanství. Mezinárodní organizace práce například vypracovala příručku, která definuje široké dovednosti potřebné pro zaměstnatelnost, včetně komunikace a týmové práce, spolu s konkrétními definicemi klíčových schopností v rámci těchto dovedností. Stejně tak mohou lídři spolupracovat na stanovení nových standardů toho, jak by mohlo učení mezilidských dovedností vypadat, neboť jde o oblast, kde panuje jen malá shoda. Například Partnerství pro budování dovedností⁹ ve Velké Británii umožňuje školám, rodinám a vedoucím pracovníkům v soukromém sektoru přizpůsobit se společnému rámci pro budování týmové práce a vůdcovských dovedností s konkrétními činnostmi a milníky pro zvládnutí dovedností. Rámec je naplněn více než 60 organizacemi a program spojuje vedoucí podnikatele se školami, aby tyto dovednosti rozvíjeli prostřednictvím workshopů v jejich kancelářích.

III.1.3 Posuny ve vzdělávacích zkušenostech

Přechod na Vzdělávání 4.0 bude také vyžadovat vzdělávací mechanismy, které budou více odrážet budoucnost práce a budou plně využívat příležitostí, které nabízejí nové vzdělávací technologie. Posuny vzdělávacího obsahu a zkušeností se vzájemně nevylučují. Vytváření učebních ekosystémů, které jsou personalizované a samostatné; přístupné a inkluzivní; založené na problémech a založené na spolupráci; a celoživotní a studentské motivace může pomoci uvolnit například mezilidské a inovační dovednosti potřebné pro budoucnost, podobně

⁹ Skills Builder Partnership: Scaling a Shared Framework for Lifelong Skills Development - Partnerství tvůrců dovedností je globální partnerství, které spolupracuje se školami, učiteli, zaměstnavateli a dalšími organizacemi na budování základních dovedností u dětí a mládeže. Její síť zahrnuje 514 škol a vysokých škol, více než 200 000 studentů a více než 700 organizací.



jako může globální občanství pomoci vytvořit inkluzivnější učení. Tyto posuny ve studijních zkušenostech musí být doprovázeny prověřenými inovativními pedagogikami – výukovými zásadami a strategiemi, na nichž je učení založeno.

Personalizované a samostatné učení

Dnešní děti vyrůstají ve světě hojného výběru a personalizovaných zkušeností umožňovaných technologiemi. Mají na vyžádání přístup k videím a pořadům, které by rády sledovaly, přátelé jsou o jednu zprávu dál a mohou si přizpůsobit mobilní zařízení aplikacemi, které považují za nejužitečnější, seřazenými v pořadí, které je pro ně neefektivnější. I když se vede mnoho debat o etice využívání technologií dětmi, je naprosto jasné, že personalizace jako obecný koncept se rychle stává očekáváním a realitou.

Ve světě práce bude narušení dovedností vyžadovat, aby organizace byly mnohem hbitější při poskytování pracovních a studijních zkušeností, které jsou šité na míru individuálním potřebám jejich pracovníků. Hlavní pracovníci v oblasti lidských zdrojů v soukromém sektoru odvádějí mnoho práce na přizpůsobení pracovních zkušeností, aby umožnili celoživotní učení, a na integraci alternativních pracovních modelů s cílem zlepšit flexibilitu.

Přesto, i když děti budou vstupovat na pracoviště a budou mít zkušenosti, které jsou přizpůsobivější a agilnější než kdykoliv předtím, většina vzdělávacích systémů i nadále přistupuje k učení standardizovaně. Přechod k personalizovanějšímu a flexibilnějšímu modelu může školám nejen pomoci lépe odrážet realitu práce a života mimo školu, ale prokázal také lepší výsledky studentů. Jedna studie ukazuje, že přijetí individuálních učebních metod – včetně navrhování individuálních učebních cest, progresu na základě zvládnutí dovedností a flexibilního učebního prostředí – mělo v průběhu dvou let významné pozitivní účinky na studentskou matematiku a čtenářskou výkonnost¹⁰.

Existuje více cest, kterými lze personalizované učení realizovat. Jedním z přístupů je snížit velikost tříd, aby učitelé mohli poskytovat personalizovanější zpětnou vazbu, což se však zdá nereálné vzhledem k tomu, že mezi učitelskými pracovníky již existují obrovské mezery. Mnoho tříd volí přístup k učení v malé skupině, kdy se většina studentů ve třídě věnuje samostatnému učení a čtení, zatímco instruktor se střídá mezi menšími skupinami podle konkrétních dovedností, které děti potřebují. K dalším možnostem, jak si vybrat, patří poskytnutí více možností, jak studentům ukázat své znalosti (např. prezentace, písňe, video atd.), využití učení založeného na projektech, kdy si děti vybírají své oblasti zájmu, a vytvoření flexibilních fyzických a digitálních prostor pro učení.

Technologie mohou tento posun ve vzdělávání také urychlit. Jednotliví studenti se mohou učit pomocí digitálního coursewaru, který poskytuje například Khan Academy, protože učitel

¹⁰ Pane, J.F., E. Steiner, M. Baird and S. Hamilton, *Progress Continued: Promising Evidence on Personalized Learning*, Rand Corporation, 2015.



pracuje s menšími skupinami. Tyto nástroje také umožňují studentům, aby se svým vlastním tempem propracovávali obsahem.

Další společnosti zabývající se vzdělávacími technologiemi pomáhají přizpůsobit zkušenosti tím, že podporují učení mimo učebnu. Čínské 17Zuoye například nabízí platformu, která poskytuje učební obsah sladěný s národními učebními osnovami, poskytuje individualizovanou podporu domácích úkolů a navrhuje studentům personalizované studijní plány na základě úrovně zvládnutí dovedností.

Technologie mohou podpořit personalizaci i v rozvojových ekonomikách. M-Shule je například mobilní učební platforma, která slouží milionům žáků základních škol v Keni a subsaharské Africe. Používají adaptivní učební technologie k analýze úrovně dovedností každého studenta a rozvíjejí personalizované studijní cesty. Program je založen na SMS, díky čemuž je potenciálně přístupný 456 milionům uživatelů mobilních telefonů na kontinentu.

Spolupráce veřejného a soukromého sektoru může mít obrovský dopad na posun směrem k personalizaci ve Vzdělávání 4.0. Užší spolupráce mezi ministerstvy školství a společnostmi zabývajícími se technologiemi vzdělávání může například pomoci zajistit, aby inovace v tomto odvětví směřovaly k nástrojům podporujícím takovou personalizaci, jaká je ve třídách zapotřebí.

Dostupné a inkluzivní vzdělávání

Navzdory masivnímu rozšíření veřejného vzdělávání v posledních desetiletích zůstává učení pro mnoho dětí po celém světě nedostupné. Ve skutečnosti je dnes 258 milionů dětí ve věku základních a středních škol po celém světě mimo školu. Některé se potýkají s fyzickými překážkami, včetně konfliktů a nedostatku základní infrastruktury. V jiných částech světa se soukromé vzdělávání stalo alternativou k nedostatečně výkonným veřejným vzdělávacím systémům, což vytváří nové finanční překážky kvalitnímu učení.

Přístup však může být omezen i pro děti zapsané ve škole. Například standardizovaný přístup k učení nemusí být adekvátní pro odhadovaných 93 až 150 milionů dětí žijících se zdravotním postižením.

Vzhledem k tomu, že vzdělávání je i nadále klíčovou hybnou silou sociální mobility a blahobytu, musí se vzdělávací systémy posunout směrem k dostupnějším, a tedy inkluzivnějším metodám, které zajistí přístup k příležitostem pro všechny. Bez takové transformace hrozí, že současné trendy nerovnost dále prohloubí.

Zvyšování dostupnosti vzdělávání v současnosti je navíc cestou k formování rozmanitých zdrojů talentů v budoucnosti. Ve stále více inovačních ekonomikách budou mít různorodé talenty pozitivní dopady na inovace a budoucí růst.



Do stávajících učebních osnov lze začlenit více způsobů učení, včetně vizuálních, audiálních, hmatových a kinestetických metod, které studentům pomohou zabývat se materiálem různými způsoby. Nástroje zaměřené na studenty se speciálními potřebami, jako jsou vážené doplňky a hmatové stimulanty, mohou být použity k vytvoření učebního prostředí, které bude fungovat pro každého. Zajištění rozmanitého zastoupení v učebních materiálech, jako jsou knižní postavy a historické postavy, může také zpřístupnit učení dětem různého původu.

Technologie mohou pomoci zvýšit dostupnost. Například technologie Text-to-speech může pomoci studentům se zrakovým postižením a těm, kteří mají potíže s dekodováním textu, získat přístup k obsahu. Digitální courseware a komunikační technologie mohou mít průlomový dopad na ty, kdo nemají fyzický přístup ke vzdělávání, a to propojením dětí s učiteli a studijními zdroji z jiných částí světa.

Virtuální laboratoře mohou studentům také poskytnout přístup ke zkušenostem, které jejich vlastní školy a komunity nemusí být schopny poskytnout. Společnosti EdTech, jako je Labster a Praxilabs, například navrhly on-line laboratorní simulace, aby pomohly vyučovat vědecké předměty v místech, která nemusí mít přístup k vědeckým zařízením.

Vlády a neziskovky mohou spolupracovat na formování inkluzivnějších vzdělávacích systémů. Ve Švédsku například místní organizace v roce 2015 rozdala každému šestnáctiletému studentovi v zemi knihu Chimamanda Ngoziho Adichieho Všichni bychom měli být feministy, aby podnítila dialog o feminismu.

Soukromý sektor může také prosazovat inkluzivní a přístupné vzdělávací systémy tím, že poskytne potřebnou fyzickou a digitální infrastrukturu. Například jihoafrická mobilní komunikační společnost Vodacom nabízí pro své zákazníky e-školu doplněnou o samoobslužné videolekce, podporu domácích úkolů a nástroje pro sebehodnocení. Podobně se IBM spojila se školami ve Spojených státech, aby vytvořila model P-TECH pro studenty ve věku 9-14 let. Školy umožňují studentům získat středoškolský a dvouletý postsekundární diplom v oboru STEM (věda, technika, strojírenství a matematika) zdarma. V rámci tohoto programu mají studenti přístup k mentorství a studijním zkušenostem prostřednictvím návštěv na pracovišti a placených stáží ve společnostech v rámci odvětví informačních a komunikačních technologií (ICT).

Učení založené na řešení problémů a spolupráci

V tradičních standardizovaných učebních modelech předávají učitelé studentům přímé znalosti demonstrováním procesů a vzorců, aby dospěli k jedné odpovědi. Tyto vzorce se děti učí nazpaměť a napodobují je, aby vyřešily další podobné problémy.



Problémem tohoto přístupu je, že dnešní ekonomika tažená inovacemi závisí na vytváření zcela nových myšlenek, služeb, produktů a řešení a neexistuje pro to žádný postup ani recept. Kreativitu a inovace nelze napodobovat. Vyžadují, aby jednotlivci zkusili řešení a opakovali podle toho, jak dobře jejich návrh řeší danou výzvu. V mnoha případech může existovat více řešení a návrhů, které řeší stejný problém. K takovým inovacím může jen zřídka dojít prostřednictvím izolovaného myšlení a děti musí pracovat na společných fyzických, digitálních nebo hybridních řešeních.

Aby vzdělávací systémy podpořily tento způsob myšlení, budou muset přejít od přístupu založeného na procesech k přístupu založenému na učení se řešit problémy. Studie ukazují, že tato metoda zlepšuje dovednosti studentů při řešení problémů a také jejich vnímání vzdělávacího prostředí. Umožňuje dětem cítit vlastnictví svého učení a vytváří silnější pocit komunity ve třídě.

Uskutečnění tohoto posunu vyžaduje přístup s otevřeným koncem, nikoliv jednorázovou odpověď. Znamená to, že učebny musí dětem umožnit zkoušet různá řešení a porovnávat výsledky, aby se opakovaly a stavěly na myšlenkách druhých, místo aby se zaměřovaly na identifikaci jedné správné odpovědi. Tento posun bude také vyžadovat, aby děti více spolupracovaly, až se naučí rozšiřovat a zdokonalovat své nápady.

Učení založené na řešení problémů lze realizovat přiřazením projektů spolupráce studentům za účelem vytvoření řešení problémů v reálném světě. Prostřednictvím projektového přístupu musí studenti prozkoumat téma a porozumět různým názorům, vymyslet a navrhnout řešení a nakonec vyvinout prototyp.

Typická učebna může například učit děti o krychlovém objemu tím, že jim předvede vzorec - délku vynásobenou šířkou a výškou - a pak je požádá, aby aplikovali tento abstraktní postup, který si právě zapamatovali, aby našli objem různých velikostí krabic. Přístup založený na problémech může místo toho studenty požádat, aby navrhli kontejner, který pojme 25 hraček určité velikosti a ochrání hračky před poškozením vodou při jejich přepravě v období zasněžování. Děti mohou provádět výzkum materiálů odolných vůči vodě, zaujmout různé přístupy k odhadu, jaká by měla být velikost nádoby, a každá nádoba může vypadat jinak a přitom vyřešit stejný problém. Předložením výzvy otevřeným způsobem mohou děti využít své kreativity a inovace bez tlaku na dosažení jediné odpovědi.

Technologie sice nejsou podmínkou, ale rozhodně mohou usnadnit přístupy ke učení založené na spolupráci a řešení problémů. Například nástroje na bázi cloudu mohou studentům umožnit pracovat na stejných dokumentech z různých míst a stavět na práci toho druhého. Virtuální a rozšířená realita může přidat vrstvu výzev k řešení problémů tím, že studenty přenese do nových geografí a nechá je řešit problémy v oblastech mimo jejich známý kontext.



Soukromý sektor může hrát klíčovou roli při podpoře správného typu řešení problémů, které dětem pomůže s přechodem na budoucnost práce. Microsoft se například spojil se společností The Knowledge Society (TKS), což je mimoškolní program ve Velké Británii, aby svým středoškolským studentům poskytl skutečné výzvy, kterým společnost čelí. V jednom projektu Microsoft požádal studenty, aby vyhodnotili školu umělé inteligence (AI) společnosti a poskytli zpětnou vazbu o jejím strategickém směřování.

Celoživotní učení a učení samořízené studenty

Podle odhadů bude jen do roku 2022 každý v průměru potřebovat navíc 101 dní učení, aby udržel krok s měnícím se světem práce. Zatímco tradiční vzdělávací systémy byly navrženy tak, aby učení s věkem snižovaly, musí vzniknout nový systém, v jehož rámci se lidé zapojí do celoživotního vzdělávání, aby se orientovali v budoucích narušeních nabídky pracovních míst. K uskutečnění této vize musí být dětem od útlého věku vštěpována láska k učení.

Podpora tohoto myšlení bude vyžadovat, aby se studentský zájem stal klíčovým faktorem školní docházky. Významní odborníci dlouhodobě prosazují přístupy zaměřené na studenty a zdůrazňují, že děti mají přirozeně sklon ke zvědavosti, a studentská volba pomáhá tuto přirozenou zvědavost aktivovat. Volba může být začleněna do vzdělávacích přístupů založených na projektech tím, že studentům poskytne více možností pro projekty a umožní jim zvolit si vlastní strategie pro dosažení řešení.

Vytvoření lásky k celoživotnímu učení bude také vyžadovat přechod na systém učení spíše kvůli učení se samotnému, než kvůli konkrétním odměnám nebo absolvování standardizovaných testů. Posouzení je sice důležité pro zajištění kvality a zodpovědnosti vůči výsledkům, avšak progresivnější formy, které zahrnují volbu studentů, by mohly být účinným způsobem, jak odvést pozornost od výsledků testů. Škola může studentům například poskytnout možnost předvést, co se naučili o rovnosti žen a mužů, a to přednesem projevu, vytvořením uměleckého díla, vytvořením filmu nebo napsáním eseje. I když se jedná o různé formáty, všechny mohou učitelům a rodinám poskytnout hluboký vhled do chápání materiálu dítětem a zároveň v dětech podnítit zájem o danou činnost.

Celoživotní vzdělávání lze podpořit i aktivací metod výuky založených na dotazech a otevřených metodách. Jelikož děti vytvářejí řešení a učí se tato řešení opakovat a zlepšovat na základě pozorování, budou vedeny k tomu, aby se učily v zájmu zlepšení kvality své vlastní práce, spíše než aby na dospělě zapůsobily svou schopností dospět ke správné odpovědi.

Digitální courseware může pomoci usnadnit přístupy zaměřené na studující tím, že studentům umožní vybrat si materiál, který by chtěli použít, a poskytne jim flexibilitu ohledně toho, kdy se chtějí do materiálu zapojit. Učitelé mohou tyto zdroje využít k tomu, aby studenty zapojili do učení o své volbě, protože si vytahují malé skupiny pro personalizovanější a cílenější výuku.



Systémy řízení učení mohou učitelům rovněž pomoci sledovat různorodé studijní cesty vytvořené volbou studenta. Budou-li tyto systémy přizpůsobeny specifickým potřebám učitelů, mohou poskytnout ucelený pohled na pokrok studentů, výuku, projekty a další kroky.

Vlády mohou tento posun k celoživotnímu a studenty motivovanému učení usnadnit. Například Finsko nemá národní standardizované testy, ale spíše posuzuje vzorky studentů, aby zhodnotilo učení. Tento systém umožňuje dětem soustředit se na radost z učení, nikoli na tlak hodnocení.

Klíčem k podpoře systémů celoživotního vzdělávání bude také spolupráce veřejného a soukromého sektoru. Aby bylo zajištěno, že si děti mohou své dovednosti předávat v různých fázích učení, musí být například vytvořen společný jazyk pro dovednosti.

III.1.4 Potenciál technologií pro rozvoj dovedností potřebných v 21. století

Četné inovace v oblasti vzdělávacích technologií začínají vykazovat potenciál v oblasti zlepšování vzdělávání a pomoci řešit nedostatky v dovednostech. S cílem pomoci snížit náklady a zlepšit kvalitu vzdělávání se využijí vzdělávací technologie v následujících oblastech:

- nacházet kreativní řešení zásadních problémů v mnoha zemích, jako je nedostatek dobře vyškolených učitelů a široce dostupná technologická infrastruktura
- zpřístupňovat vzdělávání širšímu publiku za mnohem nižší cenu nebo poskytnout kvalitnější výuku za stejnou cenu
- umožňovat snadnější rozšiřování slibných modelů na místních trzích a přenos osvědčených postupů napříč trhy způsoby, které lze dlouhodobě udržet
- získávat přehled o tom, jak a co se studenti učí v reálném čase, a to využitím větší rozmanitosti, objemu a rychlosti dat
- zvyšovat produktivitu učitelů a uvolnit tak cenný čas od úkolů, jako je známkování a testování, které lze využít pro diferencovanou výuku schopností a charakterových vlastností.

Kromě toho mohou být vzdělávací technologie využity k rozvoji dovedností 21. století, jako je komunikace, kreativita, vytrvalost a spolupráce, jak je zkoumáno v níže uvedených reprezentativních příkladech.

Technologie je samozřejmě jen jedním prvkem v portfoliu životně důležitých řešení, jejichž cílem je zacelit kvalifikační propast 21. století. Patří mezi ně strategie, jako je lepší příprava učitelů, nové způsoby učení a obsáhlé služby pro rodiny v nouzi.

Když však pedagogové přidávají vzdělávací technologie do směsi potenciálních řešení, zjistíme, že jsou nejučinnější, pokud se uplatňují v rámci integrovaného výukového systému známého jako uzavřená smyčka. Uzavřenou smyčkou se stejně jako ve strojírenství nebo



výrobě rozumí systém, který k dosažení výsledků vyžaduje integrovaný a propojený soubor kroků. Ve vzdělávacím světě funguje výukový systém uzavřené smyčky podobně.

Na úrovni učeben uzavřené smyčky si pedagogové vytvářejí studijní cíle, vytvářejí učební osnovy a strategie výuky, poskytují výuku, zařazují průběžná hodnocení, poskytují vhodné zásahy na základě potřeb studentů a výsledků a učení. Všechny tyto snahy musí být propojeny a sladěny s cílem rozvíjet dovednosti 21. století.

Aby pochopili, jak mohou technologie posílit učení jako jeden z nástrojů v portfoliu, zkoumali výzkumníci WEF prostředí vzdělávacích technologií z hlediska trendů a slibných přístupů k rozvoji dovedností 21. století. Na základě jejich výzkumu a rozhovorů s desítkami aktérů v oblasti vzdělávání se zaměřili na řadu zdrojů a také na školní sítě, které kladou velký důraz na technologie, jako na reprezentativní příklady těchto trendů. Tato část se výhradně zaměřuje na rozvoj dovedností v základním a středním vzdělávání. V době, kdy studenti nastoupí na vysokou školu a do práce může být náprava nedostatků, které nebyly vyřešeny dříve, mnohem obtížnější a nákladnější.

Prostřednictvím své analýzy pak zařadili do kategorií technologie, které ještě více posilují uzavřenou smyčku, aby zmiňovaly nedostatky v dovednostech v 21. století a přinášely výsledky. První kategorie zahrnuje výukové zdroje, které pomáhají řešit nedostatky v dovednostech v 21. století prostřednictvím návrhu, realizace a hodnocení učení. Patří mezi ně personalizovaný a adaptivní obsah a učební plány, otevřené vzdělávací zdroje, nástroje pro komunikaci a spolupráci a interaktivní simulace a hry. Druhá kategorie zahrnuje institucionální zdroje, které pomáhají uzavřené smyčce dosáhnout výsledků zlepšením rozvoje lidského kapitálu a posílením systémů řízení. Patří mezi ně zdroje digitálního profesionálního rozvoje pro pedagogy a studentské informační a vzdělávací systémy. Také se zabývali třemi školskými sítěmi, které se pokoušejí využít vzdělávací technologie v uzavřené smyčce, jak reagují na příslušné výzvy, které se vyskytují v různých částech světa.

Když se vzdělávací technologie vrství do celé uzavřené smyčky, tvrdíme, že technologicky založená řešení, jako je zde profilovaný vzorek, mají potenciál umožnit učitelům, školám, školním sítím a zemím rozšiřovat řešení způsobem, který není možný dříve, a potenciálně přinést lepší výsledky a učení.

Instruktažní zdroje, které umožní uzavřenou smyčkou řešit mezery v dovednostech pro 21. století

Nejkvalitnější učební osnovy se stále více zaměřují na výuku více dovedností současně. Učitelé by například mohli používat slovní problémy při výuce násobení a směřovat studenty ke kritickému myšlení a řešení problémů při současném rozvoji gramotnosti i znalosti matematiky. Vzdělávací technologie mají potenciál stát se pro učitele možností při zajišťování této kombinace základních gramotností, kompetencí a charakterových vlastností.



Výzkum WEF zjistil, že většina výukových aktivit v prostoru vzdělávacích technologií se vzhledem k zaměření většiny vzdělávacích standardů po celém světě soustředila na rozvoj základní gramotnosti. I když bylo vynaloženo určité úsilí na rozvoj kompetencí a charakterových vlastností, tyto dovednosti stále nejsou hlavním předmětem zájmu většiny pedagogů a vývojářů vzdělávacích technologií. Pro rozvoj celé škály dovedností 21. století je třeba zaměřit více prostředků na rozvoj kompetencí a kvality charakteru a přizpůsobit je konkrétním dovednostem. To by zase pomohlo pedagogům lépe hodnotit produkty, které nejlépe odpovídají jejich potřebám a souvislostem.

Stávající instruktážní zdroje dále zařadili do několika hlavních kategorií. Mezi ně patří: personalizovaný a adaptivní obsah a učební plány, otevřené vzdělávací zdroje, komunikační a kooperační nástroje a interaktivní simulace a hry. Jejich konkrétní příklady lze nalézt ve výše zmíněné studii WEF (2015) a v Příloze 7.

Institucionální zdroje, které umožňují uzavřené smyčce přinášet výsledky

Na posílení uzavřené smyčky na institucionální úrovni, ať už jde o školu, síť nebo okres, pracují dva důležité soubory zdrojů. Tato zlepšení rozvíjejí klíčový zdroj – učitele – a také vytvářejí lepší systémy a toky dat.

Širokým posílením lidského kapitálu a technologické infrastruktury – dvou kritických prvků, které jsou často zpochybňovány v mnoha vzdělávacích systémech – umožňuje každý soubor zdrojů větší produktivitu, efektivitu a efektivitu na všech úrovních uzavřené smyčky.

Přestože zdůrazňujeme řadu inovativních příkladů, pozorujeme, že většina prostředků digitálního profesního rozvoje pro učitele se nepřiměřeně zaměřuje na to, aby jim pomohla zlepšit základní gramotnost u jejich studentů, aniž by byla věnována odpovídající pozornost rozvoji kompetencí a charakterových kvalit. Vzdělávání učitelů by mělo být lépe přizpůsobeno dovednostem 21. století, aby pomohlo řešit nedostatky v dovednostech. Kromě toho musí správci zlepšit využívání údajů při učení a rozhodování jak na úrovni škol, tak na úrovni systému.

Digitální zdroje profesního rozvoje pro učitele

Aby země uspěly při vytváření dovedností 21. století, musí také učitelům pomáhat efektivněji a produktivněji rozvíjet jejich vlastní dovednosti. Vznikající on-line zdroje v profesním rozvoji pro učitele mohou mít pozitivní dopad, přidat do repertoáru učitele více instruktážních strategií a také zlepšit jeho schopnost provádět tyto strategie ve třídě. Místo toho, aby se učitelé zúčastnili semináře se skupinou dalších učitelů v určitý den a čas, mohou nyní také získat přístup k materiálům, které jsou zaměřeny na jejich konkrétní potřeby, a to kdykoli a kdekoli.



Informační a vzdělávací systémy pro studenty

Technologie umožňují generovat údaje o studentech z rostoucího počtu zdrojů, od tradičnějších studentských informačních systémů (SIS), které shromažďují údaje o zápisu, historii studia a dosažených výsledcích, až po výukové hodiny, aktivity a platformy digitálního instruktážního obsahu, které jsou často směřovány prostřednictvím systémů řízení učení (LMS). Kromě sběru dat mají MSS obrovský potenciál nepřímo usnadnit rozvoj dovedností 21. století, jako je spolupráce a komunikace, protože studenti interagují s digitálním obsahem i mezi sebou navzájem.

Systémy pro správu informací o studentech a učení však často fungují ve vzduchoprázdnu, s příliš malým sdílením a interpretací údajů, které by pedagogům a administrátorům pomohly činit informovaná rozhodnutí řízená daty. Jedna studie ministerstva školství USA zjistila, že jen polovina učitelů dokáže například přesně interpretovat data ze svých systémů. Větší interoperabilita mezi LMS a SIS by pedagogům umožnila komplexnější pohled na studium a výkon studentů. Vzhledem k tomu, že se systémy jako tyto stávají integrovanějšími a lépe schopnými průběžně sledovat údaje na podrobné úrovni v průběhu času, mohou pedagogům a tvůrcům politik nabídnout lepší pochopení výsledků dosažených studenty v souvislosti s výkonem učitele, uspořádáním kurzu a dalšími oblastmi.

III.2 Přínos Evropského prostoru vzdělávání dle Evropského hospodářského a sociálního výboru

Pandemie COVID-19 vede evropské hospodářství do hluboké recese a zvyšuje míru nezaměstnanosti v důsledku nevídaného útlumu hospodářství a problémů, s nimiž se během krize potýkají podniky. Navzdory rozšířenému využívání programů pro zachování pracovních míst podporovaných evropskými a vnitrostátními nástroji se očekává, že míra nezaměstnanosti v EU vzroste z 6,7 % v roce 2019 na 7,7 % v roce 2020 a 8,6 % v roce 2021 a poté se mírně sníží na 8,0 % v roce 2022 ([Eurostat](#), 5. listopadu 2020). Vysoká míra nezaměstnanost způsobená krizí COVID-19 dále zvyšuje rostoucí poptávku po dovednostech a zvyšování kvalifikace a rekvalifikaci evropských pracovníků kvůli digitální a zelené transformaci průmyslu. Účinná politika vlád členských států, ale i samotné EU musí proto podporovat hospodářský růst a odolnou společnost.

Krise COVID-19 také urychlila digitální transformaci v oblasti vzdělávání, práce a každodenního života. Stanovisko EHSV Aktualizovaná agenda dovedností zdůrazňuje, že „všichni Evropané by měli mít právo na přístup ke kvalitní a inkluzivní odborné přípravě a celoživotnímu učení v rámci spravedlivé transformace a v souvislosti s demografickými změnami. Zdůrazňuje, že je třeba se zabývat vzdělanostní chudobou, která se prohloubila v



důsledku nerovného přístupu ke vzdělávání a odborné přípravě během krize COVID-19.¹¹ Rozvíjení znalostí, dovedností a kompetencí musí být vedeno nejen snahou uspokojit potřeby trhu práce a zajistit konkurenceschopnost založenou výhradně na kvalitě, nýbrž i připravit účastníky vzdělávání tak, aby byli aktivními demokratickými občany, a pomáhat snižovat sociální nerovnosti a nerovnosti ve vzdělávání. Za tímto účelem je zásadní zajistit nejen lepší digitální dovednosti občanů EU, ale i jejich gramotnost v oblasti digitálních médií, aby se dokázali orientovat v dnešním složitém světě.

Je nanejvýš důležité, aby politická opatření na úrovni EU i na vnitrostátní úrovni zajistila, aby vzdělání a odborná příprava byly považovány za lidské právo a veřejný statek, a respektovala kulturní rozmanitost Evropy a skutečnost, že politiky v oblasti vzdělávání a odborné přípravy jsou v pravomoci jednotlivých států. V rámci politiky na úrovni EU i na vnitrostátní úrovni je třeba podniknout účinné kroky k provádění *Agendy OSN pro udržitelný rozvoj 2030* a *evropského pilíře sociálních práv* s cílem dosáhnout kvalitního, účinného a inkluzivního vzdělávání a odborné přípravy pro všechny v každé evropské zemi, a to zapojením všech členských států, sociálních partnerů a organizací občanské společnosti do realizace akčního plánu pro provádění evropského pilíře sociálních práv.

Je nezbytné, aby podstatou Evropského prostoru vzdělávání bylo dále prohloubit politickou spolupráci mezi zeměmi EU a nadále poskytovat vzdělávací platformu pro ministerstva, sociální partnery z oblasti vzdělávání a příslušné zainteresované subjekty z řad občanské společnosti. Účinná správa vyžaduje, aby se soudržné politiky v oblasti vzdělávání a odborné přípravy vztahovaly na všechny oblasti vzdělávání od předškolního vzdělávání až po vzdělávání dospělých, včetně odborného vzdělávání a přípravy pro všechny věkové skupiny, a aby se vzájemně propojily politiky na úrovni EU a na vnitrostátní/regionální úrovni v rámci účinných partnerství mezi ministerstvy, sociálními partnery a občanskou společností, v tripartitních skupinách pro konkrétní oblasti politiky.

Vzhledem k tomu, že několika ukazatelů a referenčních kritérií strategického rámce evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy (ET2020) nebylo dosaženo, je třeba přivítat skutečnost, že mnohé z těchto ukazatelů byly v rámci iniciativy zaměřené na vytvoření Evropského prostoru vzdělávání posíleny. Tyto ukazatele jsou však velmi ambiciózní a vyžadují finanční závazek ze strany vlád. Současně je nezbytné vyjasnit pojmy, které jednotlivé státy používají jako ukazatele, a podpořit vzdělávání v oblasti udržitelnosti životního prostředí tím, že bude považováno za referenční kritérium.

Krise COVID-19 jasně ukázala, že školy mají zásadní význam pro to, aby studenti mohli rozvíjet své sociální kompetence. Studenti by měli být vedeni k tomu, aby tyto své kompetence zdokonalovali v průběhu celého života, tím, že budou rozvíjet schopnost učit se a aktivně se

¹¹ [Úř. věst. C 10, 11.1.2021, s. 40.](#)



zapojí do společnosti, budou poznávat odlišné kultury, jazyky a způsoby mobility, budou zlepšovat své znalosti v oblasti umění, atd. Tyto kompetence jsou obzvláště důležité, neboť mnohé historické příklady ukazují, že hospodářské a finanční krize přispívají k nárůstu radikalismu. Je důležité přijmout kroky k dalšímu provádění *Prohlášení o prosazování občanství a společných hodnot svobody, tolerance a nediskriminace v procesu vzdělávání (2015)*¹² a uplatňovat jej na účastníky vzdělávání všech věkových skupin.

V zájmu zlepšení zelených dovedností, kompetencí a postoje všech lidí v Evropě, musí členské státy EU propojit politiky v oblasti ochrany životního prostředí se vzdělávacími politikami a stanovit vnitrostátní strategie v oblasti zelených dovedností a kompetencí. EHSV konstatuje¹³, že by mohly být na úrovni EU vypracovány ukazatele a referenční kritéria týkající se zelených dovedností a kompetencí, které by byly zaměřené na povědomí o změně klimatu, environmentální odpovědnost a udržitelný rozvoj, s cílem pomoci zemím začlenit zelené dovednosti a kompetence přinášející transformativní přístup ke vzdělání do svých vzdělávacích osnov již od předškolní výuky až po vzdělávání dospělých v rámci celoživotního učení.

Akční plán digitálního vzdělávání 2021–27 se zaměřuje na rovný přístup k digitálním nástrojům, internetu a na rozvíjení digitálních kompetencí a dovedností, zejména pro ženy v profesích v oblasti STEM a IT. Účinné strategie pro digitalizaci a dovednosti vypracované na úrovni jednotlivých států a podniků by měly podpořit pracovníky zajištěním odpovídajícího a vysoce kvalitního vzdělávání. Je důležité podporovat také podniky, aby zajistily zvyšování kvalifikace a rekvalifikaci svých pracovníků, zejména v rámci digitalizace jejich pracovních míst. To je zároveň v souladu se zelenou transformací průmyslu (z hlediska výrobků a postupů), která představuje pro evropské podnikatele jak nutnost, tak i příležitost.

Základem je respektování úplných kvalifikací. Co se týká dosažení automatického vzájemného uznávání do roku 2025, je třeba uznávat znalosti, dovednosti a kompetence a respektovat přitom požadavky jednotlivých členských států na vzdělání a odbornost a že se musí zlepšit přístup studentů a účastníků vzdělávání k aktuálním informacím o postupech uznávání. Za tím účelem je nutné zlepšit provádění doporučení Rady *o uznávání neformálního a informálního učení*¹⁴ a Lisabonské úmluvy o uznávání kvalifikací¹⁵ s cílem podpořit celoživotní učení pro všechny.

¹² [Pařížské prohlášení \(2015\)](#)

¹³ [Úř. věst. C 56, 16.2.2021, s. 1](#)

¹⁴ [2012/C 398/01](#)

¹⁵ [Lisabonská úmluva o uznávání kvalifikací](#)



III.3 Nutnost investic do celoživotního učení

Celoživotní učení, jak jej vymezila Rada¹⁶, obnáší učení od období předškolního vzdělávání a péče až po období po odchodu do důchodu, zahrnuje celé spektrum formálního, neformálního a informálního učení a jeho cílem je zlepšovat znalosti, dovednosti a kompetence z osobního, občanského, společenského i profesního hlediska. Celoživotní učení považuje každého jednotlivce za subjekt učení a umožňuje všem lidem získat znalosti potřebné k tomu, aby se mohli uplatnit jako aktivní občané ve znalostní společnosti a na trhu práce, a usnadňuje tak volný pohyb evropských občanů. Tato část studie se zaměřuje na udržitelné financování celoživotního učení a rozvoje dovedností v souvislosti s nedostatkem kvalifikované pracovní síly, v souladu se stanoviskem EHSV Udržitelné financování celoživotního učení a rozvoje dovedností¹⁷.

Učení probíhá všude a nepřetržitě, aktivně i pasivně, ve formálním, informálním i neformálním prostředí. Proto je potřeba začlenit do politik v oblasti vzdělávání, odborné přípravy a celoživotního učení diferencovanější porozumění potřebám vzdělávacích prostředí pod zastřešující zásadou podpory individuálního a jedinečného potenciálu učících se osob. Prostřednictvím udržitelného veřejného financování je třeba podporovat celoživotní vzdělávání ve všech oblastech života, přičemž zvláštní pozornost by měla být rovněž věnována starším generacím, a to za pomoci zdrojů určených na zajištění prostředků přizpůsobených jejich způsobu učení. Na evropské i vnitrostátní úrovni je nutné investovat finance mimo jiné do vzdělávání a odborné přípravy, jež budou inkluzivní a vysoce kvalitní, měly by být přístupné a cenově dostupné pro všechny a zaměřené na současné i budoucí potřeby trhu práce. Návrhovatost vzdělávání dospělých lze považovat za stejně vysokou jako v případě počátečního vzdělávání a odborné přípravy či dokonce vysokoškolského vzdělávání¹⁸.

Dopad globálních trendů, jako jsou hospodářské, technologické, environmentální, společenské a průmyslové změny související s digitální revolucí, je obrovský – od hospodářství přes inovace, vědu a vzdělávání až po zdravotnictví, udržitelnost a správu – a rychle proměňuje sféru práce a kvalifikační profily řady profesí. Tempo těchto změn vyžaduje nepřetržité získávání kvalifikací, změnu kvalifikace a prohlubování dovedností u všech občanů během celého jejich života, přičemž je zapotřebí zaměřit se zejména na poskytování účinné podpory pracovníkům i nezaměstnaným a zároveň zajistit udržitelné financování od veřejných orgánů a podniků prostřednictvím individuálních vzdělávacích účtů a dalších nástrojů.

¹⁶ [Závěry Rady](#) o klíčové úloze politik celoživotního učení z hlediska schopnosti společnosti vyrovnat se s technologickou a ekologickou transformací ve prospěch inkluzivního a udržitelného růstu.

¹⁷ SOC/629 Udržitelné financování celoživotního učení a rozvoje dovedností

¹⁸ [Zpráva](#) European Agenda for Adult Learning



Rušivá povaha těchto změn však zároveň předpovídání budoucích potřeb dovedností stále více komplikuje. Vyvíjí se rovněž nabídka dovedností, ale přizpůsobení se novým potřebám v oblasti dovedností nějaký čas trvá. Ačkoli zaměstnavatelé zdůrazňují význam přírodních věd, technologií, inženýrství a matematiky (STEM), digitálních dovedností a odborného vzdělávání a přípravy, dochází nyní také k posunu směrem k sociálním (průřezovým) dovednostem (soft skills), které lidem umožňují přizpůsobit se pracovnímu prostředí a různým životním situacím. Tyto dovednosti si lidé obvykle osvojují v organizacích, které nabízejí neformální vzdělávání (organizace mládeže atd.), a těmto poskytovatelům je nutné poskytovat trvalou finanční podporu.

Kromě toho je důležité investovat nyní do strategického rozvoje nových vzdělávacích programů. Představují totiž klíčové politické nástroje, které reagují na potřeby a nedostatky v oblasti dovedností, a než investice do nich přinesou nějaké výsledky, může to nějakou dobu trvat, zejména u programů na vyšších úrovních a delšího trvání. Aby bylo možné informovat systém vzdělávání a odborné přípravy v dostatečném předstihu, je zásadní systematické předvídání potřeb v oblasti dovedností, které umožní strategické reakce a zabrání nesouladu mezi nabízenými a požadovanými dovednostmi¹⁹.

Situace, která ve světě vznikla v souvislosti s nedávnou pandemií COVID-19, ukázala, že vzdělávání se v případě potřeby dokáže velice rychle přizpůsobit novým okolnostem. Učící se osoby začínají uplatňovat různé nové přístupy (k nimž patří například samostatné nebo projektové učení), jsou zvědavější a zlepšují své dovednosti v oblasti informačních technologií, aby se mohly vzdělávat na dálku. K tomuto účelu slouží celá řada bezplatných digitálních platform. V procesu přizpůsobování se této změně pomáhají učícím se osobám i vyučujícím základní průřezové dovednosti. Po návratu k „normálnímu“ životu by se měla společnost z této zkušenosti poučit a nadále tyto přístupy a dovednosti rozvíjet a v dostatečné míře do nich investovat, aby byly k dispozici a přinášely užitek všem osobám bez ohledu na jejich sociální situaci.

Ačkoliv chybí údaje o celkových investicích do celoživotního učení, je prokázáno²⁰, že veřejné výdaje na vzdělávání dospělých tvoří jen asi 0,1 až 0,2 % HDP. Celkové výdaje na vzdělávání dospělých včetně ostatních finančních zdrojů, jako je například financování ze strany zaměstnavatelů, kurzovné atd., se pohybují mezi 1,1 a méně než 0,6 % HDP. Z posledních odhadů Cedefop pak vyplývá, že v EU-28 žije 128 milionů dospělých (tj. 46 % dospělé populace v této oblasti), kteří by mohli prohloubit své dovednosti nebo změnit svoji kvalifikaci.²¹ Pouze 11,1 % dospělých se účastní vzdělávání dospělých, přestože si Evropská unie stanovila za cíl dosáhnout do roku 2020 15% účasti, což se jí nepodařilo.

¹⁹ Světové ekonomické fórum – [zpráva](#) New Vision for Education: Unlocking the Potential of Technology.

²⁰ Evropská komise – [zpráva](#) Developing the adult learning sector.

²¹ [Cedefop](#)



Členské státy EU proto musejí nabídnout příležitosti k odborné přípravě všem – nezaměstnaným i zaměstnancům, mužům i ženám. Za tímto účelem je třeba v hlavním směru politik zaměstnanosti 6: Zlepšení nabídky práce a dovedností²² zvážit a požadovat opatření, jako je stanovení ukazatelů týkajících se veřejných a soukromých investic do odborného vzdělávání a přípravy a zavedení režimů umožňujících zaměstnancům čerpat placené volno na odbornou přípravu. EHSV již v této souvislosti poukázal na potřebu chránit během odborné přípravy důstojné životní podmínky. Opatření EU by měla být zvážena a prozkoumána s ohledem na to, aby se využily osvědčené nástroje používané v některých členských státech EU, jako jsou granty, půjčky, kolektivní smlouvy týkající se placené dovolené na odbornou přípravu nebo jiná ustanovení standardní praxe v ostatních členských státech²³.

Sociální partneři a organizace občanské společnosti mají také vedoucí úlohu při spravování systému vzdělávání a odborné přípravy, včetně předvídání a zajišťování dovedností, a sdílená odpovědnost sociálních partnerů na podnikové úrovni je zásadní jak z hlediska investování do progresivního vzdělávání a progresivní odborné přípravy zaměstnanců podniku, tak z hlediska hrazení nezbytných nákladů na rekvalifikaci u všech propuštěných pracovníků. Nejvíce ohroženou skupinu propuštěných pracovníků tvoří starší osoby.

Diskuse o návrhu EU týkajícím se individuálních vzdělávacích účtů jsou zatím ve velmi rané fázi, pokud má být takový návrh ale zaveden, je potřeba dále rozpracovat řadu aspektů, například zda je odborná příprava pracovníků definována zákonem a/nebo kolektivní smlouvou, která musí být dodržována, aby se zajistilo, že zaměstnavatelé a pracovníci budou moci ovlivňovat obsah, místo a čas/dobu trvání odborné přípravy. Jedná se tedy o pravomoc jednotlivých států a doporučení členským státům ohledně toho, jak by měly být individuální vzdělávací účty financovány a kdo by měl obdržet finanční podporu (podniky, vzdělávací instituce, veřejné služby zaměstnanosti nebo pracovníci) musí být definován prostřednictvím sociálního dialogu respektujícího kolektivní smlouvy a vnitrostátní právní předpisy. Je důležité, aby se v těchto úvahách věnovala pozornost rozmanitosti vnitrostátních systémů a přístupů a aby zde důležitou úlohu hráli sociální partneři.

Kombinace flexibilního, přizpůsobeného učení a personalizované podpory počínaje celoživotním kariéřním poradenstvím rovněž pomáhá zaměstnat neaktivní a dlouhodobě nezaměstnané osoby, což vede k sociálním a ekonomickým přínosům i k dlouhodobým úsporám v systému sociálního zabezpečení. Optimální kombinace složek či vlastností tohoto přístupu může vést k vytvoření podmínek pro konsolidaci, rozvoj a realizaci doporučení Rady o cestách prohlubování dovedností²⁴ udržitelným způsobem, a to navzdory skutečnosti, že se cílové skupiny, potřebné dovednosti i vlády v průběhu času mění. Poskytování odborné přípravy musí být navrženo tak, aby usnadňovalo a podporovalo mobilitu v rámci odvětví a

²² [Úř. věst. C 332, 8.10.2015, s. 68](#)

²³ [Úř. věst. C 237, 6.7.2018](#), [Úř. věst. C 237, 6.7.2018](#) a [Úř. věst. C 14, 15.1.2020, s. 60](#)

²⁴ [Doporučení Rady ze dne 19. prosince 2016 o cestách prohlubování dovedností: nové příležitosti pro dospělé.](#)



mezi nimi. Zajištění těchto přechodů bude přínosem pro zaměstnatelnost pracovníků i schopnost zaměstnavatelů přilákat nové zájemce.

Členské státy EU by měly podporovat veřejný sektor i neziskové vzdělávací instituce a organizace občanské společnosti v zachování finančních prostředků na poskytování kvalitních příležitostí k celoživotnímu učení, které by měly být dostupnější. Vysoká kvalita poskytování odborné přípravy by měla být zajištěna prostřednictvím zaručení kvality.

Zvýšení investic do vzdělávání dospělých a školení zaměstnanců je do velké míry spojeno s příslušnými výzkumnými vstupy do navrhování, reformy a provádění politik a systémů celoživotního učení. K zajištění účinných investic do prohlubování dovedností a změny kvalifikace pracovníků v podnicích jsou zapotřebí další údaje o investicích podniků a finanční podpoře ze strany vlád. Vlastní příspěvky pracovníků, odborů a dalších zainteresovaných stran by měly být řádně analyzovány a výsledky těchto analýz by se měly promítnout do politických diskusí se zaměřením na investice do odborné přípravy pro různé dovednosti (profesní, spojené s daným podnikem, klíčové kompetence, základní dovednosti apod.), pracovníky s různou úrovní dovedností, muže i ženy, odbornou přípravu v rámci podniků i mimo ně, poskytování jinými poskytovateli atd.

Vzdělávání dospělých postrádá kvůli svojí široké škále a vysokému počtu různých poskytovatelů koordinaci jak na úrovni členských států, tak na evropské úrovni. Účinnost investic, a tím i pravděpodobnost, že budou osloveny velice různorodé potenciální cílové skupiny a že budou řešeny potřeby zranitelných osob, by mohl integrovaný přístup, který v sobě spojuje více politických oblastí a zúčastněných stran a zaměřuje se zejména na demokratickou správu rozvoje a provádění politik v oblasti celoživotního učení, včetně účinného sociálního dialogu se sociálními partnery a konzultací občanské společnosti.

K zajištění úspěšnosti celoživotního učení je třeba vyzvat všechny subjekty přijímající rozhodnutí v EU a v členských státech, aby se zabývaly následujícími výzvami, kterým prostředí celoživotního učení čelí, a v souladu se svou sférou odpovědnosti finančně podpořily jejich řešení:

- sestavit a zavést dlouhodobé strategie podpory spolupráce mezi poskytovateli formálního, neformálního a informálního vzdělávání za účelem podpory potřeb učících se osob v oblasti vzdělávání a odborné přípravy. Aby tyto strategie byly udržitelné, měla by k jejich tvorbě přispět reprezentativní sdružení na regionální, celostátní a evropské úrovni, kterým by se v nich mělo dostat podpory;
- zaručit, že učící se osoby mohou hrát aktivní úlohu ve formování svého vzdělávacího procesu, který bude vycházet především z jejich potřeb, a umožnit jim, aby se staly spíše aktivními tvůrci, než pasivními příjemci poznatků a inovací;



- podporovat učící se osoby všech věkových skupin a jakéhokoli původu v přístupu k různým formám učení, v jejich kombinování a v přechodu mezi nimi podle jejich osobních potřeb a vloh, a sice prostřednictvím flexibilnějších systémů vzdělávání a odborné přípravy a poskytování kvalitního celoživotního poradenství;
- považovat uznávání neformálního a informálního učení (jak je stanoveno v doporučení Rady o uznávání²⁵) za naléhavou prioritu, jelikož má potenciál zviditelnit všechny dovednosti, kompetence a znalosti, které mohou podpořit užitečné zapojení do společnosti a trhu práce, především u osob ze zranitelných skupin²⁶;
- zlepšit poskytování příležitostí k celoživotnímu učení na místní úrovni využitím stávající komunitní a vzdělávací infrastruktury k vytvoření víceúčelových prostorů pro učení otevřených všem. Tato komunitní centra celoživotního vzdělávání již v různých formách existují v několika členských státech, měla by se však stát ústřední koncepcí pro tvorbu politik.

²⁵ [Doporučení Rady ze dne 20. prosince 2012 o uznávání neformálního a informálního učení.](#)

²⁶ [Úř. věst. C 13, 15.1.2016, s. 49](#)



IV. Závěry a doporučení

IV.1 Závěry a obecná doporučení k implementaci

Navzdory tomu, že byly podniknuty významné kroky k tomu, aby se ambice na vytvoření Evropského prostoru vzdělávání do roku 2025 promítla do politické činnosti, připomíná EEA i nadále spíše vizi než konkrétní politický program. Iniciativa EEA stále do značné míry spočívá v prohlášeních o záměru, která se zaměřují spíše na „čeho dosáhnout“ než na „jak toho dosáhnout“. To představuje hlavní zastřešující výzvu pro budoucnost EEA.

Kromě toho bylo zjištěno několik konkrétnějších problémů, pokud jde o uskutečnění Evropského prostoru vzdělávání, včetně:

- vypracování konzistentnější strategie týkající se mimo jiné souhry mezi šesti rozměry, na něž se vztahuje EEA, a ukazateli strategického rámce spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy po ET 2020, jakož i zeměpisného rozsahu EEA;
- vyjasnění a realizace mechanismů správy s ohledem na stávající praxi v souvisejících správních orgánech, jako je Výbor pro Evropský výzkumný prostor a inovace (ERAC) a Boloňská kontrolní skupina (BFUG), zejména pokud jde o druh účasti vyžadované od členských států a míru zapojení očekávanou od organizací zúčastněných stran;
- nutnost dále rozpracovat důležité priority evropského vzdělávacího sektoru, jako jsou: uznání a podpora akademické svobody jako základní hodnoty; rozvoj ambiciózních politik „mediální gramotnosti“; podpora koncepce inkluзивity, jejího chápání a provádění v nejširším slova smyslu a pomoc členským státům při začleňování „evropské perspektivy“ do vzdělávání studentů a učitelů na vnitrostátní úrovni.

Prováděcí strategie a hodnotící rámec

Různí aktéři v oblasti vzdělávání poukázali na to, že ve sdělení ze září 2020 chybí vize. Je matoucí, že zatímco Komise původně přiřadila EEA pět hlavních cílů a omezený počet návrhů opatření, sdělení ze září 2020 předložilo šest klíčových „dimenzí“ – buď průřezových (1; 2; 3; 6) nebo odvětvových (4; 5) – a navrhlo až 46 iniciativ k uskutečnění Evropského prostoru vzdělávání. Položila také základy strategického rámce spolupráce v oblasti politik vzdělávání a odborné přípravy po skončení ET 2020 souborem referenčních kritérií, která se nezdála být plně v souladu s výše uvedenými šesti dimenzemi. Pět nových referenčních kritérií se například netýkalo ani geopolitického rozměru, ani otázek rovnosti žen a mužů či zeleného přechodu.



Přestože byl termín do roku 2025 několikrát zmíněn, chyběl jasný harmonogram provádění. V této souvislosti Výbor pro kulturu a vzdělávání Evropského parlamentu vyzval Komisi, aby „navrhla smělý politický rámec pro budoucí evropskou vzdělávací politiku, který přemění Evropský prostor vzdělávání z volné vize zásad v konkrétní pracovní program se souborem měřitelných cílů“.

V listopadu 2020 vyzvaly národní vlády k větší koherenci mezi budoucím strategickým rámcem EEA a strategickým rámcem pro spolupráci v politikách vzdělávání a odborné přípravy po skončení ET 2020 a zasazovaly se o vypracování ukazatelů zohledňujících rozmanitost národních vzdělávacích systémů. Komise uznala, že je „nezbytné vypracovat se všemi zúčastněnými stranami nový přístup k ukazatelům a cílům pro Evropský prostor vzdělávání v jeho šesti rozměrech“.

Dále je překvapující, že žádné ze sdělení o EEA nezařadilo strategii EU v oblasti vzdělávání pevně do globálních iniciativ. Vzdělávání je ústředním bodem Cílů udržitelného rozvoje stanovených Organizací spojených národů v roce 2015. V oddíle „Kvalitní vzdělávání“ navrhla skupina SDG 4 „zajistit inkluzivní a spravedlivé kvalitní vzdělávání a podporovat příležitosti k celoživotnímu učení pro všechny“. Tento cíl zahrnuje řadu cílů a ukazatelů týkajících se volného přístupu ke vzdělání pro všechny, zejména pro nejzranitelnější osoby, a dokončení základních dovedností, jako je gramotnost a znalost základních početních úkonů. Především trvá na potřebě učit dovednosti potřebné pro podporu udržitelného rozvoje, „včetně lidských práv, rovnosti žen a mužů, podpory kultury míru a nenásilí, celosvětového občanství a ocenění kulturní rozmanitosti a přínosu kultury k udržitelnému rozvoji“. Přestože členské státy EU se již řadí mezi státy s nejlepšími výsledky v porovnání s ukazateli týkajícími se cíle SDG 4, v politických dokumentech EU bylo možné očekávat konkrétní návrh na propojení těchto ukazatelů s ukazateli týkajícími se EEA.

Zapojení zúčastněných stran, sociálních partnerů a dalších organizací občanské společnosti

V kontextu, kdy mnoho zúčastněných stran a „koncových uživatelů“ prosazovalo další zapojení, větší transparentnost a přístup zdola nahoru, by měla být pečlivě zvážena role, která jim bude v budoucím řídicím orgánu přisouzena. V tomto ohledu by Komise měla zhodnotit zkušenosti BFUG, kde „organizace zúčastněných stran a další instituce, které mají evropský rozsah své práce a jsou nápomocny při provádění boloňského procesu“, mají status členů poradních sborů, jejichž rady jsou žádány o systematické základy.

Vzhledem k holistickému přístupu, na němž je založen Evropský prostor vzdělávání a který se zabývá všemi dimenzemi vzdělávání a všemi etapami života, je navíc naléhavé jednat se zástupci dosud nedostatečně zastoupených odvětví, zejména z oblasti základního a středního



vzdělávání (a nejen vysokoškolského) a společenských a lidských věd (kromě zainteresovaných subjektů STEM).

Jak je známo, zásada subsidiarity naznačuje, že hlavní odpovědnost za politiku vzdělávání a odborné přípravy nesou členské státy. Nicméně podpůrná role EU může nabídnout společná řešení mnoha společných výzev pouze tehdy, když aktéři vnitrostátní a místní politiky poskytnou prostor pro spolupráci, a to i v oblastech, jako je povinné vzdělávání, které jsou méně náchylné k internacionalizaci.

Zapojení zúčastněných stran v EEA by mělo být chápáno jako proces vytváření vztahů vzájemné odpovědnosti a důvěry, kdy přeshraniční práce, učení se z osvědčených postupů a využívání nástrojů vzájemného tlaku mohou rozšířit národní horizont tak, aby fungoval pružněji a plně využíval výhod společného prostoru evropské vzdělávací politiky. A konečně, tvůrci politik EU by měli prozkoumat možnosti, jak zvýšit zapojení občanů a celé společnosti, a jít tak nad rámec zainteresovaných stran.

K politickým prioritám

Obecně lze mít výhrady k definicím a konkrétnímu obsahu řady z nich. Z těch navržených doporučujeme zejména věnovat se tématu inkluze, jež je žhavé i v českém prostoru. Význam rozměru „začleňování a rovnost žen a mužů“ ve sdělení o EEA do roku 2020 je třeba uvítat, neboť se zabývá velkým počtem výzev od genderových, finančních nebo geografických otázek (studující žijící v odlehlých nebo venkovských oblastech) až po situace studujících se zdravotním postižením, s přistěhovaleckým původem nebo pocházejících z menšin (Romové). Pro zvážení pojmu inkluze v širokém slova smyslu však Evropská univerzitní asociace navrhla použít definici znevýhodněných skupin, která byla použita v návrhu nástupnického programu Erasmus+ (2021-2027): „lidmi s méně příležitostmi“ se rozumí lidé, kteří jsou znevýhodněni v přístupu k programu z důvodu různých překážek vyplývajících například ze zdravotního postižení, zdravotních problémů, problémů se vzděláním, svých migrantů. b) původ, kulturní rozdíly, jejich hospodářská, sociální a zeměpisná situace, včetně osob z marginalizovaných společenství nebo osob ohrožených diskriminací na základě některého z důvodů uvedených v článku 21 Listiny základních práv Evropské unie.“ V souvislosti s ekonomickými překážkami je třeba věnovat větší pozornost problému studentského ubytování, a zejména studentského ubytování v zahraničí, přičemž toto téma se často objevuje v tisku a bylo prohloubeno pandemií COVID-19 (např. situace studentů v rámci programu Erasmus byla nucena nadále platit nájem, zatímco se museli vrátit do své domovské země).

Obecně lze tedy orgánům EU, členským státům i sociálním partnerům v dalších jednáních doporučit následující:



1. Stanovit jednotnou a konkrétní prováděcí strategii a vypracovat komplexní hodnotící rámec, který bude v souladu s cílem 4 udržitelného rozvoje OSN v oblasti vzdělávání, s cílem sledovat pokrok a identifikovat nedostatky v provádění iniciativ EEA.
2. Je nutné upřesnit míru zapojení, která se očekává od organizací zúčastněných stran, a dále spolupracovat se zástupci odvětví, která byla dosud málo zastoupena, jako je základní a střední školství, společenské a humanitní vědy a společnost obecně.
3. Podporovat začleňování v nejširším slova smyslu, aby se podpořila účast znevýhodněných studujících.

IV.2 Doporučení z pohledu sociálních partnerů

Autoři této studie se podíleli na přijímání několika čerstvých stanovisek Evropského hospodářského a sociálního výboru k problematice vzdělávání. Jejich doporučení se tak do značné míry kryjí s těmito stanovisky.

Doporučujeme stanovit v rámci Evropského prostoru vzdělávání dosažitelné dlouhodobé cíle a zavést systém soustavného sledování pro jednotlivé členské státy s cílem dosáhnout vysoce kvalitního a inkluzivního vzdělávání a odborné přípravy a celoživotního učení pro všechny a zajistit, aby měl každý znalosti, dovednosti, kompetence a postoje, které jsou v Evropě zapotřebí k vytvoření spravedlivější, soudržnější, udržitelnější, digitálnější a odolnější společnosti.

Poukazujeme na to, že demokratické řízení systémů vzdělávání a odborné přípravy – například prostřednictvím sociálního dialogu – v příštím strategickém rámci EU představuje základní nástroj pro úspěšný rozvoj a provádění politik na úrovni EU a na vnitrostátní úrovni. Je zapotřebí takové řízení zajistit, posílit jej a začlenit do něj smysluplné konzultace s organizovanou občanskou společností.

Doporučujeme, aby každá budoucí pracovní skupina pro otevřenou metodu koordinace předkládala výstupy své činnosti v oblasti dané politiky, a pokud možno politická doporučení, k projednání Radě ve složení pro vzdělávání. Výstupy činnosti pracovních skupin by měly být zveřejňovány a účinně prováděny a měla by jim být věnována velká pozornost na odpovídající úrovni tvorby politik i mezi odborníky, a to jak na úrovni EU, tak i na vnitrostátní úrovni. Je proto důležité, aby mezi členy těchto skupin byli příslušní sociální partneři a zainteresované subjekty působící v oblasti rozvoje vzdělávacích politik a také zástupci vedení škol, učitelů a studentů z každé země.



V zájmu splnění ukazatelů, referenčních kritérií a cílů stanovených v akčním plánu týkajícím se evropského pilíře sociálních práv, usnesení Rady o Evropském prostoru vzdělávání (z roku 2020), doporučení Rady o odborném vzdělávání a přípravě a prohlášení z Osnabrücku navrhuje EHSV provést další šetření a posouzení dopadu s cílem upravit tyto ukazatele a přidat k nim v případě potřeby další, které pomáhají zemím lépe podávat zprávy o provádění, neboť celkový dopad krize COVID-19 na vzdělávací systémy, studenty a učitele není zatím jasný. Tyto ukazatele by rovněž měly vést k opatřením na podporu sociálně a ekonomicky znevýhodněných studentů a účastníků vzdělávání a také osob se zdravotním postižením, a to prostřednictvím společných sociálních a vzdělávacích politik na vnitrostátní úrovni. Výsledky, jichž bylo dosaženo při plnění referenčních kritérií a ukazatelů, by měly být vykazovány po konzultaci s příslušnými sociálními partnery a zainteresovanými subjekty na evropské, celostátní, regionální a místní úrovni.

Navrhujeme, aby se pokračovalo v klíčové práci, jež je odváděna na neformálních zasedáních pořádaných předsednictvím za účelem spolupráce v různých oblastech vzdělávání (GŘ pro školství, GŘ pro odborné vzdělávání a přípravu, GŘ pro vysokoškolské vzdělávání) a v hledání součinnosti mezi nimi a aby se na ně více poukazovalo, a to za účasti příslušných sociálních partnerů z každé země EU a po konzultaci s příslušnými organizacemi občanské společnosti, jak je tomu kupříkladu v případě poradního výboru pro odborné vzdělávání a přípravu.

Dále doporučujeme, aby v rámci účinného partnerství mezi ministerstvy, sociálními partnery a občanskou společností a jejich řízení byly propojeny politiky na úrovni EU a vnitrostátní/regionální politiky.

Poukazujeme na nutnost uceleného přístupu ke vzdělávání a odborné přípravě a na to, jak je důležité zaujmout takový přístup i k provádění všech nedávných iniciativ EU v oblasti vzdělávání (Evropský prostor vzdělávání), odborného vzdělávání a přípravy (doporučení o odborném vzdělávání a přípravě), dovedností (Evropská agenda dovedností), vzdělávání mládeže (Most k pracovním místům) a digitálních dovedností (Akční plán digitálního vzdělávání 2021–27), a současně dbát na to, aby přispěly k zajištění rovného přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a odborné přípravě, rekvalifikaci a zvyšování kvalifikace pracovníků za účelem spravedlivé transformace na trhu práce, poskytly podporu dospělým s nízkou kvalifikací při hledání zaměstnání a získávání podnikatelských dovedností a pomohly podnikům držet krok s inovacemi a konkurencí na celosvětové úrovni.

Zdůrazňujeme, že při provádění akčního plánu digitálního vzdělávání 2021–27 je nutné zajistit účinný sociální dialog, konzultace se zainteresovanými subjekty a dodržování a vymáhání pracovních práv. Zároveň je zapotřebí pracovníky informovat, konzultovat a zapojit do rozvoje digitálních a podnikatelských dovedností, a to zejména v rámci odborného vzdělávání a přípravy, vzdělávání dospělých a odborné přípravy zaměstnanců, a omezit tak nedostatek dovedností, s nímž se podniky potýkají. S odkazem na zprávu Účetního dvora a v zájmu



dosazení cíle Evropské komise týkajícího se zvýšení podílu občanů ve věku od 16 do 74 let, kteří mají základní digitální dovednosti, z 56 % v roce 2019 na 70 % v roce 2025, vyzýváme k přidělování konkrétních částek v rámci budoucích programů EU, stanovení dílčích a celkových cílů a jednotnému posuzování digitálních dovedností v neustále a rychle se měnícím digitálním prostředí.

Členské státy by měly zajistit účinnou podporu zaměstnaným a nezaměstnaným lidem, kteří mají obtížný přístup ke kvalitnímu a inkluzivnímu vzdělávání a odborné přípravě dospělých, a to tím, že zajistí cílené financování pro ty, kteří to potřebují nejvíce, jako jsou nezaměstnaní, pracovníci v nestandardním pracovním poměru, osoby s nízkou kvalifikací, osoby se zdravotním postižením, starší pracovníci, starší občané a lidé ze sociálně a ekonomicky znevýhodněných skupin, a vezmou přitom v potaz genderový rozměr.

Navrhujeme bojovat proti rostoucím nerovnostem ve školách a obecně ve společnosti pomocí účinných společných sociálních a vzdělávacích politik na vnitrostátní úrovni.

Cíle, stanovené v novém usnesení o Evropském prostoru vzdělávání, pokládáme za obecně správné, navrhujeme však, aby ukazatele a referenční kritéria, které jsou v něm uvedeny, byly pravidelně upravovány a doplňovány o další potřebné ukazatele či kritéria (například pokud jde o zelené dovednosti a kompetence / vzdělávání v oblasti udržitelného rozvoje), které mohou země snadno vykazovat, a mj. tak zajistit, aby opatření na vnitrostátní úrovni účinně podporovala sociálně a ekonomicky znevýhodněné studenty a účastníky vzdělávání.

Musíme poukázat na to, že je zásadní rozvíjet sociální kompetence všech účastníků vzdělávání z hlediska celoživotního učení, zajistit, aby byly tyto kompetence rozvíjeny od raného věku i během celého vzdělávání dospělých, a prosazovat toleranci a nediskriminaci ve vzdělávání a odborné přípravě pro všechny občany. Rozvoj klíčových kompetencí, zejména sociálního citění, empatie, mezikulturního dialogu, občanských dovedností, sociálních kompetencí a podnikání, včetně sociálního podnikání, by měl probíhat v rámci celého procesu vzdělávání a odborné přípravy.

Česká republika by měla účinně a důsledně využívat plán na podporu oživení, nástroj Next Generation EU a další fondy EU, mj. program Erasmus, ESF+ a fond pro spravedlivou transformaci na podporu politik v oblasti vzdělávání a odborné přípravy s cílem dosáhnout spravedlivější, soudržnější, inkluzivnější, udržitelnější, digitálnější a odolnější společnosti.

V rámci procesu evropského semestru je zapotřebí i nadále podporovat vlády v tom, aby zajistily udržitelné veřejné investice do dlouhodobých závazků s cílem zlepšit kvalitu, spravedlnost, rovnost a sociální začlenění ve školách, zlepšit rovný přístup k digitálním materiálům pro všechny účastníky vzdělávání všech věkových skupin a podporovat bezpečné využívání digitálních technologií ve školách a vzdělávacích zařízeních.



Je třeba uznávat znalosti, dovednosti a kompetence a současně respektovat požadavky jednotlivých členských států na vzdělání a odbornost. Je zcela zásadní zajistit rovný přístup k dosažení úplné kvalifikace, a proto vyzýváme k důslednému provádění doporučení Rady o uznávání neformálního a informálního učení a Lisabonské úmluvy o uznávání kvalifikací. S odbornou přípravou, která vede k získání alternativní kvalifikace (microcredentials), by měly být spojené normy kvality a jasné informace o přínosu odborné přípravy, aby bylo možné ji účinně využívat na trhu práce jako další odbornou přípravu a doplnit ji do úplné kvalifikace. Je důležité, aby alternativní kvalifikace nebyla příliš regulována, a dokázala tak i nadále pružně reagovat na potřeby trhu práce.

Vyzýváme k důslednému provádění Evropského prostoru vzdělávání na české vnitrostátní úrovni – na základě účinného sociálního dialogu s učiteli – s cílem zlepšit kvalitu výuky v digitální éře, zvýšit standardy výuky, rozvíjet kvalitnější a inkluzivnější počáteční vzdělávání učitelů a další profesní rozvoj a zajistit důstojné pracovní podmínky a platy pro učitele, a zvýšit tak zájem vysoce kvalifikovaných uchazečů o toto povolání.

Zdůrazňujeme, že je nutné respektovat akademickou svobodu a nezávislost a způsob řízení vysokoškolských institucí, pokud jde o jejich přínos z hlediska celoživotního učení, a zajistit odpovídající veřejné investice do vysokoškolského vzdělávání a výzkumu, inkluzivnost a rozmanitost univerzitních sítí v Evropě a dodržování pravomocí jednotlivých států a institucí v oblasti vysokoškolského vzdělávání.



V. Hlavní zdroje

Zde uvádíme hlavní zdroje, z nichž jsme čerpali. Dílčí stanoviska zúčastněných stran a další zdroje jsou uvedeny v samotném textu v poznámkách pod čarou.

Sdělení Evropské komise:

[Achieving the European Education Area by 2025](#) COM(2020) 625 final

[Building a stronger Europe: the role of youth, education and culture policies](#) COM(2018) 268 final

Heriard, P., Prutsch, M.J. & Thoenes, S., 2021, Research for CULT Committee – Making the European Education Area a reality: state of affairs, challenges and prospects, European Parliament, Policy Department for Structural and Cohesion Policies, Brussels.

[Schools of the Future: Defining New Models of Education for the Fourth Industrial Revolution](#), World Economic Forum 2020

[New Vision for Education: Fostering Social and Emotional Learning Through Technology](#), World Economic Forum 2016

Stanovisko Evropského hospodářského a sociálního výboru - SOC/663 Podpora dovedností potřebných k vytvoření spravedlivější, soudržnější, udržitelnější, digitálnější a odolnější společnosti (2021)

Stanovisko Evropského hospodářského a sociálního výboru - SOC/629 Udržitelné financování celoživotního učení a rozvoje dovedností (2020)



Přílohy

Příloha 1: Šest dimenzí EEA a návrhů, jak je uskutečnit

1 Quality in education and training

- Boost basic and transversal skills
- More mobility and cooperation opportunities
- Support lifelong acquisition of language competences
- Develop a European perspective in education

2 Inclusion and gender equality

- Pathways to School Success
- 50 centres of excellence for VET
- European Approach to micro-credentials
- Gender-sensitive teaching

3 Green and digital transitions

- Education for Climate Coalition
- Greening of education infrastructure
- Council Recommendation on education for environmental sustainability
- Digital Education Action Plan

4 Teachers and trainers

- 25 Erasmus Teacher Academies
- European guidance for national career frameworks
- European Innovative Teaching Award

5 Higher education

- 41 European Universities: full roll-out
- Development of a European Degree
- Legal statute for alliance of European Universities
- Erasmus+ Mobile App

6 Geopolitical dimension

- Team Europe approach
- Strengthen cooperation with strategic global partners
- Expand international dimension of Erasmus+

Zdroj: European Commission, *Achieving the European Education Area by 2025, Factsheet.*



Příloha 2: Cíle v oblasti vzdělávání a odborné přípravy: srovnávací údaje a dosažené výsledky

	Targets 2020 (ET 2020)	Targets 2030 (EEA communication of 2020)	Targets Council	Progress toward targets
Underachievement in reading, maths and science	The rate of 15-year-olds with insufficient abilities in reading, mathematics and science should be less than 15 %	The share of low-achieving 15-year-olds in reading, mathematics and science should be less than 15 %	15%	Rate 2020: 22.5 % for reading, 22.9 % for mathematics and 22.3 % for science
Underachievement in computer and information literacy	-	The share of low-achieving year eights in computer and information literacy should be less than 15 %	15%	-
Early childhood education	At least 95 % of children between the age of four and the time they start compulsory primary education should participate in early childhood education	At least 98 % of children between the age of three and the time they start compulsory primary education should participate in early childhood education	96%	Rate 2020: 94.8 %
Tertiary educational attainment	The rate of 30-34-year-olds with tertiary educational attainment should be at least 40 %	The share of 30-34-year-olds with tertiary educational attainment should be at least 50 %	45%	Rate 2020: 40.3 %
Early leavers from education and training	The rate of early leavers from education and training should be less than 10 %	The share of 20-24-year-olds with at least an upper secondary qualification should be 90 %	91%	Rate 2020 of early leavers: 10.2 %

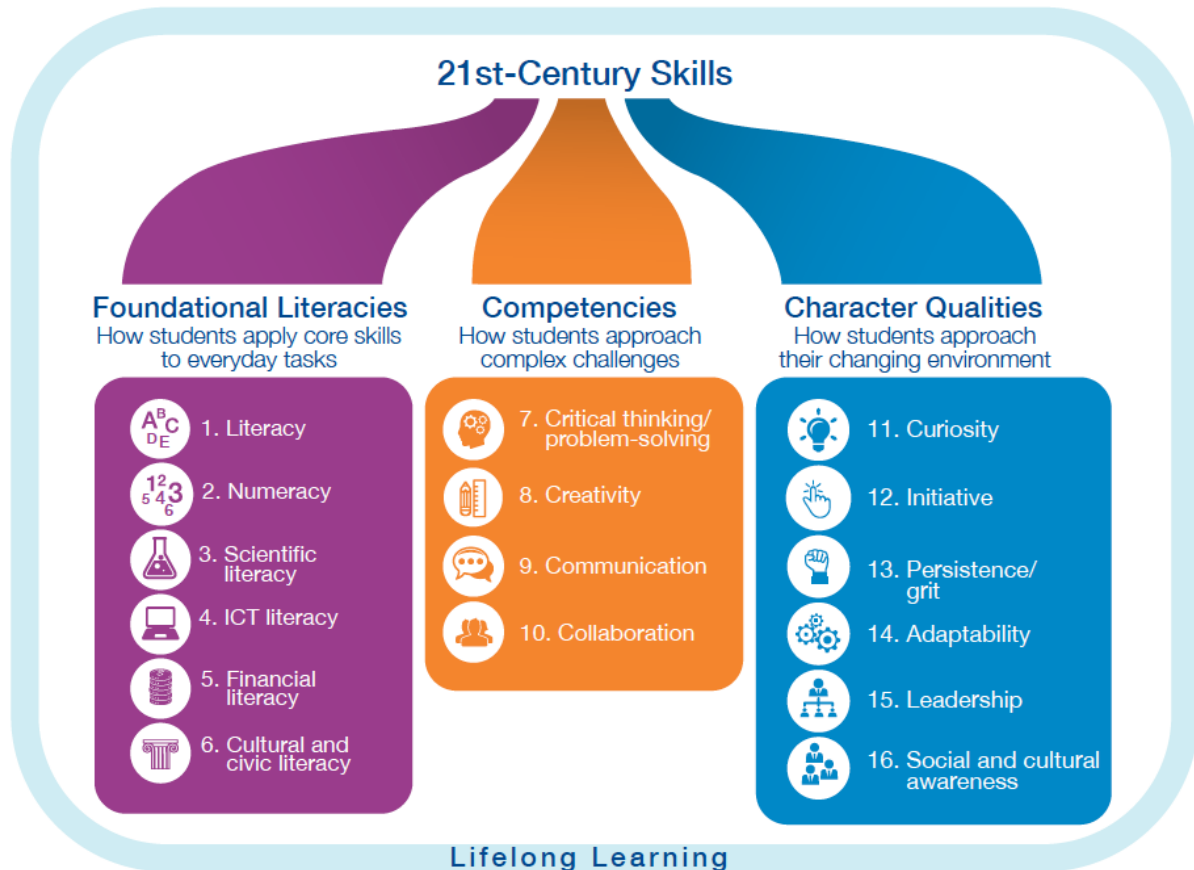


Adult participation in learning	An average of at least 15 % of adults (aged between 25 and 64) should participate in lifelong learning	50 % of the adult population in the EU should participate in learning every year (Skills Agenda)	47%	Rate 2020, during the last four weeks: 10.8 %. Rate 2016, during the last 12 months: 38 %
Learning mobility	At least 20 % of higher education graduates and 6 % of 18-34-year-olds with an initial vocational qualification should have spent some time studying or training abroad	-		Rate 2018 in higher education: 13.5 %
Employment rate of recent graduates	At least 82 % of graduates (20-34-year-olds having successfully completed upper secondary or tertiary education) who left education in the last one to three years should be in employment	-		Rate 2019: 80.9 %
Exposure of VET graduates to work based learning			60%	

Zdroj: Evropská komise a Evropská rada



Příloha 3: Dovednosti potřebné v 21. století (dle OECD)





Příloha 4: Přesnější obsah dovedností potřebných v 21. století (dle WEF)

	Skill	Definition
Foundational literacies	Literacy	Ability to read, understand and use written language
	Numeracy	Ability to use numbers and other symbols to understand and express quantitative relationships
	Scientific literacy	Ability to use scientific knowledge and principles to understand one's environment and test hypotheses
	ICT literacy	Ability to use and create technology-based content, including finding and sharing information, answering questions, interacting with other people and computer programming
	Financial literacy	Ability to understand and apply conceptual and numerical aspects of finance in practice
	Cultural and civic literacy	Ability to understand, appreciate, analyse and apply knowledge of the humanities
Competencies	Critical thinking/ problem-solving	Ability to identify, analyse and evaluate situations, ideas and information to formulate responses and solutions
	Creativity	Ability to imagine and devise new, innovative ways of addressing problems, answering questions or expressing meaning through the application, synthesis or repurposing of knowledge
	Communication	Ability to listen to, understand, convey and contextualize information through verbal, nonverbal, visual and written means
	Collaboration	Ability to work in a team towards a common goal, including the ability to prevent and manage conflict
Character qualities	Curiosity	Ability and desire to ask questions and to demonstrate open-mindedness and inquisitiveness
	Initiative	Ability and desire to proactively undertake a new task or goal
	Persistence/ grit	Ability to sustain interest and effort and to persevere to accomplish a task or goal
	Adaptability	Ability to change plans, methods, opinions or goals in light of new information
	Leadership	Ability to effectively direct, guide and inspire others to accomplish a common goal
	Social and cultural awareness	Ability to interact with other people in a socially, culturally and ethically appropriate way

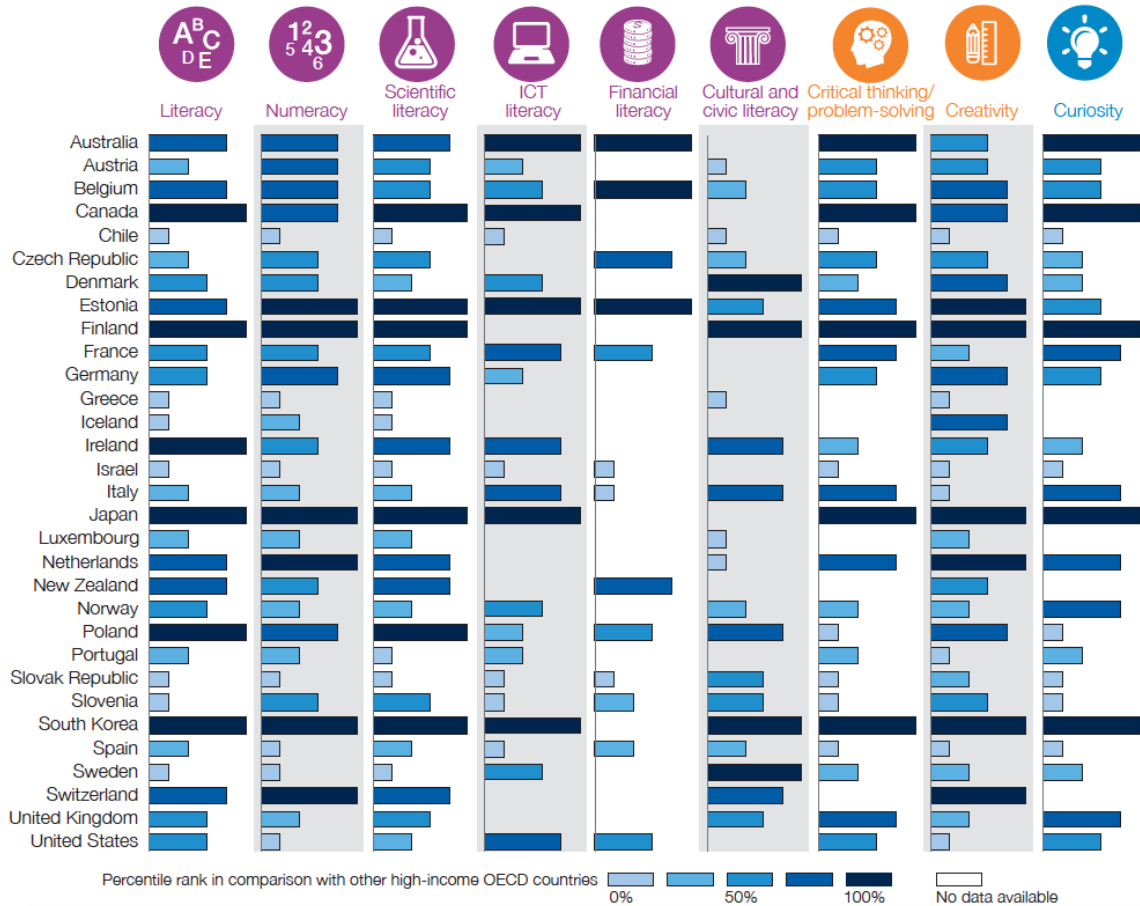
Sources: ESCO Skills Hierarchy for Transversal Skills (<https://ec.europa.eu/esco/web/guest/hierarchybrowser/-/browser/Skill>); Partnership for 21st Century Skills. "Framework for 21st Century Learning." NEXT: Washington DC, 2001; Burkhardt, Gina. "enGauge 21st Century Skills: Literacy in the Digital Age." North Central Regional Educational Laboratory and The Metiri Group, 2003. (www.ncrel.org/engauge); Learning Metrics Taskforce. "Towards Universal Learning: What Every Child Should Learn." Center for Universal Education at the Brookings Institution and UNESCO Institute for Statistics: Washington, DC, 2013; The Economist Intelligence Unit. "The Learning Curve: Education and Skills for Life." Pearson: London, 2014. Other sources considered but not included: AT21CS, WorldSkills, Iowa Dept. of Education's 21st Century Skills, and Tony Wagner's Seven Survival Skills.



Příloha 5: Rozdíly v dovednostech měřené v bohatších zemích

Exhibit 5: Skills vary widely among wealthy countries

A comparison of select skill indicators among a sample of high-income OECD countries

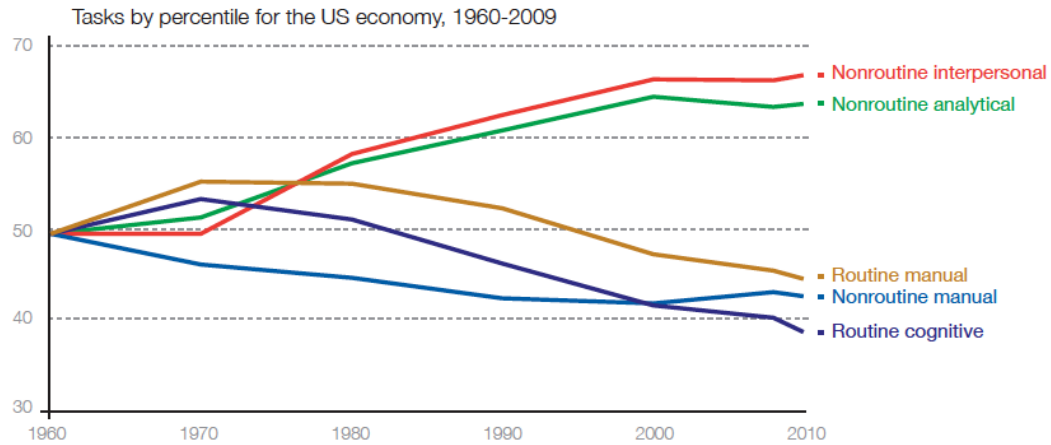


Source: World Bank income clusters. See Appendix 3 for the skill indicators used.



Příloha 6: Důležitost komplexnějších dovedností na trhu práce

Exhibit 1: The labour market increasingly demands higher-order skills



Note: The starting point of the chart has been indexed to 1960.

Adapted from Levy, Frank and Richard J. Murnane. "Dancing with robots: Human skills for computerized work." Third Way NEXT. 2013. (<http://content.thirdway.org/publications/714/Dancing-With-Robots.pdf>) Data provided by David Autor at MIT and updated from the original 2003 study by Autor, Levy and Murnane.



Příloha 7: Příklady digitálních nástrojů pro rozvoj dovedností dle WEF

	Personalized and adaptive content and curricula	Open educational resources	Communication and collaboration tools	Interactive simulations and games	
 Character Qualities	<p><i>Additional tools are strongly needed to develop competencies and character qualities</i></p>			<ul style="list-style-type: none"> • Games for Change 	
 Competencies				<ul style="list-style-type: none"> • Google Apps for Education • OneNote • Facebook • Ponder 	<ul style="list-style-type: none"> • Glass Lab • Games for Change • Molecular Workbench • Explore Learning • Tynker
 Foundational Literacies				<ul style="list-style-type: none"> • Knewton • Dreambox • Read180 • Khan Academy • Smart Sparrow 	<ul style="list-style-type: none"> • Betterlesson • LearnZillion • Curriki Geometry • netTrekker • Fishtree • Pearson • McGraw-Hill • Houghton Mifflin

Note: Illustrative sample of resources and tools featured.

Zdroj: Studie WEF 2015