Rada
Evropské unie

Brusel 26. května 2020
(OR. en)

8269/20

EDUC 197
JEUN 37
EMPL 254
SOC 327

**VÝSLEDEK JEDNÁNÍ**

| | |
|---|---|
| Odesílatel: | Generální sekretariát Rady |
| Příjemce: | Delegace |
| Č. předchozího dokumentu: | 7624/20+COR 1 |
| Předmět: | Závěry Rady o evropských učitelích a školitelích pro budoucnost |

Delegace naleznou v příloze závěry Rady o evropských učitelích a školitelích pro budoucnost, které Rada přijala dne 25. května 2020 písemným postupem v souladu s čl. 12 odst. 1 prvním pododstavcem jednacího řádu Rady a s článkem 1 rozhodnutí Rady 2020/556.

Závěry Rady budou nyní na základě rozhodnutí Výboru stálých zástupců ze dne 14. května 2020 předány k vyhlášení v Úředním věstníku EU.

**PŘÍLOHA**

**Závěry Rady o evropských učitelích a školitelích pro budoucnost**

RADA EVROPSKÉ UNIE,

PŘIPOMÍNAJÍC politické souvislosti předmětné problematiky, které jsou uvedeny v příloze těchto závěrů,

UZNÁVAJÍC, ŽE:

1. Vzdělávání a odborná příprava utvářejí člověka a plní významnou úlohu z hlediska transformace jedince i společnosti jako celku. Jsou důležité pro sociální, ekonomickou, demokratickou a kulturní angažovanost občanů, jakož i pro růst, udržitelný rozvoj, sociální soudržnost a prosperitu v rámci Unie. Kvalitní vzdělávání a odborná příprava, jsou-li relevantní, inkluzivní a poskytované na základě rovnosti, poskytují občanům znalosti, dovednosti a kompetence odpovídající aktuálním i budoucím skutečnostem, avšak kromě toho i formují i jejich postoje, hodnoty a vzorce chování, čímž jim umožňují dosahovat profesních i osobních úspěchů a účastnit se aktivně a odpovědně na fungování společnosti.

2. Nenahraditelnou hnací sílu pro vzdělávání a odbornou přípravu představují učitelé a školitelé[1], a to ve všech druzích vzdělávání a odborné přípravy a na všech jejich úrovních. Jejich úloha je klíčová, neboť na jedné straně připravují žáky a studenty všech věkových skupin a z nejrůznějších prostředí na svět současnosti, v němž budou žít, učit se a pracovat, a na straně druhé sami utvářejí budoucí změny a stojí v jejich čele.

[1] Pro účely těchto závěrů je *učitelem* osoba, které je status učitele (nebo status ekvivalentní) přiznán podle vnitrostátních právních předpisů a postupů; *školitelem* je pak každý, kdo vykonává jednu nebo více činností spojených s realizací odborné přípravy (ať již teoretické, nebo praktické povahy), a to buď v rámci instituce poskytující vzdělávání či odbornou přípravu, nebo na pracovišti. Zahrnuti jsou učitelé činní ve všeobecném a vysokoškolském vzdělávání, učitelé a školitelé působící v počátečním i dalším odborném vzdělávání a odborné přípravě, jakož i odborníci v oblastech předškolního vzdělávání a péče a vzdělávání dospělých.

3. V kontextu neustálých sociálních, demografických, kulturních, ekonomických, vědeckých, environmentálních a technologických změn se mění i svět vzdělávání a odborné přípravy – a spolu s ním pak i práce učitelů a školitelů, na které jsou kladeny rostoucí nároky a kteří se vyrovnávají se zvyšujícím se množstvím povinností a očekávání. Nepřetržité inovace a výzvy nemají dopad jen na požadované kompetence, nýbrž i na kvalitu života učitelů a školitelů a na atraktivitu učitelské profese jako takové.

4. Evropští učitelé a školitelé jsou hlavní oporou Evropského prostoru vzdělávání a náleží jim ústřední úloha, pokud jde o propagaci evropského rozměru ve výuce[2] a o podporu účastníků vzdělávání při chápání a prožívání smyslu pro evropskou identitu a sounáležitost.

UZNÁVAJÍC, ŽE:

5. Současná krize způsobená onemocněním COVID-19 představuje pro učitele a školitele činné ve všech druzích vzdělávání a odborné přípravy a na všech jejich úrovních bezprecedentní výzvu. Bylo nezbytné, aby z výuky založené na osobním kontaktu urychleně přešli k výuce realizované převážně na dálku a do značné míry k výuce virtuální. Za těchto výjimečných okolností prokazují učitelé a školitelé obdivuhodné odhodlání, kreativitu a kolegiální spolupráci a vyvíjejí značné úsilí, aby svým žákům a studentům zajistili nejen kontinuitu v učení, nýbrž i dosahování dalšího pokroku, a mimo jiné jim v tomto ohledu poskytují i morální podporu.

[2] Jak je vymezen v doporučení Rady ze dne 22. května 2018 o podpoře společných hodnot, inkluzivního vzdělávání a evropského rozměru ve výuce.

VĚDOMA SI TOHO, ŽE:

6. V souladu se zásadou subsidiarity, která se vztahuje i na učitelskou profesi, je organizace a obsah systémů vzdělávání a odborné přípravy v pravomoci členských států. V této souvislosti mají členské státy různé požadavky, pokud jde o typy a úrovně kvalifikace potřebné pro zahájení výkonu učitelské profese a pro profesní postup v jejím rámci[3].

7. Budoucí učitelé a školitelé, kteří završí vyšší úrovně vzdělání a odborné přípravy, mohou těžit z komplexnějšího souboru kompetencí, včetně kompetencí potřebných pro rozvoj profesní autonomie v rámci svých pedagogických postupů. Výsledkem pak může být větší pracovní spokojenost, jakož i zvýšení vnímané hodnoty učitelské profese a respektu k ní[4].

8. Úkolem učitelů a školitelů je usnadňovat účastníkům vzdělávání získávání klíčových kompetencí[5] a profesních dovedností, avšak nejen proto, aby je připravili na úspěšný výkon budoucích povolání – z nichž některá ostatně zatím ani nejsou známa –, nýbrž i proto, aby rozvíjeli jejich sociální odpovědnost a občanskou angažovanost, zprostředkovali jim lidské hodnoty a podporovali je v osobním růstu a spokojenosti.

---

3 V EU je pro výkon učitelské profese všeobecně požadováno terciární vzdělání. Minimálním požadavkem kladeným na pedagogy činné v primárním vzdělávání je nejčastěji titul bakaláře. Zaměstnání učitele činného v nižším sekundárním vzdělávání je v polovině systémů EU podmíněno minimální kvalifikací na úrovni titulu magistra. Ve vyšším sekundárním vzdělávání je pak minimální kvalifikace v podobě magisterského titulu vyžadována ve většině zemí EU. (Monitor vzdělávání a odborné přípravy 2019, s. 24.) Co se však týče minimální kvalifikace pro předškolní vzdělávání a péči, požadavky se v Evropě liší. V některých zemích se na všechny zaměstnance uplatňují stejné požadavky na minimální kvalifikaci, zatímco v jiných jsou pro různé pozice a profesní profily vyžadovány kvalifikace různé. Mnohdy pak v oblasti předškolního vzdělávání a péče není nezbytné, aby kvalifikací na úrovni terciárního vzdělání disponoval každý člen pedagogického sboru. (Klíčové údaje o předškolním vzdělávání a péči v Evropě, zpráva sítě Eurydice 2019, s. 71–72).

4 Monitor vzdělávání a odborné přípravy 2019, s. 24.

5 Jak jsou vymezeny v doporučení Rady ze dne 22. května 2018 o klíčových kompetencích pro celoživotní učení.

9. Jejich odbornost na úrovni aprobačních předmětů i odbornost pedagogická má stejně jako jejich nasazení, nadšení, pracovní spokojenost a sebevědomí vliv na výsledky učení jejich žáků a studentů, na jejich pokrok a spokojenost. Protože jsou učitelé a školitelé sami vzorem, pokud jde o celoživotní učení, mohou účastníky vzdělávání motivovat k angažovanosti a odpovědnosti za vlastní celoživotní učení, stimulovat jejich zájem a podporovat jejich zvídavost a kreativitu.

10. V příslušných případech a s ohledem na vnitrostátní okolnosti se musí učitelům a školitelům dostávat soustavných podnětů a podpory, aby byli schopni účinně reagovat na změny a výzvy se zřetelem k různým stále náročnějším úlohám, úkolům a očekáváním ze strany účastníků vzdělávání, vedoucích pracovníků institucí, tvůrců politik, rodičů a komunit. Uvedené výzvy mohou v různých členských státech vyvstávat v různé míře a týkají se zejména následujících témat, kdy učitelé a školitelé musejí:

a) na jedné straně vyvažovat různé aspekty své pracovní zátěže, mnohdy řešit četné administrativní úkoly, účastnit se institucionálního vedení, poskytovat podporu a poradenství svým žákům a studentům, plánovat spolupráci s kolegy a vlastní profesní rozvoj a nacházet pro ně potřebný čas a na druhé straně pak neustále rozvíjet vlastní pedagogickou činnost a zachovávat její kvalitu, jakož i kvalitu výsledků učení svých žáků a studentů;
b) ve všech aspektech podporovat rozvoj intelektuálního, emočního, sociálního a tvůrčího potenciálu účastníků vzdělávání a současně zajišťovat jejich pokrok ve vzdělávání;

c) v zájmu usnadnění procesu učení, v zájmu podpory společné utváření výuky a učení a v souladu s vyvíjejícími se a individuálními potřebami účastníků vzdělávání používat různé výukové metody a postupy založené na výsledcích výzkumu, začleňovat do výuky inovativní a digitální metody a přístupy s důrazem na přístupy zaměřené na účastníky vzdělávání a přístupy založené na kompetencích a současně zajišťovat, aby tyto postupy byly inkluzivní, sociálně spravedlivé a uplatňované na základě rovnosti;

d) pracovat v prostředích, která procházejí transformací pod vlivem technologií, digitalizace a umělé inteligence, a dbát přitom na jejich pedagogický potenciál a jejich etické, bezpečné a odpovědné používání;

e) pracovat v jazykově a kulturně rozmanitých třídách a vzdělávacích prostředích, s účastníky vzdělávání z různých socioekonomických prostředí a s různými potřebami včetně speciálních vzdělávacích potřeb[6] a zabezpečovat přitom inkluzivnost;

f) účastnit se tvorby politik, zejména přípravy, provádění a hodnocení reforem vzdělávání a odborné přípravy, což obnáší i průběžné přezkumy vzdělávacích programů;

g) budovat ve vzdělávacích prostředích podpůrnou a konstruktivní atmosféru včetně pozitivních a podpůrných vztahů v rámci svého pedagogického sboru, jakož i s dalšími pedagogickými pracovníky, účastníky vzdělávání, rodinnými příslušníky a případně se zaměstnavateli;

h) dohlížet na kázeň ve třídě a případně předcházet různým typům násilného chování, jež mohou mít negativní dopady na výsledky účastníků vzdělávání a na jejich zdraví, včetně kybernetického násilí; kromě toho případně i čelit násilnému chování namířenému proti vlastní osobě;

[6] Podle údajů mezinárodního průzkumu TALIS 2018 uvádí 21 % učitelů potřebu další odborné přípravy ve vzdělávání studentů se speciálními potřebami, 16 % ve využívání IKT při výuce a zhruba 13 % učitelů ve výuce v mnohojazyčném a multikulturním prostředí (Monitor vzdělávání a odborné přípravy 2019, s. 10). Z údajů vyplývá, že i evropská populace vysokoškolských studentů nabývá na rozmanitosti (Eurostudent VI (2016–2018)).

i) volit vhodné hodnoticí nástroje, kritéria a metody v souladu se zamýšlenými výsledky vzdělávání, aby se každému účastníkovi vzdělávání dostalo kvalitní a včasné zpětné vazby, na jejímž základě bude moci své učení usměrňovat a dále zlepšovat;

j) vést výuku navzdory často omezeným zdrojům, včetně nedostatečné či chybějící vzdělávací infrastruktury, vzdělávacích prostor, vybavení a nástrojů včetně nástrojů pro výuku online.

11. Tyto výzvy kladou ještě vyšší nároky na nastupující (čerstvě kvalifikované) učitele a školitele, kteří se již od prvních let své pedagogické činnosti musejí vyrovnávat s týmiž úkoly jako jejich zkušenější kolegové. Kromě toho mnohdy nastupují na místa v náročném pracovním prostředí, jako jsou instituce zajišťující vzdělávání a odbornou přípravu, které vykazují vyšší podíl účastníků vzdělávání ze znevýhodněného socioekonomického prostředí nebo účastníků přistěhovaleckého původu[7]. Starší učitelé a školitelé mohou čelit jiným potížím, například generačním rozdílům na pracovišti.

12. Učitelé a školitelé působící ve venkovských, odlehlých nebo znevýhodněných oblastech pak mohou být vystaveni dalším výzvám, například v souvislosti s profesní izolací, omezenou infrastrukturou včetně infrastruktury digitální, omezeným přístupem k podpoře a k možnostem profesního rozvoje nebo v souvislosti s výukou ve věkově nehomogenních třídách kombinujících několik ročníků. V hustě obydlených městských oblastech mohou učitelé a školitelé čelit výraznějším výzvám ve spojitosti s výukou žáků a studentů z různých mnohojazyčných, multikulturních a socioekonomických prostředí.

[7] Monitor vzdělávání a odborné přípravy 2019, s. 21.

13. Mnohé výzvy jsou řadě učitelů a školitelů společné, avšak v odlišné míře existují v jednotlivých členských státech i výzvy konkrétně spjaté s různými úrovněmi a druhy vzdělávání a odborné přípravy, a to například:

a) v předškolním vzdělávání a péči:

- potíže s přilákáním a udržením kvalifikovaných a řádně zaškolených odborníků pro oblast předškolního vzdělávání a péče;
- stárnutí pracovníků a genderová nevyváženost, kdy většinu pracovních sil tvoří ženy;
- neatraktivní pracovní podmínky včetně vysokých počtů dětí na jednoho zaměstnance a nedostatek atraktivních profesních drah a příležitostí k dalšímu profesnímu rozvoji;

b) ve školním vzdělávání:

- potíže s přilákáním studentů s vysokým potenciálem k počátečnímu vzdělávání učitelů[8] a s jejich udržením v příslušných studijních programech, jakož i s přilákáním absolventů do učitelské profese a s udržením aktivních učitelů;
- stárnutí učitelů; existuje rovněž genderová nevyváženost, kdy učitelskou profesi vykonávají hlavně ženy, především v případě určitých předmětů a na určitých úrovních vzdělávání; učitelská profese navíc nemusí být vždy kulturně reprezentativní, pokud jde o konkrétní společenství, v němž dochází k jejímu výkonu;
- všechny tyto aspekty se projevují v nedostatku učitelů, jemuž mnohé členské státy čelí, ať již celkově, nebo v určitých zeměpisných oblastech či v určitých oborech, jako jsou přírodní vědy, technologie, inženýrství a matematika; rovněž je nedostatek učitelů s kompetencemi pro práci s žáky a studenty se speciálními potřebami, pro výuku v multikulturním nebo mnohojazyčném prostředí nebo pro práci s žáky a studenty ze socioekonomicky znevýhodněného prostředí[9];

[8] Do počátečního vzdělávání učitelů se zapisuje nedostatek studentů a počty studentů, kteří studium nedokončí, jsou vysoké (Profese učitele v Evropě: Přístup, kariérní postup a podpora, Eurydice 2018, s. 10).

[9] Monitor vzdělávání a odborné přípravy 2019, s. 9, 10, 21.

c) v odborném vzdělávání a přípravě:

- učitelé a školitelé by měli být schopni podporovat a rozvíjet základní dovednosti a klíčové kompetence a zároveň ve výuce předávat aktuální profesní či odborné dovednosti a znalosti;
- rostoucí měrou mohou být zapotřebí učitelé a školitelé, kteří na základě „hybridního“ modelu působí jak v institucích zajišťujících odborné vzdělávání a přípravu, tak i v podnicích;
- rovněž je potřebná spolupráce mezi učiteli a školiteli, zejména školiteli působícími v podnicích, neboť jejich úlohy a úkoly se vzájemně doplňují, zejména pokud jde o zajišťování učňovské přípravy a učení se prací;
- práce v soukromém sektoru může být zdrojem lepších pobídek, a může tak být atraktivnější než práce v institucích zajišťujících odborné vzdělávání a přípravu;
- řada členských států čelí výzvám souvisejícím se stárnutím učitelů a školitelů;

d) ve vzdělávání dospělých:

- pedagogové činní ve vzdělávání dospělých mají důležitou úlohu, jež spočívá v rozvoji základních i odborných znalostí, dovedností a kompetencí;
- mohou se potýkat s výzvami plynoucími z potíží účastníků vzdělávání v oblasti gramotnosti, matematické gramotnosti a jazykových dovedností nebo z jejich nedostatečných zkušeností se vzděláváním a odbornou přípravou;
- pedagogové činní ve vzdělávání dospělých často pracují s rozmanitými skupinami účastníků, a musejí být tudíž připraveni uplatňovat různé a účinné výukové strategie a metody, aby byli schopni reagovat na potřeby účastníků vzdělávání, stimulovat jejich motivaci a podporovat jejich individuální vzdělávací dráhy;
- aby byli lidé s to věnovat se učení za účelem prohloubení dovedností nebo změny kvalifikace, může být třeba přehodnotit úlohu učitelů a školitelů z hlediska jejich potenciálního přispění k vedení a validaci dovedností získávaných neformálním a informálním učením;
- od pedagogů činných ve vzdělávání dospělých se může vyžadovat, aby spolupracovali se zaměstnavateli v otázkách učení se prací;
- pedagogové činní ve vzdělávání dospělých často nejsou speciálně připravováni na výuku dospělých a mohou pracovat na částečný úvazek nebo jako osoby samostatně výdělečně činné, a pro zajištění kvality vzdělávání dospělých tak může jejich profesionalizace představovat výraznou výzvu;

e) ve vysokoškolském vzdělávání:

- vstupní kvalifikace pro akademickou dráhu se mnohdy nezaměřují na to, aby byli uchazeči vybaveni patřičnými pedagogickými dovednostmi;
- ne všechny členské státy disponují rozsáhlými, systémovými možnostmi dalšího profesního rozvoje se zaměřením na pedagogické dovednosti akademických pracovníků;
- není věnována dostatečná pozornost podpoře interinstitucionálního rozvoje pracovníků včetně mezinárodní mobility učitelů, ale ani budování komunit pro sdílení praktických postupů a profesních sítí;
- rozmanité složení studentstva vyžaduje uplatňování různých výukových metod na základě přístupu zaměřeného na studenta, což může být pro vysokoškolské vzdělávací instituce výzvou;
- v některých akademických oborech panuje genderová nevyváženost a zejména na vyšších pozicích jsou ženy nedostatečně zastoupeny;
- ačkoli výuka je jedním ze tří hlavních cílů vysokoškolského vzdělávání, při hodnocení pro účely kariérního postupu je mnohdy více než výuka ceněn výzkum; výuka je více požadována od níže a středně postavených pracovníků, neboť kariérní postup s sebou často nese méně výuky a více času na výzkum[10].

14. Ačkoli požadavky na učitele a školitele jsou čím dál komplexnější a jejich profese je stále náročnější, mnoho z nich se necítí být společností respektováno či ceněno[11] a v řadě členských států ztrácí jejich profese na atraktivitě.

---

10 Modernizace vysokoškolského vzdělávání v Evropě: akademičtí pracovníci – 2017, Eurydice 2017.

11 Podle údajů mezinárodního průzkumu TALIS 2018 uvádí 18 % učitelů činných v nižším sekundárním vzdělávání v EU, že podle jejich názoru si společnost jejich profese cení, přičemž tento procentní podíl se snižuje s rostoucí dobou strávenou výkonem učitelské profese, stejně jako se s touto dobou (v několika zemích EU) snižuje procentní podíl učitelů, kteří by si tuto profesi znovu zvolili (Monitor vzdělávání a odborné přípravy 2019, s. 9).

ZDŮRAZŇUJE, ŽE:

15. Je nezbytné dále rozvíjet a aktualizovat kompetence učitelů a školitelů, zajišťovat jejich odbornost a podněcovat jejich autonomii a zapojení, jakož i podporovat jejich osobní a profesní spokojenost, motivaci a vědomí vlastní hodnoty, a připravovat je tak, aby vhodně reagovali na změny, ale také je podněcovat, aby byli při výkonu svého povolání proaktivní a inovativní.

16. Za tímto účelem je nezbytné cíleným a komplexním způsobem dále rozvíjet vnitrostátní politiky na podporu práce učitelů a školitelů a zohledňovat přitom požadavky a vzdělávací potřeby zjištěné jimi samotnými, jakož i potřeby širších vzdělávacích společenství, relevantní výsledky výzkumu v oblasti vzdělávání a obecné cíle vnitrostátních politik vzdělávání a odborné přípravy. Přínosná je rovněž nabídka různých modelů odborné přípravy, zahrnující prezenční, virtuální a kombinovanou výuku i učení se prací.

17. Na všech úrovních a ve všech etapách vzdělávání a odborné přípravy učitelů a školitelů je zapotřebí vzájemně se doplňujícího a uceleného přístupu. Ten by měl zahrnovat nábor a výběr studentů, počáteční vzdělávání učitelů (včetně odborné praxe), úvodní zaškolení absolventů a kvalitní mentorování, jakož i prosazování a podporu dalšího profesního rozvoje v průběhu celé pedagogické dráhy a případně i mechanismy hodnocení. Zvláštní pozornost by měla být věnována začínajícím učitelům, jimž by mělo být poskytováno další odborné vedení a mentorování s cílem usnadnit jejich vstup do praxe a pomoci jim zvládnout jejich specifické potřeby.

18. Uvedený přístup by v souladu s podmínkami jednotlivých členských států mohl být podpořen aktuálními a relevantními vnitrostátními komplexními rámci kompetencí učitelů a školitelů[12],vypracovanými ve strukturovaném a systematickém dialogu s příslušnými zúčastněnými stranami a odrážejícími současné a inovativní vyučovací přístupy, strategie a metody výuky, jakož i nově vznikající okolnosti ve společnosti jako celku. V tomto smyslu je důležité, aby se v rámci vzdělávání a odborné přípravy pro učitele a školitele během celé jejich profesní dráhy dostávalo systematičtější pozornosti tématům a učebním příležitostem souvisejícím s prací v mnohojazyčném a multikulturním prostředí, s prací s účastníky vzdělávání se speciálními potřebami a ze znevýhodněného prostředí a s digitální pedagogikou, udržitelným rozvojem a zdravým životním stylem. Zvláštní pozornost by pak v tomto kontextu měla být věnována požadavkům a potřebám, které vyjadřují samotní učitelé a školitelé[13].

19. Další profesní rozvoj učitelů a školitelů by měl být chápán jako nezbytný předpoklad pro zajištění kvalitní výuky a odborné přípravy; učitelé a školitelé by proto měli být podněcováni k tomu, aby se zamýšleli nad svými obvyklými postupy a vzdělávacími potřebami, a také motivováni a podporováni k angažovanosti, a to prostřednictvím nabídky kvalitních vzdělávacích příležitostí a zajištěním času na účast a poskytováním pobídek.

20. Pozitivní vliv na profesní rozvoj učitelů a školitelů mohou mít intenzivnější kontakty s výzkumnými pracovníky, jež mohou motivovat k používání inovativních a dokonalejších vyučovacích postupů založených na výzkumu.

---

12 Většina evropských zemí přijímá rámce popisující soubor kompetencí, kterými by učitelé měli disponovat nebo které by měli v průběhu své profesní dráhy rozvíjet. V praxi se však tyto rámce liší co do formátu, úrovně podrobností, hodnoty a využití (Monitor vzdělávání a odborné přípravy 2019, s. 34).

13 Podle údajů mezinárodního průzkumu TALIS 2018 uvádí 21 % učitelů potřebu další odborné přípravy ve vzdělávání studentů se speciálními potřebami, 16 % ve využívání IKT při výuce a zhruba 13 % učitelů ve výuce v mnohojazyčném a multikulturním prostředí (Monitor vzdělávání a odborné přípravy 2019, s. 10).

21. Významnou vzdělávací zkušenost a cennou příležitost pro rozvoj sociálních, interkulturních a interpersonálních kompetencí a kompetencí v oblasti mnohojazyčnosti představuje přeshraniční mobilita, ať už krátkodobá, či dlouhodobější, fyzická, virtuální či smíšená, a to jak pro studenty počátečního vzdělávání učitelů, tak pro praktikující učitele a školitele v rámci jejich dalšího profesního rozvoje. Mobilitě studentů i učitelů však brání překážky, jako je nedostatek jazykových kompetencí či hledání zástupu za praktikující učitele. Programy počátečního vzdělávání pro učitele navíc oproti studijním programům jiných oborů [14] často vykazují omezený mezinárodní rozměr a nízkou úroveň mobility v oblasti studia i stáží, jakož i problémy v souvislosti s uznáváním období pobytu v zahraničí a výsledků učení.

22. Motivaci zahájit profesní dráhu učitele a zůstat v oboru, stejně jako motivaci k celoživotnímu učení mohou zvyšovat příležitosti činit v rámci učitelské profese různé kariérní volby, které pak nabízejí rozličné cesty profesního postupu. Takové příležitosti mohou učitele a školitele vést k tomu, aby se svému povolání nadále věnovali a aby se během svého pracovního života zaměřovali nejen na vzdělávání svých žáků a studentů, ale i na vzdělávání sebe sama. Stejně důležité je ale také to, aby učitelé a školitelé nebyli přetěžováni administrativními povinnostmi v míře, jež by ztěžovala jejich soustředění se na výuku samotnou.

23. Učitelé a školitelé, stejně jako vedoucí pracovníci vzdělávacích institucí, mohou přispívat k tvorbě politik svými znalostmi, svou odborností i poznatky z praxe. Jejich zapojení do tvorby politik může rovněž zvýšit jejich pocit odpovědnosti, a tudíž i pozitivně ovlivnit výsledky provádění různých iniciativ a reforem v oblasti politik.

---

[14] Mezinárodní mobilita studentů pedagogických oborů během počátečního vzdělávání učitelů (počítaná jako podíl učitelů, kteří jako součást svého počátečního vzdělávání učitelů strávili určité období studia v zahraničí) není příliš běžná a mezi jednotlivými členskými státy panují značné rozdíly (Monitor vzdělávání a odborné přípravy, s. 26).

24. Dobré pracovní podmínky učitelů a školitelů ovlivňují jejich pracovní spokojenost a jejich pracovní nasazení a mají vliv na atraktivitu jejich povolání a následně také na jejich setrvání v oboru. Jedná se o významný činitel kvality a výkonnosti, jenž souvisí s motivací jich samotných i s motivací a výsledky jejich žáků a studentů.

25. Důležité faktory dobrých pracovních podmínek mohou mimo jiné souviset s pochopením a zpracováním očekávání, s pracovním zatížením, pracovním prostředím včetně bezpečnosti vyučování a učení a podmínkami pro práci, s dostupností podpory ze strany kolegů a institucí, se vztahy s žáky a studenty, rodiči, kolegy a vedením instituce, jakož i s respektem a oceněním ze strany širšího společenství. Nejsou-li tyto faktory přítomny anebo nejsou-li vnímány jako pozitivní, může být výsledkem fyzické a emocionální vyčerpání, stres a vyhoření, což má dopad na duševní a fyzické zdraví.

26. V zájmu podpory výkonnosti a spokojenosti učitelů a školitelů i účastníků vzdělávání je přínosné budovat a podporovat kolaborativní vzdělávací společenství a kulturu týmové spolupráce mezi učiteli a školiteli, jejich kolegy a vedením institucí, žáky a studenty, rodiči a dalšími zúčastněnými stranami, jako jsou zaměstnavatelé. Zkušení učitelé a školitelé mohou hrát významnou úlohu jako mentoři svých mladších kolegů a současně mohou mít oni sami prospěch z mezigeneračních kontaktů. Navíc je důležité podněcovat odborné učení vycházející zdola a založené na vzájemném učení a podporovat vzdělávací a participativní přístupy k vedení, jež je založeno na budování důvěry a inspiruje a motivuje pedagogické pracovníky. Ve vhodných případech by na podporu zlepšování práce mohlo být využíváno hodnocení, a to v podobě konstruktivního posouzení pracovního výkonu a zpětné vazby, stanovení kritérií pro kariérní postup a uznání těch, kdo dosáhli významných úspěchů.

27. Dostatečné, efektivní a udržitelné investice do učitelů a školitelů jsou investicemi do kvality vzdělávání a odborné přípravy. Tyto investice zahrnují různé aspekty, jako jsou investice do příležitostí pro vzdělávání a odborné přípravy učitelů a školitelů, do vhodné infrastruktury a učebních prostor, nástrojů a zdrojů, jakož i do platů[15].

28. Všechny výše uvedené skutečnosti lze zohlednit při vytváření pobídek k řešení problému nedostatku učitelů a školitelů. Mezi další možnosti, které lze zvážit, patří stipendia motivující studenty k volbě příslušných studijních programů či nábory odborníků s jinou než pedagogickou kvalifikací, a to při zajištění propagace a podpory vysoké kvality vzdělávání.

VYZÝVÁ ČLENSKÉ STÁTY, ABY PŘI NÁLEŽITÉM ZOHLEDNĚNÍ AUTONOMIE INSTITUCÍ A V SOULADU SE SVÝMI VNITROSTÁTNÍMI PODMÍNKAMI:

29. nadále zapojovaly učitele a školitele do formulace politik v oblasti vzdělávání a odborné přípravy na všech úrovních tvorby politik a vyvíjely v této oblasti další úsilí, čímž se zintenzivní spolupráce a podpoří pocit odpovědnosti učitelů a školitelů za tento proces i jejich autonomie při uplatňování příslušných politik v praxi;

30. při vypracovávání politik týkajících se vzdělávání a odborné přípravy učitelů a školitelů braly v úvahu potřebu komplexního přístupu k jejich počátečnímu vzdělávání, úvodnímu zaškolení a dalšímu profesnímu rozvoji;

31. prosazovaly a podporovaly větší zapojení učitelů a školitelů do dalšího profesního rozvoje, zejména přijetím dalších opatření k odstranění překážek účasti a vytváření příležitostí, a aby usilovaly o vhodné hodnocení a uznávání hodnoty dalšího profesního rozvoje jakožto stěžejního prvku kariérního postupu;

---

**15** Z výzkumů vyplývá, že platy mají vliv na nábor a udržení učitelů a školitelů i na výsledky učení. Platy učitelů jsou často nižší než průměrné mzdy jiných vysokoškolsky vzdělaných pracovníků. (Monitor vzdělávání a odborné přípravy za rok 2019, s. 39–40).

32. vybízely instituce zajišťující vzdělávání a odbornou přípravu, aby učitelům a školitelům poskytovaly příležitosti k účinnému dalšímu profesnímu rozvoji vycházejícímu z vědeckých poznatků, který bude založen na spolupráci, vzájemných hospitacích a vzájemném učení kolegů, vedení, mentorství a vytváření sítí. Dále aby při budování takových příležitostí ve vhodných případech vybízely instituce zajišťující vzdělávání a odbornou přípravu k rozšiřování nabídky vzdělávání, mimo jiné formou menších učebních celků, například takových, které mohou vést k získání mikrokreditů, a zohledňovaly přitom opatření k zajištění kvality;

33. nadále podporovaly vysokoškolské instituce, za plného respektování jejich autonomie, při rozšiřování kompetencí akademických pracovníků, pokud jde o uplatňování přístupů k učení, vyučování a hodnocení, které jsou založené na vědeckých poznatcích a zaměřené na studenta, a při zavádění a uplatňování jasných, transparentních a spravedlivých procesů náboru a zaměstnávání pracovníků, jež uznávají hodnotu pedagogické činnosti[16], což by mělo být zohledňováno rovněž v rámci politik a uplatňování kariérního postupu;

34. zkoumaly možnosti diverzifikace profesní dráhy učitelů a školitelů a zvážily vypracování vnitrostátních rámců profesních drah, jež by byly oporou při dosahování profesních aspirací a motivace i při uspokojování jejich vzdělávacích potřeb;

35. vybízely instituce zajišťující vzdělávání a odbornou přípravu, aby do svých strategií učení, rozvoje a internacionalizace jako nedílnou součást zajišťování výuky zařazovaly mobilitu učitelů a školitelů – fyzickou, virtuální či smíšenou – a využívaly přitom mimo jiné možností evropských nástrojů, jako je e-Twinning a EPALE. Aby kdykoli je to možné a v souladu s vnitrostátními předpisy a v závislosti na vnitrostátních podmínkách validovaly dovednosti a kompetence získané prostřednictvím evropských nástrojů a mobility jakožto součást dalšího profesního rozvoje učitelů a školitelů;

---

**16** Standardy 1.3 a 1.5, Standardy a směrnice pro zajištění kvality v Evropském prostoru vysokoškolského vzdělávání, 2015.

36. s cílem zvyšovat míru účasti vynakládaly další úsilí na podporu mobility studentů i praktikujících učitelů a školitelů a na odstraňování přetrvávajících překážek. Aby v tomto smyslu vybízely instituce vysokoškolského vzdělávání, které zajišťují počáteční vzdělávání učitelů, aby možnosti mobility plně začlenily do své nabídky vzdělávání, což by případně mohlo zahrnovat vložení období vyhrazených na mobilitu do studijních programů. Aby kromě toho usnadňovaly zapojení praktikujících učitelů a školitelů do různých forem mobility v rámci profesního rozvoje, mimo aby za tímto účelem vyvíjely úsilí o nalezení udržitelných řešení pro potřebu jejich zastoupení;

37. v zájmu zvýšení atraktivity a statusu učitelské profese investovaly do opatření souvisejících se zlepšením počátečního a dalšího odborného vzdělávání učitelů, jejich pracovních podmínek a kariérních vyhlídek, jakož i do opatření směřujících k dalšímu posílení jejich odolnosti a pracovní spokojenosti s cílem podporovat je při zvládání aspektů jejich práce vyvolávajících stres. Při řešení těchto aspektů je důležité umožnit účinné zapojení sociálních partnerů;

38. spolupracovaly a vyměňovaly si zkušenosti a informace související s vývojem politik zaměřených na učitele a školitele, mimo jiné i pokud jde o tvorbu a revizi vnitrostátních rámců kompetencí pro učitele a školitele.

VYZÝVÁ KOMISI, ABY V SOULADU SE SVÝMI PRAVOMOCEMI A S NÁLEŽITÝM ZOHLEDNĚNÍM SUBSIDIARITY:

39. v zájmu podpory mobility studentů a praktikujících učitelů a školitelů v součinnosti s členskými státy podporovala dialog a zkoumala překážky – včetně strukturálních aspektů, které brání uznávání výsledků z období studia v zahraničí a akademických kvalifikací – a poskytovala institucím zajišťujícím vzdělávání a odbornou přípravu vedení s cílem zlepšovat mobilitu a rozšiřovat mezinárodní perspektivu budoucích učitelů a školitelů;

40. v zájmu doplnění stávajícího úsilí členských států zvážila možnost vypracování návrhu příslušného evropského rámce kompetencí[17] s cílem podpořit rozvoj a hodnocení znalostí, dovedností a postojů souvisejících s udržitelným rozvojem, který by byl využíván na dobrovolném základě;

41. podporovala užší spolupráci mezi institucemi zajišťujícími vzdělávání a odbornou přípravu v Unii s cílem posílit vzdělávání učitelů založené na výsledcích výzkumu, podporovat přeshraniční mobilitu a příležitosti společného učení v průběhu dalšího profesního rozvoje učitelů, například prostřednictvím podpory dobrovolné spolupráce a vytváření sítí vnitrostátních institucí zajišťujících vzdělávání a odbornou přípravu na úrovni Unie ve formě evropských akademií pro odbornou přípravu učitelů;

42. v zájmu doplnění stávajícího úsilí členských států zvážila možnost vypracování evropských pokynů, které by mohly být na dobrovolném základě využívány jako podpora při vytváření rámců profesních drah na vnitrostátní úrovni a které by vycházely z výsledků činnosti pracovní skupiny pro vzdělávání a odbornou přípravu 2020 zaměřené na školy; tyto pokyny by se zabývaly otázkou kariérního postupu učitelů a školitelů ze širší perspektivy a reagovaly na jejich záměry, motivace a ambice;

43. ve spolupráci s členskými státy podporovala využívání stávajících on-line platforem, jako jsou e-Twinning, portál School Education Gateway a EPALE, zvážila jejich další rozvoj a zkoumala případné možnosti rozšíření jejich využívání při podpoře mobility studentů i praktikujících učitelů, například při hledání partnerů pro projekty mobility a prostřednictvím poskytování platformy pro přípravu mobility a navazující činnosti;

44. s cílem podporovat ocenění a napomáhat vnímání významu pedagogických povolání a zajišťovat viditelnost velmi kvalitní výuky prozkoumala proveditelnost a přidanou hodnotu zavedení každoroční evropské ceny pro vynikající učitele či školitele, například za prosazování inovací, začleňování či evropského rozměru výuky;

---

[17] Sdělení Komise Evropskému parlamentu, Evropské radě, Radě, Evropskému hospodářskému a sociálnímu výboru a Výboru regionů: sdělení o Zelené dohodě pro Evropu, 11. prosince 2019 (s. 19).

45. nadále podporovala rozvoj možností vzdělávání a odborné přípravy pro budoucí i stávající učitele a školitele, jakož i jejich mobilitu, a to především prostřednictvím programu Erasmus+ a evropských strukturálních a investičních fondů, zejména Evropského sociálního fondu a jejich nástupnických opatření;

46. tyto závěry plně zohlednila při vypracovávání návrhů týkajících se Evropského prostoru vzdělávání a strategického rámce evropské spolupráce v oblasti vzdělávání a odborné přípravy, mimo jiné pokud jde o pokračování výměny osvědčených postupů mezi členskými státy.

**PŘÍLOHA K PŘÍLOZE**

**Politické souvislosti**

1. Závěry Rady a zástupců vlád členských států zasedajících v Radě o zlepšování kvality vzdělávání učitelů (15. listopadu 2007)

2. Závěry Rady o profesním rozvoji učitelů a vedoucích pracovníků škol (26. listopadu 2009)

3. Závěry Rady o účinném vedení v oblasti vzdělávání (25. a 26. listopadu 2013)

4. Závěry Rady o účinném vzdělávání učitelů (20. května 2014)

5. Závěry Rady a zástupců vlád členských států zasedajících v Radě o začlenění v rámci rozmanitosti v zájmu dosažení vysoce kvalitního vzdělávání pro všechny (17. února 2017)

6. Závěry Rady o rozvoji škol a vynikající výuce (20. listopadu 2017)

7. Evropský rámec digitálních kompetencí pedagogů (2017)

8. Doporučení Rady o podpoře společných hodnot, inkluzivního vzdělávání a evropského rozměru ve výuce (22. května 2018)

9. Doporučení Rady o klíčových kompetencích pro celoživotní učení (22. května 2018)

10. Doporučení Rady o vysoce kvalitních systémech předškolního vzdělávání a péče (22. května 2019)

11. Doporučení Rady o komplexním přístupu k výuce a studiu jazyků (22. května 2019)

12. TALIS – Mezinárodní studie OECD v oblasti výuky a učení 2018

13. Monitor vzdělávání a odborné přípravy 2019