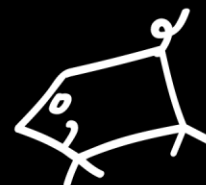


Místní akční plán Frýdek-Místek II



ANALÝZA

v. 2021/11

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

Návrh

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.....	33
6	Analýza dotazníkových šetření.....	64
7	Analýza minikonferencí.....	107
8	Analýza jednání pracovních skupin.....	115
9	Souhrnná SWOT analýza.....	139
10	Vymezení a analýza problémových oblastí.....	149

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, 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 čínnorodých 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 31. prosince 2021 s účinností od tohoto data do doby, kdy bude identifikována potřeba její aktualizace. Počínaje tímto datem nahrazuje předchozí verzi analýzy.

¹ MŠMT 2017a.

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

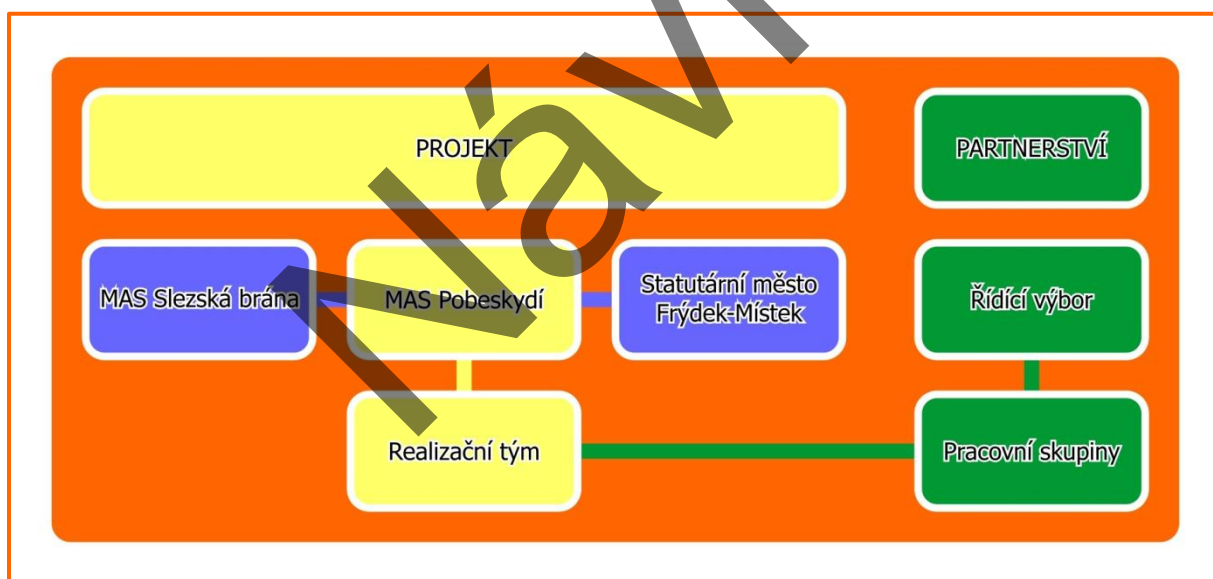
³ Registrační číslo CZ.02.3.68/0.0/0.0/15_005/0000365.

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 projektů 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“), dotazníkových šetření,⁹ minikonferencí¹⁰ 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 oblastech

⁴ MŠMT 2017a, b, c, d.

⁵ MŠMT 2018a.

⁶ NIDV 2016a, b.

⁷ MAS Pobeskydí 2021c.

⁸ MAS Pobeskydí 2017a, b, 2018a, b, 2019, 2020b, c, 2021b.

⁹ MAS Pobeskydí 2020g, 2021d.

¹⁰ MAS Pobeskydí 2020e.

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).¹¹

Obrázek č. 2: Jednání řídicího výboru



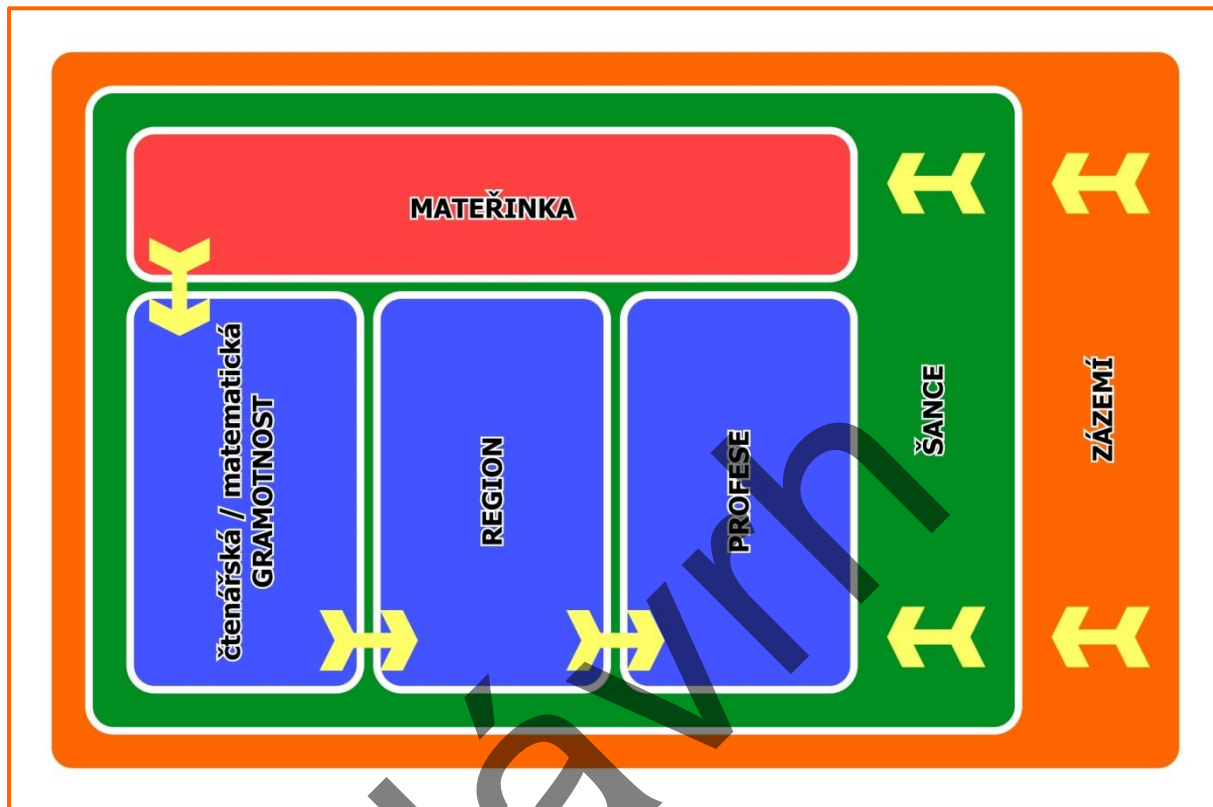
Největší váhu v metodice plánování mělo, má a bude mít jednání PS. Na projektu aktuálně působí sedm PS, které byly tematicky vymezeny na základě potenciálních oblastí jejich zájmu (viz též obrázek č. 3):

- 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 průběžně, především však v průběhu roku 2021 (obrázek č. 4). Z každého jednání byl pořízen podrobný zápis.

¹¹ Více viz MAS Pobeskydí 2021a.

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



Předchozí verze analýzy¹² touto verzí doznala značných změn. Snad s výjimkou kapitoly č. 3 byly všechny ostatní výrazně aktualizovány, neboť předchozí aktualizace byla pouze částečná a analýza jako taková již obsahovala informace, které byly nebo mohly být v roce 2021 značně zastaralé.

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, situaci na trhu práce a dopravní situaci.

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. Presentována jsou v agregované¹³ tabelární a grafické formě (kapitola č. 4), vybraná data též formou tematických map (příloha č. 7).

Za účelem nalezení průníků 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

¹² MAS Pobeskydí 2020a.

¹³ Statistická data jsou sledována na úrovni SO ORP FM jako celku, města Frýdku-Místku a ostatních obcí území celkem. Vývoj je dokumentován prostřednictvím srovnání situace ve dvou časových řezech (většinou let 2011 nebo 2015 a 2020).

vysoce problematické shromáždit alespoň kritickou většinu dokumentů z území a posoudit, které z nich jsou aktuálně platné. V jednotlivých případech byl učiněn krok stranou: jednotlivým strategickým dokumentům se přikládala váha maximálně stejná, jakou jim přikládají garanti jejich realizace.¹⁴ Výsledky analýzy shrnuje kapitola č. 5.

Obrázek č. 4: Jednání pracovních skupin



V další kapitole (č. 3) jsou shrnuty výsledky provedených dotazníkových šetření. První dvě realizovalo Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen „MŠMT“) v letech 2018 a 2020 v souvislosti s realizací a vyhodnocováním programu Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování (šablony). Souhrnné výsledky těchto šetření

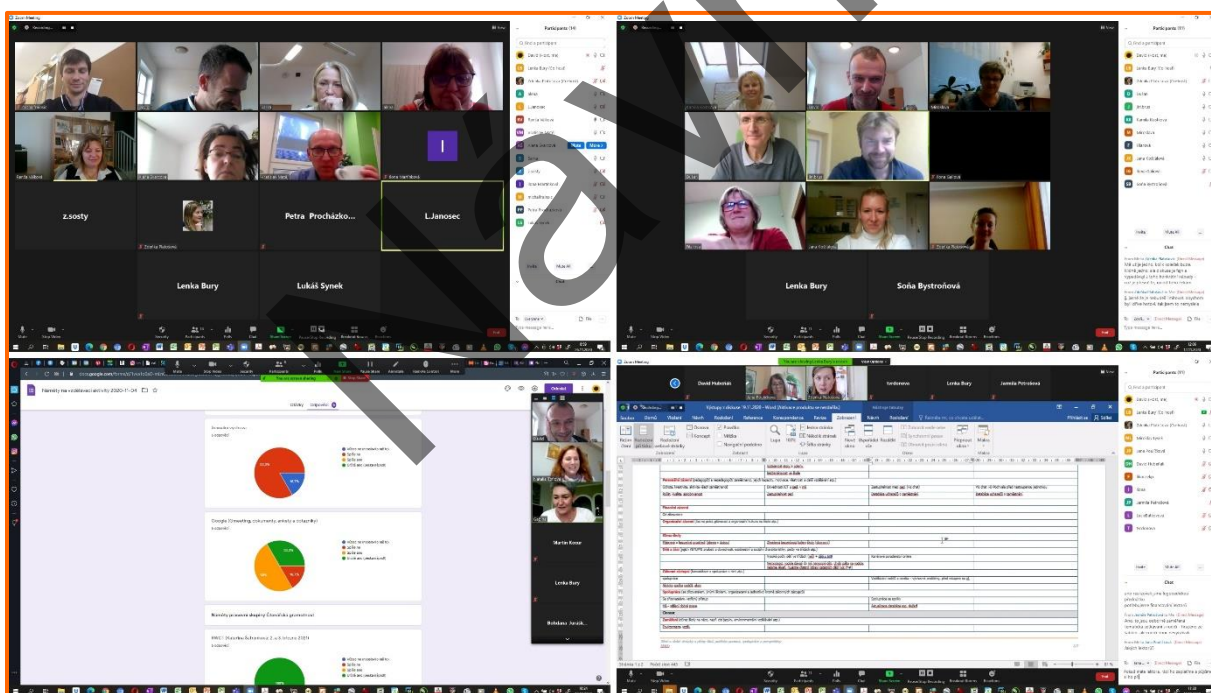
¹⁴ Není-li např. vrcholný politický reprezentant obce schopen odpovědět na otázku, zda obec disponuje strategickým plánem či programovým dokumentem srovnatelné relevance, či není-li schopen takový dokument nalézt, patrně nebude tento dokument koncepčním nástrojem řízení, i kdyby existoval.

byly dány MAPům k dispozici k porovnání situace v SO ORP FM se situací v Moravskoslezském kraji a v celém Česku.¹⁵

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 bylo zpracováno detailní vyhodnocení,¹⁶ z kterého 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. Detailnější je metodika tohoto šetření popsána v jeho vyhodnocení.

Dalším cenným zdrojem informací byly minikonference, jichž se v listopadu 2020 zúčastnilo 45 zástupců MŠ a ZŠ regionu (ředitelů nebo jimi pověřených styčných důstojníků; obrázek č. 5).¹⁷ Podkladem těchto zástupců pro jednání na minikonferencích byly jimi zpracované a realizačnímu týmu předané reflexe a popisy potřeb škol. Ty se zaměřovaly na témata čtenářské a matematické (pre)gramotnosti a rozvoje potenciálu každého dítěte, resp. žáka, rozvoje jeho potenciálu v jiných oblastech a dalších potřeb školy. V těchto oblastech školy souhrnně definovaly své silné a slabé stránky a plány a potřeby a možnosti spolupráce v rámci místního akčního plánování i mimo něj. K silným a slabým stránkám a plánům škol jejich zástupci na minikonferencích vyplnili dotazník na platformě Google, zúčastnili se brainstormingu a následně o nich diskutovali. Z minikonferencí byly zpracovány dílčí a souhrnný zápis.¹⁸ Hlavní informace z minikonferencí shrnuje kapitola č. 7.

Obrázek č. 5: Minikonference



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 konfrontováni 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

¹⁵ MŠMT 2018b, c, 2020a, b.

¹⁶ MAS Pobeskydí 2020g.

¹⁷ Vzhledem k aktuálním protipandemickým opatřením se minikonference konaly on-line na platformě ZOOM.

¹⁸ MAS Pobeskydí 2020e.

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. 8.

Z poznatků předchozích analýz byla zpracována souhrnná SWOT analýza (kapitola č. 9). 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. 10). Tyto byly vymezeny podle oblastí působnosti jednotlivých PS v souladu se strategickým rámcem priorit¹⁹ (jedna PS = jedna priorita = jedna problémová oblast). 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 i kvalitativních metod. Kvantitativním základem byla hierarchie bodů souhrnné SWOT analýzy zpracované pro každou PS.²⁰ Toto hledisko bylo korigováno výsledkům diskusí PS nad konkrétními problémy a návrhy jejich řešení.²¹

Výsledný výběr může být z různých důvodů považován za kontroverzní. Použitá kvantitativní metoda katapultovala na první místa pořadí všech kategorií SWOT-3 analýzy ve všech PS tytéž položky, vztahující se vesměs k rámcovým podmínkám vzdělávání, výchovy a souvisejících oblastí, se kterými lze prostřednictvím MAPu sotva co dělat. Tím byly setřeny rozdíly vyplývající ze zaměření jednotlivých PS a jednotlivé SWOT-3 analýzy o PS a oblastech jejich působnosti nevypovídají nic. Každá SWOT-3 analýza je proto doplněna o ostatní body souhrnné SWOT analýzy k dokreslení situace v té či oné PS a oblasti jejího zájmu. Přehlížení těchto, pod čáru vepsaných bodů, 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 souhrnné SWOT analýzy a dílčích SWOT-3 analýz zhruba následující:

- silné stránky jsou především ty body, 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.

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

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 |
| • PS | pracovní skupina |
| • RAP | roční akční plán |
| • SO | správní obvod |
| • ZŠ | základní škola |

¹⁹ MAS Pobeskydí 2021c.

²⁰ Respondenti kromě váhy jednotlivých bodů SWOT analýzy v dotazníkovém šetření uváděli též svou příslušnost ke konkrétní PS nebo oblasti jejího zájmu.

²¹ Kvantitativním měřítkem této metody de facto byl čas strávený nad jednotlivými body a frekvence výskytu s nimi spojených klíčových slov.

²² MAS Pobeskydí 2020g.

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. 6 a obrázek č. 7), 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. 6: 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

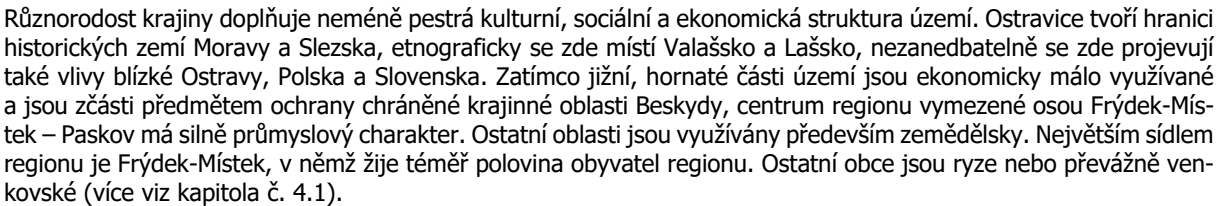
Území zahrnuje nejvyšší partii Moravskoslezských Beskyd, které kulminují Lysou horou (1 323 m n. m.), okrajové části Ostravské pánve a vše mezi nimi. Osu území tvoří údolí Morávky a Ostravice po jejich vzájemném soutoku

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 2021c.

Obrázek č. 7: Přehledná mapa území



Tabulka č. 2: Základní údaje o území²⁷

Území	Rozloha [km ²]	Počet obyvatel	Míra lidnatosti [obyv./km ²]
SO ORP FM	480,23	112 289	233,82
Okres FM	1 208,43	214 587	177,58
Moravskoslezský kraj	5 430,53	1 192 834	219,65
Česko	78 871,01	10 701 777	135,69

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 řady 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 obliby 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 Morávkvy, 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 2020. Zdroj: ČSÚ 2021d.

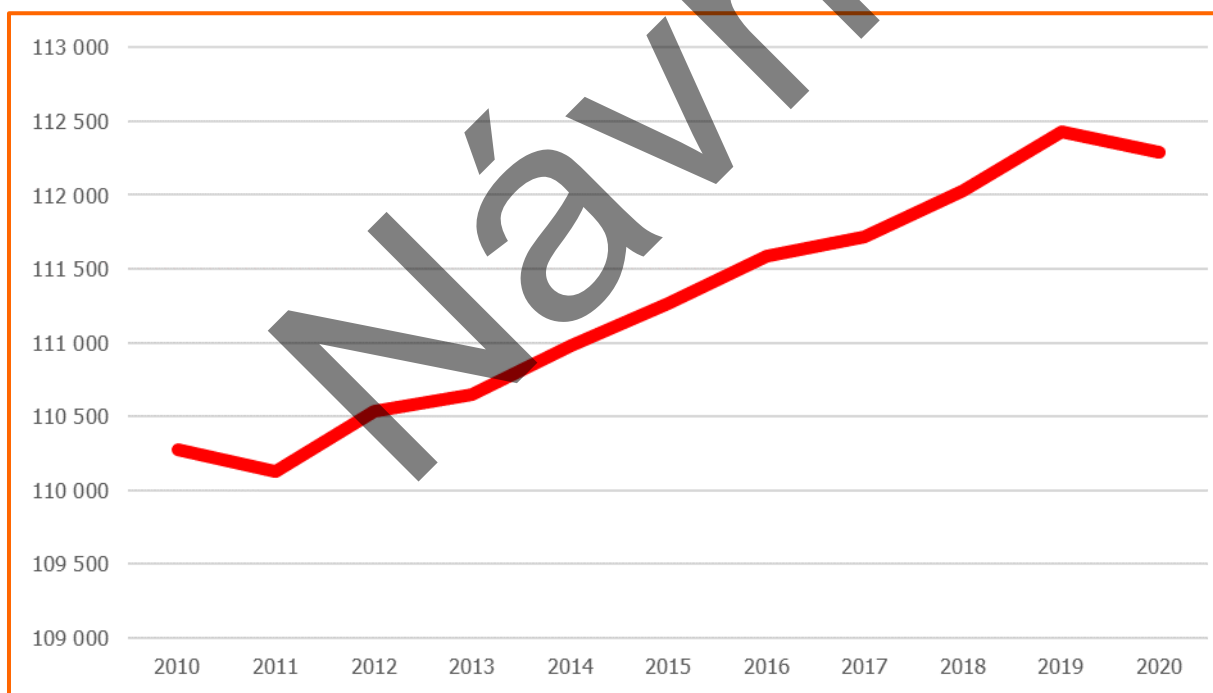
4 SOCIOEKONOMICKÁ ANALÝZA ÚZEMÍ

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 2020 žilo v území 112 289 obyvatel. Jejich rozmístění v území je velmi nerovnoměrné. Zatímco téměř polovina obyvatel se koncentruje na území Frýdku-Místku, jihovýchodní část území je velmi řídké osídlena. Celková míra lidnatosti území dosahuje 233,82 obyvatel/km² s maximem ve Frýdku-Místku (1 066,88) a minimem na Morávce (13,96). Nejlidnatější obcí území je Frýdek-Místek (55 006), nejmenší obcí jsou Nižní Lhoty (297). Pod konvenční hranicí vymezení obcí venkovského typu (méně než 3 000 obyvatel) se nachází třicet obcí. Do kategorie nejmenších obcí (méně než 500 obyvatel) spadá pět obcí (viz přílohy č. 6 a 7²⁸).

Obrázek č. 8: Vývoj celkového počtu obyvatel²⁹



V mezidobí let 2011–2020 vzrostl počet obyvatel SO ORP FM o 2 010 osob, čímž se území zařadilo mezi jedno z mála populačně rostoucích v Moravskoslezském kraji (viz obrázek č. 8).³⁰ Populační vývoj zde však byl vnitřně dvojaký. Zatímco venkovské obce získaly téměř šest tisíc nových obyvatel, město Frýdek-Místek téměř tři tisíce ztratilo. Hnací silou této dynamiky byla především suburbanizace, tj. migrace rodin s malými dětmi do zázemí

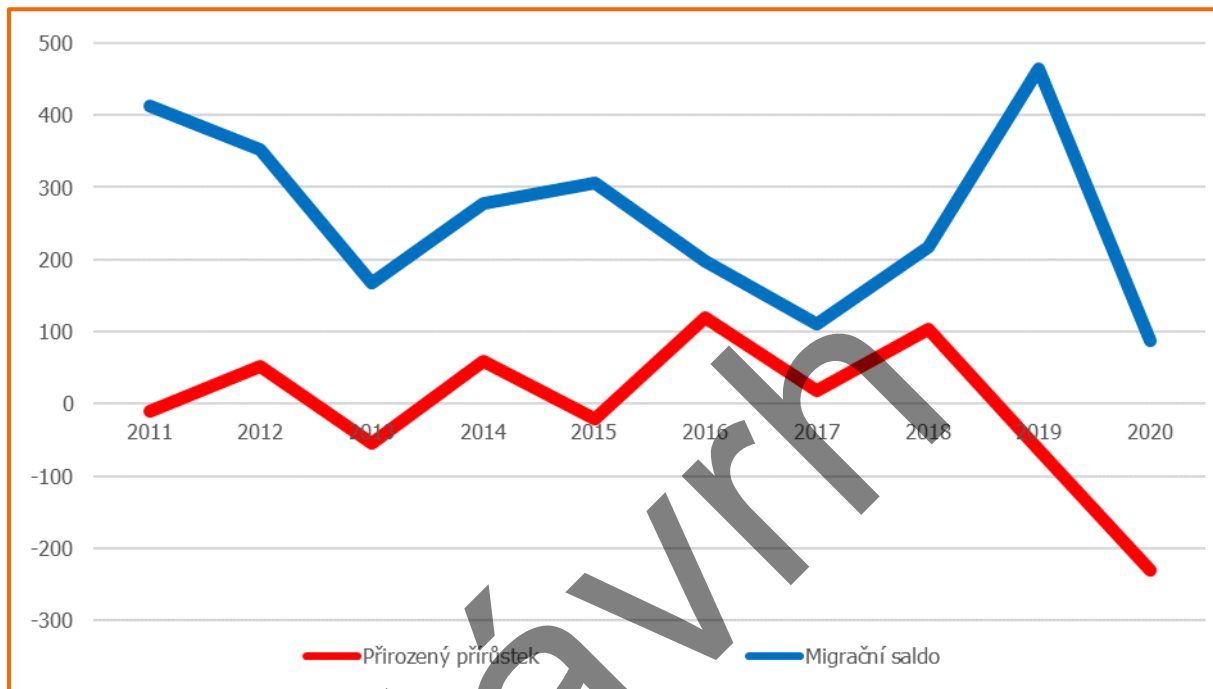
²⁸ Tematická mapa Rozmístění obyvatelstva.

²⁹ K 31. prosinci daného roku. Zdroj: ČSÚ 2021a.

³⁰ Populační pokles v roce 2020 byl způsoben pandemií COVID 19.

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. 9 a příloha č. 7³¹).

Obrázek č. 9: Populační dynamika obyvatelstva³²



Ve střednědobém časovém horizontu lze očekávat pozvolné zpomalování tempa suburbanizačních procesů, tj. vy-
lidňování 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 devade-
sátých 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 přichozích obyvatel tvoří mladé rodiny s dětmi. Nižší porodnost lze
očekávat ve Frýdku-Místku, případně na periferii území.

V souladu s obecnými populačními trendy dlouhodobě dochází v území k demografickému stárnutí (viz obrázek
č. 10), jehož průběh je však vcelku efektivně brzděn selektivním charakterem migrace a následnou vyšší porodností.
Hnacím motorem demografického stárnutí je stabilní nárůst podílu seniorů v populaci, ve většině obcí je však tento
nárůst více než kompenzován nárůstem podílu dětské populace, to vše na úkor populace v produktivním věku, jejíž
nejsilnější populační ročníky do seniorského věku teprve dospějí. V jednotlivých obcích měřeno různými ukazateli
je proces demografického stárnutí silně diferenciován a přinejmenším v polovině obcí lze dokonce hovořit o do-
časném demografickém mládnutí. Tato situace je však dlouhodobě neudržitelná a z pohledu vzdělávání, výchovy
a souvisejících oblastí značně problematická (viz obrázek č. 11, tabulka č. 3, tabulka č. 4 a příloha č. 7³³).

Zvláště problematický je průběh křivek demografického stárnutí, který je v Česku ovlivněn periodickými změnami
populačního klimatu v průběhu celého dvacátého a ve dvou dekadách následujícího století. V jednotlivých lokalitách
se projevují a budou projevovat efekty sídliště: nárůsty a propady porodnosti provázané s nevyváženou věkovou
strukturou jejich obyvatel. Infrastruktura a služby v těchto lokalitách jsou v důsledku efektu sídliště střídavě v de-
ficitu nebo přebytku svých kapacit ve vztahu k poptávce. Pomineme-li trvale rostoucí potřeby seniorské populace,
dočasný baby boom klade vysoké nároky na infrastrukturu a služby pro děti a jejich rodiny. Na jednu stranu bude

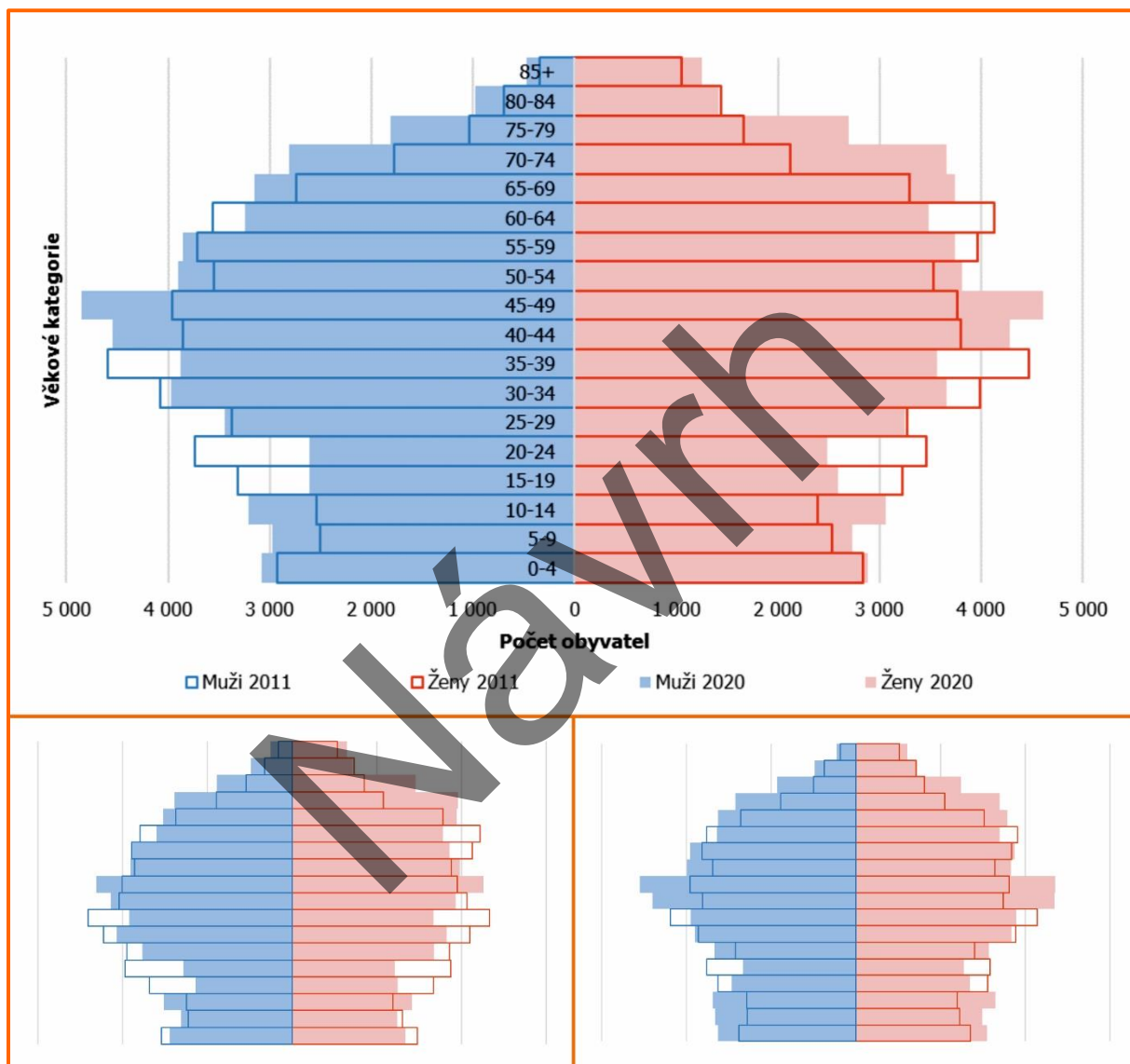
³¹ Tematická mapa Dynamika obyvatelstva.

³² ČSÚ 2021a.

³³ Tematické mapy Podíl mladých osob a Změna podílu mladých osob.

potřeba tyto potřeby v dohledné době pokrýt, na druhou stranu přijde doba, kdy se potenciál baby boomu vyčerpá a vytvořené kapacity budou pro změnu složité hledat své využití.

Obrázek č. 10: Věková struktura obyvatelstva³⁴



Tabulka č. 3: Počet mladých osob³⁵

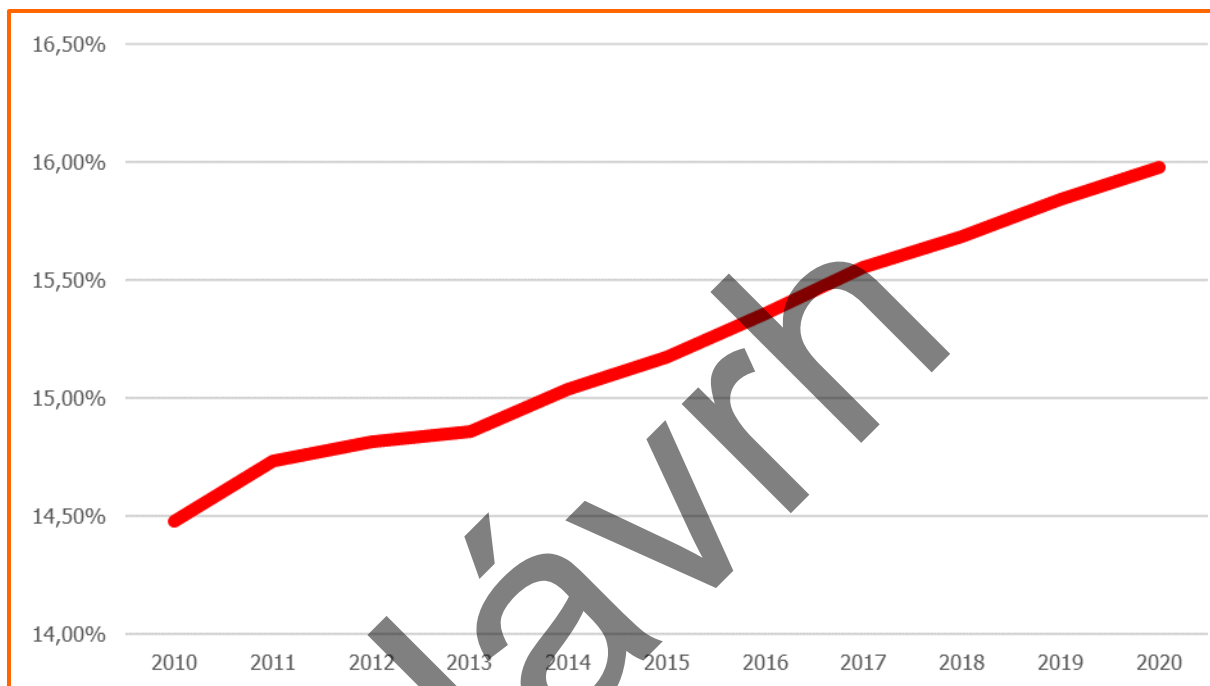
Obec / území	2011	2020	Změna
Frýdek-Místek	7 985	8 267	3,53 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	7 729	9 675	25,18 %

³⁴ K 31. prosinci 2020 a k 26. březnu 2011. Nahoře Celkem, vlevo dole Frýdek-Místek, vpravo dole Celkem (bez Frýdku-Místku). Zdroj: ČSÚ 2013, 2021b.

³⁵ 0–14 let. K 31. prosinci 2020 a k 26. březnu 2011. Zdroj: ČSÚ 2013, 2021b.

Obec / území	2011	2020	Změna
Celkem	15 714	17 942	14,18 %

Obrázek č. 11: Vývoj podílu mladých osob³⁶



Tabulka č. 4: Podíl mladých osob³⁷

Obec / území	2011	2020	Změna
Frýdek-Místek	14,21 %	15,03 %	0,82 p. b.
SO ORP bez Frýdku-Místku	15,15 %	16,89 %	1,74 p. b.
Celkem	14,66 %	15,98 %	1,32 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).

³⁶ 0–14 let. K 31. prosinci daného roku. Zdroj: ČSÚ 2020, 2021b.

³⁷ 0–14 let. K 31. prosinci 2020 a k 26. březnu 2011. Zdroj: ČSÚ 2013, 2021b.

4.2 SOCIÁLNÍ SITUACE

Podle Strategie integrace romské komunity Moravskoslezského kraje na období 2015–2020³⁸ se na území SO ORP FM nachází jediná sociálně vyloučená lokalita. Jedná se o oblast kolem ulice Míru, která leží na periférii 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. Některé byty nemají vlastní sociální zařízení (bez koupelny a teplé vody, vlastního záchodu a s lokálním vytápěním) a jejich obyvatelé je sdílí s dalšími domácnostmi.

V lokalitě žije přibližně 800 obyvatel, z čehož odhadem 540 tvoří Romové. Charakteristickým znakem jsou početné, i mezigenerační, a tudíž často přeplněné domácnosti. Obyvatelé 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. Klienty terénních sociálních pracovníků je přibližně 200 osob. 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. Mladí obyvatelé lokality jsou značně závislí na svých rodičích a mají problémy s osamostatněním. Dlouhodobě se situace v lokalitě nemění, jistého zlepšení bylo dosaženo po vybudování komunitního centra na ulici Míru, které poskytuje důstojné prostory pro setkávání a aktivity obyvatel.

Koncentrace sociálně vyloučených nebo sociálním vyloučením ohrožených osob je vázána i na další, rozsahem menší lokality, např. ubytovny, a další osoby jsou relativně rovnoměrně rozprostřeny napříč celým územím. Ve Frýdku-Místku bylo v dubnu 2019 sečteno 219 osob bez domova. Z toho byly více než čtvrtiny mužů a dvě třetiny osob ve věku třicet až 49 let. Významně též byla zastoupena kategorie osob ve věku padesát až 59 let. Osoby bez domova přežívají buď venku, nebo v noclehárnách a azylových domech. U osob žijících venku je typické, že žijí na ulici již pět a více let. Ve městě se nachází celkem šest ubytoven s kapacitou přes 900 lůžek. Několik ubytoven bylo v posledních letech uzavřeno, po čemž sociální pracovníci ztratili s většinou ubytovaných kontakt.³⁹

Sociální situaci bez důkladného průzkumu lze popsat pouze prostřednictvím dat ze statistik a z účelově prováděných průzkumů. První zahrnují pouze sociálně patologické jevy a v důsledku toho pomíjejí existenci osob ohrožených nebo postižených sociálním vyloučením, které sledované sociálně patologické jevy nevykazují. Účelově prováděné průzkumy pro změnu většinou neprobíhají systematicky, pouze ve vazbě na určitý projekt, postrádají proto širší časový a prostorový kontext a nejsou vždy k dispozici, když je člověk potřebuje. Tuto skutečnost je třeba mít na paměti, když se statistikami ze sociální oblasti zabýváme.

V posledních patnácti letech v SO ORP FM kolísá počet i podíl příjemců příspěvků na živobytí. Nejvyšší hodnoty byly zaznamenány v letech 2011–2016, kdy jejich podíl vystoupal téměř ke třem procentům. V současnosti mírně přesahuje jedno procento.⁴⁰ Ve srovnání s okolními SO ORP se tento podíl ve Frýdku-Místku řadí k nejnižším (nejhorší situace je na Ostravsku a Karvinsku).⁴¹

Podobně, relativně dobře je na tom SO ORP FM v oblasti exekucí. Podíl osob v exekuci se mezi jinými v Moravskoslezském kraji řadí k nejnižším, je nižší než podíly nejen v kraji, ale též v celém Česku a v roce 2019 přesahoval sedm procent. Nejvyšších hodnot za poslední roky přitom dosáhl v letech 2016 a 2017, kdy se přiblížil hodnotě osmi procent. Vnitroregionálně nejvyšší hodnoty jsou ve Frýdku-Místku, Paskově (tj. ve městech, resp. největších obcích) a na Pražmě. Naopak, nejnižší podíly osob v exekucích jsou ve venkovských obcích, zejména v Dobratčích, Soběšovicích, Třanovicích nebo Vyšních Lhotách.⁴²

V SO ORP FM se nachází obvodní oddělení Policie ČR ve Frýdku-Místku, Brušperku, Hnojníku, Nošovicích a Palkovicích. Míra kriminality v posledních pěti letech klesá, vyšší pokles byl přitom zaznamenán v době pandemie COVID 19 a s ní souvisejících protipandemických opatření. Dlouhodobě jsou nejvyšší hodnoty míry kriminality

³⁸ Moravskoslezský kraj 2014.

³⁹ Agentura pro sociální začleňování 2016, Statutární město Frýdek-Místek 2020.

⁴⁰ Což vůbec nemusí souviset se zlepšováním sociální situace, ale s vývojem pravidel pro poskytování příspěvků na živobytí.

⁴¹ Centrum pro společenské otázky – SPOT 2021.

⁴² Otevřená společnost 2021a.

zaznamenávány v obvodu Frýdek-Místek. Tyto hodnoty však nevybočují z průměru velkých českých měst. V ostatních obvodech míra kriminality kolísá na nižších hodnotách, dlouhodobě nejnížší hodnoty vykazují obvody Brušperk a Palkovice.⁴³

Sociální oblasti se v SO ORP FM k 31. prosinci 2019 věnovalo 41 zařízení, z toho 36 se nacházelo ve Frýdku-Místku, dalších šest v Brušperku, Dolních Domaslavicích, Palkovicích, Raškovících a Sviadnově. Nejčastěji se jednalo o domovy se zvláštním režimem, domovy pro seniory, významně však byly zastoupeny také sociální poradny či nízkoprahová zařízení pro děti a mládež. Zatímco v krajském vnitreregionálním srovnání výrazně dominuje Ostrava (co se počtu zařízení týče) a Orlová (co se týče počtu míst v těchto zařízeních na počet obyvatel), SO ORP FM je na tom výrazně hůře a jeho venkovské obce ještě více. V kraji je průměrně 83 míst v sociálních zařízeních na deset tisíc obyvatel, v SO ORP FM je to 65 míst.⁴⁴

Další sociální otázky vyvstávají v souvislosti se situací na trhu práce (viz kapitola č. 4.5). Celkově a přes uvedené informace sociální situace v SO ORP FM nijak významně nevybočuje z rámce českého normálu. Až na výjimky řešitelné a většinou řešené 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 tabelárních přehledů. Není-li uvedeno jinak, vývoj je sledován v mezidobí let 2015 až 2020 (školních roků 2015/16 a 2020/21).

4.3.1 PŘEDŠKOLNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

K 30. září 2020 působily MŠ na 68 pracovištích v celkem 31 obcích z 37 (83,78 %; tabulka č. 5, tabulka č. 6 a příloha č. 7⁴⁵). Devatenáct MŠ mělo vlastní právní subjektivitu (tabulka č. 7). Ve sledovaném období zahájila svou činnost Campana – Mezinárodní Montessori mateřská škola a Montessori centrum ve Frýdku-Místku (k 1. září 2016). 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 Pohoda Sviadnov (k 1. září 2018). Většina škol je zřizována jednotlivými obcemi (tabulka č. 8). MŠ zřizované jinými zřizovateli se bez výjimky nachází ve Frýdku-Místku. Speciální MŠ a MŠ se speciálními třídami se nachází rovněž pouze ve Frýdku-Místku (Střední škola, Základní škola a Mateřská škola, Frýdek-Místek, příspěvková organizace,⁴⁶ Mateřská škola Frýdek-Místek, Josefa Myslivečka 1883 a Základní škola a mateřská škola Naděje, Frýdek-Místek, Škarabelova 562; tabulka č. 9⁴⁷). Celkem bylo k 30. září 2020 v MŠ zřizovaných obcemi v SO ORP FM 158 tříd s celkovou kapacitou 4 059 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).

Tabulka č. 5: Počet obcí s mateřskými školami⁴⁸

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	1	1	0,00 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	30	30	0,00 %

⁴³ Otevřená společnost 2021b.

⁴⁴ ČSÚ 2021e.

⁴⁵ Tematická mapa Kapacity mateřských škol.

⁴⁶ Škola zřizovaná Moravskoslezským krajem.

⁴⁷ MŠ Josefa Myslivečka a MŠ Naděje mají jak běžné, tak speciální třídy.

⁴⁸ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Obec / území	2015	2020	Změna
Celkem	31	31	0,00 %

Tabulka č. 6: Počet pracovišť mateřských škol⁴⁹

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	30	31	3,33 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	39	37	-5,13 %
Celkem	69	68	-1,45 %

Tabulka č. 7: Počet mateřských škol s právní subjektivitou⁵⁰

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	8	9	12,50 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	9	10	11,11 %
Celkem	17	19	11,76 %

Tabulka č. 8: Počet mateřských škol podle zřizovatelů⁵¹

Zřizovatel	2015	2020	Změna
Obec	40	40	0,00 %
Kraj	1	1	0,00 %
Soukromí zřizovatelé	4	4	0,00 %
Celkem	45	45	0,00 %

Tabulka č. 9: Počet mateřských škol zřizovaných obcemi podle charakteru⁵²

Charakter školy	2015	2020	Změna
Běžná	39	39	0,00 %
Speciální	1	1	0,00 %
Celkem	40	40	0,00 %

⁴⁹ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁵⁰ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁵¹ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁵² Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Tabulka č. 10: Počet tříd v mateřských školách zřizovaných obcemi⁵³

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	71	70	-1,41 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	80	88	10,00 %
Celkem	151	158	4,64 %

Tabulka č. 11: Počet tříd v mateřských školách zřizovaných obcemi⁵⁴

Charakter školy	2015	2020	Změna
Běžná	147	153	4,08 %
Speciální	4	5	25,00 %
Celkem	151	158	4,64 %

Tabulka č. 12: Kapacity mateřských škol zřizovaných obcemi⁵⁵

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	1 895	1 875	-1,06 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	2 021	2 184	8,07 %
Celkem	3 916	4 059	3,65 %

K 30. září 2020 navštěvovalo MŠ zřizované obcemi v SO ORP FM celkem 3 610 dětí. Ve sledovaném období došlo k mírnému poklesu jejich počtu. Na této skutečnosti se výrazně podílel vývoj ve Frýdku-Místku. Ve venkovských obcích pokračoval v důsledku pokračujícího přílivu reprodukčně aktivních obyvatel vzestupný trend, ten však pokles počtu dětí v MŠ v celém SO ORP FM nedokázal zvrátit (tabulka č. 13). Drtivá většina dětí navštěvuje běžné třídy, v relativních číslech však ve sledovaném období došlo k poměrně výraznému nárůstu počtu dětí navštěvujících speciální třídy (tabulka č. 14). MŠ zřizované obcemi jsou kapacitně naplněny v průměru z téměř 89 %, přičemž větší rezervy mají MŠ ve Frýdku-Místku (tabulka č. 15 a příloha č. 7⁵⁶). V následujících pěti letech lze očekávat pokračování započatého trendu a 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 obcemi⁵⁷

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	1 776	1 601	-9,85 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	1 926	2 009	4,31 %

⁵³ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁵⁴ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁵⁵ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁵⁶ Tematická mapa Kapacity mateřských škol.

⁵⁷ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Obec / území	2015	2020	Změna
Celkem	3 702	3 610	-2,49 %

Tabulka č. 14: Počet dětí v mateřských školách zřizovaných obcemi⁵⁸

Charakter třídy	2015	2020	Změna
Běžná	3 659	3 557	-2,79 %
Speciální	43	53	23,26 %
Celkem	3 702	3 610	-2,49 %

Tabulka č. 15: Obsazenost mateřských škol zřizovaných obcemi⁵⁹

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	93,72 %	85,39 %	-8,33 p. b.
SO ORP bez Frýdku-Místku	95,30 %	91,99 %	-3,31 p. b.
Celkem	94,54 %	88,94 %	-5,60 p. b.

Tabulka č. 16: Prognóza počtu dětí v mateřských školách zřizovaných obcemi⁶⁰

Obec / území	2020	2025	Změna
Frýdek-Místek	1 601	1 458	-8,93 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	2 009	2 097	4,38 %
Celkem	3 610	3 555	-1,52 %

K 30. září 2020 pracovalo v MŠ zřizovaných obcemi 327,96 učitelů, 9,85 THP zaměstnanců a 89,72 provozních zaměstnanců.⁶¹ Ve sledovaném období narostl počet učitelů a provozních zaměstnanců, naopak poklesl počet THP zaměstnanců a kategorie ostatních pedagogických pracovníků se přestala sledovat. Intenzita nárůstu počtu učitelů a provozních zaměstnanců v MŠ zhruba odpovídá nárůstu počtu tříd (po sečtení počtů učitelů a ostatních pedagogických pracovníků ze školního roku 2015/16). Zatímco ve Frýdku-Místku poklesl počet pracovníků ve všech sledovaných kategoriích, ve venkovských obcích naopak narostl (s výjimkou ostatních pedagogických pracovníků), čímž personální vybavenost škol zhruba kopíruje územně diferencovaný demografický vývoj a poptávku. Ve venkovských MŠ dokonce intenzita nárůstu počtu pracovníků převyšuje intenzitu nárůstu počtu dětí i tříd (tabulka č. 17, tabulka č. 18, tabulka č. 19 a tabulka č. 20).

⁵⁸ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁵⁹ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁶⁰ Očekávaná změna (poměr) v mezidobí let 2020–2025. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁶¹ Přepočtené stavy.

Tabulka č. 17: Počet učitelů v mateřských školách zřizovaných obcemi⁶²

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	149,83	148,20	-1,09 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	151,25	179,76	18,85 %
Celkem	301,08	327,96	8,93 %

Tabulka č. 18: Počet ostatních ped. pracovníků v mateřských školách zřizovaných obcemi⁶³

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	9,24	0,00	-100,00 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	4,20	0,00	-100,00 %
Celkem	13,44	0,00	-100,00 %

Tabulka č. 19: Počet THP zaměstnanců v mateřských školách zřizovaných obcemi⁶⁴

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	6,55	5,46	-16,64 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	3,90	4,39	12,56 %
Celkem	10,45	9,85	-5,74 %

Tabulka č. 20: Počet provozních zaměstnanců v mateřských školách zřizovaných obcemi⁶⁵

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	40,27	38,85	-3,53 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	45,20	50,87	12,54 %
Celkem	85,47	89,72	4,97 %

⁶² Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁶³ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁶⁴ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁶⁵ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

4.3.2 ZÁKLADNÍ VZDĚLÁVÁNÍ

K 30. září 2020 působily ZŠ na 41 pracovištích v celkem 25 obcích z 37 (65,57 %; tabulka č. 21, tabulka č. 22 a příloha č. 7⁶⁶). 39 škol mělo vlastní právní subjektivitu (tabulka č. 23). Ve sledovaném období zahájily svou činnost Scioškola Frýdek-Místek – základní škola a PLANETA – Montessori základní škola (obě k 1. září 2019). Transformací Základní školy a Mateřské školy Sviadnov, okres Frýdek-Místek, příspěvkové organizace, vznikla Základní škola J. Šlosara Sviadnov (a Mateřská škola Pohoda Sviadnov; obě k 1. září 2018). Většina škol je zřizována jednotlivými obcemi (tabulka č. 24). ZŠ zřizované jinými zřizovateli se bez výjimky nachází ve Frýdku-Místku. Speciální ZŠ a ZŠ se speciálními třídami se nachází rovněž pouze ve Frýdku-Místku (Střední škola, Základní škola a Mateřská škola, Frýdek-Místek, příspěvková organizace,⁶⁷ Základní škola a mateřská škola Naděje, Frýdek-Místek, Škarabelova 562 a Základní škola Frýdek-Místek, Komenského 402; tabulka č. 25⁶⁸). Celkem bylo k 30. září 2020 v ZŠ zřizovaných obcemi v SO ORP FM 479 tříd s celkovou kapacitou 12 663 žáků. Ve sledovaném období se zvýšil počet tříd jak ve Frýdku-Místku, tak (zejména) v okolních venkovských obcích. Nárůst se přitom týkal pouze běžných tříd. Mírně poklesly kapacity ZŠ ve Frýdku-Místku, celkem výrazně však navýšily kapacity venkovské ZŠ, čímž reagovaly na přetrvávající příliv nových obyvatel a dočasně zvýšenou porodnost (tabulka č. 26, tabulka č. 27 a tabulka č. 28).

Tabulka č. 21: Počet obcí se základními školami⁶⁹

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	1	1	0,00 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	24	24	0,00 %
Celkem	25	25	0,00 %

Tabulka č. 22: Počet pracovišť základních škol⁷⁰

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	15	17	13,33 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	24	24	0,00 %
Celkem	39	41	5,13 %

Tabulka č. 23: Počet základních škol s právní subjektivitou⁷¹

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	13	15	15,38 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	24	24	0,00 %
Celkem	37	39	5,41 %

⁶⁶ Tematická mapa Kapacity základních škol.

⁶⁷ Škola zřizovaná Moravskoslezským krajem.

⁶⁸ První dvě jsou speciálními školami, ZŠ Komenského má jak běžné, tak speciální třídy.

⁶⁹ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁷⁰ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁷¹ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Tabulka č. 24: Počet základních škol podle zřizovatelů⁷²

Zřizovatel	2015	2020	Změna
Obec	36	36	0,00 %
Kraj	1	1	0,00 %
Soukromí zřizovatelé	1	3	200,00 %
Celkem	38	40	5,26 %

Tabulka č. 25: Počet základních škol zřizovaných obcemi podle charakteru⁷³

Charakter školy	2015	2020	Změna
Úplné	21	22	4,76 %
Neúplné	14	13	-7,14 %
Speciální	1	1	0,00 %
Celkem	36	36	0,00 %

Tabulka č. 26: Počet tříd v základních školách zřizovaných obcemi⁷⁴

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	230	235	2,17 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	204	244	19,61 %
Celkem	434	479	10,37 %

Tabulka č. 27: Počet tříd v základních školách zřizovaných obcemi⁷⁵

Charakter třídy	2015	2020	Změna
Běžné	412	457	10,92 %
Speciální	22	22	0,00 %
Celkem	434	479	10,37 %

⁷² Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁷³ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁷⁴ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁷⁵ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Tabulka č. 28: Kapacity základních škol zřizovaných obcemi⁷⁶

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	6 705	6 656	-0,73 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	5 712	6 007	5,16 %
Celkem	12 417	12 663	1,98 %

K 30. září 2020 navštěvovalo ZŠ zřizované obcemi v SO ORP FM celkem 9 699 žáků, což oproti stavu v roce 2015 představuje více než pětiprocentní nárůst. Zatímco ve Frýdku-Místku počet žáků o téměř šest procent poklesl, ve venkovských obcích byl zaznamenán výrazný, více než osmnáctiprocentní nárůst (tabulka č. 29). Příčinou tohoto územně diferenciovaného trendu je odlišná populační situace ve městě a jeho venkovském zázemí způsobená migrací reprodukčně aktivních obyvatel a související zvýšenou porodností přetrvávající z první dekády tohoto století. Drtivá většina žáků navštěvuje běžné třídy a nárůst počtu žáků se týká pouze jich. Speciální třídy zaznamenaly ve stejném období téměř osmiprocentní pokles počtu žáků (tabulka č. 30). ZŠ zřizované obcemi jsou kapacitně naplněny v průměru z téměř 77 % (tabulka č. 31 a příloha č. 7⁷⁷). V následujících pěti letech se očekává postupný pokles počtu žáků v důsledku odchodu populačně silných a příchodu relativně slabších ročníků z druhé dekády 21. století z MŠ na ZŠ. Výraznější pokles se očekává ve Frýdku-Místku, který má již nyní větší rezervy v kapacitách, zatímco ve venkovských obcích se ještě očekává mírný nárůst počtu žáků (tabulka č. 32).

Tabulka č. 29: Počet žáků v základních školách zřizovaných obcemi⁷⁸

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	5 127	4 838	-5,64 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	4 103	4 861	18,47 %
Celkem	9 230	9 699	5,08 %

Tabulka č. 30: Počet žáků v základních školách zřizovaných obcemi⁷⁹

Charakter třídy	2015	2020	Změna
Běžná	9 044	9 527	5,34 %
Speciální	186	172	-7,53 %
Celkem	9 230	9 699	5,08 %

⁷⁶ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁷⁷ Tematická mapa Kapacity základních škol.

⁷⁸ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁷⁹ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Tabulka č. 31: Obsazenost základních škol zřizovaných obcemi⁸⁰

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	76,47 %	72,69 %	–3,78 p. b.
SO ORP bez Frýdku-Místku	71,83 %	80,92 %	9,09 p. b.
Celkem	74,33 %	76,59 %	2,26 p. b.

Tabulka č. 32: Prognóza počtu žáků v základních školách zřizovaných obcemi⁸¹

Obec / území	2020	2025	Změna
Frýdek-Místek	5 357	4 838	–9,69 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	4 783	4 861	1,63 %
Celkem	10 140	9 699	–4,35 %

K 30. září 2020 pracovalo v ZŠ zřizovaných obcemi 653,79 učitelů, 46,53 THP zaměstnanců a 119,96 provozních zaměstnanců.⁸² Ve sledovaném období narostl počet učitelů (v míře vyšší, než by odpovídalo nárůstu počtu žáků nebo tříd) a THP zaměstnanců, naopak poklesl počet provozních zaměstnanců. Kategorie ostatních pedagogických pracovníků se přestala sledovat (tabulka č. 33, tabulka č. 34, tabulka č. 35 a tabulka č. 36). K nárůstu docházelo jak ve Frýdku-Místku, tak (především) ve venkovských obcích, k poklesu rovněž (přičemž ve Frýdku-Místku byl propad výraznější). Tyto územně diferenciovány trendy kopírují odlišný demografický vývoj a poptávku ve městě a v jeho venkovském zázemí.

Tabulka č. 33: Počet učitelů v základních školách zřizovaných obcemi⁸³

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	309,89	320,82	3,53 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	270,31	332,97	23,18 %
Celkem	580,20	653,79	12,68 %

Tabulka č. 34: Počet ostatních ped. pracovníků v základních školách zřizovaných obcemi⁸⁴

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	15,21	0,00	–100,00 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	26,69	0,00	–100,00 %
Celkem	41,90	0,00	–100,00 %

⁸⁰ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁸¹ Očekávaná změna (poměr) v mezidobí let 2020–2025. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁸² Přepočtené stavy.

⁸³ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁸⁴ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Tabulka č. 35: Počet THP zaměstnanců v základních školách zřizovaných obcemi⁸⁵

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	20,58	21,02	2,14 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	21,08	25,51	21,02 %
Celkem	41,66	46,53	11,69 %

Tabulka č. 36: Počet provozních zaměstnanců v základních školách zřizovaných obcemi⁸⁶

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	60,07	56,19	-6,46 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	64,69	63,77	-1,42 %
Celkem	124,76	119,96	-3,85 %

Ve školním roce 2019/20 ukončilo základní docházku v ZŠ zřizovaných obcemi 857 absolventů. Ve srovnání se školním rokem 2014/15 se jedná o více než šestiprocentní nárůst. Zatímco ve Frýdku-Místku byl nárůst pouze dvouprocentní, ve venkovských obcích více než dvanáctiprocentní (tabulka č. 37). Příčinou rozdílu je jednak odlišná demografická situace, jednak koncentrace (a snazší dostupnost) víceletých gymnázií ve Frýdku-Místku. Na veřejná víceletá gymnázia na závěr školního roku 2019/20 přestoupilo 116 žáků, z toho 39 v pátém a 77 v sedmém ročníku. To ve srovnání se školním rokem 2014/15 představuje téměř šestiprocentní pokles. Ve Frýdku-Místku sice došlo k více než čtrnáctiprocentnímu poklesu přechodů na víceletá gymnázia (oproti více než osmnáctiprocentnímu nárůstu ve venkovských obcích), v absolutních číslech je přesto počet přechodů ve Frýdku-Místku oproti venkovským obcím více než dvojnásobný (tabulka č. 38). Příčinu celkového poklesu lze hledat kromě jiného v dlouhodobém záměru Moravskoslezského kraje snižovat počty žáků přijímaných ke studiu na víceletých gymnáziích. Tento záměr se však může v kontextu uvedených čísel mít účinem, neboť klesající nabídka studijních míst na veřejných gymnáziích kompenzují soukromá gymnázia. Školní docházku ve školním roce 2014/15 předčasně ukončilo 29 žáků, o více než čtvrtinu více než ve školním roce 2014/15. V naprosté většině se tak stalo na školách ve Frýdku-Místku, což lze na jedné straně přičíst objektivně větší koncentraci žáků s problematickými studijními (a výchovnými) výsledky, jednak klimatu na jednotlivých školách (tabulka č. 39).

Tabulka č. 37: Počet absolventů základních škol zřizovaných obcemi⁸⁷

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	483	492	1,86 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	325	365	12,31 %
Celkem	808	857	6,06 %

⁸⁵ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁸⁶ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁸⁷ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. Za školní roky 2014/15 a 2019/20. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Tabulka č. 38: Počet žáků, kteří přešli na gymnázia ze základních škol zřizovaných obcemi⁸⁸

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	90	77	-14,44 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	33	39	18,18 %
Celkem	123	116	-5,69 %

Tabulka č. 39: Počet předčasných ukončení docházky do základních škol zřizovaných obcemi⁸⁹

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	22	27	22,73 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	1	2	100,00 %
Celkem	23	29	26,09 %

4.3.3 ŠKOLNÍ JÍDELNY

K 30. září 2020 působilo při MŠ a ZŠ zřizovaných obcemi celkem 82 výdejen školních jídelen (tabulka č. 40). Jejich celková kapacita činila 20 140 strážníků, což ve srovnání s rokem 2015 činí nárůst o více než 14 %. Kapacita výdejen převyšovala počet dětí v MŠ a ZŠ o téměř sedm tisíc (tabulka č. 41). V jídelnách pracovalo 241,06 zaměstnanců⁹⁰ (tabulka č. 42).

Tabulka č. 40: Počet výdejen školních jídelen zřizovaných obcemi⁹¹

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	31	31	0,00 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	50	51	2,00 %
Celkem	81	82	1,23 %

Tabulka č. 41: Kapacity výdejen školních jídelen zřizovaných obcemi⁹²

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	9 838	10 145	3,12 %

⁸⁸ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. Za školní roky 2014/15 a 2019/20. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁸⁹ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. Za školní roky 2014/15 a 2019/20. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁹⁰ Přepočtený stav.

⁹¹ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁹² Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Obec / území	2015	2020	Změna
SO ORP bez Frýdku-Místku	7 804	9 995	28,08 %
Celkem	17 642	20 140	14,16 %

Tabulka č. 42: Počet pracovníků ve školních jídelnách zřizovaných obcemi⁹³

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	105,80	105,42	-0,36 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	113,10	135,64	19,93 %
Celkem	218,90	241,06	10,12 %

4.3.4 ŠKOLNÍ DRUŽINY A KLUBY

K 30. září 2020 působilo v SO ORP FM při ZŠ zřizovaných obcemi 133 oddělení školních družin a dva školní kluby. V průběhu sledovaného období došlo k téměř desetiprocentnímu nárůstu počtu oddělení školních družin, a to výhradně ve venkovských obcích (počet školních klubů se přírůstkem o jeden zdvojnásobil; tabulka č. 43 a tabulka č. 44). Celkový počet dětí, které školní družiny a kluby navštěvují, se prakticky nezměnil. K téměř dvanáctiprocentnímu nárůstu došlo sice ve venkovských obcích, to však bylo kompenzováno více než třináctiprocentním poklesem ve Frýdku-Místku (tabulka č. 45). Došlo přitom k téměř patnáctiprocentnímu nárůstu počtu pedagogických pracovníků, kteří zajišťují chod školních družin a klubů, a to jak ve Frýdku-Místku, tak (především) v jeho venkovském zázemí (tabulka č. 46).

Tabulka č. 43: Počet oddělení školních družin zřizovaných obcemi⁹⁴

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	58	57	-1,72 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	63	76	20,63 %
Celkem	121	133	9,92 %

Tabulka č. 44: Počet školních klubů zřizovaných obcemi⁹⁵

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	0	0	0,00 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	1	2	100,00 %
Celkem	1	2	100,00 %

⁹³ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁹⁴ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁹⁵ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

Tabulka č. 45: Počet dětí ve školních družinách a klubech zřizovaných obcemi⁹⁶

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	1 577	1 365	-13,44 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	1 764	1 974	11,90 %
Celkem	3 341	3 339	-0,06 %

Tabulka č. 46: Počet ped. pracovníků ve školních družinách a klubech zřizovaných obcemi⁹⁷

Obec / území	2015	2020	Změna
Frýdek-Místek	48,60	52,21	7,43 %
SO ORP bez Frýdku-Místku	49,00	59,67	21,78 %
Celkem	97,60	111,88	14,63 %

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, v Paskově a dalších obcích Regionu Slezská brána působí Středisko volného času Vratimov. 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.⁹⁸

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 čtrnácti obcích SO ORP FM. Vzorek těchto obcí zahrnoval jak obce v těsném zázemí Frýdku-Místku, tak periferní obce.⁹⁹

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

⁹⁶ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁹⁷ Změna (poměr) v mezidobí let 2015–2020. K 30. září daného roku. Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku.

⁹⁸ SOPS 2015b.

⁹⁹ Dobrá, Dobratice, Dolní Tošanovice, Horní Tošanovice, Krásná, Morávka, Nižní Lhoty, Nošovice, Paskov, Pražmo, Raškovice, Třanovice, Vojkovice a Vyšní Lhoty.

neziskových organizací je další rozvoj uměleckého, neformálního a zájmového vzdělávání, výchovy a volnočasových aktivit nejen neudržitelný, ale též neopodstatněný.

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,
- 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 gastronomie, oděvnictví a služeb, Frýdek-Místek, příspěvková organizace,
- Střední škola informačních technologií, s.r.o.,
- Střední škola řemesel, Frýdek-Místek, příspěvková organizace,
- Střední škola, Základní škola a Mateřská škola, Frýdek-Místek, příspěvková organizace,
- Střední uměleckoprůmyslová škola s.r.o.,
- Střední zdravotnická škola, Frýdek-Místek, příspěvková organizace.¹⁰⁰

Vyšší odborné vzdělání nabízí následující školy:

- GOODWILL – vyšší odborná škola, s. r. o.,
- Střední odborná škola požární ochrany a Vyšší odborná škola požární ochrany.¹⁰¹

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 směsí 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.

O poptávce a nabídce na trhu práce v SO ORP FM lze získat z dostupných dat pouze hrubou představu.¹⁰² Situace v regionu je dlouhodobě stabilizovaná po příchodu velkých investorů. Dominantními zaměstnavateli v okrese FM zůstávají hutnictví a těžké strojírenství, v nich však dochází k poklesu počtu pracovních míst. V posledních patnácti letech se k nim přidal automobilový průmysl, ve kterém jsou počty pracovních míst dlouhodobě stabilní nebo mírně rostou. Největšího meziročního nárůstu v roce 2020 dosáhly velkoobchod, maloobchod, opravy a údržba

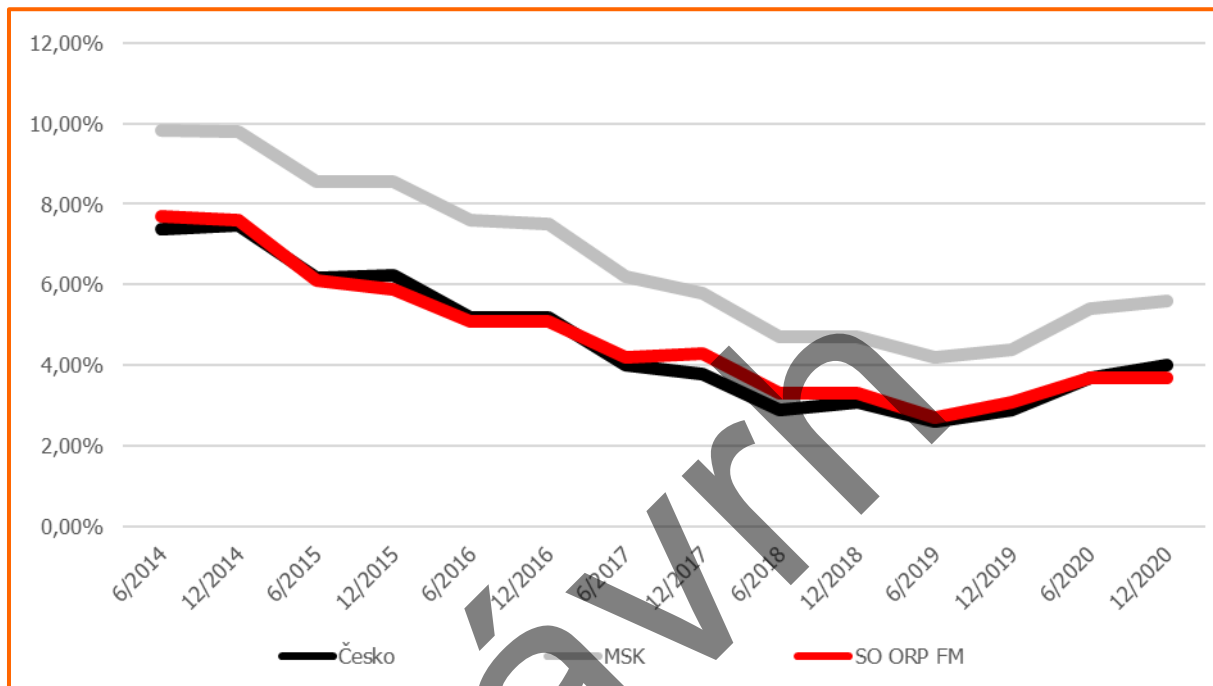
¹⁰⁰ MŠMT 2021.

¹⁰¹ MŠMT 2021.

¹⁰² 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.

motorových vozidel a vzdělávání. Nejvíce v tomtéž období poklesla zaměstnanost ve zpracovatelském průmyslu, dále v oblasti služeb, pohostinství a ubytování, administrativy a podpůrných činností a ve stavebnictví.

Obrázek č. 12: Vývoj nezaměstnanosti¹⁰³



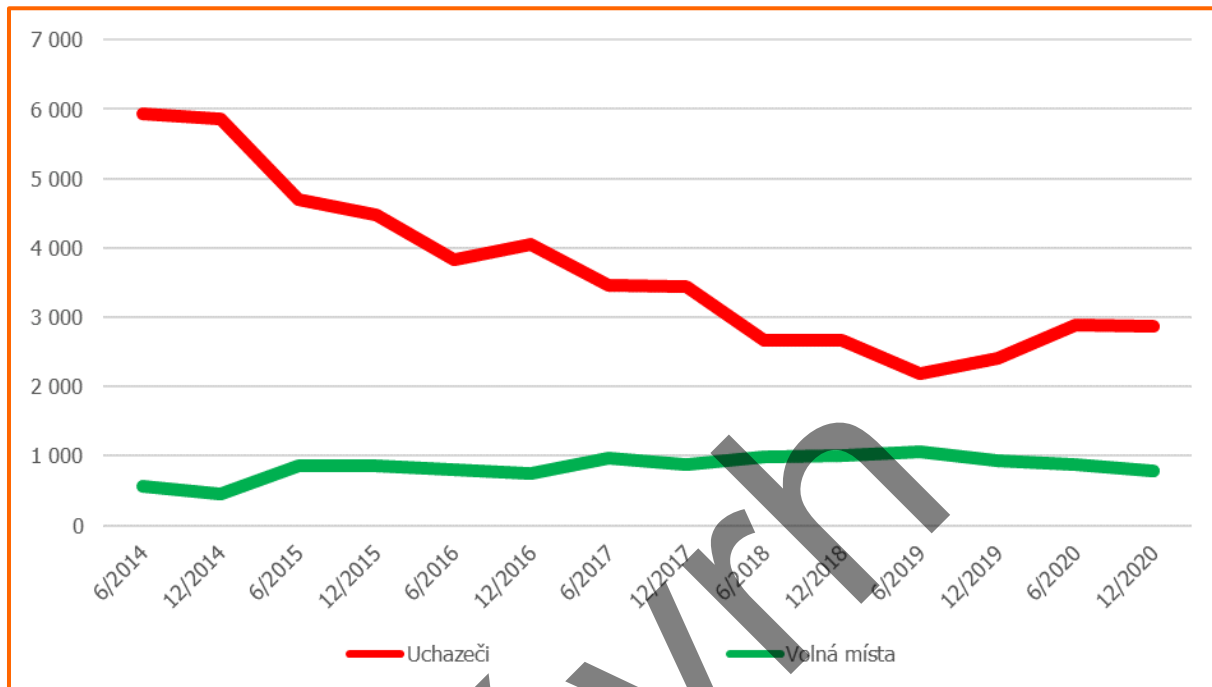
Nezaměstnanost se nachází na hodnotách, které nelze výrazně snížit jinak než v podstatě neproveditelnými vnějšími systémovými zásahy do trhu práce. V SO ORP FM se aktuálně pohybuje na úrovni celostátních hodnot a hluboko pod hodnotami Moravskoslezského kraje, a to včetně dlouhodobé nezaměstnanosti. Po letech setrvalého poklesu podílu nezaměstnaných bylo nejnižší úroveň dosaženo v červnu 2019 (2,70 %). V téže době byl také nejnižší počet uchazečů o zaměstnání na jedno volné pracovní místo (2,04). Poté, zčásti v souvislosti s pandemií COVID 19 došlo k mírnému zhoršení (na hodnoty 3,70 a 3,62 v prosinci 2020; obrázek č. 12 a obrázek č. 13), přesto se nezaměstnanost pohybuje blízko hodnot přirozené nezaměstnanosti. Nejnižší podíly nezaměstnaných vykazují obce Bruzovice, Krmelín, Nižní Lhoty, Třanovice nebo Vělopolí (pod dvě procenta), naopak nejvyšší Krásná, Kaňovice, Morávka, Frýdek-Místek, Pražmo, Lhotka, Staříč nebo Žabeň (nad čtyři procenta). Další pokles nezaměstnanosti nelze do budoucna racionálně očekávat, což však neznamená, že je situace na regionálním trhu práce bezproblémová.

Nezaměstnanost v SO ORP FM je prakticky úměrná rostoucímu věku uchazečů o zaměstnání. Nejvyšší podíl mezi nimi mají v posledních letech osoby v kategorii 55–59 let. Z pohledu vzdělanostní struktury je podíl nezaměstnaných nepřímo úměrný nejvyššímu dosaženému stupni vzdělání. Nejvyšší podíl nezaměstnaných je v kategorii osob s nejnižším vzděláním a bez vzdělání. Mezi uchazeči o zaměstnání jsou však výrazněji zastoupeny osoby se středním vzděláním bez maturity. Horší postavení na trhu práce mají zdravotně hendikepovaní, ale také ženy po mateřské dovolené a osoby pečující o závislé osoby. Omezené možnosti pro sladění profesního a rodinného života zhoršují přístup na trh práce další významné části ekonomicky aktivních osob. Na druhé straně, nízká nezaměstnanost v regionu komplikuje situaci zaměstnavatelům, neboť v omezené nabídce volných pracovních sil jsou výrazně zastoupeny osoby s horší kvalifikací, nedostatečně rozvinutými pracovními návyky, méně adaptabilní, závislé na systému sociální podpory atp.¹⁰⁴

¹⁰³ Podíl nezaměstnaných. MSK: Moravskoslezský kraj. Zdroj: MPSV 2021a, b.

¹⁰⁴ Centrum pro společenské otázky – SPOT 2021, ÚP 2021.

Obrázek č. 13: Evidovaní uchazeči o zaměstnání a volná pracovní místa¹⁰⁵



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 zařízení a dopravců ve snaze harmonizovat jízdní řád se školní rutinou. Dostupnost hromadnou dopravou v časech převážujících 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 je ve vztahu k vzdělávání a výchově dětí přínosný, a to nejen u sociálně slabých rodin. Děti jsou díky tomuto projektu méně závislé na lokální nabídce vzdělávacích, výchovných a volnočasových služeb 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.

¹⁰⁵ MSK: Moravskoslezský kraj. Zdroj: MPSV 2021a, b.

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:

- Strategický rámec Česká republika 2030,¹⁰⁶
- Strategie regionálního rozvoje ČR 2021+,¹⁰⁷
- Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020,¹⁰⁸
- Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+,¹⁰⁹
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2019–2023,¹¹⁰
- Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020.¹¹¹

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

Strategický rámec Česká republika 2030

Strategický rámec navazuje na Strategický rámec udržitelného rozvoje ČR.¹¹² Jedná se o tematicky komplexní dokument, který udává směr, jímž by se rozvoj Česka měl vydat v příštích desetiletích a který vytváří základní rámec pro ostatní strategické dokumenty na národní, krajské i místní úrovni. Jeho cílem je zvyšování kvality života všech obyvatel a obyvatelek Česka při respektování přírodních limitů, a to v šesti klíčovách oblastech:

- lidé a společnost,
- hospodářský model,
- odolné ekosystémy,
- obce a regiony,
- globální rozvoj,
- dobré vládnutí.

Vzdělávání, výchova a související oblast jsou zahrnuty především v první klíčové oblasti. V ní staví na stabilním systému veřejného školství a dobré úrovni vzdělanosti. Naopak, slabinou vzdělávacího systému jsou podle strategického rámce (kromě jiného) výsledky vzdělávání závislé na socioekonomickém zázemí studujících. V kapitole 1.4: Vzdělávání shrnuje a rozvíjí základní principy strategické orientace Česka:

- školní vzdělávání musí především učit připravenosti na změnu,
- vzdělávání musí být rozvojem všeobecných kompetencí,
- žáci a žákyně by neměli být selektováni v nízkém věku,
- vysoké školy by měly být autonomními centry vzdělanosti,
- věda a výzkum by měly být cestou k poznání a inovacím,
- vzdělávat se je třeba celý život,

¹⁰⁶ Vláda ČR 2017.

¹⁰⁷ Vláda ČR 2019b.

¹⁰⁸ Vláda ČR 2014b.

¹⁰⁹ Vláda ČR 2020.

¹¹⁰ Vláda ČR 2019a.

¹¹¹ Vláda ČR 2014a.

¹¹² Vláda ČR 2010.

- klíčová je podpora vzdělávajících,
- vzdělávání by mělo být otevřené,
- mělo by být katalyzátorem porozumění principům udržitelného rozvoje.

K tomu rámec stanovuje strategický cíl rozvoje individuálního potenciálu jedinců a jejich schopnosti zvládat i ovlivňovat změny a podpory soudržné společnosti, orientované na udržitelný rozvoj a dílčí cíle:

- Vzdělávací systém je inkluzivní a vzájemně prostupný, neselektuje žáky a žákyně v útlém věku na talentované a netalementované a omezuje závislost vzdělávacích drah a výsledků na jejich socioekonomickém zázemí.
- Systém vzdělávání podporuje učitele, učitelky a další vzdělavatele, aby ve vzdělávání dokázali přinášet potřebné změny a převzít roli průvodců účastníků vzdělávání v měnícím se světě. Je otevřený intenzivnímu kontaktu s reálným světem a zapojuje všechny aktéry ve vzdělávání.
- Vzdělávání zajišťuje každému přístup k rozvoji přenositelných kompetencí, potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život. Systém zahrnuje přiměřený všeobecný základ nezbytný pro další vzdělávání, zapojení do společnosti i pro porozumění vzájemné provázanosti současného světa.
- Systém celoživotního vzdělávání je veřejně garantovaný a široce dostupný: Zaměřuje se jak na profesní vzdělávání, tak i na vzdělávání v oblasti přenositelných dovedností.

Se vzděláváním a výchovou souvisí také jiné klíčové a dílčí oblasti definované strategickým rámcem.

Strategie regionálního rozvoje ČR 2021+

Strategie stanovuje podobu regionální politiky po roce 2020. Je jedním ze základních kamenů pro nastavení čerpání finančních prostředků z evropských fondů, obsahuje tematické zaměření národních dotačních titulů, ale i diskusi o dalších dlouhodobých nástrojích, které pomohou vyrovnávat rozdíly mezi regiony a zároveň posilovat konkurenceschopnost Česka. Zaměřuje se na témata, která je nutno řešit intervencemi z národní úrovně, mají určitá územní specifika nebo územní důsledky a lze u nich nalézt řešení daného problému.

SO ORP FM je z pohledu strategie definován jako součást strukturálně postiženého kraje s regionálním centrem vyššího řádu a zázemím v podobě hospodářsky a sociálně ohroženého území (okres Karviná) a metropolitním centrem (Ostravou a jejím zázemím, včetně venkovského). Z pohledu takto definovaných území (kromě sociálně ohrožených území, resp. okresu Karviná) a jim odpovídajících strategických cílů strategie definuje následující opatření s přímou vazbou k oblastem vzdělávání, výchovy a souvisejícím oblastem:

- pro metropole (Ostrava a její zázemí): rozvoj kapacit vědy a výzkumu a podpora příchodu a setrvání talentů a špičkových vědeckých pracovníků, rozvoj regionálních inovačních systémů, zlepšení dostupnosti sociálních a zdravotních služeb, vzdělávání a služeb péče o děti atp.,
- pro regionální centra vyššího řádu (Frýdek-Místek a jeho zázemí): zlepšení spolupráce zaměstnavatelů, zástupců veřejného sektoru a středních škol, obnova a modernizace infrastruktury a vybavenosti škol a školských zařízení v regionálních centrech a jejich zázemí a zajištění služeb péče o děti, řešení problémů spojených se sociálně vyloučenými lokalitami ve venkovském prostředí atp.,
- pro strukturálně postižené kraje (Moravskoslezský kraj) opatření definuje Strategický rámec hospodářské restrukturalizace Ústeckého, Moravskoslezského a Karlovarského kraje. V pilíři Lidské zdroje se zaměřuje na zajištění kompetentních lidí pro průmysl, služby a veřejnou správu, především však ve vazbě na trh práce a jeho problémy a příležitosti.¹¹³

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,

¹¹³ Vláda ČR 2016.

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

Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+

Tato strategie navazuje na Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2020 (viz výše) a vychází z dokumentu Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+.¹¹⁴ Stanovuje směr rozvoje školství a priority investic na období let 2020–2030+. Česko chce jejím prostřednictvím zmodernizovat, vybavit a metodicky vést školy, zavést digitální technologie a podpořit inovace, provzdušnit objem učiva a realizovat nové metody přípravy a hodnocení žáků tak, aby získali znalosti, dovednosti a postoje využitelné v osobním, profesním i občansky zodpovědném životě. V rámci intervencí se chce také zásadním způsobem věnovat přípravě nových a podpoře stávajících pedagogů, profesionalizaci ředitelů škol nebo snížení administrativní zátěže škol.

Strategie obsahuje dva strategické cíle:

- zaměřit vzdělávání více na získávání kompetencí potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život,
- snížit nerovnosti v přístupu ke kvalitnímu vzdělávání a umožnit maximální rozvoj potenciálu dětí, žáků a studentů,

a pět strategických linií:

- proměna obsahu, způsobů a hodnocení vzdělávání (s opatřeními zaměřenými na proměnu obsahu, metod a forem vzdělávání, inovace ve vzdělávání, hodnocení ve vzdělávání, digitální vzdělávání, občanské vzdělávání, bezpečné prostředí ve školách, rozvoj participace a autonomie, odborné vzdělávání ve středních a vyšších odborných školách a na neformální vzdělávání a celoživotní učení),
- rovný přístup ke kvalitnímu vzdělávání (s opatřeními zaměřenými na omezení vnější diferenciace školství, disparity a segregaci a na case-management a meziresortní spolupráci),
- podpora pedagogických pracovníků (s opatřeními zaměřenými na systém komplexní profesní přípravy a podpory a na podporu pedagogické práce škol),
- zvýšení odborných kapacit, důvěry a vzájemné spolupráce (s opatřeními zaměřenými na koncentraci odborných kapacit, lepší využití dat a zvýšení relevance a kvality vzdělávacího výzkumu, snižování nepedagogické zátěže škol a na posílení informovanosti, komunikace a spolupráce),
- zvýšení financování a zajištění jeho stability (s opatřením zaměřeným na zajištění financování v rámci jednotlivých strategických linií).

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2019–2023

Tento dokument navazuje na Strategii vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Zaměřuje se na následující strategické cíle:

- více peněz za kvalitní práci pedagogů,
- provést revizi kurikula a podpořit implementaci inovovaných rámcových vzdělávacích programů do škol,
- zlepšení řízení škol a školských zařízení zefektivněním spolupráce centra a středního článku řízení (krajských úřadů).

Další cíle ministerstva podle oblastí vzdělávání se zaměřují (cíle s klíčovým významem pro MAP jsou přiblíženy):

- na předškolní vzdělávání, s opatřeními zaměřenými na vytvoření efektivního modelu péče o děti v předškolním věku, zvyšování podílu dětí zapojených v povinném předškolním vzdělávání, zkvalitňování předškolního vzdělávání a eliminaci odkladů povinné školní docházky a na maximální rozvoj potenciálu všech dětí včetně rozvoje jejich tvořivosti,
- na základní vzdělávání, s opatřeními zaměřenými na revizi kurikula základního vzdělávání a zvýšení kvality vzdělávání, zejména na druhém stupni, omezování vnější diferenciace a podporu desegregace, odstraňování disparit v průběhu a podmínkách vzdělávání žáků napříč regiony se zaměřením na oblasti s přítomností sociálně vyloučených lokalit a na podporu integrace žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka,
- na střední vzdělávání,
- na vyšší odborné vzdělávání,

¹¹⁴ Edu 2030+ 2019.

- na hodnocení žáků, škol a školského systému,
- na rovné příležitosti ve vzdělávání, s opatřeními zaměřenými na zefektivnění systému školských poradenských zařízení zavedením sjednocených postupů při poskytování poradenských služeb, a to zejména při identifikaci speciálních vzdělávacích potřeb a mimořádného nadání a doporučování podpůrných opatření, na podporu rovnosti v přístupu ke vzdělávání na všech úrovních škol, která umožní každému dítěti, žákovi a studentovi plně rozvinout své schopnosti ve společnosti svých vrstevníků, na maximální rozvoj potenciálu všech dětí, žáků a studentů, včetně rozvoje jejich tvořivosti, na zajištění rovnosti v přístupu ke vzdělávání na všech stupních škol a omezování vnější selektivity vzdělávacího systému a na zajištění společného postupu na úrovni zřizovatelů, obcí s rozšířenou působností a krajů,
- na zlepšení podmínek pracovníků v regionálním školství, s opatřeními zaměřenými na podporu komplexního systému ucelené podpory profesního rozvoje učitelů i ředitelů, zahrnujícího všechny prvky profesionalizačního kontinua, na procesy strategického řízení rozvoje školy a pedagogického vedení a na zlepšování odměňování pracovníků v regionálním školství, zajišťování růstu jejich platů a zlepšování podmínek pro práci ředitelů,
- na základní umělecké, jazykové a zájmové vzdělávání, s opatřeními zaměřenými na vyhodnocení rámcového vzdělávacího programu pro základní umělecké vzdělávání po náběhu do všech ročníků vzdělávání, vytváření lepších podmínek pro činnost školských zařízení pro zájmové vzdělávání a pro vybraný typ školských výchovných a ubytovacích zařízení, na podporu zájmového vzdělávání a jeho kurikulárně využitelné vazby na formální vzdělávání především pro skupinu dětí a žáků od šesti do patnácti let a na vytváření příležitostí pro pregraduální přípravu i další vzdělávání pedagogických pracovníků působících v oblasti zájmového vzdělávání a práce s nadanými dětmi, žáky a studenty.
- na ústavní a ochrannou výchovu,
- na další vzdělávání, s opatřeními zaměřenými na podporu a rozvoj dalšího vzdělávání v Česku a na podporu větší míry využití Národní soustavy kvalifikací širokou veřejností,
- na řízení školského systému.

Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020

Strategie se zaměřuje na vytvoření vhodných podmínek a nastavení procesů, které povedou k cílům, metodám a formám vzdělávání odpovídajícím současnému stavu poznání, požadavkům společenského života i trhu práce, ovlivněným rozvojem digitálních technologií a informační společnosti. Posláním strategie je iniciace změn jak v oblasti metod a forem vzdělávání, tak v oblasti cílů vzdělávání.

Záměrem strategie je propojovat a kriticky posuzovat vliv moderního světa digitálních technologií se všemi dimenzemi života českých škol i MŠMT samotného. Strategie se také dotýká celoživotního vzdělávání a neformálního vzdělávání; důrazem na otevřené vzdělávání dává vzkaz každému občanovi Česka, že díky technologiím je možné posouvat hranice svého poznání a zkušeností i mimo školy a činit tak v průběhu celého života.

Strategie formuluje tři prioritní cíle:

- otevřít vzdělávání novým metodám a způsobům učení prostřednictvím digitálních technologií,
- zlepšit kompetence žáků v oblasti práce s informacemi a digitálními technologiemi,
- rozvíjet informatické myšlení žáků.

Tyto cíle rozvíjí sedm hlavních směrů intervence (a 43 dílčích aktivit):

- zajistit nediskriminační přístup k digitálním vzdělávacím zdrojům,
- zajistit podmínky pro rozvoj digitální gramotnosti a informatického myšlení žáků,
- zajistit podmínky pro rozvoj digitální gramotnosti a informatického myšlení učitelů,
- zajistit budování a obnovu vzdělávací infrastruktury,
- podpořit inovační postupy, sledování, hodnocení a šíření jejich výsledků,
- zajistit systém podporující rozvoj škol v oblasti integrace digitálních technologií do výuky a do života školy,
- zvýšit porozumění veřejnosti cílům a procesům integrace technologií do vzdělávání.

5.2 KRAJSKÁ ÚROVEŇ

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

- Strategie rozvoje Moravskoslezského kraje 2019–2027,¹¹⁵
- Regionální inovační strategie Moravskoslezského kraje 2021–2027,¹¹⁶
- Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Moravskoslezského kraje 2020,¹¹⁷
- Strategie primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže v Moravskoslezském kraji na období 2019–2027,¹¹⁸
- Střednědobý plán rozvoje sociálních služeb v Moravskoslezském kraji na léta 2021–2023,¹¹⁹
- Strategie podpory rozvoje romských komunit Moravskoslezského kraje na období 2021–2027.¹²⁰

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

Strategie rozvoje Moravskoslezského kraje 2019–2027

Tento dokument na základě analýzy definuje vizi, priority a opatření k celkovému rozvoji Moravskoslezského kraje v období od roku 2019. Definuje šest prioritních tematických oblastí (oblasti s významem pro MAP jsou přibliženy):

- podnikavější a inovativnější kraj (se strategickými oblastmi zaměřenými na podnikavé lidi, vznik a růst firem, podnikatelský a inovační ekosystém, výzkum a vývoj a na velké firmy),
- vzdělanější a zaměstnanější kraj (se strategickými oblastmi zaměřenými na moderní vzdělávání a kompetence pro život, atraktivní vysoké školy, kariérové poradenství, kvalitní pracovní místa a na inovace při snižování dlouhodobé nezaměstnanosti),
- zdravější a soudržnější kraj (se strategickými oblastmi zaměřenými na kvalitní a vysoce odbornou zdravotní péči, prevenci a zdravý životní styl, život v komunitě a na služby společně),
- čistější a zelenější kraj,
- propojenější a chytřejší kraj,
- atraktivnější a kulturnější kraj (se strategickými oblastmi zaměřenými na kulturní a přírodní dědictví, živou kulturu a kreativitu a na komunity a veřejné prostory).

Ve strategické oblasti č. 1.1: Podnikaví lidé strategie definuje strategický cíl osobní zkušenosti se zahájením podnikání u 15 % obyvatel kraje ve věkové kategorii 25–44 let a k tomu opatření zavést podnikatelskou gramotnost ve všech stupních vzdělávání. V oblasti č. 1.4: Výzkum a vývoj cíl Zvýšení podílu kraje na veřejných výdajích na výzkum a vývoj v České republice v období 2022–2027 na alespoň 6 % a k tomu opatření všestranně rozvinout třetí roli univerzit a tím posílit jejich vliv na společnost v kraji.

Klíčový význam pro MAP má prioritní oblast č. 2: vzdělanější a zaměstnanější kraj. Ve strategické oblasti č. 2.1: Moderní vzdělávání a kompetence pro život definuje strategický cíl zlepšení připravenosti absolventů, kteří vstupují na trh práce a k tomu opatření podporovat odborné vzdělávání, podporovat a rozvíjet spolupráci zaměstnavatelů a škol, podporovat polytechnické vzdělávání všech věkových skupin, podporovat výuku cizích jazyků, zejména angličtiny, podporovat rozvoj digitálních a matematických dovedností, podporovat rozvoj měkkých kompetencí a dovedností všech věkových skupin a snížit administrativní zátěž škol a učitelů, zvýšit kapacity pro rozvojové aktivity ve vzdělávání. Ve strategické oblasti č. 2.3: Kariérové poradenství definuje cíl lepšího využití osobního potenciálu a odpovídající pracovní uplatnění obyvatel a k tomu opatření zvyšovat dostupnost služeb kariérového poradenství pro všechny cílové skupiny a rozvíjet systém podpory kariérového poradenství s vazbou na stávající aktivity.

Ve strategické oblasti č. 3.3: Život v komunitě strategie definuje strategický cíl rozvíjet komunitní služby umožňující život v přirozeném prostředí s využitím přirozených zdrojů a k tomu opatření podporovat vznik komunitních center a rozvíjet jejich činnost, podporovat příklady dobré praxe v oblasti komunitního rozvoje a podporovat dobrovolnictví

¹¹⁵ Moravskoslezský kraj 2019.

¹¹⁶ Moravskoslezský kraj 2021.

¹¹⁷ Moravskoslezský kraj 2020a.

¹¹⁸ Moravskoslezský kraj 2020c.

¹¹⁹ Moravskoslezský kraj 2020d.

¹²⁰ Moravskoslezský kraj 2020b.

a neformální péči. V oblasti č. 3.4: Služby společně definuje cíl vytvořit síť kvalitních a dostupných sociálních služeb odpovídající skutečným potřebám občanů kraje a k tomu opatření rozvíjet síť služeb a aktivit pro rodiny a pro osoby s poruchou autistického spektra včetně podpory systému včasné péče pro děti s PAS.

Ve strategické oblasti č. 6.1: Kulturní a přírodní dědictví strategie definuje strategický cíl posílit udržitelný rozvoj a atraktivitu území a revitalizaci a konverzi památkově hodnotných staveb, muzeí, galerií, divadel, knihoven, kulturních zařízení a dalších objektů tak, aby nově, nebo inovativně sloužily veřejnosti, a k tomu opatření podporovat mobilitu, vzdělávání a síťování v oblasti kulturního rozvoje. V oblasti č. 6.3: Komunity a veřejné prostory cíl zvýšit aktivitu komunit a spolků zapojených do rozvoje území a k tomu opatření posilovat roli občanské společnosti a komunitně vedený místní rozvoj, aktivizovat místní potenciál a regenerovat veřejné prostory a využívat veřejný prostor jako místo pro komunitní akce.

Regionální inovační strategie Moravskoslezského kraje 2021–2027

Tato strategie je přílohou Strategie rozvoje Moravskoslezského kraje (viz výše) a definuje oblasti, které jsou nutné pro splnění definice chytré specializace. Rozvíjí dvě oblasti Strategie rozvoje Moravskoslezského kraje: podnikavější a inovativnější kraj a vzdělanější a zaměstnanější kraj. V druhé ze jmenovaných definuje opatření zlepšit studijní nabídku univerzit a posílit internacionalizaci.

Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Moravskoslezského kraje 2020,

Tento dokument vymezuje aktivity v oblasti vzdělávání do roku 2024. Vychází z demografických projekcí a analýzy sítě vzdělávací soustavy na území kraje a jejích aktuálních výzev a perspektiv. Stanovuje následujících třináct prioritních směrů a k nim řazených cílů a opatření (v případě relevantních k zaměření MAPu jsou tyto blíže rozepsány):

- předškolní vzdělávání (s cíli zaměřenými na zvyšování podílu dětí zapojených v předškolním vzdělávání a na rozvoj potenciálu každého dítěte v průběhu vzdělávání v mateřské škole),
- základní vzdělávání (s cíli zaměřenými na rozvoj potenciálu každého žáka v průběhu vzdělávání v základní škole, rozvoj školního kariérového poradenství a na snižování disparit v průběhu a podmínkách základního vzdělávání),
- střední vzdělávání (s cíli zaměřenými na propojení vzdělávání s trhem práce, kvalitu absolventů, rozvoj kariérového poradenství ve středních školách a na zkvalitňování materiálního zázemí škol),
- vyšší odborné vzdělávání,
- jazykové vzdělávání (s cílem zaměřeným na rozvoj jazykových kompetencí),
- základní umělecké a zájmové vzdělávání (s cíli zaměřenými na modernizaci vybavení a zkvalitňování podmínek pro výuku v základních uměleckých školách, rozvoj potenciálu základních uměleckých škol a na rozvoj zájmového a neformálního vzdělávání),
- rovné příležitosti ve vzdělávání (s cíli zaměřenými na rovnost v přístupu ke vzdělávání na všech stupních, integraci žáků s neznalostí českého vyučovacího jazyka a na podporu nadaných dětí, žáků a studentů),
- rozvoj kompetencí pracovníků ve školství (s cíli zaměřenými na vzdělávání a metodickou podporu pedagogických, vedoucích a nepedagogických pracovníků škol a školských zařízení),
- další vzdělávání v rámci celoživotního učení (s cíli zaměřenými na zvýšení motivace k dalšímu vzdělávání a na další vzdělávání v rámci celoživotního učení),
- ústavní a ochrannou výchovu (s cílem zaměřeným na snižování počtu dětí umístěných v ústavní péči),
- preventivně výchovnou péči (s cílem zaměřeným na snižování výskytu sociálně-patologických jevů, resp. rizikového chování),
- vzdělávání pro udržitelný rozvoj (s cílem zaměřeným na aktivity na podporu environmentálního vzdělávání, výchovu a osvětu),
- řízení školského systému (s cílem zaměřeným na jeho kvalitu).

Strategie primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže v Moravskoslezském kraji na období 2019–2027

Hlavním cílem strategie je minimalizovat vznik a snížit míru rizikového chování u dětí a mládeže prostřednictvím efektivního systému primární prevence, fungujícího na základě komplexního působení všech na sebe vzájemně

navazujících subjektů. Jejimi cílovými skupinami jsou jak děti a žáci, tak jejich rodiče či zákonní zástupci, pedagogové, veřejnost (rodina, rodiče, komunita) a poskytovatelé služeb primární prevence. Jejimi hlavními pilíři jsou:

- koordinace primární prevence aktérů primární prevence,
- financování aktivit,
- podpora vzdělávání v oblasti primární prevence,
- monitoring a evaluace.

K těmto pilířům strategie definuje soubor konkrétních opatření.

Střednědobý plán rozvoje sociálních služeb v Moravskoslezském kraji na léta 2021–2023

Cílem plánu je definovat základní principy udržitelnosti a rozvoje sítě sociálních služeb jak s ohledem na její financování, tak s ohledem na komplexní problematiku spojenou s poskytováním sociálních služeb na území kraje. V analytické části shrnuje nejčastěji identifikované potřeby osob v sociálně nepříznivých situacích, z nichž relevantní ve vztahu k zaměření MAPu jsou zejména potřeby rodin s dětmi v nepříznivé sociální situaci, lidí se zdravotním postižením a duševním onemocněním a spojené se specifickými sociálně nepříznivými situacemi.

V návrhové části se střednědobý plán zaměřuje na sedmáct cílů a jim odpovídajících priorit a opatření. Z nich jsou pro MAP relevantní např.:

- udržitelnost a rozvoj dostupné krajské sítě sociálních služeb poskytovaných v náležité kvalitě (včetně rozvoje sítě služeb a aktivit pro rodiny a pro osoby s poruchou autistického spektra, včetně podpory systému včasné péče pro děti s poruchou autistického spektra, sítě služeb pro rodiny s dětmi v nepříznivé sociální situaci, včetně krizové pomoci pro rodiny s dětmi atd.),
- podpora významných systémových strategických procesů v kraji (zejména transformace a deinstitucionalizace zařízení pro děti do tří let a podpora rodin s dětmi).

Vzhledem k potřebě zabezpečení odpovídajícího rodinného zázemí dětí mají potenciální vazbu k tématům MAPu i další, zde nezmíněné cíle, priority a opatření.

Strategie podpory rozvoje romských komunit Moravskoslezského kraje na období 2021–2027

Strategie se zaměřuje na Romy jako menšinu, na romské komunity a na sociálně vyloučené či sociálním vyloučením ohrožené Romy. Slouží zejména k implementaci rovných příležitostí, participace zástupců romských komunit na životě společnosti, posílení schopnosti romské menšiny emancipovat se vlastními silami a prosazuje politiku integrace neutrální z hlediska etnicity. V úvodu uvádí, že ve SO ORP FM žije odhadem 750 Romů, z toho až 70,6 % je ohroženo nebo postiženo sociálním vyloučením. K jejich podpoře navrhuje aktivity rozdělené do tří oblastí podpory:

- sociální začleňování (s aktivitami zaměřenými na předcházení chudobě a sociálnímu vyloučení, dostupnost bydlení, podporu zaměstnanosti, prevenci rizikových forem chování ve vztahu k sociálnímu vyloučení, prevenci onemocnění a zajištění dostupnosti zdravotních služeb a péče, sociální služby, síťování, mezirezortní a multidisciplinární spolupráci a na řešení mimořádných situací),
- vzdělávání (s opatřeními zaměřenými na aktivity MŠ a ZŠ v oblasti přechodu žáků do ZŠ, aktivity v oblasti přechodu na a udržení se ve středním vzdělávání, aktivity pro rodiče a žáky, propojování vzdělávání a praktického uplatnění získaného vzdělání, sociální práci v oblasti školství, spolupráci sociálních služeb, organizací realizujících sociální práci, vzdělávacích institucí a obcí a na aktivity v oblasti sběru či interpretace dat v souvislosti s romskými komunitami),
- emancipace a participace (s aktivitami zaměřenými na komunitní práci a komunitní aktivity, romský jazyk, informovanost a rovné příležitosti, participaci členů romských komunit na životě společnosti a v rozhodovacích procesech a na předsudky a diskriminaci).

5.3 NIŽŠÍ REGIONÁLNÍ ÚROVEŇ

Plánování na nižších regionálních úrovních se váže k určitým rozvojovým programům a projektům, které jsou jedním pojítkem a smyslem existence takto vymezených, jinak institucionálně fragmentovaných a nesoudržných území. Ve vztahu k MAPu jsou relevantními dokumenty s takto definovanou územní působností:

- Integrovaná územní strategie ostravské metropolitní oblasti na období 2021–2027,
- Strategie území SO ORP Frýdek-Místek v oblasti předškolní výchovy a základního školství, sociálních služeb, odpadového hospodářství a podpory zaměstnanosti a podnikání,¹²¹
- Akční plán rozvoje území správního obvodu obce s rozšířenou působností Frýdek-Místek.¹²²
- Strategie Pobeskydí 2021+,¹²³
- Strategický plán rozvoje území MAS Slezská brána v období 2021+,¹²⁴
- Strategie komunitně vedeného místního rozvoje MAS Frýdlantsko – Beskydy na období 2021–2027.¹²⁵

Tyto dokumenty a jejich podoba jsou kromě své územní působnosti a institucionální neukotvenosti poplatné účelu programů a projektů, jimž slouží. V oblasti vzdělávání, výchovy a v souvisejících oblastech stanovují vize, cíle, priority a opatření pouze v okruhu daném možnostmi rámců, v nichž dané programy a projekty běží. Oproti národním a krajským dokumentům jsou však podstatně konkrétnější ve vztahu ke specifickým podmínkám v území.

Integrovaná územní strategie ostravské metropolitní oblasti na období 2021–2027

Ostravská metropolitní aglomerace vymezená pro účely a realizace této integrované územní strategie zahrnuje celý SO ORP FM kromě Kozlovic. Bude umožňovat financování projektových záměrů z Integrovaného regionálního operačního programu a operačních programů Doprava, Životní prostředí, Technologie a aplikace pro konkurenceschopnost a ve vztahu k zaměření MAPu zejména z operačního programu Jan Ámos Komenský. K datu aktualizace této analýzy příprava strategie teprve probíhala.

Strategie území správního obvodu ORP Frýdek-Místek v oblasti předškolní výchovy a základního školství, sociálních služeb, odpadového hospodářství a podpory zaměstnanosti a podnikání

Strategie byla jedním ze dvou hlavních výstupů projektu Systémová podpora rozvoje meziobecní spolupráce v ČR v rámci správních obvodů obcí s rozšířenou působností (Obce sobě). Gestorem jejího zpracování bylo Sdružení obcí povodí Stonávky a garantem jeho realizace shromáždění zástupců obcí SO ORP FM. Dokument a navazující akční plán byly schváleny v roce 2015. Platnost strategie je vymezena obdobím let 2015–2024.

Dokument se zaměřuje 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 strategie a navazujícího akčního plánu 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. SWOT analýza byla sestavena především na základě

¹²¹ SOPS 2015b.

¹²² SOPS 2015a.

¹²³ MAS Pobeskydí 2021e.

¹²⁴ MAS Slezská brána 2021.

¹²⁵ MAS Frýdlantsko – Beskydy 2021.

expertního 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 strategie je rozpracována v navazujícím akčním plánu (viz níže).

Akční plán rozvoje území správního obvodu obce s rozšířenou působností Frýdek-Místek

Plán přímo navazuje na Strategii území správního obvodu ORP Frýdek-Místek v oblasti předškolní výchovy a základního školství, sociálních služeb, odpadového hospodářství a podpory zaměstnanosti a podnikání (viz výše). Jeho platnost byla sice vymezena obdobím let 2016–2017, dalších aktualizací se však nedočkal a jeho opatření lze považovat za stále aktuální.

Návrhová část strategie (viz výše), akční plán a zásobník projektů se na řešení některých ze strategií pojmenovaných 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 sociálních služeb a podpory zaměstnanosti a podnikání), spočívající v průnicích s tématem předškolní výchovy a základního školství, strategie ani akční plán explicitně nerozvíjí.

Strategie Pobeskydí 2021+

Strategie komunitně vedeného místního rozvoje MAS Pobeskydí byla dokončena a schválena v roce 2021 pro období do konce roku 2027. Plní funkci strategie komunitně vedeného místního rozvoje pro území působnosti místní akční skupiny, které zasahuje na území SO ORP FM 28 obcemi.

V analytické části dokumentu jsou popsány základní podmínky působení regionálního vzdělávání a výchovy. Zmiňují se uspokojivé rozmístění a dostupnost školských zařízení v území i lokální problémy s kapacitami některých z nich, potenciál klubů maminek a rodinných center a projekty, které v souvislosti s nimi finančně podporuje MAS Pobeskydí. Strategie souhrnně konstatuje, že v současnosti je na území uspokojivá dostupnost sociální infrastruktury, včetně vzdělávací, a to zejména ve středně velkých a větších sídlech. Naopak, v malých a periferních sídlech je vybavenost sítěmi sociální infrastruktury a služeb (zejména sociálních a vzdělávacích) neuspokojivá. Systém vzdělávání pro veřejnost není rozvinutý. Za příležitost je považována poptávka po kvalitním vzdělávání, zohledňujícím individuální potřeby dětí a žáků. 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.

V oblasti rozvoje venkovského školství strategie identifikuje následující potřeby:

- navyšování kapacit mateřských a základních škol v souvislosti s demografickým vývojem v jednotlivých obcích a rizika takových kroků,
- modernizaci odborných učeben základních škol,
- snižování průměrného počtu žáků ve třídách a s tím souvisejícího budování nových kmenových tříd,
- širší využívání škol pro potřeby komunit a jejich aktivit,
- modernizaci školních družin,
- budování a modernizaci dalšího zázemí škol,
- rozvoj personálního zázemí na školách, včetně dalšího vzdělávání pedagogických i nepedagogických pracovníků a vedení škol,

- zavedení středního článku podpory regionálního školství,
- rozvoj spolupráce s dalšími aktéry s potenciálem přispět ke vzdělávání a výchově,
- rozvoj alternativních přístupů ve vzdělávání a lesních školek,
- vzdělávání dospělých,
- budování zázemí pro zájmové, neformální a celoživotní vzdělávání.

Z dalších oblastí mohou být pro MAP relevantní následující potřeby v oblastech sociálních, zdravotních a obdobných službách, komunitního života a pospolitosti lidí:

- zvýšení dostupnosti sociálních a jim obdobných služeb (prostřednictvím budování jejich kapacit a rozvojem spolupráce mezi jejich poskytovateli, obcemi a dalšími aktéry),
- prevenci a zmírňování následků sociálního vyloučení, sociálně patologických jevů, nekompetence a disfunkce rodin,
- rozvoj svépomocných skupin a samoléčebných schopností komunit,
- posilování lokální identity obyvatel, pospolitosti a ochoty zapojit se do dění v obci, zapojení novo- i starousedlíků,
- posilování spolků a dalších aktérů spolkového života, včetně knihoven, a rozvoj jejich materiálního zázemí.

Dokument staví na vizi: „Pobeskydí je více než dobrá adresa. Obyvatelé se zde cítí spokojeni, jsou aktivní a zodpovědní. Zapojují se do dění ve své obci, společně řeší problémy nejen své vlastní, ale usilují také o rozvoj obce jako celku. Lidé společně žijí, baví se, pracují a budují svou obec a její budoucnost, a přitom navazují na tradice. Uznávanou hodnotou ve společnosti je rodina jako tradiční prvek společnosti. 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 a výchovy se váže strategický cíl č. 2: Zvýšení spokojenosti místních obyvatel s životními podmínkami a kvalitou života v Pobeskydí. Cílem je soudržná, vzdělaná společnost s dostupnými službami a kvalitními podmínkami pro rodinný život. K tomu se váže cíl č. 2.2: Zlepšení kvality a dostupnosti školství s následujícími opatřeními:

- vzdělávací infrastruktura,
- zvyšování kvality výuky, spolupráce a prohlubování profesních kompetencí ve vzdělávání.

Ve vztahu k dalším oblastem relevantním pro MAP strategie definuje následující cíle a opatření:

- zlepšit příležitosti pro začlenění sociálně vyloučených osob a pomoc znevýhodněným osobám (s opatřeními na zlepšení nabídky sociálních, zdravotních a obdobných služeb, komunitní aktivity a programy),
- zlepši kvalitu života v Pobeskydí (s opatřeními na zlepšení podmínek pro komunitní, kulturní a sportovní aktivity, obecní knihovny, kulturní památky a muzea, spolupráci, výměnu zkušeností a komunitní rozvoj území a na multifunkční občanskou vybavenost).

Strategický plán rozvoje území MAS Slezská brána v období 2021+

V současnosti území působnosti MAS Slezská brána zahrnuje šest obcí SO ORP FM (Kaňovice, Paskov, Řepiště, Sedliště, Sviadnov a Zabeň). Její strategie pokrývá stávající programové období do roku 2027.

V analytické části strategie kromě jiného uvádí hodnocení spokojenosti s dostupností vybraných služeb v jednotlivých obcích regionu. Nejvyšší nespokojenost respondenti v dotazníkovém šetření vyjadřovali s dostupností, resp. nedostupností jeslí. V druhé řadě pak s dostupností úplných ZŠ a neúplných (prvostupňových) ZŠ. Celkově nejvyšší spokojenost respondenti vyjádřili s dostupností MŠ, kde se výhrady stran neexistence MŠ v obci objevily pouze u Kaňovic.

Alespoň pětiletá ZŠ je dostupná v každé obci regionu, s výjimkou Kaňovic, kde nepůsobí ani žádná MŠ. V Šenově a Vratimově je také základní umělecká škola, přičemž vratimovská má pobočku také v Paskově. Ve Vratimově též působí dům dětí a mládeže, jehož aktivity pokrývají celé území regionu. Celkově je dostupnost vzdělávacích služeb uspokojivá, i vzhledem k dostupnosti škol mimo území působnosti MAS, problematičtější je však situace s umístěním dětí mladších tří let. Z problémů a potřeb školství strategie uvádí:

- nedostatečnou kapacitu MŠ (zejména v některých obcích),
- potřebu rekonstrukcí, dostaveb a zateplení školních budov,
- bezbariérovost některých MŠ i ZŠ,

- úpravu a vybavenost venkovních prostor a specializovaných učeben MŠ,
- nedostatečné kapacity kmenových a specializovaných tříd a jejich vybavení v ZŠ, obnovu zastarávajícího vybavení, včetně software a programů k výuce digitální a informační gramotnosti,
- potřebu rozvoje personálních kapacit školských zařízení, včetně jeho dalšího vzdělávání, nedostatek financí na přijetí, případně navýšení úvazků asistentů pedagoga a psychologů v souvislosti s inkluzí,
- rozvoj portfolia spolupráce škol: mezi nimi i se zaměstnavateli,
- vysoké administrativní zatížení škol ve spojitosti s projektovou a další činností nad rámec základního provozu,
- potřebu rozvoje výuky technických oborů, tradičně uplatnitelných na trhu práce v průmyslové oblasti Ostravska,
- nedostatečné znalosti a vědomosti dětí a žáků v oblasti regionálních témat,
- potřebu rozšiřování kapacit mimoškolních aktivit škol, spolků a dalších organizací pro děti a mládež,
- potřebu rozvoje dlouhodobého vzdělávání obyvatel v různých oblastech, především s ohledem na uplatnění na trhu práce,
- bezpečnost žáků v bezprostředním okolí škol z hlediska zvýšeného provozu.

V dalších oblastech strategie uvádí následující problémy a potřeby:

- výskyt případů sociální deprivace (spojené s nízkým vzděláním), patologických jevů a rizikového chování spojený s existencí sociálně vyloučených lokalit (Sviadnov a Šenov),
- celkovou dostupnost sociálních služeb pro jednotlivé kategorie potřebných, včetně nedostatečně rozvinuté poradenské činnosti pro rodiče směřem ke zkvalitnění rodinného života a prarodinných opatření,
- dostupnost existující (přístupnost) i neexistující infrastruktury volného času a potřebu údržby a obnovy kulturních a sportovních zařízení, rekonstrukce, případně i zřízení menších muzeí,
- nedostatečně využitý potenciál škol na spolupráci v aktivitách podporujících rodinný život v obcích,
- potřebu digitalizace knihoven, muzeí, archivů a fondů za účelem zvýšení dostupnosti toho všeho.

Celkově je existující síť škol a školských zařízení silnou stránkou regionu, spolu s rozvinutou spolkovou a zájmovou činností, volnočasovými aktivitami a sportovním využitím, s vysokým počtem osob s kvalitními pedagogickými schopnostmi, s vybudovanou základní sítí sociálních a terénních služeb a zkušenostmi v oblasti spolupráce obcí a jejich svazků se školskými zařízeními. Naopak, slabiny jsou nedostatečné zázemí pro rozvoj rodin s dětmi, nízká aktivita školských zařízení, spolků a volnočasových organizací, zastarávající technologické a počítačové vybavení ZŠ i MŠ, stárnoucí pedagogové a nedostatek mladých kvalitních pedagogů a omezený rozsah působnosti komunitních center. Příležitostmi rozvoje území jsou kromě jiného dobré zastoupení málo využívaných volnočasových organizací, spolupráce škol zaměřená na organizování soutěží pro žáky, spolupráce s Ostravskou univerzitou, popř. jinými institucemi pro přípravu regionálních výukových materiálů, modernizace a rozšíření kapacit školních a předškolních zařízení, práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami, podpora mladých lidí a rodin v regionu a jejich zapojení do komunit a rozšiřování aktivit komunitních spolků a zájmových sdružení a jejich vzájemná spolupráce. Naopak, ohrožením jsou finanční náročnost rozvoje, financování a potřeba či nutnost získání dotací na rozvoj, úbytek dětí na školách, slučování tříd a zavírání škol, nekvalitní zázemí pro vyučování, zhoršující se kvalita rodinného života, nedostatek sociálních služeb a vliv nepředpokladatelných faktorů globálního charakteru (pandemie a její dopady na ekonomiku a další společenské oblasti, zvláště vzdělávání).

Vizí je území MAS Slezská brána jako bezpečné, klidné a atraktivní místo, kde jsou zabezpečeny důstojné podmínky pro život a osobní rozvoj obyvatel. Dokument stanovuje následující strategické cíle s vazbou ke vzdělávání, výchově a k souvisejícím oblastem:

- zvýšit kvalitu občanských standardů a aktivovat komunitní život ve venkovském prostoru podporou spolkových, volnočasových a sociálních aktivit s následujícími specifickými cíli:
 - zajistit kvalitní zázemí pro činnost spolků, kulturních, sportovních a rekreačních zařízení (s opatřeními zaměřenými na infrastrukturu pro kulturu, sport a rekreaci a na spolkový život a osvětovou činnost),
 - udržet vysoký standard sociálních aktivit ve snaze rozvíjet rodinný a profesní život obyvatel (s opatřeními zaměřenými na sociální služby, sociální bydlení a podnikání a na prarodinná opatření a boj s nezaměstnaností).
- udržet atraktivitu regionu obnovou technické infrastruktury, vysokou kvalitou vzdělávání a zárukou ochrany zdraví a majetku s následujícími specifickými cíli:
 - aby učení bylo příjemné; rozšířit prostor k rozvíjení osobních kompetencí formou moderních metod výuky a mimoškolních aktivit v dokonale vybaveném prostředí (s opatřeními zaměřenými na školská zařízení a na vzdělávací aktivitu),

- posílit atraktivitu území, aby plně uplatnilo svůj turistický potenciál (s opatřeními zaměřenými na technickou vybavenost obcí, včetně dětských hřišť a koutků, naučných stezek, místních kin, knihoven, muzeí, středisek volného času a outdoorových hřišť, a na meziobecní spolupráci a propagaci místního dědictví a hodnot).

Strategie komunitně vedeného místního rozvoje MAS Frýdlantsko – Beskydy na období 2021–2027

Strategie a činnost MAS pokrývá území dvou obcí SO ORP FM (Baška a Lhotka). Ve srovnání s předchozími místními akčními skupinami tato působí takřka na identickém území jako SO ORP Frýdlant nad Ostravicí, čímž je zčásti institucionálně kryta jeho aktivitami.

Strategie konstatuje, že z hlediska základního a mateřského školství je situace na území působnosti MAS příznivá. Všechny obce kromě Malenovic mají mateřskou nebo základní školu. V Pstruží působí Lesní komunitní škola Hnízdo a ve Frýdlantu nad Ostravicí také jesle. Kapacity především mateřských škol jsou však více než naplněné a školky nejsou schopny reagovat na poptávku obyvatel. Nedostačující jsou také kapacity školních družin. Roste poptávka po zařazení do tří let věku dítěte, což vede k zakládání a provozu soukromých škol a jeslí. V Bašce např. působí dětská skupina Školička, zřízená obcí. Ve Frýdlantu nad Ostravicí působí dvě gymnázia, jedna základní umělecká škola, konzultační středisko virtuální univerzity třetího věku a společnosti nabízející služby celoživotního vzdělávání s péčí o melem kurzů.

Na území MAS se nachází řada zařízení a působí zde řada organizací poskytujících sociální služby pro široké spektrum cílových skupin, včetně dětí do patnácti let a jejich rodin. Celkově je rozsah poskytovaných služeb (sociálních i vzdělávacích) úměrný velikosti sídla. MAS Frýdlantsko – Beskydy v minulosti investovala prostředky do bezbariérovosti škol a vybavení či rekonstrukcí odborných učeben. Zůstávají zde však nedostatky v podobě nerekonstruovaných kmenových učeben, nedostatečného vybavení mnoha odborných učeben, chybějících nebo nedostatečných tělocvičen a hřišť nebo špatného stavu sociálních zařízení. Problematické jsou kapacity především mateřských škol.

Celkově je silnou stránkou kvalita mateřského a základního školství. Naopak, slabinami jsou neexistence školských zařízení a úplného základního vzdělávání v některých obcích, neexistence odborných středních škol na území MAS, nedostatečné kapacity mateřských škol a školních družin v některých obcích, špatný technický stav a vybavenost některých škol, nedostatečná spolupráce škol s ostatními školami, obcemi, podnikateli a neziskovkami, neexistence střediska volného času pro děti, nízkoprahového zařízení pro trávení volného času dětí a mládeže, terénních služeb a dostupného bydlení pro rodiny (sociální bydlení). Sociální služby v některých obcích nejsou poskytovány a jejich stávající infrastruktura je zastaralá. Příležitostmi jsou podle strategie užší spolupráce škol, obcí a dalších partnerů a mezinárodní spolupráce, dostupnost prostředků na rozvoj školských zařízení a jejich infrastruktury, podpora technických a řemeslných dovedností dětí v souladu s požadavky trhu práce, podpora celoživotního vzdělávání a zvyšování kvalifikace, prorodinná politika škol i obcí, využití místních muzeí a expozic ke vzdělávání, rozvoj volnočasových aktivit a infrastruktury pro děti a mládež, vybudování nízkoprahového zařízení pro trávení volného času dětí a mládeže, poskytování terénních služeb a nabídka dostupného bydlení pro rodiny (sociálního bydlení) a spolupráce poskytovatelů sociálních služeb a obcí na společném zajištění potřebných služeb. Naopak, hrozbami jsou omezení aktivit školských, zdravotnických a sociálních zařízení v důsledku nedostatku financí a snižování kvality života obyvatel ohrožených sociálním vyloučením v důsledku málo rozvinutých sociálních služeb.

Na území působnosti MAS se nachází řada kulturních zařízení, které lákají návštěvníky a obohacují život obyvatel, včetně knihoven, a sportovních zařízení. Působí zde řada spolků, které se aktivně zapojují do života obcí. Hledají však stěžejní zdroje pro obnovu a opravy svého zázemí a pro svůj vlastní rozvoj.

V oblasti zvýšení kvality vzdělávání a dostupnosti infrastruktury pro vzdělávání strategie definuje následující potřeby:

- investovat do vybavení odborných a kmenových učeben, kabinetů, tělocvičen, zázemí škol, včetně školních zahrad a venkovních sportovišť a sociálního a stravovacího zázemí škol,
- rozvoj kapacit předškolního a základního vzdělávání a školních družin,
- rozvoj širšího využití škol pro potřeby místní komunity,
- investovat do kapacit celoživotního učení,
- rozvíjet polytechnické vzdělávání, digitální a matematické dovednosti, výuku cizích jazyků a měkkých kompetencí a dovedností,
- rozvíjet podmínky a zázemí pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a posilovat jejich integraci,

- prohlubovat plánování, propojování a spolupráci všech klíčových aktérů vzdělávání (prostřednictvím MAPu),
- zajistit péči o předškolní a školní děti, např. rozvojem dětských skupin, mateřských škol, družin, zájmových kroužků, mimoškolních a volnočasových aktivit a dalších forem neformálního vzdělávání a komunitních aktivit,
- investovat do kapacit celoživotního vzdělávání,
- podporovat alternativy ve vzdělávání,
- rozvíjet spolupráci mezi jednotlivými školami a mezi školou a potenciálními zaměstnavateli.

V oblastech rozvoje sítě sociálních a zdravotnických služeb a zázemí a infrastruktury pro volný čas, kulturní, spolkovou a sportovní činnost jsou z hlediska MAPu relevantní následující potřeby:

- rozvíjet rozsah a zvyšovat dostupnost nabídky sociálních služeb a sociálního bydlení,
- posilovat rodinné a komunitní vazby, vznik, fungování a rozvoj komunitních center,
- podporovat prarodinná opatření obcí a dalších aktérů na místní úrovni,
- podporovat vzdělávací a edukační, publikační, osvětové a výstavní aktivity, informovanost,
- rozvíjet prostory, technologie a vybavení pro kulturně společenské vyžití a spolkovou činnost, včetně knihoven,
- podporovat sportovní, spolkové a kulturní aktivity.

Strategie staví na vizi „Tady, spolu a lépe: Území MAS Frýdlantsko – Beskydy je venkovskou podhorskou oblastí se zdravým životním prostředím, atraktivním, plnohodnotným a bezpečným místem pro život, ve kterém žijí aktivní, zodpovědní a ekologicky smýšlející lidé. Je to místo vzdělaných a podnikavých lidí, kteří se nebojí využívat nejen místní zdroje, ale i nové technologie a postupy. Frýdlantsko – Beskydy nabízí kvalitní možnosti bydlení, dostatečnou nabídku vzdělávání, sociálních a zdravotních služeb a pestrou nabídku volnočasových aktivit a je také místem, ve kterém jsou udržovány a rozvíjeny tradice.“

Stanovuje následující strategické cíle:

- zvýšení kvality života a spokojenosti občanů s následujícími specifickými cíli:
 - zkvalitnění a zlepšení dostupnosti zdravotních, sociálních a obdobných služeb (s opatřeními zaměřenými na zajištění kvalitní a dostupné zdravotní péče, sociálních a obdobných služeb, komunitní aktivity a na dostupnost bydlení)
 - zkvalitnění podmínek pro vzdělávání (s opatřeními zaměřenými na zvýšení kvality a dostupnosti infrastruktury pro vzdělávání a na zvýšení kvality vzdělávání, včetně celoživotního a neformálního),
 - rozvoj venkova (s opatřeními zaměřenými na sportovní, kulturní, spolková a volnočasová zařízení a jejich aktivity, knihovny, veřejná prostranství, spolupráci, výměnu zkušeností a efektivní komunikaci s občany).
- zvýšení konkurenceschopnosti regionu založeného na rozvoji podnikatelského prostředí, lidských zdrojů, inovací a na rozvoji území MAS s následujícími specifickými cíli:
 - modernizace a rozvoj podnikatelských aktivit (s opatřením zaměřeným na spolupráci soukromého, neziskového a veřejného sektoru),
 - zvyšování uplatnitelnosti na trhu práce (s opatřením zaměřeným na spolupráci škol a potenciálních zaměstnavatelů).
- zvýšení kvality a udržitelnosti životního prostředí a ochrany přírody a krajiny.

5.4 ÚROVEŇ MIKROREGIONU

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

- 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,
- 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). Obce si navyklý zpracovávat si své vlastní strategické dokumenty a mikroregionálními strategiím nepřikládají dostatečnou váhu. K existujícím svazkům obcí proto byly vzaty v úvahu pouze tyto strategické dokumenty (jiné neexistují nebo pozbyly aktuálnosti):

- Strategický plán rozvoje dobrovolného svazku obcí Regionu Slezská brána 2021–2025,¹²⁶
- Komunitní plán sociálních služeb DSO Region Slezská brána a jeho obcí 2021–2027,¹²⁷
- Strategický plán (mikroregionu obcí povodí Morávky) na období 2016–2022.¹²⁸

Strategický plán rozvoje dobrovolného svazku obcí Regionu Slezská brána 2021–2025

Region Slezská brána pokrývá svou působností patnáct obcí SO ORP FM. Jedná se o nespojitě území tvořené dolní a horní částí, která se k původnímu Regionu Slezská brána připojila po roce 2016 a která je od dolní části geograficky oddělena městem Frýdek-Místek.

Zařízení předškolního vzdělávání se kromě Kaňovic, Krásné a Nižních Lhot nachází ve všech obcích regionu, ZŠ chybí kromě uvedených ještě na Pražmě, ve Vojkovicích a Vyšních Lhotách. V Dobraticích, Nošovicích, Řepišťích, Sviadnově, Václavovicích a Žabni jsou ZŠ neúplné. Kapacity MŠ byly na jaře 2021 naplněny z 81 %, kapacity ZŠ z 90 %. Místně to vyvolává tlaky ze strany obyvatelstva na navyšování kapacit škol. Na území působí také dvě základní umělecké školy: v Šenově a Vratimově (s pobočkou v Paskově), ve Vratimově též středisko volného času. V regionu působí nespočet sportovních, kulturních a volnočasových organizací, které dětem a dospívajícím nabízí poměrně pestrý škálu vyžití. Kromě Nižních Lhot se ve všech obcích nachází knihovna.

Silnými stránkami regionu jsou spokojenost uživatelů MŠ a ZŠ, aktivita spolků a organizací nabízejících širokou nabídku kulturních, sportovních a společenských akcí, udržování kulturních a sportovních tradic, kvalitní zázemí pro kulturní a sportovní akce, dlouhodobá spolupráce se vzdělávacími organizacemi (školami, včetně základních uměleckých, středisky volného času) a některými kluby seniorů, vybudovaná síť sociálních a terénních služeb, existence řady sportovních, kulturních a společenských zařízení a aktivit pro trávení volného času, včetně dětských hřišť využitelných také pro nabídku služeb návštěvníkům z okolních měst a zapojení do projektů, včetně MAPu. Slabinami naopak jsou omezený počet stále stejných lidí, zapojujících se do organizace společenského života, a naplněnost kapacit některých školních zařízení. Příležitostmi jsou např. podpora řemesel a dělnických profesí, regionální podnikání, a to včetně vedení k podnikatelskému myšlení již na ZŠ a modernizace a rozšíření kapacit školních a předškolních zařízení, práce s dětmi se speciálními vzdělávacími potřebami. Naopak, ohroženími jsou trávení volného času mimo obec a přehlacení školních zařízení.

Součástí vize regionu je dostupnost základních veřejných služeb v obci nebo v jejím okolí a konání širokého spektra kulturních, sportovních a volnočasových akcí. Ve vztahu ke vzdělávání a výchově strategie vymezuje následující prioritní oblasti:

- Region Slezská brána – atraktivní místo pro život (s cílem zaměřeným na údržbu a zkvalitňování občanské vybavenosti a života a opatřením zaměřeným na spolkový život a pořádání společných akcí),
- dostupné služby pro obyvatele (s cílem zaměřeným na provázanost služeb poskytovaných v jednotlivých obcích a společné kulturní a sportovní akce).

Součástí druhé z uvedených oblastí je opatření zaměřené na podporu vzdělávání a vzdělávacích aktivit. Na základě investic členských obcí do kapacit a modernizace vybavení škol a doplnění chybějících kapacit v MŠ a ZŠ bude region podporovat spolupráci s žáky a rodiči na vzdělávání, vytvářet podmínky pro zájmové kroužky, školní i mimoškolní výchovu, pro sportovní a kulturní rozvoj dětí a mládeže, zavádět regionální témata do výuky v ZŠ, podporovat organizaci příměstských táborů, dobrovolnictví, vzájemnou spolupráci škol (i prostřednictvím MAPu) a osvětu a aktivity celoživotního vzdělávání typu univerzit třetího věku.

¹²⁶ RSB 2021b.

¹²⁷ RSB 2021a.

¹²⁸ SOPM 2016.

Komunitní plán sociálních služeb DSO Region Slezská brána a jeho obcí 2021–2027

Komunitní plán byl zpracován pro stejné území jako výše popsany strategický plán, kromě Vratimova, který plánoval po vlastní ose. V analytické části plánu je přehled organizací poskytujících sociální služby pro osoby postižené nebo ohrožené sociálním vyloučením a související aktivity (které nejsou sociálními službami) v jednotlivých obcích regionu. Dále analýza shrnuje výsledky dotazníkového šetření, které bylo v regionu pro potřeby komunitního plánování realizováno.

Ve vztahu k cílové skupině děti, mládež a rodina jsou silnými stránkami regionu (kromě jiného) existence organizací, které se věnují dětem a mládeži, případně rodinám, a organizací, které pomáhají v krizových situacích, mimoškolních aktivit a pracoviště vratimovského střediska volného času. Naopak, slabinami jsou nedostatek lektorů pro realizaci mimoškolních aktivit, snížení zájmu dětí v době pandemických opatření, snížení fyzické zdatnosti dětí a výskyt krizových situací v rodinách v důsledku protipandemických opatření. Pro tuto cílovou skupinu plán stanovuje následující priority:

- podpora aktivit pro rozvoj dětí a mládeže,
- podpora klubů maminek,
- telefonická krizová pomoc,
- podpora mimoškolních aktivit.

Z dalších, průřezových priorit jsou pro vzdělávání a výchovu relevantní následující:

- podpora spolkové činnosti a neformálních sdružení,
- podpora zdravého životního stylu,
- informovanost.

Strategický plán (mikroregionu obcí povodí Morávky) na období 2016–2022

Mikroregion svou působností pokrývá deset obcí SO ORP FM. Jeho aktuálně platný strategický plán byl zpracován a schválen v roce 2016 pro období do roku 2022. 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

Mikroregion svou působností pokrývá osm obcí SO ORP FM. Někdejší strategický plán mikroregionu¹²⁹ již nyní neplní svou funkci a nový není na cestě.

Mikroregion Žermanické a Těrlické přehrady

Mikroregion svou působností pokrývá sedm obcí SO ORP FM. Někdejší strategický plán mikroregionu¹³⁰ již nyní neplní svou funkci a nový není na cestě.

Dobrovolný svazek obcí Olešná

Mikroregion svou působností pokrývá pět obcí SO ORP FM. Někdejší strategický plán mikroregionu¹³¹ již nyní neplní svou funkci a nový není na cestě.

Sdružení obcí povodí Stonávky

Mikroregion svou působností pokrývá tři obce SO ORP FM. Někdejší strategický plán mikroregionu¹³² již nyní neplní svou funkci a nový není na cestě.

Zájmové sdružení Frýdlantsko-Beskydy

Mikroregion svou působností pokrývá dvě obce SO ORP FM. Nemá svůj vlastní strategický plán. Jeho funkci plní do jisté míry Strategie komunitně vedeného místního rozvoje MAS Frýdlantsko – Beskydy na období 2021–2027 (viz výše).

SWAZEK 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.

5.5 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.

¹²⁹ SMOPO 2000.

¹³⁰ MŽaTP 2014.

¹³¹ DSOO 2012.

¹³² SOPS 2007.

Baška

Obec disponuje vlastním strategickým plánem pro období do roku 2026, aktualizovaným v roce 2021.¹³³ V analýze, části věnované školství a vzdělávání se konstatuje, že v letech 2017–2019 proběhla rekonstrukce stávající školy a přístavba nové budovy. V obci kromě MŠ a ZŠ působí obcí zřízená dětská skupina Školička pro péči o děti mladší pěti let. Nachází se zde také řada zařízení pro kulturu, sport a volný čas a v těchto oblastech zde působí četné spolky a zájmová sdružení.

Existující školská infrastruktura, zajištění úplného základního vzdělávání, ale také konání volnočasových akcí, pořádaných většinou místními spolky a existence zázemí ke sportovnímu a kulturnímu vyžití a existence a činnost knihovny jsou považovány za silné stránky obce. Naopak, slabinami obce jsou nedostatečné zázemí k volnočasovým aktivitám, absence školního venkovního sportovního areálu nebo nedostačující zázemí pro spolkovou činnost. Příležitostmi jsou zapojení mladých lidí do života obce, rozšíření nabídky v oblasti volnočasových aktivit, podpora spolků a klubů zajišťujících kulturní a sportovní akce. Ohrožením nezájem či klesající zájem mladých lidí a nově přistěhovaných o kulturní, sportovní a volnočasové aktivity a o členství ve spolcích a klubech.

Strategie formuluje cíl Udržitelný rozvoj školství a podpora dalšího vzdělávání v obci s následujícími opatřeními:

- dořešení kapacity základní a mateřské školy (s aktivitou zaměřenou na rozšíření kapacit MŠ a ZŠ),
- modernizace zařízení MŠ a ZŠ (s aktivitou zaměřenou na pořízení technického a materiálního vybavení do odborných učeben ZŠ),
- podpora dalšího vzdělávání (s aktivitami zaměřenými na zkapacitnění a rozvoj knihovny, vytvoření vzdělávacích kurzů pro dospělé a vznik nových mimoškolních kroužků pro děti a mládež).

Dále definuje cíl Zlepšení podmínek pro trávení volného času sport, kultura aj.) s opatřeními zaměřenými na vytváření podmínek pro neorganizované sportovní aktivity (dětská hřiště, sportoviště aj.) a rozšíření nabídky zařízení pro volnočasové aktivity. Další opatření a aktivity jsou plánovány v oblastech volného času, domácí turistiky a zvyšování pocitu sounáležitosti obyvatel obce.

Brušperk

Město disponuje vlastním (časově neohrazeným) strategickým plánem.¹³⁴ Kvalitní občanská vybavenost (vzdělávací, sportovní) je podle něj silnou stránkou města, a to jak po stránce šíře nabídky, tak svými kapacitami. Slabými stránkami jsou pouze omezená kapacita hřiště u ZŠ, nedostatek odpočinkových ploch a relaxačních zón. V oblastech občanské vybavenosti a služeb a zázemí města formuluje následující pro vzdělávání a výchovu relevantní náměty a projekty:

- rozvoj knihovny (2 000 tis. Kč; 2021–2025),
- rekonstrukce a opravy MŠ (3 500 tis. Kč; 2021–2025),
- investice podle potřeb ZŠ Vojtěcha Martíňka Brušperk (9 500 tis. Kč; 2020–2025),
- komunitní centrum (500 tis. Kč; 2023–2024),
- plošná podpora – dotace žákům ZŠ a MŠ na vícedenní školní výjezdy (150 tis. Kč ročně),
- škvárové hřiště a okolí + areál Pastevníku a okolí (12 000 tis. Kč; 2025–2030),
- dětská hřiště (10 000 tis. Kč; 2023–2030),
- další úpravy sportovního areálu (1 000 tis. Kč; 2021–2023),
- sportovní vybavení (1 000 tis. Kč; 2021–2023),
- šatny SK Brušperk (40 000 tis. Kč; 2023–2030),
- multifunkční tělocvična (50 000 tis. Kč; 2021–2030),
- rekonstrukce stávající travnaté plochy sportovního hřiště Brušperk (5 500 tis. Kč; 2024–2028),
- rekonstrukce atletické dráhy a sektoru hodů (3 500 tis. Kč; 2024–2030),
- zázemí pro sokoly – sokolské hřiště a rekonstrukce sokolovny (23 500 tis. Kč; 2022–2030).

¹³³ Obec Baška 2017, 2021.

¹³⁴ Město Brušperk 2019.

Bruzovice

Obec disponuje jednoduchým rozvojovým plánem na období let 2020–2025.¹³⁵ V přímé, či potenciální vazbě na vzdělávání a výchovu jsou v něm uvedeny následující projekty:

- opravit nebo nově vybudovat oplocení areálu školy,
- zajistit projektovou dokumentaci a realizaci staveb – přístavba budovy obecního úřadu (sál), tělocvična u budovy ZŠ a MŠ, zpevněné plochy za budovou obecního úřadu,
- vytvářet podmínky pro využití volného času mládeže a seniorů (sportovní zázemí, klubovny, kulturní, sportovní a společenské akce),
- provádět opravy nebo stavební obnovy (rekonstrukce, modernizace) majetku obce (budovy obecního úřadu, základní a mateřské školy, tělovýchovného zařízení, technického zabezpečení, kulturního a spolkového zařízení, zdravotnického a sociálního zařízení, zařízení sociální péče, hasičské zbrojnice, požární nádrže), infrastruktury, občanské vybavenosti a dopravní infrastruktury (veřejná prostranství, cyklistické, koňské a pěší stezky),
- realizovat místa pro pasivní odpočinek a zařízení pro volnočasové aktivity.

Dobrá

Obec disponuje vlastním strategickým plánem pro období do roku 2027.¹³⁶ Silnými stránkami obce jsou podle ní (kromě jiného) existence základní a mateřské školy přímo v obci, aktivní spolkový život v obci, obecní podpora spolků a kulturní a sportovní nabídka v obci. Naopak, slabinou jsou parkovací plochy u MŠ i ZŠ. V tematických oblastech Lidé a podmínky pro aktivní život a Partnerství a volnočasové aktivity formuluje následující strategické cíle:

- udržitelný rozvoj školství a podpora dalšího vzdělávání v obci (s opatřeními zaměřenými na modernizaci zařízení základního školství, kapacity školských zařízení a na další vzdělávání),
- rozšíření nabídky aktivit a modernizace volnočasových zařízení (s opatřeními zaměřenými na rozšiřování počtu veřejně přístupných hřišť pro děti, mládež a dospělé a na modernizaci zařízení sloužících k využití volného času občanů),
- podpora aktivit obce, spolků, klubů a jiných organizací (s opatřeními zaměřenými na efektivní a systémovou grantovou podporu klubům a spolkům a na organizaci a propagaci tradičních i nových kulturních a sportovních akcí),
- rozvoj volnočasových aktivit a spolkového života.

Ve vazbě na ně strategie formuluje možné rozvojové aktivity:

- oprava střechy nad pavilonem F ZŠ,
- oprava střešní krytiny nad pavilonem B,
- parkovací a vstupní plochy před ZŠ,
- parkovací plochy před MŠ,
- pořízení technického a materiálního vybavení do odborných učeben ZŠ (podpora technického vzdělávání, dílny, zahrádky),
- rozšíření kapacity MŠ,
- rozvoj knihovny, větší prostory,
- nabídka besed a přednášek pro veřejnost,
- podpora cvičení a vzdělávacích kurzů pro seniory,
- využití budovy bývalého obecního úřadu (Dobrá 231) jako středisko volného času,
- posilovna / fitness centrum nebo workoutové a pantrekové hřiště,
- fitpark s posilovacími stroji pro dospělé, případně i pro děti s vybudovaným pítkem na vodu.

¹³⁵ Obec Bruzovice 2019.

¹³⁶ Obec Dobrá 2021.

Dobratice

Strategický plán obce je výřezem strategického plánu Sdružení obcí povodí Morávky (viz výše). Dobratice 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

Obec má vlastní strategický plán na období let 2020–2024.¹³⁷ V něm formuluje následující záměry:

- výstavba školky v areálu školy (32 000 tis. Kč),
- dětské hřiště a workoutové hřiště (3 000 tis. Kč).

Dolní Tošanovice

Obec disponuje vlastním (časově neohrazeným) strategickým plánem.¹³⁸ Činnost místní školy byla ukončena v roce 2013, což se odrazilo na hodnocení oblasti vzdělávání a výchovy ze strany respondentů v dotazníkovém šetření, které se uskutečnilo při přípravě strategického plánu. Obec přesto považuje uspokojivou základní občanskou vybavenost za svou silnou stránku. Naopak své slabiny vidí v omezené nabídce společenských, kulturních a sportovních akcí, nedostatečně rozvinuté a využitě volnočasové infrastruktury a omezené nabídce mimoškolního vzdělávání a výchovy pro děti a vzdělávání pro dospělé. V problémových oblastech Vzdělávání a výchova a Volný čas strategie formuluje následující opatření:

- osvětové programy pro dospělé (10 tis. Kč; 2017–2026),
- multifunkční hřiště (750 tis. Kč; 2018),
- venkovní prostory pro „malé sportování“ (100 tis. Kč; 2019).

Fryčovice

Obec disponuje jednoduchým strategickým dokumentem,¹³⁹ který shrnuje projektové návrhy v prioritách, z nichž je pro vzdělávání a výchovu podstatná priorita Kvalita života a péče o občany s cíli předškolní a základní vzdělávání a kultura, volnočasové a sportovní aktivity. Zde zmiňuje následující projekty:

- modernizace kmenových a odborných učeben ZŠ, bezbariérovost, konektivita (7 500 tis. Kč),
- ekologická zahrada u ZŠ,
- modernizace školních hřišť a tělocvičen,
- stavební obnova (rekonstrukce, modernizace) a výstavba vybraných prvků venkovské zástavby, infrastruktury a občanské vybavenosti,
- vybavení zařízení pro volnočasové aktivity.

Obec dále disponuje plánem rozvoje sportu na období let 2020–2025,¹⁴⁰ který rozvíjí opatření strategického dokumentu obce v této oblasti. Stanovuje tři cíle:

- sport dětí a mládeže: iniciovat zájem o sport a vštěpovat dětem a mládeži potřebu masového sportu jako součásti zdravého životního stylu,
- sport pro všechny: zapojení obyvatel všech věkových kategorií do sportovních aktivit,
- sportovní infrastruktura: budování sportovní infrastruktury pro pohybové aktivity a rekreaci se záměrem podpory aktivního trávení volného času.

¹³⁷ Obec Dolní Domaslavice 2020a, b.

¹³⁸ Obec Dolní Tošanovice 2017.

¹³⁹ Obec Fryčovice 2021.

¹⁴⁰ Obec Fryčovice 2019.

Frýdek-Místek

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

- Strategickým plánem rozvoje statutárního města Frýdku-Místku,¹⁴¹
- navazujícím akčním plánem 2021–2022,¹⁴²
- Konceptí rozvoje školství statutárního města Frýdku-Místku na období 2021–2025.¹⁴³

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 nepříznivých 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):

- 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,
- rozšíření stávající nabídky volnočasových aktivit: rozvoj a podpora spolupráce subjektů v oblasti vzdělávání, volnočasových aktivit a kultury,
- podpora a rozvoj kulturního a společenského života ve městě: rozvoj a podpora spolupráce subjektů v oblasti vzdělávání, volnočasových aktivit a kultury,
- 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:

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

V tematické oblasti č. 3 je navrženo opatření 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.¹⁴⁴ 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.

Město disponuje také vlastní koncepcí rozvoje školství. Ta na základě důkladné analýzy kapacit a financování MŠ a ZŠ a prognózy demografického vývoje ve městě stanovuje cíle v následujících oblastech:

- dostupnost a kvalita vzdělávání,

¹⁴¹ Statutární město Frýdek-Místek 2011.

¹⁴² Statutární město Frýdek-Místek 2021b.

¹⁴³ Statutární město Frýdek-Místek 2021a.

¹⁴⁴ Otázka: „Co by se ve městě mělo rozhodně zlepšit?“

- technický stav budov, venkovní areály a zahrady,
- financování škol,
- optimalizace sítě škol,
- další vzdělávání,
- spolupráce škol s dalšími partnery při plnění úkolů ve vzdělávání.

V první oblasti koncepce cílí na podporu rovných příležitostí ve vzdělávání dětí a žáků, včetně nadaných dětí a žáků, zřízení další přípravné třídy ZŠ v případě potřeby, spolupráci s odborem sociálních služeb v souvislosti se zavedením povinného předškolního vzdělávání, pracovní a rodinný život zákonných zástupců dětí v předškolním věku, jazykovou přípravu pro žáky-cizince, kteří na území SMFM plní povinnou školní docházku, obnovu ICT ve školách, polytechnické, přírodovědné a ekologické vzdělávání ve školách, pohybové aktivity ve školách (sportovní kroužky, bruslení, plavání), výtvarné a pěvecké soutěže ve školách, ozdravné pobyty dětí MŠ, oceňování nejlepších pedagogických pracovníků a nejlepších žáků ZŠ za výborné výsledky v nejrůznějších oborech, alternativní vzdělávání ve městě, poskytované jinými subjekty a na spolupráci na MAPu s cílem zlepšit kvalitu vzdělávání v MŠ a ZŠ.

V oblasti technického stavu budov, venkovních areálů a zahrad si strategie klade za cíl modernizaci škol, revitalizaci zahrad a venkovních areálů MŠ a ZŠ, opravy a rekonstrukce budov související zejména se stářím objektů, úsporu energií a zlepšení klimatu ve školních budovách, výstavbu nových tělocvičen, údržbu stávajících, financování rozvozu dietního stravování do ZŠ a zabezpečení škol včetně oprav oplocení areálů škol.

V oblasti financování koncepce cílí na financování mzdových nákladů, nepokrytých ze státního rozpočtu, z rozpočtu zřizovatele, zachování, případně navýšení celkového objemu finančních prostředků na provoz škol z rozpočtu zřizovatele, podporu škol při získávání externích finančních prostředků a na revizi nastavených pravidel pro stanovení výše finančního příspěvku na provoz příspěvkových organizací.

V oblasti optimalizace sítě škol město chce navýšit v případě potřeby kapacity MŠ, zachovat malotřídní školy v okrajových částech města a realizovat změny v síti škol, které povedou ke zkvalitnění vzdělávání.

V oblasti dalšího vzdělávání se koncepce zaměřuje na podporu základního uměleckého vzdělávání, podporu spolupráce střediska volného času s MŠ, ZŠ, SŠ a neziskovými organizacemi v oblasti vzdělávání a volnočasových aktivit, polytechnické a přírodovědné zájmové vzdělávání, podporu akce Prázdniny ve městě, zřízení dalších oddělení školních družin v případě potřeby, celoživotní vzdělávání a na spolupráci s Úřadem práce České republiky v oblasti volby povolání.

V poslední oblasti koncepce cílí na kvalitu spolupráce zřizovatele a ředitelů škol, spolupráci škol a vzájemné sdílení zkušeností, spolupráci škol s dalšími partnery při plnění úkolů ve vzdělávání, bezpečnost školáků na přechodech pro chodce a na dopravní výchovu ve spolupráci s městskou policií.

Úzkou vazbu k oblasti vzdělávání a výchovy má střednědobý plán rozvoje sociálních služeb a navazujících aktivit města. Stávající plán byl časově vymezen do konce roku 2021¹⁴⁵ a nový nebyl pro analýzu k dispozici (pracovalo se na něm).

Horní Domaslavice

Obec disponuje vlastním programem rozvoje schváleným v roce 2016 s platností do roku 2022.¹⁴⁶ 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 využití pro všechny.

V aktualizaci z roku 2020¹⁴⁷ strategie definuje oblast Zlepšení vybavenosti obce a péče o obecní majetek s opatřením č. 1.2 a aktivitami modernizace MŠ a zateplení budovy MŠ. Další opatření a aktivity s potenciálním dopadem do oblasti vzdělávání a výchovy jsou definovány v (neaktualizovaných) oblastech Podpora kulturních, společenských a sportovních aktivit a Údržba a zkvalitnění technické a dopravní infrastruktury.

¹⁴⁵ Statutární město Frýdek-Místek 2019.

¹⁴⁶ Obec Horní Domaslavice 2016.

¹⁴⁷ Obec Horní Domaslavice 2020.

Horní Tošanovice

Obec disponuje vlastním (časově neomezeným) strategickým plánem.¹⁴⁸ Místní MŠ je detašovaným pracovištěm třanovické základní a mateřské školy. Za základním a vyšším vzděláváním děti vyjíždí mimo obec. S místní MŠ byli respondenti v dotazníkovém šetření spokojeni, výhrady měli k dlouhodobě vyhrocené situaci ve spádové hnojnické ZŠ. V obci působí řada spolků a dalších organizací, které se spolu s obcí starají o místní společenský, kulturní a sportovní život a které mají ke své činnosti základní infrastrukturu.

Uspokojivá základní občanská vybavenost, bohatství kulturního dědictví a tradic, uspokojivé základní společenské kulturní a sportovní vyžití, dosud relativně zachovalé mezilidské vztahy, fungující tradiční sociální instituce a sounáležitost mezi obyvateli, činnost nejaktivnějších z nich a spolková činnost jsou silnými stránkami obce. Naopak, slabiny jsou omezená nabídka mimoškolního vzdělávání a výchovy pro děti a vzdělávání pro dospělé, omezený zájem o stávající akce, omezená nabídka společenských, kulturních a sportovních akcí, jednorázových i průběžně probíhajících, omezený zájem o ně ze strany obyvatel, nedostatečně rozvinutá a využitá volnočasová infrastruktura, nedostatek a špatný technický stav stávajících veřejných prostor a ploch pro setkávání a nesoulad mezi potřebami vzdělávání a potřebami trhu práce. Příležitostí je zájem o aktivní trávení volného času, naopak hrozbami jsou upadající mezilidské vztahy a soudržnost obyvatel, narůstající apatie ve vztahu k životu obce, negativní změny životního stylu obyvatel nebo měnící se role rodiny a tradičních sociálních institucí.

V oblasti vzdělávání a výchovy strategie navrhuje následující projekty:

- vybudování dětského hřiště u MŠ (2 500 tis. Kč; 2018),
- realizace a podpora osvětových programů pro dospělé,
- posilování komunitní role školy,
- vytvoření sbírky fotografií z historie a současnosti obce (20 tis. Kč; 2017–2018).

V oblasti volného času dále tyto projekty:

- stavební úpravy kulturního domu Hájenka (400 tis. Kč; 2017),
- vybudování multifunkčního hřiště se zázeminím (3 000 tis. Kč; 2019–2020),
- budování nových a zkvalitňování stávajících, především venkovních prostor pro setkávání,
- příprava a realizace tematicky zaměřených setkávání obyvatel (50 tis. Kč; 2018).

Hukvaldy

Obec disponuje vlastním programem rozvoje na období do roku 2027.¹⁴⁹ V obci působí MŠ, úplná ZŠ a obecní knihovna. Škola v doplňkové činnosti provozuje společenský sál, pronajímá další prostory školy a vaří pro cizí strávníky. V obci působí řada spolků a dalších organizací, které se společně s obcí a školou starají o společenské, kulturní a sportovní vyžití dětí, dospívajících i dospělých. MŠ a ZŠ jsou spolu se spolky a dobrými podmínkami pro sportovní a volnočasové aktivity považovány za silné stránky obce. Za slabinu naopak neexistence muzea. Příležitostmi jsou rozvoj služeb pro seniory i mladou generaci, výstavba hřiště nebo vybudování muzea. Naopak, ohroženími neaktivita obyvatel a úpadek společenského života v obci, ztráta jedinečnosti, zánik tradic a opakujících se akcí.

V oblasti školství a mimoškolní výchovy strategie formuluje cíl vytvářet i nadále technické, organizační a personální podmínky pro kvalitní výuku i rozvoj mimoškolních aktivit v ZŠ i MŠ. Obec hodlá podpořit nové koncepční záměry, zavádění moderních technologií i forem výuky, stabilizaci pedagogického sboru, spolupráci školy s rodinou a veřejností a vytváření příznivého klimatu a dobrého jména školy. Podporovat talenty, zdravotně a sociálně znevýhodněné žáky, zlepšovat nabídku školských zařízení i zájmového vzdělávání. Vytvářet podmínky pro výchovu dětí ke vztahu k obci a tradicím. K tomu formuluje následující opatření a aktivity:

- mateřská škola: údržba, opravy a modernizace vybavení,
- základní škola: údržba, opravy a modernizace vybavení, údržba nově vybudovaného víceúčelového hřiště u ZŠ, rekonstrukce klimatizace ve společenském sále v ZŠ a nástavba odborných učeben ve čtvrtém patře ZŠ a MŠ, včetně úpravy okolí školy, opravy příjezdové komunikace k zadnímu vchodu (bezbariérovost) a instalace brány,

¹⁴⁸ Obec Horní Tošanovice 2017.

¹⁴⁹ Obec Hukvaldy 2020.

- mimoškolní výchova a zájmová činnost: podpora aktivit a kroužků pro děti, vzdělávacích a sportovních mimoškolních aktivit pořádaných ve škole a prarodinných aktivit ZŠ, MŠ a spolků.

V oblastech infrastruktury, kultury, cestovního ruchu a sportu strategie navrhuje tato opatření a aktivity:

- plochy veřejného prostranství a občanské vybavenosti: výstavba přírodního amfiteátru v areálu koupaliště, nového pódia, asfaltové pumptrackové dráhy v areálu hospůdky na koupališti, rekonstrukce areálu hukvaldského dvora, úprava prostranství pro komunitní setkávání občanů v Krnalicích atd.
- kulturní akce: pořádání tradičních kulturních akcí, akcí na podporu rodiny ve spolupráci se ZŠ a MŠ, propagace kulturních akcí v místních a regionálních médiích,
- knihovna: vybavování knihovny moderními technologiemi, pořádání besed pro děti, žáky i dospělé se spisovatelem a osobnostmi z různých oblastí, aktualizace a modernizace knihovního fondu,
- sportovní spolky, sdružení a veřejnost: podpora sportovních spolků a sdružení a sportovní činnosti pro veřejnost,
- zázemí pro sport, sportovní hřiště a areály: rozvoj sportovišť ve všech částech obce tak, aby byla dostupná všem, doplňování inovovaných herních prvků do stávajících dětských hřišť, rekonstrukce multifunkčního hřiště s umělým povrchem v Rychalticích, včetně mobiliáře.

Kaňovice

Obec disponuje vlastním strategickým plánem na období 2021–2025.¹⁵⁰ V obci se nenachází žádné školské zařízení. K sportovnímu, kulturnímu a volnočasovému vyžití je k dispozici dětské hřiště u obecního úřadu a obecní knihovna. Spokojenost s nimi vyjádřili obyvatelé v dotazníkovém šetření, které bylo realizováno při přípravě strategického plánu. Silnou stránkou obce jsou aktivní spolky a organizace nabízející širokou nabídku kulturních, sportovních a společenských akcí. Naopak, slabinami jsou malá občanská vybavenost, nedostatek sportovišť a omezený počet stále stejných lidí, zapojujících se do organizace společenského života. Ohrožením je trávení volného času mimo obec. Úměrně velikosti obce je dimenzována návrhová část strategického plánu. Ta formuluje v prioritě č. 2: Občanská vybavenost a život v obci opatření kultura a sport v obci (s aktivitami zaměřenými na rozšíření okolí dětského hřiště o další možnosti aktivit, areálu o další kryté posezení, zachování stávajících kulturních a sportovních aktivit a rozšíření o nové a na přístavbu sálu k budově obecního úřadu).

Kozlovice

Obec disponuje stručným (časově neohraničeným) programem svého rozvoje.¹⁵¹ Ve vztahu ke vzdělávání, výchově a souvisejícím oblastem definuje následující opatření:

- podpora školy a školky (modernizací jejich budov, zateplením a výměnou oken, rekonstrukcí kotelny v MŠ, úpravou okolních venkovních prostor, vybavením učeben, v případě potřeby novými prostorami pro školní družinu, podporou kroužků a základní umělecké školy),
- rozvoj obědů a zajištění jejich přípravy (prostřednictvím školní kuchyně),
- pravidelná údržba veškerých obecních bytů, budov a prostor,
- vybudování areálu sportu za Kovářovým lesem,
- realizace a podpora realizace sportovišť a jejich údržby,
- úprava areálu staré základny za hřbitovem pro skauty,
- podpora (finanční a technická) činnosti nejen organizovaných spolků,
- podpora dalších akcí v obci.

Krásná

Obec disponuje vlastním strategickým plánem s platností do roku 2025.¹⁵² V oblasti předškolního vzdělávání v obci působí Lesní klub Jasánek, konvenční MŠ a ZŠ mohou děti a žáci navštěvovat v okolních obcích. Podobně omezená je také nabídka sociálních služeb a infrastruktury a aktivity v oblastech sportu, kultury a volného času. Spokojenost

¹⁵⁰ Obec Kaňovice 2021.

¹⁵¹ Obec Kozlovice 2019.

¹⁵² Obec Krásná 2021.

se spádovými školami a existence dvou školních knihoven jsou považovány za silné stránky obce. Naopak slabiny jsou stále stejný okruh aktivních osob na společenském životě obce a nutnost dojíždění do škol i za kulturou a zábavou. Podporu dětských skupin a předškolního vzdělávání obec považuje za příležitost, naopak, trávení volného času mimo obec za ohrožení. Strategie formuluje následující opatření se vztahem ke vzdělávání a výchově:

- vzdělávání a volnočasové aktivity (s projekty zaměřenými na volnočasové aktivity pro děti a mládež, letní tábory, hudební vzdělávání a práci s mládeží, aktivity seniorů v místní komunitě a jejich vzdělávání, rozvoj obou obecních knihoven a na saunu),
- kultura a sport v obci (s projekty zaměřenými na spolkovou činnost, pořádání a propagaci kulturních, sportovních a volnočasových akcí a na vybudování multifunkční kulturně-sportovní budovy),
- funkční a vzhledný veřejný prostor (s projekty zaměřenými na dětská, resp. workoutová hřiště a venkovní posilovny).

Krmelín

Obec disponuje strategickým plánem svého rozvoje na léta 2019–2029.¹⁵³ V něm formuluje strategický cíl č. 4: Rozvoj vzdělávání, výchovy a volnočasových aktivit s následujícími specifickými cíli:

- rozvíjet základní školu a zlepšovat její pověst (prostřednictvím realizace strategie školy, zlepšením zázemí a vybavení ZŠ, vybudováním vhodného zázemí školní družiny, přizpůsobováním nabídky zájmových kroužků a aktivit v ZŠ a ve školní družině a reagováním na moderní trendy ve stravování ve škole),
- rozvíjet mateřskou školu (prostřednictvím realizace strategie mateřské školy, rozšířením a zlepšením služeb v MŠ, zlepšením zázemí a vybavení MŠ a přizpůsobováním nabídky kroužků a aktivit v MŠ),
- rozvíjet spolupráci institucí obce (MŠ, ZŠ a knihovny),
- podporovat činnost spolků v obci (finanční a organizační podporou),
- rozšířit nabídku kulturního vyžití (prostřednictvím kulturních a společenských akcí a občanských obřadů se zapojením všech občanů a rozvoje místní knihovny),
- rozšířit nabídku sportovního a volnočasového vyžití,
- budovat místa pro setkávání občanů a pořádání akcí.

Lhotka

Obec disponuje vlastním programem rozvoje schváleným v roce 2015 s platností do roku 2022 a s aktualizací z roku 2019.¹⁵⁴ 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 a přestávají být bezpečné pro hrající si děti. V cíli č. 2: Dostupnost služeb a podpora podnikatelských aktivit aktivity č. 2.1a: Úprava budovy školy pro volnočasové aktivity a č. 2.1e: Přístavba kuchyně v mateřské škole a její modernizace. V cíli č. 3: Rozvoj kulturního života a spolková činnost v obci aktivity č. 3.1a: Zachování a rozšíření kulturních akcí, č. 3.1b: Úpravy areálu u MŠ pro další kulturní vyžití a č. 3.2a: Podpora sportovních aktivit v obci.

¹⁵³ Obec Krmelín 2018.

¹⁵⁴ Obec Lhotka 2015, 2019.

Lučina

Obec disponuje vlastní strategií platnou do roku 2025.¹⁵⁵ Její prioritou je (kromě jiného) podpora územního rozvoje obce pro zvýšení počtu obyvatel, navýšení počtu žáků v ZŠ a stabilizace počtu dětí v MŠ. Stanovuje devět základních oblastí, z nichž vazbu ke vzdělávání a výchově mají:

- rozvoj školství v obci (s cíli zaměřenými na zkvalitnění prostor tělocvičny a rozšíření vyučovacích prostor ZŠ a MŠ a na oplocení kolem celého areálu školy),
- sociální rozvoj (s cíli zaměřenými na individuální aktivity obyvatel a na poradenský a informační servis pro ně),
- volný čas, kultura a sport (s cíli zaměřenými na podmínky a budování tradic obce a volnočasových aktivit mezi všemi subjekty obce a na materiální zázemí pro volný čas občanů),
- lidský potenciál obce (s cílem zaměřeným na informovanost občanů v oblastech zdravotnictví, ekologie, veřejného života, informačních technologií apod.).

Morávka

Obec disponuje vlastním strategickým plánem s platností do roku 2025.¹⁵⁶ Ten v analytické části konstatuje spokojenost obyvatel s existencí předškolního a úplného základního vzdělávání v obci, investice do školních budov, s aktivitami v místních spolcích a se sportovním vyžitím. Naopak, slabinou je omezený počet stále stejných lidí, zapojujících se do organizace společenského života. Podobně, trávení volného času mimo obec je řazeno mezi ohrožení. Ve vztahu ke vzdělávání a výchově strategický plán formuluje opatření Občanská vybavenost a sociální služby a v jeho rámci následující projekty:

- půdní vestavba v objektu ZŠ (2023),
- pořízení interaktivních tabulí a nových počítačů,
- spolkový dům + rekonstrukce hasičské zbrojnice (2022),
- oprava sakrálních staveb a pietních míst (300 tis. Kč ročně).

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 dokument této obce nebyl pro analýzu k dispozici.

Palkovice

Strategický dokument této obce nebyl pro analýzu k dispozici.

Paskov

Město v současnosti disponuje vlastním strategickým plánem s platností do roku 2028.¹⁵⁷ Ten v analytické části konstatuje dostupnost předškolního, základního, zájmového i neformálního vzdělávání na území města s tím, že ostatní vzdělávání je dostupné v blízkém okolí města. Dále uvádí, že školy a jejich kapacity jsou konfrontovány s průběhem demografických změn a výkyvy v počtech dětí a žáků. Pro společenské, kulturní a sportovní vyžití

¹⁵⁵ Obec Lučina 2021.

¹⁵⁶ Obec Morávka 2021.

¹⁵⁷ Město Paskov 2019.

je v Paskově k dispozici zámek se stálou expozicí a galerií, komunitní centrum a řada dalších zařízení. Ve městě působí mnoho spolků a dalších organizací, které poskytují služby dětem, dospívajícím i dospělým.

Dostatečná základní občanská vybavenost je spolu s dosud relativně zachovalými mezilidskými vztahy, fungujícími tradičními sociálními institucemi a sounáležitostí mezi obyvateli, činorodostí neaktivnějších obyvatel, spolkovou činností a dostupností základních sociálních služeb silnou stránkou města. Naopak, slabinami jsou (kromě jiného) omezené kapacity škol pro řešení specifických potřeb dětí, nárůst negativních jevů na školách a počtu dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, nedostatečně rozvinuté sociální a kvazisociální služby, specifické deficity volnočasové infrastruktury, nesoulad mezi potřebami vzdělávání a potřebami trhu práce, rezervy v nabídce mimoškolních aktivit pro děti a vzdělávání pro dospělé nebo proaktivních společenských, kulturních a sportovních akcí.

V prioritních oblastech Vzdělávání a výchova, volný čas a sociální infrastruktura a služby strategie navrhuje následující projekty:

- dokončení přístavby a navýšení kapacity MŠ,
- modernizace a případné navýšení kapacit kmenových tříd ZŠ,
- modernizace odborné učebny hudební a dramatické výchovy v ZŠ,
- vybudování a vybavení venkovní učebny ZŠ,
- modernizace kuchyně a jídelny ZŠ,
- modernizace počítačové sítě v ZŠ,
- rekonstrukce venkovního hřiště u ZŠ (s běžeckými drahami a plochou pro zimní bruslení),
- vybudování a vybavení jeslí při MŠ,
- vybudování a vybavení přípravných kuchyněk v MŠ,
- vybudování školní sauny při MŠ,
- modernizace a rozšíření školní družiny,
- vybudování bezbariérového přístupu v ZŠ,
- dostavba areálu ZŠ,
- rozvoj mimoškolního vzdělávání a výchovy,
- příprava a realizace příměstských táborů,
- stopařův průvodce Paskovem pro děti, dospívající a dospělé,
- sbírka artefaktů a archiválií o historii a současnosti Paskova,
- příprava a realizace preventivních programů pro děti a dospívající,
- příprava a realizace vzdělávacích, výchovných a osvětových programů pro dospělé,
- posilování komunitní role škol,
- koordinace prázdninového provozu MŠ,
- rekonstrukce a modernizace kina,
- vybudování sportoviště pro neorganizované uživatele,
- vybudování farmářovy ZOO,
- revitalizace dětských hřišť,
- rekonstrukce a modernizace stávající společenské a sportovní infrastruktury,
- modernizace rezervačního systému volnočasových zařízení,
- příprava a realizace tematicky zaměřených setkání místních obyvatel,
- příprava a realizace představení letního kina,
- podpora geocachingu,
- poskytování služeb veřejného stravování,
- rozvoj aktivit pro osoby ohrožené sociálním vyloučením, včetně vyčlenění části bytového fondu pro potřeby mladých rodin jako jejich startovacích bytů.

Pazderna

Obec disponuje vlastním strategickým plánem do roku 2027.¹⁵⁸ Silnými stránkami obce jsou kromě jiného existence kulturního domu, výletního a sportovního areálu a dětského hřiště, aktivita spolků a pořádání kulturních akcí. Slabinou je nevhodný povrch betonového hřiště. Příležitosti obec vidí v péči o místní tradice a zvyky, vytváření nových prostor pro kulturní činnost, propagaci akcí a v rekonstrukci výletního a sportovního areálu. Naopak, hrozbami jsou snížení zájmu občanů o kulturní akce a jejich nízká návštěvnost.

¹⁵⁸ Obec Pazderna 2020.

Strategie Pazderna v budoucnu vidí jako atraktivní obec s dostupnými službami pro občany, podporující rozvoj lidských zdrojů ve všech věkových kategoriích, místo pro trávení volného času s nabídkou sportovního vyžití a podporující spolkové činnosti. Ve vztahu ke vzdělávání a výchově stanovuje globální cíle podpory kulturně sociálního prostředí a sportovní základny a vzdělávání v návaznosti na poptávku na trhu práce.

V oblasti kvality života a veřejných služeb chce obec spolupracovat s vedením spádové doberské školy na udržení stávající úrovně a rozsahu poskytované pedagogické výchovy a vytvářet k tomu materiální a finanční podmínky. V oblasti kultury a volného času pak rekonstruovat víceúčelové betonové hřiště, výletní a sportovní areál, rozšiřovat a řádně udržívat sportoviště a dětská hřiště, podílet se na pořádání kulturních a společenských akcí, materiálně a finančně podporovat činnost organizací věnujících se sportu a mládeži, podporovat volnočasové aktivity pro děti, mládež i ostatní věkové skupiny a udržívat a opravovat kulturní zařízení.

Pražmo

Obec disponuje vlastním strategickým plánem s platností do roku 2025.¹⁵⁹ V obci působí MŠ a mateřské centrum Skřítek, které se věnuje péči o děti od dvou měsíců do dvanácti let. Spádovými ZŠ jsou školy v Raškovcích a na Morávce. Jak s místní MŠ a jejím zázemím, tak se spádovými školami jsou obyvatelé obce velmi spokojeni. Obec žije bohatým kulturním i sportovním životem. Slabinou obce je stále stejný okruh osob podílejících se na organizaci společenského života. Hrozbou je trávení volného času mimo obec. V prioritě Občanská vybavenost strategie definuje následující opatření a rozvojové aktivity:

- vzdělávání a sociální služby v obci (s aktivitami zaměřenými na kvalitní vzdělávání a všestranný rozvoj dětí a mládeže, vzdělávání obyvatelstva, kulturně společenský rozvoj obce a na zvyšování povědomí občanů o systému sociálních služeb),
- kultura a sport v obci (s aktivitami zaměřenými na vybudování workoutového hřiště a na zachování stávajících kulturních a sportovních aktivit a rozšíření o nové).

Raškovice

Obec disponuje hned dvěma strategickými plány. První je výřezem strategického plánu Sdružení obcí povodí Morávky (viz výše). Raškovice v tomto plánu a jeho dvou následných aktualizacích¹⁶⁰ 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; 2020–2022),
- obnova školní zahrady (2 250 tis. Kč; 2018–2022),
- obnova školního hřiště (5 000 tis. Kč; 2017–2022),
- obnova příjezdové cesty ke škole (2 000 tis. Kč; 2020–2022),
- obnova školních budov (4 400 tis. Kč; 2017–2022),
- obnova školního vybavení (4 100 tis. Kč; 2017–2022),
- zajištění nových prostor pro obecní knihovnu (10 000 tis. Kč; 2017–2022),
- rozšíření parkovacích ploch u ZŠ a MŠ Raškovice (10 000 tis. Kč; 2021–2022),
- vybudování multifunkčních učeben nadstavbou školy traktu C (15 000 tis. Kč; 2021–2022),
- virtuální a robotická laboratoř (8 000 tis. Kč; 2021–2022),
- digitální laboratoř ke sdílení virtuality (650 tis. Kč; 2021–2022),
- školní družina a prostory pro volnočasové aktivity (3 500 tis. Kč; 2021–2022),
- rekonstrukce vzduchotechniky školní jídelny ZŠ Raškovice (3 000 tis. Kč; 2021–2022),
- zařízení pro péči o děti mladší 3 let (20 000 tis. Kč; 2021–2022),
- modernizace kuchyňské technologie ŠJ Raškovice (2 500 tis. Kč; 2021–2022).

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

- rekonstrukce a výstavba sportovního areálu (6 000 tis. Kč; 2016–2020),
- veřejná prostranství pro setkávání obyvatel (1 000 tis. Kč; 2020–2022),

¹⁵⁹ Obec Pražmo 2021.

¹⁶⁰ Obec Raškovice 2019, 2021.

- kulturní a spolková zařízení včetně zázemí (1 000 tis. Kč; 2020–2022),
- stavební úpravy kulturního domu v Raškovicích (5 000 tis. Kč; 2021–2022),
- volnočasová zóna Raškovice (10 000 tis. Kč; 2021–2022).

Kromě toho má obec ještě jeden strategický plán s platností do roku 2022.¹⁶¹ Ten v oblasti vzdělávání a výchovy vyjmenovává následující projekty:

- přístavba a nástavba základní školy,
- přístavba a nástavba nového pavilonu mateřské školy,
- obnova školního hřiště,
- obnova školní zahrady,
- zajištění bezbariérovosti v budovách školy,
- ozdravné pobyty pro žáky 1. stupně,
- rozvoj celoživotního vzdělávání pro občany a seniory,
- oprava místních sakrálních památek, vydávání informačních brožur a knih propagujících obec.

Dále v oblastech volného času a sociální infrastruktury a služeb:

- zajištění nových prostor pro obecní knihovnu,
- vybudování nové budovy knihovny včetně památníku Raškovic,
- vybudování kulturního a komunitního centra obce,
- úprava fotbalového hřiště, oplocení výstavba nových kabin a tribun,
- den obce Raškovice,
- rozvoz obědů pro obyvatele obce.

Řepiště

Obec disponuje programem svého rozvoje na období let 2016–2023, aktualizovaným v roce 2020.¹⁶² Konstatuje, že v obci je poskytováno předškolní a neúplné základní vzdělání ve školách, jejichž kapacity sotva stačí vyhovět místní poptávce. ZŠ navíc trpí nedostatkem speciálních učeben, nedostatečnou bezbariérovostí a neuspokojivou bezpečnostní situací na přechodu u školy. Obec disponuje zázemím pro spolkovou, kulturní a sportovní činnost. V programovém cíli č. 4: Podpora předškolního a školního vzdělávání, aktivit a příležitostí pro děti se program zaměřuje na rekonstrukci a modernizaci objektu a vybavení ZŠ a MŠ, bezbariérovost, bezpečnost, zdravé prostředí, specializované učebny, družinu, tělesnou výchovu, dále na zvyšování úrovně předškolního a základního vzdělávání, budování a modernizaci dětských hřišť a na volnočasové aktivity dětí a mládeže, letní tábory, hudební vzdělávání a podporu práce s mládeží.

Aktualizace z roku reaguje na celkové přehodnocení koncepce vzdělávání v obci a přichází s následujícími projekty:

- základní škola Řepiště – projektová dokumentace (2 000 tis. Kč; 2020–2021),
- základní škola Řepiště – realizace (60 000 tis. Kč; 2022–2024),
- školní knihovna, školní klub (8 000 tis. Kč; 2022–2024),
- vybavení tříd, odborných učeben a společných prostor (7 500 tis. Kč; 2023–2024),
- vybavení školní knihovny a klubu (2 000 tis. Kč; 2023–2024),
- stavební úpravy školní tělocvičny (8 000 tis. Kč; 2023–2024),
- pobočka ZUŠ – stavební úpravy a vybavení (5 000 tis. Kč; 2023–2024),
- školní zahrada (6 000 tis. Kč; 2023–2024),
- veřejné prostranství před novou školou (10 000 tis. Kč; 2023–2024),
- parkoviště u nové školy (8 000 tis. Kč; 2023–2024),
- nová školní zahrada (2 000 tis. Kč; 2023–2024),
- modernizace mateřské školy Řepiště (15 000 tis. Kč; 2024–2025).

Obec dále disponuje plánem rozvoje sportu na období let 2020–2023,¹⁶³ který rozvíjí opatření programu rozvoje obce v této oblasti.

¹⁶¹ Obec Raškovice 2018.

¹⁶² Obec Řepiště 2016, 2020b.

¹⁶³ Obec Řepiště 2020a, 2021.

Sedliště

Obec disponuje vlastní strategií rozvoje pro období do roku 2025.¹⁶⁴ V obci působí Jubilejní Masarykova základní škola a mateřská škola Sedliště. Revitalizace budovy ZŠ proběhla v roce 2010 a ve školním roce byla dána do užívání zcela nová budova MŠ. Obě budovy jsou relativně dobře vybaveny a s oběma jsou obyvatelé obce velmi spokojeni. Obec žije bohatým kulturním i sportovním životem. Působí zde řada spolků, které se společně s obcí starají o průběžné i jednorázové společenské akce. Spokojenost se školami a jejich zázemím, aktivity spolků a organizací nabízejících širokou nabídku kulturních, sportovních a společenských akcí a dobré sportovní vyžití v obci jsou jejími silnými stránkami. Naopak, slabinami jsou stále stejný okruh aktivních obyvatel se podílí na organizaci společenského života v obci a stav sportovního areálu, zejména šaten. Příležitostmi jsou rozšíření kapacity ZŠ, revitalizace parku se stavbou altánu a vytvoření kulturně odpočinkové zóny, vybudování workoutového hřiště nebo rozhledny na Bezručově vyhlídce. Hrozbou naopak je trávení volného času mimo obec.

V prioritě Občanská vybavenost a kvalita života v obci strategie definuje následující opatření a jejich aktivity:

- vzdělávání a sociální služby v obci (s aktivitami zaměřenými na přístavbu a nástavbu ZŠ, rozšíření výukových prostor ZŠ, aktivity pro kvalitní vzdělávání a všestranný rozvoj dětí a mládeže, optimalizaci provozu mateřské školy, vzdělávání obyvatelstva, kulturně společenský rozvoj obce a na zvyšování povědomí občanů o systému sociálních služeb),
- kultura a sport v obci (s aktivitami zaměřenými na revitalizaci fotbalového areálu, vybudování workoutového hřiště, víceúčelové sportovní plochy s přírodním povrchem a zachování stávajících kulturních a sportovních aktivit a rozšíření o nové).

V prioritě Veřejná prostranství a zeleň strategie navrhuje aktivitu zaměřenou na vytvoření naučných stezek využívajících přírodní a historické památky.

Soběšovice

Obec disponuje stručnou strategií do roku 2024.¹⁶⁵ Stanovuje priority rozvoje obce, mezi které patří (kromě jiného) realizace spolkového domu, venkovní víceúčelové hřiště u školy, oprava fotbalového hřiště nebo snižování energetické náročnosti na provoz a modernizace technického vybavení budov v majetku obce. Stanovuje osm základních oblastí a v nich jednotlivé cíle a projekty, z nichž vazbu ke vzdělávání a výchově mají:

- sociální rozvoj (s cíli zaměřenými na individuální aktivity obyvatel, spolkovou činnost a na bydlení pro mladé a seniory),
- volný čas, kultura a sport (s cílem zaměřeným na materiální zázemí pro volný čas občanů, včetně knihovny),
- energetická náročnost, modernizace majetku obce (s cílem zaměřeným na snižování energetické náročnosti na provoz a modernizaci technického vybavení budov v majetku obce).

Obec dále má strategický plán rozvoje sportu, který vymezuje aktivity do roku 2027.¹⁶⁶ Jeho prostřednictvím se zaměřuje na spolkové aktivity a jejich finanční podporu, spontánní sdružování občanů a jejich sounáležitost s obcí, na sport dětí a mládeže a sport pro všechny.

Staré Město

Obec disponuje rozvojovým strategickým dokumentem na období let 2019–2024.¹⁶⁷ Tento ve své analytické části zmiňuje společenský, kulturní a sportovní život v obci, spolky a další organizace, které se mu věnují a zázemí, které těmto účelům slouží. V návrhové části jsou uvedeny tyto cíle s vazbou ke vzdělávání, výchově a souvisejícím oblastem:

- rekonstruovat a modernizovat školní dvůr s cílem vytvoření prostor pro pořádání různých menších kulturních akcí, výstav, koncertů a vystoupení,
- revitalizovat dětské hřiště ve sportovním centru,

¹⁶⁴ Obec Sedliště 2021.

¹⁶⁵ Obec Soběšovice 2021b.

¹⁶⁶ Obec Soběšovice 2021a.

¹⁶⁷ Obec Staré Město 2019.

- podporovat kulturní, sportovní a společenský život obce, a to v úzké spolupráci s místními organizacemi a zájmovými sdruženími,
- podílet se na pořádání výstav, představení, koncertů a setkávání občanů obce.

Staříč

Strategický dokument této obce nebyl pro analýzu k dispozici.

Sviadnov

Obec disponuje strategickým plánem svého rozvoje na období 2021–2025.¹⁶⁸ Dokument shrnuje stávající vzdělávací infrastrukturu na území obce a konstatuje, že obě zařízení jsou po rekonstrukci a zejména ZŠ je velmi moderní a v celku dobře vybavená. Místní nabídka dobře doplňuje nabídka v okolních obcích. Obec žije bohatým sportovním a kulturním životem a disponuje základní volnočasovou infrastrukturou. Tyto body strategie řadí mezi silné stránky obce. Naopak, slabinou je omezený počet stále stejných lidí, zapojujících se do organizace společenského života. Podobně, trávení volného času mimo obec je řazeno mezi ohrožení. Ve vztahu ke vzdělávání a výchově strategický plán formuluje následující priority:

- prostředí pro život a veřejná infrastruktura (s cílem udržovat a zkvalitňovat občanskou vybavenost pro místní život včetně zajištění bezpečnosti a kvalitního bydlení v obci),
- sport, volný čas a kultura (s cílem pečovat o veřejná prostranství, přírodu a krajinu a nadále podporovat společenské, sportovní a kulturní vyžití).

V rámci nich strategie uvádí následující projekty:

- modernizace a zvýšení případných kapacit budov základní a mateřské školy, včetně školní družiny a venkovních ploch pro aktivity mateřské školy (6 000 tis. Kč; 2023–2025),
- oprava sportovního zázemí v obci (1 000 tis. Kč; 2021–2025),
- podpora činnosti jednotlivých spolků na území obce (500 tis. Kč; 2021–2025),
- podpora kulturních, společenských a sportovních akcí v rámci obce (1 400 tis. Kč; 2021–2025).

Třanovice

Strategický dokument této obce nebyl pro analýzu k dispozici.

Vojkovice

Obec Vojkovice disponuje vlastním strategickým plánem na období do roku 2025.¹⁶⁹ V obci působí pobočka dobročinné školy provozující zde MŠ. Spádovou ZŠ je přirozeně dobročinná škola. Spokojenost s MŠ je velmi vysoká, podobně spokojenost se spádovou ZŠ. V obci se také nachází několik ploch určených ke sportování a k trávení volného času, působí zde knihovna a řada spolků a dalších organizací (včetně obce), které se starají o společenské, kulturní a sportovní vyžití obyvatel. Slabými stránkami obce, nebo spíše hrozbami jsou možná ztráta tradiční identity venkovského prostoru a kapacity spádové školy, blížíci se svému limitu. Ve vztahu ke vzdělávání a výchově strategie formuluje prioritu Lepší podmínky pro bydlení v obci s opatřeními Vzdělávání a sociální oblast a Kultura a sport v obci a v rámci nich následující projekty:

- podpora mateřské školy,
- situační analýza vzdělávání v ZŠ a MŠ (2021–2025),
- pomoc obce v životních otázkách,
- sportem ke zdraví (motivace obyvatel k vyšší sportovní aktivitě; 2022),
- doplňování mobiliáře a herních prvků na dětská hřiště,
- podpora místních spolků a organizací (2021–2025),
- podpora společenských a kulturních akcí (2021–2025),

¹⁶⁸ Obec Sviadnov 2021.

¹⁶⁹ Obec Vojkovice 2021.

- rekonstrukce zázemí u hřiště (2021–2025).

Vyšní Lhoty

Obec disponuje strategickým plánem s platností do roku 2025.¹⁷⁰ V obci působí pouze MŠ a knihovna, děti za základním vzděláním dojíždějí či docházejí nejčastěji do Raškovic. Spolkovému, kulturnímu a sportovnímu životu obce se věnují četné spolky, které využívají ke své činnosti kromě jiného kulturní areál na Kamenitém a sál v restauraci Maryčka. Ve vazbě na vzdělávání a výchovu plán definuje následující strategické cíle:

- občanská vybavenost a technická infrastruktura (s aktivitami zaměřenými na vybudování odstavné plochy u MŠ – parkoviště, rekonstrukci MŠ – vnitřní dispozici a herní prvky, rekonstrukci hasičské zbrojnice, výstavbu, příp. rekonstrukci obecního úřadu a na využití volného prostoru nad sálem restaurace Maryčka),
- sport, volný čas a cestovní ruch (s aktivitami zaměřenými na vybudování venkovní posilovny – workoutového hřiště, nového dětského hřiště s dopravními prvky a na přestavbu knihovny na komunitní centrum).

Žabeň

Program rozvoje obce Žabeň byl zpracován pro období 2016–2022.¹⁷¹ 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.

Obec dále disponuje plánem rozvoje sportu pro období do roku 2026.¹⁷² Ten stanovuje cíle vybudování nového multifunkčního sportovního zařízení ve vlastnictví obce, jeho provoz a údržbu za účelem plnohodnotného zajištění pohybové aktivity v předškolním a základním vzdělávání a na ně navazujících zájmových soutěžních i nesoutěžních organizovaných aktivit, péči o již vybudovaná sportoviště a cyklostezky ve vlastnictví obce a využívání volných prostranství a jejich osazování prvky obecního sportovního mobiliáře.

Žermanice

Obec disponuje vlastním strategickým plánem s platností do roku 2024.¹⁷³ V obci působí MŠ jako detašované pracoviště hornobludovické školy a knihovna. Další stupně vzdělávání nabízí školy v okolních obcích. Společenské, kulturní a sportovní oblasti se věnují místní spolky ve spolupráci s obcí. V oblasti rozvoje, vybavení a služeb v obci strategický plán navrhuje opatření rekonstrukce budovy na pozemku parc. č. st. 171 (školka, komunitní a společenský dům, domov pro seniory).

¹⁷⁰ Obec Vyšní Lhoty 2020.

¹⁷¹ Obec Žabeň 2015.

¹⁷² Obec Žabeň 2020.

¹⁷³ Obec Žermanice 2020.

6 ANALÝZA DOTAZNÍKOVÝCH ŠETŘENÍ

Tato kapitola shrnuje výsledky tří dotazníkových šetření. První dvě realizovalo MŠMT v letech 2018 a 2020 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).¹⁷⁴ Do těchto průběžných výsledků byly zahrnuty odpovědi 31 MŠ (68,9 %) a 26 ZŠ (68,4 %) ze SO ORP FM.¹⁷⁵ 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.¹⁷⁶

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. 14):¹⁷⁷

- hlavní podporované oblasti:
 - podpora kompetencí k iniciativě a kreativě 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.

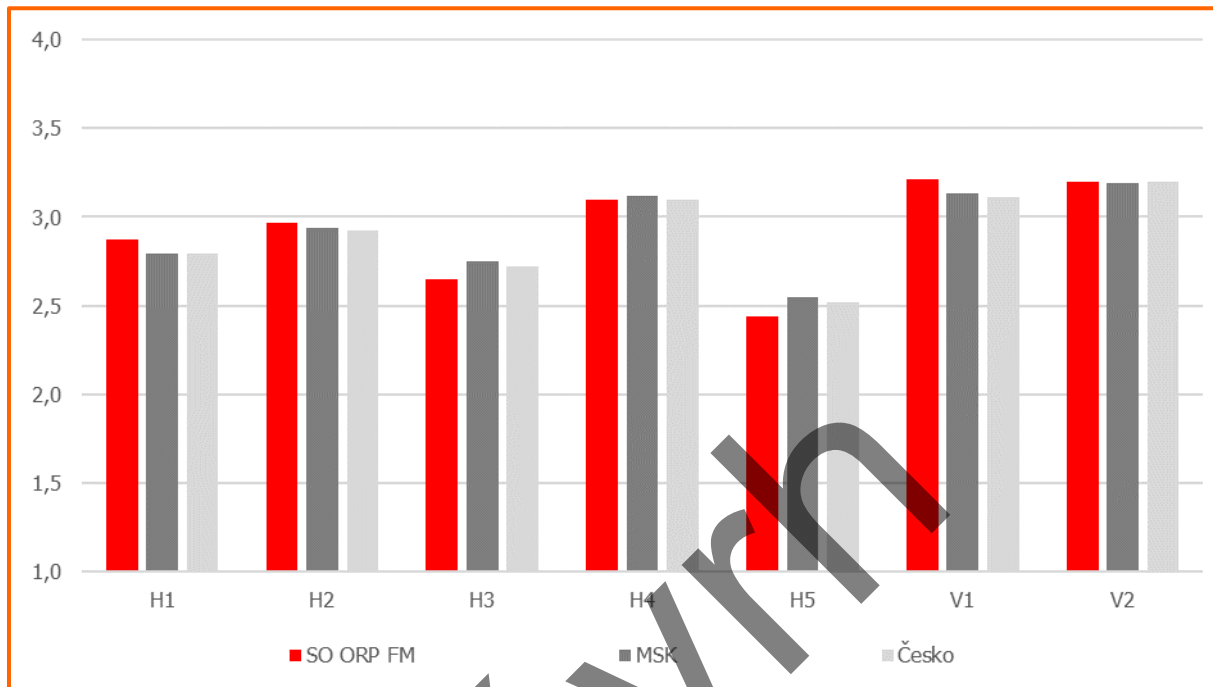
¹⁷⁴ MŠMT 2018b, c.

¹⁷⁵ V celém Česku pouze 41,5 % a 38,8 %.

¹⁷⁶ V šetření byla použita následující škála hodnocení: 1 (vůbec nebo téměř se neuplatňuje) až 4 (ideální stav).

¹⁷⁷ Řazeno od nejlepší po nejhorší oblast sestupně.

Obrázek č. 14: Aktuální stav uplatňování podporovaných oblastí v mateřských školách¹⁷⁸



Základní školy

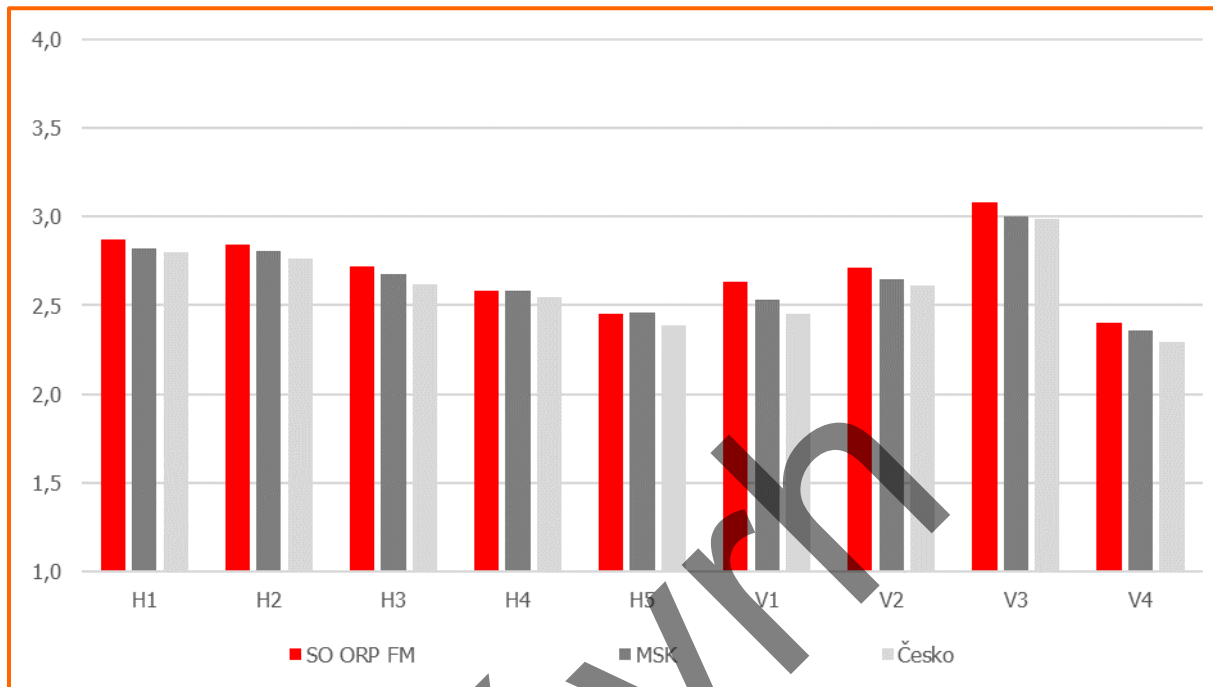
Pořadí jednotlivých oblastí podle hodnocení aktuálního stavu stanovili respondenti ze ZŠ následovně (obrázek č. 15):¹⁷⁹

- 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.

¹⁷⁸ H1: podpora inkluzivního / společného vzdělávání; H2: podpora rozvoje čtenářské pregramotnosti; H3: podpora rozvoje matematické pregramotnosti; 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.

¹⁷⁹ Řazeno od nejlepší po nejhorší oblast sestupně.

Obrázek č. 15: Aktuální stav uplatňování podporovaných oblastí v základních školách¹⁸⁰



6.1.2 HODNOCENÍ STAVŮ 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:¹⁸¹

- 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).

¹⁸⁰ 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: MŠMT 2018c.

¹⁸¹ Řazeno od nejlepších sestupně.

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁸²

- Škola poskytuje výuku českého jazyka pro cizince (1,40).
- 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 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 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).
- Pedagogové umí využívat speciální pomůcky i kompenzační pomůcky (2,80).

Rozvoj čtenářské pregramotnosti v mateřských školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁸³

- 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:¹⁸⁴

- 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:¹⁸⁵

- 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).

¹⁸² Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁸³ Řazeno od nejlepších sestupně.

¹⁸⁴ Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁸⁵ Řazeno od nejlepších sestupně.

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁸⁶

- 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:¹⁸⁷

- 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 ná-zorů dětí (3,19).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:¹⁸⁸

- 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, prostředí i přístup pedagogů podporuje fantazii a inici-ativu 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:¹⁸⁹

- 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, předsta-vení 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 dalšího 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:¹⁹⁰

- Škola aktivně spolupracuje s jinými MŠ a ZŠ v oblasti polytechniky (1,90).
- Ve škole existuje osoba zodpovědná za rozvoj polytechnického vzdělávání, schopná poradit, doporučovat 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).

¹⁸⁶ Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁸⁷ Řazeno od nejlepších sestupně.

¹⁸⁸ Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁸⁹ Řazeno od nejlepších sestupně.

¹⁹⁰ 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:¹⁹¹

- 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:¹⁹²

- 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 pedagogických pracovníků 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:¹⁹³

- Škola má vytvořený systém podpory pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (je vybavena kompenzačními / speciálními pomůckami, využívá služeb 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:¹⁹⁴

- 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 (tumočník do českého znakového jazyka, osobní asistent; 2,75).

¹⁹¹ Řazeno od nejlepších sestupně.

¹⁹² Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁹³ Řazeno od nejlepších sestupně.

¹⁹⁴ 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:¹⁹⁵

- 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:¹⁹⁶

- 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:¹⁹⁷

- 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:¹⁹⁸

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

¹⁹⁵ Řazeno od nejlepších sestupně.

¹⁹⁶ Řazeno od nejhorších vzestupně.

¹⁹⁷ Řazeno od nejlepších sestupně.

¹⁹⁸ Řazeno od nejhorších vzestupně.

- 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:¹⁹⁹

- Škola podporuje rozvoj jazykové gramotnosti v rámci školních vzdělávacích plánů (má stanoveny konkrétní cíle; 3,15).
- Škola pravidelně nakupuje aktuální učebnice, cizojazyčnou literaturu, multimedia 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:²⁰⁰

- 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:²⁰¹

- 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:²⁰²

- 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).
- 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).

¹⁹⁹ Řazeno od nejlepších sestupně.

²⁰⁰ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²⁰¹ Řazeno od nejlepších sestupně.

²⁰² Řazeno od nejhorších vzestupně.

- 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:²⁰³

- 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:²⁰⁴

- 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:²⁰⁵

- 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:²⁰⁶

- 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).

²⁰³ Řazeno od nejlepších sestupně.

²⁰⁴ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²⁰⁵ Řazeno od nejlepších sestupně.

²⁰⁶ Řazeno od nejhorších vzestupně.

Podpora digitálních kompetencí pedagogických pracovníků v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁰⁷

- 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:²⁰⁸

- Pedagogové využívají možností 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:²⁰⁹

- 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:²¹⁰

- 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 CELOSTÁTNÍ ŠETŘENÍ POTŘEB ŠKOL 2020

Také 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 listopadu 2020 (stav k 13. říjnu 2020).²¹¹ Do těchto průběžných výsledků byly zahrnuty odpovědi 28 MŠ (62,2 %) a 19 ZŠ (48,7 %) ze SO ORP FM.²¹² Metodicky toto šetření

²⁰⁷ Řazeno od nejlepších sestupně.

²⁰⁸ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²⁰⁹ Řazeno od nejlepších sestupně.

²¹⁰ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²¹¹ MŠMT 2020a, b.

²¹² V celém Česku pouze 32,5 % a 25,9 %.

navázalo na předchozí šetření (viz výše), jejich výsledky jsou proto srovnatelné a jejich srovnání je součástí následujícího shrnutí.²¹³

6.2.1 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. 16):²¹⁴

- hlavní podporované oblasti:
 - podpora kompetencí k iniciativě a kreativě 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.

Uvedené pořadí je identické s pořadím dva roky starého šetření. Ve srovnání s tímto došlo k největšímu pokroku v následujících oblastech (viz obrázek č. 17):²¹⁵

- podpora polytechnického vzdělávání (+0,25),
- podpora rozvoje matematické pregramotnosti (+0,18),
- digitální kompetence pedagogických pracovníků (+0,15),
- podpora kompetencí k iniciativě a kreativě dětí (+0,15).

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v následujících oblastech:²¹⁶

- sociální a občanské dovednosti a další klíčové kompetence (+0,10),
- podpora inkluzivního / společného vzdělávání (+0,10),
- podpora rozvoje čtenářské pregramotnosti (+0,12).

Základní školy

Pořadí jednotlivých oblastí podle hodnocení aktuálního stavu stanovili respondenti ze ZŠ následovně (obrázek č. 18):²¹⁷

- hlavní podporované oblasti:
 - podpora rozvoje čtenářské gramotnosti,
 - podpora inkluzivního / společného vzdělávání,
 - podpora rozvoje matematické gramotnosti,
 - podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativě žáků,

²¹³ V šetření byla použita následující škála hodnocení: 1 (vůbec nebo téměř se neuplatňuje) až 4 (ideální stav).

²¹⁴ Řazeno od nejlepší po nejhorší oblast sestupně.

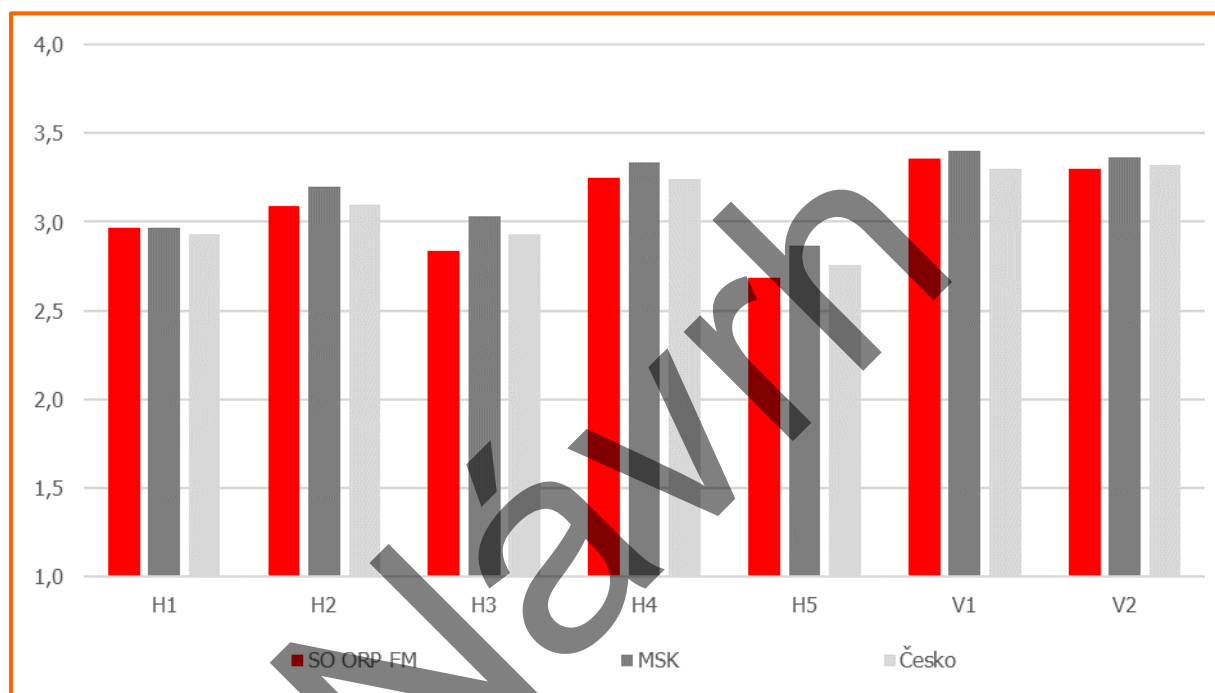
²¹⁵ Řazeno od největšího pokroku po nejmenší sestupně.

²¹⁶ Řazeno od nejmenšího pokroku po největší vzestupně.

²¹⁷ Řazeno od nejlepší po nejhorší oblast sestupně.

- 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. 16: Aktuální stav uplatňování podporovaných oblastí v mateřských školách²¹⁸



Uvedené pořadí je téměř identické s pořadím dva roky starého šetření, pouze první dvě hlavní podporované oblasti si prohodily pořadí. Ve srovnání s tímto šetřením došlo k největšímu pokroku v následujících oblastech (viz obrázek č. 19):²¹⁹

- kariérové poradenství pro žáky (+0,34),
- podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě žáků (+0,31),
- digitální kompetence pedagogických pracovníků (+0,31),
- podpora rozvoje matematické gramotnosti (+0,24),
- jazykové vzdělávání (+0,23),
- podpora rozvoje čtenářské gramotnosti (+0,22).

²¹⁸ H1: podpora inkluzivního / společného vzdělávání; H2: podpora rozvoje čtenářské pregramotnosti; H3: podpora rozvoje matematické pregramotnosti; 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 2020a.

²¹⁹ Řazeno od největšího pokroku po nejmenší oblast sestupně.

Obrázek č. 17: Srovnání stavu uplatňování podporovaných oblastí v mateřských školách²²⁰



Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v následujících oblastech:²²¹

- sociální a občanské dovednosti a další klíčové kompetence (+0,14),
- podpora polytechnického vzdělávání (+0,16),
- podpora inkluzivního / společného vzdělávání (+0,17).

6.2.2 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:²²²

- Škola podporuje bezproblémový přechod všech dětí bez rozdílu na ZŠ (3,52).
- Škola umí komunikovat s dětmi, rodiči i pedagogy, vnímá jejich potřeby a systematicky rozvíjí školní kulturu, bezpečné a otevřené klima školy (3,41).

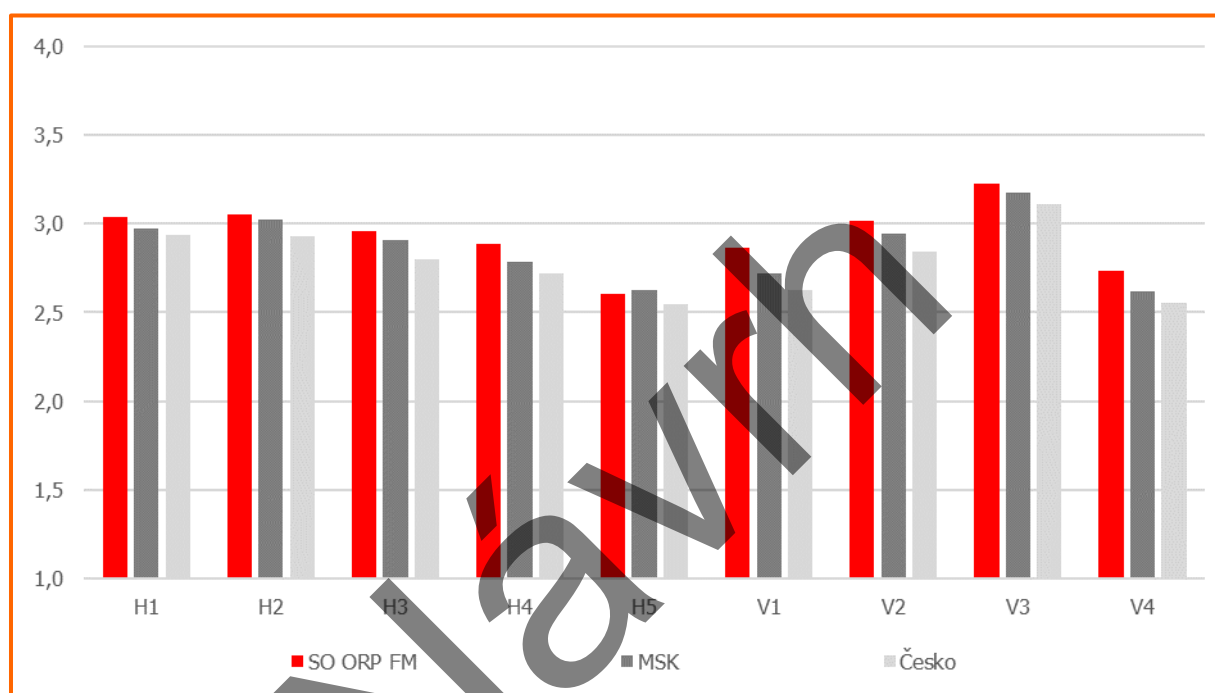
²²⁰ H1: podpora inkluzivního / společného vzdělávání; H2: podpora rozvoje čtenářské pregramotnosti; H3: podpora rozvoje matematické pregramotnosti; H4: podpora kompetencí k iniciativě a kreativě dětí; H5: podpora polytechnického vzdělávání; V1: digitální kompetence pedagogických pracovníků; V2: sociální 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 2020a.

²²¹ Řazeno od nejmenšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

²²² Řazeno od nejlepších sestupně.

- Pedagogové spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb dětí (např. společnými poradami týkajícími se vzdělávání těchto dětí apod.; 3,37).
- Škola učí všechny děti uvědomovat si práva a povinnosti (vina, trest, spravedlnost, Úmluva o právech dítěte apod.; 3,33).
- Škola klade důraz nejen na budování vlastního úspěchu dítěte, ale i na odbourávání bariér mezi lidmi, vede k sounáležitosti s ostatními dětmi a dalšími lidmi apod. (3,30).

Obrázek č. 18: Aktuální stav uplatňování podporovaných oblastí v základních školách²²³



Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²²⁴

- Škola poskytuje výuku českého jazyka pro cizince (1,41).
- Škola je bezbariérová (jedná se o bezbariérovost jak vnější, tj. zpřístupnění školy, tak i vnitřní, tj. přizpůsobení a vybavení tříd a dalších prostorů školy; 2,04).
- Škola zajišťuje dětem se speciálními vzdělávacími potřebami účast na aktivitách nad rámec školní práce, které směřují k rozvoji dovedností, schopností a postojů dítěte (2,44).
- Pedagogové umí využívat speciální pomůcky i kompenzační pomůcky (2,81).
- 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.; 2,85).

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²²⁵

- Škola podporuje bezproblémový přechod všech dětí bez rozdílu na ZŠ (+0,22).

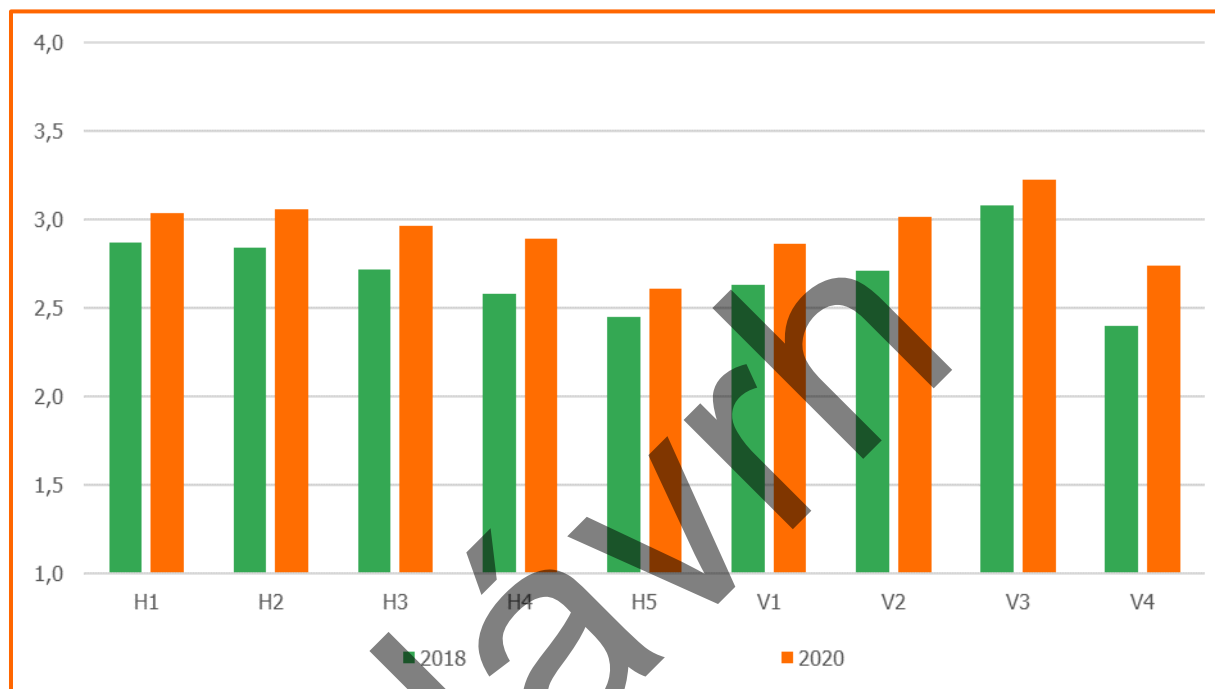
²²³ H1: podpora inkluzivního / společného vzdělávání; H2: podpora rozvoje čtenářské gramotnosti; H3: podpora rozvoje matematické gramotnosti; H4: podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě žáků; H5: podpora polytechnického vzdělávání; V1: jazykové vzdělávání; V2: digitální kompetence 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: MŠMT 2020b.

²²⁴ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²²⁵ Řazeno od největšího pokroku po nejnižší oblast sestupně.

- Pedagogové umí spolupracovat ve výuce s dalšími pedagogickými (asistent pedagoga, další pedagog) i nepedagogickými pracovníky (tlumočník do českého znakového jazyka, osobní asistent; +0,22).
- Škola má vytvořený systém podpory pro děti se SVP (je vybavena kompenzačními / speciálními pomůckami, využívá služeb asistenta pedagoga atd.; +0,20).

Obrázek č. 19: Srovnání stavu uplatňování podporovaných oblastí v základních školách²²⁶



Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²²⁷

- Škola je bezbariérová (jedná se o bezbariérovost jak vnější, tj. zpřístupnění školy, tak i vnitřní, tj. přizpůsobení a vybavení tříd a dalších prostorů školy; -0,03).
- Pedagogové využívají v komunikaci s dítětem popisnou slovní zpětnou vazbu, vytvářejí prostor k sebehodnocení dítěte a k rozvoji jeho motivace ke vzdělávání (+0,00).
- Škola poskytuje výuku českého jazyka pro cizince (+0,01).
- Pedagogové umí využívat speciální pomůcky i kompenzační pomůcky (+0,01).

Rozvoj čtenářské pregramotnosti v mateřských školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²²⁸

- Ve škole existuje čtenářsky podnětné prostředí (čtenářské koutky, nástěnky, místo pro vystavování apod.; 3,36).

²²⁶ 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: MŠMT 2020b.

²²⁷ Řazeno od nejmenšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

²²⁸ Řazeno od nejlepších sestupně.

- 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.; 3,32).
- Škola pravidelně nakupuje aktuální beletrii a další literaturu, multimédia pro rozvoj čtenářské pregramotnosti (3,29).
- Škola podporuje rozvoj čtenářské pregramotnosti a řečových aktivit v rámci školních vzdělávacích programů (má stanoveny konkrétní cíle; 3,25).
- Ve škole existuje nebo je využívána knihovna (školní, místní; 3,11).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²²⁹

- Učitelé využívají poznatků v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti rozvoje čtenářské pregramotnosti mezi sebou i s učiteli z jiných škol (2,82).
- Ve škole jsou využívány interaktivní metody a pomůcky v oblasti rozvoje čtenářské pregramotnosti (2,82).
- 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.; 2,93).
- Škola disponuje dostatečným technickým a materiálním zabezpečením v oblasti čtenářské pregramotnosti (2,96).
- Učitelé MŠ rozvíjejí své znalosti v oblasti čtenářské pregramotnosti a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; 3,07).

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²³⁰

- Škola pravidelně nakupuje aktuální beletrii a další literaturu, multimédia pro rozvoj čtenářské pregramotnosti (+0,35).
- Ve škole jsou využívány interaktivní metody a pomůcky v oblasti rozvoje čtenářské pregramotnosti (+0,24).
- Ve škole existuje čtenářsky podnětné prostředí (čtenářské koutky, nástěnky, místo pro vystavování apod.; +0,20).

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²³¹

- Ve škole existuje nebo je využívána knihovna (školní, místní; -0,15).
- 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.; +0,06).
- Učitelé MŠ rozvíjejí své znalosti v oblasti čtenářské pregramotnosti a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; +0,07).

Rozvoj matematické pregramotnosti v mateřských školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²³²

- Škola podporuje rozvoj matematické pregramotnosti v rámci školních vzdělávacích programů (má stanoveny konkrétní cíle; 3,14).
- Učitelé MŠ rozvíjejí své znalosti v oblasti matematické pregramotnosti a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; 3,00).
- Škola podporuje individuální práci s dětmi s mimořádným zájmem o počítání nebo logiku (2,89).
- Škola pravidelně nakupuje aktuální literaturu, multimédia pro rozvoj matematické pregramotnosti (2,86).
- Učitelé MŠ využívají poznatky v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti rozvoje matematické pregramotnosti mezi sebou i s učiteli z jiných škol (2,82).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²³³

- Škola informuje a spolupracuje v oblasti rozvoje matematické pregramotnosti s rodiči (2,64).

²²⁹ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²³⁰ Řazeno od největšího pokroku po nejnižší oblast sestupně.

²³¹ Řazeno od nejmenšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

²³² Řazeno od nejlepších sestupně.

²³³ Řazeno od nejhorších vzestupně.

- Škola systematicky rozvíjí matematické myšlení (využívání příkladů k řešení a pochopení každodenních situací, návštěva science center apod.; 2,68).
- Ve škole jsou využívány interaktivní metody a pomůcky v oblasti rozvoje matematické pregramotnosti (2,71).
- Škola disponuje dostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro rozvoj matematické pregramotnosti (2,75).

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²³⁴

- Škola pravidelně nakupuje aktuální literaturu, multimedia pro rozvoj matematické pregramotnosti (+0,37).
- Ve škole jsou využívány interaktivní metody a pomůcky v oblasti rozvoje matematické pregramotnosti (+0,23).
- Škola disponuje dostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro rozvoj matematické pregramotnosti (+0,20).

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²³⁵

- Škola podporuje rozvoj matematické pregramotnosti v rámci školních vzdělávacích programů (má stanoveny konkrétní cíle; +0,05).
- Učitelé MŠ rozvíjejí své znalosti v oblasti matematické pregramotnosti a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; +0,10).
- Škola podporuje individuální práci s dětmi s mimořádným zájmem o počítání nebo logiku (+0,15).

Podpora kompetencí k iniciativě a kreativě v mateřských školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²³⁶

- Škola podporuje klíčové kompetence k rozvoji kreativity podle rámcového vzdělávacího programu (3,36).
- Škola nabízí pestré možnosti seberealizace dětí, umožňuje dětem realizovat vlastní nápady (např. dramatizace textu atp.; 3,32).
- Škola disponuje dostatečným množstvím pomůcek pro rozvoj kreativity (3,32).
- Škola informuje a spolupracuje v oblasti podpory kompetencí k iniciativě a kreativě s rodiči (např. ukázky práce s dětmi pro rodiče, dny otevřených dveří apod.; 3,29).
- Ve škole je v rámci vzdělávacího procesu nastaveno bezpečné prostředí pro rozvoj kreativity, iniciativy a názorů dětí (3,29).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²³⁷

- Učitelé využívají poznatků v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti rozvoje iniciativy a kreativity mezi sebou i s učiteli z jiných škol (3,07).
- Škola systematicky učí prvňákům iniciativy a kreativity, prostředí i přístup pedagogů podporuje fantazii a iniciativu dětí (3,14).
- Učitelé rozvíjejí své znalosti v oblasti podpory kreativity a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; 3,18).

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²³⁸

- Učitelé využívají poznatků v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti rozvoje iniciativy a kreativity mezi sebou i s učiteli z jiných škol (+0,33).
- Škola disponuje dostatečným množstvím pomůcek pro rozvoj kreativity (+0,32).
- Škola podporuje klíčové kompetence k rozvoji kreativity podle rámcového vzdělávacího programu (+0,16).

²³⁴ Řazeno od největšího pokroku po nejnížší oblast sestupně.

²³⁵ Řazeno od nejmenšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

²³⁶ Řazeno od nejlepších sestupně.

²³⁷ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²³⁸ Řazeno od největšího pokroku po nejnížší oblast sestupně.

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²³⁹

- Učitelé rozvíjejí své znalosti v oblasti podpory kreativity a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; +0,05).
- Škola informuje a spolupracuje v oblasti podpory kompetencí k iniciativě a kreativě s rodiči (např. ukázky práce s dětmi pro rodiče, dny otevřených dveří apod.; +0,06).
- Škola systematicky učí prvům iniciativy a kreativity, prostředí i přístup pedagogů podporuje fantazii a iniciativu dětí (+0,08).

Podpora polytechnického vzdělávání v mateřských školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁴⁰

- Technické, přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s rámcovým vzdělávacím programem (3,18).
- Učitelé MŠ rozvíjejí své znalosti v oblasti polytechnického vzdělávání a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; 3,00).
- Škola informuje a spolupracuje v oblasti polytechnického vzdělávání s rodiči (např. výstavky prací, představení systému školy v oblasti polytechnického vzdělávání, kroužků, aktivit apod.; 2,82).
- Učitelé MŠ využívají poznatky v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti rozvoje polytechnického vzdělávání mezi sebou i s učiteli z jiných škol (2,79).
- Škola disponuje vzdělávacími materiály pro vzdělávání polytechnického charakteru (2,79).
- Škola podporuje samostatnou práci dětí v oblasti polytechnického vzdělávání (2,79).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁴¹

- Škola aktivně spolupracuje s jinými MŠ a ZŠ v oblasti polytechniky (2,21).
- Ve škole existuje osoba zodpovědná za rozvoj polytechnického vzdělávání, schopná poradit, doporučovat dětem nebo učitelům (2,25).
- Škola podporuje individuální práci s dětmi s mimořádným zájmem o polytechniku (2,50).
- Škola využívá informační a komunikační technologie v oblasti rozvoje polytechnického vzdělávání (2,50).
- Škola disponuje dostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro rozvíjení prostorového a logického myšlení a manuálních dovedností (2,75).

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁴²

- Učitelé MŠ rozvíjejí své znalosti v oblasti polytechnického vzdělávání a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; +0,39).
- Škola disponuje vzdělávacími materiály pro vzdělávání polytechnického charakteru (+0,33).
- Škola aktivně spolupracuje s jinými MŠ a ZŠ v oblasti polytechniky (+0,31).

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁴³

- Ve škole existuje osoba zodpovědná za rozvoj polytechnického vzdělávání, schopná poradit, doporučovat dětem nebo učitelům (+0,12).
- Škola podporuje samostatnou práci dětí v oblasti polytechnického vzdělávání (+0,17).
- Škola informuje a spolupracuje v oblasti polytechnického vzdělávání s rodiči (např. výstavky prací, představení systému školy v oblasti polytechnického vzdělávání, kroužků, aktivit apod.; +0,18).

²³⁹ Řazeno od nejmenšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

²⁴⁰ Řazeno od nejlepších sestupně.

²⁴¹ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²⁴² Řazeno od největšího pokroku po nejnižší oblast sestupně.

²⁴³ Řazeno od nejmenšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

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

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁴⁴

- Výuka směřuje k přípravě na výuku v ZŠ, k základním společenským návykům a pravidlům chování v různých prostředích (3,54).
- Ve škole je pěstována kultura komunikace mezi všemi účastníky vzdělávání (3,46).
- Uvnitř školy se pěstuje vzájemná spolupráce učitele, rodičů a dětí (3,39).
- Škola buduje povědomí o etických hodnotách, má formálně i neformálně jednoznačně nastavená a sdílená spravedlivá pravidla společenského chování a komunikace, která se dodržují (3,39).
- Škola rozvíjí schopnost říct si o pomoc a ochotu nabídnout a poskytnout pomoc (3,36).
- Škola rozvíjí schopnost dětí učit se (3,36).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁴⁵

- Škola rozvíjí vztah k bezpečnému používání informačních, komunikačních a dalších technologií (2,79).
- Škola u dětí rozvíjí schopnosti sebereflexe a sebehodnocení (3,18).
- 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; 3,21).

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁴⁶

- Škola u dětí rozvíjí schopnosti sebereflexe a sebehodnocení (+0,18).
- Výuka směřuje k přípravě na výuku v ZŠ, k základním společenským návykům a pravidlům chování v různých prostředích (+0,15).
- Ve škole je pěstována kultura komunikace mezi všemi účastníky vzdělávání (+0,14).

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁴⁷

- Uvnitř školy se pěstuje vzájemná spolupráce učitele, rodičů a dětí (+0,01).
- Škola rozvíjí vztah k bezpečnému používání informačních, komunikačních a dalších technologií (+0,04).
- Škola rozvíjí schopnost říct si o pomoc a ochotu nabídnout a poskytnout pomoc (+0,07).

Podpora digitálních kompetencí pedagogických pracovníků 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.; 3,43).

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.; 3,29).

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu 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.; +0,27).

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu 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.; +0,03).

²⁴⁴ Řazeno od nejlepších sestupně.

²⁴⁵ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²⁴⁶ Řazeno od největšího pokroku po nejnižší oblast sestupně.

²⁴⁷ Řazeno od nejmenšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

Podpora inkluze / společného vzdělávání v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁴⁸

- Škola má vytvořený systém podpory pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (je vybavena kompenzačními / speciálními pomůckami, využívá služeb asistenta pedagoga atd.; 3,39).
- Škola umí připravit všechny žáky na bezproblémový přechod na další stupeň vzdělávání (3,39).
- Škola umí komunikovat s žáky, rodiči i pedagogy, vnímá jejich potřeby a systematicky rozvíjí školní kulturu, bezpečné a otevřené klima školy (3,33).
- Vyučující spolupracují při naplňování vzdělávacích potřeb žáků (např. společnými poradami týkajícími se vzdělávání žáků apod.; 3,33).
- Vedení školy vytváří podmínky pro realizaci inkluze principů ve vzdělávání na škole (zajišťování odborné, materiální a finanční podpory, dalšího vzdělávání pedagogických pracovníků; pravidelná metodická setkání členů pedagogického sboru aj.; 3,28).
- Škola učí všechny žáky uvědomovat si práva a povinnosti (víra, trest, spravedlnost, Úmluva o právech dítěte apod.; 3,28).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁴⁹

- Škola poskytuje výuku českého jazyka pro cizince (1,50).
- Škola je bezbariérová (jedná se o bezbariérovost jak vnější, tj. zpřístupnění školy, tak i vnitřní, tj. přizpůsobení a vybavení učeben a dalších prostorů školy; 2,44).
- Škola zajišťuje žákům se speciálními vzdělávacími potřebami účast na aktivitách nad rámec školní práce, které směřují k rozvoji dovedností, schopností a postojů žáka (2,78).
- Vyučující realizují pedagogickou diagnostiku žáků, vyhodnocují její výsledky a v souladu s nimi volí formy a metody výuky, resp. kroky další péče o žáky (2,94).
- Škola dokáže přijmout ke vzdělávání všechny žáky bez rozdílu (včetně žáků s odlišným kulturním prostředím, sociálním znevýhodněním, cizince, žáky se speciálními vzdělávacími potřebami apod.; 3,00).
- Pedagogové umí spolupracovat ve výuce s dalšími pedagogickými (asistent pedagoga, další pedagog) i nepedagogickými pracovníky (tlumočník do českého znakového jazyka, osobní asistent; 3,00).
- Pedagogové využívají v komunikaci se žákem popisnou slovní zpětnou vazbu, vytvářejí prostor k sebehodnocení žáka a k rozvoji jeho motivace ke vzdělávání (3,00).

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁵⁰

- Škola je bezbariérová (jedná se o bezbariérovost jak vnější, tj. zpřístupnění školy, tak i vnitřní, tj. přizpůsobení a vybavení učeben a dalších prostorů školy; +0,44).
- Pedagogové umí spolupracovat ve výuce s dalšími pedagogickými (asistent pedagoga, další pedagog) i nepedagogickými pracovníky (tlumočník do českého znakového jazyka, osobní asistent; +0,25).
- 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.; +0,22).

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁵¹

- Škola zajišťuje žákům se speciálními vzdělávacími potřebami účast na aktivitách nad rámec školní práce, které směřují k rozvoji dovedností, schopností a postojů žáka (+0,03).
- Škola dokáže přijmout ke vzdělávání všechny žáky bez rozdílu (včetně žáků s odlišným kulturním prostředím, sociálním znevýhodněním, cizince, žáky se speciálními vzdělávacími potřebami apod.; +0,04).
- Škola poskytuje výuku českého jazyka pro cizince (+0,04).

²⁴⁸ Řazeno od nejlepších sestupně.

²⁴⁹ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²⁵⁰ Řazeno od největšího pokroku po nejnižší oblast sestupně.

²⁵¹ Řazeno od nejmenšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

Rozvoj čtenářské gramotnosti v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁵²

- Učitelé 1. i 2. stupně rozvíjejí své znalosti v oblasti čtenářské gramotnosti a využívají je ve výuce (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; 3,32).
- Ve škole existuje nebo je využívána knihovna (školní, místní) přístupná podle potřeb a možností žáků (3,32).
- Škola podporuje rozvoj čtenářské gramotnosti v rámci školních vzdělávacích programů (má stanoveny konkrétní cíle; 3,26).
- Škola podporuje základní znalosti a dovednosti, základní práce s textem (od prostého porozumění textu k vyhledávání titulů v knihovně podle potřeb žáků; 3,21).
- Škola podporuje vyšší stupeň komplexního čtenářství (od chápání kontextu, vyvozování a formulace závěrů z textu, porovnávání zdrojů apod.; 3,16).
- Škola pravidelně nakupuje aktuální beletrii a další literaturu, multimédia pro rozvoj čtenářské gramotnosti na 1. i 2. stupni ZŠ (3,16).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁵³

- Škola podporuje individuální práci s žáky s mimořádným zájmem o literaturu, tvůrčí psaní atp. (2,74).
- Ve škole jsou realizovány mimovýukové akce pro žáky na podporu čtenářské gramotnosti a zvýšení motivace (např. projektové dny, realizace autorských čtení, výstavy knih ...; 2,79).
- Škola disponuje dostatečným technickým a materiálním zabezpečením v oblasti čtenářské gramotnosti např. pro vystavování prací žáků (včetně audiovizuální techniky; 2,84).
- Ve škole se realizují čtenářské kroužky / pravidelné dílny čtení / jiné pravidelné mimoškolní aktivity na podporu a rozvoj čtenářské gramotnosti (2,95).
- Učitelé 1. i 2. stupně využívají poznatků v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti mezi sebou i s učiteli z jiných škol (3,00).
- Škola informuje a spolupracuje v oblasti rozvoje čtenářství s rodiči (prezentace služeb školní / obecní knihovny, existence čtenářských kroužků, aktivit v oblasti čtení, čtenářského klubu, např. projektové dny, dny otevřených dveří, vánoční trhy apod.; 3,00).
- Ve škole jsou využívána interaktivní média, informační a komunikační technologie v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti (3,00).

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁵⁴

- Ve škole se realizují čtenářské kroužky / pravidelné dílny čtení / jiné pravidelné mimoškolní aktivity na podporu a rozvoj čtenářské gramotnosti (+0,33).
- Ve škole existuje čtenářsky podnětné prostředí (čtenářské koutky, nástěnky, prostor s informacemi z oblasti čtenářské gramotnosti apod.; +0,32).
- Škola podporuje základní znalosti a dovednosti, základní práce s textem (od prostého porozumění textu k vyhledávání titulů v knihovně podle potřeb žáků; +0,25).

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁵⁵

- Ve škole jsou využívána interaktivní média, informační a komunikační technologie v oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti (+0,08).
- Škola podporuje rozvoj čtenářské gramotnosti v rámci školních vzdělávacích programů (má stanoveny konkrétní cíle; +0,15).
- Škola disponuje dostatečným technickým a materiálním zabezpečením v oblasti čtenářské gramotnosti např. pro vystavování prací žáků (včetně audiovizuální techniky; +0,15).

²⁵² Řazeno od nejlepších sestupně.

²⁵³ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²⁵⁴ Řazeno od největšího pokroku po nejnižší oblast sestupně.

²⁵⁵ Řazeno od nejmenšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

Rozvoj matematické gramotnosti v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁵⁶

- Učitelé 1. i 2. stupně rozvíjejí své znalosti v oblasti matematické gramotnosti a využívají je ve výuce (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; 3,21).
- Ve škole existují pravidelné kroužky / doučování / mimoškolní aktivity v oblasti matematické gramotnosti (např. kroužek zábavné logiky apod.; 3,16).
- Ve škole jsou využívána interaktivní média, informační a komunikační technologie v oblasti rozvoje matematické gramotnosti (3,16).
- Škola pravidelně nakupuje aktuální literaturu, multimédia pro rozvoj matematické gramotnosti na 1. i 2. stupni ZŠ (3,16).
- Škola podporuje rozvoj matematické gramotnosti v rámci školních vzdělávacích programů (má stanoveny konkrétní cíle; 3,11).
- 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.; 3,11).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁵⁷

- Ve škole jsou realizovány mimovýukové akce pro žáky na podporu matematické gramotnosti a zvýšení motivace (např. projektové dny apod.; 2,42).
- 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.; 2,74).
- 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 (2,79).
- Škola podporuje individuální práci s žáky s mimořádným zájmem o matematiku (2,84).
- Škola disponuje dostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro rozvoj matematické gramotnosti (2,89).

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁵⁸

- Ve škole existují pravidelné kroužky / doučování / mimoškolní aktivity v oblasti matematické gramotnosti (např. kroužek zábavné logiky apod.; +0,70).
- 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.; +0,47).
- Škola pravidelně nakupuje aktuální literaturu, multimédia pro rozvoj matematické gramotnosti na 1. i 2. stupni ZŠ (+0,27).

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁵⁹

- Škola podporuje rozvoj matematické gramotnosti v rámci školních vzdělávacích programů (má stanoveny konkrétní cíle; +0,03).
- Ve škole jsou využívána interaktivní média, informační a komunikační technologie v oblasti rozvoje matematické gramotnosti (+0,12).
- 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 (+0,14).

²⁵⁶ Řazeno od nejlepších sestupně.

²⁵⁷ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²⁵⁸ Řazeno od největšího pokroku po nejnižší oblast sestupně.

²⁵⁹ Řazeno od nejmenšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

Rozvoj jazykové gramotnosti v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁶⁰

- Škola pravidelně nakupuje aktuální učebnice, cizojazyčnou literaturu, multimédia pro rozvoj jazykové gramotnosti (3,42).
- Ve škole existují pravidelné jazykové kroužky / doučování / mimoškolní aktivity (3,26).
- Ve škole jsou využívána interaktivní média, informační a komunikační technologie v oblasti rozvoje jazykové gramotnosti (3,26).
- Škola podporuje rozvoj jazykové gramotnosti v rámci školních vzdělávacích plánů (má stanoveny konkrétní cíle; 3,21).
- Ve škole jsou využívány učebnice, cizojazyčná literatura, multimédia a další materiály pro rozvoj jazykové gramotnosti (3,16).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁶¹

- Škola vytváří dostatek příležitostí k rozvoji jazykové gramotnosti (eTwinning, výměnné pobyty apod.; 2,16).
- Ve škole jsou realizovány akce pro žáky na podporu jazykové gramotnosti (např. interaktivní výstavy knih apod.; 2,37).
- Škola spolupracuje s rodilým mluvčím (2,37).
- Ve škole se využívá knihovna (školní / místní) obsahující cizojazyčnou literaturu přístupná podle potřeb žáků (2,42).
- Škola podporuje jazykovou rozmanitost formou nabídky cizích jazyků (2,47).

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁶²

- Škola spolupracuje s rodilým mluvčím (+0,52).
- Ve škole existuje jazykově podnětné prostředí (koutky, nástěnky apod.; +0,48).
- Ve škole se využívá knihovna (školní / místní) obsahující cizojazyčnou literaturu přístupná podle potřeb žáků (+0,38).

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁶³

- Škola u žáků rozvíjí chápání života v jiných kulturách a zprostředkovává jim ho (např. prostřednictvím filmů, fotografií, zahraničních pobytů apod.; +0,05).
- Škola podporuje jazykovou rozmanitost formou nabídky cizích jazyků (+0,05).
- Škola podporuje rozvoj jazykové gramotnosti v rámci školních vzdělávacích plánů (má stanoveny konkrétní cíle; +0,06).

Podpora kompetencí k podnikavosti, iniciativě a kreativitě v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁶⁴

- Učitelé rozvíjejí své znalosti v oblasti podpory kreativity a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; 3,16).
- Škola rozvíjí finanční gramotnost žáků (učí je znát hodnotu peněz, pracovat s úsporami, spravovat záležitosti, znát rizika; 3,16).
- Škola podporuje klíčové kompetence k rozvoji kreativity podle rámcového vzdělávacího programu (3,11).
- Škola systematicky učí prvům iniciativy a kreativity, prostředí i přístup pedagogů podporuje fantazii a iniciativu dětí (3,11).
- 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.; 3,05).

²⁶⁰ Řazeno od nejlepších sestupně.

²⁶¹ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²⁶² Řazeno od největšího pokroku po nejnižší oblast sestupně.

²⁶³ Řazeno od nejmenšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

²⁶⁴ Řazeno od nejlepších sestupně.

- Ve škole je v rámci vzdělávacího procesu nastaveno bezpečné prostředí pro rozvoj kreativity, iniciativy a názorů žáků (3,05).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁶⁵

- 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 (2,21).
- Škola organizuje konzultace, debaty a exkurze na podporu podnikavosti, iniciativy pro žáky i učitele (2,53).
- Ve škole existuje prostor pro pravidelné sdílení zkušeností (dílny nápadů apod.; 2,63).
- Učitelé využívají poznatků v praxi a sdílejí dobrou praxi v oblasti rozvoje iniciativy a kreativity mezi sebou i s učiteli z jiných škol (2,89).

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁶⁶

- Škola organizuje konzultace, debaty a exkurze na podporu podnikavosti, iniciativy pro žáky i učitele (+0,45).
- 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 (+0,44).
- Ve škole existuje prostor pro pravidelné sdílení zkušeností (dílny nápadů apod.; +0,44).

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁶⁷

- Škola podporuje klíčové kompetence k rozvoji kreativity podle rámcového vzdělávacího programu (+0,18).
- Škola systematicky učí prvům iniciativy a kreativity, prostředí i přístup pedagogů podporuje fantazii a iniciativu dětí (+0,22).
- Učitelé rozvíjejí své znalosti v oblasti podpory kreativity a využívají je ve výchově (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; +0,23).

Podpora polytechnického vzdělávání v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁶⁸

- Přírodovědné a environmentální vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s rámcovým vzdělávacím programem (3,26).
- Technické vzdělávání je na naší škole realizováno v souladu s rámcovým vzdělávacím programem (3,05).
- 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 (3,00).
- Příslušní učitelé rozvíjejí své znalosti v oblasti polytechnického vzdělávání a využívají je ve výuce (kurzy dalšího vzdělávání, studium literatury aj.; 2,84).
- Škola podporuje zájem žáků o oblast polytechniky propojením znalostí s každodenním životem a budoucí profesí (2,84).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁶⁹

- Na škole probíhá výuka vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích – metoda CLIL (1,47).
- Škola spolupracuje s místními firmami / podnikateli (2,05).
- Škola spolupracuje se středními školami, vysokými školami, výzkumnými pracovišti technického zaměření (2,16).
- Škola podporuje individuální práci s žáky s mimořádným zájmem o polytechniku (2,26).
- Škola aktivně podporuje předškolní polytechnickou výchovu (např. spolupráce s MŠ; 2,37).

²⁶⁵ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²⁶⁶ Řazeno od největšího pokroku po nejnižší oblast sestupně.

²⁶⁷ Řazeno od nejmenšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

²⁶⁸ Řazeno od nejlepších sestupně.

²⁶⁹ Řazeno od nejhorších vzestupně.

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁷⁰

- Škola disponuje dostatečným technickým a materiálním zabezpečením na podporu a rozvoj polytechnického vzdělávání (např. učebny pro výuku chemie, fyziky, přírodopisu apod.; +0,34).
- Ve škole existuje podnětné prostředí / prostor s informacemi z oblasti polytechnického vzdělávání pro žáky i učitele (fyzické či virtuální místo s možností doporučovat, sdílet, ukládat či vystavovat informace, výrobky, výsledky projektů ...; +0,33).
- Ve škole existují kroužky / pravidelné dílny / jiné pravidelné mimoškolní aktivity na podporu a rozvoj polytechnického vzdělávání (+0,32).

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁷¹

- Na škole probíhá výuka vybraných témat polytechnických předmětů v cizích jazycích – metoda CLIL (–0,03).
- Škola disponuje vzdělávacími materiály pro vzdělávání polytechnického charakteru (+0,00).
- Škola podporuje zájem žáků o oblast polytechniky propojením znalostí s každodenním životem a budoucí profesí (+0,03).

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

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁷²

- Ve škole je pěstována kultura komunikace mezi všemi účastníky vzdělávání (3,42).
- Škola učí používat jistě a bezpečně informační, komunikační a další technologie (3,37).
- Uvnitř školy se pěstuje vzájemná spolupráce učitele, rodičů a žáků (3,32).
- Výuka podporuje zapojení žáků do společenského a pracovního života (3,32).
- 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).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁷³

- Škola motivuje žáky k celoživotnímu učení (3,05).
- Žáci jsou vedeni ke konstruktivním debatám (3,11).
- 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.; 3,11).
- Škola připravuje žáky na aktivní zapojení do života v demokratické společnosti, rozvíjí občanské kompetence (např. formou žákovské samosprávy apod.; 3,11).
- 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; 3,21).
- Škola u žáků rozvíjí schopnosti sebereflexe a sebehodnocení (3,21).
- Škola rozvíjí schopnost říct si o pomoc a ochotu nabídnout a poskytnout pomoc (3,21).

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁷⁴

- Výuka podporuje zapojení žáků do společenského a pracovního života (+0,28).
- Škola učí používat jistě a bezpečně informační, komunikační a další technologie (+0,25).
- Žáci jsou vedeni ke konstruktivním debatám (+0,22).

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁷⁵

- Škola buduje povědomí o etických hodnotách, má formálně i neformálně jednoznačně nastavená a sdílená spravedlivá pravidla společenského chování a komunikace, která se dodržují (+0,03).
- 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.; +0,07).

²⁷⁰ Řazeno od největšího pokroku po nejnižší oblast sestupně.

²⁷¹ Řazeno od nejmenšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

²⁷² Řazeno od nejlepších sestupně.

²⁷³ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²⁷⁴ Řazeno od největšího pokroku po nejnižší oblast sestupně.

²⁷⁵ Řazeno od nejmenšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

- Uvnitř školy se pěstuje vzájemná spolupráce učitele, rodičů a žáků (+0,09).

Podpora digitálních kompetencí pedagogických pracovníků v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁷⁶

- Pedagogové se orientují v rámci svého předmětu ve volně dostupných zdrojích na internetu (3,42).
- Pedagogové využívají ICT učebnu nebo školní stolní počítače při výuce (nejen informatiky; 3,37).
- Pedagogové využívají pro výuku volně dostupné, bezpečné, otevřené internetové zdroje (3,37).
- Pedagogové umí systematicky rozvíjet povědomí o internetové bezpečnosti a kritický pohled na internetový obsah k rozvoji znalostí a dovedností žáků (3,32).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁷⁷

- 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.; 1,89).
- Pedagogové využívají mobilní ICT vybavení a digitální technologie při výuce v terénu, v projektové výuce apod. (2,63).
- Pedagogové využívají školní mobilní ICT vybavení ve výuce (notebooky, netbooky, tablety, chytré telefony apod.; 3,11).

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁷⁸

- Pedagogové využívají školní mobilní ICT vybavení ve výuce (notebooky, netbooky, tablety, chytré telefony apod.; +0,34).
- Pedagogové se orientují v rámci svého předmětu ve volně dostupných zdrojích na internetu (+0,34).
- Pedagogové využívají mobilní ICT vybavení a digitální technologie při výuce v terénu, v projektové výuce apod. (+0,32).

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁷⁹

- Pedagogové využívají ICT učebnu nebo školní stolní počítače při výuce (nejen informatiky; +0,21).
- Pedagogové využívají pro výuku volně dostupné, bezpečné, otevřené internetové zdroje (+0,29).
- Pedagogové umí systematicky rozvíjet povědomí o internetové bezpečnosti a kritický pohled na internetový obsah k rozvoji znalostí a dovedností žáků (+0,32).

Podpora kariérového poradenství v základních školách

Respondenti nejlépe hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁸⁰

- Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami či ze sociálně znevýhodněného prostředí (3,00).
- Součástí kariérového poradenství na naší škole je také spolupráce s rodiči (2,95).
- Kariérové poradenství na naší škole poskytujeme zejména žákům vyšších ročníků (2,84).
- Kariérové poradenství probíhá v rámci průřezových témat a rozvoje osobnosti žáků (2,79).
- Kariérové poradenství poskytujeme žákům v celém průběhu školní docházky (2,68).
- Kariérové poradenství na naší škole je koordinováno jedním pracovníkem, který má pro tuto činnost vytvořeny podmínky (časové, prostorové apod.; 2,68).

Naopak, nejhůře hodnotili svou situaci v souvislosti s následujícími tvrzeními:²⁸¹

- Kariérové poradenství je zařazeno v školních vzdělávacích plánech (2,42).

²⁷⁶ Řazeno od nejlepších sestupně.

²⁷⁷ Řazeno od nejhorších vzestupně.

²⁷⁸ Řazeno od největšího pokroku po nejnižší oblast sestupně.

²⁷⁹ Řazeno od nejmenšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

²⁸⁰ Řazeno od nejlepších sestupně.

²⁸¹ Řazeno od nejhorších vzestupně.

- Na naší škole je zaveden systém kariérového poradenství, do něhož jsou zapojeni pedagogičtí pracovníci školy i externí odborníci (2,63).
- Výuka je zaměřena i na směřování žáků k cílené volbě profese (2,63).

K největšímu pokroku ve srovnání s předchozím šetřením došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁸²

- Kariérové poradenství poskytujeme žákům v celém průběhu školní docházky (+0,53).
- Nabízíme individuální kariérové poradenství všem žákům včetně žáků se speciálními vzdělávacími potřebami či ze sociálně znevýhodněného prostředí (+0,46).
- Součástí kariérového poradenství na naší škole je také spolupráce s rodiči (+0,37).

Naopak, k nejmenšímu pokroku došlo v hodnocení souladu s následujícími tvrzeními:²⁸³

- Kariérové poradenství na naší škole je koordinováno jedním pracovníkem, který má pro tuto činnost vytvořeny podmínky (časové, prostorové apod.; +0,07).
- Výuka je zaměřena i na směřování žáků k cílené volbě profese (+0,09).
- Kariérové poradenství je zařazeno v školních vzdělávacích plánech (0,23).

6.3 VLASTNÍ ŠETŘENÍ POTŘEB ŠKOL

Na první z výše uvedených 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 oblasti rovných příležitostí. Z tohoto šetření byla zpracována detailní zpráva,²⁸⁴ z níž byly do této analýzy převzaty shrnutí a interpretace výsledků v jednotlivých oblastech potřeb škol.

6.3.1 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) nejvýznamnější (coby silná stránka) komunikace a spolupráce se zákonnými zástupci. Opačně, pro ZŠ je významnou výhodou o cosi 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 v 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. Nejvýznamnější 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

²⁸² Řazeno od největšího pokroku po nejnižší oblast sestupně.

²⁸³ Řazeno od největšího pokroku po nejvyšší vzestupně.

²⁸⁴ MAS Pobeskydí 2020g.

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 pozitivita. Podobně téměř všechny dílčí oblasti na straně činnosti: zejména ZŠ jsou pozitivnější v hodnocení svých jednorázových akcí, především 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 cosi 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 zahození 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 cosi 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. Někaké 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 příprava 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 čínorodých 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 folklór, 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.

Přínejmenším 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 řečových 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.

6.3.2 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 nespolehnají 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 cosi širší. U personálního zázemí jde především o sdílení dobré praxe mezi učiteli, zvláště mezi školami navzájem. O cosi 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 konstatování 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 cosi 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 smyslnost 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 negramotností. Za tímto účelem by místní akční plánování mělo podporovat především další vzdělávání pedagogických a nepedagogických pracovníků a plnit podpůrnou a koordináční 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 dětem a 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. iPadových učeben.

Metodický klub by k těmto aktivitám měl pořádát 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.

6.3.3 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 jeho celkově uspokojivé úrovni. 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 pochvalily 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 a 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 ZŠ chtějí v oblasti předpokladů rozvíjet své materiální zázemí, zejména budovat a vybavovat specializované prostory pro výuku cizích jazyků a doplňovat knižní fond svých knihoven o cizojazyčnou literaturu. V oblasti činností ZŠ chtějí 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 pregramotnosti, 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

výhodu mají školy, jejichž zřizovatel se podílí na nákladech na zajištění rodilého mluvčího. Zde by byl ideální prostor pro MŠMT, 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.

6.3.4 SOCIÁLNÍ KOMPETENCE ...

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

Silnými stránkami MŠ i ZŠ jsou jak předpoklady pro jejich činnost, tak činnost samotná. Ojediněle 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 mezi silnými stránkami následují 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 závorku. 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 cosi 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 MŠ i ZŠ chtějí 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 MŠ chtějí 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 u ZŠ představuje nejvýznamnější systematickou aktivitu (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 učeben, 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 neoteřaný špalek, který se teprve péčí 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.

6.3.5 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, 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 čosi 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 rozvoje 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 první řadě o investice do materiálního zázemí, polytechnických koutků, školních dílen a zahrad, včetně jejich vybavení, dále o rozvoj spolupráce s firmami, sloučenými 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 dovést. 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.

6.3.6 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 odpovídala 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 vtěsaly 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 neuvedla jediná škola. Naopak, neúplné ZŠ uváděly aktivity a jednorázové akce, které neuvedla 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 zájem 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 nasměrováním 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 nejruznějších 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 prostřednictvím 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 nezbývá 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 nejedí. 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.

6.3.7 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 vynívá také hodnocení personálního zázemí, které by mohlo být jistě lepší a bohatší, ale zaplatit 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 problémové 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 (většinou) 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 vyhodnocení²⁸⁵ 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, jako by 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

²⁸⁵ MAS Pobeskydí 2020g.

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 nezájem pak odnáší dítě, resp. žák. Mnohdy přechází na školu, kde mu bude vyhověno 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 nadaných, nebo mimořádně nadaných dětí, resp. žáků.

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.

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).

6.3.8 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 zastíhuje 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 slabině 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 vzdělávání 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 lekcích) a se školními 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 konkrétnější zaměřenou aplikací.

Sedmá otázka se zaměřovala na personální situaci na školách. Dvě třetiny MŠ i ZŠ uvedly, že všichni pedagogové na škole jsou plně kvalifikováni (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 zázskok 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 (přinejmenším 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 nejeví 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, přinejmenším u MŠ, spatřovat dost podstatné odlišnosti. Zprvé, 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. Z druhé, 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 vynívá 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 přinejmenším 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 nezmiňují, nicméně z této samozřejmosti vyplývá riziko podcenění. Spolupráce se zákonnými zástupci by pro školy měla být prioritní, neboť je klíčem do mnoha zámků, 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 vynívají 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 většinou exotické, nebo zda je řeší širší masa škol, pouze je však neuvedly 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 MINIKONFERENCÍ

Tato kapitola shrnuje hlavní závěry, které vyplynuly z minikonferencí, jichž se v listopadu 2020 zúčastnilo 45 zástupců MŠ a ZŠ regionu. Na těchto minikonferencích diskutovali o tématech čtenářské a matematické (pre)gramotnosti a rozvoje potenciálu každého dítěte, resp. žáka, rozvoje jeho potenciálu v jiných oblastech a dalších potřeb školy. V těchto oblastech se minikonference zaměřovaly na silné a slabé stránky a plány škol a potřeby a možnosti jejich spolupráce v rámci místního akčního plánování i mimo něj.

7.1 SILNÉ A SLABÉ STRÁNKY ŠKOL

K silným a slabým stránkám škol jejich zástupci nejprve vyplnili dotazník na platformě Google. Navržené body mohli přítomní označit za svou (velmi či spíše) silnou nebo slabou stránku a takto bylo možné výsledky jednoduše kvantifikovat.

Nejsilnějšími stránkami zastoupených škol jsou podle účastníků následující body:²⁸⁶

- klima školy (1,48),
- jednorázové akce (např. soutěže, projektové dny, besedy, představení, vystoupení atp.; 1,14),
- spolupráce (se zřizovatelem, jinými školami, organizacemi a jednotlivci kromě zákonných zástupců; 1,12),
- zákonní zástupci (komunikace a spolupráce s nimi atp.; 1,10),
- zapojení do projektů a programů třetích subjektů (šablony, MAP, CESTA, Celé Česko čte dětem, nadace atp.; 1,10),
- personální zázemí (pedagogičtí a nepedagogičtí zaměstnanci, jejich kapacity, motivace, vlastnosti a další vzdělávání atp.; 1,07),
- materiální zázemí (budovy, exteriéry, vybavení, pomůcky atp.; 0,98),
- systematické (opakující se) aktivity (kroužky, doučování atp.; 0,98).

Nejslabšími stránkami zastoupených škol jsou podle účastníků následující body:²⁸⁷

- prestižní výsledky (udělení titulu škole, tříde nebo učiteli, ocenění dětí a žáků na soutěžích atp.; 0,26),
- metody, techniky, nástroje vzdělávání a výchovy (např. montessori, RWCT, Hejného metoda, projektová výuka atp.; 0,33),
- obecné úspěchy vzdělávacího a výchovného procesu (výsledky v testování, přechod na vyšší stupeň vzdělání u většiny dětí a žáků, včetně dětí a žáků s SVP atp.; 0,79),
- finanční zázemí (0,81),
- individualizace výuky (podle dovedností, schopností a potřeb jednotlivých dětí a žáků, včetně nadaných dětí a žáků; 0,81),
- zaměření (důraz školy na něco, např. cizí jazyky, environmentální vzdělávání atp.; 0,83),
- děti a žáci (jejich vstupní znalosti a dovednosti, osobnostní a sociální charakteristiky, počty ve třídách atp.; 0,86),
- organizační zázemí (čas na práci, plánovací a organizační kultura na škole atp.; 0,93).²⁸⁸

Souhrnné výsledky těchto anket ve formě strukturního grafu znázorňuje obrázek č. 20.

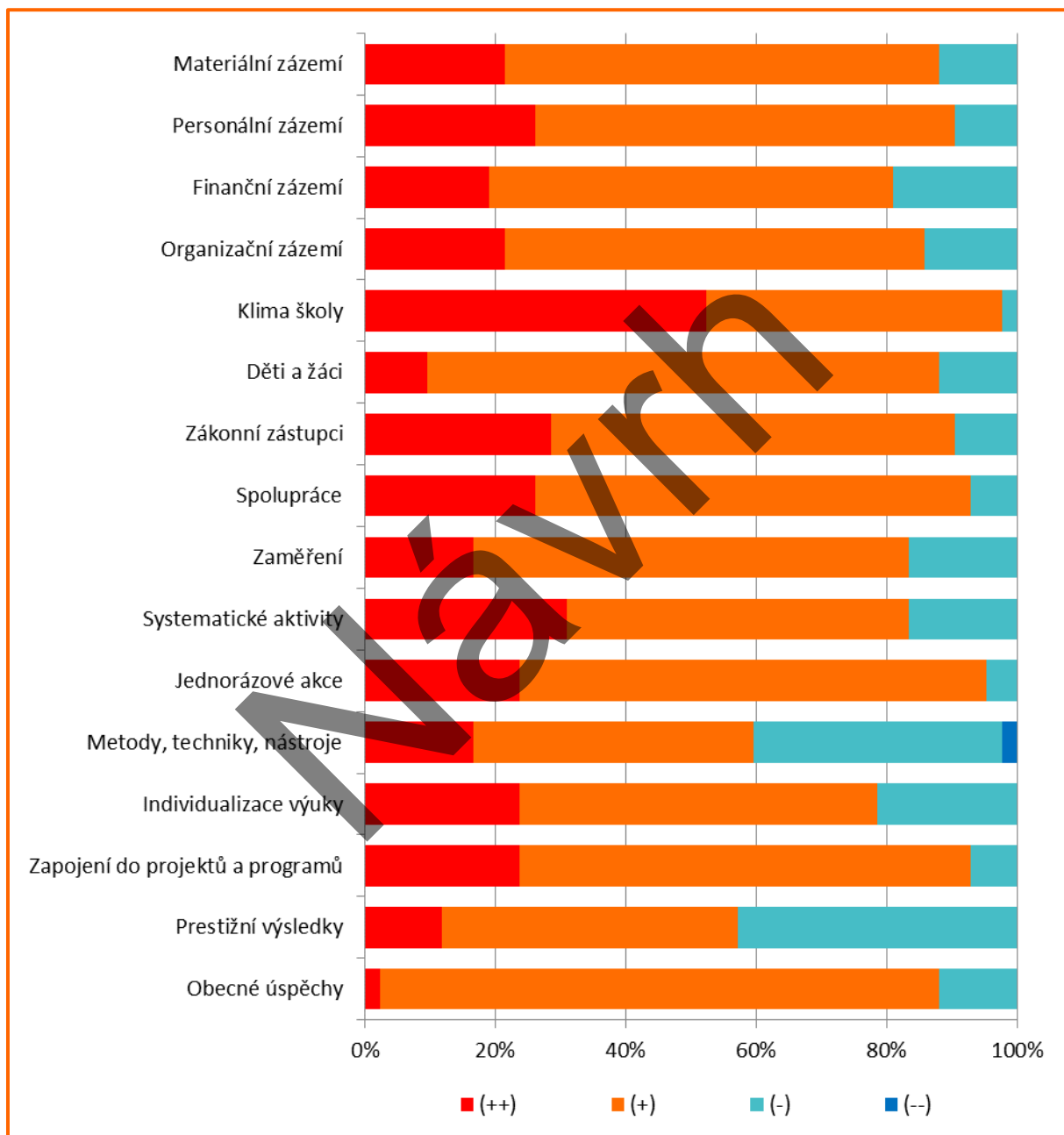
²⁸⁶ Horní polovina rozsahu. Řazeno sestupně (od nejsilnější silné stránky).

²⁸⁷ Dolní polovina rozsahu. Řazeno vzestupně (od nejslabší slabé stránky). Vzhledem k použité škále nelze za slabou stránku považovat žádný bod.

²⁸⁸ Výsledné skóre bylo získáno průměrem známek přiřazených účastníky jednotlivým bodům podle klíče: jsme v tom fakt dobří (známka 2), jsme lepší průměr (1), zaostáváme (–1) a máme s tím zásadní problémy (–2). Výsledná známka může nabývat hodnot v intervalu –2 (všechny zastoupené školy mají s daným bodem zásadní problémy) až 2 (všechny školy jsou v daném bodě fakt dobré). Dělitkem mezi silnými a slabými stránkami je hodnota známky rovna 0.

Na anketu navázal brainstorming a diskuse, v níž účastníci postupně jmenovali a komentovali konkrétní silné a slabé stránky svých škol. Zmiňované body souhrnně prezentují obrázek č. 21 a obrázek č. 22.²⁸⁹

Obrázek č. 20: Silné a slabé stránky škol²⁹⁰



²⁸⁹ Minikonference záměrně nechávaly stranou problematiku investic, a to z časových důvodů (diskuse o investicích by mohla zcela vyčerpat čas určený pro minikonference), z důvodu dostatku informací z jiných zdrojů (aktuálního seznamu investičních priorit; MAS Pobeškydý 2020d) a z důvodu očekávaného nízkého potenciálu investiční problematiky pro rozvoj spolupráce mezi školami a jejich partnery.

²⁹⁰ (++) : jsme v tom fakt dobří; (+) : jsme lepší průměr; (-) : zaostáváme; (--) : máme s tím zásadní problémy.

- organizační zázemí: organizační kultura a stabilita, jasná vize a dlouhodobé cíle, komunikační systém na škole,
- děti a žáci: skvělé děti a žáci obecně, malé počty dětí a žáků ve třídách,
- zaměření: vzdělávání dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, vzdělávání cizinců a spolupráce s jejich rodinami, cizí jazyky (např. anglický jazyk prostřednictvím školní družiny), finanční gramotnost, environmentální vzdělávání, vztah k přírodě a pobyt v ní, potravinové diety a jejich kombinace (diabetes),
- individualizace výuky: individualizace výuky obecně i v souvislosti s programem Začít spolu, zejména v malých školách s malými počty dětí a žáků ve třídách, podpora dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a jejich výsledky,
- finanční zázemí: ze strany zřizovatele a z projektové činnosti,
- obecné úspěchy vzdělávacího a výchovného procesu: dobrá pověst školy, výsledky v testování (Scio, vlastních atp.), kvalitní příprava a vstup na základní školu, výsledky dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, adaptace na distanční vzdělávání a výchovu,
- metody, techniky, nástroje vzdělávání a výchovy: moderní metody, techniky a nástroje, alternativní metody práce obecně, prvky programu Začít spolu, vzdělávání a výchova prostřednictvím vlastní zkušenosti, projektová výuka, badatelská výuka, využívání informačních a komunikačních technologií, distanční vzdělávání a výchova (včetně záplýčky techniky),
- prestižní výsledky: ocenění v projektu Světová škola, Rodiče vítáni, ocenění dětí a žáků na soutěžích (např. na logické olympiádě), ocenění společnosti Scio.

U slabých stránek svých škol přítomní zmiňovali:²⁹²

- metody, techniky, nástroje vzdělávání a výchovy: kritické myšlení, RWCT, rozvoj čtenářství mimo hodiny českého jazyka (motivace učitelů), formativní hodnocení (slabá stránka přinejmenším podle České školní inspekce), nevyužívání informačních a komunikačních technologií,
- finanční zázemí: finanční zázemí obecně v soukromých školách, na vybavení, na neučitele, na další vzdělávání (zejména dlouhodobější), na exkurze a výlety,
- individualizace výuky: nedostatek školních asistentů a asistentů pedagoga,
- zaměření: řečová výchova a logopedická péče, cizí jazyky (absence rodilého mluvčího, pomůcek atp.), polytechnické vzdělávání a výchova (absence učitele, vybavení atp.), hudební výchova, zdravý tělocvik,
- děti a žáci: vysoké počty dětí a žáků ve třídách, vysoké počty dětí se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských školách, vstupní vybavenost dětí a žáků obecně, osobnostní a sociální charakteristiky, chování, logopedické vady, nemocnost dětí a jednání jejich zákonných zástupců (viz níže),
- organizační zázemí: organizační zázemí obecně (u začínajících ředitelů),
- systematické (opakující se) aktivity (kroužky, doučování atp.): nabídka volnočasových aktivit, kroužků (nedostatek vedoucích), diagnostika dětí a žáků,
- materiální zázemí: roztržitost pracovišť, prostory obecně, vlastní prostory, budovy a jejich technický stav, kapacity mateřských a základních škol (efekt sídliště), bezbariérový přístup, interiéry, třídy (včetně kmenových) a učebny (včetně odborných), jejich nedostatek, kapacity a vybavení informačními a komunikačními technologiemi, centra aktivit a jejich vybavení, dílny (prostory), knihovna (prostory), tělocvična, její absence, technický stav a kapacita, školní družina, její umístění, prostory a technický stav, školní kuchyně, školní jídelna a její vzdálenost od školy, zázemí pro zaměstnance, prostory pro uskladnění pomůcek, sklepy a sušárny (nutná sanace), kanalizace, osvětlení, internetové připojení, exteriéry a okolí školy a vybavenost exteriérů, venkovní zázemí na řízenou činnost, zahrada (nutná revitalizace) a její vybavení, vybavení školy informačními a komunikačními technologiemi (interaktivními tabulemi, tablety, počítači pro pedagogy atp.), jejich nutná obnova a jejich nevyužívání, vybavení pro polytechnické vzdělávání a výchovu, dopravní bezpečnost a parkování v okolí školy, webové stránky,
- personální zázemí: učitelé, nedostatek aprobovaných učitelů, sounáležitost učitelů se školou, motivace (např. k rozvoji čtenářství mimo hodiny českého jazyka nebo k využívání informačních a komunikačních technologií), fluktuace a zastupitelnost v případě vzdělávání, nemoci, těhotenství atp., věková struktura a perspektiva personální obměny, digitální dovednosti (včetně správy webových stránek, včetně učitelů v mateřských školách), neučitelé, např. kuchařky, jejich nedostatek, včetně nedostatku na trhu práce, učitelé polytechnických předmětů a jejich absence, IT specialisté a jejich absence, rodilí mluvčí a jejich absence, školní asistenti, asistenti pedagoga a chůvy u dvouletých dětí, jejich nedostatek a fluktuace, vedoucí kroužků a jejich nedostatek, další vzdělávání, včetně osobnostního a sociálního rozvoje, respektu k emoční inteligenci žáků atp., sdílení zkušeností s jinými školami i mezi sebou, nedostatek času na sdílení zkušeností,

²⁹² Řazeno vzestupně (od nejslabší slabé stránky podle ankety).

- zapojení do projektů a programů třetích subjektů: zapojení se do nich obecně, časově omezená personální podpora z programu Podpory škol formou projektů zjednodušeného financování (šablon),
- zákonní zástupci: komunikace a spolupráce s nimi obecně, pasivita zákonných zástupců starších žáků, averze některých zákonných zástupců k moderním metodám, technikám a nástrojům, zákonní zástupci vodí do mateřské školy nemocné děti, zákonní zástupci nečtou, neví, prudí,
- spolupráce: s okolními, resp. dalšími školami, s veřejností (a negativní image školy u některých jejích zástupců),
- jednorázové akce: problematické zajištění akcí konaných mimo obec (přeprava atp.),
- klima školy: klima školy obecně.

Obrázek č. 22: Slabé stránky škol



7.2 PLÁNY ŠKOL A SPOLUPRÁCE

Podobně jako u silných a slabých stránek nejprve přítomní zástupci škol vyplnili dotazník na platformě Google. Zde mohli u jednotlivých bodů vyznačit míru jejich priority v souboru plánů školy, případně uvést, že daný bod k jejich prioritám nepatří, protože jej má škola přinejmenším dočasně vyřešený. Také výsledky této ankety bylo možné kvantifikovat.

Zastoupené školy se podle účastníků minikonferencí hodlají rozvíjet v následujících bodech:²⁹³

- zákonní zástupci (komunikace a spolupráce s nimi atp.; 2,59),
- klima školy (2,57),
- personální zázemí (pedagogičtí a nepedagogičtí zaměstnanci, jejich kapacity, motivace, vlastnosti a další vzdělávání atp.; 2,49),
- materiální zázemí (budovy, exteriéry, vybavení, pomůcky atp.; 2,47),

²⁹³ Celý rozsah. Řazeno sestupně (od nejvýznamnější priority).

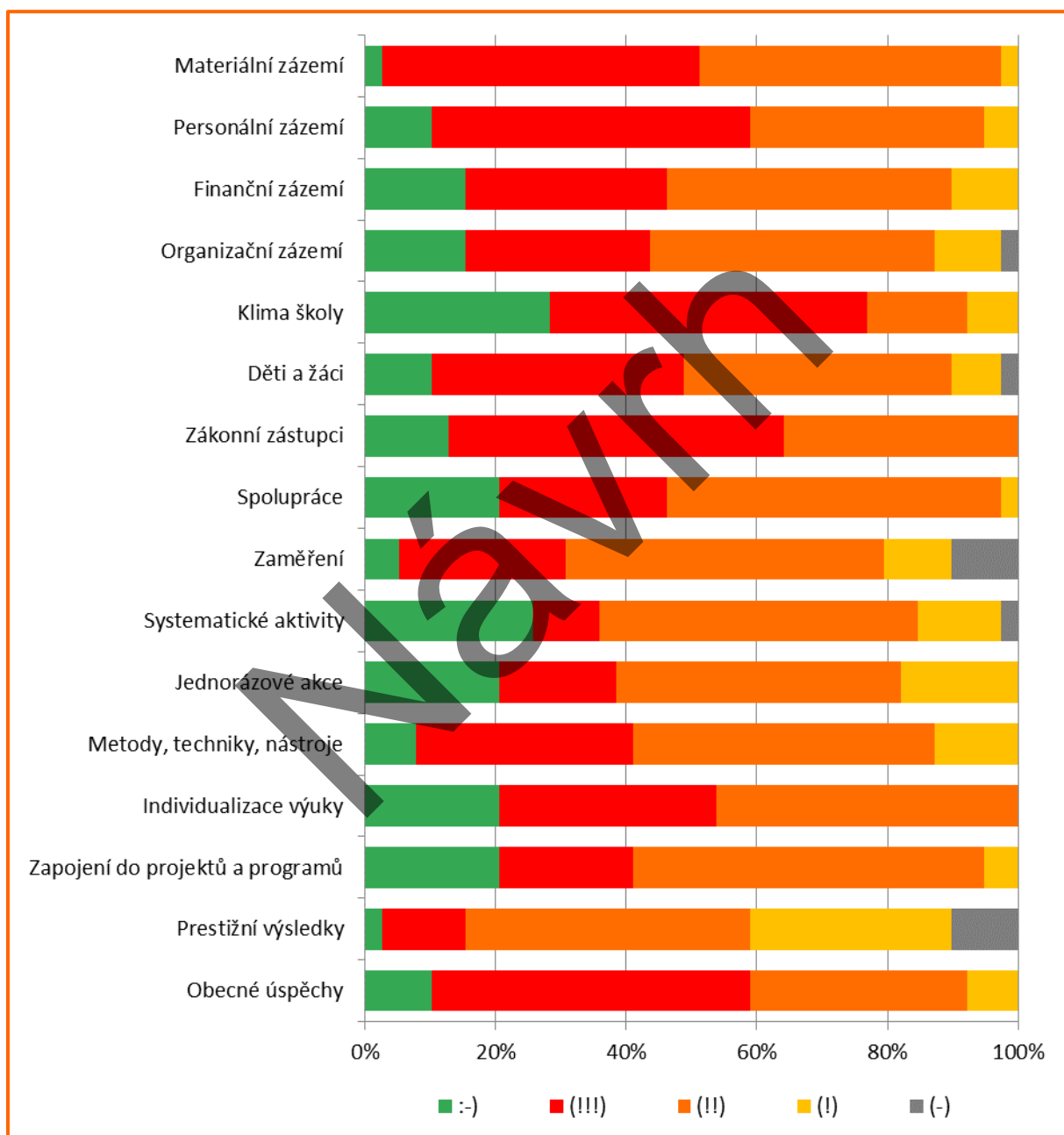
- Souhrnné výsledky těchto anket ve formě strukturního grafu znázorňuje obrázek č. 24.

[illegible]

Analýza minikonferenci

Také v případě plánů na anketu navázal brainstorming a diskuse, v nichž účastníci postupně jmenovali a komentovali plány svých škol a následně se zamýšleli nad možnostmi řešení svých plánů prostřednictvím spolupráce, včetně spolupráce na místním akčním plánování. Zmiňované body souhrnně prezentuje obrázek č. 23.

Obrázek č. 24: Plány škol²⁹⁵



²⁹⁵ :-): v této oblasti jsme za vodou; (!!!): rozvoj této oblasti je pro nás naprostá priorita; (!): rozvoj této oblasti patří do širšího okruhu priorit; (!): rozvoj této oblasti je sice důležitý, ale priority máme jinde; (-): rozvoj této oblasti pro nás není důležitý.

V souvislosti se svými plány, možnostmi spolupráce a perspektivami místního akčního plánování přítomní zmiňovali:²⁹⁶

- zákonní zástupci: větší otevření se školy zákonným zástupcům, školení zákonných zástupců, např. v oblasti školní připravenosti nebo řešení výchovných problémů,
- personální zázemí: sdílení učitelů s jinými školami (v zájmu zastupitelnosti), zajištění rodilého mluvčího, sdíleného IT specialisty, sdíleného školního psychologa, další vzdělávání, např. v digitálních dovednostech, distanční výuce, kritickém myšlení, RWCT, robotice, formativním hodnocení, vztazích na pracovišti, projektovém řízení, včetně vzdělávání formou sboroven, sdílení zkušeností s jinými školami, např. v hudební výchově u mateřských škol, v pracovním a jiném právu, rámcových vzdělávacích programech, projektovém řízení u vedoucích pracovníků, v oblasti revize školních vzdělávacích programů ve vztahu k digitalizaci vzdělávání a výchovy, návratu žáků po protiepidemických opatřeních, kázni a motivaci, sdílení zkušeností mezi sebou na škole, vytvoření databáze programů sdílení zkušeností na školách (včetně anotací a podpory realizace návštěv), motivace učitelů za účelem proměny systému vzdělávání, stáže (např. prostřednictvím Erasmu), vytvoření databáze uchazečů o zaměstnání, organizace minikonferencí na různá témata, organizace soutěže aktivních a kreativních učitelů, administrativní podpora v projektovém řízení, pochvala před nastoupenou jednotkou,
- materiální zázemí: viz seznam investičních priorit,²⁹⁷ další vzdělávání, sdílení zkušeností a administrativní podpora v projektovém řízení, dotační poradenství (vstupní konzultace),
- obecné úspěchy vzdělávacího a výchovného procesu: péče o dobré jméno školy, rozvoj kvality vzdělávání a výchovy obecně,
- spolupráce: zintenzivnění spolupráce s okolními, resp. dalšími školami a s místními spolky obecně, příprava a realizace aktivit spolupráce s okolními, resp. dalšími školami, sdílení zkušeností s dalšími školami, aktualizace databáze sociálních služeb,
- finanční zázemí: další vzdělávání, sdílení zkušeností a administrativní podpora v projektovém řízení, dotační poradenství (vstupní konzultace),
- metody, techniky, nástroje vzdělávání a výchovy: zavádění prvků projektového učení a montessori,
- organizační zázemí: zjednodušení práce (méně je někdy více, včetně materiálního zázemí), revize školních vzdělávacích programů ve vztahu k digitalizaci vzdělávání a výchovy a sdílení zkušeností a poradenství v oblasti této revize,
- jednorázové akce: projektové dny pro děti, žáky i učitele, zaměřené např. na čtenářskou (pre)gramotnost, badatelství, chemii, včelařství atp., propojení projektových dnů, zajištění akcí konaných mimo obec (včetně přepravy atp.), vytvoření databáze a zprostředkování exkurzí,
- zaměření: sdílení zkušeností s programem Skutečně zdravá škola (např. s jeho kuchařem) a zapojení dalších škol do něj, rozvoj řečové výchovy a logopedická péče, včetně pravidelné osvěty v nich, rozvoj čtenářské a matematické (pre)gramotnosti, další vzdělávání v oblasti správné pohybové aktivity dětí, rozvoj kariérového poradenství a vytvoření jeho on-line formy,
- prestižní výsledky: udržení statutu školy v programu Začít spolu.

²⁹⁶ Řazeno sestupně (od nejvýznamnější priority podle ankety).

²⁹⁷ MAS Pobeskydí 2020d.

8 ANALÝZA JEDNÁNÍ PRACOVNÍCH SKUPIN

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

8.1 PRACOVNÍ SKUPINA MATEŘINKA

PS Mateřinka je vymezena jako specifická podle své cílové skupiny (děti předškolního věku) a zabývá se předškolním vzděláváním. 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 PS a prioritu, která s prioritami ZŠ a jiných organizací nachází 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 přestoupil na ZŠ a byl by v dalším životě ztracený.

Obrázek č. 25: Jednání pracovní skupiny Mateřinka



PS na svých jednáních došla k následujícím závěrům: MŠ poskytují dětem a jejich zákonným zástupcům za velmi nízké náklady kvalitní předškolní vzdělávání a další 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 většinově. MŠ organizačně nezávislé na ZŠ mají vysokou volnost v rozhodování o svých vlastních pedagogických, didaktických, provozních i rozvojových prioritách.

Společným jmenovatelem stávajících problémů MŠ je vnitřní, ale zejména vnější prostředí, ve kterém vykonávají všechny požadované funkce. Legislativa vymezující postavení MŠ v systému vzdělávání je složitá a permanentně se mění, což je zdrojem neúměrné zátěže na každou jednu MŠ, její vedení a ve výsledku každého učitele. MŠ jsou zahlceny administrativou, a to jak při přípravě a realizaci rozvojových projektů, na nichž jsou existenčně závislé, tak v běžném provozu. Postrádají administrativní podporu nebo alespoň významnější administrativní kapacity a informace (nejen) o možnostech financování.

Je důležité si uvědomit, že vstup do předškolního vzdělávání je pro každé dítě a jeho zákonného zástupce prvním střetem s realitou, v níž dítě má svá práva, ale také povinnosti a v níž se počínaje tímto okamžikem budou pohybovat po zbytek života. Nejsou-li na to děti a jejich zákonní zástupci náležitě zralí, je zaděláno na problémy. Celkově lze roli MŠ ve vzdělávání a ve společnosti považovat za nedoceněnou. Požadavky kladené na MŠ jsou vysoké, mají svůj vývoj a školky by v této situaci měly nejen plnit své povinnosti, ale ve vlastním zájmu také používat zdravý rozum a nepodléhat každému trendu doby a už vůbec ne za každou cenu. Měly by si uvědomovat riziko stereotypizace a přehlížení konkrétních potřeb každého jednoho dítěte.

Děti, které nastupují k předškolnímu vzdělávání jsou k nástupu různě zralé a řada z nich je na MŠ vysloveně nepřipravena. Dřívější povinnost přijímat k předškolnímu vzdělávání dvouleté děti přiměla školy a jejich zřizovatele k řadě změn (od stavebně-technických po personální a organizační), a byť byla později zrušena, je faktem, že dvouleté školy na MŠ jednou jsou a školky se s jejich existencí musí nějak vypořádat. V souvislosti s aktuálním demografickým vývojem je dětí ve školkách a třídách více, než by bylo žádoucí. Jsou různě motivovány k učení, řada jich má výchovné nebo vzdělávací obtíže nebo špatné řečové, fyzické, manuální a jiné schopnosti a dovednosti. Výsledkem, v kombinaci s přístupem některých zákonných zástupců, jsou, kromě jiného, četné odklady školní docházky. Potenciálem, který stojí za to rozvíjet a na kterém předškolní vzdělávání staví, jsou starší sourozenci a spolužáci, kteří mohou mladším dětem pomáhat se začleněním do MŠ a do společnosti.

Předškolní vzdělávání se vzhledem ke svému postavení na počátku vzdělávacího systému musí zaměřovat na široký okruh oblastí, často se vzděláváním prakticky nesouvisejících, v čemž spočívá jeho silná stránka i slabina. Musí se zaměřovat na vzdělávání dětí, ale také a možná především na jejich duševní gramotnost a rozvoj osobnostních a sociálních charakteristik. Mělo by vést děti nejen k tomu, aby byly zralé k přechodu na ZŠ, ale také, aby byly motivovány ke vzdělávání a zkoumání světa, budovat jejich vztah ke svému společenskému a přírodnímu prostředí, rozvíjet jejich kritické myšlení a pracovní návyky, kreativitu a zájmy, schopnost efektivně spolupracovat, komunikovat nebo vůbec existovat v různorodém kolektivu, tolerovat jinakost, budovat přátelské vztahy a důvěru, řešit konflikty a uvědomit si svou zodpovědnost a svá práva a povinnosti tak, aby pohodlně nebo alespoň nějak vpluly do společnosti a staly se její součástí. Současně musí školky pracovat s různorodými kolektivy dětí a specifickými potřebami každého z nich, jak dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně a nejčastěji potřeb logopedických, tak nadaných dětí a dětí s mimořádným zájmem o vzdělávání. Samozřejmě se také každá školka může zaměřovat a zaměřuje na různé oblasti (od polytechniky, přes vztah k přírodě a životnímu prostředí po zdravou stravu atp.) a pracuje s různými pedagogickými a didaktickými koncepcemi (včetně alternativních), metodami, formami a nástroji, nabízí dětem, rodičům a místní komunitě široké spektrum aktivit a akcí a takto se profiluje, v čemž je bohatství předškolního vzdělávání v regionu.

Nedostatečné financování předškolního vzdělávání stojí za nedostatečnými materiálními a personálními kapacitami, kterými školky disponují. Regionální rozdíly ve financování jsou nespravedlivé, neboť ve výsledku každá MŠ zajišťuje zhruba tytéž funkce. Problematické je také financování dětí se speciálními vzdělávacími potřebami a krytí potřeb malých (zejména dvouletých) dětí, jež MŠ rovněž přijímají. MŠ mají nedostatek moderních pomůcek, literatury, informačních a komunikačních technologií 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. Některé školy se zrovna nyní potýkají s celkově nedostatečnými kapacitami, jiné se s tímto problémem vypořádaly (nebo ho nějak přežily), jiné je teprve čeká. Na druhou stranu, mnoho škol je vybaveno svým způsobem nad poměry. Disponují pomůckami a dalším vybavením, se kterým přinejmenším někteří učitelé neumí či dokonce nechťejí zacházet, což vytváří prostor pro jejich další vzdělávání. V plné nahotě se tato potřeba ukázala v souvislosti s pandemií COVID 19, kdy školky musely přejít na distanční výuku a on-line komunikaci se zákonnými zástupci a jejich zaměstnanci se narychlo dovzdělávali v digitální gramotnosti.

Napjaté personální obsazení školek komplikuje účast pedagogů a vedení na vzdělávacích a jim obdobných akcích: za účastníci se pracovníky je obtížné nalézt odpovídající záskok, zejména v malých školkách. Podobná, leč dlouho dobější a neovlivnitelná situace nastává v případě nemoci, odchodu na mateřskou dovolenou nebo v podobných případech. Prakticky nekonečná je potřeba dalšího vzdělávání, a to nejen pedagogů, ale také dalšího personálu a vedení školek. Příležitosti k němu je obecně dostatek, přesto se některých aktivit nedostává. Mezeru v současnosti zčásti zaplňuje úspěšně fungující metodický klub mateřských škol a další aktivity MAPu, které ke vzdělávání, šitému na míru místním potřebám, vytváří podmínky.

[illegible]

Analýza jednání pracovních skupin

permanentní komunikace, osvěta a vzdělávání zákonných zástupců, např. prostřednictvím besed nebo seminářů, a to jak v zájmu dětí, tak v zájmu většího zapojení zákonných zástupců do života školy. Školky k tomu mohou využívat nejen více či méně tradiční a obvyklé akce a aktivity s rodiči, ale také např. systematická nebo ad hoc zjišťování názorů a preferencí rodičů.

Při MAPu funguje kromě PS také metodický klub, jehož prostřednictvím a prostřednictvím aktivit spolupráce MAPu se slibně rozvíjí spolupráce mezi školkami. Přesto stále není potenciál partnerství a spolupráce zcela využitý. Každodenní rutinní spolupráce, komunikace, výměna informací a příkladů dobré praxe a vzájemná motivace učitelů zaostávají za svými možnostmi, a to nejen mezi jednotlivými školami, ale v případě větších organizací i na pracovišti. Členové PS v této souvislosti zmiňovali např. absenci (skutečných) uvádějících učitelů, se kterými jsou v zahraničí dobré zkušenosti a i v české vzdělávací koncepci mají své (bohužel často pouze papírové) místo. MŠ mají většinou solidní podporu zřizovatele a v řadě konkrétních situací spolupracují nejen mezi sebou navzájem, ale také s dalšími organizacemi působícími ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech, zejména se ZŠ, kam děti posléze přechází k základnímu vzdělávání, školskými poradenskými zařízeními nebo institucemi dalšího vzdělávání. Problematická však je spolupráce s organizacemi působícími v sociální oblasti, v oblasti prevence a řešení sociálně patologických jevů, s pediatrií nebo dětskými psychiatry a se ZŠ při řešení situací problémových dětí nebo zákonných zástupců a při přechodu dětí z MŠ na ZŠ. Nedostatečně rozvinutá je také spolupráce s vysokými školami v oblasti vzdělávání pedagogických a nepedagogických pracovníků.

8.2 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 PS ke čtenářské gramotnosti a k rozvoji potenciálu každého žáka. PS je vymezena jako tematická a zabývá se čtenářskou a jazykovou gramotností. 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 a PS se zaměřují na vytváření takových materiálů a jiných podmínek, které vedou k tomu, že jsou žáci motivováni ke čtení, cizím jazykům a sebevzdělávání, k osvojení správné komunikační kultury a k poznávání sebe sama i světa kolem sebe jejich prostřednictvím.

PS na svých jednáních došla k následujícím závěrům: Rozvoj čtenářské a jazykové gramotnosti je nezbytným základem nejen k rozvoji vzdělanosti, ale k takovému poznání světa a společnosti, které jedinci umožňuje smysluplné nalezení vlastního místa v nich. Vedle tradičního technického zaměření jazykových předmětů (slovní zásoba, pravopis, struktura budování textu, výslovnost atp.) se jeví jako podstatné a snad i podstatnější rozvíjet u žáků představivost, schopnost orientovat se v textu a informacích, chápat je a aktivně pracovat s nimi, utvářet si na základě toho vlastní úsudek, mluvit a domluvit se s druhými.

Kompetence významné části žáků v oblasti působnosti PS zaostávají za jejich 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 někteří) 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 současné i budoucí uplatnění.

Příčin neuspokojivého stavu je celá řada. V záplavě informací a dezinformací, kterým je člověk v současnosti vystaven (psaná i audiovizuální média, internet atp.), klesá schopnost a ochota orientovat se, nalézt a sdělit podstatné (o schopnosti přijímat nebo alespoň tolerovat jiný názor nemluvě), a to nejen u dětí, ale i u dospělých. Informační a komunikační technologie umožnily dětem i dospělým přístup k rychlým (a často mylným) informacím a vytěsnily knihy a časopisy jako kdysi běžný zdroj zábavy a poučení. Dětem chybí pozitivní vzory, v rodinách nejsou podporovány ke čtení a přinejmenším část zákonných zástupců není schopna dětem pomoci s cizími jazyky. K tomu se přidávají stále obvyklejší nedostatky na straně osobnostních a sociálních charakteristik nemalé části žáků, zejména nedostatek vůle a trpělivosti, empatie a schopnosti řešit běžné sociální situace. 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 a volnočasových aktivitách atp. Okrajovou skupinou v hlavním

vzdělávacím proudu zůstávají, bohužel, nadaní žáci a žáci s mimořádným zájmem o vzdělávání, se kterými školy a jejich učitelé neumí či nemohou pracovat a často je ani nevyhledávají, aby tak nemuseli činit.

Obrázek č. 27: Jednání pracovní skupiny Čtenářská gramotnost



Řešení této situace vyžaduje soustředěné úsilí škol, zákonných zástupců a celé společnosti, které by prokázalo praktickou hodnotu čtenářské a jazykové gramotnosti, čtení a mezilidské komunikace pro život jednotlivce. Aktéři vzdělávání, výchovy a souvisejících oblastí by měli přicházet se zajímavými praktickými příklady, k jejichž řešení je zapotřebí číst a správně komunikovat, a to nejen v mateřském, ale i v cizích jazycích. Čtení a cizí jazyky by měly být vyučovány nejen v k tomu určených (jazykových) předmětech, ale také využívány jako prostředek výuky v jiných předmětech (oborové čtení, metoda CLIL apod.). Preferovány by měly být nejen smysluplné, ale také pestré a atraktivní metody, techniky a nástroje výuky, včetně informačních a komunikačních technologií. Klíčové předměty pro rozvoj čtenářské a jazykové gramotnosti by měly být více hodinově dotovány. S cizími jazyky by se úměrně možnostem dětí mohlo začínat už v mateřské škole.

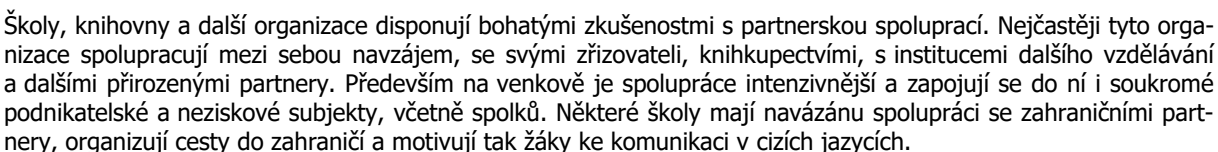
Spolu se školami jsou významným článkem v rozvoji (nejen) čtenářské a jazykové gramotnosti knihovny. Působí téměř v každé obci, i tam, kde žádná škola není, a disponují prostorami a vybavením a kvalifikovaným a vstřícným personálem. Přesto je jejich role ve vzdělávacím systému nedoceněná, a to jak orgány veřejné správy, které vzdělávací politiku garantují a naplňují, tak veřejností. Knihovny by měly být chápány jako plnohodnotní aktéři celoživotního vzdělávání, výchovy a osvěty, čemuž by pro začátek napomohlo lepší ukotvení jejich činnosti v legislativě.

Ačkoli došlo k obrovskému pokroku v rozvoji materiálního a personálního zázemí škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech, jsou zde stále přetrvávající deficity, které rozvoj čtenářské a jazykové gramotnosti omezují. Finanční potřeby jejich rozvoje a zachování jsou v zásadě nekonečné a jejich krytí z projektů je nejen administrativně náročné, ale také nesystémové a dočasné. Systémové financování stačí sotva ke konzervaci stávajícího stavu, k dosahování dlouhodobě udržitelných vyšších cílů však nepostačuje.

Přes kreativitu a nadšení většiny stávajících pedagogických i nepedagogických pracovníků a jejich ochotu sebevzdělávat se a odpovídající nabídku dalšího vzdělávání je další pokrok nemyslitelný bez posílení personálních zdrojů.

Rozvoj čtenářské a jazykové gramotnosti klade trvalé nároky na zajištění materiálního zázemí škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech. Jde zejména o vybavení knihoven, studoven a čtenářských koutků knihami, časopisy a pomůckami, tříd a jazykových učeben informačními a komunikačními technologiemi apod. V minulých letech se v této oblasti dosáhlo výrazného zlepšení. Vzhledem k tomu, že tak bylo učiněno z dotačních zdrojů, tj. nesyntémově a za cenu obrovské administrativní zátěže, visí ve vzduchu otázníky nad udržetím stávajícího stavu. Pořízené vybavení bude dříve či později nezbytně dále doplňovat a obnovovat.

Obrázek č. 28: Klíčové pojmy rozvoje čtenářské gramotnosti



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 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.

Obrázek č. 29: Klíčové pojmy rozvoje jazykové gramotnosti



8.3 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 **PS** k matematické gramotnosti a k rozvoji potenciálu každého žáka. **PS** je vymezena jako tematická a zabývá se matematickou gramotností. 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, je náplní této **PS** a předmětem její 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.

PS na svých jednáních došla k následujícím závěrům: Potenciál všech žáků v matematické gramotnosti je nedostatečně využit. Příčin je celá řada, na jednom z čelních míst však zcela jistě stojí špatná pověst matematiky

ve společnosti (strašák žáků i zákonných zástupců) daná podceňováním jejího praktického významu pro každodenní osobní i pracovní život a předsudky o její náročnosti. Naráží se zde i na nedostatečně rozvinuté osobnostní a sociální charakteristiky přinejmenším části žáků, jako jsou obecná motivace, trpělivost, odpovědnost, představitivost a ochota přemýšlet, tím spíše abstraktně. Svůj podíl na tom má leckdy neschopnost či neochota učitelů matematiku žákům zlidštit, vyvolat v nich zájem o ni a snad i radost z ní. Základním předpokladem je pozitivní přístup učitelů i žáků a jejich okolí a jejich motivace k výuce a využití matematiky.

Obrázek č. 30: Jednání pracovní skupiny Matematická gramotnost



Matematika by neměla být abstraktním učivem, jehož osvojení stojí na výkladu učitele, nekonečného ubíjejícího procvičování a systému hodnocení trestajícího chybu, ale musí přesvědčit žáky o své praktičnosti a každodenní upotřebitelnosti. Měla by stavět na příkladech z běžného života, na přirozené zvědavosti žáků, jejich úsudku, logickém myšlení a schopnosti vyvozovat souvislosti a tyto schopnosti v nich rozvíjet. Měla by být podávána atraktivní a zábavnou formou, zapojovat žáky do výuky a přinášet radost z úspěchu žákům i učitelům. Prakticky orientovaná výuka a výchova k matematické gramotnosti by měla využívat potenciálu mezipředmětových vztahů. Matematické nebo matematickou gramotnost vyžadující úlohy by měly být součástí výuky i v nematematických předmětech tak, aby umožňovaly žákům docenit význam matematiky ne-li pro chápání reality, pak alespoň pro úspěšné absolvování školy. Velký (a občas hojně diskutovaný) potenciál v tomto ohledu mají moderní metody a formy výuky, projektová výuka, badatelsky orientovaná výuka nebo 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. Na druhou stranu, je otázkou, zda není rozsah učiva matematiky celkově předimenzovaný. Žáci jsou tímto rozsahem (rámcovými a od nich odvozenými školními vzdělávacími programy) vedeni k tomu, aby roboticky zvládli spočítat spoustu něčeho, co přesahuje jejich chápání a vědomí praktického, nebo vůbec jakéhokoli smyslu, místo aby zvládli, ovládli, pochopili a uměli upotřebit skutečně potřebné základy.

Výuka nutně musí respektovat rozdílnost individualit v žákovských lavicích. Vzdělávací systém sice vytváří podmínky pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (ne vždy dostatečně), v důsledku vysokého počtu žáků ve třídách, zahlcení pedagogů péčí o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a související administrativou se však

nedostává na plnohodnotnou péči o ostatní žáky a už vůbec ne na péči o nadané žáky a žáky s mimořádným zájmem o matematiku a přírodní vědy. Mnoho žáků tak nedostane příležitost, aby svůj potenciál ve výuce rozvíjeli maximálním možným způsobem. Většina žáků se tak či onak naučí alespoň kupecké počty, ale zaostávají v řešení slovních úloh (tím spíše úloh s variantním nebo žádným řešením) a zvládnuté kupecké počty neumí uplatnit při řešení praktických situací v jiných předmětech i v osobním životě. Zde se mohou také projevat vlivy sociálního zázemí jednotlivých žáků. Nejenže jejich 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 svým dětem s učivem matematiky jakkoli pomoci. Nedostatečně se v tomto ohledu využívá potenciálu vzájemného učení se spolužáků, sourozenců či kamarádů.

Rozvoj matematické gramotnosti do značné míry limituje omezené personální, materiální a finanční zázemí škol. Kvalitních, nadšených, kreativních a zkušených učitelů matematiky, ale také vedoucích matematicky orientovaných volnočasových aktivit, nebo vedoucích, kteří by chtěli, našli odvahu a dokázali matematiku začlenit do nematematických volnočasových aktivit, je nedostatek. Na druhou stranu jsou zde však nemotivovaní až vyhoření učitelé, nehledě na nedostatek dalšího personálu, který by pedagogům pomáhal s problematikou společného vzdělávání a s řešením sociálně patologických jevů na školách. Nabídka dalšího vzdělávání je poměrně bohatá a svou roli zde může sehrávat i vybudovaný metodický klub matematiky, zřízený za účelem sdílení zkušeností a vzájemného učení se učitelů (nejen) matematiky. Problematické však je řešení zástupů za učitele účastnícího se vzdělávací akce, v individuálních případech vůbec motivovat učitele k dalšímu vzdělávání a k přenosu získaných poznatků do učitelské praxe.

Obrázek č. 31: Klíčové pojmy rozvoje matematické gramotnosti



Školy stále nemají tolik moderních prostředků k výuce, kolik by si přály, a při stávajícím systému financování škol si je bez realizace dotovaných projektů nemohou dovolit. Na druhou stranu, když se jim poštěstí školu moderně vybavit, významná část pedagogů s novým vybavením neumí pracovat a zbytečně se na ně práší (na vybavení, nikoli na učitele). 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 možná více problémů než užitku. Školám a dalším organizacím působícím ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech se stále nedostává vybavení tříd a učeben informačními technologiemi (např. interaktivními tabulemi, počítači nebo

tablety, včetně software), odborných učeben informatiky a polytechnických předmětů, pomůcek (vč. montessori) atp. Nabídka na trhu je dostatečně bohatá, z finančních důvodů je však školám nedostupná. Školy se sice mohou vybavit prostřednictvím projektů podpořených z různých dotačních titulů, pouze však za cenu vysoké administrativní zátěže. Hrozbou přitom je udržitelnost pořízeného vybavení, neboť na existenci dotačních titulů se nelze spoléhat donekonečna a na úspěch v nich už vůbec.

Dlouhodobě i v souvislosti s dotačními programy školy realizují nespočet aktivit a akcí na podporu rozvoje matematické gramotnosti: soutěží, exkurzí, soustředění, kroužků, doučování, projektových dnů a dalších akcí a aktivit. Široký rozsah těchto akcí (mimo hodiny matematiky i mimo výuku vůbec) umožňuje, aby se věnovala větší péče rozvoji potenciálu každého žáka, od žáků se speciálními vzdělávacími potřebami po nadané žáky a žáky s mimořádným zájmem o matematiku a přírodní vědy. Tyto a jiné aktivity a akce školy realizují samostatně i ve spolupráci 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 je nemůže nebo není ochotná hradit.

8.4 PRACOVNÍ SKUPINA REGION

PS Region je vymezena jako tematická a zabývá se sociálními a občanskými kompetencemi. Má se za to, že je přirozenou potřebou socializovaného jedince někam patřit: do okruhu určité komunity a do určitého místa. Smyslem této priority a posláním PS 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.

PS na svých jednáních došla k následujícím závěrům: Sociální a občanské kompetence jako nástavba osobnostních a sociálních charakteristik každého jedince se nedají dost dobře rozvíjet bez kontextu společenství, ve kterém tento jedinec žije, studuje, pracuje a tráví volný čas a které je zasazeno v konkrétním místě a čase. Občanská výchova a výchova k místní a regionální identitě proto nemohou být řešeny odděleně. Poznání sebe sama je úzce spjato s akceptací hodnot a rolí, které jedinci umožňují ve společenství žít, být mu prospěšný a cítit se v něm dobře, demokratických zásad tolerance k jinakosti a odpovědnosti k vlastním právům a povinnostem.

V globalizovaném světě se vytrácí vědomí sounáležitosti s místem a společenstvím. Děti i dospělí nedostatečně znají své okolí, jeho historii, současnost a potřeby a uzavírají se v globalizovaném světě sociálních bublin nebo do sebe. Těžko pak ke svému okolí navazují 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. Děti i dospělí si většinou dobře uvědomují svá práva, ale v oblasti svých povinností, etiky a etikety mají zásadní nedostatky. Znalosti fungování místních samospráv, demokracie obecně a rozdílu mezi soukromými a veřejnými záležitostmi nemají dostatečně osvojeny. Činí jim potíže rozlišovat mezi relevantními, irelevantními a vysloveně nesmyslnými informacemi. Vykořenění z místního společenství, vzájemný nezájem jeho členů jeden o druhého a rozklad rodiny jako instituce přispívají k šíření sociálně patologických jevů (nejen na školách). Důkazem plíživého rozkladu hodnot a soudržnosti společenství a společnosti je atmosféra kolem stále neuzavřené pandemie COVID 19 a souvisejících protipandemických opatření.

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 v souvisejících oblastech tento zájem u nich vzbudit. Rozvoj sociálních a občanských kompetencí vyžaduje dostatečné finanční a materiální zázemí, především však dokonalou znalost území ze strany pedagogů a spolupráci širokého spektra místních a regionálních aktérů. Vzdělávání a výchova v této oblasti musí být nutně prakticky a terénně orientované a místně zakotvené (prostřednictvím exkurzí, výletů, ale zejména každodenní výuky), neměly by však být upřeny

žákům ze sociálně slabých rodin, které si hrazené součásti výuky nemohou dovolit (nebo to alespoň tvrdí). Školám by k takto orientované výuce uvolnilo ruce zeštíhlení předimenzovaných rámcových vzdělávacích programů.

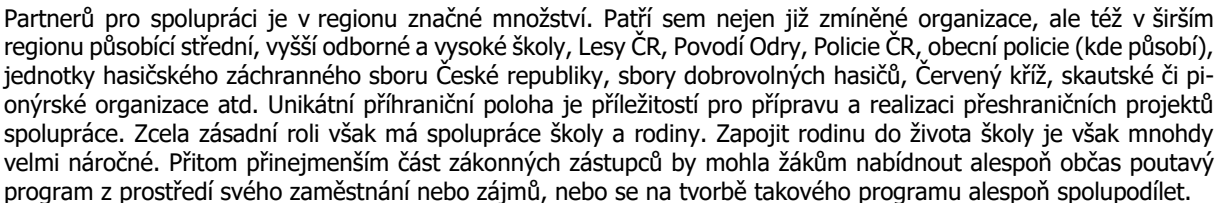
Obrázek č. 32: Jednání pracovní skupiny Region



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 a místě zakotvené učení je značný, zejména ve vazbě na rozvoj přírodovědných, kulturních, sociálních a občanských kompetencí (v tomu odpovídajících předmětech i průřezově). V rámci svých školních vzdělávacích programů se tomu věnují všechny školy. Kromě exkurzí a výletů organizují nebo se podílejí na organizaci projektových dnů, besed a debat, výstav, soutěží, studijních cest, kurzů, příměstských táborů a dalších školních i mimoškolních aktivit a akcí. Mají-li tyto aktivity a akce přispívat k rozvoji sociálních a občanských kompetencí, měly by kromě zakotvení v místě přispívat k navazování a kultivaci mezilidských vztahů (vzájemná setkávání) a k aktivnímu zapojování žáků do života komunity, např. prostřednictvím dobrovolnictví nebo komunitně zaměřených projektů. A mají-li tyto aktivity a akce vzbudit zájem žáků, měly by být obsahově i formálně nabízeny a realizovány pro ně atraktivní, zábavnou a zážitkovou formou a probouzet v nich zvědavost a tvořivost. Školy, samosprávy i další organizace by např. mohly povzbuzovat žáky k zakládání a aktivitě žákovských samospráv a dávat jim příležitosti k tomu, aby mohly něco ve svém okolí reálně ovlivnit, způsobem, který je jim blízký a který slouží k prospěchu nejen jim, ale celé komunitě.

Obrázek č. 33: Klíčové pojmy občanské výchovy



Analýza jednání pracovních skupin

Obrázek č. 34: Klíčové pojmy rozvoje místní a regionální identity

[illegible]

PS na svých jednáních došla k následujícím závěrům: Vzdělávací systém neklade dostatečný důraz na budoucí (reálné) pracovní i osobní a společenské 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, přírodovědných a technických znalostech a dovednostech a nedostatečně rozvinutém smyslu pro osobní

odpovědnost u žáků, což jim ve výsledku ztěžuje budoucí uplatnění v osobním a společenském životě i na trhu práce. Přes pokroky v zavádění prakticky, tvořivě a badatelsky orientované výuky jsou žáci k přírodovědně a technicky zaměřeným předmětům a manuální práci nedostatečně motivováni a mají nechuť až odpor k řešení složitějších úkolů, tím spíš, vyžadují-li plánování a organizaci vlastní práce nebo práce v týmu, trvají-li déle než chvíli nebo vyžadují-li abstraktní myšlení. Technicky zaměřené předměty nebo matematika, které tyto znalosti, schopnosti a dovednosti rozvíjejí, nepatří mezi žáky k oblíbeným a je otázka, nakolik za to může způsob, jakým jsou tyto předměty vedeny. Přitom přinejmenším o některé z oblastí spadajících do působnosti PS žáci jeví zájem i ve svém volném čase (výpočetní technika, internet, moderní technologie obecně). Tento potenciál však není dále využit.

Přes uznání osobní i společenské hodnoty cizích jazyků, komunikačních dovedností, informačních a komunikačních technologií a s nimi souvisejících znalostí a dovedností pro budoucí uplatnění jsou očekávání s nimi spojená spíše přehnaná, neboť tyto nemohou plně nahradit kompetence chybějící jinde a jejich propojení do funkčního celku. Hůře je společensky vnímáno pracovní uplatnění v manuálních profesích. Zejména zákonní zástupci (občas s podporou kariérového poradce; proslychá se) motivují své děti k dosažení maximálního možného stupně vzdělání, bez ohledu na jeho budoucí hodnotu pro trh práce i pro život, a odrazují je od manuální, přírodovědné nebo technicky zaměřené práce. Střední a vysoké školy této poptávce vychází vstříc často bizarní nabídkou oborů a snižováním laťky pro přijetí ke studiu a jeho úspěšné absolvování, což ve výsledku vede k degradaci vzdělávání a školského systému.

Obrázek č. 35: Jednání pracovní skupiny Profese



Vzdělávání, výchova a poradenství k budoucímu pracovnímu uplatnění žáků by se měly v první řadě zaměřit na motivaci žáků a jejich zákonných zástupců, aby si uvědomili vlastní odpovědnost za budoucí důsledky svých současných rozhodnutí či současné nečinnosti. Ke každému žákovi by se mělo přistupovat jako k individualitě tak, aby byly respektovány jeho jedinečné schopnosti a potřeby a aby v rámci nich mohl využít svého maximálního potenciálu. Měla by být podporována přirozená zvědavost žáků, jejich iniciativa, kreativita a talent pro to či ono, posilováno jejich vědomí logických souvislostí mezi získanými znalostmi a dovednostmi a jejich současným i budoucím životem, rozvíjena jemná i hrubá motorika, schopnosti pracovat s tradičními i moderními technologiemi, vztah ke společnosti

Obrázek č. 36: Klíčové pojmy polytechnického vzdělávání

[illegible]

Aby bylo posilováno vědomí užitečnosti vzdělání pro běžný život, toto by se mělo orientovat na praktické a názorné příklady, jichž je v regionu a ve společenstvích v něm žijících spousta, a využívat je. Místo nezáživného memorování od reality odtržených faktů (kde co leze a roste, kdy obec vyhořela a kdo ji zapálil) by mělo vzdělávání maximálně využívat možností venkovní výuky, v zázemí, které má dnes téměř každá škola, v obci i v přírodě, badatelsky orientované a projektové výuky, ideálně navíc hravou, zábavnou a jinak zajímavou formou. To však vyžaduje od velké části učitelů, škol a celého vzdělávacího systému radikální inovaci přístupu a je otázkou, jestli jsou tyto lidé na takovou inovaci připraveni a ochotni do ní investovat.

I když má každá úplná škola osobu pověřenou funkcí kariérového poradce, tento člověk je do značné míry vytížen výukou svých předmětů a velmi často zastává navíc funkci výchovného poradce nebo jiné funkce na škole.

neumožňují zajistit plnohodnotnou péči pedagoga o každého z nich.

jších technik, materiálů pro vyučování cizích jazyků, pomůcek, techniky a on-line nástrojů pro diagnostiku žáků a kariérové poradenství je na školách nedostatek a jsou-li, ne vždy jsou optimálně využívány. Finanční zázemí může být limitujícím faktorem 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 výletech, v kroužcích atp.).



Vzdělávání a výchova k budoucímu (nejen) pracovnímu uplatnění nutně stojí na spolupráci celé řady subjektů, v první řadě však na zájmu žáků a jejich rodin, rodičů či jiných zákonných zástupců. Škola může žákům předat základní znalosti a dovednosti v řadě oblastí, nejen v přírodovědně, technicky a manuálně zaměřených předmětech a zasadit tyto znalosti a dovednosti do jednoho celku. Je-li k dispozici motivovaný učitel, kariérový nebo výchovný poradce, může žáka postrčit správným směrem, který odpovídá jeho individuálním potřebám a možnostem. Klíčovou roli v podpoře a motivaci žáka ve správné orientaci a volbě však sehrává jeho bezprostřední okolí. Do vzdělávání a výchovy v oblastech působnosti PS by měly být kromě škol, včetně škol navazujících stupňů, zapojeny také podnikatelské subjekty jako zdroj poznání i potenciální budoucí zaměstnavatelé, úřady práce, neziskové organizace, samosprávy, externí poradci, koučové a mentoři a další organizace a činnosti jednotlivců. Důležitou a dost nedocněnou roli sehrávají pozitivní vzory úspěšných, uznávaných i zcela obyčejných dospělých. Prakticky zcela nevyužity jsou pozitivní vzory dětí a dospívajících, úspěšných v oblastech jejich zájmů. Naopak, jejich úspěchy bývají považovány za jinakost a jinakost za něco podezřelého nebo opovržlivého. Nedostatečně využitý je také potenciál vzájemného učení se žáků.

Přes rozvíjející se spolupráci, k níž přispěl i MAP prostřednictvím aktivit spolupráce, metodického klubu polytechniky a neformálního metodického klubu kariérových a výchovných poradců, je potenciál spolupráce stále nevyužit. Navíc, MAP nemůže plnohodnotně a dlouhodobě suplovat funkci chybějící centrální (regionální) autority, která by rozvoj vzdělávání a výchovy (nejen v oblasti profesních kompetencí) koordinovala a zastrešovala. Kromě přípravy a realizace společných aktivit a akcí by spolupráce měla přispívat ke sdílení informací a zkušeností (např. v oblasti dalšího vzdělávání, tipů na firmy a další organizace svolné přijímat exkurze atp.), ke vzdělávání a k vzájemnému učení se všech zainteresovaných aktérů. Dále 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 (nebo přinejmenším jejich striktní výklad), které v některých oblastech paralyzují iniciativu potřebnou pro rozvoj polytechnického vzdělávání. 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) nebo z opatrnosti před předpokládanou reakcí žáků a jejich zákonných zástupců. 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.

8.6 PRACOVNÍ SKUPINA ŠANCE

PS Šance je ve smyslu pravidel PS pro rovné příležitosti a k řešení přechodů ve vzdělávání. PS je vymezena jako průřezová a zabývá se společným vzděláváním. Vzdělávání a výchova všech vzdělávacích 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. PS Šance a její priorita se zaměřují 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 přiznaná 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 náplně činnosti PS a její priority je též osvěta odborné i laické veřejnosti ve vztahu ke společnému vzdělávání a jeho specifikům.

PS na svých jednáních došla k následujícím závěrům: Školy se principiálně společnému vzdělání a s tím souvisejícím reformám nebrání. S integrovanými dětmi a žáky mají své zkušenosti (v řadě případů bohaté) a disponují kvalitními a přinejmenším mimo oblast společného vzdělávání dostatečně kvalifikovanými pedagogy. Zásadní výhrady však mají vůči způsobu, jakým jsou (nebo spíše nejsou) reformy projednávány, a vůči kvalitě transpozice těchto reforem do legislativy a praxe. Ke změnám v legislativě, souvisejících normách a od nich odpíchnutého financování dochází neustále a školy a jejich zaměstnanci bez právních oddělení v zádech na tyto změny reagují se zpožděním, značnými náklady a po svém, ne vždy správně a k prospěchu dětí, resp. žáků a vůbec všech zúčastněných stran. Informovanost a metodická opora v této oblasti jsou nedostačující a podobné je tomu s jejím finančním, materiálním a personálním krytím. Přebujelá administrativa spojená se společným vzděláváním, resp. jeho formální stránkou, paralyzuje skutečnou péči o děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a vede některé školy k tomu, že tyto děti nebo žáky nevykazují a péči jim věnují z vlastních zdrojů na tajňáku.

Obrázek č. 38: Jednání pracovní skupiny Šance



Společné vzdělávání by mělo vést děti a žáky a ve výsledku i školy a zákonné zástupce a místní společenství k respektu k individualitě a ke schopnosti fungovat v různorodých kolektivech, kde každý člen může mít své specifické potřeby, svou jedinečnou roli a svá práva a povinnosti. Společné vzdělávání by mělo být součástí učení pro život, vést k rozvoji duševní gramotnosti, přátelství a důvěry a talentu a zájmů každého jednotlivce. Bez odpovídajícího materiálního zázemí se neobejde, ale hlavní hodnotou jsou lidské zdroje a zdravý rozum.

Smysluplnému společnému vzdělávání brání nedostatečné a nestabilní personální kapacity škol a vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách, včetně dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. Práce s různorodým kolektivem je sice smyslem společného vzdělávání, na druhou stranu rozměšluje objektivně omezené zdroje, kterými školy pro vzdělávání disponují. Více péče a zdrojů věnovaných jednomu dítěti nebo žákovi nutně znamená méně péče a zdrojů, které lze věnovat druhému, na což většinou doplácí děti a žáci bez speciálních vzdělávacích potřeb a zejména nadané děti, resp. žáci a děti, resp. žáci s mimořádným zájmem o vzdělávání.

Školy musí být výrazně personálně posíleny kapacitami specialistů, zejména chův pro děti mladší tří let, asistentů pedagoga, školních asistentů, speciálních pedagogů, školních psychologů, případně dalších specialistů na společné vzdělávání. Tyto kapacity musí být školám k dispozici stabilně a specialisté by měli mít podmínky k tomu, aby se na svou práci mohli koncentrovat a vykonávat ji tak, jak je to možné a žádoucí. Postrádá smysl, pokud škola a její specializované kapacity jsou závislé na každém jednom dítěti, resp. žáku 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. Situaci je a bude problematické řešit s omezenými a nestálými finančními kapacitami škol a platovými poměry ve školství obecně.

Společné vzdělávání však nesmí být záležitostí pouze záležitostí specialistů, případně školských poradenských pracovišť a nemůže být redukováno pouze na podpůrná opatření přiznaná podle zákona rozhodnutím k tomu příslušných úřadů. Všichni pedagogičtí i nepedagogičtí pracovníci a vedení škol by měli být součástí organicky propojeného a fungujícího prostředí, které motivuje každé dítě, žáka, učitele i neučitele k pokroku. Samozřejmou součástí tohoto prostředí musí být zákonní zástupci, bez jejichž součinnosti může jejich dítě sotva dosáhnout svého maximálního potenciálu. Důležitá je proto osvěta ze strany škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, výchově a souvisejících oblastech o smyslu společného vzdělávání, jeho kladech a záporech, ale také o právech a povinnostech, které v něm jednotliví aktéři mají. Chybí legislativní opora pro skutečně silnou pozici škol a dalších organizací v oblasti spolupráce s rodinami a školy a další organizace musí čelit a vyvracet nevyvážený až jednostranný pohled na společné vzdělávání šířený médii a lidovou slovesností. Prostor pro společné vzdělávání je kvůli tomu silně omezený, zejména v případě problémových dětí, resp. žáků a jejich (mnohdy ještě problémovějších) zákonných zástupců. Situace nahrává tomu, aby finální odpovědnost za společné vzdělávání a osud toho či onoho dítěte nebo žáka byla na nejnížší úrovni svedena na školy.

Obrázek č. 39: Klíčové pojmy společného vzdělávání



Nejasnosti v legislativě, nedostatek informací a metodického vedení jsou nejvýznamnějšími slabiny společného vzdělávání a hlavními zdroji obav. Metodické vedení ze strany MŠMT je přes soustavné skluzy dobrým základem, avšak neodráží (a ani nemůže) podmínky v regionu, v konkrétních lokalitách a v konkrétních případech. Dobře našlápnuto má metodický klub společného vzdělávání, který se vzdělávání, výměně informací a zkušeností a diskusi nad řešeními praktických problémů věnuje. Právě ve vzdělávání pedagogických i nepedagogických pracovníků,

vedení škol a zástupců dalších organizací vidí PS neefektivnější nástroj, který lze na regionální úrovni použít k řešení zde zmiňovaných výzev. Tím spíš, jsou-li jeho nástrojem nejen přednášky, semináře a diskuse na daná témata, ale také cílený mentoring a další individualizované, do hloubky zasahující prostředky rozvoje kapacit každého aktéra společného vzdělávání.

Nejen metodický klub, ale především každodenní práce s dětmi a žáky vyžadují funkční spolupráci nejen škol a zákonných zástupců, ale také dalších aktérů společného vzdělávání, kam patří např. školská poradenská zařízení, orgány sociálně-právní ochrany dětí, odbory statutárního města jako obce s rozšířenou působností, instituce dalšího vzdělávání, organizace neziskového sektoru a další organizace a jednotlivci působící ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech. Kromě vzdělávání a vzájemné výměny zkušeností by bylo žádoucí, aby tyto organizace a jednotlivci lépe komunikovali a vyměňovali si informace v záležitostech konkrétních dětí a žáků. Zefektivnění spolupráce by rovněž prospělo posílení kapacit nejslabších článků celého systému tak, aby např. řešení konkrétních případů nevázo na rychlostí poradenských služeb.

Ačkoli společné vzdělávání stojí především na kvalitních a motivovaných lidských zdrojích, neobejde se bez odpovídajícího materiálního zázemí. Na jedné straně jde o stavebně-technické zázemí budov, zejména o zabezpečení bezbariérového přístupu, sociálního zázemí apod. Na druhé straně jde o pomůcky pro práci s dětmi a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami a využití těchto pomůcek při práci s nimi. Pomůcek je na trhu dostatek, ne vždy si je však školy mohou dovolit z finančních důvodů a ne všichni učitelé a neučitelé s nimi umí ve výsledku pracovat. Motivovaní pracovníci si mnoho pomůcek vyrábí svépomocí, to však vrací část problematiky materiálního zabezpečení zpět ke kvalitě lidských zdrojů.

Diskuse nad společným vzděláváním, vedené při místním akčním plánování a v metodickém klubu mohou být užitečné ve více ohledech. I kdyby nakonec k ničemu jinému, svou hodnotu mají 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 alespoň na krajskou úroveň, neboť kraj má kompetence k předkládání legislativních návrhů.

8.7 PRACOVNÍ SKUPINA ZÁZEMÍ

PS Zázemí je ve smyslu pravidel PS pro financování. PS je vymezena jako průřezová a zabývá se zázemím pro vzdělávání. Vzdělávání a výchova ve všech svých podobách a polohách potřebují zázemí, které v oblastech působnosti ostatních PS není zahrnuto a které zajišťuje, že se rozvoj všech (pre)gramotností a (pre)kompetencí má o co opřít. Tato PS a její priorita se zaměřují na vytváření takových materiálních, personálních a dalších podmínek, které umožňují rozvoj (pre)gramotností a (pre)kompetencí nezahrnutých v oblastech působnosti ostatních PS a v jejich 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, publicita, propagace, osvěta a navazování a rozvoj prospěšných partnerských vztahů. Bez tohoto zázemí je dosahování jakýchkoli cílů v ostatních prioritách obtížné, ne-li nemyslitelné.

PS na svých jednáních došla k následujícím závěrům: Problematika působnosti PS je značně široká. Zároveň zahrnuje oblasti, které jiné PS neřeší, zároveň oblasti jiných PS zastřešuje, např. v komplexních záležitostech, které patří všude a nikam zároveň. Potenciál jedné PS a jedné priority a MAPu vůbec takto širokou oblast uchopit a ovlivnit je tím silně omezený. Kapacity, na kterých školy staví, zahrnují nejen stavebně-technické a materiální zázemí, ale především lidské zdroje, jejich organizaci a širší kontext fungování škol v místním a regionálním společenství a v celostátním kontextu. Právě celostátní kontext, legislativní, technické a jiné normy, jejich soustavné změny a z nich vyplývající systém financování škol na ně kladou nároky, kterým školy jednotlivě sotva zvládají vyhovět. Průměrná životnost ministra školství je rok a půl, čemuž odpovídá řízení resortu. Reformy postrádají dlouhodobou vizi, podněty z národních diskusí k nim (pokud vůbec nějaké proběhly) bývají často ignorovány, jednotlivé kroky na sebe nenavazují v optimálním pořadí a nejsou podepřeny odpovídajícími zdroji, informacemi a metodickým vedením. Přes občasnou absenci komunikace mezi státem, garantujícím reformy, jejich naplňování a vzdělávací politiku vůbec,

regiony a konkrétními školami, má smysl vznášet podněty k systémovým změnám, i když to nepřinese bezprostřední (a možná vůbec žádný) výsledek.

Školy jsou zahlceny administrativou a duplicitním výkaznictvím, místo aby se naplno věnovaly vzdělávání a výchově, ředitelé často řeší věci, které by měl řešit zřizovatel, a prakticky každý, kdo ve vzdělávání, výchově a souvisejících oblastech působí, je kromě toho, čím má být (učitel učitelem, ředitel ředitelem, psycholog psychologem atp.) také projektovým pracovníkem, sekretářkou, občas technikem atp. Samostatnou kapitolou v této oblasti je způsob financování, který nárokově přiznává školám prostředky, které stačí zhruba na běžné vzdělávání a výchovu, ale ne již na jejich rozvoj a už vůbec ne na řešení stavebně-technických, materiálních a do značné míry i personálních záležitostí s nimi souvisejících. V těchto záležitostech se školy musí obracet na externí systémy podpory rozvojových aktivit (dotační tituly apod.), ty však nejsou optimálně nastaveny. Řadu palčivých problémů škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech de facto neřeší, a kromě toho přináší další problémy. V první řadě jde o neúměrnou administrativní zátěž s nimi související, kterou zejména menší školy s omezeným administrativním aparátem a zkušenostmi nemají šanci zvládat vlastními silami. Dále dotační tituly zpravidla zvýhodňují 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. specialistů v oblasti společného vzdělávání, bez jakékoli jasné perspektivy pokračování, vystavuje školy zbytečné nejistotě z budoucnosti. Podobně, majetek pořízený z dotačních zdrojů může dočasně škole vytrhnout trn z paty, ale je otázkou, zda a jak bude tato škola jednou v budoucnosti financovat obnovu tohoto majetku, pořízeného v současné době relativní hojností. Pravidla dotačních titulů také neumožňují nebo přinejmenším komplikují realizaci déle trvajících, partnerských a navazujících projektů.

Obrázek č. 40: Jednání pracovní skupiny Zázemí



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. Přesto, toto riziko všechny školy a jejich zřizovatelé podstupují, protože v současnosti neexistuje alternativa. Administrativní podpora školám je však nedostatečná. Zřizovatelé svým školám poradenský servis při přípravě a realizaci rozvojových projektů nezajišťují, a to ani

Na regionální úrovni (SO ORP FM a nižší) chybí silná autorita, která by zájmy vzdělávání věrohodně hájila, koordinovala a zajišťovala 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 podporná funkce de facto končí. Místní akční plánování je chápáno jako pokus o vznik takové autority zdola a dobrovolně, ale k řešení náročnějších úkolů (nad rámec současných) nemá (a je otázkou, jestli by mělo mít) mandát a je omezeno délkou trvání jednotlivých na sebe navazujících, ale přesto dočasných projektů. Střední článek školství, který by měl být v následujících letech pilotován a následně (možná) zaváděn MŠMT, PS považuje za principiálně žádoucí, nicméně obezřetně se staví k jeho zatím neznámé konkrétní podobě. Centralizace specializovaných činností, debyrokratizace, koordinace některých aktivit, metodická podpora a další slibované přínosy středního článku nikdo neomítá. Zcela nežádoucí by však bylo, pokud by střední článek (jakkoli konstituovaný) byl dalším úřadem bez přidávané hodnoty na cestě mezi státem a konkrétní školou.

Obrázek č. 41: Klíčové pojmy zázemí pro vzdělávání



To se ukazuje zejména v souvislosti se stále probíhající pandemií COVID 19 a souvisejícími protipandemickými opatřeními. Navzdory periodicky se střídajícímu uzavírání a otevírání škol, přechodu na distanční výuku, včetně narychlo řešeného materiálního zázemí škol a některých rodin a do vzdělávání všech účastníků v on-line komunikaci, řešení různých dalších nestandardních situací (např. zápisů do škol bez žáků), a to v situaci, kdy se podmínky chaoticky mění ze dne na den a část společnosti je silně frustrovaná, se vzdělávací systém nezhroutil jen díky obětavosti a flexibilitě škol a jejich zaměstnanců.

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. Rostoucím nárokům na školy, aktuálně např. v souvislosti s distančním vzděláváním nebo revizí rámcových vzdělávacích programů a posilováním role informatiky ve výuce, 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 považuje PS za klíčový problém, neboť kvalitních lidských zdrojů a materiálního vybavení je dost, školy a další organizace působící ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech si je však nemohou dovolit (a pokud ano, pouze z projektové činnosti).

Kromě položek, spadajících do působnosti jiných PS, mají školy po materiální stránce řadu specifických potřeb souvisejících se školními budovami a jejich společnými celky, pláště, dispozičními řešeními, kapacitami, vnitřními a vnějšími sítěmi technické a dopravní infrastruktury, exteriéry, tělocvičnami, hřišti a jinými sportovními zařízeními, prostorami pro společenská setkávání, zázemími pro učitele a vedení škol, kabinetů, sborovny a ředitelny, kuchyněmi a jídelnami, sociálními zařízeními, šatnami, skladovacími prostorami atp. a jejich vybavením. Smutné je, že na tyto součásti materiálního zázemí škol mnoho externích zdrojů financování samostatně nebo vůbec nemyslí, ačkoli by bez nich školy nemohly vůbec fungovat.

Odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogických i nepedagogických pracovníků a vedení škol udržuje školy a další organizace působící ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech na vyšší úrovni, než by odpovídalo dostupným zdrojům. Přesto se stále nedostává kvalitních, tj. kvalifikovaných (ideálně zkušených), loajálních a nadšených učitelů i neučitelů, na čemž má svůj díl viny dlouhodobě neřešená platová situace ve školství. Ačkoli došlo k výraznému zlepšení u pedagogických pracovníků, k žádoucí změně atraktivity školské profese a personální situace na školách nedojde ze dne na den. U nepedagogických pracovníků navíc zůstává situace tristní. Kromě pedagogů, kteří spadají do působnosti jiných PS, je důležité pamatovat také na pedagogy působící v nezahrnutých oblastech, např. na pedagogy na prvních stupních ZŠ, od nichž se očekává, že budou rozumět všemu, ve vzájemných souvislostech, samozřejmě v míře potřebné pro vzdělávání mladších žáků. Pozornost si zaslouží také nepedagogičtí pracovníci a zástupci vedení škol a dalších organizací, kteří pro vzdělávání a výchovu vytváří v organizaci základní podmínky.

K dispozici je dostatečná nabídka dalšího vzdělávání a je z čeho vybírat. Tuto nabídku navíc doplňují metodické kluby fungující pod MAPem. Prostor pro vzdělávání mimo působnost jiných PS je značný: vedení škol se potřebují vzdělávat v právních, ekonomických a jiných specializovaných činnostech, neměla by však být podceňována oblast měkkých dovedností, leadershipu, motivace, komunikace atp. Existuje zde v této souvislosti prostor pro vytvoření metodického klubu ředitelů (resp. vedení) ZŠ (MŠ a malotřídní školy již takové kluby mají) nebo pro pravidelná setkávání ředitelů nad rámec setkání, která před začátkem školního roku organizuje magistrát statutárního města Frýdku-Místku. Jejich prostřednictvím by si ředitelé a další zástupci vedení škol mohli vzájemně vyměňovat informace a zkušenosti tak, jak to činí jejich učitelé v existujících metodických klubech.

Mezi školami, dalšími organizacemi působícími ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech a jejich zřizovateli obecně panují dobré vztahy. Místy však situace není ideální a vzájemné vztahy ovlivňují osobní antipatie a kompetenční střety, což podvazuje možnosti škol rozvíjet se a může kalit atmosféru nejen na škole, ale také v obci. Je nutné si uvědomit, že školy sice mají svou autonomii, ale stále jsou závislé na zdrojích svých zřizovatelů. Na druhou stranu, obce zřizují školy a prostřednictvím peněz, materiálního zázemí a personální politiky jejich chod do značné míry ovlivňují, nemusí však k tomu být sebemeně kompetentní. V konkrétních zastupitelstvech může navíc docházet k vnitřním sporům a škola a její vedení může být jejich nechtěným a třeba i nezaslouženým nástrojem. Důležitá je zde vzájemná důvěra mezi vedeními školských zařízení a obcí. Kde chybí, trpí děti, žáci, učitelé a další zaměstnanci a ve výsledku celá obec. Vztahy, komunikace a spolupráce se zřizovateli, místním společenstvím (obcí, tj. veřejností), s rodinami, mezi školami navzájem nebo s dalšími partnery jsou podle PS klíčovou součástí zázemí fungování škol.

Ačkoli mají všechny školy a další organizace působící ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech více či méně bohaté zkušenosti s partnerskou spoluprací, její plný potenciál je stále nevyužitý, jak co do intenzity, tak co do rozsahu zapojených aktérů. Většina aktérů si je vědoma, že prostřednictvím spolupráce lze řešit výzvy, které přesahují možnosti osamocených aktérů, i takové, které teprve ve spolupráci dávají smysl a přinášejí užitek všem zapojeným stranám. K rozvoji komunikace a spolupráce do jisté míry přispěl i MAP, ale žádoucí by bylo, aby se komunikace a spolupráce staly přirozenými nástroji řešení výzev (i bez rámců toho či onoho, aktuálně běžícího a jednou končícího projektu) a aby se do nich zapojovali i ti, kteří se dosud nezapojují a kteří by je možná potřebovali ze všech nejvíce.

Alternativy ve vzdělávání se obtížně prosazují, přestože mohou být alespoň částečným řešením problémů škol s kvalitou služeb a poptávkou, ale zejména studijních a výchovných problémů u dětí a žáků. Tak či tak mají a budou mít ve struktuře regionálního vzdělávání své místo. Poptávka po nich není malá a k dispozici je řada 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. Alespoň, co se týče alternativních přístupů zaváděných en bloc. Dávno a spontánně řada škol a jejich učitelů přejímá určité prvky alternativních přístupů do vzdělávání a výchovy, a to i bez podpory zvenčí. Také na tuto oblast by bylo žádoucí upřít pozornost při vzdělávání a osvětě učitelů, vedení škol, jejich zřizovatelů a veřejnosti jako celku.

Návrh

9 SOUHRNNÁ SWOT ANALÝZA

Tato kapitola sjednocuje poznatky z předchozích analýz formou souhrnné SWOT analýzy regionálního vzdělávání, výchovy a souvisejících oblastí (tabulka č. 47) 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. 47: Souhrnná SWOT analýza

Silné stránky	
• Dostatek, odborná způsobilost a nadšení většiny stávajících pedagogů • Zkušenosti se spoluprací se zákonnými zástupci • Převažující dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli • Uspokojivá kvalita vzdělávání • Vysoká míra autonomie škol • Zkušenosti s partnerskou spoluprací • Relativně uspokojivý stav budov a vybavenost škol pro jejich běžný provoz • Dostatečné finanční zdroje na běžný provoz • Vstřícný postoj škol k reformám • Zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit • Schopnost improvizace • Rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání • Dostupnost a rozmístění základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury • Obecně dostatečná kapacita základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury • Zkušenosti s poskytováním volných kapacit škol veřejnosti a třetím subjektům	
Slabé stránky	
• Nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání • Nedostatečné administrativní kapacity škol • Nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka • Chybějící autorita koordinující vzdělávání na regionální úrovni • Nedostatečná autorita pedagogů a škol • Nedostatečné personální zajištění ve vybraných oblastech • Nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech • Nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí • Vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách • Nedostatečné materiální zdroje • Lokálně problematické vztahy škol a jejich zřizovatelů • Absence koncepce rozvoje vzdělávání na regionální a hierarchicky nižší úrovni • Nedostatečně využitý potenciál partnerství • Nedostatek informací o plánovaných a probíhajících reformách • Nedostatečné stavebně-technické zázemí • Neefektivní hospodaření s finančními zdroji • Lokálně nedostatečné kapacity škol • Specifické organizační problémy • Nízká hodinová dotace vybraných předmětů • Nevyvážená věková struktura pedagogů	
Příležitosti	
• Zlepšení platových poměrů ve vzdělávání • Existence příkladů dobré praxe • Zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti • Přírodní a kulturní pestrost regionu • Široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek • Rovnost příležitostí • Široký rozsah nabídky vzdělávání • Vzdělanost v regionu • Existence systémů podpory rozvojových aktivit • Legislativní změny	

Příležitosti
- Existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci - Poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí - Možnost uzavírání smluv mezi školou a zákonným zástupcem žáka
Ohrožení
- Chaotický průběh školských reforem - Degradace hodnoty vzdělávání - Absence stabilní vize ve školství - Nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa - Komplikovaná a neprůhledná administrativa - Neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám - Nárůst sociálně patologických jevů ve společnosti a na školách - Obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství - Neuspokojivé platové poměry ve školství - Odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství - Chybějící pozitivní vzory - Obecný nezáměr dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti - Neinformovanost veřejnosti o právech a povinnostech ve vzdělávání - Nízká míra soudržnosti obyvatel s obcí a regionem - Neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit - Nedostatečná podpora alternativ ve vzdělávání - Nárůst sociální nerovnosti - Konkurence médií a sociálních sítí - Zásahy vyšší moci - Změny v životním stylu - Nezáměr potenciálních partnerů o spolupráci - Demografické změny

9.1 SILNÉ STRÁNKY

Dostatek, odborná způsobilost a nadšení většiny stávajících pedagogů (89 %): Jeden ze dvou nejvýznamnějších bodů celé SWOT analýzy. Pedagogický i nepedagogický personál je (nebo by přinejmenším měl být) nejsilnější stránkou každé školy či jiné organizace působící ve vzdělávání. Část učitelů, zejména ti nejlepší, stále považuje učitelství nejen za zaměstnání, ale i za poslání, pro které přetrpěli desetiletí platového zanedbávání. Vzhledem ke zlepšení finančního ohodnocení pedagogické práce se snad školám podaří nejen udržet kvalitní učitele, ale také přilákat nové. A to i navzdory tomu, že reálná prestiž učitelského povolání přinejmenším u části veřejnosti za zlepšenými finančními podmínkami výrazně zaostává a učitelé musí občas čelit nepříjemným zkušenostem s problémovými dětmi, resp. žáky a jejich ještě problémovějšími zákonnými zástupci.

Zkušenosti se spoluprací se zákonnými zástupci (78 %): Především MŠ a venkovské školy mají bohaté zkušenosti se spoluprací s aktivnější částí zákonných zástupců, jednotlivě nebo prostřednictvím spolků rodičů, a to jak v oblastech přímo souvisejících se vzděláváním a výchovou, tak s organizací navazujících akcí. Městské ZŠ s větší mírou anonymity tyto zkušenosti nemají v takové míře (viz jinde). Spolupráce školy a zákonných zástupců napomáhá nejen k vzájemnému poznání, ale také k upevňování vztahů, toleranci a podpoře při řešení běžných, mimořádných i rozvojových aktivit školy a naplňování potřeb dětí a žáků.

Převažující dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli (78 %): 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 (potažmo pro celé lokální společenství).

Uspokojivá kvalita vzdělávání (73 %): 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 ve srovnání se zahraničím 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 a výchovou souvisejících služeb.

Vysoká míra autonomie škol (73 %): 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. V případě selhání rozumné dohody mezi školami a jejich zřizovateli se může ukázat, jak závislé jsou školy na zdrojích svých zřizovatelů. Automaticky také nelze očekávat, že každá škola bude mít racionální a osvědčené vedení. Rozdíly mezi vedeními škol se mohou snadno promítnout do kvality vzdělávání a výchovy i do klimatu na škole a okolo ní, ke škodě dětí a žáků, zejména nejzranitelnějších, ale také zaměstnanců, zákonných zástupců a celé obce.

Zkušenosti s partnerskou spoluprací (72 %): 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 nebo s komunitou jako takovou. 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. Spolupráce přispívá též k upevňování vztahů, formování místní soudržnosti a budování pozitivního klimatu na škole a okolo ní.

Relativně uspokojivý stav budov a vybavenost škol pro jejich běžný provoz (72 %): 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 (72 %): Stávající běžné příjmy škol a dalších organizací působících ve vzdělávání, výchově a v souvisejících oblastech v zásadě pokrývají veškeré běžné výdaje. Slabé stránky uvedené jinde, zejména nedostatek finančních zdrojů na obnovu investičního majetku a rozvoj vzdělávání a výchovy tím nejsou nijak dotčeny.

Vstřícný postoj škol k reformám (70 %): Zástupci škol a dalších organizací působících ve vzdělávání jsou si vědomi nutnosti reformy a v zásadě se jim nebrání (aktuálně např. v oblasti společného vzdělávání, rámcových vzdělávacích programů, organizace vzdělávání a výchovy atp.). Zcela jinou otázkou (viz jinde) je však podoba reformy a způsob jejich zavádění. Nedomyšlené reformy školy sice respektují a aktivně se podílí na jejich zavádění, nechápou však jejich smysl.

Zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit (67 %): 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 jisté (byť ne velké) kapacity k jejich využití. Ve vztahu k plánovaným i probíhajícím reformám disponuje dříve nabytými zkušenostmi vyplývajícími z dosavadní praxe (mimo rámec reformy).

Schopnost improvizace (67 %): Školy, jejich zřizovatelé a další organizace působící ve vzdělávání i většina jejich pracovníků se prozatím vždy dokázali přizpůsobit výzvám prostředí, ve kterém působí (což nijak neubírá na závažnosti problémům zmiňovaným v řadě dalších bodů této analýzy).

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 doučování, kroužky a další možnosti volnočasového vyžití dětí, resp. žáků, často jediné solidní jídlo během dne ve školní jídelně, organizují nebo se podílí na organizaci místních společenských, kulturních a sportovních akcí.

Dostupnost a rozmístění základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury (62 %): 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.

Obecně dostatečná kapacita základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury (57 %): 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 není pravděpodobné, že by tomu mělo být ve střednědobém časovém horizontu jinak.

Zkušenosti s poskytováním volných kapacit škol veřejnosti a třetím subjektům (46 %): 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.

9.2 SLABÉ STRÁNKY

Nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání (85 %): 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 administrativní kapacity škol (82 %): Komplikovaná legislativa a administrativa okrádají školy a další organizace působící ve vzdělávání o kapacity, které by byly zapotřebí jinde. Týká se to nejen administrativně náročné přípravy 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 (většinově) ve stejné situaci.

Nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka (77 %): Tato slabá stránka vzdělávacího systému (jeho výsledků) má přinejmenším dvě dimenze: nedostatečně rozvinuté kompetence v řadě oblastí u standardně vzdělávatelných 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, představitivosti, 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 (77 %): 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, ani MAP se svými omezenými zdroji a mandátem stojícím na dobrovolnosti. 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 dočasně a do značné míry exkluzivní. Rozvoj vzdělávání díky tomu značně zaostává za svými možnostmi.

Nedostatečná autorita pedagogů a škol (77 %): 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 zástupci, čímž své děti nepřímou nabádají k tomuž. 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 personální zajištění ve vybraných oblastech (75 %): V důsledku podfinancování, donedávna žalostných 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 klíkových kompetencích, asistentů pedagoga, specialistů v oblasti společného vzdělávání, prevence a řešení sociálně patologických jevů, v kariérovém poradenství i v administrativě.

Nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech (75 %): 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 a pedagogického) v oblastech rozvoje klíčových kompetencí (např. digitálních či technických), ale také oblastí s výukou souvisejících (společné vzdělávání, výchovné a kariérové poradenství, zdravotnická abeceda na MŠ atp.). Kompetence začínajících pedagogů a jejich motivace k osobnímu rozvoji jsou vzhledem ke stavu českého školství silně variabilní.

Nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí (71 %): Nedostatečně využitý potenciál dětí, resp. žáků v řadě oblastí, nežájem 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.

Vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách (71 %): 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 materiální zdroje (69 %): Přes obrovské finanční prostředky napumpované do školství v posledních letech se stále školy potýkají s individuálním nedostatkem moderních a kvalitních pomůcek, knih a časopisů, ale také se zastaráváním základního vybavení tříd a učeben (včetně odborných), nábytku a výpočetní techniky. Tyto specifické deficity omezují nejen možnosti dalšího rozvoje, ale přestávají s ohledem na morální a technické zastarávání stačit i stávajícím potřebám. Modernizace škol, realizovaná v posledních letech, je navíc časovanou bombou, neboť není jasné, z jakých zdrojů bude jednou financována obnova majetku pořízeného v nynějším čase hojnosti.

Lokálně problematické vztahy škol a jejich zřizovatelů (69 %): 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 vedeních 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.

Absence koncepce rozvoje vzdělávání na regionální a hierarchicky nižší úrovni (68 %): V souvislosti s absencí autority koordinující vzdělávání na regionální úrovni zde 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.

Nedostatečně využitý potenciál partnerství (67 %): Přes jisté a v určitém ohledu bohaté zkušenosti s partnerskou spoluprací (viz jinde) 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 jinde), 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 či nedoceněný je potenciál sdílení informací a vzájemné výměny zkušeností mezi organizacemi a jednotlivci (na nejnižší úrovni i mezi pedagogickými a nepedagogickými pracovníky) působícími v obdobné oblasti, a to navzdory slibně se rozvíjejícím metodickým klubům. K vlastnímu neprospěchu i neprospěchu dětí a žáků, kolegů i vlastních škol se do nich stále nezapojují ti, kteří by to nejvíce potřebovali, nebo ti, kteří by toho měli spoustu k nabídnutí.

Nedostatek informací o plánovaných a probíhajících reformách (63 %): 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 stavebně-technické zázemí (61 %): 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.

Neefektivní hospodaření s finančními zdroji (61 %): 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, možností sdílení nákladů na některé služby apod.).

Lokálně nedostatečné kapacity škol (55 %): 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.

Specifické organizační problémy (55 %): Tento bod zahrnuje poměrně širokou směsici 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, na akcích pro děti, resp. žáky, konaných mimo areály škol, nebo v případě nemoci, mateřské dovolené, problémy s placením nadúvazkových hodin atd.

Nízká hodinová dotace vybraných předmětů (49 %): 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.

Nevyvážená věková struktura pedagogů (48 %): 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.

9.3 PŘÍLEŽITOSTI

Zlepšení platových poměrů ve vzdělávání (82 %): Pozdě, ale přeci dochází k desítky let odkládanému narovnání platových poměrů u pedagogických pracovníků. Bude-li platová hladina učitelů trvale zakotvena a pravidelně valorizována, lze doufat, že se ve školství podaří udržet kvalitní učitele a případně přilákat další. Žadoucím by také bylo, aby se platové podmínky zlepšily i u nepedagogických pracovníků.

Existence příkladů dobré praxe (73 %): Rychlejšímu a efektivnějšímu přenosu inovací, včetně těch, které jsou součástí státem garantovaných reforem, brání stále nedostatečný přenos informací, zkušeností a příkladů dobré praxe. Školám kromě finančních, materiálních a personálních zdrojů chybí vlastní nápady, ochota učit se od jiných, vzájemné sdílení zkušeností a odvaha dělat věci jinak. Zahraničních, tuzemských i regionálních příkladů dobré praxe je přitom značné množství. Metodické kluby fungující pod hlavičkou MAPu tento nedostatek pomalu řeší, stále však existují značné rezervy v obsahové a formální náplni jejich aktivit i v rozsahu a struktuře zapojených aktérů.

Zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti (72 %): 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 využití dětí, žáků a jejich zákonných zástupců.

Přírodní a kulturní pestrost regionu (72 %): 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, místně zakotvenou výuku ve vazbě na vícero klíčových kompetencí. Samotná poloha regionu na trojmezí je příležitostí pro rozvoj partnerství na všech stranách společné hranice.

Široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek (71 %): Vybavení a výukových pomůcek je na trhu více než kdykoli dříve. Bohužel, pro řadu organizací, domácností a jednotlivců je tato nabídka cenově nedostupná.

Rovnost příležitostí (69 %): 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.

Široký rozsah nabídky vzdělávání (69 %): 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. Svou vlastní nabídku, šitou na míru místním potřebám navíc vytváří metodické kluby.

Vzdělanost v regionu (69 %): 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 vzdělávání 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.

Existence systémů podpory rozvojových aktivit (68 %): 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 skrytě kryjí deficity v provozním financování (k slabinám těchto systémů viz jinde).

Legislativní změny (68 %): V odborné veřejnosti diskutované návrhy legislativních změn (financování škol, 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.

Existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci (61 %): Přes existující zkušenosti všech škol a dalších organizací s partnerskou spoluprací, je její potenciál stále nedostatečně využitý (viz jinde). 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, dalšími organizacemi a jednotlivci a veřejností obecně.

Poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí (60 %): 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.

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, resp. žáků.

9.4 OHROŽENÍ

Chaotický průběh školských reforem (89 %): Druhý ze dvou nejvýznamnějších bodů celé SWOT analýzy. 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 jinde), 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 probíhajících 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.

Degradace hodnoty vzdělávání (86 %): 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.

Absence stabilní vize ve školství (85 %): Vzdělávací systém v posledních třech dekadách 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.

Nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa (84 %): Vzdělávání je oblastí silně svázanou s legislativou a normami a řada dalších bodů této SWOT analýzy je s legislativou velmi úzce spojena. 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 klínem).

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 jinde. V operativních záležitostech situaci komplikují legislativou dané přemrštěné požadavky tohoto státu a jeho neschopnost jednou předanou informaci předat navzájem svým vlastním organizacím.

Neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám (84 %): 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 jsou na školy kladeny v oblasti rozvoje klíčových kompetencí. Školy a další organizace působící v oblasti vzdělávání je budou těžší schopny naplnit, nebudou-li k tomu mít dostatečné zdroje a reálnou celospolečenskou podporu.

Nárůst sociálně patologických jevů ve společnosti a na školách (82 %): 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.

Obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství (81 %): 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. Dočasná flikování potřeb školství z finančních zdrojů Evropské unie může školství paradoxně uškodit, neboť jednou přijde čas, kdy se stát bude muset postavit na vlastní nohy a hledat zdroje pro financování nad poměry budovaného materiálního zázemí a služeb poskytovaných školami a dalšími organizacemi.

Neuspokojivé platové poměry ve školství (81 %): Nejvýznamnějším zdrojem ve vzdělávání jsou kompetentní, odborně způsobilí a motivovaní zaměstnanci. Po desetiletích zanedbávání došlo ke zlepšení platů u učitelů, byť i tito jsou nadále hodnoceni pod úrovní srovnatelně náročných profesí. Neuspokojivá situace zůstává u nepedagogických pracovníků. Školy jsou de facto nekonkurenceschopné při lákání vysoce kvalitních osobností, které kdykoli naleznou lepší ohodnocení kdekoli jinde. S tím souvisí ochota pracovníků dělat něco navíc, investovat do dalšího vzdělávání atp.

Odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství (78 %): Přes nedávno zlepšené platové poměry u pedagogických pracovníků zůstává učitelská profese ve společnosti nedocenená. I nadále platí, že nejlepší pracovníci si mohou přinejmenším srovnatelné uplatnění a zdroj osobní motivace nalézt prakticky kdykoli a kdekoli.

Chybějící pozitivní vzory (78 %): Rozvíjet některé klíčové kompetence a osobnostní a sociální charakteristiky u dětí a žáků je obtížný úkol, pokud jim chybí pozitivní vzory ve svých oblastech úspěšných a společensky uznávaných žen a mužů, či dokonce, pokud vzory slušných a pracovitých lidí nenachází ani ve svém bezprostředním okolí. Ve společnosti bohužel není výjimečný názor, že jakákoli administrativní práce je lepší než sebelepší manuální, nebo

že není společensky zavrženíhodné být soustavně závislý na sociální podpoře a nesnažit se o nápravu. V posledních letech se navíc zdá, že přestává být nenormální popírat dříve nezpochybnitelné hodnoty, stavět lež na roveň pravdě a sprostotu na roveň slušnosti.

Obecný nezájem dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti (76 %): Vzdělávání je nekonečný proces poznávání, který vyžaduje stejně nekonečnou trpělivost od všech zúčastněných stran a občas bolí. Vzdělávací systém nemůže dávat jednoduché a rychlé odpovědi na cokoli, jak to umí současná média. Většina dětí dnes tuto trpělivost nemá a nechce mít, vzdělávání považuje za nutné zlo a tomu odpovídají jejich výsledky. Někteří jejich zákonní zástupci jsou na tom s trpělivostí podobně, svým dětem se nemohou nebo nechtějí věnovat a s jejich studijními výsledky nechtějí mít nic společného. Spolu s tím, jak děti odrůstají, klesá zájem zákonných zástupců také o aktivity organizované školou nebo hrstkou aktivních rodičů. Školám tak chybí nejsilnější přirozený partner ve snaze o dosažení maximálního možného využití potenciálu každého dítěte, resp. žáka a o kultivaci prostředí na škole a kolem ní.

Neinformovanost veřejnosti o právech a povinnostech ve vzdělávání (73 %): 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 médiu 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 vzdělávání dětí, resp. žáků.

Nízká míra soudržnosti obyvatel s obcí a regionem (72 %): Vztah obyvatel, včetně dětí, resp. žáků k jejich obci a regionu je hrozbou především k rozvoji územní identity a osobnostních a sociálních charakteristik. 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 podřívá přetrvávající negativní image přinejmenším části regionu a občasně depresivní zprávy o situaci v něm.

Neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit (69 %): 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 užitek 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.

Nedostatečná podpora alternativ ve vzdělávání (69 %): Stávající vzdělávací systém vzdoruje zavádění inovací do vzdělávání, s výjimkou reforem tlačných 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.

Nárůst sociální nerovnosti (68 %): 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.). Nůžky mezi majoritou a sociálně slabými rodinami se docela jistě rozevřely v souvislosti s pandemií COVID 19 a souvisejícími protipandemickými opatřeními. Na jedné straně u nich mohlo dojít k výraznému propadu příjmu, na druhé straně se musely vypořádat s vlastní nepřipraveností na distanční výuku a její potřeby. V případě, že by se nerovnost mezi většinovou populací dětí a dětmi ze sociálně slabých rodin prohlubovala, mohlo by se to odrazit v rovnosti přístupu ke vzdělání.

Konkurence médií a sociálních sítí (67 %): Informace z médií a sociálních sítí jsou považovány za levnou, rychlou a spolehlivou náhradu 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 a sociální sítě působí stejně agresivně vtíravě i na formování osobnostních

a sociálních charakteristik dětí, resp. žáků tím, že jim podsouvají nevhodná měřítko toho, co je společensky tolerovatelnou formou chování.

Zásahy vyšší moci (66 %): Po zkušenosti s pandemií COVID 19 je třeba brát v úvahu řadu do jisté míry exotických, ne však nereálných přírodních či člověkem vyvolaných, jeho neschopností nebo zlým úmyslem znásobených událostí. Lze sem zařadit kromě živelních událostí, včetně pandemií také svévolná jednání třetích osob, povstání, pouliční bouře, stávky, pracovní výluky, bojkotování práce, obsazení majetku, rušení pracovního pořádku, války (vyhlášené i nevyhlášené), změny politické situace nebo jakékoli jiné obdobné jevy.

Změny v životním stylu (66 %): Z nespočtu mnohých změn v životním stylu některé mají zásadní dopady na vzdělávání a související oblasti. Jedná se např. o změny v denním režimu, životosprávě, přístupu k povinnostem, respektu k pravidlům a autoritám atp.

Nezájem potenciálních partnerů o spolupráci (65 %): Potenciálních partnerů ke spolupráci na vzdělávání a výchově je nepřeberné množství a prostor pro využití tohoto potenciálu je značný. Problematická může být motivace těchto partnerů k většímu zapojení do vzdělávání a výchovy, 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.

Demografické změny (59 %): Také zde se jedná o pestrý smíšený 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.

10 VYMEZENÍ A ANALÝZA PROBLÉMOVÝCH OBLASTÍ

Následující kapitola vymezuje jednotlivé problémové oblasti a každou z nich charakterizuje prostřednictvím SWOT-3 analýzy. Problémové oblasti jsou vymezeny podle oblastí působnosti jednotlivých PS v souladu se strategickým rámcem priorit²⁹⁸ (jedna PS = jedna priorita = jedna problémová oblast). Pořadí jednotlivých bodů ve SWOT-3 analýzách odpovídá jejich významnosti, pořadí jednotlivých oblastí nikoli. Vzhledem k tomu, že se řada bodů v jednotlivých bodech SWOT-3 analýz opakuje napříč oblastmi, jsou tyto doplněny o ostatní body souhrnné SWOT analýzy k dokreslení situace v dané oblasti. Detailní popis jednotlivých bodů byl uveden v předchozí souhrnné SWOT analýze (kapitola č. 9).

10.1 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 nachází 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 přestoupil 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.

Tabulka č. 48: SWOT-3: Předškolní vzdělávání

Silné stránky	Slabé stránky
- Dostatek, odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogů - Zkušenosti se spoluprací se zákonnými zástupci - Převažující dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli	- Nedostatečné administrativní kapacity škol - Chybějící autorita koordinující vzdělávání na regionální úrovni - Vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách
Příležitosti	Ohrožení
- Zlepšení platových poměrů ve vzdělávání - Přírodní a kulturní pestrost regionu - Existence příkladů dobré praxe	- Nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa - Komplikovaná a neprůhledná administrativa - Neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám

Na dalších místech se pro tuto oblast umístily následující body souhrnné SWOT analýzy:²⁹⁹

- silné stránky: uspokojivá kvalita vzdělávání, relativně uspokojivý stav budov a vybavenost škol pro jejich běžný provoz, vysoká míra autonomie škol, zkušenosti s partnerskou spoluprací, schopnost improvizace, vstřícný postoj škol k reformám, dostupnost a rozmístění základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury, dostatečné finanční zdroje na běžný provoz, zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit, rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání, obecně dostatečná kapacita základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury a zkušenosti s poskytováním volných kapacit škol veřejnosti a třetím subjektům,
- slabé stránky: nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání, nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka, nedostatečné personální zajištění ve vybraných oblastech, nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech, nedostatečná autorita pedagogů a škol, nedostatečně využitý potenciál

²⁹⁸ MAS Pobeskydí 2020f.

²⁹⁹ Řazeno sestupně.

partnerství, nedostatečné materiální zdroje, lokálně problematické vztahy škol a jejich zřizovatelů, nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí, absence koncepce rozvoje vzdělávání na regionální a hierarchicky nižší úrovni, neefektivní hospodaření s finančními zdroji, nedostatek informací o plánovaných a probíhajících reformách, specifické organizační problémy, nedostatečné stavebně-technické zázemí, lokálně nedostatečné kapacity škol, nevyvážená věková struktura pedagogů a nízká hodinová dotace vybraných předmětů,

- příležitosti: široký rozsah nabídky vzdělávání, legislativní změny, široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek, existence systémů podpory rozvojových aktivit, rovnost příležitostí, vzdelanost v regionu, existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci, zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti, poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí a možnost uzavírání smluv mezi školou a zákonným zástupcem žáka,
- ohrožení: chaotický průběh školských reforem, nárůst sociálně patologických jevů ve společnosti a na školách, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, neuspokojivé platové poměry ve školství, degradace hodnoty vzdělávání, absence stabilní vize ve školství, odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství, neinformovanost veřejnosti o právech a povinnostech ve vzdělávání, obecný nezájem dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti, chybějící pozitivní vzory, nízká míra sounáležitosti obyvatel s obcí a regionem, neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit, nedostatečná podpora alternativ ve vzdělávání, konkurence médií a sociálních sítí, změny v životním stylu, nárůst sociální nerovnosti, zásahy vyšší moci, nezájem potenciálních partnerů o spolupráci a demografické změny.

10.2 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 k 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.

Tabulka č. 49: SWOT-3: Čtenářská a jazyková gramotnost

Silné stránky	Slabé stránky
• Dostatek, odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogů • Převažující dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli • Zkušenosti se spoluprací se zákonnými zástupci	• Nedostatečné administrativní kapacity škol • Nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání • Nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka
Příležitosti	Ohrožení
• Existence příkladů dobré praxe • Zlepšení platových poměrů ve vzdělávání • Zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti	• Chaotický průběh školských reforem • Degradace hodnoty vzdělávání • Neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám

Na dalších místech se pro tuto oblast umístily následující body souhrnné SWOT analýzy:³⁰⁰

- silné stránky: uspokojivá kvalita vzdělávání, dostatečné finanční zdroje na běžný provoz, zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit, vysoká míra autonomie škol, zkušenosti s partnerskou spoluprací, relativně uspokojivý stav budov a vybavenost škol pro jejich běžný provoz, vstřícný postoj škol k reformám, schopnost improvizace, rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání, obecně dostatečná kapacita základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury, dostupnost a rozmístění základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury a zkušenosti s poskytováním volných kapacit škol veřejnosti a třetím subjektům,
- slabé stránky: chybějící autorita koordinující vzdělávání na regionální úrovni, nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí, vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách, nedostatečná autorita pedagogů a škol, nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech, nedostatečné personální zajištění ve vybraných oblastech, nedostatečně využitý potenciál partnerství, nedostatek informací o plánovaných a probíhajících reformách, neefektivní hospodaření s finančními zdroji, absence koncepce rozvoje vzdělávání na regionální a hierarchicky nižší úrovni, nedostatečné stavebně-technické zázemí, nedostatečné materiální zdroje, lokálně problematické vztahy škol a jejich zřizovatelů, lokálně nedostatečné kapacity škol, nízká hodinová dotace vybraných předmětů, specifické organizační problémy a nevyvážená věková struktura pedagogů,
- příležitosti: přírodní a kulturní pestrost regionu, vzdělanost v regionu, existence systémů podpory rozvojových aktivit, široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek, existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci, rovnost příležitostí, široký rozsah nabídky vzdělávání, poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí, legislativní změny a možnost uzavírání smluv mezi školou a zákonným zástupcem žáka,
- ohrožení: absence stabilní vize ve školství, nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa, komplikovaná a neprůhledná administrativa, nárůst sociálně patologických jevů ve společnosti a na školách, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství, chybějící pozitivní vzory, neuspokojivé platové poměry ve školství, neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit, nárůst sociální nerovnosti, konkurence médií a sociálních sítí, obecný nezájem dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti, neinformovanost veřejnosti o právech a povinnostech ve vzdělávání, nízká míra sounáležitosti obyvatel s obcí a regionem, nedostatečná podpora alternativ ve vzdělávání, zásahy vyšší moci, změny v životním stylu, demografické změny a nezájem potenciálních partnerů o spolupráci.

10.3 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, je 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.

³⁰⁰ Řazeno sestupně.

Tabulka č. 50: SWOT-3: Matematická gramotnost

Silné stránky	Slabé stránky
- Dostatek, odborná způsobilost a nadšení stávajících pedagogů - Uspokojivá kvalita vzdělávání - Zkušenosti s partnerskou spoluprací	- Nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání - Nedostatečné administrativní kapacity škol - Chybějící autorita koordinující vzdělávání na regionální úrovni
Příležitosti	Ohrožení
- Přírodní a kulturní pestrost regionu - Existence příkladů dobré praxe - Existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci	- Degradace hodnoty vzdělávání - Chaotický průběh školských reforem - Nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa

Na dalších místech se pro tuto oblast umístily následující body souhrnné SWOT analýzy:³⁰¹

- silné stránky: relativně uspokojivý stav budov a vybavenost škol pro jejich běžný provoz, schopnost improvizace, zkušenosti se spoluprací se zákonnými zástupci, převažující dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli, dostatečné finanční zdroje na běžný provoz, vstřícný postoj škol k reformám, zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit, rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání, dostupnost a rozmístění základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury, vysoká míra autonomie škol, obecně dostatečná kapacita základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury a zkušenosti s poskytováním volných kapacit škol veřejnosti a třetím subjektům,
- slabé stránky: nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka, nedostatečné personální zajištění ve vybraných oblastech, nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí, nedostatečná autorita pedagogů a škol, nedostatečně využitý potenciál partnerství, nedostatek informací o plánovaných a probíhajících reformách, nedostatečné stavebně-technické zázemí, nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech, vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách, neefektivní hospodaření s finančními zdroji, nedostatečné materiální zdroje, absence koncepce rozvoje vzdělávání na regionální a hierarchicky nižší úrovni, nízká hodinová dotace vybraných předmětů, specifické organizační problémy, nevyvážená věková struktura pedagogů, lokálně problematické vztahy škol a jejich zřizovatelů a lokálně nedostatečné kapacity škol,
- příležitosti: zlepšení platových poměrů ve vzdělávání, široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek, existence systémů podpory rozvojových aktivit, zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti, rovnost příležitostí, široký rozsah nabídky vzdělávání, vzdělanost v regionu, legislativní změny, poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí a možnost uzavírání smluv mezi školou a zákonným zástupcem žáka,
- ohrožení: komplikovaná a neprůhledná administrativa, neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, absence stabilní vize ve školství, nárůst sociálně patologických jevů ve společnosti a na školách, neuspokojivé platové poměry ve školství, obecný nezájem dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti, neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit, nárůst sociální nerovnosti, chybějící pozitivní vzory, neinformovanost veřejnosti o právech a povinnostech ve vzdělávání, nízká míra sounáležitosti obyvatel s obcí a regionem, odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství, konkurence médií a sociálních sítí, zásahy vyšší moci, změny v životním stylu, nedostatečná podpora alternativ ve vzdělávání, nezájem potenciálních partnerů o spolupráci a demografické změny.

³⁰¹ Řazeno sestupně.

10.4 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 ne-nadálých 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.

Tabulka č. 51: SWOT-3: Sociální a občanské kompetence

Silné stránky	Slabé stránky
- Dostatek, odborná způsobilost a nadšení většiny stávajících pedagogů - Zkušenosti se spoluprací se zákonnými zástupci - Uspokojivá kvalita vzdělávání	- Nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka - Nedostatečné personální zajištění ve vybraných oblastech - Nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí
Příležitosti	Ohrožení
- Existence příkladů dobré praxe - Přírodní a kulturní pestrost regionu - Existence systémů podpory rozvojových aktivit	- Degradace hodnoty vzdělávání - Komplikovaná a neprůhledná administrativa - Neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám

Na dalších místech se pro tuto oblast umístily následující body souhrnné SWOT analýzy:³⁰²

- silné stránky: zkušenosti s partnerskou spoluprací, zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit, převažující dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli, vysoká míra autonomie škol, relativně uspokojivý stav budov a vybavenost škol pro jejich běžný provoz, rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání, obecně dostatečná kapacita základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury, dostatečné finanční zdroje na běžný provoz, schopnost improvizace, dostupnost a rozmístění základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury, vstřícný postoj škol k reformám a zkušenosti s poskytováním volných kapacit škol veřejnosti a třetím subjektům,
- slabé stránky: nedostatečné administrativní kapacity škol, chybějící autorita koordinující vzdělávání na regionální úrovni, nedostatečně využitý potenciál partnerství, nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání, nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech, vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách, neefektivní hospodaření s finančními zdroji, nedostatečná autorita pedagogů a škol, nedostatečné materiální zdroje, absence koncepce rozvoje vzdělávání na regionální a hierarchicky nižší úrovni, nedostatek informací o plánovaných a probíhajících reformách, nedostatečné stavebně-technické zázemí, lokálně nedostatečné kapacity škol, nízká hodinová dotace vybraných předmětů, specifické organizační problémy, lokálně problematické vztahy škol a jejich zřizovatelů a nevyvážená věková struktura pedagogů,
- příležitosti: zlepšení platových poměrů ve vzdělávání, zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti, rovnost příležitostí, poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí, široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek, vzdělanost v regionu, existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci, široký rozsah nabídky vzdělávání, legislativní změny a možnost uzavírání smluv mezi školou a zákonným zástupcem žáka,

³⁰² Řazeno sestupně.

- ohrožení: odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství, chaotický průběh školských reforem, nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, obecný nezáměr dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti, neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit, absence stabilní vize ve školství, nárůst sociálně patologických jevů ve společnosti a na školách, neuspokojivé platové poměry ve školství, nízká míra sounáležitosti obyvatel s obcí a regionem, nárůst sociální nerovnosti, konkurence médií a sociálních sítí, chybějící pozitivní vzory, nedostatečná podpora alternativ ve vzdělávání, zásahy vyšší moci, neinformovanost veřejnosti o právech a povinnostech ve vzdělávání, změny v životním stylu, demografické změny a nezáměr potenciálních partnerů o spolupráci.

10.5 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 a napříč všemi vzdělávacími oblastmi. Tato priorita zahrnuje poměrně širokou škálu různých opatření v oborech přírodních věd, techniky a technologie a prakticky orientované matematiky, které jsou 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 a objevili její kouzlo, aby se uměli orientovat v složitějších problémech a aby jim k tomu byli na školách a v okolí k dispozici lidé v roli průvodců sebezpznávacího procesu, 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 ŽŠ a potenciálně dalším tématům, souvisejícím s cíli priority.

Tabulka č. 52: SWOT-3: Polytechnika a kariérové poradenství

Silné stránky	Slabé stránky
• Dostatek, odborná způsobilost a nadšení většiny stávajících pedagogů • Uspokojivá kvalita vzdělávání • Zkušenosti s partnerskou spoluprací	• Chybějící autorita koordinující vzdělávání na regionální úrovni • Nedostatečné personální zajištění ve vybraných oblastech • Nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání
Příležitosti	Ohrožení
• Existence příkladů dobré praxe • Zlepšení platových poměrů ve vzdělávání • Přírodní a kulturní pestrost regionu	• Komplikovaná a neprůhledná administrativa • Neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám • Chaotický průběh školských reforem

Na dalších místech se pro tuto oblast umístily následující body souhrnné SWOT analýzy:³⁰³

- silné stránky: relativně uspokojivý stav budov a vybavenost škol pro jejich běžný provoz, převažující dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli, vysoká míra autonomie škol, zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit, zkušenosti se spoluprací se zákonnými zástupci, dostatečné finanční zdroje na běžný provoz, obecně dostatečná kapacita základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury, vstřícný postoj škol k reformám, schopnost improvizace, rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání, dostupnost

³⁰³ Řazeno sestupně.

- a rozmístění základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury a zkušenosti s poskytováním volných kapacit škol veřejnosti a třetím subjektům,
- slabé stránky: nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí, nedostatečné administrativní kapacity škol, nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka, nedostatečně využitý potenciál partnerství, nedostatečná autorita pedagogů a škol, nedostatečné materiální zdroje, nedostatek informací o plánovaných a probíhajících reformách, neefektivní hospodaření s finančními zdroji, nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech, vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách, absence koncepce rozvoje vzdělávání na regionální a hierarchicky nižší úrovni, nedostatečné stavebně-technické zázemí, nízká hodnová dotace vybraných předmětů, lokálně nedostatečné kapacity škol, specifické organizační problémy, lokálně problematické vztahy škol a jejich zřizovatelů a nevyvážená věková struktura pedagogů,
 - příležitosti: existence systémů podpory rozvojových aktivit, poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí, zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti, široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek, rovnost příležitostí, vzdělanost v regionu, široký rozsah nabídky vzdělávání, existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci, legislativní změny a možnost uzavírání smluv mezi školou a zákonným zástupcem žáka,
 - ohrožení: degradace hodnoty vzdělávání, absence stabilní vize ve školství, nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa, obecný nezájem dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti, odchod nej kvalitnějších pedagogů ze školství, nízká míra soudržnosti obyvatel s obcí a regionem, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, neuspokojivé platové poměry ve školství, neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit, nárůst sociálně patologických jevů ve společnosti a na školách, nedostatečná podpora alternativ ve vzdělávání, nárůst sociální nerovnosti, chybějící pozitivní vzory, neinformovanost veřejnosti o právech a povinnostech ve vzdělávání, konkurence médií a sociálních sítí, zásahy vyšší moci, změny v životním stylu, demografické změny a nezájem potenciálních partnerů o spolupráci.

10.6 PRIORITA 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 živeni. 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 přiznaná 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.

Tabulka č. 53: SWOT-3: Společné vzdělávání

Silné stránky	Slabé stránky
• Dostatek, odborná způsobilost a nadšení většiny stávajících pedagogů • Zkušenosti s partnerskou spoluprací • Zkušenosti se spoluprací se zákonnými zástupci	• Nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka • Nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání • Nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí

Příležitosti	Ohrožení
- Rovnost příležitostí - Zlepšení platových poměrů ve vzdělávání - Existence příkladů dobré praxe	- Degradace hodnoty vzdělávání - Chaotický průběh školských reforem - Chybějící pozitivní vzory

Na dalších místech se pro tuto oblast umístily následující body souhrnné SWOT analýzy:³⁰⁴

- silné stránky: vysoká míra autonomie škol, vstřícný postoj škol k reformám, rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání, převažující dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli, uspokojivá kvalita vzdělávání, relativně uspokojivý stav budov a vybavenost škol pro jejich běžný provoz, dostatečné finanční zdroje na běžný provoz, zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit, schopnost improvizace, dostupnost a rozmístění základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury, obecně dostatečná kapacita základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury a zkušenosti s poskytováním volných kapacit škol veřejnosti a třetím subjektům,
- slabé stránky: nedostatečné personální zajištění ve vybraných oblastech, vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách, nedostatek informací o plánovaných a probíhajících reformách, nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech, chybějící autorita koordinující vzdělávání na regionální úrovni, nedostatečná autorita pedagogů a škol, nedostatečně využitý potenciál partnerství, nedostatečné administrativní kapacity škol, neefektivní hospodaření s finančními zdroji, nedostatečné materiální zdroje, lokálně problematické vztahy škol a jejich zřizovatelů, absence koncepce rozvoje vzdělávání na regionální a hierarchicky nižší úrovni, nedostatečné stavebně-technické zázemí, nízká hodinová dotace vybraných předmětů, specifické organizační problémy, nevyvážená věková struktura pedagogů a lokálně nedostatečné kapacity škol,
- příležitosti: zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti, široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek, existence systémů podpory rozvojových aktivit, existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci, přírodní a kulturní pestrost regionu, legislativní změny, široký rozsah nabídky vzdělávání, možnost uzavírání smluv mezi školou a zákonným zástupcem žáka, vzdělanost v regionu a poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí,
- ohrožení: absence stabilní vize ve školství, nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa, neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám, nárůst sociálně patologických jevů ve společnosti a na školách, komplikovaná a neprůhledná administrativní, obecný nezájem dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti, konkurence médií a sociálních sítí, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, neuspokojivé platové poměry ve školství, neinformovanost veřejnosti o právech a povinnostech ve vzdělávání, změny v životním stylu, odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství, nízká míra sounáležitosti obyvatel s obcí a regionem, neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit, nedostatečná podpora alternativ ve vzdělávání, nárůst sociální nerovnosti, zásahy vyšší moci, demografické změny a nezájem potenciálních partnerů o spolupráci.

10.7 PRIORITY Č. 7

Zázemí pro vzdělávání

Vzdělávání a výchova ve všech svých podobách a polohách potřebují zázemí, které v ostatních oblastech není 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 ostatních 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 podmínek pro jejich činnost, organizační opatření, publicita, propagace, osvěta a navazování a rozvoj prospěšných partnerských vztahů. Bez tohoto zázemí je dosahování jakýchkoli cílů v ostatních prioritách obtížné, ne-li nemyslitelné. Priorita odpovídá zaměření PS Zázemí a jediné oblasti jejího

³⁰⁴ Řazeno sestupně.

zájmu. Dále odpovídá volitelnému tématu investic do rozvoje kapacit ZŠ a potenciálně dalším tématům, souvisejícím s cíli priority.

Tabulka č. 54: SWOT-3: Zázemí pro vzdělávání

Silné stránky	Slabé stránky
- Dostatek, odborná způsobilost a nadšení většiny stávajících pedagogů - Převažující dobré vztahy a spolupráce mezi školami a jejich zřizovateli - Zkušenosti se spoluprací se zákonnými zástupci	- Nedostatečné finanční zdroje na rozvoj vzdělávání - Nedostatečné personální zajištění ve vybraných oblastech - Chybějící autorita koordinující vzdělávání na regionální úrovni
Příležitosti	Ohrožení
- Široký rozsah nabídky vybavení a výukových pomůcek - Zlepšení platových poměrů ve vzdělávání - Přírodní a kulturní pestrost regionu	- Chaotický průběh školských reforem - Komplikovaná a neprůhledná administrativa - Degradace hodnoty vzdělávání

Na dalších místech se pro tuto oblast umístily následující body souhrnné SWOT analýzy:³⁰⁵

- silné stránky: zkušenosti s partnerskou spoluprací, relativně uspokojivý stav budov a vybavenost škol pro jejich běžný provoz, dostatečné finanční zdroje na běžný provoz, uspokojivá kvalita vzdělávání, vysoká míra autonomie škol, zkušenosti s přípravou a realizací rozvojových aktivit, rozsah služeb poskytovaných školami mimo vzdělávání, dostupnost a rozmístění základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury, schopnost improvizace, obecně dostatečná kapacita základních prvků sítě vzdělávací infrastruktury, vstřícný postoj škol k reformám a zkušenosti s poskytováním volných kapacit škol veřejnosti a třetím subjektům,
- slabé stránky: nedostatečné materiální zdroje, nedostatečná autorita pedagogů a škol, nedostatečné administrativní kapacity škol, nedostatečné propojení vzdělávání s reálným životem a praxí, nedostatečně využitý potenciál každého dítěte, resp. žáka, nedostatečné kompetence pedagogů ve vybraných oblastech, nedostatečně využitý potenciál partnerství, nedostatek informací o plánovaných a probíhajících reformách, nedostatečné stavebně-technické zázemí, lokálně problematické vztahy škol a jejich zřizovatelů, absence koncepce rozvoje vzdělávání na regionální a hierarchicky nižší úrovni, neefektivní hospodaření s finančními zdroji, lokálně nedostatečné kapacity škol, vysoké počty dětí, resp. žáků ve třídách, specifické organizační problémy, nízká hodinová dotace vybraných předmětů a nevyvážená věková struktura pedagogů,
- příležitosti: existence příkladů dobré praxe, rovnost příležitostí, zájem dětí, resp. žáků a zákonných zástupců o vybrané oblasti vzdělávání a související oblasti, široký rozsah nabídky vzdělávání, poptávka zaměstnavatelů po široké paletě zejména technických profesí, existence systémů podpory rozvojových aktivit, existence širokého spektra potenciálních partnerů ke spolupráci, vzdělanost v regionu, legislativní změny a možnost uzavírání smluv mezi školou a zákonným zástupcem žáka,
- ohrožení: absence stabilní vize ve školství, neadekvátní očekávání ze strany společnosti vůči školám, obecný nedostatek finančních zdrojů ve školství, neuspokojivé platové poměry ve školství, odchod nejkvalitnějších pedagogů ze školství, obecný nezájem dětí, žáků a zákonných zástupců o vzdělávání a související oblasti, nízká míra sounáležitosti obyvatel s obcí a regionem, nekvalitní, komplikovaná a nestabilní legislativa, chybějící pozitivní vzory, nárůst sociálně patologických jevů ve společnosti a na školách, neinformovanost veřejnosti o právech a povinnostech ve vzdělávání, nárůst sociální nerovnosti, nedostatečná podpora alternativ ve vzdělávání, neoptimální nastavení systémů podpory rozvojových aktivit, nezájem potenciálních partnerů o spolupráci, konkurence médií a sociálních sítí, zásahy vyšší moci, změny v životním stylu a demografické změny.

³⁰⁵ Řazeno sestupně.

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

Návrh

PŘÍLOHA Č. 1: POUŽITÉ ZDROJE

8. AGENTURA PRO SOCIÁLNÍ ZAČLEŇOVÁNÍ (2016): Lokality: Frýdek-Místek. Praha: Agentura pro sociální začleňování.
9. CENTRUM PRO SPOLEČENSKÉ OTÁZKY – SPOT (2021): Mapa nezaměstnanosti a sociální nejistoty. Praha: Centrum pro společenské otázky – SPOT.
10. ČSÚ (2013): Sčítání lidu, domů a bytů 2011. Databáze výsledků. Praha: Český statistický úřad.
11. ČSÚ (2020): Vybrané ukazatele za správní obvod ORP Frýdek-Místek v letech 2000–2019. Praha: Český statistický úřad.
12. ČSÚ (2021a): Databáze demografických údajů za obce ČR. Praha: Český statistický úřad.
13. ČSÚ (2021b): Obyvatelstvo podle pohlaví a věkových skupin v obcích Moravskoslezského kraje k 31. 12. 2020. Praha: Český statistický úřad.
14. ČSÚ (2021c): Statistický bulletin – Moravskoslezský kraj – 1. čtvrtletí 2021. Praha: Český statistický úřad.
15. ČSÚ (2021d): Územně analytické podklady ČSÚ. Praha: Český statistický úřad.
16. ČSÚ (2021e): Veřejná databáze. Zařízení sociálních služeb v SO ORP vybraného kraje. Praha: Český statistický úřad.
17. DSOO (2012): Strategický plán DSO Olešná na roky 2012–2020. Sviadnov: HRAT, s.r.o.
18. EDU 2030+ (2019): Hlavní směry vzdělávací politiky ČR do roku 2030+. Praha: Externí expertní skupina pro přípravu Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+.
19. MAS FRÝDLANTSKO – BESKYDY (2021): Strategie komunitně vedeného místního rozvoje MAS Frýdlantsko – Beskydy na období 2021–2027. Čeladná: MAS Frýdlantsko – Beskydy.
20. MAS POBESKYDÍ (2017a): Místní akční plán Frýdek-Místek. Roční akční plán 2017, v. 2017/02. Třanovice: MAS Pobeskydí.
21. MAS POBESKYDÍ (2017b): Místní akční plán Frýdek-Místek. Roční akční plán 2018, v. 2017/10. Třanovice: MAS Pobeskydí.
22. MAS POBESKYDÍ (2018a): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Roční akční plán 2018, aktualizace 2018/11. Třanovice: MAS Pobeskydí.
23. MAS POBESKYDÍ (2018b): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Roční akční plán 2019, v. 2018/11. Třanovice: MAS Pobeskydí.
24. MAS POBESKYDÍ (2019): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Roční akční plán 2019, aktualizace 2019/12. Třanovice: MAS Pobeskydí.
25. MAS POBESKYDÍ (2020a): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Analýza, v. 2020/05. Třanovice: MAS Pobeskydí.
26. MAS POBESKYDÍ (2020b): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Roční akční plán 2020, aktualizace 2020/11. Třanovice: MAS Pobeskydí.
27. MAS POBESKYDÍ (2020c): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Roční akční plán 2020, v. 2020/01. Třanovice: MAS Pobeskydí.
28. MAS POBESKYDÍ (2020d): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Seznam investičních priorit, v. 2020/11. Třanovice: MAS Pobeskydí.
29. MAS POBESKYDÍ (2020e): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Souhrnný zápis z minikonferencí. Třanovice: MAS Pobeskydí.
30. MAS POBESKYDÍ (2020f): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Strategický rámec priorit, v. 2020/05. Třanovice: MAS Pobeskydí.

31. MAS POBESKYDÍ (2020g): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Vyhodnocení dotazníkového šetření, v. 2020/05. Třanovice: MAS Pobeskydí.
32. MAS POBESKYDÍ (2021a): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Organizační struktura. Třanovice: MAS Pobeskydí.
33. MAS POBESKYDÍ (2021b): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Roční akční plán 2021, v. 2021/01. Třanovice: MAS Pobeskydí.
34. MAS POBESKYDÍ (2021c): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Strategický rámec priorit, v. 2021/11. Třanovice: MAS Pobeskydí.
35. MAS POBESKYDÍ (2021d): Místní akční plán Frýdek-Místek II. Vyhodnocení dotazníkového šetření, v. 2021/12. Třanovice: MAS Pobeskydí.
36. MAS POBESKYDÍ (2021e): Strategie Pobeskydí 2021+. Strategie komunitně vedeného místního rozvoje MAS Pobeskydí na období 2021–2027. Verze 01. Třanovice: MAS Pobeskydí, z. s.
37. MAS SLEZSKÁ BRÁNA (2021): Strategický plán rozvoje území MAS Slezská brána v období 2021+. Řepiště: MAS Slezská brána, z. s.
38. MĚSTO BRUŠPERK (2019): Strategický plán města Brušperk. Brušperk: ProFaktum, s.r.o.
39. MĚSTO PASKOV (2019): Strategický plán na období 2019+. Paskov: Město Paskov.
40. MORAVSKOSLEZSKÝ KRAJ (2014): Strategie integrace romské komunity Moravskoslezského kraje na období 2015–2020. Ostrava: Moravskoslezský kraj.
41. MORAVSKOSLEZSKÝ KRAJ (2019): Strategie rozvoje Moravskoslezského kraje 2019–2027. Ostrava: BeePartner a.s. a RADDIT consulting s.r.o.
42. MORAVSKOSLEZSKÝ KRAJ (2020a): Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy Moravskoslezského kraje 2020. Ostrava: Moravskoslezský kraj.
43. MORAVSKOSLEZSKÝ KRAJ (2020b): Strategie podpory rozvoje romských komunit Moravskoslezského kraje na období 2021–2027. Ostrava: Odbor sociálních věcí Krajského úřadu Moravskoslezského kraje.
44. MORAVSKOSLEZSKÝ KRAJ (2020c): Strategie primární prevence rizikového chování u dětí a mládeže v Moravskoslezském kraji na období 2019–2027. Ostrava: Moravskoslezský kraj.
45. MORAVSKOSLEZSKÝ KRAJ (2020d): Střednědobý plán rozvoje sociálních služeb v Moravskoslezském kraji na léta 2021–2023. Ostrava: Moravskoslezský kraj.
46. MORAVSKOSLEZSKÝ KRAJ (2021): Regionální inovační strategie Moravskoslezského kraje 2021–2027. Ostrava: BeePartner a.s. a RADDIT consulting s.r.o.
47. MPSV (2021a): Měsíční nezaměstnanost – vývoj na trhu práce pro vybrané kraje a ČR. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí.
48. MPSV (2021b): Nezaměstnanost v ORP od března 2014. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí.
49. 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.
50. 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.
51. 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.
52. 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.
53. MŠMT (2018a): Metodika rovných příležitostí ve vzdělávání pro prioritní osu 3 OP VVV. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

54. MŠMT (2018b): Výsledky dotazníkového šetření potřeb mateřských škol v rámci programu Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování (šablony). Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
55. MŠMT (2018c): Výsledky dotazníkového šetření potřeb základních škol v rámci programu Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování (šablony). Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
56. MŠMT (2020a): Výsledky dotazníkového šetření potřeb mateřských škol v rámci programu Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování (šablony). Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
57. MŠMT (2020b): Výsledky dotazníkového šetření potřeb základních škol v rámci programu Podpora škol formou projektů zjednodušeného vykazování (šablony). Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
58. MŠMT (2021): Rejstřík škol a školských zařízení. Verze 2.89. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
59. MŽATP (2014): Strategický plán mikroregionu Žermanické a Těřlické přehrady. Soběšovice: LUSTON o.p.s.
60. NIDV (2016a): Inspiromat (listy 1–9). Praha: Národní institut pro další vzdělávání (zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků).
61. NIDV (2016b): Místní akční plán vzdělávání: Příklad zpracování MAP. Praha: Národní institut pro další vzdělávání (zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků).
62. OBEC BAŠKA (2017): Strategický plán obce Baška na období let 2016–2026. Baška: HRAT, s.r.o.
63. OBEC BAŠKA (2021): Strategický plán obce Baška na období let 2016–2026. Aktualizace 2021. Baška: HRAT, s.r.o.
64. OBEC BRUZOVICE (2019): Rozvojový plán obce Bruzovice na období let 2020–2025. Bruzovice: Obec Bruzovice.
65. OBEC DOBRÁ (2021): Strategický plán rozvoje obce Dobrá na období 2021–2027. Dobrá: HRAT, s.r.o.
66. OBEC DOLNÍ DOMASLAVICE (2020a): Strategický plán rozvoje obce Dolní Domaslavice na roky 2020–2024. Dolní Domaslavice: Obec Dolní Domaslavice.
67. OBEC DOLNÍ DOMASLAVICE (2020b): Strategický plán rozvoje obce Dolní Domaslavice na roky 2020–2024. Aktualizace č. 1. Dolní Domaslavice: Obec Dolní Domaslavice.
68. OBEC DOLNÍ TOŠANOVICE (2017): Strategický plán na období 2017+. Dolní Tošanovice: Obec Dolní Tošanovice.
69. OBEC FRYČOVICE (2019): Plán rozvoje sportu obce Fryčovice na období 2020–2025. Fryčovice: Obec Fryčovice.
70. OBEC FRYČOVICE (2021): Strategický rozvojový dokument obce Fryčovice. Fryčovice: Obec Fryčovice.
71. OBEC HORNÍ DOMASLAVICE (2016): Program rozvoje obce Horní Domaslavice na období od 2016 do 2022. Horní Domaslavice: Obec Horní Domaslavice.
72. OBEC HORNÍ DOMASLAVICE (2020): Program rozvoje obce Horní Domaslavice na období od 2016 do 2022. Aktualizace 2020. Horní Domaslavice: Obec Horní Domaslavice.
73. OBEC HORNÍ TOŠANOVICE (2017): Strategický plán na období 2017+. Horní Tošanovice: Obec Horní Tošanovice.
74. OBEC HUKVALDY (2020): Program rozvoje obce Hukvaldy na období 2021–2027. Hukvaldy: Obec Hukvaldy.
75. OBEC KAŇOVICE (2021): Strategický plán rozvoje obce Kaňovice 2021–2025. Kaňovice: AQE advisors, a.s.
76. OBEC KOZLOVICE (2019): Program rozvoje obce Kozlovice. Kozlovice: Obec Kozlovice.
77. OBEC KRÁSNÁ (2021): Strategický plán rozvoje obce Krásná 2021–2025. Krásná: AQE advisors, a.s.
78. OBEC KRMELÍN (2018): Strategie rozvoje obce Krmelín na léta 2019–2029. Ostrava: REGIO – Výzkumné a rozvojové centrum, z. ú.
79. OBEC LHOTKA (2015): Program rozvoje obce Lhotka na období 2016–2022. Lhotka: Obec Lhotka.

80. OBEC LHOTKA (2019): Program rozvoje obce Lhotka na období 2016–2022. Aktualizace. Lhotka: Obec Lhotka.
81. OBEC LUČINA (2021): Strategie obce Lučina do roku 2025. Lučina: Obec Lučina.
82. OBEC MORÁVKA (2021): Strategický plán rozvoje obce Morávka 2021–2025. Morávka: AQE advisors, a.s.
83. OBEC PAZDERNA (2020): Strategický plán rozvoje obce Pazderna 2021–2027. Pazderna: Obec Pazderna.
84. OBEC PRAŽMO (2021): Strategie rozvoje obce Pražmo 2021–2025. Pražmo: AQE advisors, a.s.
85. OBEC RAŠKOVICE (2018): Strategický plán rozvoje obce na období 2018–2022. Raškovice: Obec Raškovice.
86. OBEC RAŠKOVICE (2019): Strategický plán na období 2016–2022. Aktualizace č. 1. Raškovice: Obec Raškovice.
87. OBEC RAŠKOVICE (2021): Strategický plán na období 2016–2022. Aktualizace č. 2. Raškovice: Obec Raškovice.
88. OBEC ŘEPIŠTĚ (2016): Program rozvoje obce Řepiště na období let 2016–2023. Řepiště: Obec Řepiště.
89. OBEC ŘEPIŠTĚ (2020a): Plán rozvoje sportu Řepiště na období let 2020–2023. Řepiště: Obec Řepiště.
90. OBEC ŘEPIŠTĚ (2020b): Program rozvoje obce Řepiště na období let 2016–2023. Aktualizace 2020. Řepiště: Obec Řepiště.
91. OBEC ŘEPIŠTĚ (2021): Plán rozvoje sportu Řepiště na období let 2020–2023. Aktualizace č. 1. Řepiště: Obec Řepiště.
92. OBEC SEDLIŠTĚ (2021): Strategie rozvoje obce Sedliště 2021–2025. Sedliště: AQE advisors, a.s.
93. OBEC SOBĚŠOVICE (2021a): Strategický plán rozvoje sportu 2021–2027. Soběšovice: Obec Soběšovice.
94. OBEC SOBĚŠOVICE (2021b): Strategie obce do roku 2024. Soběšovice: Obec Soběšovice.
95. OBEC STARÉ MĚSTO (2019): Rozvojový strategický dokument obce Staré Město na období let 2019–2024. Staré Město: Obec Staré Město.
96. OBEC SVIADNOV (2021): Strategický plán rozvoje obce Sviadnov 2021–2025. Sviadnov: AQE advisors, a.s.
97. OBEC VOJKOVICE (2021): Strategický plán rozvoje obce Vojkovice 2021–2025. Vojkovice: AQE advisors, a.s.
98. OBEC VYŠNÍ LHOTY (2020): Strategický plán rozvoje obce Vyšní Lhoty na období 2020–2025. Vyšní Lhoty: Obec Vyšní Lhoty.
99. OBEC ŽABEŇ (2015): Program rozvoje obce Žabeň na období 2016–2022. Žabeň: Obec Žabeň.
100. OBEC ŽABEŇ (2020): Plán rozvoje sportu 2020–2026. Žabeň: Obec Žabeň.
101. OBEC ŽERMANICE (2020): Strategický plán obce Žermanice 2020–2024. Žermanice: INNOVA Int. s.r.o.
102. OTEVŘENÁ SPOLEČNOST (2021a): Mapa exekucí. Praha: Otevřená společnost.
103. OTEVŘENÁ SPOLEČNOST (2021b): Mapa kriminality. Praha: Otevřená společnost.
104. RSB (2021a): Komunitní plán sociálních služeb DSO Region Slezská brána a jeho obcí 2021–2027. Paskov: Institut komunitního rozvoje, z.s.
105. RSB (2021b): Strategický plán rozvoje dobrovolného svazku obcí Regionu Slezská brána 2021–2025. Paskov: AQE advisors, a.s.
106. SMOPO (2000): Strategie rozvoje mikroregionu obcí povodí Ondřejnice. Třanovice: Třanovice služby, o.p.s.
107. SOPM (2016): Strategický plán na období 2016–2022. Český Těšín: David W. Novák.
108. SOPS (2007): Strategický plán mikroregionu obcí povodí Stonávky. Třanovice: Sdružení obcí povodí Stonávky.
109. SOPS (2015a): Akční plán rozvoje území správního obvodu obce s rozšířenou působností Frýdek-Místek. Třanovice: Sdružení obcí povodí Stonávky.

110. 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.
111. STATUTÁRNÍ MĚSTO FRÝDEK-MÍSTEK (2011): Strategický plán rozvoje statutárního města Frýdku-Místku. Frýdek-Místek: AQE advisors, a.s.
112. STATUTÁRNÍ MĚSTO FRÝDEK-MÍSTEK (2019): Střednědobý plán rozvoje sociálních služeb a navazujících aktivit statutárního města Frýdku-Místku na období 2019–2021. Frýdek-Místek: Statutární město Frýdek-Místek.
113. STATUTÁRNÍ MĚSTO FRÝDEK-MÍSTEK (2020): Koncepce sociálního bydlení statutárního města Frýdku-Místku na období 2020–2025. Frýdek-Místek: Statutární město Frýdek-Místek.
114. STATUTÁRNÍ MĚSTO FRÝDEK-MÍSTEK (2021a): Koncepce rozvoje školství statutárního města Frýdku-Místku na období 2021–2025. Frýdek-Místek: Odbor školství, kultury, mládeže a tělovýchovy statutárního města Frýdku-Místku.
115. STATUTÁRNÍ MĚSTO FRÝDEK-MÍSTEK (2021b): Strategický plán rozvoje statutárního města Frýdku-Místku. Akční plán 2021–2022. Frýdek-Místek: Statutární město Frýdek-Místek.
116. ÚP (2021): Zpráva o situaci na trhu práce v okrese Frýdek-Místek za rok 2020. Frýdek-Místek: Úřad práce ČR, oddělení trhu práce Frýdek-Místek.
117. VLÁDA ČR (2010): Strategický rámec udržitelného rozvoje ČR. Praha: Rada vlády pro udržitelný rozvoj, Ministerstvo životního prostředí.
118. VLÁDA ČR (2014a): Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
119. VLÁDA ČR (2014b): Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
120. VLÁDA ČR (2016): Strategický rámec hospodářské restrukturalizace Ústeckého, Moravskoslezského a Karlovarského kraje. Praha: Ministerstvo pro místní rozvoj.
121. VLÁDA ČR (2017): Strategický rámec Česká republika 2030. Praha: Úřad vlády České republiky, Odbor pro udržitelný rozvoj.
122. VLÁDA ČR (2019a): Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky 2019–2023. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.
123. VLÁDA ČR (2019b): Strategie regionálního rozvoje ČR 2021+. Praha: Ministerstvo pro místní rozvoj.
124. VLÁDA ČR (2020): Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2030+. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy.

PŘÍLOHA Č. 2: SLOŽENÍ ŘÍDICÍHO VÝBORU

Tabulka č. 55: Složení řídicího výboru³⁰⁶

Jméno a příjmení	Organizace
Irena Babicová	Obec Baška
Petr Baďura ³⁰⁷	Město Paskov
Alena Bařinová	Základní škola Frýdek-Místek, Jiřího z Poděbrad 3109
Petr Korč	Statutární město Frýdek-Místek
Renata Kubáňová	Národní pedagogický institut České republiky (zařízení pro další vzdělávání pedagogických pracovníků)
Antonie Landová	Základní škola národního umělce Petra Bezruče, Frýdek-Místek, tř. T. G. Masaryka 454
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
Marek Slíva	Základní umělecká škola Frýdek-Místek, Hlavní třída 11
Jitka Vegrachtová	Moravskoslezský kraj
Petra Vilkošová	Středisko volného času Klíč, příspěvková organizace
Jaroslav Votýpka ³⁰⁸	MAS Pobeskydí, z. s.

³⁰⁶ Stav k 30. listopadu 2021.

³⁰⁷ Místopředseda ŘV.

³⁰⁸ Předseda ŘV.

PŘÍLOHA Č. 3: SLOŽENÍ PRACOVNÍCH SKUPIN

Tabulka č. 56: Složení pracovní skupiny Mateřinka³⁰⁹

Jméno a příjmení	Organizace
Dagmar Brettschneiderová	Mateřská škola se zdravotnickou péčí, s.r.o.
Radana Bud'ó Kempová	Mateřská škola Lhotka, příspěvková organizace
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
Silvie Holková	Základní škola a Mateřská škola Dolní Domaslavice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Silvie Ivánková	Mateřská škola Vyšní Lhoty, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Lea Jalůvková	Základní škola a Mateřská škola Bruzovice
Bohdana Jurášková	Mateřská škola Sněženka, Frýdek-Místek, Josefa Lady 1790
Martin Kocur ³¹⁰	Mateřská škola Beruška, Frýdek-Místek, Nad Lipinou 2318
Kamila Kostková	Mateřská škola Brušperk, Sportovní 520, příspěvková organizace
Pavla Kozáková	Mateřská škola Kouzelný svět
Jana Krátká	Základní škola a Mateřská škola Bruzovice
Jana Křístková	Základní škola a mateřská škola Dobratice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
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
Lucia Onderková	Rosteme s dětmi, z. s.
Klára Pavlásková	Šťastné děti z. s.
Jarmila Petrošová	Mateřská škola Paskov, příspěvková organizace
Jaroslav Petřek	Campana – Mezinárodní Montessori mateřská škola a Montessori centrum, s.r.o.
Jana Pouličková	Mateřská škola Mateřídouška, Frýdek-Místek, J. Božana 3141
Hana Prokelová	Základní škola a mateřská škola Frýdek-Místek, Lískovec, K Sedlištím 320
Gabriela Říhová	Mateřská škola Frýdek-Místek, Josefa Myslivečka 1883
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 Šmiřáková	Mateřská škola Fryčovice 451, příspěvková organizace
Marie Šokalová	Mateřská škola Horní Domaslavice, příspěvková organizace
Pavla Šponarová	Základní škola a mateřská škola Morávka, příspěvková organizace

³⁰⁹ Stav k 30. listopadu 2021.

³¹⁰ Vedoucí PS.

Jméno a příjmení	Organizace
Natália Tořilová	Mateřská škola Frýdek-Místek, Anenská 656, příspěvková organizace
Pavla Tvrdoňová	Mateřská škola Pohoda Sviadnov

Tabulka č. 57: Složení pracovní skupiny Čtenářská gramotnost³¹¹

Jméno a příjmení	Organizace
Lucie Butkovová ³¹²	Základní škola Paskov, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
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 Lérová	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
Irena Sučková	Městská knihovna Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Lenka Šimurdová	Městská knihovna Vratimov
Lilie Tyrliková	Obecní knihovna Třanovice, příspěvková organizace

Tabulka č. 58: Složení pracovní skupiny Matematická gramotnost³¹³

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
Alexandra Filarová	Základní škola Fryčovice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Ivana Grygarová	Základní škola a mateřská škola Dobratice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Tomáš Chrobák	Základní škola a Mateřská škola, Baška, příspěvková organizace
Libor Lepík	Asociace malých debružářů České republiky, spolek
Aneta Nogawczyková	Kvalifikační a personální agentura, o. p. s.
David W. Novák	MAS Pobeskydí, z. s.
Jana Oprštná	Základní škola Paskov, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Karla Peterková ³¹⁴	Základní škola a mateřská škola Dobratice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Jiřina Sikorová	Základní škola a Mateřská škola Dolní Domaslavice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Silvie Šachová	Základní škola a Mateřská škola Leoše Janáčka Hukvaldy, příspěvková organizace

³¹¹ Stav k 30. listopadu 2021.

³¹² Vedoucí PS.

³¹³ Stav k 30. listopadu 2021.

³¹⁴ Vedoucí PS.

Tabulka č. 59: Složení pracovní skupiny Region³¹⁵

Jméno a příjmení	Organizace
Dagmar Jiskrová	Biskupství ostravsko-opavské
Jana Liberdová	Spolek pro obnovu venkova ČR
Miroslav Lysek	Region Slezská brána
David W. Novák	MAS Pobeskydí, z. s.
Karla Peterková	Základní škola a mateřská škola Dobruška, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Ilona Racková ³¹⁶	Základní škola a mateřská škola Lučina, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Igor Slováček	Základní škola a mateřská škola Nošovice, příspěvková organizace
Milan Šponer	Základní škola a mateřská škola Palkovice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Jana Vavrošová	MEDICA zdravotní péče, s.r.o.

Tabulka č. 60: Složení pracovní skupiny Profese³¹⁷

Jméno a příjmení	Organizace
Šárka Čipová ³¹⁸	Kvalifikační a personální agentura, o. p. s.
Renáta Faranová	Úřad práce České republiky
Kateřina Krainová	ASOCIACE OBECNĚ PROSPĚŠNÝCH SLUŽEB o.p.s.
Libor Lepík	Asociace malých debrujáři České republiky, spolek
Richard Menšík	MAS Pobeskydí, z. s.
Sylva Mertová	Základní škola a mateřská škola Raškovice
Zdeňka Platošová	MAS Pobeskydí, z. s.
Tomáš Pyško	Základní škola a Mateřská škola, Baška, příspěvková organizace
Patrik Siegelstein	Středisko volného času Klíč, příspěvková organizace
Zbyněk Šostý	Základní škola národního umělce Petra Bezruče, Frýdek-Místek, tř. T. G. Masaryka 454

Tabulka č. 61: Složení pracovní skupiny Šance³¹⁹

Jméno a příjmení	Organizace
Kristýna Felcmanová	Základní škola a mateřská škola Raškovice
Vendula Chodurová	Základní škola a mateřská škola Raškovice
Hana Kachčíková ³²⁰	Základní škola a mateřská škola Raškovice

³¹⁵ Stav k 30. listopadu 2021.

³¹⁶ Vedoucí PS.

³¹⁷ Stav k 30. listopadu 2021.

³¹⁸ Vedoucí PS.

³¹⁹ Stav k 30. listopadu 2021.

³²⁰ Vedoucí PS.

Jméno a příjmení	Organizace
Vratislav Matěj	Základní škola a mateřská škola Naděje, Frýdek-Místek, Škarabelova 562
Monika Matulová	Moravskoslezský kraj
Šárka Nahodilová	Základní škola Frýdek-Místek, Komenského 402
Ivana Ochmanová	Základní škola a mateřská škola Raškovice
Dana Zemánková	Statutární město Ostrava

Tabulka č. 62: Složení pracovní skupiny Zázemí³²¹

Jméno a příjmení	Organizace
Martina Bastová	Základní škola a Mateřská škola Řepiště, příspěvková organizace
Petr Fikozek	Základní škola a Mateřská škola Dolní Domaslavice, okres Frýdek-Místek, příspěvková organizace
Dušan Ignáčík	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.
Libor Kvapil	Základní škola a mateřská škola Frýdek-Místek, Lískovec, K Sedlišťím 320
Lucie Ligocká	ProFaktum, s.r.o.
Ilona Martínková	Základní škola a mateřská škola Frýdek-Místek – Chlebovice, Pod Kabáticí 107, příspěvková organizace
David W. Novák	MAS Pobeskydí, z. s.
Krystyna Nováková	MAS Pobeskydí, z. s.
Radka Otipková	Základní škola Dobrá, příspěvková organizace
Lukáš Synek	Základní škola Frýdek-Místek, Pionýrů 400
Renáta Válková	Základní škola a Mateřská škola, Baška, příspěvková organizace
Jaroslav Votýpka ³²²	MAS Pobeskydí, z. s.

³²¹ Stav k 30. listopadu 2021.

³²² Vedoucí PS.

PŘÍLOHA Č. 4: SLOŽENÍ REALIZAČNÍHO TÝMU

Tabulka č. 63: Složení realizačního týmu³²³

Jméno a příjmení	Pozice
Lenka Bury	Pracovnice implementace
Lucie Butkovová	Vedoucí PS Čtenářská gramotnost
Šárka Čípová	Vedoucí PS Profese
Monika Gillová	Administrátorka
Aleš Janáček	Odborník na oblast školství
Hana Kachtíková	Vedoucí PS Šance
Martin Kocur	Vedoucí PS Mateřinka
David W. Novák	Hlavní koordinátor a facilitátor
Krystyna Nováková	Hlavní manažerka
Karla Peterková	Vedoucí PS Matematická gramotnost
Zdeňka Platošová	Pracovnice plánování a implementace
Ilona Racková	Vedoucí PS Region
Jaroslav Votýpka	Vedoucí PS Zázemí

³²³ Stav k 30. listopadu 2021.

PŘÍLOHA Č. 5: SEZNAM ŠKOL, ZAŘAZENÝCH DO PROJEKTU

Souhlas se zařazením do projektu vyjádřily následující školy:³²⁴

- Základní škola a Mateřská škola, Baška, příspěvková organizace
- Mateřská škola Brušperk, Sportovní 520, příspěvková organizace
- Základní škola Vojtěcha Martína 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 Sněženka, 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 Sedlístím 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
- Základní škola a Mateřská škola Řepiště, příspěvková organizace

³²⁴ Stav k 30. listopadu 2021.

- 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

Návrh

PŘÍLOHA Č. 6: ZÁKLADNÍ ÚDAJE O ÚZEMÍ

Tabulka č. 64: Základní údaje o území³²⁵

Obec / území	Rozloha [km ²]	Počet obyvatel	Míra lidnatosti [obyv./km ²]
Baška	12,83	3 932	306,38
Brušperk	10,27	4 131	402,30
Bruzovice	15,95	924	57,91
Dobrá	8,73	3 233	370,53
Dobratice	7,04	1 312	186,29
Dolní Domaslavice	7,36	1 392	189,11
Dolní Tošanovice	3,70	353	95,32
Fryčovice	16,45	2 459	149,49
Frýdek-Místek	51,56	55 006	1 066,88
Horní Domaslavice	5,07	942	185,98
Horní Tošanovice	5,29	648	122,48
Hukvaldy	20,31	2 126	104,68
Kaňovice	2,59	331	127,61
Kozlovice	21,10	3 061	145,10
Krásná	44,08	669	15,18
Krmelín	5,04	2 365	469,66
Lhotka	7,21	559	77,48
Lučina	7,44	1 471	197,71
Morávka	87,29	1 219	13,96
Nižní Lhoty	3,79	297	78,42
Nošovice	6,47	1 042	161,01
Palkovice	21,73	3 437	158,14
Paskov	11,80	3 909	331,24
Pazderna	3,22	325	100,97
Pražmo	3,55	912	256,65
Raškovice	8,62	1 963	227,67
Řepiště	8,00	1 898	237,14
Sedliště	9,92	1 668	168,22
Soběšovice	3,66	919	250,84
Staré Město	4,68	1 465	313,03

³²⁵ K 31. prosinci 2020. Zdroj: ČSÚ 2021d.

Obec / území	Rozloha [km ²]	Počet obyvatel	Míra lidnatosti [obyv./km ²]
Staříč	18,97	2 201	116,04
Sviadnov	4,75	2 189	460,54
Třanovice	8,61	1 065	123,76
Vojkovice	4,88	756	155,01
Vyšní Lhoty	11,47	857	74,69
Žabeň	3,36	906	269,97
Žermanice	3,43	347	101,29
SO ORP Celkem (bez FM)	428,67	57 283	133,63
SO ORP Celkem	480,23	112 289	233,82

PŘÍLOHA Č. 7: TEMATICKÉ MAPY

Správní členění

Zobrazené hodnoty (obrázek č. 42):

- území SO ORP FM a jednotlivých obcí
(k 31. prosinci 2020)

Zdroj: Český úřad zeměměřický a katastrální

Rozmístění obyvatelstva

Zobrazené hodnoty (obrázek č. 43):

- počet obyvatel
(k 31. prosinci 2020)
- míra lidnatosti
(k 31. prosinci 2020)

Zdroj: ČSÚ 2021d

Dynamika obyvatelstva

Zobrazené hodnoty (obrázek č. 44):

- typy obcí podle Webbovy metody
(za roky 2011 až 2020):
 - typy A a B: celkový přírůstek obyvatelstva hnáný přirozenou reprodukcí
 - typy C a D: celkový přírůstek obyvatelstva hnáný migrací
 - typy E a F: celkový úbytek obyvatelstva hnáný přirozenou reprodukcí
 - typy G a H: celkový úbytek obyvatelstva hnáný migrací

Zdroj: ČSÚ 2021a

Podíl mladých osob

Zobrazené hodnoty (obrázek č. 45):

- podíl počtu osob ve věkové kategorii 0–14 let na počtu obyvatel celkem
(k 31. prosinci 2020)

Zdroj: ČSÚ 2021b

Změna podílu mladých osob

Zobrazené hodnoty (obrázek č. 46):

- změna podílu osob ve věkové kategorii 0–14 let na počtu obyvatel celkem
(mezi 26. březnem 2011 a 31. prosincem 2020)

Zdroj: ČSÚ 2013, 2021b

Kapacity mateřských škol

Zobrazené hodnoty (obrázek č. 47):

- počet dětí navštěvujících místní MŠ zřizované obcemi (změna v mezidobí 2015/2016 až 2020/2021; k 30. září daného roku)
- kapacity místních MŠ zřizovaných obcemi (využité a volné) (k 30. září 2020)

Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku

Kapacity základních škol

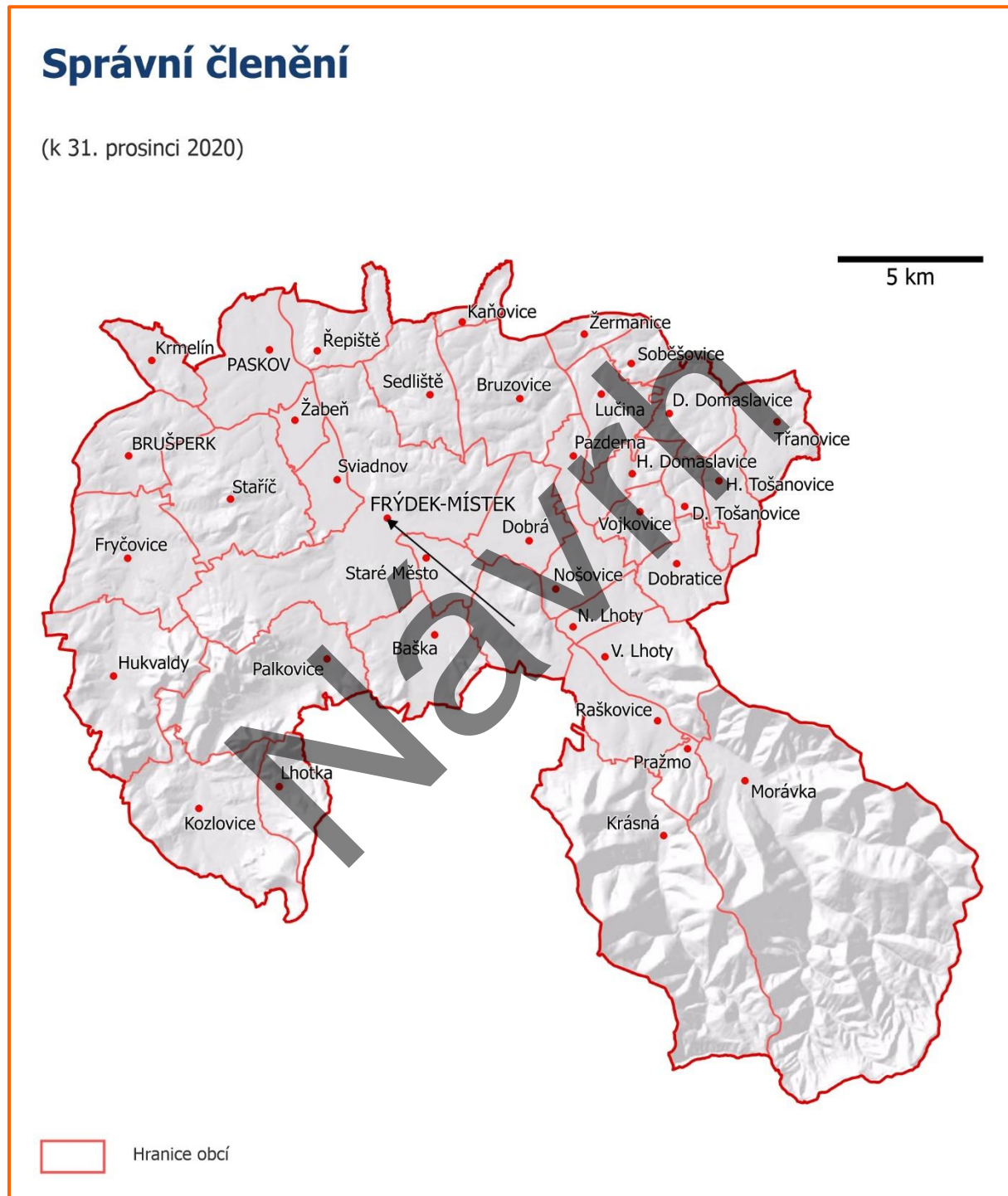
Zobrazené hodnoty (obrázek č. 48):

- počet žáků navštěvujících místní ZŠ zřizované obcemi (změna v mezidobí 2015/2016 až 2020/2021; k 30. září daného roku)
- kapacity místních ZŠ zřizovaných obcemi (využité a volné) (k 30. září 2020)

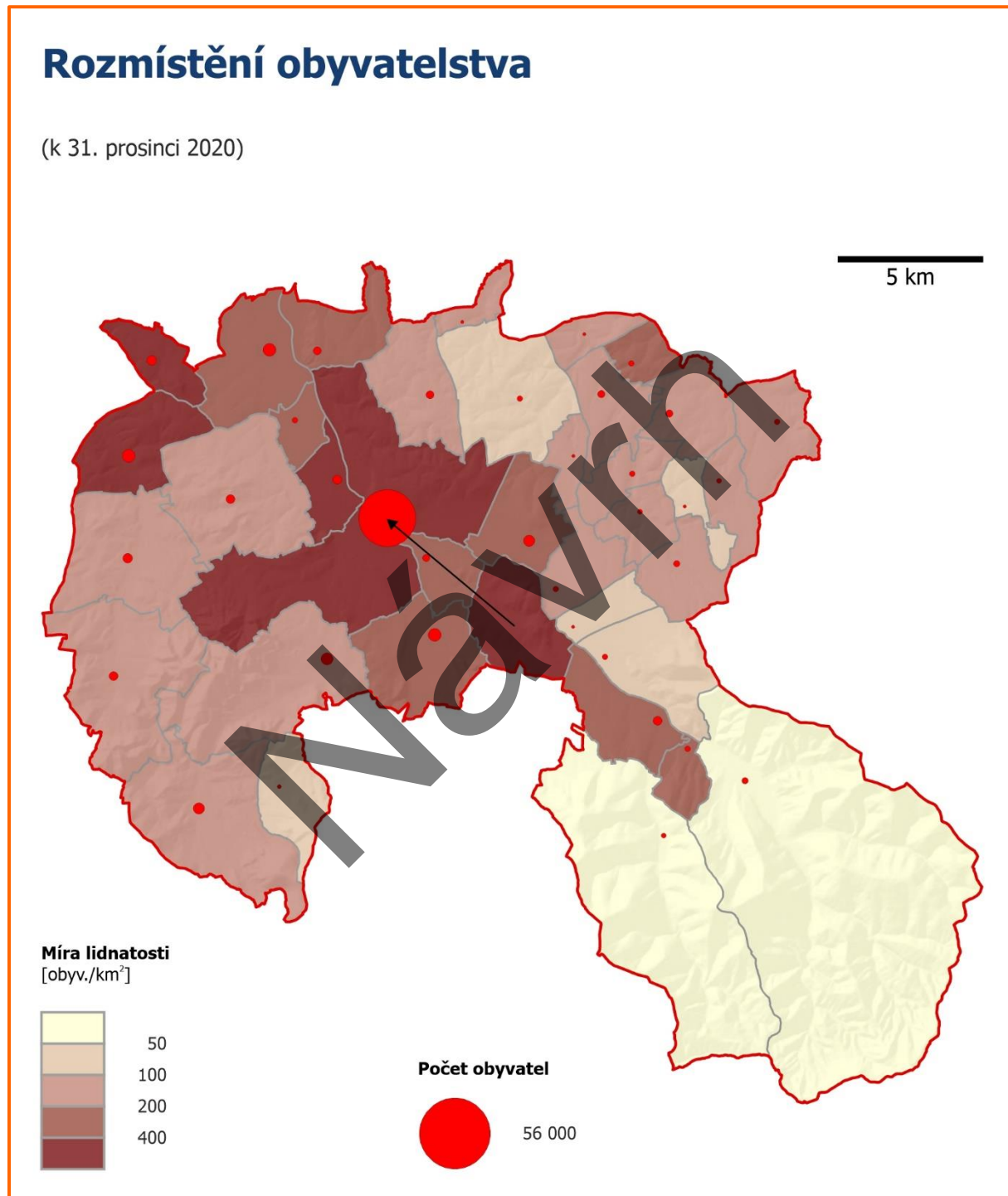
Zdroj: Magistrát statutárního města Frýdku-Místku

Návrh

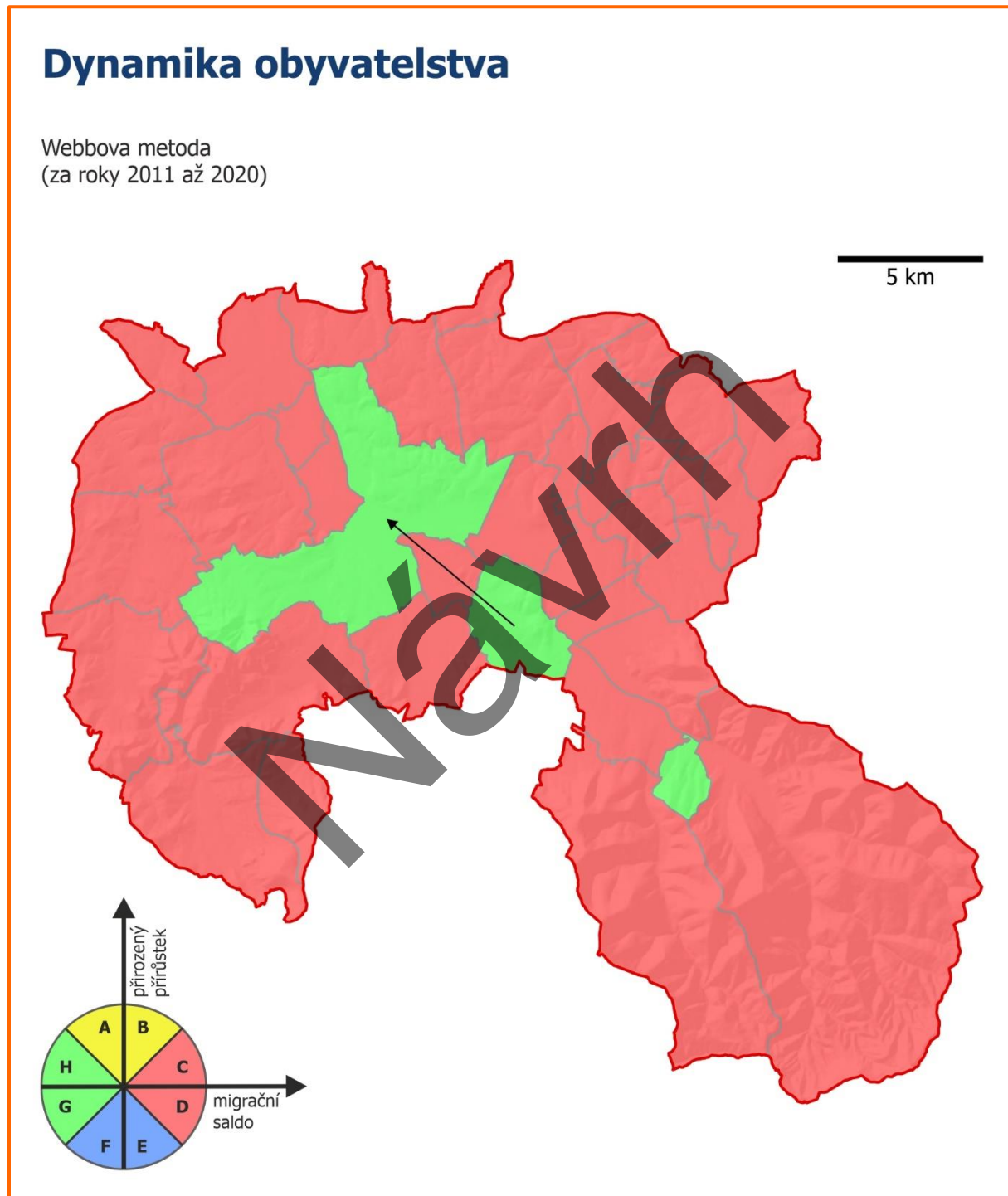
Obrázek č. 42: Správní členění



Obrázek č. 43: Rozmístění obyvatelstva



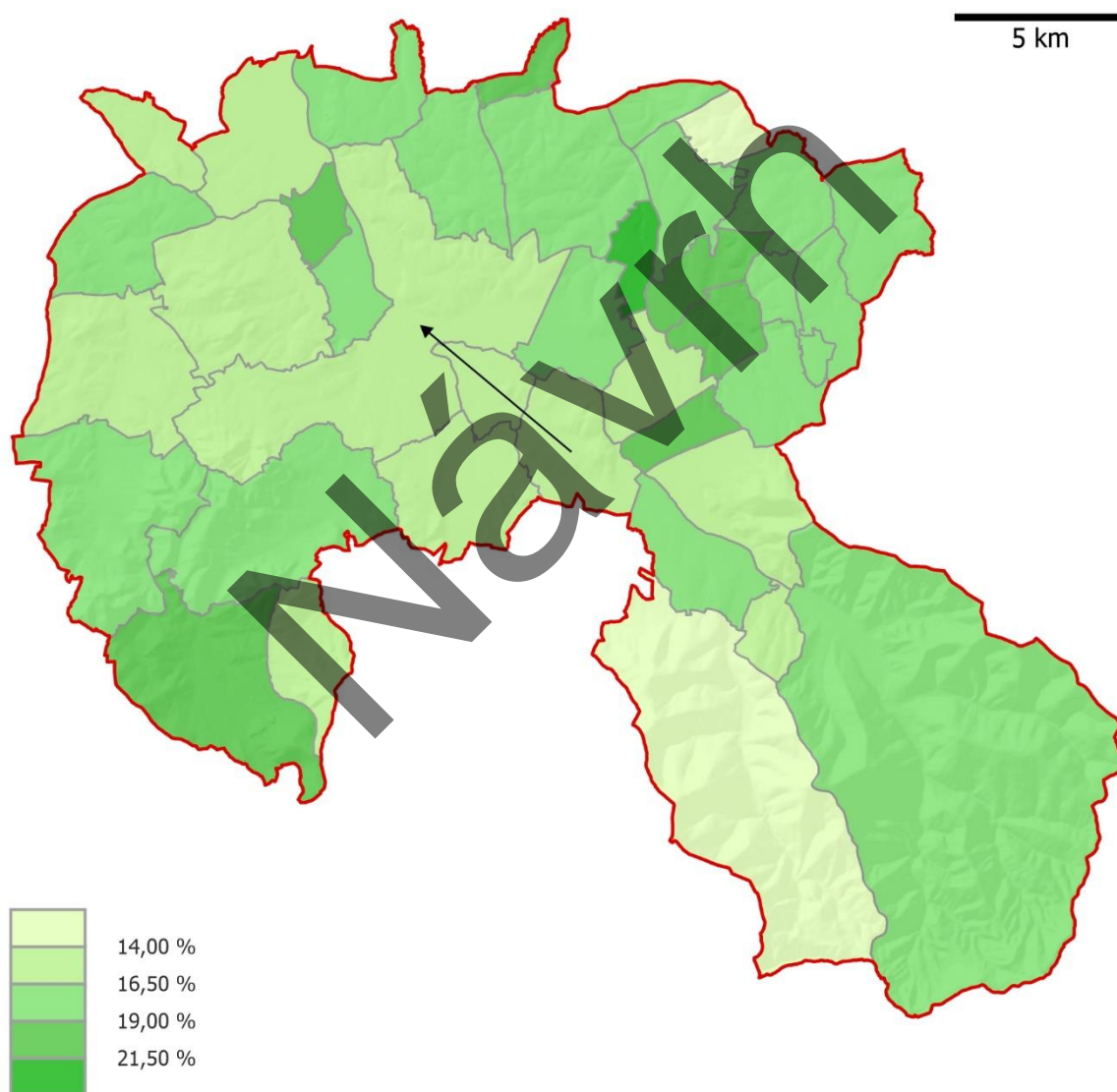
Obrázek č. 44: Dynamika obyvatelstva



Obrázek č. 45: Podíl mladých osob

Podíl mladých osob

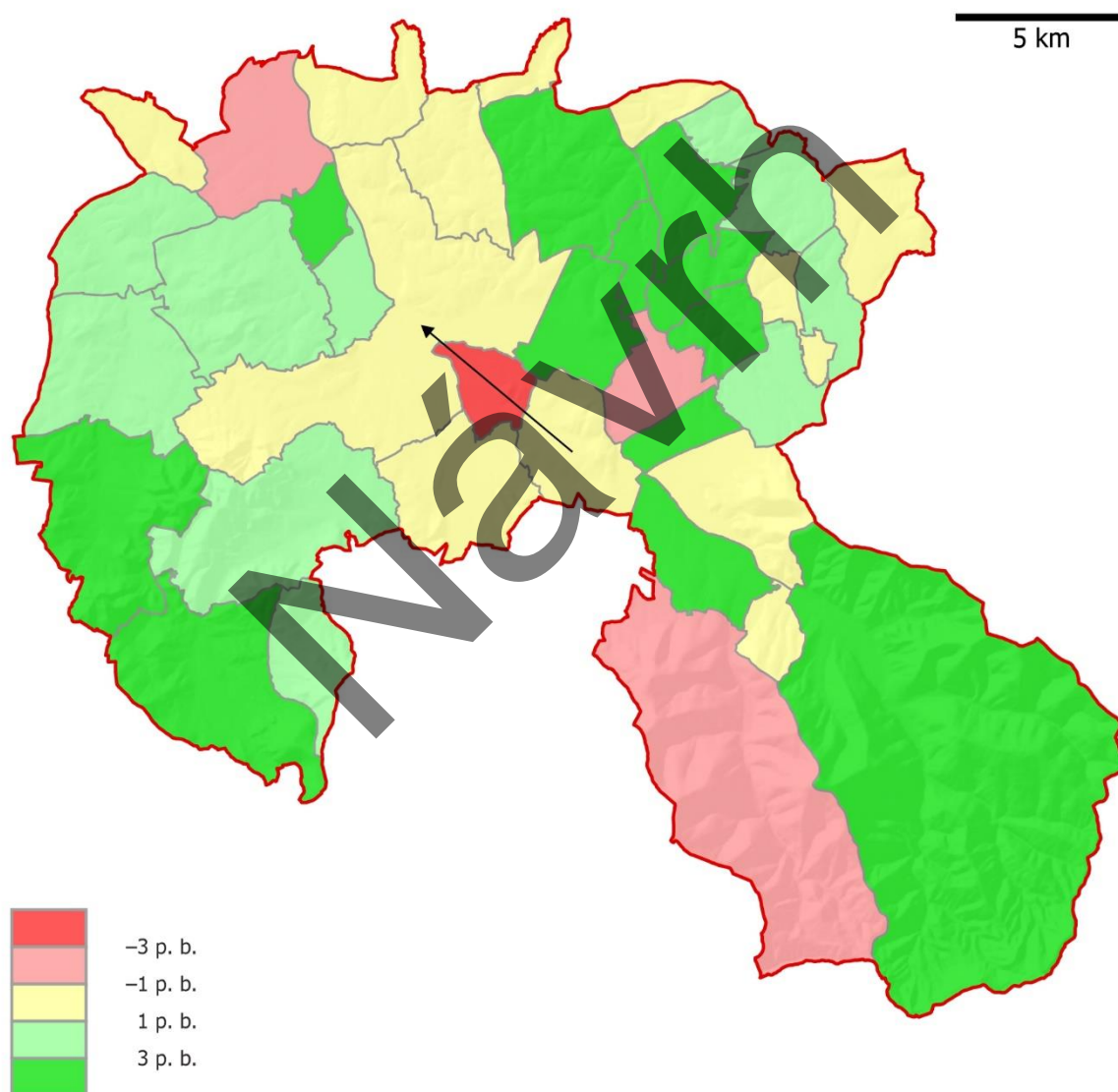
Podíl počtu osob ve věkové kategorii 0–14 let na počtu obyvatel celkem
(k 31. prosinci 2020)



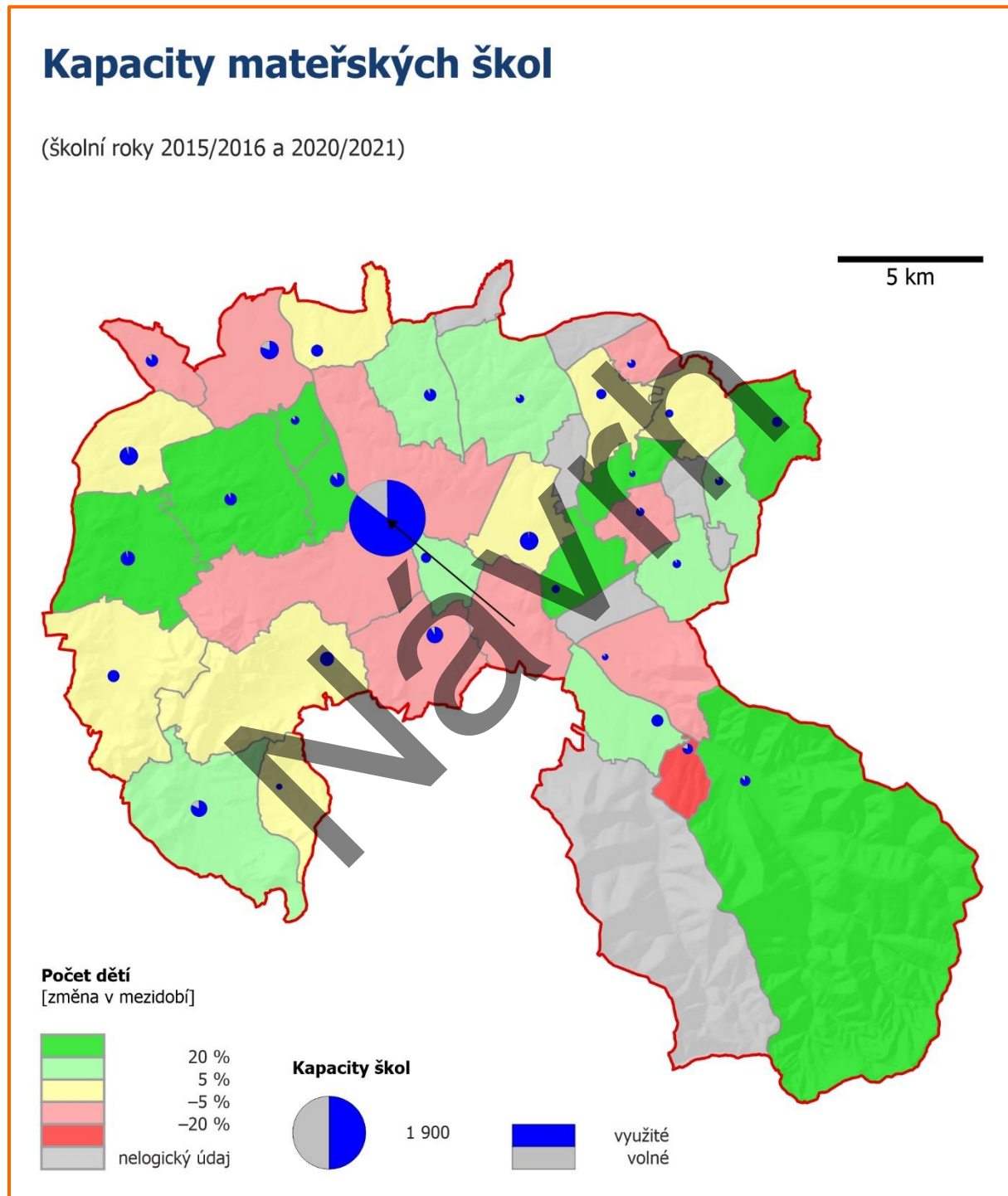
Obrázek č. 46: Změna podílu mladých osob

Změna podílu mladých osob

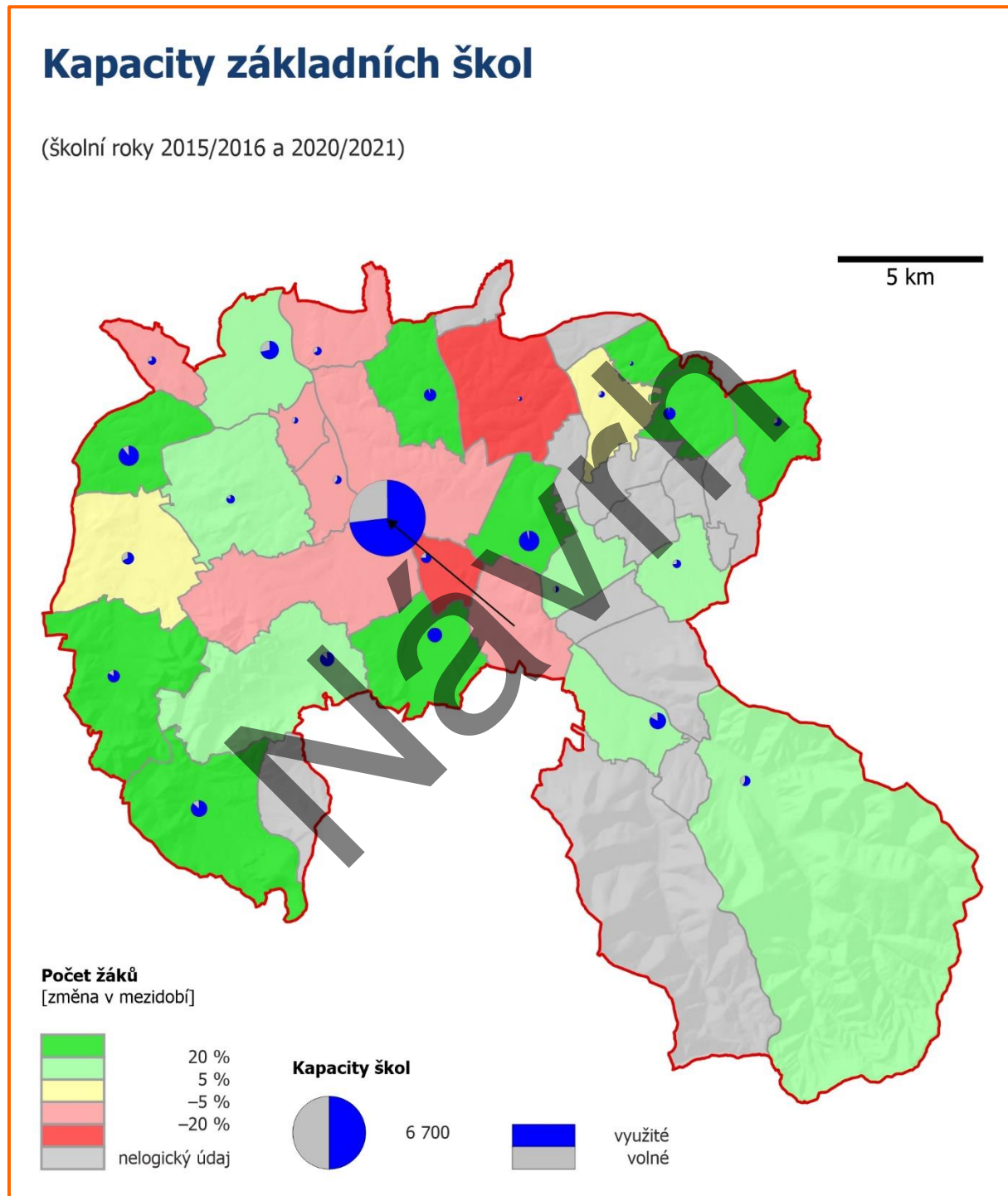
Změna podílu osob ve věkové kategorii 0–14 let na počtu obyvatel celkem
(mezi 26. březnem 2011 a 31. prosincem 2020)



Obrázek č. 47: Kapacity mateřských škol



Obrázek č. 48: Kapacity základních škol



Návrh



**Místní akční plán Frýdek-Místek II
Analýza
v. 2021/11**

MAS Pobeskydí, z. s.

listopad 2021



EVROPSKÁ UNIE
Evropské strukturální a investiční fondy
Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání

MŠMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY