

Strategie celoživotního učení ČR





Název publikace: Strategie celoživotního učení ČR



Strategie vznikla ve spolupráci s Národním ústavem odborného vzdělávání
Strategie byla schválena vládou usnesením č. 761/2007

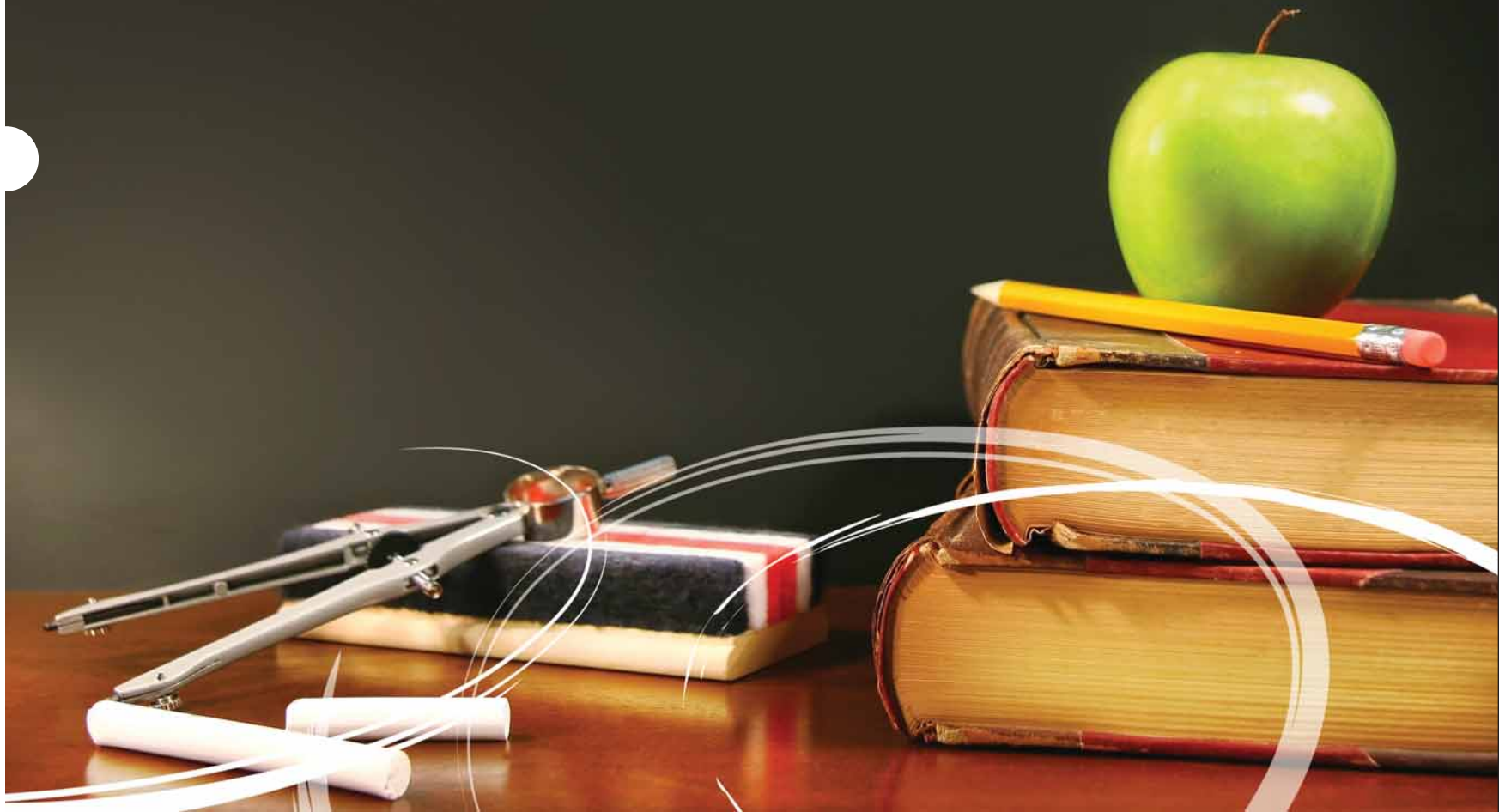


Vydavatel: © Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Praha 2007



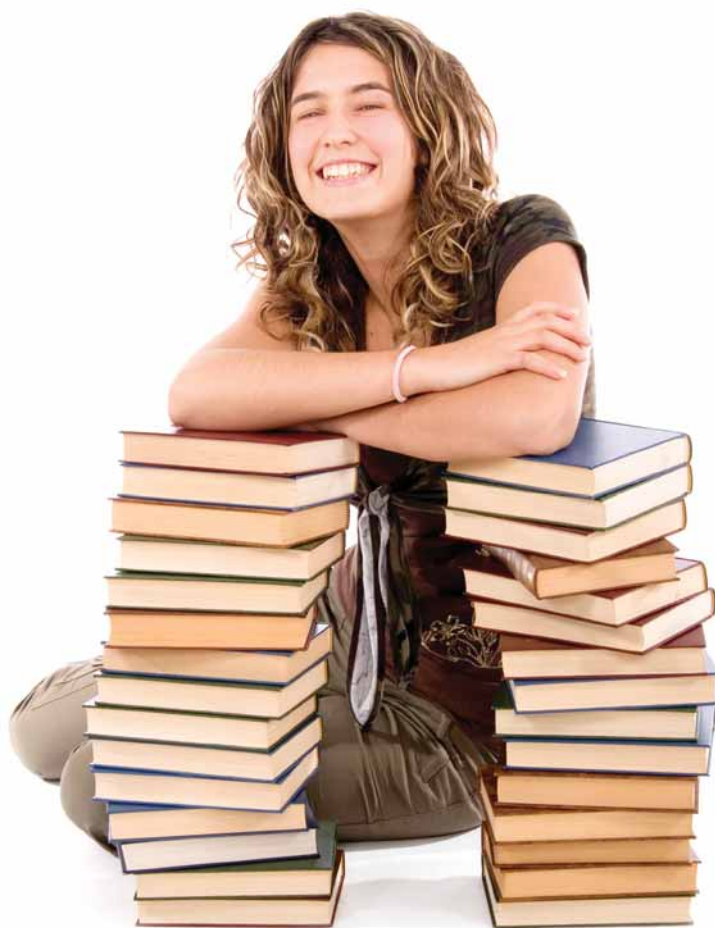
ISBN 978-80-254-2218-2

Obsah



•	Úvod	4
●	1 • Pojetí celoživotního učení	6
	1.1 • Vymezení pojmu celoživotní učení	8
	1.2 • Vývoj koncepce celoživotního učení	10
	1.3 • Celoživotní učení pro 21. století ve strategických dokumentech EU	13
	1.4 • Celoživotní učení pro 21. století ve strategických dokumentech ČR	19
● ●	2 • Analytická část	24
	2.1 • Kontextová analýza	26
	2.2 • Analýza současné situace v rozvoji celoživotního učení	29
	Celkové charakteristiky • Identifikace problémů v oblasti počátečního (všeobecného a odborného) vzdělávání	
	Identifikace problémů v oblasti terciárního vzdělávání • Identifikace problémů v oblasti dalšího vzdělávání	
	2.3 • Souhrnné výsledky analýzy současného stavu rozvoje CŽU – SWOT analýza	49
● ● ●	3 • Strategická část	50
●	3.1 • Vize pro celoživotní učení v ČR	52
	3.2 • Hlavní strategické směry	53
	Uznávání, přístupnost • Rovný přístup • Funkční gramotnost • Sociální partnerství • Stimulace poptávky	
	Kvalita • Poradenství	
	3.3 • Návrhy opatření na podporu rozvoje celoživotního učení	64
	Návrh opatření pro oblast počátečního (všeobecného a odborného) vzdělávání • Návrh opatření pro terciární vzdělávání • Návrh opatření pro další vzdělávání	
	3.4 • Provázanost hlavních strategických směrů s návrhy opatření pro jednotlivé segmenty celoživotního učení	75
● ● ● ●	4 • Provázanost strategických směrů, návrhů opatření Strategie celoživotního učení a operačních programů ČR pro období 2007–2013	76
	4.1 • Priority Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost a jejich vazba na Strategii celoživotního učení	80
	4.2 • Priority Operačního programu Lidské zdroje a zaměstnanost a jejich vazba na Strategii celoživotního učení	83
	• Slovník základních pojmů	86
	• Seznam zkratk	89

Úvod



Základním předpokladem České republiky pro dosažení úspěchu v moderním, dynamicky se rozvíjejícím ekonomickém prostředí není rozsáhlá surovinová základna ani finanční kapitál. Stěžejním pilířem úspěchu je pro Českou republiku zejména schopnost našich obyvatel obstát na globálním, rychle se měnícím trhu práce. V současnosti je naše pracovní síla ceněná především pro svoji kvalifikaci, zručnost, preciznost a schopnost pružně reagovat v nenadálých situacích. Tomuto pozitivnímu vnímání však nesmíme bezmezně podlehnout a rezignovat tak na další rozvoj lidských zdrojů v České republice. Zvláštní pozornost musíme věnovat také novým výzvám udržitelného rozvoje a možnostem, které se nám při jejich řešení otevírají především v oblasti celoživotního učení.

Celoživotní učení tvoří členitý, nepříliš jasně ohraničený celek. V této souvislosti je nutné zdůraznit, že takto komplexní problematiku nelze jednoznačně „naplánovat“. Procesy celoživotního učení nelze centrálně řídit, zvláště je třeba varovat před byrokraticizací této sféry, před nárůstem správních a administrativních systémů, které budou o těchto procesech rozhodovat. Míra normativní regulace jednotlivých sektorů závisí především na míře veřejného zájmu o rozvoj určitého typu vzdělávací nabídky. Aby vůbec mohlo dojít k zásadním změnám, musí všichni klíčoví aktéři na úrovni vlády, regionů, podniků i jednotlivců podporovat celoživotní učení jako jeden z rozhodujících faktorů konkurenceschopnosti země. Předpokladem rozvoje celoživotního učení je proto vytvoření motivačního, právně-ekonomického prostředí, které umožní, aby prostředky byly vynakládány efektivně. Investice do celoživotního učení musí být chápány jako rozvojové investice s nejvyšší prioritou, jejichž efekty jsou signifikantní zejména v dlouhodobém výhledu.

Strategie celoživotního učení ČR je základním dokumentem pro ostatní průřezové a dílčí koncepce a politiky v této oblasti a představuje ucelený koncept celoživotního učení. Její ambicí je stanovit postupně dosažitelné cíle, které mohou být podpořeny mimo jiné prostředky z evropských fondů v programovacím období 2007–2013. Není ovšem jejím úkolem navrhnout postupy realizace, protože ty musí být výsledkem konsenzu zainteresovaných aktérů veřejné politiky.

Strategie vychází z analýzy základních strategických dokumentů ČR i EU, které se z různých úhlů pohledu dotýkají nebo přímo zabývají otázkami celoživotního učení. Akceptuje komplexní pojetí celoživotního učení prezentované v těchto dokumentech, zahrnující jak ekonomický, tak environmentální a sociální aspekt. V tomto smyslu je s těmito dokumenty plně v souladu. Přínos Strategie celoživotního učení ČR spočívá především v propojení dílčích aspektů zmíněných v jednotlivých dokumentech do myšlenkově uceleného konceptu celoživotního učení a dále pak v záměru propojit úsilí všech zainteresovaných aktérů při realizaci konceptu celoživotního učení.

Na základě analýzy současného stavu rozvoje celoživotního učení v ČR a jeho jednotlivých segmentů (počáteční všeobecné a odborné, terciární, další vzdělávání) jsou vymezeny základní strategické směry jeho rozvoje, které by měly být prioritně podporovány. Tyto strategické směry jsou pak dále konkretizovány do opatření, přičemž je sledována jejich synergická vazba na relevantní operační programy ESF¹. Strategie svými návrhy směřuje k odstranění bariér a cílené podpoře těch aspektů celoživotního učení, které umožní, aby se učení po celý život stalo realitou pro všechny.

Z důvodu dosažení širokého konsenzu k obsahu jednotlivých prioritních oblastí byla tato Strategie diskutována

s hospodářskými a sociálními partnery a následně projednána vládou ČR. Zároveň je tato Strategie reakcí na výzvu orgánů Evropské unie, kterým byla v únoru 2004 předložena zpráva o stavu realizace pracovního programu **Vzdělávání a odborná příprava 2010. Naléhavé reformy jako podmínka úspěchu lisabonské strategie**². Na základě této zprávy bylo doporučeno členskými státy EU, aby zintenzivnily své úsilí při vytváření a realizaci komplexních, přístupných a koordinovaných **národních strategií celoživotního učení** zasazených do evropského kontextu.

Strategie celoživotního učení ČR by se tak měla stát výchozím programovým dokumentem dané oblasti na léta 2007–15. Předpokladem úspěšného naplnění této strategie je ovšem okamžité zahájení implementační fáze, která by měla vést k rozpracování jednotlivých návrhů a opatření do konkrétních úkolů pro zainteresované aktéry včetně vyčíslení finančních nároků a možností jejich pokrytí. Pro úspěch této fáze je nezbytné zapojení a principiální shoda hlavních aktérů v této oblasti (zástupci zaměstnanců, zaměstnavatelů, vzdělavatelů, samosprávy a státní správy) a zapojení odborníků na jednotlivé fáze celoživotního učení.

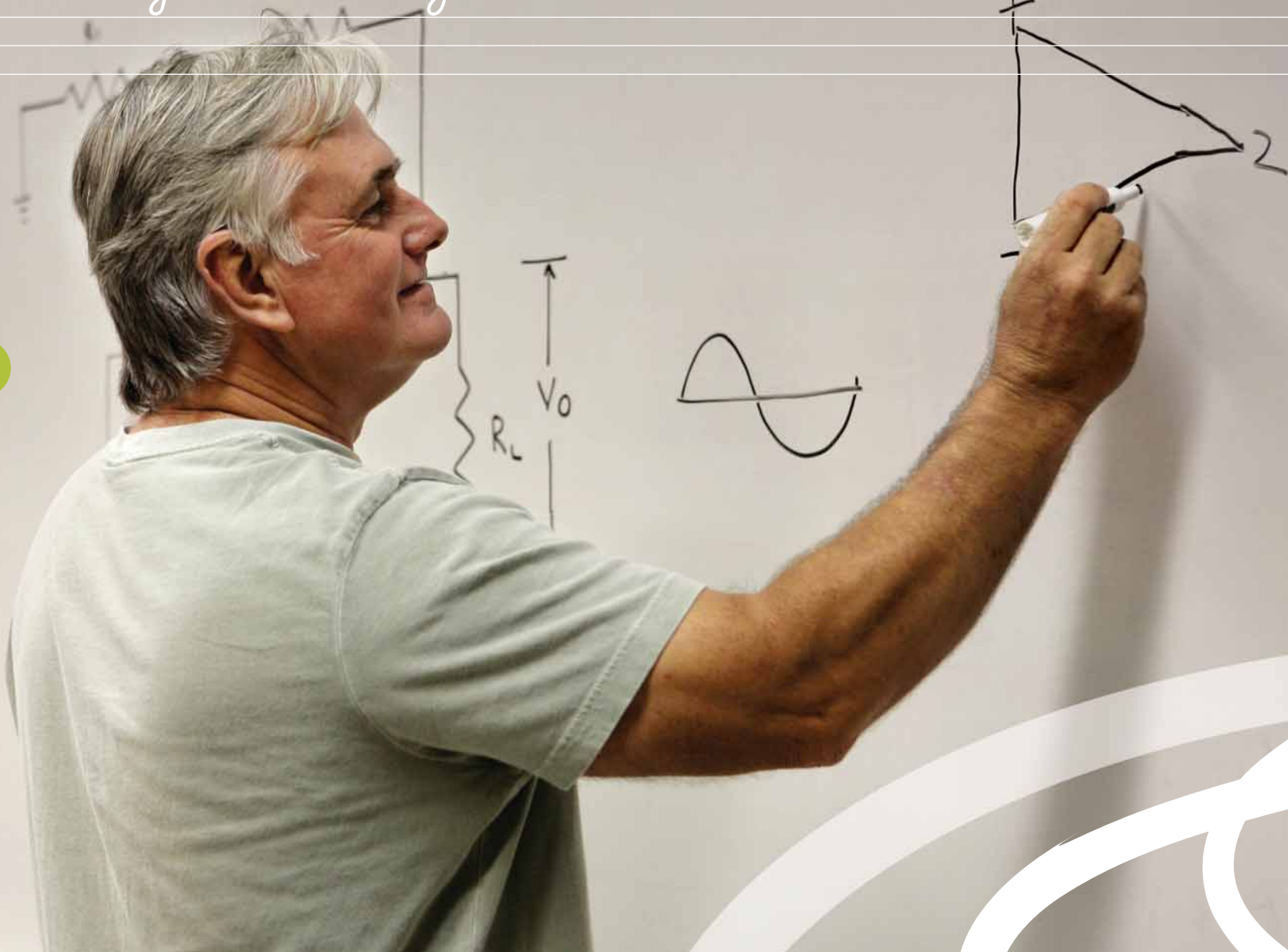


1| Jedná se zejména o Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost a Operační program Lidské zdroje a zaměstnanost.

2| „Education and Training 2010“. The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms. Překlad MŠMT 2004.

Pojetí celoživotaňního učení

$$A_v = \frac{R_1 + R_L}{R_1}$$



Pojetí celoživotního učení

1.1 • Vymezení pojmu celoživotní učení	8
1.2 • Vývoj koncepce celoživotního učení	10
1.3 • Celoživotní učení pro 21. století ve strategických dokumentech EU	13
1.4 • Celoživotní učení pro 21. století ve strategických dokumentech ČR	19

Vymezení pojmu celoživotního učení

1.1



Celoživotní učení představuje zásadní **koncepční změnu pojetí vzdělávání**, jeho organizačního principu, kdy **všechny možnosti učení** – ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo ně – jsou chápány jako jediný **propojený celek**, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoli během života.³ Formální vzdělávací systém vytváří pro toto pojetí celoživotního učení nezbytné základy, tvoří však jen jednu jeho část. Každému člověku by měly být poskytovány možnosti vzdělávat se v různých stadiích svého života v souladu se svými možnostmi, potřebami a zájmy. Celoživotní učení chápe veškeré učení jako nepřerušenu kontinuitu „od kolébky do zralého věku“. Vysoce kvalitní základní a všeobecné vzdělávání pro všechny, od nejtělejšího dětství, je jeho základnou. Mělo by zajistit, že se člověk „naučí učit se“ a že bude mít k učení pozitivní postoj. Následující počáteční i další odborné vzdělávání by mělo vybavovat člověka dovednostmi a schopnostmi invenčně řešit novodobé problémy udržitelného rozvoje, sociální soudržnosti i ekonomiky založené na znalostech a nemělo by postrádat morální obsah.

Celoživotní učení lze tedy členit do dvou základních etap, které označujeme jako počáteční a další vzdělávání.

Počáteční vzdělávání zahrnuje:

- **základní vzdělávání** (primární a nižší sekundární stupeň – ISCED 1, 2), které má všeobecný charakter a kryje se zpravidla s dobou plnění povinné školní docházky;
- **střední vzdělávání** (vyšší sekundární stupeň – ISCED 3),

3] Palán, Z.: Celoživotní učení. In: Kalous, J. – Veselý, A.: Vybrané problémy vzdělávací politiky. Praha, Karolinum 2006, str. 25-37 (v tisku).

keré má všeobecný nebo odborný charakter, je ukončeno maturitní zkouškou (ISCED 3A), výučním listem (ISCED 3C) nebo závěrečnou zkouškou (ISCED 3C). Součástí středního vzdělání je v ČR i tzv. nástavbové studium pro absolventy středního vzdělání s výučním listem (ISCED 4) ukončené maturitní zkouškou;

- **terciární vzdělávání** (ISCED 5, 6), zahrnuje široký sektor vzdělávací nabídky následující zpravidla po vykonání maturitní zkoušky. Poskytuje specializované vzdělání odborné nebo umělecké. Náleží k němu vysokoškolské vzdělávání uskutečňované vysokými školami, vyšší odborné vzdělávání uskutečňované vyššími odbornými školami a částečně i vyšší odborné vzdělávání v konzervatořích.

Počáteční vzdělávání probíhá zejména v mladém věku a může být ukončeno kdykoli po splnění povinné školní docházky vstupem na trh práce nebo přechodem mezi ekonomicky neaktivní obyvatele.

Další vzdělávání probíhá po dosažení určitého stupně vzdělání, resp. po prvním vstupu vzdělávajícího se na trh práce.⁴ Další vzdělávání může být zaměřeno na různorodé spektrum vědomostí, dovedností a kompetencí důležitých pro uplatnění v pracovním, občanském i osobním životě.

Celoživotní učení je v ideálním pojetí považováno za nepřetržitý proces, ve skutečnosti jde spíše o neustálou připravenost člověka učit se než o neustálé studium. Vychází se přitom ze zásady, že konkrétní získané kompetence nejsou tak cenné jako schopnost učit se. Mluví se tedy spíše o celoživotním učení, nikoliv vzdělávání, aby se tím zdůraznil význam i takových učebních

4| Zde se toto vymezení dalšího vzdělávání částečně překrývá s vymezením počátečního vzdělávání, a to tím, že zahrnuje i formální vzdělávání získané dospělými ve školském systému.

aktivit každého jedince, které nemají organizovaný ráz, tzn. samostatného učení např. při práci, při pobytu v přírodě, na kulturních akcích apod.

Celoživotní učení tedy zahrnuje:

- **Formální vzdělávání**, které je realizováno ve vzdělávacích institucích, zpravidla ve školách. Jeho funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby hodnocení jsou vymezeny právními předpisy. Zahrnuje získávání na sebe zpravidla navazujících stupňů vzdělání (základního vzdělání, středního vzdělání, středního vzdělání s výučním listem, středního vzdělání s maturitní zkouškou, vyššího odborného vzdělání v konzervatoři, vyššího odborného vzdělání, vysokoškolského vzdělání), jejichž absolvování je potvrzováno příslušným osvědčením (vysvědčením, diplomem apod.).
- **Neformální vzdělávání**, které je zaměřeno na získání vědomostí, dovedností a kompetencí, které mohou respondentovi zlepšit jeho společenské i pracovní uplatnění. Neformální vzdělávání je poskytováno v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích, nestátních neziskových organizacích, ve školských zařízeních a dalších organizacích. Patří sem např. organizované volnočasové aktivity pro děti, mládež a dospělé, kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy, ale také krátkodobá školení a přednášky. Nutnou podmínkou pro realizaci tohoto druhu vzdělávání je účast odborného lektora, učitele či proškoleného vedoucího. Nevede k získání stupně vzdělání.
- **Informální učení**, které je chápáno jako proces získávání vědomostí, osvojování si dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině, ve volném čase. Zahrnuje také sebevzdělávání, kdy učící se nemá možnost ověřit si nabyté znalosti (např. televizní jazykové kurzy). Na rozdíl od formálního a neformálního

vzdělávání je neorganizované, zpravidla nesystematické a institucionálně nekoordinované.

Celoživotní učení předpokládá komplementaritu a prolínání uvedených forem učení v průběhu celého života, v podstatě vždy a všude. Vzhledem k tomu ani termín „celoživotní“ plně nevyhovuje, protože zdůrazňuje pouze časovou dimenzi vzdělávání. V poslední době se proto uplatňuje i termín „všeživotní“ („lifewide“) učení, který zdůrazňuje, že učení probíhá ve všech prostředích a životních situacích.



Vývoj koncepce celoživotního učení

1.2

Požadavek, aby se člověk vzdělával po celý svůj život, není nový. Stačí připomenout návrhy J. A. Komenského týkající se vzdělávání uskutečňovaného v etapách pokrývajících celý lidský život. V průběhu vývoje společnosti se však proměňovaly důvody, proč by se měl člověk permanentně vzdělávat, a měnila se také očekávání, která jedinec a společnost do celoživotního učení vkládali. Jednotlivé doposud zpracované koncepce celoživotního učení sledují rozmanité cíle, od korekcí existujícího stavu vzdělávání

změnou vzdělávací politiky až po změny celkového sociálního, ekonomického a environmentálního kontextu.

Koncepty celoživotního učení, které byly formulovány mezinárodními organizacemi (Rada Evropy, UNESCO, OECD) v 60. a 70. letech 20. století sledovaly především cíle „nového humanismu“, tedy sociálního a kulturního rozvoje společnosti prostřednictvím vzdělávání přístupného všem bez jakékoliv diskriminace. V tomto duchu jsou formulovány i mezinárodní úmluvy a doporučení přijatá UNESCO v tomto období. Tyto koncepty si kladly především sociální a kulturní cíle, zatímco cíle vztahující se k práci hrály přinejlepším druhotnou roli a environmentální cíle byly zcela opomíjeny.

Koncept „permanentního vzdělávání“ Rady Evropy⁵ zdůrazňoval především podporu rovnosti vzdělávacích příležitostí. Práce UNESCO „Learning to be“⁶ byla orientována na globální vzdělávací politiku a sociokulturní poslání této organizace zejména se zřetelem k pozvednutí celkové vzdělanostní úrovně v zemích na různém stupni společenského a ekonomického rozvoje. Koncept „periodického vzdělávání“ OECD byl veden snahou prolomit cyklus neustále se prodlužujícího a málo efektivního a nákladného počátečního vzdělávání. Tato představa byla ze strany OECD v r. 1973 definována takto:⁷ „Periodické vzdělávání je komplexní vzdělávací strategie pro veškeré vzdělávání navazující na povinné, resp. základní vzdělávání, přičemž jeho základním rysem je rozložení vzdělávání do celého času života jednotlivce periodickým způsobem, tj. tak, že se střídá s jinými formami aktivního života, především s prací, ale též s volným časem a duchodem“.

5] Permanent Education. Final report. Strasbourg, Council of Europe 1978.

6] Faure, E.: Learning to be. Paris-London, Unesco-Harrap 1972.

7] Kallen, D. – Bergtsson, J.: Recurrent Education: a strategy for lifelong learning. Paris, OECD 1973.

Byla zdůrazňována především možnost přecházet mezi školním vzděláváním a zaměstnáním v průběhu celého života jako alternativa k prodloužení školního vzdělávání na po-čátku života. V uvedených pojetích celoživotního učení, resp. vzdělávání hrály základní úlohu školské instituce, tedy veřejné vzdělávání financované z veřejných zdrojů. S tím souvisela i významná úloha státu při organizování, řízení i financování systému. Zaměstnavatelé projevovali v té době jen nepatrný zájem o vzdělávání dospělých jako o prostředek k udržování nebo zlepšování profesní kvalifikace, ačkoliv vzdělávání dospělých bylo např. v Baťových závodech osvědčenou cestou k úspěchu již v předválečné době.

Zásady celoživotního učení byly ve vyspělých zemích přijaty v rovině politické. Ve skutečnosti však nedošlo k jejich významnějšímu převedení do realizace a zamýšlených výsledků vzdělávací politiky, a když, tak pouze v silně reduované podobě.

Současný koncept celoživotního učení má své základy v 90. letech minulého století. Rozvíjí se v jiném environmentálním, ekonomickém i politickém klimatu než tomu bylo v 70. letech, preferuje realističtější cíle spojené s programy celoživotního učení zaměřenými na rozvoj lidských zdrojů, zejména ve vztahu k potřebám efektivního fungování ekonomiky. Těžiště tohoto konceptu se přesouvá k problematice odborného vzdělávání a přípravy, k uplatnění v pracovním životě. Zásadní myšlenky ze 70. let zůstávají, ale mění se chápání jejich společenské funkce. Z eventuálně využitelného prostředku ke kultivaci člověka se stal důležitý nástroj k zajištění existence každého jedince, závislé nejen na předpokladech pro uplatnění se na trhu práce, ale i na možnosti nalézt vlastní identitu a své místo v nepřehledných společenských vztazích.

Základní změny oproti pojetí 70. let spočívají především v tom, že se přikládá menší význam školským institucím a zdůrazňuje se naopak význam institucí mimo formální vzdělávací soustavu a význam neformálního vzdělávání a informálního učení v různých prostředích. Další rozdíl se týká úlohy státu, která již není tak významná, základem se stává partnerství v rámci občanské společnosti a rozložení odpovědnosti mezi státem, zaměstnavateli, obcemi, občanskými sdruženími ap. Místo dalšího vzdělávání financovaného z veřejných zdrojů a střídání vzdělávání a práce se dává přednost např. učení na pracovišti a pracovnímu začlenění během učení.

Dalším podstatným rozdílem je snaha, aby pokud možno všichni jedinci absolvovali úplný cyklus sekundárního vzdělávání, tzn. aby zůstávali ve škole nejméně do věku 17–18 let. Vytvoření této základny celoživotního učení je jedním ze základů strategie rozvoje celoživotního učení pro všechny. To má také zásadní důsledky pro koncepci počátečního vzdělávání na vyšší sekundární úrovni.

Pojetí celoživotního učení 90. let je prezentováno v několika materiálech mezinárodních organizací. Zatímco zpráva UNESCO „Učení: dosažitelný poklad“⁸ má spíše filozofický charakter, materiály OECD „Celoživotní učení pro všechny“⁹ a Evropské komise Bílá kniha „Vyučování a učení: Cesta k učící se společnosti“¹⁰ přicházejí s konkrétními politickými strategiemi.

8| Delors, J.: Learning: the treasure within. Paris, UNESCO 1996.

9| Lifelong learning for all. Paris, OECD 1996. (Překlad: Celoživotní učení pro všechny. Praha, Učitelské noviny-Gnosis 1997.)

10| White Paper on education and training : teaching and learning - towards the learning society. Luxembourg, Office for Official Publications of the European Communities 1996. (Překlad: Bílá kniha Vyučování a učení: Cesta k učící se společnosti. Praha, Učitelské noviny-Gnosis 1997.)

Pojetí prezentované OECD je charakterizováno těmito akcenty:

- 1| Všechny možnosti vzdělávání ve formálním (školském) i neformálním (mimoškolském) sektoru jsou chápány jako jeden propojený systém, který má umožňovat získání kvalifikace různými cestami a kdykoli během života. Základní strategií pro vybudování takového koherentního systému je posílení a upevnění jeho základny (jejíž nedílnou součástí je systém počátečního vzdělávání), aby bylo umožněno vytvořit pevný a **kvalitní vzdělanostní základ pro celoživotní učení všech občanů**.
- 2| Celoživotní učení se neomezuje jen na lineární průchod vzdělávacím systémem, ale klade se důraz na rozvoj vzájemných vazeb mezi učením a prací. Znamená to především zajištění **pružnějších a plynulejších vazeb mezi vzděláváním a zaměstnáním**. Organizace vzdělávání by měla získat charakter různých kombinací vzdělávání v podnicích nebo ve školách a zaměstnání.
- 3| Rozvoj celoživotního vzdělávání se vztahuje k mnoha nositelům. **Odpovědnost na centrální úrovni proto má nést vláda ve spolupráci se sociálními partnery**. Ministerstvo školství (v některých zemích výchovy, resp. vzdělávání) má mít významnou úlohu v koordinaci těchto partnerů tak, aby byla zajištěna relevance, provázanost a efektivnost vzdělávací politiky.

Pojetí **Evropské komise** zdůrazňuje přístup zaměřující se na širokou poznatkovou základnu a rozvíjení schopností jednotlivců účastnit se ekonomického života, tzn. zaměstnatelnost. To je odpovědí na změny ve společnosti, charakterizované vlivy informační společnosti, vědy a techniky a internacionalizací. Tyto obecné přístupy jsou rozvíjeny v několika oblastech :

- 1| Podpora získávání nových dovedností, včetně nového způsobu společenského uznávání odborných a profesních dovedností.
- 2| Sbližování škol s podnikatelským sektorem, včetně podpory rozvoje učňovského školství ve všech formách.
- 3| Boj proti sociálnímu vylučování, tzn. nabídnutí tzv. druhé šance.
- 4| Podpora zběhlosti ve třech jazycích Společenství, což bude důležité pro zaměstnatelnost v rámci jednotného evropského trhu.
- 5| Posuzování hmotných investic a investic do vzdělávání na stejném základě.

Současné pojetí celoživotního učení spojuje ekonomickou, sociální, environmentální a kulturní dimenzi a směřuje k učící se společnosti. Toto pojetí tedy dosud nebývalou měrou směřuje k participaci a spoluodpovědnosti mnoha partnerů v otázkách vzdělávací politiky.

Vyvrcholením snah o celoživotní učení v 90. letech bylo pak vyhlášení Evropského roku celoživotního učení v r. 1996.

Také na úrovni Organizace spojených národů je celoživotní učení chápáno jako hlavní nástroj k řešení palčivých environmentálních problémů a jako nejefektivnější cesta k udržitelnému rozvoji. Zahraniční rozvojová pomoc EU zatím jen v omezené míře reflektuje potřeby celoživotního učení v rozvojových zemích.



Celoživotní učení pro 21. století ve strategických dokumentech EU

1.3

V e strategických dokumentech EU je na celoživotní učení nahlíženo jak z hlediska zaměstnanosti a rozvoje lidských zdrojů, tak z hlediska vzdělávání. Současné evropské dokumenty ovšem již uplatňují pojetí komplexní, které zdůrazňuje jak ekonomický, tak environmentální a sociální rozměr celoživotního učení. Z tohoto komplexního pojetí vyčází i strategie celoživotního učení ČR.

Lisabonský proces

B udoucí směr politiky a činnosti v EU pro 21. století určilo zasedání Evropské rady v Lisabonu v březnu 2000, které schválilo tzv. **Lisabonskou strategii** transformace Evropy na nejdynamičtější a nejvíce konkurenceschopnou ekonomiku světa založenou na znalostech, poskytující trvalý růst, vytvářející více a lepších pracovních míst a umožňující sociální soudržnost. Celoživotní učení má v této strategii klíčovou roli. Lisabonský proces byl dále v oblasti vzdělávání propracován v **r. 2001 ve Stockholmu**. Tak vznikl první oficiální dokument nastiňující komplexní a ucelený evropský přístup k národním politikám v oblasti vzdělávání a odborné přípravy. V návaznosti na tento dokument byl zpracován podrobný pracovní program pro dosažení cílů, který byl schválen v **r. 2002** Evropskou radou v **Barceloně**. Tento pracovní program **Vzdělávání a odborná příprava v Evropě (Vzdělávání 2010)**¹¹ představuje strategický referenční rámec pro tvorbu politik v oblasti vzdělávání

a odborné přípravy na úrovni EU. Zabývá se jednotlivými stupni a druhy vzdělávání a odborné přípravy od základních dovedností až po odborné a vysokoškolské vzdělávání se zvláštním zřetelem k celoživotnímu učení.

V návaznosti na cíle stanovené pracovním programem bylo na zasedání Evropské rady v Bruselu v květnu **r. 2003** schváleno **pět evropských srovnávacích ukazatelů**: předčasný odchod ze škol; absolventi matematických, přírodovědných a technických oborů; míra ukončenosti vyššího sekundárního vzdělávání; klíčové dovednosti; účast na celoživotním učení. Tyto ukazatele jsou chápány jako nástroje otevřené metody koordinace národních politik členských států.

Další rozpracování a hodnocení Lisabonské strategie v námi sledované oblasti bylo realizováno ve dvou liniích – zaměstnanosti a vzdělávání.

Zasedání Evropské rady v Bruselu (prosinec 2003) zaměřené na hospodářský růst a konkurenceschopnost zemí EU přijalo ve věci zaměstnanosti zprávu Pracovní skupiny pro zaměstnanost vedené p. Wimem Kokem „**Místa, místa, místa. Vytváření vyšší zaměstnanosti v Evropě**“ zpracovanou v listopadu 2003.¹² Zpráva konstatuje, že přestože si členské státy EU dlouho uvědomují potřebu podporovat celoživotní učení (CŽU), hmatatelný pokrok je slabý. Aby se stalo CŽU realitou, je nutný kulturní posun směrem ke spolupráci veřejných orgánů, zaměstnavatelů a jednotlivců při podpoře a využívání příležitostí odborného výcviku odpovídajících kvalifikačním potřebám.

11] „Education and training in Europe: diverse systems shared goals for 2010“. Vydal Office for Official Publications of the European Communities, Luxembourg, 2002. Překlad MŠMT, 2003.

12] „Jobs, jobs, jobs. Creating more employment in Europe.“ Report of the Employment Taskforce chaired by Wim Kok. November 2003.

Členské státy by měly vypracovat komplexní strategie CŽU prostřednictvím stanovení ambiciózních cílů pro zvýšení úrovně lidského kapitálu, usnadnění přístupu k CŽU a podpory nových způsobů rozdělení nákladů mezi veřejné orgány, podniky a jednotlivce. Hlavními aktéry CŽU jsou vlády, které s využitím veřejných financí musejí položit základy systémů CŽU. Pozornost musí být věnována kvalitě i výši veřejných výdajů.

V únoru 2004 byla předložena zpráva o stavu realizace pracovního programu „**Vzdělávání a odborná příprava 2010. Naléhavé reformy jako podmínka úspěchu lisabonské strategie.**“¹³ která vymezuje konkrétní výzvy a navrhuje opatření, jak učinit celoživotní učení konkrétní realitou. Celoživotní učení je zde chápáno jako vůdčí princip politiky v oblasti vzdělávání a odborné přípravy, přičemž se navrhuje, aby jednotlivé státy zintenzivnily své úsilí při vytváření a realizaci komplexních, prostupných a koordinovaných **národních strategií celoživotního učení** zasazených do evropského kontextu. Úsilí by mělo být zaměřeno především na vybavení všech občanů potřebnými klíčovými kompetencemi a vytváření otevřeného, atraktivního a všem přístupného vzdělávacího prostředí.

V listopadu 2004 byla předložena hodnotící zpráva skupiny odborníků z oblasti zaměstnanosti pod předsednictvím Wima Koka „**Lisabonská strategie pro růst a zaměstnanost**“.¹⁴ Tato zpráva předkládá strategii, umožňující evropským ekonomikám splnit lisabonské cíle, které jsou v poločase deseti-letého období ohrožené. Nezbytná jsou opatření v následujících

pěti oblastech: znalostní společnost, vnitřní trh, hospodářské klima, pracovní trh a ekologická udržitelnost. Strategie CŽU jednotlivých zemí musí stanovit takové cíle, aby mohly čelit rychlým změnám v technologiích, zvyšovat účast na trhu práce, snižovat nezaměstnanost a umožnit lidem pracovat déle. Všichni aktéři – úřady, jednotlivci a firmy – musejí přijmout svůj díl odpovědnosti za zvyšování úrovně a efektivity investic do lidského kapitálu. Vzhledem k tomuto hodnocení bylo na **Evropské radě v březnu 2005**¹⁵ rozhodnuto Lisabonskou strategií novelizovat se záměrem nově stanovit jako priority růst a zaměstnanost. Za nezbytnou podmínku realizace strategie je označeno CŽU.

Na **Evropské radě v červnu 2005**¹⁶ byly schváleny **Integrované hlavní směry pro růst a zaměstnanost pro období 2005–2008** (IHS)¹⁷ – revidovaná Lisabonská strategie pro oblast zaměstnanosti – jako reakce na zpoždění plnění strategie. IHS sestávají z hlavních směrů hospodářské politiky zajišťujících hospodářskou soudržnost všech tří dimenzí strategie (ekonomické, sociální a environmentální) a z hlavních směrů politiky zaměstnanosti. Celkem je těchto směrů formulováno 24. Realizace systému CŽU je významná pro naplnění řady z nich, přičemž nejzřetelněji je to vyjádřeno v opatřeních týkajících se politiky zaměstnanosti. Členským zemím bylo uloženo rozpracovat schválené integrované hlavní směry pro růst a zaměstnanost na léta 2005–2008 ve svých vnitrostátních reformních programech do podzimu 2005.¹⁸

13] „Education and Training 2010“. The Success of the Lisbon Strategy Hinges on Urgent Reforms. Překlad MŠMT 2004.

14] „Facing the Challenge. The Lisbon strategy for growth and employment“. Report from the High Level Group chaired by Wim Kok. November 2004.

15] Zdroj: Rada Evropské unie: Evropská rada v Bruselu 22. a 23. března 2005 – Závěry předsednictví.

16] Zdroj: Rada Evropské unie: Evropská rada v Bruselu 16. a 17. června 2005 – Závěry předsednictví.

17] Integrated guidelines for growth and jobs (2005–2008) – European Commission 2005.

18] V ČR zpracován Národní lisabonský program 2005–2008 (Národní program reforem ČR). Říjen 2005.

Evropská rada v Bruselu v březnu 2006¹⁹ potvrdila, že integrované hlavní směry pro zaměstnanost a růst 2005–2008 zůstávají v platnosti, a dohodla se na konkrétních oblastech pro prioritní opatření, která budou provedena do konce r. 2007. Jde o **a)** větší **investice do znalostí a inovací**, **b)** využití potenciálu podnikatelů, zejména malých a středních podniků a **c)** zvyšování pracovních příležitostí pro prioritní skupiny. Národní strategie CŽU by měly všem občanům poskytnout potřebné kompetence a kvalifikace, a to s narůstající podporou ze strany programů vzdělávání a odborné přípravy na úrovni Společenství, jako jsou Erasmus a Leonardo.

Kodaňský proces

Priority Lisabonského procesu specificky pro odborné vzdělávání jsou vymezeny v tzv. **Kodaňské deklaraci**²⁰, kterou podepsali v listopadu 2002 v Kodani ministři odpovědní za odborné vzdělávání z členských zemí EU, zemí ESVO/EHP, kandidátských zemí, představitelé Evropské komise a zástupci sociálních partnerů na evropské úrovni. Deklarace se týká strategie pro zlepšení výkonnosti, kvality a atraktivnosti odborného vzdělávání. K jejím prioritám patří zejména podpora transparentnosti a uznávání kompetencí a kvalifikací, společné principy pro uznávání neformálního a informálního vzdělávání, společná kritéria pro zajišťování kvality, podpora vývoje referenčních úrovní kvalifikací a kreditního systému.

V říjnu **2004** byla zpracována tzv. **Maastrichtská studie** „Achieving the Lisbon goals: The Contribution of VET“²¹, která

19| Zdroj: Rada Evropské unie: Evropská rada v Bruselu 23. a 24. března 2006 – Závěry předsednictví.

20| Copenhagen Declaration of 30 November 2002, EC 2002.

21| In: Cedefop Synthesis of Maastricht Study, Vocational Education and Training – Key to the future, Lisbon-Copenhagen-Maastricht mobilising for 2010, Cedefop 2004.

měla zhodnotit pokrok vzhledem k Lisabonským cílům v oblasti odborného vzdělávání. Tato studie pak byla předložena na zasedání čelných evropských představitelů odborného vzdělávání v Maastrichtu v prosinci 2004. Závěrečný dokument, tzv. **Maastrichtské komuniké**²² pak stanovuje nové priority rozvíjející Kodaňský proces a podporující zejména transparentnost (EQF, ECVET) a rozšiřování evropské spolupráce v oblasti odborného vzdělávání.

Boloňský proces

Boloňský proces je mezivládní proces zaměřený na vytvoření evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání, jehož cílem je zlepšení zaměstnatelnosti a mobility občanů a zvýšení mezinárodní konkurenceschopnosti evropského vysokoškolského vzdělávání. Jeho podpora a rozvoj je součástí Lisabonského procesu. Základním dokumentem je **Boloňská deklarace (1999)**²³ o vytvoření Evropského prostoru vysokoškolského vzdělávání do roku 2010. Evropským zemím se tím otevřela možnost, při využití jedinečnosti svých vzdělávacích systémů, vytvořit společný systém vysokého školství v Evropě.

K návazným dokumentům patří **Pražské komuniké (2001)**²⁴, které zdůraznilo zejména význam zajišťování kvality jak v národních systémech, tak i na mezinárodní úrovni (a jejich vzájemně

22| Maastricht Communiqué on the future priorities of Enhanced European Cooperation in VET, 14 December 2004 (Review of the Copenhagen Declaration of 30 November 2002)

<http://www.bologna.msmt.cz/files/B2B050214MaastrichtCommuniqué.pdf>.

23| Evropský prostor vysokoškolského vzdělání, Společné prohlášení ministrů školství evropských států na setkání v Boloni dne 19. června 1999 <http://europa.eu/scadplus/leg/en/cha/c11088.htm>.

24| Towards the European Higher Education Area, Communiqué of the Conference European Ministers in charge of Higher Education, in Prague on 19 May 2001 http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/010519PRAGUE_COMMUNIQUE.PDF.

akceptace) a význam spolupráce v oblasti uznávání dokladů a využívání kreditů (ECTS). Významným závěrem **Berlínského komuniké (2003)**²⁵ bylo především to, že od roku 2005 každý absolvent vysoké školy obdrží automaticky a bezplatně dodatek k diplomu, vydaný v cizím jazyce. **Konference ministrů v Bergenu (2005)**²⁶ pak přijala dva důležité dokumenty, které určují na evropské úrovni:

- Rámec kvalifikací pro Evropský prostor vysokoškolského vzdělávání.
- Soubor standardů, postupů a hlavních směrů v oblasti zabezpečení kvality, včetně principu Evropského registru agentur pro zabezpečení kvality.

Pro jednotlivé země z toho vyplývá, že do roku 2007 každá země zahájí práce na národním rámci kvalifikací, který bude v souladu s evropským. Národní rámce kvalifikací budou připraveny do roku 2010. Zároveň bude na národní úrovni implementován navržený model vnějšího hodnocení, který bude vycházet z přijatých standardů.

Celoživotní učení

Z výše uvedené analýzy dokumentů vyplývá, že celoživotní učení je integrální součástí celkové strategie v oblasti vzdělávání a zaměstnanosti. Přesto však byly

25] „Realising European Higher Education Area“ – Communiqué of the Conference European Ministres responsible for Higher Education, in Berlin on 19 September 2003 http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/00-Main_doc/030919Berlin_Communique.PDF.

26] The European Higher Education Area – Achieving the goals, Communiqué of the Conference European Ministres responsible for Higher Education, Bergen 19-20 May 2005 http://www.bologna-bergen2005.no/Docs/01BFUG/040614-B/BFUGB3_7_Accessions.pdf.

vytvořeny na úrovni EU dokumenty specificky zaměřené na podporu celoživotního učení.

Přímo v návaznosti na zasedání v Lisabonu vydala Evropská komise v říjnu 2000 **Memorandum o celoživotním učení**²⁷ s cílem zahájit celoevropskou debatu o účinné strategii pro uskutečňování celoživotního učení na individuální a institucionální úrovni a ve všech sférách veřejného a soukromého života. Memorandum identifikuje šest problémových okruhů k široké a otevřené diskusi:

- Nové základní dovednosti pro všechny
- Více investic do lidských zdrojů
- Inovovat vyučování a učení
- Oceňovat učení
- Přehodnotit poradenství
- Přiblížit učení domovu

Konzultace k memorandu v celé Evropě vyústily do dokumentu **Making a European area of lifelong learning a reality**²⁸ v listopadu 2001. Tento dokument přichází se širokou definicí celoživotního učení, které zahrnuje široké spektrum formálního a neformálního vzdělávání a informálního učení. Hlavními cíli celoživotního učení jsou aktivní občanství, osobní rozvoj, sociální inkluze a zaměstnanost. Základní principy, které mají podpořit efektivní implementaci, zdůrazňují roli učícího se jedince, důležitost rovných příležitostí a kvality a relevance vzdělávacích příležitostí. Významným poselstvím tohoto dokumentu je zejména to, že tradiční

27] Memorandum on Lifelong Learning: Commission Staff Working Paper (October 2000) – dostupné na webových stránkách EU: http://ec.europa.eu/education/policies/III/III_en.html.

28] Making a European Area of Lifelong Learning a Reality: Commission Communication. Brussels, EC November 2001.

vzdělávací systémy musí být transformovány tak, aby byly otevřenější a flexibilnější, aby si žáci a studenti mohli vytvářet individuální vzdělávací cesty podle svých potřeb a zájmů po celý svůj život. Přitom se zdůrazňuje význam tzv. neformálního vzdělávání a informálního učení a potřeby jeho uznávání. Těžištěm tohoto dokumentu je šest priorit, na které se mají členské země v dalším období zaměřit při podpoře rozvoje celoživotního učení. Obsahově navazují tyto priority na šest klíčových myšlenek Memoranda o celoživotním učení:

- uznávání neformálního vzdělávání a informálního učení, vzájemné uznávání certifikátů a diplomů,
- informace a poradenství,
- zvyšování investic do vzdělávání včetně soukromých zdrojů,
- podpora učících se komunit, měst, regionů a podniků, aby se staly učícími se organizacemi,
- rozvoj základních dovedností pro všechny občany po celý život,
- podpora inovativní pedagogiky s důrazem na rozvoj kompetencí, nikoliv pouze získávání vědomostí, včetně nové role učitelů.

Tento dokument pak vedl k vyhlášení **Rezoluce o celoživotním učení** (Resolution of lifelong learning²⁹) Evropským parlamentem v červnu 2002. V r. 2003 zaslala Evropská komise členským státům dotazník, jehož cílem byla příprava zprávy o pokroku v přípravě komplexních strategií celoživotního učení.

Výsledky byly shrnuty v materiálu **Implementing lifelong learning strategies in Europe: Progress report**

29| OJ C163/2002

on the follow-up to the Council resolution of 2002 on lifelong learning z prosince 2003 a staly se nedílnou součástí zprávy o realizaci Pracovního programu předložené v r. 2004 (viz dále). V tomto dokumentu se konstatuje, že zatímco princip celoživotního a všeživotního učení (lifelong and life-wide learning) je akceptován ve všech členských zemích, rozsah jeho integrace do praxe je velmi variabilní. Problémem je zejména to, že kompetence za různé komponenty celoživotního učení jsou rozděleny mezi různá ministerstva a úrovně státní správy. V materiálu je uvedena typologie koncepcí celoživotního učení tak, jak se uplatňují v členských státech:

- a| vysoce rozvinutá kultura celoživotního učení „**od kolébky do zralého věku**“, široce akceptovaná, s vysokou participací, zahrnující nejen profesní přípravu, ale také osobní rozvoj a aktivní občanství, podporující rozvoj občanské společnosti, učící se organizace i zájmové vzdělávání jednotlivců;
- b| přístup orientovaný na **zaměstnatelnost**, založený na solidních základech počátečního vzdělávání, kde další vzdělávání je orientováno na adaptaci měnícím se výrobním procesům a strukturám, s vysokou participací veřejného sektoru i průmyslu; profesní příprava je doplněna právem na dovolenou na vzdělávání (legislativně zakotveným nebo uznaným na základě kolektivního vyjednávání), péče o osobní rozvoj je chápána jako soukromá záležitost;
- c| moderní přístup k celoživotnímu učení, který je orientován na **modernizaci společnosti a ekonomiky** a usiluje o změnu tradičních názorů na rozdělení života na fáze učení, práce a důchodu; je podporován především veřejnými iniciativami, ale také sociálními partnery;
- d| přístup orientovaný na **sociální inkluzi**, který se zabývá především těmi, jejichž počáteční vzdělávání a příprava

nebyla uspokojivá a adekvátní zvláště ve vztahu k modernímu světu; prostřednictvím učení usiluje o jejich výchovu a rozvoj jejich osobních a základních dovedností tak, aby především dokončili počáteční vzdělávání; tento přístup je podporován veřejnými orgány, ale i organizacemi občanské společnosti, které se zabývají vzděláváním dospělých.

Integrace iniciativ

Rada a Evropská komise se zavázaly k tomu, že budou jednou za dva roky hodnotit pokrok dosažený při provádění pracovního programu „Vzdělávání a odborná příprava 2010“, který zahrnuje Kodaňský proces týkající se odborného vzdělávání a přípravy a opatření v oblasti vysokoškolského vzdělávání. V únoru 2006 vyšla první taková zpráva pod názvem **„Modernizace vzdělávání a odborné přípravy: zásadní příspěvek k prosperitě a sociální soudržnosti v Evropě“**.³⁰ Opakovaně se zde zdůrazňuje dvojitá úloha systémů vzdělávání a odborné přípravy: sociální a hospodářská. Vzdělávání a odborná příprava jsou určujícím faktorem pro možnosti všech zemí dosáhnout vynikajících výsledků, inovací a konkurenceschopnosti. Zároveň jsou nedílnou součástí sociálního rozměru Evropy, neboť šíří hodnoty solidarity, rovných příležitostí a sociální účasti. Reformy by proto měly být i nadále zaměřeny na podporu součinnosti mezi cíli hospodářských a sociálních politik. Ve zprávě se konstatuje, že při stanovení strategií celoživotního vzdělávání bylo dosaženo pokroku, jejich provádění však

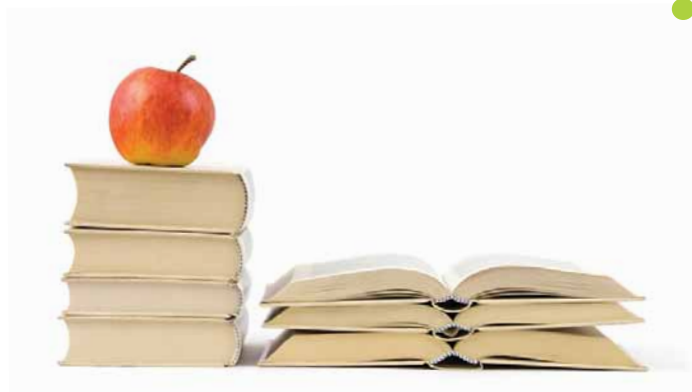
30| „Modernizace vzdělávání a odborné přípravy: zásadní příspěvek k prosperitě a sociální soudržnosti v Evropě. Společná průběžná zpráva Rady a Komise pro rok 2006 o pokroku dosaženém v rámci pracovního programu „Vzdělávání a odborná příprava 2010“. 2006.

31| Zdroj: Rada Evropské unie: Evropská rada v Bruselu 23. a 24. března 2006 – Závěry předsednictví.

stále zůstává výzvou. Zpráva upozorňuje zvláště na přetrvávající problémy, zejména v tom, že počáteční vzdělávací systémy neposkytují vždy nezbytné základy pro celoživotní učení.

Evropská rada v Bruselu v březnu 2006³¹ proto potvrdila, že vzdělávání a odborná příprava musí být jedním z ústředních bodů lisabonského programu reformy, přičemž zásadní význam bude mít program CŽU na léta 2007–2013. V této souvislosti schválil evropský parlament v říjnu 2006 návrh komise na zavedení nového **akčního programu podpory celoživotního učení na období let 2007–2013**. Tento program zahrnuje dosavadní i nové podprogramy, které se věnují vzdělávání od dětství až do pozdního věku. Jejich úkolem bude podporovat projekty a aktivity, které napomáhají vzájemné výměně, spolupráci a mobilitě mezi systémy vzdělávání a profesní přípravy v EU.

Další hodnotící zpráva, která bude zpracována **v r. 2008**, bude založena na systematictější monitorování **provádění strategií celoživotního učení** ve všech členských státech a její hlavní prioritou bude úloha celoživotního učení při posilování evropského sociálního modelu.



Celoživotní učení pro 21. století ve strategických dokumentech ČR

1.4

Důležitost podpory rozvoje lidského potenciálu, jako jednoho ze základních faktorů trvale udržitelného hospodářského růstu znalostních ekonomik, se objevuje na předních místech strategických dokumentů ČR. Z hlediska celoživotního učení mají tyto dokumenty buď kontextový charakter, tzn. že se věnují obecnějším otázkám společenského a ekonomického rozvoje, trhu práce a lidských zdrojů, nebo jsou přímo zaměřeny na otázky vzdělávání. Jako základní pilíř rozvoje celoživotního učení je pak v těchto dokumentech vnímána vzdělávací soustava. Některé z nich reagují také přímo na iniciativy EU (konzultační proces k Memorandu, Národní lisabonský program).

Kontextové dokumenty

Strategie udržitelného rozvoje ČR (2005) jako zastřešující strategický dokument klade velký důraz na vzdělávání, celoživotní učení, výzkum a vývoj a harmonické propojení environmentálního, ekonomického a sociálního pilíře rozvoje společnosti.

Národní strategický referenční rámec ČR 2007–2013 (NSRR)³² zpracovaný v květnu 2006 je základním dokumentem

³² Národní strategický referenční rámec ČR 2007–2013. Ministerstvo pro místní rozvoj, květen 2006.

ČR pro využívání fondů EU v letech 2007–13. Vychází z toho, že mezi pozitivní faktory se silným vlivem na dynamiku ČR bude patřit mj. rozvoj znalostí a dovedností populace. V úvodní socioekonomické analýze se upozorňuje na nedostatečné rozvinutí systému dalšího vzdělávání, konstatuje se, že systém není přizpůsoben potřebám a možnostem dospělých ani potřebám zaměstnavatelů. Příležitosti jsou v dokumentu spatřovány v nastartovaných zásadních změnách v systému vzdělávání od r. 2006, jakými jsou:

- Program „Podpora středního všeobecného vzdělávání“ pro zvýšení počtu gymnázií a středních škol poskytujících vzdělávání v oborech vzdělávání lyceum, které mají umožnit lepší přípravu na vyšší odborné a vysokoškolské vzdělávání a navazující celoživotní učení.
- Kurikulární reforma vzdělávání a odborné přípravy, která již byla zahájena a která má přinést podstatnou modernizaci obsahu i metod vzdělávání.
- Posílení jazykového vzdělávání všech skupin osob s ohledem na významnou roli angličtiny – viz Národní plán výuky cizích jazyků.
- Podstatně vyšší a efektivnější využití veřejných kapacit školství pro další vzdělávání a odbornou přípravu, což je stimulováno též snížením počtu narozených dětí v posledních letech.
- Přijetí zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání), umožňuje zhodnotit vzdělání dosažené mimo vzdělávací soustavu transparentním a objektivním způsobem.
- Vytvoření efektivního systému prostupného terciárního vzdělávání, který má umožnit vyšší flexibilitu studia (kratší cykly, možnost přestupů, přístup ke studiu v kterémkoli věku a na kterékoliv úrovni).

Na rozvoj CŽU je v dokumentu kladen velký důraz a je zapsán jako významný faktor při vytváření otevřené, flexibilní a soudržné společnosti, která je pro zvyšování konkurenceschopnosti jedním z důležitých předpokladů jmenovaných v dokumentu (vedle konkurenceschopné ekonomiky, atraktivního prostředí a vyváženého rozvoje území ČR a jejích regionů). CŽU se tak dostává v dokumentu na jedno z předních míst při definování cest vedoucích k dosažení globálního cíle NSRR.

Národní lisabonský program 2005–2008 (Národní program reformem ČR)³³ (NPR) byl zpracován v říjnu 2005 na základě integrovaných hlavních směrnic pro růst a zaměstnanost pro období 2005–2008 vydaných Evropskou komisí (viz výše). Pro oblast vzdělávání jsou priority na počátku dokumentu shrnuty obecným konstatováním, že reformy z oblasti rozvoje vzdělávání zvýší kvalitu pracovní síly, rozšíří možnosti vzdělávání a podpoří schopnost vyrovnat se s náročnými podmínkami měnícího se trhu práce. V této souvislosti je v části makroekonomické zmiňován problém stárnutí populace a nezbytnost zvyšování míry participace starších občanů na trhu práce. Mezi opatřeními, která podpoří tento úkol, chybí zdůraznění dalšího vzdělávání jako předpokladu zaměstnatelnosti starší generace. Část hovořící o výdajové straně státního rozpočtu uvádí jako jednu z priorit růst veřejných výdajů na vzdělávání. Neuvažuje se však o možnostech úprav na straně příjmové (např. u podniků výdaje na vzdělávání v širším rozsahu začlenit mezi položky odečitatelné od základu daně z příjmů právnických osob, resp. uznatelné jako výdaje (náklady) vynaložené na dosažení, zajištění a udržení příjmů), které by motivovaly podniky k větší aktivitě v oblasti vzdělávání zaměstnanců a jeho financování. V části týkající se **politiky zaměstnanosti** se uvádí, že modernizace služeb zaměstnanosti by měla po-

moci zlepšit další vzdělávání nezaměstnaných a zájemců o práci. NPR ukazuje, že nejpropracovanější oblastí CŽU jsou rekvalifikace, v jejichž rozvoji se bude dále pokračovat. Také se zde pamatuje na potřebu účasti starších pracovníků na dalším vzdělávání z důvodu jejich zaměstnatelnosti do vyššího věku. V části **o vzdělávání** NPR přímo konstatuje, že v minulosti nebylo CŽU věnováno dost pozornosti a požaduje se systematický přístup k podpoře CŽU. Důraz je kladen na propojení systému počátečního a dalšího vzdělávání dokončením Národní soustavy kvalifikací. Uvádí se i nutnost podpory dalšího vzdělávání v podnicích a podpory spolupráce zaměstnavatelů, zaměstnanců a vzdělávacích a odborně profesních institucí.

Strategie hospodářského růstu³⁴ zpracovaná v květnu 2005 vymezuje priority, na něž se má ČR zaměřit **do r. 2013**, aby se přiblížila ekonomické úrovni hospodářsky rozvinutějších zemí EU při respektování environmentálních požadavků. Rozvoj lidských zdrojů, který je jednou z pěti vymezených prioritních oblastí, se prolíná vesměs realizací zbývajících priorit a podmiňuje jejich rozvoj či je na nich závislý (institucionální prostředí, zdroje financování, infrastruktura a výzkum, vývoj, inovace). Pokud jde o CŽU, tato oblast je zmiňována přes jednotlivá dílčí opatření bez celkové jednotné koncepce. Chybí požadavek na vytvoření uceleného systému CŽU.

Strategie regionálního rozvoje ČR³⁵ zpracovaná v červenci 2000 řadí rozvoj lidského potenciálu k rozhodujícím příležitostem. Pro tento rozvoj bude významné posílení aktivní politiky zaměstnanosti, zejména programů pro mládež, zdravotně postižené a dlouhodobě nezaměstnané, rozvoj dalšího vzdělávání a celoživotního učení v návaznosti na

33| Národní lisabonský program 2005–2008. Národní program reformem České republiky. Říjen 2005.

34| Strategie hospodářského růstu České republiky. Listopad 2005.

35| Strategie regionálního rozvoje ČR. Ministerstvo pro místní rozvoj, červenec 2003.

požadavky evropského trhu práce, optimalizace sítě a struktury škol na úrovni regionů a rozšíření přístupu k vysokoškolskému vzdělání. Při závěrečném formulování strategie rozvoje regionů je požadována modernizace vzdělávací soustavy a její propojení na zaměstnanost v regionech. Je konstatováno, že chybí ucelený systém dalšího vzdělávání pro dospělé propojený s počátečním vzděláváním a poskytující příležitosti celoživotního učení.

Národní inovační strategie³⁶ zpracovaná v r. 2004 zdůrazňuje, že předpokladem inovací je vzdělanost a vysoce kvalifikovaná práce obecně. Další vzdělávání resp. ČŽU je implicitně obsaženo v celém dokumentu a vzdělávací systém je chápán jako jeden z pilířů inovačního systému. Nízké výdaje na vzdělávání jsou označeny za jeden z důvodů nízké inovační aktivity v ČR. Vybudování dobře fungujících systémů vzdělávání, výzkumu a vývoje a inovací a jejich efektivní státní správy bude pro ČR nutnou podmínkou srovnatelného členství v EU. Vzdělávání musí být stálou prioritou. **Požaduje se vznik provázaného systému celoživotního vzdělávání.** Prioritou **Národní inovační politiky ČR na léta 2005–13** je také zajistit lidské zdroje pro inovace. Požaduje se podpora různých druhů a nových forem učení včetně studia v doktorských studijních programech i studia organizovaného v podnikovém sektoru, dále učení a získávání dovedností přímo v samotném inovačním procesu, tj. např. ve vývojových laboratořích, technologických parcích a inkubátorech, v malých firmách orientujících se na výzkum a vývoj. Je třeba vzdělávat studenty a výzkumné pracovníky v oblasti podnikání, marketingu a právní ochrany průmyslového a jiného duševního vlastnictví.

36| Národní inovační strategie. Úřad vlády ČR, 2004.

37| Národní lisabonský program 2005–2008. Národní program reforem České republiky. Říjen 2005.

38| Strategie rozvoje lidských zdrojů pro Českou republiku. Národní vzdělávací fond, únor 2003.

Národní program výzkumu a vývoje³⁷ na roky 2004–09 bude i nadále poskytovat veřejnou podporu účelovou a institucionální. Tematický program, který je orientován na „Moderní společnost a její proměny“ (vyhlášený MPSV), zahrnuje i podporu výzkumným projektům zaměřeným na rozvoj lidských zdrojů. Specificky na problematiku celoživotního učení není žádný tematický program zaměřen.

Konvergenční program ČR (KP) na léta 2006–2008 z listopadu 2005 je několikaletý program pravidelně zpracováváný vládou a předkládaný Evropské komisi ke schválení. Určuje se v něm směřování české ekonomiky k plnění maastrichtských kritérií (kritérium veřejného deficitu, hrubého veřejného dluhu, cenové stability, stability dlouhodobých úrokových sazeb, stability kurzu měny). V KP se uvádí, že reformy z oblasti rozvoje vzdělávání zvýší kvalitu pracovní síly, rozšíří možnosti vzdělávání a podpoří schopnost vyrovnat se s náročnými podmínkami měnícího se trhu práce. Je zde zmíněn před časem připravovaný zákon o celoživotním vzdělávání, který byl přijat v r. 2006 jako zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání.

Strategie rozvoje lidských zdrojů z r. 2003³⁸ je z hlediska komplexnosti pojetí rozvoje systému ČŽU komplexním dokumentem. Ukazuje zásadní problémy systémové i věcné, proč se RLZ a jeho hlavní nástroj ČŽU nedaří dobře realizovat a doporučuje pro národní i regionální úroveň opatření, která budou působit směrem k rozvoji ČŽU. K hlavním principům řadí nezbytnost realizovat ČŽU jako běžnou a všeobecně pochopenou a přijatou praxi, dále odpovědnost jednotlivce, jeho aktivní úlohu a svobodnou volbu vzdělávání a využití informačních a komunikačních technologií ve vzdělávání. Tyto principy jsou v dokumentu dále rozpracovány.

Dokumenty z oblasti vzdělávání

Specificky pro otázky celoživotního učení má důležitý význam Závěrečná zpráva z **konzultačního procesu k Memorandu o celoživotním učení**³⁹ z r. 2001. Zmiňuje problémy týkající se prosazování celoživotního učení pro všechny. První skupina problémů se vztahuje ke stávajícímu vzdělávacímu systému (např. míra selektivnosti, malý zájem o jednotlivce, nízká úroveň zapojení sociálních partnerů, nedostatečné financování a investice, podceňování významu rozvoje lidských zdrojů ve vzdělávání, malá podpora škol a učitelů). Druhá skupina problémů se přímo týká dalšího vzdělávání (respektive vzdělávání dospělých). Tento relativně zanedbávaný sektor vzdělávacího systému stále není dostatečně rozvinutý. Nejzávažnější slabinou je neexistence **komplexního právního rámce**, který by jednoznačně stanovoval odpovědnosti hlavních aktérů v dalším vzdělávání (stát, sociální partneři, obce, regiony, veřejné a soukromé instituce), umožňoval propustnost mezi jednotlivými formami vzdělávání, zejména mezi počátečním a dalším vzděláváním, a zajišťoval efektivnost a soudržnost vzdělávací politiky, politiky zaměstnanosti a sociální politiky. Upozorňuje také na to, že existující systémové mechanismy ve vzdělávání vyhovují pouze tradičnímu vzdělávacímu systému. Musí být proto upraveny, aby plnily nové potřeby a vycházely vstříc novým klientům.

Národní program rozvoje vzdělávání – Bílá kniha⁴⁰ schválený vládou v r. 2001 se zabývá především rozvojem vzdělávací soustavy, avšak se zřetelem k celoživotnímu učení. Zdůrazňuje,

že realizace konceptu celoživotního učení neznamená jenom rozšíření existujícího vzdělávacího systému o sektor dalšího vzdělávání. Jde o mnohem více, o zásadní změnu pojetí, cílů a funkce vzdělávání, kdy všechny možnosti učení – ať již v tradičních vzdělávacích institucích či mimo ně – jsou chápány jako jediný celek. V tomto duchu je pak formulována i jedna z hlavních strategických linií: **„Vzdělávání pro každého po celý život“**. Je zaměřena na uspokojování vzdělávací potřeby dětí, mládeže a dospělých odpovídajícím usměrňováním kapacit ve školách a dalších vzdělávacích zařízeních tak, aby byla zajištěna dostupnost všech úrovní vzdělávání a poskytována spravedlivá příležitost k maximálnímu rozvoji různorodých schopností všech jedinců v průběhu celého života.

Nutnost rozvoje celoživotního učení jako podmínky ekonomického a společenského rozvoje je pevně zakotvena v **Dlouhodobém záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice**⁴¹ zpracovaném MŠMT v r. 2005 a v r. 2007, v němž je celoživotní učení nadřazeným pojmem pro počáteční i další vzdělávání. V kontextu počátečního vzdělávání je koncept celoživotního učení stavěn do protikladu s tradiční jednorázovou, úzce zaměřenou přípravou na konkrétní povolání. Dlouhodobý záměr se zabývá i otázkami dalšího vzdělávání, kde akcentuje především podporu tvorby Národní soustavy kvalifikací a zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání.

Specificky pro oblast vysokých škol byl vytvořen dokument **Aktualizace koncepce reformy vysokého školství**⁴² (2006).

39| Závěrečná zpráva z konzultačního procesu k Memorandu o celoživotním učení. 2001.

40| Národní program rozvoje vzdělávání v České republice – Bílá kniha. MŠMT, 2001.

41| Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy v České republice. MŠMT, 2005.

42| Aktualizace koncepce reformy vysokého školství. MŠMT, 2006.

43| Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové, umělecké a další tvůrčí činnosti na období 2006–2010. MŠMT, 2006.

Je zaměřen především na tři oblasti – reformu financování, rozvoj lidských zdrojů a výzkum, vývoj a inovace. V oblasti financování státními prostředky se bude klást důraz na dosahované výsledky činnosti vysokých škol a na efektivitu využívání těchto zdrojů při zajištění dostatečné stability finančního prostředí. Ministerstvo bude finančními pravidly, mimo jiné, motivovat vysoké školy tak, aby se snížila neúspěšnost studia při udržení kvality absolventů, bude podporovat spolupráci VŠ s průmyslovými podniky a zaměstnavateli absolventů obecně, s odběrateli výsledků výzkumu a vývoje a explicitně se soukromým sektorem. V oblasti rozvoje lidských zdrojů ministerstvo zdůrazňuje nutnost rozšíření přístupu ke vzdělání a otevřenost systému všem sociálním a minoritním skupinám, podporu spolupráce vysokých škol se zaměstnavateli, inovaci studijních programů ve smyslu nových požadavků ze strany zaměstnavatelů a důraz na jazykové a další kompetence studujících i akademických pracovníků. V oblasti výzkumu, vývoje a inovace je hlavním cílem dosáhnout takové výše finančních prostředků vynaložených na výzkum a vývoj, která bude srovnatelná s průměrem zemí EU. **Dlouhodobý záměr vzdělávací a vědecké, výzkumné, vývojové, umělecké a další tvůrčí činnosti pro oblast vysokých škol na období 2006–2010**⁴³ je strategický materiál, který v přímé návaznosti na Aktualizaci koncepce reformy vysokého školství dále rozpracovává hlavní záměry. Dlouhodobý záměr je každoročně aktualizován a po projednání s reprezentací vysokých škol jsou pro konkrétní rok vyhlášovány příslušné rozvojové projekty, které umožňují realizaci strategického záměru.

Specificky pro oblast environmentálního vzdělávání byl v roce 2000 přijat **Státní program environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty ČR**. Státní program obsahuje východiska, cíle a nástroje ve 4 klíčových oblastech:

1| veřejná správa,

- 2| děti, mládež a pedagogičtí a odborní pracovníci,
- 3| environmentální vzdělávání a osvěta v podnikové sféře a
- 4| informace, osvěta a poradenství pro veřejnost. Uskutečňuje se prostřednictvím periodicky přijímaných akčních plánů.

Národní strategie vzdělávání pro udržitelný rozvoj (2007) udává hlavní strategické linie pro implementaci principů udržitelného rozvoje v rámci vzdělávací soustavy ČR i v rámci celoživotního učení. Strategie je jedním z východisek pro tvorbu vzdělávacích programů, pro tvorbu témat dotačních politik a je inspirací pro spolupráci vzdělávacích institucí na lokální i regionální úrovni.



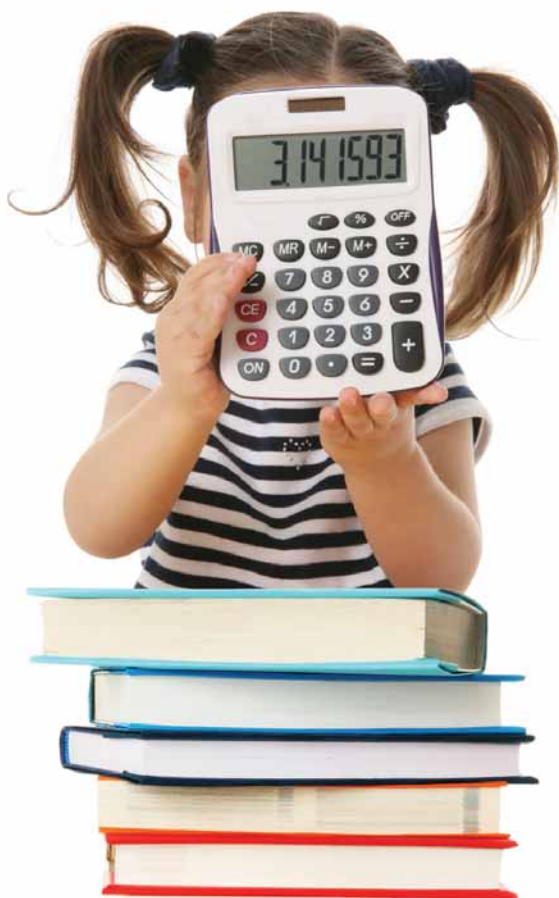
Analytická část



Analytická část

- 2.1 • Kontextová analýza 26
- 2.2 • Analýza současné situace v rozvoji celoživotního učení 29
 - Celkové charakteristiky • Identifikace problémů v oblasti počátečního (všeobecného a odborného) vzdělávání • Identifikace problémů v oblasti terciárního vzdělávání • Identifikace problémů v oblasti dalšího vzdělávání
- 2.3 • Souhrnné výsledky analýzy současného stavu rozvoje CŽU – SWOT analýza 49

2.1



Makroekonomický vývoj

Česká republika v uplynulých deseti letech dosahovala ve srovnání s průměrem EU-25 nízkých **růstových temp**⁴⁴ v období 1996–2000, ale naopak vysokých v letech 2001–2005. V ČR byl v období 1996–2000 reálný průměrný roční růst HDP cca poloviční v porovnání s průměrem EU-25 (1,5 % vs. 2,9 %), zatímco v následujících pěti letech naopak cca dvojnásobný (3,6 % vs. 1,7 %). Rekordní tempo růstu bylo vykázáno v roce 2005 – 6,1 %, pro letošní rok i pro rok následující se však již očekává jeho zvolnění. Bariéry dalšího růstu lze spatřovat zejména v nízké kvalitě institucionálního prostředí, nedostatcích v právním řádu, přílišné regulaci pracovního trhu, v pomalém zvyšování kvality lidských zdrojů, nedostatečném rozvoji vědy a výzkumu i inovačních aktivit. Příznivý vývoj tempa růstu HDP v posledních letech se projevil v konvergenci **ekonomické úrovně** ČR k průměru EU-25. HDP v přepočtu na obyvatele vyjádřený ve standardech kupní síly dosáhl v roce 2005 již 74 % úrovně EU 25⁴⁵.

I přes sblížování ekonomické úrovně s EU-25 je zatím **sektorová struktura** ekonomiky ČR, vyjádřená podílem jednotlivých sektorů na celkové zaměstnanosti, odlišná od průměru EU. Nadále je pro ČR charakteristické nadprůměrné zastoupení průmyslu (30 % vs. 20 % v roce 2005) a podprůměrné zastoupení služeb (56 % vs. 68 % v roce 2005)⁴⁶. Prosazuje se však shodná tendence, tj. pokles podílu zaměstnanosti v zemědělství a průmyslu, růst ve službách a stavebnictví, i když dynamika těchto změn je odlišná. V ČR je pomalejší pokles podílu zaměstnanosti v průmyslu a růst zaměstnanosti

44] Zdroj dat: Structural indicators (25. 10. 2006), EUROSTAT.

45] Zdroj dat: Structural indicators (25. 10. 2006), EUROSTAT.

46] Zdroj dat: Labour Force Survey, 2Q. 2005, EUROSTAT.

ve službách, naopak rychlejší pokles v zemědělství a nárůst ve stavebnictví. Nová pracovní místa zejména díky zahraničním investorům vznikají stále především v průmyslu.

Příznivý ekonomický vývoj otevírá prostor pro zvýšení investic do rozvoje lidských zdrojů, a to jak soukromých (individuálních, podnikových), tak veřejných. Statistická data však naznačují, že přes politické proklamace o důležitosti vzdělávání není této možnosti na úrovni státního rozpočtu využito. **Podíl výdajů státního rozpočtu na vzdělávání** na celkových výdajích osciluje od roku 2002 okolo 11,4 %, v roce 2002 byl tento podíl 11,48 %, zatímco v roce 2004 pouze 11,30 %⁴⁷. Z hlediska mezinárodního srovnání není situace v ČR příznivá, zatímco v průměru EU-25 se veřejné výdaje na vzdělávání podílely v roce 2003 na HDP 5,2 %, v ČR to bylo pouze 4,5 %⁴⁸.

Demografický vývoj⁴⁹

Pro demografický vývoj v ČR je, obdobně jako pro ostatní země EU, charakteristická **změna věkové skladby obyvatelstva** ve prospěch starších generací. V roce 1995 se nejmladší věková skupina obyvatel (0–14 let) podílela na celkovém počtu obyvatel 18,6 %, v roce 2005 pouze 14,7 %, podíl nejstarší věkové skupiny (64 let a více) se za stejné roky zvýšil ze 13,2 % na 14,2 %. Příznivé je zatím zastoupení produktivní složky obyvatelstva, jejíž podíl se zvýšil z 68,2 % v roce 1995 na 71,2 % v roce 2005. Je tomu tak díky silným poválečným populačním ročníkům a silným populačním ročníkům ze 70. let minulého století, které již dosáhly produktivního věku.

47| Zdroj dat: Statistická ročenka ČR, 2005, ČSÚ.

48| Zdroj dat: Population and Social Conditions/Education and Lifelong Learning/Expenditure (17. 5. 2007), EUROSTAT.

49| Zdroj dat: Projekce obyvatelstva ČR do roku 2050, ČSÚ 2003; údaje za rok 2005: ČR – věkové složení obyvatelstva k 31. 12. 2005, ČSÚ.

Celkový počet obyvatel ČR se v letech 1995–2002 **snižoval**. Ke zvrácení tohoto trendu od roku 2003 přispívá jednak vyšší počet narozených dětí a jednak vyšší migrační saldo. V roce 2005 byl počet obyvatel nižší ve srovnání s rokem 1995 o cca 97 tisíc obyvatel. V roce 2005 na území ČR žilo 10 234 tis. obyvatel, tedy o cca 1 % méně než v roce 1995. **Migrační saldo** je trvale od sedmdesátých let minulého století pozitivní s výjimkou roku 2001. V roce 2004 bylo v ČR evidováno 254 294 cizinců s povoleným pobytem. Nejvíce byli zastoupeni občané Ukrajiny (31 %), dále Slovenska (19%) a Vietnamu (13 %).

Očekávaný demografický vývoj je možné na základě střední varianty projekce obyvatelstva zpracované ČSÚ v roce 2003 charakterizovat mírným nárůstem počtu obyvatelstva. Předpokládané změny ve věkové struktuře v kombinaci s urychlováním technologických změn povedou jednak ke zrychlení změn v nárocích na znalosti a dovednosti pracovní síly, ale i ke zvýšení těchto nároků. Udržení se na trhu práce po celý prodlužující se produktivní věk povede ke zvýšeným nárokům na **profesní mobilitu**, předpokladem je však i uspokojivý zdravotní stav.

Trh práce

Míra **zaměstnanosti**⁵⁰ se v letech 1998–2005 meziročně snižovala, z 67,3 % v roce 1998 klesla na 63,5 % v roce 2005⁵¹. I přes tuto tendenci je míra zaměstnanosti v ČR stále nad průměrem EU-25, i když se tento předstih snižuje. Trh práce je v ČR **kvalifikačně méně náročný** než v průměru EU. Je to patrné z nižšího podílu vědeckých a odborných

50| Míra zaměstnanosti je počítána jako podíl počtu zaměstnaných ve věku 15–64 let na této věkové skupině.

51| EUROSTAT: Structural indicators (20. 10. 2006).

duševních pracovníků (KZAM 2)⁵² na celkové zaměstnanosti a z nižšího zastoupení osob terciárně vzdělaných (ISCED 5,6)⁵³ na těchto pozicích a zejména na pozicích technických pracovníků (KZAM 3). To svědčí o tom, že v ČR jsou soustředěny zejména výroby a služby s nižší náročností na znalosti, s nižší technologickou náročností, ale i o tom, že v ČR je stále nízký podíl terciárně vzdělaného obyvatelstva, zejména absolventů kratších programů, tj. vzdělávacích programů vyšších odborných škol a bakalářských studijních programů vysokých škol. Nemalý vliv má též podíl jednotlivých sektorů, zejména poměrně vysoký podíl průmyslu a stavebnictví. Kvalifikační struktura může být ovlivňována také odlivem mozků a kvalifikační strukturou migrantů (zahraničních pracovníků).

Registrovaná míra nezaměstnanosti vykazovaná MPSV⁵⁴ dosáhla v roce 2005 9,0 %, což bylo o 0,2 p. b. méně než v roce předchozím⁵⁵. Pozitivní meziroční vývoj míry nezaměstnanosti byl silnější ve prospěch **mužů než žen**. Jestliže míra nezaměstnanosti mužů meziročně klesla z 8 % na 7,6 %, míra nezaměstnanosti žen se snížila z 10,8 % na 10,7 %. Meziročně se dále zhoršila situace **osob starších 50 let**, které k 31. 12. 2005 tvořily již celou čtvrtinu celkového počtu uchazečů o zaměstnání (25,2 %) oproti 22,4 % k 31. 12. 2004. Nejvyšší míru specifické nezaměstnanosti však vykazuje stabilně **nejmladší věková**

skupina osob do 25 let, která k 31. 12. 2005 dosáhla 20,2 %. Míra nezaměstnanosti je silně diferencovaná podle dosažené **úrovně vzdělání**. Osoby bez kvalifikace jsou patnáctkrát více postiženy nezaměstnaností než osoby s nejvyšší terciární úrovní vzdělání (v polovině roku 2006 dosahovala jejich míra nezaměstnanosti 32,1 % oproti 2,1 % u osob s terciárním vzděláním¹). Problémem je také rostoucí míra nezaměstnanosti občanů **se změněnou pracovní schopností a osob se zdravotním postižením**, jejichž specifická míra nezaměstnanosti činila ke stejnému datu již 44,7 %. Nezaměstnanost v ČR má zejména strukturální charakter. Počáteční silný úbytek pracovních míst regionálně koncentrovaných odvětví spolu s nízkou profesní a prostorovou mobilitou pracovních sil ovlivněnou situací na trhu s byty, dopravní dostupností a neochotou ke změně profese, se projevuje v **regionálně** silně diferencované míře nezaměstnanosti. Vysoké míře nezaměstnanosti stále čelí zejména dva kraje, kraj Ústecký a Moravskoslezský a v rámci nich zejména okresy Most a Karviná, kde v roce 2005 dosáhla míra nezaměstnanosti 21,2 %, resp. 18,6 %. Z hlediska **délky nezaměstnanosti** se od roku 2002 trvale zvyšuje podíl uchazečů o zaměstnání, kteří jsou nezaměstnaní déle než 12 měsíců, v roce 2005 překročil hranici 40 % (41,7 %).

52| Klasifikace zaměstnání. Klasifikaci KZAM vypracoval ČSÚ na základě klasifikace zaměstnání ISCO-88 (International Standard Classification of Occupation 1988). <http://www.czso.cz/csu/klasifik.nsf/i/klasifikace>.

53| ISCED – Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání.

54| Registrovaná míra nezaměstnanosti je podíl, kde v čitateli je počet dosažitelných neumístěných uchazečů o zaměstnání a ve jmenovateli součet zaměstnaných podle výběrového šetření pracovních sil ČSÚ, počtu cizinců podle evidence MPSV a MPO a počtu dosažitelných neumístěných uchazečů o zaměstnání.

55| Zdroj dat: Analýza vývoje zaměstnanosti a nezaměstnanosti v roce 2004, 2005, MPSV.

56| Pramen: Analýza vývoje zaměstnanosti a nezaměstnanosti v 1. pololetí 2006. MPSV 2006.



Analýza současné situace v rozvoji celoživotního učení

2.2



Celkové charakteristiky

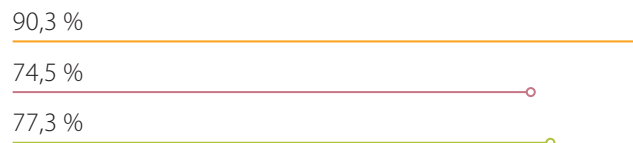
Vzdělanostní struktura⁵⁷

Tradiční silnou stránkou české populace je skutečnost, že většina obyvatel získala alespoň vyšší sekundární úroveň vzdělání a pouze velmi malá část občanů zůstává bez odborné kvalifikace. Podíl obyvatel, kteří dosáhli pouze základní úrovně vzdělání nebo nemají ukončenou ani tuto úroveň, v roce 2005 představoval kolem 10 %, zatímco v průměru EU-25 to bylo téměř třikrát více (29 %). Vzhledem k tomu, že obyvatelstvo s nízkou úrovní vzdělání má ve znalostně založené ekonomice stále se zhoršující možnosti uplatnění, je tato skutečnost velmi důležitá z hlediska sociální soudržnosti společnosti. Nízký podíl osob se základním vzděláním v České republice souvisí s tradiční preferencí odborného vzdělávání a s členitou nabídkou vzdělávacích programů na vyšší sekundární úrovni, která zpřístupňuje studium zájemcům s různými studijními ambicemi.

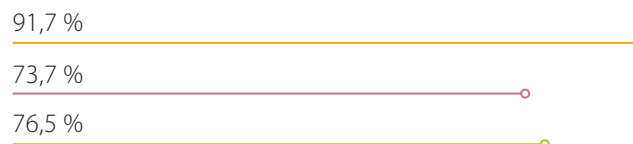
57 | Zdroj dat: Labour Force Survey 2000, 2005, 2006, EUROSTAT.

Podíl osob s alespoň sekundárním vzděláním na populaci 20–24letých (v %)

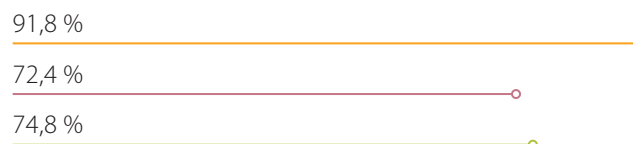
▼ rok 2005



▼ rok 2002



▼ rok 1999



○ EU - 25 ○ EU - 15 ○ CZ

Poznámka: Data za 2. čtvrtletí jednotlivých let

Pramen: EUROSTAT, New Cronos, Population and Social conditions, 5. 9. 2005.

Podíl obyvatel se středním vzděláním v ČR (76,8 % v roce 2006) patří mezi nejvyšší v Evropě. Navíc dochází k posunu vnitřní struktury zájmu studujících o vyšší sekundární vzdělání směrem k náročnějším vzdělávacím programům s maturitou (ISCED 3A).

Česká republika již v současné době splňuje jeden ze stanovených Lisabonských cílů, aby do roku 2010 členská země EU zajistily, že alespoň 85 % mladé generace ve věku 22 let a 80 % dospělého obyvatelstva ve věku 25–64 let dosáhne středního vzdělání. Tomuto cíli se postupně přibližují i ostatní země EU-25, které zlepšily svou pozici o cca 3 p. b. během posledních šesti let. Naopak v České republice se ve stejném období podíl mládeže (populace 20–24 letých) s ukončeným alespoň vyšším sekundárním vzděláním (ISCED 3) snížil z 91,8 % na 90,3 % (viz výše uvedený graf). I když tato tendence zatím není výrazná, jde o určité varování. Je zřejmé, že udržení či další zvyšování participace mládeže na středním vzdělávání a jeho úspěšné ukončení bude obtížnější než v minulosti, resp. bude se muset brát větší ohled na specifika vzdělávaných, zejména pokud by docházelo k větší sociální diferenciaci populace nebo k většímu přílivu imigrantů z méně vyspělých zemí.

Velmi nepříznivá situace je v ČR pokud se týče podílu obyvatelstva, které dosáhlo terciární úrovně vzdělání. Česká republika se umísťuje hluboko pod průměrem EU-25, který byl 23 %, zatímco v ČR to bylo pouze 13 %. V průběhu uplynulých let (2000–2005) se podíl obyvatelstva s ukončeným terciárním vzděláním zvýšil (o 1,6 p. b.), toto zlepšení však nestačilo na to, aby se odstup ČR od průměru EU-25 zmírnil. Pozitivní vývoj byl v průměru EU-25 rychlejší než v ČR a tím došlo naopak k prohloubení našeho zaostávání. Jestliže rozdíl v roce 2000 představoval 8,5 p. b., v roce 2006 se zvýšil na 9,8 p. b. Pozice ČR se zhoršila jak vůči EU-15, tak vůči EU-10.

Situace se bude výrazně zlepšovat v souvislosti se zvyšováním kapacit veřejných vysokých škol, rozvojem soukromých vysokých škol a vyšších odborných škol. Důležitý je rozvoj zejména kratších studijních programů, v jejichž nabídce i počtu absolventů mají ostatní vyspělé země před ČR výrazný náskok. Rozvoj tohoto stupně terciárního vzdělávání je důležitý z hlediska

rostoucích nároků zaměstnavatelů, kteří vedle úzkých odborností stále více od pracovníků požadují jazykové a počítačové dovednosti, schopnost řešit problémy, samostatné rozhodování atd. V souvislosti s tím se odborné vzdělávání, které dříve mladí lidé završovali již na středním stupni, bude stále více přesouvat na terciární úroveň.

Kvalifikační vybavenost starší populace⁵⁸

V souvislosti s fenoménem stárnutí populace, s prodlužováním věku odchodu do důchodu a tudíž delším setrváváním na trhu práce, je důležité sledování kvalifikační vybavenosti starší populace. Vzdělanostní struktura starší skupiny obyvatelstva ve věku 50–64 let je méně příznivá ve srovnání s věkovou skupinou 25–39letých. Ve starší věkové skupině bylo v r. 2005 výrazně vyšší zastoupení osob se základní nebo nižší úrovní vzdělání, a to 17 % oproti 7 %, a rovněž nedostatečné zastoupení osob s terciárním vzděláním (10,5 % oproti 12,3 %). Osob se středním vzděláním je mezi starší populací rovněž o něco méně (71,3 % oproti 78,7 %). Podstatnějším rozdílem však je, že mezi nimi daleko více převládají osoby vyučené, tj. se vzděláním bez maturitní zkoušky. Vzhledem k tomu, že v současné době je na trhu práce poptávka po kvalifikovaných dělnických profesích, nemusela by být tato skutečnost nevýhodou starších věkových ročníků. Problémem však je, že jejich kvalifikace je v mnoha případech zastaralá, neboť s novými technologiemi požadavky na výkon jednotlivých profesí prošly výraznými změnami. Navíc pro učňovské vzdělání získané v padesátých až šedesátých letech minulého století bylo charakteristické úzké profesní zaměření. Starší osoby proto nejsou vybaveny potřebnými klíčovými dovednostmi, což ztěžuje jejich přechod z jednoho zaměstnání do druhého a rychlou adaptaci na změny

58 | Zdroj dat: Labour Force Survey, 2Q 2005, EUROSTAT.

na trhu práce. Věkově starší osoby nejsou ani dostatečně motivovány k získání a udržení nového zaměstnání.

Regionální rozdíly ve vzdělanostní struktuře populace

Kvalifikační struktura v jednotlivých regionech ČR (14 regionů NUTS 3) vykazuje určité odchylky, jejichž rozměr se ve většině případů nezmenšuje. Nejnižší variabilitu má zastoupení středního vzdělání (ISCED 3), které je dominantní ve vzdělanostní struktuře obyvatelstva. Odchylky na úrovni základního a terciárního vzdělání jsou výraznější. Kvalifikačně nevýhodné postavení uvnitř státu mají v důsledku předcházejícího ekonomického vývoje zejména některé kraje na západě a severu Čech (kraje Karlovarský a Ústecký), kde je vysoký podíl populace se základním vzděláním (nad 23 %) a nedostatek terciárně vzdělaných osob (v Ústeckém kraji méně než 7 %). Obyvatelstvo žijící v hlavním městě, kde jsou soustředěny kvalifikačně náročné pracovní příležitosti, orgány státní správy, centrály podniků, centra vědeckého výzkumu a vysokého školství atd., úrovni svého vzdělání výrazně přesahuje průměr státu (23,2 % populace nad 15 let v Praze má ukončené terciární vzdělání oproti 10,8 % za celou republiku).⁵⁹

Vzdělanostní mobilita

Růst vzdělanostní úrovně obyvatelstva je předurčován vzestupnou vzdělanostní mobilitou, která vyjadřuje skutečnost, že děti dosahují vyšší úrovně vzdělání než jejich rodiče, resp. že mladší věkové skupiny svoji vzdělanostní úroveň převyšují starší věkové skupiny. Dynamika mezigenerační

mobility je výrazně ovlivněna výchozí vzdělanostní úrovní, podílem terciárně vzdělaného obyvatelstva ve věkových skupinách, které vystupují jako základna pro srovnávání. Česká republika, přestože má jeden z nejnižších podílů terciárně vzdělaného obyvatelstva ve věkové skupině 60–64 let, a tudíž nízkou srovnávací základnu, vykazuje nejnižší změnu v podílu terciárně vzdělaných osob ve věku 25-29 let ze všech zemí EU, pouze necelé 4 p. b. (viz tabulka). Vůči průměrným hodnotám EU, kde vzdělanostní posun dosahoval rozměru téměř 15 p. b., je zaostávání ČR značné. Značný odstup existuje rovněž vůči novým členským zemím, které se svůj vzdělanostní handicap snaží mnohem rychleji vyrovnat. Pro konkurenceschopnost české ekonomiky je důležité, aby procesy vzestupné vzdělanostní mobility byly dále urychleny.



59] Pramen: ČSÚ: Zaměstnanost a nezaměstnanost v České republice podle výsledků výběrového šetření pracovních sil za 2. čtvrtletí 2006. <http://www.czso.cz/csu/2006edicniplan.nsf/p/3101-06>.

Podíl osob s terciárním vzděláním (2005, v %)

	Generace		Míra mobility (p. b.)
	na trh práce vstupující	z trhu práce vystupující	
CZ	15,1	11,4	3,7
EU-25	28,7	14,9	13,8
EU-15	29,7	15,1	14,6
EU-10	24,3	13,5	10,8
Nejlepší výsledek	41,4 (BE)	31,1 (EE)	28,2 (CY)

Poznámka: Data za 2. čtvrtletí 2005

Pramen: EUROSTAT, LFS, 2005

Úroveň některých dovedností populace

Vážným problémem populace jsou nedostatečné **jazykové dovednosti**, které brzdí nejen internacionalizaci českého podnikání, výzkumu a vývoje, marketingovou úspěšnost podniků, ale také integraci české populace do struktur a informálních vztahů v rámci EU.

Podíl obyvatelstva, které ovládá cizí jazyk (2005, v %)

	Obyvatelstvo plyně ovládající (relace v %) ¹	
	nějaký cizí jazyk ²	Angličtinu
CZ	67,0	24,0
EU-25	86,8	37,8
EU-15	93,8	40,3
EU-10	76,3	34,1
Nejlepší výsledek	244 (LU)	79 (DK)

Zdroj: Languages in Europe 2005

(http://ec.europa.eu/education/policies/lang/languages/index_en.html).

Poznámky: 1| Relace může přesahovat 100 % (jsou vícenásobně započteny osoby hovořící více jazyky). 2| Nejsou započteny jazyky, které jsou velmi příbuzné mateřskému jazyku (např. slovenština pro Čechy, finština pro Estonce atd.).



Česká republika má v porovnání s ostatními členskými zeměmi EU velmi nízký podíl obyvatel, kteří ovládají angličtinu, přestože její znalost je v mezinárodním styku klíčová. Oproti obyvatelstvu v zemích EU-15 je znalost angličtiny téměř poloviční, je dokonce slabší než v ostatních nových členských zemích EU-10. Rovněž rozšíření ostatních jazyků není dostatečné. Alespoň jeden cizí jazyk (bez započítání slovenštiny) ovládá cca 67 % obyvatel ČR. Hlavní bariérou jazykového vzdělávání je nedostatek kvalitních lektorů a zastaralé metody vyučování, jež nerozvíjejí všechny aspekty jazykového vzdělávání.

ICT dovednosti

Česká populace zatím pouze částečně zachytila trendy spojené s rozšířením moderních informačních a komunikačních technologií. V roce 2005 byla vybavenost domácností počítačem a internetem v ČR ve srovnání s EU-25 stále zhruba poloviční (30 % v ČR oproti 58 % v EU-25, resp. 19 % oproti 48 %)⁶⁰ a česká populace zaostává v úrovni ICT dovedností za svými evropskými protějšky. Pokud jde o schopnost využívat

60 | EUROSTAT, Community Survey on ICT Usage in Enterprises, in households and by individuals. Luxembourg, EUROSTAT 2005.

internet ke komunikaci, k vyhledávání a zpracovávání informací, je úroveň dovedností Čechů zhruba o třetinu nižší. Velký rozdíl je přítom mezi nejmladší a nejstarší věkovou skupinou. Zhoršování internetových dovedností s věkem je v ČR nejen výraznější než v průměru EU, ale začíná se projevovat již v mladších populačních skupinách. Populace nad 55 let již používá internet jen sporadicky.

Využívání internetu podle věku

Úroveň počítačové gramotnosti rovněž výrazně klesá se snižující se úrovní vzdělání a určitý vliv má i bydliště. Obyvatelstvo, které bydlí v oblastech s vyšší hustotou osídlení, resp. v oblastech charakterizovaných větším zastoupením měst, vykazuje vyšší úroveň počítačové gramotnosti než obyvatelstvo bydlící ve venkovských oblastech.

Environmentální znalosti a dovednosti

Relativní mladost environmentálního pilíře udržitelného rozvoje i vědeckých poznatků z oblasti životního prostředí a např. chemie životního prostředí člověka s vlivem látek na zdraví, zatím neumožnila dostatečné zakotvení těchto

Využívání internetu podle věku (v %)

	Věková skupina					
	16-24	25-34	35-44	45-54	55-64	65-74
CZ	64	41	41	29	15	2
EU-25	80	67	60	47	32	12
EU-15	82	71	64	52	36	14
Nejllepší výsledek	97 (SE, NL)	95 (SE, FI)	93 (SE)	85 (SE)	74 (SE)	34 (NL)

Poznámka: Data za 1. čtvrtletí 2005

Pramen: EUROSTAT, Community Survey on ICT Usage in Enterprises, in households and by individuals. Luxembourg, EUROSTAT 2005.

pro život důležitých znalostí do povědomí občanů. Nedostatečné znalosti a dovednosti především u starších generací pak vedou k rozhodování, které nezohledňuje environmentální faktory. Navíc tím nedochází k přenášení environmentálních zkušeností v rodinách na mladší generace. Důsledkem je pak i nízká environmentální konkurenceschopnost domácích podniků. Nepostačující environmentální znalosti a dovednosti jsou rovněž příčinou, proč průmysl a hospodářství České republiky jen málo využívají relativně otevřeného mezinárodního trhu pro vývoj, výrobu a vývoz environmentálních technologií a pro inovace v této oblasti.

Identifikace problémů v oblasti počátečního (všeobecného a odborného) vzdělávání

Z hlediska celoživotního učení je podstatné, aby počáteční vzdělávání vytvořilo základy k dalšímu vzdělávání, tzn. aby žáky vybavilo **funkční gramotností a klíčovými kompetencemi** (komunikace, týmová práce, schopnost učit se, schopnost řešit problémy, ICT apod.), které jsou nezbytné pro uplatnění v osobním i pracovním životě. I když se do kurikula počátečního vzdělávání postupně začleňují klíčové kompetence od poloviny 90. let, nestaly se dosud jeho integrální součástí, protože jejich rozvíjení vyžaduje poměrně zásadní změnu pojetí výuky.

Pro objektivní posouzení stávající úrovně klíčových kompetencí mezi žáky všeobecného počátečního vzdělávání v České republice jsou k dispozici výsledky některých mezinárodních srovnávacích výzkumů.

Studie **IEA PIRLS**⁶¹, provedená v roce 2001 mezi žáky 4. ročníků základních škol, přinesla výsledky pro české žáky mezinárodně nadprůměrné, přičemž v obou sledovaných oblastech – literární a informační – čeští žáci dosáhli přibližně stejně dobrých výsledků.

Tradiční cyklus výzkumů **OECD PISA**⁶² hodnotí úroveň čtenářských, matematických a přírodovědných kompetencí patnáctiletých žáků. Tvůrci výzkumu PISA v tříletých cyklech předkládají žákům z celého světa soubor takových úloh, které netestují jejich encyklopedické znalosti, ale jejich schopnost poradit si s úlohami každodenního života – tedy jejich klíčové kompetence. První z cyklů výzkumu PISA, realizovaný v roce 2000, se soustředil na zjišťování úrovně **čtenářské gramotnosti**, která je základním předpokladem rozvoje všech ostatních klíčových kompetencí. V tomto testu dosáhli čeští žáci podprůměrných výsledků. Největší potíže jim přitom činily úlohy vyžadující vyhledávání různých typů informací. Výrazně nejhůře řešili zároveň úlohy zasazené do pracovních situací, kde se umístili na jednom z posledních míst. Zároveň se potvrdil poznatek z předchozích výzkumů, že lépe dovedou pracovat s nesusvislými texty (grafy, mapami, tabulkami apod.) než s texty souvislými. Ukázalo se, že práce s textem, jak ji pojímá koncept čtenářské gramotnosti výzkumu PISA a v podstatě i kurikulární reforma (kritické posouzení, zaujímání vlastních stanovisek,

61| IEA – International Association for the Evaluation of Educational Achievement. Členem Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání je ČR od roku 1995. Od té doby pod jejím vedením proběhlo v ČR několik mezinárodních výzkumů (např. RLS, TIMSS, CivEd, Sites či právě PIRLS), přičemž až poslední z výzkumů přešly od hodnocení zaměřených z větší části na znalosti žáků odpovídající školním osnovám právě ke konceptu širších kompetencí a dovedností pro život.

62| PISA - Programme for International Student Assessment, výzkum OECD, opakující se v tříletých cyklech, zkoumá úroveň čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti patnáctiletých žáků; první cyklus zaměřený převážně na čtenářskou gramotnost proběhl v roce 2000, zatím poslední cyklus s hlavním zaměřením na přírodovědnou gramotnost proběhl v roce 2006.

vyhledávání informací), není na našich školách stále běžná. Výzkum prokázal, že alespoň základní úroveň způsobilosti v oblasti čtenářské gramotnosti dosahuje pouze necelá polovina patnáctiletých žáků základních škol a více než pětina žáků se pak nachází pouze na nejnižší úrovni způsobilosti, kterou charakterizují ty nejjednodušší čtenářské úlohy, případně této úrovni ani nedosahuje. Toto zjištění je z hlediska rozvoje celoživotního učení velmi alarmující.⁶³

Zdá se tedy, že koncept klíčových kompetencí je v českém prostředí relativně hůře uchopitelný a zvládnutelný zejména pro žáky (či jejich učitele) ve vyšších ročnících počátečního vzdělávání. To je způsobeno nejen způsobem výuky, ale i **vysoce mírou selektivity českého vzdělávacího systému**. ČR patří k zemím s nadprůměrnou mírou heterogenity v úrovni kompetencí žáků různých typů škol, která je spíše než přidanou hodnotou školy způsobena právě odchodem nadaných žáků pouze na určité typy škol. Patnáctiletí žáci gymnázií dosahují totiž v testech PISA mezinárodně nadprůměrných výsledků.

Také výsledky zjišťování úrovně rozvoje klíčových kompetencí, resp. **funkční gramotnosti dospělé populace v ČR⁶⁴ – SIALS** z r. 1998 přesvědčivě dokazují, že klíčem k aktivnímu přístupu ke světu informací je až plnohodnotná maturitní zkouška na střední škole. Lidé, kteří absolvovali pouze studium v učebním oboru, se z hlediska úrovně kompetencí příliš neliší od těch, kteří dosáhli pouze základního vzdělání. Výsledky ukázaly ovšem celkově nepříznivou skutečnost. Do nejnižší úrovně funkční gramotnosti spadla téměř třetina dospělé populace, zatímco

⁶³ Pokud jde o další oblast výzkumu PISA – matematickou gramotnost, jde o kompetenci relativně specifickou a užší, než je čtenářská gramotnost; výsledky českých žáků v této oblasti z roku 2003 jsou v mezinárodním srovnání nadprůměrné; výsledky z šetření přírodovědné gramotnosti z roku 2006 zatím nebyly zveřejněny.

⁶⁴ Literacy in the Information Age. Final Report of the International Adult Literacy Survey. Paris, OECD and Statistics Canada 2000.

v jiných zemích pouze pětina. Ve srovnání se světem ČR dopadla nejhůře v literární gramotnosti, zatímco u dokumentové a numerické gramotnosti se mu přiblížila o poznání lépe. Nasvědčuje to tomu, že největší handicap české populace spočívá v aktivním přístupu k informacím – úspěch v literární gramotnosti byl totiž nejvíce citlivý na schopnost informace podle určitých kritérií třídít, zobecňovat, porovnávat a kombinovat spíše než přesně vymezenou informaci nalézt a reprodukovat.

V přístupu k počátečnímu vzdělávání **přetrvávají nerovnosti**, které následně omezují rozvoj celoživotního učení některých skupin populace. Nerovné šance na vzdělávání se neprojevují až s povinnou školní docházkou, ale již dříve, v rámci předškolního vzdělávání, kde je již možno vykonat velmi mnoho v začleňování znevýhodněných skupin dětí mezi ostatní a připravit je pro běžnou vzdělávací dráhu. Proto je školským zákonem zajištěno bezúplatné vzdělávání v posledním ročníku mateřské školy zřízené státem, krajem, obcí nebo svazkem obcí. Míra účasti na předškolním vzdělávání představuje v současné době 77 % populace tříletých, 93 % čtyřletých a 94 % pětiletých dětí a je v mezinárodním srovnání na vysoké úrovni. Do systému vzdělávání lze zařadit i přípravné třídy základní školy pro děti v posledním roce před zahájením povinné školní docházky, které jsou sociálně znevýhodněné a u kterých je předpoklad, že zařazení do přípravné třídy vyrovná jejich vývoj (v roce 2004/05 je navštěvovalo 1779 dětí).

K selekci žáků v době plnění povinné školní docházky dochází na základě přijímacích zkoušek, které jsou tradičně založeny na testování množství encyklopedických znalostí, spíše než na ověřování obecných studijních předpokladů, a to již na úrovni 1. stupně základních škol (v podobě výběrových či specificky zaměřených tříd a škol). Zásadním problémem je ovšem to, že na víceletá gymnázia odchází po 5. ročníku povinné školní docházky (tedy již v 10 letech věku) okolo 9 % dětí a po 7. ročníku

povinné školní docházky další 2 % dětí odpovídající věkové populaci. V Praze je tento podíl dvojnásobný (16,5 %), neboť Praha v tomto směru funguje jako spádová oblast pro celý Středočeský kraj a také atypické složení obyvatelstva oproti ostatním regionům ČR způsobuje, že rodiče mají vysoký zájem o gymnaziální vzdělání pro své děti. V ostatních regionech se podíl přijatých na víceletá gymnázia v příslušné věkové populaci pohybuje mezi 6,3 % (Zlínský kraj) a 10,3 % (Jihomoravský kraj).

Pro děti a mládež je též velmi důležité **zájmové vzdělávání**. Pro jeho odpovídající analýzu nejsou ovšem k dispozici relevantní data. Je to způsobeno především velkou pestrostí poskytovatelů – občanských sdružení, středisek volného času a dalších subjektů, stejně jako vysokým věkovým rozptylem účastníků tohoto vzdělávání. To začíná již v dětském věku prostřednictvím mimoškolních aktivit v oddílech či klubech dětí a mládeže, zájmových kroužcích apod. Právě zde je Česká republika ve srovnání s Evropou tradičně silná. Průzkumy ukazují⁶⁵, že pouze cca 10 % dětí ve věku 8–14 let nemá žádnou zájmovou činnost, většina z nich má spíše 2–3 zájmové aktivity v týdnu. Při výběru, v němž mají největší slovo rodiče, hraje velký význam přínos, užitečnost pro dítě a pro jeho uplatnění v životě. Avšak prestiž poskytovatelů tohoto vzdělávání, jimiž jsou převážně dobrovolníci, je nízká, stejně jako uznávání jejich kompetencí získaných neformálním vzděláváním. V současné době však existuje již možnost získání i vysokoškolské kvalifikace ve studijním programu „sociální pedagogika“ nebo „pedagog volného času“.

Pokud jde o systém středního vzdělávání, ČR vykazuje v rámci EU stabilně **jednu z nejvyšších účastí na středním vzdělávání** a vysoký podíl alespoň středoškolsky vzdělaného obyvatelstva:

- typického věku pro ukončení studia tvořil v r. 2004 87 % (průměr EU 19 – 83 %)
- alespoň středního vzdělání (ISCED 3) dosáhlo v r. 2004 94 % populace ve věku 25–34 let (průměr EU 19 – 78 %).⁶⁵

ČR tedy splňuje jeden z cílů Lisabonské strategie, kde si EU stanovila dosáhnout toho, aby do r. 2010 mělo alespoň vyšší sekundární stupeň vzdělání (ISCED 3) 85 % dvaadvacetiletých a 80 % obyvatelstva ve věku 25–64 let. Tyto vysoké hodnoty jsou dány tím, že většina mladých lidí po absolvování základní školy pokračuje ve studiu na některém typu střední školy. To umožňuje poměrně členitý systém středního článku školské soustavy, který dovoluje každému najít si vhodný vzdělávací program, a to zejména v oblasti odborného vzdělávání. Docílení takto vysokého podílu středoškolsky vzdělané populace představuje ovšem již určitý strop a jeho udržení bude závislé na tom, jak se podaří zvládnout důsledky zvyšující se sociální diferenciací a také přílivu imigrantů z méně vyspělých zemí.

Předčasné odchody ze vzdělávání jsou mnohem méně časté, než je tomu v jiných zemích, přestože i v ČR se počet mládeže předčasně opouštějící studium v posledních letech mírně zvyšuje. Střední (tj. vyšší sekundární stupeň) vzdělávání, ke kterému byli přijati, také většina žáků úspěšně dokončí. Podíl mladých lidí, kteří opouštějí vzdělávací systém pouze se základním vzděláním, tvoří 6–8 %. ČR tedy plní cíl Lisabonské strategie, aby podíl populace ve věku 18–24 let s nižším sekundárním vzděláním (ISCED 2), kteří se dále neúčastní vzdělávání, klesl pod 10 %. Předčasné odchody ze vzdělávání mají zřejmou souvislost se sociálním zázemím žáků, tj. především s rodiči a jejich zájmem či postojem ke vzdělávání. Naprostá většina žáků (přes 90 %), kteří opouštějí vzdělávání po základní škole, má rodiče se základním vzděláním nebo vyučené. Skupinu mladých lidí, kteří předčasně

65] Viz např. průzkum agentury Median pro Junáka – svaz skautů a skautek ČR v roce 2003 http://crdm.adam.cz/download/archiv/2004/Archa_5_04_vnitri_priloha.pdf

66] Education at a Glance. Paris, OECD 2006. (EU 19 = 19 zemí OECD, které jsou členy EU, tj. Rakousko, Belgie, ČR, Dánsko, Finsko, Francie, Německo, Řecko, Maďarsko, Itálie, Irsko, Lucembursko, Nizozemí, Polsko, Portugalsko, Slovensko, Španělsko, Švédsko, Velká Británie.)

ukončili střední (tj. vyšší sekundární stupeň) vzdělávání ve zvoleném oboru, tvořilo v r. 2004/05 5,8 % ze všech studujících žáků. Z tohoto počtu minimálně čtvrtina (tj. 1,5 % z celkového počtu vzdělávajících se žáků) v průběhu středního vzdělávání přestoupila do jiné školy či změnila obor vzdělání a začala se vzdělávat zpravidla v méně náročném oboru⁶⁷.

Z tohoto hlediska zůstává problémem **nízká propustnost** mezi vzdělávacími programy středního vzdělávání, ať již na stejné nebo různé úrovni náročnosti. To znamená, že žák, který neukončil několikaletý vzdělávací program závěrečnou či maturitní zkouškou, nezíská (kromě jednotlivých vysvědčení) žádný certifikát, který by dokládal absolvované vzdělání. Vzdělávací programy jsou koncipovány lineárně, tzn. od začátku do konce podle předem daného učebního plánu. Vyžadují tedy jednoznačnou volbu před vstupem a nutnost dokončení výstupem na závěr vzdělávacího programu bez jednoduché možnosti korekce původního rozhodnutí. Vzdělávací programy nejsou členěny do menších úseků a v zásadě nepočítají se vstupem jiných uchazečů než jsou absolventi základní školy. Neexistují možnosti kombinování vzdělávacích programů, přestup z jednoho typu školy na jiný je složitý a většinou sestupný a zpravidla znamená ztrátu předchozí části absolvovaného studia, pokud ředitel příslušné školy nerozhodne jinak.

Tato situace také neumožňuje realizovat **pružné vazby mezi počátečním a dalším vzděláváním**. Chybí totiž transparentní národní systém kvalifikací, který by umožnil posuzovat a uznávat kompetence získané prostřednictvím různých vzdělávacích programů včetně kompetencí získaných neformálním vzděláváním nebo informálním učením. Neexistuje ani modulový a kreditní systém, který by umožňoval flexibilněji

⁶⁷ | Úlovcová, H. – Bubíková, M. – Viceníková, T. – Hytha, P.: Předčasné odchody mladých lidí ze středního vzdělávání. Praha, NÚOV 2006, 47 s.

kombinovat kurzy počátečního a dalšího vzdělávání, doplňovat chybějící části vzdělávání nutné pro přijetí do vyššího stupně škol anebo započítávat již získané části vzdělávání při přestupu do jiného vzdělávacího programu. Určitý pokrok směrem k větší otevřenosti a propustnosti systému počátečního odborného vzdělávání a jeho propojení s dalším vzděláváním by měla přinést **Národní soustava kvalifikací** připravovaná v návaznosti na zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání⁶⁸. Národní soustava kvalifikací by měla formulovat požadavky na kompetence pro výkon kvalifikovaných činností (úplných a dílčích kvalifikací) pro účely jejich uznávání a certifikace, ať již byly získány jakýmkoliv způsobem. Rozvoj modulového a kreditního systému v ČR by měl podpořit konzultační proces k ECVET (European Credit Transfer System for VET)⁶⁹.

Pro vytvoření solidních základů pro celoživotní učení je důležité, aby mladí lidé opouštěli systém počátečního odborného vzdělávání s kvalifikací využitelnou na trhu práce a umožňující další vzdělávání. Pro zajištění souladu získávaných kvalifikací s požadavky trhu práce je důležitá i reálná **účast zainteresovaných sociálních partnerů**, zejména zaměstnavatelů při formulování jejich požadavků na absolventy odborného vzdělávání. Určitý pokrok by měla přinést již zmíněná národní soustava kvalifikací, která je vytvářena ve spolupráci vzdělávací a zaměstnavatelské sféry, a která by měla sjednotit požadavky na jednotlivé kvalifikace. Zaměstnavatelé mají dosud stále omezené možnosti ovlivňovat odborné vzdělávání, které velmi často, a to i v praktickém výcviku v učebních oborech, probíhá ve školním prostředí odtržené od reálného pracovního prostředí podniků a firem. Zaměstnavatelé se také jen v omezené míře

⁶⁸ | Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání).

⁶⁹ | ECVET (European Credit Transfer System for VET). Principles and Essentials Rules for Implementation of a ECVET. EC Brussels, 2004.

účastní tvorby vzdělávacích programů, případně stanovení požadavků na zkoušky. Existují mnohé bariéry, které brání spolupráci škol a podniků, ať již se to týká zajištění praxí studentů, odborného výcviku učňů nebo zajištění stáží pro odborné učitele a mistry. Je velkým handicapem, že např. 65 % absolventů učebních oborů vůbec nevstoupí v průběhu studia do reálného pracovního prostředí.⁷⁰ V případě středních odborných škol žáci projdou pouze krátkodobou praxí v podnicích. Tato situace pak velmi komplikuje přechod absolventů do praxe.

70| Kofroňová, O. - Vojtěch, J. – Hrešan, J.: Šetření k realizaci odborného výcviku ve 3letých učebních a 4letých studijních oborech SOU (Practical Training Survey). Praha, VÚOŠ 2000. 13 s., příl.



Identifikace problémů v oblasti terciárního vzdělávání

Míra účasti obyvatelstva na terciárním vzdělávání v ČR pokulhává za většinou zemí OECD, a to i přes výrazný nárůst v počtu zapsaných studentů zejména ve druhé polovině 90. let, který dosahoval přibližně 6–8 procent ročně. Podle ukazatelů OECD např. v roce 2001 mělo pouze 12 % Čechů ve věku 25–64 let terciární vzdělání. To je zhruba polovina průměru v zemích OECD. Dnešní prioritou vzdělávací politiky je proto diverzifikace celého systému terciárního vzdělávání, což znamená posun od elitního k masovému systému vysokého školství.

V posledních patnácti letech prošel český terciární systém vzdělávání zásadními změnami a dynamickým vývojem. Jak konstatuje Zpráva hodnotitelů OECD, kteří v roce 2006 provedli nezávislé externí hodnocení terciárního vzdělávání v ČR, „významu nabyla evropská dimenze české politiky terciárního vzdělávání, zejména v důsledku účasti země v různých programech EU, procesu přípravy na vstup do EU a podílem na Boloňském procesu od roku 1999.“⁷¹

V terciárním sektoru proběhly od roku 1989 **zásadní institucionální změny**. Postupně bylo založeno šest **nových univerzit** v různých regionech⁷². V současné době poskytuje v ČR vysokoškolské vzdělání celkem 26 veřejných a 2 státní vysoké školy, na kterých studuje přes 90 % všech vysokoškolských

71| Nezávislé hodnocení terciárního vzdělávání v ČR komisí expertů OECD se uskutečnilo v průběhu roku 2006 a jeho výstupem se stala hodnotící zpráva (Country note), publikovaná počátkem prosince 2006.

72| Většina z nich se vytvořila na základě stávající samostatné vysoké školy nebo fakulty.

studentů. Zásadní institucionální změnou bylo přijetí zákona o vysokých školách z roku 1998, který umožnil zakládat **soukromé vysoké školy**. V současné době jich je v ČR 43, všechny jsou vysokými školami neuniverzitního typu. Dohromady na nich studuje 24 tisíc studentů, tedy cca 8 % z celkového počtu vysokoškolských studentů. Od roku 1992 se začaly zakládat **vyšší odborné školy (VOŠ)**. Cílem byla snaha vybudovat v ČR nový sektor vyššího neuniverzitního vzdělávání. Jejich počet velmi překotně vzrostl a v současnosti dosahuje počtu 171 s nabídkou 183 vzdělávacích oborů. Studuje na nich ale pouze 30 tisíc studentů, tedy asi jen 9 % z celkového počtu studentů terciárního sektoru v zemi.

Vyšší odborné školy uskutečňují vyšší odborné vzdělávání pro uchazeče, kteří získali střední (tj. vyšší sekundární) vzdělání s maturitní zkouškou. V současné době je častý model těsné spolupráce VOŠ se střední školou (SOŠ nebo SOU) – tyto školy mají stejného zřizovatele, působí ve stejných prostorách apod. Záměrem dalšího rozvoje VOŠ je však propojování studia na těchto školách co nejvíce s vysokými školami, aby byl usnadněn **průchod mezi těmito prvky terciárního sektoru**. Absolventi VOŠ, kteří mají schopnosti a předpoklady k vysokoškolskému studiu, se mohou ucházet o přijetí ke studiu na VŠ. Na základě novelizace § 49 odst. 3 zákona o vysokých školách, provedené zákonem č. 562/2004 Sb., může vysoká škola nebo fakulta stanovit odlišné podmínky pro přijetí uchazečů, kteří absolvovali akreditovaný vzdělávací program nebo jeho část ve VOŠ nebo studují akreditovaný vzdělávací program ve VOŠ v ČR nebo v zahraničí.

V současné době již také několik VOŠ (v roce 2005 jich bylo dvacet) spolupracuje na základě dohody o vzájemné spolupráci s vysokou školou při uskutečňování bakalářských studijních programů. Uchazeče o studium v takto uskutečňovaném studijním programu přijímá vysoká škola, která také uděluje absolventům bakalářského studijního programu akademický

titul „bakalář“ (ve zkratce „Bc“). Ve vysokoškolském diplomu je též uvedeno, kde byl studijní program uskutečňován. Několik VOŠ se již také transformovalo na vysokou školu neuniverzitního typu.

K rozšíření vyššího odborného studia došlo po roce 1995. Od roku 2004 je však patrný náhlý a poměrně výrazný pokles zájmu o studium na VOŠ. Většina studentů (65 %) vstupuje na VOŠ po získání středního vzdělání s maturitní zkouškou na střední odborné škole (SOŠ), přibližně 25 % jsou absolventy vzdělávání v gymnáziu. Pouze 5 % studentů VOŠ získalo předchozí střední (tj. vyšší sekundární) vzdělání s maturitní zkouškou ve studijním oboru na středním odborném učilišti (SOU). Důležité je také zjištění, že více než **polovina absolventů VOŠ začala studovat na VOŠ z důvodu nepřijetí na VŠ** (53 %) a volba studia pro ně představovala „náhradní řešení“.⁷³ To je také pravděpodobně důvodem prudkého snížení zájmu o studium na VOŠ po roce 2003, kdy se výrazně zvýšil počet přijímaných studentů do studia na VŠ.

Absolventi VOŠ mají poměrně dobré uplatnění na trhu práce z hlediska míry nezaměstnanosti. V roce 2005 činila míra nezaměstnanosti této skupiny absolventů cca 10 %. Určité rozdíly lze pozorovat mezi absolventy s různými oborovými zaměřením. Nejvyšší míra nezaměstnanosti je zaznamenána u absolventů VOŠ oboru *právo a veřejnosprávní činnost*. Důvodem může být i skutečnost, že zaměstnavatelé dávají přednost uchazeči o zaměstnání s vysokoškolským bakalářským vzděláním před uchazečem s vyšším odborným vzděláním. **Vysoké školy (VŠ)** realizují podle zákona o vysokých školách dva typy studia:

- uskutečňují akreditované studijní programy, jejichž absolvováním se získává vysokoškolské vzdělání,

73| Údaje NÚOV.

- poskytují bezplatně či za úplatu programy celoživotního vzdělávání⁷⁴, orientované na výkon povolání nebo zájmově. O absolvování studia v rámci celoživotního vzdělávání vydává vysoká škola jeho účastníkům osvědčení. Úspěšným absolventům celoživotního vzdělávání v rámci akreditovaných studijních programů, pokud se stanou studenty podle zákona o vysokých školách, může vysoká škola uznat kredity, které získali v programu celoživotního vzdělávání až do výše 60 % kreditů potřebných k řádnému ukončení studia.

Studenti a absolventi VŠ

Zájem o studium na vysokých školách je trvale vysoký, oborově však nevyrovnaný. Podle údajů z matriky studentů k 31. 10. 2005 ve školním roce 2005/2006 **začalo studovat na všech vysokých školách celkem 63,7 % uchazečů**, kteří se přihlásili ke studiu v akreditovaných studijních programech. Přitom veřejné vysoké školy (VVŠ) přijaly v tomto školním roce dokonce 66,9 % uchazečů o studium. Počty podaných přihlášek ke studiu na VŠ jsou výrazně vyšší, protože řada uchazečů se hlásí na několik vysokých škol. K přijímacím zkouškám se dostaví podstatně méně uchazečů o studium a následně se i méně přijatých uchazečů запиše ke studiu, protože byli přijati na více škol a vybrali si pouze jednu z nich.

ČR vykazuje v posledních letech vysokou míru nárůstu počtu studentů přijatých do terciárního vzdělávání, přičemž zásadní část tvoří studenti přijatí ke studiu na vysokých školách. Tato růstová dynamika ČR patří od roku 2000/2001 mezi nejvyšší na světě; průměrné roční tempo růstu podílu poprvé zapsaných do terciárního vzdělávání dosáhlo téměř 10 %. Současně došlo i k mírnému demografickému poklesu. Díky těmto dvěma vzájemně se posilujícím tendencím se podíl poprvé zapsaných ke studiu na vysokých školách (ISCED 5A) z populace

příslušného věku v roce 2006 zvýšil na 55,7 %.⁷⁵ Podle statistiky OECD⁷⁶ patří ČR mezi země s nejvyšší rychlostí změn v terciárním sektoru, i když absolutní hodnoty počtu vstupujících jsou stále ve srovnání s řadou zemí OECD nízké. Ve srovnání s rokem 1995, který je brán za základ (hodnota 100), je nárůst počtu vstupujících do terciárního sektoru, tedy včetně studentů VOŠ, vyjádřen hodnotou 189. Před ČR se nachází pouze Polsko, Maďarsko, Island a Řecko.

Podle údajů z roku 2005 nejvíce absolventů vysokých škol ukončuje tzv. dlouhé magisterské studium – 43,0 %. Počet absolventů bakalářských studijních programů je však již téměř stejný – 41,2 % všech absolventů.⁷⁷ Potvrzuje to, že strukturování studia v rámci boloňského procesu probíhá v ČR velmi intenzivně. Problémem však zůstává **uplatnitelnost bakalářů v praxi**. Ta souvisí s koncepcí bakalářských studijních programů. Část z nich by měla být, v duchu konceptu boloňského procesu, orientována do praxe. Velká část vysokoškolských vzdělavatelů, zejména veřejných VŠ, však orientuje toto studium do oblasti odborného základu, na který následně navazuje studium v magisterském studijním programu. Uplatnění absolventů bakalářských studijních programů v praxi je pak následně problematické. Také většina absolventů bakalářského studia má zájem ve studiu pokračovat a dosáhnout magisterské úrovně (souvisí to mimo jiné i se společenským náhledem na vysokoškolské vzdělání, který považuje bakalářský stupeň za nedokončené vysokoškolské vzdělání). Tímto faktem byli zaskočeni také hodnotitelé OECD, kteří se ve své hodnotící zprávě nad ním pozastavují

74| Termín celoživotní vzdělávání použitý v zákoně o VŠ neodpovídá pojetí celoživotního učení podle této Strategie.

75| Koucký, J.: Kolik máme vysokoškoláků? Materiál pro jednání pracovní skupiny pro aktualizaci dlouhodobého záměru rozvoje vysokého školství pro rok 2008. Praha MŠMT, březen 2007.

76| Education at a Glance. Paris OECD, 2006. Stat. tab. C2.2.

77| ÚIV, matriky VŠ studentů.

a konstatují, že: „Ministerstvo a zastupitelské orgány musejí provést zásadní kroky a zajistit, aby bakalářské tituly získaly status, jaký si zasluhují. Jde jak o nutnost „řídít změnu“ (identifikovat a publikovat úspěšné výsledky), tak i o oblast, v níž by veřejný sektor měl převzít vedoucí roli ve způsobu, jak zaměstnávat absolventy bakaláře.“

Vzdělávání dospělých v rámci vysokoškolských studijních programů je stále ještě spíše okrajovou záležitostí. Počty absolventů VŠ studia po 26. roce života se prudce snižují. Asi zásadním důvodem je i fakt, že po 26. roce věku ztrácejí studenti nárok na státem hrazenou platbu sociálního a zdravotního pojištění, a proto se snaží studium ukončit. Nepochybně se na tom podílí také reálné možnosti efektivního studia při zaměstnání, respektive dosud zanedbatelná nabídka studijních programů v plně distanční formě studia. V této oblasti však také stále více začíná nabývat na významu potřeba celoživotního nástavbového a postgraduálního studia pro odborníky z praxe se středoškolskou i vysokoškolskou kvalifikací. Tato nabídka by měla být zaměřena na konkrétní potřeby odborné praxe a transfer výsledků vědy a výzkumu do inovačního procesu.

Dalším problémem je **efektivita systému terciárního vzdělávání a snižující se zájem o studium technických oborů**. Kvantitativní rozvoj vysokého školství u nás vedl k některým nepříznivým vlivům a tendencím. Prodlužuje se doba, kterou průměrný vysokoškolák stráví v systému VŠ, a snižuje se úspěšnost studia, zejména v prvních dvou ročnících. Závažný je tento problém zejména u studentů technických oborů, kde se neúspěšnost v 1. a 2. ročníku pohybuje na některých fakultách až kolem 40 %.

Každý rok se počty uchazečů přijímaných do studia technických oborů zvyšují. Např. v akademickém roce 2002/2003

bylo přijato na technické VŠ o 80 % uchazečů více než před deseti lety v roce 1992/1993 a úspěšnost přijetí ke studiu technických oborů (76,1%) je také nejvyšší za posledních deset let. Přesto se ale podíl uchazečů přijatých ke studiu technických oborů ve struktuře přijatých uchazečů podle skupin oborů významně snížil. V roce 1992/93 tvořili uchazeči přijatí ke studiu technických oborů 39,9 % všech uchazečů, přijatých ke studiu, v akademickém roce 2002/03 tvořili uchazeči přijatí ke studiu technických oborů pouze 25,8 % všech uchazečů přijatých ke studiu na VŠ.⁷⁸ Trend menšího zájmu o technická studia není pouze fenoménem ČR, je zmiňován i v zahraničí. Nepochybně však představuje významné riziko pro rozvoj technologií a ekonomiky jako celku.

Velký počet studentů je, s ohledem na množství kvalifikovaných pedagogů, limitujícím faktorem, který téměř vylučuje individuální práci se studenty, cílenou podporu specifík studijních skupin (např. rozdíly mezi absolventy gymnázií, absolventy SOŠ či SOU) apod. Pedagogičtí a vědečtí pracovníci tvoří méně než polovinu (47,3 %) všech pracovníků veřejných vysokých škol. Jak upozornila i komise expertů OECD⁷⁹, je v ČR stále udržován rigidní kariérní systém s přísnými habilitačními požadavky, který stále méně odpovídá potřebám diverzifikovaného terciárního systému. Externí odborníci z praxe, kteří učí na vysokých školách a orientují studenty na pracovní a profesní život, zůstávají v pozici asistentů, včetně nízkého finančního ohodnocení. Experti OECD se domnívají, že právě komplex faktorů souvisejících s řízením lidských zdrojů na vysokých školách může negativně ovlivňovat rozvoj profesně orientovaného studia v bakalářských studijních programech.

78| ÚIV, matriky VŠ studentů.

79| Thematic Review of Tertiary Education – Country Note Czech Republic, listopad 2006.

Nabídka studijních programů

Nabídka akreditovaných studijních programů **v prezenční formě studia** (face to face) je v současné době diverzifikovaná do čtyř typů. Vysoké školy poskytují, v souladu s Boloňským procesem vytváření Evropského systému vysokého školství, akreditované studijní programy bakalářské, navazující magisterské a doktorské. Souběžně s nimi jsou realizovány také tzv. dlouhé (nejčastěji pětileté) magisterské studijní programy, které jsou jako studijní programy nenavazující na bakalářské studijní programy akreditovány v případech, kdy to vyžaduje (např. s ohledem na podmínky a pravidla pro výkon příslušných profesí) charakter studijního programu (např. studijní programy lékařství, právo, učitelství pro základní a střední školy apod.).

Ustanovení § 44 odst. 4 zákona o vysokých školách umožňuje akreditovat a následně uskutečňovat i studijní program formou **distančního nebo formou studia, jež je kombinací distančního a prezenčního studia**. Tato nabídka je určena studujícím, kteří se standardního prezenčního studia z objektivních či subjektivních důvodů nemohou nebo nechtějí účastnit. Jde především o nabídku tzv. „druhé šance“ pro dospělé, ekonomicky aktivní studující, kteří svoji možnost absolvovat vysokoškolské studium v odpovídající etapě svého života nevyužili. Zároveň tyto formy studia umožňují zlepšit přístup k vysokoškolskému studiu (a vzdělávání obecně) osobám fyzicky či sociálně handicapovaným (např. tělesně postiženým, mladým lidem ze sociálně slabších rodin, matkám na mateřské dovolené, osobám sociálně izolovaným apod.). Od roku 2000 je zaznamenán trvalý nárůst počtu studijních programů akreditovaných v kombinované a distanční formě studia a určených především k dalšímu vzdělávání dospělých.

V současné době je na všech českých vysokých školách akredi-

továno přes pět a půl tisíce studijních programů a oborů v prezenční formě studia, přes dva a půl tisíce studijních programů v kombinované formě studia, ale dosud pouze tři studijní programy v distanční formě studia.⁸⁰ Je zřejmé, že náročnost přípravy distančního vzdělávání, spolu s velkými nároky na pedagogickou erudici a dovednosti využití informačních a komunikačních technologií pro vzdělávání, představují brzdou výraznějšímu rozvoji kvalitního distančního vzdělávání v ČR.

Vysoké školy také poskytují nabídku **kurzů a programů celoživotního vzdělávání** (podle § 60 zákona o vysokých školách). Jsou určeny široké veřejnosti jako zájmové studium (např. zájmové kurzy, univerzita třetího věku), ale i odborné veřejnosti pro doplnění či aktualizaci předchozího odborného vzdělání, např. programy dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Podle údajů ÚIV, v období od 1. 11. 2004 do 31. 1. 2005 bylo do **celoživotního vzdělávání na VŠ zapsáno celkem 38 393 osob**, z toho 65 % žen.⁸¹

Novela zákona o vysokých školách z roku 2001 (zákon č. 147/2001 Sb.) umožňuje, aby VŠ poskytovaly celoživotní vzdělávání v rámci akreditovaných studijních programů. Studujícímu může být pro získání vysokoškolského diplomu uznáno až 60 % kreditů potřebných k řádnému ukončení studia, získaných v rámci celoživotního vzdělávání, pokud je následně přijat ke studiu studijního programu. Velká část vysokých škol orientuje nyní svoji studijní nabídku do oblasti dalšího vzdělávání dospělých právě tímto směrem a reaguje tak na poptávku po získání vysokoškolské kvalifikace v dospělém produktivním věku. Tomu paradoxně nahrává také fakt, že demografické

80| Databáze Akreditační komise na www.msmt.cz.

81| Tento údaj lze považovat za orientační, záleží na tom, co vysoké školy do statistiky zahrnou. Tzv. celoživotní vzdělávání je zcela v režii VŠ, včetně udělování osvědčení o absolvování, a není žádnou matrikou přesně podchyceno.

údaje jasně naznačují, že česká populace rapidně stárne. To bude znamenat prodlužování doby ekonomické aktivity občanů, přizpůsobování kvalifikačních předpokladů měnícímu se trhu práce a tedy zvyšování potenciální poptávky po širším a rozmanitějším celoživotním učení, než jakou v současné době instituce terciárního sektoru nabízejí.

Kurzy **dalšího odborného vzdělávání** reagujícího na konkrétní potřeby regionu v působnosti vysoké školy nebo ve vazbě na spolupráci s praxí – se zaměstnavateli nebo přímo výrobními podniky – představují dosud spíše okruh menšího zájmu vysokých škol. Některé kurzy ČZV jsou připravovány ve spolupráci s profesními komorami, s firmami apod. Existuje však řada bariér pro vzájemnou spolupráci pracovišť regionální státní a veřejné správy, firem a dalších zaměstnavatelů s vysokými školami v regionu, které se překonávají jen pomalu. Výjimku tvoří **další vzdělávání učitelů**, kde naopak vysoké školy nabízejí velmi širokou studijní nabídku, včetně studijních programů k získání pedagogické kvalifikace a k rozšíření pedagogické kvalifikace.

Bohaté aktivity s velmi dobrou kvalitou vykazují téměř všechny veřejné vysoké školy v oblasti **vzdělávání seniorů**. Tzv. univerzity třetího věku jsou dnes již považovány za tradiční činnosti vysoké školy a je o ně velký zájem ze strany seniorů (obecně jde o osoby starší 55 let). Také akademičtí pracovníci projevují většinou pozitivní vztah k této vzdělávací činnosti. Velký zájem o účast na vzdělávacích aktivitách univerzity třetího věku, a jejich vysoký standard, je do značné míry ovlivněn také nemalou finanční podporou státu. Podpora vzdělávání starších osob má svůj význam i z hlediska jejich uplatnění na trhu práce. Stárnutí populace bude mít postupně za následek zapojení starších osob do pracovního procesu, respektive pozdější odchod do důchodu. Je zřejmé, že jejich efektivní uplatnění na trhu práce bude také vyžadovat rozšíření a diverzifikaci nabídky



dalšího vzdělávání poskytovaného vzdělávacími institucemi terciárního sektoru. V současné době však převládá vzdělávání seniorů, které má spíše zájmový nebo občanský charakter, bez vlivu na jejich pracovní uplatnění.

Nezaměstnanost absolventů VŠ v ČR je obecně velmi nízká. Podle aktuální statistiky MPSV tvoří nezaměstnanost absolventů VŠ pouze zlomek celkové nezaměstnanosti ve státě. Např. k 30. 9. 2006 z celkového počtu evidovaných nezaměstnaných bylo pouze 0,86 % absolventů VŠ. Při bližších rozbořech se ukazuje, že sporadická nezaměstnanost vysokoškoláků se objevuje spíše v některých oborech studia a také je vyšší v univerzitních městech (s výjimkou Prahy). Relativně vyšší počty nezaměstnaných vysokoškoláků, řadově však do několika desítek, se objevují zejména v Brně, v Olomouci a v Ostravě. Podle údajů OECD zaměstnanost mužů, absolventů terciárního vzdělávání typu A (věk 25–64 let) v ČR převyšuje průměr OECD a u žen se průměru OECD rovná.⁸²

Návaznost terciárního sektoru na trh práce. Zaměstnatelnost absolventů VŠ je považována za jeden z nejdůležitějších ukazatelů kvality vysoké školy. MŠMT v Dlouhodobém záměru na léta 2006–2010 klade na tuto problematiku nemalý důraz a plánuje na základě trendů nezaměstnanosti „průběžně aktualizovat přehled vysokoškolských programů se zaměřením na zaměstnatelnost absolventů a na trendy ve vývoji požadavků zaměstnavatelů na profil absolventů“. To souvisí velmi silně s propojením VŠ, respektive jejich výuky a výzkumu, s praxí. Některé převážně technicky zaměřené veřejné VŠ jsou v tomto směru aktivní, v oborech inženýrských nebo v oborech, které nejsou výrazně profesně orientovány, je situace komplikovanější. Větší orientaci na zaměstnatelnost a uplatnění absolventů na trhu práce lze očekávat u soukromých VŠ a VOŠ. Souvisí to také s faktem, že zástupci zaměstnavatelů a odborníci z praxe jsou na těchto školách častěji a ve větším množství začleňováni

do řídicích orgánů institucí, či zapojování přímo do výuky jako externisté.

Financování vysokých škol je v ČR dlouhodobým problémem. Delší dobu se diskutuje o tom, zda je stávající uspořádání z finančního hlediska udržitelné, nebo zda bude k dosažení udržitelnosti systému nutné spoléhat se na školné a další soukromé zdroje. Na konci minulého století došlo, vzhledem k výraznému nárůstu počtu studentů a minimálnímu nárůstu veřejných financí do VŠ, k velkému poklesu výdajů na studenta. Po roce 2000 se začala situace výrazně zlepšovat a podstatně se zvýšil objem veřejných financí do vysokého školství z 9 miliard Kč v roce 2000 na 16,8 miliardy v roce 2005. Přesto však reálně nedosahují výdaje na studenta úrovně z roku 1995 a v současnosti je tak podíl HDP na studenta mírně pod úrovní průměru zemí OECD. Míra soukromých prostředků plynoucích do vysokého školství je velmi nízká, tyto tvoří přibližně osminu celkových příjmů vysokých škol, zatímco v zemích OECD je to asi pětina. Je tedy zřejmé, že vysoké školství je velmi závislé na veřejných prostředcích a bude problémem udržet a financovat jeho růst v budoucnu. Na tento stav upozorňuje také zpráva hodnotitelů OECD a doporučuje zvážit reformu financování VŠ, včetně zvyšování podílu soukromých financí.⁸³



82] Zdroj Education at a Glance, OECD Indicators 2005, údaje za rok 2003.

83] Thematic Review of Tertiary Education – Country Note Czech Republic, listopad 2006, str. 29.

Identifikace problémů v oblasti dalšího vzdělávání

V konceptu celoživotního učení je další vzdělávání zatím méně rozvinutou částí. Vzdělávání dospělých na školách vedoucí k získání formálního stupně vzdělání, je většinou považováno za pokračování počátečního vzdělání. Přestože má toto vzdělávání ve školském systému velmi dlouhou tradici, jeho formy jsou málo flexibilní vůči potřebám dospělých osob a v důsledku toho není dostatečně využíváno k doplňování kvalifikace v průběhu pracovního života. Další vzdělávání, které se realizuje po ukončení počátečního a které je zaměřeno na profesní rozvoj (další profesní vzdělávání), rekvalifikace či zájmové vzdělávání, trpí četnými systémovými i finančními bariérami.

Účast dospělé populace ČR na dalším vzdělávání neodpovídá současným evropským trendům. V průměru je ročně⁸⁴ v EU-25 zapojeno 42 % populace ve věku 25–64 let v nějaké formě dalšího vzdělávání. S úrovní 29 % ČR zaostává nejen za rozvinutými státy EU-15, ale i za většinou nových členských zemí, jejichž ekonomicko-sociální podmínky jsou srovnatelné nebo horší než v ČR. Toto hodnocení odpovídá i charakteristikám⁸⁵ sledovaným Evropskou komisí při naplňování lisabonských cílů v oblasti vzdělávání. S podílem 6,3 % (rok 2004) ČR hluboce zaostává za stanoveným lisabonským cílem dosáhnout do roku 2010 alespoň úrovně 12,5 %. V posledním období sice došlo k nárůstu účasti v dalším vzdělávání o 0,9 p. b., avšak rozsah tohoto zvýšení odpovídá pouze průměru zemí EU-25. Znamená to, že na pomyslném žebříčku si Česká republika udržuje postavení na přibližně stejné úrovni. Aby bylo dosaženo lisabonského cíle, musela by se účast dospělé populace na dalším vzdělávání zdvojnásobit.

Dospělí se mohou v průběhu života vzdělávat rozmanitými formami. Vybírají si formu, která odpovídá jejich potřebě, časovým možnostem a která je finančně dostupná. Záleží ovšem také na pestrosti a kvalitě nabídky. Může jít o tzv. formální vzdělávání na školách, o kurzy neformálního vzdělávání, které jsou poskytovány různými vzdělávacími institucemi nebo podniky, a o informální učení představující různé způsoby sebezvzdělávání⁸⁶.

Pokud jde o **účast dospělých na formálním vzdělávání** na školách, patří Česká republika s podílem 1,4 % do poslední skupiny evropských zemí. Starší a střední věkové skupiny nad 45 let se tohoto typu vzdělávání v ČR prakticky neúčastní vůbec. Dokonce i nejmladší věková skupina dospělých ve věku 25–34 let se formálně vzdělává pouze sporadicky (4 % oproti 11 % v EU). Jako negativní lze hodnotit, že v ČR se z velmi početné skupiny dospělých se středním vzděláním (téměř 77 % populace ve věku 25–64 let) pouze malá část snaží doplnit nebo si zvýšit vzdělání. Je to pouze 1,1 %, což je pětkrát méně než je průměr EU. Nizkokvalifikované osoby, které dosáhly v rámci školní docházky pouze základního vzdělání, se dalšího formálního vzdělávání téměř vůbec neúčastní (0,1 %). Je třeba vytvořit specifické mechanismy jejich návratu do vzdělávacího procesu, zejména v mladším dospělém věku.

Malý zájem dospělých o studium na školách je způsoben především tím, že kapacity škol a jejich schopnost nabízet vzdělávací programy v takové formě a takovými metodami, aby byly atraktivní pro dospělé zájemce o studium, jsou

⁸⁴ Míra účasti na vzdělávání v průběhu uplynulých 12 měsíců, údaj za rok 2003, Pramen: EUROSTAT 2005.

⁸⁵ Míra účasti na vzdělávání v posledních 4 týdnech.

⁸⁶ Všechny údaje týkající se formálního, neformálního a informálního vzdělávání uváděné dále v textu se vztahují k roku 2003, Pramen: LFS – Ad hoc modul 2003, EUROSTAT 2005.

nedostatečné. Jde např. o přípravné kurzy před zahájením studia zejména v případě nízkokvalifikovaných osob, možnost uznávání výsledků neformálního vzdělávání a znalostí získaných praxí, modularizaci studia a přizpůsobení pedagogického procesu. Pružněji reagují na vzdělávací potřeby dospělých vzdělávací instituce, které nepatří do školského systému. Další bariéry mohou mít finanční charakter nebo mohou být spojeny s obtížemi skloubit vzdělávání se zaměstnáním. Pozitivní trend byl zaznamenán pouze v přípravě právních předpisů v oblasti uznávání kvalifikací získaných v dalším vzdělávání.⁸⁷ Nezbytné nástroje a institucionální předpoklady pro aplikaci zákonných pravidel v praxi jsou připravovány za podpory systémových projektů ESF.

Neformálního vzdělávání⁸⁸, které představuje účast na různých kurzech na pracovišti nebo mimo něj, se v ČR účastní kolem 13 % populace. Zaostávání ČR oproti průměru EU (17 %) zde není tak výrazné jako v ostatních formách vzdělávání, rozdíly v účasti mezi jednotlivými kvalifikačními a profesními skupinami jsou v ČR menší než v zemích EU.

Počet hodin strávených v kurzech neformálního vzdělávání je však v ČR podstatně nižší (50 hod. ročně) než v zemích EU (84 hod. ročně). Zejména nízkokvalifikovaní pracovníci se účastní jen velmi krátkých školení v rozsahu kolem 25 hodin ročně, což je jeden z nejnižších rozsahů v celé EU (průměr EU je 87 hod. ročně). Krátká délka kurzů, kterých se účastní málo kvalifikované osoby, umožňuje získání jednoduchých dovedností v sériových výrobcích, nedává však dostatečný základ pro zvýšení jejich profesní flexibility.

⁸⁷ Zákon 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání).

⁸⁸ Účast v neformálním vzdělávání zahrnuje veškeré kurzy, včetně zájmového vzdělávání (viz Slovník základních pojmů).

Ženy v ČR se ve srovnání s muži méně zapojují do kurzů neformálního vzdělávání. Platí to zejména pro nejmladší (25–34 let) a nejstarší (55–64 let) věkovou skupinu. Tento model není v EU běžný. Vypovídá to o relativně horších možnostech sladit péči o rodinu s dalším vzděláváním, o menší ochotě se ve vyšším věku angažovat v dalším vzdělávání, ale i o postojích a malé vstřícnosti zaměstnavatelů, kteří velkou část kurzů neformálního vzdělávání organizují. Samostudiu se naproti tomu ženy v ČR věnují téměř stejně jako muži.

Rekvalifikace jsou nezanedbatelnou částí dalšího vzdělávání, které je určeno nezaměstnaným i zaměstnaným osobám k udržení či získání nového zaměstnání. Ve srovnání se zeměmi EU-15 využívá ČR potenciálu rekvalifikačního vzdělávání ve velmi malé míře. Z celkového počtu nezaměstnaných prochází rekvalifikacemi pouze necelých 10 %⁸⁹, zatímco ve většině zemí EU je to dvakrát až čtyřikrát více. Na nedostatečný rozsah rekvalifikací upozorňuje i mezinárodní srovnání zapojení nezaměstnaných osob do dalšího vzdělávání. Rovněž délka kurzů, do kterých jsou nezaměstnaní zařazováni, je v ČR podstatně kratší než je běžné v evropských zemích (rozsah hodin je zhruba poloviční). Slabé zapojení nezaměstnaných do rekvalifikací je navíc doprovázeno nezájmem o sebevzdělávání (pouze 13,2 % v ČR oproti 31,8 % v průměru EU-25⁹⁰), což je mimo jiné způsobeno nízkou kvalifikační úrovní nezaměstnaných. Tato situace ztěžuje opětovný návrat na trh práce a přispívá k nárůstu dlouhodobé nezaměstnanosti, která ke konci roku 2005 postihovala již téměř 42 %⁹¹ z celkového počtu nezaměstnaných. Příčiny nízkého podílu vzdělávajících se mezi nezaměstnanými souvisí ve značné míře s jejich nedostatečnou motivací. V poslední době se rekvalifikační kurzy začínají více přizpůsobovat potřebám specifických skupin nezaměstnaných, zejména nízkokvalifikovaných a starších osob, které vyžadují individualizovanější přístup v podobě poradenství, vzdělávacích metod, podpory

při studiu a provázání výuky s praxí. Tyto započaté procesy je třeba dále posílit a urychlit. Spoluúčast sociálních partnerů na tvorbě rekvalifikačních kurzů je poměrně nízká. Zaměstnavatelé často neuznávají plnohodnotnost rekvalifikačního vzdělávání a jejich ochota přijmout rekvalifikované osoby je malá. To negativně ovlivňuje úspěšnost zařazení rekvalifikovaných osob na trh práce, která se ke konci roku 2006 pohybovala pouze kolem 45 %⁹².

Informální učení je chápáno jako proces získávání vědomostí, osvojování si dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině, ve volném čase při pobytu v přírodě, na kulturních akcích apod. Zahrnuje také sebevzdělávání s využitím sdělovacích prostředků včetně informačních možností internetu⁹³. V průměru se v EU-25 sebevzdělává zhruba každý třetí dospělý člověk, v ČR pouze každý pátý. Výrazný rozdíl existuje mezi jednotlivými kvalifikačními skupinami. Zatímco terciárně vzdělané osoby se v ČR věnují samostudiu stejně nebo dokonce o něco více než jejich evropské protějšky, osoby s nižší kvalifikační úrovní naopak výrazně méně. Projevuje se zde vedle nízké motivace a informovanosti také nedostatečná vybavenost domácností počítači, omezený přístup k internetu a nízká počítačová gramotnost.

Důležitou formou dalšího vzdělávání je **vzdělávání organizované podniky**. Podle šetření Světového ekonomického fóra⁹⁴ není rozvoj lidských zdrojů a vzdělávání zaměstnanců

v České republice prioritou firemního vedení a jejich rozsah není dostatečný. Na základě šetření CVTS2⁹⁵ z roku 1999 z celkového počtu podniků v ČR jich 69 %⁹⁶ poskytovalo svým zaměstnancům další odborné vzdělávání. Tento podíl je nižší než v EU-15 (72 %), je to však více než je obvyklé v nových členských zemích. Pozornost, kterou podniky věnují vzdělávání svých zaměstnanců a systematickému rozvoji lidských zdrojů, je závislá na mnoha faktorech. Patří k nim velikost podniku, příslušnost k určitému odvětví, účast zahraničního kapitálu na vlastnictví podniku. České firmy se mnohem méně věnují rozvoji svých lidských zdrojů. Částečně je tento rozdíl zapříčiněn horšími finančními podmínkami v českých firmách, nižší úrovní podnikového managementu a zejména nižší kulturou či dokonce absencí řízení lidských zdrojů. Nejslabší pozici mají v tomto ohledu malé a střední podniky. Ani situace větších středních firem není uspokojivá, neboť tyto se často nacházejí mimo rámec programových podpor (na investiční pobídky nedosáhnou a podmínky pro podporu malých podniků již nesplňují). Soustřeďují se většinou pouze na povinná školení vyplývající z právních předpisů.

Z mezinárodního porovnání **podnikových výdajů** na vzdělávání na jednoho pracovníka je zřejmé, že podniky v ČR výrazně zaostávají za průměrem EU. Výdaje v malých podnicích dosahovaly pouze 43 % průměru EU, obdobně lze hodnotit výdaje ve středních podnicích (42 %), nejlépe vynívá srovnání pro velké podniky. Ani zde však investice do vzdělávání zaměstnanců nedosáhly poloviny evropského průměru (46 %)⁹⁷. Nejméně do rozvoje lidských zdrojů investují podniky v odvětvích maloobchodu, pohostinství, dopravy, ale také ve stavebnictví a v průmyslu, který zaměstnává stále největší podíl ekonomicky aktivního obyvatelstva. Nižší výdaje představují bariéru nejen pro celkový rozsah podnikového vzdělávání, ale i pro jeho intenzitu. Počet hodin absolvovaných kurzů je o více než čtvrtinu nižší ve srovnání s průměrem EU-15⁹⁸.

89| Údaj za rok 2002. Pramen: OECD: Employment Outlook, 2003..

90| Údaje za rok 2003. Pramen: LFS – Ad hoc modul 2003. EUROSTAT 2005.

91| Analýza vývoje zaměstnanosti a nezaměstnanosti v roce 2005, MPSV.

92| MPSV: Struktura toku uchazečů po úspěšné rekvalifikaci – čtvrtletní výkaz II, 4. Q. 2006.

93| Podrobněji viz Slovník základních pojmů.

94| WEF: Global Competitiveness Report 2004-2005. New York: Palgrave Macmillan, 2004.

Souhrnně lze konstatovat, že další vzdělávání není v ČR dostatečně využíváno jako cesta k překonávání problémů na trhu práce a v profesní kariéře jednotlivců. Naopak rozdíly založené počátečním vzděláváním se v průběhu života dále prohlubují. Nebyly zatím nastartovány procesy, které by zastávání populace ČR oproti EU v účasti na dalším vzdělávání snížily.

Ve sféře dalšího vzdělávání existují v současné době právní předpisy, které upravují pouze oblasti ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání či některých dalších oblastí jako např. rekvalifikací, specifického vzdělávání předepsaného pro výkon některých profesí atd.

Na poptávkové straně přetrvávají četné finanční, informační a systémové bariéry, které brání v rozšíření přístupu k dalšímu vzdělávání populaci celkově, ale zejména některým sociálním i kvalifikačním skupinám obyvatelstva. Zcela chybí finanční a motivační stimuly pro jednotlivce v podobě např. daňových nástrojů, vzdělávacích účtů, výraznějšího finančního zvýhodnění rekvalifikací. Kromě stimulace zájmu o další vzdělávání je důležité rozšíření a kultivace podpůrných informačních a poradenských služeb, které jsou zatím roztržštěné a neúplné. Vzhledem k potřebám není dostatečně rozvinuto individuální

poradenství, které komplexně poskytuje testování vzdělávacích předpokladů a potřeb a motivuje jednotlivce k jejich naplnění.

Na nabídkové straně je problémem zejména kvalita vzdělávání, která se s výjimkou školních a rekvalifikačních programů systematicky nevyhodnocuje. To předpokládá vytvoření institucionálních struktur a nástrojů pro posuzování úrovně vzdělávacích institucí, pro ověřování kvality vzdělávacích a kvality vzdělávacích programů. Dílčí aktivity, které se v oblasti akreditace a certifikace vyskytují, je třeba propojit a doplnit do uceleného systému. Chybí rovněž podpůrné systémy zvyšování kvality, které by zajišťovaly výzkum, vývoj a inovace v oblasti nabídky dalšího vzdělávání a podporovaly jejich šíření. Kromě kvality existují nedostatky i ve struktuře nabídky dalšího vzdělávání. Zejména jde o nepokrytá místa z hlediska nároku trhu práce a specifických potřeb některých skupin klientů.

95] Continuing Vocational training Survey2. Další odborné vzdělávání zaměstnanců v r. 1999. Praha ČSÚ, 2001.

96] Katja Nestler and Emmanuel Kailis: First survey of continuing vocational training in enterprises in candidate countries, Statistics in focus, Theme 3 – 2/2002, EUROSTAT.

97] Continuing training in enterprises in Europe – Results of the second European Continuing Vocational Training Survey in enterprises, EUROSTAT 2005, vlastní propočty k neváženému průměru EU-22 (bez SK, MT,CY) z absolutních údajů v PPS.

98] Continuing training in enterprises in Europe – Results of the second European Continuing Vocational Training Survey in enterprises, EUROSTAT 2005, vlastní propočty k neváženému průměru EU-22 (bez SK, MT,CY).



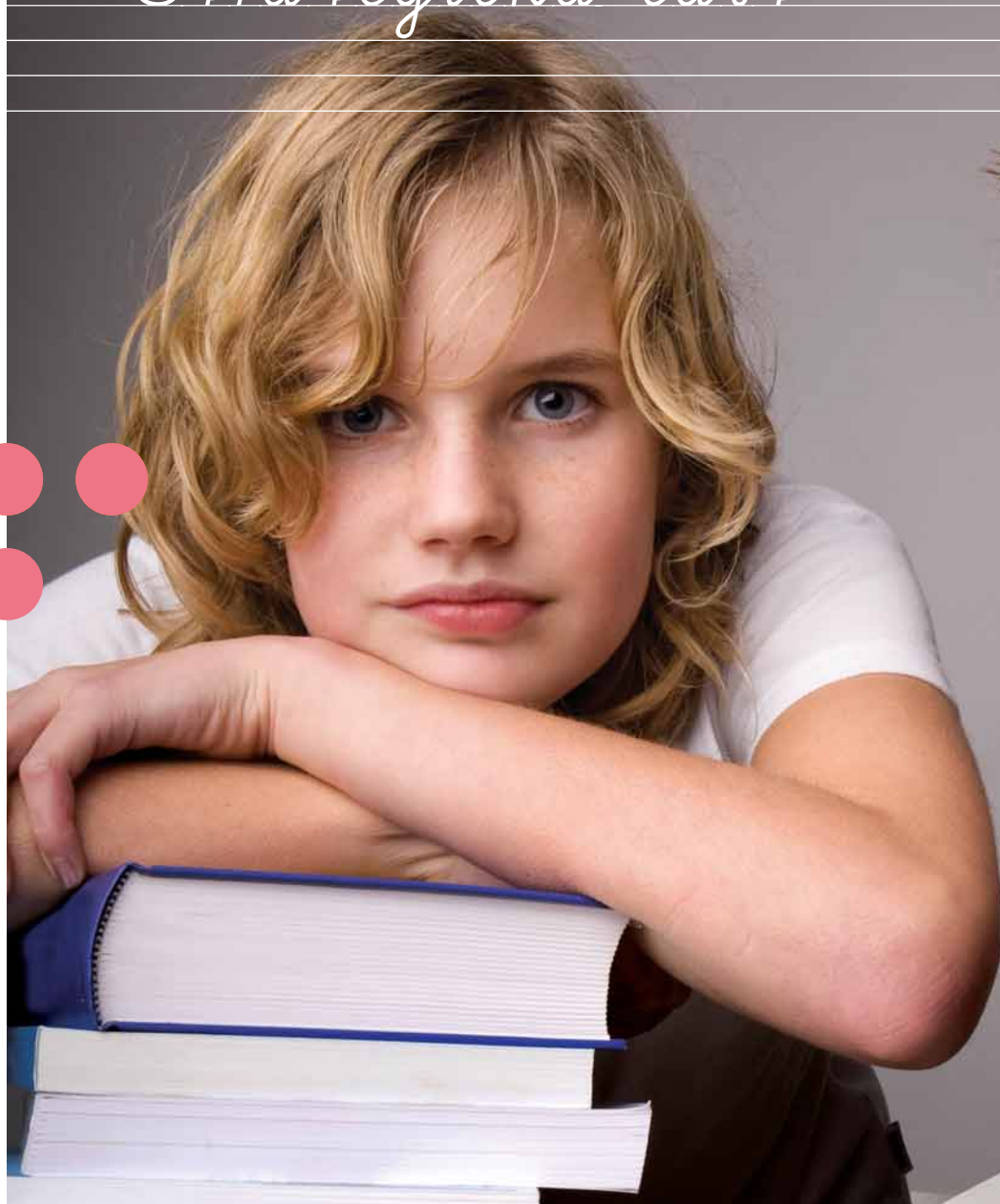
Souhrnné výsledky analýzy současného stavu rozvoje CŽU – SWOT analýza

2.3



Silné stránky	Slabé stránky	Příležitosti	Hrozby
<ul style="list-style-type: none"> ● Většina obyvatel dosáhla středního vzdělání (vyššího sekundárního stupně). ● Nízký počet obyvatel disponuje pouze základním vzděláním (nižším sekundárním stupněm). ● Nadprůměrné výsledky funkční gramotnosti na 1. stupni ZŠ. ● Nízký podíl žáků, kteří předčasně opouštějí vzdělávací systém (resp. střední tj. vyšší sekundární stupeň vzdělávání). ● Široké teritoriální pokrytí vzdělávacími institucemi všech stupňů a typů. ● Rozmanitý systém terciárního vzdělávání (VOŠ, veřejné, soukromé a státní VŠ). ● Decentralizovaný systém VŠ s plnou akademickou svobodou, otevřený Evropě. ● Velká a obsahově diverzifikovaná nabídka studijních programů terciárního sektoru. ● Vysoká poptávka po terciárním vzdělávání, zejména po vysokoškolském studiu. ● Rozmanitost a pestrost poskytovatelů zájmového vzdělávání a velký věkový rozptyl jeho účastníků. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Nízký celkový podíl populace s VŠ vzděláním; omezená společenská prestiž a kvalifikační ukotvení bakalářského stupně vzdělání. ● Nedostatečná kvalifikační vybavenost starší populace. ● Nízká míra vybavenosti domácností aktuálními ICT (PC, internet). ● Regionální rozdíly ve vzdělanostní úrovni populace. ● Nízká vzdělanostní mobilita (děti nedosahují vyšší úrovně vzdělání než rodiče). ● Nízká úroveň rozvoje klíčových kompetencí (vč. jazykových a ICT). ● Nízká účast sociálních partnerů na rozvoji celoživotního učení. ● Chybí ucelený systém identifikace vzdělávacích potřeb a dostupný individualizovaný systém poradenských a informačních služeb. ● Brzká selektivita vzdělávacího systému, omezená prostupnost. ● Konzervativní postoje VŠ, malá míra vzájemné spolupráce, převažující orientace na graduální studium, pomalý rozvoj distančního studia na VŠ a VOŠ, které by umožňovalo kvalitní studium při zaměstnání, nedostatečná vazba na požadavky praxe a omezená spolupráce se zaměstnavateli. ● Studijní nabídka stále ještě plně neuspokojuje míru poptávky po terciárním vzdělání. ● Přetrvávající nerovnost v přístupu k terciárnímu vzdělávání, projevující se zejména nižší mírou přístupu studentů z nižších sociálních vrstev. ● Menší zájem o studium technických oborů a vysoká míra neúspěšnosti při tomto studiu. ● Neexistence systémového prostředí (systémové i finanční bariéry) pro další vzdělávání omezuje jeho rozvoj – na nabídkové straně chybí systém zajišťování kvality vzdělávacích programů i vzdělávací; na poptávkové straně stimuly pro účast. ● Nízká účast dospělých ve všech formách dalšího vzdělávání. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Vytvoření otevřeného prostoru pro CŽU (Národní soustava povolání, Národní soustava kvalifikací a uznávání neformálního vzdělávání a informálního učení podle zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání, modulový a kreditní systém ve vazbě na ECVET atd.). ● Zvýšení poptávky po volnočasových aktivitách dětí, mládeže i dospělých umožní jejich další rozvoj. ● Kapacity základních a středních škol jsou využitelné pro další vzdělávání – školy centra vzdělanosti obce. ● Kurikulární reforma na ZŠ a SŠ umožní rozvoj klíčových kompetencí a prohloubení motivace k CŽU. ● Expanze terciárního sektoru umožní zevšeobecnění středního odborného vzdělávání a větší důraz na klíčové kompetence. ● Diverzifikace terciárního sektoru v návaznosti na Boloňský proces umožní další rozvoj bakalářských studijních programů orientovaných do praxe. ● VŠ se mohou stát regionálními centry vzdělanosti a výzkumu nebo do vznikajících regionálních center CŽU aktivně vstoupit. ● Rozvoj distančního vzdělávání zapojí do vzdělávání další cílové skupiny, zejména ekonomicky aktivní dospělé. ● Účast škol terciárního sektoru v mezinárodních vzdělávacích projektech a v projektech ESF otevírá možnosti rozvoje vzdělávacích aktivit a inovace studijní nabídky směrem k dalšímu rozvoji vzdělávání dospělých a podpoře CŽU. ● Zrychlení technologických změn a alokace kvalifikačně náročných investic povede ke zvýšení poptávky po dalším vzdělávání v průběhu produktivního věku. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Neprovozanost politik v oblasti vzdělávání, průmyslu, zdravotnictví, sociálních služeb a kultury. ● Nesoulad nabídky kvalifikací s potřebami hospodářské sféry (kvantitativně i kvalitativně); neprovozanost sféry vzdělávání se sférou práce vč. nedostatku praxe pro studující. ● Nedostatečná péče o talenty, orientace na průměr. ● Nerovnost v přístupu ke vzdělání povede k sociálnímu vylučování a může ohrozit sociální soudržnost. ● Druhý stupeň ZŠ a střední (tj. vyšší sekundární) vzdělání s výučním listem se mohou stát druhořadou vzdělávací cestou pro různým způsobem znevýhodněné. ● Nedostatek v kvalitě terciárního sektoru vzdělávání (neuspokojivá provázanost výuky s výzkumem i s potřebami hospodářské sféry, stárnoucí pedagogický sbor, nepřipravenost pedagogů na specifika vzdělávání dospělých aj.). ● Nedostatek financí v terciárním sektoru, vysoká závislost na státním financování a nízká podpora financování ze soukromých zdrojů omezují jeho rozvoj. ● Nedořešené zařazení bakalářského studia do odpovídající kvalifikační úrovně vede k upřednostňování zájmu bakalářů o okamžité pokračování ve studiu magisterských programů před odchodem do praxe. ● Slabé zapojení nezaměstnaných do rekvalifikací povede k prohlubování jejich dlouhodobé nezaměstnanosti a k hrozbě sociálního vylučování.

Strategická časť



Strategická část

- | | |
|---|----|
| 3.1 • Vize pro celoživotní učení v ČR | 52 |
| 3.2 • Hlavní strategické směry
Uznávání, přístupnost • Rovný přístup • Funkční gramotnost • Sociální partnerství • Stimulace poptávky
Kvalita • Poradenství | 53 |
| 3.3 • Návrhy opatření na podporu rozvoje celoživotního učení
Návrh opatření pro oblast počátečního (všeobecného a odborného) vzdělávání • Návrh opatření
pro terciární vzdělávání • Návrh opatření pro další vzdělávání | 64 |
| 3.4 • Provázanost hlavních strategických směrů s návrhy opatření pro jednotlivé segmenty
celoživotního učení | 75 |

Vize pro celoživotní učení v ČR

3.1

Poskytnout všem skupinám populace v průběhu celého života příležitosti k získávání a uznávání kvalifikací použitelných na trhu práce a ke zdokonalování klíčových kompetencí potřebných pro uplatnění v pracovním, občanském i osobním životě.



Vize pro celoživotní učení v ČR zdůrazňuje ekonomický, environmentální i sociální aspekt přínosu celoživotního učení. Vzhledem k tomu se soustřeďuje na podporu:

a) osobního rozvoje

Celoživotní učení by mělo umožnit každému člověku rozvíjet se po celý život podle svých schopností a zájmů a usilovat o své uplatnění ve všech sférách života. Mělo by mu zprostředkovat vědomí jedinečnosti vlastní osobnosti bez pocitů ohrožení či vlastní nadřazenosti ve společnosti různých národů, jazyků a kultur.

b) sociální soudržnosti a aktivního občanství

Celoživotní učení by mělo být jednou z nejvýznamnějších integrujících sil posilujících sociální soudržnost společnosti a environmentální odpovědnost, a to nejenom předáváním sdílených hodnot a společných tradic. Celoživotní učení může podstatně vyrovnávat životní příležitosti, omezovat vytlačování znevýhodněných skupin na okraj společnosti a tím přispívat k její stabilizaci. Celoživotní učení může také významně přispět ke vzdělávání soudných, kritických a nezávisle myslících občanů s vědomím vlastní důstojnosti a s respektem k právům a svobodám ostatních, kteří mohou rozvíjet demokracii a občanskou společnost.

c) zaměstnatelnosti

Celoživotní učení by mělo přispívat ke zvyšování zaměstnatelnosti, tzn. schopnosti nalézat zaměstnání a trvale se uplatňovat na trhu práce, a to nejen v ČR, ale také v zahraničí – zejména v Evropě. Vyžaduje orientovat všeobecné i odborné vzdělávání na průběžné zvyšování flexibility a adaptability člověka, na jeho tvořivost a iniciativu, na samostatnost a odpovědnost. Zároveň by mělo otevírat prostor pro inovace a podnikání a vytvářet tak nová pracovní místa.



Hlavní strategické směry

3.2

Hlavní strategické směry představují prioritní oblasti, kterým by měla být v dalších letech věnována zásadní pozornost. Nastiňují základní představu o předpokládaném vývoji dané oblasti včetně problémů a námětů, které by měly být předmětem dalších úvah, diskusí, vyjasňování a následného konkrétnějšího rozpracování.

Uznávání, prostupnost

Vytvořit otevřený prostor pro celoživotní učení včetně uznávání výsledků neformálního vzdělávání a informálního učení

Vzdělávání se realizuje mnoha různými způsoby a za různých podmínek. Dosud bylo uznáváno a certifikováno celostátně platnými doklady pouze formální školní vzdělávání.⁹⁹ Identifikovány a uznávány by však měly být všechny typy vzdělávání a učení počínaje běžnou školní výukou až po získávání zkušenosti v rodinách, komunitách nebo na pracovišti, a to na základě výsledků tohoto vzdělávání. Uznávání výsledků všech forem vzdělávání a učení umožní vytvořit otevřený prostor pro celoživotní učení, kde bude významně usnadněn přechod mezi jednotlivými sektory vzdělávání tak, aby některé cesty nekončily ve slepé uličce. Uznávání výsledků vzdělání bez ohle-

du na to, kde a jak byly získány, také usnadní cestu k dalšímu studiu (např. umožní prominout některé zkoušky na základě zjištěných vědomostí a dovedností) i prokazování kvalifikace při přijímání do zaměstnání (např. umožní nahradit odborné vzdělání dříve získanými profesními zkušenostmi).

ČR již vykročila tímto směrem, avšak je na počátku celého procesu. K řešení těchto otázek se přistupuje v několika rovinách, které je potřeba dále rozvíjet:

- **Právní:** Dne 1. 8. 2007 nabývá plné účinnosti **zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání**¹⁰⁰, který je významným krokem k zrovnoprávnění různých cest vedoucích k získání kvalifikací. Tento zákon stanovuje relativně univerzální systém zhodnocení dosaženého vzdělání mimo vzdělávací soustavu a zavádí jednotný, transparentní a objektivní způsob ověření dovedností a vědomostí jedince¹⁰¹. Umožňuje získat osvědčení o uznání tzv. dílčí kvalifikace, tedy takových dovedností, které umožňují uplatnění na trhu práce. Význam dílčích kvalifikací je podpořen požadavky světa práce, kdy zaměstnavatelé často nevyžadují po zaměstnancích dosažený stupeň vzdělání, nýbrž praktickou znalost souboru pracovních činností postačujících pro výkon daného povolání. Dalším efektem zákona je případná možnost skládání dílčích kvalifikací do kvalifikace úplné a následná možnost získání stupně vzdělání.

99] Také absolventi rekvalifikačních programů, které jsou akreditovány MŠMT nebo MZd nebo na základě zvláštních předpisů, získávají osvědčení s celostátní platností (§ 108 zákona č. 435/2004 Sb., o zaměstnanosti).

100] Zákon č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání).

101] Ustanovení, mechanismy a další procesy zákona o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání se nevztahují na celou oblast zdravotnických povolání, lékařských i nelékařských. Tato blokáce je opřena o dikci zákonů č. 95/2004 Sb., a č. 96/2004 Sb., jakož i o řadu mezinárodních smluv uzavřených s WHO, především o právech pacientů, rodiček a raněných.

Do budoucna by bylo třeba uvažovat i o dalších krocích, které by umožnily zejména dospělým získat úplnou kvalifikaci potřebnou pro uplatnění na trhu práce, aniž by usilovali o zvýšení stupně formálního vzdělání.

- **Systémová: Národní soustava kvalifikací**, založená na Národní soustavě povolání, která vzniká na základě výše uvedeného zákona o uznávání výsledků dalšího vzdělávání a s podporou projektu ESF, by měla vytvořit správný a vztahový rámec pro všechny kvalifikace uznávané na trhu práce a umožnit identifikaci, třídění a zařazování výsledků učení získaných různými cestami do 8 kvalifikačních úrovní a do soustavy dílčích a úplných kvalifikací. Vytváření národní soustavy kvalifikací by mělo být dovedeno až do úrovně kvalifikací získávaných v terciárním sektoru vzdělávání a chápáno jako kontinuální proces sladování požadavků na odborné kvalifikace všemi zainteresovanými partnery ze sféry vzdělávání i ze sféry práce. V návaznosti na EQF¹⁰² by pak měla existence NSK podpořit transparentnost a uznávání kvalifikací získávaných v ČR na evropské úrovni, včetně jejich mezinárodního uznání.
- **Procesuální:** způsoby uznávání předchozího učení,¹⁰³ tzn. postupy, jimiž se výsledky předchozího učení identifikují, hodnotí, uznávají a certifikují, se dosud realizují pouze v pilotních podmínkách a omezují se na kvalifikace ukončené výučním listem vzhledem k tomu, že příslušný zákon není dosud účinný. Do budoucna by proto bylo důležité postupně rozvíjet **ucelený systém praktických postupů a nástrojů pro identifikaci a uznávání výsledků neformálního vzdělávání a informálního učení pro všechny úrovně kvalifikací**. Při vytváření metod a nástrojů ověřování výsledků neformálního vzdělávání a informálního učení je přitom důležité spolupracovat se zástupci sociálních partnerů. Je možno se opřít také o zahraniční zkušenosti

a rovněž lze využít některých metod pracovní a bilanční diagnostiky, které jsou v současné době rozvíjeny v rámci služeb zaměstnanosti.

V návaznosti na NSK je třeba dále uvažovat o možnostech rozvoje **modularizace a kreditního systému**, který umožní započítávání a uznávání dílčích jednotek studia (resp. kvalifikací). Přechod na kreditní systém v počátečním vzdělávání by pak umožnil těsnější propojení a horizontální **prostupnost** mezi školami různého zaměření na stejném stupni vzdělávací soustavy (např. mezi všeobecným a odborným vzděláváním na středoškolském stupni nebo mezi vysokými školami a vyššími odbornými školami v oblasti terciárního vzdělávání) i vertikální prostupnost (např. mezi odborným vzděláváním na středoškolském a terciárním stupni, zejména VOŠ). To předpokládá intenzivní **vyjednávání o způsobech a pravidlech přenosu kreditů** mezi jednotlivými typy vzdělávacích institucí a o započítávání kreditů získaných na základě předchozího učení těmito institucemi. Tento proces by měl být v ČR rozvíjen v návaznosti na konzultační proces k ECVET.¹⁰⁴

¹⁰² EQF (European Qualification Framework) Towards a European Qualifications Framework for Lifelong Learning. EC Brussels, 2005.

¹⁰³ Výsledky předchozího učení zahrnují jak dílčí výsledky dosavadního formálního vzdělávání ve školách, tak výsledky neformálního vzdělávání v kurzech i výsledky informálního učení (sebevzdělávání) a získaných zkušeností.

¹⁰⁴ ECVET (European Credit Transfer System for VET). Principles and Essentials Rules for Implementation of a ECVET. EC Brussels, 2004.



Rovný přístup

P odporovat dostupnost a rovnost šancí v přístupu ke vzdělávacím příležitostem během celého životního cyklu

Dostupnost příležitostí k celoživotnímu učení pro všechny skupiny populace má výrazný vliv na sociální soudržnost. Nejedná se již pouze o prosazování rovnosti resp. snížení nerovností v přístupu ke školnímu vzdělávání, ale také o rovnost v přístupu k příležitostem dalšího vzdělávání. ČR ovšem patří k zemím s problémy v obou těchto sférách. Mezinárodní srovnání¹⁰⁵ ukazují nízkou mezigenerační vzdělanostní mobilitu, tedy vysokou závislost dosažené úrovně vzdělání na vzdělání rodičů a sociálním zázemím rodiny. To má výrazné negativní důsledky, především je limitován rozvoj talentů, jejichž výskyt je třeba považovat za nezávislý na kulturním a vzdělanostním zázemím rodinného prostředí. Slabá mezigenerační mobilita v dosažené úrovni vzdělání má své kořeny v přístupech, které se uplatňují v českém vzdělávacím systému na všech jeho úrovních. Jde zejména o systém přijímacích zkoušek na střední i vysoké školy, ale i o způsob výuky zaměřený na předávání poznatků. To klade nároky na domácí přípravu dítěte a upřednostňuje děti ze vzdělanějších rodin s vyšším kulturním kapitálem. Počáteční vzdělávání ve školském systému má tendenci nerovnosti pocházející z nižšího kulturně vzdělanostního prostředí spíše reprodukovat než je vyrovnávat. To pokračuje i v dalším vzdělávání, kde je účast závislá na dosaženém stupni počátečního vzdělávání.

Cestou ke snižování nerovností je tedy zejména **rozšíření nabídky** vzdělávacích příležitostí. Avšak to samo o sobě nevede

105| SIALS – Literacy in the Information Age. Final Report of the International Adult Literacy Survey. Paris, OECD and Statistics Canada 2000.

ke snížení rozdílů v účasti na vzdělávání jednotlivců z různých sociálních skupin. Důležitá je zejména **rozmanitost a dostupnost vzdělávacích nabídky**, která bude motivovat všechny skupiny populace s rozdílnými předpoklady a zájmy k účasti na vzdělávání, a to na všech úrovních včetně dalšího vzdělávání. Je třeba neustále mít na zřeteli maximalizaci šancí na nejkvalitnější možné vzdělání a tím i uplatnění všech členů společnosti.

Zatímco kapacitní rozšíření nabídky vzdělávacích příležitostí se v ČR týká zejména terciárního a dalšího vzdělávání, potřeba větší rozmanitosti vzdělávacích příležitostí je žádoucí v celém spektru celoživotního učení.

V předškolním vzdělávání a v rámci plnění povinné školní docházky by měl být výrazně podporován koncept **inkluzivní školy**, která svými pedagogickými přístupy umožní odstraňování bariér i podporu talentu a nadání všech žáků. Vzdělávací proces by měl všem jednak zajišťovat společné jádro, jednak umožňovat individuální profilaci pestrou nabídkou povinně volitelných předmětů. Metody vzdělávání musejí být přitom rozmanité, aby mohli být uspokojováni nejen žáci, kteří jsou orientováni na pojmové a teoretické myšlení, ale i ti, kteří preferují praktické zkušenostní učení. Především ti jsou totiž současnými akademickými metodami výuky a nedostatečnou komunikací o jejich vzdělávacích potřebách a smyslu jejich vzdělávání znevýhodňováni a omezuje to jejich motivaci dále se vzdělávat.

Vysoká účast ve vyšším stupni sekundárního vzdělávání a nízká míra předčasných odchodů je v ČR umožněna právě různými vzdělávacími trasami, orientovanými na všeobecné nebo odborné vzdělávání. Země, kde převážná část žáků prochází na tomto stupni všeobecně vzdělávacími programy, se často potýkají s problémy udržení motivace těchto žáků a s vysokým podílem předčasných odchodů. Proto je důležité tyto **různé možnosti směrování vzdělávací dráhy** zachovat a rozvíjet

tak, aby byla zachována odpovídající nabídka pro prakticky orientované žáky i pro slabé žáky, kteří mají se zvládním učiva na této úrovni problémy. Na druhé straně je třeba zajistit, aby žádné trasy nepředstavovaly slepou kolej a aby z každé trasy byla zajištěna prostupnost až k terciárnímu vzdělávání, a to na bázi modulového a kreditního systému. Pro zachování motivace všech žáků je třeba podporovat, aby různé vzdělávací trasy byly poskytovány a finančně zabezpečeny pokud možno „**pod jednou střechou**“.

V terciárním sektoru je problém dostupnosti nejpálčivější a jeho řešení spočívá zejména v rozvíjení rozmanitosti nabídky vzdělávacích příležitostí, ať již se to týká institucí (neuniverzitní, univerzitní) nebo forem studia (zejména distanční). Všechny typy a formy terciárního vzdělávání by se měly stát integrální součástí tohoto sektoru a na základě kreditního systému by měla být zajištěna jejich prostupnost.

Zatímco v oblasti počátečního vzdělávání včetně terciárního je poptávka po vzdělávání vysoká, poptávka i účast v dalším vzdělávání je v ČR velmi nízká. Přitom se dále vzdělávají především lidé s vysokou úrovní počátečního vzdělání, a tak další vzdělávání zvýrazňuje rozdíly v dovednostech, které jsou důsledkem omezené účasti ve školním vzdělávání. Proto by měla být pozornost **v dalším vzdělávání** soustředěna naopak na to, aby poskytlo druhou šanci a tyto nerovnosti spíše vyrovnávalo. Navíc musí další vzdělávání odstraňovat bariéry, které souvisejí s nevýhodnou pozicí jednotlivců na trhu práce, zejména u nezaměstnaných osob, osob ohrožených ztrátou zaměstnání, osob ohrožených při vstupu na trh práce nějakým druhem diskriminace (z důvodu věku, pohlaví, etnické příslušnosti apod.) či jednotlivců ne zcela integrovaných na trhu práce. Řešením je proto vytvářet možnosti, aby si každý mohl i v dospělém věku zvýšit úroveň svého formálního vzdělání, ale zejména aby mohl doplňovat a rozvíjet své profesní dovednosti v souladu

s měnícími se podmínkami trhu práce a tak zvyšovat či alespoň udržovat své šance na zaměstnání.

Důležitá je tedy podpora motivace dospělých ke vzdělávání, která závisí také na tom, zda se vzdělávání vztahuje k jejich reálným problémům, zda při něm mohou uplatnit svou vlastní zkušenost a mají-li možnost výběru a mohou si sami určovat, kdy, jak a co se budou učit. To zůstává problémem zejména při realizaci dalšího vzdělávání ve školách a školských zařízeních, kde často neumějí pracovat s dospělými. Je proto nezbytné podporovat **vzdělávání pedagogických pracovníků ve využívání specifických metod výuky při práci s dospělými**. To je důležité také proto, aby ke vzdělávání byli získáni i ti nejméně kvalifikovaní občané, kteří z něho byli dosud vyloučeni nebo se ho zúčastňovali minimálně.

Rovnost v přístupu ke vzdělání je nemyslitelná bez specifických **opatření pro podporu vzdělávání znevýhodněných skupin populace**, zejména zdravotně a sociálně znevýhodněných osob, mladistvých a mladých nezaměstnaných do věku 25 let, starších osob, žen na rodičovské dovolené a po návratu z ní, etnicky znevýhodněných, imigrantů a pracovníků s nízkou nebo žádnou kvalifikací. Velká část péče o tyto skupiny je realizována prostřednictvím rekvalifikačních kurzů poskytovaných úřady práce, které je potřeba rozšířit a doplnit o další komponenty. Nabídka vzdělávacích programů musí zohledňovat a respektovat také individuální potřeby členů všech znevýhodněných skupin. Aby bylo toto vzdělávání účinnější, je nutno posílit motivační složku, zrovnoprávnit ji s rekvalifikačními aktivitami a také rozšířit upevňování nabytých dovedností na pracovním místě, resp. s příslušnou poradenskou podporou, včetně mentoringu a koučování. Rovněž didaktické metody, pomůcky a formy dalšího vzdělávání by měly být více přizpůsobeny možnostem znevýhodněných osob. Je třeba vyvíjet inovativní způsoby výuky, modularizovat kurzy s možnostmi

kombinovat více cest a více prokládat výukový kurz praktickým výcvikem. Dalším důležitým prvkem vzdělávací nabídky pro znevýhodněné osoby je individuální přístup ke klientům využívající testování dříve nabytých dovedností a na základě individuálních vzdělávacích plánů rozvíjející právě ty znalosti a dovednosti, které danému jednotlivci chybí.

Značná část dalšího vzdělávání je organizována podniky, ať již se uskutečňuje na pracovišti nebo mimo něj. Mezi podniky jsou velké rozdíly v přístupech k rozvoji zaměstnanců.

Malé a střední podniky mají nejen menší finanční možnosti investovat do vzdělávání svých zaměstnanců, ale často nedisponují potřebným know-how v řízení lidských zdrojů, mají potíže s plánováním vzdělávání i s jeho realizací. V některých případech to platí i pro podniky větší, které v tomto ohledu nemohou konkurovat velkým podnikům pod zahraniční kontrolou, jež využívají výhod vzdělávacích systémů, metodik a někdy i vzdělávacích center mateřských firem. Zaměstnanci malých a středních podniků mají proto ztížený a omezený přístup ke vzdělávání. K jeho odstranění je nutno poskytovat podporu nejen finančního rázu na úhradu nákladů spojených s realizací školicích kurzů, ale také metodické vedení a poradenství při koncipování školení, a dále pomoc při vytváření podmínek pro uvolňování pracovníků na vzdělávání.

Funkční gramotnost

Rozvíjet funkční gramotnost a další klíčové kompetence včetně schopnosti učit se v průběhu celého života

Rovnost ve vzdělávání se týká nejen dostupnosti vzdělávacích příležitostí, ale i vybavení klíčovými kompetencemi, které



umožňují učit se po celý život. K nim patří zejména tzv. základní dovednosti neboli **funkční gramotnost**, která je definovaná jako schopnost participovat na světě informací¹⁰⁶. Nízká úroveň funkční gramotnosti se stává faktorem konkurenceschopnosti ekonomiky dané země i sociální soudržnosti, protože nízká úroveň gramotnosti některých skupin populace může vést až k jejich marginalizaci na okraji společnosti. Funkční gramotnost ovlivňuje schopnost lidí efektivně se učit, a tím je ovlivněna i míra, do jaké může být realizována myšlenka celoživotního učení.

Z nových požadavků sféry práce, které jsou důsledkem světové globalizace a vývoje nových technologií, organizace práce a struktury podniků a tedy i nových požadavků na kvalifikace pracovníků, vyplývají dále požadavky na další **klíčové kompetence**, pro které je charakteristická především jejich přenositelnost, tj. možnost využití v nových a nepředvídaných situacích. Typickými příklady klíčových kompetencí, jejichž využívání je podobné v různých situacích, při různých úlohách a v různých podmínkách jsou např. metodologické kompetence – řešení problémů, používání informačních a komunikačních technologií, komunikativní kompetence – cizí jazyky, písemné a ústní vyjadřování, osobnostní kompetence – kritické myšlení, schopnost týmové práce, schopnost učit se, sebeřízení, sebekontrola, environmentální kompetence – schopnost reagovat na výzvy a hrozby, které přicházejí z oblasti životního prostředí a zdraví. Součástí klíčových kompetencí se stává i tzv. finanční gramotnost, tzn. schopnost jedince a domácností pro tvorbu rodinného rozpočtu, výběr finančních produktů apod.¹⁰⁷

Tyto kompetence nejsou ničím novým, ale představují novou kvalitu, která významně ovlivňuje koncepci vzdělávacích programů. Nízká úroveň rozvoje těchto kompetencí v ČR u patnáctiletých žáků¹⁰⁸ i v dospělé populaci¹⁰⁹ tedy musí nutně

směřovat ke změnám v obsahu a metodách výuky v počátečním i dalším vzdělávání. Zásadní je důsledně prosazovat **kurikulární reformu**, která omezuje důraz na předávání vědomostí a zdůrazňuje naopak rozvoj obecnějších klíčových kompetencí. Tento obecný požadavek by se měl důsledně promítnout jak do rámcových vzdělávacích programů pro jednotlivé obory v základním a středním vzdělávání, tak do požadavků na přijímací zkoušky do vyšších stupňů škol i do požadavků na závěrečné a maturitní zkoušky

Zásadní brzdou změn výuky je také nedostatečné vzdělání pedagogů. Vzhledem k tomu je pro úspěch kurikulární reformy zásadní **vzdělávat učitele** v inovativních pedagogických přístupech, které jsou založeny především na činnostním, kooperativním a projektovém učení a na propojování informací se životními zkušenostmi žáka. K realizaci takové výuky, která rozvíjí dovednosti a kompetence žáků, by měli učitelé mít možnost sdílet příklady dobré praxe, získávat **metodickou podporu a další podpůrné služby**, aby se mohli více věnovat výuce. Důležité je také stanovit kritéria a rámec metodické pomoci, aby byla garantována její vysoká úroveň. Tento podpůrný sektor je v ČR značně poddimenzovaný.

106| V mezinárodním výzkumu gramotnosti SIALS byla definována následovně: „schopnost rozumět tištěným informacím a využívat je v každodenních činnostech, v osobním životě, v zaměstnání a v komunitě k tomu, aby jednotlivec dosáhl svých cílů, rozvinul svoje znalosti a potenciál. Užívá se kozačení širokého souboru schopností zpracovávat informace.“

107| Systém budování finanční gramotnosti na základních a středních školách. Vypracován na základě usnesení vlády č. 1594 ze dne 7. 12. 2005.

108| PISA- Programme for International Student Assessment, výzkum OECD, opakující se v tříletých cyklech, zkoumá úroveň čtenářské, matematické a přírodovědné gramotnosti patnáctiletých žáků; první cyklus zaměřený převážně na čtenářskou gramotnost proběhl v roce 2000, zatím poslední cyklus s hlavním zaměřením na přírodovědnou gramotnost proběhl v roce 2006.

109| SIALS- Literacy in the Information Age. Final Report of the International Adult Literacy Survey. Paris, OECD and Statistics Canada 2000.

Velmi důležité je také rozvíjení **klíčových kompetencí dospělých**, a to zejména těch, na které nebyli během své školní výuky připravováni, jako jsou např. informační technologie a problematika životního prostředí. Na úrovni jejich zvládnutí totiž závisí nejen možnost uplatnění na trhu práce, ale také motivace dospělých k dalšímu vzdělávání. Vedle funkční gramotnosti, jazykových kompetencí, schopnosti prezentace, práce v týmu apod. k nim patří zejména dovednosti **využívat informační a komunikační technologie**. Jejich zvládnutí především u populace starších věkových skupin by mělo být výrazně podporováno, protože rozšiřují možnosti účastnit se zejména distančních (včetně e-learningových) forem vzdělávání. Pro rozvoj klíčových kompetencí dospělých by dále měly být vyvíjeny specifické metody a kurzy (zejména pro skupiny dospělých uchazečů a zájemců o zaměstnání a pro všechny osoby znevýhodněné na trhu práce), a to včetně přípravy lektorů, trenérů a konzultantů.

Sociální partnerství

Spoluprací se sociálními partnery podporovat soulad nabídky vzdělávacích příležitostí s potřebami ekonomického, environmentálního a sociálního rozvoje

Problematika souladu vzdělávací nabídky a potřeb trhu práce je velmi široká a u nás je řešena pouze dílčími projekty, které nejsou vzájemně propojené a jejichž výsledky neslouží jako pravidelný zdroj informací, který by mohli uživatelé na různých úrovních běžně využívat. To by se mělo změnit s konstituováním výše zmíněné **Národní soustavy kvalifikací**, jejíž fungování by mělo být chápáno jako kontinuální proces sladování požadavků na odborné kvalifikace všemi zainteresovanými partnery ze sféry vzdělávání i ze sféry práce.

Aktivity spojené s tvorbou Národní soustavy povolání a Národní soustavy kvalifikací by měly vytvořit a ověřit možnosti spolupráce mezi sférou vzdělávání a sociálními partnery formou tzv. sektorových rad. Sektorové rady by se tak mohly stát důležitou platformou pro větší a systematické zapojení zaměstnavatelů do celoživotního učení a mohly by sehrát významnou roli zejména v procesech ověřování a uznávání kvalifikací, např. při ověřování způsobilosti autorizovaných osob, při zajištění kontroly při provádění zkoušek apod.

Pro neustálou aktualizaci NSK i pro další účely sladování nabídky vzdělávání s potřebami trhu práce (tvorba RVP a ŠVP, usměrňování nabídky dalšího vzdělávání apod.) by měl být konstituován **systém včasné identifikace a předvídání kvalifikačních potřeb**, který by umožnil soustavné monitorování kvalifikačních potřeb jak z hlediska kvalitativního (obsah kvalifikované práce, požadované kompetence), tak z hlediska kvantitativního (možnosti uplatnění různých kvalifikačních skupin na trhu práce). Zjišťování aktuálních požadavků sféry práce je přitom relevantní především pro usměrňování nabídky i poptávky po dalším vzdělávání, protože tento sektor nabízí krátkodobé a střednědobé kurzy a může tedy poměrně rychle reagovat na požadavky trhu práce. Pro počáteční vzdělávání je naopak významné především střednědobé a dlouhodobé předvídání kvalifikačních potřeb, které je nepoměrně obtížnější. Jednotlivé projekty, které jsou dosud realizovány, se uplatňují dílčím způsobem, avšak ucelený systém prognózování potřeby kvalifikací pro ČR zatím jako celek nefunguje. Pro rozvoj tohoto systému je nezbytné sledovat a vyhodnocovat dlouhodobé ekonomické, technologické, environmentální a investiční trendy ovlivňující situaci na trhu práce a spolupracovat s hlavními subjekty v daném oboru.

Pro sladování vzdělávání a potřeb trhu práce je dále významná podpora různých **mechanismů a forem spolupráce**

sféry vzdělávání a sociálních partnerů na všech úrovních. Na úrovni národní by měly být především koordinovány politiky v oblasti vzdělávání, zaměstnanosti, kvalifikace a podpory podnikání, přičemž by bylo vhodné znovu zvážit potřebu nadresortního koordinujícího orgánu. Na regionální úrovni jsou důležitým orgánem postupně se konstituující **Rady pro rozvoj lidských zdrojů**, které by měly být nástrojem koordinace a vytváření konsenzu o prioritách konkrétní politiky mezi mnoha nezávislými subjekty působícími v daném regionu (organizace zaměstnavatelů a zaměstnanců, podniky, vzdělávací instituce, občanská a zájmová sdružení apod.). Přímoou podporu vyžadují pak zejména různé formy **partnerství škol a podniků a partnerství škol a nevládních a neziskových organizací** (praxe žáků a učitelů, výuka expertů z praxe ve školách, zadávání a vedení diplomových a jiných odborných praxí) a cílevědomé odstraňování bariér, které těmto partnerstvím brání (např. právní postavení studenta na praxi, obava podniků ze zcizení know-how apod.). Zásadní význam má pak propojení **vysokých škol s výzkumem a vývojem v hospodářské sféře**, což je považováno za nejúčinnější strategii pro podporu inovací a zvyšování konkurenceschopnosti dané ekonomiky.

K sociálnímu partnerství se váže i **partnerství environmentální**, které vyjadřují nejvyspělejší společnosti a podniky prohlášeními a dobrovolnými závazky, kde předkládají spojená sociální a environmentální hlediska, zavádějí systémy environmentálního řízení podniků anebo jsou posuzovány kritérii udržitelného rozvoje.



Stimulace poptávky

Stimulovat poptávku po vzdělávání u všech skupin populace v průběhu celého života

Poptávka po počátečním vzdělávání je v ČR stále vysoká, avšak určité skupiny populace stále nedosahují dostatečné úrovně vzdělání a předčasně odcházejí nebo jsou ohroženy předčasným odchodem ze vzdělávání, aniž by získaly kvalifikaci uplatnitelnou na trhu práce. Přestože v ČR netvoří tyto skupiny vysoký podíl (cca 6–8 % populačního ročníku), je třeba, aby byla věnována zvýšená pozornost zejména posílení jejich motivace k setrvání nebo návratu do vzdělávacího systému. V rámci školského systému vzdělávání může být motivace těchto skupin posílena zejména nabídkou různých možností méně náročných prakticky orientovaných vzdělávacích tras na středních školách. V ČR tyto možnosti existují (jsou to např. odborná učiliště a praktické školy), avšak je třeba hledat řešení, aby mladí lidé z těchto škol předčasně neodcházeli. Řešení spočívají jak v oblasti sociální, tak v oblasti vzdělávací.

Nastavení sociálního systému by se mělo změnit zejména pro rodiny, kde vzdělání není považováno za prioritu, kde rodiny žijí ze sociálních dávek a rodiče dětí jsou často nezaměstnaní. Jeho změny jsou nevyhnutelné proto, že je třeba podnítit zájem rodičů ponechat dítě v počátečním vzdělávání a motivovat nezaměstnané mladé lidi k aktivnímu jednání a k návratu ke vzdělávání. Musí to pro ně být ekonomicky výhodnější než nezaměstnanost. Dále bude nutno řešit systémovou **podporu sociálně slabších žáků a studentů** na všech stupních škol (sociální stipendia existují pouze na vysokých školách, na středních školách existuje pouze ad hoc grantová podpora romských studentů). Státem podporované a garantované

půjčky na studium, daňové úlevy při studiu a další možné finanční i nefinanční nástroje podpory studia zatím chybí stejně jako stimuly k dosahování vynikajících výsledků ve studiu.

Jiným důvodem pro předčasný odchod ze vzdělávacího systému je i získaný odpor k učení, způsobený neúspěchem žáka ve studiu. Tyto problémy je nutno řešit změnou stylu výuky, zejména orientací na aktivní a projektovou výuku, která umožní žákům učit se na praktických úkolech, a **kombinací výuky ve třídě s výukou na pracovišti**. To je důležité pro brzké uvědomění si vztahu mezi poznatky a praxí, které by mělo žáky motivovat a také zlepšit jejich vyhlídky získat zaměstnání.

Pro podporu motivace dospělých k dalšímu vzdělávání je důležitá společenská atmosféra a míra, v jaké vláda a sociální partneři podporují profesní i zájmové vzdělávání dospělých. To je v ČR stále velký problém, protože přes proklamativní vyjádření nebyla přijata žádná **opatření podporující povtažku** jednotlivců, komunit a podniků po vzdělávání tak, aby se zjednodušil přístup ke vzdělávání (např. aby byla dostupná zařízení péče o děti a jejich volný čas) a vzdělávání se stalo důležitou a výhodnou investicí pro jejich osobní rozvoj i pracovní postup. Finanční pobídky pro účast **jednotlivce** v dalším vzdělávání je třeba zaměřit jak na podporu celkové účasti v dalším vzdělávání, tak na podporu účasti specifických skupin populace. Pouze tak má ČR šanci se alespoň přiblížit k referenční hodnotě stanovené pro tuto oblast na úrovni EU. Při vytváření konkrétních nástrojů je nezbytné vyjít ze zkušeností zemí EU, ve kterých mají finanční pobídky podobu zejména vzdělávacích poukázek, placené dovolené na další vzdělávání, odpočtu výdajů na další vzdělávání od daňového základu, nabídky dotovaných kurzů. Finanční podpora může být udělována jednorázově na základě vyhlášeného podpůrného programu, nebo může být zakotvena v příslušných právních předpisech.

Ze zahraničních zkušeností je nezbytné vyjít i při formulování finančních nástrojů zaměřených na **podniky**. Je třeba zvážit jejich přednosti a nedostatky i zvážit uplatnění nefinančních stimulů v podobě podpory podnikatelských subjektů při implementaci a získávání standardu Investors in People, udělování národních cen za podnikové vzdělávání apod.

Kvalita

Podporovat zajišťování kvalitní nabídky vzdělávacích příležitostí

Kvalita je důležitou dimenzí celoživotního učení a týká se všech jeho složek, tzn. poskytovatelů (škol, vzdělávacích firem), vzdělávacích programů i vzdělavatelů (učitelů, lektorů). Zatímco v počátečním vzdělávání jsou mechanismy zajišťování kvality do určité míry konstituovány (např. zařazování škol do školského rejstříku, schvalování rámcových vzdělávacích programů pro jednotlivé obory v základním a středním vzdělávání, akreditace vzdělávacích programů pro vyšší odborné vzdělávání a studijních programů vysokých škol, inspekce, závěrečné zkoušky apod.) a lze spíše uvažovat o tom, do jaké míry plní svou úlohu, v oblasti dalšího vzdělávání žádný mechanismus zajišťování kvality neexistuje, kromě akreditace rekvalifikačních programů. Je tedy třeba věnovat této problematice velkou pozornost a podporu tak, aby bylo možno průběžně získávat zpětnou vazbu o fungování systému i jeho složek vzhledem ke stanoveným cílům, vyhodnocovat tuto zpětnou vazbu a organizovat následné změny. Kvalitu je ovšem vždy třeba zjišťovat a zajišťovat s ohledem na rovnost šancí a spravedlivost ve vzdělávání.

Zajišťování kvality by mělo být založeno na **kombinaci externí**

evaluace a sebehodnocení a na kombinaci formálních procedur a neformálního (zkušenostního) způsobu zajišťování kvality.

Formální procedury (certifikace znalostí jednotlivců, akreditace institucí a programů) jsou orientovány na rizika a jejich prevenci. Osvědčuje se jimi pouze to, že určitá složka odpovídá požadavkům definovaným v určité normě jako minimálnímu standardu. Neprokazuje se tím ovšem dosažení vysoké nebo pro konkrétní situaci potřebné a požadované kvality. Zkvalitňování těchto procedur tedy znamená dbát především na kvalitu a relevanci příslušných norem, vstupních i výstupních standardů a stanovení jasných a ověřitelných cílů. Proto je velmi důležité, aby se národní, regionální i místní (podle povahy normy) zainteresované strany shodly na těchto cílech. Jen tak lze zabránit tomu, aby se prosazovaly standardy s protichůdnými cíli (jako např. pojetí RVP a společné části maturitních zkoušek). Formální procedury chybí zejména v dalším vzdělávání; jejich konstituování by mělo být vázáno zejména na Národní soustavu kvalifikací, která by měla plnit úlohu výstupního standardu.

Decentralizované řízení a podpora konstrukce vzdělávacích programů přizpůsobených místním potřebám vede zákonitě ke zvýšené potřebě **monitorování celého systému** vzhledem ke stanoveným cílům. Důležitá jsou také srovnávací mezinárodní šetření, která poskytují cennou zpětnou vazbu o úrovni rozvoje jednotlivých aspektů celoživotního učení v ČR. Zatímco v oblasti počátečního vzdělávání je monitorování zajištěno uspokojivým způsobem, v dalším vzdělávání je naléhavě třeba celý systém monitorování teprve konstituovat.

Významnou úlohu veřejné kontroly plní také neformální způsoby zajišťování kvality (např. reference). Proto je třeba podporovat různé **neformální iniciativy**, které v otevřeném prostoru celoživotního učení hodnotí z různých pohledů některé jeho složky, přinášejí uživatelům informace, vybavují je rozhod-

vacími kritérii a tím přispívají ke „kultuře kvality“. Významnou roli v tomto ohledu mohou mít sociální partneři, zejména zástupci zaměstnavatelů, podniky nebo úřady práce, kteří jsou schopni posuzovat záměry škol i výsledky jejich absolventů z hlediska potřeb trhu práce.

Externí evaluace by měla být vyvážena **sebehodnocením**. To se týká zejména škol a jiných poskytovatelů vzdělávání. Vědomí toho, že ke zlepšování práce a vlastnímu rozvoji je potřeba kontinuálně hodnotit výsledky, není u nás tradiční a teprve se vytváří. Proto je potřeba poskytovat školám maximální metodickou podporu co se týká zavádění vnitřních systémů kvality, kritérií kvality, metod sebehodnocení¹¹⁰ i způsobů, jak lze sebehodnocení využívat např. pro racionalizaci vzdělávací nabídky, budování image vzdělávací instituce v ostré konkurenci apod.

Poradenství

Rozvíjet informační a poradenské služby

Celoživotní učení tvoří rozmanitý a flexibilní systém vzdělávacích příležitostí, a proto je pro jeho účastníky nezbytné, aby existoval efektivní poradenský a informační systém o vzdělávání a zaměstnání, který každému umožní najít si svou vlastní vzdělávací dráhu. V současné době je v ČR poradenství zaměřeno na žáky základních škol při volbě navazujícího vzdělávání na středních školách, event. na žáky středních škol při volbě terciárního vzdělávání a na nezaměstnané. V obou případech

¹¹⁰ Dosud vznikla např. příručka pro sebehodnocení škol, NÚOV, Hodnocení kvality základního vzdělávání (pomůcka pro vlastní hodnocení škol), ČŠI.

se týká převážně zásadních dlouhodobých nebo i krátkodobých rozhodnutí o vzdělávání nebo uplatnění na trhu práce.

V kontextu celoživotního učení však potřebují všichni jedinci v průběhu celého života, ale i zaměstnavatelé pro své zaměstnance volit odpovídající vzdělávání a také porozumět důsledkům svých rozhodnutí o vzdělávání. Základním úkolem je tedy vytvořit komplexní **informační a poradenský systém dostupný všem skupinám populace v průběhu celého života i zaměstnavatelům**, a to na základě propojení již existujících kapacit. Celá řada aktivit je již realizována, avšak je třeba podpořit zejména efektivní spolupráci a koordinaci mezi poskytovateli poradenských služeb v resortu MPSV a MŠMT a také koordinaci na národní, regionální a místní úrovni. Poradenské služby jsou dosud často roztržštěné, je tedy důležité podpořit takovou jejich provázanost, aby se klientovi dostalo jak relevantních informací, tak poradenství, příp. pedagogicko-psychologických služeb.

Jednotlivé složky informačního a poradenského systému plní své úkoly, avšak poradenský systém jako celek je značně kapacitně poddimenzovaný. Podceněno je zejména poradenství pro žáky a studenty sekundárního a terciárního stupně vzdělávání, a dále pak poradenství pro dospělé, které je v podstatě poskytováno široké veřejnosti, ale využívají ho zejména uchazeči a zájemci o zaměstnání. Proto je zásadním úkolem **zvýšit dostupnost poradenských služeb**. Školský poradenský systém pro děti a mládež je funkční a geograficky poměrně dostupný, avšak jeho kapacity jsou také nedostatečné. Rozvíjet by se měla tedy především školní pracoviště poskytující poradenskou pomoc, která přiblíží poradenské služby žákům, studentům a jejich rodičům přímo na školách a umožní jejich provázanost se životem školy. To je také krok, který by měl pomoci **propojit poradenské a vzdělávací činnosti ve školách**. Skutečnost, že došlo k integraci učiva týkajícího se úvodu do světa práce a volby povolání do rámcových vzdělávacích programů pro

obory vzdělání v základním a středním vzdělávání má z tohoto pohledu zásadní význam. Stejným způsobem by se měla rozvíjet i poradenská střediska na vysokých školách, která mají dosud také omezenou kapacitu nedostačující potřebám studentské populace, a navíc neposkytují komplexní služby.

Poradenská pracoviště týkající se vzdělávání pro dospělé prakticky neexistují, proto je často využíván širokou veřejností poradenský systém služeb zaměstnanosti. Bude tedy zásadním úkolem podpořit další **rozvoj poradenských a informačních služeb o vzdělávání a zaměstnání pro dospělé** dostupný pro všechny. Zde by měly hrát hlavní úlohu především regiony. Souběžně s upevňováním sítí institucí vzdělávajících dospělé a podporou regionální vzdělávací nabídky by se měly rozšiřovat kapacity informačních a poradenských pracovišť, která budou poskytovat své služby všem dospělým, kteří hledají informace a radu, když si chtějí doplnit vzdělání či kvalifikaci nebo uvažují o změně profese či zaměstnání. Práce s uchazeči a zájemci o zaměstnání, se znevýhodněnými skupinami a potřeba zvýšení účinnosti rekvalifikací klade vysoké nároky na rozsah a kvalitu poradenských služeb, které musí být poskytovány ve vazbě na potřeby zaměstnavatelské sféry. Větší individualizace poradenství podle potřeb jednotlivých klientů vyžaduje jak nově připravené poradce, tak nové nástroje, inovativní postupy a nové formy spolupráce s organizacemi, na které je možno přenášet část poradenských činností.

Dostupnost informačních a poradenských služeb by měla být dále podpořena službami s využitím moderních technologií. Přestože již fungují některé informační systémy, bylo by vhodné je propojit a uživatelsky zjednodušit tak, aby informace ze všech zdrojů byly dostupné z jednoho místa. Důležité je také rozvíjet přímé poradenské služby s využitím např. telefonního jednání, elektronické pošty apod.



Návrhy opatření na podporu rozvoje celoživotního učení

3.3



Níže uvedenými návrhy opatření by měly být naplňovány a prosazovány jednotlivé strategické směry rozvoje celoživotního učení (sedm hlavních strategických směrů rozvoje ČŽU je podrobněji popsáno v bodu 2.2 tohoto materiálu). Opatření jsou formulována tak, aby mohla být dále konkretizována a rozpracována pro potřeby implementace. Mohou sloužit i jako orientační hlediska při koncipování a hodnocení projektů, resp. při rozhodování o tom, které projekty budou podporovány.

Předpokládá se, že při sestavování implementačního plánu bude mít koordinační úlohu MŠMT ve spolupráci s ostatními dotčenými resorty. Mimo konkrétní resorty, které jsou uvedené pod jednotlivými opatřeními, se rovněž předpokládá spolupráce s kraji, profesními komorami, zájmovými a profesními sdruženími, organizacemi zaměstnavatelů, odbornými společnostmi, sektorovými radami, sdruženími právnických osob vykonávajících činnost škol zapsaných do rejstříku škol a školských zařízení a reprezentací vysokých škol a případnými dalšími partnery.

Návrh opatření pro oblast počátečního (všeobecného a odborného) vzdělávání

Opatření pro oblast počátečního vzdělávání jsou formulována společně pro všeobecné i odborné vzdělávání a následně jsou samostatně vyčleněna opatření týkající se specificky počátečního odborného vzdělávání. Opatření jsou zaměřena zejména na různé aspekty kurikulární reformy, která představuje významnou příležitost pro zásadní změnu pojetí vzdělávání směrem k rozvoji klíčových kompetencí. Dále se opatření zaměřují na omezení jevů, které by mohly představovat určité hrozby. Mezi nejvýznamnější

z nich patří vysoká selektivita vzdělávacího systému a existující nerovnosti v přístupu ke vzdělání. Opatření specifická pro počáteční odborné vzdělávání se týkají zejména jeho vazby na sféru práce a spolupráce se sociálními partnery.

Těžiště opatření pro počáteční vzdělávání spočívá ve **třetím strategickém směru zaměřeném na rozvíjení funkční gramotnosti**, ke kterému se váže opatření zaměřené právě na realizaci kurikulární reformy (opatření A). Rozvíjení funkční gramotnosti a klíčových kompetencí je novou kvalitou ve smyslu **šestého strategického směru zaměřeného na zajištění kvality**, která by měla být předmětem sledování.

Velká pozornost je věnována opatřením, která se váží na **druhý strategický směr zaměřený na rovný přístup ke vzdělávání**. Jsou to především opatření směřující k omezení selektivity vzdělávacího systému (opatření B). V oblasti počátečního odborného vzdělávání jde zejména o zajištění dostupnosti a otevřenosti vzdělávací nabídky pro všechny skupiny populace, a tím i prevence předčasných odchodů ze vzdělávání (opatření B).

V oblasti počátečního odborného vzdělávání se opatření váží především na **čtvrtý strategický směr zaměřený na soulad nabídky vzdělávacích příležitostí s potřebami sociálního, environmentálního a ekonomického rozvoje**. Vzdělávací nabídka by měla odpovídat potřebám sféry práce a k tomu je třeba zajistit odpovídající nástroje spolupráce se zaměstnavateli (opatření F).

Další dílčí opatření se vztahují k realizaci **pátého strategického směru stimulujícího poptávku po celoživotním učení**. Adekvátní rozmanitá vzdělávací nabídka v počátečním vzdělávání může totiž sehrát významnou úlohu v motivaci mladých lidí dále se vzdělávat (opatření B).

K tomu by měli mít mladí lidé k dispozici kapacitně dostupný **informační a poradenský systém (sedmý strategický směr)**, aby se v této vzdělávací nabídce mohli s adekvátní podporou orientovat (opatření E).

Dílčí opatření jsou vztažena také k **prvnímu strategickému směru zaměřenému na uznávání kvalifikací**, protože kvalifikace získávané v počátečním odborném vzdělávání musí odpovídat připravované Národní soustavě kvalifikací (opatření E).

Jde o tato opatření:

A| Podporovat kurikulární reformu s důrazem na zvýšení funkční gramotnosti žáků

- poskytovat materiální a technickou pomoc školám a učitelům zaměřenou na rozvoj **klíčových kompetencí a funkční gramotnosti žáků**;
- poskytovat materiální a metodickou pomoc školám a učitelům při tvorbě a realizaci nových školních vzdělávacích programů zaměřenou zejména na šíření **inovativních výukových strategií** (např. projektová výuka, fiktivní firmy, studentské firmy apod.), které by rozvíjely motivaci k učení po celý život a umožnily rozvíjet u žáků klíčové kompetence (komunikace, práce v týmu, řešení problémů) umožňující člověku jednat adekvátně a efektivně v různých životních situacích;
- podporovat vznik a rozvoj efektivního systému monitorování a metod zjišťování výsledků vzdělávání se zaměřením na klíčové kompetence, které by učitelům i žákům umožnily získávat **zpětnou vazbu o kvalitě** jejich práce;
- zajistit učitelům **podpůrné služby** usnadňující přípravu tohoto typu výuky a asistenci při její realizaci (např. učební pomůcky);
- reformovat počáteční a podporovat další **vzdělávání**

učitelů, které by pomohlo změnit výukové stereotypy učitelů ve prospěch výše uvedených výukových strategií a tak, aby uměli pracovat s různě motivovanými i nadanými skupinami mladých i dospělých studentů;

- podporovat **politicky i mediálně** prosazení kurikulární reformy;
- podporovat vzdělávání žáků i pedagogů v **ICT, cizích jazycích a otázkách udržitelného rozvoje**, v souladu s konceptem klíčových kompetencí, tedy s akcentem na jejich praktické využívání, včetně podpory budování potřebné infrastruktury.

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy** (ve spolupráci s **Ministerstvem životního prostředí, Ministerstvem zemědělství, Ministerstvem pro místní rozvoj, Ministerstvem práce a sociálních věcí, Ministerstvem zdravotnictví**)

B| Snižovat nerovnosti v přístupu ke vzdělání

- podporovat **účast na předškolním vzdělávání v motivačním prostředí**, zejména pro děti ze sociálně a etnicky znevýhodněného prostředí (s důrazem na socializaci, jazykovou průpravu, kontakt s přírodou, poskytování možnosti volby z činností, k nimž nemají ve svém domácím prostředí příležitosti apod.);
- podporovat **koncept inkluzivní školy a školského zařízení po celou dobu plnění povinné školní docházky zlepšováním připravenosti škol na rozsah heterogenity populace, kterou jsou schopny efektivně vzdělávat ve společných třídách**; k tomu zajistit rozmanitou vzdělávací nabídku, která by umožnila volbu podle zájmu a nadání žáků a eliminovala tak selekci žáků do víceletých gymnázií;
- v souvislosti s rozšiřováním kapacit terciárního vzdělávání

rozšířit možnosti všeobecného vzdělávání na vyšším sekundárním stupni, zejména podporou rozvoje obecně odborného vzdělávání (technická, ekonomická lycea apod.);

- přijmout opatření v rovině sociální i vzdělávací pro **prevenci předčasných odchodů** žáků a studentů ze vzdělávání (tzn. žáků a studentů, kteří nepokračují po ZŠ ve středním vzdělávání nebo těch, kteří neukončí střední (tj. vyšší sekundární) vzdělávání závěrečnou nebo maturitní zkouškou a odcházejí ze SŠ bez kvalifikace);
- vytvářet různé podoby **finanční a materiální podpory** mimořádně nadaných a/nebo znevýhodněných jedinců (stipendia ke studiu na tuzemských i zahraničních středních i vysokých školách, pobídky pro nábor a setrvání talentů v oblasti vědy a výzkumu apod.).

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**
- **Ministerstvo práce a sociálních věcí**
- **Ministerstvo financí**

C| Rozvíjet mimoškolní aktivity a zájmové činnosti žáků

- podporovat **rozšíření funkce škol a školských zařízení i do oblasti naplňování volného času** a zájmové činnosti žáků, jejich rodičů a celých komunit tak, aby se škola stala zejména v místech s nízkou kulturní vybaveností centrem kultury a vzdělanosti obce;
- podporovat **spolupráci škol a školských zařízení s nestátními neziskovými organizacemi** a dalšími institucemi organizujícími výchovu ve volném čase a pečovat o další **rozšíření jejich nabídky** včetně volně přístupných aktivit jako prevence sociálně patologických jevů;
- chápat péči o zájmovou činnost dětí a mládeže jako příležitost pro **projevení nadání a talentu**; organizovat celostátní i mezinárodní **soutěže a projekty** v rozmanitých

zájmových činnostech jako motivaci pro co nejširší spektrum populace;

- podporovat participaci škol a vzdělávacích institucí na udržitelném rozvoji lokálního prostředí (zejm. na komunitním životě).

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**
- **Ministerstvo životního prostředí**
- **Ministerstvo zemědělství**
- **Ministerstvo pro místní rozvoj**
- **Ministerstvo zdravotnictví**
- **Ministerstvo vnitra**

Návrh opatření specifických pro počáteční odborné vzdělávání

D| Podporovat otevřenost a prostupnost mezi vzdělávacími programy středoškolského studia i mezi programy středoškolského a terciárního studia a jejich propojení na další vzdělávání

- podporovat vytváření **vzdělávacích center** (center odborné přípravy apod.), tj. škol nebo sítě škol, které nabízejí všeobecné i odborné vzdělávací programy různého stupně a náročnosti i kurzy dalšího vzdělávání, včetně zajištění prostupnosti mezi těmito programy;
- podporovat **rozmanitost vzdělávacích cest** odpovídajících různému typu nadání a motivace středoškolské mládeže (od teorie k praxi, ale i od praxe k teorii) se specifickým zřetelem ke skupině ohrožené předčasným odchodem ze vzdělávání; to vše při zachování jejich rovnocennosti a prostupnosti k maturitní zkoušce a terciárnímu vzdělávání;
- podporovat **modulový systém** organizace vzdělávacích

programů odborného vzdělávání umožňující snadnější vertikální i horizontální prostupnost i propojení na další vzdělávání, a to včetně uznávání dílčích kvalifikací¹¹¹ a kreditního systému.¹¹²

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**

E| Usnadnit přechod a uplatnění absolventů v praxi

- podporovat zavedení a fungování **Národní soustavy kvalifikací** vytvořené na základě Národní soustavy povolání jako prostředku komunikace mezi sférou vzdělávání a sociálními partnery o požadavcích na kvalifikace použitelné na trhu práce;
- podporovat využívání NSK při tvorbě školních vzdělávacích programů a požadavků k závěrečným zkouškám a profilové části maturitních zkoušek tak, aby absolventi středoškolského studia byli vybaveni adekvátní **vstupní kvalifikací**, která je potřebná jako první záchytný bod ve světě práce; při tom podporovat účast a spolupráci se sociálními partnery;
- podporovat praxe studentů a odborné stáže učitelů v podnicích, a to i zahraničních v rámci EU; podporovat zajištění (ve spolupráci se sociálními partnery) alespoň **tříměsíční řízené praxe** (nebo odborného výcviku) v podnikové sféře pro všechny žáky vzdělávající se ve středním odborném vzdělávání;
- podporovat dostupnost individualizovaného **kariérového poradenství** pro každého žáka a absolventa střední školy, které bude poskytovat informační a poradenskou podporu v oblasti možností zaměstnání a navazujícího vzdělávání.

111| Zákon 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání.

112| Kreditní systém v návaznosti na ECVET (European Credit Transfer System for VET). Principles and Essentials Rules for Implementation of a ECVET. EC Brussels, 2004.

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**
- **Ministerstvo práce a sociálních věcí**
- **Ministerstvo zemědělství**
- **Ministerstvo pro místní rozvoj**
(ve spolupráci s **Ministerstvem průmyslu a obchodu**)

Návrh opatření pro terciární vzdělávání

Opatření pro oblast terciárního vzdělávání musí vycházet ze specifík terciárního sektoru. Ten pokrývá oblast vysoce odborného vzdělávání cestou diverzifikované nabídky vzdělávacích programů a kurzů na několika typech vzdělávacích institucí a zásadním způsobem se podílí na přípravě kvalifikovaných lidských zdrojů pro rozvoj ekonomického potenciálu země, na rozvoji v oblasti výzkumu a vývoje a inovací. V rámci tohoto sektoru probíhá, v těsné spolupráci s institucemi výzkumu a vývoje, přípravné vzdělávání budoucích odborníků. Zároveň je ale tento sektor stále výraznější součástí systému dalšího vzdělávání dospělých v průběhu jejich ekonomického života a podílí se tak na uspokojování vzrůstajících požadavků na vzdělanost populace.

Cílem strategie musí být flexibilní a kreativní absolvent s kvalitními teoretickými znalostmi a praktickými dovednostmi, které bude moci průběžně během svého aktivního života aktualizovat a doplňovat tak, aby byl uplatnitelný ve znalostní ekonomice. Především je to podpořeno opatřeními **v rámci strategického směru 2 a 3**, tedy opatřeními podporujícími dostupnost a rovnost šancí v přístupu k terciárnímu vzdělávání a rozvíjení klíčových kompetencí jedinců pro celoživotní učení.

Velká pozornost je věnována podpoře cílených opatření **v rámci strategického směru 4, 5 a 6**. Znamená to podporovat rozvoj nabídky vzdělávacích příležitostí v rámci terciárního sektoru a přizpůsobit tuto nabídku požadavku kvalitního a efektivního studia při zaměstnání, zvyšovat kvalitu terciárního vzdělávání a jeho těsnou návaznost na praxi a požadavky zaměstnavatelů, upevňovat propojení vysokých škol s výzkumem a vývojem. Záměrem těchto opatření je dosáhnout stavu, kdy bude umožněno reálně studovat a dosahovat vyššího odborného a vysokoškolského vzdělání každému schopnému a motivovanému jedinci nezávisle na věku, pohlaví či fyzickém nebo sociálním handicapu, včetně omezení plynoucích z jeho souběžné ekonomické aktivity.

Jde o tato opatření:

- A| Posílit rozvoj nabídky zejména bakalářských studijních programů**, zaměřených do praxe a úzce propojených s aktuálním vývojem poznání a měnícími se potřebami zaměstnavatelů. **Posílit reálné možnosti spolupráce budoucích zaměstnavatelů, zejména průmyslových podniků a oblastí služeb, s vysokými školami a vyššími odbornými školami** při přípravě a realizaci studijních programů
- umožnit kvalitní odborné praxe studentů v průběhu studia;
 - posilovat možnosti působení odborníků z praxe ve výuce a v řídicích orgánech škol;
 - podporovat spolupráci potenciálních zaměstnavatelů absolventů při přípravě studijních programů;
 - podporovat spolupráci vysokých škol s praxí (zaměstnavateli, firmami, profesními organizacemi apod.) při přípravě krátkodobých i dlouhodobých kurzů dalšího odborného vzdělávání, tzv. kurzy šité na míru.

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**
- **Ministerstvo zemědělství**
- **Ministerstvo pro místní rozvoj**
(ve spolupráci s **Ministerstvem průmyslu a obchodu**)

- B|** Cíleně a systémově **podpořit rozvoj kvalitních a efektivních forem vzdělávání**, alternativních k prezenčnímu studiu, které zajistí dospělým jedincům reálnou možnost studovat při plné ekonomické, společenské a rodinné aktivitě
- podporovat rozvoj distančního vzdělávání s využitím informačních a komunikačních technologií pro zajištění kvality a efektivitu tohoto studia;
 - podporovat vznik a fungování vzdělávacího zařízení typu „distanční univerzity“, instituce, která je schopna systémově se věnovat rozvoji nabídky metodicky kvalitního distančního vzdělávání s rychlou reakcí na aktuální potřeby trhu práce, pružně reagovat na požadavky zaměstnavatelů i státu a na zájem obyvatel;
 - hledat cesty zvýšení možnosti přístupu obyvatel k ICT, zejména přístup k vysokorychlostnímu internetu.

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**
 - **Ministerstvo práce a sociálních věcí**
- C|** Podporovat pomocí účinných opatření **překonávání bariér v přístupu k vyššímu odbornému a vysokoškolskému vzdělání v průběhu celého života**
- trvale sledovat a účinnými nástroji pomáhat překonávat bariéry v přístupu ke studiu na VŠ, zejména podporou studentů ze sociálně slabých vrstev a účinnou podporou jedinců studujících při zaměstnání;
 - stimulovat úspěšnost studentů při studiu (např. cestou

motivačních prospěchových stipendií pro dobré studenty, oceněním dodržení standardní doby studia, účinnou podporou zahraničních stáží apod.).

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**
- **Ministerstvo práce a sociálních věcí**
- **Ministerstvo vnitra**
- **Ministerstvo financí**

D| Zvyšovat kvalitu vysokých škol a jejich pedagogické činnosti

- podporovat další vzdělávání akademických pracovníků, zejména mladých perspektivních pedagogů, zvyšováním jejich pedagogických kompetencí, dovedností využívání ICT pro výuku, jazykových a environmentálních kompetencí;
- klást důraz na odbornou pedagogickou přípravu akademických pracovníků pro oblast vzdělávání dospělých;
- v rámci rozvoje pedagogických a výzkumných kvalit akademických pracovníků důrazně podporovat jejich mezinárodní mobilitu.

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**

E| Posílit možnosti dostupnosti terciárního sektoru vzdělávání a uznávání předchozího dosaženého vzdělání

- ke zvýšení dostupnosti důsledně uplatňovat modularizaci studia, kreditní systém ECTS, Národní rámec kvalifikací a při uznávání důsledně dodržovat zákon o vysokých školách a principy tzv. Lisabonské úmluvy¹¹³, nejen pro zahraniční, ale i pro domácí kvalifikace;

113| Úmluva o uznávání kvalifikací týkajících se vysokoškolského vzdělávání v evropském regionu – publ. pod č. 60/2000 Sb. m. s.

- uznávat znalosti a dovednosti získané mimo formální vzdělávací systém a zpracovat metodiku pro takový postup. Pro odborné vzdělávání realizované terciárním sektorem lze při zpracování metodiky uznávání neformálního vzdělávání a informálního učení využít zahraničních zkušeností z této oblasti;
- podporovat rozvoj vysokoškolského poradenského systému; psychologické a studijní poradenství rozšířit o problematiku kariérového poradenství.

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**

F| Podporovat spolupráci institucí působících v sektoru terciárního vzdělávání, zejména efektivní propojování VOŠ s VŠ a tvorbu společných studijních programů vysokých škol obdobného zaměření, zejména programů a kurzů dalšího vzdělávání dospělých.

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**

G| Posílit výukové kapacity vysokých škol pro vzdělávání dospělých z praxe. Distanční a kombinovaná studia vyžaduje nejen odlišné pedagogické kompetence, ale také větší množství pedagogů (tutorů), kteří zajišťují náročnou individuální podporu studujících v rámci řízeného samostudia.

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**

H| Podpořit vícezdrojové financování terciárního sektoru vzdělávání, včetně trvalého tlaku na zvyšování veřejných prostředků, alespoň na úroveň průměru v evropských

zemích. Hledat cesty právní podpory, zvážit daňové nástroje, možnosti zapojení se do financování regionálních firem a dalších zaměstnavatelů absolventů apod.

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**
(ve spolupráci s **Ministerstvem financí**)

Návrh opatření pro další vzdělávání

V oblasti dalšího vzdělávání je strategie ČZU zaměřena na dotvoření systému dalšího vzdělávání, tj. právní vymezení odpovědností, práv a povinností, nastavení systémových nástrojů pro stimulaci účasti, vytvoření nezbytných předpokladů pro realizaci zákona o uznávání výsledků dalšího vzdělávání, zavedení systému hodnocení kvality nabídky, rozvoj poradenského systému pro uživatele dalšího vzdělávání. Pouze kvalitní a široce dostupné další vzdělávání může přispět ke zlepšení nebo obnovení zaměstnatelnosti jednotlivců.

Dále jsou opatření zaměřena na ty oblasti dalšího vzdělávání, kde dochází k selhání trhu. Na straně nabídky jde zejména o kurzy, které jsou spojeny s vysokými náklady na jejich poskytování, a na vyplnění dosud nepokrytých míst vzdělávacích příležitostí, zejména pro znevýhodněné skupiny. Rozvoj nabídky je proto v rámci navržených opatření podporován jak informacemi a metodickým poradenstvím pro vzdělavatele, tak i finanční podporou vzniku nových vzdělávacích programů v dosud nerozvinutých a méně tržně atraktivních oblastech.

Důraz je položen na provázaný rozvoj jednotlivých částí systému dalšího vzdělávání, tj. nabídky, poptávky, kvality služeb,

informačně poradenské podpory, programové podpory, finančních stimulů.

Hlavní směry strategie celoživotního učení jsou v oblasti dalšího vzdělávání naplňovány následujícím způsobem:

První strategický směr zaměřený na uznávání výsledků vzdělávání je realizován opatřeními zaměřenými na vytvoření předpokladů pro realizaci zákona o uznávání výsledků dalšího vzdělávání (opatření B).

Druhý strategický směr zaměřený na rovnost příležitostí se promítá v opatřeních zajišťujících nabídku dalšího vzdělávání a v opatřeních stimulačních poptávku. Na nabídkové straně jde o její přizpůsobení možnostem různých skupin vzdělaných, zejména znevýhodněných skupin (opatření D). Na poptávkové straně se opatření zaměřují na vyrovnání postavení znevýhodněných skupin jednotlivců i podniků nefinančními i finančními nástroji (opatření A, E). Ke zrovnoprávnění přístupu povedou i další opatření týkající se rozvoje informačních a poradenských služeb (opatření G).

V rámci **třetího strategického směru zaměřeného na rozvoj funkční gramotnosti** je nutné se zaměřit na ty dovednosti dospělé populace, k jejichž osvojení dříve vzdělávací systém nevedl. Jde zejména o schopnost využívání informačních technologií, jazykové dovednosti a další dovednosti, které umožňují uplatnit nabytou odbornost v praktickém životě a zaměstnání, změnit zaměstnavatele apod. (opatření D).

Pro naplnění **čtvrtého strategického směru** usilujícího o **soulad nabídky vzdělávacích příležitostí s potřebami sociálně ekonomického a environmentálního rozvoje** se předpokládá zavedení systému monitorování,



vyhodnocování, předvídání trendů na trhu práce. Tyto informace budou dostupné všem zainteresovaným subjektům (opatření C).

Realizace **pátého strategického směru stimulačního poptávku po celoživotním učení** je v dalším vzdělávání možná především odstraňováním finančních (opatření A) a nefinančních bariér u jednotlivců i zaměstnavatelů. Opatření na zmírnění nefinančních bariér u jednotlivců mají podobu poradenské podpory (opatření G) a podpůrných služeb (opatření D), u zaměstnavatelů mají podobu zavádění a realizace systémů rozvoje lidských zdrojů (opatření E).

Šestý strategický směr zaměřený na kvalitu vzdělávacích příležitostí je naplňován prostřednictvím opatření zaměřených na vytvoření systému externího a interního hodnocení s využitím stávajících dílčích aktivit (opatření F).

V rámci **sedmého strategického směru** zaměřeného na **rozvoj informačních poradenských služeb** je v oblasti dalšího vzdělávání navrhováno vytvoření systému poskytujícího komplexní informace nejen o vzdělávacích příležitostech a vzdělavatelích, ale i další podpůrné informace. Ke zvýšení úrovně poradenských služeb povede podpora jejich individualizace a komplexnosti. Opatření se týká i zlepšení dostupnosti rozšířením kapacity poradenských služeb (opatření G).

Jde o tato opatření:

A| Stimulovat jednotlivce i zaměstnavatele k rozšíření účasti na dalším vzdělávání a ke zvýšení investic do dalšího vzdělávání, provázat systémovou a programovou složku finanční podpory dalšího vzdělávání

- navrhnout na základě zkušeností zemí EU ucelený systém finančních nástrojů zaměřených na jednotlivce a působících

na zvýšení účasti na vzdělávání obecně a specificky stimulačních znevýhodněné skupiny;

- posílit pozitivní i negativní stimulaci nezaměstnaných k vyššímu zapojování do rekvalifikací, zvýšit účinnost rekvalifikací;
- vyhodnotit efektivitu stávajících finančních nástrojů zaměřených na zaměstnavatele a na základě zkušeností zemí EU navrhnout jejich ucelený systém.

Odpovídá:

- **Ministerstvo financí**
- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**
- **Ministerstvo práce a sociálních věcí**
(ve spolupráci s **Ministerstvem průmyslu a obchodu**)

B| Zajistit uznávání různých vzdělávacích cest k získání kvalifikace

- podpořit vytvoření nezbytných předpokladů pro uvedení zákona o uznávání výsledků dalšího vzdělávání do praxe (Národní soustava kvalifikací, kvalifikační standardy; hodnotící standardy, autorizace osob oprávněných k ověřování odborné způsobilosti atd.) a zajistit informační kampaň zaměřenou na jednotlivce i instituce;
- zajistit průchodnost mezi dalším a počátečním vzděláváním získáváním a uznáváním kreditů.

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**

C| Vytvořit podmínky pro sladění nabídky vzdělávání s potřebami trhu práce

- rozvíjet organizační a metodickou činnost při sladování nabídky dalšího vzdělávání se současnými a budoucími požadavky trhu práce, podporovat propojování rozhodujících partnerů na národní i regionální úrovni (vzdělavatelů,

podniků/asociací, profesních komor a profesních sdružení, úřadů práce atd.), provádět sledování současných a předvídání střednědobých a dlouhodobých kvalifikačních potřeb;

- vyhodnocovat trendy v nabídce a poptávce po vzdělávání, poskytovat informace o těchto trendech všem zainteresovaným subjektům (orgánům odpovědným za rozvoj dalšího vzdělávání na národní, regionální i místní úrovni, úřadům práce, vzdělavatelům, zaměstnavatelům), pro potřeby vyhodnocování zavést systematické (statistické) zjišťování informací o frekvencích dalšího vzdělávání, propojit je s průzkumy účasti jednotlivců (výběrové šetření pracovních sil, ad hoc šetření), sledovat a zpracovávat informace o nabídce vzdělávání.

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**
- **Ministerstvo práce a sociálních věcí**
- **Ministerstvo zemědělství**
- **Ministerstvo pro místní rozvoj**
(ve spolupráci s **Ministerstvem průmyslu a obchodu**)

D Rozvinout nabídku dalšího vzdělávání podle potřeb klientů a zajistit dostupnost vzdělávacích příležitostí

- založit výzkum a vývoj v oblasti metodologie a technologie dalšího vzdělávání, šíření inovací prostřednictvím metodické podpory vzdělavatelům při tvorbě vzdělávacích programů, studijních materiálů a pomůcek, při osvojování nových výukových metod, využívání moderních technologií k výuce, podporovat spolupráci vzdělavatelů, podniků a dalších subjektů při vývoji nových programů a nástrojů;
- finančně podporovat vznik a realizaci programů specificky zaměřených na znevýhodněné skupiny klientů pro rozvoj jejich profesních kompetencí i chybějících klíčových dovedností;

- zkvalitnit a více individualizovat nabídku vzdělávání uchazečů a zájemců o zaměstnání podle potřeb klientů, posílit roli motivačních aktivit a praktického upevnění nabytých dovedností na pracovním místě, včetně mentoringu a koučování; rozšířit aplikaci individuálních akčních plánů, vyškolit pracovníky k jejich sestavování, realizaci a vyhodnocování; v souladu s nároky na zkvalitnění rekvalifikací řešit i odborné kapacity služeb zaměstnanosti a spolupracujících institucí;
- zajistit dostupnost dalšího vzdělávání podporou využití existujících i budováním nových vzdělávacích kapacit všech zřizovatelů;
- rozvíjet podpůrné služby usnadňující účast dospělých na dalším vzdělávání (např. péče o závislé členy rodiny, asistenční služby apod.);
- podporovat získání a rozvoj klíčových dovedností dospělých v oblasti ICT a jazykové průpravy;
- podporovat rozvoj zájmového a občanského vzdělávání.

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**
- **Ministerstvo práce a sociálních věcí**
- **Ministerstvo vnitra**
- **Ministerstvo financí**
- **Ministerstvo pro místní rozvoj**

E Zvýšit úroveň vzdělávání zaměstnanců podniků tak, aby se stalo účinným faktorem posilování konkurenceschopnosti podniků a profesní flexibility zaměstnanců

- zavádění podnikových systémů rozvoje lidských zdrojů, podpora síťování podniků a předávání zkušeností v oblasti vzdělávání zaměstnanců, podpora malých a středních podniků při vzdělávání zaměstnanců realizovaná různými formami včetně P3 projektů (public-private partnership), modulové vzdělávací programy, příprava podnikových lektorů;

- podpořit progresivní vzdělávací aktivity podniků při rozšiřování výroby, zavádění nových technologií, inovačních změnách apod.;
- poskytovat finanční a organizační podporu restrukturalizujícím se podnikům při přípravě zaměstnanců na nové činnosti, či práci u jiných zaměstnavatelů, podporovat nové formy kooperace podniků s úřady práce.

Odpovídá:

- **Ministerstvo zemědělství**
- **Ministerstvo pro místní rozvoj**
- **Ministerstvo práce a sociálních věcí**
- **Ministerstvo financí**
- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**
(ve spolupráci s **Ministerstvem průmyslu a obchodu**)

F| Zvýšit kvalitu dalšího vzdělávání

- podpořit systém externího hodnocení kvality nabídky prostřednictvím certifikace lektorů a akreditace vzdělávacích programů, které jsou realizovány v souvislosti s čerpáním finančních prostředků z veřejného rozpočtu; vyhodnotit kvalitu existujících dílčích aktivit v oblasti certifikace, vytvořit standardy a metodiky hodnocení a zajistit podmínky pro jejich aplikaci;
- podporovat informačně, metodicky a finančně různé formy podpůrných aktivit vedoucí ke zkvalitnění nabídky (spolupráce v sektorově nebo jinak účelově zaměřených sítích, rozšiřování informací a dobrých příkladů apod.);
- podněcovat vývoj a zavádění kritérií a postupů při sebehodnocení vzdělávacích institucí.

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**
- **Ministerstvem práce a sociálních věcí**
- **Ministerstvo financí**

G| Rozvinout informační a poradenský systém pro uživatele dalšího vzdělávání

- propojit dosud oddělené databáze vzdělávacích příležitostí (veřejné i soukromé) do komplexního informačního systému poskytujícího ucelené informace o nabídce programů, kurzů a o jiných vzdělávacích možnostech, o vzdělavatelích, o kvalitě nabídky, o podmínkách účasti včetně práv a povinností vyplývajících z platných právních předpisů, o možnostech získání podpor apod.;
- zajistit kvalitu (věrohodnost) informací a jejich pravidelnou aktualizaci, šířit informace prostřednictvím různých médií, aby byly dostupné pro všechny cílové skupiny, zajistit uživatelsky pohodlný třídící systém informací dostupných na internetu;
- zajistit zvyšování kvality poradenských služeb zlepšením metodiky práce s dospělými klienty a zpracováním metodik práce se specifickými skupinami klientů, proškolení pracovníky poradenských a informačních služeb v nových metodách a individualizovaných přístupech;
- rozšířením kapacit poradenských služeb a provázáním jejich jednotlivých složek zajistit komplexnost poradenských služeb a jejich dostupnost pro všechny zájemce ve všech fázích jejich studijního i pracovního života.

Odpovídá:

- **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy**
- **Ministerstvo práce a sociálních věcí**



Provázanost hlavních strategických směrů s návrhy opatření pro jednotlivé segmenty celoživotního učení

3.4



Hlavní strategické směry Strategie celoživotního učení ČR	Návrhy opatření pro jednotlivé segmenty celoživotního učení			
	Počáteční všeobecné vzdělávání	Počáteční odborné vzdělávání	Terciární vzdělávání	Další vzdělávání
1 • Uznávání, přístupnost	●	● ● ●	● ● ●	● ● ●
2 • Rovný přístup	● ● ●	● ●	● ● ●	● ● ●
3 • Funkční gramotnost	● ● ●	● ●	●	●
4 • Sociální partnerství	●	● ● ●	● ● ●	● ● ●
5 • Stimulace poptávky	●	● ●	●	● ● ●
6 • Kvalita	● ●	● ●	● ● ●	● ● ●
7 • Poradenství	●	● ● ●	●	● ● ●

- nepřímý zprostředkovaný vliv
- ● významná provázanost
- ● ● přímo podporovaná opatření

Provázanost strategických směrů,

*návrhů opatření Strategie
celoživotního učení
a operačních programů ČR
pro období 2007–2013*



Provázanost strategických směrů, návrhů opatření Strategie celoživotního učení a operačních programů ČR pro období 2007–2013

- 4.1 • Priority Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost a jejich vazba na Strategii celoživotního učení 80
- 4.2 • Priority Operačního programu Lidské zdroje a zaměstnanost a jejich vazba na Strategii celoživotního učení 83



Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost (OP VK), zpracovaný Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy pro čerpání prostředků z ESF, představuje základní operační program České republiky na podporu celoživotního vzdělávání pro období 2007–2013. Definiuje zaměření a hloubku intervencí v oblasti rozvoje lidských zdrojů prostřednictvím vzdělávání ve všech jeho rozmanitých formách s důrazem na komplexní systém celoživotního učení a utváření vhodného prostředí pro výzkumné, vývojové a inovační aktivity a stimulaci spolupráce mezi vzdělávacími institucemi, výzkumnou a výrobní sférou.¹¹⁴

Po obsahové stránce je OP VK členěn do třech prioritních os – první pro počáteční vzdělávání, druhá pro terciární vzdělávání, výzkum a vývoj a třetí pro další vzdělávání. Významným partnerem při budování systému dalšího vzdělávání a realizaci programů dalšího vzdělávání bude Ministerstvo práce a sociálních věcí. V této oblasti je OP VK bezprostředně provázán s dalším zásadním **Operačním programem Lidské zdroje a zaměstnanost** (OP LZZ), zpracovaným Ministerstvem práce a sociálních věcí pro čerpání prostředků z ESF. Prostřednictvím OP LZZ bude podpořeno další vzdělávání primárně zaměřené na zvyšování zaměstnatelnosti, získávání a prohlubování způsobilosti pro výkon povolání. OP LZZ má jako prioritní osy adaptabilitu zaměstnanců a zaměstnavatelů, aktivní politiku zaměstnanosti a zlepšení přístupu k práci, trvalé začlenění osob hledajících zaměstnání a prevenci před nezaměstnaností. Věnuje se také rozvoji vzdělávání ve veřejné správě, veřejných službách a mezinárodní spolupráci.

Terciární vzdělávání, výzkum a vývoj, jakožto druhá prioritní osa OP VK, bude rozvinuta investicemi z ERDF (European

Research and Development Fund) prostřednictvím **Operačního programu Výzkum a vývoj pro inovace (OP VV)**. Tento operační program zpracovalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy s cílem posílit výzkumný, vývojový a proinovační potenciál ČR zajišťující růst, konkurenceschopnost a vytváření pracovních míst v regionech prostřednictvím vysokých škol, výzkumných institucí a dalších relevantních subjektů. OP VV se od předchozích dvou operačních programů liší strukturou a typem podpory. Prioritní osy OP VV jsou zaměřeny na rozvoj kapacit výzkumu a vývoje, rozvoj kapacit pro spolupráci veřejného sektoru se soukromým ve výzkumu a vývoji a na posilování kapacit vysokých škol pro terciární vzdělávání. Vzhledem ke Strategii celoživotního učení bude mít OP VV bezesporu významný vliv na kvalitu terciárního vzdělávání (strategický směr 6). U ostatních strategických směrů lze předpokládat nepřímý zprostředkovaný vliv těchto „tvrdých“ investic na rozvoj celoživotního učení.

Pro území hlavního města Prahy je na podporu celoživotního učení připraven samostatný **Operační program Praha Adaptabilita (OP PA)**, který bude rovněž financován z prostředků ESF. Region hlavního města je na rozdíl od ostatního území ČR svým HDP na obyvatele výrazně nad úrovní průměru EU 25. Proto se na jeho financování z ESF vztahují jiná pravidla a vytváří samostatné operační programy. Svou strukturou, prioritami a zaměřením odpovídá OP PA operačním programům pro zbytek území ČR. Programy se vzájemně doplňují a přitom respektují regionální specifika.

Následující tabulka představuje míru provázanosti hlavních strategických směrů Strategie celoživotního učení s OP VK a OP LZZ. Sedm základních strategických směrů se zde setkává s prioritními osami dvou výše uvedených stěžejních operačních programů. U každého strategického směru lze vyčíst míru podpory navrhovanou v tom kterém operačním programu.

Hlavní strategické směry Strategie celoživotního učení ČR	Operační program Vzdělávání pro konkurenceschopnost			Operační program Lidské zdroje a zaměstnanost		
	Počáteční vzdělávání	Terciární vzdělávání, výzkum a vývoj	Další vzdělávání	Adaptabilita	Aktivní politika trhu práce	Sociální integrace a rovné příležitosti
1 • Uznávání, prostupnost	●	● ●	● ● ●	● ●	●	
2 • Rovný přístup	● ● ●	● ●	● ●	● ●	● ● ●	● ● ●
3 • Funkční gramotnost	● ● ●	●	● ●	●	●	●
4 • Sociální partnerství	● ●	● ●	● ●	● ● ●	● ● ●	● ● ●
5 • Stimulace poptávky	●	● ●	● ●	●	● ●	●
6 • Kvalita	● ● ●	● ● ●	● ● ●	● ●	●	●
7 • Poradenství	● ● ●	● ●	● ● ●	● ● ●	● ● ●	● ● ●

● nepřímý zprostředkovaný vliv ● ● významná provázanost ● ● ● přímo podporovaná opatření

Priority Operačního programu Vzdělávání pro konkurenceschopnost a jejich vazba na Strategii celoživotního učení

4.1

O PVK má tři prioritní osy; první pro počáteční vzdělávání, druhou pro terciární vzdělávání, výzkum a vývoj a třetí pro další vzdělávání.

Prioritní osa „Počáteční vzdělávání“ bude naplňována prostřednictvím tří oblastí podpory. První oblast podpory usiluje o zvýšení kvality počátečního vzdělávání. Pro kvalitu je rozhodujícím faktorem pokračování v nastartovaném procesu kurikulární reformy, její podpora v kruzích odborných i veřejných. Školám bude poskytována komplexní metodická podpora pro tvorbu školních vzdělávacích programů, jejich inovaci s důrazem na rozvoj klíčových kompetencí žáků a jejich následnou realizaci. Úspěch kurikulární reformy podmiňují aktivity vytvářející komplexní systém podpory, monitorování, hodnocení a poradenství. Podporována bude vlastní evaluace škol a systémy řízení kvality stejně jako zvýšení kvality školní inspekce. Ke zvýšení kvality přispěje vzájemná spolupráce škol, např. při šíření příkladů dobré praxe, ale i partnerství s dalšími subjekty v oblasti vzdělávání, se zaměstnavateli a lokálními institucemi. Pro žáky bude vyšší kvalita mj. znamenat lepší systém kariérového poradenství a informační podporu pro volbu optimální vzdělávací cesty. K rozvoji individuálního potenciálu žáka budou pomáhat podporované nové formy a metody výuky

(ICT, výuka jazyků). Podpora kvality se zaměří i na vzdělávání mimo školu a vzdělávání zájmové.

Tato oblast podpory přímo odpovídá hlavnímu strategickému směru 6 Kvalita. Kurikulární reforma usiluje o rozvoj klíčových kompetencí, funkční gramotnosti žáků (strategický směr 3) a inovativní výukové strategie stejně jako opatření A. Podpora mimoškolních aktivit a zájmového vzdělávání odpovídá opatření C. Spolupráce se sociálními partnery podpoří zaměstnatelnost (strategický směr 4) a řízenou praxi žáků středního odborného vzdělávání – opatření F. Podpora kariérového poradenství naplňuje strategický směr č. 7 a poslední část opatření F.

Druhá oblast podpory se zabývá rovnými příležitostmi žáků, včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Snaží se o zajištění rovných příležitostí ke vzdělání pro všechny bez ohledu na druh znevýhodnění (zdravotní, sociální, etnické atd.). Rovněž podpoří zlepšení přístupu k talentovaným žákům a integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do běžného vzdělávacího proudu. Zvláštní důraz bude kladen na multikulturní výchovu, prevenci rasismu a přípravu dětí z jiného jazykového a kulturního prostředí na školní docházku. Aktivity se zaměří na individuální přístup podle skutečných potřeb žáků, tvorbu individuálních vzdělávacích programů a podpůrných mechanismů. Rovný přístup, jako hlavní strategický směr č. 2, je touto oblastí podpory zcela naplněn. V návrzích opatření strategie pro počáteční vzdělávání pokrývá tuto oblast podpory opatření B a D.

V tomto tématu jsou opatření strategie ještě konkrétnější. Navrhují rozšířit možnosti všeobecného vzdělávání na vyšším sekundárním stupni (opatření na úrovni vzdělávací politiky) a uvádějí další možnosti motivace a práce s nadanými jedinci (stipendia ke studiu na tuzemských i zahraničních školách) nad rámec OP VK (hrazená ze státního rozpočtu).

Třetí oblast podpory má za cíl zlepšení kompetencí pedagogických i nepedagogických pracovníků škol a školských zařízení. Vzdělávání učitelů tvoří základ kurikulární reformy a dalších navrhovaných opatření. Hlavním úkolem této oblasti podpory je přispět k vytvoření motivujícího systému dalšího vzdělávání pedagogických i nepedagogických pracovníků a návazné systematické podpory tohoto vzdělávání. V rámci vzdělávání bude podporován rozvoj odborných i obecných kompetencí (IT kompetence, cizí jazyky) různými formami výuky (e-learning, stáže). U pracovníků managementu budou prohlubovány znalosti z oblastí řízení, projektového managementu, finanční a personální politiky. Vzdělávání učitelů se promítá pozitivně do všech hlavních strategických směrů, konkrétně doplňuje opatření A, B a D.

Prioritní osa počátečního vzdělávání řeší nepřímo dva strategické směry – Uznávání, prostupnost a Stimulace poptávky. Uznávání a prostupnost systému počátečního vzdělávání je v době plnění povinné školní docházky zaručena. Po jejím skončení bude srovnatelnost dána národní úrovní kurikula – rámcovými vzdělávacími programy. Do rámcových vzdělávacích programů pro počáteční odborné vzdělávání se navíc postupně promítne i vliv Národní soustavy kvalifikací a tím by v budoucnu měla být absolventům zaručena kvalifikace založená na požadavcích trhu práce. Tento proces je nutné dále podporovat na národní úrovni.

V tomto směru přesahuje opatření strategie OP VK, když navrhuje podporu modulovému systému organizace vzdělávacích programů odborného vzdělávání.

Prioritní osa „Terciární vzdělávání, výzkum a vývoj“ obsahuje pět oblastí podpory. První řeší systémový rámec terciárního vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů ve výzkumu a vývoji. Bude se věnovat návrhu a implementaci optimálního systému finan-

cování terciárního vzdělávání, inovaci systému řízení, podpoře projektového řízení, podnikatelského přístupu a inovačních řešení. Současně se pokusí o návrh a implementaci komplexního systému hodnocení kvality terciárního vzdělávání, výzkumu a vývoje a podporu technických a přírodovědných oborů. Tato oblast podpory pokrývá strategický směr 6 Kvalita a naplňuje opatření H a D.

Druhá a třetí oblast podpory se zaměřují na zvyšování kvality a podporu vyššího odborného vzdělávání a vysokoškolského vzdělávání. Podpora se bude týkat inovace a modernizace vzdělávacích a studijních programů v návaznosti na potřeby trhu práce a za účasti odborníků z praxe. Velmi důležité je zavedení a rozvoj kombinované a distanční formy studia. Podporu bude mít výuka v cizích jazycích, výchova k podnikatelství a motivace ke studiu technických a přírodovědných oborů. Pro rozvoj terciárního vzdělávání je klíčová spolupráce mezi vyššími odbornými školami a vysokými školami navzájem, dále spolupráce se zahraničními vzdělávacími institucemi (zapojení jedinců i týmů do mezinárodních projektů a sítí) a spolupráce se zaměstnavateli (praxe). I zde budou podporovány informační a poradenské služby pro studenty. Tyto informace by měly být zaměřeny zejména na aktuální nabídku vzdělávacích příležitostí, na uplatnění absolventů ve vazbě na obor studia a na aktuální i předpokládané potřeby trhu práce. Aktivity z této oblasti podpory jsou tematicky velmi rozsáhlé a pokrývají strategické směry 4, 5, 6 a 7. Rozvoj forem studia přispívá k naplnění rovného přístupu – strategického směru 2. Partnerství mezi školami rozšíří prostupnost – strategický směr 1. Aktivity jsou v souladu s návrhy opatření A, B, C a F.

Čtvrtá oblast podpory se věnuje lidským zdrojům ve výzkumu a vývoji. Jde o podporu dalšího vzdělávání pracovníků výzkumu a vývoje, vytváření týmů, zlepšení pracovních podmínek,

podporu mobility mezi pracovišti a podnikatelským sektorem. Tyto aktivity mají, stejně jako v počátečním vzdělávání, pozitivní vliv na kvalitu vzdělávání (strategický směr 6) a prolínají se s opatřeními D a G.

Poslední pátou oblast podpory představují partnerství a sítě institucí terciárního vzdělávání, výzkumných institucí, soukromého sektoru a veřejné správy. Prostřednictvím užšího kontaktu a společných aktivit dojde k lepšímu propojení s trhem práce a lepšímu přenosu poznatků a výsledků výzkumu a vývoje. Tato spolupráce přispívá ke strategickému směru 4 a opatřením B a C.

Nad rámec OP VK se opatření strategie celoživotního učení v této oblasti věnuje ještě kreditnímu systému ECTS, jeho důslednému zavádění a hledání dalších cest pro uznávání znalostí a dovedností získaných mimo formální vzdělávací systém.

Prioritní osa „Další vzdělávání“ bude realizována třemi komplementárními oblastmi podpory. První oblast podpory se zabývá systémovým a institucionálním rámcem pro poskytování dalšího vzdělávání. Vedle rozvoje samotného systému dalšího vzdělávání bude podporováno i vytváření podpůrných systémů, tj. poradenských, informačních, monitorovacích, hodnotících a analytických. Budou podpořeny i činnosti vedoucí k propojení systémů počátečního a dalšího vzdělávání a k uznávání výsledků neformálního vzdělávání a informálního učení. Aktivity obsažené v OP VK se věnují především na následující strategické směry SCU: Uznávání a prostupnost – 1, Kvalita – 6 a Poradenství – 7 a naplňují opatření B, F a G navržená ve Strategii pro oblast dalšího vzdělávání.

Strategie celoživotního učení navrhuje oproti OPVK v některých opatřeních konkrétnější prvky systému dalšího vzdělávání,

přičemž ponechává prostor pro zvážení možností úpravy platných právních předpisů, které i nepřímo upravují oblast dalšího vzdělávání (např. zákon o dani z přidané hodnoty) tak, aby docházelo k odstraňování bariér na straně nabídky i poptávky po dalším vzdělávání.

Druhá oblast podpory je zaměřena na posílení dalšího vzdělávání jednotlivců. Podporováno bude vzdělávání občanů v oblasti obecných i odborných kompetencí, podpořena bude i tvorba vzdělávacích modulů zaměřených na jazykové, IT a podnikatelské dovednosti. Tato oblast podpory se soustředí také na rozvoj systémů stimulujících poptávku po dalším vzdělávání, tj. na rozvoj informačních a poradenských služeb. OP VK touto oblastí podpory naplňuje celkem čtyři strategické směry Strategie celoživotního učení, a to strategický směr Stimulace poptávky – 5, Poradenství – 7, Funkční gramotnost – 3, Rovný přístup – 2. Aktivity obsažené v této oblasti podpory OP VK souvisí s opatřeními A, D, G obsaženými ve Strategii celoživotního učení v části věnované dalšímu vzdělávání.

Ve Strategii je oproti OP VK navrženo také vytvoření systému finančních nástrojů stimulujících účast jednotlivců na dalším vzdělávání.

Třetí oblast podpory se soustředí na rozvoj nabídkové strany dalšího vzdělávání. Podpora se bude týkat tvorby vzdělávacích modulů s návazností na počáteční vzdělávání a programů pro vzdělávání dospělých ve školách a v dalších vzdělávacích institucích. Bude podporováno také vzdělávání vzdělavatelů a pracovníků, kteří další vzdělávání zabezpečují organizačně, podporován bude i rozvoj sítí a partnerství v oblasti dalšího vzdělávání a poradenství i samotné poradenství při zavádění moderních a inovativních vzdělávacích technologií a metod. Aktivity OP VK se vztahují zčásti k následujícím strategickým směrům SCU – Zaměstnatelnost – 4, Poradenství – 7, Funkční

gramotnost – 3, Rovný přístup – 2. V navrhovaných opatřeních ve SCU pro oblast dalšího vzdělávání souvisí s opatřeními C a D.

Nad rámec OP VK má Strategie konkrétnější návrhy na sladění nabídky vzdělávání s potřebami trhu práce a potřebami klientů.

SCU bude naplňována také prostřednictvím OP LZZ. Rozbor vztahu mezi těmito dvěma dokumenty je předmětem následující části SCU.



Priority Operačního programu Lidské zdroje a zaměstnanost a jejich vazba na Strategii celoživotního učení

4.2

OP LZZ má za svůj hlavní cíl zlepšení zaměstnanosti a zaměstnatelnosti občanů. Tento cíl naplňuje prostřednictvím pěti věcných prioritních os: Adaptabilita, Aktivní politiky trhu práce, Sociální integrace a rovné příležitosti, Veřejná správa a veřejné služby a Mezinárodní spolupráce. První tři prioritní osy v mnoha aspektech zahrnují další vzdělávání jako základní cestu umožňující zlepšit či udržet pozici jednotlivců na trhu práce, zvyšovat kvalitu pracovní síly, včetně přípravy odborníků pro specifické služby zaměstnanosti a pro služby v oblasti sociální inkluze. Nejde přitom jen o podporu samotné realizace vzdělávacích kurzů, ale také o podporu rozvoje nabídky dalšího vzdělávání podle potřeb klientů, posílení institucí poskytujících vzdělávací služby, získávání potřebného know-how v oblasti rozvoje lidských zdrojů firmami i organizacemi.

Posuzování souladu OP LZZ se strategickými směry celoživotního učení je soustředěno na první tři prioritní osy OP LZZ. Je tomu tak proto, že operační program těmito osami naplňuje strategické směry bezprostředně konkrétními aktivitami. Čtvrtá prioritní osa OP LZZ zacílená na rozvoj veřejné správy ovlivňuje sice realizaci všech strategických směrů, neboť souvisí s kvalitou institucí veřejné správy a výkonem politik, ovšem pouze zprostředkovaně. Obdobně pátá prioritní osa

podporující mezinárodní spolupráci, přestože je důležitým prvkem, ovlivňuje realizaci strategie ČŽU pouze nepřímo.

Prioritní osa „Adaptabilita“ je zaměřena na dvě oblasti podpory. První oblastí je zvýšení adaptability pracovní síly a konkurenceschopnosti podniků, tj. zvýšení úrovně odborných znalostí, dovedností a kompetencí zaměstnanců a zaměstnavatelů, které souvisí s jejich rozvojovými záměry a s posilováním jejich konkurenceschopnosti. V jejím rámci budou podporovány podniky při vytváření a zavádění moderních podnikových systémů rozvoje lidských zdrojů a při realizaci moderních vzdělávacích programů. Tato oblast podpory se prolíná s pátým strategickým směrem Stimulace poptávky. Konkrétně bude naplňovat opatření E dalšího vzdělávání vytyčené strategií ČŽU.

Druhou oblastí podpory je zvýšení adaptability zaměstnanců a zaměstnavatelů restrukturalizovaných podniků. V jejím rámci budou realizovány aktivity zvyšující flexibilitu pracovníků a připravující je na novou pracovní náplň, změnu profese, na přechod k jinému zaměstnavateli. Je třeba tyto pracovníky motivovat, vybavit je klíčovými dovednostmi a odbornými znalostmi, aby byli schopni vyhovět požadavkům nového pracovního místa, podpořit je cíleným poradenstvím. Tato oblast podpory se odvíjí od druhého strategického směru ČŽU Rovnost přístupu a od pátého strategického směru Stimulace poptávky. Částečně se prolíná i s třetím strategickým směrem Funkční gramotnost. Konkrétně bude naplňovat opatření E dalšího vzdělávání vytyčené strategií ČŽU.

Prioritní osa „Aktivní politiky trhu práce“ pokrývá dvě komplementární oblasti podpory. První oblast podpory zahrnuje všechny typy aktivních opatření na trhu práce, z nichž se dalšího vzdělávání týkají především rekvalifikace a s tím související služby poradenského charakteru a bilanční diagnostiky. Cílem

této oblasti podpory je rozšířit znalosti a dovednosti klientů nezbytné pro získání či udržení zaměstnání. Důležitou cestou ke zvýšení efektivnosti rekvalifikací je jejich individualizace a přizpůsobení vzdělávacích a poradenských metod možnostem a potřebám specifických skupin uchazečů a zájemců o zaměstnání. Aktivity realizované v rámci této oblasti podpory jsou v souladu s druhým strategickým směrem ČŽU Rovnost příležitostí a s třetím Funkční gramotnost. Bezprostředně budou tyto aktivity naplňovat opatření D dalšího vzdělávání vytyčené strategií ČŽU, které se týká nabídky a dostupnosti dalšího vzdělávání podle potřeb klientů.

Druhá oblast podpory je zaměřena na modernizaci institucí služeb zaměstnanosti, která je nezbytná pro realizaci nových nástrojů a individuálních metod práce s klienty a pro rozvinutí vzdělávací nabídky v dosud nepokrytých technicky náročných oborech. Jde zejména o přípravu metodik, vzdělávacích programů a vyškolení pracovníků služeb zaměstnanosti a spolupracujících organizací. Vedle toho je připravováno zázemí pro rozvoj systémů předvídání změn na trhu práce a v profesních strukturách. Těmito aktivitami operační program přímo naplňuje část sedmého strategického směru ČŽU Poradenství a zároveň vytváří podmínky, tj. nepřímo ovlivňuje realizaci druhého (Rovnost příležitostí) a třetího (Funkční gramotnost) strategického směru ČŽU. Konkrétně tyto aktivity naplňují Strategií vytyčená opatření D, G a zčásti opatření C dalšího vzdělávání v rámci ČŽU.

Prioritní osa „Sociální integrace a rovné příležitosti“ obsahuje čtyři oblasti podpory: (i) podpora sociální integrace, (ii) podpora sociální integrace romských lokalit, (iii) integrace sociálně vyloučených skupin na trhu práce a (iv) podpora rovných příležitostí žen a mužů na trhu práce a sladění pracovního a rodinného života. První tři oblasti jsou zaměřeny na poskytování komplexních služeb vyloučeným či ohroženým klientům

pomocí kombinace motivačních, vzdělávacích, sociálních a dalších podpůrných opatření. Zároveň se počítá s přípravou metodik, vzdělávacích modulů a dalších nástrojů, včetně vyškolení pracovníků poskytujících sociálně integrační služby pro terénní práce a používání specifických metod a přístupů ke klientům. Tyto oblasti podpory operačního programu rozvíjejí s ohledem na uvedené specifické skupiny populace druhý strategický směr CŽU Rovnost příležitostí, třetí strategický směr Funkční gramotnost a sedmý strategický směr Poradenství. Odrážejí i pátý strategický směr Stimulace poptávky, neboť realizují i podpůrné aktivity umožňující znevýhodněným skupinám účast na vzdělávání. Konkrétně tyto oblasti podpory naplňují opatření D a G dalšího vzdělávání vytyčené strategií CŽU.



Slovník základních pojmu



Celoživotní učení

Celoživotní učení zahrnuje všechny možnosti učení (ať už v tradičních vzdělávacích institucích v rámci vzdělávacího systému či mimo něj), které jsou chápány jako jediný propojený celek, který dovoluje rozmanité a četné přechody mezi vzděláváním a zaměstnáním a který umožňuje získávat stejné kvalifikace a kompetence různými cestami a kdykoli během života.

Formální vzdělávání

Vzdělávání, které je realizováno ve vzdělávacích institucích, zpravidla ve školách. Jeho funkce, cíle, obsahy, organizační formy a způsoby hodnocení jsou definovány a vymezeny právními předpisy. Zahrnuje získávání na sebe zpravidla navazujících stupňů vzdělání (základního vzdělání, středního vzdělání, středního vzdělání s výučním listem, středního vzdělání s maturitní zkouškou, vyššího odborného vzdělání v konzervatoři, vyššího odborného vzdělání, vysokoškolského vzdělání), jejichž absolvování je potvrzováno příslušným osvědčením (vysvědčením, diplomem apod.).

Neformální vzdělávání

Vzdělávání, které je zaměřeno na získání vědomostí, dovedností a kompetencí, které mohou respondentovi zlepšit jeho společenské i pracovní uplatnění. Neformální vzdělávání je poskytováno v zařízeních zaměstnavatelů, soukromých vzdělávacích institucích, nestátních neziskových organizacích, ve školských zařízeních a dalších organizacích. Patří sem např. organizované volnočasové aktivity pro děti, mládež a dospělé,

kurzy cizích jazyků, počítačové kurzy, rekvalifikační kurzy, ale také krátkodobá školení a přednášky. Nutnou podmínkou pro realizaci tohoto druhu vzdělávání je účast odborného lektora, učitele či proškoleného vedoucího. Nevede k získání stupně vzdělání.

Informální učení

Je chápáno jako proces získávání vědomostí, osvojování si dovedností a kompetencí z každodenních zkušeností a činností v práci, v rodině, ve volném čase. Zahrnuje také sebevzdělávání, kdy učící se nemá možnost ověřit si nabyté znalosti (např. televizní jazykové kurzy). Na rozdíl od formálního a neformálního vzdělávání je neorganizované, zpravidla nesystematické a institucionálně nekoordinované.

Počáteční vzdělávání

Celoživotní učení lze členit do dvou základních etap, které označujeme jako počáteční a další vzdělávání. Počáteční vzdělávání zahrnuje:

- **základní vzdělávání** (primární a nižší sekundární stupeň – ISCED 1, 2), které má všeobecný charakter a kryje se zpravidla s dobou plnění povinné školní docházky;
- **střední vzdělávání** (vyšší sekundární stupeň – ISCED 3), které má všeobecný nebo odborný charakter, je ukončeno maturitní zkouškou (ISCED 3A), výučním listem (ISCED 3C) nebo závěrečnou zkouškou (ISCED 3C). Součástí středního vzdělání je v ČR i tzv. nástavbové studium pro absolventy středního vzdělání s výučním listem (ISCED 4) ukončené maturitní zkouškou;

- **terciární vzdělávání** (ISCED 5, 6), které zahrnuje široký sektor vzdělávací nabídky následující zpravidla po vykonání maturitní zkoušky. Poskytuje specializované vzdělání odborné nebo umělecké. Náleží k němu vysokoškolské vzdělávání uskutečňované vysokými školami, vyšší odborné vzdělávání uskutečňované vyššími odbornými školami a částečně i vyšší odborné vzdělávání v konzervatořích. Vysokoškolský vzdělávací systém je upraven zákonem o vysokých školách, ostatní školy terciárního sektoru se řídí školským zákonem.

Počáteční vzdělávání probíhá zejména v mladém věku a může být ukončeno kdykoli po splnění povinné školní docházky vstupem na trh práce nebo přechodem mezi ekonomicky neaktivní obyvatele.

Další vzdělávání

Vzdělávání či učení, které probíhá po dosažení určitého stupně vzdělání, resp. po prvním vstupu vzdělávajícího se na trh práce¹¹⁵. Další vzdělávání může být zaměřeno na různorodé spektrum vědomostí, dovedností a kompetencí důležitých pro uplatnění v pracovním, občanském i osobním životě.

115] Zde se toto vymezení dalšího vzdělávání částečně překrývá s vymezením počátečního vzdělávání, a to tím, že zahrnuje i formální vzdělávání získané dospělými ve školském systému.



Seznam zkratek



CVTS2	Continuing Vocational Training Survey 2
CŽU	celoživotní učení
CŽV	celoživotní vzdělávání
ECVET	European Credit (Transfer) System for Vocational Education and Training
ECTS	European Credit Transfer System
EQF	European Qualifications Framework
ERDF	European Research and Development Fund
ESF	Evropský sociální fond
EU-15	Členské země Evropské unie (tzv. staré): Belgie, Dánsko, Finsko, Francie, Irsko, Itálie, Lucembursko, Německo, Nizozemsko, Portugalsko, Rakousko, Řecko, Španělsko, Švédsko, Velká Británie
EU-10	Členské země Evropské unie (nové): ČR, Estonsko, Kypr, Litva, Lotyšsko, Maďarsko, Malta, Polsko, Slovensko, Slovinsko
EU-25	členské země EU-15 + EU-10
Europass	evropský souhrnný doklad o vzdělání a pracovních zkušenostech
ICT	informační a komunikační technologie
IEA	International Association for the Evaluation of Educational Achievement
ISCED	Mezinárodní standardní klasifikace vzdělávání
KZAM	Klasifikace zaměstnání
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MSP	malý a střední podnik
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NSK	Národní soustava kvalifikací
OP VK	Operační program Vzdělávání a konkurenceschopnost
OP LZZ	Operační program Lidské zdroje a zaměstnanost
PIRLS	Progress in International Reading Literacy Study
PISA	Programme for International Student Assessment
RVP	rámcový vzdělávací program
SIALS	Second International Adult Literacy Survey
ŠVP	školní vzdělávací program
U3V	Univerzita třetího věku

Název publikace: Strategie celoživotního učení ČR

Strategie vznikla ve spolupráci s Národním ústavem odborného vzdělávání

Redakční a jazyková úprava: Vladimír Voznička

Grafická úprava: Hedvika Člupná

Tisk: ÚV – divize Nakladatelství TAURIS

© Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Praha 2008

Náklad: 2 500 ks

ISBN 978-80-254-2218-2



Tato publikace je spolufinancována Evropským sociálním fondem a státním rozpočtem ČR.



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

www.msmt.cz

© Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, Praha 2007

