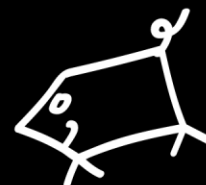




Místní akční plán Frýdek-Místek II



ANALÝZA

v. 2020/05

projekt: Místní akční plán Frýdek-Místek II
reg. číslo: CZ.02.3.68/0.0/0.0/17_047/0008616
realizátor: MAS Pobeskydí, z. s.

OBSAH

1	Úvod	2
2	Cíl a metodika.....	3
3	Vymezení a základní charakteristika území.....	9
4	Socioekonomická analýza území.....	12
5	Analýza strategických dokumentů	31
6	Analýza dotazníkových šetření.....	51
7	Analýza jednání pracovních skupin	78
8	Souhrnná SWOT analýza	91
9	Vymezení a analýza problémových oblastí.....	101

1 ÚVOD

Místní akční plán (dále jen „MAP“) je v programovém období Evropské unie 2014–2020 nově uplatňovaným nástrojem horizontální i vertikální koordinace aktivit v oblasti vzdělávání, výchovy a v souvisejících oblastech. Prostřednictvím MAPů by měli aktéři v regionech dosáhnout dohody na prioritách, jednotně komunikovat s hierarchicky výše postavenými orgány veřejné správy a přenášet systémové změny do praxe. Prostřednictvím MAPů by měla být zlepšena komunikace mezi jednotlivými aktéry a plánovací kultura na všech hierarchických úrovních.

MAPy jsou součástí tzv. akce KLIMA, která stojí na vizi: „Chceme v našich školách rozvíjet motivující kulturu zaměřenou na maximální úspěch pro každého žáka a každého učitele a na trvalý pedagogický rozvoj celé školy.“ MAPy se zaměřují primárně na děti a žáky do patnácti let věku a na řešení místně specifických problémů a potřeb v oblasti včasné péče, předškolního, základního, zájmového a neformálního vzdělávání. MAPy jsou nástrojem regionální politiky vzdělávání v jednotlivých regionech a jejich existence je klíčovou podmínkou financování některých záměrů z operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání, z Integrovaného regionálního operačního programu a z operačního programu Praha – pól růstu ČR.¹

MAP je ve správním obvodu obce s rozšířenou působností (dále jen „SO“ a „ORP“) Frýdek-Místek (dále též „FM“) připravován MAS Pobeskydí, z. s., v rámci projektu Místní akční plán Frýdek-Místek II (MAP FM II; dále jen „projekt“) financovaného z operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání.² Partneři realizátora projektu jsou MAS Slezská brána, z. s., a Statutární město Frýdek-Místek. Věcně, organizačně i územní působností projekt navazuje na předchozí projekt Místní akční plán Frýdek-Místek.³ Prostřednictvím tohoto (předchozího) projektu v území vznikly struktury spolupráce a koncepční dokumenty, jichž bylo škoda nevyužít a z nichž tento (navazující) projekt vychází.

Projekt zahrnuje následující klíčové aktivity:

- řízení projektu,
- rozvoj a aktualizace MAPu,
- evaluace a monitoring MAPu,
- implementace MAPu.

Dokumentace místního akčního plánování je výsledkem druhé klíčové aktivity: rozvoj a aktualizace MAPu. Logika jejího vzniku respektuje konvenční logiku strategického plánování. Tato analýza je vstupním zdrojem informací pro veškeré další kroky plánování: formulaci strategického rámce priorit a následně ročních akčních plánů zpracovávaných s jednoletou frekvencí pro osmnáctiměsíční klouzavá období.

Území, pro které je MAP zpracováván, je značně velké a pestré a v oblastech vzdělávání a výchovy a v souvisejících oblastech zde působí mnoho aktérů. Svá sídla zde mají desítky škol, z nichž každá je svým způsobem jiný svět s jinými zkušenostmi, problémy a konkurenčními výhodami. Do oblasti působnosti MAPu dále zasahují aktivity stovek organizací a agilních jednotlivců. Průběh místního akčního plánování a podoba jeho základních dokumentů jsou těmito skutečnostmi ovlivněny. Analýza v podstatě klouže po povrchu řešené problematiky a závěry, které obsahuje, možná platí obecně, ale v jednotlivých případech se nemusí trefit do reality toho či onoho subjektu. Je třeba mít na paměti, že startovací čára a potřeby každého aktéra jsou různé a soustavně se vyvíjí. Regionální systém vzdělávání, výchovy a souvisejících oblastí je zkrátka složitý systém, který je nesnadné koordinovat, tím spíše, když regionu chybí autorita, která by se tohoto úkolu mohla a chtěla chopit. Tato pestrost je však cenným bohatstvím regionu a dává naději místním aktérům, že se mohou učit jeden od druhého ve věcech, které považují za důležité, a společně tak pozvednout kvalitu vzdělávání a výchovy k prospěchu školám, jejich pracovníkům, dětem, resp. žákům a regionu jako celku.

Analýza byla schválena řídicím výborem projektu procedurou písemného projednávání 20. května 2020 s účinností od tohoto data do doby, kdy bude identifikována potřeba její aktualizace.

¹ MŠMT 2017a.

² Registrační číslo CZ.02.3.68/0.0/0.0/17_047/0008616.

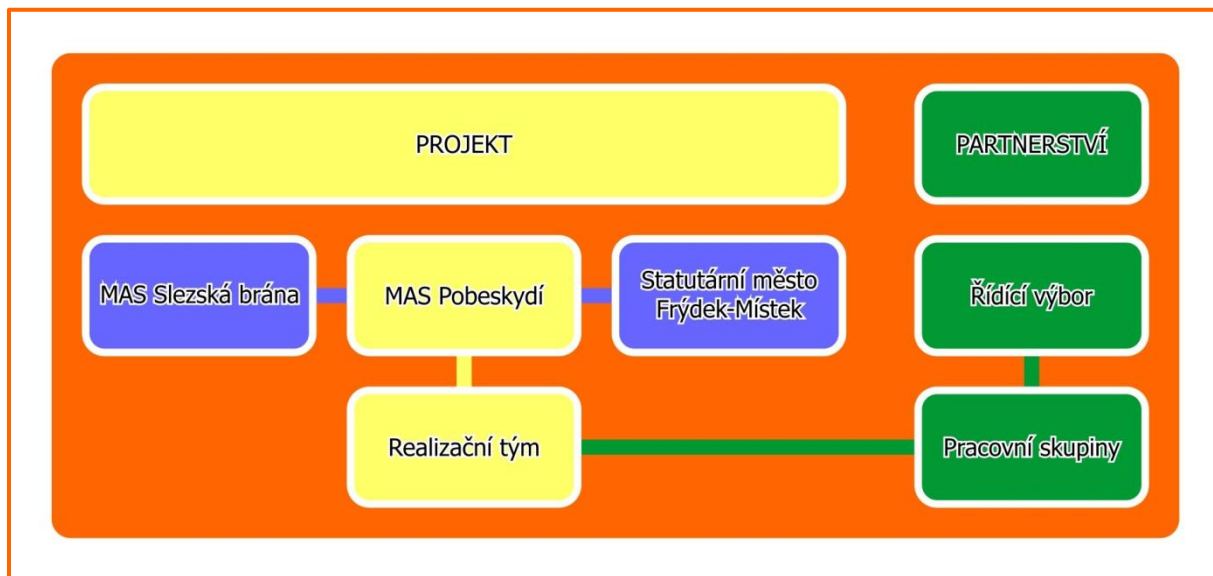
³ Registrační číslo CZ.02.3.68/0.0/0.0/15_005/0000365.

2 CÍL A METODIKA

Cílem této analýzy je poskytnout realizátorům projektu a spolupracujícím organizacím informace relevantní pro další fáze plánování: přípravu strategického rámce priorit, ročních akčních plánů a individuálních aktivit a aktivit spolupráce naplňujících cíle projektu. Metodika a struktura analýzy vychází z pravidel a postupů (dále jen „pravidla“), kterými jsou vázáni žadatelé o podporu a realizátoři projektu MAP II,⁴ metodiky rovných příležitostí ve vzdělávání pro prioritní osu 3 OP VVV (dále jen „metodika“),⁵ doporučených metodik zpracování MAPů⁶ a z reálných potřeb projektu a místních aktérů. Použité sekundární zdroje jsou v textu citovány a shrnuty v závěrečném seznamu (příloha č. 1).

Analýza je spolu se strategickým rámcem priorit⁷ a průběžně zpracovávanými ročními akčními plány⁸ součástí soudržného rámce dokumentace místního akčního plánování v SO ORP FM, sama je přitom informačním východiskem pro navazující fáze plánování. Všechny tyto dokumenty byly, jsou a budou zpracovávány kombinací expertních a komunitních metod, přičemž zásadní význam v analytické i návrhové fázi plánování mělo, má a bude mít zapojení odborné veřejnosti prostřednictvím pracovních skupin (dále jen „PS“), dotazníkového šetření⁹ a konzultací s experty na problematiku vzdělávání, výchovy a souvisejících oblastí. Výhodou je, že místní akční plánování probíhá v partnerství největšího města regionu a dvou silných a zkušených místních akčních skupin. Realizační tým navíc sestává z osob, které se problematikou rozvoje regionu dlouhodobě zabývají a disponují dostatečnými zkušenostmi s plánováním.

Obrázek č. 1: Organizační schéma místního akčního plánování



Projekt je realizován na principu partnerství. Realizátorem projektu je MAS Pobeskydí, z. s., jejími partnery jsou MAS Slezská brána, z. s., a Statutární město Frýdek-Místek. Veškeré orgány zřízené pro účely projektu v maximální možné míře zastupují různorodé zájmy aktérů působících v oblasti vzdělávání, výchovy a v souvisejících

⁴ MŠMT 2017a, b, c, d.

⁵ MŠMT 2018a.

⁶ NIDV 2016a, b.

⁷ MAS Pobeskydí 2020b.

⁸ MAS Pobeskydí 2017a, b, 2018b, c, d, 2020a.

⁹ MAS Pobeskydí 2020c.

oblastech v SO ORP FM. Pro potřeby místního akčního plánování byly vytvořeny následující organizační struktury (jejich vzájemné vazby viz obrázek č. 1):

- řídicí výbor: nejvyšší orgán místního akčního plánování, reprezentující partnerství organizací působících v oblasti vzdělávání, výchovy a v souvisejících oblastech (jeho složení viz příloha č. 2),
- PS: odborné platformy pro diskusi, výměnu zkušeností a plánování aktivit (jejich složení viz příloha č. 3),
- realizační tým: administrativně-výkonný orgán projektu (jeho složení viz příloha č. 4).¹⁰

Obrázek č. 2: Jednání řídicího výboru



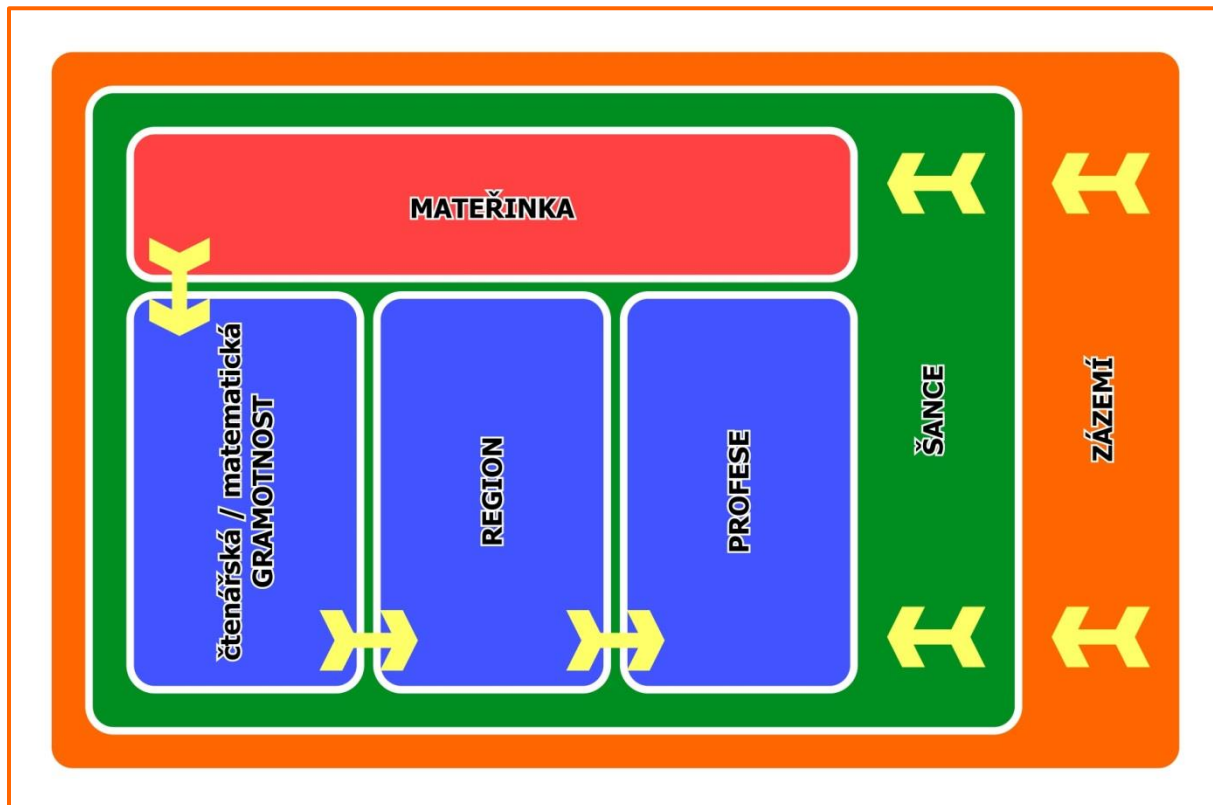
Největší váhu v metodice plánování mělo, má a bude mít jednání PS. Na projektu aktuálně působí sedm PS, které byly tematicky vymezeny na základě potenciálních oblastí jejich zájmu (viz též obrázek č. 3):

- PS Mateřinka,
- PS Čtenářská gramotnost,
- PS Matematická gramotnost,
- PS Region,
- PS Profese,
- PS Šance (PS pro rovné příležitosti a k řešení přechodů ve vzdělávání ve smyslu pravidel),
- PS Zázemí (PS pro financování ve smyslu pravidel).

PS sestávají ze zástupců škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech, kteří se na základě předchozího či dodatečného oslovení nebo vlastního zájmu připojili k účasti na místním akčním plánování. Tvorba této analýzy byla diskutována především v průběhu roku 2019 a uzavřena počátkem roku 2020 (obrázek č. 4). Z každého jednání byl pořízen podrobný zápis.

¹⁰ Více viz MAS Pobeskydí 2018a.

Obrázek č. 3: Vymezení a vzájemné vazby oblastí působnosti pracovních skupin



Analýza sestává z řady dílčích analýz, které odpovídají jednotlivým kapitolám tohoto dokumentu a které mají vlastní metodiku. Analýza začíná vymezením a základní charakteristikou (kapitola č. 3) a podrobnější socioekonomickou analýzou území (kapitola č. 4). Obě tyto kapitoly jsou založeny na popisných metodách a vychází z dostupných statistických dat a vlastní znalosti území. Socioekonomická analýza se koncentruje na vzdělávání a výchovu a oblasti, které je významně ovlivňují, nebo jsou jimi ovlivňovány: demografickou a sociální situaci, dopravní situaci a situaci na trhu práce.

PS projektu se v průběhu jeho realizace, včetně tvorby této analýzy, rozhodly, že nebudou přeceňovat expertní kvantitativní popis statistických dat a tato jako klíčový zdroj informací o potenciálech a limitech místního školství. Uvedené kapitoly proto obsahují pouze základní data o regionu a zejména o místní soustavě vzdělávání, výchovy a souvisejících oblastech. Data byla získávána z veřejně dostupných zdrojů a databází magistrátu statutárního města Frýdku-Místku. Prezentována jsou v agregované¹¹ tabelární a grafické formě (kapitola č. 4), vybraná data též formou tematických map (příloha č. 7).

Za účelem nalezení průniků MAPu s dlouhodobými záměry aktérů na různých hierarchických úrovních byla provedena analýza strategických dokumentů České republiky, Moravskoslezského kraje, místních akčních skupin, jednotlivých obcí a jejich svazků. Byly prostudovány desítky dokumentů a tisíce jejich stran. Ačkoli se jednalo o jednu z povinných součástí analýzy, v souladu s očekáváními nepřinesla zásadní informace. Z metodického hlediska bylo vysoce problematické shromáždit alespoň kritickou většinu dokumentů z území a posoudit, které z nich jsou aktu-

¹¹ Statistická data jsou sledována na úrovni SO ORP FM jako celku, statutárního města Frýdku-Místku a ostatních obcí území celkem. Vývoj je dokumentován prostřednictvím srovnání situace ve dvou časových řezech (většinou let 2005 a 2015).

álně platné. V jednotlivých případech byl učiněn krok stranou: jednotlivým strategickým dokumentům se přikládala váha maximálně stejná, jakou jim přikládají garanti jejich realizace.¹² Výsledky analýzy shrnuje kapitola č. 5.

V další kapitole (č. 6) jsou shrnuty výsledky provedených dotazníkových šetření. První z nich realizovalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „MŠMT“) v roce 2018 v souvislosti s realizací a vyhodnocováním programu Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování (šablony). Souhrnné výsledky z tohoto šetření byly dány MAPům k dispozici k porovnání situace v SO ORP FM se situací v Moravskoslezském kraji a v celém Česku.¹³

Druhé šetření se uskutečnilo v únoru až červnu 2019 v rámci projektu přímo v regionu a zjišťovalo na jedné straně potřeby škol v oblastech odpovídajících zaměření jednotlivých PS, na druhé straně situaci v oblasti rovných příležitostí ve vzdělávání. Z tohoto šetření byla zpracována detailní zpráva,¹⁴ z níž byly do této analýzy převzaty shrnutí a interpretace výsledků v jednotlivých oblastech potřeb škol. Do šetření se zapojilo celkem 53 mateřských (dále jen „MŠ“), základních (dále jen „ZŠ“) a základních uměleckých škol regionu. Do vyhodnocení a interpretace zjištěných informací se následně zapojily jednotlivé PS, jimž detailní výsledky budou sloužit k další práci. Detailněji je metodika tohoto šetření popsána v jeho vyhodnocení.¹⁵

Obrázek č. 4: Jednání pracovní skupiny Mateřinka



Všechny dílčí analýzy byly diskutovány na jednáních PS, ať již jako součást programu, nebo byly poznatky z nich vzešlé průběžně sbírány, aby byly následně prodiskutovány při tvorbě tohoto dokumentu. Soustavně jsme byli

¹² Není-li např. vrcholný politický reprezentant obce schopen odpovědět na otázku, zda obec disponuje strategickým plánem či programovým dokumentem srovnatelné relevance, či není-li schopen takový dokument nalézt, patrně nebude tento dokument koncepčním nástrojem řízení, i kdyby existoval.

¹³ MŠMT 2018b, c.

¹⁴ MAS Pobeskydí 2020c.

¹⁵ MAS Pobeskydí 2020c.

konfrontování s tím, že se agenda jednotlivých PS překrývá. To bylo vcelku kvitováno, protože vzdělávání, výchovu a související oblasti lze sotva rozpitvat na jednoznačně oddělené části, na druhé straně bylo fajn, že díky tomu nezůstala žádná agenda nepokryta a výsledný obraz o regionálním školství je kompletní, dostatečně barvitý a ostrý. Celkovému shrnutí poznatků z jednání PS se věnuje kapitola č. 7.

Z poznatků předchozích analýz byla zpracována souhrnná SWOT analýza (kapitola č. 8). Ta byla po obsahové stránce diskutována v PS a předložena jejich členům a široké veřejnosti k hierarchizaci prostřednictvím dotazníkového šetření, kde respondenti jednotlivým bodům vyjadřovali souhlas či nesouhlas a váhu daného bodu.

Závěrečným výstupem analýzy je vymezení a analýza problémových oblastí (kapitola č. 9). Tyto byly vymezeny podle oblastí působnosti jednotlivých PS v souladu s paralelně zpracovávaným strategickým rámcem priorit¹⁶ (jedna PS = jedna priorita = jeden až dva cíle = jedna až dvě problémové oblasti). Každá oblast je charakterizována vlastní SWOT-3 analýzou, která vychází ze souhrnné SWOT analýzy. Výběr jednotlivých bodů SWOT-3 analýz byl proveden na základě kvantitativních, zejména však kvalitativních metod. Kvantitativním vodítkem byla hierarchie bodů souhrnné SWOT analýzy zpracovaná pro každou PS.¹⁷ Větší váhu při výběru jednotlivých bodů však měly diskuse PS nad konkrétními problémy a návrhy jejich řešení.¹⁸

Výsledný výběr může být z různých důvodů považován za kontroverzní. Každá SWOT-3 analýza je proto doplněna o další body souhrnné analýzy, které byly při výběru vytknuty před nebo za závorku.¹⁹ Před závorkou jsou vytknuty nejzásadnější body, které jsou společně mnoha problémovým oblastem. Pokud by nebyly vytknuty před závorkou, byla by většina SWOT-3 analýz do značné míry identická a obsahovala by např. tytéž příležitosti a ohrožení, s nimiž lze prostřednictvím MAPu sotva co dělat.

Za závorku jsou vytknuty body, které s danou problémovou oblastí rovněž souvisí, avšak z různých důvodů nebyly do SWOT-3 analýzy zahrnuty. Jejich přehlížení by mohlo vést k podcenění synergického potenciálu MAPu: aktivity zaměřené na řešení nejpodstatnějších problémů regionálního vzdělávání mohou současně řešit také problémy méně významné, či související atp. Má se za to, že tento synergický potenciál by neměl být obětován přílišnému redukcionismu vyplývajícímu z podstaty metody SWOT-3. Ve výsledku je logika SWOT-3 analýzy zhruba následující:

- silné stránky jsou především ty body souhrnné SWOT analýzy, které by měly být základem životaschopné strategie MAPu a které by měly být jeho prostřednictvím využity nebo rozvíjeny,
- slabé stránky odrážejí nejvýznamnější problémy, na jejichž řešení se MAP zaměřuje,
- příležitosti jsou především ty vlivy vnějšího prostředí, které by měly být prostřednictvím MAPu využity,
- ohrožení (analogicky) jsou ta rizika, na která by měl MAP aktivně reagovat.

PS se tváří v tvář původní verzi analýzy²⁰ a perspektivě toho, že tuto bude nutné aktualizovat v průběhu realizace projektu dvakrát, rozhodly, že analýza bude aktualizována pouze zčásti a zásadní aktualizace bude realizována v roce 2021. Kromě kosmetických změn byly v tomto dokumentu aktualizovány:

- analýza dotazníkových šetření (kapitola č. 6): byly odstraněny výsledky starších, sice relevantních, ale již zastaralých šetření a doplněny výsledky šetření MŠMT a vlastního dotazníkového šetření,
- analýza jednání pracovních skupin: původní závěry byly revidovány a doplněny o nové poznatky,
- souhrnná SWOT analýza: byla aktualizována v kontextu předchozích zmíněných aktualizací,
- vymezení a analýza problémových oblastí: byly aktualizovány v souvislosti s paralelně aktualizovaným strategickým rámcem priorit.²¹

Ostatní části analýzy PS považují za zajímavé, ale tím to tak zhruba hasne. Potřeba aktualizovat je po třech letech existence se nenašla.

Tato analýza a nejen její části věnované společnému vzdělávání, se považují (spolu s vyhodnocením dotazníkového šetření²²) za analýzu stavu rovných příležitostí ve smyslu metodiky.²³

¹⁶ MAS Pobeskydí 2020b.

¹⁷ Respondenti kromě váhy jednotlivých bodů SWOT analýzy v dotazníkovém šetření uváděli též svou příslušnost ke konkrétní (či nepřislušnost k žádné) PS.

¹⁸ Kvantitativním měřítkem této metody de facto byl čas strávený nad jednotlivými body a frekvence výskytu s nimi spojených klíčových slov.

¹⁹ Pomyslnou závorkou je samotná SWOT-3 analýza.

²⁰ MAS Pobeskydí 2016.

²¹ MAS Pobeskydí 2020b.

V textu jsou používány následující zkratky:

- FM Frýdek-Místek
- MAP místní akční plán
- MŠ mateřská škola
- MŠMT Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
- ORP obec s rozšířenou působností
- SO správní obvod
- ZŠ základní škola

²² MAS Pobeskydí 2020c.

²³ MŠMT 2018a.

3 VYMEZENÍ A ZÁKLADNÍ CHARAKTERISTIKA ÚZEMÍ

SO ORP FM je vymezen územím 37 obcí spadajících do působnosti ORP FM.²⁴ Nachází se ve východní části Moravskoslezského kraje, v nejvýchodnější části Česka. Vymezení regionu a základní údaje o něm a o jednotlivých obcích přibližují následující mapy (obrázek č. 5 a obrázek č. 6), tabulky (tabulka č. 1 a tabulka č. 2) a přílohy č. 6 a 7.²⁵ Mezi 22 SO ORP Moravskoslezského kraje patří SO ORP FM mezi největší co do rozlohy (4. v pořadí), počtu obyvatel (2.) i počtu obcí (2.).²⁶

Obrázek č. 5: Lokalizace území v územně-správním členění Česka



Tabulka č. 1: Lokalizace území v územně-správním členění Česka

Hierarchická úroveň	Celek
NUTS II (region soudržnosti)	Moravskoslezsko
NUTS III (kraj)	Moravskoslezský kraj
NUTS IV / LAU I (okres)	Frýdek-Místek

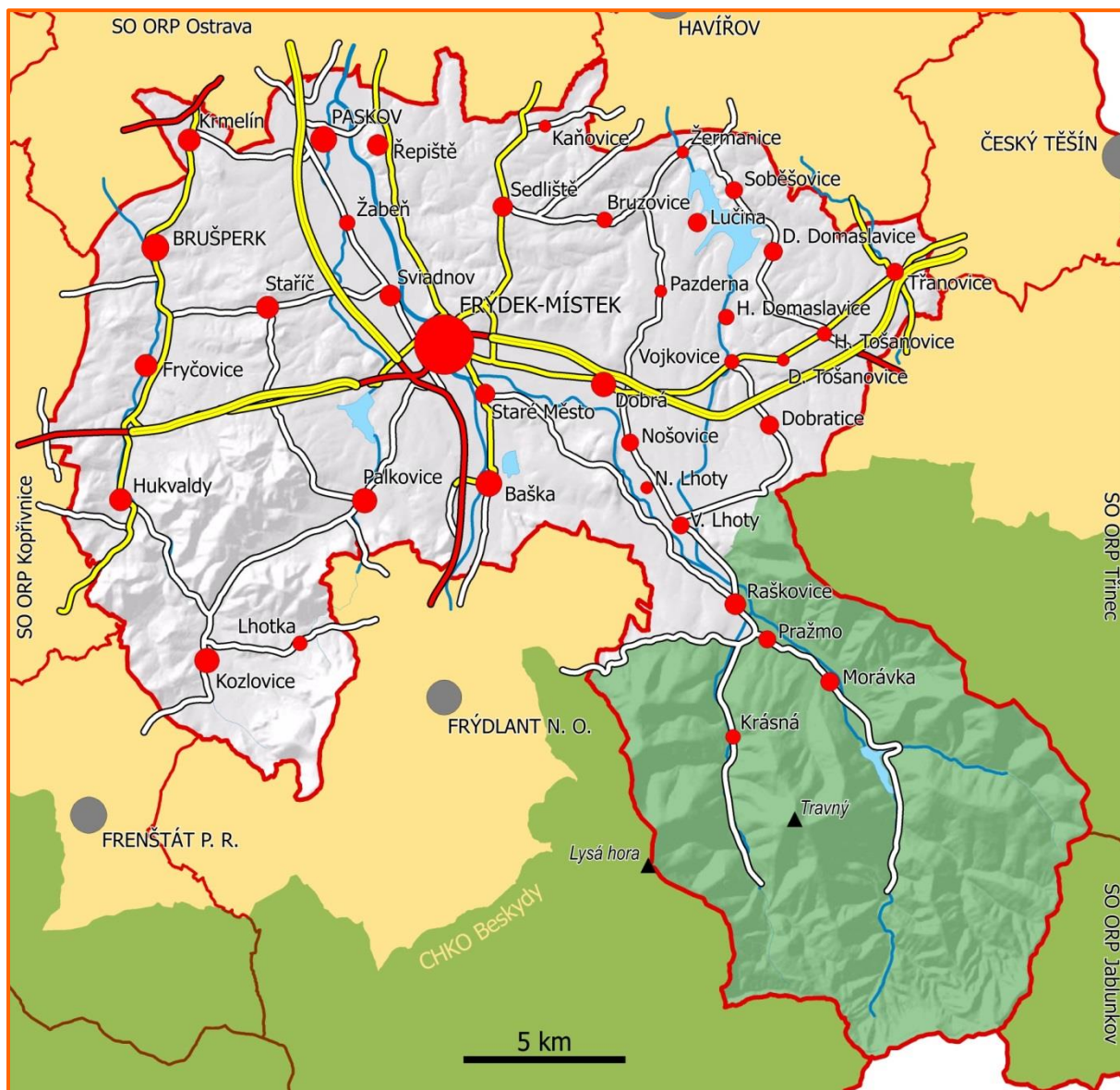
²⁴ Baška, Brušperk, Bruzovice, Dobrá, Dobratice, Dolní Domaslavice, Dolní Tošanovice, Fryčovice, Frýdek-Místek, Horní Domaslavice, Horní Tošanovice, Hukvaldy, Kaňovice, Kozlovice, Krásná, Krmelín, Lhotka, Lučina, Morávka, Nižní Lhoty, Nošovice, Palkovice, Paskov, Pazderna, Pražmo, Raškovice, Řepiště, Sedliště, Soběšovice, Staré Město, Staříč, Sviadnov, Třanovice, Vojkovice, Vyšní Lhoty, Žabeň a Žermanice.

²⁵ Tematická mapa Správní členění.

²⁶ ČSÚ 2018.

Území zahrnuje nejvyšší partie Moravskoslezských Beskyd, které kulminují Lysou horou (1 323 m n. m.), okrajové části Ostravské pánve a vše mezi nimi. Osu území tvoří údolí Morávky a Ostravice – po jejich vzájemném soutoku ve Frýdku-Místku. Hydrologickou soustavu území doplňují vodní nádrže Šance, Baška, Olešná, Morávka a Žermanice. Rozmanitost krajiny a jejich složek na relativně malém území je bohatstvím území. Je určujícím faktorem sídelní struktury, ekonomických aktivit a současně zdrojem potenciálů a limitů dalšího rozvoje území.

Obrázek č. 6: Přehledná mapa území



Různorodost krajiny doplňuje neméně pestrá kulturní, sociální a ekonomická struktura území. Ostravice tvoří hranici historických zemí Moravy a Slezska, etnograficky se v regionu mísí Valašsko a Lašsko, nezanedbatelně se zde však projevují také vlivy blízké Ostravy, Polska a Slovenska. Zatímco jižní, hornaté části území jsou ekonomicky málo využívané a jsou předmětem ochrany chráněné krajinné oblasti Beskydy, centrum regionu vymezené osou Frýdek-Místek – Paskov má silně průmyslový charakter. Ostatní oblasti jsou využívány především zemědělsky. Největším sídlem regionu je Frýdek-Místek, v němž žije více než polovina obyvatel regionu. Ostatní obce jsou ryze nebo převážně venkovské (více viz kapitola č. 4.1).

Tabulka č. 2: Základní údaje o území²⁷

Území	Rozloha [km ²]	Počet obyvatel	Míra lidnatosti [obyv./km ²]
SO ORP FM	480,23	110 981	231,10
Okres FM	1 208,19	212 987	176,29
Moravskoslezský kraj	5 427,15	1 217 676	224,37
Česko	78 867,79	10 538 275	133,62

Díky své poloze, historickému vývoji a zdrojům surovin a pracovních sil je jádro regionu silně průmyslové. Tradičně se orientovalo na textilní a hutní průmysl, který se tu vyvíjel již od počátku průmyslové revoluce. V období centrálně plánované ekonomiky sem byla umístěna řada velkých podniků, např. pivovar Radegast v Nošovicích (dnes Plzeňský Prazdroj, a. s.) nebo Biocel v Paskově (dnes Lenzing Biocel Paskov a.s.). Severně a západně od Frýdku-Místku se rozvinula těžba černého uhlí, která podnítila rozvoj města jako regionálního centra a vedla k rychlému růstu jeho obyvatel. V posledních letech se však význam tradičních odvětví i těžby uhlí postupně snižuje a v regionu se prosazují modernější odvětví. Silným rozvojovým impulsem v tomto směru byl příchod automobilky Hyundai v roce 2008, který byl doprovázen investicemi různých dodavatelů či producentů v příbuzných odvětvích.

Dopravní napojení území je poměrně dobré. Hlavní komunikační osou ve směru východ – západ je dálnice č. D48, která propojuje Frýdek-Místek s Olomoucí a Brnem na jedné straně a s Českým Těšínem, Polskem a Slovenskem na druhé straně. Severovýchodní silniční spojení zajišťuje dálnice č. D56, která spojuje Frýdek-Místek s Ostravou. Dále jižním směrem (Frýdlant nad Ostravicí a Beskydy) má tato komunikace charakter silnice první třídy. Rovněž železniční napojení území je poměrně dobré. Existující železniční trasy propojující Frýdek-Místek s Valašským Meziříčím, Ostravou a Českým Těšínem však stále čekají na celkovou modernizaci a elektrifikaci.

Území čerpá z výhodné polohy mezi krajským městem, Ostravou, která představuje správní, kulturní, vzdělávací a obchodní centrum Moravskoslezského kraje, a mezi rekreační oblastí Moravskoslezských Beskyd. Díky tomu má území poměrně dobrý image zeleného zázemí průmyslové Ostravy. Kromě oblíbenosti u návštěvníků a turistů, zejména Beskyd a vodních nádrží, se tento dobrý image projevuje v dlouhodobém zájmu zejména mladých městských rodin o bydlení na venkově.

V území působí osm sdružení meziobecní spolupráce. Jedná se o Region Slezská brána, Sdružení obcí povodí Morávky, Sdružení měst a obcí povodí Ondřejnice, Mikroregion Žermanické a Těrlické přehrady, Dobrovolný svazek obcí Olešná, Sdružení obcí povodí Stonávky, Zájmové sdružení Frýdlantsko-Beskydy a SVAZEK OBCÍ „Morávka-Pražmo“. Působí zde tři místní akční skupiny: MAS Pobeskydí, z. s., MAS Slezská brána, z. s., a MAS Frýdlantsko – Beskydy z. s. Přeshraniční spolupráci a realizaci projektů na příhraničním území Česka, Slovenska a Polska zajišťuje a podporuje euroregion Beskydy.

²⁷ K 31. prosinci 2014. Zdroj: ČSÚ 2015a, b, c, 2016.

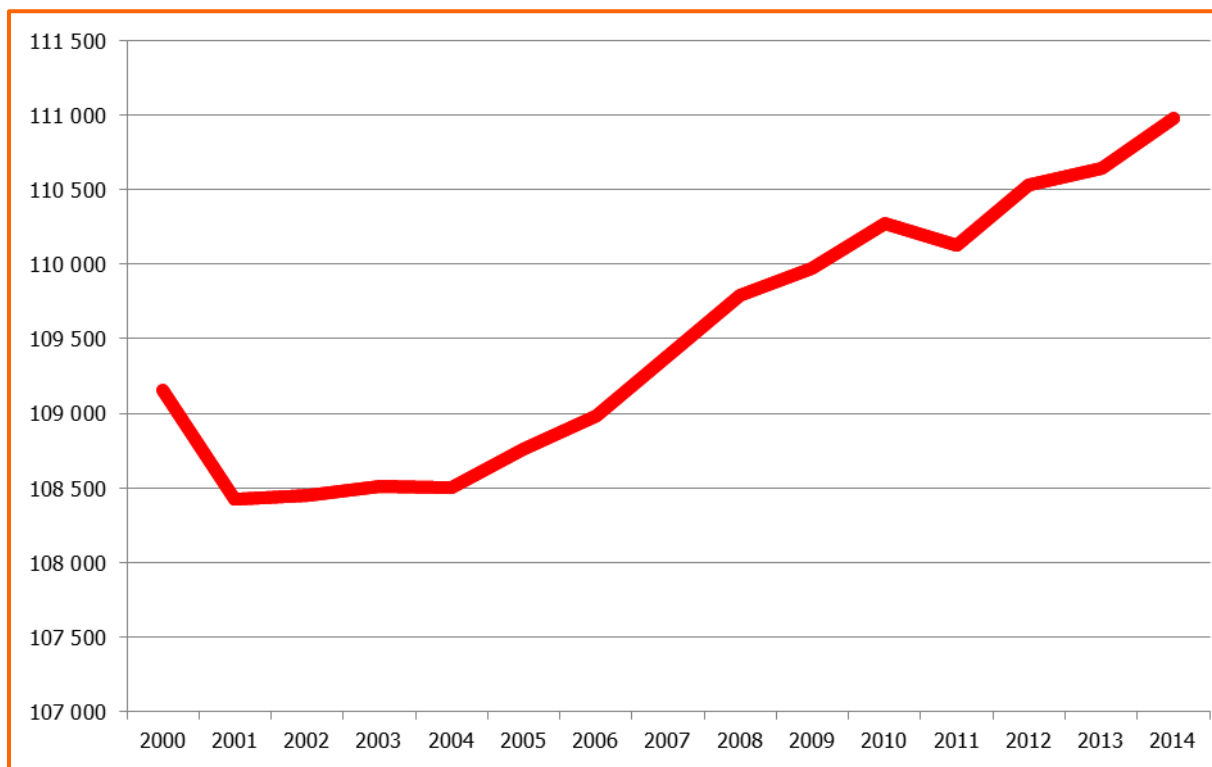
4 SOCIOEKONOMICKÁ ANALÝZA ÚZEMÍ

Následující kapitola se zaměřuje na vzdělávání a výchovu a oblasti, které je významně ovlivňují, nebo jsou jimi ovlivňovány: demografickou a sociální situaci, dopravní dostupnost a situaci na trhu práce. Kapitola je založena na popisných metodách a vychází z dostupných statistických dat a vlastní znalosti území.

4.1 DEMOGRAFICKÁ SITUACE

K 31. prosinci 2014 žilo v území 110 981 obyvatel. Jejich rozmístění v území je velmi nerovnoměrné. Zatímco více než polovina obyvatel se koncentruje na území Frýdku-Místku, jihovýchodní část území je velmi řídko osídlena. Celková míra lidnatosti území dosahuje 231,10 obyvatel/km² s maximem ve Frýdku-Místku (1 104,51) a minimem na Morávce (12,90). Nejlidnatější obcí území je Frýdek-Místek (56 945), nejmenší obcí jsou Nižní Lhoty (264). Pod konvenční hranicí vymezení obcí venkovského typu (méně než 3 000 obyvatel) se nachází 31 obcí. Do kategorie nejmenších obcí (méně než 500 obyvatel) spadá pět obcí (viz přílohy č. 6 a 7²⁸).

Obrázek č. 7: Vývoj celkového počtu obyvatel²⁹



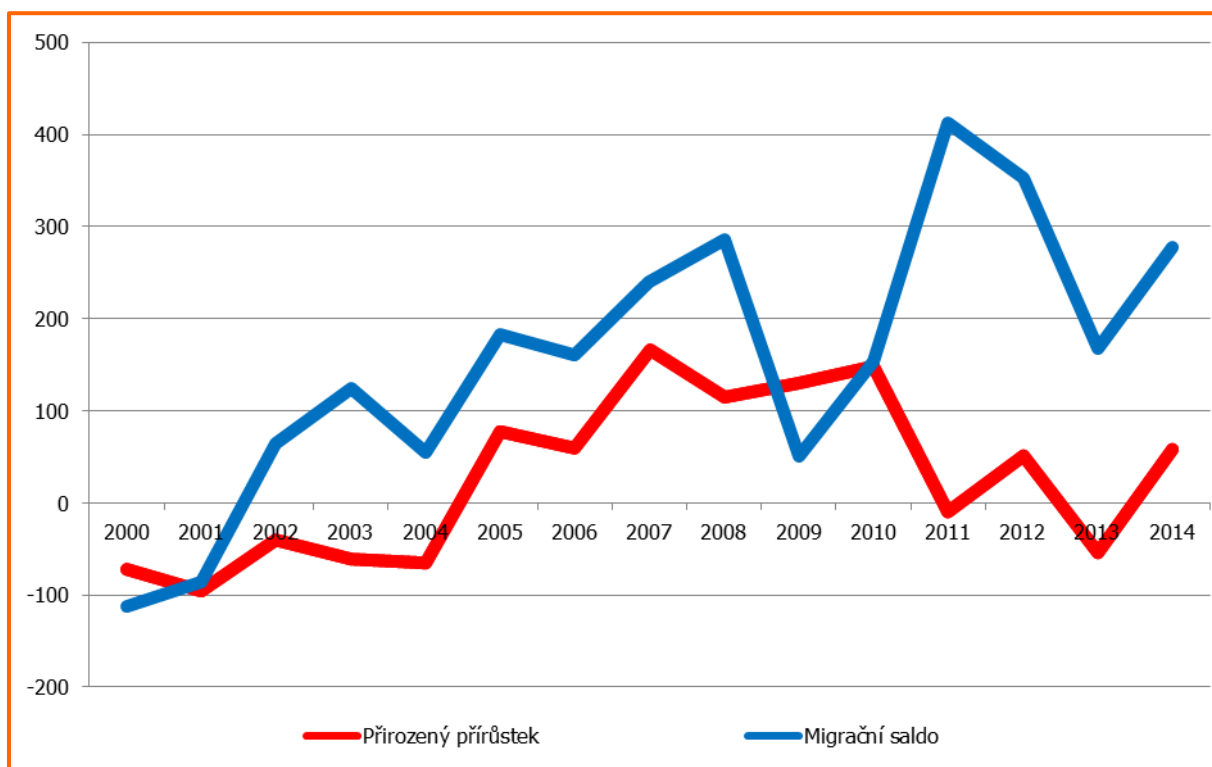
V mezidobí let 2005–2014 vzrostl počet obyvatel SO ORP FM o 3 028 osob, čímž se území zařadilo mezi jedno z mála populačně rostoucích v Moravskoslezském kraji (viz obrázek č. 7). Populační vývoj zde však byl vnitřně dvojaký. Zatímco venkovské obce získaly téměř šest tisíc nových obyvatel, město Frýdek-Místek téměř tři tisíce

²⁸ Tematická mapa Rozmístění obyvatelstva.

²⁹ K 31. prosinci daného roku. Zdroj: ČSÚ 2015e.

ztratilo. Hnací silou této dynamiky byla především suburbanizace, tj. migrace rodin s malými dětmi do zázemí Frýdku-Místku, a to nejen odsud, ale i z okolních měst. Druhotně se na této dynamice podílely výkyvy v porodnosti, charakteristické pro celé území Česka (viz obrázek č. 8 a příloha č. 7³⁰).

Obrázek č. 8: Populační dynamika obyvatelstva³¹



Ve střednědobém časovém horizontu lze očekávat pozvolné zpomalování tempa suburbanizačních procesů, tj. vylidňování Frýdku-Místku a růstu venkovských obcí v jeho zázemí. Porodnost bude klesat spolu s tím, jak se vyčerpá reprodukční potenciál relativně silných ročníků osmdesátých let a vystřídají je demograficky slabé ročníky devadesátých let. V jednotlivých sídlech bude situace silně diferenciována v důsledku selektivního charakteru migrace a různorodé věkové struktury jejich obyvatel. Relativně vyšší porodnost lze očekávat ve všech migračně ziskových obcích regionu, neboť významnou část nově příchozích obyvatel tvoří mladé rodiny s dětmi. Nižší porodnost lze očekávat ve Frýdku-Místku, případně na periferii území.

V souladu s obecnými populačními trendy dochází v území k demografickému stárnutí (viz obrázek č. 9), jehož průběh však v jednotlivých obcích výrazně deformuje selektivní charakter migrace a následná vyšší porodnost. Migračně atraktivní obce tento proces zasahuje prozatím s menší intenzitou nebo zde dokonce krátkodobě dochází k demografickému mládnutí, obce s nižšími hodnotami migračních přírůstků a zejména Frýdek-Místek však demograficky stárnou velmi výrazně. Kromě nárůstu podílu seniorů v populaci je hnacím motorem a současně hrozbou pro regionální školství stagnace či pokles podílu mladých osob (viz obrázek č. 10, tabulka č. 3, tabulka č. 4 a příloha č. 7³²).

Zvláště problematický je průběh křivek demografického stárnutí, který je v Česku ovlivněn periodickými změnami populačního klimatu v průběhu celého dvacátého století. V jednotlivých lokalitách se navíc uplatňuje efekt sídliště: nárůsty a propady porodnosti způsobené nevyváženou věkovou strukturou jejich obyvatel. Infrastruktura a služby

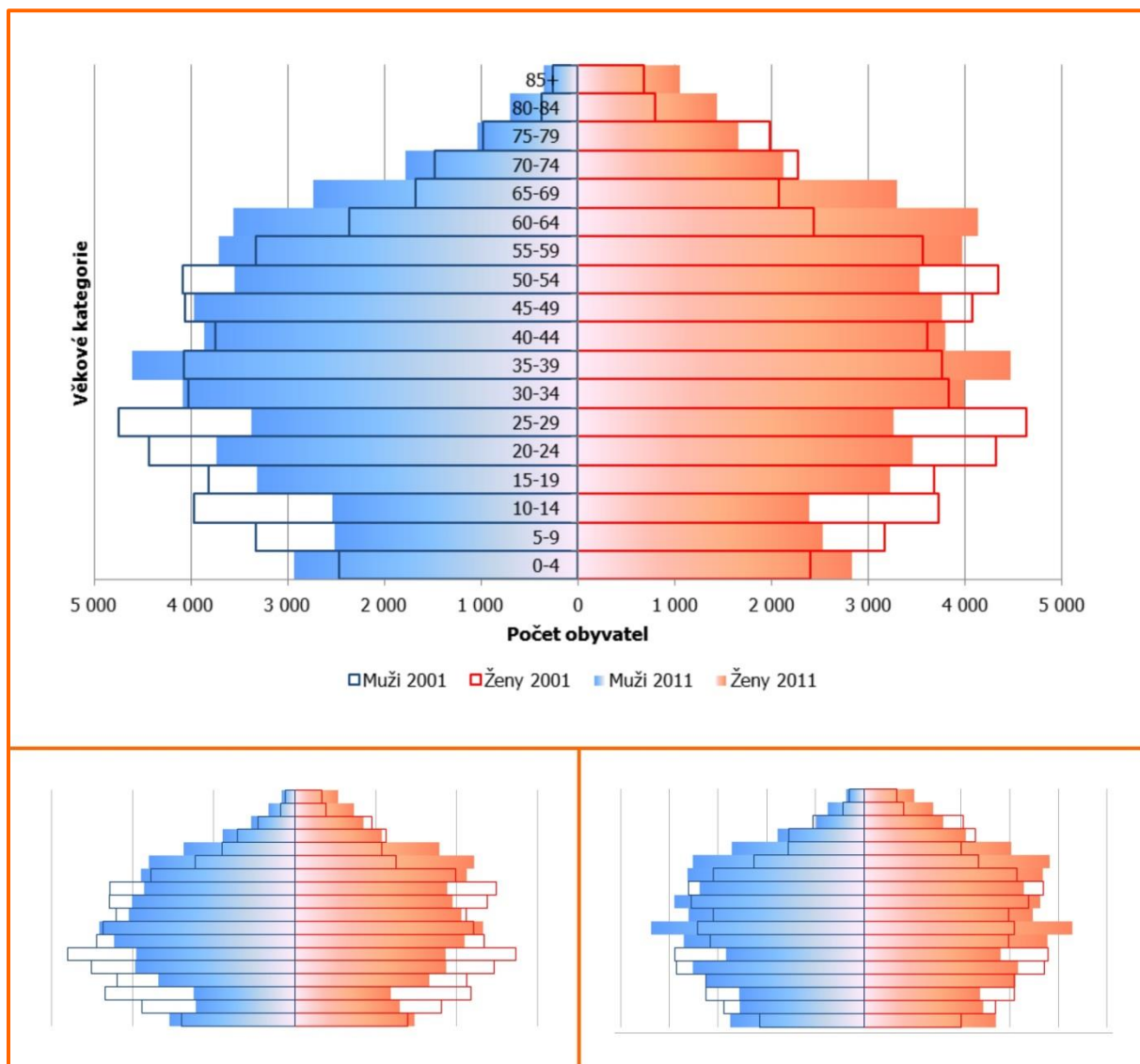
³⁰ Tematická mapa Dynamika obyvatelstva.

³¹ ČSÚ 2015e.

³² Tematické mapy Podíl mladých osob a Změna podílu mladých osob.

v těchto lokalitách jsou v důsledku tohoto efektu střídavě v deficitu nebo přebytku svých kapacit ve vztahu k poptávce.

Obrázek č. 9: Věková struktura obyvatelstva³³



Tabulka č. 3: Počet mladých osob³⁴

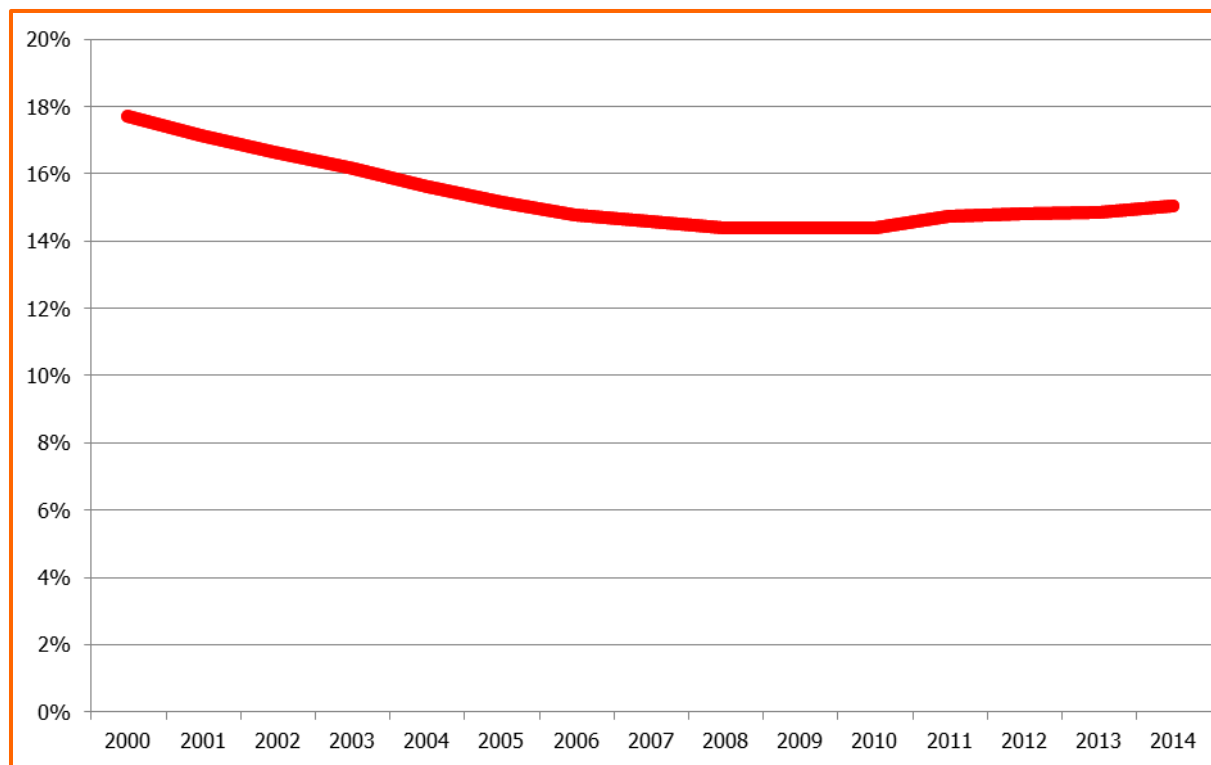
Obec / území	2001	2011	Změna
Frýdek-Místek	11 000	7 985	-27,41 %
SO ORP Celkem (bez FM)	8 038	7 729	-3,84 %

³³ K 26. březnu 2011 a k 1. březnu 2001. Nahoře SO ORP celkem, vlevo dole Frýdek-Místek, vpravo dole SO ORP celkem (bez Frýdku-Místku). Zdroj: ČSÚ 2013, nedatováno-a, b, c, d.

³⁴ 0–14 let. K 26. březnu 2011 a k 1. březnu 2001. Zdroj: ČSÚ 2013, nedatováno-a, b, c, d.

Obec / území	2001	2011	Změna
SO ORP Celkem	19 038	15 714	-17,46 %

Obrázek č. 10: Vývoj podílu mladých osob³⁵



Tabulka č. 4: Podíl mladých osob³⁶

Obec / území	2001	2011	Změna
Frýdek-Místek	17,92 %	14,21 %	-3,70 p. b.
SO ORP Celkem (bez FM)	17,06 %	15,15 %	-1,91 p. b.
SO ORP Celkem	17,54 %	14,66 %	-2,88 p. b.

Kromě změn v porodnosti a struktuře obyvatelstva může suburbanizace přispět k prohlubování stávajících a vzniku nových problémů. Cílová sídla nejsou často připravena na příliv nových obyvatel po stránce infrastruktury a služeb. Novousedlíci obtížně hledají cestu vlastního zapojení do místního společenství, pokud o takové zapojení mají vůbec zájem. To vytváří podmínky pro vzájemnou animozitu, konflikty či dokonce sociálně-patologické jevy. V migračně ztrátových částech území naopak může docházet ke koncentraci starých a sociálně slabých obyvatel, v extrémních případech až ke vzniku sociálně vyloučených lokalit (ghettizace).

³⁵ 0–14 let. K 31. prosinci daného roku. Zdroj: ČSÚ 2015e.

³⁶ 0–14 let. K 26. březnu 2011 a k 1. březnu 2001. Zdroj: ČSÚ 2013, nedatováno-a, b, c, d.

4.2 SOCIÁLNÍ SITUACE

Podle Strategie integrace romské komunity Moravskoslezského kraje na období 2015–2020³⁷ se na území SO ORP FM nachází jediná sociálně vyloučená lokalita. Jedná se o oblast kolem ulice Míru, která leží na periferii Frýdku-Místku, v sousedství průmyslové zóny. Lokalitu tvoří sedm ulic a železniční trať, která lokalitou prochází, ji de facto dělí na dvě relativně samostatné části. Bytový fond tvoří převážně nájemní bytové domy ve vlastnictví města a soukromých majitelů. Část bytů je ve vlastnictví individuálních vlastníků bytových jednotek. Nachází se zde také rodinné domy a několik ubytoven. Většina domů má renovované fasády, vnitřní vybavení je však na velmi nízké úrovni.

V lokalitě žije přibližně 700 obyvatel, z čehož odhadem 450–500 tvoří Romové. Vzděláním výrazně zaostávají za majoritní populací, čemuž odpovídají pracovní zkušenosti většiny z nich. Ekonomická aktivita obyvatel lokality je nízká, nezaměstnanost (včetně dlouhodobé) vysoká a většina obyvatel je odkázána na sociální dávky. Mnozí trpí dlouhodobými zdravotními problémy. V lokalitě je monitorován zvýšený výskyt sociálně-patologických jevů, zejména zadluženosti domácností, zkušeností s exekucemi, drogových závislostí, zkušeností s alternativními formami obživy, včetně kriminality a dalších.³⁸

Koncentrace sociálně vyloučených nebo sociálním vyloučením ohrožených osob je vázána i na další, rozsahem menší lokality, např. ubytovny. Přes tyto případy však sociální situace v SO ORP FM nijak významně nevybočuje z rámce českého normálu. Až na výjimky řešitelné stávajícími a plánovanými programy sociálního začleňování nepředstavují sociální poměry významnou bariéru přístupu ke vzdělání a výchově.

4.3 SITUACE VE VZDĚLÁVÁNÍ

Následující subkapitola shrnuje základní fakta o předškolním a základním vzdělávání a souvisejících oblastech formou komentovaných agregovaných tabulárních přehledů. Není-li uvedeno jinak, vývoj je sledován v mezidobí let 2005 až 2015.

4.3.1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

K 30. září 2015 působily MŠ na 65 pracovištích v celkem 31 obcích z 37 (83,78 %; tabulka č. 5, tabulka č. 6 a příloha č. 7³⁹). Patnáct MŠ mělo vlastní právní subjektivitu (tabulka č. 7). Ve sledovaném období ukončila svou činnost MŠ v Dolních Tošanovicích (k 31. srpnu 2013). MŠ ve Vojkovicích je odloučeným pracovištěm Základní a mateřské školy Dobruška, MŠ v Horních Tošanovicích je odloučeným pracovištěm Základní školy a mateřské školy Třanovice. Právní subjektivitu získala Mateřská škola Horní Domaslavice, příspěvková organizace (v roce 2011). Většina MŠ je zřizovaná jednotlivými obcemi (tabulka č. 8). MŠ zřizované jinými zřizovateli se bez výjimky nachází ve Frýdku-Místku. MŠ se speciálními třídami se nachází rovněž pouze ve Frýdku Místku (Mateřská škola Frýdek-Místek, Josefa Myslivečka 1883 a Základní škola a mateřská škola Naděje, Frýdek-Místek, Škarabelova 562; tabulka č. 9⁴⁰). Celkem bylo k 30. září 2015 v MŠ zřizovaných obcemi v SO ORP FM 151 tříd s celkovou kapacitou 3 961 dětí. K nárůstu kapacit došlo ve sledovaném období zejména ve venkovských obcích (důsledek suburbanizace a následujícího nárůstu porodnosti; tabulka č. 10, tabulka č. 11 a tabulka č. 12).

³⁷ Moravskoslezský kraj 2014.

³⁸ Agentura pro sociální začleňování 2016.

³⁹ Tematická mapa Kapacity mateřských škol.

⁴⁰ Obě MŠ mají jak běžné, tak speciální třídy.

Tabulka č. 5: Počet obcí s mateřskými školami⁴¹

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	1	1	0,00 %
SO ORP Celkem (bez FM)	31	30	-3,23 %
SO ORP Celkem	32	31	-3,13 %

Tabulka č. 6: Počet pracovišť mateřských škol⁴²

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	24	26	8,33 %
SO ORP Celkem (bez FM)	39	39	0,00 %
SO ORP Celkem	63	65	3,17 %

Tabulka č. 7: Počet mateřských škol s právní subjektivitou⁴³

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	6	6	0,00 %
SO ORP Celkem (bez FM)	8	9	12,50 %
SO ORP Celkem	14	15	7,14 %

Tabulka č. 8: Počet mateřských škol podle zřizovatelů⁴⁴

Zřizovatel	2005	2015	Změna
Obec	41	40	-2,44 %
Kraj	1	1	0,00 %
Soukromí zřizovatelé	3	4	33,33 %
SO ORP Celkem	45	45	0,00 %

Tabulka č. 9: Počet mateřských škol zřizovaných obcemi podle charakteru⁴⁵

Charakter školy	2005	2015	Změna
Běžná	40	39	-2,50 %
Speciální	1	1	0,00 %

⁴¹ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁴² K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁴³ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁴⁴ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁴⁵ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Charakter školy	2005	2015	Změna
SO ORP Celkem	41	40	-2,44 %

Tabulka č. 10: Počet tříd v mateřských školách zřizovaných obcemi⁴⁶

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	64	71	10,94 %
SO ORP Celkem (bez FM)	56	80	42,86 %
SO ORP Celkem	120	151	25,83 %

Tabulka č. 11: Počet tříd v mateřských školách zřizovaných obcemi⁴⁷

Charakter třídy	2005	2015	Změna
Běžná	116	147	26,72 %
Speciální	4	4	0,00 %
SO ORP Celkem	120	151	25,83 %

Tabulka č. 12: Kapacity mateřských škol zřizovaných obcemi⁴⁸

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	1 850	1 895	2,43 %
SO ORP Celkem (bez FM)	1 685	2 021	19,94 %
SO ORP Celkem	3 535	3 916	10,78 %

K 30. září 2015 navštěvovalo MŠ zřizované obcemi v SO ORP FM celkem 3 702 dětí. Ve sledovaném období došlo v důsledku dočasného nárůstu porodnosti ke zvýšení jejich počtu o téměř třicet procent, ve venkovských obcích dokonce o téměř padesát procent (tabulka č. 13). Drtivá většina dětí navštěvuje běžné třídy a nárůst počtu dětí se týká především jich (tabulka č. 14). MŠ zřizované obcemi jsou kapacitně naplněny v průměru z více než 94 % (tabulka č. 15). V následujících pěti letech lze očekávat pozvolný pokles počtu dětí v důsledku vyčerpání reprodukčního potenciálu relativně silných populačních ročníků osmdesátých let (tabulka č. 16).

Tabulka č. 13: Počet dětí v mateřských školách zřizovaných obcemi⁴⁹

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	1 586	1 776	11,98 %
SO ORP Celkem (bez FM)	1 295	1 926	48,73 %
SO ORP Celkem	2 881	3 702	28,50 %

⁴⁶ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁴⁷ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁴⁸ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁴⁹ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Tabulka č. 14: Počet dětí v mateřských školách zřizovaných obcemi⁵⁰

Charakter třídy	2005	2015	Změna
Běžná	2 840	3 659	28,84 %
Speciální	41	43	4,88 %
SO ORP Celkem	2 881	3 702	28,50 %

Tabulka č. 15: Obsazenost mateřských škol zřizovaných obcemi⁵¹

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	85,73 %	93,72 %	7,99 p. b.
SO ORP Celkem (bez FM)	76,85 %	95,30 %	18,45 p. b.
SO ORP Celkem	81,50 %	94,54 %	13,04 p. b.

Tabulka č. 16: Prognóza počtu dětí v mateřských školách zřizovaných obcemi⁵²

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	1 776	1 592	-11,36 %
SO ORP Celkem (bez FM)	1 926	1 701	-11,68 %
SO ORP Celkem	3 702	3 293	-11,05 %

K 30. září 2015 pracovalo v MŠ zřizovaných obcemi 301,08 učitelů, 13,44 ostatních pedagogických pracovníků, 10,45 THP zaměstnanců a 85,47 provozních zaměstnanců.⁵³ Ve sledovaném období došlo k nárůstu počtu pracovníků ve všech sledovaných kategoriích. Nárůst počtu učitelů poměrně věrně kopíruje nárůst počtu dětí v MŠ (tabulka č. 17), nárůst počtu provozních zaměstnanců odpovídá spíše nárůstu počtu tříd (tabulka č. 19). Relativně nejvýrazněji posílila kategorie THP zaměstnanců, v absolutních číslech se však jedná pouze o čtyři přepočtená pracovní místa (tabulka č. 20). Vývoj kategorie ostatních pedagogických pracovníků nelze porovnáním let 2015 a 2005 zaznamenat (tabulka č. 18). Tato kategorie začala být samostatně vykazována až od roku 2006.

Tabulka č. 17: Počet učitelů v mateřských školách zřizovaných obcemi⁵⁴

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	120,91	149,83	23,92 %
SO ORP Celkem (bez FM)	99,46	151,25	52,07 %
SO ORP Celkem	220,37	301,08	36,62 %

⁵⁰ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁵¹ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁵² K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku, vlastní výpočty.

⁵³ Přepočtené stavy.

⁵⁴ Přepočtené stavy k 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Tabulka č. 18: Počet ostatních ped. pracovníků v mateřských školách zřizovaných obcemi⁵⁵

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	0	9,24	×
SO ORP Celkem (bez FM)	0	4,20	×
SO ORP Celkem	0	13,44	×

Tabulka č. 19: Počet THP zaměstnanců v mateřských školách zřizovaných obcemi⁵⁶

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	4,97	6,55	31,79 %
SO ORP Celkem (bez FM)	1,42	3,90	174,65 %
SO ORP Celkem	6,39	10,45	63,54 %

Tabulka č. 20: Počet provozních zaměstnanců v mateřských školách zřizovaných obcemi⁵⁷

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	36,61	40,27	10,00 %
SO ORP Celkem (bez FM)	32,35	45,20	39,72 %
SO ORP Celkem	68,96	85,47	23,94 %

4.3.2 ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

K 30. září 2015 působily ZŠ na 38 pracovištích v celkem 25 obcích z 37 (65,57 %; tabulka č. 21, tabulka č. 22 a příloha č. 7⁵⁸). Všechny 38 škol měly vlastní právní subjektivitu (tabulka č. 23). Ve sledovaném období ukončily svou činnost neúplné ZŠ v Horních Domaslavicích (k 31. srpnu 2011) a v Dolních Tošanovicích (k 31. srpnu 2013). Ve Frýdku-Místku došlo ke sloučení 5. a 9. ZŠ. Nástupnickou organizací se stala Základní a mateřská škola Frýdek-Místek, El. Krásnohorské 2254. Většina ZŠ je zřizována jednotlivými obcemi (tabulka č. 24). ZŠ zřizované jinými zřizovateli se bez výjimky nachází ve Frýdku-Místku. Šestnáct (z toho čtrnáct venkovských) škol je neúplných. ZŠ se speciálními třídami se nachází rovněž pouze ve Frýdku-Místku (Základní škola a mateřská škola Naděje, Frýdek-Místek, Škarabelova 562 a Základní škola Frýdek-Místek, Komenského 402; tabulka č. 25⁵⁹). Celkem bylo k 30. září 2015 v ZŠ zřizovaných obcemi v SO ORP FM 434 tříd s celkovou kapacitou 12 417 žáků. Ve sledovaném období došlo k celkovému poklesu kapacit ZŠ. Tento pokles však byl dán především vývojem ve Frýdku-Místku. Venkovské školy v tomto období své kapacity navyšovaly (důsledek suburbanizace a následujícího nárůstu porodnosti). Výrazně byl navýšen počet speciálních tříd a jejich kapacity (tabulka č. 26, tabulka č. 27 a tabulka č. 28).

⁵⁵ Přepočtené stavy k 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁵⁶ Přepočtené stavy k 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁵⁷ Přepočtené stavy k 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁵⁸ Tematická mapa Kapacity základních škol.

⁵⁹ První z uvedených je speciální školou, druhá má jak běžné, tak speciální třídy.

Tabulka č. 21: Počet obcí se základními školami⁶⁰

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	1	1	0,00 %
SO ORP Celkem (bez FM)	26	24	-7,69 %
SO ORP Celkem	27	25	-7,41 %

Tabulka č. 22: Počet pracovišť základních škol⁶¹

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	15	14	-6,67 %
SO ORP Celkem (bez FM)	26	24	-7,69 %
SO ORP Celkem	41	38	-7,32 %

Tabulka č. 23: Počet základních škol s právní subjektivitou⁶²

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	15	14	-6,67 %
SO ORP Celkem (bez FM)	26	24	-7,69 %
SO ORP Celkem	41	38	-7,32 %

Tabulka č. 24: Počet základních škol podle zřizovatelů⁶³

Zřizovatel	2005	2015	Změna
Obec	39	36	-8,33 %
Kraj	1	1	0,00 %
Soukromí zřizovatelé	1	1	0,00 %
SO ORP Celkem	41	38	-7,32 %

Tabulka č. 25: Počet základních škol zřizovaných obcemi podle charakteru⁶⁴

Charakter školy	2005	2015	Změna
Úplné	22	21	-4,55 %
Neúplné	16	14	-12,50 %

⁶⁰ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁶¹ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁶² K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁶³ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁶⁴ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Charakter školy	2005	2015	Změna
Speciální	1	1	0,00 %
SO ORP Celkem	39	36	-8,33 %

Tabulka č. 26: Počet tříd v základních školách zřizovaných obcemi⁶⁵

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	257	230	-10,51 %
SO ORP Celkem (bez FM)	210	204	-2,86 %
SO ORP Celkem	467	434	-7,07 %

Tabulka č. 27: Počet tříd v základních školách zřizovaných obcemi⁶⁶

Charakter třídy	2005	2015	Změna
Běžné	455	412	-9,45 %
Speciální	12	22	83,33 %
SO ORP Celkem	467	434	-7,07 %

Tabulka č. 28: Kapacity základních škol zřizovaných obcemi⁶⁷

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	7 705	6 705	-12,98 %
SO ORP Celkem (bez FM)	5 584	5 712	2,29 %
SO ORP Celkem	13 289	12 417	-6,56 %

K 30. září 2015 navštěvovalo ZŠ zřizované obcemi v SO ORP FM celkem 9 230 žáků, což oproti stavu v roce 2005 představuje více než osmiprocentní pokles. Zatímco ve Frýdku-Místku činí pokles dokonce téměř čtrnáct procent, ve venkovských obcích byl zaznamenán mírný nárůst (tabulka č. 29). Příčinou obecného poklesu počtu žáků je mezi nimi výrazné zastoupení populačně slabých ročníků z první poloviny první dekády 21. století, příčinou rozdílného vývoje ve městě a jeho venkovském zázemí je rozdílná demografická situace v jednotlivých obcích. Drtivá většina žáků navštěvuje běžné třídy a pokles počtu žáků se týká pouze jich. Speciální třídy ve stejném období zaznamenaly znepokojující, téměř šedesátiprocentní nárůst počtu žáků (tabulka č. 30). ZŠ zřizované obcemi jsou kapacitně naplněny v průměru z více než 74 % (tabulka č. 31). V následujících pěti letech se očekává téměř desetiprocentní nárůst počtu žáků v důsledku odchodu populačně slabých a přechodu relativně silnějších ročníků z druhé dekády 21. století z MŠ na ZŠ. Větší nárůst je očekáván ve venkovských obcích, jejichž ZŠ mají aktuálně větší rezervy v kapacitách (tabulka č. 32).

⁶⁵ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁶⁶ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁶⁷ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Tabulka č. 29: Počet žáků v základních školách zřizovaných obcemi⁶⁸

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	5 961	5 127	-13,99 %
SO ORP Celkem (bez FM)	4 091	4 103	0,29 %
SO ORP Celkem	10 052	9 230	-8,18 %

Tabulka č. 30: Počet žáků v základních školách zřizovaných obcemi⁶⁹

Charakter třídy	2005	2015	Změna
Běžná	9 934	9 044	-9,10 %
Speciální	118	186	57,63 %
SO ORP Celkem	10 052	9 230	-8,18 %

Tabulka č. 31: Obsazenost základních škol zřizovaných obcemi⁷⁰

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	77,37 %	76,47 %	-0,90 p. b.
SO ORP Celkem (bez FM)	73,26 %	71,83 %	-1,43 p. b.
SO ORP Celkem	75,64 %	74,33 %	-1,31 p. b.

Tabulka č. 32: Prognóza počtu žáků v základních školách zřizovaných obcemi⁷¹

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	5 127	5 357	4,49 %
SO ORP Celkem (bez FM)	4 103	4 783	16,57 %
SO ORP Celkem	9 230	10 140	9,86 %

K 30. září 2015 pracovalo v ZŠ zřizovaných obcemi 580,20 učitelů, 41,90 ostatních pedagogických pracovníků, 41,66 THP zaměstnanců a 124,76 provozních zaměstnanců.⁷² Ve sledovaném období došlo k poklesu počtu učitelů a provozních zaměstnanců (v míře vyšší, než by odpovídalo poklesu počtu žáků, tříd či škol; tabulka č. 33 a tabulka č. 36). Celkový počet THP pracovníků zůstal téměř nezměněn. Jejich stavy poklesly ve Frýdku-Místku, zatímco ve venkovských školách se jejich počet zvýšil (tabulka č. 35). Vývoj kategorie ostatních pedagogických pracovníků nelze porovnávat let 2015 a 2005 zaznamenat (tabulka č. 34). Tato kategorie začala být samostatně vykazována až od roku 2006.

⁶⁸ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁶⁹ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁷⁰ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁷¹ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁷² Přepočtené stavy.

Tabulka č. 33: Počet učitelů v základních školách zřizovaných obcemi⁷³

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	364,92	309,89	-15,08 %
SO ORP Celkem (bez FM)	282,84	270,31	-4,43 %
SO ORP Celkem	647,76	580,20	-10,43 %

Tabulka č. 34: Počet ostatních ped. pracovníků v základních školách zřizovaných obcemi⁷⁴

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	0	15,21	x
SO ORP Celkem (bez FM)	0	26,69	x
SO ORP Celkem	0	41,90	x

Tabulka č. 35: Počet THP zaměstnanců v základních školách zřizovaných obcemi⁷⁵

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	23,71	20,58	-13,20 %
SO ORP Celkem (bez FM)	17,89	21,08	17,83 %
SO ORP Celkem	41,60	41,66	0,14 %

Tabulka č. 36: Počet provozních zaměstnanců v základních školách zřizovaných obcemi⁷⁶

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	77,73	60,07	-22,72 %
SO ORP Celkem (bez FM)	73,53	64,69	-12,02 %
SO ORP Celkem	151,26	124,76	-17,52 %

Ve školním roce 2014/2015 ukončilo základní docházku v ZŠ zřizovaných obcemi 808 absolventů. Ve srovnání se školním rokem 2004/2005 se jedná o více než 36% propad zapříčiněný přechodem žáků na víceletá gymnázia (tabulka č. 37). Na veřejná víceletá gymnázia na závěr školního roku 2014/2015 přestoupilo 123 žáků, z toho 15 v pátém ročníku a 108 v sedmém ročníku. To ve srovnání s rokem 2004/2005 představuje více než pětiprocentní pokles (tabulka č. 38). Jeho příčinou je (kromě obecného poklesu počtu žáků) dlouhodobý záměr Moravskoslezského kraje snižovat počty žáků přijímaných ke studiu na víceletých gymnáziích. Tento záměr se však v kontextu uvedených čísel míjí účinkem, neboť klesající nabídka studijních míst na veřejných gymnáziích kompenzují soukromá gymnázia. Školní docházku ve školním roce 2014/2015 předčasně ukončilo 23 žáků, z toho dvacet v osmém a tři v sedmém ročníku. Ve srovnání se školním rokem 2004/2005 se jedná o pokles počtu předčasných ukončení o více než čtvrtinu (tabulka č. 39).

⁷³ Přepočtené stavy k 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁷⁴ Přepočtené stavy k 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁷⁵ Přepočtené stavy k 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁷⁶ Přepočtené stavy k 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Tabulka č. 37: Počet absolventů základních škol zřizovaných obcemi⁷⁷

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	803	483	-39,85 %
SO ORP Celkem (bez FM)	461	325	-29,50 %
SO ORP Celkem	1 264	808	-36,08 %

Tabulka č. 38: Počet žáků, kteří přešli na gymnázia ze základních škol zřizovaných obcemi⁷⁸

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	86	90	4,65 %
SO ORP Celkem (bez FM)	44	33	-25,00 %
SO ORP Celkem	130	123	-5,38 %

Tabulka č. 39: Počet předčasných ukončení docházky do základních škol zřizovaných obcemi⁷⁹

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	26	22	-15,38 %
SO ORP Celkem (bez FM)	5	1	-80,00 %
SO ORP Celkem	31	23	-25,81 %

4.3.3 ŠKOLNÍ JÍDELNY

K 30. září 2015 působilo při MŠ a ZŠ zřizovaných obcemi celkem padesát školních jídelen (tabulka č. 40). Jejich celková kapacita činila 17 642 strážníků, což převyšovalo počet dětí v MŠ a ZŠ o téměř pět tisíc (tabulka č. 41). V jídelnách pracovalo 218,90 zaměstnanců⁸⁰ (tabulka č. 42).

Tabulka č. 40: Počet školních jídelen zřizovaných obcemi⁸¹

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	18	18	0,00 %
SO ORP Celkem (bez FM)	33	32	-3,03 %
SO ORP Celkem	51	50	-1,96 %

⁷⁷ Za školní roky 2004/2005 a 2014/2015. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁷⁸ Za školní roky 2004/2005 a 2014/2015. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁷⁹ Za školní roky 2004/2005 a 2014/2015. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁸⁰ Přepočtený stav.

⁸¹ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Tabulka č. 41: Kapacity školních jídelen zřizovaných obcemi⁸²

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	9 318	9 838	5,58 %
SO ORP Celkem (bez FM)	7 678	7 804	1,64 %
SO ORP Celkem	16 996	17 642	3,80 %

Tabulka č. 42: Počet pracovníků ve školních jídelnách zřizovaných obcemi⁸³

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	112,08	105,80	-5,60 %
SO ORP Celkem (bez FM)	101,37	113,10	11,57 %
SO ORP Celkem	213,45	218,90	2,55 %

4.3.4 ŠKOLNÍ DRUŽINY A KLUBY

K 30. září 2015 působilo v SO ORP FM při ZŠ zřizovaných obcemi 121 oddělení školních družin a jeden školní klub (na Hukvaldech). V průběhu sledovaného období došlo k výraznému nárůstu jejich počtu, a to jak ve Frýdku-Místku, tak (především) v jeho venkovském zázemí (tabulka č. 43 a tabulka č. 44). Výrazně též vzrostl počet dětí, které školní družiny a kluby navštěvují (tabulka č. 45), a pedagogických pracovníků, kteří zabezpečují jejich chod (tabulka č. 46).

Tabulka č. 43: Počet oddělení školních družin zřizovaných obcemi⁸⁴

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	40	58	45,00 %
SO ORP Celkem (bez FM)	35	63	80,00 %
SO ORP Celkem	75	121	61,33 %

Tabulka č. 44: Počet školních klubů zřizovaných obcemi⁸⁵

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	0	0	0,00 %
SO ORP Celkem (bez FM)	0	1	x
SO ORP Celkem	0	1	x

⁸² K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁸³ Přepočtené stavy k 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁸⁴ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁸⁵ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Tabulka č. 45: Počet dětí ve školních družinách a klubech zřizovaných obcemi⁸⁶

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	1 031	1 577	52,96 %
SO ORP Celkem (bez FM)	870	1 764	102,76 %
SO ORP Celkem	1 901	3 341	75,75 %

Tabulka č. 46: Počet ped. pracovníků ve školních družinách a klubech zřizovaných obcemi⁸⁷

Obec / území	2005	2015	Změna
Frýdek-Místek	32,70	48,60	48,62 %
SO ORP Celkem (bez FM)	32,70	49,00	49,85 %
SO ORP Celkem	65,40	97,60	49,24 %

4.3.5 ZÁKLADNÍ UMĚLECKÉ, NEFORMÁLNÍ A ZÁJMOVÉ VZDĚLÁVÁNÍ

V SO ORP FM v současnosti působí tři základní umělecké školy: dvě ve Frýdku-Místku a jedna v Brušperku. Potřebám neformálního a zájmového vzdělávání a volnočasových aktivit slouží řada organizací. Ve Frýdku-Místku je zastupuje (kromě jiných) např. Středisko volného času Klíč, příspěvková organizace. Ve většině obcí (kromě Nižních Lhot) je veřejnosti k dispozici knihovna. Především ve venkovských obcích se dětem, jejich vzdělávání, výchově a volnému času věnují četné spolky. V SO ORP FM působí sedm stálých kin, tři divadla, devět muzeí (včetně poboček a samostatných památníků), devatenáct galerií (včetně poboček a výstavních síní) a 34 dalších kulturních zařízení vedených v kategorii ostatní.⁸⁸

O podmínkách pro umělecké, neformální a zájmové vzdělávání a volnočasové aktivity na venkově vypovídají výsledky dotazníkových šetření, která byla realizována v souvislosti s přípravou strategických plánů některých obcí. K dispozici pro tuto analýzu byla zdrojová data z šetření proběhnuvších v jedenácti obcích SO ORP FM. Vzorek těchto obcí zahrnoval jak obce v těsném zázemí Frýdku-Místku, tak periferní obce.⁸⁹

Z těchto šetření vyplývá, že organizace a jednotlivci působící v oblasti uměleckého, neformálního a zájmového vzdělávání a volnočasových aktivit ve většině případů disponují vlastním nebo sdíleným zázemím pro svou činnost. Toto zázemí mnohdy nevyhovuje potřebám z kapacitních nebo dispozičních důvodů nebo pro svou morální a technickou zastaralost. Potenciál pro realizaci investičních a neinvestičních projektů v této oblasti a v oblasti neinvestičních projektů je téměř bezbřehý a v případě všech obcí převyšuje možnosti jejich rozpočtů. Převís poptávky po investicích je řešitelný například budováním víceúčelových zařízení.

Podobně je tomu s nabídkou kontinuálně probíhajících i jednorázových vzdělávacích, výchovných i volnočasových aktivit a poptávkou po nich. Rozsahem široká nabídka je koncentrována ve Frýdku-Místku a v dalších větších sídlech. V nejmenších venkovských obcích je nabídka velmi omezená a pokrývá pouze ty oblasti, které lze udržet při životě dosažením kritické masy poptávajících. Ačkoli tuto nabídku obce uměle zvyšují s použitím veřejných prostředků, zkušenosti s realizací řady aktivit jsou rozpačité. Ukazuje se, že bez aktivity místních obyvatel, spolků a dalších neziskových organizací je další rozvoj uměleckého, neformálního a zájmového vzdělávání, výchovy a volnočasových aktivit nejen neudržitelný, ale též neopodstatněný.

⁸⁶ K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁸⁷ Přepočtené stavy k 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁸⁸ SOPS 2015b.

⁸⁹ Dobrá, Dobratice, Dolní Tošanovice, Krásná, Morávka, Nižní Lhoty, Nošovice, Pražmo, Raškovice, Třanovice, Vojkovic a Vyšní Lhoty.

4.4 NÁVAZNOST NA DOKONČENÉ ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

Střední školy působící v SO ORP FM se koncentrují výhradně ve Frýdku-Místku. Jedná se o následující organizace:

- Gymnázium a Střední odborná škola, Frýdek-Místek, Cihelní 410, příspěvková organizace,
- Gymnázium Petra Bezruče, Frýdek-Místek, příspěvková organizace,
- Gymnázium PRIGO, s.r.o.,
- PrimMat – Soukromá střední škola podnikatelská, s.r.o.,
- Soukromá střední odborná škola Frýdek-Místek, s.r.o.,
- Střední odborná škola požární ochrany a Vyšší odborná škola požární ochrany,
- Střední odborná škola, Frýdek-Místek, příspěvková organizace,
- Střední průmyslová škola, Obchodní akademie a Jazyková škola s právem státní jazykové zkoušky, Frýdek-Místek, příspěvková organizace,
- Střední škola elektrostavební a dřevozpracující, Frýdek-Místek, příspěvková organizace,
- Střední škola gastronomie, oděvnictví a služeb, Frýdek-Místek, příspěvková organizace,
- Střední škola informačních technologií, s.r.o.,
- Střední škola, Základní škola a Mateřská škola, Frýdek-Místek, příspěvková organizace,
- Střední uměleckoprůmyslová škola s.r.o.,
- Střední zdravotnická škola, Frýdek-Místek, příspěvková organizace.⁹⁰

Tyto školy nabízí celkem tři gymnaziální obory, dvanáct oborů středních odborných škol a praktických škol, čtyři obory středních odborných učilišť a odborných učilišť. Vyšší odborné vzdělání nabízí následující školy:

- GOODWILL – vyšší odborná škola, s. r. o.,
- Střední odborná škola požární ochrany a Vyšší odborná škola požární ochrany.⁹¹

Obě uvedené organizace rovněž působí výhradně ve Frýdku-Místku. Další nabídka středoškolského a vyššího odborného vzdělání a učilišť se nachází v okolních městech. Nejbližší vysokoškolská pracoviště se nachází v Karviné a v Ostravě.

4.5 TRH PRÁCE

Situace na trhu práce je dána směsicí regionálně specifických vlivů a obecného ekonomického vývoje v Česku, respektive v Moravskoslezském kraji. Relativně široká nabídka pracovních míst je ve Frýdku-Místku a v dalších sídlech, v nichž se koncentruje ekonomická aktivita. O poznání horší situace je ve venkovských oblastech, kde je nabídka pracovních míst značně omezená, což snižuje potenciál uplatnění kvalifikovaných specializovaných pracovních sil nebo osob se znevýhodněním v místě jejich bydliště. To je jedním z hnacích motorů vysoké míry vyjížděky nebo dokonce emigrace za prací u osob mladšího a středního ekonomicky produktivního věku. Na druhou stranu, omezená nabídka pracovních sil s jejich převažující kvalifikační strukturou a pracovní morálkou omezuje rozvoj hospodářství nejen v odvětvích s vyšší přidanou hodnotou.

Ke zhoršení již dost špatné situace na trhu práce došlo v letech 2008 a 2009 v důsledku tzv. ekonomické a finanční krize. V následujících letech se však pozitivně projevily příchody velkých investorů. Nezaměstnanost postupně klesla na hodnoty, které již zřejmě nelze snížit jinak, než vnějšími systémovými zásahy do trhu práce. O poptávce a nabídce na trhu práce v SO ORP FM lze získat z dostupných dat pouze hrubou představu.⁹² Nezaměstnanost v SO ORP se aktuálně pohybuje na úrovni celostátních hodnot a hluboko pod hodnotami Moravskoslezského kraje (obrázek č. 11). Podíl nezaměstnaných v SO ORP FM jako celku dosahoval v prosinci 2015 hodnoty 5,90 %,

⁹⁰ MŠMT 2015b.

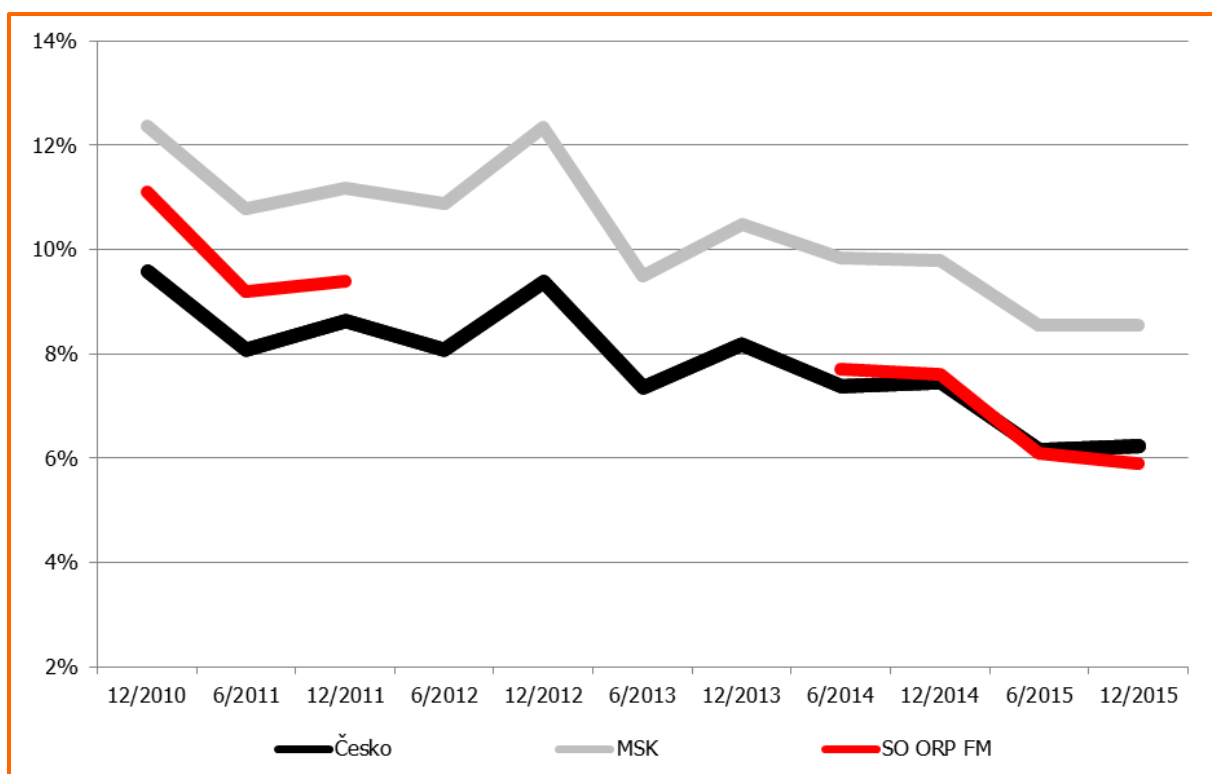
⁹¹ MŠMT 2015b.

⁹² Data publikovaná za území okresu jsou sice dostatečně detailní, bohužel však pro zmapování situace v jednom ze čtyř SO ORP pouze omezeně použitelná. Za jednotlivé obce a SO ORP jsou dostupná pouze základní data a pro období od 1. ledna 2012 do 28. února 2014 nejsou data vůbec žádná. K 1. lednu 2013 navíc došlo ke změně metodiky výpočtu ukazatelů nezaměstnanosti a data vztahující se k období před touto změnou a k období po ní jsou jen omezeně srovnatelná.

což je hodnota blízká přirozené nezaměstnanosti. Nebývale nízkých hodnot dosahoval tento ukazatel i v jednotlivých obcích. Další pokles nezaměstnanosti nelze do budoucna racionálně očekávat, což však neznamená, že je situace na mikroregionálním trhu práce bezproblémová.

V okrese Frýdek-Místek byly mezi uchazeči o zaměstnání v databázích úřadu práce v roce 2015 nejvýznamněji zastoupeny osoby se středním odborným vzděláním bez maturity, nejméně osoby s vysokoškolským vzděláním. Na jedno volné pracovní místo připadali průměrně čtyři uchazeči. Ve struktuře zaměstnanosti dominovalo hutnictví a těžké strojírenství, největší meziroční nárůst však zaznamenaly výroba automobilů, administrativa a podpůrné činnosti a doprava a skladování. K propadu naopak došlo v odvětvích výroba strojů a zařízení a těžba a dobývání. Největší poptávka zaměstnavatelů byla po profesích manipulační dělník, operátor, dělník ve výrobě, mechanik, opravář, obsluha stacionárních strojů a svářeč. Některá pracovní místa zůstávají dlouhodobě neobsazená. Kromě vysokých nároků zaměstnavatelů je významným důvodem prostý nedostatek vhodných osob na volném trhu práce. Volná pracovní místa byla s drtivou převahou určena pro osoby se základním vzděláním a osoby vyučené.⁹³

Obrázek č. 11: Vývoj nezaměstnanosti⁹⁴



4.6 DOPRAVNÍ DOSTUPNOST

Dopravní dostupnost škol v SO ORP FM zabezpečují systémy hromadné dopravy, které odpovídají celostátním a regionálním standardům. Sídla v zázemí Frýdku-Místku a dalších větších měst a sídla ležící na hlavních dopravních tazích mají uspokojivou frekvenci, časování i návaznost jednotlivých spojů. Dopravní dostupnost periferních nebo stranou ležících sídel může být místy problematická, což vyžaduje součinnost mezi vedeními obcí, školských

⁹³ ÚP 2016.

⁹⁴ Do 31. prosince 2012 míra nezaměstnanosti, od 1. ledna 2013 podíl nezaměstnaných. Pro období od 1. ledna 2012 do 28. února 2014 nejsou k dispozici data za jednotlivé obce a SO ORP. MSK: Moravskoslezský kraj. Zdroj: MPSV nedatováno-a, b.

zařízení a dopravců ve snaze harmonizovat jízdní řád se školní rutinou. Dostupnost hromadnou dopravou v časech převažujících začátků a konců výuky má při zabezpečování spojů a tvorbě jízdních řádů prioritu. Proto je v těchto časech situace v rámci možností uspokojivá. V nestandardních časech začátků a konců výuky může být situace problematická, její řešení však nemá za stávajících podmínek ekonomicky akceptovatelné řešení.

Část obcí je zapojena do projektu MHD zdarma, který umožňuje po vyřízení karty u dopravce využívat hromadnou městskou dopravu bez placení jízdného. Tento systém lze ve vztahu k vzdělávání a výchově dětí hodnotit jako přínosný, a to nejen u sociálně slabých rodin. Děti jsou díky tomuto projektu méně závislé na lokální nabídce a na automobilech svých rodičů, o finančních úsporách domácností nemluvě. Dopravní dostupnost škol a volnočasových zařízení se v důsledku uvedených skutečností nejeví jako významná překážka vzdělávání, výchovy a jejich rozvoje v SO ORP FM. Tyto skutečnosti potvrzují výsledky již zmiňovaných dotazníkových šetření (viz výše). Dostupnost hromadnou dopravou ve vazbě na školní docházku byla ve všech případech hodnocena řádově lépe než dostupnost např. ve večerních a nočních hodinách nebo o víkendech.

5 ANALÝZA STRATEGICKÝCH DOKUMENTŮ

Následující kapitola shrnuje průniky shromážděných strategických dokumentů s oblastí vzdělávání a výchovy. Dokumenty jsou řazeny shora dolů podle hierarchie územní působnosti (od Česka dolů, na úroveň jednotlivých obcí).

5.1 NÁRODNÍ ÚROVEŇ

Na národní úrovni (Česko) byly východiskem pro analýzu následující dokumenty:

- Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020,⁹⁵
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2015–2020,⁹⁶
- Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016–2018.⁹⁷

Analyzované dokumenty odráží více či méně konkrétně obecné podmínky ve školství a formulují rámce jeho rozvoje, postrádají však územní dimenzi. Z pohledu externího kontextu školství v SO ORP FM je význam těchto dokumentů nezpochybnitelný, jejich potenciál pro analýzu potřeb tohoto území je však omezený.

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020

Tento dokument volně navazuje na Národní program rozvoje vzdělávací soustavy, tzv. Bílou knihu z roku 2001. V dokumentu se konstatuje, že v předešlém období sice došlo k dílčím pokrokům v oblasti vzdělávání, nicméně nedošlo ke splnění řady cílů z Bílé knihy v důsledku postupného vytrácení vědomí vazeb a souvislostí mezi jednotlivými součástmi vzdělávacího systému. Strategie dále zmiňuje nedostatečnou důvěru mezi jednotlivými aktéry ve vzdělávání. Na základě zhodnocení současného stavu vzdělávací soustavy v Česku strategie stanovuje tři průřezové priority:

- snižovat nerovnosti ve vzdělávání,
- podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad,
- odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém.

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2015–2020

Tento dokument navazuje na Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 (viz výše). Zabývá se následujícími okruhy:

- vzdělávání pro budoucnost – vzdělávání pro udržitelný rozvoj, příprava učitelů, racionální vybavování škol nezbytnými pomůckami,
- snižování nerovnosti ve vzdělávání – vytvoření inkluzivního a motivujícího prostředí, genderová rovnost, podpora dětí a žáků se speciálními potřebami, zapojení rodičů,
- kvalita vzdělávání a zlepšování pedagogických schopností učitelů.

Pro MAP mají největší relevanci následující tematické okruhy a v nich definovaná opatření:

- **Předškolní vzdělávání:** Opatření navrhuje v případě potřeby navýšit kapacity MŠ a zvýšit angažovanost obcí v případě jejich nedostatečných kapacit v místech s velkým nárůstem mladých rodin. Zapojení rodin má probíhat prostřednictvím výzev operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání a děti a rodiny ohrožené sociálním vyloučením mají být motivovány ke spolupráci s MŠ. Na předchozí má navazovat systematické zvyšování kompetencí pedagogů v MŠ ve vztahu k začleňování dětí s potřebou podpůrných opatření.

⁹⁵ Vláda ČR 2014.

⁹⁶ Vláda ČR 2015.

⁹⁷ MŠMT 2015a.

Předškolní vzdělávání se má více soustředit na podporu zručnosti s prvky polytechnického vzdělávání (opatření uvádí např. technické hračky a stavebnice).

- **Základní vzdělávání:** Opatření navrhuje optimalizaci kapacit ZŠ, zejména jejich navýšení v případě nutnosti. Jako problematické se jeví velké mezikrajské rozdíly v posuzování odkladu školní docházky. Prostřednictvím zlepšení komunikace mezi MŠ, ZŠ a rodiči má dojít ke snížení těchto rozdílů. Přípravné třídy by měly být dostupné pro všechny děti, bez ohledu na to, zda pocházejí ze sociálně vyloučených lokalit (současný systém umožňuje docházku pouze těmto dětem). Další opatření se týká zvyšování kvality pedagogů na prvním stupni ZŠ s cílem zlepšit výsledky žáků s potřebou podpůrných opatření (zvláštní zřetel má být brán na podporu romských žáků). Opomíjeno není ani zvyšování efektivity dalšího vzdělávání učitelů v ZŠ, zejména ve vztahu k novým technologiím, výuce matematiky, cizích jazyků atd.
- **Zájmové vzdělávání:** Mají být vytvořeny podmínky pro rozvoj zájmového vzdělávání ve školách.
- **Vzdělávání pro udržitelný rozvoj:** Podporovány mají být programy propojující školní a mimoškolní vzdělávání a spolupráci různých aktérů.

Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016–2018

Cílem akčního plánu je nastavit pozitivní podmínky pro vzdělávání všech dětí prostřednictvím potřebných podpůrných opatření. Akční plán vychází z priorit stanovených ve Strategii vzdělávací politiky České republiky a podrobněji definovaných opatření z Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky (viz výše). Plán rovněž navazuje na další dokumenty, zabývající se zejména problematikou sociálního vyloučení a začleňování znevýhodněných skupin obyvatelstva, např. na Strategii boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011–2015.⁹⁸

Ve vztahu k inkluzivnímu vzdělávání jsou v akčním plánu formulována následující prioritní témata:

- nastavení podmínek rovných příležitostí ve vzdělávání pro všechny,
- diagnostické nástroje – činnost a role školských poradenských zařízení,
- supervizní mechanismy v oblasti inkluzivního vzdělávání,
- evidence a statistiky žáků vzdělávaných v inkluzivním prostředí,
- inkluze v předškolním vzdělávání,
- snižování předčasných odchodů ze vzdělávání.

Bezprostřední vazbu na MAP má samostatná podkapitola definující tyto priority:

- předškolní vzdělávání a péče: dostupnost – inkluze – kvalita,
- čtenářská a matematická gramotnost v základním vzdělávání,
- inkluzivní vzdělávání a podpora dětí a žáků ohrožených školním neúspěchem.

Od místního akčního plánování se očekává dosažení následujících přínosů:

- systémové zlepšení řízení MŠ a ZŠ prostřednictvím začleňování dlouhodobého plánování jako nástroje ke kvalitnímu řízení škol,
- sdílené porozumění cíli: orientace na kvalitní a inkluzivní vzdělávání,
- podpora škol se slabšími výsledky,
- dostupnost kvalitního vzdělávání každého dítěte v inkluzivní škole,
- zlepšení spolupráce v území a využívání místních mimoškolních zdrojů pro rozvoj vzdělávání žáků a spolupráce s rodiči,
- zahájení diskuse a seznámení se s možnostmi prevence a řešení škol ohrožených územní segregací a vytvoření návrhů místních řešení.

⁹⁸ Vláda ČR 2011.

5.2 KRAJSKÁ ÚROVEŇ

Na krajské úrovni (Moravskoslezský kraj) byly východiskem pro analýzu následující dokumenty:

- Strategie rozvoje Moravskoslezského kraje na léta 2009–2020,⁹⁹
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Moravskoslezského kraje 2016.¹⁰⁰

V obecné rovině je relevance strategických dokumentů na krajské úrovni srovnatelná s relevancí dokumentů na celostátní úrovni (viz výše).

Strategie rozvoje Moravskoslezského kraje na léta 2009–2020

Strategie definuje pět cílů:

- konkurenceschopná, inovačně založená ekonomika,
- dobré vzdělání a vysoká zaměstnanost – příležitost pro všechny,
- soudržná společnost – kvalitní zdravotnictví, cílené sociální služby a úspěšný boj proti chudobě,
- kvalitní prostředí, služby a infrastruktura pro život, práci a návštěvu,
- efektivní správa věcí veřejných.

Strategie byla aktualizována v roce 2012. Svým tematickým zaměřením a navrženými opatřeními se problematiky mateřského a základního školství příliš nedotýká. Vazba tohoto dokumentu na potřeby MAPu je proto omezená. Částečné průniky lze najít v opatřeních zabývajících se vzděláváním (zvyšováním podílu obyvatel hovořících cizími jazyky, posílením kultury aktivního trávení volného času, prevencí kriminality mládeže prostřednictvím kulturních, sportovních a vzdělávacích aktivit, rozvojem čtenářské a matematické gramotnosti, rozvojem měkkých kompetencí, např. komunikace apod.) a snižováním chudoby (integrací romské komunity, vyrovnáváním příležitostí občanů se zdravotním postižením, podporou rozvoje služeb v sociálně vyloučených lokalitách apod.).

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Moravskoslezského kraje 2016

Tento dokument navazuje na Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky (viz výše). Definuje dvě prioritní oblasti, kterým by měla být v daném období věnována pozornost:

- rovné příležitosti ve vzdělávání: podpora inkluzivního vzdělávání, podpora dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně nadaných, podpora národnostního školství, rozvoj pedagogicko-psychologického a kariérového poradenství, prevence sociálně-patologických jevů dětí a mládeže,
- zvyšování kvality vzdělávání s akcentem na připravenost absolventů pro vstup na trh práce a život v moderní společnosti: sladování vzdělávání a potřeb trhu práce, podpora technického a přírodovědného vzdělávání, rozvoj kariérového poradenství a rozvoj klíčových gramotností, zejména matematické, jazykové, digitální a čtenářské, monitorování výsledků vzdělávání jako nástroj zvyšování kvality vzdělávání.

Ve vztahu k MAPu mají největší relevanci následující navržená opatření:

- podpora vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti inkluzivního vzdělávání,
- zlepšení podmínek pro inkluzivní vzdělávání ve školách,
- podpora vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami,
- zlepšování podmínek pro vzdělávání nadaných dětí a žáků v MŠ, ZŠ a v středních školách,
- podpora vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti práce s dětmi, žáky, studenty se speciálními vzdělávacími potřebami a dětmi, žáky, studenty nadanými,
- podpora žáků ZŠ a středních škol v soutěžích s celostátní a mezinárodní působností,
- podpora organizátorů soutěží ZŠ a středních škol s celostátní a mezinárodní působností,
- podpora vzdělávání v jazycích národnostních menšin a multikulturní výchovy,
- podpora zkvalitnění poradenských služeb,
- podpora činnosti školních poradenských pracovišť,

⁹⁹ Moravskoslezský kraj 2012.

¹⁰⁰ Moravskoslezský kraj 2015.

- zvyšování kompetencí pedagogických pracovníků v problematice prevence a řešení rizikových forem chování,
- zlepšování materiální i personální základny pro polytechnické vzdělávání a výuku dílen,
- realizace projektů rozvoje klíčových gramotností a kompetencí, vzdělávání pedagogů v oblasti rozvoje matematické gramotnosti dětí a žáků,
- zlepšování kvality a odborné způsobilosti k výuce přírodovědných předmětů (zejména fyziky a chemie) v ZŠ,
- podpora zkvalitňování kariérového poradenství ve školách a vzdělávání výchovných poradců ZŠ,
- vzdělávání výchovných poradců ZŠ,
- realizace projektů ke zkvalitnění jazykového vzdělávání,
- modernizace infrastruktury a vybavení škol pro jazykové vzdělávání,
- realizace jazykových a výměnných pobytů žáků a pedagogických pracovníků v zahraničí,
- modernizace infrastruktury a vybavení škol informačními a komunikačními technologiemi,
- zvyšování digitální gramotnosti žáků a učitelů,
- realizace projektů rozvoje čtenářské gramotnosti a vzdělávání pedagogů v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti dětí a žáků,
- systematická podpora ředitelů škol a školských zařízení jako klíčových osob pro rozvoj školy.

V dokumentu jsou navrženy také indikátory sledující, nakolik byly definované strategické cíle úspěšné, indikátory však sledují výsledky opatření nepřímo. Změny v trendech se projeví až v dlouhodobém horizontu. Definovaná opatření mají navíc spíše obecný, deklaratorní charakter: je řečeno, co má být realizováno, není však zmíněno jak. Pro potřeby MAPu může krajská strategie sloužit jako základní rámec, v němž se plánování může pohybovat.

5.3 ÚROVEŇ SPRÁVNÍHO OBVODU OBCE S ROZŠÍŘENOU PŮSOBNOSTÍ

Plánování na úrovni SO ORP naráží na značnou institucionální fragmentaci území. Ve vztahu k MAPu jsou jedinými relevantními dokumenty s takto definovanou územní působností:

- Strategie území správního obvodu ORP Frýdek-Místek v oblasti předškolní výchovy a základního školství, sociálních služeb, odpadového hospodářství a podpory zaměstnanosti a podnikání,¹⁰¹
- Akční plán rozvoje území správního obvodu obce s rozšířenou působností Frýdek-Místek.¹⁰²

Oba vzájemně související dokumenty byly hlavními výstupy projektu Systémová podpora rozvoje meziobecní spolupráce v ČR v rámci správních obvodů obcí s rozšířenou působností (Obce sobě). Gestorem jejich zpracování bylo Sdružení obcí povodí Stonávky a garantem jejich realizace shromáždění zástupců obcí SO ORP FM. Oba dokumenty byly schváleny v roce 2015. Platnost strategie je omezena obdobím let 2015–2024, platnost akčního plánu obdobím let 2016–2017.

Dokumenty se zaměřují na následujících pět témat:

- předškolní výchova a základní školství,
- sociální služby,
- odpadové hospodářství,
- podpora zaměstnanosti a podnikání (volitelné téma),
- bezpečnost a prevence (specifické téma aglomerace).

Logicky nejtěsnější vazbu na oblast působnosti MAPu má první téma. Problematickým momentem obou dokumentů při řešení problematiky předškolní výchovy a základního školství byla jednostranná struktura aktérů zapojených do plánování, vyplývající z podstaty projektu Obce sobě. Školy a další aktéři působící ve vzdělávání a v příbuzných oblastech nebyli do projektu přímo zapojeni (pouze prostřednictvím obcí coby zřizovatelů většiny škol).

Strategie v oblasti předškolní výchovy a základního školství obsahuje značně dimenzovanou analytickou část založenou na zpracování statistických dat metodou desk research. Tato data byla převzata a aktualizována a tvoří jádro analýzy statistických dat (viz kapitola č. 4). SWOT analýza byla sestavena především na základě expertního

¹⁰¹ SOPS 2015b.

¹⁰² SOPS 2015a.

posouzení zpracovatele (zúčastněného pozorování) a její relevance pro MAP byla revidována. Slabými stránkami předškolní výchovy a základního školství v SO ORP FM podle strategie jsou:

- vysoký průměrný věk pedagogů,
- nestabilní a neustále se měnící legislativa,
- nezájem rodičů,
- nízká autorita učitele vycházející z nedostatečných pravomocí,
- rostoucí počet žáků ze sociálně slabých a problémových rodin a žáků s vývojovými poruchami chování,
- financování asistentů pedagoga a školních psychologů,
- nedostatečná finanční podpora prevence sociálních a bezpečnostních rizik ze strany státu,
- vysoká administrativní zátěž,
- potřeba udržitelnosti a renovace vybavení – podcenění rezervního fondu.

Návrhová část, akční plán a zásobník projektů se na řešení některých z uvedených problémů zaměřují prostřednictvím opatření v následujících oblastech:

- nedostatečná psychologická a speciální poradenská činnost přímo na ZŠ,
- vysoká administrativní náročnost při realizaci projektů,
- nedostatečné zajištění prázdninového provozu MŠ.

Potenciál dalších témat (zejména sociální služby a podpora zaměstnanosti a podnikání), spočívající v průnicích s tématem předškolní výchovy a základního školství, strategie ani akční plán explicitně nerozvíjí.

5.4 ÚROVEŇ MÍSTNÍCH AKČNÍCH SKUPIN

Na území SO ORP FM působí tři místní akční skupiny, jejichž strategie byly z pohledu vazby ke vzdělávání předmětem posouzení. Těmito dokumenty jsou:

- Strategie komunitně vedeného místního rozvoje MAS Pobeskydí,¹⁰³
- Strategický plán rozvoje území MAS Slezská brána v období 2014+,¹⁰⁴
- Strategie spolupráce obcí na území MAS Slezská brána,¹⁰⁵
- Strategie komunitně vedeného místního rozvoje MAS Frýdlantsko – Beskydy z. s.¹⁰⁶

Strategické řízení na úrovni místních akčních skupin je specifické formálním přístupem k plánování a implementaci a demokratickým deficitem vyplývajícím z prosazování zájmů autorit národní úrovně v územích působnosti MAS prostřednictvím kontroly zdrojů. Do značné míry tak zájmy místních akčních skupin odráží spíše zájmy státu než potřeby území.

MAS Pobeskydí

Strategie komunitně vedeného místního rozvoje MAS Pobeskydí byla dokončena a schválena v roce 2015 pro období do roku 2023. Plní funkci strategie komunitně vedeného místního rozvoje pro území působnosti místní akční skupiny, které zasahuje na území SO ORP FM 21 obcemi.

V analytické části dokumentu jsou popsány základní podmínky působení regionálního vzdělávání a výchovy: rozmístění a kapacity MŠ a ZŠ, školních družin a klubů, knihoven a zařízení zájmového vzdělávání a výchovy a volnočasových zařízení, včetně příměstských táborů, či vzdělanost v regionu. Strategie konstatuje, že v současnosti je na území uspokojivá dostupnost sociální infrastruktury, včetně vzdělávací, a to zejména ve středně velkých a větších sídlech. Za příležitost je považována poptávka po kvalitním vzdělávání, zohledňujícím individuální potřeby dětí. Oblast vzdělávání je silně zasažena suburbanizací a krátkodobým nárůstem porodnosti, které vedou k větší poptávce po službách školských a volnočasových zařízení. Tato poptávka v různých obcích často výrazně kolísá a zejména menší školy jsou vůči těmto trendům velmi zranitelné.

¹⁰³ MAS Pobeskydí 2015.

¹⁰⁴ MAS Slezská brána 2015a.

¹⁰⁵ MAS Slezská brána 2015b.

¹⁰⁶ MAS Frýdlantsko – Beskydy 2015.

Strategie identifikuje následující potřeby:

- kvalitní vzdělávání všem dětem s ohledem na jejich individuální vzdělávací potřeby,
- rozvoj klíčových kompetencí neboli schopností, které jsou nezbytné pro přípravu žáků na další vzdělávání, práci a život ve společnosti,
- posilování komunitní role a diverzifikace aktivit škol,
- kvalitní trávení volného času dětí a mládeže.

Dokument staví na vizi: „Pobeskydí je více než dobrá adresa. Obyvatelé se zde cítí spokojeni, jsou aktivní a zodpovědní ... V území jsou dostupné služby, které podporují fungování rodiny i rozvoj jednotlivců v moderním světě. Dalšími ceněnými hodnotami jsou pracovitost a podnikavost ...“ Na základě této vize jsou stanoveny strategické a specifické cíle. K tématu vzdělávání se váží cíle:

- 2: zvýšit spokojenost místních obyvatel s životními podmínkami a s kvalitou života v Pobeskydí (důraz bude kladen na dostupnost základních služeb, kvalitní podmínky pro rodinný život a na pospolitost venkovských společenství),
 - 2.2: přiblížit vzdělávání, školy a s nimi spolupracující organizace životu venkovských společenství,
 - 2.3: rozšířit a zkvalitnit nabídku volnočasových a vzdělávacích aktivit pro veřejnost.

V prioritě Školství a venkovské školy strategie stanovuje čtyři opatření, z nichž tři jsou zaměřená na neinvestiční a jedno na investiční projekty:

- 2.2.1: rozvoj klíčových kompetencí: nákup pomůcek, obnovení či zavádění nových předmětů a vzdělávacích rámců, např. dílny, práce na pozemku, rodinná výchova, ICT, projekty sdílení zdrojů (učeben, pedagogů), vzdělávání pedagogů a také aktivity typu exkurzí, soutěží, praxí a stáží pro mládež apod.,
- 2.2.2: inkluzivní vzdělávání: projekty sdílení zdrojů (poradců, psychologů apod.), vzdělávání pedagogů, sdílení zkušeností, zavádění nových výukových postupů atd.,
- 2.2.3: komunitní role škol: systematické a dlouhodobé zapojení školy do komunitního života v oblasti dalšího a celoživotního vzdělávání, zvyšování klíčových kompetencí nebo volnočasových a prarodinných aktivit; významnou úlohu zde sehrává komunikace s veřejností (komunitou) a nabídka aktivit podle jejich potřeb,
- 2.2.4: vzdělávací infrastruktura: přizpůsobení škol (budov a jejich zázemí, zahrad apod.) potřebám inkluzivního vzdělávání, rozvoje klíčových kompetencí (včetně neformálního a zájmového vzdělávání a dalšího vzdělávání) a zefektivňování kapacit školských zařízení a dalších zařízení vzdělávání a péče o dítě; preferovány budou projekty, které nabízejí efektivní, flexibilní a dlouhodobě udržitelná řešení; s ohledem na potřebu víceúčelového využití škol jsou preferovány zejména investice do infrastruktury, která bude využitelná pro více účelů (druhů vzdělávání).

V prioritě Chuť bavit se a poznávat se oblasti vzdělávání dětí věnuje jedno opatření:

- 2.3.1: kvalitní trávení volného času dětí a mládeže: volnočasové programy a zájmové kroužky, neformální a zájmové vzdělávání, infrastruktura pro volnočasovou a zájmovou činnost dětí a mládeže (výstavba, rekonstrukce vhodných prostor a ploch včetně vybavení apod.), společné aktivity rodin, rodičů, prarodičů a dětí apod.

V akčním plánu, v souboru programových rámců je ve strategii zařazeno opatření Vzdělávací infrastruktura, které bude prostřednictvím integrovaného nástroje komunitně vedeného místního rozvoje podpořeno z Integrovaného regionálního operačního programu.

MAS Slezská brána

Území MAS Slezská brána bylo do 19. května 2016 specifické tím, že se zcela ztotožňovalo s územím zde působícího (stejnomeného) svazku obcí. Z pragmatických důvodů byl pro toto území zpracován pouze jeden strategický plán, který je podkladem jak pro činnost místní akční skupiny, tak pro svazek obcí. Svazek obcí se tímto rozhodl využívat dále strategický dokument místní akční skupiny. Dokument byl dokončen a schválen v roce 2015.

Oblasti školství se strategický plán věnuje v samostatné prioritní oblasti Vzdělávání, která obsahuje dva specifické cíle:

- rekonstrukce a modernizace prostor a zajištění vybavenosti zařízení pro vzdělávání,
- zlepšení podmínek a spolupráce v oblasti vzdělávání.

Vedle tohoto existuje pro území další strategický dokument: Strategie spolupráce obcí na území MAS Slezská brána. Ten byl dokončen rovněž v roce 2015 jako výstup projektu MAS jako nástroj spolupráce obcí pro efektivní chod úřadů, jehož nositelem bylo Sdružení místních samospráv a do něhož se MAS Slezská brána zapojila.

Vedení místní akční skupiny i svazku obcí se dohodla, že tento dokument vymezí rámcové kompetence pro nositele jednotlivých částí strategického plánu MAS, tj. kterým činností se bude věnovat ta či ona organizace, popř. které jsou vhodné pro obě. Oblasti školství se v dokumentu věnuje samostatná pozornost na úrovni cíle Zlepšit situaci v oblasti regionálního školství, který navazuje na druhý z výše uvedených specifických cílů strategického plánu MAS. Konkrétně jsou zde uvedena následující opatření a jejich potenciální nositelé v území (tabulka č. 47).

Tabulka č. 47: Opatření a jejich nositelé v území působnosti MAS Slezská brána¹⁰⁷

Opatření	Nositel	
	místní akční skupina	svazek obcí
Vytvoření místního akčního plánu vzdělávání		
Animační činnost pro ZŠ a základní umělecké školy		
Organizace sportovních a vědomostních soutěží		
Organizace výtvarných, divadelních a jiných přehlídek z tvorby žáků		
Podpora výuky technických oborů a vybavení školních dílen		
Koordinace využití MŠ v období prázdnin		

Obecně lze konstatovat, že místní akční skupina přebrala v rámci své role nová opatření, a to hlavně investičního charakteru. Svazek obcí si ponechal činnosti, které dosud realizoval a které mají charakter měkkých projektů.

Na zasedání starostů 19. května 2016 bylo do svazku obcí účelově přijato dalších šest obcí z mikroregionu obcí povodí Morávky v rámci potřeby navýšení počtu obcí pro zapojení do projektu Svazu měst a obcí Posilování administrativní kapacity obcí na bázi meziobecní spolupráce. Tím se narušil výše uvedený status quo územní jednoty místní akční skupiny a svazku obcí Slezské brány. To bude vyžadovat nová řešení, a to i pro oblast spolupráce ve školství. Lze však předpokládat, že i za této situace bude zachováno klima věcného přístupu k operativnímu a praktickému řešení problémů a využívání nabízejících se příležitostí.

MAS Frýdlantsko – Beskydy

Strategický plán MAS Frýdlantsko – Beskydy byl dokončen a schválen v roce 2015 pro období do roku 2020. Plní funkci strategie komunitně vedeného místního rozvoje pro území působnosti MAS, které zasahuje na území SO ORP FM jedinou obcí (Baška).

V analytické části dokumentu jsou popsány základní podmínky působení regionálního vzdělávání a výchovy: rozmístění a kapacity MŠ, ZŠ a středních škol, knihoven a zařízení zájmového vzdělávání a výchovy a volnočasových zařízení, dojížděka do škol či vzdělanost v regionu. Strategie konstatuje, že v současné době je na území působnosti MAS kvalitní mateřské a základní školství (bez objektivní argumentace). Mezi slabé stránky souhrnné a dílčích SWOT analýz (Lidé a Obce a život v nich) se řadí nedostupnost středního odborného školství, neexistence, popř. nevyhovující kapacita a vybavení areálů pro volnočasové využití, nízká finanční gramotnost a neexistence systému celoživotního vzdělávání. Ve smyslu zlepšení těchto slabých stránek jsou formulovány tzv. příležitosti, ke kterým se dále řadí rozšíření nabídky škol s výukou v anglickém jazyce.

Strategie MAS staví na vizi: „Jsme klidná a bezpečná oblast s kvalitní možností bydlení, potřebnou nabídkou vzdělávání, sociálních a zdravotních služeb a pestrou nabídkou volnočasových aktivit ...“. V letech 2016–2023 bude podle autorů strategie realizováno mnoho rekonstrukcí, modernizací či obnov budov občanské vybavenosti obcí, zejména jejich zateplování (včetně ZŠ a MŠ). Důraz bude kladen na rozšiřování nabídky celoživotního vzdělávání

¹⁰⁷ Šedě je podbarven vhodný nositel daného opatření.

a zároveň zkvalitňování mateřského, základního a středního školství, především v oblasti technických oborů, jazykové a počítačové gramotnosti.

V klíčové oblasti Lidé strategie věnuje pozornost otázkám celoživotního vzdělávání. Definuje strategický cíl: Velký význam na území spatřují aktéři v možnostech celoživotního vzdělávání a kladení většího důrazu na vzdělávání v technických oborech. V rámci tohoto je uveden specifický cíl č. 1.1: Rozvoj celoživotního vzdělávání s opatřením č. 1.1.1: Zajištění nabídky celoživotního vzdělávání.

V klíčové oblasti Obce a život v nich je pozornost zaměřena na otázky týkající se občanské vybavenosti. Je definován specifický cíl č. 3.1: Zajištění informačních a marketingových aktivit, animace území MAS s opatřením č. 3.1.2a: Pořádání informačních, vzdělávacích a propagačních akcí.

Dále je zde definován specifický cíl č. 3.3: Zajištění kvalitních a dostupných veřejných služeb s opatřením č. 3.3.1: Zvýšení kvality a dostupnosti infrastruktury pro vzdělávání s následujícími podopatřeními:

- 3.3.1a: rozvoj spolupráce knihoven,
- 3.3.1b: podpora jazykového, přírodovědného, technického a odborného vzdělávání a inovací (projekty investičního rázu, šíření osvěty apod.),
- 3.3.1c: celoživotní vzdělávání učitelů a spolupráce s pedagogy – specialisty,
- 3.3.1d: podpora rozvoje mimoškolních aktivit a alternativního vzdělávání,
- 3.3.1e: podpora spolupráce škol a potenciálních zaměstnavatelů (volba povolání, praxe, stáže, absolventská místa aj.).

V rámci specifického cíle č. 3.4: Rozvoj zázemí a infrastruktury pro volný čas a sportovní činnost je formulováno opatření č. 3.4.1: Výstavba, modernizace a rekonstrukce zázemí a infrastruktury pro volný čas a sportovní činnost s podopatřeními:

- 3.4.1a: rozvoj areálů (objekty, pódia, tribuny, hřiště aj.) pro volnočasové využití a spolkovou činnost,
- 3.4.1b: zřízení a rozvoj doprovodné infrastruktury pro volnočasové aktivity.

Klíčová oblast Životní prostředí a infrastruktura obsahuje specifický cíl č. 4.1: Rozvoj technické infrastruktury s podopatřením č. 4.1.1b: Rozvoj vnitřní konektivity škol a školských zařízení a připojení k internetu.

Strategie MAS dále definuje integrační prvky, kterými jsou pro oblast Lidé kladení důrazu na celoživotní vzdělávání, a to např. posílením finanční a počítačové gramotnosti obyvatel regionu, zejména pak seniorů a obyvatel ve středním věku ... a pro oblast Obce a život v nich spolupráce škol s podnikatelskou sférou v oblasti volby povolání, technického vzdělávání, absolvování praxí, stáží a tvorby tzv. absolventských míst.

5.5 ÚROVEŇ MIKROREGIONU

Na území SO ORP působí osm sdružení meziobecní spolupráce, jejichž strategické dokumenty byly předmětem následující analýzy:

- Sdružení obcí povodí Morávky,
- Sdružení měst a obcí povodí Ondřejnice,
- Mikroregion Žermanické a Těrlické přehrady,
- Region Slezská brána,
- Dobrovolný svazek obcí Olešná,
- Sdružení obcí povodí Stonávky,
- Zájmové sdružení Frýdlantsko-Beskydy,
- SVAZEK OBCÍ „Morávka-Pražmo“.

Na této úrovni se již plně projevuje odlišná plánovací kultura v jednotlivých případech: mikroregiony nemají povinnost zpracovávat strategickou plánovací dokumentaci (a už vůbec ne se jí řídit). Seznam existujících dokumentů (viz níže) možná není kompletní.

Sdružení obcí povodí Morávky

Aktuálně platný strategický plán mikroregionu byl zpracován a schválen v roce 2016 pro období do roku 2022.¹⁰⁸ Je koncipován jako kombinace společného mikroregionálního a devíti samostatných strategických plánů jednotlivých obcí. Vznikl se silným důrazem na zapojení veřejnosti (prostřednictvím dotazníkových šetření, pracovních skupin a dalších metod zapojení). Zpracovatelem strategického plánu byl David W. Novák, garanty jeho realizace jsou Sdružení obcí povodí Morávky a jeho členské obce. Obec Dobrá zpracovala svůj strategický plán po vlastní ose (viz níže) a podílela se pouze na formulaci společných projektů.

Analytická část dokumentu shrnuje základní fakta o mikroregionálním školství a nejvýznamnější výzvy jeho rozvoje, související s demografickými a sociokulturními vlivy. Zmínky věnuje rovněž komunitní roli venkovských škol a potřebě hledání jejich nových funkcí v místním společenství, nedostatečnému propojení vzdělávání s potřebami trhu práce, nárůstu sociálně-patologických jevů na školách a nedostatečným kapacitám škol pro řešení těchto a dalších výzev. Analýza věnovaná vzdělávání a výchově je završena shrnutím výsledků dotazníkového šetření a zapojení dětí a dospívajících do plánování. Analogicky jsou koncipovány další kapitoly analytické části, z nichž potenciální vazbu ke vzdělávání a výchově mají kapitoly věnované ekonomické situaci a volnému času.

Návrhová část v oblasti vzdělávání a výchovy zahrnuje pět opatření:

- infrastruktura vzdělávání a výchovy,
- vzdělávání pro děti a dospívající,
- vzdělávání pro dospělé,
- komunitní role škol,
- ostatní.

Většina projektů navržených strategickým plánem je v gesci škol a jednotlivých obcí. Kromě nich však strategický plán formuluje tři společné projekty v oblasti vzdělávání a výchovy:

- stopařův průvodce mikroregionem pro děti a dospívající,
- stopařův průvodce mikroregionem pro dospělé,
- koordinace prázdninového provozu MŠ.

Potenciální vazbu ke vzdělávání a výchově mají opatření formulovaná v oblasti volného času.

Sdružení měst a obcí povodí Ondřejnice

Strategický dokument tohoto svazku obcí nebyl pro analýzu k dispozici.¹⁰⁹

Mikroregion Žermanické a Těrlické přehrad

Současný strategický plán mikroregionu¹¹⁰ byl zpracován a schválen v roce 2014. Jeho zpracovatelem byla společnost LUSTON o.p.s., garanty jeho realizace jsou jednotlivé obce a jejich svazek. Obsahuje společnou analýzu a návrh obecně formulovaných opatření bez bližší specifikace.

Analytická část dokumentu shrnuje základní fakta o mikroregionálním školství (počty škol), nicméně blíže se této problematice nevěnuje. Ve SWOT analýze lze odkaz na školství hledat (a možná i nalézt) v odkaze na uspokojivou dostupnost základní sociální infrastruktury ve větších sídlech a v sídlech s koncentrovanou zástavbou (silná stránka), nízkou úroveň vybavení sociální infrastrukturou a vysoké náklady na její pořízení, provoz a údržbu v oblastech s rozptýlenou slezskou zástavbou, málo rozvinuté a málo využívané služby celoživotního vzdělávání a další slabé stránky. Více klade důraz na trvalé zlepšování podmínek v oblasti školství, kultury a sportu, zdravotnictví a sociální péče.

Vzdělávání a výchova jsou zahrnuty pod cíl Společnost, který se zaměřuje na harmonický rozvoj lidských zdrojů, místní společnosti a kultury, podmíněný uspokojováním základních potřeb obyvatel, včetně přijatelné úrovně sociálních, vzdělávacích a zdravotních služeb a infrastruktury volného času. Součástí cíle je udržení, doplnění

¹⁰⁸ SOPM 2016.

¹⁰⁹ Strategický plán z roku 2000 (SMOPO 2000) nebyl pro tuto analýzu považován za relevantní.

¹¹⁰ MŽaTP 2014.

a zkvalitnění základní sociální infrastruktury, veřejných objektů, institucí a ploch – vzdělávací, sportovní, kulturní infrastruktury a infrastruktury sociálních služeb. Poskytování sociálních služeb ze strany veřejných, neziskových, ale i komerčních subjektů bude systematicky podporováno.

V rámci tohoto cíle je formulováno opatření č. 1.1: Zlepšovat úroveň školství. Obsahuje dvě blíže nespecifikovaná podopatření:

- 1.1.1: udržovat obecní majetek pro školství,
- 1.1.2: podporovat školní aktivity.

Potenciální vazbu na vzdělávání a výchovu mají rovněž podopatření formulovaná v opatření č. 1.2: Podpora volnočasových aktivit, kultury a sportu a č. 4.4: Výchova a osvěta v oblasti životního prostředí. Jedním z indikátorů strategického plánu je neklesající stav vzdělávacích zařízení.

Region Slezská brána

Svazek obcí se při své činnosti řídí aktuálním strategickým plánem stejnojmenné místní akční skupiny a strategií meziobecní spolupráce přijatou na téže úrovni (viz výše).

Dobrovolný svazek obcí Olešná

Působnost tohoto svazku obcí se do značné míry územně překrývá s působností Regionu Slezská brána. Paskov, Sviadnov a Žabeň jsou členy obou svazků obcí. Kromě nich jsou členy Dobrovolného svazku obcí Olešná také Staříč a Frýdek-Místek. Územní překryv obou svazků obcí je využíván ve smyslu spojení zdrojů dvou rozpočtů pro financování rozvojových aktivit. V oblasti vzdělávání a výchovy se jednalo např. o vydání knihy Příroda regionu Slezská brána,¹¹¹ která byla a je důležitým materiálem regionálního přírodopisu.

Aktuální strategický plán mikroregionu na období 2012–2020¹¹² je pokračováním rozvojové strategie z roku 2005. Společným cílem svazku obcí je spolupráce v oblasti školství, kultury, tělovýchovy, ale i v jiných oblastech. Svou činnost zaměřuje kromě jiného na podporu každoročních akcí, jakými jsou např.:

- olympiáda žáků ZŠ mikroregionu v atletických disciplínách ve Sviadnově,
- podpora kulturních a společenských akcí v jednotlivých obcích formou stavění velkokapacitního stanu.

V analytické části strategického plánu jsou shrnuta základní fakta o místní vzdělanostní struktuře, počtu a struktuře vzdělávacích, kulturních, sportovních a volnočasových zařízení a o nejvýznamnějších akcích. Za silné stránky mikroregionu je považováno dodržování kulturních a sportovních tradic, existence atraktivit k volnočasovému a sportovnímu využití a kvalitní zázemí pro regionální akce. Příležitostmi jsou podle strategického plánu příprava projektu pro využití stávajících kapacit území Hatě pro potřeby dětí, mládeže a školských zařízení v rámci volnočasových aktivit, realizace společných kulturních, sportovních a volnočasových aktivit, vzájemné zapůjčování vybavení, prostředků a techniky pro volný čas, sport a kulturu a využití stávajících lokalit pro volnočasové aktivity s rozšířením i pro veřejnost. Hrozbami nezájem a možný snižující se potenciál uživatelů volnočasových aktivit, výskyt nepříznivých podmínek (smog) ovlivňujících sport, kulturu i volnočasové aktivity a neustále se zvyšující kriminalita mládeže.

Pracovní skupina Prostředí pro život navrhla následující cíle a opatření s vazbou na vzdělávání a výchovu:

- II: podpora environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty od nejútlejšího věku: programy podpory environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty: společné akce a aktivity v rámci svazku (příměstské tábory, dny Země, exkurze na skládku, společná podpora Centra ekologické výchovy dětí a mládeže Hatě aj.),
- IV: výstavba a rekonstrukce školských zařízení a tělocvičen: rekonstrukce školní budovy a školního areálu v obci Žabeň: rozšíření MŠ, vybudování tělocvičny a venkovního víceúčelového hřiště,
- V: obnova a zvelebení veřejných prostranství, veřejných prostor: centra obcí, okolí škol, hřišť, okolí vodních toků a ploch.

¹¹¹ Lenart a kol. 2015.

¹¹² DSOO 2012.

Pracovní skupina Sport, volný čas a kultura definovala vizi, podle níž mikroregion bude disponovat silným regionálním zázemím pro vzdělávání, kulturu, sport a volný čas a toto zázemí bude aktivně využíváné občany. V oblasti své působnosti navrhla následující cíle a opatření:

- II: společná realizace kulturních, sportovních a volnočasových akcí: spolupráce a pomoc v rámci prázdninových aktivit (příměstské tábory aj.), vzájemná informovanost a výměna zkušeností mezi členy svazku obcí (spolky, komise aj.), vytvoření pracovní skupiny ředitelů škol, vytvoření multioborové skupiny napříč svazkem obcí, která se sejde minimálně dvakrát ročně, realizace alespoň jedné akce (kulturní, sportovní, společenské) pro všechny členy svazku obcí každým jeho členem v období 2013–2020, spolupráce a pomoc při realizaci společných akcí pro děti (dětská odpoledne, zábavná odpoledne, dětské hry bez hranic obcí, den koní, požární sport, vědomostní soutěže atp.),
- IV: podpora využití a propojení lokalit pro volnočasové aktivity (cyklostezky, turistické stezky aj.): vytváření a realizace propojení vhodných lokalit pro volnočasové aktivity, rozvoj a zatraktivnění stávajících lokalit pro volnočasové aktivity: doplnění o nové prvky, nové využití (tarzanie, opičí dráha, areál zdraví aj.).

Sdružení obcí povodí Stonávky

Současný strategický plán mikroregionu¹¹³ byl zpracován ve spolupráci s Místní akční skupinou Pobeskydí – z.s.p.o. a schválen v roce 2007. Garanty jeho realizace jsou jednotlivé obce a jejich svazek. Obsahuje společnou analýzu, návrh obecně formulovaných opatření bez bližší specifikace a akční plán s projekty jednotlivých obcí (viz níže).

V analytické části jsou popsány obecné podmínky vztahující se ke vzdělávání a výchově v mikroregionu a k místnímu trhu práce: počet a struktura MŠ a ZŠ, věková a vzdělanostní struktura a dynamika obyvatelstva či struktura nabídky pracovních sil na trhu práce. Za silnou stránku mikroregionu je považována dostupnost základní sociální infrastruktury ve větších sídlech a v sídlech s koncentrovanou zástavbou. Za slabé stránky pak nízká úroveň vybavení sociální infrastrukturou a vysoké náklady na její pořizování, provoz a údržbu v oblastech s rozptýlenou slezskou zástavbou, negativní demografická struktura (především věková a vzdělanostní) a dynamika, nedostatek kvalifikovaných pracovních sil, špatná komunikace mezi aktéry rozvoje venkova, pomalý postup zavádění komunikačních a informačních technologií a málo rozvinuté a málo využívané služby celoživotního vzdělávání a poradenství, nedostatečné využívání výsledků vědy a výzkumu a pomalý postup zavádění inovací.

Mikroregionální vize klade důraz na tvořivost, vzdělání, sebevědomí a odpovědnost obyvatel. Na základě toho strategie navrhuje (bez bližší specifikace) v oblasti Společnost následující priority, opatření a podopatření:

- priorita č. S.2: rozvoj sociální infrastruktury:
 - opatření č. S.2.1: vytváření podmínek pro kvalitní vzdělávání, podopatření č. S.2.1.1: rekonstrukce a vybavení objektů školských a vzdělávacích zařízení,
- priorita č. S.3: občanská společnost a sociální služby:
 - opatření č. S.3.1: rozvoj kapacit služeb celoživotního vzdělávání, podopatření č. S.3.1.1.: celoživotní vzdělávání v regionu – komunitní školy, č. S.3.1.2: profesní vzdělávání a č. S.3.1.3: environmentální vzdělávání,
 - opatření č. S.3.2: všestranné občanské programy navazující na tradice života na vesnici a obsahující současné moderní aspekty vesnického prostředí, podopatření č. S.3.2.1: rozvoj kulturních a společenských aktivit s důrazem na uchování místního kulturního dědictví a tradic, č. S.3.2.2: programy zaměřené na volnočasové a sportovní aktivity, zejména dětí, mládeže a seniorů, č. S.3.2.3: preventivní programy.

Zájmové sdružení Frýdlantsko-Beskydy

Strategický dokument tohoto svazku obcí nebyl pro analýzu k dispozici.

¹¹³ SOPS 2007.

SVAZEK OBCÍ „Morávka-Pražmo“

Tento svazek obcí nemá vlastní strategický plán. Jeho společné projekty jsou zahrnuty do strategického plánu Sdružení obcí povodí Morávky (viz výše), které území svazku kompletně překrývá. Do oblasti vzdělávání a výchovy však nezasahuje žádný z nich.

5.6 ÚROVEŇ OBCE

Na úrovni jednotlivých obcí byly analyzovány jejich strategické plány, programy rozvoje a jim analogické dokumenty. Situace na této úrovni je podobně jako v případě mikroregionů podmíněna různou plánovací kulturou v obcích. Obce nemají zákonnou povinnost plánovat. Některé formálně neplánují vůbec. Jiné plánují pouze formálně a v praxi své rozhodování odvíjí spíše od aktuální situace než od schváleného plánu. V některých případech je potenciálních plánů k analýze hned několik současně. Seznam analyzovaných dokumentů (viz odkazy u jednotlivých obcí) pravděpodobně není kompletní.

Baška

Podle programového prohlášení rady obce¹¹⁴ se Baška v oblasti vzdělávání a výchovy bude soustředit na blíže nespecifikovanou podporu rozvoje mateřského a základního školství v obci. V prohlášení jsou dále zmíněny následující konkrétní projekty:

- rekonstrukce a přístavba ZŠ Baška včetně přístavby tělocvičny,
- výměna oken a úpravy spojené s rozšířením sociálního zařízení školky v Kunčičkách u Bašky,
- zateplení budovy MŠ v Bašce.

Brušperk

Strategický dokument této obce nebyl pro analýzu k dispozici.

Bruzovice

V hierarchicky nadřazeném strategickém plánu Mikroregionu Žermanické a Těrlické přehrady (viz výše) nejsou zmíněny žádné vlastní projekty obce zaměřené na vzdělávání a výchovu (pouze společná, obecně formulovaná opatření).

Obec disponuje rozvojovým plánem na období let 2014–2020.¹¹⁵ V přímé či potenciální vazbě na školství jsou v něm uvedeny následující projekty:

- opravit nebo nově vybudovat oplocení areálu školy,
- rekonstruovat fotbalové hřiště a vybudovat u něj sociální zázemí a šatny, zpevnit parkovací plochu,
- provést v případě potřeby opravu nebo výměnu střechy budovy ZŠ a MŠ a obecního úřadu,
- zajistit projektovou dokumentaci a realizaci staveb – přístavba budovy obecního úřadu (sál), tělocvična u budovy ZŠ a MŠ, zpevněné plochy za budovou obecního úřadu, kryté ohniště atd.,
- upravit a dovybavit sportovní plochu v části Bruzovičky.

Dobrá

Obec má vlastní strategický plán na období let 2014–2020.¹¹⁶ V jeho analytické části je dostupnost mateřského a základního školství přímo v obci vnímána jako její silná stránka. V návrhové části se hovoří o podpoře spolkové-

¹¹⁴ Obec Baška 2014.

¹¹⁵ Obec Bruzovice 2014.

¹¹⁶ Obec Dobrá 2014.

ho života a volnočasových aktivit, které jsou nezbytným opatřením pro podporu místní identity, zejména u školou povinných občanů obce. Ve vazbě na vzdělávání a výchovu je uveden obecní projekt přístavby místní knihovny.

ZŠ je podle strategického plánu nositelkou projektu zvýšení jazykových kompetencí žáků a učitelů. Jeho hlavním cílem je systematicky rozvíjet kvalitu výchovně vzdělávacího procesu, naplňovat vizi školy a realizovat školní vzdělávací program Dobrá škola – dobrý start. Projekt bude zaměřen na zvýšení jazykových kompetencí žáků, podpoří profesní rozvoj a jazykovou mobilitu pedagogů ZŠ.

Dobruška

Strategický plán obce je výřezem strategického plánu Sdružení obcí povodí Morávky (viz výše). Dobruška v tomto plánu v kontextu vzdělávání a výchovy (kromě společných mikroregionálních projektů) uvádí, že posoudí potřebnost a možnosti rekonstrukce a navýšení kapacity MŠ a vybudování zázemí pro obecní knihovnu. Potenciální vazbu k této oblasti mají projekty zařazené do oblasti volného času.

Dolní Domaslavice

V hierarchicky nadřazeném strategickém plánu Mikroregionu Žermanické a Těrlické přehrady (viz výše) nejsou zmíněny žádné vlastní projekty obce zaměřené na vzdělávání a výchovu (pouze společná, obecně formulovaná opatření).

Obec disponuje dokumentem Strategický rozvoj obce Dolní Domaslavice na rok 2014–2020.¹¹⁷ V oblasti školství si obec a vedení školy kladou za cíl vytvářet dobré podmínky pro výuku dětí po materiální i pedagogické stránce s využitím moderních prostředků a dobře a korektně spolupracovat mezi sebou navzájem a s okolními školami. V oblasti kultury a sportu chce obec zachovat současné kulturní akce a poskytnout mládeži podmínky ke sportu a dalším zájmovým aktivitám. Přímou na vzdělávání a výchovu není zaměřen žádný investiční projekt obce. Potenciální vazbu mají realizace multifunkční haly a úpravy prostranství okolo hřiště a další opatření v oblasti sportu.

Dolní Tošanovice

Program strategického rozvoje z roku 2009¹¹⁸ k oblasti vzdělávání a výchovy bez bližší specifikace uvádí, že obec bude podporovat školství a mimoškolní aktivity. Aktuálně obec pracuje na novém strategickém plánu. Jeho funkci zatím plní nadřazený strategický plán mikroregionu obcí povodí Stonávky (viz výše). Dolní Tošanovice v tomto plánu nemají žádné vlastní projekty zaměřené na vzdělávání a výchovu (pouze společná, obecně formulovaná opatření). Potenciální vazbu ke vzdělávání a výchově mají projekty zařazené do oblasti občanské vybavenosti.

Fryčovice

Tato obec nemá plnohodnotný strategický plán. Jeho funkci plní střednědobý soupis investičních priorit,¹¹⁹ který pro oblast vzdělávání a výchovy navrhuje následující projekt:

- modernizace vybavení ZŠ v oblasti IT, přírodovědných a technických oborů, vybudování nových jazykových učeben.

Potenciální vazbu na vzdělávání a výchovu mají projekty zaměřené na rozšiřování a zkvalitňování volnočasové infrastruktury.

Frýdek-Místek

Město ve vazbě na vzdělávání a výchovu disponuje hned několika strategickými dokumenty:

- Strategický plán rozvoje statutárního města Frýdku-Místku,¹²⁰

¹¹⁷ Obec Dolní Domaslavice 2014.

¹¹⁸ SOPS 2007.

¹¹⁹ Obec Fryčovice nedatováno.

- navazující akční plán 2015–2016,¹²¹
- Střednědobý plán rozvoje sociálních služeb ve městě Frýdek-Místek na období 2014–2018,¹²²
- Programové prohlášení Rady města Frýdek-Místek pro volební období 2014–2018.¹²³

Strategický plán ve své SWOT analýze konstatuje, že slabými stránkami města jsou chybějící výzkumné a vývojové pracoviště a malé zastoupení vysokého školství. V tomto kontextu považuje za příležitost zvýšení kulturní úrovně a prestiže města rozvojem vysokého školství, výzkumu a vývoje. Ohroženími jsou pokles žáků učilišť, vznik sociálně problémových oblastí ve městě a koncentrace sociálně nepřizpůsobivých obyvatel do těchto míst i z okolí města.

Struktura návrhové části je poněkud chaotická a obsahuje četné překryvy. Vize města obsahuje zmínky o tom, že město podporuje vzdělávání a že bude umožňovat víceúrovňové vzdělávání (bez bližšího upřesnění). K vzdělávání a výchově se vztahuje především globální strategický cíl č. 1: Vytvořit jedinečnou a nezaměnitelnou tvář města jako města ideálního pro život, vzdělávání, kulturu a sport, pro rozvoj lidského potenciálu a zdraví obyvatel, které oceňují i jeho návštěvníci. K tomuto cíli se vztahuje tematická oblast č. 1: Vzdělávání, volnočasové aktivity a cestovní ruch. Tato tematická oblast se zaměřuje kromě jiného na infrastrukturu pro vzdělávání, městské příspěvkové organizace v oblasti školství, infrastrukturu pro kulturu, volný čas a sport, kulturní, sportovní a volnočasové aktivity a spoustu dalších se školstvím více či méně souvisejících věcí. V rámci této oblasti jsou navržena opatření (a aktivity):

- O1: podpora vzdělávání a školství ve městě: podpora rozvoje vzdělávání a prevence ve školách a školních zařízeních, infrastruktura pro rozvoj školství, rozvoj spolupráce na všech stupních vzdělávací soustavy a zefektivnění sítě škol ve městě,
- O3: rozšíření stávající nabídky volnočasových aktivit: rozvoj a podpora spolupráce subjektů v oblasti vzdělávání, volnočasových aktivit a kultury,
- O4: podpora a rozvoj kulturního a společenského života ve městě: rozvoj a podpora spolupráce subjektů v oblasti vzdělávání, volnočasových aktivit a kultury,
- O5: zvýšení a zkvalitnění cestovního ruchu ve městě: rozvoj a podpora spolupráce subjektů v oblasti vzdělávání, volnočasových aktivit a kultury.

Vazbu na školství mohou mít (potenciálně) též tematické oblasti č. 2: Sociální služby a zdravotní péče, a č. 3: Podnikání, doprava, technická infrastruktura a životní prostředí. V rámci tematické oblasti č. 2 jsou navržena opatření:

- O1: podpora komunitního plánování sociálních služeb ve městě,
- O2: systematická podpora a rozvoj zdravotní péče,
- O3: bezpečnost a snižování negativních vlivů ve městě.

V tematické oblasti č. 3 je navrženo O9: Podpora zaměstnanosti, zaměstnatelnosti a sociální inkluze.

Jednotlivé aktivity jsou dále blíže specifikovány. Zůstávají však v obecné a deklaratorní rovině, harmonogramy pokrývají celou dobu platnosti plánu, rozpočty nejsou uvedeny.

Při tvorbě strategického plánu bylo realizováno několik dotazníkových šetření, v nichž občané, představitelé města a podnikatelé hodnotili stávající situaci a priority rozvoje města. Občané v hodnocení spokojenosti ocenili místní ZŠ známkou 2,64 (kde 5 bylo maximem), střední školy 2,34 a MŠ 2,31. Investice do školství se umístily na posledním místě priorit občanů.¹²⁴ V šetření mezi představiteli města získaly ZŠ a MŠ hodnocení 3,52 a 3,34 a umístily se na prvním a druhém místě mezi silnými stránkami města. Za problematickou považovali představitelé města pouze absenci environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty (na posledním místě mezi prioritami).

Navazující akční plán k jednotlivým opatřením řadí konkrétní aktivity.

Střednědobý plán rozvoje sociálních služeb ve městě Frýdek-Místek na období 2014–2018 ve své analytické části konstatuje, že lze očekávat pokles počtu (resp. podílu) dětí z dnešních 14 na 13,7 %, v absolutních číslech o 519. Lze očekávat, že během dvou let od schválení plánu dosáhnou počty seniorů ve městě vyšších hodnot než počty dětí.

¹²⁰ Statutární město Frýdek-Místek 2011.

¹²¹ Statutární město Frýdek-Místek 2015.

¹²² Statutární město Frýdek-Místek 2014b.

¹²³ Statutární město Frýdek-Místek 2014a.

¹²⁴ Otázka: „Co by se ve městě mělo rozhodně zlepšit?“

„Plán se zaměřuje na podporu stávajících služeb. Rozvoj se týká pouze specifických cílových skupin: osoby bez přístřeší se zdravotním postižením, senioři se syndromem demence, rodiny s dětmi, osoby s duševním onemocněním.“ Z pohledu vzdělávání a výchovy jsou klíčovou cílovou skupinou děti, mládež a rodina. Ve vztahu k ní je považováno za silnou stránku udržení a rozvoj programu pro děti a mládež, vzdělávání a zvyšování odbornosti. Slabou stránkou je doučování dětí. Příležitostmi jsou zapojení dobrovolníků a externích pracovníků do aktivit pro děti a mládež, spolupráce se školami, tělovýchovnými svazy a zapojení dětí do pořádání a realizace jejich vlastních aktivit. Cílem pro tuto skupinu je podpora a rozvoj stávajících souvisejících aktivit, zejména v oblasti podpory sociální prevence. Realizovány by měly být následující aktivity:

- 3.1.1: podpora sociálně preventivních volnočasových a vzdělávacích aktivit pro děti, mládež a rodiče,
- 3.1.2: doučování v sociálně slabých rodinách,
- 3.1.3: rozvoj spolupráce sociálních služeb a návazných aktivit se školskými zařízeními, např. spolupráce v rámci využívání sportovních hřišť a navazování kontaktu s mládeží v rámci sociální prevence, prevence rizikových forem chování.

Rada města se podle svého prohlášení hodlá zaměřit na následující priority s přímou vazbou na vzdělávání a výchovu:

- rekonstrukce sportovišť u škol,
- vybudování venkovního sportovního areálu u 1. ZŠ,
- vytvoření fondu pro oceňování žáků, kteří reprezentují město a jsou úspěšní,
- vybudování tělocvičny v Chlebovicích.

Další vazby na vzdělávání a výchovu lze nalézt v prioritách v oblasti kultury, sportu, volnočasových aktivit a cestovního ruchu nebo životního prostředí.

Horní Domaslavice

V hierarchicky nadřazeném strategickém plánu Mikroregionu Žermanické a Těrlické přehrady (viz výše) nejsou zmíněny žádné vlastní projekty obce zaměřené na vzdělávání a výchovu (pouze společná, obecně formulovaná opatření).

Obec disponuje vlastním programem rozvoje schváleným v roce 2016 s platností do roku 2022.¹²⁵ V jeho analytické části jsou popsány základní podmínky místního vzdělávání, výchovy a spolkového života a věková a vzdělanostní struktura obyvatel. Obec disponuje vlastní MŠ, za vyššími stupni vzdělávání je však nutné vyjíždět. Obec si stanovuje vizi, podle níž bude klidným místem pro život občanů všech generací, kterým zajišťuje dostatečně kvalitní infrastrukturu a podporuje kulturní, společenské a sportovní vyžití pro všechny.

V oblasti zlepšení vybavenosti obce a péče o obecní majetek program definuje opatření č. 1.3: Využití budovy MŠ s aktivitami Modernizace a využití zbývajících prostor v budově MŠ. Další opatření a aktivity s potenciálním dopadem do oblasti vzdělávání a výchovy jsou definovány v oblastech Podpora kulturních, společenských a sportovních aktivit a Údržba a zkvalitnění technické a dopravní infrastruktury.

Horní Tošanovice

Tato obec aktuálně nemá vlastní strategický plán (pracuje se na něm). Jeho funkci plní nadřazený strategický plán mikroregionu obcí povodí Stonávky (viz výše). Horní Tošanovice v tomto plánu nemají žádné vlastní projekty zaměřené na vzdělávání a výchovu (pouze společná, obecně formulovaná opatření).

Hukvaldy

Obec disponuje vlastním programem rozvoje schváleným v roce 2015, platným do roku 2018.¹²⁶ Ve vazbě na vzdělávání a výchovu obsahuje následující návrhy projektů:

- půdní vestavba v ZŠ (rozšíření kapacity; 150 tis. Kč; 2015),

¹²⁵ Obec Horní Domaslavice 2016.

¹²⁶ Obec Hukvaldy 2015.

- vybudování přístřešku u ZŠ pro jízdní kola (180 tis. Kč; 2015),
- půdní vestavba v ZŠ (v případě získání dotace; 2 300 tis. Kč; 2016),
- rekonstrukce osvětlení v tělocvičně ZŠ (335 tis. Kč; 2016),
- zpracování studie rozšíření tělocvičny v ZŠ (2016),
- rekonstrukce sociálního zařízení v ZŠ: přízemí a první nadzemní podlaží (1 700 tis. Kč; 2017),
- výstavba hřiště v areálu ZŠ (v případě získání dotace; 8 600 tis. Kč; 2017),
- rekonstrukce osvětlení v MŠ (251 tis. Kč; 2017),
- dovybavení obecní knihovny (2017),
- rekonstrukce osvětlení učeben v ZŠ (900 tis. Kč; 2018).

Kaňovice

Tato obec nemá vlastní strategický plán, vedení obce však disponuje seznamem prioritních rozvojových záměrů. Obec nemá vlastní školu a je problematické určit její spádovost ve vztahu k okolním školám. Kaňovice totiž leží na pomezí specifické spádovosti, a to jak pro předškolní, tak pro základní vzdělávání: k Václavovicím (SO ORP Ostrava), k Sedlístím (SO ORP FM) i k Dolním Datyním (SO ORP Havířov).

Kozlovice

Podle dlouhodobého programu rozvoje obce Kozlovice z roku 2004¹²⁷ je prioritou obce zachování ZŠ na jejím území a její postupná modernizace. Škola by měla být dovybavena novými pomůckami a vnitřním vybavením. Zachovány by měly být také jednotlivé součásti školy, jako je družina, kuchyně s jídelnou či knihovna. Plán se zaměřuje také na organizaci mimoškolních aktivit (např. kroužků) a na spolupráci se spolky.

Krásná

Strategický plán obce je výřezem strategického plánu Sdružení obcí povodí Morávky (viz výše). Krásná v tomto plánu nemá žádné vlastní projekty zaměřené na vzdělávání a výchovu (pouze společné mikroregionální). Potenciální vazbu k této oblasti mají projekty zařazené do oblasti volného času.

Krmelín

Tato obec nemá vlastní strategický plán.

Lhotka

Obec disponuje vlastním programem rozvoje schváleným v roce 2015 s platností do roku 2022.¹²⁸ V jeho analytické části jsou (kromě jiného) shrnuta základní fakta o místním vzdělávání, výchově, volnočasové infrastruktuře a spolkové činnosti. Za silné stránky s přímým nebo zprostředkovaným vztahem k těmto oblastem jsou považovány zejména existence MŠ a zrekonstruovaný areál sportoviště se zázemím pro kulturní akce. Za slabé stránky naopak nevyužití druhého nadzemního podlaží budovy školy pro volnočasové aktivity, chybějící kulturně-společenské centrum pro trávení volného času a nedostatečné autobusové spojení do zaměstnání a do školy. V dotazníkovém šetření respondenti zařadili navrhovaný záměr obce využít budovu školy pro volnočasové aktivity na desáté místo mezi projekty a navrhli vlastní aktivity: zastřešení pódia u MŠ, vybudování dětského hřiště v centru obce a sportovní aktivity pro děti. Postrádány jsou jazykové kurzy. Obec by podle respondentů měla udržet mladé a aktivní obyvatelstvo v obci a podporovat kulturní a sportovní vyžití.

Program definuje vizi, podle níž by obec měla být v roce 2022 „stabilizovanou obcí s příjemným prostředím pro život místních obyvatel. Soužití všech generací by mělo být podpořeno kvalitní infrastrukturou, službami a bohatými kulturními a společenskými aktivitami.“ V cíli č. 1: Rozvoj obce je pro oblast vzdělávání a výchovy relevantní především aktivita č. 1.2d: Oprava oplocení a zpevněných ploch v areálu MŠ. Ty jsou již na hranici své životnosti

¹²⁷ Obec Kozlovice 2004.

¹²⁸ Obec Lhotka 2015.

a přestávají být bezpečné pro hrající si děti. V cíli č. 2: Dostupnost služeb a podpora podnikatelských aktivit aktivita č. 2.1a: Úprava budovy školy pro volnočasové aktivity. V cíli č. 3: Rozvoj kulturního života a spolková činnost v obci aktivita č. 3.1a: Zachování a rozšíření kulturních akcí, č. 3.1b: Úpravy areálu u MŠ pro další kulturní využití a č. 3.2a: Podpora sportovních aktivit v obci.

Lučina

V hierarchicky nadřazeném strategickém plánu Mikroregionu Žermanické a Těrlické přehrady (viz výše) nejsou zmíněny žádné vlastní projekty obce zaměřené na vzdělávání a výchovu (pouze společná, obecně formulovaná opatření).

Obec disponuje vlastním strategickým plánem schváleným v roce 2014 s platností do roku 2020.¹²⁹ Jednou z priorit obce je navýšení počtu žáků v ZŠ a stabilizace počtu dětí v MŠ. Toho a dalších cílů v oblasti vzdělávání a výchovy může být dosaženo prostřednictvím opatření v následujících rozvojových oblastech:

- 1: rozvoj infrastruktury: realizovat přestavbu centra obce, včetně řešení dopravní bezpečnosti před školou, vybudovat parkoviště v blízkosti školy,
- 2: sociální rozvoj: podpořit rodiny s malými dětmi vybudováním dětského herního koutku v rámci zóny aktivního oddechu, vytvořit centrum společenských a zájmových činností pro mládež,
- 6: cestovní ruch: začlenit do architektonické studie dětský herní koutek (v rámci zóny aktivního oddechu),
- 7: volný čas, kultura a sport: rekonstruovat povrch hřiště pro kopanou,
- 9: školství: dovybavit školní jídelnu a kuchyni, rozšířit šatny školy, zvýšit kvalitu školního venkovního hřiště, rekonstruovat a rozšířit tělocvičnu, rozšířit vyučovací prostory ZŠ a MŠ, vyměnit oplocení kolem celého areálu školy.

Morávka

Strategický plán obce je výřezem strategického plánu Sdružení obcí povodí Morávky (viz výše). Morávka má v tomto plánu v oblasti vzdělávání a výchovy (kromě společných mikroregionálních) formulován následující projekt:

- vybudování technického zázemí školy (6 600 tis. Kč; 2016–2017).

Obec dále uvažuje o posilování komunitní role školy. Potenciální vazbu k této oblasti mají též projekty zařazené do oblasti volného času.

Nižní Lhoty

Strategický plán obce je výřezem strategického plánu Sdružení obcí povodí Morávky (viz výše). Nižní Lhoty v tomto plánu nemají žádné vlastní projekty zaměřené na vzdělávání a výchovu (pouze společné mikroregionální). Potenciální vazbu k této oblasti mají projekty zařazené do oblasti volného času.

Nošovice

Strategický plán obce je výřezem strategického plánu Sdružení obcí povodí Morávky (viz výše). Nošovice v tomto plánu v kontextu vzdělávání a výchovy (kromě společných mikroregionálních projektů) uvádí, že posoudí možnosti rozvoje vzdělávání pro dospělé a v případě zájmu naváže realizaci perspektivních projektů. Potenciální vazbu k této oblasti mají projekty zařazené do oblasti volného času.

Palkovice

Tato obec nemá vlastní strategický plán.

¹²⁹ Obec Lučina 2014.

Paskov

Město nemá v současnosti vlastní strategický plán, disponuje však seznamem prioritních projektů. V oblasti vzdělávání a výchovy k nim patří vybudování nové tělocvičny, bezbariérové zpřístupnění školy, rozšíření kapacity MŠ, aby mohla přijímat děti od dvou let věku, a napojení MŠ na zámecký park vybudováním lávky přes řeku Olešnou. Příležitostí pro rozvoj mimoškolního vzdělávání může být využití současné budovy městského úřadu po jeho přestěhování do prostor paskovského zámku (po jeho rekonstrukci).

Město má zájem nejen o realizaci investičních projektů, ale také o projekty informačního, kulturního a vzdělávacího charakteru. Patří mezi ně např. příprava knihy o historii Paskova, vybudování informačního systému o zajímavostech z historie města, rozvoj výstavní činnosti na zámku, podpora činnosti klubu seniorů a další.

Pazderna

V hierarchicky nadřazeném strategickém plánu Mikroregionu Žermanické a Těrlické přehrady (viz výše) nejsou zmíněny žádné vlastní projekty obce zaměřené na vzdělávání a výchovu (pouze společná, obecně formulovaná opatření).

Strategický dokument obce nebyl pro analýzu k dispozici.

Pražmo

Strategický plán obce je výřezem strategického plánu Sdružení obcí povodí Morávky (viz výše). Pražmo v tomto plánu má v oblasti vzdělávání a výchovy (kromě společných mikroregionálních) formulován následující projekt:

- rozvoj předškolního vzdělávání a montessori pedagogiky (300 tis. Kč; 2016–2022).

Potenciální vazbu k této oblasti mají projekty zařazené do oblasti volného času.

Raškovice

Strategický plán obce je výřezem strategického plánu Sdružení obcí povodí Morávky (viz výše). Raškovice v tomto plánu mají v oblasti vzdělávání a výchovy (kromě společných mikroregionálních) formulovány následující projekty:

- rekonstrukce a přístavba školy (30 000 tis. Kč; 2017–2022),
- zajištění bezbariérovosti v budovách školy (5 000 tis. Kč; 2020),
- obnova školní zahrady (2 250 tis. Kč; 2018–2020),
- obnova školního hřiště (5 000 tis. Kč; 2017),
- obnova příjezdové cesty ke škole (2 000 tis. Kč; 2021),
- obnova školních budov (4 400 tis. Kč; 2017–2020),
- obnova školního vybavení (4 100 tis. Kč; 2017–2020),
- zajištění nových prostor pro obecní knihovnu (10 000 tis. Kč; 2017–2020).

Obec dále uvažuje o posilování komunitní role školy. Potenciální vazbu k této oblasti mají též projekty zařazené do oblasti volného času.

Řepiště

Tato obec aktuálně nemá vlastní strategický plán (pracuje se na něm). Podkladem pro rozhodování obce je seznam projektů pro oblast školství. Navržené projekty mají převážně investiční charakter. Z jejich popisu je však zřejmá přímá vazba na konkrétní využití s promyšleným dopadem na vzdělávání, např. vybavení keramické a výtvarné učebny, vybudování školního klubu a knihovny, vybudování školního bazénu nebo půdní vestavba za účelem vytvoření kuchyňky pro výuku vaření atd.

Sedliště

Původní strategický plán obce s platností pro období 2007–2015 byl aktualizován pro období do roku 2018, tj. do konce volebního období. Dokument obsahuje ve vazbě na předškolní a základní vzdělávání prioritní oblast Rozvoj vzdělanosti obyvatelstva. Z konkrétních projektů uvádí např. vybudování nové MŠ, půdní vestavbu ve stávající budově ZŠ (ateliér, družina), nové vybavení školní kuchyně nebo úpravy směřující k bezbariérovému pohybu v budově ZŠ.

Soběšovice

Tato obec nemá vlastní strategický plán. Jeho funkci plní hierarchicky nadřazený strategický plán Mikroregionu Žermanické a Těrlické přehrady (viz výše). Soběšovice v tomto plánu nemají žádné vlastní projekty zaměřené na vzdělávání a výchovu (pouze společná, obecně formulovaná opatření).

Staré Město

Tato obec nemá vlastní strategický plán.

Staříč

Strategický dokument této obce nebyl pro analýzu k dispozici.

Sviadnov

Obec disponuje strategickým plánem na období 2014–2018.¹³⁰ Dokument obsahuje prioritní oblast Rozvoj školství a vzdělávání, na kterou navazují dva strategické cíle:

- revitalizace okolí školských objektů,
- modernizace školských objektů.

Mimoškolních aktivit se týká také prioritní oblast Sport, volný čas a kultura se strategickým cílem: Infrastruktura pro sport a volný čas (např. projekt vybudování skautské klubovny).

Třanovice

Tato obec aktuálně nemá vlastní strategický plán (pracuje se na něm). Jeho funkci plní nadřazený strategický plán mikroregionu obcí povodí Stonávky (viz výše). Třanovice v tomto plánu nemají žádné vlastní projekty zaměřené na vzdělávání a výchovu (pouze společná, obecně formulovaná opatření). Potenciální vazbu ke vzdělávání a výchově mají projekty zařazené do oblasti rozvoje sportovní a kulturní infrastruktury.

Vojkovice

Strategický plán obce je výřezem strategického plánu Sdružení obcí povodí Morávky (viz výše). Vojkovice v tomto plánu mají v oblasti vzdělávání a výchovy (kromě společných mikroregionálních) formulován následující projekt:

- rozšíření zahrady MŠ (100 tis. Kč; 2016).

Potenciální vazbu k této oblasti mají projekty zařazené do oblasti volného času.

¹³⁰ Obec Sviadnov 2014.

Vyšní Lhoty

Strategický plán obce je výřezem strategického plánu Sdružení obcí povodí Morávky (viz výše). Vyšní Lhoty v tomto plánu nemají žádné vlastní projekty zaměřené na vzdělávání a výchovu (pouze společné mikroregionální). Potenciální vazbu k této oblasti mají projekty zařazené do oblasti volného času.

Žabeň

Program rozvoje obce Žabeň byl zpracován pro období 2016–2022.¹³¹ Obsahuje opatření:

- školství, vzdělání a sociální služby, zahrnující aktivity týkající se rozvoje MŠ i ZŠ, např. zvýšení kapacity školní jídelny a výdejny,
- kultura sport a volný čas, do kterého jsou zařazeny aktivity spojené s vybudováním sportovní haly, hřišť v areálu ZŠ a také oprava a modernizace interiéru kulturního domu, včetně knihovny.

Strategický plán dobrovolného svazku obcí Olešná (viz výše) obsahuje v oblasti Prostředí pro život projekt rekonstrukce školní budovy a školního areálu v obci Žabeň: rozšíření MŠ, vybudování tělocvičny a venkovního víceúčelového hřiště.

Žermanice

Tato obec nemá vlastní strategický plán. Jeho funkci plní hierarchicky nadřazený strategický plán Mikroregionu Žermanické a Těrlické přehrady (viz výše). Žermanice v tomto plánu nemají žádné vlastní projekty zaměřené na vzdělávání a výchovu (pouze společná, obecně formulovaná opatření).

¹³¹ Obec Žabeň 2015.

6 ANALÝZA DOTAZNÍKOVÝCH ŠETŘENÍ

Tato kapitola shrnuje výsledky dvou dotazníkových šetření. První z nich realizovalo MŠMT v roce 2018 v souvislosti s realizací a vyhodnocováním programu Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování (šablony). Druhé se uskutečnilo v rámci projektu v únoru až červnu 2019.

6.1 CELOSTÁTNÍ ŠETŘENÍ POTŘEB ŠKOL 2018

Toto dotazníkové šetření bylo realizováno MŠMT na úrovni celého Česka v souvislosti s programem Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování (šablony). Průběžné výsledky tohoto šetření byly dány k dispozici realizátorům projektů místního akčního plánování v prosinci 2018 (stav k 26. listopadu 2018).¹³² Do těchto průběžných výsledků byly zahrnuty odpovědi 31 MŠ (68,9 %) a 26 ZŠ (68,4 %) ze SO ORP FM.¹³³ Dotazníkové šetření se zaměřovalo na hodnocení aktuálního stavu ve vybraných oblastech a v této analýze slouží k porovnání situace v SO ORP FM se situací v Moravskoslezském kraji a v celém Česku.¹³⁴

6.1.1 PRIORITNÍ OBLASTI

Souhrnné hodnocení aktuálního stavu v jednotlivých oblastech, na něž se dotazníkové šetření zaměřovalo, vzešlo z průměrného hodnocení v těchto oblastech (hodnocení v souvislosti s návodnými tvrzeními; viz níže). Nemusí tudíž věrně odrážet preference jednotlivých škol. Výsledky jsou řazeny zvlášť pro MŠ a zvlášť pro ZŠ.

Mateřské školy

Pořadí jednotlivých oblastí podle hodnocení aktuálního stavu stanovili respondenti z MŠ následovně (obrázek č. 12).¹³⁵

- hlavní podporované oblasti:
 - podpora kompetencí k iniciativě a kreativité dětí,
 - podpora rozvoje čtenářské pregramotnosti,
 - podpora inkluzivního / společného vzdělávání,
 - podpora rozvoje matematické pregramotnosti,
 - podpora polytechnického vzdělávání,
- další podporované oblasti:
 - digitální kompetence pedagogických pracovníků,
 - sociální a občanské dovednosti a další klíčové kompetence.

¹³² MŠMT 2018b, c.

¹³³ V celém Česku pouze 41,5 % a 38,8 %.

¹³⁴ V šetření byla použita následující škála hodnocení: 1 (vůbec nebo téměř se neuplatňuje) až 4 (ideální stav).

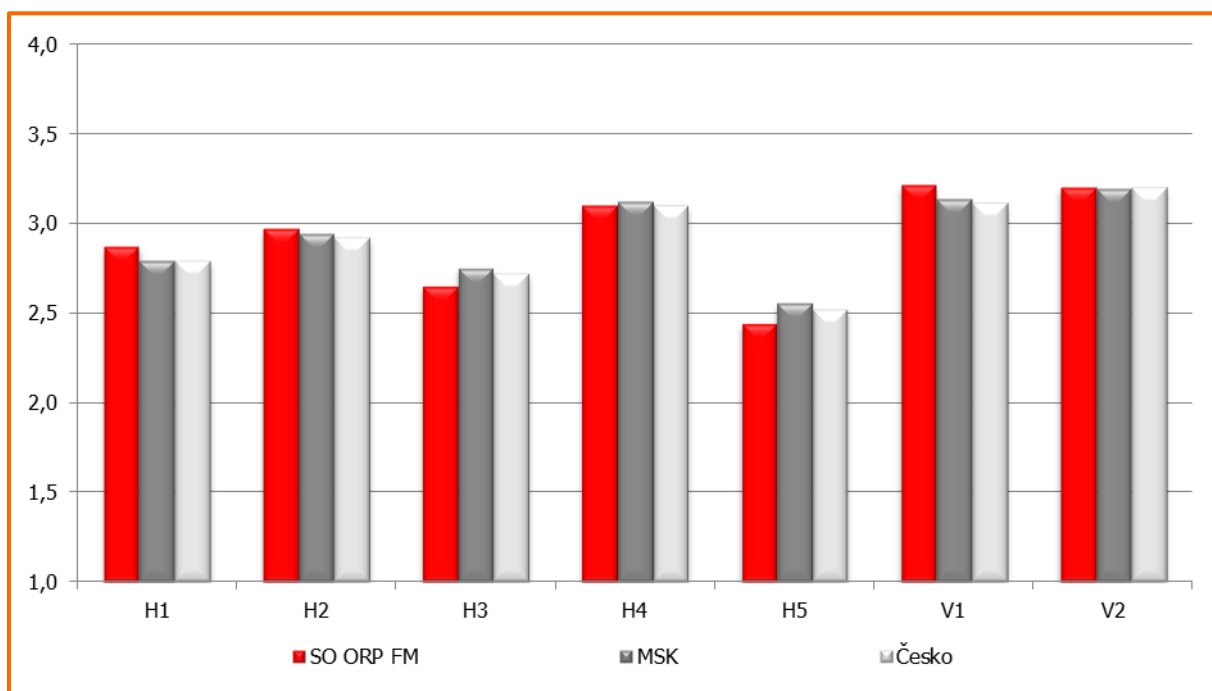
¹³⁵ Řazeno od nejlepší po nejhorší oblast sestupně.

Základní školy

Pořadí jednotlivých oblastí podle hodnocení aktuálního stavu stanovili respondenti ze ZŠ následovně (obrázek č. 13):¹³⁶

- hlavní podporované oblasti:
 - podpora inkluzivního / společného vzdělávání,
 - podpora rozvoje čtenářské gramotnosti,
 - podpora rozvoje matematické gramotnosti,
 - podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě žáků,
 - podpora polytechnického vzdělávání,
- další podporované oblasti:
 - sociální a občanské dovednosti a další klíčové kompetence,
 - digitální kompetence pedagogických pracovníků,
 - jazykové vzdělávání,
 - kariérové poradenství pro žáky.

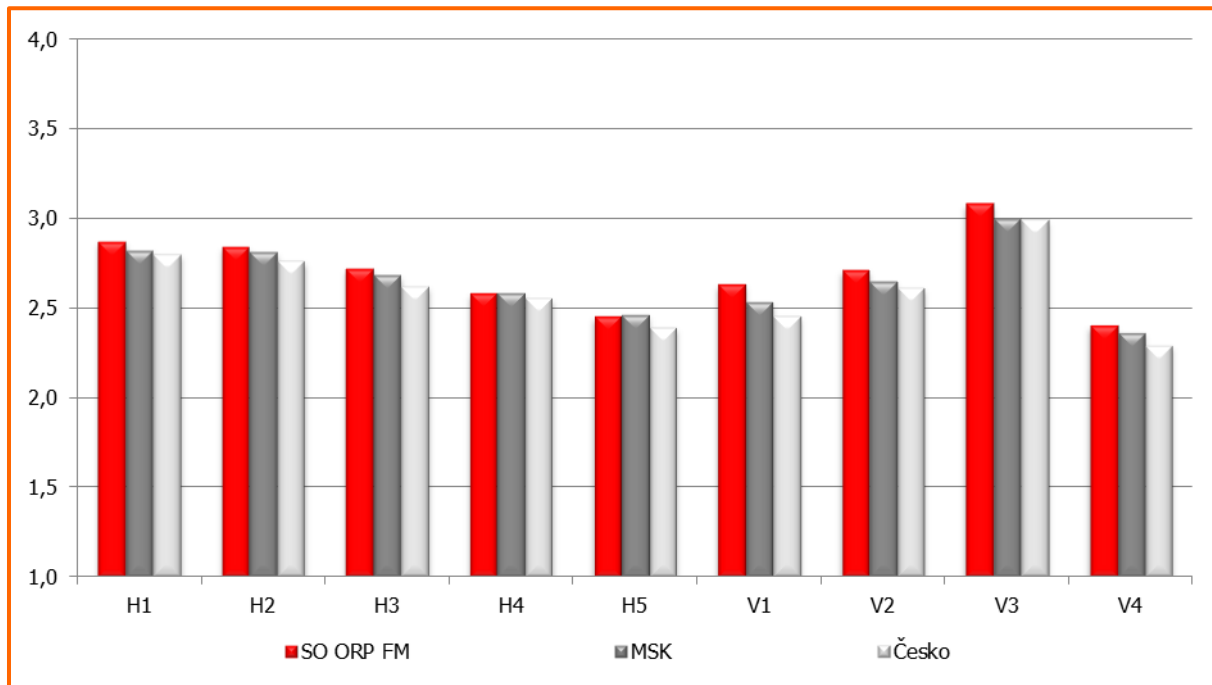
Obrázek č. 12: Aktuální stav uplatňování podporovaných oblastí v mateřských školách¹³⁷



¹³⁶ Řazeno od nejlepší po nejhorší oblast sestupně.

¹³⁷ H1: podpora inkluzivního / společného vzdělávání; H2: podpora rozvoje čtenářské gramotnosti; H3: podpora rozvoje matematické gramotnosti; H4: podpora kompetencí k iniciativě a kreativitě dětí; H5: podpora polytechnického vzdělávání; V1: digitální kompetence pedagogických pracovníků; V2: sociální a občanské dovednosti a další klíčové kompetence. MSK: Moravskoslezský kraj. Průměrné hodnocení v hlavních a vedlejších oblastech podporovaných z operačního programu na škále 1 (vůbec nebo téměř se neuplatňuje) až 4 (ideální stav). Zdroj: MŠMT 2018b.

Obrázek č. 13: Aktuální stav uplatňování podporovaných oblastí v základních školách¹³⁸



6.1.2 HODNOCENÍ STAVU V JEDNOTLIVÝCH OBLASTECH

V jednotlivých oblastech byla respondentům předkládána tvrzení zaměřená na hodnocení aktuální situace.

Podpora inkluzivního / společného vzdělávání v mateřských školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹³⁹

- Škola umí komunikovat s dětmi, rodiči i pedagogy, vnímá jejich potřeby a systematicky rozvíjí školní kulturu, bezpečné a otevřené klima školy (3,33).
- Škola podporuje bezproblémový přechod všech dětí bez rozdílů na ZŠ (3,30).
- Pedagogové spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb dětí (např. společnými poradami týkajícími se vzdělávání těchto dětí apod.; 3,23).
- Škola učí všechny děti uvědomovat si práva a povinnosti (vina, trest, spravedlnost, Úmluva o právech dítěte apod.; 3,20).
- Vedení školy vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (zajišťování odborné, materiální a finanční podpory, dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, vzájemného učení pedagogických pracovníků; pravidelná metodická setkání členů pedagogického sboru aj.; 3,17).

¹³⁸ H1: podpora inkluzivního / společného vzdělávání; H2: podpora rozvoje čtenářské gramotnosti; H3: podpora rozvoje matematické gramotnosti; H4: podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě žáků; H5: podpora polytechnického vzdělávání; V1: jazykové vzdělávání; V2: digitální kompetence pedagogických pracovníků; V3: sociální a občanské dovednosti a další klíčové kompetence; V4: kariérové poradenství pro žáky. MSK: Moravskoslezský kraj. Průměrné hodnocení v hlavních a vedlejších oblastech podporovaných z operačního programu na škále 1 (vůbec nebo téměř se neuplatňuje) až 4 (ideální stav). Zdroj:MSMT 2018c.

¹³⁹ Razeno od nejlepších sestupně.

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁴⁰

- Pedagogové umí využívat speciální pomůcky i kompenzační pomůcky (2,80).
- Škola umožňuje pedagogům navázat vztahy s místními a regionálními školami různých úrovní (společné diskuze, sdílení dobré praxe, akce pro jiné školy nebo s jinými školami apod.; 2,77).
- Škola zajišťuje dětem se speciálními vzdělávacími potřebami účast na aktivitách nad rámec školní práce, které směřují k rozvoji dovedností, schopností a postojů dítěte (2,33).
- Škola je bezbariérová (jedná se o bezbariérovost jak vnější, tj. zpřístupnění školy, tak i vnitřní, tj. přizpůsobení a vybavení tříd a dalších prostorů školy; 2,07).
- Škola poskytuje výuku českého jazyka pro cizince (1,40).

Rozvoj čtenářské pregramotnosti v mateřských školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁴¹

- Ve škole existuje nebo je využívána knihovna (školní, místní; 3,26).
- Ve škole jsou realizovány akce pro děti na podporu čtenářské pregramotnosti a zvýšení motivace ke čtenářství (např. výstavy dětských knih, knižních ilustrací, malování děje pohádkových příběhů, hry na postavy z kin apod.; 3,23).
- Škola podporuje rozvoj čtenářské pregramotnosti a řečových aktivit v rámci školních vzdělávacích programů (má stanoveny konkrétní cíle; 3,16).
- Ve škole existuje čtenářsky podnětné prostředí (čtenářské koutky, nástěnky, místo pro vystavování apod.; 3,16).
- Učitelé MŠ rozvíjejí své znalosti v oblasti čtenářské pregramotnosti a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; 3,00).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁴²

- Ve škole jsou využívány interaktivní metody a pomůcky v oblasti rozvoje čtenářské pregramotnosti (2,58).
- Učitelé využívají poznatků v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti rozvoje čtenářské pregramotnosti mezi sebou i s učiteli z jiných škol (2,74).
- Škola disponuje dostatečným technickým a materiálním zabezpečením v oblasti čtenářské pregramotnosti (2,77).
- Škola informuje a spolupracuje v oblasti rozvoje čtenářské pregramotnosti s rodiči (např. představení služeb školy v oblasti čtenářské pregramotnosti, služeb knihovny, kroužků, aktivit spojených s čtenářskou pregramotností apod.; 2,87).
- Škola pravidelně nakupuje aktuální beletrii a další literaturu, multimédia pro rozvoj čtenářské pregramotnosti (2,94).

Rozvoj matematické pregramotnosti v mateřských školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁴³

- Škola podporuje rozvoj matematické pregramotnosti v rámci školních vzdělávacích programů (má stanoveny konkrétní cíle; 3,10).
- Učitelé MŠ rozvíjejí své znalosti v oblasti matematické pregramotnosti a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; 2,90).
- Škola podporuje individuální práci s dětmi s mimořádným zájmem o počítání nebo logiku (2,74).
- Učitelé MŠ využívají poznatky v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti rozvoje matematické pregramotnosti mezi sebou i s učiteli z jiných škol (2,65).
- Škola disponuje dostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro rozvoj matematické pregramotnosti (2,55).

¹⁴⁰ Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁴¹ Řazeno od nejlepších sestupně.

¹⁴² Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁴³ Řazeno od nejlepších sestupně.

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁴⁴

- Škola systematicky rozvíjí matematické myšlení (využívání příkladů k řešení a pochopení každodenních situací, návštěva science center apod.; 2,48).
- Škola informuje a spolupracuje v oblasti rozvoje matematické pregramotnosti s rodiči (2,48).
- Ve škole jsou využívány interaktivní metody a pomůcky v oblasti rozvoje matematické pregramotnosti (2,48).
- Škola pravidelně nakupuje aktuální literaturu, multimédia pro rozvoj matematické pregramotnosti (2,48).

Podpora kompetencí k iniciativě a kreativité v mateřských školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁴⁵

- Škola nabízí pestré možnosti seberealizace dětí, umožňuje dětem realizovat vlastní nápady (např. dramati-zace textu atp.; 3,23).
- Škola informuje a spolupracuje v oblasti podpory kompetencí k iniciativě a kreativité s rodiči (např. ukázky práce s dětmi pro rodiče, dny otevřených dveří apod.; 3,23).
- Škola podporuje klíčové kompetence k rozvoji kreativity podle rámcového vzdělávacího programu (3,19).
- Ve škole je v rámci vzdělávacího procesu nastaveno bezpečné prostředí pro rozvoj kreativity, iniciativy a názorů dětí (3,19).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁴⁶

- Učitelé využívají poznatků v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti rozvoje iniciativy a kreativity mezi sebou i s učiteli z jiných škol (2,74).
- Škola disponuje dostatečným množstvím pomůcek pro rozvoj kreativity (3,00).
- Škola systematicky učí prvkům iniciativy a kreativity, prostředím i přístup pedagogů podporuje fantazii a iniciativu dětí (3,06).
- Učitelé rozvíjejí své znalosti v oblasti podpory kreativity a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; 3,13).

Podpora polytechnického vzdělávání v mateřských školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁴⁷

- Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s rámcovým vzdělávacím programem (2,94).
- Škola informuje a spolupracuje v oblasti polytechnického vzdělávání s rodiči (např. výstavky prací, před-stavení systému školy v oblasti polytechnického vzdělávání, kroužků, aktivit apod.; 2,65).
- Učitelé MŠ rozvíjejí své znalosti v oblasti polytechnického vzdělávání a využívají je ve výchově (kurzy další-ho vzdělávání, studium literatury aj.; 2,61).
- Škola podporuje samostatnou práci dětí v oblasti polytechnického vzdělávání (2,61).
- Učitelé MŠ využívají poznatky v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti rozvoje polytechnického vzdělávání mezi sebou i s učiteli z jiných škol (2,52).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁴⁸

- Škola aktivně spolupracuje s jinými MŠ a ZŠ v oblasti polytechniky (1,90).
- Ve škole existuje osoba zodpovědná za rozvoj polytechnického vzdělávání, schopná poradit, doporučit dětem nebo učitelům (2,13).
- Škola podporuje individuální práci s dětmi s mimořádným zájmem o polytechniku (2,29).
- Škola využívá informační a komunikační technologie v oblasti rozvoje polytechnického vzdělávání (2,29).
- Škola disponuje vzdělávacími materiály pro vzdělávání polytechnického charakteru (2,45).

¹⁴⁴ Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁴⁵ Řazeno od nejlepších sestupně.

¹⁴⁶ Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁴⁷ Řazeno od nejlepších sestupně.

¹⁴⁸ Řazeno od nejhorších vzestupně.

Podpora sociálních a občanských dovedností a dalších klíčových kompetencí v mateřských školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁴⁹

- Uvnitř školy se pěstuje vzájemná spolupráce učitele, rodičů a dětí (3,39).
- Výuka směřuje k přípravě na výuku v ZŠ, k základním společenským návykům a pravidlům chování v různých prostředích (3,39).
- Ve škole je pěstována kultura komunikace mezi všemi účastníky vzdělávání (3,32).
- Škola rozvíjí schopnost říct si o pomoc a ochotu nabídnout a poskytnout pomoc (3,29).
- Škola rozvíjí schopnost dětí učit se (3,29).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁵⁰

- Škola rozvíjí vztah k bezpečnému používání informačních, komunikačních a dalších technologií (2,74).
- Škola u dětí rozvíjí schopnosti sebereflexe a sebehodnocení (3,00).
- Ve škole je pěstováno kulturní povědomí a kulturní komunikace (tj. rozvoj tvůrčího vyjadřování myšlenek, zážitků a emocí různými formami využitím hudby, divadelního umění, literatury a vizuálního umění; 3,13).
- Škola buduje povědomí o etických hodnotách, má formálně i neformálně jednoznačně nastavená a sdílená spravedlivá pravidla společenského chování a komunikace, která se dodržují (3,26).

Podpora digitálních kompetencí v mateřských školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícím tvrzením:

- Pedagogové mají základní znalosti práce s internetem a využívají je pro sebevzdělávání a přípravu na vzdělávání dětí (vyhledávání, stahování, tisk podkladů pro práci s dětmi, znalost bezpečného chování na internetu apod.; 3,26).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícím tvrzením:

- Pedagogové mají základní znalosti práce s počítačem a využívají je pro sebevzdělávání a přípravu na vzdělávání dětí (práce s operačním systémem, aplikacemi, soubory, tvorba textových dokumentů apod.; 3,16).

Podpora inkluzivního / společného vzdělávání v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁵¹

- Škola má vytvořený systém podpory pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (je vybavena kompenzačními / speciálními pomůckami, využívá služby asistenta pedagoga atd.; 3,29).
- Škola umí komunikovat s žáky, rodiči i pedagogy, vnímá jejich potřeby a systematicky rozvíjí školní kulturu, bezpečné a otevřené klima školy (3,25).
- Škola umí připravit všechny žáky na bezproblémový přechod na další stupeň vzdělávání (3,21).
- Vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (např. společnými poradami týkajícími se vzdělávání žáků apod.; 3,21).
- Vedení školy vytváří podmínky pro realizaci inkluzivních principů ve vzdělávání na škole (zajišťování odborné, materiální a finanční podpory, dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků; pravidelná metodická setkání členů pedagogického sboru aj.; 3,13).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁵²

- Škola poskytuje výuku českého jazyka pro cizince (1,46).
- Škola je bezbariérová (jedná se o bezbariérovost jak vnější, tj. zpřístupnění školy, tak i vnitřní, tj. přizpůsobení a vybavení učeben a dalších prostorů školy; 2,00).
- Pedagogové umí spolupracovat ve výuce s dalšími pedagogickými (asistent pedagoga, další pedagog) i nepedagogickými pracovníky (tlumočnick do českého znakového jazyka, osobní asistent; 2,75).

¹⁴⁹ Řazeno od nejlepších sestupně.

¹⁵⁰ Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁵¹ Řazeno od nejlepších sestupně.

¹⁵² Řazeno od nejhorších vzestupně.

- Škola zajišťuje žákům se speciálními vzdělávacími potřebami účast na aktivitách nad rámec školní práce, které směřují k rozvoji dovedností, schopností a postojů žáka (2,75).
- Vyučující realizují pedagogickou diagnostiku žáků, vyhodnocují její výsledky a v souladu s nimi volí formy a metody výuky, resp. kroky další péče o žáky (2,79).

Rozvoj čtenářské gramotnosti v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁵³

- Škola podporuje rozvoj čtenářské gramotnosti v rámci školních vzdělávacích programů (má stanoveny konkrétní cíle; 3,12).
- Ve škole existuje nebo je využívána knihovna (školní, místní) přístupná podle potřeb a možností žáků (3,12).
- Učitelé 1. i 2. stupně rozvíjejí své znalosti v oblasti čtenářské gramotnosti a využívají je ve výuce (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; 3,08).
- Škola podporuje základní znalosti a dovednosti, základní práce s textem (od prostého porozumění textu k vyhledávání titulů v knihovně podle potřeb žáků; 2,96).
- Škola pravidelně nakupuje aktuální beletrii a další literaturu, multimédia pro rozvoj čtenářské gramotnosti na 1. i 2. stupni ZŠ (2,96).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁵⁴

- Škola podporuje individuální práci s žáky s mimořádným zájmem o literaturu, tvůrčí psaní atp. (2,54).
- Ve škole se realizují čtenářské kroužky / pravidelné dílny čtení / jiné pravidelné mimoškolní aktivity na podporu a rozvoj čtenářské gramotnosti (2,62).
- Ve škole jsou realizovány mimovýukové akce pro žáky na podporu čtenářské gramotnosti a zvýšení motivace (např. projektové dny, realizace autorských čtení, výstavy knih ...; 2,62).
- Škola disponuje dostatečným technickým a materiálním zabezpečením v oblasti čtenářské gramotnosti např. pro vystavování prací žáků (včetně audiovizuální techniky; 2,69).
- Ve škole existuje čtenářsky podnětné prostředí (čtenářské koutky, nástěnky, prostor s informacemi z oblasti čtenářské gramotnosti apod.; 2,73).

Rozvoj matematické gramotnosti v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁵⁵

- Škola podporuje rozvoj matematické gramotnosti v rámci školních vzdělávacích programů (má stanoveny konkrétní cíle; 3,08).
- Ve škole jsou využívána interaktivní média, informační a komunikační technologie v oblasti rozvoje matematické gramotnosti (3,04).
- Učitelé 1. i 2. stupně rozvíjejí své znalosti v oblasti matematické gramotnosti a využívají je ve výuce (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; 2,96).
- Ve škole je podporováno matematické myšlení u žáků (příklady k řešení a pochopení každodenních situací, situací spojených s budoucí profesí nebo k objasnění přírodních zákonů atp.; 2,92).
- Škola pravidelně nakupuje aktuální literaturu, multimédia pro rozvoj matematické gramotnosti na 1. i 2. stupni ZŠ (2,88).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁵⁶

- Ve škole jsou realizovány mimovýukové akce pro žáky na podporu matematické gramotnosti a zvýšení motivace (např. projektové dny apod.; 2,27).

¹⁵³ Řazeno nejlepších sestupně.

¹⁵⁴ Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁵⁵ Řazeno nejlepších sestupně.

¹⁵⁶ Řazeno od nejhorších vzestupně.

- Škola informuje a spolupracuje v oblasti matematické gramotnosti s rodiči (představení kroužků, aktivit a profesí spojených s rozvojem matematické gramotnosti např. projektové dny, dny otevřených dveří apod.; 2,27).
- Ve škole existují pravidelné kroužky / doučování / mimoškolní aktivity v oblasti matematické gramotnosti (např. kroužek zábavné logiky apod.; 2,46).
- Škola podporuje individuální práci s žáky s mimořádným zájmem o matematiku (2,62).
- Učitelé 1. i 2. stupně využívají poznatky v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti matematické gramotnosti mezi sebou i s učiteli z jiných škol (2,65).

Rozvoj jazykové gramotnosti v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁵⁷

- Škola podporuje rozvoj jazykové gramotnosti v rámci školních vzdělávacích plánů (má stanoveny konkrétní cíle; 3,15).
- Škola pravidelně nakupuje aktuální učebnice, cizojazyčnou literaturu, multimédia pro rozvoj jazykové gramotnosti (3,15).
- Ve škole jsou využívána interaktivní média, informační a komunikační technologie v oblasti rozvoje jazykové gramotnosti (3,08).
- Učitelé 1. i 2. stupně, učitelé jazyků i ostatních předmětů rozvíjejí své znalosti v oblasti jazykových znalostí a využívají je ve výuce (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; 2,96).
- Škola disponuje dostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro výuku cizích jazyků (2,96).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁵⁸

- Škola spolupracuje s rodilým mluvčím (1,85).
- Škola vytváří dostatek příležitostí k rozvoji jazykové gramotnosti (eTwinning, výměnné pobyty apod.; 2,00).
- Ve škole se využívá knihovna (školní / místní) obsahující cizojazyčnou literaturu přístupná podle potřeb žáků (2,04).
- Ve škole jsou realizovány akce pro žáky na podporu jazykové gramotnosti (např. interaktivní výstavy knih apod.; 2,12).
- Škola podporuje jazykovou rozmanitost formou nabídky cizích jazyků (2,42).

Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁵⁹

- Škola podporuje klíčové kompetence k rozvoji kreativity podle rámcového vzdělávacího programu (2,92).
- Učitelé rozvíjejí své znalosti v oblasti podpory kreativity a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; 2,92).
- Škola systematicky učí prvům iniciativy a kreativity, prostředí i přístup pedagogů podporuje fantazii a iniciativu dětí (2,88).
- Škola rozvíjí finanční gramotnost žáků (učí je znát hodnotu peněz, pracovat s úsporami, spravovat záležitosti, znát rizika; 2,88).
- Ve škole je v rámci vzdělávacího procesu nastaveno bezpečné prostředí pro rozvoj kreativity, iniciativy a názorů žáků (2,81).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁶⁰

- Žáci se aktivně podílejí na činnostech fiktivních firem či akcích Junior Achievement nebo v obdobných dalších (např. Podnikavá škola), nebo se aktivně podílejí na přípravě a realizaci projektů školy (1,77).
- Škola organizuje konzultace, debaty a exkurze na podporu podnikavosti, iniciativy pro žáky i učitele (2,08).

¹⁵⁷ Řazeno nejlepších sestupně.

¹⁵⁸ Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁵⁹ Řazeno nejlepších sestupně.

¹⁶⁰ Řazeno od nejhorších vzestupně.

- Ve škole existuje prostor pro pravidelné sdílení zkušeností (dílny nápadů apod.; 2,19).
- Učitelé využívají poznatků v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti rozvoje iniciativy a kreativity mezi sebou i s učiteli z jiných škol (2,62).
- Škola učí žáky myslet kriticky, vnímat problémy ve svém okolí a nacházet inovativní řešení, nést rizika i plánovat a řídit projekty s cílem dosáhnout určitých cílů (např. projektové dny; při výuce jsou zařazeny úlohy s vícevariantním i neexistujícím řešením atp.; 2,73).

Podpora polytechnického vzdělávání v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁶¹

- Přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s rámcovým vzdělávacím programem (3,15).
- Technické vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s rámcovým vzdělávacím programem (3,00).
- Škola má zpracovány plány výuky polytechnických předmětů (matematiky, předmětů přírodovědného a technického směru, vzdělávací oblasti Člověk a svět práce), které jsou vzájemně obsahově i časově provázány (2,88).
- Škola podporuje zájem žáků o oblast polytechniky propojením znalostí s každodenním životem a budoucí profesí (2,81).
- Škola disponuje vzdělávacími materiály pro vzdělávání polytechnického charakteru (2,73).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁶²

- Na škole probíhá výuka vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích – metoda CLIL (1,50).
- Škola spolupracuje s místními firmami / podnikateli (1,85).
- Škola podporuje individuální práci s žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (2,00).
- Škola spolupracuje se středními školami, vysokými školami, výzkumnými pracovišti technického zaměření (2,08).
- Ve škole existují kroužky / pravidelné dílny / jiné pravidelné mimoškolní aktivity na podporu a rozvoj polytechnického vzdělávání (2,15).

Podpora sociálních a občanských dovedností a dalších klíčových kompetencí v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁶³

- Ve škole je pěstována kultura komunikace mezi všemi účastníky vzdělávání (3,27).
- Škola buduje povědomí o etických hodnotách, má formálně i neformálně jednoznačně nastavená a sdílená spravedlivá pravidla společenského chování a komunikace, která se dodržují (3,23).
- Uvnitř školy se pěstuje vzájemná spolupráce učitele, rodičů a žáků (3,23).
- Škola rozvíjí schopnost říct si o pomoc a ochotu nabídnout a poskytnout pomoc (3,12).
- Škola učí používat jistě a bezpečně informační, komunikační a další technologie (3,12).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁶⁴

- Žáci jsou vedeni ke konstruktivním debatám (2,88).
- Škola motivuje žáky k celoživotnímu učení (2,92).
- Škola připravuje žáky na aktivní zapojení do života v demokratické společnosti, rozvíjí občanské kompetence (např. formou žákovské samosprávy apod.; 2,92).
- Škola rozvíjí schopnosti žáků učit se, zorganizovat si učení, využívat k tomu různé metody a možnosti podle vlastních potřeb (učit se samostatně, v rámci skupin apod.; 3,04).
- Výuka podporuje zapojení žáků do společenského a pracovního života (3,04).

¹⁶¹ Řazeno nejlepších sestupně.

¹⁶² Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁶³ Řazeno nejlepších sestupně.

¹⁶⁴ Řazeno od nejhorších vzestupně.

Podpora digitálních kompetencí pedagogických pracovníků v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁶⁵

- Pedagogové využívají ICT učebnu nebo školní stolní počítače při výuce (nejen informatiky; 3,15).
- Pedagogové využívají pro výuku volně dostupné, bezpečné, otevřené internetové zdroje (3,08).
- Pedagogové se orientují v rámci svého předmětu ve volně dostupných zdrojích na internetu (3,08).
- Pedagogové umí systematicky rozvíjet povědomí o internetové bezpečnosti a kritický pohled na internetový obsah k rozvoji znalostí a dovedností žáků (3,00).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁶⁶

- Pedagogové využívají možnosti BYOD pro konkrétní projekty žáků (umožnění žákům používat ve výuce jejich vlastní technická zařízení typu ICT, tj. notebooky, netbooky, tablety, chytré telefony apod.; 1,58).
- Pedagogové využívají mobilní ICT vybavení a digitální technologie při výuce v terénu, v projektové výuce apod. (2,31).
- Pedagogové využívají školní mobilní ICT vybavení ve výuce (notebooky, netbooky, tablety, chytré telefony apod.; 2,77).

Podpora kariérového poradenství v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁶⁷

- Kariérové poradenství na naší škole je koordinováno jedním pracovníkem, který má pro tuto činnost vytvořeny podmínky (časové, prostorové, apod.; 2,62).
- Součástí kariérového poradenství na naší škole je také spolupráce s rodiči (2,58).
- Výuka je zaměřena i na směřování žáků k cílené volbě profese (2,54).
- Kariérové poradenství na naší škole poskytujeme zejména žákům vyšších ročníků (2,54).
- Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami či ze sociálně znevýhodněného prostředí (2,54).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁶⁸

- Individuální kariérové poradenství nabízíme pouze žákům se speciálními vzdělávacími potřebami či žákům ze sociálně znevýhodněného prostředí (2,00).
- Kariérové poradenství poskytujeme žákům v celém průběhu školní docházky (2,15).
- Kariérové poradenství je zařazeno v školních vzdělávacích plánech (2,19).
- Na naší škole je zaveden systém kariérového poradenství, do něhož jsou zapojeni pedagogičtí pracovníci školy i externí odborníci (2,35).
- Kariérové poradenství probíhá v rámci průřezových témat a rozvoje osobnosti žáků (2,50).

6.2 VLASTNÍ ŠETŘENÍ POTŘEB ŠKOL

Na výše uvedené šetření MŠMT navázalo vlastní šetření, které se uskutečnilo v únoru až červnu 2019. Šetření zjišťovalo na jedné straně potřeby škol v oblastech odpovídajících zaměření jednotlivých PS, na druhé straně situaci v oblastech rovných příležitostí. Z tohoto šetření byla zpracována detailní zpráva,¹⁶⁹ z níž byly do této analýzy převzaty shrnutí a interpretace výsledků v jednotlivých oblastech potřeb škol.

¹⁶⁵ Řazeno nejlepších sestupně.

¹⁶⁶ Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁶⁷ Řazeno nejlepších sestupně.

¹⁶⁸ Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁶⁹ MAS Pobeskydí 2020c.

6.2.1 ČTENÁŘSKÁ (PRE)GRAMOTNOST ...

... a rozvoj potenciálu každého dítěte, resp. žáka

Silnými stránkami MŠ i ZŠ jsou jak předpoklady pro jejich činnost, tak činnost samotná. V oblasti výsledků se MŠ a ZŠ rozcházejí.

Z předpokladů je pro MŠ (ve srovnání se ZŠ) nejdůležitější (což silná stránka) komunikace a spolupráce se zákonnými zástupci. Opačně, pro ZŠ je významnou výhodou o něco lepší zázemí v podobě spolupráce, materiálního i personálního zázemí. Finanční zázemí jako silná stránka nebylo vůbec zaznamenáno. Podobně děti, resp. žáci. Žádná ze škol nenašla na svých dětech a žácích jako vstupních předpokladech nic pozitivního.

Na straně činností u MŠ dominuje zaměření (z logických důvodů – ZŠ mají širší okruh záběru). Dále pak aplikace konkrétních metod, technik a forem práce s dětmi. Naopak, ZŠ jsou silné v oblasti jednorázových akcí, zejména soutěží. Dále pak zapojení do projektů, resp. programů třetích subjektů. V tomto ohledu jsou ZŠ jednoznačně aktivnější.

Na straně výsledků vzdělávacího a výchovného procesu dominují ZŠ, které mají více příležitostí k dosažení úspěchů na soutěžích věnovaných čtenářské (pre)gramotnosti.

Podobný, leč v detailech jiný obrázek nabízí srovnání slabín. Nejdůležitější slabou stránkou na straně předpokladů je pro MŠ i ZŠ materiální zázemí. Rozdíl mezi oběma je významný zejména na straně zákonných zástupců, na které MŠ přeci jen spoléhají více, a na nedostatku času, na který si stěžují pro změnu ZŠ.

Na straně činností se MŠ a ZŠ rozcházejí v oblasti zaměření (viz výše, ze stejných logických důvodů mají MŠ užší rozsah záběru). Naopak, z důvodu více příležitostí, zejména na straně blíže nespecifikovaných akcí a soutěží pro rozvoj čtenářské (pre)gramotnosti vnímají MŠ svůj deficit v jednorázových akcích. Dále též v metodách, technikách a nástrojích, u nichž lze předpokládat, že jejich aplikaci mají MŠ méně osvojenou.

Srovnáme-li silné a slabé stránky mezi sebou, zjistíme, že nejzásadnější rozdíl mezi silnými a slabými stránkami se nachází na straně dětí, resp. žáků, jako vstupních předpokladů pro vzdělávací a výchovný proces. Dětem, resp. žákům je při nástupu do školy vytýkáno ledacos, ale nit suchou na nich nenechaly ani MŠ ani ZŠ. O polovinu méně významný je rozdíl v hodnocení finančního zázemí, kde to však lze přičíst k folklóru. Žádná škola si nepochválila výborné finanční zázemí, a ví se proč.

Naopak (bez ohledu na dílčí hodnocení silných a slabých stránek), pozitivně ze srovnání vychází na straně předpokladů spolupráce. Logicky, nefunkční spolupráce nepokračuje, funkční přináší pozitiva. Podobně téměř všechny dílčí oblasti na straně činností: zejména ZŠ jsou pozitivnější v hodnocení svých jednorázových akcí, zejména soutěží, včetně úspěchů, zapojení do projektů a programů třetích subjektů, MŠ podobně, byť méně výrazně.

Jak u MŠ, tak u ZŠ se tyto chtějí rozvíjet především v oblasti předpokladů, zejména materiálního zázemí. U MŠ se jedná o široké spektrum položek, u ZŠ přeci jen vyčnívá vybavení školní knihovny (včetně knižního fondu). O něco více (ve srovnání s MŠ) se ZŠ plánují rozvíjet také v oblasti personálního zázemí, zejména dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Naopak, MŠ kladou větší důraz na rozvoj spolupráce se zákonnými zástupci.

V oblasti činností se MŠ i ZŠ shodují v zaměření na aktivity, byť u ZŠ jsou jimi zejména kroužky, zatímco u MŠ je spektrum aktivit pestřejší, a na jednorázové akce. Významnější rozdíly lze nalézt na straně metod, technik a nástrojů, kde vyčnívají zejména metoda RWCT a interaktivní metody výuky, a na straně zaměření, kde se ZŠ chtějí více rozvíjet v oblasti motivace ke čtení.

Jedna věc je, v čem jsou školy silné či slabé, druhá věc je v tom, co je užitečné a co není. V užitečnosti se MŠ a ZŠ rozcházejí zejména u obecných předpokladů, tj. zařazení oblasti do školního, resp. třídních vzdělávacích programů, kde jsou ZŠ více omezeny rámcovým vzdělávacím programem. Dále ZŠ mohou méně uplatňovat individualizaci výuky. Není čas a prostor. Opačně, ZŠ kladou větší důraz na zaměření vzdělávacího a výchovného procesu, kde mají širší pole působnosti, širšího spektra obecně užívaných jednorázových akcí a systematických aktivit, zejména kroužků.

V neužitečnosti platí, že školy jsou schopny využít každé metody a formy výuky, která existuje a která se hodí pro danou situaci. Jsou opatrné v zahazení toho či onoho. Jediné negativní hodnocení při hodnocení užitečnosti se objevilo u MŠ při hodnocení jednorázových akcí (zejména soutěží), ale i to bylo nevýznamné. O něco negativněji MŠ hodnotily aktivity, zejména kroužky, jednorázové akce, dále zaměření na vyšší stupeň čtenářství a potřebnost

materiálního zázemí. ZŠ považují za cosi méně důležitého aktivity, zejména kroužky, a některé metody, techniky a nástroje.

Ze srovnání užitečnosti a neužitečnosti vychází prakticky všechny body pozitivně, což potvrzuje konstatování z úvodu předchozího odstavce. Mírně negativně vychází pouze jednorázové akce, zejména soutěže u MŠ. Zbytek je víceméně pozitivní. Výrazně pozitivně jsou hodnoceny zejména zaměření u ZŠ, kde cílevědomost hraje významnější roli, dále (u obou typů škol ty či ony) metody, techniky a nástroje, spolupráce, aktivity nebo materiální a personální zázemí.

Další otázka se zaměřovala na vyhodnocování úrovně čtenářské (pre)gramotnosti. Na výsledcích je zjevné, že školy pochopily otázku různě. Lze samozřejmě předpokládat, že přinejmenším ZŠ vyhodnocují v rámci běžné klasifikace čtenářskou gramotnost všechny. V rámci běžné pedagogické diagnostiky s vyhodnocováním čtenářské pregramotnosti pracují (předpokládejme) také všechny MŠ. Sofistikovanější metody, tím spíše vycházející z obecných standardů jsou však spíše výjimkou a v MŠ se nevyskytují.

Dramatická výchova, již byla věnována samostatná otázka, se rovněž aplikuje v té či oné podobě na každé škole, byť se tyto k tomu nemusely explicitně vyjádřit. Nějaké aktivity dramatické výchovy fungují na každé ZŠ, zejména v činnosti kroužků, dále přípravy žáků na vystoupení nebo jako součást běžné výuky. U MŠ je tomu podobně, přičemž zde dominuje zařazení dramatické výchovy do běžné výuky a jako přípravy dětí na vystoupení.

Předposlední otázka se zaměřovala na metody výuky čtení v první třídě. Z výsledků je zjevné, že výuce dominuje slabikotvorná metoda. Další metody jsou však rovněž využívány. Některé školy využívají více metod současně, přičemž tu či onu volí podle dovedností, schopností a potřeb jednotlivých žáků.

Poslední otázka se zaměřovala na tvorbu učebnic českého jazyka a literatury. Tvorba učebnic je spíše vzácností a týká se především agilních učitelů, spíše než škol jako takových. Spíše normální je tvorba pomůcek a pracovních listů. Otázka tímto směrem nebyla položena, ale lze tuto tvorbu předpokládat víceméně u většiny, ne-li všech škol.

Rozvoj čtenářské pregramotnosti v MŠ má nezastupitelný smysl pro činnost samotnou i její různorodost. Významná v této oblasti je také komunikace a spolupráce se zákonnými zástupci. Na druhou stranu je tato komunikace a spolupráce u některých MŠ významnou slabou stránkou. Kromě toho je nejčastěji zmiňovanou slabou stránkou materiální zázemí, a to i s vědomím toho, že jde o folklor, který byl, je a bude, neboť je stále co zlepšovat. Právě proto bylo materiální zázemí zahrnuto mnohými MŠ do stěžejních předpokladů a plánů.

Diskutabilní kapitolou je organizace soutěží, jednorázových akcí a kroužků, resp. nadstandardních aktivit mimo školní vzdělávací program. Obecně vzato se zdá, že těmto aktivitám nejsou MŠ příliš nakloněny. Je otázkou, zda např. soutěže ze své podstaty do MŠ patří. U jednorázových akcí záleží na jejich charakteru, ať již jsou za, či bez účasti zákonných zástupců. Kroužky, resp. nadstandardní aktivity mimo školní vzdělávací program k pregramotnostem mnohdy suplují podstatu předškolních zařízení v jejich vzdělávacích cílech, a pak lze spekulovat o jejich nadbytečnosti a neúčelném přetěžování dětí (místo volných her). Na druhou stranu, je-li kroužek, resp. nadstandardní aktivita mimo školní vzdělávací program specifickou, smysluplnou záležitostí, je jistě k užítku (např. keramika, modelářství, šachy, robotika atp.). Nelze zapomínat na to, zda jsou tyto aktivity ve prospěch dětí, či rozmaru jejich zákonných zástupců. Jednoznačný prostor pro zlepšení je v diagnostice čtenářské pregramotnosti, kterou řada MŠ zjevně podhodnocuje.

Přinejmenším u ZŠ se silnou stránkou ukázala spolupráce s místními knihovnami, a to zejména na jednorázových akcích (besedy, přednášky, autorská čtení, Noci s Andersenem). Dále s různými organizacemi jako ADRA, Evropská dobrovolnická služba či jinými na čtení žákům, mezi školami a knihovnami navzájem atp. V této oblasti by se mělo dále pokračovat. Je zde možnost hledat další partnery pro spolupráci, např. z oblasti divadel a konzervatoří, místních spolků, např. seniorů, zřizovatelů a dalších partnerů, kteří se školami spolupracují, nebo mohou. Vyhledávat autory, kteří mají svou tvorbou co říci dnešní mladé generaci. Podporovat vzájemnou spolupráci ZŠ a MŠ tak, aby byla návaznost čtenářské gramotnosti na pregramotnost. Přibližovat knižními veletrhy a spoluprací s knihkupectvími a vydavatelstvími novou a kvalitní literaturu.

V oblasti materiálního zázemí se ukázalo, že školní knihovny mají vesměs dostatečný a průběžně aktualizovaný knižní fond. Je to dáno také tím, že v minulých letech MŠMT a Evropská unie financovaly školám několik programů, ze kterých bylo možné nakoupit knihy a časopisy. Stejně tak se Česká školní inspekce zaměřuje, v souladu s výsledky mezinárodních testování, na kontrolu čtenářské gramotnosti na školách. Takto obměňovat a doplňovat knižní fond bude věčně pro školy nezbytné.

V oblasti personálního zázemí se ukázalo, že se pedagogové vzdělávají. Využívají dostupných nabídek v různých metodách a formách. Jsou školy, které od prvních ročníků využívají nové metody a formy, např. sfumato, genetickou metodu čtení atp. Stálo by v této oblasti za úvahu, kdyby ministerstvo snížilo úvazek učitelů českého jazyka, stejně jako je tomu u koordinátorů školních vzdělávacích programů, informatiky, environmentálního vzdělávání, nebo u výchovných poradců. Část úvazku by mohl učitel využít jako knihovník ve školní knihovně.

V oblasti činností jsou nejsilnější stránkou jednorázové akce. Školy je většinou organizují samostatně. Zde je prostor pro spolupráci na regionální úrovni, např. prostřednictvím MAPu. Slabými stránkami naopak jsou prostorová a materiální vybavení knihoven. To bývá mnohdy neprávem opomíjené. Investičních dotací do knihoven (školních i obecních) se nedostává. Kde není osvětlený zřizovatel, je problém.

Je všeobecně známo, že v současnosti jsou děti v rodinách málo vedeny ke čtení. Školy se sice v této oblasti snaží žáky rozvíjet, ale nejsou schopny nahradit vedení dětí ke čtení v rodinách. Zvyšuje se podíl dětí s logopedickými vadami, a to nejen v MŠ. Zde je prostor pro financování nejen chův (v MŠ), speciálních pedagogů, školních asistentů a psychologů, ale také logopedů. Ne každý učitel prvního stupně je vzdělán v oblasti odstraňování logopedických vad.

Z dotazníků také vyplývá význam čtenářských kroužků, resp. klubů. Ty je možné hradit ze stávajících dotačních titulů, což umožňuje školám v odpoledních hodinách vést žáky k rozvoji čtenářské gramotnosti. Pro menší školy to však klade větší nároky na už tak velké zatížení učitelů. Právě tyto školy však toho (z těchto důvodů) využívají a bylo by žádoucí, aby ministerstvo v těchto aktivitách pokračovalo.

6.2.2 MATEMATICKÁ (PRE)GRAMOTNOST ...

... a rozvoj potenciálu každého dítěte, resp. žáka

Silnými stránkami MŠ jsou především předpoklady pro jejich činnost, u ZŠ je to spíše činnost samotná. ZŠ vzhledem k nespočtu různých soutěží prezentovaly také výsledky svého vzdělávacího a výchovného procesu.

V předpokladech se MŠ i ZŠ víceméně shodují. Významné je pro ně jak materiální, tak personální zázemí, u MŠ zejména pomůcky k rozvoji matematické pregramotnosti, u ZŠ informační a komunikační technologie, u obou pak pedagogové, kteří se v oblasti rozvoje matematické (pre)gramotnosti dále vzdělávají. Poměrně významné u obou typů škol je obecné konstatování o tom, že škola podporuje rozvoj matematické (pre)gramotnosti v rámci svých školních, resp. třídních vzdělávacích programů. Ve srovnání se čtenářskou (pre)gramotností je mnohem méně významná spolupráce se zákonnými zástupci, ZŠ na ně v této oblasti nespolehají vůbec.

Na straně činností u ZŠ dominuje zapojení do soutěží, se kterými se doslova roztrhl pytel, včetně úspěchů, které v nich školy a jejich žáci dosahují. Dále jsou pro ZŠ významné kroužky pro rozvoj matematické gramotnosti nebo doučování. Pro MŠ je klíčové zaměření na základní předmatematické dovednosti a logické myšlení.

Podobně vidí MŠ i ZŠ slabiny jak na straně předpokladů, tak činností. V obou případech vede nedostatečné vybavení informačními a komunikačními technologiemi a pomůckami pro rozvoj matematické (pre)gramotnosti. V těsném sledu následuje personální zázemí, včetně sdílení dobré praxe. Z konkrétních tipů na vzdělávání lehce vyčnívá Hejného metoda. Rozdíly ve vstupních předpokladech jsou u obou typů škol nevýznamné.

Na straně činností u slabých stránek převažuje u ZŠ zejména zaměření na motivaci žáků k matematice a přírodním vědám. Celkově nejpodstatnější je však nedostatek kroužků, resp. nadstandardních aktivit mimo školní vzdělávací program.

MŠ se chtějí rozvíjet především v oblasti předpokladů. ZŠ jak v nich, tak v oblasti činností. Na straně předpokladů jsou významné především materiální a personální zázemí. U MŠ jde v oblasti materiálního zázemí především o dovybavení a větší využívání informačních a komunikačních technologií a pomůcek k rozvoji předmatematické gramotnosti, u ZŠ je spektrum položek materiálního vybavení o cosí širší. U personálního zázemí jde především o sdílení dobré praxe mezi učiteli, zvláště mezi školami navzájem. O cosí zřetelnější je potřeba spolupráce mezi školou a zákonnými zástupci na straně MŠ.

Při studiu užitečných a neužitečných metod vzdělávání a výchovy zřetelně vystupuje potřeba specifických metod, technik a nástrojů, byť tyto jsou ZŠ hodnoceny přinejmenším rozporuplně (rozdíl mezi užitečností a neužitečností; jedny tak, druhé onak). Velmi pestré je spektrum užitečných metod, kde jsou významně zastoupeny snad jen

moderní formy výuky, včetně např. Hejného nebo Montessori výuky, a prakticky orientovaná výuka. Shodně školy považují za zásadní zaměření se na základní matematické dovednosti a myšlení. U MŠ jsou za nejméně (relativně) využitelné systematické aktivity, zejména kroužky, resp. nadstandardní aktivity mimo školní vzdělávací program. Rozvoji matematické (pre)gramotnosti také přispívá, je-li ve výuce věnována individuální péče dětem, resp. žákům se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně nadaných dětí, resp. žáků a těch, kteří jeví o matematiku nebo přírodní vědy mimořádný zájem.

Na straně předpokladů jsou pro oba typy škol významné materiální a personální podmínky. U materiálního zázemí není hodnocení jednoznačné. Některé na něm staví, jiné je považují za nevýznamné, např. informační a komunikační technologie. Naopak, personální zázemí jako předpoklad nezpochybňují ani MŠ ani ZŠ. Celkem významná je v oblasti personálního zázemí potřeba sdílení dobré praxe mezi učiteli.

Za silnou stránku rozvoje matematické pregramotnosti v MŠ lze bezesporu obecně označit fakt, že v předškolním vzdělávání má tato pregramotnost své opodstatnění. Za další významnou silnou stránku lze považovat konstataci MŠ o celkové podpoře rozvoje této oblasti. Z pohledu slabých stránek školy naopak uvádí, že vzdělávání pedagogických pracovníků je nedostatečné. Rovněž materiální zázemí není opomenuto, což je však folklór prakticky u všech vzdělávacích oblastí. Současně však z dotazníků vyplynulo, že materiální zázemí je o něco méně významné, než v rozvoji jiných pregramotností, obzvláště u informačních a komunikačních technologií.

Samostatnou kapitolou je organizace soutěží, jednorázových akcí a kroužků, resp. nadstandardních aktivit mimo školní vzdělávací program. Obecně vzato se zdá, že jim nejsou MŠ příliš nakloněny. Přesto jsou takové, které je vyhledávají a preferují. Soutěže ze své podstaty do MŠ nepatří. U jednorázových akcí záleží na jejich charakteru (se zákonnými zástupci nebo bez nich). Kroužky, resp. nadstandardní aktivity mimo školní vzdělávací program k pregramotnostem mnohdy suplují podstatu předškolních zařízení v jejich vzdělávacích cílech a pak lze hovořit o jejich nadbytečnosti a neúčelném přetěžování dětí, namísto volných her. Na druhou stranu, je-li kroužek, resp. nadstandardní aktivita mimo školní vzdělávací program specifickou záležitostí, může být jeho smysluplnost na místě (keramika, modelářina, šachy, robotika atp.). Je důležité vědět, pro koho jsou tyto aktivity určeny: zda pro rozvoj dětí, nebo plnění ambicí jejich zákonných zástupců.

Prostor ke zlepšení je především v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků v matematické pregramotnosti. Ze zkušenosti řady škol vyplývá doporučení ke vzdělávání v Hejného metodě.

Pro ZŠ přineslo dotazníkové šetření řadu podnětů od učitelů, ředitelů ... a ve výsledku i zákonných zástupců a zástupců odborné veřejnosti. Česko patří mezi zeměmi OECD mezi ty s největšími vzdělanostními nerovnostmi, které jsou dány (kromě jiného) sociálním statusem rodin, různou kvalitou jednotlivých škol a regionálními rozdíly. Toto sice dotazníkové šetření nepodchytilo, ale ani nevyvrátilo. Matematická gramotnost hraje klíčovou roli v proměně společnosti a ekonomiky a jako taková by se měla prolínat s realitou. Učitel musí umět žákům ukázat silné stránky matematiky a životní rizika spojená s matematickou ngramotností. Za tímto účelem by místní akční plánování mělo podporovat především další vzdělávání pedagogických a nepedagogických pracovníků a plnit podpůrnou a koordinační roli.

Místní akční plánování by mělo prostřednictvím svých metodických klubů poskytovat podporu školám na svém území, aktuální informace z oblasti školské matematiky, zprostředkovávat komunikaci mezi centrem a školami, podporovat kooperaci škol a učitelů matematiky a sdílet v rámci setkání metodického klubu vzájemné zkušenosti s výukou. Výuka matematiky by měla být více zaměřena na takovou gramotnost, která je potřebná pro aktivní osobní, profesní a občanský život. Metodický klub by měl proto klást větší důraz na to, aby opravdu pomáhal školám ve zlepšování kvality výuky matematiky. Ve vzdělávacím systému mají učitelé a ředitelé různá postavení a v rámci metodického klubu mohou neformálně diskutovat nad metodami a formami, které povedou ke zvýšení úrovně matematické gramotnosti.

Ve třídách vyrůstá nová generace, která odmalička využívá digitální technologie. Na učitelích matematiky je naučit je používat digitální technologie k posílení matematických gramotností bez velkých investic. Využívání informačních a komunikačních technologií ve výuce k tvorbě prezentací, tabulek a výpočtů by mělo být v matematice běžné a být součástí výuky. Metodický klub by mohl vytvořit metodický materiál pro rozvoj matematických dovedností všech dětí a žáků, ale i pro rozvoj talentů. Mohl by podporovat kroužky, resp. nadstandardní aktivity mimo školní vzdělávací program, včetně kroužků, resp. klubů zábavné logiky, projektové dny zaměřené na rozvoj matematického myšlení, včetně finanční gramotnosti, praktické matematiky atp. a k motivaci k matematice a přírodním vědám.

Jednoznačně bude nutné směřovat rozvoj vzdělávání k finanční gramotnosti směrem k individualizaci výuky a individuálnímu přístupu k žákům podle jejich dovedností, schopností a potřeb, včetně nadaných dětí a žáků

a dětí a žáků s mimořádným zájmem o matematiku a přírodní vědy. Místní akční plánování a jeho metodický klub by měly podporovat realizaci a zapojení škol do soutěží v matematické gramotnosti nebo exkurze do science center. Dále by místní akční plánování mohlo ve svých možnostech podporovat rozvoj materiálního zázemí: vybavení škol informačními a komunikačními technologiemi, pomůckami, odbornou literaturou a dalšími materiálními podmínkami k rozvoji matematické (pre)gramotnosti, např. iPadovských učeben.

Metodický klub by k těmto aktivitám měl pořádat svá setkání, vytvářet podpůrné materiály pro přímou činnost s dětmi a žáky, aby hledali a objevovali řešení, nikoli se pouze učili předem dané či preferované postupy, naučili se pracovat s chybou, hledat ji, napravovat a poučit se z ní, volili vhodnou argumentaci, analyzovali a logicky mysleli.

6.2.3 JAZYKOVÁ GRAMOTNOST ...

... a rozvoj potenciálu každého žáka

Tato část dotazníku byla určena ZŠ, přesto ji spontánně, v zápalu boje vyplnila i řada MŠ. Vzhledem k tomu, že v některých případech nebylo u sloučených škol zřejmé, zda se odpověď týká ZŠ nebo MŠ, či obou, je nutné výsledky za MŠ brát s rezervou.

Jak u ZŠ, tak u MŠ je zřetelný důraz, který v oblasti rozvoje jazykové (pre)gramotnosti kladou na předpoklady (ve srovnání s činnostmi). Oproti jiným částem dotazníku se v oblasti jazykové (pre)gramotnosti častěji objevují slabé a silné stránky a plány v oblasti výsledků.

Své nejsilnější stránky školy spatřují v personálním a materiálním zabezpečení vzdělávání a výchovy. V personální oblasti si ZŠ cení především dalšího vzdělávání pedagogů a jejich celkově uspokojivé úrovně. Z materiálního zajištění pak vybavenosti pomůckami, informačními a komunikačními technologiemi a specializovanými prostory pro výuku cizích jazyků. MŠ si na straně personálního a materiálního zajištění cení především vybavenosti školy pomůckami a dalšího vzdělávání pedagogů. ZŠ se kromě toho pochválily svou specializací na anglický jazyk nebo tím, že jazykovou gramotnost podporují ve svém školním vzdělávacím programu.

Na straně činností je situace o něco pestřejší. Zatímco MŠ si cení především svých kroužků, resp. nadstandardních aktivit mimo školní vzdělávací program a zaměření na tu či onu složku jazykové pregramotnosti a řečové výchovy, ZŠ mají spektrum svých silných stránek širší. Silnými stránkami ZŠ jsou především používané metody, techniky a nástroje, zejména konverzace, sledování filmů, poslech mluveného slova, práce s fotografiemi a moderní metody a formy výuky, dále systematické aktivity, především kroužky pro rozvoj jazykové gramotnosti, zaměření na chápání života v jiných kulturách a jazykovou rozmanitost, zapojení do soutěží a výjezdy žáků do zahraničí.

Ve slabých stránkách ZŠ i MŠ výrazně dominují předpoklady nad činnostmi. ZŠ vidí své slabiny především v oblasti materiálního a personálního zázemí. Řada z nich postrádá specializované prostory pro výuku cizích jazyků nebo cizojazyčnou literaturu v knihovním fondu. Na straně personálního zázemí výuky školy nejčastěji uváděly, že jim schází rodilí mluvčí, ale též kvalitní učitelé cizích jazyků. Z činností je nejvýznamnější slabinou ZŠ nedostatek výjezdů žáků do zahraničí. MŠ odpovídaly obdobně, především v oblasti předpokladů, pouze s nižší intenzitou.

Při srovnání silných a slabých stránek v jednotlivých kapitolách byly u ZŠ výrazně pozitivně hodnoceny především činnosti v oblasti rozvoje jazykové gramotnosti, a to v následujícím pořadí: metody, techniky a nástroje, systematické aktivity, zaměření, zapojení do projektů a programů třetích subjektů a jednorázové akce. Pozitivně byly hodnoceny také některé položky předpokladů, zejména personální a materiální zázemí. Naopak, negativně jsou hodnoceni žáci (podobně jako v jiných oblastech dotazníku), jejich zákonní zástupci a různé součásti organizačního zázemí výuky cizích jazyků.

U MŠ jsou výrazně pozitivně hodnoceny pouze položky činností, konkrétně systematické aktivity a zaměření. Na druhou stranu, negativně MŠ hodnotí zákonné zástupce, personální a finanční zázemí, obecné předpoklady vzdělávání a výchovy a děti.

Vcelku očekávaně v kontextu hodnocení silných a slabých stránek se ZŠ i MŠ chtějí rozvíjet především v oblasti předpokladů, teprve v druhé řadě v oblasti činností zaměřených na rozvoj jazykové (pre)gramotnosti. Jednoznačně nejvýznamnější kapitolou je v případě ZŠ personální zázemí a rodilí mluvčí, s výrazným odstupem také další vzdělávání pedagogických pracovníků. Dále chtějí ZŠ v oblasti předpokladů rozvíjet své materiální zázemí, zejmé-

na budovat a vybavovat specializované prostory pro výuku cizích jazyků a doplňovat knižní fond svých knihoven o cizojazyčnou literaturu. V oblasti činností chtějí ZŠ více využívat možností výjezdů žáků do zahraničí, účastnit se jazykových soutěží a využívat moderní metody a formy výuky cizích jazyků. MŠ odpovídaly vcelku podobně, byť s nižší intenzitou.

Poslední otázka se zaměřovala na tvorbu učebnic cizího jazyka. Podobně jako u analogické otázky v oblasti čtenářské (pre)gramotnosti se ukázalo, že tvorba učebnic, nebo alespoň podíl na ní, je v pedagogických sborech exotickou záležitostí. Běžnější až běžná je spíše tvorba jiných materiálů, např. pracovních listů a pomůcek.

Výsledky dotazníkového šetření u jazykové pregramotnosti v MŠ, pro děti předškolního věku je nutné brát s rezervou, neboť ne všechny MŠ se do šetření v této oblasti zapojily (nebyla jim určena) pro samotnou podstatu pregramotností, do kterých se jazyková (ve smyslu cizího jazyka) obecně neřadí. Z konvenční logiky většina škol směřovala podstatné informace do oblasti čtenářské pregramotnosti.

MŠ si cení především vybavenosti pomůckami a dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků. Dále kroužků, resp. nadstandardních aktivit mimo školní vzdělávací program se zacílením na jazykovou pregramotnost (nejčastěji na anglický jazyk), a aktivit na snížení řečových deficitů u dětí.

Nejvýraznější slabou stránkou jsou předpoklady, které mají mít za cíl zajistit kvalitní a smysluplné předání jazykové pregramotnosti dětem. Hovoříme-li o cizích jazycích, neměli bychom zapomínat primárně na rozvíjení mateřského jazyka, nikoli cizího. V době, kdy rapidně narůstá deficit řečových obtíží z nejrůznějších příčin, je na zvážení, zda vůbec zatěžovat děti další překážkou v jejich cestě k osvojování jazykových dovedností vedle českého jazyka.

V ZŠ se silnou stránkou ukázalo být personální zázemí. V této oblasti je dostatečná nabídka kurzů dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků (Národní pedagogický institut České republiky, Krajské zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informační centrum a další organizace). Do této oblasti také cílí program Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování (šablony). Je zde možné využít např. tandemovou výuku. Velkou výhodou mají školy, jejichž zřizovatel se podílí na nákladech na zajištění rodilého mluvčího. Zde by byl ideální prostor pro MSMT, které by rodilé mluvčí mohlo hradit systémově a trvale. Bývaly časy, kdy celá třída mohla v rámci rozvoje jazykové gramotnosti vycestovat do zahraničí. Možností financování takových expedic je v současnosti pomálu.

Prostor se ukazuje v oblasti spolupráce s jazykovými a vysokými školami v regionu. Jazykové školy vytvářejí systém partnerských škol se ZŠ a společně řeší další vzdělávání pedagogických pracovníků, např. v oblasti nových metod a forem práce, zajištění rodilého mluvčího do menších ZŠ, přípravu žáků na mezinárodní zkoušky apod.

Školy také využívají projekty a programy typu Edison nebo Erasmus+. Pro žáky jsou to velmi podnětné zkušenosti. I sem by ministerstvo mohlo zacílit svou finanční podporu a podporu z programů Evropské unie. MAPy mohou podobně podporovat krátkodobé i dlouhodobější aktivity spolupráce škol, soutěže atp.

6.2.4 SOCIÁLNÍ KOMPETENCE ...

... a rozvoj potenciálu každého dítěte, resp. žáka

Silnými stránkami MŠ i ZŠ jsou jak předpoklady pro jejich činnost, tak činnost samotná. Ojedinele školy (o cosi více ZŠ) uvedly také silné stránky v oblasti výsledků.

V oblasti předpokladů se MŠ i ZŠ vzácně shodují. Jejich nejsilnější stránkou je pozitivní klima školy, především obecná kultura spolupráce a komunikace mezi všemi účastníky vzdělávacího a výchovného procesu. V souvislosti s tímto konstatováním však působí poněkud zvláště umístění dětí, resp. žáků a zákonných zástupců v žebříčku slabých stránek. Za klimatem školy s rozdílem několika délek následují mezi silnými stránkami na straně předpokladů spolupráce a personální zázemí. V případě MŠ je významnější spíše spolupráce se sloučenou nebo spádovou ZŠ, v případě ZŠ je spektrum partnerů mnohem širší. U personálního zázemí je shodně ceněno, že se učitelé v oblasti rozvoje sociálních kompetencí dále vzdělávají.

Na straně jednotlivých oblastí činností se MŠ a ZŠ také v podstatě shodují. Nejvýznamnější pro ně je zaměření na osobnostní a sociální rozvoj dětí, resp. žáků, zejména obecné zapojení do společenského a pracovního života komunity, byť v dalších položkách se MŠ a ZŠ rozcházejí. Rozdílně hodnotí význam systematických aktivit, kde

je rozdílovou položkou ve prospěch ZŠ existence žákovské samosprávy. U jednorázových akcí se MŠ a ZŠ opět shodují, přičemž nejvýznamnější z pohledu rozvoje sociálních kompetencí jsou pro ně návštěvy kulturních akcí.

V oblasti výsledků několik škol uvedlo získání nějakého titulu (více v případě ZŠ), nebo ocenění České školní inspekce, v tomto případě za klima školy.

Shoda mezi MŠ a ZŠ panuje také v hodnocení slabých stránek na straně předpokladů. Nejslabšími články v rozvoji sociálních kompetencí u dětí, resp. žáků jsou děti, resp. žáci samotní a jejich zákonní zástupci. U dětí i žáků se jedná o jejich nedostatečně osvojené osobnostní a sociální charakteristiky, u zákonných zástupců o nedostatek obecně formulované komunikace a spolupráce se školou. Tyto výsledky do jisté míry kontrastují s celkově pozitivním hodnocením klimatu školy, neboť si nelze představit, že by se klima školy bez dětí, žáků a jejich zástupců obešlo. U komunikujících a spolupracujících zákonných zástupců lze předpokládat, že byli zahrnuti do pozitivního klimatu školy, zatímco nekomunikující a nespolupracující byli vypíchnuti zvláště před závorkou. U dětí, resp. žáků je jejich celkově negativní hodnocení základním rysem výsledků dotazníkového šetření ve většině oblastí.

Při hodnocení svých činností coby slabých stránek se MŠ a ZŠ rozcházejí, přičemž ZŠ jsou samy k sobě o něco kritičtější. Největší rozdíly jsou u zaměření, zejména na osobnostní a sociální rozvoj žáků, a u aktivit, především nedostatečného zapojení žákovské samosprávy do chodu školy. Naopak, MŠ jsou k sobě kritičtější v oblasti metod, technik a nástrojů, především však proto, že ZŠ v nich žádný problém nevidí. Celkově je však hodnocení činností při srovnání silných a slabých stránek u MŠ i ZŠ pozitivní.

MŠ se plánují rozvíjet především v oblasti předpokladů, ZŠ v oblasti činností. U obou na straně předpokladů dominuje potřeba zkvalitnění komunikace a spolupráce školy se zákonnými zástupci a zvýšení jejich zájmu a zapojení do dění ve škole. Dále se chtějí MŠ i ZŠ zaměřit na rozvoj svého personálního zázemí, především prostřednictvím dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků, u ZŠ navíc o zajištění konkrétních personálních kapacit nebo o rozvoj školního poradenského pracoviště. Ve srovnání s jinými oblastmi dotazníkového šetření je okrajovou potřebou rozvoj materiálního zázemí.

Podobně jako u silných a slabých stránek dominuje i mezi plány téma osobnostního a sociálního rozvoje, zejména u ZŠ. Ostatní stránky zaměření škol jsou na jednu stranu sice pestré, na druhou stranu však oproti osobnostnímu a sociálnímu rozvoji okrajové. K naplnění tohoto zaměření chtějí MŠ více debatovat s dětmi a pořádat besedy pro zákonné zástupce. Pro ZŠ jsou nejvýznamnějšími aktivitami a akcemi, na které se chtějí zaměřit, žákovská samospráva, projektové dny, besedy pro zákonné zástupce a debaty s žáky.

Žákovská samospráva, která představuje nejvýznamnější systematickou aktivitu u ZŠ (mezi silnými a slabými stránkami i mezi plány), funguje na naprosté většině úplných ZŠ a na několika neúplných. Kde existuje, spočívá její hlavní role ve spoluutváření pozitivního klimatu školy, včetně předkládání podnětů ke zlepšení podmínek vzdělávání a výchovy na škole, a ve spoluorganizaci školních akcí. Ojedinele též propaguje školu a vzdělávání v obci.

Rozvoj této oblasti v MŠ stojí na rozvoji osobnostních a sociálních charakteristik dětí, především na jejich zapojení do společenského a pracovního života komunity, osvojení společenských návyků a pravidel chování v různých prostředích, rozvoji komunikace, samostatnosti, odpovědnosti, sebereflexe a sebehodnocení, schopnosti říct si o pomoc a pomoc nabídnout, povědomí o etických hodnotách, kulturního povědomí a vyjádření a dalších osobnostních a sociálních charakteristikách. Poněkud překvapivě jsou mezi těmito tématy upozaděna místní a regionální témata, nicméně lze předpokládat, že lokalita a její přírodní a sociální obsah jsou přirozeným prostředkem pro rozvoj osobnostních a sociálních kompetencí.

V kontextu takto definovaného zaměření je správné, že školy vnímají jako středobod předpokladů klima na škole a usilují o jeho další rozvoj, včetně spolupráce se zákonnými zástupci. Trochu zvláštní je, že školy na jednu stranu usilují o zapojení dětí do společenského a pracovního života komunity, avšak spolupráci s třetími subjekty vnímají jako silnou stránku pouze třetina MŠ a rozvíjet se v ní plánuje pouze patnáct procent z nich. Těžko chtít po dětech, aby se zapojily do společenského a pracovního života komunity, pokud to za důležité nepovažují jejich školy. Stejně podstatné rovněž je, aby v osobnostním a sociálním rozvoji šli příkladem sami pedagogičtí a nepedagogičtí pracovníci. Důležité proto je, aby se oni sami v této oblasti vzdělávali a aby ve vypjatých situacích drželi nervy na uzdě.

Za pozitivní lze rovněž považovat okrajový výsledek materiálního zázemí v oblasti silných a slabých stránek i plánů rozvoje škol. Školy správně vnímají, že k rozvoji osobnostních a sociálních charakteristik a třeba i k environmentální výchově a výchově k místní a regionální identitě netřeba učebeň, interaktivních tabulí a sofistikovaných pomůcek. Nejlepší materiální zázemí se totiž nachází za plotem školy. V souladu s folklórem téměř všech oblastí šetření dopadlo negativně hodnocení dětí jako předpokladů vzdělávacího a výchovného procesu. Právě v této oblasti to však působí přinejmenším zvláštně. Školy by se měly naučit oceňovat své děti, protože jistě mají za co.

Dítě není neotesaný špalek, který se teprve pěstí školy stává něčím hodnotným. Ve výsledku je vizitkou samotné školy.

V ZŠ je situace velmi podobná. V podstatě, co bylo uvedeno u MŠ, platí i u ZŠ a opačně. Rovněž ZŠ se v této oblasti zaměřují na osobnostní a sociální rozvoj žáků, jejich zapojení do společenského a pracovního života komunity, rozvoj občanských kompetencí, včetně aktivního zapojení do života občanské společnosti a rozvoj vědomí občanské a právní odpovědnosti, povědomí o etických hodnotách, sebereflexe a sebehodnocení, přípravu na celoživotní učení, schopnost říct si o pomoc a pomoc nabídnout a nespočet dalších témat.

Stejně jako u MŠ i ZŠ považují za zásadní pozitivní klima na škole. Bohužel, stejně jako MŠ i ZŠ považují za slabý článek školního klimatu své žáky a jejich zákonné zástupce. Školy by si měly uvědomit, že pozitivní klima je výsledkem všech zúčastněných stran, že samy nejsou dokonalé a problémy na straně žáků a zákonných zástupců mohou být v řadě případů výsledkem podcenění osobní a nezaujaté komunikace ze strany škol. Každý zákonný zástupce je totiž ve výsledku amatér, na rozdíl od učitelů, kteří by ostatním účastníkům vzdělávacího a výchovného procesu měli jít příkladem. K tomu je však třeba v první řadě ochoty a tam, kde je potřeba vzdělávání v osobnostních a sociálních charakteristikách učitelů a ostatních pracovníků škol.

V případě MŠ i ZŠ se nabízí jako přirozený nástroj vzdělávání a výchovy k sociálním kompetencím místo a region, kde děti, resp. žáci žijí, chodí do školy a tráví svůj volný čas, ve společenství spolužáků a učitelů, sousedů, obecní samosprávy a místních spolků a firem, místní přírody a místního společenství. Děti a žáci by se měli vzdělávat nejen o nich (základní znalosti, komplexní vztahy), ale přímo mezi nimi (zdroj poznání a zkušenosti) a pro ně (hodnoty, postoje, pozitivní činnosti). Běžná vzdělávací témata, jako jsou životní prostředí, tradice, kultura, sociální a ekonomická témata by měla v první řadě vycházet z bezprostředního okolí dětí a žáků, být propojena s místními organizacemi, spolky, firmami a dalšími organizacemi. K tomu je však nutná spolupráce nejen přímých účastníků vzdělávacího a výchovného procesu, ale celé komunity. Škola by měla být organizátorem této spolupráce.

6.2.5 INICIATIVA, KREATIVITA, POLYTECHNICKÉ VZDĚLÁVÁNÍ ...

... a rozvoj potenciálu každého dítěte, resp. žáka

Silnými stránkami MŠ i ZŠ jsou jak předpoklady pro výkon činnosti, tak činnosti samotné. V oblasti předpokladů školy staví především na svém materiálním zázemí: zejména pomůckách, dále dílnách, resp. polytechnických koutcích, zahradách nebo odborných učebnách. S řádným odstupem pak na svém personálním zázemí, zejména na schopnosti a ochotě učitelů vzdělávat se v této oblasti. Podstatnou pro tuto oblast je také spolupráce, zejména s firmami, se sloučenou nebo spádovou MŠ či ZŠ, nebo se středními školami.

Na straně činností si školy váží především svého zaměření: zejména na osobnostní a sociální rozvoj, iniciativy, kreativity a fantazie dětí a žáků, ale též na environmentální výchovu, finanční gramotnost, přípravu na praktický život atp. Dále si školy cení svých systematických aktivit na podporu rozvoje iniciativy, kreativity a polytechnického vzdělávání, např. kroužků, resp. nadstandardních aktivit mimo školní vzdělávací program, projektových dnů a kreativních dílen, a jednorázových akcí: soutěží, exkurzí, výstav dětských, resp. žákovských prací a výrobků, dnů otevřených dveří, besed atp.

Své slabiny školy vidí hlavně v oblasti předpokladů, zejména materiálního zázemí (o cosi více u MŠ). Vnímají nedostatky v podobě nespočtu různých specifických problémů s budovami, vnitřními prostory a jejich vybavením, nedostatku a nedostatečným vybavením polytechnických koutků a školních dílen a zahrad, a nedostatku pomůcek pro rozvoj iniciativy, kreativity a polytechnického vzdělávání. S odstupem následují nedostatky na straně personálního zázemí a spolupráce školy s jinými subjekty a jednotlivci. Zatímco u MŠ je za slabou stránku personálního zázemí považováno především nedostatečné další vzdělávání pedagogických pracovníků, u ZŠ se jedná (kromě téhož) především o nedostatečné fyzické kapacity. Ve srovnání s jinými oblastmi dotazníku nejsou děti, resp. žáci téměř vůbec považováni za slabinu rozvoje iniciativy, kreativity a polytechnického vzdělávání. Čím si to právě tato oblast zasloužila, ví Bůh.

Významově poloviční jsou slabiny na straně činností. Mezi nimi jde především o nedostatky na straně jednorázových akcí (především exkurzí u ZŠ), zaměření (především u MŠ) a systematických aktivit (především u ZŠ). Vesměs jde však o delší řadu méně významných nedostatků, z níž pouze nedostatek exkurzí pro žáky ZŠ mírně vyčnívá.

Při srovnání silných a slabých stránek vychází pozitivně především činnosti, zatímco předpoklady jsou hodnoceny spíše negativně. Přes dílčí nedostatky uvedené v otázce na slabé stránky si školy cení svého zaměření na osobnostní a sociální rozvoj dětí, resp. žáků, environmentální výchovu, finanční gramotnost a přípravu na praktický život. Dále si cení svých systematických aktivit: kreativních dílen a projektových dnů v případě MŠ, u ZŠ (kromě nich) především kroužků na podporu iniciativy, kreativity a polytechnického vzdělávání. Pozitivně jsou hodnoceny také jednorázové akce, používané metody, techniky a nástroje a zapojení školy do projektů a programů třetích subjektů.

Negativně jsou hodnoceny pouze kapitoly na straně předpokladů. Pozitivně ze srovnání vychází spolupráce se zákonnými zástupci dětí, resp. žáků, spolupráce s třetími subjekty a personální zázemí. Materiální zázemí vychází pozitivně pouze u ZŠ. Negativně, ne však tragicky ze srovnání vychází pouze finanční zázemí.

Není v kontextu srovnání silných a slabých stránek překvapením, že se školy plánují rozvíjet především v oblasti předpokladů, teprve s odstupem v oblasti činností. Jedná se v prvé řadě o investice do materiálního zázemí, polytechnických koutků, školních dílen a zahrad, včetně jejich vybavení, dále o rozvoj spolupráce s firmami, sloučnými a spádovými i dalšími školami, včetně středních a vysokých škol. V neposlední řadě školy plánují rozvoj svého personálního zázemí, především prostřednictvím dalšího vzdělávání učitelů, ale též prostřednictvím zajišťování specializovanějších personálních kapacit.

Na straně činností školy chtějí především prohlubovat vybrané oblasti svého zaměření, zpestřovat a zkvalitňovat nabídku jednorázových akcí i systematických aktivit ve prospěch rozvoje iniciativy, kreativity a polytechnického vzdělávání. Jde však o velmi pestrý a inspirativní pelmel jednotlivostí, z nichž žádná výrazně nevyčnívá.

Čtvrtá otázka této oblasti se zaměřovala na rozvoj finanční gramotnosti. Byla určena především ZŠ, přesto se do ní zapojily téměř dvě třetiny MŠ. Z nich se k výuce finanční gramotnosti přihlásilo téměř 70 %. Zaměřují se přitom především na základní matematické dovednosti, a to prostřednictvím námětových her.

Finanční gramotnost rozvíjejí všechny ZŠ, z nichž drtivá většina jako průřezové téma ve školním vzdělávacím programu, především však v matematice. Pro výuku k finanční gramotnosti jsou pro školy podstatné zejména činnosti: námětové hry na straně metod, technik a nástrojů, projektové dny, ale též zapojení do projektů a programů třetích subjektů nebo realizace jednorázových akcí. K výuce využívají specializované pomůcky, včetně her, učebnice a speciálně proškolené učitele.

Výchova k iniciativě, kreativitě, polytechnické vzdělávání a jejich silné stránky se v MŠ projevují zejména posilováním (podněcováním) osobnosti dítěte (včetně rozvoje fantazie) k cestám, na nichž dítě může realizovat vlastní nápady za podpory podnětného prostředí. Obvyklý folklór na straně slabých stránek, spočívající v nedostatečném materiálním vybavení, např. pomůckami, není tentokrát tak významný. O poznání zřetelnější je obecný problém s prostorem jako takovým, kde mají být polytechnické koutky či dílny zřízeny. MŠ, které plánují zásadní investice do zahrad nebo do polytechnických koutků, resp. dílen, je méně než třetina, resp. čtvrtina. Obecně zkušenosti MŠ naznačují, že mnohdy stačí málo, abychom děti polytechnicky vzdělávali. Netřeba drahých didaktických prostředků, např. pracovních stolů; řada pomůcek se dá vyrobit svépomocí.

V oblasti předpokladů se MŠ dále chtějí zaměřovat na další vzdělávání pedagogických pracovníků, včetně sdílení dobré praxe, a to jak s pedagogy z jiných škol, tak mezi sebou na škole. Zde je prostor jak pro metodický klub MŠ, tak metodický klub polytechniky. Náměty a inspirace lze kromě toho nalézt na řadě interaktivních seminářů webových stránek nebo YouTube kanálů.

K řešení mnohých slabých stránek a příležitostí výchovy k iniciativě a kreativitě a polytechnického vzdělávání (nejen) na ZŠ by pomohla systémová změna: revitalizace rámcových vzdělávacích programů. Školy by tak měly větší volnost při spojování předmětů a uvolnění prostoru pro polytechnické vzdělávání. Své místo by pak zpětně mohly získat pracovní činnosti nebo dílny. Mnoho škol pro tyto činnosti nemá dostatečné zázemí, což by se mohlo řešit dotacemi na dovybavení, případně se nabízí u chybějících prostor minimálně dvě řešení.

Jedním z nich jsou sdílené mobilní dílny, které v podstatě představují vozítko s plnou výbavou klasických dílen pro maximálně dvanáct dětí, které by sloužilo jako zázemí pro určitou oblast a školy, které si konvenční dílny z různých důvodů nemohou dovolit. Vozítko by mohla např. vlastnit střední škola s příslušným polytechnickým zaměřením a v rámci praxí by její studenti mohli jezdit do škol vypomáhat s výukou. Dalším řešením by mohla být účelová dotace škole, která se s její podporou dohodne s místními podnikateli na výuce, která by mohla probíhat v blocích v rámci projektových dnů (např. pěstitelské práce ve spolupráci se zahradníkem).

Místní akční plánování může školám nabídnout řešení nedostatečného vzdělávání učitelů, nedostatku nápadů, on-line metodických materiálů atp. Může se jednat např. o didaktická videa s popisem či ukázkami vzorových

hodin, a to jak s využitím dílen, tak ve třídách: sekce vaření, výroba, pěstitelské práce. Učitelé by tak získali ucelené materiály, které by mohli při výuce použít. Výhoda on-line verze je především v časové flexibilitě a nezatížení škol a jejich učitelů.

Místní akční plánování může dále podporovat realizaci kreativních dílen, nebo soutěží, např. takových, kde školní družstva pod vedením učitele soutěží ve tvorbě výrobků na dané téma. Zároveň může probíhat školení pedagogů, které jim poskytne metodickou podporu, kterou budou moci využít na svých školách. Motivací pro družstva by mohlo být následné získání pomůcek pro výuku nebo hotových výrobků, např. stavebnic, truhlíků atp.

Školám by také pomohl seznam firem, které po dohodě mohou školám nabídnout svou spolupráci, např. na exkurzích, přednáškách, workshopech a besedách, na zajištění materiálního vybavení atp., a pravidelné informování o aktivitách, kterých se školy mohou účastnit, např. soutěží nebo projektech a programech třetích subjektů.

6.2.6 KARIÉROVÉ PORADENSTVÍ ...

... a rozvoj potenciálu každého žáka

Tato oblast a její otázky byly konstruovány zejména pro úplné ZŠ, avšak s předpokladem, že činnosti související s kariérovým poradenstvím lze rozvíjet i na prvních stupních ZŠ nebo v MŠ. Vzhledem k tomu, že na tuto oblast odpověděla pouze hrstka MŠ (nebyla jim primárně určena), nelze jejich odpovědi kvantitativně zpracovat, lze se však domýšlet.

Mezi silnými stránkami a plány v úplných i neúplných školách mírně převažují předpoklady pro poskytování kariérového poradenství nad konkrétními činnostmi, mezi slabými stránkami převažují velmi výrazně. Platí přitom, že význam kariérového poradenství a jeho odraz v silných a slabých stránkách a plánech jsou (z celkem pochopitelných důvodů) výraznější v úplných ZŠ, tj. na vyšším stupni vzdělávání. Všechny sledované aspekty se však liší i svou strukturou. Základním poznatkem, odpovídajícím vstupním předpokladům, je, že čisté kariérové poradenství se pěstuje prakticky bez výjimky na druhém stupni ZŠ a na nižších stupních vzdělávání se jedná pouze o spojení s jinými oblastmi, průřezově, v rámci vzdělávací oblasti Člověk a svět práce, pracovních činností nebo polytechnických aktivit.

Nejvýznamnější silnou stránkou v úplných i neúplných školách jsou obecné předpoklady spočívající vesměs v tom, že škola se kariérovému poradenství a souvisejícím oblastem vůbec věnuje, poskytuje jej všem žákům, nebo přinejmenším žákům posledních ročníků. O poznání méně významné jsou v úplných ZŠ předpoklady spočívající ve spolupráci se zákonnými zástupci (alespoň s většinou), základní personální zázemí a spolupráce, především s Úřadem práce České republiky a středními školami. Mezi tyto předpoklady se ještě vtěsnaly jednorázové akce, především návštěvy středních škol, burzy škol nebo trhu vzdělávání, jednotlivě též individuální konzultace pro vycházející žáky.

Všechny tyto body jsou v neúplných ZŠ téměř řádově méně významné, některé z nich dokonce neuvědla jediná škola. Naopak, neúplné ZŠ uváděly aktivity a jednorázové akce, které neuvědla jediná (!) úplná ZŠ: besedy se zákonnými zástupci, kteří žákům, resp. dětem představují svá povolání, nebo exkurze do firem. Z jiných otázek této oblasti je však zřejmé, že tyto aktivity, resp. akce jsou běžné i v úplných ZŠ.

Mezi slabými stránkami u úplných i neúplných ZŠ dominují předpoklady pro poskytování kariérového poradenství. Konkrétní činnosti jsou u úplných škol čtvrtinově významné, u neúplných škol se jako slabina nevyskytují vůbec. Úplné ZŠ vidí svou nejvýznamnější slabinu v personálním zajištění kariérového poradenství. Tomu se na školách vesměs věnuje výchovný poradce, který má kromě toho i řadu jiných povinností, a na plnohodnotné kariérové poradenství mu tak nezbyvá čas, prostor a síla. Další slabé stránky školy vnímají ve spolupráci, zejména s firmami, které by byly svolné přijímat exkurze, a s některými zákonnými zástupci, se kterými je v oblasti kariérového poradenství těžká domluva, případně se o přípravu na povolání svého dítěte nezajímají dostatečně či vůbec. Z důvodu nedostatků ve spolupráci s firmami školy vnímají svou slabinu také v nedostatku exkurzí do firem.

Slabé stránky neúplných ZŠ a MŠ byly uváděny jednotlivě (po jednom kusu). Ze statistického hlediska proto není co shrnovat.

Rozvíjet se chtějí úplné i neúplné ZŠ především v oblasti předpokladů, mají však své plány i v oblasti činností. Na straně předpokladů je nejvýznamnější potřeba rozvíjet spolupráci s firmami na exkurzích pro žáky, případně

na besedách, jejichž realizace je nejvýznamnější skupinou plánů na straně činností. Školy dále chtějí ještě více rozvíjet spolupráci se zákonnými zástupci a zapojit je do volby dalšího vzdělávání a přípravy na povolání jejich dětí. Podobně, byť jednotlivě odpovídaly také neúplné ZŠ.

Při srovnání silných a slabých stránek jsou u úplných ZŠ nejpozitivněji hodnoceny jejich obecné předpoklady, tj. fakt, že (nějaké) kariérové poradenství vůbec poskytují. Výrazně pozitivně školy hodnotily také své systematické aktivity, především individuální konzultace pro žáky, spolupráci, především s Úřadem práce České republiky a středními školami (zatímco firmy kapitolu spolupráce táhnou dolů), zákonné zástupce a spolupráci s nimi a jednorázové akce, především návštěvy středních škol, burzy škol nebo trhu vzdělávání (zatímco exkurze do firem jsou hodnoceny jednoznačně negativně). Mírně negativně ve srovnání silných a slabých stránek vyšlo pouze materiální a finanční zázemí, které však v této části dotazníku bylo zmiňováno velmi okrajově.

Další otázka se zaměřovala na zapojení zákonných zástupců do přípravy povolání jejich dětí. V souladu s výše uvedeným byly negativní zkušenosti škol se zákonnými zástupci a jejich zájmem výrazně menšinové, byť lze předpokládat, že spolupráci se školou potřebují především ti zákonní zástupci, kteří o ni jeví nejmenší zájem, nebo kteří mají o ní a svých dětech přehnané představy. U úplných ZŠ jsou nejvýznamnějšími nástroji zapojení zákonných zástupců individuální konzultace na škole nebo na Úřadu práce České republiky a v druhé řadě besedy pro žáky, jichž se zákonní zástupci mohou také účastnit. U neúplných ZŠ a MŠ jsou významnější besedy pro žáky, resp. děti, na nichž zákonní zástupci představují žákům či dětem svá povolání a další akce školy se zapojením zákonných zástupců.

Na zkušenosti škol s nasměřováním vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami se zaměřovala pátá otázka. Vysloveně negativní zkušenosti zde nebyly zaznamenány. Úplné ZŠ většinou uváděly pozitivní zkušenosti, kterých dosahovaly díky poradenství z vlastních zdrojů (školního poradenského pracoviště či jednotlivých pedagogických pracovníků) nebo poradenství realizovanému ve spolupráci se školským poradenským zařízením.

Poslední otázka se věnovala výjezdům žáků na exkurze či návštěvy a naopak, návštěvám zástupců různých organizací na školách. ZŠ v rámci kariérového poradenství a souvisejících oblastí navštěvují desítky nejrůznějších firem, v druhé řadě školy uváděly (otázka však tímto směrem nebyla položena) střední školy nebo složky integrovaného záchranného systému. Školy se shodly především na velkých jménech firem (Hyundai Motor Manufacturing Czech nebo Marlenka), v celkovém výčtu však převažují malé a střední firmy z bezprostředního zázemí té či oné školy. Téměř třetina ZŠ uvedla, že v rámci kariérového poradenství a souvisejících oblastí nikam na exkurze nebo návštěvy nevyjíždí. Školy naopak navštěvují vesměs zástupci středních škol v rámci svých náborových akcí. Návštěvy ze strany zástupců firem na školách se nekonají (s výjimkou besed pro žáky, na nichž svá povolání představují jejich zákonní zástupci).

Ačkoli byla tato oblast dotazníkového šetření určena ze své podstaty ZŠ, zasluhuje ze strany MŠ alespoň komentář. Z šetření vyplývá, že pouze třetina ZŠ vnímá v kariérovém poradenství a souvisejících oblastech za slabinu absenci exkurzí do firem. Podobně dopadly návštěvy zástupců firem přímo na školách. Nejsou to však právě osobní zkušenosti, poznatky, obohacení a inspirace, které mohou dětem ulehčit jejich rozhodování v další cestě jejich života?

Přínos MŠ pro budoucnost dětí je nezpochybnitelný. Opodstatnění najdeme i na kariérovém poli. Již v raném věku si může dítě vypěstovat a rozvinout dovednosti, které jej budou provázet celým životem. Z pohledu neuronů, resp. jejich synapsí je žádoucí nechat děti rozvíjet dovednost, kterou samy chtějí, podporovat je v tom a pak se může podařit její ukotvení (ideálně do šesti let), které bude uplatňovat ve svém dalším životě, třeba i svém povolání. Propojování toho, v čem jsme dobří, co nás baví, co děláme opakovaně, vede obecně člověka k vyšší motivaci, soustředění, spokojenosti a pokroku. I proto je kladen velký důraz na podnětné prostředí v MŠ, protože bez něj by nebylo co v dětech evokovat. Vše však začíná u osobnosti pedagoga.

Na ZŠ, zejména úplných je zaveden systém kariérového poradenství, do něhož jsou zapojeni pedagogičtí pracovníci školy i externí odborníci. Úroveň kariérového poradenství je však na ZŠ různá. V úplných i neúplných převažují předpoklady nad konkrétními činnostmi. Většina škol podporuje kariérové poradenství v rámci svých školních vzdělávacích programů. Výuka je zaměřena na směřování žáků k cílené volbě profese, kariérové poradenství probíhá v rámci průřezových témat a rozvoje osobnosti žáků. Základním poznatkem však je, že se kariérové poradenství uplatňuje především na druhých stupních ZŠ a na nižších stupních pouze v souvislosti s jinými vzdělávacími oblastmi (zejména Člověk a svět práce), průřezově, v rámci pracovních činností nebo jiných polytechnických aktivit.

Pro zkvalitnění kariérového poradenství by se mělo trvat na zařazení kariérového poradenství do školních vzdělávacích programů všech škol, poskytování kariérového poradenství v průběhu celé školní docházky, třeba pro-

střednictvím metodických schůzek s vyučujícími všech ročníků, zaměření na žáky se speciálními vzdělávacími potřebami ve spolupráci s výchovným poradcem, aniž by přitom byly pomíjeny potřeby ostatních žáků, na individuálních konzultacích pro vycházející žáky nebo vytvoření přehledné metodiky poskytování kariérového poradenství na školách. O poznání méně významným problémem je v úplných ZŠ spolupráce se zákonnými zástupci, neboť většina z nich se školou spolupracuje. Někteří si však nenechají vysvětlit (ne)vhodnost dalšího vzdělávání pro své dítě a jejich zájem a aktivita jsou nedostatečné a stále menší. Proto by školy měly usilovat o zlepšení komunikace a spolupráce s nimi a podněcovat je k zapojení např. do besed, kde by žákům představovali svá povolání nebo jim nabízeli besedy na téma střední školy a jejich uplatnění ve výběru povolání.

Bohužel na většině škol stále není zaveden smysluplný systém kariérového poradenství. Věnuje se mu výchovný poradce, který má i řadu jiných povinností a nezbyvá mu tak na kariérové poradenství čas, prostor a síla. V důsledku kumulace funkcí a vlastní pedagogické činnosti je časově přetížen. Školy by měly kariérovým poradenstvím pověřit konkrétní osobu, oddělit funkce metodika prevence a výchovného poradce a poskytnout jim více času na práci.

V zájmu rozvoje kariérového poradenství by se školství mělo zaměřit na vzdělávání, např. v oblasti výuky pracovních činností. Školy nemají potřebné personální kapacity, např. pedagogy pro výuku pracovních činností a do kariérového poradenství nejsou zapojeni všichni učitelé. Této oblasti by prospělo nejen obecné vzdělávání kariérových poradců a dalších učitelů, ale též sdílení praxe mezi nimi prostřednictvím metodických sdružení nebo besed.

Některým školám rovněž chybí potřebné materiální zázemí: prostory, kde by se kariérový (výchovný) poradce mohl scházet se zákonnými zástupci, vybavené učebny pro výuku pracovních činností, včetně dílen, pozemků a pomůcek, včetně stavebnic. Školy by měly tyto deficity odstraňovat a také vytvářet prostředí, aby kariéroví poradci měli dostatečný přístup k informacím pro svou práci.

Většina škol také spolupracuje s Úřadem práce České republiky, středními školami a dalšími organizacemi. Školám by bezesporu prospěla ucelená nabídka návštěv pro kariérové poradce přímo od středních škol, včetně besed nad kritérii přijetí, nabídkou studijních oborů a uplatněním školy v praxi, nebo soutěží již od začátku školního roku. Dále by se školy měly účastnit burz škol nebo trhů vzdělávání, měly by pořádat besedy pro žáky s náboráři středních škol, opět již od začátku roku. Školy by se též měly zapojovat do projektů a programů třetích subjektů zaměřených na kariérové poradenství a např. polytechnické vzdělávání a rozvoj iniciativy a kreativity.

Některé školy se také snaží o navázání spolupráce s firmami, které jim umožňují besedy pro žáky nižších ročníků nebo exkurze. Tato oblast je však problematická z organizačních, finančních i časových důvodů. Proto téměř třetina škol na žádné exkurze nebo návštěvy nejezdí. Podobně, návštěvy ze strany zástupců firem na školách se téměř nekonají, s výjimkou zástupců ze strany zákonných zástupců. Školám by prospělo, pokud by existovala ucelená nabídka firem svolných k besedám a exkurzím, středních škol, které mají zájem o spolupráci se ZŠ, včetně středních škol s obory pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, nabídka Úřadu práce České republiky k častějším návštěvám a konzultacím již od časnějších ročníků, včetně besed pro žáky a zákonné zástupce přímo na školách a nabídka vzdělávacích a informačních akcí pro kariérové poradce, např. seminářů a besed se zástupci ze strany firem.

6.2.7 SPOLEČNÉ VZDĚLÁVÁNÍ ...

... a rozvoj potenciálu každého dítěte, resp. žáka

MŠ i ZŠ v této oblasti kladou největší důraz na předpoklady, kterými disponují (silné stránky), nedisponují (slabé stránky), nebo by disponovat chtěly (plány), spíše než na činnosti, kterými ve společném vzdělávání na děti, resp. žáky cílevědomě působí, nepůsobí, nebo by působit chtěly.

Nejvýznamnější silnou stránkou u MŠ i ZŠ je fakt, že jsou (většinově) schopny přijmout ke vzdělávání všechny děti, resp. žáky bez rozdílu, nebo mají vytvořený pro jejich vzdělávání alespoň základní systém. V druhé řadě je silnou stránkou MŠ i ZŠ personální zázemí: odpovídající nebo alespoň základní, které se ve společném vzdělávání dále vzdělává. Velmi významné je také pozitivní klima na škole, alespoň základní materiální vybavení a spolupráce, zejména se školskými poradenskými pracovišti.

Při srovnání MŠ i ZŠ je zřetelné, že ZŠ jsou v téměř všech kapitolách předpokladů vybaveny lépe. Jedinou výjimkou, kde tomu tak není, je spolupráce se zákonnými zástupci. Naopak, ZŠ jsou spokojenější se svým materiálním zázemím, spoluprací a daleko více si věří v tom, že jsou schopny přijmout ke vzdělávání každého žáka bez rozdílu.

V oblasti činností vyskakuje jako jediná významná položka zaměření škol na osobnostní a sociální rozvoj dětí, resp. žáků, a to na jejich schopnost komunikovat, spolupracovat a vůbec existovat v různorodém kolektivu a uvědomovat si svá vlastní práva a povinnosti. Konkrétní metody, techniky a nástroje, systematické aktivity nebo jednorázové akce byly v dotaznících zmíněny jednotlivě, pokud vůbec. Stejně tak pouze jedna škola uvedla konkrétní úspěchy, a to získání prestižního titulu a ocenění České školní inspekce za klima školy.

Podobná situace je u slabých stránek. Na straně předpokladů jsou nejvýznamnějšími slabými místy MŠ i ZŠ jejich materiální a personální kapacity. U materiálního zázemí jde zejména o bezbariérovost školních budov a tříd, u personálního zázemí v první řadě o chybějící kapacity specialistů pro práci s dětmi, resp. žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, u ZŠ jde dále o chybějící zkušenosti, u MŠ i ZŠ pak o časové přetížení v důsledku práce s dětmi, resp. žáky s různorodými potřebami. Ostatní předpoklady pro společné vzdělávání jsou ve srovnání s materiálními a personálními kapacitami škol okrajové.

MŠ o cosi zřetelněji než ZŠ vnímají jako svou slabinu spolupráci se zákonnými zástupci. ZŠ na druhou stranu pocítují silněji potřebu zkvalitnění personálního a finančního zázemí.

Na straně činností stojí za řeč pouze aktivity ZŠ, kde jich několik uvedlo, že svou slabinu vidí v absenci výuky českého jazyka pro cizince, je však otázkou, zda je po takové výuce v daných případech vůbec poptávka. Ještě méně škol uvedlo nedostatek kroužků pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Jinak je oblast činností ve slabých stránkách podobně pustá, jako v silných. Již z tohoto srovnání je zřejmé, že školy jsou jakž takž schopny přijmout ke vzdělávání každé dítě, resp. žáka a následně se o něho silou vůle postarat. Do větších akcí se však nemohou pustit s ohledem na své omezené kapacity.

Do třetice, prakticky totéž vyplývá z plánů škol. Zřetelná většina škol potřebuje posílit v první řadě své personální a v těsném závěsu materiální zázemí. U MŠ je tato potřeba zřetelnější, zejména v oblasti rozvoje materiálního zázemí. U personálního zázemí je v MŠ poptávka především po vzdělávání, v ZŠ pak po kapacitách specialistů, vzniku či rozvoji školního poradenského pracoviště pro učitele, žáky a zákonné zástupce a po vzdělávání stávajících učitelů. U materiálního zázemí školy plánují pořizovat pomůcky pro práci s dětmi, resp. žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a řešit problematiku bezbariérovosti. Rozvoj ostatních kapitol předpokladů je ve srovnání s tímto okrajový.

Oblast činností je o cosi bohatší než v případě silných a slabých stránek, ale ne dost, aby aspoň dýchala na záda oblasti předpokladů. V zaměření opět rezonuje u obou stupňů škol téma osobnostního a sociálního rozvoje. U ZŠ se poprvé v této části dotazníku objevuje téma individualizace výuky podle dovedností, schopností a potřeb jednotlivých žáků, včetně nadaných žáků a těch, kteří jeví o vzdělávání mimořádný zájem.

Když srovnáme silné a slabé stránky, zjistíme míru kontroverze jednotlivých bodů. Zde jednoznačně pozitivně vyplývá na povrch fakt, že MŠ i ZŠ jsou schopny přijmout ke vzdělávání každé dítě, resp. žáka bez rozdílu, dále, že jsou schopny jej osobnostně a sociálně rozvíjet, a k tomu všemu ještě udržet pozitivní klima školy. Překvapivě pozitivně vyznívá také hodnocení personálního zázemí, které by mohlo být jistě lepší a bohatší, ale zaplat'pánbůh za to, co je. Podobně zákonní zástupci vychází ze srovnání silných a slabých stránek stále v kladných číslech. Naopak, negativně je hodnoceno především materiální zázemí (o cosi více u MŠ) a finanční zázemí (více u ZŠ). U MŠ i ZŠ se mezi negativně hodnocenými předpoklady vzdělávání umísťují (jako v jiných oblastech) ještě děti a žáci.

Další otázka se zaměřovala na zkušenosti škol se vzděláváním dětí, resp. žáků s hendikepem. S tím mají zkušenost tři čtvrtiny MŠ a čtyři pětiny ZŠ. U obou drtivě převažují pozitivní zkušenosti, MŠ uvedly pozitivní zkušenost dokonce všechny. Děti i žáci zvládají výuku v běžných třídách, úroveň jejich vzdělávání je velmi dobrá a bez problémů, nebo s trochou dobré vůle zvládají přechod na další stupeň vzdělávání. Že tomu tak je, připisují školy především svému personálnímu zázemí (viz výše), zejména asistentům pedagoga, dále spolupráci se školským poradenským zařízením, u MŠ navíc spolupráci se zákonnými zástupci nebo celkově pozitivnímu klimatu školy. Negativní zkušenosti, které některé školy přihodily ke svým pozitivním zkušenostem, zahrnují širokou škálu jednotlivě zmiňovaných faktů, jimž byly věnovány odstavce výše.

Nadaným dětem a žákům a jejich vyhledávání a rozvoji se věnovala pátá otázka. Zkušenosti se vzděláváním nadaných dětí a žáků má 39 % MŠ a 58 % ZŠ. Pouze však 17 % MŠ a 36 % ZŠ se na jejich vyhledávání zaměřuje. Pokud školu potká to štěstí či smůla, že ji navštěvuje nadané dítě či žák, učitelé se mu věnují individuálně podle jeho dovedností, schopností a potřeb, někdy nad rámec výuky. Nadaní žáci se účastní soutěží a dostávají problé-

mové úlohy. Celkově lze říct, že se ZŠ věnují nadaným žákům o něco více, MŠ nadaným dětem. Je však přinejmenším zvláštní, že se s nadaným dítětem, resp. žákem nesetkaly téměř dvě třetiny MŠ a více než 40 % ZŠ.

Poslední otázka této části se týkala speciálních pedagogů a problematice jejich zajištění. Mírně nadpoloviční většina MŠ a tři čtvrtiny ZŠ mají speciálního pedagoga nějak zajištěného, naprosto přitom převažuje zabezpečení z vlastních zdrojů kmenovými zaměstnanci, přičemž si někteří z nich chybějící kvalifikaci museli doplnit, nebo stále doplňují. Externí zajištění speciálního pedagoga je exotickou záležitostí. MŠ a ZŠ se shodují na tom, že zajištění speciálního pedagoga na trhu problém je, resp. byl, liší se jen v tom, zda se jej podařilo vyřešit, či nikoli. Úspěšnější by podle toho měly být MŠ, stejně tak však platí tvrzení z druhé věty tohoto odstavce.

Celkové zjištění, jak MŠ vnímají společné vzdělávání, je velmi pozitivní. Ať už z pohledu silných stránek a předpokladů, tak i získaných zkušeností. Jako každá oblast i společné vzdělávání má své slabé stránky. Je dobře, že to zde není přístup k přijímání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, spolupráce se zákonnými zástupci (většinově) a se školskými poradenskými zařízeními, které jsou naopak považovány za silné stránky škol. Nejvýraznější slabinou je z materiálního pohledu bezbariérovost MŠ, z personálního rozšíření kapacit speciálních pedagogů.

Prostor ke zlepšení se jednoznačně nabízí v práci s nadanými dětmi a s dětmi s mimořádným zájmem o vzdělávání. Téměř dvě třetiny MŠ uvedly, že se s nadanými a mimořádně motivovanými dětmi nesetkaly. Nabízí se zde otázka, správně zvolených metod a forem práce, které školám dopomůžou v jejich odhalení, protože mezi námi tyto děti nepochybně jsou. Paleta kurzů na téma nadané dítě napříč vzdělávacími organizacemi je dostatečně pestrá.

Z čísel uvedených v kapitole č. 4 i z dílčích informací uvedených v kapitole č. 3.7 vyhodnocení¹⁷⁰ a zkušeností z metodického klubu společného vzdělávání vyplývá, že přinejmenším část MŠ v oblasti společného vzdělávání plave. Na jedné straně jsou zde MŠ, které chápou společné vzdělávání jako příležitost, nebo alespoň nutné zlo ve stávajících podmínkách. Na druhé straně jsou zde možná školy, které nedovedou rozeznat přirozenou rozdílnost dětí a kvůli tomu přivírají nad společným vzděláváním oči. Přičítají příznaky vývojových vad nebo poruch chování pomalejšímu vývoji dítěte nebo nedostatečně podnětnému prostředí v rodinách, a to nejen ke škodě dítěte, ale i své vlastní, neboť to škole brání plnit své vzdělávací a výchovné poslání. Vypadá to tak, jakoby některé nedokázaly či nechťely s rozdílností dětí pracovat. Je přitom jen otázkou času, kdy se se společným vzděláváním budou muset vyrovnat všechny (nejen) MŠ.

Společné vzdělávání se na (nejen) ZŠ usadilo na pomyslné hranici, která je školami vnímána velmi individuálně, ačkoli existuje metodika a legislativa. Jedná se bezesporu o náročnou oblast ve vzdělávání a výchově. Školy jsou zpravidla vybaveny pomůckami a materiální zázemí je podporováno státem, zřizovateli i soukromými subjekty, ale hlavní hledisko je člověk samotný a schází zde mnohdy zájem a ochota. Jsou školy, kde společné vzdělávání opravdu funguje ve vztahu dítě, resp. žák, zákonný zástupce, ale jsou též školy, kde není ani snaha toto uchopit. Z toho mnohdy vyplývají nářky nad neexistujícími problémy. Bohužel tento nezáměr pak odnáší dítě, resp. žák. Mnohdy přechází na školu, kde mu bude vyhoveno a kde najde zázemí.

Mnohé školy pojaly společné vzdělávání pouze jako pomoc dětem, resp. žákům s hendikepem, tedy výrazným zdravotním omezením, ale zapomínají na nadané děti, resp. žáky a děti, resp. žáky s mimořádným zájmem o vzdělávání, nebo na děti, resp. žáky, kteří se neúčastní výuky např. z důvodu dlouhodobé nemoci, pobytu v cizině se zákonnými zástupci atp. Řada škol toto nebere jako nutnou individuální potřebu žáka. Rovněž se školy příliš nezabývají častou odvrácenou stranou nadání, kterou jsou hendikepy na straně osobnostních a sociálních charakteristik dětí, resp. žáků nadaných, nebo mimořádně nadaných.

Ze všech uvedených skutečností je zřejmé, že společné vzdělávání musí stát na komunikaci se zákonnými zástupci, diskusi o problémech a takto vedené spolupráci. Pedagogům by měla být dostupná nabídka osobnostního a sociálního rozvoje, aby si mohli osvojit potřebné schopnosti nebo si procvičit již získané dovednosti. Do této oblasti by také měla být zapojena vedení škol, která jsou schopna přenést potřebné zkušenosti do chodu celé školy a motivovat její zaměstnance k tomu, aby ve společném vzdělávání viděli smysl.

Místní akční plánování by mělo nadále rozvíjet tuto oblast formou vzdělávacích aktivit, především sdílení dobré praxe s využitím zkušeností škol, které se do společného vzdělávání zapojily s kvalitními výsledky, vnímají potřeby žáků v jejich individualitě, nabízet formu ukázkové práce s dětmi, resp. žáky, hledat a nacházet vhodné školy k předávání zkušeností, např. formou kulatého stolu, případně vytvořit manuál příkladů dobré praxe.

¹⁷⁰ MAS Pobeskydí 2020c.

Dále by mohlo místní akční plánování nabízet pedagogům možnosti jejich osobnostního a sociálního rozvoje, potřebného pro získání potřebných schopností nebo procvičení již získaných dovedností. Také je nezbytné do této vzdělávací oblasti zapojit ředitele škol, kteří jsou schopni v rámci politiky rozvoje školy a nastavené linie přenést potřebné zkušenosti do chodu školy. Také je nezbytné, aby v této oblasti MŠ spolupracovaly se ZŠ (a to i tam, možná zejména, kde nejsou součástí jednoho subjektu).

6.2.8 DALŠÍ POTŘEBY ROZVOJE ŠKOLY

Tato oblast dotazníku byla koncipována pro potřeby škol, které nebyly zahrnuty v předchozích oblastech. Zahrnuje jednak dříve nezahrnuté oblasti vzdělávání a výchovy, jednak další potřeby souvisejícím s provozem a rozvojem škol a vzdělávání a výchovy v nich. Této oblasti jednoznačně dominují předpoklady (zejména materiální zázemí) nad činnostmi a výsledky, a to jak na straně silných a slabých stránek, tak plánů škol. Ve všech otázkách a jejich dílčích oblastech se navíc ukázalo, jak pestré tyto ostatní potřeby jsou, a zřídka se na té či oné odpovědi shodlo alespoň deset škol. To však nelze přičíst tomu, že by jednotlivé potřeby byly natolik vzácné, ale spíše tomu, jak široká tato oblast je.

V oblasti silných stránek se MŠ a ZŠ vzácně shodují na celkových výsledcích v jednotlivých oblastech i jejich dílčích kapitolách. Jak již bylo uvedeno výše, silným stránkám jednoznačně dominuje materiální zázemí vzdělávání a výchovy (o trochu více v MŠ), zejména zahrady MŠ a učebny a budovy u ZŠ. U silných stránek materiálnímu zázemí ještě sekunduje na straně předpokladů pozitivní klima na škole (zejména u malých škol), spolupráce školy s třetími subjekty a personální zázemí. Každá z těchto dílčích kapitol svým významem přesahuje celou oblast činností, z níž ještě jakž takž vyčnívají jednorázové akce, ale pouze jako celek, protože na jednotlivých odpovědích se školy shodly maximálně po dvou až čtyřech.

Ještě jednoznačnější je situace u slabých stránek. Této otázce naprosto dominuje oblast předpokladů. Do oblasti činností se svou odpovědí trefila pouze jedna škola. Oproti silným stránkám je ještě výraznější pozice kapitoly materiálního zázemí (především v MŠ, kde jsou nejvýznamnějším problémem omezené prostory), která významem více než troj- až pětinasobně zastiňuje ostatní kapitoly: personální zázemí, zákonné zástupce, finanční zázemí, děti, resp. žáky (opět zejména v MŠ) a organizační zázemí (v ZŠ). Znovu platí, že kromě uvedeného byly zaznamenané odpovědi zmiňovány v jednotkách případů a pouze vzácně se na té či oné slabě shodlo více škol.

Ze srovnání silných a slabých stránek vychází pozitivně především klima školy, spolupráce školy a třetích subjektů (o trochu více u MŠ), celá oblast činností (zejména jednorázové akce; jinak to dopadnout nemohlo, pokud tato oblast nemá prakticky žádné slabé stránky) a personální zázemí v ZŠ. Naopak, negativně jsou hodnoceny zejména materiální zázemí, organizační zázemí v ZŠ, děti v MŠ nebo finanční zázemí.

Uvedeným silným a slabým stránkám zcela odpovídají plány škol. Na úrovni jednotlivých odpovědí se jedná o solidní pelmel různých jednotlivostí. Otázce opět dominují plány na úrovni předpokladů, ale poměrně významné jsou i plány v oblasti činností. V předpokladech se jedná v první řadě o plány na rozvoj materiálního zázemí (o trochu více v ZŠ): specifické investice do školních budov jako celku nebo jejich částí a do školní zahrady u MŠ a investice do tříd, odborných učeben a do tělocvičny, resp. sportovní haly u ZŠ. Za materiálním zázemím v oblasti předpokladů výrazně zaostávají plány rozvoje personálního zázemí (zejména další vzdělávání pedagogických pracovníků), spolupráce, získávání finančních zdrojů nebo rozvoje komunikace a spolupráce se zákonnými zástupci. Na straně činností se školy chtějí rozvíjet především v oblasti zaměření, zapojení do projektů a programů třetích subjektů, systematických aktivit i jednorázových akcí (zejména v MŠ).

Čtvrtá otázka se zaměřovala na spolupráci škol s třetími subjekty. Ukazuje se, že školy spolupracují s nepřeberným spektrem různých organizací a jednotlivců na spoustě různých aktivit. Nejvýznamnějším partnerem v součtu (zejména u ZŠ) byly další školy, s nimiž se spolupracuje především na různých projektech, dalším vzděláváním pedagogických pracovníků a sdílení dobré praxe nebo na soutěžích a přehlídkách. Zcela přirozeně školy spolupracují se svými zřizovateli, ať již v koncepční, materiální a finanční rovině provozu a rozvoje, nebo na konkrétních jednorázových akcích. Dalším přirozeným partnerem jsou si navzájem sloučené nebo spádové MŠ a ZŠ, které spolupracují na přípravě na přechod dětí na ZŠ nebo na společných akcích. Významným partnerem MŠ i ZŠ jsou místní spolky, zejména sbory dobrovolných hasičů a spolky seniorů, s nimiž se spolupracuje jak na jednorázových akcích, tak na systematických aktivitách typu kroužků, resp. nadstandardních aktivit mimo školní vzdělávací program. Srovnatelně významná je ještě spolupráce s místní knihovnou (zejména na besedách a knihovnických lek-

cích) a se školskými poradenskými zařízeními na řešení problematiky společného vzdělávání. Spektrum významných partnerů škol doplňují ještě zákonní zástupci, další neziskové organizace a různá kulturní zařízení.

Financování dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků se věnovala pátá otázka. Drtivá většina škol financuje další vzdělávání z cizích zdrojů, mezi nimiž je nejvýznamnějším program Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování (šablony), těsně následovaný státním rozpočtem. Část škol financuje další vzdělávání ještě z dotací od zřizovatele. Pouze tři školy uvedly, že vzdělávání financují jen z vlastních zdrojů.

Také další otázka směřovala k dalšímu vzdělávání pedagogických pracovníků, konkrétně k jeho organizaci. Dvě třetiny MŠ a tři čtvrtiny ZŠ organizují další vzdělávání pedagogických pracovníků společně, zbytek řeší vzdělávání ad-hoc nebo ponechává aktivitu na jednotlivých učitelích. Existují-li společné plány, jedná se spíše o střednědobé plány s platností přibližně jeden rok, jen o málo méně časté jsou dlouhodobější plány. Často však střednědobé plány z dlouhodobých plánů dalšího vzdělávání vychází a škola tedy disponuje strategickým výhledem i konkrétněji zaměřenou aplikací.

Sedmá otázka se zaměřovala na personální situaci na školách. Dvě třetiny MŠ i ZŠ uvedly, že všichni pedagogové na škole jsou plně kvalifikovaní (a některé další uvedly, že jejich personální situace je uspokojivá). Částečnou kvalifikovanost pedagogického sboru uvedla pouze pětina MŠ a jedna ZŠ. Téměř tři čtvrtiny MŠ a více než polovina ZŠ navíc uvedly, že zajištění odpovídajícího počtu kvalifikovaných pedagogů pro ně nebyl a není problém. Přesto u MŠ existují problémy se zajištěním pedagogů na záskok a u ZŠ existují problémy se zajištěním kvalifikovaných učitelů pro výuku některých předmětů a další problémy mohou vyvstat perspektivně.

Poslední otázka zjišťovala situaci ve vztazích zákonných zástupců a školy. Je zřejmé, že zákonní zástupci nepředstavují homogenní masu a každý z nich je jiný. Odpovědi proto popisovaly spíše celkové zhodnocení situace, bez aspirace na detailní popis. Pokud na vztah zákonných zástupců a školy aplikujeme žebřík participace, je uspokojivé, že aktivní spolupráci zákonných zástupců (přínejmenším některých) uvedly tři čtvrtiny MŠ i ZŠ, přičemž tato spolupráce se týká zejména (spolu)organizace školních jednorázových akcí, ale též dalších aktivit školy. Zapojení zákonných zástupců na nižších stupních žebříku participace, od prosté koexistence, tj. vztahu bez přívlastků, přes informování a vzájemnou komunikaci, účast na školních akcích nebo zájem o studijní výsledky dětí, resp. žáků, bylo uváděno sice méně často, ale představuje nutný předstupeň vzájemné spolupráce, tj. je výrazně ve výsledcích podhodnoceno. Rovněž je příjemným zjištěním fakt, že vzájemné vztahy zákonných zástupců se uskutečňují i na vyšších stupních žebříku, jako je např. finanční a materiální podpora školy.

Negativní zkušenosti se zákonnými zástupci uvedly vesměs školy, které zároveň uvedly i pozitivní zkušenosti. Pouze negativní zkušenosti uvedly jen dvě školy (z toho jedna za MŠ i ZŠ). Tyto negativní zkušenosti se týkají pouze zlomku zákonných zástupců, kteří nejvíce zájem o školu, své dítě, nebo vůbec o nic (z pohledu respondentů), nebo naopak o své dítě pečují tak intenzivně, že to zasahuje do integrity škol a jejich učitelů a do průběhu vzdělávání a výchovy.

Tato oblast je oproti jiným značně specifická. Ukazuje, jak široké spektrum ostatních potřeb školy řeší, nebo by rády, a jak dominantní postavení v této oblasti hraje materiální zázemí. Přestože k materiálnímu zázemí směřovaly odpovědi i v jiných oblastech, v této lze, přínejmenším u MŠ, spatřovat dost podstatné odlišnosti. Zprvu, dominance materiálního zázemí je zde nepřehlédnutelná. Je jistě otázkou, zda je materiální zázemí natolik významné pro vzdělávání, výchovu a související oblasti, ale výsledky odpovědí je nutné brát jako fakt. Zadruhé, zatímco v silných stránkách se odpovědi odkazují na body typu podnětná zahrada, dostatek didaktických pomůcek a vybavení, ve slabých se objevují body odkazující na nedostatečné prostory pro předškolní vzdělávání a na potřebu budování, rekonstrukcí či modernizací toho či onoho. Z toho může vyplývat pocit uspokojení nad měkkými prvky materiálního zázemí (byť v předchozích oblastech byly často zmiňovány mezi slabými stránkami, zde snad kromě informačních a komunikačních technologií) a vším, co MŠ ke vzdělávání dětí skutečně potřebuje. Na druhou stranu nejen MŠ potřebují pomoci s tvrdým jádrem svého materiálního zázemí (budovy, jejich části a vnitřní vybavení).

Pozitivně vyznívá vyhodnocení otázky zaměřené na spolupráci škol s třetími subjekty. MŠ (a nejen ony) spolupracují se širokým spektrem různých aktérů, zejména místních a regionálních, zvláště však působí pozice zákonných zástupců, kteří jsou u MŠ až sedmí v pořadí, u ZŠ dokonce osmí. Přitom právě v MŠ a ještě přínejmenším na prvním stupni ZŠ je úloha zákonných zástupců ve vzdělávání a výchově dětí, resp. žáků nezastupitelná. Dost dobře možná považují školy spolupráci se zákonnými zástupci za až příliš samozřejmou, natolik, že ji ve svých odpovědích nezmínily, nicméně z této samozřejmosti vyplývá riziko podcenění. Spolupráce se zákonnými zástupci by pro školy měla být prioritní, neboť je klíčem do mnoha zámeků, a mělo by jí být věnováno odpovídající úsilí. Vztahy škol a zákonných zástupců jsou sice různorodé, v drtivé většině však pozitivní a z toho by se mělo vycházet. Školy by se měly osmělovat nabízet zákonným zástupcům větší podíl na vzdělávacím a výchovném procesu

k prospěchu dětí, resp. žáků, zákonných zástupců i svému vlastnímu. Zcela klíčová je v tomto úsilí sebevědomá, ale osobní a vstřícná komunikace s každým zákonným zástupcem.

Poněkud překvapivě vyznívají odpovědi na otázku personální situace u pedagogických pracovníků MŠ. Pětina škol uvedla pouze částečnou kvalifikaci svého pedagogického sboru. Možná by stálo za hlubší analýzu, proč některé školy zaměstnávají nekvalifikované pedagogy, zda a jaký vliv to má na vzdělávání a výchovu a zda a jaký význam má formální kvalifikace ve srovnání třeba s mnohaletou praxí.

Uvedené poznatky z MŠ lze do značné míry ztotožnit se situací v ZŠ. I zde je zřejmá dominance materiálního zázemí a značný rozptyl odpovědí v každé z kapitol. Různorodost odpovědí na otázky týkající se slabých stránek a plánů rozvoje vede k zamyšlení, zda jsou potřeby škol v této oblasti opravdu většinově exotické, nebo zda je řeší širší masa škol, pouze je však nevedly do dotazníků. Může to být tím, že výzev je více, než jsou školy schopny pobrat, může to být ale taky dáno jejich dlouhodobým neřešením a vršením jedné na druhou. To souvisí s kvalitou vedení škol a jejich vztahů ke zřizovateli, vlastním zaměstnancům, zákonným zástupcům a dalším partnerům v území.

K řešení situace se nabízí programy vzdělávání pro vedení škol (ZŠ i MŠ) v oblasti jejich osobnostních a sociálních charakteristik, především však schopnosti vedení týmu různorodých osobností pedagogických i nepedagogických zaměstnanců nebo asertivní komunikace se zřizovatelem i zákonnými zástupci. V tomto smyslu je variabilita odpovědí v této oblasti nadějí. Téměř každý problém uvedený v této oblasti byl exotický a tam, kde tápe jedna škola, další mají problém vyřešen (nebo o něm naopak ještě neví).

Orientace na materiální zázemí v této oblasti je sice pochopitelná, nicméně podstata vzdělávání a výchovy je někde jinde. Měla by jí být soustavná práce na kvalitních lidských zdrojích, které vnímají učitelskou profesi jako poslání, jsou ochotni se v této oblasti vzdělávat a věnovat se péči o děti, resp. žáky s láskou a přesvědčením. Vedení škol by měla jít svým zaměstnancům příkladem: sebevědomým, ale lidským vztahem k zaměstnancům i k zákonným zástupcům a zřizovateli.

7 ANALÝZA JEDNÁNÍ PRACOVNÍCH SKUPIN

Zapojení odborné veřejnosti do plánování garantovaly především PS. Jejich přínos pro identifikaci potenciálů a limitů rozvoje regionálního školství byl zcela zásadní. Interpretovaly výsledky expertních analýz, dotazníkového šetření, diskutovaly o aktuálních výzvách a přicházely s vlastními praktickými podněty. Následující kapitola přináší přehled hlavních závěrů, k nimž došli na svých jednáních.

7.1 PRACOVNÍ SKUPINA MATEŘINKA

PS Mateřinka je vymezena jako specifická podle své cílové skupiny (děti předškolního věku) a zabývá se předškolním vzděláváním a péčí, jeho dostupností, společným vzděláváním a kvalitou. PS a oblast jejího zájmu jsou definovány s vědomím toho, že předškolní vzdělávání představuje základní kámen pro dosahování dlouhodobých cílů v dalších tematicky zaměřených oblastech.

Obrázek č. 14: Jednání pracovní skupiny Mateřinka



PS na svých jednáních došla k následujícím závěrům (obrázek č. 14): MŠ poskytují dětem a jejich zákonným zástupcům za velmi nízké náklady kvalitní a pestré služby, včetně volnočasových aktivit. Jsou schopné reagovat nejen na potřeby dětí, ale i zákonných zástupců (např. v oblasti provozní doby). Do značné míry suplují, bohužel, upadající funkci rodin v oblasti výchovy, nabízejí kvalitní celodenní stravu nebo pobyt na čerstvém vzduchu. Disponují kreativními učiteli, které naplňuje práce s dětmi, mají chuť k práci a snahu hledat řešení každé situace,

alespoň většinou. MŠ organizačně nezávislé na ZŠ mají vysokou volnost v rozhodování o svých vlastních rozvojových prioritách.

Společným jmenovatelem stávajících problémů MŠ je nedostatečné finanční zázemí pro zajištění všech požadovaných funkcí. Nedostatek financí se projevuje ve vysokém počtu dětí ve třídách, nedostatečném personálním obsazení i v nedostatečném materiálním zázemí, jímž MŠ disponují. Regionální rozdíly ve financování jsou nespravedlivé, neboť ve výsledku každá MŠ zajišťuje zhruba tytéž funkce. Problematické je také financování dětí se specifickými potřebami a krytí potřeb malých dětí, jež MŠ rovněž přijímají. MŠ mají nedostatek moderních pomůcek, literatury a dalšího vybavení. Stavebně-technické zázemí je v některých případech problematické s ohledem na požadavky společného vzdělávání (bezbariérovost) a morální a technické zastarávání budov, učeben, přiléhajících zahrad, tělocvičen, hřišť a dalších objektů a ploch.

Nedostává se pedagogů, asistentů pedagogů (v každé třídě), chův pro děti mladší tří let, pomocných sil, školních psychologů, logopedů, pedagogů se zdravotnickým vzděláním nebo alespoň zdravotnickou průpravou a dalších specialistů. Někteří nově přichodící učitelé jsou nedostatečně motivovaní, bez ohledu na postupně se zlepšující finanční ohodnocení práce pedagogů. V případě ostatních profesí zůstává finanční ohodnocení stále nedostatečné. Generační obměna pedagogů je nedostatečná, a pokud k ní dochází, nebývají mladí pedagogové vždy plnohodnotnou náhradou odcházejících. Příležitostí k dalšímu vzdělávání pedagogů je obecně dostatek, méně uspokojivá je jeho struktura (schází např. vzdělávání v oblasti školského práva).

Napjaté personální obsazení školek komplikuje účast pedagogů a vedení na vzdělávacích akcích: za účastníci se pracovníky je obtížné nalézt odpovídající náhradu. Další personální problémy souvisí s placením nadúvazkových hodin. Mnoho MŠ de facto nemůže ocenit pedagogy formou nenárokových složek platu z důvodu vysokého věkového průměru pedagogů (a vysokého podílu těch, kteří dosáhli nejvyššího platového stupně) nebo kvůli přítomnosti asistenta, který odčerpává finanční prostředky určené na platy.

MŠ jsou zahlceny administrativou, a to jak při přípravě a realizaci rozvojových projektů, tak v běžném provozu. Postrádají administrativní podporu nebo alespoň významnější vlastní administrativní kapacity a informace o možnostech financování.

Potenciál partnerství a spolupráce je stále ještě nedostatečně využitý. MŠ mají většinou solidní podporu zřizovatele a v řadě konkrétních situací spolupracují mezi sebou navzájem a s dalšími organizacemi působícími ve vzdělávání. Velmi pozitivní je, že při projektu existuje metodický klub MŠ, kde si učitelé a vedení škol mohou vyměňovat informace a příklady dobré praxe. Každodenní rutinní spolupráce, komunikace, výměna informací a příkladů dobré praxe a vzájemná motivace učitelů však stále zaostávají za svými možnostmi. Členové PS zmiňovali mezi nedostatky v této oblasti absenci uvádějících učitelů, s kterými jsou v zahraničí dobré zkušenosti. Zvláště problematická je místa spolupráce s organizacemi působícími v sociální oblasti, v oblasti prevence a řešení sociálněpatologických jevů, s pediatrií a se ZŠ při řešení situací problémových dětí nebo zákonných zástupců a při přechodu dětí z MŠ na ZŠ. Nedostatečně rozvinutá je spolupráce s vysokými školami v oblasti vzdělávání pedagogických a nepedagogických pracovníků.

Přes častější kontakt se zákonnými zástupci ve srovnání se ZŠ a dobré zkušenosti s komunikací s většinou z nich je potenciál spolupráce s nimi stále nevyužitý. Řada zákonných zástupců o spolupráci nejeví zájem a je těžké přesvědčit je, že se MŠ snaží jejich dětem pomoci.

7.2 PRACOVNÍ SKUPINA ČTENÁŘSKÁ GRAMOTNOST

PS Čtenářská gramotnost navazuje na činnost někdejší PS Gramotnost, jejímž rozdělením PS Čtenářská gramotnost vznikla. Ve smyslu pravidel se jedná o povinnou pracovní skupinu ke čtenářské gramotnosti a k rozvoji potenciálu každého žáka. Tato PS je vymezena jako tematická podle základních kompetencí (ve smyslu znalostí a dovedností), které dosahování cílů v dalších tematicky zaměřených oblastech MAPu přinejmenším usnadňují. Zabývá se především čtenářskou gramotností, rozvojem kompetencí žáků pro aktivní používání cizího jazyka a komunikačními schopnostmi žáků.

PS na svých jednáních došla k následujícím závěrům (obrázek č. 15): Kompetence významné části žáků v oblasti působnosti PS zaostávají za svými možnostmi, což se týká nejen žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, ale také průměrných a nadaných žáků a žáků s mimořádným zájmem o vzdělávání. V oblasti čtenářské gramotnosti sice žáci umí číst, ale mají problémy s porozuměním textu. V oblasti jazykové gramotnosti možná (alespoň někte-

ří) zvládají slovíčka a gramatiku, ale neumí komunikovat. Problém je v tom, že vzdělávání a výchova navzdory všem pokusům o reformu nejsou schopny žákům přiblížit praktickou stránku čtenářské a jazykové gramotnosti a jejího významu pro jejich současné i budoucí uplatnění. Příčiny lze kromě jiného hledat také v nedostatečné podpoře čtení v rodinách a neschopnosti přinejmenším části zákonných zástupců dětem pomoci s cizími jazyky. Podobně problematické jsou nedostatky na straně sociálních a osobnostních charakteristik nemalé části žáků, zejména chybějící empatie a neschopnost řešit běžné sociální situace.

Obrázek č. 15: Jednání pracovní skupiny Čtenářská gramotnost



Příčiny nedostatečně rozvinuté čtenářské a jazykové gramotnosti však nejsou pouze na straně vzdělávacího systému a zákonných zástupců, ale také v současné společnosti. Školy a další organizace působící ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech obtížně konkurují jako zdroj informací, motivace a už vůbec ne zábavy médiím a dalším zdrojům laciné a rychlé pravdy a zaručené správných vzorců chování. Řešením by bylo přicházet se zajímavými praktickými příklady, k jejichž řešení je zapotřebí číst a správně komunikovat, a to nejen v mateřském, ale i cizích jazycích. Žákům dále chybí motivace, pozitivní vzory, ale též odpovědnost, životospráva a vhodný denní režim. Potenciální hrozbou je nárůst sociální nerovnosti. Již nyní někteří zákonní zástupci tvrdí, že z finančních důvodů nemohou zajistit dětem přístup ke knihám a časopisům, účast na exkurzích a výletech, kroužcích, volnočasových aktivitách atp.

Zásadním limitem rozvoje čtenářské a jazykové gramotnosti (i jakékoli jiné) jsou omezené finanční, materiální a personální kapacity škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech (v případě čtenářské gramotnosti např. knihoven). Systémové financování umožňuje zachovat stávající situaci, k dosahování vyšších cílů však ani zdaleka nestačí. Všechny organizace disponují zkušenostmi z realizace vlastních rozvojových projektů, včetně těch, které byly podpořeny z externích finančních zdrojů. Realizují motivační programy v oblasti čtenářské gramotnosti, soutěže, doučování a další výuku a výchovu podporující aktivity.

Problematických momentů zajišťování finančních zdrojů krytí personálních a materiálních výdajů prostřednictvím dotačních programů je celá řada. Prvním z nich je neúměrná administrativní zátěž, kterou zejména menší školy s omezeným administrativním aparátem a zkušenostmi nemají šanci zvládat vlastními silami. Dalším je, že dotační

tituly zpravidla zvyhodňují zkušené žadatele před nováčky a dříve neúspěšnými. Další problémy pak vyvstávají v průběhu realizace projektů (pokud školy mají štěstí, či smůlu, že uspějí). Zabezpečení odpovídajících zdrojů na krátkou dobu financování z dotace, např. rodilých mluvčích, bez jakékoli perspektivy pokračování, vystavuje školy zbytečné nejistotě z budoucnosti. Málokterá, možná žádná škola si (ne)může dovolit do podobných rizik jít na vlastní triko. V některých případech může být dotační financování projektů vysloveně ztrátový byznys.

Přes kreativitu a nadšení stávajících pedagogických i nepedagogických pracovníků, jejich ochotu sebevzdělávat se a odpovídající nabídku dalšího vzdělávání (včetně on-line) je zásadní pokrok nemyslitelný bez posílení personálních zdrojů. Nedostává se učitelů na potřebné půlení hodin, rodilých mluvčích (ideálně s pedagogickými zkušenostmi) na zkvalitnění výuky cizích jazyků, ale též specialistů na prevenci a řešení sociálně-patologických jevů na školách (preventistů, školních psychologů atp.). Klíčové předměty pro rozvoj čtenářské a jazykové gramotnosti jsou nedostatečně hodinově dotovány. Posílení personálních kapacit je reálně mimo finanční možnosti škol, nehledě na platové poměry ve školství, které příchodu a udržení kvalifikovaných vyučujících zrovna nenahrávají.

Dalším problémem rozvoje čtenářské a jazykové gramotnosti je nedostatečné materiální zázemí škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech. Jde zejména o vybavení knihoven, studoven a čtenářských koutků knihami a časopisy (včetně cizojazyčných), pomůckami, vybavení tříd informačními a komunikačními technologiemi, odborné a jazykové učebny, ale též dílny, kuchyňky, pozemky atp. Pořizování takového vybavení převyšuje finanční možnosti běžných rozpočtů škol. Vybavení lze pořizovat z dotovaných projektů, takové financování je však nesystémové, nejisté a administrativně zatěžující.

Školy a další organizace disponují bohatými zkušenostmi s partnerskou spoluprací. Nejčastěji tyto organizace spolupracují mezi sebou navzájem, se svými zřizovateli, knihovnami, s Krajským zařízením pro další vzdělávání pedagogických pracovníků a informačním centrem, úřady práce a dalšími přirozenými partnery. Především na venkově je spolupráce intenzivnější a zapojují se do ní i soukromé podnikatelské a neziskové subjekty, včetně spolků. Některé školy mají navázanu spolupráci se zahraničními partnery, organizují cesty do zahraničí a motivují tak žáky ke komunikaci v cizích jazycích.

Spolupráce škol, dalších účastníků vzdělávacího a výchovného procesu a jiných aktérů má přesto své rezervy. Zvláště citelná je nedostatečně rozvinutá spolupráce s významnou částí zákonných zástupců, kteří doma žáky nevedou ke čtení nebo se nedovedou s nimi učit cizím jazykům. Vzájemná spolupráce mezi školami a dalšími organizacemi a jednotlivci se postupně rozvíjí, na čemž má svůj díl také MAP. Prostřednictvím metodického klubu jazyků mohou učitelé sdílet dobrou praxi a tak se navzájem vzdělávat. Prostřednictvím aktivit spolupráce jednak navazují nová a utužují stávající partnerství a zároveň realizují prospěšné aktivity ve prospěch žáků, učitelů a dalších zapojených aktérů. MAP by se mohl do budoucna stát významným subjektem koordinujícím vzdělávání a výchovu v regionu, čímž by zaplnil prázdnotu po někdejších školských úřadech. K tomu však musí být vybaven odpovídajícím mandátem a zdroji.

Nedostatečně jsou využívány možnosti ukázkových hodin a kolegiální podpory pedagogických i nepedagogických pracovníků, jejich vzájemné výměny zkušeností a sdílení informací a zdrojů. Rozvoji hlubší spolupráce mezi školami kromě jiného brání atmosféra vzájemné konkurence škol v pomyslném boji o každého zapsaného žáka.

7.3 PRACOVNÍ SKUPINA MATEMATICKÁ GRAMOTNOST

PS Matematická gramotnost navazuje na činnost někdejší PS Gramotnost, jejímž rozdělením PS Matematická gramotnost vznikla. Ve smyslu pravidel se jedná o povinnou pracovní skupinu k matematické gramotnosti a k rozvoji potenciálu každého žáka. Tato PS je vymezena jako tematická podle základních kompetencí (ve smyslu znalostí a dovedností), které dosahování cílů v dalších tematicky zaměřených oblastech MAPu přinejmenším usnadňují. Zabývá se především matematickou gramotností.

PS na svých jednáních došla k následujícím závěrům (obrázek č. 16): Podobně jako v případě čtenářské a jazykové gramotnosti i zde je potenciál všech žáků ne zcela dostatečně využit. Vzdělávací systém sice vytváří podmínky pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (ne vždy dostatečné), v důsledku zahlcení pedagogů péčí o ně a související administrativou se však nedostává na plnohodnotnou péči o průměrné a už vůbec ne o nadané žáky a žáky s mimořádným zájmem o matematiku a přírodní vědy. Většina žáků se tak či onak naučí alespoň kupecké počty, ale zaostávají v řešení slovních úloh a zvládnuté kupecké počty neumí uplatnit při řešení praktických situa-

cí. Žákům chybí představivost, logika a abstraktní myšlení. Omezené kapacity škol neumožňují plného potenciálu každého žáka adekvátně využít.

Svůj podíl na matematické gramotnosti současných žáků má špatný image (strašák žáků i zákonných zástupců) matematiky ve společnosti a leckdy neschopnost či neochota učitelů matematiku žákům zlidštit. Základním předpokladem je, aby matematika přestala být abstraktním učivem, ale aby přesvědčila žáky o své praktičnosti a každodenní upotřebitelnosti. Velký potenciál v tomto ohledu mají moderní metody a formy výuky, např. Hejného metoda. Jejich praktické uplatnění však vyžaduje potřebnou ochotu a schopnosti ze strany učitelů matematiky, ke kterým se lze dostat pouze prostřednictvím dalšího vzdělávání, včetně sdílení příkladů dobré praxe. I zde se naráží na nedostatečně rozvinuté osobnostní a sociální charakteristiky žáků, jako jsou motivace, trpělivost a odpovědnost. Také zde se mohou projevat vlivy sociálního zázemí jednotlivých žáků. Nejenže rodinám mohou scházet zdroje ke krytí mimořádných výdajů spojených se vzděláváním a výchovou (např. exkurzí do science center, kroužků, dalších mimoškolních aktivit atp.), ale v případě mnoha zákonných zástupců nelze ani počítat s tím, že by počínaje druhým stupněm ZŠ byli schopni žákům s učivem matematiky jakkoli pomoci.

Rozvoj matematické gramotnosti do značné míry limituje omezené personální, materiální a finanční zázemí škol. Kvalitních a motivovaných učitelů matematiky je nedostatek, školy nemají tolik moderních prostředků k výuce, kolik by si přály, a při stávajícím systému financování škol si je bez realizace dotovaných projektů nemohou dovořit. Na druhou stranu, když se jim poštěstí školu moderně vybavit, významná část pedagogů s novým vybavením neumí pracovat a zbytečně se na ně práší. S pomocí programu Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování (šablony) se situace v mnoha ohledech zlepšila, nicméně financování provozu z dotačních titulů je nesystémové a přináší někdy více problémů než užítku.

Obrázek č. 16: Jednání pracovní skupiny Matematická gramotnost



Na jedné straně jsou dotační tituly pro školy a další organizace významnou příležitostí, zároveň jsou však z řady důvodů předmětem oprávněné kritiky. Jejich společným jmenovatelem je zejména diskutabilní poměr mezi administrativní náročností a vlastním přínosem podpořených projektů, znevýhodňující zejména menší organizace

v soutěži s většími a zkušenějšími. Pravidla dotačních titulů jsou nevhodně nastavena, neumožňují realizaci déle trvajících, partnerských a navazujících projektů. Administrativní podpora školám je nedostatečná. Zřizovatelé svým školám poradenský servis při přípravě a realizaci rozvojových projektů nezajišťují, a to ani v případě magistrátu statutárního města Frýdku-Místku, jehož kapacity jsou ve srovnání s jinými obcemi řádově bohatší. Školy a další organizace působící ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech si tyto služby zajišťují v jednodušších případech z vlastních zdrojů (což je lidsky a organizačně vyčerpává), nebo nákupem u komerčních firem (což je vyčerpává finančně). Další problémy dotovaných projektů souvisí s udržitelností jejich výsledků.

Rozvoj matematické gramotnosti (i jiných oblastí) vyžaduje odpovídající personální zázemí. Na jedné straně jsou zde nadšení a kompetentní učitelé, kteří dokáží vzbudit v žácích zájem o matematiku, na druhé straně jsou zde však nemotivovaní až vyhořelí pedagogové, nehledě na nedostatek dalšího personálu, který by pedagogům vypomáhal s problematikou společného vzdělávání a s řešením sociopatogenních jevů na školách. Nabídka dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je poměrně bohatá, problematické však je řešení zástupů za učitele účastnícího se vzdělávání, v individuálních případech též motivovat učitele k dalšímu vzdělávání a hlavně k přenosu získaných poznatků do učitelské praxe.

Rozvoji matematické gramotnosti dále brání nedostatečné vybavení škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech. Jedná se především o vybavení tříd a učeben informačními a komunikačními technologiemi (např. interaktivními tabulemi, počítači nebo tablety, včetně software), dále o odborné učebny informatiky a polytechnického vzdělávání, pomůcky (vč. montessori) atp. Nabídka na trhu je dostatečně bohatá, je však pro školy nedostupná z finančních důvodů. Školy se sice mohou vybavit prostřednictvím projektů podpořených z různých dotačních titulů, pouze však za cenu již zmiňované administrativní zátěže.

Pro rozvoj matematické gramotnosti je cenné, že školy spolupracují se širokým spektrem partnerů. Zcela přirozeně s jinými školami, se zřizovateli, zařízeními pro další vzdělávání pedagogických pracovníků, ale též s místními firmami a spolky (obzvláště na venkově) a dalšími partnery. Některé intenzivně spolupracují se středními a vysokými školami, a to na dalším vzdělávání učitelů nebo na konkrétních projektech. Cennými partnery jsou science centra, zejména Svět techniky Ostrava, kam žáci jezdí na exkurze. Problematickým momentem spolupráce jsou však náklady s ní spojené (např. na dopravu), které si školy mohou dovolit jen do určité výše a část zákonných zástupců není ochotná je hradit.

Přes uvedené zkušenosti je potenciál spolupráce stále nedostatečně využitý. Nedostatečně rozvinutá je spolupráce se zákonnými zástupci a rozvoji matematické gramotnosti chybí podpora v rodinách. Zvláště citelná je též absence autority na (mikro)regionální úrovni, která by spolupráci jednotlivých organizací koordinovala a zastřešovala. Přirozenými autoritami by mohly být magistrát statutárního města Frýdku-Místku jako orgán ORP, či svazky obcí na územích své působnosti. Jak magistrát, tak svazky obcí však tyto koordinační funkce v současnosti neplní (dostatečně či vůbec). MAP má v této oblasti velký potenciál, prozatím však nedisponuje zdroji, které by plnohodnotně zastávaly těchto funkcí umožnily. V oblasti dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků je cenná existence metodického klubu matematiky, jehož prostřednictvím mohou školy a jejich učitelé sdílet příklady dobré praxe.

7.4 PRACOVNÍ SKUPINA REGION

PS Region je vymezena jako tematická a zabývá se environmentální výchovou, místními a regionálními tématy, civilní výchovou, rozvojem kulturního povědomí a vyjádření a sociálních a občanských kompetencí žáků. Společným jmenovatelem zahrnutých oblastí jsou sociální kompetence nezbytné k tomu, aby se jedinec stal integrální součástí komunity. Bez ohledu na to, jak široce je tato komunita chápána, začíná a končí v rodině, v konkrétním tady a teď.

PS na svých jednáních došla k následujícím závěrům (obrázek č. 17): Místní a regionální témata ve vzdělávání musí být posílena pod hlavičkou využití místního a regionálního potenciálu pro vzdělávání. Žáci (i dospělí) nedostatečně znají místo, v němž žijí, jeho kulturu, tradice a významné osobnosti. Těžko pak navazují k tomuto místu jakýkoli pozitivní vztah, což je jedním z hnacích motorů emigrace mladých, kvalifikovaných a jinak perspektivních obyvatel z regionu a oslabování soudržnosti místních společenství ve vztahu k řešení jejich vnitřních problémů a zvládání krizových situací. Žáci si většinou dobře uvědomují svá práva, ale v oblasti svých povinností, etiky a etikety mají zásadní nedostatky. Znalosti v oblasti fungování místních samospráv, principů demokracie obecně a rozdílu mezi záležitostmi soukromými a veřejnými mají nedostatečně osvojeny. Činí jim potíže rozlišovat mezi relevantními a irrelevantními informacemi. Vykorenění z místního společenství, vzájemný nezájem jeho členů jeden

o druhého a nárůst podílu neúplných rodin přispívají k šíření závislosti na návykových látkách a sociálně-patologických jevů (nejen na školách).

Příčiny této situace je třeba hledat na straně všudypřítomné kulturní globalizace, nezájmu žáků o místní a regionální témata a v pouze omezené schopnosti škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, výchově a souvisejících oblastech tento zájem u nich vzbudit. Rozvoj sociálních kompetencí vyžaduje dostatečné finanční a materiální zázemí, dokonalou znalost území ze strany pedagogů a spolupráci širokého spektra regionálních aktérů. Vzdělávání a výchova v této oblasti musí být nutně prakticky a terénně orientované (prostřednictvím exkurzí, výletů atp.), neměly by však být upřeny žákům ze sociálně slabých rodin, které si hrazené součásti výuky nemohou dovolit (nebo to alespoň jejich zákonní zástupci tvrdí).

SO ORP FM disponuje značným potenciálem pro témata spadající do působnosti PS a jako takový je přirozeným studijním materiálem. Mezi jeho klady patří přírodní a kulturní pestrost na relativně malém území, kvalitní a zachovalé životní prostředí, historická svěbytnost (památky, osobnosti, tradice), sousedství města a vesnic, etnická a národnostní struktura a poloha na trojmezí Česka, Slovenska a Polska, resp. Slezska, Moravy a Uher (v druhém případě přímo na území SO ORP FM). Didaktickou hodnotu mají i zde přítomné příklady negativních dopadů lidské činnosti na životní prostředí: ekologické zátěže z minula, urbanisticky nezvládnutá suburbanizace či výstavba průmyslových zón na zelené louce. Vše je díky kompaktnosti území a dostatečně husté síti dopravní infrastruktury snadno a rychle dostupné.

Prostor pro posílení místní a regionální dimenze ve vzdělávání je značný, zejména ve vazbě na rozvoj přírodovědných, kulturních, sociálních a občanských kompetencí (v tomu odpovídajících předmětech). V rámci svých školních vzdělávacích programů se tomu věnují všechny školy. Exkurze zaměřené na prakticky orientované environmentální vzdělávání a výchovu organizuje škola obnovy venkova v Třanovicích (centrum environmentálního vzdělávání, výchovy a osvěty).

Obrázek č. 17: Jednání pracovní skupiny Region



Spolupráce mezi jednotlivými školami a dalšími organizacemi působícími ve vzdělávání, místními samosprávami, neziskovými a soukromými podnikatelskými organizacemi do jisté míry probíhá, zejména na venkově. Za zvláště významnou považují členové PS spolupráci při organizaci společných akcí, především soutěží. Zásadní posun v oblastech zájmu PS však podvazuje rozsah a intenzita spolupráce, nedostatečná výměna informací (včetně informací o akcích pro žáky), sdílení zkušeností a podkladů atd. Chybí metodická podpora, kterou svého času alespoň zčásti kompenzovaly aktivní kluby učitelů obdobně zaměřených předmětů. PS Region vedle sebe nemá paralelně fungující metodický klub, jako je to u jiných PS. Metodický klub malotřídních škol tuto funkci může plnit pouze částečně, neboť není určen všem školám.

Sít environmentálních center zabezpečujících exkurze s prakticky orientovanými příklady v terénu je nedostatečně rozvinutá. Partnerů pro spolupráci je přitom v regionu značné množství. Patří sem nejen výše zmíněná organizace, ale též v širším regionu působící vyšší odborné a vysoké školy, Lesy ČR, Povodí Odry, Policie ČR, obecní policie (kde existují), jednotky hasičského záchranného sboru České republiky, sbory dobrovolných hasičů, Army-Land, Červený kříž, skautské či pionýrské organizace atd. Unikátní příhraniční poloha je příležitostí pro přípravu a realizaci přeshraničních projektů spolupráce. Zcela zásadní roli má spolupráce školy a rodiny. Zapojit rodinu do života školy je však mnohdy velmi náročné.

Citelně v regionu chybí autorita (instituce), která by vzdělávání a výchovu (obecně) koordinovala a zastřešovala síť spolupracujících organizací. Region je institucionálně rozdrobený a silnou autoritou v současnosti není ani magistrát statutárního města Frýdku-Místku (dokonce ani na území města) a nejsou jimi dostatečně ani svazky obcí (na územích vlastní působnosti). Jejich aktivity v oblasti vzdělávání a výchovy jsou omezené, pokud vůbec nějaké. Region Slezská brána nebo Sdružení obcí povodí Stonávky např. koordinují a informačně a organizačně podporují vědomostní, sportovní, výtvarné a jiné soutěže zaměřené na regionální témata. Potenciál do budoucna má místní akční plánování. V současnosti však nedisponuje silným mandátem a zdroji, aby mohlo skutečně významně vzdělávání, výchovu a související oblasti ovlivnit. Chybí systémy hodnocení kvality vzdělávání a výchovy (stávající nejsou příliš vhodné), což ve výsledku vede k tomu, že motivace ke zlepšování vyplývají pouze z osobního přesvědčení vedení jednotlivých škol a dalších organizací působících ve vzdělávání.

Kromě výše uvedených bodů je rozvoj vzdělávání v oblastech zájmu PS limitovaný nedostatkem informací o stavu výuky na jednotlivých školách a o příkladech dobré praxe, kvalitních výukových materiálech, regionálních učebnic, metainformací (ve smyslu databází o regionální nabídce terénních exkurzí, materiálů o regionálních tématech, regionálních osobnostech atp.).

7.5 PRACOVNÍ SKUPINA PROFESÍ

PS Profese je vymezena jako tematická a zabývá se rozvojem podnikavosti a iniciativy žáků, jejich kompetencemi v polytechnickém vzdělávání, kariérovým poradenstvím a rozvojem digitálních kompetencí u žáků a vyučujících. Společným jmenovatelem zahrnutých opatření jsou profesní kompetence, nezbytné k pozdějšímu, skutečně úspěšnému uplatnění žáka na trhu práce. K tomu je kromě znalostí a dovedností nezbytný tah na bránu na straně žáků a zodpovědné vedení ze strany zkušenějších.

PS na svých jednáních došla k následujícím závěrům (obrázek č. 18): Vzdělávací systém klade nedostatečný důraz na budoucí (reálné) pracovní uplatnění žáků, a to jak ve vlastním vzdělávání, tak ve výchově a v kariérovém poradenství. Odráží se to v nedostatečných manuálních, fyzických, jazykových a dorozumívacích schopnostech a nedostatečně rozvinutém smyslu pro osobní odpovědnost u žáků, což jim ve výsledku ztěžuje budoucí uplatnění na trhu práce. Příkladem budiž nedostatečná schopnost žáků využívat nabytého jazykového vzdělání: sice mají slovní zásobu a znají pravidla gramatiky, ale neumí vést rozhovory, což souvisí s úpadkem úrovně verbální komunikace. Příkladně o některé z oblastí spadajících do působnosti PS přitom žáci jeví zájem i ve svém volném čase (výpočetní technika, internet, moderní technologie obecně). Tento potenciál však není dále využit. V současnosti existují systémy kariérového poradenství a technického vzdělávání, které školy a někdy i zákonní zástupci žáků úměrně vlastním možnostem využívají.

Hodnota cizích jazyků a komunikačních dovedností pro pracovní uplatnění je obecně společensky uznávána. Podobně respektované jsou kompetence související s informačními technologiemi – tato očekávání však PS považuje za spíše přehnaná (nemohou plně nahradit kompetence chybějící jinde). Hůře je společensky vnímáno pracovní uplatnění v manuálních profesích. Žáci jsou svými zákonnými zástupci motivováni k dosažení maximálního mož-

ného stupně vzdělání, bez ohledu na jeho budoucí hodnotu pro trh práce. Střední a vysoké školy této poptávce vychází vstříc často bizarní nabídkou oborů a snižováním laťky pro přijetí ke studiu a jeho úspěšnému absolvování, což ve výsledku vede k degradaci vzdělávání a školského systému. Tristní je, pokud žáky od manuální práce odráží výchovní a kariérní poradci na školách (proslýchá se).

Nedostatečné finanční zázemí omezuje materiální a personální kapacity pro dosahování vyšších cílů v oblasti zájmu PS. Školy a další organizace působící ve vzdělávání si nemohou dovolit na trhu dostupné vybavení a zajištění vyššího počtu kvalifikovaných pedagogických i nepedagogických pracovníků. Vybavení počítačových (hardware i software, licence), jazykových a jiných odborných učeben, laboratoří a dílen, kuchyní, školních zahrad, pozemků a prostor pro zájmovou činnost je rozsahem nedostatečné, morálně a technicky zastarává a chybí prostředky na jeho doplňování a obnovu. Stavebnic popularizujících techniku nebo materiálů pro výuku cizích jazyků je nedostatek. Finanční zázemí může být limitujícím faktorem rozvoje profesních kompetencí také pro žáky, neboť především sociálně slabé rodiny si nemohou dovolit (nebo to alespoň tvrdí) hradit dodatečné výdaje spojené se vzděláváním a výchovou (pomůcky, účast na exkurzích a v kroužcích atp.).

Obrázek č. 18: Jednání pracovní skupiny Profese



Nedostává se rodilých mluvčích (ideálně s didaktickými zkušenostmi), kvalifikovaných vedoucích dílen, správců sítí a dalšího kvalifikovaného personálu a pedagogů na potřebné půlení hodin. Stávající výuka ve specializovaných oblastech je pokryta kapacitami učitelů, kteří jsou ne vždy pro danou oblast plně kompetentní a nedostatek svých znalostí, praktických zkušeností a pracovního času vyvažují pouze nadšením. Zvláště zřetelný může být tento problém v oblasti výpočetní techniky, kde někteří vyučující zaostávají svými znalostmi technologií za svými žáky. Obecně jsou praktické předměty nedostatečně časově dotovány v rozvrhu a počty žáků ve třídách neumožňují zajistit plnohodnotnou péči pedagoga o každého z nich.

Kvalifikovaných, informovaných a motivovaných výchovných a kariérních poradců a psychologů je málo a informovanost stávajících je nedostatečná. Na tomto stavu se podílí jak personální zajištění těchto funkcí (v případě výchovných a kariérních poradců jako přílepek k pedagogickému úvazku), tak absence plnohodnotné informační podpory a metodického vedení přímo v území, např. formou pravidelných schůzek, sdílení informací, zkušeností,

výměn nebo návštěv učitelů. Informovanost je nedostatečná také v oblasti rozvoje podnikavosti, iniciativy žáků, finanční gramotnosti, nabídky kurzů, kontaktů na firmy volně přijímat exkurze atp.

Jednou z příčin nedostatečné informovanosti je absence autority, která by na regionální úrovni rozvoj vzdělávání a výchovy (nejen v oblasti profesních kompetencí) koordinovala a zastřešovala spolupráci mezi stávajícími a potenciálními partnery. Slibně se v této oblasti rozvíjejí aktivity místního akčního plánování, prozatím však MAP funkce centrální autority neplní a ani nemůže. Přes fungující spolupráci mezi školami, dalšími organizacemi působícími ve vzdělávání a partnery ze soukromého i veřejného sektoru (včetně úřadů práce) je její potenciál stále nedostatečně využitý. Kromě informovanosti by spolupráce mohla přispět k řešení personálních a materiálních potřeb škol prostřednictvím sdílení zdrojů (kvalifikovaného personálu, sofistikovaného a finančně nákladného vybavení atp.), k podpoře přípravy a realizace administrativně náročnějších rozvojových projektů a ke zlepšení celkového zázemí pro rozvoj profesních kompetencí, např. prostřednictvím organizace soutěží zaměřených na praktické činnosti.

Samostatnou kapitolou jsou legislativní a normativní bariéry, které v některých oblastech paralyzují iniciativu v oblasti rozvoje profesních kompetencí. Možnost žáků pracovat s některými nástroji v dílnách nebo s chemikáliemi v laboratořích je omezená z bezpečnostních důvodů (přehnaná odpovědnost kladená na školy a pedagogy). Z těchto důvodů je problematické zajistit dopravu a dozor nad žáky během exkurzí, soutěží a podobných událostí konaných mimo areály škol. Z finančních a personálních důvodů je navíc problematické nalézt odpovídající náhradu za absentující pedagogy, kteří dohlížejí na žáky během výše zmíněných akcí.

7.6 PRACOVNÍ SKUPINA ŠANCE

PS Šance je ve smyslu pravidel PS pro rovné příležitosti a k řešení přechodů ve vzdělávání. PS je vymezena jako průřezová s ohledem na potřebu zajištění rovných příležitostí pro každé dítě, resp. žáka v kterékoli z výše uvedených oblastí zájmu specificky a tematicky vymezených PS. Zabývá se společným vzděláváním a podporou dětí, resp. žáků ohrožených školním neúspěchem, podporou práce s rodinou, osvětou veřejnosti a podporou zaměstnavatele ve vztahu ke společnému vzdělávání.

PS na svých jednáních došla k následujícím závěrům (obrázek č. 19): Školy se reformě v oblasti společného vzdělávání principiálně nebrání. S integrovanými dětmi, resp. žáky mají své zkušenosti (v některých případech bohaté) a disponují kvalitními a mimo oblast společného vzdělávání dostatečně kvalifikovanými pedagogy. Zásadní výhrady však mají vůči způsobu (spíše absenci skutečného) projednávání reformy a její nekvalitní transpozici do legislativy a praxe. Informovanost a metodická opora v této oblasti je nedostačující a školy se obávají toho, že stejně tomu bude s jejím finančním, materiálním a personálním krytím. „Nikdo se s námi seriózně ne bavil a ne baví. Reforma je na stole, tady ji máte, poradte si s ní, jak umíte.“

Smysluplnému společnému vzdělávání brání nedostatečné personální kapacity škol a velké počty dětí, resp. žáků ve třídách. Školy musí být výrazně personálně posíleny kapacitami specializovaných pedagogů, pedagogických asistentů, výchovných poradců, psychologů atp., nemá-li společné vzdělávání proběhnout na úkor průměrně a nadprůměrně nadaných dětí, resp. žáků a dětí, resp. žáků s mimořádným zájmem o vzdělávání. Tyto kapacity musí být škole k dispozici stabilně a specialisté by měli mít podmínky k tomu, aby se na svou práci mohli koncentrovat. Postrádá smysl, pokud škola a její specializované kapacity jsou závislé na každém jednom dítěti, resp. žákovi nebo na jednom realizovaném projektu, po jehož skončení škola nemá nic. Stejně tak postrádá smysl, pokud tzv. specialista musí svou pozornost dělit mezi specializované činnosti, běžnou výuku a administrativu, tj. dělat všechno a nic pořádně. Je možné, že především malé školy se o specializované kapacity budou muset dělit. Situace je a bude problematické řešit s finančními kapacitami škol a platovými poměry ve školství obecně.

Nejasnosti v legislativě, nedostatek informací a metodického vedení jsou považovány za další významné slabiny zaváděné reformy a hlavní zdroje obav. Metodické vedení ze strany MŠMT je přes soustavné skluzy („dva kroky za realitou“) dobrým základem, avšak neodráží (ani nemůže) podmínky v regionu, v konkrétních lokalitách a v konkrétních případech. Výměně informací, systematickému vzdělávání a metodickému vedení na regionální úrovni se věnuje dobře zavedený metodický klub společného vzdělávání při místním akčním plánování, který ve spolupráci škol a dalších organizací nabízí diskuse nad řešeními praktických problémů.

Veřejnost je v médiích sycena pouze pozitivními zprávami a informacemi o svých právech, méně však (pokud vůbec) o svých povinnostech. Chybí legislativní opora pro skutečně silnou pozici škol a dalších organizací v oblasti spolupráce s rodinami. Prostor pro společné vzdělávání je díky tomu silně omezený, zejména v případě problémových dětí, resp. žáků a (mnohdy především) jejich zákonných zástupců. Situace nahrává tomu, aby finální odpovědnost za nepovedenou reformu byla na nejnižší úrovni (v konkrétních obcích) svedena na školy.

Obrázek č. 19: Jednání pracovní skupiny Šance



Na regionální úrovni (SO ORP FM a nižší) chybí silná autorita, která by zájmy vzdělávání věrohodně hájila, koordinovala a zaštiťovala spolupráci jednotlivých aktérů. Tuto funkci (silné) autority neplní ani magistrát statutárního města Frýdku-Místku (dokonce ani na území města), ani jednotlivé svazky obcí na územích své působnosti. Magistrát poskytuje školám základní ekonomické, právní a organizační poradenství, tím však jeho stávající podpůrná funkce ve vzdělávání de facto končí. Místní akční plánování má sice potenciál roli autority do jisté míry plnit, v současnosti je však jeho mandát omezený zdroji i trváním projektu. Koordinace je nutná též na úrovni jednotlivých škol, mezi jednotlivými pedagogy, kteří ve finále reformu provádějí při výuce. Nedostatečně rozvinutá je spolupráce mezi školami, dalšími organizacemi působícími ve vzdělávání a organizacemi veřejného sektoru působícími např. v sociální oblasti. Nedostává se potřebného tlaku na rodiny problémových dětí, resp. žáků, jejichž spolupráce v oblasti společného vzdělávání je zásadní. Posílena by měla být také spolupráce s volnočasovými zařízeními, zejména s těmi, která mohou žákům pomáhat s přípravou na výuku nebo s doučováním.

V případě některých, zvláště zaplněných škol, je nedostatečné stavebně-technické zázemí jejich budov. To se týká především zabezpečení bezbariérového přístupu, sociálního zázemí atp.

Diskuse nad MAPem může leccemu prospět. I kdyby nakonec nepřispěla k ničemu jinému, svou hodnotu má v navazování kontaktů a informační výměně. Některé podněty z diskuse lze realizovat snadno, rychle a levně a s minimem vnější podpory. Některé podněty však vyžadují legislativní změny a bylo by žádoucí iniciativu k nim přenést na krajskou úroveň (kraj má kompetence k předkládání legislativních návrhů).

7.7 PRACOVNÍ SKUPINA ZÁZEMÍ

PS Zázemí je ve smyslu pravidel PS pro financování. PS je vymezena jako průřezová s ohledem na potřebu zajištění odpovídajícího materiálního a organizačního zázemí na úrovni jednotlivých organizací a v sítích jejich spolupráce. Bez tohoto zázemí je dosahování jakýchkoli cílů ve výše uvedených oblastech působnosti jednotlivých PS obtížné, ne-li nemyslitelné. PS se zabývá investicemi do rozvoje kapacit škol, manažerským vzděláváním a administrativním prostředím a spoluprací. Nedílnou součástí činnosti PS je plánování nákladů a identifikace finančních zdrojů pro realizaci naplánovaných aktivit. PS navrhuje, jak bude financována realizace aktivit zapracovaných do dokumentace MAPu. Může se zabývat i dalšími tématy, jako jsou: prioritizace investičních záměrů, vytvoření návrhu jednotné metodiky financování provozu škol a školských zařízení apod. Důležitou oblastí, kterou se PS může zabývat, je podpora škol v oblasti poradenství a administrativně-správní podpory.

PS na svých jednáních došla k následujícím závěrům (obrázek č. 20): Kapacity, na kterých školy staví, zahrnují nejen stavebně-technické a materiální zázemí, ale především lidské zdroje a širší kontext fungování škol v místním a regionálním společenství. Dostupnost, rozmístění a kapacity škol a dalších prvků vzdělávací infrastruktury jsou obecně dostačující, místy však může být situace problematická z lokálně specifických důvodů (nedostatečná kapacita školy ve vztahu k místní poptávce atp.). Stavebně-technické, materiální a personální zázemí by rovněž bylo dostačující, nebýt rostoucích nároků na školy, soustavně se měnících legislativních a normativních požadavků a zcela obyčejné potřeby majetek soustavně udržovat, obnovovat, modernizovat a inovovat.

Odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogických i nepedagogických pracovníků udržuje školy a další organizace působící ve vzdělávání na vyšší úrovni, než by odpovídalo dostupným zdrojům. K dispozici je dostatečná nabídka dalšího vzdělávání pedagogických i nepedagogických pracovníků a je z čeho vybírat. Přesto je v některých oblastech (učitelé jazyků, odborných předmětů, speciální pedagogové a jiní specialisté) personální zajištění nedostatečné. Podceňovanou stránkou manažerského vzdělávání jsou měkké dovednosti (leadership, motivace atp.).

Rozvoj vzdělávání na regionální a místní úrovni je zásadně omezen rámcovými podmínkami ve školství: komplikovanou a nestabilní legislativou (a normami), administrativou, chaotickým průběhem školských reforem a nedostatkem finančních prostředků ve vzdělávání. Školy jsou zahlceny administrativou a duplicitním výkaznictvím místo toho, aby se naplno věnovaly vzdělávání a výchově. Průměrná životnost ministra školství nepřesahuje jeden rok, čemuž odpovídá řízení resortu. Reformní kroky postrádají vizi, nenavazují na sebe v optimálním pořadí a nejsou podepřeny odpovídajícími zdroji, informacemi a metodickým vedením. Systémy podpory rozvojových aktivit (dotční tituly atp.) jsou neoptimálně nastaveny. Řadu palčivých problémů škol a dalších organizací působících ve vzdělávání de facto neřeší. Vznášet podněty k systémovým změnám zdola má smysl, i když to nepřinese bezprostřední (a možná vůbec žádný) výsledek.

Kromě rámcových podmínek ve školství ovlivňují vzdělávání celospolečenské (sociální a kulturní) trendy. Nároky na školy ze strany společnosti dlouhodobě rostou a očekává se od nich, že budou garantovat role, které dříve příslušely rodinám a místním společenstvím v úzkém slova smyslu (výchova, základy hygieny, etiky, etikety, volnočasové vyžití dětí a žáků, stravování atp.). Školy této poptávce vychází vstříc a rozsah a kvalita služeb poskytovaných mimo vlastní vzdělávání patří k jejich nejsilnějším stránkám. Stávající nabídka v podstatě odpovídá většinové poptávce, a to v kvalitě, kterou je možné zajistit s omezenými prostředky, jimiž školy a další organizace působící ve vzdělávání disponují, a která je od nich v zásadě očekávána.

Rostoucím nárokům na školy, které vyplývají z legislativy, norem a očekávání společnosti, je obtížné vyhovět, pokud školy a další organizace působící ve vzdělávání nemají odpovídající finanční, materiální a personální zázemí. Chronický nedostatek finančních prostředků ve vztahu k rozvojovým potřebám považují členové PS za klíčový problém, neboť kvalitních lidských zdrojů a materiálního vybavení je dost; školy a další organizace působící ve vzdělávání si je však nemohou dovolit.

Mezi školami, dalšími organizacemi působícími ve vzdělávání a jejich zřizovateli obecně panují dobré vztahy. Místy je však situace problematická a vzájemné vztahy ovlivňují osobní antipatie a kompetenční střety, což podvazuje možnosti škol rozvíjet se. Spolupráce se zřizovateli, mezi sebou navzájem a dalšími partnery a především s rodinami je podle PS klíčovou součástí zázemí fungování škol. Ačkoli mají snad všechny školy a další organizace působící ve vzdělávání značné zkušenosti s partnerskou spoluprací, její plný potenciál je stále nevyužitý, jak co do intenzity, tak co do rozsahu zapojených aktérů. Na regionální úrovni (v mikroregionech, SO ORP FM

či v jinak definovaném širším území) je zvláště citelná absence silné autority (instituce), která by vzdělávání a rozvoj spolupráce koordinovala a podporovala, či alespoň komunikační platformy, která by tuto chybějící autoritu zčásti a nedokonale nahradila. Magistrát statutárního města Frýdku-Místku tuto funkci neplní dostatečně ani na úrovni města, natož na úrovni SO ORP. Stávající svazky obcí jsou v oblasti vzdělávání srovnatelně slabé. Na hierarchicky nižší úrovni je nedostatečně využíván potenciál spolupráce a výměny zkušeností a informací mezi obdobně zaměřenými organizacemi a jejich zaměstnanci (metodické kluby pedagogických i nepedagogických pracovníků atp.). Koordinační a podpůrnou úlohu jednou může mít MAP, pokud však bude disponovat potřebnými materiálními a lidskými zdroji a nebude časově omezen délkou trvání jednotlivých projektů.

Obrázek č. 20: Jednání pracovní skupiny Zázemí



Alternativy ve vzdělávání se obtížně prosazují, přestože mohou být alespoň částečným řešením problémů škol s kvalitou služeb a poptávkou a přestože mají a budou mít ve struktuře regionálního vzdělávání své místo. Poptávka po nich není malá a k dispozici je dostatek tuzemských i zahraničních příkladů dobré praxe. Alternativy však nemají podporu u centrálních autorit, pokud jim tyto přímo nehází klacky pod nohy. Řadě místních a regionálních aktérů navíc chybí odvaha nebo motivace alternativní přístupy zavádět.

8 SOUHRNNÁ SWOT ANALÝZA

Tato kapitola sjednocuje poznatky z předchozích analýz formou souhrnné SWOT analýzy regionálního vzdělávání, výchovy a souvisejících oblastí (tabulka č. 48) a komentářů k jejím jednotlivým bodům. Ty jsou seřazeny sestupně v pořadí podle významnosti, kterou jim přiřadili členové PS a další respondenti v dotazníkovém šetření. Vzhledem k šíři a hloubce problematiky nebylo možné vyhnout se generalizaci.

Tabulka č. 48: Souhrnná SWOT analýza

Silné stránky	
<ul style="list-style-type: none"> • Dostatek, odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogů • Uspokojivá kvalita vzdělávání • Zkušenosti se spoluprací se zákonnými zástupci • Převažující dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli • Schopnost improvizace • Dostupnost a rozmístění základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury • Relativně uspokojivý stav budov a vybavenost škol pro jejich běžný provoz • Dostatečné finanční zdroje na běžný provoz • Obecně dostatečná kapacita základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury • Vysoká míra autonomie škol • Zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit • Rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání • Zkušenosti s partnerskou spoluprací • Vstřícný postoj škol k reformám • Zkušenosti s poskytováním volných kapacit škol veřejnosti a třetím subjektům 	
Slabé stránky	
<ul style="list-style-type: none"> • Nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání • Nedostatečné materiální zdroje • Vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách • Nedostatečné personální zajištění ve vybraných oblastech • Absence koncepce rozvoje vzdělávání na regionální a hierarchicky nižší úrovni • Nedostatek informací o plánovaných a probíhajících reformách • Nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí • Nedostatečné stavebně-technické zázemí • Nedostatečná autorita pedagogů a škol • Nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech • Specifické organizační problémy • Nedostatečné administrativní kapacity škol • Nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka • Chybějící autorita koordinující vzdělávání na regionální úrovni • Nedostatečně využitý potenciál partnerství • Lokálně problematické vztahy škol a jejich zřizovatelů • Lokálně nedostatečné kapacity škol • Nízká hodinová dotace vybraných předmětů • Neefektivní hospodaření s finančními zdroji • Nevyvážená věková struktura pedagogů 	
Příležitosti	
<ul style="list-style-type: none"> • Legislativní změny • Zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti • Široký rozsah nabídky vzdělávání • Široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek • Existence příkladů dobré praxe • Poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí • Rovnost příležitostí • Vzdělanost v regionu • Přírodní a kulturní pestrost regionu 	

Příležitosti
<ul style="list-style-type: none"> • Existence systémů podpory rozvojových aktivit • Zlepšení platových poměrů ve vzdělávání • Existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci • Možnost uzavírání smluv mezi školou a zákonným zástupcem žáka
Ohrožení
<ul style="list-style-type: none"> • Nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa • Neuspokojivé platové poměry ve školství • Obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství • Chaotický průběh školských reforem • Absence stabilní vize ve školství • Komplikovaná a neprůhledná administrativa • Nárůst sociálně-patologických jevů ve společnosti a na školách • Degradace hodnoty vzdělávání • Odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství • Neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám • Chybějící pozitivní vzory • Obecný nezájem dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti • Změny v životním stylu • Demografické změny • Neinformovanost veřejnosti o právech a povinnostech ve vzdělávání • Nárůst sociální nerovnosti • Neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit • Nízká míra patriotismu obyvatel • Konkurence médií • Nedostatečná podpora až averze centrálních autorit k alternativám ve vzdělávání • Nezájem potenciálních partnerů o spolupráci • Nedostatečná nabídka vzdělávání

8.1 SILNÉ STRÁNKY

Dostatek, odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogů (váha 90 %): Pedagogický i nepedagogický personál je (nebo by přinejmenším měl být) nejsilnější stránkou každé školy či jiné organizace působící ve vzdělávání. Školy ve skutečnosti mají více kvalitních pedagogů, než si můžou se svými rozpočty dovolit, neboť část z nich stále považuje učitelství za poslání a nejen za zaměstnání. Nakolik je tato silná stránka dlouhodobě udržitelná vzhledem k neuspokojivým platovým poměrům a špatným zkušenostem s problémovými dětmi, resp. žáky a jejich zákonnými zástupci, je samozřejmě otázkou.

Uspokojivá kvalita vzdělávání (87 %): Nabídka vzdělávání a s ním spojených služeb ze strany škol a dalších organizací v zásadě odpovídá většinové poptávce. Signály negativní zpětné vazby jsou obecně slabé, stejně tak alternativní proudy ve vzdělávání. Uspokojivého standardu je dosahováno s relativně nízkými náklady. Rozdíly v kvalitě tvrdého jádra vzdělávání a výchovy nejsou zásadní (a pokud jsou, tak z objektivních důvodů) a školy se výrazněji liší pouze rozsahem, kvalitou či zaměřením se vzděláním souvisejících služeb.

Zkušenosti se spoluprací se zákonnými zástupci (85 %): Především MŠ a venkovské školy mají bohaté zkušenosti se spoluprací s aktivnější částí zákonných zástupců, a to jak v oblastech přímo souvisejících se vzděláváním a výchovou, tak s organizací navazujících volnočasových akcí. Městské ZŠ s větší mírou anonymity tyto zkušenosti nemají v takové míře (viz níže).

Převažující dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli (83 %): Tento bod je považován za zvláště významný (a platný) v případě menších škol a jediných škol svého zřizovatele. Dobré vztahy a spolupráce založené na vědomí nutnosti a často též na osobním respektu vedou k synergickým efektům jak pro školu, tak pro jejího zřizovatele (potazmo pro celé lokální společenství).

Schopnost improvizace (80 %): Školy, jejich zřizovatelé a další organizace působící ve vzdělávání i většina jejich pracovníků se prozatím vždy dokázali přizpůsobit chaotickému prostředí, ve kterém působí (což nijak neubírá na závažnosti problémům zmiňovaným v řadě dalších bodů této analýzy).

Dostupnost a rozmístění základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury (80 %): Na relativně malém území SO ORP FM se nachází desítky MŠ a ZŠ. Geografická blízkost školy a uspokojivá dopravní obslužnost udržují náklady domácností na vzdělávání a výchovu dětí, resp. žáků na přijatelné úrovni.

Relativně uspokojivý stav budov a vybavenost škol pro jejich běžný provoz (78 %): Pokud by nerostly nároky kladené na vzdělávání a školy neměly ambice jeho kvalitu zvyšovat, bylo by možné považovat stav budov a vybavení škol za uspokojivé a dlouhodobě udržitelné, a to dokonce při stávajícím financování.

Dostatečné finanční zdroje na běžný provoz (76 %): Stávající běžné příjmy škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech v zásadě pokrývají veškeré běžné výdaje. Slabé stránky uvedené níže, zejména nedostatek finančních zdrojů na důstojné platové ohodnocení personálu, obnovu investičního majetku a rozvoj vzdělávání a výchovy tím nejsou nijak dotčeny.

Obecně dostatečná kapacita základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury (75 %): Celková kapacita MŠ a ZŠ a dalších prvků vzdělávací infrastruktury v SO ORP FM je dostačující (což nevylučuje lokální nedostatky v kapacitách; viz níže). Vzhledem k dosavadnímu a očekávanému demografickému vývoji se neočekává, že by tomu mělo být ve střednědobém časovém horizontu jinak.

Vysoká míra autonomie škol (75 %): Vlastní nezávislost na zřizovateli a v případě MŠ na ZŠ umožňuje jejich vedení větší svobodu v rozhodování a dává jim silnější pozici ve vyjednáváních. Tato autonomie má však své meze (závislost na zdrojích zřizovatelů) a v případě selhání rozumné dohody mezi školami a jejich zřizovateli může být dvousečná.

Zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit (68 %): Snad každá organizace působící ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech má své zkušenosti s realizací rozvojových projektů, včetně dotovaných (a s nimi související administrativou). Jejich vedení má elementární znalosti o (alespoň některých) stávajících i potenciálních možnostech a s nimi souvisejících nákladech a přínosech a jistě ne velké) kapacity k jejich využití. Ve vztahu k plánovaným i probíhajícím reformám disponuje dříve nabytými zkušenostmi vyplývajícími z dosavadní praxe (mimo rámec reformem).

Rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání (67 %): Všechny školy kromě výuky poskytují další služby dětem, žákům a jejich zákonným zástupcům, případně širšímu místnímu společenství, čímž fakticky posilují svůj význam. Kromě úzkého propojení vzdělávání s výchovou nabízí kroužky a další možnosti volnočasového využití dětí, resp. žáků, často jediné solidní jídlo během dne ve školní jídelně, organizují nebo se podílí na organizaci místních společenských, kulturních a sportovních akcí. Individuálně poskytují učitelé dětem doučování.

Zkušenosti s partnerskou spoluprací (67 %): Snad každá škola a organizace působící ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech má jisté zkušenosti se spoluprací s partnery. Nejčastěji spolupracují se svými zřizovateli, se sebou navzájem, zejména na venkově též s dalšími organizacemi společenského, kulturního a sportovního života. V omezené míře též s podnikatelskými subjekty. Prostřednictvím spolupráce partneři zvyšují efektivitu dosahování vlastních cílů (školy ve vzdělávání, partneři v oblastech své působnosti), nebo dosahují svých cílů tam, kde by na ně se svými vlastními omezenými kapacitami nestačili.

Vstřícný postoj škol k reformám (56 %): Zástupci škol a dalších organizací působících ve vzdělávání jsou si vědomi nutnosti reformem a v zásadě se jim nebrání (aktuálně např. v oblasti společného vzdělávání). Zcela jinou otázkou (viz níže) je však podoba reformem a způsob jejich zavádění. Nedomyšlené reformy školy sice respektují a aktivně se podílí na jejich zavádění, nechápou však jejich smysl.

Zkušenosti s poskytováním volných kapacit škol veřejnosti a třetím subjektům (43 %): Většina škol disponuje zázemím, které potřebám vzdělávání a výchovy dětí slouží pouze v omezeném čase (v pracovní dny od rána do časného odpoledne). Jedná se např. o učebny výpočetní techniky nebo jazyků, tělocvičny, sportoviště a další objekty a plochy. Jejich poskytování veřejnosti a třetím subjektům je rozšířeno především na venkově a kromě dodatečného zdroje příjmů je prostředkem posilování komunitní role škol.

8.2 SLABÉ STRÁNKY

Nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání (váha 88 %): Alfa a omega rozvoje vzdělávání (nejen) v regionu. Jestliže školy a další organizace ve vzdělávání sotva kryjí stávající potřeby vlastního provozu, rozvoj v intencích toho, co by bylo možné a co je nutné vzhledem k legislativou, normami a poptávkou daným požadavkům a plánovaným i probíhajícím reformám, je v řadě případů zcela mimo možnosti jich samých a často i jejich zřizovatelů. Nedostatek finančních prostředků je hlavním pozadím řady v jiných bodech této analýzy zmíněných problémů (např. nedostatečných materiálních zdrojů, nedostatečného personálního zajištění atd.). Realizace rozvojových projektů je kriticky závislá na externích zdrojích financování a schopnost dosáhnout na ně je dělítkem mezi úspěšnými a neúspěšnými.

Nedostatečné materiální zdroje (78 %): Tato slabá stránka je přestrojenou variantou předchozí. Nedostatek finančních zdrojů se odráží v materiální vybavenosti škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech. Potýkají se nejen s nedostatkem moderních a kvalitních pomůcek, knih a časopisů, ale také se zastaráváním základního vybavení učeben (včetně odborných), nábytku a výpočetní techniky. Stávající vybavení nejenže omezuje možnosti dalšího rozvoje, ale přestává s ohledem na morální a technické zastarávání stačit i stávajícím potřebám.

Vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách (78 %): Rostoucí nároky na vzdělávání a výchovu nelze uspokojit v přeplněných třídách, tím spíše, pokud roste počet dětí, resp. žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Snižování počtu dětí, resp. žáků ve třídách je neproveditelné při stávajících personálních a finančních kapacitách škol, a to přesto, že snižování počtu dětí, resp. žáků ve třídách v závislosti na jejich speciálních vzdělávacích potřebách nařizuje platná legislativa.

Nedostatečné personální zajištění ve vybraných oblastech (72 %): V důsledku podfinancování, obecných platových poměrů ve školství a rostoucích nároků na vzdělávání jsou školy a další organizace působící ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech nedostatečně personálně zajištěny. Kapacity chybí zejména na pozicích specializovaných pedagogických pracovníků pro rozvoj vzdělávání v klíčových kompetencích, asistentů pedagoga, specialistů v oblasti společného vzdělávání, prevence a řešení sociálně-patologických jevů, v kariérovém poradenství i v administrativě.

Absence koncepce rozvoje vzdělávání na regionální a hierarchicky nižší úrovni (71 %): V souvislosti s absencí autority koordinující vzdělávání na regionální úrovni mu chybí jakákoli závazná nebo alespoň obecně akceptovaná koncepce. Kterákoli organizace působící v oblasti vzdělávání může být svého druhu neřízenou střelou, která realizuje své aktivity bez ohledu na zájmy regionálního vzdělávání jako celku. Absence řádu ve veřejném školství je zdrojem atmosféry vzájemné konkurence, nedůvěry a neefektivního hospodaření s omezenými prostředky.

Nedostatek informací o plánovaných a probíhajících reformách (71 %): Plánované a probíhající reformy nejsou doprovázeny odpovídajícím metodickým vedením pro jejich uplatnění na jednotlivých typech škol a v jednotlivých školách a třídách. Bez adekvátních informací jsou reformy zaváděny méně ochotně, metodou pokus-omyl a tudíž se zvýšenými náklady, v prostředí plném mýtů a médií šířených dezinformací.

Nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí (71 %): Nedostatečně využitý potenciál dětí, resp. žáků v řadě oblastí, nezáměr jich samotných a jejich zákonných zástupců o vzdělání a potenciálních partnerů o spolupráci mohou být do značné míry ovlivněny slabým propojením výuky s reálným životem a praxí, nevyužitým potenciálem praktických příkladů vycházejících z reálného života (včetně profesního), pozitivních vzorů, reálných sociálních a komunikačních interakcí atp. Kvalita kariérového poradenství na jednotlivých školách je značně rozdílná a nedostatečně motivuje děti, resp. žáky k optimální volbě budoucího povolání.

Nedostatečné stavebně-technické zázemí (69 %): Problémy s materiálními podmínkami v některých školách kromě nedostatečného vybavení zahrnují i problémy stavebně-technického rázu. V jednotlivých případech je nutné objekty rekonstruovat, modernizovat, přistavovat, či budovat nové, a to z důvodu morálního a technického zastarávání stávajících objektů, z kapacitních nebo normativních (požadavky vyplývající z legislativy a norem) důvodů.

Nedostatečná autorita pedagogů a škol (68 %): V oblasti vzdělávání a výchovy mají školy a jednotliví pedagogové značnou odpovědnost, což vyplývá z očekávaných funkcí pedagogů: učitel, vychovatel, náhražka zákonných zástupců atd. Autoritu pedagogů a škol však respektují pouze ti, kdo chtějí. Často ji znevažují zákonní zá-

stupci, čímž své děti nepřímou nabádají k těmto. V případě selhání rozumné dohody s dětmi, resp. žáky a jejich zákonnými zástupci mají pedagogové a školy nedostatečné páky k řešení vzdělávacích a výchovných problémů.

Nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech (64 %): Naprostá většina stávajících pedagogů je dostatečně kompetentní v oblastech své kvalifikace a dlouholeté praxe. Změny ve vzdělávání však kladou zvýšené nároky na jejich osobní rozvoj. Týká se to jak vlastního vzdělávání (nejen didaktického) v oblastech rozvoje klíčových kompetencí (např. digitálních či technických), ale také oblastí s výukou souvisejících (společné vzdělávání, výchovné a kariérní poradenství, zdravotnická abeceda na MŠ atp.). Kompetence začínajících pedagogů jsou vzhledem ke stavu českého školství silně variabilní. Jejich motivace k osobnímu rozvoji pro práci ve vzdělávání navíc není s ohledem na zdejší platové poměry příliš velká.

Specifické organizační problémy (63 %): Tento bod zahrnuje poměrně širokou směs různých problémů, které vyplývají z omezených organizačních kapacit jednotlivých škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech. Jedná se např. o nedostatečné možnosti vykrývání vlastních kapacit, mají-li být uvolňovány k účasti na dalším vzdělávání pedagogických pracovníků nebo na akcích pro děti, resp. žáky, konaných mimo areály škol, problémy s placením nadúvazkových hodin atd.

Nedostatečné administrativní kapacity škol (63 %): Komplikovaná legislativa a administrativa okrádají školy a další organizace působící ve vzdělávání o kapacity, které by byly zapotřebí jinde. Týká se to nejen administrativně náročných příprav a realizace rozvojových projektů, ale též operativního řízení, duplicitního výkaznictví atp. V jednodušších případech si školy vypomáhají, jak mohou, v komplikovaných se musí obracet na specializované komerční firmy. Výpomoc ze strany zřizovatelů je v současnosti nereálná, neboť ti jsou (většinou) ve stejné situaci.

Nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka (62 %): Tato slabá stránka vzdělávacího systému (jeho výsledků) má přinejmenším dvě dimenze: nedostatečně rozvinuté kompetence v řadě oblastí u standardně vzdělaných dětí, resp. žáků a zanedbání potenciálu nadaných dětí, resp. žáků a dětí, resp. žáků s mimořádným zájmem o vzdělávání. V obou těchto dimenzích se projevuje zahlcení škol a dalších organizací působících ve vzdělávání potřebami dětí, resp. žáků, kteří z různých (jinde zmíněných) důvodů nestačí průměru a kteří spotřebovávají významnou část zdrojů systému. Ty se následně nedostávají pro vzdělávání a výchovu standardně nadaných dětí, resp. žáků a už vůbec ne pro nadané a mimořádně motivované děti, resp. žáky, kteří jsou v lepším případě odkázáni na péči pedagogů vědomých si vyššího smyslu svého poslání. Nedostatečně využitý potenciál lze hledat v mnoha oblastech: v čtenářské a matematické gramotnosti, představitosti, komunikaci a vyjadřování, při aktivním používání cizích jazyků, v obecně fyzických (motorických), duševních, sociálních, manuálních, technických a přírodovědných dovednostech atp.

Chybějící autorita koordinující vzdělávání na regionální úrovni (60 %): SO ORP FM je administrativně silně rozdrobený. Chybí zde instituce, která by nahradila někdejší školské úřady, byla ochotna rozvoj vzdělávání řídit, nebo přinejmenším moderovat spolupráci jednotlivých institucí a která by měla důvěru významné části regionálních aktérů. Tuto autoritu nemá ani magistrát statutárního města Frýdku-Místku, ani četné svazky obcí na územích vlastní působnosti. Vzdělávání se vyvíjí v reakci na vnější impulzy, v závislosti na aktivitě a schopnostech vedení jednotlivých organizací. Spolupráce mezi nimi se rozvíjí spontánně (ad-hoc) jako výsledek aktuální ochoty nebo potřeby zapojených. Rozdíly v kvalitě vzdělávání a aktivitě jednotlivých organizací jsou značné, tok informací omezený a sítě spolupracujících institucí dočasné a do značné míry exkluzivní. Rozvoj vzdělávání díky tomu značně zaostává za svými možnostmi.

Nedostatečně využitý potenciál partnerství (56 %): Přes jisté a v určitém ohledu bohaté zkušenosti s partnerskou spoluprací (viz výše) je její potenciál stále nedostatečně využit. Rezervy jsou ve spolupráci nejen se soukromým podnikatelským a neziskovým sektorem, ale také se státními, regionálními a obecními veřejnými institucemi (působícími např. v sociální oblasti), s vlastními zřizovateli (viz níže), se zákonnými zástupci atp. Spolupráci mezi školami místy komplikuje atmosféra vzájemné konkurence o každé dítě, resp. žáka. Jednotlivé instituce mají své agendy a spolupracují pouze v určitých (tradičních) oblastech. Nedostatečně využitý je potenciál sdílení informací a vzájemné výměny zkušeností mezi organizacemi a jednotlivci (na nejvyšší úrovni i mezi pedagogickými a nepedagogickými pracovníky) působícími v obdobné oblasti.

Lokálně problematické vztahy škol a jejich zřizovatelů (50 %): Dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli neplatí univerzálně. Místy jsou výrazně narušeny nejen rozdílnými pohledy na budoucnost školy, ale též osobními antipatiemi ve vedení škol a jejich zřizovatelů. Problematickým momentem v tomto ohledu je duální postavení zřizovatelů a vedení škol. Zřizovatelé školy sice zřizují, ale většinou nemají reálný vliv a často ani kompetence k jejich řízení. Analogicky, vedení škol mohou mít sice autonomii v řízení, avšak s omezenou možností ovlivňovat zdroje mnoho nezmůžou.

Lokálně nedostatečné kapacity škol (48 %): Přes obecně dostatečnou kapacitu základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury může být situace v jednotlivých lokalitách problematická: z demografických (lokální baby boom), politických (selhání komunikace mezi zřizovateli škol či územního plánování), normativních (rostoucí nároky na školy), geografických (značné vzdálenosti mezi školami) i jiných důvodů.

Nízká hodinová dotace vybraných předmětů (48 %): Rozvoji řady klíčových kompetencí (od čtenářské gramotnosti po manuální zručnost) brání nízká hodinová dotace souvisejících předmětů a rozpor mezi časovou náročností jejich stávajícího a potřebného zaměření. Od vzdělání se vyžaduje jak znalost faktů, tak schopnost řešit praktické úlohy a vzdělávání k obojímu lze obtížně vměstnat do objektivně omezeného časového prostoru výuky. Sladění potřeb s realitou (pokud je vůbec možné) vyžaduje v mnoha případech zásadní konsolidaci zaměření jednotlivých předmětů a adekvátní úpravu školních vzdělávacích programů, tj. čas a nemalé prostředky.

Neefektivní hospodaření s finančními zdroji (44 %): Kromě systematického podfinancování potřeb rozvoje škol a dalších organizací působících ve vzdělávání komplikuje jejich finanční situaci ne vždy optimální hospodaření se stávajícími prostředky (např. podceňování potřeb rezervního fondu).

Nevyvážená věková struktura pedagogů (40 %): Některé školy mohou mít perspektivně problémy s věkovou strukturou pedagogického sboru: relativně vysokými fluktuacemi mladších a vyšším podílem starších pedagogů. Nevyvážená věková struktura je problematická jak s ohledem na perspektivu obnovy, tak s ohledem na předávání zkušeností (starší mladším) a nových poznatků (mladší starším) ve sboru.

8.3 PŘÍLEŽITOSTI

Legislativní změny (váha 82 %): V odborné veřejnosti diskutované návrhy legislativních změn (financování škol, kariérní růst, pravomoci škol a jejich vedení atd.) představují významnou příležitost pro rozvoj vzdělávání především z pohledu slibovaného efektu. Vzhledem k dosavadním zkušenostem s legislativním procesem a následnou praxí je však na místě velká opatrnost.

Zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti (81 %): Rozvoj klíčových kompetencí i rozvoj spolupráce ve vzdělávání lze opřít o zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o některá témata. Aktuálně jimi mohou být informační a další moderní technologie. Nadčasovým tématem je volnočasové vyžití dětí, žáků a jejich zákonných zástupců.

Široký rozsah nabídky vzdělávání (75 %): Na trhu je poměrně široká nabídka vzdělávání zaměstnanců i vedení škol, knihoven i dalších organizací: státem garantovaného i komerčního, prezenčního, dálkového i on-line. Ačkoli je kvalita tohoto vzdělávání velmi variabilní, je z čeho vybírat.

Široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek (74 %): Podobně jako v předchozím případě: vybavení a výukových pomůcek je na trhu více než kdykoli dříve. Bohužel, pro řadu organizací, domácností a jednotlivců je tato nabídka cenově nedostupná.

Existence příkladů dobré praxe (74 %): Kromě finančních, materiálních a personálních zdrojů chybí (nejen) regionálnímu vzdělávání vlastní nápady, ochota učit se od jiných, vzájemné sdílení zkušeností a odvaha dělat věci jinak, nehledě na přístup centrálních autorit k inovacím (viz níže). Zahraničních, tuzemských i regionálních příkladů dobré praxe je přitom značné množství.

Poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí (70 %): Na trhu práce je nedostatečná nabídka volných kvalifikovaných pracovních sil v technických profesích. Především velcí zaměstnavatelé jsou přitom ochotni ve vlastním zájmu spolupracovat se školami na řešení tohoto problému.

Rovnost příležitostí (68 %): Sociální a jim příbuzné rozdíly v regionu jsou stále relativně nízké ve srovnání s vyspělým zahraničím (některými zeměmi). Vzdělání ve své zákonem garantované podobě je stále dostupné všem.

Vzdělanost v regionu (65 %): V širším regionu je i díky přítomnosti několika vysokých škol dostatek často vysoce vzdělaných a morálně kreditních žen a mužů, kteří mohou být dětem příkladem a jejichž ochoty přispět ke vzdělání a výchově lze využít při prakticky orientované výuce. Je zde rovněž dostatek kvalifikovaných žen a mužů, kteří jsou členy stávajících pedagogických sborů. Jsou zde další, kteří by se jejich členy mohli stát, pokud by tím výrazně neztráceli ve srovnání s jinými perspektivními možnostmi uplatnění.

Přírodní a kulturní pestrost regionu (65 %): V regionu se na relativně malém území nachází řada jedinečných přírodních a kulturních zajímavostí různého charakteru. Nejedná se přitom o zajímavosti pouze v pozitivním, ale též v negativním slova smyslu (např. příklady ryzí neúcty ke krajině a historii). Region je po všech stránkách svébytný a pestrý a jeho historie je spojena s životem řady významných osobností. To vše spolu s dostupností zajímavých míst vytváří z regionu dokonalý studijní materiál pro prakticky orientovanou výuku ve vazbě na vícero klíčových kompetencí. Samotná poloha regionu na trojmezí je příležitostí pro rozvoj partnerství na všech stranách společné hranice.

Existence systémů podpory rozvojových aktivit (65 %): Rozvoj vybraných oblastí vzdělávání je v současnosti podporován z řady různých zdrojů. Jedná se v první řadě o unijní a národní finanční nástroje, významné jsou však i další systémy, např. programy podpory technického vzdělávání, kariérového poradenství, meziobecní spolupráce atp. Organizace působící ve školství jsou na těchto systémech prakticky existenčně závislé a jejich prostřednictvím často skryté kryjí deficity v provozním financování (k slabším těmto systémům viz níže).

Zlepšení platových poměrů ve vzdělávání (59 %): V předchozích letech došlo k částečnému narovnání platových poměrů v MŠ i ZŠ a další zvyšování platů je prioritou české vlády. Obecně (na všech stupních vzdělávacího systému) jsou však nadále platové poměry neuspokojivé (viz níže) a je otázkou, zda se tentokrát priority české vlády neukážou stejně plané jako priority předchozích vlád v předchozích desetiletích.

Existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci (59 %): Přes existující zkušenosti všech škol a dalších organizací s partnerskou spoluprací, je její potenciál stále nedostatečně využitý (viz výše). Prostor pro širší a hlubší spolupráci se nabízí jak mezi obdobně zaměřenými organizacemi a jejich zaměstnanci navzájem, tak mezi těmito organizacemi a jejich zřizovateli, organizacemi soukromého podnikatelského a neziskového sektoru (včetně spolků), Policií ČR, obecními policiemi (kde existují), jednotkami hasičského záchranného sboru České republiky, sbory dobrovolných hasičů, Červeným křížem, vysokými školami a dalšími organizacemi.

Možnost uzavírání smluv mezi školou a zákonným zástupcem žáka (53 %): Prostřednictvím těchto smluv mohou školy dosahovat jasně definovaného a do jisté míry závazného konsensu se zákonnými zástupci problémových dětí.

8.4 OHROŽENÍ

Nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa (váha 93 %): Tento bod je nejdůležitějším bodem celé SWOT analýzy, neboť vzdělávání je oblastí silně svázanou s legislativou a normami. Všechny další (jen o málo méně) významné body SWOT analýzy jsou s legislativou velmi úzce spojeny. Často nemístná kreativita českých zákonodárců do značné míry paralyzuje možnosti škol a dalších organizací působících ve vzdělávání v poskytování kvalitních služeb a v rozvoji. Mnohé problémy jsou originálním produktem legislativy, řešení jiných legislativa komplikuje nebo přímo znemožňuje. Z legislativy vyplývá nerovnoprávný vztah mezi školami, dětmi, resp. žáky a jejich zákonnými zástupci, nespočet omezení technického, hygienického, bezpečnostního a jiného rázu, personální a platová agenda atd. Legislativa a normy se navíc mění příliš rychle a školy bez vlastních právních oddělení sotva stačí změny registrovat, natož aby na ně byly schopny reagovat (a sotva se tak stane, následuje další změna). Informovanost o změnách v legislativě je nedostatečná a výklad zákonů a norem často nejasný. Většina legislativních změn situaci pouze komplikuje (vytloukání klínu klímem).

Neuspokojivé platové poměry ve školství (93 %): Nejdůležitějším zdrojem ve vzdělávání jsou kompetentní, odborně způsobilí a motivovaní zaměstnanci. Bohužel, platy učitelů stále zaostávají za průměrem a jsou v některých případech pod úrovní průměrně kvalifikovaných manuálně pracujících v nespécializovaných profesích. Školy jsou de facto nekonkurenceschopné při lákání vysoce kvalitních osobností, které kdykoli naleznou lepší ohodnocení kdekoli jinde. S tím souvisí ochota pedagogických i nepedagogických pracovníků dělat něco navíc, investovat do svého dalšího vzdělávání atp.

Obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství (92 %): Oblast školství je dlouhodobě chronicky podfinancovaná, neboť na rozdíl od jiných oblastí nepřináší bezprostřední viditelný efekt a politické body těm, kteří schvalují státní rozpočty. Od financování školství jako takového se odvíjí financování škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, které nemohou adekvátně reagovat na požadavky, které na ně klade stát a společnost a současně rozvíjet rozsah a kvalitu poskytovaných služeb.

Chaotický průběh školských reforem (92 %): Nikdo nepochybuje, že vzdělávací systém vyžaduje změny, nicméně špatně připravené reformy jsou horší než žádné. Reformy jsou připravovány bez adekvátní diskuse (o absenci stabilní vize ve školství viz níže), nehodící se podněty a kritika nebývají akceptovány, v průběhu legislativního procesu jsou reformy zkomplikovány nemístnou kreativitou zákonodárců a reformám chybí odpovídající finanční, personální, metodická a informační podpora. Odpovědnost za jejich naplňování je navzdory tomu všemu posazena na bedra jednotlivých škol, jejich zřizovatelů a dalších organizací působících ve školství. Detaily probíhající reforem jsou měněny ze dne na den a ne každá organizace působící na konci řetězce vzdělávací soustavy má dostatečné kapacity, aby tyto změny stíhala registrovat, natož aby na ně reagovala.

Absence stabilní vize ve školství (88 %): Vzdělávací systém v posledním čtvrtstoletí doznal značných změn. I zásadní reformy však byly zaváděny bez hlubšího konsensu nad jejich smyslem a podstatou, v důsledku čehož se vize školství mění s jednotlivými vládami a ministry. Absence vize ústí v nedůvěru k reformám a v podstatě znemožňuje dlouhodobé plánování aktérům na regionální a místní úrovni a v jednotlivých školách a dalších organizacích působících ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech.

Komplikovaná a neprůhledná administrativa (84 %): Administrativa spojená s přípravou a realizací rozvojových projektů, ale též s běžným provozem škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech v mnoha ohledech převyšuje jejich kapacity. K situaci v systémech podpory rozvojových aktivit viz níže. V operativních záležitostech situaci komplikují legislativou dané přemrštěné požadavky tohoto státu a jeho neschopnost jednou předanou informací předat navzájem svým vlastním organizacím.

Nárůst sociálně-patologických jevů ve společnosti a na školách (81 %): Uvolnění morálních zábran ve společnosti, rozvolnění vztahu mezi právy a povinnostmi a pokles faktické autority škol a učitelů v posledním čtvrtstoletí přispěly k přesvědčení mnoha dětí, žáků a jejich zákonných zástupců, že vše je povolené a za vše špatné může škola a učitel. Za sociálně-patologickou lze označit širokou paletu společensky různě závažných jevů s dopady jak přímo na vzdělání, tak na celkovou atmosféru ve školách.

Degradace hodnoty vzdělávání (81 %): Špatně uchopené pojetí rozvoje vzdělanostní společnosti, kladoucí důraz především na jeho formální stránku, má inflační důsledky. Zákonní zástupci očekávají, že jejich dítě dosáhne bez ohledu na svůj potenciál na nejvyšší možný titul, střední a vysoké školy vychází vstříc masové poptávce a centrální autority ve školství se chovají stejně iracionálně a tuto situaci podporují. Výsledkem je degradace hodnoty každého stupně vzdělávání, což se projevuje ve všech oborech. Bumerangovým efektem se degradace hodnoty vzdělávání projevuje i ve školství: studium učitelství nepatří k prestižním a významnou část studentů představují ti, kteří se nedostali jinam. Do praxe pak coby absolventi nastupují často nedostatečně motivovaní a kompetenčně vybavení.

Odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství (80 %): Vzhledem k neuspokojivým platovým poměrům ve školství a nedostatečné osobní motivaci obecně perspektivní pedagogičtí i nepedagogičtí zaměstnanci hledají a nachází své uplatnění jinde.

Neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám (78 %): Od škol se v současnosti očekává, že budou působit nejen v oblasti vzdělávání, ale že budou hlavními garanty dalších rolí, které tradičně příslušely spíše rodinám nebo širšímu místnímu společenství. Systémová i individuální selhání v těchto rolích jsou přičítána školám, jako kdyby oblasti výchovy nebo volnočasového vyžití dětí byly výhradně jejich doménou. Podobně předimenzované nároky na školy jsou kladeny v oblasti rozvoje klíčových kompetencí. Školy a další organizace působící v oblasti vzdělávání je budou stěžejí schopny naplnit, nebudou-li k tomu mít dostatečné zdroje a reálnou celospolečenskou podporu.

Chybějící pozitivní vzory (77 %): Rozvíjet některé klíčové kompetence u dětí a žáků je v podstatě nadlidský úkol, jestliže jim chybí pozitivní vzory ve svých oblastech úspěšných a společensky uznávaných žen a mužů. Ve společnosti bohužel není výjimečný názor, že jakákoli administrativní práce je lepší než sebelepší manuální, nebo že není společensky zavržením hodné být soustavně závislý na sociální podpoře a nesnažit se o nápravu. Tristní je, pokud tyto názory nebourají, nebo dokonce podporují výchovní a kariérní poradci na školách.

Obecný nezájem dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti (70 %): Stávající vzdělávací systém nestačí konkurovat médiím v jejich líbivosti. Bez ohledu na poměrně zásadní posun většiny škol a dalších organizací působících ve vzdělávání; média se vyvíjela rychleji a školy zaostávají v předkládání laciných odpovědí na cokoli. Velká část zákonných zástupců se příliš nezajímá o kvalitu vzdělávání svých dětí a jejich studijní výsledky pokládá čistě za indikátor kvality vzdělávacího systému (s kvalitou fungování rodiny naprosto nesusouvisející). Aktivity svých škol považuje za vnitřní záležitost škol samotných a nevidí důvod zapojit se do akcí

organizovaných školami. Školám tak chybí nejsilnější přirozený partner ve snaze o dosažení maximálního možného využití potenciálu každého dítěte, resp. žáka.

Změny v životním stylu (69 %): Z nespočtu mnohých změn v životním stylu některé mají zásadní dopady na vzdělávání a věci související. Jedná se např. o změny v denním režimu, životosprávě, přístupu k povinnostem, respektu k pravidlům a autoritám atp.

Demografické změny (69 %): Také zde se jedná o pestrou směsici vlivů s reálným či potenciálním vlivem na vzdělávání: především o výkyvy v porodnosti a stěhování rodin s malými dětmi, které společně působí změny ve věkové struktuře obyvatelstva (efekt sídliště) a komplikují plánování kapacit škol. Do téže oblasti spadá také odchod mladých, kvalifikovaných a jinak perspektivních obyvatel z regionu za lepší budoucností jinde.

Neinformovanost veřejnosti o právech a povinnostech ve vzdělávání (65 %): Přístup dětí, žáků, zákonných zástupců a veřejnosti obecně ke vzdělávání a výchově je formován na základě informací, které mají k dispozici. Informace podávané prostřednictvím škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech (i kdyby byly sebepravdivější) nemají tutéž váhu jako informace, dezinformace, mýty a bludy podávané médií nebo šířené ústním podáním. Veřejnost je informována především o svých právech (v lepším případě pravdivě), méně již o svých povinnostech, které ve vztahu k vzdělávání a výchově mají děti, resp. žáci a zákonní zástupci. Tato situace posiluje obecnou atmosféru nezodpovědnosti jedněch a odpovědnosti za všechno druhých a blokuje nebo přinejmenším komplikuje vzájemnou spolupráci všech, kteří jsou skutečně odpovědní za výchovu a vzdělání dětí, resp. žáků.

Nárůst sociální nerovnosti (63 %): Přes aktuálně uspokojivou situaci v regionu jako celku roste podíl dětí, resp. žáků ze sociálně slabých rodin, které si nemohou dovolit (nebo to alespoň tvrdí) některé hrazené prostředky vzdělávání a výchovy (pomůcky, exkurze, internet v domácnosti apod.). V případě, že by se nerovnost mezi většinou populací dětí a dětmi ze sociálně slabých rodin prohlubovala, mohlo by se to odrazit v rovnosti přístupu ke vzdělání.

Neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit (63 %): Školy a další organizace působící ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech jsou na dotačních zdrojích významně závislé. Nastavení dotačních systémů je však tak daleko od dokonalosti, jak je to jen možné. Administrativa spojená s dotacemi je příliš komplikovaná a poměr mezi její náročností a výsledným užitekem bývá často ostudný (vinou autorů podmínek a správců dotačních titulů), nehledě na fakt, že připsání požadovaných dotačních peněz na účet žadatele je vždy nejisté. Tato situace de facto diskvalifikuje menší organizace v soutěži o zdroje na rozvoj, neoprávněně zvýhodňuje zkušené žadatele, ve výsledku však prospívá pouze správcům dotačních titulů a poradenským organizacím. Kromě obecné administrativní náročnosti jsou problematické časté změny podmínek, nespolehlivost, nevypočitatelnost a nezodpovědnost správců dotačních titulů, příliš úzké a nejzávažnější problémy vzdělávání v podstatě neřešící zaměření jednotlivých výzev, absence zdrojů pro zajištění udržitelnosti výsledků projektů atd. Bez ohledu na fakt, že tyto problémy (a mnoho dalších) jsou dlouhodobě kritizovány, každá snaha o zlepšení dotačních podmínek situaci spíše zhoršuje.

Nízká míra patriotismu obyvatel (59 %): Vztah obyvatel, včetně dětí, resp. žáků k jejich obci a regionu je hrozbou především k rozvoji územní identity a sociálních kompetencí. Současně je hrozbou ve vztahu ke stávajícím demografickým změnám, zejména k odchodu mladých, kvalifikovaných a jinak perspektivních obyvatel z regionu za lepšími příležitostmi kdekoli jinde. Patriotismus není in a jeho rozvoj podřívají média záplavou katastrofických zpráv o situaci v regionu.

Konkurence médií (53 %): Informace z médií jsou považovány za levnou, rychlou a spolehlivou náhražku informací získaných prostřednictvím vzdělání. Děti, resp. žáci v důsledku toho méně čtou a v záplavě dostupných informací nedokáží rozeznat informace podstatné od nepodstatných, pravdivé od nepravdivých či vysloveně hloupých. Média působí stejně agresivně vtíravě i na formování sociálních kompetencí dětí, resp. žáků tím, že jim podsouvají nevhodná měřítká toho, co je společensky tolerovatelnou formou chování.

Nedostatečná podpora až averze centrálních autorit k alternativám ve vzdělávání (48 %): Stávající vzdělávací systém vzdoruje zavádění inovací do vzdělávání, s výjimkou reformy tlačených shora a inovací, které nenarušují monopol zavedeného systému. Systémem spontánně produkované inovace se setkávají na všech úrovních veřejné správy s nedůvěrou a obtížně se prosazují, i kdyby byly sebenadějnější. Strnulé systémy podpory a norem nejsou na radikální inovace stavěny a i dílčí inovace poměrně zásadně komplikují, což odrazuje inovátory od hledání a zavádění jakýchkoli alternativ.

Nezájem potenciálních partnerů o spolupráci (37 %): Potenciálních partnerů ke spolupráci na vzdělávání je nepřehledné množství a prostor pro využití tohoto potenciálu je značný. Problematická může být motivace těch-

to partnerů k většímu zapojení do vzdělávání, zejména tehdy, nemohou-li školy a další organizace působící ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech nabídnout bezprostřední protihodnotu. Na altruismus se nelze věčně spoléhat.

Nedostatečná nabídka vzdělávání (27 %): Stávající nabídka vzdělávání zaměstnanců i vedení škol, knihoven i dalších organizací je sice široká, postrádá však jakýkoli racionální systém ve vazbě na stabilní kariérní rozvoj zaměstnanců (vzdělávání v dočasně potřebných oblastech).

9 VYMEZENÍ A ANALÝZA PROBLÉMOVÝCH OBLASTÍ

Následující kapitola vymezuje jednotlivé problémové oblasti a každou z nich charakterizuje prostřednictvím SWOT-3 analýzy doplněné o další body a komentář. Problémové oblasti jsou vymezeny podle oblastí působnosti jednotlivých PS v souladu se strategickým rámcem priorit¹⁷¹ (jedna PS = jedna priorita = jeden až dva cíle = = jedna až dvě problémové oblasti). Pořadí jednotlivých bodů ve SWOT-3 analýzách odpovídá jejich významnosti, pořadí jednotlivých oblastí nikoli. Detailní popis jednotlivých bodů byl uveden v předchozí souhrnné SWOT analýze (kapitola č. 8).

9.1 PRIORITA Č. 1

Předškolní vzdělávání

MŠ a předškolní vzdělávání představují specifické světy, kde se poprvé mladý člověk dostává do kontaktu s druhými a se znalostmi a návyky, právy a povinnostmi, které si v této souvislosti musí osvojit. S vědomím této jedinečnosti, která je z perspektivy ZŠ často nepochopitelná, mají MŠ a předškolní vzdělávání právo na svou vlastní prioritu, která s prioritami ZŠ a jiných organizací naráží průniky sice často, ale ne vždy. Má se za to, že předškolní vzdělávání představuje základní kámen pro dosahování dlouhodobých cílů v dalších prioritách a cílech. Právě v MŠ se mladý člověk naučí základním osobnostním a sociálním dovednostem a základům gramotností a kompetencí, bez nichž by sotva hladce předstoupil na ZŠ a byl by v dalším životě ztracený. Priorita odpovídá zaměření PS Mateřinka a jediné oblasti jejího zájmu. Dále odpovídá řadě povinných a volitelných témat, analogických prioritám č. 2–5, specificky adaptovaných do podmínek předškolního vzdělávání.

Tato priorita má jednu problémovou oblast a cíl: předškolní vzdělávání (1.1).

Předškolní vzdělávání

Zcela zásadní význam pro rozvoj oblasti mají nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání (slabá stránka) a vlivy vyplývající z externího kontextu fungování MŠ zahrnující následující body souhrnné SWOT analýzy:

- příležitosti: legislativní změny, široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek, existence systémů podpory rozvojových aktivit a zlepšení platových poměrů ve vzdělávání,
- ohrožení: nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa, neuspokojivé platové poměry ve školství, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, chaotický průběh školských reforem a absence stabilní vize ve školství.

Tabulka č. 49: SWOT-3: Předškolní vzdělávání

Silné stránky	Slabé stránky
<ul style="list-style-type: none"> • Dostatek, odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogů • Zkušenosti se spoluprací se zákonnými zástupci • Rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání 	<ul style="list-style-type: none"> • Nedostatečné personální zajištění ve vybraných oblastech • Vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách • Nedostatečné materiální zdroje

¹⁷¹ MAS Pobeskydí 2020b.

Příležitosti	Ohrožení
<ul style="list-style-type: none"> • Zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti • Široký rozsah nabídky vzdělávání • Existence příkladů dobré praxe 	<ul style="list-style-type: none"> • Neinformovanost veřejnosti o právech a povinnostech ve vzdělávání • Neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám • Nedostatečná podpora až averze centrálních autorit k alternativám ve vzdělávání

Za potenciálně významné pro formulaci navazujících cílů a opatření jsou považovány též následující body souhrnné SWOT analýzy:

- silné stránky: uspokojivá kvalita vzdělávání, převažující dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli, schopnost improvizace, dostupnost a rozmístění základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury, relativně uspokojivý stav budov a vybavenost škol pro jejich běžný provoz, dostatečné finanční zdroje na běžný provoz, obecně dostatečná kapacita základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury, vysoká míra autonomie škol a zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit,
- slabé stránky: nedostatečné stavebně-technické zázemí, nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech, specifické organizační problémy, nedostatečné administrativní kapacity škol, nedostatečné využití potenciál partnerství a lokálně nedostatečné kapacity škol,
- příležitosti: existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci,
- ohrožení: komplikovaná a neprůhledná administrativa, nárůst sociálně-patologických jevů ve společnosti a na školách, změny v životním stylu, demografické změny, neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit a nedostatečná nabídka vzdělávání.

9.2 PRIORITA Č. 2

Čtenářská a jazyková gramotnost

Tato priorita se spolu s matematickou gramotností považuje za středobod vzdělávání, výchovy a souvisejících oblastí. Má se za to, že čtenářská a jazyková gramotnost, včetně řečových dovedností jsou od antiky základem klasického vzdělání a bez nich je nepředstavitelné fungování jedince v civilizované moderní společnosti. Priorita se zaměřuje na vytváření takových materiálních a jiných podmínek, které vedou k tomu, že jsou žáci motivováni ke čtení, cizím jazykům a sebevzdělávání, k osvojení správné komunikační kultury a v poznávání sebe sama i světa kolem sebe jejich prostřednictvím. Priorita odpovídá zaměření PS Čtenářská gramotnost a jediné oblasti jejího zájmu. Dále odpovídá povinnému tématu podpory čtenářské gramotnosti a rozvoje potenciálu každého žáka, volitelnému tématu rozvoje kompetencí žáků pro aktivní používání cizího jazyka a potenciálně dalším tématům, souvisejícím s cíli priority.

Tato priorita má dvě problémové oblasti a cíle:

- čtenářská gramotnost (2.1),
- jazyková gramotnost (2.2).

Čtenářská gramotnost

Zcela zásadní význam pro rozvoj oblasti mají nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání (slabá stránka) a vlivy vyplývající z externího kontextu fungování ZŠ a dalších organizací zahrnující následující body souhrnné SWOT analýzy:

- příležitosti: legislativní změny, široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek a existence systémů podpory rozvojových aktivit,

- ohrožení: nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa, neuspokojivé platové poměry ve školství, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, absence stabilní vize ve školství a neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit.

Tabulka č. 50: SWOT-3: Čtenářská gramotnost

Silné stránky	Slabé stránky
<ul style="list-style-type: none"> • Dostatek, odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogů • Rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání • Zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit 	<ul style="list-style-type: none"> • Vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách • Nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka • Nedostatečné materiální zdroje
Příležitosti	Ohrožení
<ul style="list-style-type: none"> • Široký rozsah nabídky vzdělávání • Existence příkladů dobré praxe • Existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci 	<ul style="list-style-type: none"> • Odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství • Obecný nezáměr dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti • Konkurence médií

Za potenciálně významné pro formulaci navazujících cílů a opatření jsou považovány též následující body souhrnné SWOT analýzy:

- silné stránky: uspokojivá kvalita vzdělávání, schopnost improvizace a zkušenosti s partnerskou spoluprací,
- slabé stránky: nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí, nedostatečně využitý potenciál partnerství a nízká hodinová dotace vybraných předmětů,
- příležitosti: zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti a poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí,
- ohrožení: degradace hodnoty vzdělávání, neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám, chybějící pozitivní vzory, nedostatečná podpora až averze centrálních autorit k alternativám ve vzdělávání, nezáměr potenciálních partnerů o spolupráci a nedostatečná nabídka vzdělávání.

Jazyková gramotnost

Zcela zásadní význam pro rozvoj oblasti mají nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání (slabá stránka) a vlivy vyplývající z externího kontextu fungování ZŠ a dalších organizací zahrnující následující body souhrnné SWOT analýzy:

- příležitosti: legislativní změny, široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek a existence systémů podpory rozvojových aktivit,
- ohrožení: nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa, neuspokojivé platové poměry ve školství, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, absence stabilní vize ve školství a neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit.

Tabulka č. 51: SWOT-3: Jazyková gramotnost

Silné stránky	Slabé stránky
<ul style="list-style-type: none"> • Dostatek, odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogů • Rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání • Zkušenosti s partnerskou spoluprací 	<ul style="list-style-type: none"> • Nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka • Vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách • Nedostatečné materiální zdroje
Příležitosti	Ohrožení
<ul style="list-style-type: none"> • Zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti • Široký rozsah nabídky vzdělávání • Existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci 	<ul style="list-style-type: none"> • Chybějící pozitivní vzory • Odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství • Obecný nezáměr dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a věci související

Za potenciálně významné pro formulaci navazujících cílů a opatření jsou považovány též následující body souhrnné SWOT analýzy:

- silné stránky: schopnost improvizace a zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit,
- slabé stránky: nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí, nedostatečně využitý potenciál partnerství a nízká hodinová dotace vybraných předmětů,
- příležitosti: existence příkladů dobré praxe a vzdělanost v regionu,
- ohrožení: degradace hodnoty vzdělávání, neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám, nedostatečná podpora až averze centrálních autorit k alternativám ve vzdělávání, nezájem potenciálních partnerů o spolupráci a nedostatečná nabídka vzdělávání.

9.3 PRIORITA Č. 3

Matematická gramotnost

Spolu se čtenářskou a jazykovou gramotností je matematická gramotnost považována za základ osobnosti člověka, který má právo na existenci v civilizované současné společnosti. Je nepředstavitelné, že v době digitálního věku mají občanský průkaz lidé, kteří nechápou rozdíl mezi plus a mínus a ztratí se ve vlastním telefonním čísle, natož aby si kdy byli schopni spočítat daňové příznání. Matematická gramotnost, prakticky orientovaná např. na finanční záležitosti každodenního života, přírodní zákonitosti nebo perspektivy budoucí profese, nebo alespoň existence, jsou předmětem této priority. Tato se zaměřuje na vytváření materiálních a dalších podmínek, které vedou žáky k lásce k matematice a přírodním vědám, nebo alespoň k respektu, že tyto mají svůj smysl v existenci člověka. Priorita odpovídá zaměření PS Matematická gramotnost a jediné oblasti jejího zájmu. Dále odpovídá povinnému tématu podpory matematické gramotnosti a rozvoje potenciálu každého žáka a potenciálně dalším tématům, souvisejícím s cíli priority.

Tato priorita má jednu problémovou oblast a cíl: matematická gramotnost (3.1).

Matematická gramotnost

Zcela zásadní význam pro rozvoj oblasti mají nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání (slabá stránka) a vlivy vyplývající z externího kontextu fungování ZŠ a dalších organizací zahrnující následující body souhrnné SWOT analýzy:

- příležitosti: legislativní změny, široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek a existence systémů podpory rozvojových aktivit,
- ohrožení: nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa, neuspokojivé platové poměry ve školství, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, absence stabilní vize ve školství a neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit.

Tabulka č. 52: SWOT-3: Matematická gramotnost

Silné stránky	Slabé stránky
<ul style="list-style-type: none"> • Dostatek, odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogů • Rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání • Zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit 	<ul style="list-style-type: none"> • Vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách • Nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka • Nedostatečné materiální zdroje
Příležitosti	Ohrožení
<ul style="list-style-type: none"> • Široký rozsah nabídky vzdělávání • Existence příkladů dobré praxe • Existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci 	<ul style="list-style-type: none"> • Odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství • Obecný nezájem dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti • Konkurence médií

Za potenciálně významné pro formulaci navazujících cílů a opatření jsou považovány též následující body souhrnné SWOT analýzy:

- silné stránky: uspokojivá kvalita vzdělávání, schopnost improvizace a zkušenosti s partnerskou spoluprací,
- slabé stránky: nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí, nedostatečně využitý potenciál partnerství a nízká hodinová dotace vybraných předmětů,
- příležitosti: zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti a poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí,
- ohrožení: degradace hodnoty vzdělávání, neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám, chybějící pozitivní vzory, nedostatečná podpora až averze centrálních autorit k alternativám ve vzdělávání, nezáměr potenciálních partnerů o spolupráci a nedostatečná nabídka vzdělávání.

9.4 PRIORITA Č. 4

Sociální a občanské kompetence

Má se za to, že je přirozenou potřebou socializovaného jedince někam patřit: do okruhu určité komunity a do určitého místa. Smyslem této priority je budovat takové materiální a další podmínky, které žákům pomohou nalézt své vlastní místo v konkrétním tady a teď, aby se stali jeho plnohodnotnou součástí, a to nejen v dobrých, ale i v nenadálých a horších časech. Hlavními součástmi této priority jsou osobnostní a sociální rozvoj, zahrnující kromě jiného etická, kulturní, občanská a civilní témata, a utváření místní a regionální identity žáků, dále též témata bezpečného používání informačních a komunikačních technologií, prevence sociálně patologických jevů nebo zdraví a bezpečnosti. Je přirozené, že takto konstruovaná priorita bude využívat v maximální možné míře potenciálu regionu nejen jako prostoru, ale také jako výukového tématu. Priorita odpovídá zaměření PS Region a jediné oblasti jejího zájmu. Dále odpovídá volitelným tématům rozvoje sociálních a občanských kompetencí žáků a rozvoje kulturního povědomí a vyjádření žáků a potenciálně dalším tématům, souvisejícím s cíli priority.

Tato priorita má dvě problémové oblasti a cíle:

- občanská výchova (4.1),
- místní a regionální identita (4.2).

Občanská výchova

Zcela zásadní význam pro rozvoj oblasti mají nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání (slabá stránka) a vlivy vyplývající z externího kontextu fungování ZŠ a dalších organizací zahrnující následující body souhrnné SWOT analýzy:

- příležitosti: legislativní změny a existence systémů podpory rozvojových aktivit,
- ohrožení: nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, absence stabilní vize ve školství a neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit.

Tabulka č. 53: SWOT-3: Občanská výchova

Silné stránky	Slabé stránky
<ul style="list-style-type: none"> • Zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit • Rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání • Zkušenosti s partnerskou spoluprací 	<ul style="list-style-type: none"> • Nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí • Nedostatečné materiální zdroje • Nedostatečné využití potenciál každého dítěte, resp. žáka

Příležitosti	Ohrožení
<ul style="list-style-type: none"> Přírodní a kulturní pestrost regionu Existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci Existence příkladů dobré praxe 	<ul style="list-style-type: none"> Obecný nezáměr dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti Nízká míra patriotismu obyvatel Nezáměr potenciálních partnerů o spolupráci

Za potenciálně významné pro formulaci navazujících cílů a opatření jsou považovány též následující body souhrnné SWOT analýzy:

- silné stránky: dostatek, odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogů, převažující dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli a schopnost improvizace,
- slabé stránky: absence koncepce rozvoje vzdělávání na regionální a hierarchicky nižší úrovni, nedostatečné stavebně-technické zázemí, nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech, chybějící autorita koordinující vzdělávání na regionální úrovni, nedostatečně využitý potenciál partnerství a nízká hodinová dotace vybraných předmětů,
- příležitosti: zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti, široký rozsah nabídky vzdělávání, široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek, poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí, rovnost příležitostí a vzdělanost v regionu,
- ohrožení: neuspokojivé platové poměry ve školství, nárůst sociálně-patologických jevů ve společnosti a na školách, degradace hodnoty vzdělávání, odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství, neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám, chybějící pozitivní vzory, změny v životním stylu, demografické změny, konkurence médií a nedostatečná podpora až averze centrálních autorit k alternativám ve vzdělávání.

Místní a regionální identita

Zcela zásadní význam pro rozvoj oblasti mají nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání (slabá stránka) a vlivy vyplývající z externího kontextu fungování ZŠ a dalších organizací zahrnující následující body souhrnné SWOT analýzy:

- příležitosti: legislativní změny a existence systémů podpory rozvojových aktivit,
- ohrožení: nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, absence stabilní vize ve školství a neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit.

Tabulka č. 54: SWOT-3: Místní a regionální identita

Silné stránky	Slabé stránky
<ul style="list-style-type: none"> Zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit Rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání Zkušenosti s partnerskou spoluprací 	<ul style="list-style-type: none"> Nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí Nedostatečné materiální zdroje Nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka
Příležitosti	Ohrožení
<ul style="list-style-type: none"> Přírodní a kulturní pestrost regionu Existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci Existence příkladů dobré praxe 	<ul style="list-style-type: none"> Obecný nezáměr dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti Nízká míra patriotismu obyvatel Nezáměr potenciálních partnerů o spolupráci

Za potenciálně významné pro formulaci navazujících cílů a opatření jsou považovány též následující body souhrnné SWOT analýzy:

- silné stránky: dostatek, odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogů, převažující dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli a schopnost improvizace,

- slabé stránky: absence koncepce rozvoje vzdělávání na regionální a hierarchicky nižší úrovni, nedostatečné stavebně-technické zázemí, nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech, chybějící autorita koordinující vzdělávání na regionální úrovni, nedostatečně využitý potenciál partnerství a nízká hodinová dotace vybraných předmětů,
- příležitosti: zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti, široký rozsah nabídky vzdělávání, široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek, poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí, rovnost příležitostí a vzdělanost v regionu,
- ohrožení: neuspokojivé platové poměry ve školství, nárůst sociálně-patologických jevů ve společnosti a na školách, degradace hodnoty vzdělávání, odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství, neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám, chybějící pozitivní vzory, změny v životním stylu, demografické změny, konkurence médií a nedostatečná podpora až averze centrálních autorit k alternativám ve vzdělávání.

9.5 PRIORITA Č. 5

Polytechnika a kariérové poradenství

Rozvoj iniciativy, kreativity a polytechnické vzdělávání a na to navázané kariérové poradenství představují další součásti komplexní stavebnice socializovaného člověka. Jen jejich prostřednictvím dojde mladý člověk k poznání, jaká je jeho role v profesním životě, čím může být a čím se stane. Všechny tyto složky mohou být u žáků rozvíjeny od nejútlejšího věku. Tato priorita zahrnuje poměrně širokou škálu různých opatření v oborech přírodních věd, techniky a technologie a prakticky orientované matematiky, které jsou však především zaměřeny na to, aby se v žácích uvolnil jejich kreativní potenciál a neházely se jim klacky pod nohy v jejich tvořivosti. I kdyby ne každý byl ve výsledku atomový inženýr, mohl by přinejmenším umět zatlouct hřebík, přišít knoflík nebo nalepit známku a nezmrzačit se u toho. Kromě hrubých i sofistikovaných polytechnických kompetencí tato oblast zahrnuje také motivaci žáků k tomu, aby nebrali manuální práci za sprostou, aby se uměli orientovat v složitějších problémech a aby jim k tomu byli na školách a v okolí k dispozici lidé, kteří jim budou moci v řešení složitějších problémů a budoucí kariéry pomoci. Nedílnou součástí toho je zapojení zákonných zástupců, aby i oni měli realistický zájem na budoucím životě svých dětí, bez ohledu na své ambice. Priorita odpovídá zaměření PS Profese a jediné oblasti jejího zájmu. Dále odpovídá volitelným tématům rozvoje kompetencí žáků v polytechnickém vzdělávání, rozvoje podnikavosti a iniciativy žáků, kariérového poradenství v ZŠ a potenciálně dalším tématům, souvisejícím s cíli priority.

Tato priorita má dvě problémové oblasti a cíle:

- polytechnické vzdělávání (5.1),
- kariérové poradenství (5.2).

Polytechnické vzdělávání

Zcela zásadní význam pro rozvoj oblasti mají nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání (slabá stránka) a vlivy vyplývající z externího kontextu fungování ZŠ a dalších organizací zahrnující následující body souhrnné SWOT analýzy:

- příležitosti: legislativní změny, široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek a existence systémů podpory rozvojových aktivit,
- ohrožení: nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa, neuspokojivé platové poměry ve školství, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, chaotický průběh školských reforem, absence stabilní vize ve školství, komplikovaná a neprůhledná administrativní a neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit.

Tabulka č. 55: SWOT-3: Polytechnické vzdělávání

Silné stránky	Slabé stránky
<ul style="list-style-type: none"> Zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit Rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání Zkušenosti s partnerskou spoluprací 	<ul style="list-style-type: none"> Nedostatečné materiální zdroje Nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí Nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka
Příležitosti	Ohrožení
<ul style="list-style-type: none"> Poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí Existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci Zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a souvisejících oblastí 	<ul style="list-style-type: none"> Chybějící pozitivní vzory Nezájem potenciálních partnerů o spolupráci Neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám

Za potenciálně významné pro formulaci navazujících cílů a opatření jsou považovány též následující body souhrnné SWOT analýzy:

- silné stránky: dostatek, odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogů a schopnost improvizace,
- slabé stránky: vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách, nedostatečné personální zajištění ve vybraných oblastech, nedostatečné stavebně-technické zázemí, nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech, specifické organizační problémy, nedostatečně využitý potenciál partnerství a nízká hodinová dotace vybraných předmětů,
- příležitosti: široký rozsah nabídky vzdělávání, široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek, existence příkladů dobré praxe, rovnost příležitostí, vzdělanost v regionu a přírodní a kulturní pestrost regionu,
- ohrožení: neuspokojivé platové poměry ve školství, degradace hodnoty vzdělávání, odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství, obecný nezájem dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti, změny v životním stylu, nárůst sociální nerovnosti, nedostatečná podpora až averze centrálních autorit k alternativám ve vzdělávání, nedostatečná nabídka vzdělávání a nárůst sociálně-patologických jevů ve společnosti a na školách.

Kariérové poradenství

Zcela zásadní význam pro rozvoj oblasti mají nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání (slabá stránka) a vlivy vyplývající z externího kontextu fungování ZŠ a dalších organizací zahrnující následující body souhrnné SWOT analýzy:

- příležitosti: legislativní změny a existence systémů podpory rozvojových aktivit,
- ohrožení: nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa, neuspokojivé platové poměry ve školství, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, chaotický průběh školských reforem a neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit.

Tabulka č. 56: SWOT-3: Kariérové poradenství

Silné stránky	Slabé stránky
<ul style="list-style-type: none"> Rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání Zkušenosti s partnerskou spoluprací Zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit 	<ul style="list-style-type: none"> Nedostatečné personální zajištění ve vybraných oblastech Nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí Nedostatečně využitý potenciál partnerství

Příležitosti	Ohrožení
<ul style="list-style-type: none"> Poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí Existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci Zájem dětí, žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a souvisejících oblastí 	<ul style="list-style-type: none"> Nezájem potenciálních partnerů o spolupráci Neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám Chybějící pozitivní vzory

Za potenciálně významné pro formulaci navazujících cílů a opatření jsou považovány též následující body souhrnné SWOT analýzy:

- silné stránky: dostatek, odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogů a schopnost improvizace,
- slabé stránky: nedostatečná autorita pedagogů a škol, nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech a nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka,
- příležitosti: široký rozsah nabídky vzdělávání, existence příkladů dobré praxe a vzdělanost v regionu,
- ohrožení: degradace hodnoty vzdělávání, odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství, obecný nezájem dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti, změny v životním stylu, nárůst sociální nerovnosti a nedostatečná nabídka vzdělávání.

9.6 PRIORITY Č. 6

Společné vzdělávání

Vzdělávání a výchova všech vzdělavatelných a vychovatelných dětí a žáků podle jejich dovedností, schopností a potřeb, včetně dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, se sociálním znevýhodněním, z odlišného kulturního prostředí nebo cizinců, ale také nadaných dětí a žáků a dětí a žáků s mimořádným zájmem o vzdělávání, je ideálem, který je principiálně správný, avšak bez odpovídajících podmínek neproveditelný, aniž by některá skupina dětí a žáků, nebo do důsledků každý z nich nebyli systémem šizeni. Tato priorita se zaměřuje na vytváření takových materiálních, personálních a dalších podmínek, které umožní, aby každé dítě a žák využili svého maximálního možného potenciálu, nebo alespoň k tomu dostali vhodné příležitosti. Je zřejmé, že vytváření takových podmínek nemůže být záležitostí pouze škol, ale také rodin, orgánů, organizací a jednotlivců, kteří se specializují na problematiku péče o děti a žáky nejen v oblasti vzdělávání a výchovy, ale také v širokém spektru oblastí mimo ně. Stejně tak je zřejmé, že tato priorita nezahrnuje pouze příznaná podpůrná opatření podle zákona, ale též etickou výchovu, prevenci sociálně patologických jevů, osobnostní a sociální rozvoj dětí a žáků, včetně výchovy k respektu k jedinečnosti každého člověka, schopnosti komunikovat, spolupracovat a vůbec existovat v různorodém kolektivu a chápat svá práva a povinnosti. Součástí priority je též osvěta odborné i laické veřejnosti ve vztahu ke společnému vzdělávání a jeho specifikům. Priorita odpovídá zaměření PS Šance a jediné oblasti jejího zájmu. Dále odpovídá povinnému tématu podpory rozvoje kvalitního inkluzivního vzdělávání a potenciálně dalším tématům, souvisejícím s cíli priority.

Tato priorita má jednu problémovou oblast a cíl: společné vzdělávání (6.1).

Společné vzdělávání

Zcela zásadní význam pro rozvoj oblasti mají nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání (slabá stránka) a vlivy vyplývající z externího kontextu fungování ZŠ a dalších organizací zahrnující následující body souhrnné SWOT analýzy:

- příležitosti: legislativní změny a existence systémů podpory rozvojových aktivit,
- ohrožení: nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa, neuspokojivé platové poměry ve školství, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, chaotický průběh školských reforem, absence stabilní vize ve školství a neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit.

Tabulka č. 57: SWOT-3: Společné vzdělávání

Silné stránky	Slabé stránky
<ul style="list-style-type: none"> • Uspokojivá kvalita vzdělávání • Zkušenosti se spoluprací se zákonnými zástupci • Zkušenosti s partnerskou spoluprací 	<ul style="list-style-type: none"> • Nedostatečné personální zajištění ve vybraných oblastech • Nedostatek informací o plánovaných a probíhajících reformách • Nedostatečně využitý potenciál partnerství
Příležitosti	Ohrožení
<ul style="list-style-type: none"> • Široký rozsah nabídky vzdělávání • Existence příkladů dobré praxe • Rovnost příležitostí 	<ul style="list-style-type: none"> • Neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám • Chybějící pozitivní vzory • Neinformovanost veřejnosti o právech a povinnostech ve vzdělávání

Za potenciálně významné pro formulaci navazujících cílů a opatření jsou považovány též následující body souhrnné SWOT analýzy:

- silné stránky: dostatek, odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogů, schopnost improvizace a zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit,
- slabé stránky: nedostatečné materiální zdroje, vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách, nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí, nedostatečné stavebně-technické zázemí, nedostatečná autorita pedagogů a škol, nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech a specifické organizační problémy,
- příležitosti: zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a souvisejících oblastí, široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek, existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci a možnost uzavírání smluv mezi školou a zákonným zástupcem žáka,
- ohrožení: nárůst sociálně-patologických jevů ve společnosti a na školách, degradace hodnoty vzdělávání, odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství, obecný nezáměr dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti, změny v životním stylu, nárůst sociální nerovnosti, nedostatečná podpora až averze centrálních autorit k alternativám ve vzdělávání, nezáměr potenciálních partnerů o spolupráci a nedostatečná nabídka vzdělávání.

9.7 PRIORITA Č. 7

Zázemí pro vzdělávání

Vzdělávání a výchova ve všech svých podobách a polohách potřebují zázemí, které v předchozích oblastech nebylo zahrnuto a které zajišťuje, že se rozvoj všech (pre)gramotností a (pre)kompetencí má o co opřít. Tato priorita se zaměřuje na vytváření takových materiálních, personálních a dalších podmínek, které umožňují rozvoj (pre)gramotností a (pre)kompetencí nezahrnutých v předchozích prioritách a které umožňují, aby školy a další organizace působící ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech mohly hladce, nebo alespoň smysluplně fungovat samostatně i v sítích své spolupráce. Po materiální stránce tato priorita zahrnuje především, nikoli však pouze investice do staveb a jejich částí a vybavení, včetně související dopravní a technické infrastruktury. Součástí priority jsou také rozvoj řídicích kapacit škol a nepedagogického zázemí a podmínky pro jejich činnost, organizační opatření, publicitu, propagaci, osvětu a navazování a rozvoj prospěšných partnerských vztahů. Bez tohoto zázemí je dosahování jakýchkoli cílů ve výše uvedených prioritách obtížné, ne-li nemyslitelné. Priorita odpovídá zaměření PS Zázemí a jediné oblasti jejího zájmu. Dále odpovídá volitelnému tématu investic do rozvoje kapacit ZŠ a potenciálně dalším tématům, souvisejícím s cíli priority.

Tato priorita má jednu problémovou oblast a cíl: zázemí pro vzdělávání (7.1).

Zázemí pro vzdělávání

Zcela zásadní význam pro rozvoj oblasti mají nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání (slabá stránka) a vlivy vyplývající z externího kontextu fungování škol a dalších organizací zahrnující následující body souhrnné SWOT analýzy:

- příležitosti: legislativní změny a existence systémů podpory rozvojových aktivit,
- ohrožení: nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa, neuspokojivé platové poměry ve školství, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, chaotický průběh školských reforem, absence stabilní vize ve školství a komplikovaná a neprůhledná administrativa.

Tabulka č. 58: SWOT-3: Zázemí pro vzdělávání

Silné stránky	Slabé stránky
<ul style="list-style-type: none"> • Převažující dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli • Zkušenosti s partnerskou spoluprací • Zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit 	<ul style="list-style-type: none"> • Absence koncepce rozvoje vzdělávání na regionální a hierarchicky nižší úrovni • Nedostatečné administrativní kapacity škol • Nedostatečně využitý potenciál partnerství
Příležitosti	Ohrožení
<ul style="list-style-type: none"> • Široký rozsah nabídky vzdělávání • Existence příkladů dobré praxe • Existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci 	<ul style="list-style-type: none"> • Neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám • Demografické změny • Nezájem potenciálních partnerů o spolupráci

Za potenciálně významné pro formulaci navazujících cílů a opatření jsou považovány též následující body souhrnné SWOT analýzy:

- silné stránky: dostatek, odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogů, uspokojivá kvalita vzdělávání, schopnost improvizace, dostupnost a rozmístění základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury, relativně uspokojivý stav budov a vybavenost škol pro jejich běžný provoz, obecně dostatečná kapacita základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury, vysoká míra autonomie škol a zkušenosti s poskytováním volných kapacit škol veřejnosti a třetím subjektům,
- slabé stránky: nedostatečné personální zajištění ve vybraných oblastech, nedostatek informací o plánovaných a probíhajících reformách, nedostatečné stavebně-technické zázemí, nedostatečná autorita pedagogů a škol, specifické organizační problémy, chybějící autorita koordinující vzdělávání na regionální úrovni, lokálně problematické vztahy škol a jejich zřizovatelů, lokálně nedostatečné kapacity škol a neefektivní hospodaření s finančními zdroji,
- příležitosti: široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek, poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí a vzdělanost v regionu,
- ohrožení: nárůst sociálně-patologických jevů ve společnosti a na školách, degradace hodnoty vzdělávání, odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství, neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám, obecný nezájem dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti, neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit a nedostatečná podpora až averze centrálních autorit k alternativám ve vzdělávání.

PŘÍLOHY

1. Použité zdroje
2. Složení řídicího výboru
3. Složení pracovních skupin
4. Složení realizačního týmu
5. Seznam škol, zařazených do projektu
6. Základní údaje o území
7. Tematické mapy

PŘÍLOHA Č. 1: POUŽITÉ ZDROJE

8. AGENTURA PRO SOCIÁLNÍ ZAČLEŇOVÁNÍ (2016): Lokality: Frýdek-Místek. Praha: Agentura pro sociální začleňování.
9. ČSÚ (2013): Sčítání lidu, domů a bytů 2011. Databáze výsledků. Praha: Český statistický úřad.
10. ČSÚ (2015a): Počet obyvatel v obcích České republiky k 1. 1. 2015. Praha: Český statistický úřad.
11. ČSÚ (2015b): Veřejná databáze. Katastrální výměry – druhy pozemků – územní srovnání. Praha: Český statistický úřad.
12. ČSÚ (2015c): Veřejná databáze. Počet obyvatel v SO ORP vybraného kraje (stav k 31. 12.). Praha: Český statistický úřad.
13. ČSÚ (2015d): Veřejná databáze. Základní demografické ukazatele ve vybraném území. Praha: Český statistický úřad.
14. ČSÚ (2015e): Vybrané ukazatele za správní obvod ORP Frýdek-Místek v letech 2000–2014. Praha: Český statistický úřad.
15. ČSÚ (2016): Veřejná databáze. Vše o území (vybrané údaje za obec). Praha: Český statistický úřad.
16. ČSÚ (2018): Statistický bulletin – Moravskoslezský kraj – 1. čtvrtletí 2018. Praha: Český statistický úřad.
17. ČSÚ (nedatováno-a): Veřejná databáze. Muži ve věku 15–64 let podle věkových skupin v obcích okresu. Praha: Český statistický úřad.
18. ČSÚ (nedatováno-b): Veřejná databáze. Obyvatelstvo ve věku 0–14 let podle věkových skupin a pohlaví v obcích okresu. Praha: Český statistický úřad.
19. ČSÚ (nedatováno-c): Veřejná databáze. Obyvatelstvo ve věku 65 a více let podle věkových skupin v obcích okresu. Praha: Český statistický úřad.
20. ČSÚ (nedatováno-d): Veřejná databáze. Ženy ve věku 15–64 let podle věkových skupin v obcích okresu. Praha: Český statistický úřad.
21. DSOO (2012): Strategický plán DSO Olešná na roky 2012–2020. Sviadnov: HRAT, s.r.o.
22. LENART, J. et al. (2015): Příroda regionu Slezská brána. Region Slezská brána. 86 str.
23. MAS FRÝDLANTSKO – BESKYDY (2015): Strategie komunitně vedeného místního rozvoje MAS Frýdlantsko – Beskydy z. s. Čeladná: MAS Frýdlantsko – Beskydy.
24. MAS POBESKYDÍ (2015): Strategie komunitně vedeného místního rozvoje MAS Pobeskydí. Verze 2015.2.2. Třanovice: MAS Pobeskydí, z. s.
25. MAS POBESKYDÍ (2016): Místní akční plán Frýdek-Místek. Analýza, v. 2016/06. Třanovice: MAS Pobeskydí.
26. MAS POBESKYDÍ (2017a): Místní akční plán Frýdek-Místek. Roční akční plán 2017, v. 2017/02. Třanovice: MAS Pobeskydí.
27. MAS POBESKYDÍ (2017b): Místní akční plán Frýdek-Místek. Roční akční plán 2018, v. 2017/10. Třanovice: MAS Pobeskydí.
28. MAS POBESKYDÍ (2018a): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Organizační struktura. Třanovice: MAS Pobeskydí.
29. MAS POBESKYDÍ (2018b): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Roční akční plán 2018, aktualizace 2018/11. Třanovice: MAS Pobeskydí.
30. MAS POBESKYDÍ (2018c): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Roční akční plán 2019, aktualizace 2019/12. Třanovice: MAS Pobeskydí.

31. MAS POBESKYDÍ (2018d): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Roční akční plán 2019, v. 2018/11. Třanovice: MAS Pobeskydí.
32. MAS POBESKYDÍ (2020a): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Roční akční plán 2020, v. 2020/01. Třanovice: MAS Pobeskydí.
33. MAS POBESKYDÍ (2020b): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Strategický rámec priorit, v. 2020/05. Třanovice: MAS Pobeskydí.
34. MAS POBESKYDÍ (2020c): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Vyhodnocení dotazníkového šetření, v. 2020/05. Třanovice: MAS Pobeskydí.
35. MAS SLEZSKÁ BRÁNA (2015a): Strategický plán rozvoje území MAS Slezská brána v období 2014+. Verze k 1. prosinci 2015. Řepiště: MAS Slezská brána, z. s.
36. MAS SLEZSKÁ BRÁNA (2015b): Strategie spolupráce obcí na území MAS Slezská brána. Verze 2.0. Frýdek-Místek, Řepiště, Vratimov: MAS Slezská brána, z. s.
37. MORAVSKOSLEZSKÝ KRAJ (2012): Strategie rozvoje Moravskoslezského kraje na léta 2009–2020. Aktualizace 2012. Ostrava: Agentura pro regionální rozvoj, a.s.
38. MORAVSKOSLEZSKÝ KRAJ (2014): Strategie integrace romské komunity Moravskoslezského kraje na období 2015–2020. Ostrava: Moravskoslezský kraj.
39. MORAVSKOSLEZSKÝ KRAJ (2015): Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Moravskoslezského kraje. První pracovní verze, srpen 2015. Ostrava: Moravskoslezský kraj.
40. MPSV (nedatováno-a): Měsíční statistiky nezaměstnanosti. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí.
41. MPSV (nedatováno-b): Nezaměstnanost v obcích a mikroregionech (od 1. 3. 2014). Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí.
42. MŠMT (2015a): Akční plán inkluzivního vzdělávání na období 2016–2018. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
43. MŠMT (2015b): Rejstřík škol a školských zařízení. Verze 2.61. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
44. MŠMT (2017a): Postupy MAP II. Metodika tvorby místních akčních plánů v oblasti vzdělávání. Příloha č. 3 výzvy k předkládání žádostí o podporu. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
45. MŠMT (2017b): Pravidla pro žadatele a příjemce. Obecná část. Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání. Programové období 2014–2020. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
46. MŠMT (2017c): Pravidla pro žadatele a příjemce. Specifická část. Výzva PO3 Místní akční plány rozvoje vzdělávání II (MAP II). Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání. Programové období 2014–2020. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
47. MŠMT (2017d): Výzva k předkládání žádostí o podporu individuálních projektů z operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání. Místní akční plány rozvoje vzdělávání II. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
48. MŠMT (2018a): Metodika rovných příležitostí ve vzdělávání pro prioritní osu 3 OP VVV. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
49. MŠMT (2018b): Výsledky dotazníkového šetření potřeb mateřských škol v rámci programu Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování (šablony). Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
50. MŠMT (2018c): Výsledky dotazníkového šetření potřeb základních škol v rámci programu Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování (šablony). Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
51. MŽATP (2014): Strategický plán mikroregionu Žermanické a Těrlické přehrady. Soběšovice: LUSTON o.p.s.
52. NIDV (2016a): Inspiromat (listy 1–9). Praha: Národní institut pro další vzdělávání (zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků).

53. NIDV (2016b): Místní akční plán vzdělávání: Příklad zpracování MAP. Praha: Národní institut pro další vzdělávání (zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků).
54. OBEC BAŠKA (2014): Programové prohlášení rady obce Baška na volební období 2014–2018. Baška: Obec Baška.
55. OBEC BRUZOVICE (2014): Rozvojový plán obce Bruzovice na období let 2014–2020. Bruzovice: Obec Bruzovice.
56. OBEC DOBRÁ (2014): Strategický plán obce Dobrá na období let 2014–2020. Ostrava: Agentura pro regionální rozvoj, a.s.
57. OBEC DOLNÍ DOMASLAVICE (2014): Strategický rozvoj obce Dolní Domaslavice na rok 2014–2020. Dolní Domaslavice: Obec Dolní Domaslavice.
58. OBEC FRYČOVICE (nedatováno): Navrhované investiční priority rozvoje obce Fryčovice – střednědobý horizont. Fryčovice: Obec Fryčovice.
59. OBEC HORNÍ DOMASLAVICE (2016): Program rozvoje obce Horní Domaslavice na období od 2016 do 2022. Horní Domaslavice: Obec Horní Domaslavice.
60. OBEC HUKVALDY (2015): Program rozvoje obce Hukvaldy na období 2015–2018. Hukvaldy: Obec Hukvaldy.
61. OBEC KOZLOVICE (2004): Dlouhodobý program rozvoje obce Kozlovice. Kozlovice: Obec Kozlovice.
62. OBEC LHOTKA (2015): Program rozvoje obce Lhotka na období 2016–2022. Lhotka: Obec Lhotka.
63. OBEC LUČINA (2014): Strategie obce Lučina do r. 2020. Lučina: Obec Lučina.
64. OBEC SVIADNOV (2014): Strategie rozvoje obce Sviadnov na období let 2016–2022. Sviadnov: Obec Sviadnov.
65. OBEC ŽABEŇ (2015): Program rozvoje obce Žabeň na období 2016–2022. Žabeň: Obec Žabeň.
66. SMOPO (2000): Strategie rozvoje mikroregionu obcí povodí Ondřejnice. Třanovice: Třanovice služby, o.p.s.
67. SOPM (2016): Strategický plán na období 2016–2022. Český Těšín: David W. Novák.
68. SOPS (2007): Strategický plán mikroregionu obcí povodí Stonávky. Třanovice: Sdružení obcí povodí Stonávky.
69. SOPS (2015a): Akční plán rozvoje území správního obvodu obce s rozšířenou působností Frýdek-Místek. Třanovice: Sdružení obcí povodí Stonávky.
70. SOPS (2015b): Strategie území správního obvodu ORP Frýdek-Místek v oblasti předškolní výchovy a základního školství, sociálních služeb, odpadového hospodářství a podpory zaměstnanosti a podnikání. Třanovice: Sdružení obcí povodí Stonávky.
71. STATUTÁRNÍ MĚSTO FRÝDEK-MÍSTEK (2011): Strategický plán rozvoje statutárního města Frýdku-Místku. Brno: AQE advisors, a.s.
72. STATUTÁRNÍ MĚSTO FRÝDEK-MÍSTEK (2014a): Programové prohlášení Rady města Frýdek-Místek pro volební období 2014–2018. Frýdek-Místek: Statutární město Frýdek-Místek.
73. STATUTÁRNÍ MĚSTO FRÝDEK-MÍSTEK (2014b): Střednědobý plán rozvoje sociálních služeb ve městě Frýdek-Místek na období 2014–2018. Frýdek-Místek: Statutární město Frýdek-Místek.
74. STATUTÁRNÍ MĚSTO FRÝDEK-MÍSTEK (2015): Střednědobý plán rozvoje sociálních služeb ve městě Frýdek-Místek na období 2014–2018. Akční plán 2015–2016. Frýdek-Místek: Statutární město Frýdek-Místek.
75. ÚP (2016): Situace na trhu práce v okrese Frýdek-Místek v roce 2015. Frýdek-Místek: Úřad práce ČR, krajská pobočka v Ostravě, kontaktní pracoviště Frýdek-Místek.
76. VLÁDA ČR (2011): Strategie boje proti sociálnímu vyloučení na období 2011–2015. Praha: Úřad vlády České republiky.

77. VLÁDA ČR (2014): Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
78. VLÁDA ČR (2015): Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2015–2020. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

PŘÍLOHA Č. 2: SLOŽENÍ ŘÍDICÍHO VÝBORU

Tabulka č. 59: Složení řídicího výboru¹⁷²

Jméno a příjmení	Organizace
Irena Babicová	Obec Baška
Petr Baďura	Město Paskov
Alena Bařinová	Základní škola Frýdek-Místek, Jiřího z Poděbrad 3109
Markéta Hrubášová	Rodinné centrum Skřítek (organizační složka obce Pražmo)
Renata Kubáňová	Národní institut pro další vzdělávání (zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků)
Antonie Landová	Základní škola národního umělce Petra Bezruče, Frýdek-Místek, tř. T. G. Masaryka 454
Pavel Machala	Statutární město Frýdek-Místek
Petr Martiňák	Obec Horní Tošanovice
David W. Novák	MAS Pobeskydí, z. s.
Zuzana Pavlisková	MAS Frýdlantsko – Beskydy z.s.
Zdeňka Platošová	MAS Pobeskydí, z. s.
Tomáš Řeha	MAS Slezská brána, z. s.
Sylva Sládečková	Statutární město Ostrava
Eva Škvárová	Moravskoslezský kraj
Dalibor Šlachta	Základní umělecká škola Frýdek-Místek, Hlavní třída 11
Petra Vlkošová	Středisko volného času Klíč, příspěvková organizace
Jaroslav Votýpka	MAS Pobeskydí, z. s.
Jiří Vzientek	Moravskoslezský kraj

¹⁷² Stav k 30. dubnu 2020.

PŘÍLOHA Č. 3: SLOŽENÍ PRACOVNÍCH SKUPIN

Tabulka č. 60: Složení pracovní skupiny Mateřinka¹⁷³

Jméno a příjmení	Organizace
Dagmar Brettschneiderová	Mateřská škola se zdravotnickou péčí, s.r.o.
Lenka Bury	MAS Pobeskydí, z. s.
Soňa Bystroňová	Mateřská škola Pohádka, Frýdek-Místek, Třanovského 404
Věra Flaschsová	Základní škola a mateřská škola Naděje, Frýdek-Místek, Škarabelova 562
Dagmar Fusková	Mateřská škola Frýdek-Místek, Josefa Myslivečka 1883
Bohdana Jurášková	Mateřská škola Sněženska, Frýdek-Místek, Josefa Lady 1790
Martin Kocur ¹⁷⁴	Mateřská škola Beruška, Frýdek-Místek, Nad Lipinou 2318
Věra Kochová	Základní škola a Mateřská škola Bruzovice
Kamila Kostková	Mateřská škola Brušperk, Sportovní 520, příspěvková organizace
Jana Krátká	Základní škola a Mateřská škola Bruzovice
Petr Martiňák	Obec Horní Tošanovice
Iva Mládková	Základní škola a mateřská škola Frýdek-Místek – Chlebovice, Pod Kabáticí 107, příspěvková organizace
Vladimíra Nytrová	Mateřská škola Pražmo, příspěvková organizace, okres Frýdek-Místek
Antonie Ondřeková	Základní škola a Mateřská škola Řepiště, příspěvková organizace
Jarmila Petrošová	Mateřská škola Paskov, příspěvková organizace
Petra Petrušková	Lumpíkov z. ú.
Hana Polachová	Mateřská škola Frýdek-Místek, Anenská 656, příspěvková organizace
Jana Sklářová	Základní škola a mateřská škola Nošovice, příspěvková organizace
Eva Slezáčková	Základní škola a mateřská škola Dobratice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Monika Stoláriková	Základní škola a mateřská škola Třanovice, příspěvková organizace
Miroslava Šmířáková	Mateřská škola Fryčovice 451, příspěvková organizace
Marie Šokalová	Dům dětí a mládeže Vratimov, příspěvková organizace
Pavčina Šponarová	Základní škola a mateřská škola Morávka, příspěvková organizace
Pavla Tvrdoňová	Mateřská škola Pohoda Sviadnov

¹⁷³ Stav k 30. dubnu 2020.

¹⁷⁴ Vedoucí PS.

Tabulka č. 61: Složení pracovní skupiny Čtenářská gramotnost¹⁷⁵

Jméno a příjmení	Organizace
Lucie Butkovová	Základní škola Paskov, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Ilona Doudová	Základní škola a mateřská škola Frýdek-Místek, El. Krásnohorské 2254
Alexandra Filarová	Základní škola Fryčovice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Markéta Kološová	Základní škola a Mateřská škola Leoše Janáčka Hukvaldy, příspěvková organizace
Renáta Kovalová	Městská knihovna Brušperk, organizační složka města Brušperk
Alena Léвовá ¹⁷⁶	Základní škola a Mateřská škola Leoše Janáčka Hukvaldy, příspěvková organizace
Irena Liberdová	Městská knihovna Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Marta Mojáková	Základní škola a mateřská škola Dobratice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Zdeňka Platošová	MAS Pobeskydí, z. s.
Hana Pšcolková	Městská knihovna Vratimov
Zuzana Skotnicová	Městská knihovna Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Lilie Tyrliková	Místní knihovna Třanovice

Tabulka č. 62: Složení pracovní skupiny Matematická gramotnost¹⁷⁷

Jméno a příjmení	Organizace
Lucie Butkovová	Základní škola Paskov, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Petr Fikoczek	Základní škola a Mateřská škola Dolní Domaslavice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Tomáš Chrobák	Základní škola a Mateřská škola, Baška, příspěvková organizace
Libor Lepík ¹⁷⁸	Asociace malých debrujárů České republiky, spolek
David Molitor	Základní škola a mateřská škola Třanovice, příspěvková organizace
David W. Novák	MAS Pobeskydí, z. s.
Karla Peterková	Základní škola a mateřská škola Dobratice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Kristýna Šircová	Město Paskov

Tabulka č. 63: Složení pracovní skupiny Region¹⁷⁹

Jméno a příjmení	Organizace
Daniela Buzková	Kvalifikační a personální agentura, o. p. s.
Dagmar Jiskrová	Biskupství ostravsko-opavské

¹⁷⁵ Stav k 30. dubnu 2020.

¹⁷⁶ Vedoucí PS.

¹⁷⁷ Stav k 30. dubnu 2020.

¹⁷⁸ Vedoucí PS.

¹⁷⁹ Stav k 30. dubnu 2020.

Jméno a příjmení	Organizace
Hana Kachtíková	Základní škola a mateřská škola Raškovice
Jana Liberdová	ŠOV Třanovice, o.p.s.
Miroslav Lysek	Region Slezská brána
Tereza Muroňová	Základní škola a mateřská škola Raškovice
Hana Nevrlá	Dům dětí a mládeže Vratimov, příspěvková organizace
David W. Novák	MAS Pobeskydí, z. s.
Karla Peterková	Základní škola a mateřská škola Dobratice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Ilona Racková ¹⁸⁰	Základní škola a mateřská škola Lučina, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Igor Slováček	Základní škola a mateřská škola Nošovice, příspěvková organizace
Dana Zemánková	Základní škola a mateřská škola Naděje, Frýdek-Místek, Škarabelova 562

Tabulka č. 64: Složení pracovní skupiny Profese¹⁸¹

Jméno a příjmení	Organizace
Daniela Buzková	Kvalifikační a personální agentura, o. p. s.
Ivana Cviková	Otevřený rodič, z.s.
Ivo Fišer	Základní škola a mateřská škola Palkovice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Hana Kachtíková	Základní škola a mateřská škola Raškovice
Kateřina Krainová	ASOCIACE OBECNĚ PROSPĚŠNÝCH SLUŽEB o.p.s.
Libor Lepík	Asociace malých debrujárů České republiky, spolek
Sylva Mertová	Základní škola a mateřská škola Raškovice
Libuše Pektorová	Úřad práce České republiky
Petra Petrušková	Lumpíkov z. ú.
Zdeňka Platošová	MAS Pobeskydí, z. s.
Patrik Randa	Národní institut pro další vzdělávání (zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků) Střední škola, Základní škola a Mateřská škola, Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Kristýna Šircová ¹⁸²	Město Paskov

Tabulka č. 65: Složení pracovní skupiny Šance¹⁸³

Jméno a příjmení	Organizace
Kristýna Felcmanová	Základní škola a mateřská škola Raškovice
Kateřina Frainšicová	Základní škola Frýdek-Místek, Komenského 402

¹⁸⁰ Vedoucí PS.

¹⁸¹ Stav k 30. dubnu 2020.

¹⁸² Vedoucí PS.

¹⁸³ Stav k 30. dubnu 2020.

Jméno a příjmení	Organizace
Radka Fürstová	Slezská diakonie
Vendula Chodurová	Základní škola a mateřská škola Raškovice
Aleš Janáček	Statutární město Frýdek-Místek
Hana Kachtíková ¹⁸⁴	Základní škola a mateřská škola Raškovice
Monika Matulová	Moravskoslezský kraj
Sárka Nahodilová	Základní škola Frýdek-Místek, Komenského 402
Ivana Ochmanová	Základní škola a mateřská škola Raškovice
Zdeňka Platošová	MAS Pobeskydí, z. s.
Dana Zemánková	Základní škola a mateřská škola Naděje, Frýdek-Místek, Škarabelova 562

Tabulka č. 66: Složení pracovní skupiny Zázemí¹⁸⁵

Jméno a příjmení	Organizace
Martina Bastová	Základní škola a Mateřská škola Řepiště, příspěvková organizace
Petr Fikoczek	Základní škola a Mateřská škola Dolní Domaslavice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Dušan Ignačík	Základní škola T.G. Masaryka Krmelín, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Hana Kachtíková	Základní škola a mateřská škola Raškovice
Kateřina Krainová	ASOCIACE OBECNĚ PROSPĚŠNÝCH SLUŽEB o.p.s.
David Kula	Obec Palkovice
Libor Kvapil	Základní škola a mateřská škola Frýdek-Místek, Lískovec, K Sedlišťím 320
Lucie Ligočká	ProFaktum, s.r.o.
Ilna Martínková	Základní škola a mateřská škola Frýdek-Místek – Chlebovice, Pod Kabaticí 107, příspěvková organizace
Petr Mikulica	MAS Pobeskydí, z. s.
David W. Novák	MAS Pobeskydí, z. s.
Krystyna Nováková	MAS Pobeskydí, z. s.
Radka Otipková	Základní škola Dobrá, příspěvková organizace
Patrik Randa	Národní institut pro další vzdělávání (zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků) Střední škola, Základní škola a Mateřská škola, Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Denisa Rožnovská Rojíčková	Základní škola a mateřská škola Frýdek-Místek – Skalice 192, příspěvková organizace
Lukáš Synek	Základní škola Frýdek-Místek, Pionýrů 400
Kristýna Šircová	Město Paskov
Renáta Válková	Základní škola a Mateřská škola, Baška, příspěvková organizace
Jaroslav Votýpka ¹⁸⁶	MAS Pobeskydí, z. s.

¹⁸⁴ Vedoucí PS.

¹⁸⁵ Stav k 30. dubnu 2020.

¹⁸⁶ Vedoucí PS.

Jméno a příjmení	Organizace
Aleš Vyvial	Základní škola Vojtěcha Martíka Brušperk, okres Frýdek-Místek

PŘÍLOHA Č. 4: SLOŽENÍ REALIZAČNÍHO TÝMU

Tabulka č. 67: Složení realizačního týmu¹⁸⁷

Jméno a příjmení	Pozice
Lenka Bury	Pracovnice implementace
Monika Gillová	Administrátorka
Aleš Janáček	Odborník na oblast školství
Hana Kachtíková	Vedoucí PS Šance
Martin Kocur	Vedoucí PS Mateřinka
Libor Lepík	Vedoucí PS Matematická gramotnost
Alena Léвовá	Vedoucí PS Čtenářská gramotnost
David W. Novák	Hlavní koordinátor a facilitátor
Krystyna Nováková	Hlavní manažerka
Zdeňka Platošová	Pracovnice plánování a implementace
Ilona Racková	Vedoucí PS Region
Kristýna Šircová	Vedoucí PS Profese
Jaroslav Votýpka	Vedoucí PS Zázemí

¹⁸⁷ Stav k 30. dubnu 2020.

PŘÍLOHA Č. 5: SEZNAM ŠKOL, ZAŘAZENÝCH DO PROJEKTU

Souhlas se zařazením do projektu vyjádřily následující školy:¹⁸⁸

- Základní škola a Mateřská škola, Baška, příspěvková organizace
- Mateřská škola Brušperk, Sportovní 520, příspěvková organizace
- Základní škola Vojtěcha Martínka Brušperk, okres Frýdek-Místek
- Základní umělecká škola Jožky Matěje Brušperk, příspěvková organizace
- Základní škola a Mateřská škola Bruzovice
- Mateřská škola Dobrá, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
- Základní škola Dobrá, příspěvková organizace
- Základní škola a mateřská škola Dobruška, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
- Základní škola a Mateřská škola Dolní Domaslavice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
- Mateřská škola Fryčovice 451, příspěvková organizace
- Základní škola Fryčovice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
- Campana - Mezinárodní Montessori mateřská škola a Montessori centrum, s.r.o.
- GALILEO SCHOOL - bilingvní mateřská škola a základní škola, s. r. o.
- Mateřská škola Beruška, Frýdek-Místek, Nad Lipinou 2318
- Mateřská škola Frýdek-Místek, Anenská 656, příspěvková organizace
- Mateřská škola Frýdek-Místek, Josefa Myslivečka 1883
- Mateřská škola Kouzelný svět
- Mateřská škola Mateřídouška, Frýdek-Místek, J. Božana 3141
- Mateřská škola Pohádka, Frýdek-Místek, Třanovského 404
- Mateřská škola se zdravotnickou péčí, s.r.o.
- Mateřská škola Sněžka, Frýdek-Místek, Josefa Lady 1790
- PLANETA – Montessori základní škola s.r.o.,
- Základní škola a mateřská škola Frýdek-Místek – Chlebovice, Pod Kabaticí 107, příspěvková organizace
- Základní škola a mateřská škola Frýdek-Místek - Skalice 192, příspěvková organizace
- Základní škola a mateřská škola Frýdek-Místek, El. Krásnohorské 2254
- Základní škola a mateřská škola Frýdek-Místek, Jana Čapka 2555
- Základní škola a mateřská škola Frýdek-Místek, Lískovec, K Sedlištím 320
- Základní škola a mateřská škola Naděje, Frýdek-Místek, Škarabelova 562
- Základní škola Frýdek-Místek, 1. máje 1700
- Základní škola Frýdek-Místek, Československé armády 570
- Základní škola Frýdek-Místek, Jiřího z Poděbrad 3109
- Základní škola Frýdek-Místek, Komenského 402
- Základní škola Frýdek-Místek, Pionýrů 400
- Základní škola národního umělce Petra Bezruče, Frýdek-Místek, tř. T. G. Masaryka 454
- Základní umělecká škola duchovní hudby Frýdek-Místek
- Základní umělecká škola Frýdek-Místek, Hlavní třída 11
- Mateřská škola Horní Domaslavice, příspěvková organizace
- Základní škola a Mateřská škola Leoše Janáčka Hukvaldy, příspěvková organizace
- Základní škola a Mateřská škola Kozlovice, příspěvková organizace
- Mateřská škola Krmelín, příspěvková organizace
- Základní škola T.G. Masaryka Krmelín, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
- Základní škola a mateřská škola Lučina, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
- Základní škola a mateřská škola Morávka, příspěvková organizace
- Základní škola a mateřská škola Nošovice, příspěvková organizace
- Základní škola a mateřská škola Palkovice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
- Mateřská škola Paskov, příspěvková organizace
- Základní škola Paskov, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
- Mateřská škola Pražmo, příspěvková organizace, okres Frýdek-Místek
- Základní škola a mateřská škola Raškovice

¹⁸⁸ Stav k 30. dubnu 2020.

- Základní škola a Mateřská škola Řepiště, příspěvková organizace
- Jubilejní Masarykova základní škola a mateřská škola Sedliště
- Základní škola a Mateřská škola Soběšovice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
- Základní škola a mateřská škola Staré Město, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
- Základní škola a Mateřská škola Staříč, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
- Mateřská škola Pohoda Sviadnov,
- Základní škola J. Šlosara Sviadnov,
- Základní škola a mateřská škola Třanovice, příspěvková organizace
- Mateřská škola Vyšní Lhoty, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
- Základní škola a mateřská škola Žabeň, příspěvková organizace

PŘÍLOHA Č. 6: ZÁKLADNÍ ÚDAJE O ÚZEMÍ

Tabulka č. 68: Základní údaje o území¹⁸⁹

Obec / území	Rozloha [km ²]	Počet obyvatel	Míra lidnatosti [obyv./km ²]
Baška	12,83	3 756	292,67
Brušperk	10,26	3 973	387,19
Bruzovice	15,95	825	51,71
Dobrá	8,73	3 151	361,12
Dobratice	7,04	1 204	170,97
Dolní Domaslavice	7,37	1 288	174,75
Dolní Tošanovice	3,70	331	89,39
Fryčovice	16,46	2 360	143,35
Frýdek-Místek	51,56	56 945	1 104,51
Horní Domaslavice	5,06	780	154,02
Horní Tošanovice	5,29	560	105,83
Hukvaldy	20,31	2 006	98,77
Kaňovice	2,59	305	117,59
Kozlovice	21,07	2 987	141,74
Krásná	44,10	645	14,63
Krmelín	5,04	2 252	447,22
Lhotka	7,22	529	73,27
Lučina	7,44	1 286	172,86
Morávka	87,29	1 126	12,90
Nižní Lhoty	3,79	264	69,73
Nošovice	6,47	999	154,35
Palkovice	21,73	3 221	148,21
Paskov	11,80	3 949	334,64
Pazderna	3,22	285	88,55
Pražmo	3,55	928	261,18
Raškovice	8,62	1 823	211,42
Řepiště	8,01	1 811	226,11
Sedliště	9,91	1 521	153,48
Soběšovice	3,66	881	240,48

¹⁸⁹ K 31. prosinci 2014. Zdroj: ČSÚ 2015a, b, c, 2016.

Obec / území	Rozloha [km ²]	Počet obyvatel	Míra lidnatosti [obyv./km ²]
Staré Město	4,68	1 474	314,95
Staříč	18,95	2 122	111,95
Sviadnov	4,75	1 797	378,07
Třanovice	8,61	1 041	120,94
Vojkovice	4,88	618	126,72
Vyšní Lhoty	11,47	846	73,73
Žabeň	3,36	775	230,92
Žermanice	3,43	317	92,52
SO ORP Celkem (bez FM)	428,67	54 036	126,06
SO ORP Celkem	480,23	110 981	231,10

PŘÍLOHA Č. 7: TEMATICKÉ MAPY

Správní členění

Zobrazené hodnoty (obrázek č. 21):

- území SO ORP FM a jednotlivých obcí (k 1. dubnu 2016)

Zdroj: Český úřad zeměměřický a katastrální

Rozmístění obyvatelstva

Zobrazené hodnoty (obrázek č. 22):

- počet obyvatel (k 31. prosinci 2014)
- míra lidnatosti (k 31. prosinci 2014)

Zdroj: ČSÚ 2015a, b, c, 2016

Dynamika obyvatelstva

Zobrazené hodnoty (obrázek č. 23):

- typy obcí podle Webbovy metody (za roky 2005 až 2014):
 - typy A a B: celkový přírůstek obyvatelstva hnaný přirozenou reprodukcí
 - typy C a D: celkový přírůstek obyvatelstva hnaný migrací
 - typy E a F: celkový úbytek obyvatelstva hnaný přirozenou reprodukcí
 - typy G a H: celkový úbytek obyvatelstva hnaný migrací

Zdroj: ČSÚ 2015d

Podíl mladých osob

Zobrazené hodnoty (obrázek č. 24):

- podíl počtu osob ve věkové kategorii 0–14 let na počtu obyvatel celkem (k 26. březnu 2011)

Zdroj: ČSÚ 2013

Změna podílu mladých osob

Zobrazené hodnoty (obrázek č. 25):

- změna podílu osob ve věkové kategorii 0–14 let na počtu obyvatel celkem (mezi 1. březnem 2001 a 26. březnem 2011)

Zdroj: ČSÚ 2013, nedatováno-a, b, c, d

Kapacity mateřských škol

Zobrazené hodnoty (obrázek č. 26):

- počet dětí navštěvujících místní MŠ zřizované obcemi (změna v mezidobí 2012/2013 až 2015/2016; k 30. září daného roku)
- kapacity místních MŠ zřizovaných obcemi (využité a volné) (k 30. září 2015)

Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku

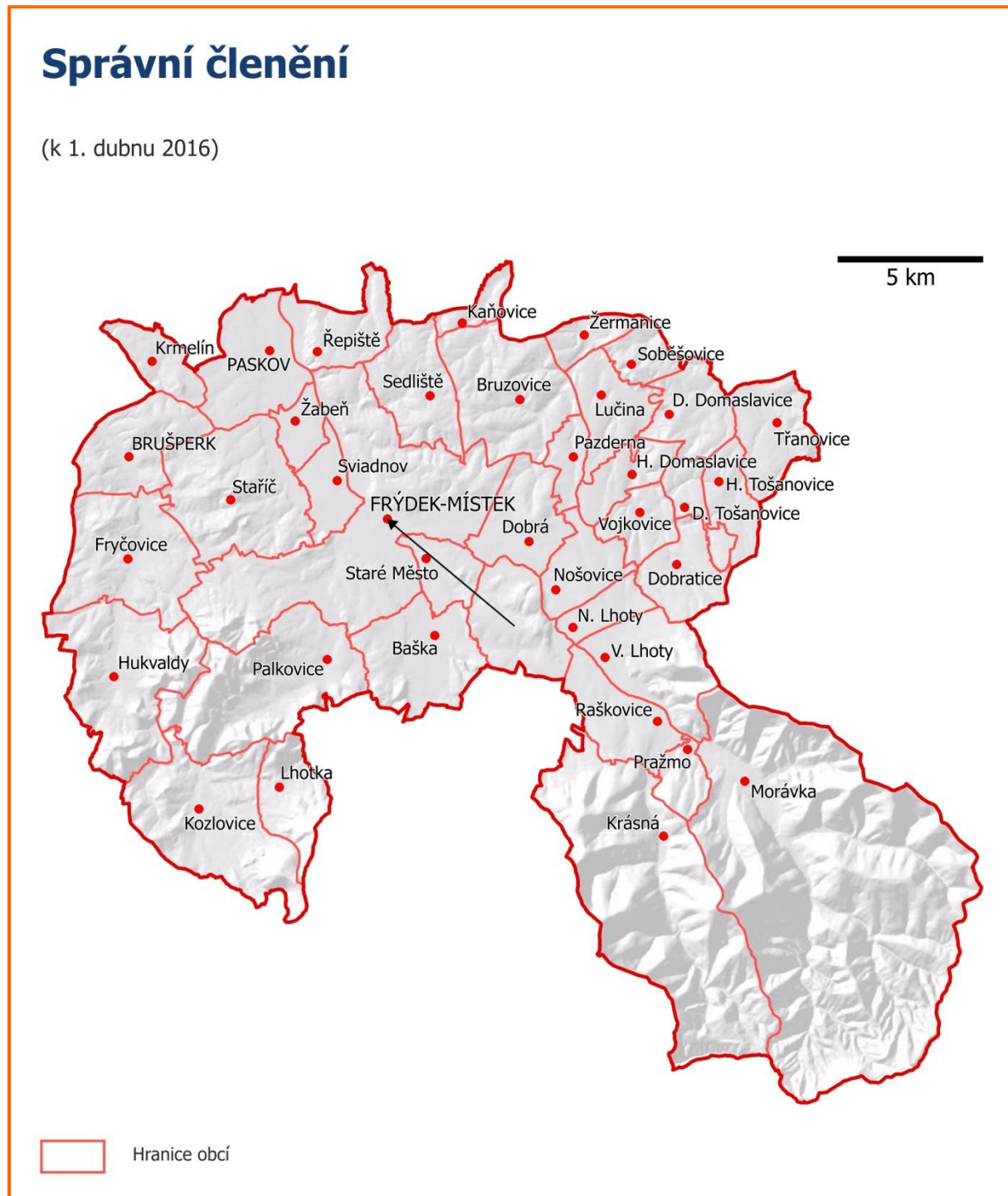
Kapacity základních škol

Zobrazené hodnoty (obrázek č. 27):

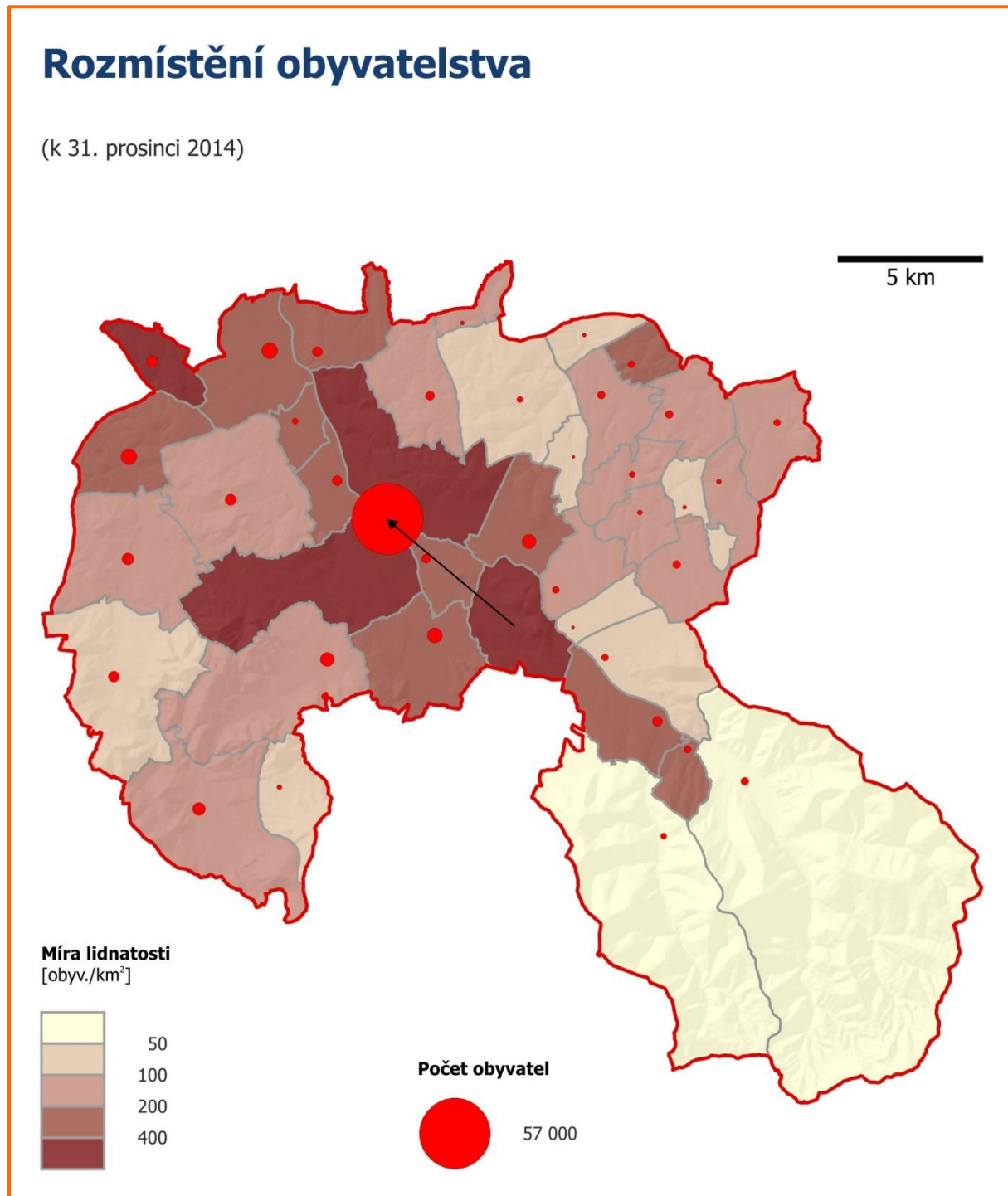
- počet dětí navštěvujících místní ZŠ zřizované obcemi (změna v mezidobí 2012/2013 až 2015/2016; k 30. září daného roku)
- kapacity místních ZŠ zřizovaných obcemi (využité a volné) (k 30. září 2015)

Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku

Obrázek č. 21: Správní členění



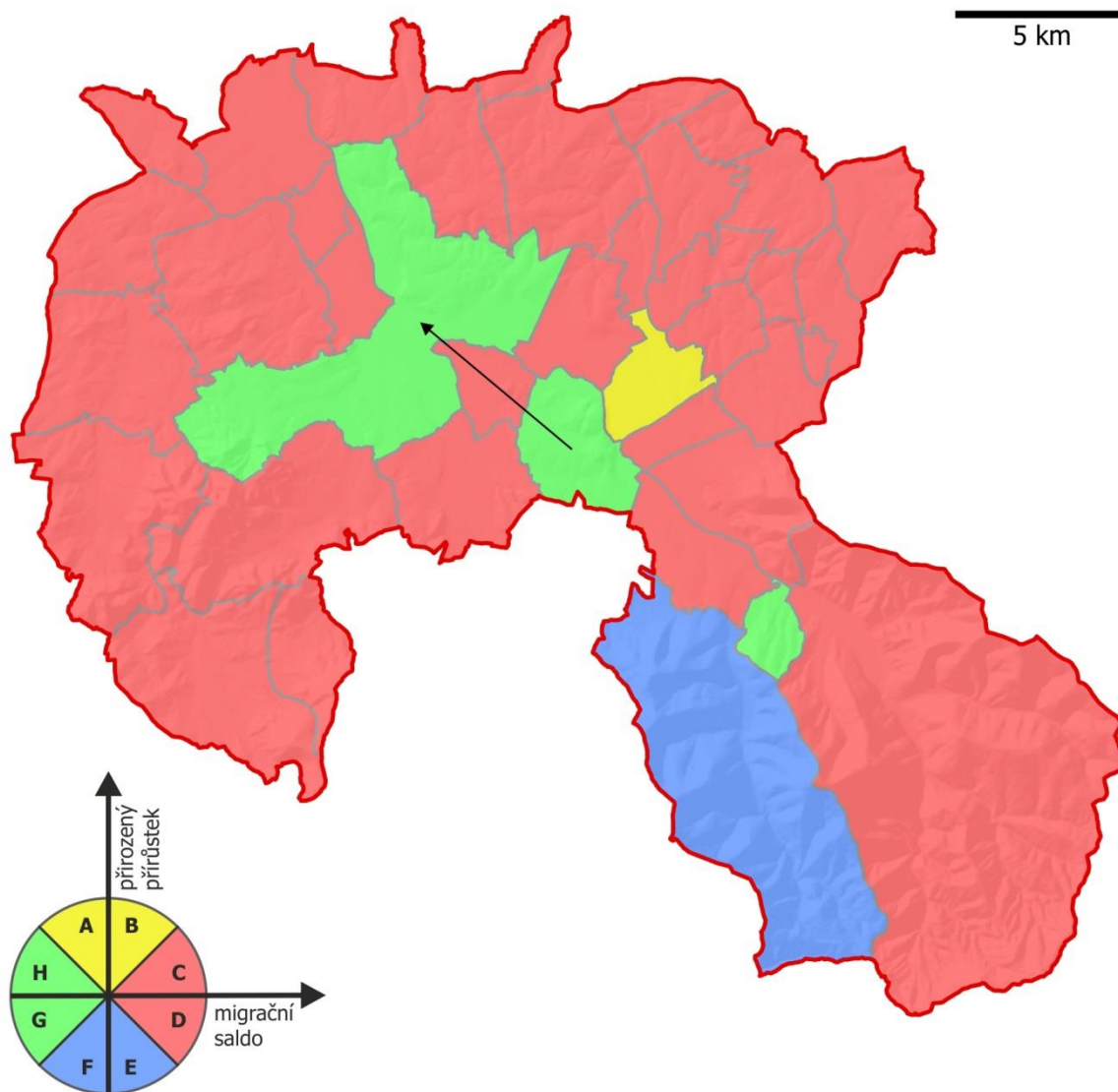
Obrázek č. 22: Rozmístění obyvatelstva



Obrázek č. 23: Dynamika obyvatelstva

Dynamika obyvatelstva

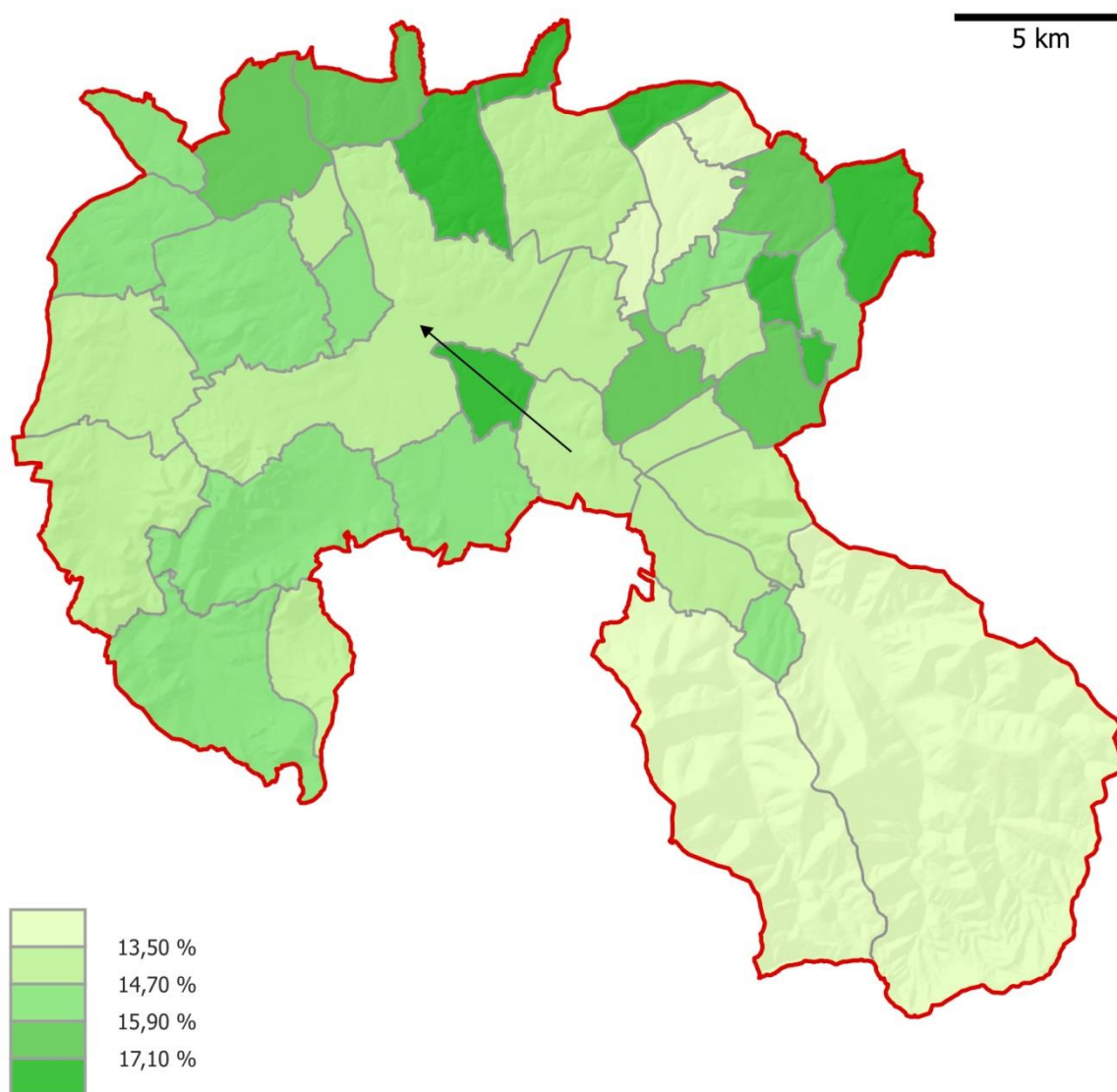
Webbova metoda
(za roky 2005 až 2014)



Obrázek č. 24: Podíl mladých osob

Podíl mladých osob

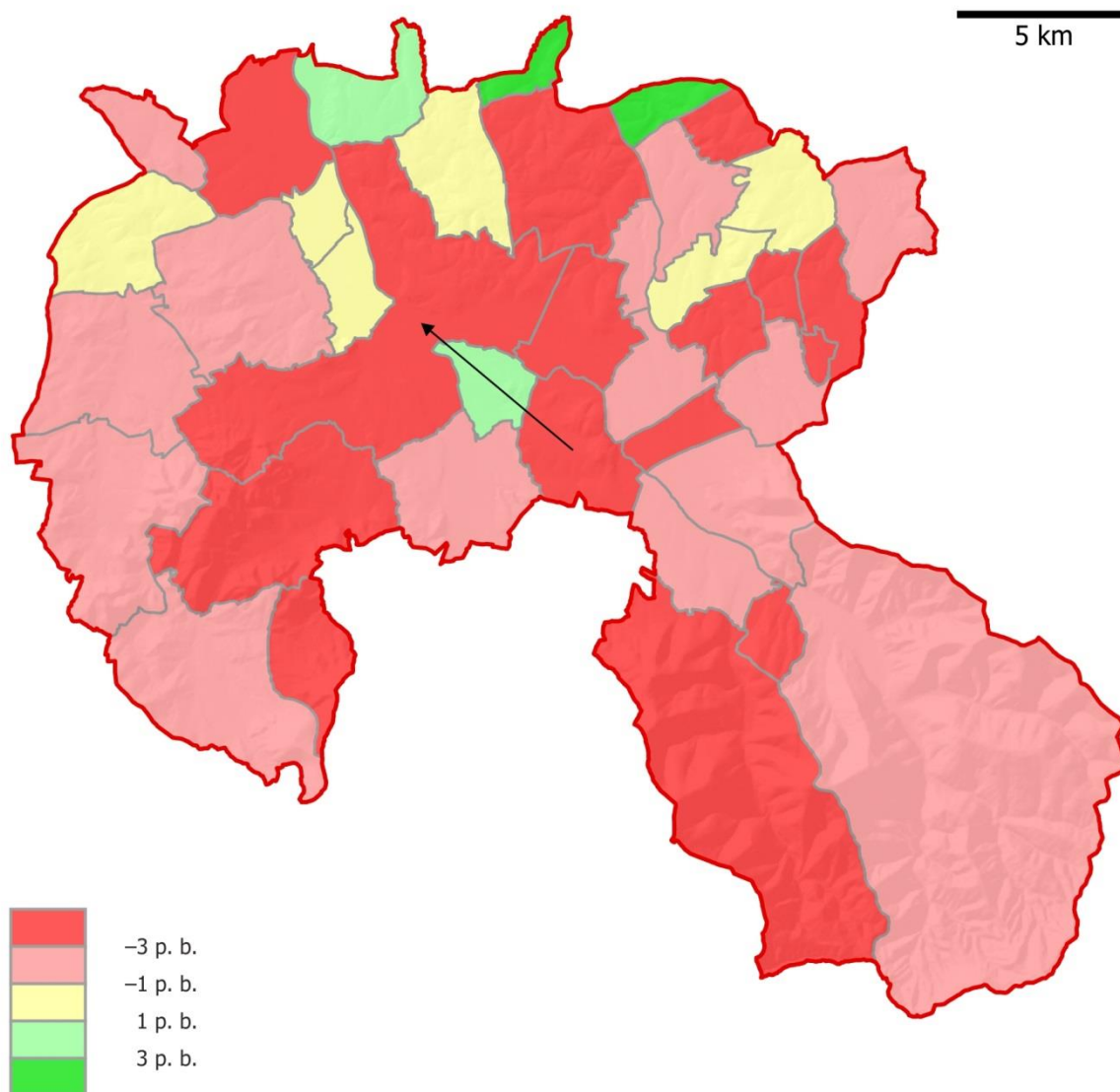
Podíl počtu osob ve věkové kategorii 0–14 let na počtu obyvatel celkem
(k 26. březnu 2011)



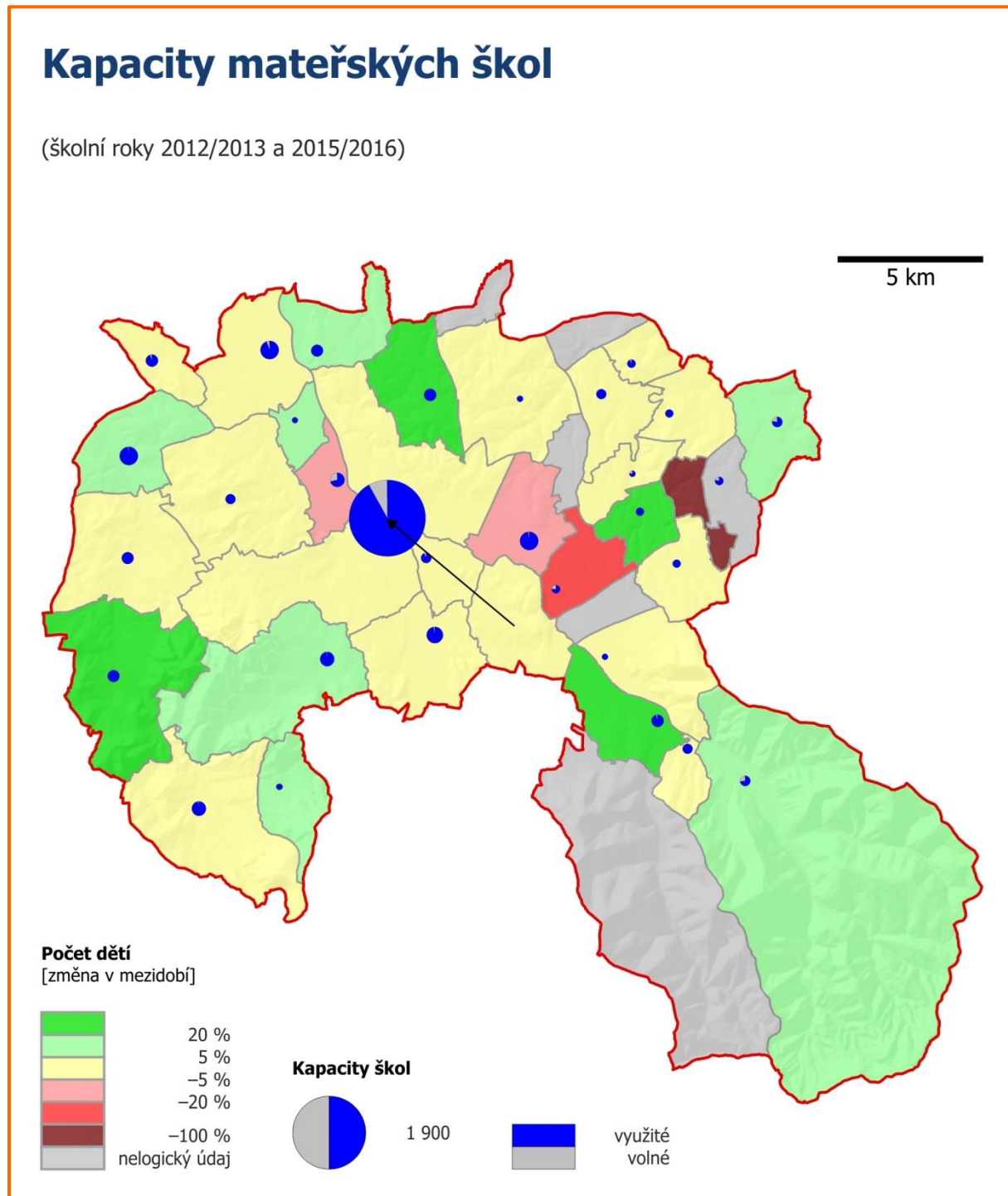
Obrázek č. 25: Změna podílu mladých osob

Změna podílu mladých osob

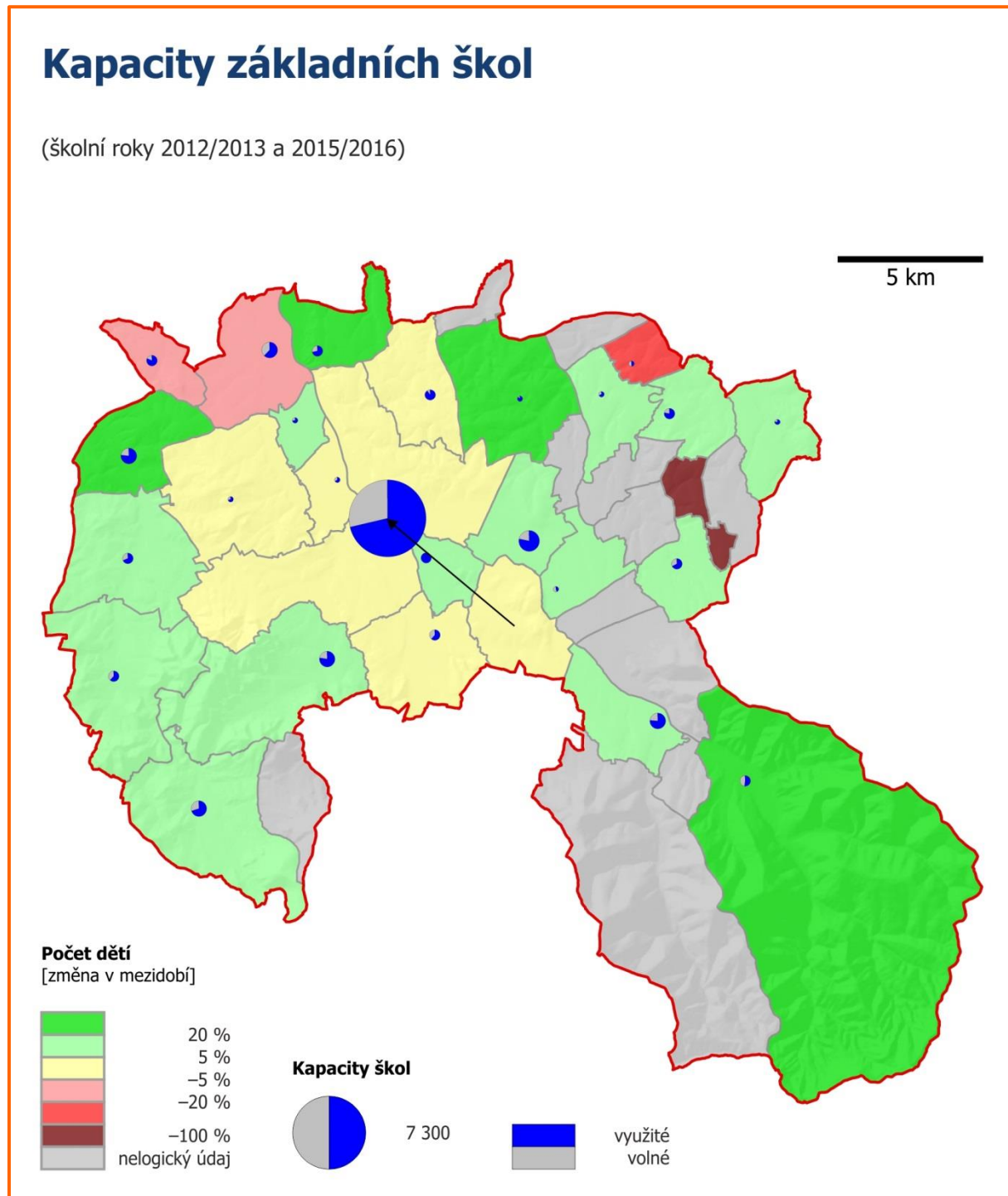
Změna podílu osob ve věkové kategorii 0–14 let na počtu obyvatel celkem (mezi 1. březnem 2001 a 26. březnem 2011)



Obrázek č. 26: Kapacity mateřských škol



Obrázek č. 27: Kapacity základních škol





**Místní akční plán Frýdek-Místek II
Analýza
v. 2020/05**

MAS Pobeskydí, z. s.

květen 2020



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MŠMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY