Strategický plán rozvoje vzdělávání ORP Ostrava do roku 2025

Analytická část

(Analýza stavu a potřeb aktérů v území, SWOT3 analýza, stanovení/úpravy hlavních problémů k řešení a popis jejich příčin)

Obsah

1 Úvod ... 3
2 Obecná část analýzy ... 4
2.1 Základní geografické informace o řešeném území ... 4
2.1.1 Základní demografické údaje řešeného území ... 5
2.1.2 Úloha obce ve vzdělávání ... 5
2.1.3 Stručný výčet existujících strategických záměrů a dokumentů v území majících souvislost s oblastí vzdělávání ... 6
2.1.4 Charakteristika školství v řešeném území ... 7
2.2 Předškolní vzdělávání ... 11
2.2.1 Vývoj počtu dětí v MŠ ... 13
2.2.2 Vývoj počtu pracovníků v MŠ ... 13
2.3 Základní vzdělávání ... 15
2.3.1 Statistické údaje o základním školství v ORP Ostrava ... 15
2.3.2 Vývoj počtu dětí v ZŠ ... 18
2.3.3 Počty pracovníků v ZŠ v ORP Ostrava ... 19
2.3.4 Docházka do škol a informace týkající se dokončení základního vzdělání ... 20
2.4 Financování MŠ a ZŠ ... 22
2.4.1 Zhodnocení technického stavu a vybavenosti MŠ a ZŠ ... 26
2.5 Základní umělecké vzdělávání, jeho dostupnost a rozbor v řešeném území ... 29
2.6 Neformální a zájmové vzdělávání, jeho dostupnost a rozbor v řešeném území ... 30
2.7 Diagnostický ústav a pedagogicko-psychologická poradna ... 31
2.8 Popis aktérů v území zapojených do tvorby MAP ... 32
3 Východiska pro strategickou část ... 34
3.1 Představa ideálního vybavení školy ... 34
3.1.1 Mateřské školy ... 34
3.1.2 Základní školy ... 35
3.2 Hlavní problémy ve vzdělávání v ORP Ostrava identifikované pracovními skupinami ... 39
3.3 SWOT analýzy prioritních oblastí rozvoje a zjištěné potřeby škol ... 40
3.3.1 Předškolní vzdělávání a péče ... 40
3.3.2 Čtenářská gramotnost a rozvoj potenciálu každého žáka ... 48
3.3.3 Matematická gramotnost a rozvoj potenciálu každého žáka ... 55
3.3.4 Inkluzivní vzdělávání a podpora dětí a žáků ohrožených školním neúspěchem (Rovné příležitosti) 62
3.3.5 Kariérové poradenství ... 68
3.4 Výstupy z tematické zprávy ČŠI „Vzdělávání v MŠ v době nouzového stavu“ ... 75
3.5 Výstupy tematické zprávy ČŠI „Distanční vzdělávání v základních a středních školách“ .. 76
3.6 Výsledky mezinárodního šetření PISA 2018 ... 78
3.7 Mezinárodní šetření TALIS 2018 ... 86
4 Předpoklad a složení investičních potřeb ORP Ostrava ... 91
5 Seznam zkratek ... 93

1 Úvod

Projekt místní akční plán rozvoje vzdělávání ORP Ostrava III, reg. č.: CZ.02.3.68/0.0/0.0/20_082/0022870 navazuje na cíle, výstupy a zkušenosti získané při řešení předcházejících projektů MAP. Hlavním cílem projektu MAP ORP Ostrava III je zvýšit kvalitu vzdělávání v mateřských a základních školách prostřednictvím podpory společného plánování, výměny zkušeností a spolupráce zřizovatelů, škol a dalších aktérů ve vzdělávání na území SO ORP Ostrava. Existence zpracovaného MAP dle metodiky MŠMT je nutnou podmínkou pro využití finančních prostředků z OP JAK a IROP.

Mezi hlavní opatření, které projekt v rámci tvorby místního akčního plánu (MAP) v podmínkách města Ostravy strategicky řeší, je otázka předškolního vzdělávání a péče, čtenářské a matematické gramotnosti v základním vzdělávání, rozvoje potenciálu každého žáka, inkluzivního vzdělávání a podpory dětí a žáků ohrožených školních neúspěchem. Dále se zabývá rozvojem podnikavostí a iniciativy dětí a žáků, rozvojem kompetencí dětí a žáků v polytechnickém vzdělávání, otázkou kariérového poradenství v základních školách, problematikou digitálních a jazykových kompetencí dětí a žáků, rovným přístupem ve vzdělávání a dalšími.

Projekt řeší i společnou tvorbu/aktualizaci Strategického plánu rozvoje vzdělávání do roku 2025 ve spolupráci a za účasti všech měst a obcí, dobrovolných svazků obcí, místních akčních skupin, zřizovatelů mateřských a základních škol, mateřských a základních škol, odborné a rodičovské veřejnosti, neziskového sektoru, školských rad, vzdělávacích a kulturních center, speciálních pedagogických center a pedagogicko-psychologických poraden, středisek volného času, základních uměleckých škol a dalších subjektů z oblasti vzdělávání a školství, které vyvíjí svou činnost na území města.

Do procesu akčního plánování v ORP Ostrava, ale nejen v něm, vstoupily v uplynulých letech tři zásadní skutečnosti. Byla to změna ve financování regionálního školství (přechod na PHmax), pandemie koronaviru SARS-CoV-2 způsobujícího onemocnění Covid-19 a v roce 2022 také válečný konflikt na Ukrajině, který přinesl do České republiky vlnu migrantů – mj. dětí s odlišným mateřským jazykem.

Tato analytická část dokumentu obsahuje základní geografické a populační informace o území ORP Ostrava, statistické údaje o místních mateřských, základních a základních uměleckých školách, střediscích volného času, školních družinách, klubech, jídelnách a potřebách těchto subjektů. Obsahuje také pracovními skupinami sestavný popis překážek, problémů, aktualizované SWOT analýzy jednotlivých prioritních oblastí vzdělávání, jakož i údaje ze zpráv České školní inspekce a v neposlední řadě přehled o investičních potřebách území.

S ohledem na údaje uvedené v analytické části byla následně sestavena strategická část Strategického plánu rozvoje vzdělávání ORP Ostrava do roku 2025.

2 Obecná část analýzy

2.1 Základní geografické informace o řešeném území

Správní obvod ORP Ostrava leží na severovýchodním okraji České republiky, v Moravskoslezském kraji.

Správní území obce s rozšířenou působností Ostrava tvoří:

- městské obvody statutárního města Ostravy: Hošťákovice, Hrabová, Krásné Pole, Lhotka, Mariánské Hory a Hulváky, Martinov, Michálkovice, Moravská Ostrava a Přívoz, Nová Bělá, Nová Ves, Ostrava – Jih, Petřkovice, Plesná, Polanka nad Odrou, Poruba, Proskovice, Pustkovec, Radvanice a Bartovice, Slezská Ostrava, Stará Bělá, Svinov, Třebovice, Vítkovice
- města: Klimkovice, Šenov, Vratimov
- obce: Čavisov, Dolní Lhota, Horní Lhota, Olbramice, Stará Ves nad Ondřejnicí, Václavovice, Velká Polom, Vřesina, Zbyslavice.

Uvedených 12 obcí, kromě statutárního města Ostravy, je tvořeno celkem 14 katastrálními územími. Výměra řešeného území čítá 331,51 km^2.

Obrázek 1 **Mapa řešeného území**

2.1.1 Základní demografické údaje řešeného území

Tabulka 1 **Celkový počet obyvatel ORP Ostrava k 1. 1. daného roku (bez cizinců)**

	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Čavisov	520	510	499	501	495	510	515	508
Dolní Lhota	1 454	1 452	1 453	1 477	1485	1 493	1 492	1 525
Horní Lhota	790	809	826	839	847	854	858	872
Klimkovice	4 364	4 399	4 427	4 422	4 468	4 523	4 495	4 557
Olbramice	672	666	672	697	714	708	721	732
Ostrava	294 200	292 681	291 634	290 450	289 128	285 897	283 320	280 079
Stará Ves n. O.	2 753	2 777	2 787	2 760	2 789	2 849	2 851	2 896
Šenov	6 267	6 314	6 342	6 385	6 400	6 435	6 430	6 537
Václavovice	1 946	1 965	1 990	2 004	1 998	2 046	2 064	2 102
Velká Polom	2 039	2 036	2 056	2 067	2 065	2 074	2 052	2 109
Vratimov	7 151	7 193	7 242	7 253	7 297	7 363	7 360	7 396
Vřesina	2 861	2 896	2 903	2 932	2 951	2 940	2 897	2 926
Zbyslavice	623	613	633	632	636	629	635	662
ORP Ostrava	**325 640**	**324 311**	**323 464**	**322 419**	**321 273**	**318 321**	**315 441**	**312 901**

V ORP Ostrava se nachází 13 obcí, které lze členit do skupin dle počtu obyvatel:

nad 100 000: Ostrava
5 000 - 9 999: Šenov a Vratimov
2 000 - 4 999: Klimkovice, Stará Ves nad Ondřejnicí, Václavovice, Velká Polom a Vřesina
1 000 - 1 999: Dolní Lhota
0 - 999: Čavisov, Horní Lhota, Olbramice a Zbyslavice

Tabulka 2 **Počet dětí podle věku v ORP Ostrava k 31. 12.**

	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
0 - 2 let	9 882	9 463	9 537	9 617	9 728	9 717	9 827	9834	9 602	8 864
3 - 5 let	10 776	10 701	10 085	9 590	9 252	9 384	9 436	9 483	9 246	8 689
6 - 15 let	29 151	29 772	30 682	31 325	31 969	32 116	32 273	32 263	31 411	28 928

Zdroj: www.czso.cz, vlastní zpracování

Tabulka 3 **Vývoj počtu živě narozených dětí v ORP Ostrava v letech 2010-2020**

Rok	2010	2011	2012	2013	2014	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021
Dětí	3307	3017	2932	2951	2957	3004	3019	2970	3163	3076	2 945	2 885

Zdroj: www.czso.cz, vlastní zpracování

2.1.2 Úloha obce ve vzdělávání

Vytváření podmínek pro rozvoj výchovy a vzdělávání je jednou z významných aktivit obce, kterou jí umožňuje zákon o obcích. Za účelem poskytování předškolního vzdělávání a plnění povinnosti zajistit podmínky pro předškolní vzdělávání v posledním roce před zahájením povinné školní docházky pro děti s trvalým pobytem na území obce zřizuje obec mateřskou školu, nebo se za určitých smluvních podmínek dohodne s jinou obcí, případně se svazkem obcí.

Také pro základní vzdělávání buď zřizuje svoji základní školu, nebo se postará o plnění povinné školní docházky v základní škole zřizované jinou obcí nebo svazkem obcí. Oblast předškolního a základního vzdělávání se tak stává problémem, který nelze řešit pouze na území jedné obce. Jde o oblast, které se musí společně věnovat (např. i s ohledem na dojíždění za prací v celém spádovém regionu) jak malé obce, tak střední a velká města. Ve všech obcích a městech mimo Ostravu vykonávají zřizovatelské funkce orgány obcí a měst (rada, zastupitelstvo). Odlišná situace je v Ostravě, jako jediném statutárním městě v řešeném území, kde je oblast předškolního a základního vzdělávání řešena prostřednictvím OZV 14/2013, Statut města Ostravy, v platném znění (dále jen „Statut“).

Statutem jsou stanoveny pravomoci a kompetence města i jeho městských obvodů při zřizování a rušení škol a školských zařízení jako školských právnických osoby nebo příspěvkových organizací – mateřských škol, základních škol a jim sloužících školských zařízení, základních uměleckých škol, školských zařízení pro zájmové vzdělávání a školských účelových zařízení. Město a městské obvody obecně vytvářejí podmínky pro plnění povinné školní docházky, volnočasové aktivity dětí, mládeže i dospělých a rozvoj tělovýchovy a sportu všech věkových kategorií a rozhodují o přijetí opatření na základě výsledků ČŠI. Městské obvody v samostatné působnosti navrhují spádové obvody ZŠ a uzavírají smlouvy o zabezpečení odborné praxe studentů vzdělávacích institucí.

Z hlediska zřizovatele rozlišujeme školy a školská zařízení:

1. veřejné (zřizovatel obec, kraj, dobrovolné svazky obcí),
2. státní (zřizovatel MŠMT),
3. církevní (zřizovatel registrovaná církev nebo náboženské společnosti),
4. soukromé (zřizované soukromoprávními osobami).

2.1.3 Stručný výčet existujících strategických záměrů a dokumentů v území majících souvislost s oblastí vzdělávání

V rámci analýzy existujících strategických záměrů a dokumentů jsme se zaměřili na všechny dostupné klíčové dokumenty na místní úrovni, přičemž souhrn **relevantních priorit, strategických cílů, specifických cílů a opatření pro oblast vzdělávání** je uveden v Příloze č. 1 tohoto dokumentu.

Obrázek 2 **Struktura strategických dokumentů**

Zdroj: vlastní zpracování

Obrázek 3 **Struktura úrovní strategických dokumentů s jejich výčtem**

Zdroj: vlastní zpracování

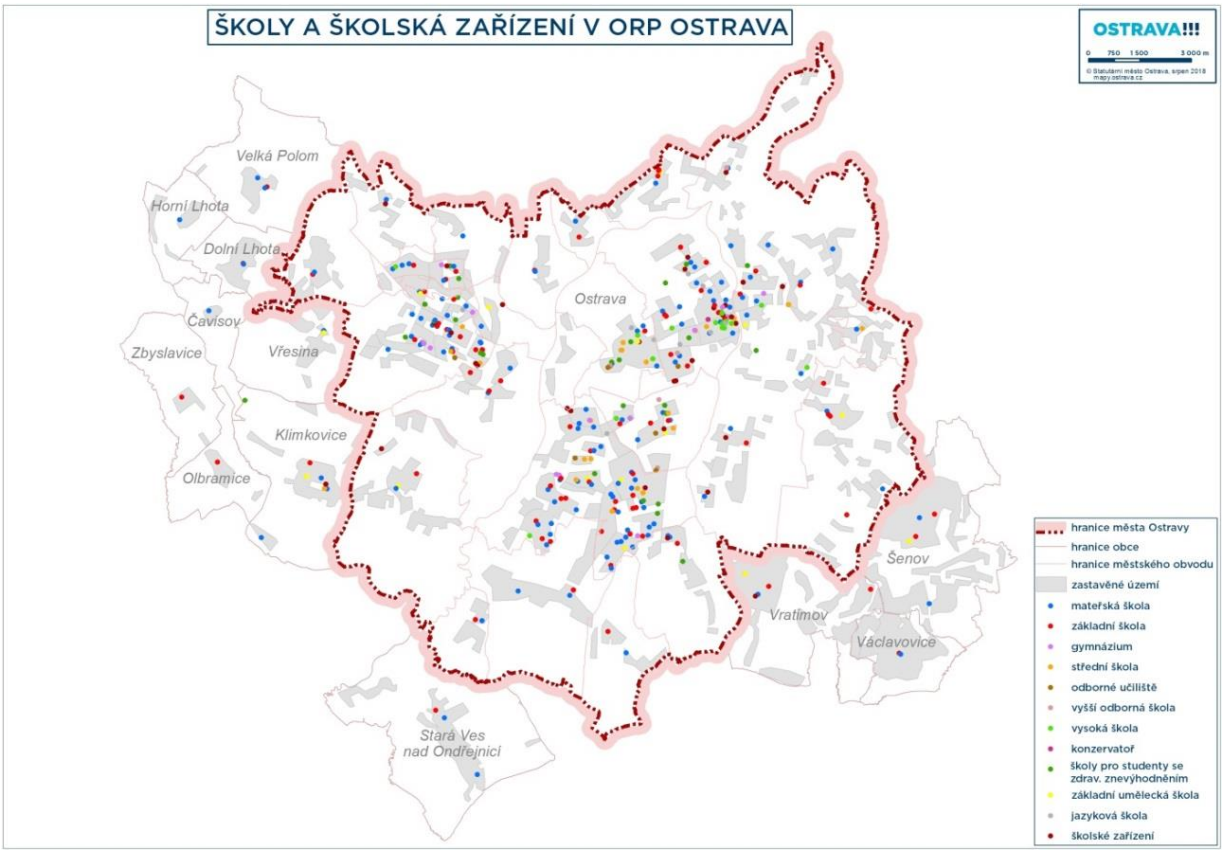
2.1.4 Charakteristika školství v řešeném území

2.1.4.1 Problematika školství v ORP Ostrava

Oblast předškolního a základního vzdělávání je oblastí, kterou nelze řešit pouze na území jedné obce, a to zejména s ohledem a specifičnost území ORP Ostrava. Jde o oblast, které se musí věnovat společně jak malé obce, tak střední a velká města. Konkrétně v území ORP Ostrava se nachází 13 obcí, přičemž většina (cca 90 %) dětí navštěvuje školu přímo v Ostravě. Mateřská škola se sice nachází v každé obci mimo Horní Lhotu, přesto musí mnohé obce nebo městské obvody řešit kapacitu své MŠ a zajištění minimálně povinné předškolní docházky pro všechny své děti v sousedních obcích/městských obvodech. Ze čtyř nejmenších obcí se jen ve dvou nachází základní škola (ZŠ), a to jen 1. stupeň, přičemž ZŠ je sloučená s MŠ. Mezi jiná školská zařízení se řadí střediska volného času (SVČ), těch se v ORP Ostrava nachází celkem 6 (z toho 5 v Ostravě a 1 ve Vratimově). Nad tento počet působí v Klimkovicích Centrum volného času Mozaika, které však není zapsáno v rejstříku škol a školských

zařízení. Základní umělecké školy se rovněž nacházejí zejména v Ostravě. V území vykonávají činnost také víceletá gymnázia, která zajišťují vzdělávání druhého stupně ZŠ, tyto jsou ale jen v Ostravě.

Obrázek 4 **Rozmístění škol a školských zařízení na území ORP Ostrava**



Populační vlny se dlouhodobě promítají do rozvoje regionálního školství a jednotlivých územních celků. Vzhledem k demografickému vývoji mají zejména nejmenší obce problémy s udržením potřebného počtu dětí ve školách. Je zde tendence posílat děti do lépe vybavených městských škol nebo jde jenom o proces, kdy dítě jede do školy s rodičem do místa jeho pracoviště. Dojíždění se však stává palčivým problémem nejen pro obce, rodiče a děti, ale i pro nejbližší města, která nemají ve svých školách dostatečnou kapacitu. V okolí velkých měst a příměstských oblastech je otázkou k řešení přeplněnost mateřských škol. Aktuálně zažívá výrazný nárůst počtu dětí a žáků město Šenov a okrajové obvody města Ostravy. Pro kvalitu života obyvatel dané obce a území je důležitou oblastí také kultura a trávení volného času. Možnosti neformálních volnočasových aktivit a vlastní iniciativy obyvatel související s lokálními tradicemi se projevují spíše na venkově než ve velkých městech. Právě škola jako komunitní centrum zde sehrává velmi významnou roli.

Významně se do oblasti školství a vzdělávání v roce 2021 zapsalo město Ostrava, které se zařadilo po bok několika málo měst v ČR a schválilo vlastní strategii vzdělávání týkající se pouze města Ostravy (Strategie vzdělávání města Ostravy 2030). Strategie postihuje celou oblast školství a vzdělávání, tzn. od předškolního vzdělávání až po rozvoj univerzit třetího věku a zájmové a neformální vzdělávání. Základem pro přípravu a zpracování strategie byly výstupy projektu MAP ORP Ostrava II, zejména Strategický plán rozvoje vzdělávání ORP Ostrava do roku 2023 a navazující akční plány. Součástí týmu, který zpracovával tuto strategii, byl i zástupce MAP, a to s ohledem na zajištění souladu obou dokumentů.

Tabulka 4 **Definice správního obvodu z pohledu předškolního a základního vzdělání**

Skupina obcí s počtem obyvatel	do 199	200 až 499	500 až 999	1 000 až 1 999	2 000 až 4 999	5 000 až 9 999	10 000 až 19 999	20 000 až 49 999	50 000 až 99 999	nad 100 000	celkem
2020/2021											
Počet obcí	0	0	4	1	5	2	0	0	0	1	13
Počet ZŠ Úplné ZŠ			2	0	4	3	0	0	0	80	89
Počet ZŠ Neúplné ZŠ			2	1	2	0	0	0	0	7	12
Počet MŠ			3	1	7	2	0	0	0	87	100
Sloučené organizace (ZŠ+MŠ)			2	0	5	0	0	0	0	26	33

Zdroj: Výkazy MŠMT, bez ZŠ a MŠ při lázních Klimkovice

Tabulka 5 **Počty škol/školských zařízení v jednotlivých obcích ORP Ostrava– dle IZO**

Název obce	celkem škol a ŠZ	z toho				
		MŠ	ZŠ	ZUŠ	SVČ	gymnázia
celkem škol	223	100	90	14	6	17*
Ostrava	200	87	78	11	5	17*
Čavisov	1	1	0	0	0	0
Dolní Lhota	2	1	1	0	0	0
Horní Lhota	0	0	0	0	0	0
Klimkovice	5	2	1	1		0
Olbramice	1	1	1	0	0	0
Stará Ves nad Ondřejnicí	2	2	1	0	0	0
Šenov	3	1	1	1	0	0
Václavovice	1	1	1	0	0	0
Velká Polom	1	1	1	0	0	0
Vratimov	5	1	2	1	1	0
Vřesina	1	1	1	0	0	0
Zbyslavice	1	1	1	0	0	0

Zdroj: Seznam škol a školských zařízení; včetně soukromých, církevních a krajských ZŠ a MŠ., šk. rok 2020/2021, dle IZO, bez ZŠ a MŠ při lázních Klimkovice,

** v počtu 17 gymnázií v Ostravě je zahrnuto také odloučené pracoviště Gymnázia PORG se sídlem mimo MSK*

Zřizovateli škol v Ostravě jsou zejména městské obvody, v okolních obcích a městech patřících do území ORP Ostrava pak jednotlivé obce a města. V Ostravě zřizuje alespoň jednu MŠ a/nebo ZŠ 21 městských obvodů, z okolních 3 měst a 9 obcí není zřizovatelem jen obec Horní Lhota, ve které se nachází detašované pracoviště MŠ. Od 01.09.2020 je zřizovatelem i obec Čavisov, která je od uvedeného data zřizovatelem MŠ Čavisov. Dále se v ORP Ostrava nacházejí krajské ZŠ, školy zřízené soukromým subjektem nebo církví. Úplné ZŠ jsou tvořeny všemi ročníky 1. až 9. třídy, neúplná škola má ročníky jen prvního stupně.

Na území statutárního města Ostravy se nachází 90 % škol a školských zařízení z celého ORP. Obec Čavisov je nově od roku 2020 zřizovatelem mateřské školy (dříve se zde nacházelo odloučené pracoviště MŠ Dolní Lhota). Ve Vratimově se nachází jediné SVČ mimo Ostravu. Základní umělecké školy se kromě Ostravy nachází ve třech dalších největších městech: Klimkovice, Šenov a Vratimov. V Ostravě je 17 gymnázií, z toho 8 krajských, 8 soukromých a 1 církevní.

Tabulka 6 **Počty škol/školských zařízení v jednotlivých obcích ORP Ostrava– dle RED IZO**

Název obce	celkem škol	z toho				
		MŠ	ZŠ	ZUŠ	SVČ	gymnázia
celkem škol	155	51	67	14	6	17
Ostrava	135	46	56	11	5	17
Čavisov	1	1	0	0	0	0
Dolní Lhota	2	1	1	0	0	0
Horní Lhota	0	0	0	0	0	0
Klimkovice	3	1	1	1	0	0
Olbramice	1	0	1	1	0	0
Stará Ves nad Ondřejnicí	1	0	1	0	0	0
Šenov	3	1	1	1	0	0
Václavovice	1	0	1	0	0	0
Velká Polom	1	0	1	0	0	0
Vratimov	5	1	2	1	1	0
Vřesina	1	0	1	0	0	0
Zbyslavice	1	0	1	0	0	0

Zdroj: Moravskoslezský kraj, počty dle právní subjektivity (RED IZO), bez odloučených pracovišť, šk. rok 2021/2022

Tabulka 7 **Obecní školy/školská zařízení**

	celkem ředitelství	z toho				
		MŠ	ZŠ	gymnázia	ZUŠ	SVČ
ORP Ostrava	152	76	66	8	3	5

Zdroj: Výkazy MŠMT, Seznam škol a školských zařízení, dle IZO, 2021/2022

Tabulka 8 **Soukromé školy/školská zařízení**

	celkem ředitelství	z toho				
		MŠ	ZŠ	gymnázia	ZUŠ	SVČ
ORP Ostrava	32	17	11	8	1	0

Zdroj: Výkazy MŠMT, Seznam škol a školských zařízení, dle IZO, 2021/2022

Tabulka 9 **Církevní školy / školská zařízení**

	celkem ředitelství	z toho				
		MŠ	ZŠ	gymnázia	ZUŠ	SVČ
ORP Ostrava	4	2	2	1	0	1

Zdroj: Výkazy MŠMT, Seznam škol a školských zařízení, dle IZO, 2021/2022

Tabulka 10 **Krajské školy/školská zařízení**

Název obce	celkem ředitelství	z toho				
		MŠ	ZŠ	gymnázia	ZUŠ	SVČ
ORP Ostrava	29	5	9	8	10	0

Zdroj: Výkazy MŠMT, Seznam škol a školských zařízení, dle IZO 2021/2022

2.2 Předškolní vzdělávání

V ORP Ostrava se nachází celkem 100 mateřských škol, jejichž strukturu uvádí tabulka č. 12. Tyto mateřské školy nabízí dětem výuku v běžných i speciálních třídách ve všech vzdělávacích směrech – tzn. běžné, waldorfské, Montessori i lesní MŠ. Obecních je celkem 76 MŠ a rozprostírají se po celém území ORP Ostrava, zatímco waldorfské a Montessori MŠ se nachází pouze v Ostravě. Mateřské školy pak navštěvuje přibližně deset tisíc dětí. ORP Ostrava disponuje okolo 60 speciálními třídami, což je v době zvyšujících se počtů dětí se SVP nezbytné. V území působí všechny druhy zřizovatelů – obecní, církevní, krajští i soukromí.

Tabulka 11 **Počet MŠ za ORP Ostrava**

zřizovatel	počet MŠ	počet dětí celkem	počet běžných tříd	počet dětí v běžných třídách	počet spec. tříd	počet dětí ve spec. třídách
2021/2022						
obec	76	9095	374	8662	40	433
kraj	5	185	1	22	16	163
církev	2	51	2	39	2	12
soukromník	17*	395	25	370	3	25
celkem	**100**	**9 726**	**402**	**9093**	**61**	**633**

**) Z celkového počtu 100 MŠ ve šk. roce 2020/2021 vykázalo činnost 98 subjektů, 2 soukromé MŠ byly mimo provoz. V roce 2019/2020 byla mimo provoz 1, činnost vykázalo 98 MŠ. Zdroj výkazy MŠMT, včetně MŠ při lázních Klimkovice*

Počet obecních mateřských škol je v posledních 6 letech poměrně konstantní (za 6 let došlo k úbytku 2 MŠ). Stejné je to s počtem dětí i tříd, poklesl naopak počet pedagogických úvazků a tím vzrostl počet dětí na jeden pedagogický úvazek.

Tabulka 12 **MŠ zřizované obcemi**

školní rok	počet MŠ	počet tříd	počet dětí	úv. pedag.	počet dětí na 1 pedag. úvazek	počet dětí na třídu	počet dětí na školu
2021/2022	76	414	9095	839,3	10,84	21,96	119,67
2020/2021	77	412	9077	830,4	10,93	22,0	117,9
2019/2020	76	408	9462	806,9	11,73	23,2	124,5
2018/2019	76	412	9519	1 079,22	8,82	23,1	125,3
2017/2018	78	412	9545	1 091,00	8,75	23,2	122,4
2016/2017	78	414	9550	1 096, 26	8,71	23,1	122,4

Zdroj: Výkazy MŠMT, Seznam škol a školských zařízení

V ORP Ostrava působí 5 MŠ, jejichž zřizovatelem je Moravskoslezský kraj. Krajské mateřské školy vykazují poměrné stálé hodnoty – 2 samostatné MŠ, 16-17 tříd, 170-180 dětí na školu, tzn. přibližně 10-11 dětí na třídu. Tyto mateřské školy jsou buď zřízeny jako speciální nebo s třídami dle §16/9 ŠZ.

Tabulka 13 **MŠ zřizované krajem**

školní rok	počet MŠ	samost. MŠ	počet tříd	počet dětí	úv. pedag.	počet dětí na 1 pedag. úvazek	počet dětí na třídu	počet dětí na školu
2021/2022	5	2	17	185	38,3	4,83	10,88	92,5
2020/2021	5	2	16	177	35,6	4,97	11,06	88,5
2019/2020	5	2	16	191	35,4	5,40	11,94	95,5
2018/2019	5	2	16	174	33,6	5,18	10,88	87
2017/2018	5	2	16	177	33,6	5,27	11,06	88,5
2016/2017	5	2	16	171	33,1	5,17	10,69	85,5

Zdroj: Výkazy MŠMT, Seznam škol a školských zařízení

Za posledních pět let se nemění ani počet soukromých mateřských škol, v Ostravě je jich celkem 16, disponují cca 30 třídami a z pohledu počtu dětí na třídu jsou přibližně mezi školami obecními a krajskými (cca 15 dětí na třídu). V soukromých MŠ je zřízeno přibližně 60 pedagogických úvazků, které vzdělávají v průměru sedm dětí každý.

Tabulka 14 **Soukromé MŠ**

školní rok	počet MŠ	samost. MŠ	počet tříd	počet dětí	úv. pedag.	počet dětí na 1 pedag. úvazek	počet dětí na třídu	počet dětí na školu
2021/2022	16	11	28	395	55,2	7,15	14,11	24,69
2020/2021	16	11	26	370	56,76	6,52	14,23	23,13
2019/2020	16	11	28	380	58,83	6,46	13,57	23,75
2018/2019	16	11	29	403	126,00	3,19	13,90	25,19
2017/2018	16	11	31	442	123,98	3,56	14,25	27,63
2016/2017	14	9	30	447	121,03	3,69	14,90	31,93

Zdroj: Výkazy MŠMT, Seznam škol a školských zařízení

Obdobně jako krajské, také církevní mateřské školy jsou zřízeny jako speciální nebo s třídami dle § 16/9 ŠZ. V ORP Ostrava jsou takové mateřské školy celkem dvě a aktuálně disponují 4 třídami s průměrnou obsazeností 13 dětí na třídu.

Tabulka 15 **Církevní MŠ**

školní rok	počet MŠ	samost. MŠ	počet tříd	počet dětí	úv. pedag.	počet dětí na 1 pedag. úvazek	počet dětí na třídu	počet dětí na školu
2021/2022	2	0	4	51	3,5	14,57	12,75	25,5
2020/2021	2	0	3	43	3,67	11,72	14,3	21,5
2019/2020	2	0	3	43	2,30	18,70	14,3	21,5
2018/2019	2	0	2	39	21,79	1,78	19,5	19,5
2017/2018	2	0	2	40	21,72	1,84	20	20
2016/2017	2	0	2	36	21,20	1,70	18	18

Zdroj: Výkazy MŠMT, Seznam škol a školských zařízení

2.2.1 Vývoj počtu dětí v MŠ

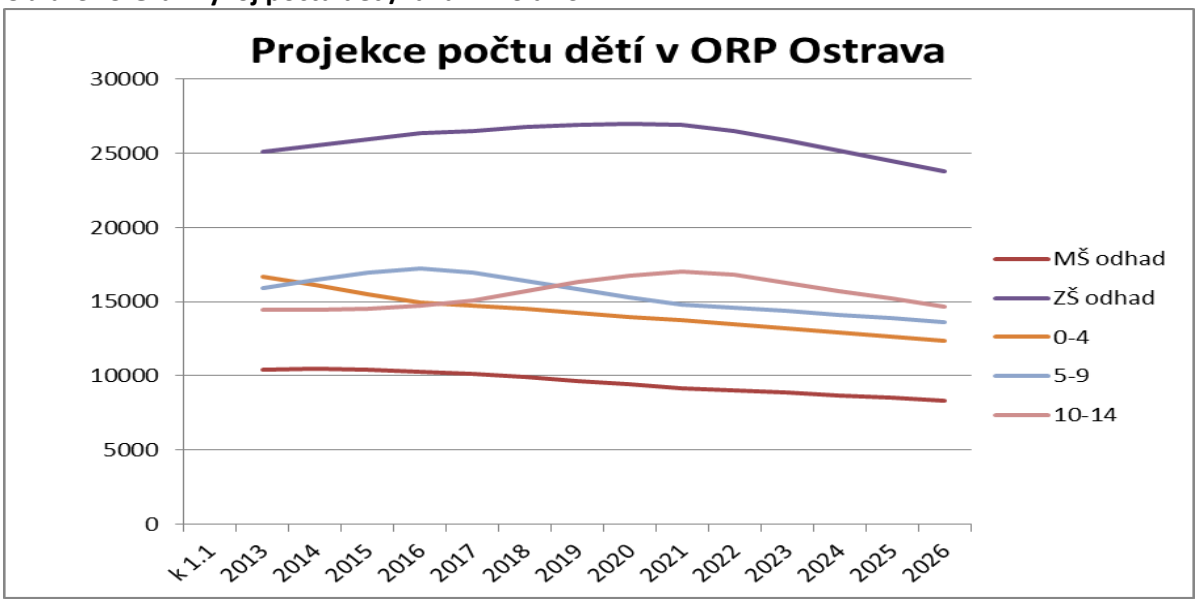
Níže uvedená tabulka ukazuje, že v ORP Ostrava jsou stále dostatečné kapacity mateřských škol. Jejich obsazenost se v posledních letech pohybuje mezi 78-86 %. Problém s kapacitami však nastává v okrajových obvodech statutárního města Ostravy a v okolních obcích a městech, která zažívají stavební rozkvět. Typickým příkladem je např. městský obvod Petřkovice, kde je aktuálně ve výstavbě nová budova mateřské školy, městský obvod Hošťálkovice, který plánuje navýšení kapacity MŠ nebo město Šenov, kde je v plánu navýšení o celé dvě třídy MŠ.

Tabulka 16 **Očekávaný vývoj počtu dětí MŠ ve správním obvodu v ORP Ostrava**

Počet dětí v MŠ ve správním obvodu	Počet	Volná místa (kapacita – počet dětí)	Počet dětí / kapacita v %
Kapacita všech MŠ k 01.09.2020	11 647	2 570	78 %
Počet dětí v MŠ (školní rok 2015/2016)	9 646	1 064	90 %
Počet dětí v MŠ (školní rok 2018/2019)	10 174	1 473	87 %
Počet dětí v MŠ (školní rok 2019/2020)	9 462	2 185	81 %
Počet dětí v MŠ (školní rok 2020/2021)	9 077	2 570	78 %
Počet dětí v MŠ (školní rok 2021/2022)	10 028	1 614	86 %
Předpoklad počtu dětí ke konci r. 2023	8 650	3 000	74 %

Zdroj: Výkazy MŠMT, Seznam škol a školských zařízení, vlastní výpočet (předpoklad pro r. 2023)

Obrázek 5 **Graf Vývoj počtu dětí/žáků v MŠ a ZŠ**



2.2.2 Vývoj počtu pracovníků v MŠ

Počet pedagogických pracovníků, respektive počet pedagogických úvazků v obecních mateřských školách v posledních 6 letech trvale roste. Aktuálně je zde naplňováno přibližně 840 úvazků. V krajských, církevních a soukromých mateřských školách je pak evidováno dalších přibližně 100 pedagogických úvazků.

Tabulka 17 **Pedagogičtí pracovníci MŠ zřizovaných obcemi**

školní rok	přepočtení pedagogové celkem	z toho nekvalifikovaní	% nekvalifikovaných
2021/2022	839,3	37,6	4,47 %
2020/2021	830,4	38,5	4,64 %
2019/2020	806,9	43,2	5,35 %
2018/2019	782,6	8	1,02 %
2017/2018	780,3	9,6	1,23 %
2016/2017	779,7	20,8	2,60 %

Zdroj: Výkazy MŠMT

Tabulka 18 **Pedagogičtí pracovníci (učitelé) MŠ zřizovaných krajem, církví a soukromými subjekty**

zřizovatel	přepočtení učitelé celkem	z toho nekvalifikovaní	% nekvalifikovaných
2018/2019			
kraj	33,6	5	13 %
církev	2,5	1,5	37,5 %
soukromník	50,4	4	7,35 %
2019/2020			
kraj	35,4	5,8	14 %
církev	3,3	1,3	28,3 %
soukromník	44,5	6,0	11,9 %
2020/2021			
kraj	35,6	4,0	10,1 %
církev	3,1	2,0	39,2 %
soukromník	45,0	3,0	6,2 %
2021/2022			
kraj	38,3	2	5,22 %
církev	3,5	0	-
soukromník	55,2	9	16,3 %

Zdroj: Výkazy MŠMT, včetně škol při zdravotnickém zařízení

2.3 Základní vzdělávání

2.3.1 Statistické údaje o základním školství v ORP Ostrava

V ORP Ostrava je celkem 91 ředitelství základních škol. Nejvíce, 67 z nich je obecních, 11 soukromých, 9 krajských a 2 církevní. V Ostravě působí také dvě základní školy zřízené MŠMT, a to ZŠ při Dětském domově se školou, Ostrava-Kunčice a ZŠ při diagnostickém ústavu pro mládež v Ostravě-Kunčičkách.

Tabulka 19 **Počet ZŠ za ORP Ostrava**

zřizovatel	počet základních škol (RED IZO)		
	celkem	úplné	neúplné
2021/2022			
Obec - ředitelství	67	53	14
kraj – ředitelství (z toho 1 ZŠ při ZZ)	9	9	0
církev - ředitelství	2	2	0
soukromý subjekt - ředitelství	11	7	4
celkem – dle rejstříku bez 2 škol MŠMT	89	71	18

*Zdroj: Výkazy MŠMT, v počtu škol **není** zahrnuta ZŠ při Dětském domově se školou, Ostrava-Kunčice, Jeseninova 4, dále ZŠ při Diagnostickém ústavu pro mládež, Ostrava – Kunčičky, obě zřizované MŠMT; ani ostravské pracoviště ZŠ PORG, která má sídlo mimo MSK.*

Malotřídní základní školy

Za malotřídní je škola/pracoviště považována tehdy, jsou-li v jedné třídě společně vyučováni žáci více ročníků. Malotřídní školy se nacházejí zejména v okrajových městských obvodech Ostravy a okolních obcích. V posledních třech letech došlo k výraznému snížení počtu malotřídních škol v ORP Ostrava.

Tabulka 20 **Počet malotřídních ZŠ v jednotlivých obcích ORP Ostrava – školní rok 2021/2022**

Název obce	počet škol malotříd.	z toho					
		jednotřídní	dvoutřídní	trojtřídní	čtyřtřídní	pětitřídní	vícetřídní
celkem škol	7		2	4	1		
Ostrava	3			2	1		
Čavisov							
Dolní Lhota							
Horní Lhota							
Klimkovice							
Olbramice	1			1			
Stará Ves n. O.							
Šenov							
Václavovice							
Velká Polom	1		1				
Vratimov	1			1			
Vřesina							
Zbyslavice	1		1				

** nejsou započteny školy zřízené podle §16 odst. 9 tzv. speciální školy, kde zákon umožňuje slučovat nejen ročníky na 1. stupni, ale také na 2. stupni za zcela jiným účelem, než jaký je sledován při tzv. malotřídním uspořádání, zdroj: Výkazy MŠMT*

V osmi krajských základních školách se v téměř 130 třídách vzdělává více než 1 000 žáků, převážně se speciálními vzdělávacími potřebami. Krajské školy vykazují právě kvůli této skutečnosti nejnižší počty žáků na třídu i nejnižší počty žáků na pedagogický úvazek.

Tabulka 21 **ZŠ zřizované krajem**

školní rok	počet ZŠ	samost. ZŠ	počet běžných tříd	počet spec. tříd	počet žáků	úv. pedag. / počet fyz. osob	počet žáků na 1 pedag. úvazek	počet žáků na třídu	počet žáků na školu
2021/2022	8	6	11	116	1 079	189,9/237	5,68	8,5	135
2020/2021	8	6	12	114	1 088	290,38/NA	3,75	8,6	136
2019/2020	8	6	10	113	1 073	278,01/NA	3,86	8,7	134
2018/2019	9	6	10	127	1179	166,4/188	7,08	8,6	131
2017/2018	9	6	11	119	1121	159,4/172	7,03	8,6	125

Zdroj: Výkazy MŠMT

V Ostravě působí 11 soukromých základních škol. V jejich 75 třídách se vzdělává přes 800 žáků. V případě soukromých škol Hello a PRIGO se pak jedná o kombinaci různých stupňů vzdělání, které tyto školy nabízí. Obě disponují mateřskou a základní školou a také gymnáziem.

Tabulka 22 **Soukromé ZŠ**

školní rok	počet ZŠ	samost. ZŠ	počet běžných tříd	počet spec. tříd	počet žáků	úv. pedag. / počet fyz. osob	počet žáků na 1 ped. úvazek	počet žáků na třídu	počet žáků na školu
2021/2022	11	6	37	38	829	114,8/144	7,2	11,05	75,4
2020/2021	11	6	37	40	795	118,51	6,7	10,32	72,3
2019/2020	10	5	34	40	765	118,42	6,5	10,33	76,5
2018/2019	10	5	34	41	775	93,7/131	8,3	10,47	77,5
2017/2018	10	5	35	40	726	93,1/114	7,8	9,68	72,6

Zdroj: Výkazy MŠMT, Seznam škol a školských zařízení, bez soukromé ZŠ PORG a ScioŠkoly. ZŠ PORG nemá sídlo v MSK, ScioŠkola vznikla až v červenci 2022

Ve dvou církevních základních školách nacházejících se v území ORP Ostrava funguje celkem 23 tříd s celkem 330 žáky. Jak ukazuje tabulka, více než třetina tříd je speciálních.

Tabulka 23 **Církevní ZŠ**

školní rok	počet ZŠ	samost. ZŠ	počet běžných tříd	počet speciálních tříd	počet žáků	úv. pedag.	počet žáků na 1 pedag. úvazek	počet žáků na třídu	počet žáků na školu
2021/2022	2	0	14	9	330	27	12,2	14,3	165
2020/2021	2	0	14	8	337	47,4	7,1	15,3	168,5
2019/2020	2	0	13	7	321	49,9	6,4	16,1	160,5
2018/2019	2	2	14	7	353	25,9	13,6	16,8	176,5
2017/2018	2	2	14	7	352	25,1	14,0	16,8	176

Zdroj: Výkazy MŠMT, Seznam škol a školských zařízení

Součástí třetiny základních škol v ORP Ostrava je mateřská škola. Téměř na každé škole funguje školní družina. Každá základní škola disponuje školní jídelnou nebo výdejnou.

Tabulka 24 **Součásti základních škol v jednotlivých obcích ORP Ostrava – šk. rok 2021/2022**

Název obce	počet ZŠ celkem IZO	v nich součástí		
		MŠ	ŠD/ ŠK	ŠJ*/ŠV
celkem	**90**	**33**	**88/13**	**116/75**
Ostrava	**78**	**25**	**76/12**	**103/72**
Čavisov	0	1	-	1/-
Dolní Lhota	1	1	1/0	1/-
Horní Lhota	0	-	-	-
Klimkovice (včetně ZŠ při ZZ)	2	2	2/1	2/-
Olbramice	1	1	1/0	1/-
Stará Ves nad Ondřejnicí	1	2	1/0	1/1
Šenov	1	-	1/0	2/-
Václavovice	1	1	1/0	1/-
Velká Polom	1	1	1/0	1/1
Vratimov	2	1	2/0	1/1
Vřesina	1	1	1/0	1/-
Zbyslavice	1	1	1/0	1/-

* Zařízení školního stravování může být jídelna, výdejna nebo vývařovna, pokud má škola jídelnu i výdejnu, je počítána jako jedna součást

Zdroj: Seznam škol a školských zařízení, šk. rok 2021/2022, včetně soukromých, církevních a krajských ZŠ, bez škol zřizovaných MŠMT a PORG, jež má sídlo mimo MSK

Nejvíce žáků a tříd se logicky nachází ve statutárním městě Ostrava, které je třetím největším městem České republiky, je krajským městem a v rámci ORP Ostrava se v něm nachází cca 90 % všech škol. Druhým největším městem v ORP Ostrava co se týká počtu obyvatel, počtu tříd a žáků je město Šenov, následované Vratimovem a Klimkovicemi. Ty jsou pak známé zejména lázněmi, při kterých je zřízena základní škola.

Tabulka 25 **Počty tříd a žáků v ZŠ v jednotlivých obcích ORP Ostrava – školní rok 2021/2022**

Název obce	počet škol (všechna pracoviště)	počet tříd (b.t., s.t., p.t.)	počet žáků (b.t., s.t., p.t.)	průměrný počet žáků na školu	průměrný počet žáků na třídu
celkem	81	1 178	24 334	300,4	20,7
Ostrava	67	1 034	21 211	316,6	20,5
Čavisov	-	-	-	-	-
Dolní Lhota	1	5	82	82	16,4
Horní Lhota	-	-	-	-	-
Klimkovice	1	23	512	512	22,2
Olbramice	1	3	42	42	13
Stará Ves nad Ondřejnicí	1	12	245	245	20,4
Šenov	2	32	797	398,5	24,9
Václavovice	1	6	111	111	18,5
Velká Polom	2	20	438	219	21,9
Vratimov	3	36	749	249,7	20,8
Vřesina	1	5	123	123	24,6
Zbyslavice	1	2	24	24	12

Zdroj: Výkazy MŠMT, pouze ZŠ zřizované obcemi

V ORP Ostrava se nachází 12 neúplných škol, nejvíce – 7 je v Ostravě.

Tabulka 26 **Počet úplných a neúplných ZŠ v jednotlivých obcích ORP Ostrava – šk. rok 2021/2022**

Název obce	počet škol	počet úplných škol	počet neúplných škol
celkem	89	77	12
Ostrava	77	70	7
Čavisov			
Dolní Lhota	1		1
Horní Lhota			
Klimkovice	2	2	
Olbramice	1		1
Stará Ves nad Ondřejnicí	1	1	
Šenov	1	1	
Václavovice	1		1
Velká Polom	1	1	
Vratimov	2	2	
Vřesina	1		1
Zbyslavice	1		1

Zdroj: Výkazy MŠMT, pouze ZŠ zřizované obcemi, včetně odloučených pracovišť

Pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami je v řešeném území zřízeno 17 základních škol (ředitelství). Nejvíce z nich je církevních.

Tabulka 27 **Přehled škol pro žáky se SVP v ORP Ostrava (školy zřízené dle § 16/9 ŠZ) – šk. rok 2021/2022**

	celkem	z toho zřízené			
		krajem	obcí	církví	soukromé
ředitelství celkem	17	11	0	1	5
MŠ pro děti se zdravotním postižením *)	6	4	0	1	2
MŠ při zdravotnickém zařízení	1	1	0	0	0
ZŠ pro žáky se zdravotním postižením *)	11 (13)*	7 (5)*	0	1	4
ZŠ při zdravotnickém zařízení	1	1	0	0	0
přípravný stupeň ZŠ speciální	1	1	0	1	0

*Zdroj: Výkazy MŠMT, Seznam škol a školských zařízení, *) ZŠ zřízené krajem jako školy pro žáky se SVP mají také běžné třídy - ZŠ Karasova, ZŠ na Vizině – jsou již tedy dle metodiky MŠMT vykazovány jako školy běžné*

2.3.2 Vývoj počtu dětí v ZŠ

Od školního roku 2018/2019 trvale klesá průměrný počet žáků na třídu u téměř všech zřizovatelů. Růst průměrného počtu žáků ve třídě zaznamenaly v uplynulém školním roce 2021/2022 pouze školy soukromé. Nejvyšší průměrný počet žáků na třídu vykazují školy obecní, zatímco nejnižší počet žáků na třídu mají školy krajské. Je to dáno tím, že Moravskoslezský kraj zřizuje v oblasti předškolního a základního vzdělávání převážně školy speciální nebo školy s třídami dle §16/9 ŠZ.

Tabulka 28 **Průměrný počet žáků ve třídě v ORP Ostrava**

Zřizovatel	2016/2017	2017/2018	2018/2019	2019/2020	2020/2021	2021/2022
Obec	22,20	22,14	21,91	21,23	20,90	20,70
Kraj	8,7	8,6	8,6	8,7	8,6	8,5
Církev	15,8	16,8	16,8	16,05	15,3	14,3
Soukromé ZŠ	9,85	9,68	10,47	10,33	10,32	11,05
Průměr	14,14	14,30	14,45	14,08	13,78	13,64

Zdroj: Výkazy MŠMT, vlastní sumarizace

2.3.3 Počty pracovníků v ZŠ v ORP Ostrava

Tabulka 29 **Pedagogičtí pracovníci ZŠ zřizovaných obcemi**

ORP Ostrava		fyzické osoby	přepočtení na plně zaměstnané
		celkem	celkem
2021/2022			
Celkem pedagogové		2 104	1 732,5
v tom vyučující	na 1. stupni	995	788,6
	na 2. stupni	1098	932,9
	přípravná třída	11	11
2020/2021			
Celkem pedagogové		2 008	1 687, 7
v tom vyučující	na 1. stupni	960	784,4
	na 2. stupni	1 039	894,3
	přípravná třída	9	9
2019/2020			
Celkem pedagogové		1 945	1 649,8
v tom vyučující	na 1. stupni	951	791,4
	na 2. stupni	989	853,4
	přípravná třída	5	5
2018/2019			
celkem učitelé		1859	1585,1
v tom vyučující	na 1. stupni	924	772,8
	na 2. stupni	932	809,3

Zdroj: Výkazy MŠMT

V základních školách působí přes 300 asistentů pedagoga, téměř 30 psychologů a téměř 60 speciálních pedagogů. Zatímco u psychologů a speciálních pedagogů jejich počty ve sledovaném období rostou, u asistentů pedagoga došlo ve školním roce 2019/2020 k poklesu oproti šk. roku 2018/2019 (ve šk. roce 2018/2019 působilo ve školách 344 AP).

Tabulka 30 **Ostatní pedagogičtí pracovníci ZŠ zřizovaných obcemi**

ORP Ostrava	fyzické osoby	přepočtení na plně zaměstnané
	celkem	celkem
2021/2022		
asistenti pedagoga	314	230,97
psychologové	29	17,62
speciální pedagogové	58	37,53

2020/2021		
asistenti pedagoga	314	230,97
psychologové	29	17,62
speciální pedagogové	58	37,53
2019/2020		
asistenti pedagoga	290	219,33
psychologové	25	15,62
speciální pedagogové	40	29,96

Zdroj: Výkazy MŠMT

Přepočtený počet učitelů (pedagogické úvazky) ve sledovaných letech roste, čímž při takřka konstantním počtu žáků klesá jejich počet na jednoho přepočteného pedagoga.

Tabulka 31 **Počet škol a žáků na jednoho přepočteného pracovníka v ORP Ostrava**

školní rok	počet škol	počet žáků	počet učitelů (přepočtený stav)	počet žáků na jednoho přepočten. pracovníka
2021/2022	89	26 572	2 339,7	11,36
2020/2021	89	27 159	2 135	12,72
2019/2020	88	27 234	2 091,1	13,02
2018/2019	87	27 616	1 871,1	14,75
2017/2018	87	27 728	1 855,8	14,94
2016/2017	86	27 517	1 811,7	15,19

Zdroj: Výkazy MŠMT, šk. rok 2018/2019, včetně soukromých, církevních a krajských ZŠ, včetně tříd i škol dle § 16/9 ŠZ, bez škol MŠMT

Tabulka 32 **Počet škol a žáků na jednoho přepočteného pracovníka v ORP Ostrava – obecní školy**

školní rok	počet ZŠ	počet běžných tříd	počet speciálních tříd	počet žáků	Počet pedagogických úvazků	počet žáků na 1 ped. úv.	počet žáků na třídu	počet žáků na školu
2021/2022	67	1 176	8	24 334	1 687,7/2008	14,41	20,7	300,4
2020/2021	67	1 176	8	24 825	1 678,7/1 999	14,79	20,97	370,52
2019/2020	67	1 165	11	25 011	1 644,8/1 940	15,21	21,27	373,30
2018/2019	66	1 142	13	25 309	1 585,1/1 859	15,97	21,91	383,46
2017/2018	66	1 140	13	25 529	1 578,2/1 838	16,18	22,14	386,80
2016/2017	66	1 134	12	25 422	1 543,4/1 778	16,47	22,20	385,18

Zdroj: Výkazy MŠMT, Seznam škol a školských zařízení

2.3.4 Docházka do škol a informace týkající se dokončení základního vzdělání

V posledních třech letech roste s ohledem na populační křivku počet žáků ukončujících základní vzdělání, a to v běžných i speciálních třídách. Ve školním roce 2020/2021 klesl o více než 20 počet žáků odcházejících ze ZŠ na střední školu v 5. a 7. ročníku (odchod na víceletá gymnázia), klesající trend pak pokračoval i ve šk. roce 2021/2022. Ve sledovaných letech naopak přibývá žáků 1. ročníků s dodatečným odkladem PŠD (tento trend se zastavil až ve školním roce 2021/2022). S ohledem na pandemii koronaviru v letech 2020-2022 lze předpokládat, že žáků s odkladem PŠD i žáků s dodatečným odkladem PŠD bude přibývat.

Tabulka 33 **Počet absolventů ZŠ v ORP Ostrava – všichni zřizovatelé**

žáci, kteří ukončili školní docházku		2018/2019		2019/2020		2020/2021		2021/2022	
		běžné tř.	speciální	běžné	speciální	běžné	speciální	běžné	speciální
v tom	celkem	2 324	147	2	158	2 644	145	2785	152
	v 7. ročníku	51	3	54	5	42	3	36	1
	v 8. ročníku	132	14	123	18	128	16	148	20
	v 9. ročníku	2 131	103	2	108	2 458	97	2 591	85
	v 10. ročníku	0	27	0	1	0	29	0	45
	nezař. do	7	0	4	0	16	0	10	0
žáci, kteří přešli do SŠ celkem		434	2	409	1	387	1	379	1
v tom	z 5. ročníku	355	2	340	1	310	0	320	0
	ze 7. ročníku	79	0	60	0	74	0	52	0
žáci 1. r. s dodateč. odkladem PŠD		48	2	49	1	53	0	40	0

Zdroj: Výkazy MŠMT, údaje o absolventech jsou vždy za předcházející období

Tabulka 34 **Počet absolventů ZŠ v ORP Ostrava – obecní školy**

žáci, kteří ukončili školní docházku		2018/2019		2019/2020		2020/2021	
		běžné tř.	speciální tř.	běžné	speciální	běžné	speciální
celkem		**2253**	**10**	**2399**	**29**	**2 566**	**19**
	v 7. ročníku	39	0	42	0	38	0
	v 8. ročníku	120	0	109	0	101	0
	v 9. ročníku	2085	10	2246	29	2 411	19
	v 10. ročníku	0	0	0	0	0	0
	Nezařazeni do roč.	7	0	2	0	16	0
žáci, kteří přešli do SŠ celkem		**422**	**0**	**384**	**0**	**376**	**0**
v tom	z 5. ročníku	345	0	325	0	302	0
	ze 7. ročníku	77	0	58	0	71	0
žáci 1. r. s dodatečným odkladem PŠD		**42**	**0**	**44**	**0**	**44**	**0**

Zdroj: Výkazy MŠMT, údaje o absolventech jsou vždy za předcházející období

Tabulka 35 **Počet absolventů ZŠ v ORP Ostrava – krajské školy**

žáci, kteří ukončili školní docházku		2018/2019		2019/2020		2020/2021	
		běžné tř.	speciální tř.	běžné	speciální	běžné	speciální
v tom	**celkem**	**4**	**101**	**13**	**102**	**10**	**93**
	v 7. ročníku	4	3	4	5	4	3
	v 8. ročníku	0	14	7	18	6	16
	v 9. ročníku	0	62	0	53	0	49
	v 10. ročníku	0	22	0	25	0	25
	nezař. do ročníku	0	0	2	0	0	0
žáci, kteří přešli do SŠ celkem		**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**1**
v tom	z 5. ročníku	0	0	0	0	0	1
	ze 7. ročníku	0	0	0	0	0	0
žáci 1. r. s dodatečným odkladem PŠD		**2**	**1**	**4**	**1**	**4**	**0**

Zdroj: Výkazy MŠMT, údaje o absolventech jsou vždy za předcházející období

Tabulka 36 **Počet absolventů ZŠ v ORP Ostrava – církevní školy**

žáci, kteří ukončili školní docházku		2018/2019		2019/2020		2020/2021	
		běžné tř.	speciální tř.	běžné	speciální	běžné	speciální
v tom	Celkem	36	0	25	1	38	0
	v 7. ročníku	8	0	8	0	0	0
	v 8. ročníku	12	0	7	0	21	0
	v 9. ročníku	15	0	10	0	17	0
	v 10. ročníku	0	0	0	1	0	0
	nezař. do ročníku	0	0	0	0	0	0
žáci, kteří přešli do SŠ celkem		0	0	0	0	0	0
v tom	z 5. ročníku	0	0	0	0	0	0
	ze 7. ročníku	0	0	0	0	0	0
žáci 1. r. s dodatečným odkladem PŠD		**4**	**0**	**1**	**0**	**5**	**0**

Zdroj: Výkazy MŠMT, údaje o absolventech jsou vždy za předcházející období

Tabulka 37 **Počet absolventů ZŠ v ORP Ostrava – soukromé školy**

žáci, kteří ukončili školní docházku		2018/2019		2019/2020		2020/2021	
		běžné tř.	speciální	běžné	speciální	běžné	speciální
v tom	celkem	31	36	31	26	30	33
	v 7. ročníku	0	0	0	0	0	0
	v 8. ročníku	0	0	0	0	0	0
	v 9. ročníku	31	31	31	26	30	29
	v 10. ročníku	0	5	0	0	0	4
	nezař. do ročníku	0	0	0	0	0	0
žáci, kteří přešli do SŠ celkem		**14**	**2**	**25**	**1**	**11**	**0**
v tom	z 5. ročníku	10	2	15	1	8	0
	ze 7. ročníku	2	0	2	0	3	0
žáci 1. r. s dodatečným odkladem PŠD		1	0	0	0	0	0

Zdroj: Výkazy MŠMT, údaje o absolventech jsou vždy za předcházející období

2.4 Financování MŠ a ZŠ

Předškolní a základní vzdělávání je financováno ze státního rozpočtu a z rozpočtů územních samosprávných celků, církví a jiných právnických osob, tzn. zřizovatelů příslušných škol. V regionálním školství jsou **rozlišovány investiční (kapitálové) výdaje a neinvestiční výdaje, které tvoří provozní výdaje a přímé náklady na vzdělávání.**

Mezi **přímé náklady** na vzdělávání patří platy a jejich náhrady, mzdy a jejich náhrady, odvody na zdravotní a sociální pojištění, ostatní náklady vyplývající z pracovněprávních vztahů, výdaje na učební pomůcky, školní potřeby, učebnice a další výdaje související se vzděláváním, jako např. výdaje na vzdělávání pedagogů a na činnosti, které souvisí s rozvojem škol a kvalitou vzdělávání. Přímé náklady na vzdělávání **jsou hrazeny ze státního rozpočtu ČR,** konkrétně z kapitoly MŠMT.

Naproti tomu investice a ostatní neinvestiční výdaje, tzn. **provozní výdaje, hradí z vlastních prostředků zřizovatel školy** (obec, svazek obcí, kraj, MŠMT, církev, soukromoprávní osoba). V případě veřejných zřizovatelů jsou tyto výdaje primárně určeny z příjmů těchto zřizovatelů plynoucích z rozpočtového určení daní, kde jedním z koeficientů, podle kterých se část sdílených daní rozděluje mezi jednotlivé obce, je počet dětí mateřských škol a počet žáků základních škol vzdělávajících se ve škole zřizované danou obcí. V případě státních, církevních a soukromých škol je na provozní výdaje částečně přispíváno z dotace ze státního rozpočtu (z rozpočtu ministerstva školství), částečně jsou hrazeny z jiných zdrojů (úplata za poskytované vzdělávání, dary apod).

Z údajů Ministerstva financí České republiky vyplývá, že objem finančních prostředků proudících do školství do roku 2019 rostl, v letech 2020 a 2021 se vrátil cca na úroveň roku 2018. V období let 2016-2019 vzrostl objem finančních prostředků poskytnutých ze státního rozpočtu na přímé výdaje ve školství školám a školským zařízením zřízeným obcemi v území ORP Ostrava z 1,58 mld. Kč v roce 2016 na více než 2,3 mld. Kč v roce 2019. Jedná se tak o nárůst o cca jednu čtvrtinu. Více než polovina přímých nákladů poskytovaných ze státního rozpočtu na vzdělávání byla v roce 2020 určena základním školám. Z hlediska nákladovosti na jednotku výkonu u škol a školských zařízení byly nejvyšší náklady na předškolní vzdělávání. Nejvíce prostředků na ostatní neinvestiční náklady (ONIV) na jednotku výkonu bylo vynaložených v základních školách. Jednotkou výkonu je dítě/žák/student/strávník.

Financování regionálního školství od roku 2020

Od roku 2020 byl zaveden nový systém financování přímých nákladů na vzdělávání (normativně nákladový). Reforma financování regionálního školství byla cílená na oblast financování škol a školských zařízení zřizovaných kraji, obcemi a svazky obcí. Principy financování soukromých a církevních škol zůstaly stejné. Do konce roku 2019 probíhal systém ve dvou fázích – v první fázi MŠMT provedlo rozpis prostředků na přímé výdaje na vzdělávání ve všech druzích škol a ŠZ pomocí republikových normativů na kraje. V druhé fázi krajské úřady stanovily krajské normativy na jednotku výkonu (žáka, studenta) a tyto finanční prostředky převedly školám a ŠZ. Nevýhodou tohoto systému bylo, že nezohledňoval věkové složení pedagogů škol, což znamenalo, že školy s vyšším podílem služebně starších pedagogů nemusely mít dostatek prostředků na motivační složky platu. Školy se také, s ohledem na více finančních prostředků, snažily získat co nejvíce žáků a co nejvíce naplnit jednotlivé třídy, což mohlo vést ke snížení kvality vzdělávání pro jednotlivce.

Dle nového systému v první fázi provádí MŠMT rozpis většiny prostředků na přímé výdaje na vzdělávání již pro každou jednotlivou školu a pedagogy školních družin na kraje. Ve druhé fázi krajský úřad příslušného kraje doplní tento centrální rozpis MŠMT o rozpis finančních prostředků na školské služby prostřednictvím krajských normativů (bez pedagogické práce ve školních družinách).

Normativně nákladový systém poskytuje financování skutečného objemu výuky a reálné výše tarifních platů pedagogů (pro jednotlivé úrovně vzdělávání je právním předpisem stanoven maximální rozsah vzdělávání hrazený ze státního rozpočtu).

Objem poskytnutých prostředků respektuje reálné zařazení pedagogů školy do platových tříd a stupňů. MŠMT dále rozepisuje každé jednotlivé MŠ a ZŠ (a školní družině) normativně stanovené prostředky na ostatní nárokové složky a nenárokové složky platu, a to podle počtu pedagogů.

Významnou složkou rozpisu prostředků z MŠMT je tzv. ONIV – ostatní neinvestiční výdaje (zejména na učebnice, učební pomůcky, DVPP aj. Tento je stanoven pro každou jednotlivou MŠ, ZŠ, SŠ dle počtu dětí/žáků školy. Normativní způsob financování byl zachován pro ZUŠ a VOŠ, rozdíl od roku 2020 spočívá v centrálním stanovování výše normativu MŠMT (již ne jednotlivými krajskými úřady).

Nově je definována rezerva, která bude rozepisována na krajské úřady již z úrovně ministerstva nad rámec normativního rozpisu rozpočtu. Krajské úřady budou přidělenou rezervu využívat přednostně k řešení finančních dopadů podpůrných opatření podle § 16 školského zákona nově přiznaných dětem, žákům a studentům v průběhu daného kalendářního roku a finančních dopadů případného nárůstu výkonů v novém školním roce, ale i k zohlednění objektivních (normativně nepostižitelných) specifik

jednotlivých škol/školských zařízení, a to zejména v oblasti personálního zabezpečení specifických podmínek jejich provozu.

Tabulka 38 **Ukazatele nákladovosti na přímé náklady ve vzdělávání v ORP Ostrava – rok 2020**

Druh školy, školského zařízení	přímé náklady na vzdělávání celkem (v Kč)	z toho náklady na jednotku výkonu (v Kč, normativy soukromých škol pro r. 2020)	
		celkové náklady	ONIV
mateřské školy (celodenní provoz)	470 146 603	60 826	5 399
základní školy (plně organizované)	1 160 214 817	60 218	11 571
školní jídelny	157 989 892	-	-
školní družiny	111 977 599	15 890	47
základní umělecké školy	21 424 032	-	-
SVČ, DDM	33 481 392	1 671	6
školní kluby	1 922 008	14 916	29
celkem použité finanční prostředky	1 957 156 343		

Zdroj: SMO, magistrát, odbor školství a sportu, rok 2020, MŠMT – normativy soukromých škol pro rok 2020

Financování podpůrných opatření poskytovaných dětem a žákům se SVP

Finanční prostředky na realizaci podpůrných opatření (personální – asistent pedagoga, pedagogická intervence aj., věcné – speciální učebnice, učební pomůcky aj.) jsou poskytovány školám a školským zařízením všech zřizovatelů ze státního rozpočtu. Právním předpisem je u každého podpůrného opatření stanovena tzv. normovaná finanční náročnost, tedy paušální vyjádření ceny daného opatření. Podmínkou přidělení je doporučení ŠPZ a informovaný souhlas zákonného zástupce dítěte/žáka.

Financování soukromých a církevních škol

Financování soukromých škol a školských zařízení upravuje zákon o poskytování dotací soukromým školám, předškolním a školským zařízením. Ze SR jsou financovány přímé náklady na vzdělávání, provozní výdaje a rozvojové programy. Církevní školy a školská zařízení jsou financovány přímo MŠMT podle stejných normativů jako školy soukromé. Poskytnutá dotace nezahrnuje finance na údržbu majetku, který není ve vlastnictví státu.

Školská zařízení

Zařízením školního stravování, školským poradenským zařízením, internátům a domovům mládeže apod. je stále uplatňován normativní způsob financování. MŠMT rozděluje prostřednictvím tzv. republikových normativů vyčleněný objem finančních prostředků na jednotlivé krajské úřady. Každý krajský úřad si následně stanoví a zveřejní vlastní soustavu krajských normativů neinvestičních výdajů připadajících na jednotku výkonů (tj. stravovaného, ubytovaného atd.) v jednotlivých druzích a typech školských zařízeních ve své územní působnosti (tzv. krajské normativy). Řídí se vyhláškou MŠMT o krajských normativech.

Tabulka 39 **Finanční prostředky poskytnuté ze SR na přímé výdaje ve školství školám a ŠZ zřízeným obcemi v ORP Ostrava (v tis. Kč)**

rok		2016	2017	2018	2019	2020	2021
mzdové prostředky celkem		1 139 884	1 254 468	1 455 363	1 677 086	1 957 156	2 129 995
z toho	platy	1 133 925	1 247 085	1 447 940	1 667 857	1 913 256	2 118 237
	OON	5 959	7 383	7 423	9 229	16 518	11 758
související odvody a ostatní neinv. výdaje		439 100	488 537	557 879	638 579	-*	-*
Neinv. výdaje celkem		1 578 984	1 743 005	2 013 234	2 315 665	-*	-*

Zdroj: SMO, magistrát, odbor školství a sportu. ** Údaje nejsou dostupné.*

Územní samosprávný celek dle zákona o rozpočtových pravidlech územních rozpočtů č. 250/2000 Sb. zřizuje příspěvkové organizace pro takové činnosti ve své působnosti, které jsou zpravidla neziskové a jejichž rozsah, struktura a složitost vyžadují samostatnou právní subjektivitu. Příspěvková organizace sestavuje rozpočet a střednědobý výhled rozpočtu, které schvaluje její zřizovatel. Rozpočet příspěvkové organizace je plán výnosů a nákladů na rozpočtový rok, jímž se řídí financování činnosti příspěvkové organizace. Příspěvková organizace hospodaří s peněžními prostředky získanými vlastní činností a s peněžními prostředky přijatými z rozpočtu svého zřizovatele. Dále hospodaří s prostředky svých fondů, s peněžitými dary od fyzických a právnických osob, včetně peněžních prostředků poskytnutých z Národního fondu a ze zahraničí. Rozpočet zřizovatele zprostředkovává vztah příspěvkové organizace ke státnímu rozpočtu, k rozpočtu Regionální rady regionu soudržnosti a k Národnímu fondu; jde-li o příspěvkovou organizaci zřízenou obcí, též k rozpočtu kraje. Město Ostrava přerozděluje prostřednictvím svého rozpočtu finanční prostředky zaslané KÚ MSK na přímé náklady na vzdělávání městským obvodům, které je dále převádí jimi zřizovaným školám.

Financování MŠ a ZŠ zřizovaných městem Ostrava a jeho městskými obvody

V tabulce 42 jsou zahrnuty ve sloupci „MOb“ výdaje městských obvodů zahrnující městem poskytnutý příspěvek na děti MŠ a žáky ZŠ v rámci rozpočtového určení daní. Sloupec SMO představuje zejména výdaje na programy podpory a dotace poskytované nad rámec těchto programů.

Tabulka 40 **Výdaje (INV+NIV) SMO do vzdělávání**

ROK	SMO	MOb	Celkem
2017	117 326 033,72	491 921 499,01	609 247 532,73
2018	113 075 987,85	535 897 023,89	648 973 011,74
2019	174 562 396,31	617 945 027,83	792 507 424,14
2020	112 451 627,37	629 219 857,45	741 671 484,82

V roce 2012 došlo v rámci určení výše příspěvku zřizovatele na provoz škol k zavedení nového kritéria „počet dětí MŠ a žáků ZŠ navštěvujících školu zřizovanou obcí“ do propočtu podílu obcí na procentní části celostátního hrubého výnosu sdílených daní (RUD). Od roku 2013 se „prostředky plynoucí za dětmi a žáky“ na provoz škol odvozují od celkového objemu sdílených daní pro všechny obce v České republice, resp. od výše koeficientu kritéria počtu dětí a žáků navštěvujících školu zřizovanou obcí. Během let 2013 byla výše tohoto koeficientu 7 %, přičemž byla obcemi kritizována jako nedostačující. Od 1. ledna 2018 byla výše tohoto koeficientu zvýšena na 9 %.

Tabulka 41 **Finanční prostředky poskytnuté obcím v rámci rozpočtového určení daní na 1 žáka**

Rok	2015	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022*
Částka	8 246 Kč	8 806 Kč	9 506 Kč	13 706 Kč	14 462 Kč	13 626 Kč	15 309 Kč	15 710 Kč

* předpoklad Ministerstva financí ČR, *Zdroj: Webové stránky Ministerstva financí*

2.4.1 Zhodnocení technického stavu a vybavenosti MŠ a ZŠ

S výjimkou obce Horní Lhota se nachází školní jídelna nebo školní výdejna v každé obci v ORP Ostrava. Ve školních jídelnách se stravuje cca 28 tisíc dětí a žáků, z toho 24,5 tisíce v Ostravě. Třetinu stravovaných tvoří děti z MŠ, dvě třetiny žáci ZŠ. Kapacity školních jídelen jsou z pohledu celého území využívány z 58 %.

Tabulka 42 **Školní jídelny v jednotlivých obcích ORP Ostrava zřizované obcemi**

Název obce	počet ŠJ a výdejen	počet stravovaných žáků	z toho v		cílová kapacita kuchyně
			MŠ	ZŠ	
celkem	132	28 448	9 106	17 879	49 052
Ostrava	113	24 742	8 093	15 186	43125
Čavisov	1	23	23	0	24
Dolní Lhota	2	129	50	79	283
Horní Lhota	0	0	0	0	-
Klimkovice	3	610	142	468	924
Olbramice	1	70	28	42	90
Stará Ves nad Ondřejnicí	2	320	93	227	693
Šenov	3	880	184	696	954
Václavovice	1	182	79	103	200
Velká Polom	2	483	82	401	853
Vratimov	2	767	232	535	1520
Vřesina	1	191	73	118	226
Zbyslavice	1	51	27	24	80

Zdroj: Výkazy MŠMT, Seznam škol a školských zařízení, šk. rok 2021/2022

Tabulka 43 **Pracovníci školních jídelen v ORP Ostrava**

Školní jídelny zřizované	pracovníci celkem					
	fyzické osoby			přepočtené osoby		
	2019/20	2020/21	2021/2022*	2019/20	2020/21	2021/2022
krajem	159	157	160	132,7	128,5	133,2
obcemi	716	711	704	586,1	581,5	576,5
církví	6	6	8	3,3	3,3	4,6
soukromé	56	53	60	33,3	36,1	38,9
celkem pracovníků	937	927	932	755,4	749,4	753,2

Zdroj: Výkazy MŠMT, Evidenční počet pracovníků zařízení školního stravování

**) přepočtený počet k 30. 9. 2021, fyzické osoby - průměrný počet za období 1. 1. až 30. 9. 2021*

Ve školních jídelnách zřizovaných krajem, obcemi, církví i soukromým subjektem pracuje více než 900 osob (742 přepočtených osob). Struktura odpovídá počtu škol jednotlivých zřizovatelů. Srovnání s minulými školními roky ukazuje, že počet pracovníků školních jídelen kolísá, a to jak v absolutních

číslech, tak v přepočtených. Nejvíce zaměstnanců (937) působilo ve ŠJ ve šk. roce 2019/2020. Ve sledovaných letech klesal počet zapsaných účastníků ve ŠD a ŠK z přibližně 9 400 až na cca 8 900, což představuje úbytek cca 500 účastníků za 3 školní roky. V ORP Ostrava je provozováno přibližně 380 oddělení školních družin a téměř 60 školních klubů. Většina účastníků je z prvního stupně ZŠ. Zajímavostí je, že zatímco počet oddělení a zájmových útvarů roste, počet účastníků klesá.

Tabulka 44 **Školní družiny a školní kluby za ORP Ostrava**

Rok	Zřizovatel	Druh/typ	Počet oddělení	Počet zájmových útvarů	Zapsaní účastníci - Počet	z 1. stupně - počet	z 2. stupně - počet
2019	Církev	Školní družina	6	0	85	75	10
	Církev Celkem		**6**	**0**	**85**	**75**	**10**
	Kraj	Školní družina	33	0	334	262	58
		Školní klub	0	3	51	31	20
	Kraj Celkem		**33**	**3**	**385**	**293**	**78**
	Obec	Školní družina	302	0	8159	8097	18
		Školní klub	0	38	314	146	168
	Obec Celkem		**302**	**38**	**8473**	**8243**	**186**
	Soukromník	Školní družina	28	0	444	385	59
		Školní klub	0	7	34	1	33
	Soukromník		**28**	**7**	**478**	**386**	**92**
2019 Celkem			**369**	**48**	**9 421**	**8 997**	**366**
2020	Církev	Školní družina	6	0	84	75	8
	Církev Celkem		**6**	**0**	**84**	**75**	**8**
	Kraj	Školní družina	33	0	330	271	47
		Školní klub	0	3	55	34	21
	Kraj Celkem		**33**	**3**	**385**	**305**	**68**
	Obec	Školní družina	303	0	7933	7863	19
		Školní klub	0	37	314	127	187
	Obec Celkem		**303**	**37**	**8247**	**7990**	**206**
	Soukromník	Školní družina	31	0	461	407	54
		Školní klub	0	7	38	1	37
	Soukromník		**31**	**7**	**499**	**408**	**91**
2020 Celkem			**373**	**47**	**9215**	**8778**	**373**
2021	Církev	Školní družina	9	0	106	88	14
	Církev Celkem		**9**	**0**	**106**	**88**	**14**
	Kraj	Školní družina	36	0	355	282	64
		Školní klub	0	4	54	27	27
	Kraj Celkem		**36**	**4**	**409**	**309**	**91**
	Obec	Školní družina	303	0	7 925	7 839	19
		Školní klub	0	43	454	277	177
	Obec Celkem		**303**	**43**	**8 379**	**8 116**	**196**
	Soukromník	Školní družina	34	0	498	425	61
		Školní klub	0	9	53	0	53
	Soukromník		**34**	**9**	**551**	**425**	**114**
2021 Celkem			**382**	**56**	**8 884**	**8 634**	**415**

Zdroj: Výkazy MŠMT

Ve školních družinách a klubech pracovalo ve školním roce 2020/2021 celkem 401 interních vychovatelů (95 % žen), 15 externích vychovatelů a 73 ostatních pedagogických pracovníků (z toho 61 interních, 58 žen).

Tabulka 45 **Pedagogičtí pracovníci ŠD a ŠK v ORP Ostrava – 2019/2020**

ŠK a ŠD zřizované	vychovatelé			ostatní pedagogičtí pracovníci		
	interní		externí	interní		externí
	fyzický stav	z toho ženy	fyzický stav	fyzický stav	z toho ženy	fyzický stav
obcemi	317	307	1	0	0	0
krajem	35	32	0	35	31	0
církví	10	9	0	16	16	0
soukromou osobou	31	27	14	6	5	5
celkem						

Zdroj: Výkazy MŠMT, šk. rok 2019/2020

Tabulka 46 **Pedagogičtí pracovníci ŠD a ŠK v ORP Ostrava – 2020/2021**

ŠK a ŠD zřizované	vychovatelé			ostatní pedagogičtí pracovníci		
	interní		externí	interní		externí
	fyzický stav	z toho ženy	fyzický stav	fyzický stav	z toho ženy	fyzický stav
krajem	39	36	0	35	33	0
obcemi	319	308	2	4	4	7
církví	10	9	0	14	14	0
soukromou osobou	33	28	13	8	7	5
celkem	401	381	15	61	58	12

Zdroj: Výkazy MŠMT, šk. rok 2020/2021

Tabulka 47 **Pedagogičtí pracovníci ŠD a ŠK v ORP Ostrava – 2021/2022**

ŠK a ŠD zřizované	vychovatelé			ostatní pedagogičtí pracovníci		
	interní		externí	interní		externí
	fyzický stav	z toho ženy	fyzický stav	fyzický stav	z toho ženy	fyzický stav
krajem	42	38	0	38	37	0
obcemi	326	317	0	0	0	0
církví	11	11	0	22	21	0
soukromou osobou	33	26	11	12	10	6
celkem	412	392	11	72	68	6

Zdroj: Výkazy MŠMT, šk. rok 2021/2022

2.5 Základní umělecké vzdělávání, jeho dostupnost a rozbor v řešeném území

V Ostravě se nachází celkem 11 ZUŠ, z toho 9 je zřízeno krajem. V širším území ORP Ostrava jsou pak provozovány další tři (Klimkovice, Šenov, Vratimov). Obcí zřizované ZUŠ se nachází jedna v Ostravě a dále po jedné v Šenově a Vratimově. Jediná soukromá ZUŠ (AVE ART Ostrava) se nachází v Ostravě.

Tabulka 48 **Počet ZUŠ za ORP Ostrava**

Název obce	ZUŠ zřizované		
	krajem	obcemi	jiným zřizovatelem
celkem	10	3	1
Ostrava	9	1	1
Klimkovice	1	0	0
Šenov	0	1	0
Vratimov	0	1	0

Zdroj: Výkazy MŠMT, šk. rok 2021/2022

V obecních ZUŠ v ORP Ostrava působí celkem 57 pracovníků, z toho nejvíce – 27 jich působí v ZUŠ Vratimov.

Tabulka 49 **Pedagogičtí pracovníci ZUŠ v ORP Ostrava zřizovaných obcemi**

ZUŠ v obcích	pracovníci celkem 2019/2020		pracovníci celkem 2020/2021		pracovníci celkem 2021/2022	
	fyzické osoby	přepočtené osoby	fyzické osoby	přepočtené osoby	fyzické osoby	přepočtené osoby
celkem	54	36,4	57	38,2	58	39,4
Ostrava	**16**	**11,6**	**17**	**12,1**	**18**	**12,6**
Šenov	13	7,7	13	7,9	13	7,8
Vratimov	25	17,1	27	18,2	27	19

Zdroj: Výkazy MŠMT, Evidenční počet učitelů, tj. interní + externí

V krajských ZUŠ působí celkem 345 pracovníků, z toho 332 v Ostravě. Mnoho těchto pracovníků nevykonává svou práci na plný úvazek.

Tabulka 50 **Pedagogičtí pracovníci ZUŠ v ORP Ostrava zřizovaných krajem**

ZUŠ v obcích	pracovníci celkem 2021/2022		pracovníci celkem 2020/2021	
	fyzické osoby	přepočtené osoby	fyzické osoby	přepočtené osoby
celkem	345	241,1	341	240,2
Ostrava	**332**	**229,5**	**329**	**229**
Klimkovice	**13**	**11,6**	12	11,2

Zdroj: Výkazy MŠMT, Evidenční počet učitelů, tj. interní + externí

Mezi pracovníky krajských i obecních ZUŠ jsou započteni interní i externí učitelé. Mnozí učitelé v jednotlivých ZUŠ pracují na snížený úvazek (mohou tak vyučovat ve více ZUŠ).

2.6 Neformální a zájmové vzdělávání, jeho dostupnost a rozbor v řešeném území

V ORP Ostrava se nachází celkem 6 středisek volného času (SVČ), z toho 5 v Ostravě. Zřízena jsou většinou obcemi. Kromě města Ostravy (celkem 4 SVČ) se nachází 1 SVČ ve Vratimově. Církví zřizované je jedno středisko (Salesiánské středisko volného času Don Bosco v Ostravě).

Tabulka 51 **Počet SVČ za ORP Ostrava**

Název obce	SVČ zřizované		
	krajem	obcemi	jiným zřizovatelem (církev)
celkem	0	5	1
Ostrava	0	4	1
Vratimov	0	1	0

Zdroj: Výkazy MŠMT, šk. rok 2018/2019, 2019/2020, 2020/2021, 2021/2022

Střediska volného času zřizovaná obcemi (5 SVČ) nabízela v posledních čtyřech letech mezi 500 a 600 kroužků – zájmových útvarů, které navštěvovalo ve školních rocích 2018/2019 a 2019/2020 přibližně 5 500 účastníků. Ve školním roce 2020/2021 se počet účastníků snížil na cca 4 400, což je pochopitelné s ohledem na pandemii koronaviru. V následujícím školním roce 2021/2022 počet účastníků opět vzrostl, a to na přibližně 4 900. Převážnou většinu účastníků těchto aktivit tvoří žáci a studenti, děti a ostatní tvoří přibližně jednu čtvrtinu. V posledních letech se naopak s ohledem na zákaz osobní účasti dětí, žáků, studentů a ostatních zvýšila aktivita středisek na jejich internetových stránkách a sociálních sítích.

Tabulka 52 **SVČ zřizované obcemi – zájmové útvary a počet účastníků**

Název obce	počet zájmových útvarů (kroužků)	počet účastníků			
		žáci, studenti	děti	ostatní	celkem
2018/2019					
Celkem	520	4040	802	652	5494
Ostrava	418	3322	657	571	4550
Vratimov	102	718	145	81	944
2019/2020					
celkem	562	3911	953	723	5587
Ostrava	460	3262	785	628	4675
Vratimov	102	649	168	95	912
2020/2021					
celkem	526	3080	731	597	4408
Ostrava	449	2674	669	512	3855
Vratimov	77	406	62	85	553
2021/2022					
celkem	528	3 471	792	636	4 901
Ostrava	442	3059	722	541	4 322
Vratimov	86	414	70	95	579

Zdroj: Výkazy MŠMT

V posledních třech letech roste počet pedagogických pracovníků vykonávajících činnost v jednotlivých SVČ. Ve všech střediscích volného času zřizovaných obcemi pracuje ve školním roce 2021/2022 celkem 357 pracovníků, z toho 89 % tvoří externí pracovníci. Poměr pedagogických pracovníků je 3:1 k ostatním pracovníkům.

Tabulka 53 **SVČ zřizované obcemi** - **pedagogičtí pracovníci**

SVČ v ORP		pedagogičtí pracovníci			
		celkem	interní		externí
			fyzický stav	přepočt. stav	fyzický stav
2019/2020					
celkem		357	42	40,1	315
Ostrava		223	37	35,6	186
Vratimov		134	5	4,5	129
2020/2021					
celkem	372	40	39,5	332	31,7
Ostrava	215	36	35,5	179	23,7
Vratimov	157	4	4	153	8
2021/2022					
celkem	397	40	39,5	357	40,1
Ostrava	267	36	35,5	231	34,1
Vratimov	130	4	4	126	6

Zdroj: Výkazy MŠMT

2.7 Diagnostický ústav a pedagogicko-psychologická poradna

V Ostravě se nachází jeden diagnostický ústav a jedna pedagogicko-psychologická poradna (PPP). Diagnostický ústav je součástí organizace Diagnostický ústav pro mládež, dětský domov se školou, středisko výchovné péče a základní škola, Ostrava – Kunčičky, Škrobálkova 206/16, Ostrava – Kunčičky, jejímž zřizovatelem je MŠMT.

Pedagogicko-psychologická poradna, Ostrava-Zábřeh, příspěvková organizace, se nachází v ulici Kpt. Vajdy 2656/1a, Ostrava-Zábřeh a jejím zřizovatelem je Moravskoslezský kraj. Obsahuje také detašované pracoviště v Ostravě-Porubě, v ulici 17. listopadu 1123.

2.8 Popis aktérů v území zapojených do tvorby MAP

V území ORP Ostrava působí sedm identifikovaných skupin aktérů důležitých pro celý proces tvorby MAP.

Zřizovatelé škol a dalších vzdělávacích zařízení (včetně soukromých zřizovatelů)

Zřizovatelé škol a zaměstnanci veřejné správy působící v oblasti vzdělávání mají největší odpovědnost za realizaci vzdělávací politiky v dotčeném území. Zástupci zřizovatelů jsou zastoupeni jak v Řídicím výboru, který schvaluje zásadní dokumenty místního akčního plánu a také jeho finální podobu, ale také v pracovních skupinách, které se přímo podílejí na tvorbě MAP. V rámci ORP Ostrava realizují svou činnost tito zřizovatelé:

- Ministerstvo školství mládeže a tělovýchovy ČR, Moravksoslezský kraj, Statutární město Ostrava, 21 městských obvodů statutárního města Ostravy
- Obce: Václavovice, Dolní Lhota, Stará Ves nad Ondřejnicí, Olbramice, Zbyslavice, Čavisov, Vřesina, Velká Polom
- Města: Šenov, Vratimov, Klimkovice
- Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava
- Diakonie Českobratrské církve evangelické, Biskupství Ostravsko – opavské
- soukromí zřizovatelé mateřských a základních škol (tučně vyznačené školy jsou zapojeny do MAP ORP Ostrava III): 1 st Baby School - Mateřská škola s.r.o., **EDUCATION INSTITUTE základní škola, mateřská škola, s.r.o., Gymnázium, základní škola a mateřská škola Hello s.r.o., INškolka s.r.o., Lesní mateřská škola Mraveniště z.s.,** Mateřská škola AGEL s.r.o., Mateřská škola BabySamien Little school, z. ú., **Mateřská škola Paprsek s.r.o., Mateřská škola ZDRAVÍ s.r.o., MRŇOUSKOVA MATEŘSKÁ ŠKOLA, Penguin´s KINDERGARTEN - mateřská škola PRIGO, s.r.o., Soukromá mateřská škola Sluníčko Ostrava Poruba,** Soukromá základní škola a mateřská škola, s.r.o., **Soukromá základní škola speciální pro žáky s více vadami, Ostrava, s.r.o., Soukromá základní škola, spol. s r.o., Střední škola, základní škola a mateřská škola Monty School, Univerzitní mateřská škola VŠB-TUO, Základní škola a mateřská škola Montessori Ostrava, Základní škola logopedická s.r.o., Základní škola Mezi stromy s.r.o., Základní škola PRIGO, s.r.o., Základní škola, Ostrava-Výškovice, s.r.o.**

Školy a poskytovatelé vzdělávání

Mateřské školy, základní školy, speciální školy, organizace zájmového a neformálního vzdělávání.

V území ORP Ostrava se nachází celkem 92 základních škol (včetně speciálních), což představuje nárůst o 2 ZŠ oproti roku 2019, 100 mateřských škol (včetně speciálních), nárůst o 1 MŠ, 14 základních uměleckých škol a 6 středisek volného času/domů dětí a mládeže.

Do projektu MAP ORP Ostrava III je zapojeno celkem 150 základních a mateřských škol (dle RED IZO, 185 dle IZO), z toho 7 základních uměleckých škol, dále 6 středisek volného času a další, níže uvedení partneři projektu.

Partneři projektu – s uzavřeným memorandem o spolupráci (pokračující memorandum z MAP II)
Moravskoslezský pakt zaměstnanosti, z.s., TietoEVRY, Dolní oblast VÍTKOVICE, z.s., Knihovna města Ostravy, příspěvková organizace, Moravskoslezská vědecká knihovna v Ostravě, Ostravská univerzita, Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava.

Další spolupracující subjekty
Ostrava Expat Centre, Národní pedagogický institut ČR.

Členové řídícího výboru MAP
Řídící výbor je tvořen 28 členy. Jev něm zastoupena široká skupina osob, od rodičů a pedagogů, přes ředitele škol, zástupce zřizovatelů, zástupce obcí, které nezřizují školu, zástupce MAS, krajského úřadu (KAP), ITI Ostravské aglomerace, organizací zájmového a neformálního vzdělávání, až po zástupce veřejných vysokých škol v ORP Ostrava (Ostravská univerzita a Vysoká škola báňská – Technická univerzita Ostrava) a Komisi rady města Ostravy pro vzdělávání, vědu a výzkum. Členy ŘV jsou také vedoucí pracovních skupin MAP.

Členové pracovních skupin MAP
V rámci projektu je zřízeno 6 pracovních skupin, které jsou tvořeny 66 členy (počet aktuální k listopadu 2022). Zastoupení organizací/institucí je podobné, jako u řídícího výboru, s výjimkou zástupců MAS a měst/obcí. Členy pracovních skupin jsou také zástupci TietoEVRY, zástupce Prigo Group Member, Dolní oblasti VÍTKOVICE, z.s., Mensy ČR, Centra sociálních služeb, neziskové organizace a další.

Rodiče, pedagogové, ostatní

- rodiče dětí a žáků
- pedagogičtí pracovníci (cca 850 pedagogických pracovníků v rámci předškolního vzdělávání, cca 1 600 ped. pracovníků v rámci základního vzdělávání, dále ped. pracovníci ZUŠ)
- pracovníci a dobrovolní pracovníci organizací působících v oblasti vzdělávání nebo asistenčních služeb a v oblasti neformálního a zájmového vzdělávání dětí a mládeže (pracovníci 6 SVČ/DDM, Knihovny města Ostravy – 27 poboček a další aktéři, např. Svět techniky v Dolní oblasti Vítkovice)
- široká veřejnost – jedná se o odbornou i laickou veřejnost, jedná se o osoby nebo skupiny osob, které nejsou uvedeny výše, např. zaměstnance veřejné správy a zřizovatelů škol působící ve vzdělávání.

3 Východiska pro strategickou část

3.1 Představa ideálního vybavení školy

Pracovní skupiny projektu MAP ORP Ostrava II (realizace 2018-2022) byly v roce 2021 požádány o aktualizaci „představy ideálního vybavení školy“. Tato původní příloha Strategického plánu rozvoje vzdělávání ORP Ostrava do roku 2023 byla poměrně zásadně upravena, a to s ohledem na narůstající potřeby škol ohledně prostoru pro školní poradenská pracoviště, pro odborné učebny, relaxační zóny, školní knihovny a další aktivity, které dnes již školy vnímají jako běžnou součást své činnosti.

3.1.1 Mateřské školy

Předškolní věk je zásadním obdobím pro rozvoj všech psychických funkcí člověka, pro rozvoj jeho osobnosti i základních dovedností. Proto je důležité nepromarnit toto stěžejní životní období a podpořit maximálně možný rozvoj každého z dětí. K tomu je nezbytné zajistit předškolním pedagogům prostorové zázemí umožňující naplnit všechny tyto záměry.

Tabulka 54 **Optimální a nadstandartní požadavky na prostorové vybavení budov mateřských škol**

Optimální požadavky	Nadstandardní požadavky
1 třída = 1 kmenová učebna • s koutkem vybaveným multimediální tabulí (výuka matematické, čtenářské, jazykové pregramotnosti) • vybavení a prostor pro distanční vzdělávání	
Přírodní vědy • laboratoř (koutek) • prostor s mobiliářem pro tematické aktivity • venkovní prostory uzpůsobené pro environmentální vzdělávání (pařeniště, skleník...)	**Přírodní vědy** • laboratoř (samostatná místnost)
Pracovní činnosti • venkovní prostory pro technické vzdělávání • technická dílna – koutek • cvičná kuchyňka – koutek	**Pracovní činnosti** • technická dílna (samostatná místnost) • cvičná kuchyňka – samostatná místnost
	Člověk a umění • keramická dílna, atelier
Tělesná výchova • prostor pro tělesný rozvoj dětí • venkovní sportovní prvky	**Tělesná výchova** • tělocvična • venkovní sportoviště • sauna, brouzdaliště, mlhoviště, solné jeskyně
Společné vzdělávání • prostor pro odpočinek v průběhu dne (nejen 2leté děti) či stabilní ložnice • relaxační prostor • místnost pro speciálně pedagogickou intervenci • jednací místnost	**Společné vzdělávání** • relaxační prostor – snoezelen • prostor pro společné aktivity rodičů s dětmi – dětský klub • rehabilitační místnost (pro děti se SVP)

• hygienická místnost se sprchou pro děti • šatny pro děti • zdravotní místnost – izolace	
Venkovní prostory • zahrada - vzrostlé stromy, dostatek zeleně, odizolování zahrady od okolního ruchu a dopravního provozu • dětské hřiště s průlezkami – volnočasové prvky • pískoviště	**Venkovní prostory** • dopravní hřiště • venkovní ložnice pro odpočinek mimo budovu v teplých měsících • prostory pro relaxaci • bazén-brouzdaliště, mlhoviště
Vybavení pro pedagogy • kanceláře pro vedení školy • odborné kabinety (skladovací prostory pro pomůcky) • hygienické zázemí pro pedagogy – šatna, sprcha, WC • učitelská knihovna • prostor pro jednání s dětmi a rodiči, s odborníky, sdílení v rámci síťování škol (jednací místnost) • zázemí pro pedagogy (sborovna) – nepřímá pedagogická práce	**Vybavení pro pedagogy** • multifunkční prostor – s projektorem – odborné vzdělávání učitelů, přednášky pro rodiče, akce školy • relaxační prostor pro pedagogy
Ostatní zaměstnanci • prostor pro THP pracovníky, šatny pro nepedagogický personál (uklízečky, kuchařky, sekretářka, ekonom aj.) • skladovací prostory (učebnice, písemnosti, archiv, server atp.) • úklidové místnosti	**Ostatní zaměstnanci** • kanceláře pro THP pracovníky • technická místnost pro školníka • dílna pro údržbáře
	Vrátnice s recepcí
Školní jídelna + výdejna	**Kuchyň a školní jídelna**
• **Ochrana měkkých cílů (útočník ve škole, agresivní rodič, žák aj.)**	• **Ochrana měkkých cílů (útočník ve škole, agresivní rodič, žák aj.)**
• **Kybernetická a digitální bezpečnost**	• **Kybernetická a digitální bezpečnost**
• **Hygienická bezpečnost (zdravotně-epidemická)**	• **Hygienická bezpečnost (zdravotně-epidemická)**
Všechny bezpečnostní oblasti obsahují: osvětu a vzdělávání zaměstnanců, materiálně-technické zabezpečení, softwarové zabezpečení.	

3.1.2 Základní školy

Současná moderní základní škola by měla být bezbariérová, tedy přístupná všem dětem. Všechny prostory (viz níže) by měly být vybaveny vhodným nábytkem, pomůckami včetně literatury a potřebnou technikou.

Tabulka 55 **Minimální a optimální požadavky na prostorové vybavení budov základních škol**

Minimální požadavky	Optimální požadavky
1 třída = 1 kmenová učebna	**1 třída = 1 kmenová učebna** s koutkem vybaveným PC (společné vzdělávání), interaktivní dataprojektor nebo tabule
	Třída s tablety („tabletárna“) využitelná pro výuku všech předmětů (včetně internetového připojení a nabíjecích boxů)
Matematika • Odborná učebna (laboratoř) matematiky s pomůckami • učebny pro dělenou výuku v menších skupinách • sklad na pomůcky a učebnice • kabinet pro učitele	**Matematika** • Odborná učebna (laboratoř) matematiky s pomůckami • učebny pro dělenou výuku v menších skupinách • sklad na pomůcky a učebnice • kabinet pro učitele
Jazyky • jazykové učebny pro první CJ (alespoň dvě) • 1 jazyková učebna pro druhý cizí jazyk	**Jazyky** • jazyková učebna pro první CJ (poskytující možnost dělení tříd) • 1 jazyková učebna pro druhý CJ • jazyková učebna pro I. stupeň
Přírodní vědy • učebna přírodních věd (Fy, Ch, Př, Ze) + kabinet (II. stupeň) • laboratoř pro přírodní vědy • víceúčelová učebna pro bádání pro I. stupeň	**Přírodní vědy** • učebna Fy+Ch+kabinet, skladovací prostor • laboratoř Fy – Ch s vybavením (pomůcky, modely, chemické sklo, chemikálie) • speciální vybavení pro laboratoř Ch (odsávání, likvidace chemických odpadů apod.) • učebna Př – Ze + kabinet, skladovací prostor • víceúčelová učebna pro bádání pro I. stupeň • zařízení pro virtuální realitu • videooperátor nebo jiná obdobná technologie pro lepší distanční výuku
IVT • učebny IVT (dvě – poloviny tříd → 1 žák = 1 PC)	**IVT** • učebny IVT (dvě – poloviny tříd → 1 žák = 1 PC, dle počtu žáků a potřeb školy) + sklad IT techniky • vybavení, pomůcky pro virtuální realitu, robotiku a naplnění změny RVP ZV v oblasti IVT • 3D tiskárna • variabilita prostoru (možnost rychlého rozmístění třídy apod.) • plná konektivita školy (všechny třídy)
Pracovní činnosti • dílny včetně skladu	**Pracovní činnosti** • dílny (s vybavením – stroje, nářadí, dílenský nábytek, materiál atd.): stolařská, zámečnická, elektro, skladové prostory

• přípravná místnost • cvičná kuchyňka • školní pozemek pro pěstitelské práce	• přípravná místnost • cvičná kuchyňka • školní pozemek pro pěstitelské práce • skleník
Člověk a umění • učebna HV • učebna VV (kreslírna) + kabinet	**Člověk a umění** • učebna HV + kabinet, • prostory pro školní kapelu, pěvecký sbor • učebna VV (kreslírna) + kabinet a skladové prostory • keramická dílna + přípravna • divadelní sál (aula)-sál pro vystoupení žáků • výtvarný ateliér (prostor pro výtvarné činnosti) s možností i jiného využití
Tělesná výchova • velká tělocvična + nářaďovna • malá tělocvična (gymnastický, taneční sál) • víceúčelové venkovní hřiště (míčové hry) • atletický ovál • fotbalové hřiště • hygienické zázemí – šatny, sprchy • nářaďovna	**Tělesná výchova** • velká tělocvična • malá tělocvična (gymnastický, taneční sál) • víceúčelové venkovní hřiště • lezecká stěna • workoutové hřiště jako součást sportovního vybavení • specifické sportovní zázemí pro sportovní školy • hygienické zázemí – šatny, sprchy • dětské hřiště s průlezkami – volnočasové prvky (i pro ŠD) • pískoviště (i pro ŠD) • atletický ovál • fotbalové hřiště • prvky pro využití žáky školní družiny
Čtenářská gramotnost • knihovna se studovnou • sklad knižního fondu • učebna českého jazyka • kabinet pro učitele	**Čtenářská gramotnost** • knihovna s čítárnou a hudebnou • sklad knižního fondu • učebna českého jazyka • učebna literatury • učebna dramatické výchovy • kabinet pro učitele • knihovna cizích jazyků • prostor pro čtenářské dílny • třídní knihovničky • multifunkční koutky ve společných prostorech pro rozvoj čtenářské gramotnosti a společné setkávání
Společné vzdělávání • kabinety dle PK nebo dle ročníků • místnosti pro relaxaci	**Společné vzdělávání** • kabinety dle PK nebo dle ročníků • místnosti pro relaxaci vč. vybavení • relaxační koutky na chodbách (stůl, židle, křesla, knihovnička, lavička, skříňka, koberec, deskové hry, stolní fotbal)

• místnost pro poskytování podpůrných opatření • samostatné kanceláře pro poradenský tým (VP, metodik prevence, koordinátor inkluze,…) • kabinety pro AP, speciální pedagogy, školního psychologa…. • speciálně vybavená místnost pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (poruchy chování …) • hygienická místnost se sprchou • sociální zázemí včetně zázemí pro hendikepované	• místnosti pro poskytování podpůrných opatření (podle počtu žáků) • samostatné kanceláře pro poradenský tým (VP, metodik prevence, koordinátor inkluze,…) • kabinety pro AP, speciální pedagogy, školního psychologa…. • prostor pro jednání se žáky a rodiči (jednací místnost) • speciálně vybavená místnost pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (poruchy chování …) • zařízení pro online sdílení dobré praxe a realizaci praxí studentů s možností využití i pro realizaci hybridní výuky • hygienická místnost se sprchou • zdravotní místnost – izolace • sociální zázemí včetně zázemí pro hendikepované
Venkovní prostory • zelená (venkovní) učebna	**Venkovní prostory** • zelená (venkovní) učebna • prostory pro relaxaci
Školní družina a školní klub • samostatné prostory pro ŠD	**Školní družina a školní klub** • samostatné prostory pro ŠD • prostory pro školní klub pro žáky II. stupně • prostory pro zájmové vzdělávání
Vybavení pro pedagogy • kanceláře pro vedení školy • kabinety pro učitele • sborovna	**Vybavení pro pedagogy** • kanceláře pro vedení školy • kabinety pro učitele • sborovna
Ostatní zaměstnanci • kanceláře pro THP pracovníky • kabinet pro správní zaměstnance • šatny pro nepedagogický personál (uklízečky, kuchařky, sekretářka, ekonom aj.) • technická místnost pro školníka • skladovací prostory (učebnice, písemnosti, archiv, server, atp.) • úklidové místnosti • šatny pro žáky	**Ostatní zaměstnanci** • kanceláře pro THP pracovníky – zvlášť sekretářka a zvlášť ekonomický úsek • kabinet pro správní zaměstnance • šatny pro nepedagogický personál (uklízečky, kuchařky, sekretářka, ekonom aj.) • technická místnost pro školníka • dílna pro údržbáře • skladovací prostory (učebnice, písemnosti, archiv, server, atp.) • úklidové místnosti • šatny pro žáky
Vrátnice	**Vrátnice s recepcí**
Školní jídelna + výdejna	**Kuchyň a školní jídelna**
• **Ochrana měkkých cílů (útočník ve škole, agresivní rodič, žák aj.)**	• **Ochrana měkkých cílů (útočník ve škole, agresivní rodič, žák aj.)**
• **Kybernetická a digitální bezpečnost**	• **Kybernetická a digitální bezpečnost**

• **Hygienická bezpečnost (zdravotně-epidemická)**	• **Hygienická bezpečnost (zdravotně-epidemická)**
Všechny bezpečnostní oblasti obsahují: osvětu a vzdělávání zaměstnanců, materiálně-technické zabezpečení, softwarové zabezpečení.	

3.2 Hlavní problémy ve vzdělávání v ORP Ostrava identifikované pracovními skupinami MAP

Hlavní problémy v oblasti školství a vzdělávání v ORP Ostrava jsou podrobně popsány v celé analytické části Strategického plánu rozvoje vzdělávání ORP Ostrava do roku 2025, která obsahuje mimo SWOT analýz a výstupů z dotazníkových šetření také statistické údaje o školách a popis jednotlivých dále uvedených hlavních problémů ve vzdělávání.

Hlavní problémy vyplývající z diskusí pracovních skupin projektu MAP ORP Ostrava III, SWOT analýz, výstupů z dotazníků a dalších informací získaných ze škol jsou následující:

- Administrativní zátěž ředitelů škol
- Dopad pandemie Covid-19 na povinné předškolní a základní vzdělávání dětí a žáků
- Nesystémové pojetí některých důležitých pracovních pozic ve školách
- Nákladnost vzdělávacích aktivit pro pedagogy
- Nízký počet kvalitních školních knihoven v ORP Ostrava, žádné nebo nízké úvazky školních knihovníků/pedagogů vykonávajících činnost školního knihovníka
- Nedostatečné vybavení některých škol v ORP Ostrava pro distanční výuku dětí a žáků, zejména mateřských škol, rychlé zastarávání techniky, problémy některých škol s konektivitou
- Nedostatečné vybavení dětí a žáků výpočetní technikou pro distanční/online výuku, např. dětí ze sociálně znevýhodněných rodin a rodin s více dětmi
- Nesystémové pojetí kariérového poradenství v ZŠ – přestože město Ostrava již dva roky finančně podporuje KP v ostravských ZŠ zřizovaných městskými obvody a MS Pakt zaměstnanosti podporuje ZŠ metodicky – cílem je systémové, celostátní zavedení pozic KP ve všech ZŠ, úhrada osobních nákladů ze státního rozpočtu, nikoliv z projektů, zavedení KP do běžné výuky, do více předmětů a provázanost s celým vzděláváním v ZŠ.
- Nesoulad vybavení škol s moderními vzdělávacími trendy, zastaralé vybavení učeben, laboratoří, dílen a dalších prostor škol
- Některé školy stále nejsou bezbariérové
- Absence nebo nedostatečnost pracovních a odpočinkových prostor pro ped. pracovníky škol
- Absence relaxačních prostor pro děti a žáky
- Potřeba navyšování kapacit škol v okrajových částech města Ostravy a okolních obcích a městech v ORP Ostrava s ohledem na populační růst v těchto lokalitách
- Existence vyloučených lokalit v Ostravě, respektive částí města, ve kterých se nachází ubytovny nebo sociálně vyloučené lokality
- Rozdílný přístup rodičů ke vzdělávání jejich dětí, zejména v sociálně vyloučených lokalitách
- Rozdílná podpora oblasti školství u jednotlivých zřizovatelů
- Snižování objemu finančních prostředků určených subjekty veřejné správy na programy podpory škol v důsledku pandemie koronaviru Covid-19 a války na Ukrajině (omezená podpora již realizovaných aktivit, nedostatek financí na realizaci nových aktivit, převis kvalitních projektů škol nad finančními alokacemi na jednotlivé programy) – v roce 2022 se netýká programů podpory statutárního města Ostravy, kde naopak došlo k navýšení objemu finančních prostředků
- Hrozící budoucí nedostatek financí na podporu investičních akcí škol a školských zařízení z rozpočtu veřejných zřizovatelů v důsledku výpadků příjmů veřejných rozpočtů (Covid-19)

- Velká míra závislosti realizace rozvojových priorit škol na nesystémových, resp. grantových zdrojích
- Vyhlášené dotační tituly v mnoha případech nekorespondují s aktuálními potřebami a prioritami škol a ty jsou motivovány neřešit své priority a problémy, ale to, na co je vypsána dotace
- Omezující podmínka poskytovatelů dotací na počet žádostí do některých výzev za jedno IČO nebo město Ostrava
- U některých výzev malá alokace fin. prostředků – jsou vyčerpány už první minuty po otevření výzvy
- Závislost na financování projektů z dotací EU a ostatních externích zdrojů
- Nesystémové, nenavazující financování projektů, které se osvědčily jako pilotní
- Administrativní náročnost správného zaúčtování, vyúčtování a vypořádání dotací
- Pro rozvoj SVČ nutno stále hledat externí zdroje

Pracovní skupina pro financování MAP ORP Ostrava II také definovala základní potřeby, které by výrazně napomohly fungování škol:

- Automatické financování asistentů pedagoga v každé třídě MŠ bez nutnosti doporučení PPP
- Systémové financování pozic nyní financovaných ze Šablon
- Financování právního poradenství pro ředitele škol
- Administrativní pracovník/ekonom pro vedení celé agendy projektů přímo ve škole
- Snižování administrativní zátěže škol – financování „projektových manažerů“ na školách
- Komunikace s poskytovali dotací pro nastavení podmínek
- Možné návrhy na úpravu dotačních titulů SMO ze strany PS k financování

3.3 SWOT analýzy prioritních oblastí rozvoje a zjištěné potřeby škol

Aktualizace SWOT analýz i aktualizace/stanovení hlavních problémů k řešení pro aktualizaci strategických cílů a priorit rozvoje vzdělávání ORP Ostrava proběhly v rámci jednání pracovních skupin a byly schváleny všemi pracovními skupinami v období měsíců května až listopadu roku 2022.

Do aktualizace SWOT analýz i aktualizace/stanovení hlavních problémů k řešení se nejvíce promítly dvě zásadní, celospolečenské události, a to pandemie koronaviru SARS-CoV2 způsobující onemocnění COVID-19, v jejíž souvislosti došlo k omezení účasti žáků na prezenčním vzdělávání a nucenému přechodu škol na distanční formu výuky, včetně dalších negativních i pozitivních důsledků a válka na Ukrajině s následným přílivem dětí s OMJ a potřebou jejich začlenění do českých škol.

Součástí kapitoly jsou také výstupy z realizovaného dotazníkového šetření ke zjištění potřeb škol. Otázky do tohoto dotazníku projednávaly pracovní skupiny MAP ORP Ostrava II a styl otázek byl konzultován také s odborníkem na marketing z Magistrátu města Ostravy.

3.3.1 Předškolní vzdělávání a péče

Předškolní vzdělávání podporuje výchovné působení rodiny a doplňuje je o specifické podněty, rozvíjí je a obohacuje. Je etapou vzdělávání, v němž dítě získává především sociální zkušenosti, základní poznatky o životě kolem sebe a první podněty pro pokračující vzdělávání i celoživotní učení. Předškolní vzdělávání je povinné v posledním ročníku mateřské školy před nástupem dítěte do základní školy. Předškolní vzdělávání je pro děti od tří (dvou) do šesti let věku zajišťují soukromé, veřejné, církevní a krajské mateřské školy. Mateřské školy fungují buď jako samostatné školy nebo jako součást jiných školských zařízení (obvykle ZŠ). Předškolní vzdělávání zahrnuje také školy s přípravnými třídami, které lze rozlišit na základní školy běžné a základní školy pro děti a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Přípravné třídy a přípravný stupeň základní školy speciální zřizují pouze obce nebo kraje.

Povinné předškolní vzdělávání probíhá formou pravidelného docházení do mateřské školy v pracovních dnech, přičemž se jedná minimálně o čtyři soustavné hodiny denně.

Předškolní vzdělávání je z pohledu života dítěte velmi důležité. Probíhá ve věku, kdy dochází k nejrychlejšímu vývoji dítěte a poskytuje mu tak základ pro jeho další rozvoj. Proto je jsou v předškolním vzdělávání u dětí rozvíjeny (dle RVP a ŠVP) základní gramotnosti – (před)čtenářská, (před)matematická, digitální. V mateřských školách v ORP Ostrava jsou však stále častěji rozvíjeny také polytechnické, řemeslné a další schopnosti.

Podpora předškolního vzdělávání vychází také ze Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, Strategie vzdělávání města Ostravy 2030 a v rámci projektů místního akčního plánování také z metodiky Postupy MAP III. Také proto statutární město Ostrava od počátku realizace projektů místního akčního plánování zařadilo do těchto projektů existenci nepovinné pracovní skupiny pro předškolní vzdělávání a péči.

3.3.1.1 Aktualizovaná SWOT analýza oblasti předškolního vzdělávání a péče

Materiální podmínky vzdělávání

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• na většině území dostatečné kapacity a dostupnost MŠ • široká nabídka škol (vznik firemních a soukromých MŠ, různé vzdělávací programy) • školy a třídy pro děti se SVP, které vykazují velmi kvalitní práci • investice do škol ze strany zřizovatelů • spádovost dětí na celé území Ostravy • vzdělávání jako priorita pro strategický rozvoj města Ostravy – dotační programy, ozdravné programy • možnost zapojení se do rozličných projektů • kvalitní prezentace škol – webové stránky….	**INFTRASTRUKTURA ŠKOL – nepodmíněná navýšením kapacity** • chybí bezbariérové vstupy do škol • nevyhovující stávající prostory (inkluze, technické a jazykové vzdělávání, gramotnosti…) • kapacita MŠ • v MŠ chybí odborné učebny či koutky • chybí sportoviště (hřiště, tělocvičny) • nutná úprava venkovních prostor (zahrady, venkovní učebny) • nevyhovující zázemí pro pedagogy • chybí prostory a vybavení pro duševní hygienu dětí (sauna, relax. místnosti) **VYBAVENÍ ŠKOL** • nedostatečné materiální podmínky pro vzdělávání dětí mladších 3 let
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• možnost čerpání finančních prostředků z evropských fondů, SMO, zřizovatelů… i pro MŠ • investice do infrastruktury MŠ bez podmínky zvyšování kapacity - vybudování odborných učeben, kabinetů, odpočinkových zón, tělocvičen, leháren, víceúčelové využívání rozšiřovaných prostor MŠ	• rozdílná úroveň materiálních podmínek jednotlivých MŠ • normativ je stále vázán na počet dětí u zaměstnanců školních jídelen • finance na provoz škol stále na počet dětí ne na třídy (snížení při vzdělávání dětí s PO) • požadavky na prodloužení pracovní doby MŠ – silný dopad na psychiku dětí, nepřekrývání učitelek = snížení úrovně vzdělávání …

Lidské zdroje

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• kvalifikovaní pedagogové v MŠ, zvyšující se počet vysokoškolsky vzdělaných pedagogů v MŠ • schopnost pedagogů být zároveň pedagog, organizátor, manažer… (realizace projektů atd.) • podílení se nepedagogických zaměstnanců školy na činnostech (pomoc při akcích, soutěžích apod.) • umění získávat finanční prostředky z různých zdrojů • ochota se stále vzdělávat • diagnostické dovednosti učitelek MŠ (velký počet učitelek s vysokoškolským speciálně pedagogickým vzděláním)	• neexistující pozice speciální pedagog v MŠ (učitelky se speciálně pedagogickým vzděláním pracují jako třídní učitelky) • neexistující standardní pozice sociální pedagog v MŠ (pouze ze šablon) • **nízká praktická připravenost nově (po studiu) nastupujících absolventů pedagogů** • demotivující finanční ohodnocení učitelek MŠ a s tím souvisí nízká prestiž ve společnosti v porovnání s ostatními učiteli ZŠ, SŠ (učitel MŠ pracuje s vyšším počtem dětí a s delším časem přímé pedagogické činnosti, přičemž je zařazen do 8.-9. platové třídy – učitel ZŠ od 12. p.t., vliv na prestiž povolání) • málo příležitostí a financí ke vzdělávání učitelek (chybí finance v ONIV, nutnost zajištění provozu MŠ) • omezené možnosti čerpání samostudia z organizačních důvodů (MŠ otevřeny téměř po celý rok) • nedůstojné platové podmínky nepedagogických pracovníků škol – problém obsadit tyto pozice kvalifikovanými zaměstnanci
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• navýšení počtu pedagogů ve třídách, pomocných pedagogů, asistentů pedagogů, • standardně zavedení pozice speciální pedagog, psycholog, sociální pedagog do personální kapacity školy • **vzdělávání pedagogů (speciální pedagogika, nadané děti …)** • spolupráce se SŠ s pedagogickým zaměřením, OU (praxe studentů více individuálního charakteru na MŠ – na nichž je zaměstnanec pověřený vedením těchto praxí a zajišťující odbornost těchto praxí) • **zahraniční stáže v rámci předávání dobré praxe (možnost i dlouhodobých studijních a inspiračních stáží)** • finanční ohodnocení učitelek, které si zvýší vzdělání a propojí tak praxi s novými poznatky • **komunikace mezi školami – MAP, přenos dobré praxe, společné projekty spolupráce s DOV**	• stále se zvyšující požadavky na práci ředitelů i učitelů (co do rozsahu i odbornosti), ale nedochází k navyšování počtu zaměstnanců škol (čeká se, jak dlouho to tito vydrží) • **zatížení vedení MŠ administrací** (šablony, granty, projekty… pro zlepšení materiálních podmínek školy, tabulky, dotazníky ….) místo vedení MŠ • z důvodu nevyhovujícího finančního ohodnocení malý zájem o práci pedagoga, - odchod mladých pedagogů po krátké praxi z povolání • obsáhlá, stále rostoucí administrativa • **ohrožení syndromem vyhoření, psychická vyčerpanost, zdravotní obtíže u kvalitních pedagogů** • malé pravomoci pedagogů, nepevná pozice pedagogů (zřizovatel, kraj i MŠMT dá vždy za pravdu zákonným zástupcům a nepodpoří ředitele a učitele – politická

• **sdílení metodik a pomůcek mezi MŠ (např. v rámci projektu SYPO, SPC, DOV, jiné subjekty…)** • **vytváření komunikačních platforem mezi všemi složkami ovlivňujícími úroveň vzdělávání a chod škol** • **stabilní pozice administrativního pracovníka školy pro snížení administrativní zátěže ředitelky školy (z PHmax není možno hradit zejména v malých MŠ)**	nekorektnost), odchod kvalitních ředitelů a učitelů • odliv vzdělaných lidí z regionu • stále se měnící legislativní podmínky nabourávají plynulý chod škol • nestabilizovaný pomocný personál (chůvy, školní asistenti, sociální asistenti…) – nevhodné financování ze Šablon

Podmínky pro inkluzi a integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• velká flexibilita a kreativita pedagogů • různorodost zájmového vzdělávání • rozvoj nabídky doplňkového, zájmového a rozšiřujícího vzdělávání poskytovaného institucemi a školskými zařízeními neformální vzdělávání – např. SVČ, science centra apod. • již nyní jsou zařízení, která úspěšně vzdělávají děti se SVP a vykazují velmi dobré výsledky práce • existence SPC pro jednotlivá zdravotní postižení	• **nepřipravenost škol na inkluzi – nedostatečné vzdělání pedagogů ve speciální pedagogice a práci s dětmi se SVP**, nedostačující prostory, vybavení spec. a kompenzačními pomůckami • nedostatečná kapacita PPP a SPC – dlouhé čekací lhůty, formální odborné zprávy z vyšetření a podpůrná doporučení • administrativní zátěž bez další odborné podpory • **chybějící speciální pedagogové na školách** • školy nemají bezbariérové přístupy • neexistence centra odborné krizové intervence v oblasti vzdělávání (předškolní aj.) • nepropojení školního a sociálního prostředí
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• **výzvy pro získání financí na - speciální pomůcky, výměnné stáže, vytvoření bezbariérových vstupů, vzdělávání pedagogů a ředitelů v oblasti speciální pedagogiky, inkluze, nadaní, technického vzdělávání….)** • zřízení sdíleného mobiliáře kompenzačních pomůcek pro školy a školská zařízení • rozšíření spolupráce s PPP a SPC • zvýšení kompetencí pro učitelky MŠ s magisterským speciálně pedagogickým vzděláním – diagnostika, podklady pro podpůrná opatření … (finanční ohodnocení za tuto odbornou práci nad rámec běžné mzdy) - specialista krizové intervence • **učení se jeden od druhého – příklady dobré praxe, stáže pro ředitele, pedagogy**	• předsudky a neinformovanost společnosti vedoucí k negativním postojům vůči inkluzi • špatné podmínky pro inkluzi – chybí odborníci přímo v pedagogickém sboru • distanční vzdělávání pro děti předškolního věku a děti se SVP

Průběh a výsledky vzdělávání

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• pestrá nabídka vzdělávání – každá MŠ se profiluje jinak, má vlastní ŠVP • do vzdělávací práce jsou zařazovány moderní trendy, nové metody a přístupy • zájmové vzdělávání, které následně může vést k výběru povolání • zájmové vzdělávání, které umožňuje vyrovnat případnou neúspěšnost ve formálním vzdělávání • v zájmovém vzdělávání se vyskytuje šikana velmi zřídka • **neobvyklé a zajímavé metody práce** • možnosti realizace doplňkového neformálního vzdělávání	• možnosti úpravy režimu pro děti vyžadující speciální vzdělání (neklid, odpočinkové aktivity, relaxace, speciálně pedagogická intervence…) • nedostatek terapeutické pomoci pro děti se SVP • chybí krizová intervence na MŠ • zájmové vzdělávání je poskytováno za poplatek - některé děti jsou z něj vyloučeny • vysoké požadavky na odbornost učitelky (zajištění širokého spektra vzdělávací nabídky, široké věkové spektrum dětí, široké spektrum dětí se SVP, které MŠ jako první identifikují)
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• individuální přístup k dětem – vyžadující větší počet pedagogických pracovnic • týmová práce ve všech oblastech vzdělávání • navýšení personální kapacity škol • standardizace pozic - speciální pedagog, logoped, psycholog, sociální pedagog zařazených do běžného provozu škol • finanční podpora projektů v rámci prevence rizikového chování pro MŠ	• bez zajištěných potřebných podmínek dochází k narušování běžného vzdělávání intaktních dětí • pozdní diagnostika a pozdní intervence - poškození či znehodnocení dítěte i vzdělávacího systému MŠ • obsáhlá administrativa • neutěšená ekonomická, hodnotová a morální situace ve společnosti

Spolupráce školy a rodiny

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• možnosti škol ovlivnit názory a hodnoty rodin a potažmo i široké veřejnosti • zájmové aktivity pro děti i pro rodiče a prarodiče • individuální přístup a konzultace s rodiči • školy a školská zařízení jsou komunitními centry pro život v obci • MŠ mají plán spolupráce s rodinou	• malá informovanost rodin s intaktními dětmi • **rodiče dětí s postižením požadují zpravidla náročnější přístup – nejsou v MŠ kompetentní pracovnice** • rozdílné představy o možnostech spolupráce školy s rodiči • negativní působení rodičů na pedagogy MŠ (pedagog je „první na ráně“) • omezené možnosti budov MŠ pro vzájemné setkávání učitelek a rodičů
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• organizování akcí, které umožní potřebnou osvětu v rámci potřeb dětí, inkluzivního vzdělávání, společenských hodnot … • akce na základě potřeb rodičů	• nedostatek kompetencí k některým situacím, které musí MŠ řešit • nedostatek času rodičů • odkládání dětí do zájmových útvarů (hlídání za relativně nízkou finanční částku) • nezájem rodičů o aktivity školy, komunikaci

Ostatní faktory

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
	• nefunkční systémové pojetí, nedostatek vhodných podpůrných programů • slučování MŠ a ZŠ • MŠ sloučeny do větších subjektů – odloučená pracoviště • chybí podpora škol ze strany KÚ, zřizovatelů • nevhodné a nesprávné legislativní zařazení pedagogů, platové tarify – uč. MŠ 8 -9 p. t., na ZŠ od 12. p. t. • platové tabulky nepedagogických zaměstnanců MŠ z velké části pod minimální a zaručenou mzdou
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• **užší propojení MŠ s OU – praxe studentů, komunikace o potřebách v přípravě studentů** • **projekty širokého záběru v rámci městských obvodů, města OV, spolupracujících měst, mezinárodní** • prezentace profese a její významnosti mezi laickou i odbornou veřejností • funkční a aktivní pracovní skupina pro předškolní vzdělávání a péči v rámci MAP	• vyhoření pedagogů – pozdní odchod do důchodu • nerespektování duševní hygieny dětí (děti po 12 měsíců až 10 a více hod v zařízení, velký počet dětí ve třídách - odhlížení od alarmujícího duševního i zdravotního stavu JIŽ předškolních dětí

3.3.1.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření – popis potřeb škol v oblasti předškolního vzdělávání (březen 2021)

V rámci zjišťování potřeb škol v ORP Ostrava byly osloveny všechny mateřské školy zapojené do MAP. Každá škola zvolila analytika zodpovědného za zpracování dotazníku – nejčastěji se jednalo o ředitele/ředitelky nebo jejich zástupce. Dotazník vyplnilo 66 mateřských škol z celkem 79 MŠ (případně ZŠ tam, kde je MŠ součástí ZŠ), které se do šetření zapojily a z celkem 100 MŠ, které se nacházejí v ORP Ostrava. U mateřských škol, které zahrnují více detašovaných pracovišť byl volen 1 analytik za celé ředitelství.

Čtenářská pregramotnost

Všechny mateřské školy deklarují podporu rozvoje čtenářské pregramotnosti. Stejně jako u ZŠ, v otevřené otázce každá uvedla alespoň jednu aktivitu v této oblasti. Nejčastěji se jednalo o návštěvy knihoven, divadel či projektů, dostupnost knih a časopisů ve třídách, práce s písmeny, knihami a obrazovým materiálem, dílny, hry, exkurze, čtení před spaním. Zajímavými aktivitami, kterými MŠ podporují čtenářskou pregramotnost jsou práce na interaktivní tabuli, interaktivní program sluchové pexeso, logopedický koutek – zrcadlo, hry, pomůcky, čtení seniory, návštěva MŠ ilustrátorem aj.

Dostatečným technickým a materiálním zabezpečením v oblasti čtenářské pregramotnosti disponuje 74 % mateřských škol, z toho 27 % jednoznačně ANO a 47 % SPÍŠE ANO.

Spolupráce s rodiči funguje v naprosté většině MŠ (92 %). Rodiče si mohou půjčovat knihy z knihovny v MŠ, nebo naopak knihu darovat, předčítají dětem, účastní se dílen a projektů, společně navštěvují knihovny. Tato pozitivní situace má určitě souvislost s tím, že v 86 % mateřských škol jsou realizovány mimovýukové akce pro děti na podporu čtenářské pregramotnosti a zvýšení motivace (projektové dny, autorská čtení, výstavy knih…)

Učitelé v MŠ by přivítali podpůrné materiály typu literatury (45 MŠ, 68 %), ICT programů (44 MŠ, 67 %) nebo dodatečných pomůcek (44 škol - 67 %), dále například placené registrace na webových stránkách (9 škol), audio pohádky, klokanův kufr, interaktivní tabule, kvalitní ICT vybavení, návštěvu ilustrátora nebo spisovatele a zapůjčení dětských knih a časopisů.

Dobře v mateřských školách funguje spolupráce s rodinami i základními školami, organizace speciálních akcí (besídky, slavnosti, projekty, čtení), společné recitace, půjčování knih domů, práce s knihou i Albi tužkou nebo návštěvy knihoven a divadel.

Zlepšit by se mateřské školy chtěly v navýšení množství zakoupené literatury, ICT licencí, případně založení knihovny, lepší vybavenosti pomůckami - interaktivní tabule atp., proškolení pedagogů, projekty, spolupráci s logopedem, audio pohádkami, klokanovými kufry. Školy by také rády nakoupily ICT vybavení (pro pedagogy i pro děti) a uvítaly by také možnost zapůjčit si dětské knihy, dětské časopisy nebo některé pomůcky, které jsou využívány pouze krátkodobě.

Ke zlepšení od posledního výzkumu (2019) došlo podle odpovědí respondentů na 88 % mateřských škol.

Matematická pregramotnost

V oblasti matematické pregramotnosti 56 % mateřských škol nespolupracuje s jinými školami nebo pracovišti. Na rozvoj nadaných dětí ve vlastní škole se zaměřuje 58 % organizací. Na podporu těchto činností existují pravidelné kroužky nebo mimoškolní aktivity ve dvou třetinách zúčastněných mateřských škol. Jedná se o kroužky zaměřené na logiku, šachy, deskové hry nebo objevování.

Dostatečným technický a materiálním zabezpečením pro rozvoj matematické pregramotnosti disponuje 77 % mateřských škol, a aktuální literaturu, případně multimédia nakupuje 64 %.

Učitelé si zvyšují kompetence a zkušenosti zejména prostřednictvím školení (89 %), dalšího studia (56 %), meziškolské spolupráce (32 %), mentoringu (14 %) a účastí na konferencích (12 %).

Alternativní metody výuky v této oblasti využívá 68 % škol. Jedná se na prvním místě o Montessori prvky ve výuce (77 %) a na druhém o Hejného matematiku (56 %).

Mateřské školy se cítí úspěšné zejména díky zařazení Montessori a Hejného prvků, absolvování inspirativních seminářů v průběhu dvou uplynulých let, zapojení do projektů a přípravě předškoláků na vstup do ZŠ.

Dále rozvíjet by se mateřské školy chtěly prostřednictvím větší spolupráce s rodiči, rozšiřováním kompetencí pedagogů prostřednictvím DVPP, systematickým budování plánu rozvoje matematické pregramotnoti a podporou materiálního dovybavení. K tomu jí může pomoci podpora zejména v oblasti financování, ať už pomůcek nebo vzdělávání.

Polytechnické vzdělávání v MŠ

Dostatek vzdělávacích materiálů, pomůcek, případně dílnu pro vzdělávání polytechnického směru má k dispozici 80 % mateřských škol. Pokud jde o spolupráci s jinými organizacemi, nejčastěji analytici zmiňují Svět techniky v Dolní oblasti Vítkovice. Spolupráce s jinými školami je minimální (27 % případů).

Pro navázání spolupráce s rodiči nejčastěji slouží projektové dny a výstavky prací, případně kroužky. Největší zásluhu si mateřské školky připisují v oblasti propojování polytechnického vzdělávání s každodenním životem a budoucím povoláním (98 %).

Programy pro zážitkové učení využívá 64 % mateřských škol a individuální práci s nadanými či motivovanými dětmi podporuje 85 % organizací. Z tohoto důvody by mateřské školy přivítaly také další školení pedagogů v oblasti polytechniky (97 %).

3.3.1.3 Potřeby mateřských škol – první volba

Mateřské školy byly z kraje dotazníku osloveny k uvedení tématu, které je nejvíce tíží, tedy tzv. první volby, co by chtěla škola vylepšit, kdyby měla dostatek financí/podmínky. Jak ukazuje následující tabulka, mateřské školy by nejvíce stály o zkvalitnění polytechnického vzdělávání, gramotností, ale také školních zahrad, rozšíření kapacit, vzdělávání a dostatku asistentů pedagoga.

Tabulka 56 **Prioritní potřeby škol**

Vybavení, rekonstrukce	Gramotnosti, oblasti vzdělávání
Zahrada v přírodním stylu - "EKOŠKOLA" Rozšíření MŠ Bezbariérový přístup Konečně nové školní hřiště Dokončení stavby – zvýšení kapacity + vytvoření podmínek pro děti se SVP Bezpečné prožitkové prostředí Vybudování prostoru, dílny vhodné pro polytechnické činnosti a tvorbu keramiky Školní zahrada, interaktivní vybavení Materiálně-technické vybavení, obnova morálně zastaralých zařízení Venkovní výukové zázemí Rekonstrukce budovy a zahrady MŠ Zakoupení interaktivních programů pro děti. Vybavení a práce s IT, digitalizace	Polytechnické vzdělávání – 8x Předčtenářská gramotnost – 2x Digitální gramotnost – 2x Matematická pregramotnost – 3x Hejného metoda EVVO – 3x Alternativní vzdělávání se zaměřením na EVVO Vyhledávání, podpora, rozvoj nadání – 3x Angličtina Rozvoj kritického myšlení u dětí Rozvoj logiky a strategického myšlení
Lidské zdroje	**Rozvoj, rozšíření, zkvalitnění vzdělávání**
celoživotní učení potřeba logopeda a speciálního pedagoga Zvýšit kompetenci pedagogů ve využívání ICT při vzdělávání dětí i vlastní práci Dostatek asistentů pedagoga Zastupitelnost v MŠ Posílení personálních kapacit, větší spolupráce s odborníky v jednotlivých oblastech gramotností Semináře pro speciální pedagogy, např. bazální stimulace Více finančně dostupného DVPP	podpora v oblasti digitálních technologií Montessori pedagogika – II Inkluze/ Rovné příležitosti ve vzdělávání - II Všestranný (osobnostní) rozvoj dětské osobnosti (v pohodovém a podnětném prostředí) - III Zkvalitnění diagnostiky dětí a na to navazující diferenciaci vzdělávání dle potřeb a možností každého dítěte. Rozvoj komunikačních schopností Kvalitní výuka a inovace výchovně vzdělávacích procesů včetně uplatnění nových forem a metod výuky ve vztahu k učebnímu procesu

	snížení počtu dětí na třídách Evaluace a autoev. vzdělávacího procesu a školy
Ostatní	
Výchovně vzdělávací proces vést tak, aby úspěšnost dětí pro vstup do ZŠ byla co nejlepší Vzdělávání cizinců Spokojenost ze strany dětí, jejich rodičů a zaměstnanců školy. Zapojení MŠ do projektů Spolupráce s rodinou Spokojené děti a rodiče Osvojení si poznatků a dovedností důležitých k podpoře zdraví a také vytváření životních návyků a postojů jako základů zdravého životního stylu	

Pracovní skupina pro předškolní vzdělávání a péči MAP ORP Ostrava III určila po provedení revize SWOT analýzy tyto oblasti/hlavní problémy k řešení:

1) **Podpora infrastruktury a materiálního vybavení mateřských škol a zařízení podílejících se na předškolním vzdělávání**
2) **Podpora kvantity i kvality v oblasti lidských zdrojů,**
3) **Kvalita přípravy budoucích pedagogických zaměstnanců (OU, VOŠ a střední školy připravující studenty pro tuto profesi)**
4) **Podpora rozvoje odbornosti pedagogických i nepedagogických zaměstnanců škol (přenos dobré praxe v rámci města, kraje, ČR i EU)**
5) **Síťování škol, vytváření komunikačních platforem s různým zaměřením**
6) **Podpora spolupráce s rodinou a dalšími subjekty podílejícími se na výchově a vzdělávání**

3.3.2 Čtenářská gramotnost a rozvoj potenciálu každého žáka

Pro pojem čtenářská gramotnost není stanovena stabilní definice, která by byla používána vždy, všude a všemi. Tato definice se totiž mění tak rychle, jak rychle probíhají změny ve společnosti, v ekonomice a v kultuře. Vzhledem k orientaci vzdělávání na koncepci celoživotního učení je zřejmé, že na veškeré vědomosti a dovednosti je v současnosti nutné nahlížet z hlediska jejich využitelnosti pro život a pro dobré uplatnění ve společnosti.

Definice čtenářské gramotnosti podle dosud nejrozsáhlejšího a nejprestižnějšího světového výzkumu zní: "Čtenářská gramotnost znamená schopnost porozumět psanému textu, přemýšlet o něm a používat jej k dosahování určitých cílů, k rozvoji vlastních schopností a vědomostí a k aktivnímu začlenění do života společnosti."

Podle výzkumu PISA je čtenářská gramotnost, společně s gramotností matematickou a přírodovědnou, součástí tzv. funkční gramotnosti. Funkční gramotnost (jejíž zásadní součástí je čtenářská gramotnost) bývá v současnosti doplňována ještě o další kompetence, především o gramotnost v oblasti informačních a komunikačních technologií (mediální gramotnost, kybernetická bezpečnost), v poslední době pak také o jazykové kompetence v mateřském a cizím jazyce.

Všechny tyto oblasti jsou zahrnuty do náplně činnosti pracovní skupiny pro rozvoj čtenářské gramotnosti a k rozvoji potenciálu každého žáka MAP ORP Ostrava III. Dle jejího názoru je pro rozvoj

čtenářské gramotnosti v základních školách nutné rozvíjet školní knihovny s širokou nabídkou atraktivních knih, školním knihovníkem s vyhrazeným úvazkem pro školní knihovnu a s kvalitním materiálně-technickým zázemím. Školní knihovna však již v dnešním pojetí není chápána jen jako prostá knihovna. Jedná se o školní informační centrum s kvalitním ICT vybavením pro možnost vyhledávání informací a práci s nimi. Plní také funkci společenskou, poskytuje žákům prostor pro setkávání, diskuse a socializaci.

Podpora čtenářské gramotnosti vychází ze Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, Strategie vzdělávání města Ostravy 2030 a v rámci projektů místního akčního plánování také z metodiky Postupy MAP III.

3.3.2.1 Aktualizovaná SWOT analýza oblasti rozvoje čtenářské gramotnosti a rozvoje potenciálu každého žáka

Materiální podmínky vzdělávání

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• Materiální vybavení, učebny • nabídka dotačních programů • opora ve veřejných knihovnách • Nabídka SVČ, DDM – prostor, vybavení • mentorské a lidské kapacity části učitelů a ředitelů • příklady dobré praxe a sdílení zkušeností • dostatečná hodinová dotace CJ • Strategie vzdělávání města Ostravy 2030	• nevyužívání moderních učebnic, které jsou k dispozici-finančně náročné • školní knihovny-finančně a personálně, prostorově náročný provoz, vč. udržitelnosti • školní knihovna není vždy jednou z priorit vedení škol • nedostatečné využívání knihovního fondu, zastaralý knihovní fond, nevyužití ve výuce ze strany pedagogů, nevhodná literatura • nedostatečné mater. tech. podmínky pro rozvoj ČG mimo školu (exkurze…) • zastaralá nabídka DVPP – neobsahuje principy, modely, směry • chybí sebereflexe učitelů ve výuce • chybí dostupnost nástrojů pro měření výsledků • zastaralé učebny, odborné učebny • vysoké počty žáků ve třídách, kapacita školy • speciální technické a materiální vybavení pro práci i s handicapovanými dětmi
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• rekonstrukce stávajících školních knihoven, vybudování nových s dostatečnou prostorovou kapacitou /i studovna/ • vybudování čtenářských koutků, nástěnek, jiných prostor… • aktualizace fondu • zlepšení technického vybavení školní knihovny • větší podpora ze strany zřizovatele • mezinárodní mobility učitelů a ředitelů • digitální obsah a nástroje pro DVPP • poradenství a mentoring	• nedostatek financí • nezájem zřizovatele, vedení školy, učitelů, žáků • neschopnost /nechuť/ nezkušenost/získat finance z dotačních programů OP VVV, IROP aj. • nekoncepčnost a nahodilost aktivit státu vůči učitelům a žákům • MŠMT nereflektuje připomínky a podněty pedagogů a ředitelů škol

• mimoškolní aktivity v CJ Za nosné považuji informace o mentorských kapacitách pedagogů – vidím jako vhodné zaměřit se: • na tvorbu školních center pro výměnu zkušeností, příkladů dobré praxe, např. vybraná škola jako centrum pro danou lokalitu; • centra jako prostor pro sebereflexi pedagogů, vytváření nástrojů pro ověřování dosažených výsledků vzdělávání; • kontakt s odborníky na ČG, semináře; • podpora spolupráce školy a rodiny, informace pro rodiče o ČG a významu jejího posilování pro další studium žáků a celoživotní vzdělávání; • spolupráce mezi školami – stáže pedagogů, náslechy v hodinách kolegů • dostupná data z dotazníkového šetření realizovaného pracovní skupinou • automatizovaný knihovnický systém (software sloužící školní knihovně) • získání zkušeností s využitím nových online technologií	

Lidské zdroje

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• pestrá nabídka v oblasti výuky cizích jazyků – školení pedagogů • využití kreativních pedagogů v centrech dobré praxe … • ochota pedagogů vzdělávat se	• zažité stereotypy • nechuť na sobě pracovat • nedostatečně praktická příprava budoucích učitelů • nedostatek odborníků v oblasti ČMG na SVČ, DDM (asistenti, logopedi, spec. pedagogové, psychologové), veřejných knihovnách • slabé povědomí pedagogů o nových trendech a vývoji • nedostatek kvalifikovaných pedagogů pro výuku cizích jazyků a rodilých mluvčích • ve školní knihovně nepracuje knihovník, knihovna není odborně vedena
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• kvalifikovaní pracovníci (knihovník) • pedagogické vzdělávání pro knihovníky obecně (kurzy, semináře aj.) • spolupráce s odborníky	• syndrom „vyhoření“ • nadměrná zátěž (vysoké počty žáků ve třídách, přebujelá administrativa, zhoršené chování žáků i rodičů, časté změny ze strany MŠMT)

• příprava budoucích učitelů – seznámení se se všemi formami a metodami výuky • využívání rodilých mluvčí ve výuce a jejich podpora z dotačních titulů • spolupráce s fakultami VŠ, workshopy, podpora nadaných a talentovaných dětí, oborová soustředění i v rámci zájmového vzdělávání - financování • budování znalostních kapacit, spolupráce s VŠ, financování dlouhodobějších stáží studentů • využití dotačních programů • semináře pro rodiče a děti (zvláště v prvních ročnících školní docházky) o čtení, ukázky, jak s dětmi číst, jak rozvíjet rozhovor o přečteném, dál pracovat s textem • možné zapojení školního knihovníka v hodinách literární výchovy • zřízení dotačních titulů pro podporu školních knihovníků, zřízení dotačního programu na odměňování učitelů - mentorů	• pozornost pedagoga zaměřená na jiné než pedagogické činnosti (administrativa, dohledy, org. záležitosti) • nízká schopnost zvládání nevhodných projevů žáků • nechuť ke spolupráci (pedagog – rodič nebo rodič – pedagog) • neochota sdílet vlastní nápady a materiály do výuky

Podmínky pro inkluzi a integraci žáků se speciálními vzdělávacími potřebami

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• schopnost pedagogů přizpůsobit se novinkám a změnám • pedagogové dokáží integrovat žáky • školy již dlouhodobě žáky integrují • kvalitně vybavené odborné učebny	• nedostatek pomůcek • nedostatek kvalifikovaných pracovníků a asistentů • nedostatečný individuální přístup vyučujícího • chybí úplná školní poradenská pracoviště • nepřipravené podmínky ze strany MŠMT pro inkluzi
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• motivace integrovaných žáků spolužáky k lepším studijním výsledkům • práce s nadanými a talentovanými žáky • biblioterapie • DVPP • dlouhodobější stáže, příklady dobré praxe na školách vč. Zahraničních, financování, práce s dětmi • diskuse a spolupráce s odborníky • dobré pilotní ověření projektu • Identifikace nadaných a talentovaných žáků a práce s nimi • koordinátor nadání	• pocit méněcennosti integrovaných žáků před ostatními spolužáky • obtížné motivování dobrých žáků k práci a snadný příklon k průměrnosti • zúžení možností aktivit celé třídy • ne všechny žáky lze úspěšně integrovat • zákonným zástupcům je přisuzována pravomoc vyjádřit se k integraci svého dítěte i v případě, kdy integrace je problematická a ohrožuje vzdělávání dalších žáků třídy • nekoncepční financování ŠPP

Průběh a výsledky vzdělávání

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• využívání moderních vyučovacích forem a metod (myšlenkové mapy, kritické myšlení aj.) • spolupráce s veřejnými knihovnami (besedy, knihovnické lekce aj.) • velká nabídka možností celoživotního vzdělávání	• nízká motivace žáků k tomu, aby využívali při vyhledávání informací více typů informačních zdrojů, než jen internet • klesající úroveň porozumění čtenému textu, neschopnost dětí se soustředit, dlouhý text je odradí – vliv na úspěšnost v ostatních oborech • malá slovní zásoba dětí, • slabá vnitřní motivace žáků • malé propojení mezi předměty
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• Udržitelnost odborné sekce školních knihovníků na úrovni města – výměna zkušeností, metodické vedení aj. • přirozené využívání naučených dovedností v běžném životě (čtení v domovech pro seniory, v nemocnicích aj.) • podpora ČG v rámci volnočasových aktivit • výuka přímo ve školních knihovnách • přístup žáků do školní knihovny nejen ve výuce, ale i během přestávek • výměnné pobyty pedagogických pracovníků – příklady dobré praxe • zapojení žáků do chodu školní knihovny • zapojení žáků do literárních, divadelních, recitačních aj soutěží • podpora ČG v rámci ŠVP (stanovení konkrétních cílů – čtenářské strategie) • změna priorit v cizojazyčné výuce, důraz na komunikaci	• přetechnizovaný svět dětí • malý zájem o četbu ze strany dětí • nekoncepčnost řízení resortu • klesající úroveň vědomostí žáků • malý zájem rodičů o školní výsledky • na střední školy jsou přijímání i žáci, kteří mají neodpovídající výsledky a školu nedokončí • vzdělání není prioritou

Spolupráce školy a rodiny

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• spolupráce s rodiči v rámci projektů, akcí podporujících gramotnosti • otevřená škola	• Rodiče neznají cíle vzdělávání v jednotlivých ročnících a předmětech • Přenechávání zodpovědnosti za výchovu a vzdělávání na škole • neochota mnoha rodičů podílet se na životě školy
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• zapojení rodinných příslušníků do akcí na podporu gramotnosti (společné čtení i v cizím jazyce aj.) • poradenství pro rodiče ve všech oblastech	• malá podpora rodiny v oblastech gramotnosti • malá návštěvnost veřejných institucí (vzor rodičů)

Ostatní faktory

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• velký výběr literatury vč. cizojazyčné pro všechny věkové skupiny	• chybějící závazná legislativa k provozování školních knihoven a funkce knihovníka • opomenutí 2. cizího jazyka
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• připravenost na čerpání financí z OP v příštím programovém období • Spolupráce MŠMT s ostatními ministerstvy v oblasti vzdělávání • Finanční podpora jazykového vzdělávání, výjezdy do zahraničí, nejen do anglicky mluvících zemí – žáci • Kvalitní zpětná vazba mezi všemi subjekty • Podpora veřejných knihoven jako dostupných míst celoživotního vzdělávání a získávání -upevňování gramotnost	• časté změny legislativy v oblasti školství (omezení možnosti dlouhodobého plánování) • malá faktická podpora čtenářství ze strany MŠMT • malá nebo žádná podpora zřizovatele • nekompetentní zásahy zřizovatele do chodu školy bez jakékoliv vize, komplikovaná (ne)komunikace, zdržování vyhlášení výsledků dotačních programů • podléhání tlaku neziskových organizací a neodborných občanských sdružení na změny ve směřování školství

3.3.2.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření – popis potřeb škol v oblasti čtenářské gramotnosti (březen 2021)

Všechny základní školy deklarují podporu rozvoje čtenářské gramotnosti. V otevřené otázce každá uvedla alespoň jednu aktivitu v této oblasti. Nejčastěji se jednalo o čtenářské dílny a kluby, školní knihovnu a čtenářské koutky, tvůrčí psaní, čtenářské deníky, projekty, soutěže, návštěvy knihoven, školní časopisy či dramatické kroužky.

Méně jednoznačný je důraz na čtení tzv. technických textů, kterému se věnuje pouze 48 % základních škol.

Pokud se na škole vyskytnou žáci s mimořádným talentem či zájmem o literaturu a psaní, dokáží jim nabídnout podporu na 79 % základních škol. Tato podpora má nejčastěji formu individuální spolupráce, vystavování prací, přihlašování do soutěží, nebo speciálních kroužků, které se věnují například tvorbě školního časopisu, výjimečně i publikaci vlastní knihy.

92 % škol má k dispozici vlastní knihovnu, která je přístupná podle potřeb a možností žáků. 52 % škol by k tomu uvítala metodickou podporu školního knihovníka.

Dostatečným technickým a materiálním zabezpečením v oblasti čtenářské gramotnosti disponuje 78 % škol, zde je ale důležité rozčlenění odpovědí na jednoznačné ANO (18 %), a SPÍŠE ANO (60 %), které naznačuje, že prostor k dodatečnému dovybavení rozhodně existuje. Například čtečky knih používá při práci s žáky pouhých 10 % škol.

Aktuální beletrii a literaturu vůbec nenakupuje 4,5 % škol. 19 % ji nakupuje nepravidelně, 73 % dle možností rozpočtu a pouze zbylá 3 % (dvě školy) v pevně daných intervalech.

Pokud jde o spolupráci s rodiči, byla navázána v 55 % škol. Rodiče například dětem předčítají v hodinách českého jazyka, rodiče spolupracují v rámci dnů otevřených dveří, podporují tvůrčí talenty, chodí s dětmi do knihoven, učitelé jim doporučují vhodnou literaturu, účast na speciální akcích, jako je

„Noc s Andersenem“. V 74 % základních škol jsou realizovány mimovýukové akce pro žáky na podporu čtenářské gramotnosti a zvýšení motivace.

Na přímou otázku, jaké podpůrné materiály pro výuku čtenářské gramotnosti by školy uvítaly byla nejčastější odpovědí žádost o ICT programy (66 %), literaturu (58 %), nebo pomůcky (52 %).

Základní školy ve 42 % využívají k výuce cizích jazyků rodilé mluvčí. Nejčastějším důvodem jejich nevyužití je nedostatek financí (25 %) nebo kvalifikovaných učitelů (rodilých mluvčích).

Co na školách aktuálně funguje dobře, jsou různé literární projekty a soutěže, spolupráce s rodiči (tam kde probíhá), kroužky a školní časopisy, vlastní knihovny či společné návštěvy veřejných knihoven.

Zlepšit by se, podle vlastních slov, školy mohly v rozšíření knižních titulů, které je podmíněno pravidelnými dotacemi na nákup knih, v nákupu ICT programů, a techniky, jako jsou například čtečky, v práci s nadanými dětmi atp. V tomto bodě je důležité poznamenat, že každá škola má svou individuální potřebu a kvantifikace dat nepřináší takovou hodnotu, jako individuální komunikace s jednotlivými analytiky.

V přímé otázce na zhodnocení pokroku v této oblasti od posledního průzkumu v roce 2019 jsou mezi odpověďmi často odkazy na aktuální situaci způsobenou pandemií a online výukou. Nadpoloviční většina škol nicméně progres zaregistrovala a týká se např. vyšší motivace žáků i rodičů, systémových opatření, projektů a zejména nákupu knih do knihovny.

Digitální a mediální gramotnost

Po roce pandemie má 91 % základních škol dostatek vybavení pro realizaci online výuky. Většina škol (91 %) se také sjednotila na jednom nástroji-softwaru, který používají pro online výuku.

Ve většině škol 84 % je digitální/mediální gramotnost zakotvena ve ŠVP, případně je zařazena do některého z vyučovacích předmětů.

Když se ale zeptáme, je-li osvěta žáků v oblasti kybernetické bezpečnosti dostatečná, převažují sice kladné odpovědi, nicméně bezvýhradný souhlas ANO zaznívá v 40 % odpovědí, zatímco zbytek tvoří podmíněné SPÍŠE ANO (57 %).

78 % základních škol v oblasti digitální a mediální gramotnosti s nikým nespolupracuje! Pokud jde o podporu, kterou by školy přivítaly, nejčastěji zaznívá školení a vzdělávání pedagogů, ještě lepší vybavení, finanční zdroje, zlepšení konektivity či přednášky specialistů přímo ve škole.

Pracovní skupina pro čtenářskou gramotnost a k rozvoji potenciálu každého žáka MAP ORP Ostrava III určila po provedení revize SWOT analýzy tyto oblasti/hlavní problémy k řešení:

1) **Materiální zabezpečení, vybavení škol (mj. kvalitní učebnice a výukové materiály), včetně investičních akcí**
2) **Podpora cizích jazyků, personální podpora, rodilí mluvčí, kvalifikace**
3) **Podpora školního knihovníka jako pracovní pozice, podpora školních knihoven, vybavení školních knihoven (nesystémovost, chybějící legislativní ukotvení školního knihovníka, financování ze SR)**
4) **na doplnění knižního fondu školních knihoven;**
5) **na vytvoření nebo další vybavení specializovaných učeben pro výuku čtení a literární výchovy;**
6) **na získání prostředků pro zřízení pozice školního knihovníka s kompetencí připravovat a realizovat knihovnické lekce, besedy a přednášky o literární tvorbě a osobnostech české i světové literatury;**

7) **na pojetí školní knihovny jako vzdělávacího, informačního centra, získání knih k absenčním výpůjčkám, zabezpečení internetového připojení, možnost využití knihovny i mimo dobu školní výuky apod.**
8) **na tvorbu podmínek pro spolupráci školní a veřejné knihovny,**
9) **zvýšení povědomí o divergentním myšlení, práce s informacemi, mediální výchova, kritické myšlení (pedagogové i žáci)**

3.3.3 Matematická gramotnost a rozvoj potenciálu každého žáka

Matematická gramotnost (MG) je schopnost uplatnit získané vědomosti, dovednosti, návyky, postoje a hodnoty při řešení nejrůznějších úkolů a životních situací s čistě matematickým obsahem až k takovým, ve kterých není matematický obsah zpočátku zřejmý, a je na řešiteli, aby ho v nich rozpoznal. Úroveň matematické gramotnosti se projeví, když jsou matematické znalosti a dovednosti používány k vymezení, formulování a řešení problémů z různých oblastí a kontextů a k interpretaci jejich řešení s využitím matematiky. (Metodický podpůrný materiál pro projekt PPUČ – NPI ČR, 11/2020)

V aktuálním pojetí (nejen v rámci projektu MAP ORP Ostrava III) zahrnuje matematická gramotnost také gramotnost digitální, která představuje soubor jednotlivých (digitálních) kompetencí, které jedinec potřebuje k bezpečnému, sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, při učení, ve volném čase i při svém zapojení do společenského života. Digitální kompetence jsou chápány jako průřezové klíčové kompetence, bez kterých není možné rozvíjet u žáků plnohodnotně další klíčové kompetence, které jsou potřebné k aktivnímu uplatnění ve společnosti a na trhu práce.

Podpora matematické a digitální gramotnosti vychází ze Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030+, Strategie vzdělávání města Ostravy 2030 a v rámci projektů místního akčního plánování také z metodiky Postupy MAP III.

3.3.3.1 Aktualizovaná SWOT analýza oblasti rozvoje matematické gramotnosti a rozvoje potenciálu každého žáka

Materiální podmínky vzdělávání

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• široká nabídka učebnic, pomůcek, stavebnic, deskových a jiných her, elektronických materiálů a aplikací pro rozvoj matematické a digitální gramotnosti na trhu včetně potřeb pro výuku	• finanční náročnost nabídky učebnic, pomůcek, stavebnic, deskových a jiných her, elektronických materiálů a aplikací pro rozvoj matematické a digitální gramotnosti na trhu • nedostatek metodiky a výukových materiálů k matematické a digitální gramotnosti pro předškolní vzdělávání • nedostatek metodiky a výukových materiálů k matematické a digitální gramotnosti pro výuku základních škol • stejná řada učebnic v dalším vydání je jiná než v prvním vydání (umělý tlak nakladatelství na nákup - záměrně jiné řazení kapitol a cvičení)

	• nutnost pravidelné obnovy ICT techniky (PC, NB, kopírky, SW) • nízké využívání nových technologií ve výuce a volnočasu
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• neformální (virtuální) platformy pro školy a pedagogy ke sdílení zkušeností, tipů nebo případné odborné podpory • využívání dotačních titulů pro nákup a obnovu učebnic, pomůcek, stavebnic, deskových a jiných her, elektronických materiálů a aplikací pro rozvoj matematické a digitální gramotnosti, DVPP a vybavení učeben • vytvoření vlastního modulu/programu se zaměřením na podporu matematické a digitální gramotnosti mimo již existujících (hry, aplikace apod.) • vybudování polytechnických a vědeckých center, odborných pracovišť a učeben, digitálních a odborných „hnízd“ v učebnách • využívání moderních vyučovacích forem a metod (kritické myšlení aj.) • využití ICT školy žáky během přestávek a po vyučování • možnost spolupráce s SVČ a DDM v oblasti využití prostor a vybavení	• neochota a nemožnost škol financovat nutné materiální podmínky pro rozvoj matematické a digitální gramotnosti • nepřítomnost bezpečného a vysokorychlostního připojení k internetu na školách nebo v rodinách dětí při výuce • administrativní náročnost projektů zatěžuje pedagogy i vedení škol • nedostatek IT učeben vzhledem k počtu tříd ve škole pro IT gramotnost

Lidské zdroje

SILNÉ STRÁNKY	**SLABÉ STRÁNKY**
• dovednost žáků vyhledávat online informace z jakýchkoli zdrojů	• nepříznivý vývoj školství směrem k pedagogům, nízká prestiž povolání pedagoga, časté legislativní změny • nedostatečné povědomí pedagogů o nových trendech a vývoji v oblasti využívání moderních vzdělávacích metod a technologií k výuce • nedostatečná sebereflexe pedagogů ve výuce • zažité stereotypy některých pedagogů, nechuť pracovat a přizpůsobovat výuku • menší nabídka DVPP v oblasti matematiky včetně seminářů matematiky zaměřených na online výuku.
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• rozšíření zkušeností a dovedností s distanční a online výukou u pedagogů i žáků (práce	• ohrožení syndromem vyhoření pedagogů – nechuť opouštět stereotypy, nechuť pracovat na sebevzdělávání, neochota realizovat výuku

v aplikacích, elektronické materiály, DVPP apod.) • rozšíření a využívání mentorské a lidské kapacity části pedagogů a ředitelů (mentoring vůči kolegům i začínajícím pedagogům, kvalitní vedoucí pedagog) • rozšíření počtu pedagogů, kteří se chtějí vzdělávat, předávat zkušenosti a dovednosti, využívat portfolia a mentoring • rozvoj poradenství a mentoringu, center pro výměnu zkušeností na škole, ve městě, kraji a republice • prostředí podporující příklady dobré praxe a sdílení zkušeností pedagogů. • sdílení příkladů dobré praxe na společné platformě. • spolupráce mezi školami – stáže pedagogů, náslechy v hodinách kolegů, video návštěvy včetně analýzy • spolupráce pedagogů s odborníky, tandemová výuka (pedagog – odborník). • motivace a podpora tvůrčích pedagogů k tvorbě a sdílení inovativních výukových materiálů (za honorář) v tištěné a převážně elektronické podobě, včetně materiálů pro on-line výuku • využívání sebevzdělávání pedagogů online metodami – MOOC, technologie AV/VR • motivace pedagogů k dalšímu vzdělávání s využitím DVPP a digitálních nástrojů v oblasti matematické a digitální gramotnosti • kvalitní DVPP, nejen v oblasti obsahu a metod, ale např. hodnocení, spolupráce s rodiči apod • schopnost pedagogů přizpůsobit se novinkám a změnám, a to i v oblasti vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami, včetně práce s nadanými a talentovanými • schopnost pedagoga individualizovat, dávat formativní zpětnou vazbu, individuální srovnávání u jednotlivého dítěte a jeho posun během vzdělávání • ochota školy a pedagoga preferovat v odůvodněných případech formativní slovní hodnocení namísto standardní klasifikace • spolupráce se zahraničními školami • mezinárodní mobility pedagogů a ředitelů	mimo třídu nebo v jiném prostředí, nadměrná zátěž pedagogů (vysoké počty žáků ve třídách, přebujelá administrativa, zhoršené chování žáků) • nezájem pedagogů o vlastní rozvoj a vzdělávání • nízká flexibilita, neochota sdílet vlastní metody a materiály do výuky, sdílet vzájemné návštěvy v hodinách, používat video nahrávky (pedagogů, kolegů i žáků) pro analýzu výuky, včetně distanční výuky • neochota pedagogů měnit obsah a cíl výuky, využívat moderní technologie a metody výuky • neschopnost/neochota pedagoga pracovat individuálně a kvalitně se žáky se SVP (včetně žáků nadprůměrných a talentovaných) • nízká schopnost pedagoga zvládat nevhodné projevy žáků • hodnocení výsledků žáka ze strany pedagoga nekorespondující se skutečnými dovednostmi žáka • nadměrné zadávání domácích úkolů (při aktivní práci žáka po dobu školního vyučování) • nerespektující přístup pedagoga k žákům. • neochota ke spolupráci mezi pedagogem a rodiči (oboustranná) • nechuť pedagoga přizpůsobovat se změnám. • neschopnost/neochota pedagoga pracovat se studenty VŠ na odborné praxi. • neschopnost/neochota být mentorem kolegovi nebo začínajícímu pedagogovi. • stárnutí pedagogického sboru. • nedostatečné ocenění pedagogické práce (finanční, společenské). • slabá vnitřní motivace žáků • nezájem ze strany žáků o vzdělávání, nepodnětné prostředí v rodinách

Podmínky pro inkluzi a integraci žáků se SVP a práci s nadanými a talentovanými dětmi

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
	• někdy špatná spolupráce a komunikace mezi vyučujícími a asistentem pedagoga - nevyužití potenciálu této možnosti včetně vhodného nastavení pracovněprávních vztahů
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• kvalitní spolupráce a komunikace mezi vyučujícími a asistenty pedagoga - zlepšení podmínek pro vzdělávání žáků ve třídě, příležitost pro vyřešení problémových situací ve třídě • podpora a motivace nadaných a talentovaných dětí i v rámci školy a zájmového vzdělávání (oborová soustředění, workshopy, soutěže aj.) • podpora kroužků a volnočasových aktivit, zájmového a neformálního vzdělávání • možnost využití alternativních metod výuky matematiky	• obtížná motivace některých žáků při výuce, především těch ze znevýhodněného sociálního prostředí nebo bez podpory a zájmů rodičů • správné nastavení přístupu k žákům se SVP během distanční výuky • obtížné motivování nadaných, talentovaných a dobrých žáků k práci a snadný příklon k průměrnosti ve třídě s žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, zúžení možností aktivit celé třídy

Průběh a výsledky vzdělávání

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• široká dostupnost aktuálních výsledků výzkumu v oblasti pedagogiky, psychologie a didaktiky matematiky a digitální výchovy s aplikací do výuky MŠ a ZŠ	• stagnace kurikul škol a RVP • slabá vnitřní motivace žáků při výuce a rozvíjení gramotností, zejména u žáků z nepodnětného prostředí • vysoké počty žáků ve třídách • nízká časová dotace matematiky a digitální výuky • malá podpora logiky a myšlení se ve výuce • přenášení zodpovědnosti za výchovu a vzdělávání z rodiny na školu • nedostatečná praktická příprava budoucích pedagogů • nízká podpora praxe studentů – budoucích učitelů MŠ a ZŠ ze strany státu a VŠ (formování pedagoga v praxi, možnost získání kvalitních nových pedagogů) • malé propojení matematických znalostí mezi vyučovanými předměty • minimální společenská prestiž matematiky • malá propojenost školy s praxí (u učitelů i žáků) a se životem.

	• vysoký počet žáků ve třídách ve společném vzdělávání, který se projevuje i při distanční výuce, kdy je velmi obtížné uplatňovat - individuální přístup a rozvíjet nadané a talentované žáky • nesystematická příprava žáků, která vede jen k povrchním znalostem
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• dělení hodin matematiky při vyšším počtu žáků ve třídě • zařazení „dvojhodinových“ bloků do výuky matematiky se zaměřením na projektové vyučování apod. • stanovení minimální počet bodů potřebných k úspěšnému složení přijímací zkoušky na střední školy s maturitou • poukazování na využití matematiky v praxi a využívat více mezipředmětové vztahy pro rozvoj matematické gramotnosti • změna priorit ve výuce, důraz na logické myšlení a pěstování dobrého vztahu k matematice • propojení IT myšlení a matematického myšlení • individuální přístup díky nutnosti využívat IT ve všech hodinách	• nekoncepčnost a nahodilost aktivit státu vůči učitelům a žákům • podléhání tlaku neziskových organizací a neodborných občanských sdružení na změny ve směřování školství • vzdělávání není prioritou státu, rodičů a žáků. • změny financování škol (nejistota financování škol při nových změnách) • přebujelý obsah RVP • časté změny výukových priorit (čtenářská gramotnost, jazykové vzdělávání, ICT) • odkládání kariérního řádu • přijímání žáků na střední školy, kteří mají neodpovídající výsledky a školu nedokončí • snaha udělat ze všech žáků, bez ohledu na schopnosti, maturanty a vysokoškoláky • nedostatečně vybudována znalost základních početních úkonů • nedostatečné logické uvažování žáků • nízká časová dotace pro rozvoj matematické gramotnosti mimo výuku • nárůst výchovných problémů, nedostatek prostoru na řešení problematiky • klesající úroveň vzdělávání • neoblíbenost matematiky mezi žáky • tematická roztříštěnost, při níž nejdou uplatňovat mezipředmětové vztahy (např. téma rovnice v matematice je probráno až po výuce rovnic v chemii)

Spolupráce školy a rodiny

SILNÉ STRÁNKY	**SLABÉ STRÁNKY**
• zvýšený vhled do obsahu a formy výuky, který rodiče získávají při distanční výuce dětí	
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• spolupráce s rodiči v rámci projektů a akcí podporujících gramotnosti během výuky • zájem rodičů o kvalitní a individuální rozvoj a možnosti matematické a digitální gramotnosti	• neochota rodičů podílet se na životě školy a nezájem rodičů o školní výsledky svých dětí (slabý vzor rodičů), při prezenční i distanční výuce

• zájem rodičů o rozvoj matematické a digitální gramotnosti od MŠ • škola otevřená rodičům, zejména ve výuce, při objasňování cílů a metod výuky (zveřejnění tematických plánů, domácích úkolů apod.) • využití výuky k rozšíření možností spolupráce rodičů, žáků a školy • podpora a motivace dětí a rodičů společně v rámci školy i zájmového vzdělávání (workshopy, soutěže, mimoškolní aktivity aj.)	• malý zájem rodičů navštěvovat se svými dětmi veřejné vzdělávací instituce • nezájem ze strany rodičů o vzdělávání, nepodnětné prostředí v rodinách • kolize hodnot reprezentovaných školou s hodnotami vyznávanými rodinou včetně preferovaných výchovných a vzdělávacích stylů

Ostatní faktory

SILNÉ STRÁNKY	**SLABÉ STRÁNKY**
• spolupráce s pedagogicko-psychologickou poradnou a dalšími poradenskými zařízeními (zejména dobrá komunikace a znalost aktuální metodiky).	
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• efektivní využívání evropských fondů a ostatních externích zdrojů, včetně dotačních titulů města • spolupráce MŠ, ZŠ, SŠ, VŠ a školských zařízeních při přechodu mezi jednotlivými stupni vzdělávání • spolupráce s různými zainteresovanými stranami (zřizovatel, zájmové a neziskové organizace aj.) • zájem technických firem o zapojení do vzdělávacího procesu na všech úrovních vzdělávání • zapojení firem v regionu do společné a koncepční podpory matematické a digitální gramotnosti a podpora propojení teorie s praxí • navázání spolupráce škol s firmami, využití potenciálu v regionu • vytvoření propojeného systému škol všech stupňů s institucemi, neziskovými organizacemi a firmami zaměřenými na podporu matematické a digitální gramotnosti, zajistit know-how, financování a propagaci	• odliv kapacit z regionu • nedostatečná propagace a publicita matematiky

3.3.3.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření – popis potřeb škol v oblasti matematické gramotnosti (březen 2021)

Více než dvě třetiny základních škol podle vlastního vyjádření nespolupracují nebo neví o spolupráci s jinými školami a institucemi. Samy se však na rozvoji nadaných žáků v oblasti matematické gramotnosti podílejí v 75 % případů. Ještě více škol (79 %) podporuje individuální práci s žáky s mimořádným zájmem o matematiku.

Pokud jde o spolupráci s rodiči, nejčastější formou podpory jsou individuální hodiny navíc, konzultace s učiteli matematiky, úlohy pro rozvoj logického myšlení, kroužky, kluby, šachy, zapojení do soutěží či olympiád.

Pokud jde o kroužky nebo mimoškolní činnosti, objevily se aktivity typu klubů zábavné logiky a logických her, kroužek matematiky, klub objevitelů, klub deskových her, informatiky a robotiky, stavebnice, šachy, sudoku, kroužky Hejného matematiky. Nejčastěji zmiňovaným pojmem v této oblasti byla „logika“.

Většina škol (81 %) disponuje dostatečným technickým a materiálním zabezpečením pro rozvoj matematické gramotnosti, ačkoli převaha odpovědí byla SPÍŠE ANO (66 %), což znamená, že souhlas nebyl bezvýhradný (pouze u 15 % škol).

Literaturu a multimédia pravidelně nakupuje 55 % škol (7,5 % ANO, 48 % SPÍŠE ANO) a nejčastější formou rozvoje pedagogů jsou školení (88 %), konference (40 %), další studium (39 %), meziškolní spolupráce (22 %) či mentoring (13 %).

Alternativní metody výuky pro zlepšení matematické gramotnosti využívá 55 % škol. Jedná se zejména o Hejného metodu (54 %), systém ABAKU (37 %) a Montessori prvky ve výuce (27 %).

Plošné testování pro zjištění úrovně matematické gramotnosti podporuje 72 % základních škol. Spokojenost s úrovní matematické gramotnosti žáků existuje na 54 % základních škol. Toto číslo může být ovlivněno distanční výukou, kterou se však na většině škol podařilo zorganizovat v dostatečné kvalitě. 72 % škol má pocit, že jejich žáci dokázali rozvíjet svou matematickou gramotnost i během distanční výuky. Hodnocení vlastních pedagogů, jak se s online výukou vyrovnali, je nicméně vyšší 92,5 % kladných hodnocení.

Školy jsou úspěšné zejména v různých soutěžích - Abaku, Klokan, Menza, Pythagoriáda, olympiády, ale také u přijímacích zkoušek, využití výukových programů v distanční výuce atp. Pandemie nicméně tuto oblast výrazně ochromila.

Pomoc by školy přivítaly zejména v oblastech DVPP, nákupu pomůcek a technického vybavení (pracovní sešity, Montessori...), spolupráce se SŠ a VŠ, navýšení hodin matematiky.

Pracovní skupina pro rozvoj matematické gramotnosti a k rozvoji potenciálu každého žáka na základě revidované SWOT analýzy a dalších relevantních informací navrhuje více se zaměřit na tyto oblasti/hlavní problémy k řešení:

1. **Zajištění technických a materiálních pomůcek pro pedagogy a žáky potřebných pro výuku a rozvoj matematické a digitální gramotnosti.**
2. **Podpora rozvoje vzniku a využívání metodik a výukových materiálů k matematické a digitální gramotnosti pro výuku všech žáků včetně žáků se specifickými vzdělávacími potřebami**
3. **Podpora pedagogů, zvýšení jejich matematické a digitální gramotnosti včetně jejich seberozvoje a psychického zdraví.**

3.3.4 Inkluzivní vzdělávání a podpora dětí a žáků ohrožených školním neúspěchem (Rovné příležitosti ve vzdělávání)

Dle metodického portálu www.inkluzivniskol.cz je základním principem inkluzivního vzdělávání zapojení všech studentů do vzdělávacího procesu. V inkluzivní škole se všichni žáci bez ohledu na zdravotní, sociální, kulturní či jiné znevýhodnění vzdělávají společně a učitelé tato jejich znevýhodnění a speciální vzdělávací potřeby vyrovnávají a odpovídají na ně různými opatřeními. Používají například diferencované výukové metody, využívají pomoci asistentů pedagoga či osobní asistence hendikepovaným žákům, upravují a redukují učivo dle potřeby jednotlivých žáků atd. Cílem inkluzivní školy je především vzdělávat všechny děti pohromadě a podporovat tak toleranci k odlišnosti a kooperaci mezi všemi žáky. Zároveň je v inkluzivní škole zajištěno odpovídající vzdělání všem dětem bez segregace do speciálních tříd a škol.

V případě žáků s odlišným mateřským jazykem (OMJ) se jedná o postupný proces osvojování češtiny na komunikační úrovni a zároveň přístup k učivu prostřednictvím vizuální podpory, konkrétní slovní zásoby z daného předmětu atp.

Školy mají zodpovědnost za poskytování širokého a vyváženého učiva všem svým žákům, což s sebou přináší tři principy inkluzivního vzdělávání, jehož cílem a smyslem je zprostředkovat všem odpovídající a podnětnou výuku.

Inkluzivní školy podněcují při výuce odpovídajícími úkoly a výzvami, odpovídají na odlišné vzdělávací potřeby všech svých žáků a studentů a překonávají potencionální bariéry při vzdělávání a hodnocení jednotlivců i skupin žáků.

Podpora této oblasti vychází z již výše citovaných strategických dokumentů Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2030, Strategie vzdělávání města Ostravy 2030 a metodiky Postupy MAP III.

Zároveň je na místě uvést dlouhodobou podporu ostravských škol statutárním městem Ostrava. Město realizovalo projekty Rozvoj rovného přístupu ke vzdělávání ve městě Ostrava I, II, III, realizuje projekty místního akčního plánování a např. v roce 2022 financovalo z 50 % pozice ve ŠPP ostravských obecních základních škol. V rámci projektu RRP OV III vznikla také metodická pomůcka pro ředitele škol pro práci se ŠPP.

Město Ostrava je ze socioekonomického hlediska zařazeno do tzv. vyloučených lokalit a má zpracován Strategický plán sociálního začleňování a Místní plán inkluze.

3.3.4.1 Aktualizovaná SWOT analýza oblasti rovných příležitostí a inkluzivního vzdělávání (Rovné příležitosti ve vzdělávání)

Materiální podmínky rovného vzdělávání

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• zvyšující se počet škol s bezbariérovým přístupem k učebnám (50% ZŠ a 58 % MŠ) • vybavení škol moderními výukovými pomůckami a speciálními vzdělávacími pomůckami prostřednictvím podpůrných opatření, šablon a dalších vhodných titulů • dostatečné kapacity základních škol	• chybí vnitřní i venkovní prostory pro odpočinek a relaxaci vč. vybavení a pomůcek pro nadané žáky • chybějící zázemí a nedostatečné pracovní podmínky pro školní poradenské pracoviště v některých školách • nevyhovující další prostory v některých školách (jídelna, družina) • vysoký počet žáků ve třídách

PŘÍLEŽITOSTI	OHROŽENÍ
• vybudování nových tříd pro dělení výuky či snížení počtu žáků ve třídách • zřízení přípravných tříd v ZŠ • další zvyšování kvality technického vybavení škol, včetně ICT a virtuální reality • zvyšování počtu škol s bezbariérovým přístupem k učebnám • úpravy venkovních prostor, hřišť a relax. zón • financování rozšíření kapacit mateřských škol a rekonstrukcí škol včetně technického vybavení z projektů IROP a ITI Ostravsko, apod. • využívání interních elektronických systémů školy ke sdílení informací – klasifikace, plán práce apod.	• rychlé zastarávání vybavení a pomůcek a nákladné zajišťování jejich udržitelnosti • nedostatečné používání již získaných pomůcek • nedostatek kapacit v MŠ, z důvodu odpočtu dětí (při přijatých 2letých dětech, při individuálním vzdělávání a vyšších stupních podpůrných opaření)

Lidské zdroje k rovnému vzdělávání

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• zkušenosti s prací odborných pozic na školách • metodická podpora školních poradenských pracovišť ze strany města Ostravy (na úrovni města budou dle Strategie vzdělávání města Ostravy 2030 zachovány pozice Metodik ŠPP a koordinátor inkluze) • ochota řešit problematiku rovných příležitostí v rámci ORP Ostrava	• nesystémové a nedostatečné financování odborných pozic ŠPP hrazených z projektů • nedostatečná metodická podpora učitelů při řešení závažných výchovných problémů (Policie ČR, OSPOD) • nedostatečná odbornost a neochota pedagogů v používání moderních metod výuky, ICT a prvků virtuální reality • nedostatek kvalifikovaných pedagogů v oblasti speciálního školství • nedostatek lidských zdrojů pro práci s nadanými žáky • nedostatečná připravenost absolventů pedagogických fakult pro inkluzivní vzdělávání
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• DVPP v oblasti rovných příležitosti a osobnostního rozvoje • snaha města o zvyšování kompetencí pedagogických a nepedagogických pracovníků formou i neakreditovaného vzdělávání • možnosti zajištění externího financování odborných pozic na školách • zapojení odborníků z Ostravské univerzity Pedagogické fakulty na školách • navýšení počtu asistentů pedagoga na základě podpůrných opatření • práce s nadanými žáky, spolupráce s organizacemi podporujícími rozvoj nadání	• vysoké nároky na pedagogy při práci s dětmi a žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, syndrom vyhoření • aprobovanost absolventů pedagogických fakult – chybí některé obory • změny ve financování škol – nejistota ve financování odborných pozic • úbytek kvalitních pedagogických pracovníků kvůli neúměrně rostoucí zátěži a odchodům do důchodu • příliv nekvalifikovaných učitelů • problematické zajištění odborných pozic, z důvodu jejich nesystematického financování

	• udržitelnost nových pozic, které nejsou kmenovými zaměstnanci (školní psycholog, školní speciální pedagog, sociální pedagog, školní asistent, asistent pedagoga, sociální asistent) • přetíženost škol vysokou administrativní zátěží • nízká informovanost o reformách, nepřehledné legislativní prostředí, časté změny

Ostatní podmínky k rovnému vzdělávání

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• zkušenosti s integrací dětí a žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí i se speciálními vzdělávacími potřebami v mateřských i základních školách • existence Místního plánu inkluze na období 2019-2022 • dlouhodobá příkladná spolupráce všech subjektů působících ve vzdělávání v rámci ORP Ostrava • fungování strategické partnerské sítě v oblasti inkluzivního přístupu a vzdělávání dětí a žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí • koordinované sociální začleňování a řešení koncepčního přístupu ve vzdělávání • úspěšné zapojení škol do soutěží a projektů (lokální, mezinárodní) • dlouhodobé zkušenosti města s řešením projektů EU – v minulosti a současnosti realizované projekty na podporu dětí a žáků ohrožených školním neúspěchem • podpora inkluzivního vzdělávání ze strany města Ostravy (efektivní využití vyhlášených dotačních programů) • aktivní přístup města ke zvýšení kvality vzdělávání zejména u dětí se speciálními vzdělávacími potřebami, nadaných a dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí • monitoring a evaluace strategického plánování v inkluzivním vzdělávání	• velká koncentrace dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí v některých třídách/školách a lokalitách • občasná nejednotnost a nedůslednost v přístupu k žákům, kteří narušují výuku a neplní své školní povinnosti • nezájem některých rodičů o vzdělávání svých dětí a aktivit školy, nedostatečná vzájemná komunikace školy a rodiny • v některých případech špatná spolupráce s OSPOD (nevyjasněné kompetence školy a OSPOD a nereálná očekávání od spolupráce) • nedostatečná předškolní příprava dětí ze sociálně znevýhodněného prostředí, • nedostatečný prostor vyučujících pro individuální přístup k žákům • nedostatečná spolupráce rodiny, školy a sociálních služeb u dětí se sociálně slabých rodin • rozdíly v přístupu k sociálně vyloučeným lokalitám jednotlivých městských obvodů a obcí (různé pohledy místních samospráv na řešení problematiky rovných příležitostí)
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• rozšíření povědomí škol o kompetencích a povinnostech odboru SPOD • upevnění pozice ŠPP, jejich etablování v životě školy a další rozvoj • rozšíření sítě školních poradenských zařízení (PPP, SPC)	• nepřipravenost dětí na nástup do 1. ročníku ZŠ v důsledku neúčasti na povinném předškolním vzdělávání (vysoký počet žádostí o individuální vzdělávání v MŠ) • vysoký počet žádostí o odklad povinné školní docházky

• podpora práce s nadanými žáky, spolupráce s organizacemi • vyšší intenzita komunikace pedagogů s rodiči a jejich zapojení do života školy • osvětové programy pro rodiče • posilování motivace žáků k učení – exkurze, besedy, výměnné pobyty žáků, soutěže, tematické soutěže apod. • podpora rozvoje vzdělávání žáků ohrožených školním neúspěchem ze strany města Ostravy, Ostravské univerzity a vybraných obvodů • vybudovat funkční školní poradenské pracoviště na školách • vytvoření pozic kariérového poradce • sdílení aktivit a výstupů z projektů na podporu nadání (talentmanagement), billingva, kariérový poradce, knihovník realizovaných školami v rámci příkladů dobré praxe • podpora vzniku škol se zaměřením na vzdělávání cizinců • aplikace nových metod a forem výuky (tandemové učení – párování, Blended learning, CLIL, Hejného matematika) • posílení kompetentnosti vedení školy v oblasti řízení ŠPP (metodické vedení) • spolupráce škol se spolky při základních a mateřských školách • využívání formy jednání učitel – žák – zákonný zástupce • úprava RVP, kterým dojde ke snížení výstupu učiva) pro podporu individuálního přístupu pedagogů k žákům ze sociálně znevýhodněného prostředí i dětem nadaným • posílení mimoškolních aktivit z důvodu motivace ke vzdělávání • podpora zajišťování volnočasových aktivit na školách externími subjekty na podporu nadání a správného využívání volného času • možnost zajištění dohledu nad žáky v době přestávek /ne pedagogy/ • intenzivnější spolupráce aktérů při řešení nadměrné absence žáků • větší zapojení škol do komunitního života v obci/lokalitě • užší spolupráce škol v území (např. stáže pedagogů na různých typech škol) • možnost participovat na projektech třetích stran (město, VŠ, NNO apod.	• zvyšující se počet žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí • ohrožení kvality vzdělávání a klimatu třídy žákem s poruchami chování, nárůst výchovných problémů • nebezpečí poklesu celkové úrovně vzdělání – odchod talentovaných žáků na gymnázia nebo do soukromých škol • nízká motivace žáků k učení a rodičů podporovat vzdělávání svých dětí • nízká úroveň spolupráce s rodičem – nízké rodičovské kompetence, přenášení odpovědnosti na školu • vysoká míra migrace obyvatel • nárůst počtu cizinců ve školách, kteří často neumí dobře komunikovat v češtině • narůstající počet žáků se základy vzdělání (neukončené základní vzdělávání) • ukončení dotačních titulů – nedostatek finančních prostředků na pokračování nastartovaných aktivit a projektů • slabá vazba vzdělávání s uplatněním na trhu práce • distanční výuka • rostoucí záškoláctví včetně skrytého záškoláctví (omlouvání absence rodiči) - je i ve slabých stránkách • nedostatečná podpora vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami při odmítnutí jejich vyšetření ze strany rodičů • narůstající počet nespolupracujících rodin • nárust počtu žáků, kteří po ukončení základní školy, resp. po ukončení povinné školní docházky dále nestudují • složité zapojení (menších) neziskových organizací do projektů z důvodu velké administrace • nedostatečné pochopení kompetencí OSPOD ze strany škol • nedostatek finančních prostředků na realizaci volnočasových aktivit (kroužky) a mimoškolních aktivit (lyžařský výcvik, adaptační pobyty, divadla, kina, preventivní programy apod. k prevenci rizikových forem chování)

• bezplatná doprava dětí a žáků v rámci MHD Ostrava v rámci školního vzdělávání (plavání, DOV, kina, apod.) • zvýšení počtu zájmových útvarů (kroužků) pro nadané žáky v rámci školních klubů • možnost vzniku Klinické školy ve spolupráci s MŠMT, města, kraje a Ostravské univerzity, kde by probíhaly ověření nových přístupů k rovnému vzdělávání	

3.3.4.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření – popis potřeb škol v oblasti inkluze a rovných příležitostí (MŠ i ZŠ, březen 2021)

Mezi nejčastější aktivity, které školy dětem nabízejí patří zájmové kroužky, doučování, lyžařský výcvik, školní kluby, škola v přírodě, případně ozdravné pobyty. Mateřské školy se ve větší míře věnuji plaveckému výcviku.

Zpoplatnění kroužků je podobné na obou typech škol (MŠ - 27 %, ZŠ - 22 %), rozdíl je však v úlevách pro děti ze znevýhodněného prostředí. V mateřských školách mají úlevu ve 29 % případů, na základních školách v 72% případů.

Bezbariérová, alespoň částečně je pouze polovina mateřských školek. U základních škol se jedná o 58 % budov.

Školy poskytují podporu i žákům bez přiznaných zákonných podpůrných opatření, pokud je tato potřeba identifikována např. ředitelem nebo pedagogickým pracovníkem školy. U ZŠ je tomu tak v 84 % případů, u MŠ v 77 %.

Sledované mateřské školy jsou na tom mnohem hůř z hlediska kapacit školy. V posledních třech letech jich muselo 59 % odmítat žáky z důvodu plné kapacity, zatímco na základních školách se jednalo pouze o 21 % škol.

Nadaným a talentovaným dětem věnuje zvýšenou péči 80 % mateřských a 82 % základních škol. Koordinátor nadání se častěji vyskytuje na základních školách (34 %) než v MŠ (17 %).

Spolupráce mezi pedagogy a asistenty pedagoga je lépe hodnocena v mateřských školách, kde se oznámkovali jedničkou v 80 % případů (ZŠ 52 %), a to přestože pravidelné setkávání pedagogů a asistentů je zajištěno podobným způsobem v 90 % škol.

Aktivity na podporu integrace dětí ze sociálně slabého prostředí jsou častěji realizovány na ZŠ (60 %) než na MŠ (52 %).

Pokud jde o hladký přechod z MŠ na ZŠ, nepatrně více jsou zainteresovány mateřské školy (96 %) než ZŠ (90 %).

Tabulka 57 **Průměrný počet omluvené absence na jednoho žáka**

	1. stupeň (37 škol)	2. stupeň (35 škol)
2017/2018	74	103
2018/2019	68	100
2019/2020	48	73

Tabulka 58 **Průměrný počet neomluvené absence na jednoho žáka**

	1. stupeň (37 škol)	2. stupeň (35 škol)
2017/2018	1	4
2018/2019	1	6
2019/2020	4	1

Tabulka 59 **Podíl odchodů žáků ze ZŠ (z 5. a 7. třídy) na víceletá gymnázia**

2017/2018	12,5%
2018/2019	10,4%
2019/2020	12,6%

*24 škol, které vyplnily dotazník a ze kterých žáci pravidelně odcházejí na víceletá gymnázia

Tabulka 60 **Podíly žáků ZŠ skládajících standardizované přijímací zkoušky**

2017/2018	74,9%
2018/2019	72,2%
2019/2020	73,1%

*35 škol, které vyplnily dotazník a ve kterých žáci pravidelně skládají přijímací zkoušky

Tabulka 61 **Úspěšnost žáků ve standardizovaných přijímacích zkouškách**

2017/2018	94,2%
2018/2019	94,7%
2019/2020	93,3%

*38 škol, které vyplnily dotazník a ve kterých žáci pravidelně skládají přijímací zkoušky

Tabulka 62 **Podíl žáků, kteří předčasně ukončili základní vzdělávání**

2017/2018	5,9%
2018/2019	5,2%
2019/2020	5,8%

*50 škol - podíl žáků, kteří předčasně ukončili základní vzdělávání v důsledku ukončení povinné školní docházky, z vycházejících žáků. Počítáno ze zahajovacího výkazu M3: součet řádků 104+105/ řádek 101

Tabulka 63 **Průměrná cena volnočasových aktivit za školní rok / jednoho žáka**

2017/2018	727 Kč
2018/2019	723 Kč
2019/2020	691 Kč

*28 škol, které vyplnily dotazník a ve kterých jsou volnočasové aktivity (kroužky, kluby) zpoplatněny

Tabulka 64 **Nákladovost vzdělávání**

	1. ročník	2.-5. ročník	II. stupeň
2017/2018	1 418 Kč	2 281 Kč	2 686 Kč
2018/2019	1 526 Kč	2 376 Kč	2 786 Kč
2019/2020	1 518 Kč	2 208 Kč	2 615 Kč

*37 škol, které vyplnily dotazník - sledovány jsou nutné investice ze strany zákonných zástupců při vstupu do 1. ročníku a v průběhu dalšího vzdělávání, tj. například poskytování finančního příspěvku na výuku cizích jazyků, učebnice, akce pořádané školou atd.

Tabulka 65 **Monitoruje škola počty žáků, kteří se nestravují ve školní jídelně?**

2017/2018	44%
2018/2019	48%
2019/2020	50%

*Podíl odpovědí ANO z 52 škol, které vyplnily tuto otázku v dotazníku

Tabulka 66 **Zajišťujete financování stravování pro žáky, kteří na obědy nechodí z ekonomických důvodů?**

2017/2018	53%
2018/2019	59%
2019/2020	57%

*Podíl odpovědí ANO z 51 škol, které vyplnily tuto otázku v dotazníku

Tabulka 67 **Počty výchovných opatření v základní škole dle charakteru**

	napomenutí	důtka TU	důtka ŘŠ
2017/2018	21%	14%	9%
2018/2019	20%	13%	8%
2019/2020	11%	7%	3%

*36 škol, které řádně vyplnily dotazník - souhrnné číslo za rok

Pracovní skupina pro rovné příležitosti na základě revidované SWOT analýzy a dalších relevantních informací navrhuje více se zaměřit na tyto oblasti/hlavní problémy k řešení:

1) **Zajištění materiálních podmínek**
2) **Lidské zdroje**
3) **Vzdělávací proces**

3.3.5 Kariérové poradenství

Kariérové poradenství je proces, v rámci kterého mají lidé v průběhu celého života možnost poznat a rozvíjet své schopnosti, dovednosti a zájmy. Umožňuje lidem řídit jejich individuální dráhu ve vzdělávání a odborné přípravě, v práci i v jiných oblastech, a využívat k tomu schopnosti a dovednosti, které mají. Kariérové poradenství může mít formu individuální i skupinové činnosti zaměřené na volbu vzdělávací a profesní dráhy, na volbu prvního zaměstnání, na změnu zaměstnání, na další vzdělávání (vzdělávání dospělých, celoživotní učení), na návrat do pracovního procesu, případně i na změnu původní kvalifikace a původního povolání. Desatero kariérového poradenství dle NPI ČR (portál www.infoabsolvent.cz) uvádí např.:

- kariérové poradenství má směřovat k tomu, aby se klient (žák) rozhodl sám. Jeho cílem by tedy nemělo být jen doporučování profesních a vzdělávacích možností, ale především vedení klienta při vlastním objevování,
- ze všech poradenských subjektů je škola žákovi nejblíže. Proto by měla představovat první linii KP, kterou může využít každý žák. Všechny další poradenské subjekty by svými službami měly na poradenství ve škole navazovat,
- kariérové poradenství ve škole by mělo být provázané se vzděláváním,
- KP ve škole by mělo být svébytným uceleným okruhem činností odlišeným od vých. poradenství,
- kariérové poradenství ve škole by mělo směřovat i k rodičům,
- kariérové poradenství potřebuje systematickou centrální podporu.

Podpora KP v ORP Ostrava je definována výše uvedenými strategiemi, ale také významem, který je této oblasti věnován samotným statutárním městem Ostrava. To již několik let vyvíjí ve spolupráci s Moravskoslezským paktem zaměstnanosti, z.s., jehož je spoluzakladatelem, i skrz projekty místního akčního plánování (pracovní skupina pro kariérové poradenství) aktivitu Kariérové poradenství Ostrava. V rámci této aktivity se mohou kariéroví poradci základních škol z ORP Ostrava účastnit vzdělávání a využívat služeb Moravskoslezského paktu zaměstnanosti, z.s. (například systém exkurzí, doplňkové služby). Město Ostrava navíc pro ostravské obecní školy vypisuje program podpory, v jehož rámci jsou hrazeny pozice KP v ostravských ZŠ. Aktuálně je do projektu zapojeno více než 30 ZŠ a cca 40 kariérových poradců. KP v ORP Ostrava bylo podpořeno také z rozpočtu MAP ORP Ostrava II (úhrada vzniku webové platformy, zakoupení licence e-knihy „Jak spolu s dítětem zvládnout volbu povolání“, zakoupení deskových her „Vzhůru do světa povolání“, marketingová podpora oblasti kariérového poradenství – šíření výstupů, příkladů dobré praxe, informací o vzdělávacích aktivitách aj.). Systém Kariérové poradenství Ostrava byl v roce 2021 jako příklad dobré praxe oceněn hlavní cenou v soutěži Národní ceny kariérového poradenství.

3.3.5.1 Aktualizovaná SWOT analýza oblasti kariérového poradenství

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• existence základní struktury výchovného poradenství na školách • povědomí o důležitosti kariérového poradenství ze strany zřizovatelů, zaměstnavatelů a veř. institucí • zřízení pozice KP na části škol • systematický rozvoj KP pod záštitou MS PAKTu • digitální programy, diagnostické a sebeevaluační nástroje pro orientaci na trhu práce • veletrhy na podporu KP • IPS úřadu práce (atlas středních škol) • testování ČŠI, SCIO v 9. třídě • aktivity na podporu KP ze strany VŠB-TUO, OU, Svět techniky, DDM • definovaná soustava národních kvalifikací • zkvalitnění a vybudování infrastruktury pro vzdělávání a mimoškolní zájmovou činnost • nákup polytechnických stavebnic, učebních pomůcek	• není zákonem definována role a náplň práce kariérového poradce na školách, není řešeno systémově • nízká úroveň kompetencí kariérových poradců • nedostatečná úroveň spolupráce se zaměstnavateli • nedostatek informací o požadavcích trhu práce • nízké povědomí a podceňování o důležitosti KP ze strany některých škol • nedostatečná podpora technických oborů • finanční zabezpečení kariérových poradců • nízká úroveň spolupráce s rodiči • nastavení RVP – nejednotnost tematických okruhů v na různých školách, • systémová neprovázanost vzdělávání MŠ/ZŠ/SŠ • nedostatečné kompetence učitelů v oblasti podnikání • neexistence pracovních návyků u žáků, nízká úroveň zodpovědnosti • malá pružnost na změny na trhu práce • nedostatečná podpora technických oborů • předčasný odchod dětí ze základních škol • finanční možnosti škol, pro realizaci mimoškolních forem výuky • finanční náročnost výukových pomůcek • věková struktura a nezájem o některé profese • dynamika a nestabilita trhu práce • nízká prestiž manuální práce a řemesel

	• nízká akcentace problematiky kariérového poradenství (a souvisejících témat, př. podnikání, pracovní poměr, trh práce,…) v rámci pravidelné výuky na základních školách.
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• snížení množství práce výchovného poradce působením KP na škole • zvyšování povědomí a přenos příkladů dobré praxe ze strany škol, kde KP již fungují • možnost práce KP i v rámci distanční výuky • definování, financování a vzdělávání pozice KP • rozvoj spolupráce všech aktérů působících v oblasti KP, předávání informací, výměna zkušeností a dobré praxe, • zvyšování kompetencí pedagogů, KP, vedoucích pracovníků škol k problematice KP a trhu práce v rámci DVPP • zaměření kariérového poradenství na dlouhodobé plánování profesní dráhy (již od 1. stupně ZŠ) • posílení role a kompetencí (třídního) i běžného učitele • rozšíření a zkvalitnění vzdělávací oblasti Člověk a svět práce, • spolupráce kariérových poradců na školách s profesionálními kariérovými poradci na trhu práce • aktivní využívání nástrojů pro testování nadání, pracovní zaměření osobnosti, uplatnění v budoucí kariéře apod. • vytvoření informačních materiálů o možnostech budování kariéry • nastavení systematické spolupráce rodičů, třídních učitelů a KP • odborná pracoviště a odborné učebny, dostupnost učebních pomůcek a učebnic • podpora zřizovatele v oblastech síťování mezi školami • větší provázanost aktivit v rámci vzdělávacího systému a trhu práce (MŠ - ZŠ - SŠ - VŠ – zaměstnavatelé) • prohloubení spolupráce se sociálními partnery (ÚP aj.) • podpora výuky k podnikání na ZŠ zvýšit technickou a manuální zručnost žáků	• dopad pandemie na veřejné rozpočty • klesající úroveň výsledků vzdělávání • nárůst výchovných problémů, • nárůst počtu žáků ze sociálně znevýhodněného prostředí • odtržení práce kariérového poradce od reality a tendencí trhu • změny systému financování škol

a studentů, včetně vzdělávání učitelů v této oblasti, zajištění pomůcek • spolupráce se zahraničními školami a organizacemi, sdílení zkušeností a dobré praxe • podpora kroužků a volnočasových aktivit, podpora zájmového a neformálního vzdělávání • PR o kvalitních stránkách českého školství u nás i v zahraničí • efektivní využívání evropských fondů a ostatních externích zdrojů • rozvoj hodnot – motivace k pracovním návykům a vedení ke kariérnímu úspěchu, • nabídka kariérového poradenství a středních škol pro cizince • zapracování problematiky kariérového poradenství a souvisejících do pravidelné výuky zejména v rámci vzdělávací oblasti Člověk a svět práce (Praktické činnosti) a Člověk a společnost (Občanská výchova)	

3.3.5.2 Vyhodnocení dotazníkového šetření – popis potřeb škol v oblasti kariérového poradenství a polytechnického vzdělávání (březen 2021)

Kariérový poradce (36 %) a výchovný poradce (60 %) jsou osoby, které se ve školách nejčastěji věnují kariérovému poradenství. Naprostá většina škol deklaruje, že je jejich výuka zaměřena na směřování žáků k cílené volbě povolání (91 %).

Osoby pověřené kariérovým poradenstvím, ať už se jedná o kariérového či výchovného poradce, mají podle analytiků dostatek materiální i personální podpory pro tuto činnost (93 %). Stejně tak existuje čas a prostor pro práci se zákonným zástupcem při výběru volby povolání žáka (97 %).

Pokud jde o návrhy, jaké další formy spolupráce by bylo vhodné realizovat, zaznívaly nápady jako: individuální setkání a konzultace, častější informativní schůzky pro rodiče, besedy s odborníky, workshopy.

Základní školy poskytují žákům kariérové poradenství nejčastěji od 8. třídy (34 %), ale hned na druhém místě jsou 5. třídy (30 %). Školy nejčastěji spolupracují s Úřadem práce, Moravskoslezským paktem zaměstnanosti, z. s., VŠB-TUO, středními školami, ale i zaměstnavateli v regionu.

Co se týče problémů, se kterými se školy nejčastěji potýkají, je to časový rámec (pedagogové se poradenství věnují navíc ke svému plnému úvazku, spoustu času spolkne administrativa atp.), nezájem rodičů, současná epidemiologická situace, nebo nesmyslné představy žáků o dalším vzdělávání a jejich nereálné sebehodnocení.

Pozn.: v oblasti kariérového poradenství přineslo dotazníkové šetření ke zjištění potřeb škol rozpor v uváděných skutečnostech. Na jednu stranu analytici uvedli, že osoby pověřené kariérovým poradenstvím mají dostatek času i prostor na práci se zákonnými zástupci žáků, na druhé straně uvedli

jako problém časový rámec. Tento rozpor může být dán tím, že cca 35 ZŠ má kariérového poradce s částečným úvazkem nebo uzavřenou DPP, zatímco ve zbylých školách vykonává funkci kariérového poradce pedagog při svém plném úvazku.

Školy by uvítaly podporu v oblasti financování pozic kariérových poradců, větší nabídku exkurzí a možnost exkurzí, finance na realizaci exkurzí, finance na častější návštěvy Světa techniky Ostrava, finance na nákup speciálních pomůcek nebo besedy se zaměstnanci. Dále by školy uvítaly zvýšení časové dotace pro práci výchovného/kariérového poradce, pokračování dotačního programu města Ostravy nebo širší nabídku oborů pro žáky se SVP.

Polytechnické vzdělávání

Základním předpokladem pro realizaci kvalitního polytechnického vzdělávání je kvalitní vybavení dílen a dostatek vzdělávacích materiálů. 51 % základních škol takové vybavení podle vlastních slov nemá. Pokud ano, pocházejí finance především z dotací (27 %) a až sekundárně od zřizovatele (24 %). Sponzoři se zapojují jen minimálně (3 %).

Spolupráce se středními a vysokými školami, případně dalšími výzkumnými pracovišti probíhá pouze na 46 % škol, s jinými ZŠ nebo MŠ spolupracuje 28 % škol. Situace je podobná i pokud jde o spolupráci s rodiči, kde jsou nejčastěji zmiňovány výstavky prací, projektové dny či kroužky.

Školy se alespoň snaží rozvíjet polytechnické vzdělání propojováním znalostí s každodenním životem a budoucím povoláním (91 %).

Výuku dílen má ve školách nejčastěji aprobovaný pedagog (43 %), případně neaprobovaný pedagog se zájmem o tuto oblast (34 %). Externího, případně sdíleného odborníka pro výuku dílen by přivítalo 46 % škol, ačkoli překážkou může být nedostatek finančních prostředků pro jeho zajištění na 67 % škol.

Programy pro zážitkové učení jako jsou Malá technická univerzita nebo Zlepši si techniku využívá 61 % škol a soutěží v oblasti polytechniky se účastní 45 % z nich.

66 % základních škol podporuje individuální práci s žáky, kteří mají mimořádný zájem o polytechniku. 72 % škol využívá v této oblasti ICT.

Další školení pedagogů by přivítala naprostá většina 90 % škol.

Pracovní skupina pro rovné příležitosti na základě revidované SWOT analýzy a dalších relevantních informací navrhuje více se zaměřit na tyto oblasti/hlavní problémy k řešení:

1) **Definování role, náplně práce, hodnocení činnosti, odměňování, vzdělávání a zdrojů pro financování kariérového poradce (pracovní a materiální podmínky), možnost oddělení od pozice kariérového poradce**
2) **Přenos příkladů dobré praxe ze strany škol, kde kariéroví poradci již fungují, zvyšování povědomí o kariérovém poradenství**
3) **Rozvoj spolupráce všech aktérů působících v oblasti kariérového poradenství – pracovní skupina pro rozvoj KP, Moravskoslezský pakt zaměstnanosti, z.s., statutární město Ostrava, zřizovatelé, školy aj.**

3.3.5.3 Základní školy – první volba

Také dotazník pro základní školy obsahoval před otázkami ke konkrétním tématům a gramotnostem otázku na první volbu – pokud by škola mohla zlepšit jednu věc, co by to bylo? U základních škol je tabulka rozdělena na dvě části – investiční a neinvestiční potřeby škol.

Tabulka 68 **Investiční potřeby škol (první volba)**

Kapacity škol	**Odborné učebny**
Přístavba budovy – 2x Prostorové rozšíření budovy	Nové odborné učebny – 3x Rekonstrukce odborných učeben Dovybavení odborných učeben
Vybavení škol	**ICT, konektivita, software**
Dovybavení pro polytechnickou výuku a rozvoj polytechniky – 6x Robotika Materiálně technické vybavení, obnova morálně zastaralých zařízení Školní hřiště s atletickým oválem	ICT, konektivita – 9x Programy pro online výuku
Estetizace, modernizace, zateplení	
Modernizace prostředí školy; Rekonstrukce školy, zateplení	

Tabulka 69 **Neinvestiční potřeby škol (první volba)**

Talent, nadání, rozvoj potenciálu žáků	**Pedagogové, ŠPP, zaměstnanci školy**
Rozvoj, podpora nadání/talentu – 4x Nalézání a využívání potenciálu žáků Prostor pro výchovně vzdělávací činnost Cílená individuální podpora žáků Rozvoj potenciálu Propojení vzdělávání se skutečným životem	Zvyšování kvalifikace, dovedností pedagogů Školská legislativa, právní pomoc, vzdělávání učitelů v oblasti školské legislativy Psycholog školy Nalézání a využívání potenciálu pedagogů Podmínky pro zaměstnance školy Posílení ŠPP
Cizí jazyky, kompetence	**Čtenářská a matematická gramotnost**
Digitální gramotnost, kompetence – 4x Výuka cizích jazyků – 2x CLIL Komunikační kompetence Finance na rodilé mluvčí Rozvoj logiky, kreativity a řešení problémů Mediální gramotnost Nové metody výuky	Vést žáky k využívání ICT, podporovat zavádění ICT a jeho využívání ve všech předmětech – 4x Rozvoj matematické gramotnosti Rozvoj IT gramotnosti žáků i učitelů Čtenářská gramotnost – 2x Čtenářství Rozvoj knihovny
Ostatní	
Zastavení poklesu počtu žáků Porovnání vědomostí a dovedností žáků s žáky jiné ZŠ stejného zaměření Poskytovat kvalitní vzdělání zábavnou formou ke spokojenosti žáků a jejich rodičů a vyvářet vhodné Montessori pedagogika – 2x	

Snížení administrativní zátěže škol, stabilizace školství
Environmentální vzdělávání
Sport

3.3.5.4 SWOT analýza – financování

Do všech podporovaných oblastí zasahuje stěžejní faktor – financování. Také proto byla v rámci jednání pracovní skupiny pro financování sestavena aktualizovaná SWOT analýza oblasti financování.

SILNÉ STRÁNKY	SLABÉ STRÁNKY
• připravenost projektových fichí • spolupráce jednotlivých skupin • rychlá reakce na možné nové výzvy • spolufinancování zřizovatelem • zkušenost ředitelů s čerpáním dotací (dle zřizovatele) • dotace města • možnost poradenství odborných pracovníků MMO v oblasti využívání finančních zdrojů z operačních programů a jiných finančních zdrojů • zkušenosti zřizovatelů s čerpáním dotací • realizace a koordinace velkých projektů SMO (MAP, Rovné příležitosti…) • spolufinancování některých projektů ze strany SMO (na území města Ostravy)	• přílišná závislost na externích zdrojích • problematika participace škol • administrativní zátěž (zejména pro ředitele a ekonomky) • nekomplexnost financování • nemožnost finančního ohodnocení práce ŘŠ (zásady zřizovatele) - zásady některých zřizovatelů nedovolují proplácet ředitelům mzdy z projektů. V malých školách nemá ředitel možnost delegovat úkoly spojené s projekty na jiné pracovníky, vykonává je jen sám. • podíl zřizovatelů na spolufinancování • ve většině projektů absence možnosti čerpání osobních nákladů na zajištění odborníků a odměny pro realizátory • nedostatek odborníků pro plynulé zajištění realizace projektů • podmínky poskytovatelů dotací (např. omezení dvě žádosti na IČO)
PŘÍLEŽITOSTI	**OHROŽENÍ**
• vybavování škol novou technikou z ONIV • využití externích zdrojů financování (např. národní zdroje, obecní a krajské dotační zdroje, nadační fondy, dotace EU, EHP Norsko, DZS, Erasmus apod.…) • koordinace žádostí se SMO • realizace seminářů na téma fundraising pro ředitele škol a školských zařízení • výměny zkušeností z oblasti čerpání a získávání finančních zdrojů mezi řediteli školských organizací • vytvoření veřejné sítě odborných učeben realizovaných z dotací a projektů v rámci Ostravy (spolupráce se SVČ, DDM) • možnost využití externích dotačních agentur a dotačního poradenství	• dodání finančně nákladných povinných příloh k projektové žádosti (např. projektová dokumentace ke stavbě) • podmíněnost vydání souladu jedné výzvy pro účast ve výzvě druhé (viz RESTART, ITI – MŠMT OP VVV) • nedostatečná kvalita zpracování projektových záměrů žadatelů • neochota zřizovatelů k uvolnění veř. financí • malá motivace ředitelů k čerpání • nezajištěnost finančních prostředků po skončení projektu na jeho pokračování (osobní náklady, náklady na materiál aj.) • přetíženost pedagogických pracovníků a s tím spojena neochota realizace projektů

	• v některých dotačních titulech příliš mnoho kvalitních projektů, které nekorespondují s finanční alokací dotačního titulu • snížení alokací na dotační tituly a příspěvky z důvodu makroekonomické situace v ČR • nedostupnost technického vybavení (ICT) • zvyšování cen • problematika předfinancování projektů

Pracovní skupina pro financování navrhuje zaměřit se na tyto oblasti/hlavní problémy k řešení:

1) **Snižování administrativní zátěže škol – financování „projektových manažerů“ na školách**
2) **Komunikace s poskytovali dotací pro nastavení podmínek**
3) **Možné návrhy na úpravu dotačních titulů SMO ze strany PS k financování**

3.4 Výstupy z tematické zprávy ČŠI „Vzdělávání v mateřských školách v době nouzového stavu“

V termínu od 28. dubna do 5. května 2020 realizovala ČŠI tematické šetření v podobě inspekčního elektronického zjišťování k problematice fungování MŠ v období od 11. března 2020 do 30. dubna 2020 (první nouzový stav v ČR). Z výstupu tohoto šetření, tematické zprávy „Vzdělávání v mateřských školách v době nouzového stavu“ pochází dále uvedené informace. Do šetření bylo zapojeno 5 248 mateřských škol, z toho 456 z Moravskoslezského kraje.

S ohledem na mimořádnou situaci v ČR, spojenou s vládními opatřeními, zůstalo více než 1 měsíc uzavřeno 95 % MŠ. V mateřských školách s nižším počtem dětí bylo jejich uzavření většinou důsledkem skutečnosti, že rodiče své děti přestali do MŠ posílat. U větších MŠ pak uzavření nejčastěji inicioval zřizovatel. V době realizace šetření, tedy na přelomu dubna a května 2020, byla většina MŠ, které uzavřely provoz na období delší než měsíc, rozhodnuta znovu otevřít v druhé polovině měsíce května. Necelá čtvrtina ředitelů však v té době ještě rozhodnuta nebyla a své rozhodnutí spojovala s vývojem situace v následujícím období. Pedagogové v 9 z 10 mateřských škol, které byly uzavřeny, pravidelně vytvářeli pro děti, resp. jejich rodiče, nabídku vzdělávacích aktivit. Neposkytování pravidelné nabídky rozvojových aktivit ředitelé škol zdůvodňovali zejména nízkým zájmem ze strany rodičů, technickými obtížemi při využívání digitální techniky nebo nedostatečnými digitálními kompetencemi pedagogů. Pravidelně zasílaly nabídku rozvojových aktivit 3/4 mateřských škol, většinou s týdenní periodicitou, i když řada škol vytvářela aktivity na každý den, případně je rozesílala vícekrát týdně.

Relativně velmi početná (24 %) je skupina MŠ, jejichž ředitelé uvedli, že současné vybavení digitální technikou pro ně znamená zásadní překážku pro on-line vzdělávání. Hlavním a převládajícím důvodem je tedy nedostatečné vybavení digitální technikou, především kvalitnějšími PC nebo notebooky (více než 4/5 těchto MŠ), případně absence nebo nízká kvalita internetového připojení. Jen velmi malá skupina (7 %) z těchto MŠ pak jako příčinu uvedla také nedostatečné digitální kompetence pedagogů.

Pozitivním zjištěním je, že i přes minimální podporu některé MŠ úspěšně přistoupily k pokročilejším formám využívání digitální techniky, než je pouze zasílání e-mailů nebo zveřejňování informací na webových stránkách školy.

Téměř všechny mateřské školy udržovaly dle vyjádření jejich ředitelů nějaký kontakt s rodiči, přičemž školy, které poskytovaly pravidelnou nabídku rozvojových aktivit, byly s rodiči v kontaktu častěji a intenzivněji. Pro kontakt s rodiči MŠ využívaly zejména své webové stránky, e-maily a telefon, případně sociální sítě. Zásadním zjištěním jsou rozdíly v komunikaci MŠ s nižším a vyšším počtem dětí. Přestože počet dětí v jedné třídě se lišit nemusí, ukazuje se, že MŠ s nižším celkovým počtem dětí častěji využívají osobnější komunikaci. Více než polovině MŠ se z jejich pohledu vzdělávání na dálku daří. Částečnou nespokojenost uvedl jen zlomek MŠ. Nejvyšší míru spokojenosti s tím, jak je škola dle názoru jejího ředitele ve vzdělávání úspěšná, vykazují menší MŠ s počtem do 30 dětí, kde je také nejméně časté, že by škola neměla zpětnou informaci o úspěšnosti vzdělávání z pohledu rodičů. Ředitelé některých MŠ současně vyjadřovali přesvědčení, že centrální instituce na segment předškolního vzdělávání zapomněly a že mateřským školám nebyly poskytovány ani dostatečné informace, ani elementární metodická podpora.

3.5 Výstupy tematické zprávy ČŠI „Distanční vzdělávání v základních a středních školách“

V březnu 2021, rok po prvním uzavření škol pro prezenční výuku žáků z důvodu pandemie koronviru SARS-CoV-2, vydala ČŠI Tematickou zprávu „Distanční vzdělávání v základních a středních školách“, ze které pochází následující informace.

Se začátkem školního roku 2020/2021, mimo jiné v důsledku existence řady metodických dokumentů a námětů pro řešení této problematiky a také v důsledku uzákonění povinnosti účastnit se distančního vzdělávání, se předpokládalo, že v dalším období distančního vzdělávání dojde k významnému snížení počtu žáků, s nimiž se školám na jaře 2020 nedařilo vstoupit do žádného kontaktu, a tito žáci tak ve 2. pololetí školního roku 2019/2020 zůstali zcela mimo vzdělávání. Ředitelé škol při tematickém šetření ČŠI v dubnu 2020 odhadovali, že takových žáků tehdy mohlo být zhruba 10 000. Počet žáků, kteří se neúčastnili nebo neúčastní on-line distanční výuky kvůli technickým obtížím, ale spolupracují se školou a škola jim vzdělávací podklady a úkoly zprostředkovává jinými cestami, se z odhadovaných 250 000 na jaře 2020 v důsledku řady intervencí realizovaných na konci školního roku 2019/2020 a také ve školním roce 2020/2021 skutečně snížil, a to zhruba na pětinu. Kromě žáků, kteří se on-line distanční výuky nemohou účastnit z technických důvodů, však stále existuje i skupina žáků, kteří se on-line distanční výuky účastní nepravidelně nebo nepracují dostatečně, zejména z důvodu problémů v rodinách, zpravidla spojených s nízkou motivací ke vzdělávání či s nízkou podporou ze strany rodiny. Většinou jde o starší žáky, jejichž vzdělávání je náročné i při prezenční výuce. Ze zjištění ČŠI ovšem jednoznačně plyne, že tam, kde školy hledají cesty, jak žáky s respektem k jejich velmi různým podmínkám vzdělávat, se to v mnoha případech i přes nepříznivé socioekonomické zázemí těchto žáků nakonec podaří, byť třeba ne v plné míře. Pro zapojování žáků do on-line distanční výuky je jednou z klíčových osobností ve škole třídní učitel, zvláště pak na druhém stupni ZŠ. Z tohoto důvodu je pozitivním zjištěním zvýšení zapojení třídních učitelů do distančního vzdělávání, zejména na druhém stupni ZŠ. Efektivita výuky v tak náročném období, jako je dlouhotrvající distanční vzdělávání, je silně svázána s mírou pedagogického vedení učitelů i celého pedagogického procesu ze strany ředitele školy.

Oproti období na jaře 2020, kdy dle zjištění České školní inspekce zhruba třetina ředitelů škol rozhodně svou koordinační a řídicí roli v oblasti poskytování distančního vzdělávání neplnila úspěšně, se situace ve školním roce 2020/2021 výrazněji zlepšila a ČŠI ve svých dosavadních zjištěních identifikovala méně než desetinu ředitelů škol, kterým se nedaří přiměřeně zvládat efektivní organizaci a realizaci distanční výuky tak, aby byla pro žáky přínosná. Průběžné sledování distanční výuky v uplynulém roce potvrzuje

vysokou náročnost distančního vzdělávání pro všechny žáky s tím, že v případě žáků se SVP je jejich distanční výuka ještě náročnější. Do on-line synchronní výuky nejsou dle ČŠI zapojováni všichni žáci se SVP, pozitivním zjištěním je vysoká míra využívání individuálních konzultací nebo asistentů pedagoga pro podporu těchto žáků při jejich distančním vzdělávání. Většina škol ve školním roce 2020/2021 věnovala úvodní týdny prezenčního vzdělávání v září a začátkem října přípravě žáků i učitelů na přechod do on-line distanční výuky pro případ, že by v tomto školním roce opět nastala.

Díky finanční intervenci ze strany státu se podařilo významně zlepšit technické zázemí škol a jejich vybavení digitální technikou. Prakticky po většinu školního roku 2020/2021 bylo vzdělávání realizováno v distančním režimu, což významně přispělo i k rozvoji digitálních kompetencí učitelů. Vzhledem k tomu, že téměř všechny školy realizovaly on-line distanční výuku, je výrazné zvýšení digitálních kompetencí jedním z velmi pozitivních dopadů jinak komplikované pandemické situace. Spolu s délkou trvání distanční výuky se zvyšoval i podíl škol, které přistoupily ke změnám ve vzdělávacím obsahu a učivo ukotvené ve svých školních vzdělávacích programech s ohledem na možnosti distančního vzdělávání vhodně redukovaly.

Oproti předpokladům z počátku školního roku 2020/2021 se na konci jeho prvního pololetí o více než čtvrtinu zvýšil podíl pedagogů, kteří na základě zkušeností s distanční výukou redukovali nebo budou redukovat vzdělávací obsah. Maximální redukce byly v obsahu výchovných předmětů, případně některých naukových předmětů (jako např. zeměpis, dějepis, vlastivěda, chemie apod.), méně časté již byly v stěžejních předmětech jako český jazyk, matematika a cizí jazyk. Snížil se také podíl ZŠ, které organizují on-line distanční výuku v rozsahu dle prezenčního rozvrhu (ze 14 % na méně než 10 %).
Ze zjištění ČŠI vyplynulo, že rozvoj digitálních kompetencí učitelů, ale i žáků, je ve většině hodin na dostatečné úrovni pro realizaci on-line distanční výuky. Školy, které se digitálním technologiím a rozvoji učitelů v práci s nimi před nástupem pandemie v roce 2020 příliš nevěnovaly, v zásadě snížily náskok škol, které již digitální prostředí dříve využívaly. Většině škol se bohužel málo daří respektovat specifika on-line distanční výuky a vedle synchronní on-line výuky nedostatečně využívají další možnosti distančního vzdělávání, což není příliš efektivní. Pro další období tak bude potřeba řešit řadu problémů, které distanční výuka přinesla. Jedním z nich je např. zanedbávání sociálního a psychického rozvoje žáků, a to bez ohledu na jejich věk. Podobně alarmující je i nízký podíl hodin, kdy mají učitel i žáci zapnuté kamery a vidí na sebe nebo kdy je cíleně podporována spolupráce žáků (i když ji technologie již dnes podporují). Druhou oblastí, kde dochází k určitým pozitivním trendům, je oblast hodnocení, protože mnohé metody pro hodnocení žáků využívané v prezenční výuce se v on-line distanční výuce uplatňují obtížně. V oblasti průběžného hodnocení se v průběhu 1. pololetí školního roku 2020/2021 o více než 20 % zvýšil podíl pedagogů, kteří proměňují metody hodnocení žáků. V oblasti závěrečného hodnocení ředitelé většího podílu škol přistoupili k využívání dalších způsobů závěrečného hodnocení mimo stále nejčastěji využívané klasifikace. I tak je však oblast hodnocení a poskytování průběžné zpětné vazby žákům stále velkou výzvou do budoucna.

Relativně nízký je podíl škol, které se systematicky věnují komunikaci s rodiči žáků o distančním vzdělávání a upravují jej tak, aby většině účastníků vyhovovalo. Současně byl zaznamenán vysoký podíl pedagogů (téměř jedna pětina), kterým se oproti období prezenční výuky snížil rozsah jejich komunikace s kolegy.

3.6 Výsledky mezinárodního šetření PISA 2018

Národní zpráva PISA 2018 poskytuje výběr nejdůležitějších zjištění PISA 2018 s důrazem na čtenářskou gramotnost a je rozdělena do celkem 6 hlavních kapitol. Ve zprávě jsou často uváděny informace o průměru OECD, které zahrnují výsledky 36 členských států, často jsou také výsledky českých žáků srovnávány s průměrem EU, který zahrnuje všech 28 členských států. Šetření PISA je zaměřeno na **patnáctileté žáky** základních škol, víceletých gymnázií, čtyřletých gymnázií, středních odborných škol s maturitou, SOŠ bez maturity a speciálních škol, a zjišťování úrovně dovedností, schopností a vědomostí, o nichž se předpokládá, že budou nezbytné pro úspěšné zapojení žáků do reálného konkurenčního prostředí a budou pro ně výhodou v dalším vzdělávání a při uplatnění na trhu práce.

Zjištění PISA 2018 potvrzují některé dlouhodobé statistiky českého vzdělávacího systému: výsledky neukazují žádný výrazný trend, cíl, ke kterému by školy směřovaly, dochází k nabalování úspěchu na úspěšné a prohlubování rozdílů mezi školami, v úspěšných školách učí žáky aktivnější a pozitivněji naladění učitelé. Česká republika dosáhla ve srovnání se zeměmi OECD lepšího výsledku, než jaký by odpovídal vynaloženým nákladům na vzdělávání. Projevují se také velké rozdíly mezi výsledky žáků škol stejného druhu.

Výsledky žáků ve čtenářské gramotnosti

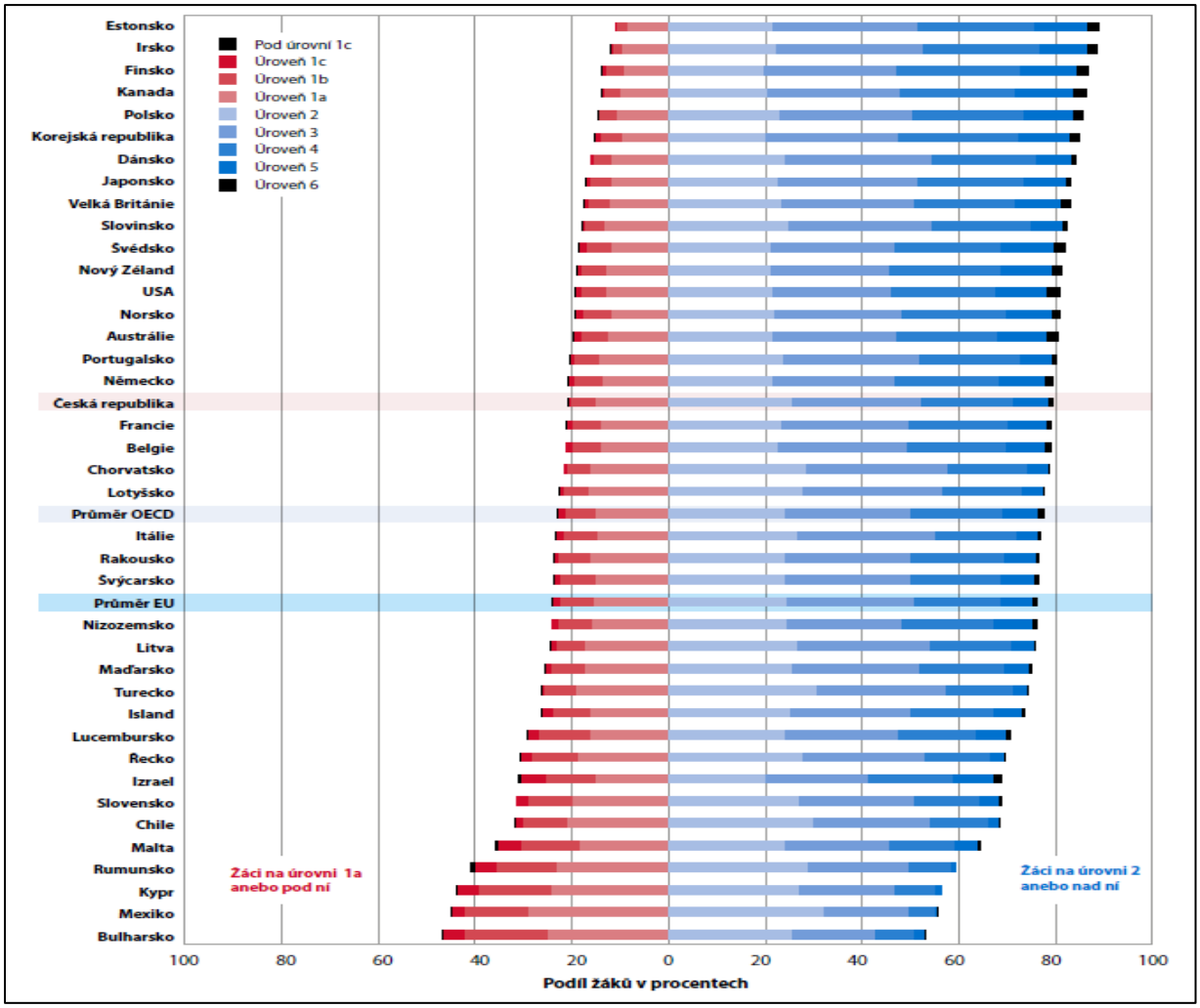
Dle PISA 2018 je čtenářská gramotnost je schopnost porozumět textu, přemýšlet o něm, posuzovat ho, zabývat se jím a používat ho k dosažení vlastních cílů, k rozvoji vlastních vědomostí a potenciálu a k aktivní účasti ve společnosti.

Výsledku vyššího, než průměr OECD dosáhlo v roce 2018 devatenáct zemí OECD a EU. Nejlépe si vedly Estonsko, Kanada, Finsko a Irsko, jehož výsledek je srovnatelný ještě s výsledkem Koreje a Polska. **Výsledek České republiky odpovídá průměru zemí OECD** a je srovnatelný s výsledkem dalších devíti zemí včetně Německa, Francie, Nizozemska, Rakouska nebo Švýcarska. Další dvě středoevropské země Slovensko a Maďarsko se umístily pod průměrem zemí OECD a významně níže než Česká republika. **V rámci Evropské unie se Česká republika nachází v pásmu nadprůměru.** Výsledky ČR se mezi léty 2000 a 2018 pohybovaly v rozmezí 478 bodů (2009) po 493 bodů (2012). V roce 2018 činil výsledek 490 bodů.

Žáci jsou dle PISA dělení do úrovní dle dosažené úrovně (čtenářské) gramotnosti. Bodový výsledek každého žáka v příslušném testu lez zařadit do jedné ze šesti úrovní gramotnosti. Žáci na úrovni jedna ovládají pouze nejjednodušší dovednosti a znalosti, šestá úroveň odpovídá nejlépe rozvinutým dovednostem a znalostem. V rámci šetření PISA je za základní úroveň stanovena úroveň druhá *(čtenáři na úrovni 2 rozpoznají hlavní myšlenku středně dlouhého textu, rozumí vztahům, provedou porovnání na základě jednoho rysu textu a propojí informace z textu se svými znalostmi, osobními zkušenostmi nebo postoji. Vyberou vhodnou webovou stránku na základě explicitních, byť někdy složitějších vodítek a najdou jednu či více informací splňujících několik podmínek, které je zčásti nutné odvodit. S podporou dovedou posoudit celkový záměr středně dlouhého textu a význam konkrétních textových či grafických prvků. Najdou a zhodnotí explicitní argumenty na podporu určitého tvrzení).*

Žáci, kteří této úrovně nedosáhnou, mají natolik omezené dovednosti, že mohou mít potíže v dalším vzdělávání, v práci i v běžném osobním životě.

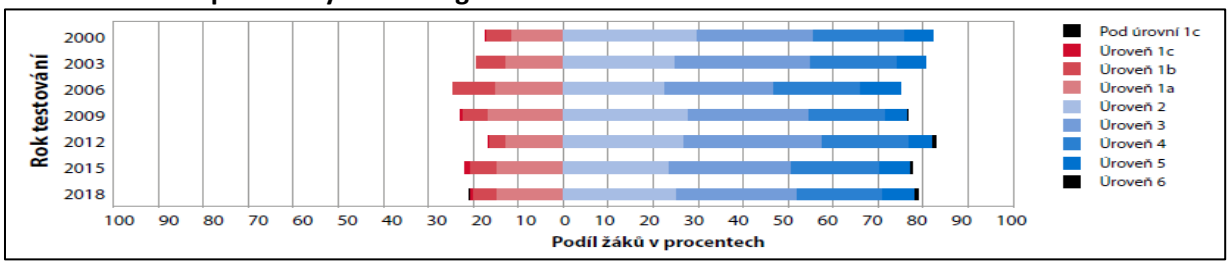
Obrázek 6 **Zastoupení žáků zemí OECD v gramotnostních úrovních (čtenářská gramotnost)**



Zdroj: Národní zpráva – Mezinárodní šetření PISA 2018

V České republice se od roku 2000 **zvýšil podíl žáků pod základní druhou úrovní** ze 17 % na 21 %, ačkoliv se průměrný výsledek významně neliší. Toto srovnání naznačuje, že se zvyšuje skupina žáků ohrožených školním neúspěchem. Naopak dovednosti odpovídající dvěma nejvyšším gramotnostním úrovním má v ČR 8 % žáků, což je o 3 % více než v roce 2009.

Obrázek 7 **Zastoupení českých žáků v gramotnostních úrovních od roku 2000**



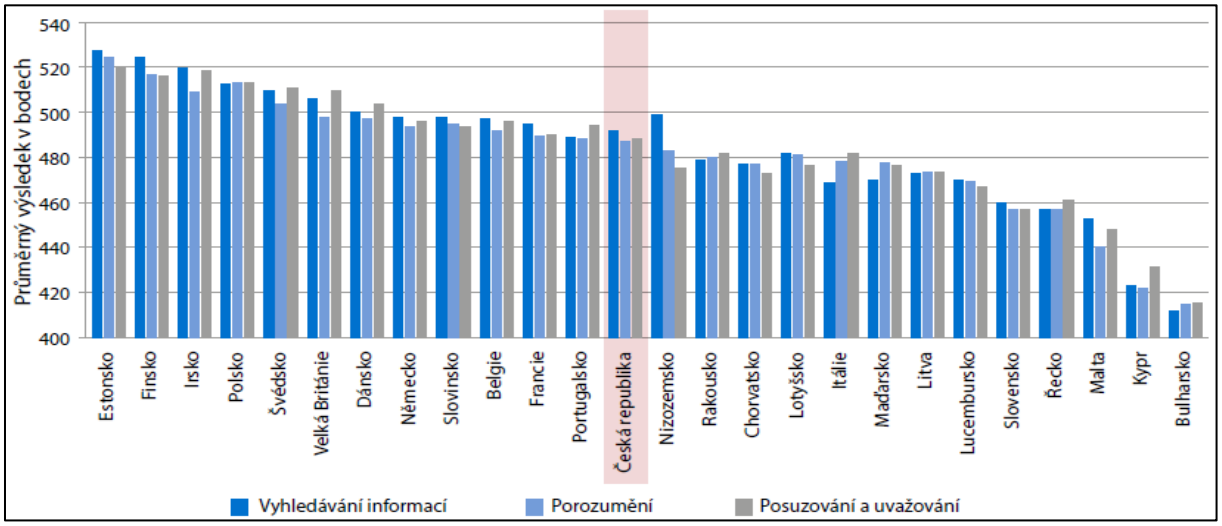
Zdroj: Národní zpráva – Mezinárodní šetření PISA 2018

Vedle celkových výsledků žáků je pro posouzení vzdělávacího systému důležitým ukazatelem rozdíl mezi nejlepšími a nejslabšími žáky. Dobrá vzdělávací politika by měla usilovat o co nejlepší průměrný výsledek v kombinaci s co nejmenšími rozdíly mezi žáky. Velké rozdíly (dle PISA) naznačují, že může

docházet k zaostávání slabých žáků, které ztěžuje jejich další rozvoj. Velikost rozdílu mezi nejlepšími a nejslabšími žáky v České republice odpovídá tomu, co bylo naměřeno v roce 2000 (318 bodů), oproti roku 2009 se však významně zvýšila, a to o 17 bodů. Prohloubení rozdílů mezi žáky od roku 2009 lze vysvětlit především zvýšením podílu žáků na páté a šesté gramotnostní úrovni.

Ve čtenářské gramotnosti dosahují ve všech zemích pravidelně **lepších výsledků dívky než chlapci.** Průměrný rozdíl mezi nimi je pak v zemích OECD 30 bodů, v ČR 33 bodů. **Pod základní, druhou úrovní, se v ČR nachází 26 % chlapců a 15 % dívek. Naopak na dvou nejvyšších úrovních je 6 % chlapců a 10 % dívek.**

Obrázek 8 **Výsledky zemí EU na dílčích škálách podle čtenářských procesů**



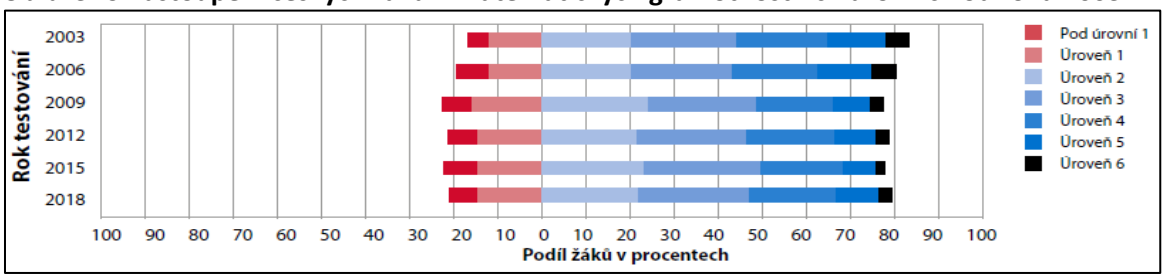
Zdroj: Národní zpráva – Mezinárodní šetření PISA 2018

Výsledky žáků v matematické gramotnosti

Dle PISA 2018 je m**atematická gramotnost schopnost jedince formulovat, používat a interpretovat matematiku v různých kontextech. Zahrnuje matematické myšlení, používání matematických pojmů, postupů, faktů a nástrojů k popisu, vysvětlování a předpovídání jevů. Pomáhá jedinci si uvědomit, jakou roli matematika hraje ve světě, a díky tomu správně usuzovat a rozhodovat se tak, jak to vyžaduje konstruktivní, angažované a reflektivní občanství.**

Nejlepších výsledků mezi zeměmi OECD a EU dosáhli v oblasti matematické gramotnosti žáci z Japonska, Koreje a Estonska, **ČR patří do skupiny zemí s významně lepšími výsledky, než je průměr zemí OECD.** Nemůžeme ale vycházet jen ze srovnání mezi státy. Úroveň matematické gramotnosti v ČR významně poklesla mezi léty 2003 a 2012, a to o 17 bodů. Mezi roky 2012 a 2015 byl zaznamenán další pokles o 7 bodů, až v následujícím cyklu v roce 2018 se zlepšil o 7 bodů na úroveň 499 bodů. Průměr zemí OECD činí 489 bodů.

Obrázek 9 **Zastoupení českých žáků v matematických gramotnostních úrovních od roku 2003**



Zdroj: Národní zpráva – Mezinárodní šetření PISA 2018

V matematické gramotnosti **dosahuje nebo překračuje základní druhou gramotnostní úroveň 80 % českých žáků,** což je více než je průměr zemí OECD (76 %). **Dovednosti odpovídající dvěma nejvyšším úrovním má 13 % českých žáků,** v zemích OECD je to v průměru 11 % žáků.

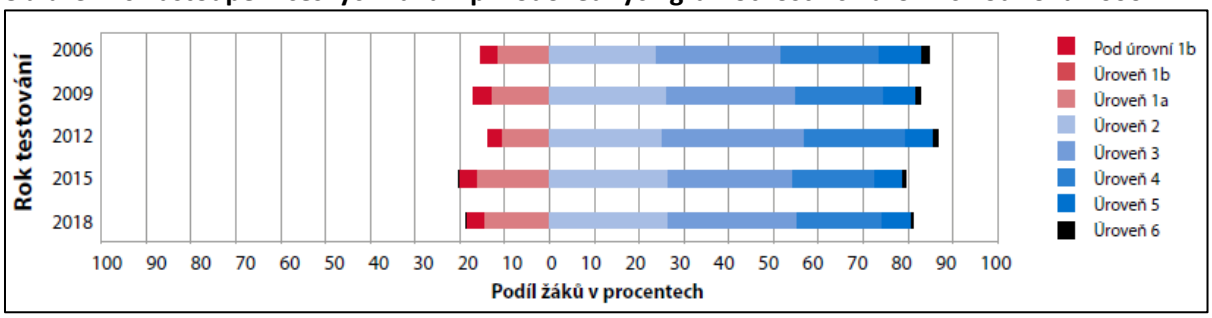
Výsledky žáků v přírodovědné gramotnosti

Co je to přírodovědná gramotnost? **Přírodovědná gramotnost je schopnost přemýšlet a jednat ve všech věcech souvisejících s přírodními vědami a jejich principy jako aktivní občan. Přírodovědně gramotný člověk je schopen a ochoten zapojit se do věcné debaty o přírodních vědách a technologiích, k čemuž musí mít následující dovednosti:**

- **Vysvětlovat jevy vědecky** – rozpoznávat, nabízet a hodnotit vysvětlení různorodých přírodních
- jevů a technologií.
- **Vyhodnocovat a navrhovat přírodovědný výzkum** – popisovat a hodnotit přírodovědná zkoumání a navrhovat vědeckovýzkumné otázky.
- **Vědecky interpretovat data a důkazy** – analyzovat a vyhodnocovat různé podoby dat, tvrzení a důkazů a vyvozovat odpovídající vědecké závěry.

V roce 2018 dosáhli nejlepších výsledků žáci z Estonska, Japonska a navzdory velkému postupnému poklesu o 41 bodů od roku 2006 také Finska. **Mezi další země, které patří do skupiny zemí se statisticky významně lepším výsledkem, než je průměr zemí OECD, patří také Česká republika.** Čeští žáci dosáhli od roku 2006 těchto výsledků: 2006 – 513 bodů, 2009 – 500 bodů, 2012 – 508 bodů, 2015 – 493 bodů, 2018 – 497 bodů. Průměr zemí OECD byl za rok 2018 489 bodů, průměr EU pak 484 bodů.

Obrázek 10 **Zastoupení českých žáků v přírodovědných gramotnostních úrovních od roku 2006**



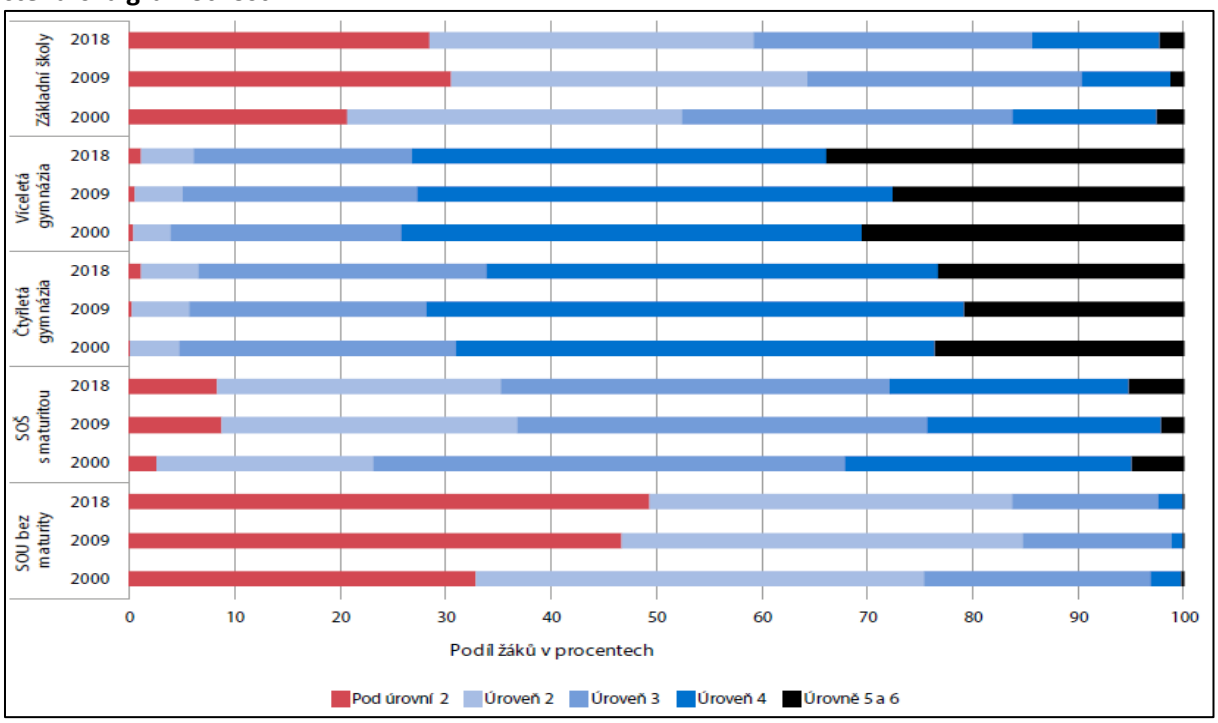
Zdroj: Národní zpráva – Mezinárodní šetření PISA 2018

V přírodovědných gramotnostech dosáhlo základní druhé úrovně 81 % českých žáků (průměr zemí OECD činí 78 %). Podíl českých žáků ve dvou nejvyšších gramotnostních úrovních (8 %) je srovnatelný s průměrem zemí OECD (7 %). Nejúspěšnější evropské země Estonsko a Finsko mají ve dvou nejvyšších gramotnostních úrovních 12 % žáků.

Výsledky žáků podle druhů školy

Šetření PISA 2018 se účastnily základní školy, víceletá gymnázia, čtyřletá gymnázia, střední odborné školy s maturitou, bez maturity a speciální školy (v ČR díky inkluzivním opatřením tvořily tak malou část, že údaje za tyto školy nejsou uváděny).

Obrázek 11 **Zastoupení žáků různých škol v gramotnostních úrovních v letech 2000, 2009 a 2018, čtenářská gramotnost**



Zdroj: Národní zpráva – Mezinárodní šetření PISA 2018

Z hlediska budoucího uplatnění na trhu práce je důležité sledovat podíl žáků, kteří nedosahují ani druhé, základní úrovně čtenářské gramotnosti. V letech 2009 a 2018 došlo k mírnému snížení podílu těchto žáků v ZŠ a SOŠ, stále je vyšší než v roce 2000. Tito žáci se navíc začali objevovat také na gymnáziích. Nejvyšší podíl těchto žáků je pak stále na středních odborných školách bez maturity.

Průměrné výsledky žáků jednotlivých škol v cyklech šetření

V roce 2006 došlo ve **čtenářské gramotnosti** k výraznému snížení průměrného výsledku žáků středních odborných škol bez maturity téměř o 50 bodů, avšak v ostatních druzích škol se výsledek naopak zvyšoval nebo neměnil. Výsledky žáků gymnázií se v letech 2000 až 2018 prakticky nemění a mají, podobně jako v dalších gramotnostních oblastech, výrazně vyšší hodnoty. V případě základních škol a středních odborných škol s maturitou je pozitivní, že propad mezi cykly 2000 a 2009, ve kterých byla čtenářská gramotnost hlavní testovanou oblastí, se mezi roky 2009 a 2018 podařilo zmírnit. Nicméně celková tendence od roku 2000 je v obou uvedených druzích škol klesající.

V matematické gramotnosti je od roku 2003 do roku 2015 zaznamenán výraznější pokles hodnot průměrných výsledků ve všech druzích škol, zejména v gymnáziích, kde je pokles nejvýraznější. V cyklu 2015 – 2018 je vidět mírný růst dosahovaných průměrných výsledků.

Také **v přírodovědné gramotnosti** je možné pozorovat **výrazný pokles hodnot průměrných výsledků.** Stojí za pozornost, že **ve čtenářské gramotnosti – na rozdíl od přírodovědné a také matematické – k takovému snižování výsledků nedochází.** Nabízí se vysvětlení, že je to dáno skutečností, že čtenářské dovednosti jsou spíše obecně kognitivního charakteru, zatímco v matematické a přírodovědné gramotnosti žáci prokazují oborové dovednosti a také znalosti získané přímo ve výuce.

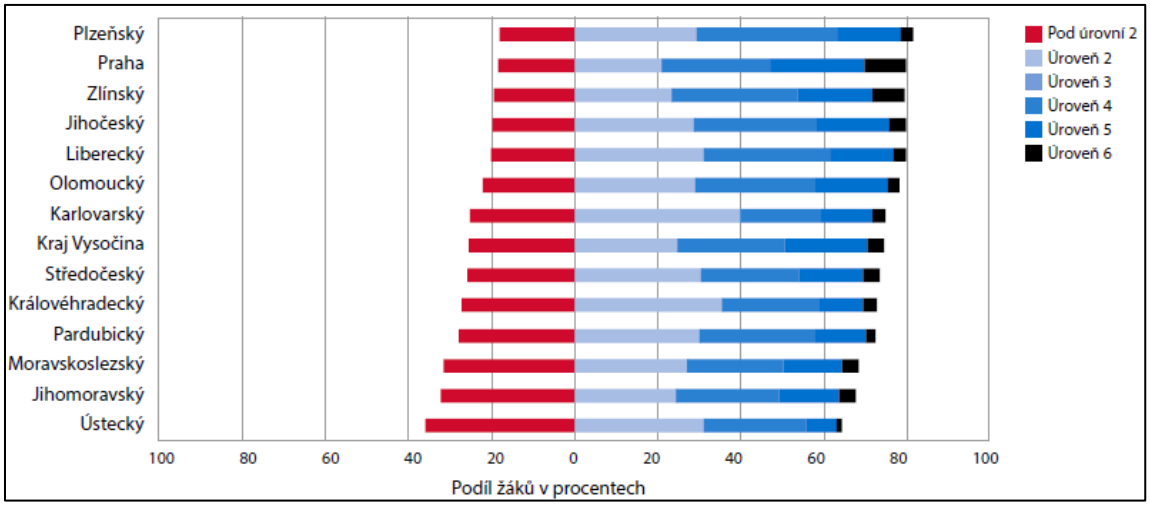
Rozdíly ve výsledcích dle druhů škol nebo dle typu zřizovatele

Dle PISA 2018 **žáci všech druhů veřejných škol** (zřizovatel obec, město, kraj, MŠMT) **dosahují lepších výsledků, než žáci škol soukromých a církevních.** Je třeba ale vzít v potaz, že výběr škol zapojených do PISA 2018 byl reprezentativní z hlediska druhů škol, ale nebyl vybírán tak, aby bylo zajištěno reprezentativní zastoupení škol v rámci celku ani v rámci každého druhu. Při srovnání různě velkých škol bylo zjištěno, že v ZŠ a víceletých gymnáziích mají výrazně nižší průměrný výsledek žáci nejmenších škol.

Výsledky dle regionů v České republice

V zastoupení žáků v úrovních ČG v jednotlivých krajích ČR jsou rozdíly. Obrázek níže ukazuje, kolik je v každém kraji procent v jednotlivých úrovních.

Obrázek 12 **Zastoupení žáků ve čtenářských gramotnostních úrovních v krajích ČR**



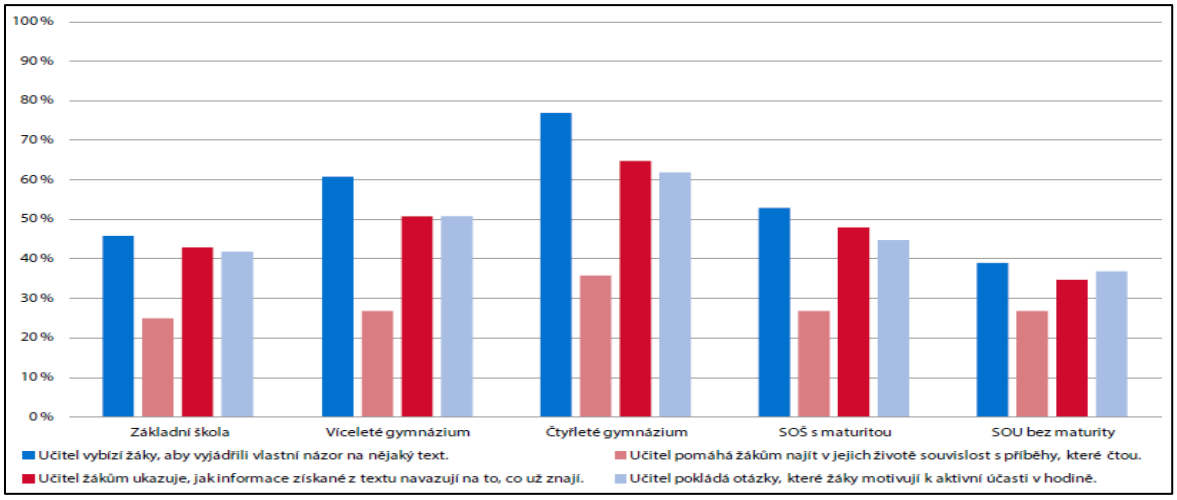
Zdroj: Národní zpráva – Mezinárodní šetření PISA 2018

Nejvíce žáků, kteří nedosáhli základní, druhé úrovně je v krajích Ústeckém, Jihomoravském a Moravskoslezském. Sledována byla také **data podle velikosti obce/města,** ve kterém se dané školy nacházejí. Sledovány ale byly pouze údaje ze základních škol, protože střední školy a gymnázia v malých obcích nesídlí. **Nejnižší výsledky ve čtenářské gramotnosti byly zaznamenány u žáků základních škol v nejmenších obcích:** obec s méně než 3 000 obyvateli – 439 bodů, město s 3 000 až 15 000 obyvateli – 465 bodů, město s 15 000 až 100 tis. obyvateli – 458 bodů, velká města se 100 tis. až 1 mil. obyvatel – 454 bodů.

Vybraná zjištění ze žákovských dotazníků

Žáci uváděli, jak často učitel v hodinách vybízí žáky, aby vyjádřili vlastní názor na nějaký text, pomáhá žákům najít v jejich životě souvislost s příběhy, které čtou, ukazuje žákům, jak informace získané z textu navazují na to, co už znají, pokládá otázky, které žáky motivují k aktivní účasti v hodině.

Obrázek 13 **Podíl žáků setkávajících se v hodinách ČJ a literatury často/vždy s aktivitami**



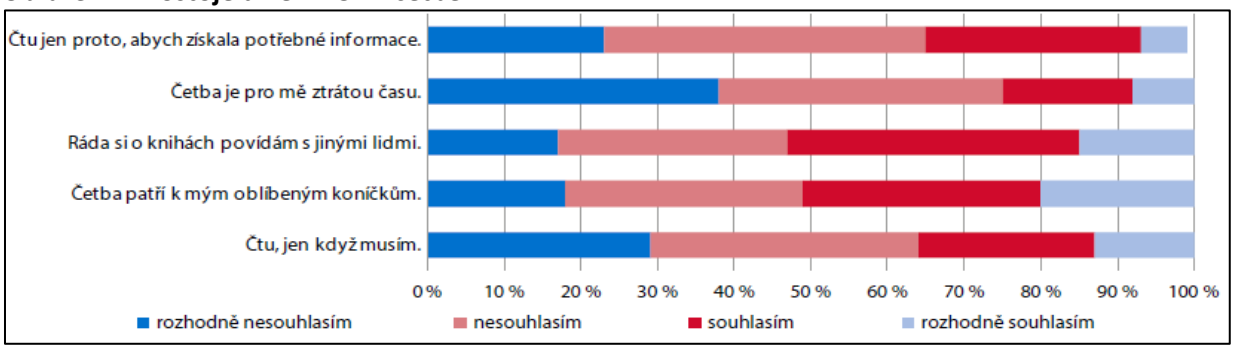
Zdroj: Národní zpráva – Mezinárodní šetření PISA 2018

Další otázky se týkaly učitelem projevovaných pozitivních emocí během výuky. **Žáci škol s vyšším průměrným bodovým výsledkem uváděli, že vnímají častěji radost učitelů z výuky, že je zjevné, že je učitel rád učí a že se rád zabývá probíraným učivem.**

Rozdíly ve čtení mezi dívkami a chlapci

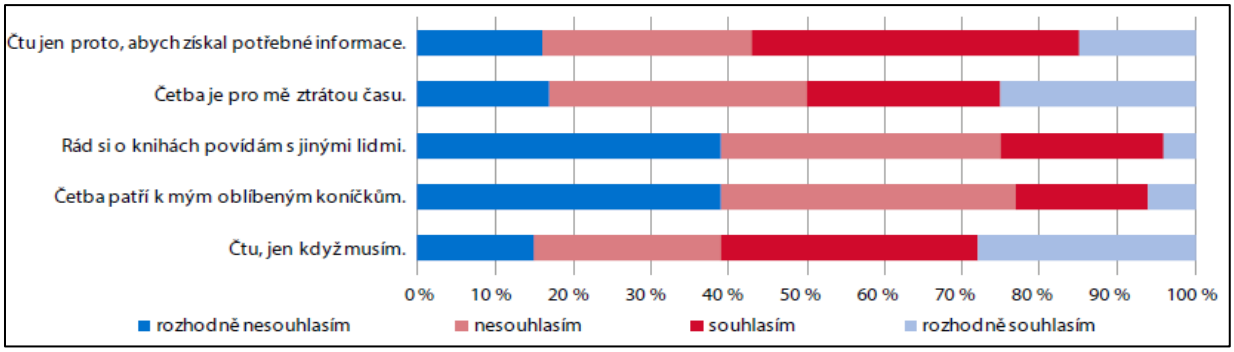
V tomto srovnání **dosahovaly obecně ve většině případů lepších výsledků dívky.** Rozdíly v jejich prospěch jsou však v rámci druhů škol menší než v rámci celé ČR. Lze to vysvětlit tím, že dívky jsou více zastoupeny v gymnáziích a SOŠ s maturitou, zatímco chlapci naopak převažují v ZŠ a SOŠ bez maturity. **V základních školách dosáhli chlapci v průměru 447 bodů, zatímco dívky 472 bodů,** což naznačuje, že je potřebné podporovat a rozvíjet ČG hlavně u chlapců. Rozdíl je také v druhu čtené literatury, dívky dávají častěji přednost krásné literatuře (romány, vyprávění, příběhy), zatímco chlapci čtou nejčastěji noviny, časopisy a naučnou literaturu. Celkově se tak chlapci méně často setkávají s delšími a souvislejšími texty, což se může promítnout do jejich schopnosti a dovednosti práce s textem. Chlapci často také uváděli, že čtou jen proto, aby získali potřebné informace a ve srovnání s dívkami je pro ně čtení častěji ztrátou času. **Jen pro čtvrtinu chlapců je četba koníčkem.** Chlapci také mají nižší potřebu si o knihách povídat s jinými lidmi.

Obrázek 14 **Postoje dívek v ČR k četbě**



Zdroj: Národní zpráva – Mezinárodní šetření PISA 2018

Obrázek 15 **Postoje chlapců v ČR k četbě**



Zdroj: Národní zpráva – Mezinárodní šetření PISA 2018

Vybrané faktory ovlivňující výsledky žáků

Hrubý domácí produkt – indikátor ukazující na velikost finančních zdrojů v jednotlivých zemích, naznačuje investiční možnosti států (ČR – 37 371 USD, průměr OECD 45 000 USD). Ukazuje se, že spolu **se zvyšujícími se výdaji na vzdělávání na 1 žáka rostou i průměrné výsledky žáků. Průměrný výdaj na vzdělávání 1 žáka za země OECD činí 89 tis. USD, v ČR je to podprůměrných 69 tis. USD.**

Dalším faktorem je kázeň žáků v hodinách. Česká republika patří k zemím s největším rozdílem v kázni v hodinách mezi socioekonomicky zvýhodněnými a znevýhodněnými školami. Zároveň jsou pozorovány rozdíly v kázni mezi velkými a malými školami (větší nekázeň ve větších školách) i mezi soukromými a veřejnými školami (větší nekázeň v soukromých školách).

Možnosti podpory rozvoje čtenářské gramotnosti dle PISA 2018

- poskytovat pedagogům vhodnou metodiku rozvoje funkční ČG, zvýšit nabídku dalšího vzdělávání pedagogů s ohledem na vybrané oblasti (např. metody práce s různými zdroji, metody kritického myšlení, čtení v mezipředmětovém kontextu),
- podpořit vznik nových výukových materiálů s ohledem na společenské změny a měnící se množství, rozmanitost a strukturu psaných materiálů,
- ve školách je třeba podněcovat tvorbu strategie rozvoje čtenářských gramotností ve všech předmětech a kolegiální podporu a vzájemné učení učitelů,
- využívat nové formy výuky a přístupy ke čtení (čtenářské dílny),
- rozvíjet spolupráci s knihovnami, které disponují odborníky na čtení a nabídkou informačních lekcí pro základní školy, které mohou vhodně doplňovat výuku a posilovat zájem žáků o čtení.

V roce 2021 vydala ČŠI sekundární analýzu PISA 2018 – Růstové nastavení mysli žáků a jeho vliv na výsledky vzdělávání. Nejvýznamnější výstupy lze shrnout takto:

- 52 % žáků v ČR nesouhlasí s výrokem „tvoje inteligence je něco, co na sobě nemůžeš příliš změnit“ (průměr OECD 63 %),
- žáci s růstovým myšlením dosáhli lepšího průměrného výsledku ve čtenářských dovednostech než žáci s fixním myšlením, vazba mezi růstovým myšlením a výsledkem ve čtenářských dovednostech byla silnější mezi socioekonomicky znevýhodněnými žáky,
- školy a učitelé by mohli pomoci s posilováním spravedlnosti ve vzdělávání, pokud by našli způsoby, jak přesvědčit všechny žáky, aby věřili, že s dostatkem úsilí mohou rozvíjet své schopnosti a zlepšit své vzdělávací výsledky,

- žáci s růstovým myšlením jsou více motivovaní ke zvládání nových úkolů, mají vyšší sebedůvěru, stanovují si ambicióznější vzdělávací cíle a škola má pro ně vyšší hodnotu, čeští žáci obecně disponují nižší motivací, sebedůvěrou a méně ambiciózními vzdělávacími cíli než jejich vrstevníci ze zemí OECD, a také hodnota, kterou připisují škole, je v mezinárodním srovnání podprůměrná,
- statisticky významně vyšší podíl žáků s růstovým myšlením lze pozorovat tam, kde se žáci častěji setkávají s adaptivní výukou (učitel přizpůsobuje výklad potřebám a znalostem třídy, individuálně pomáhá žákům).

Sekundární analýza PISA 2018 poskytuje také doporučení pro školy a učitele: vytvářet příznivou třídní atmosféru a přesvědčit žáky, že pokud vynaloží dostatek úsilí, mohou dosahovat dobrých výsledků, usilovat o využívání formativního hodnocení, nahlížet na žákův výkon jako na proces, nikoliv stav (motivace do budoucna), zvážit využívání tzv. gradovaných úloh a snažit se úlohy a jejich náročnost přizpůsobit, aby žáci zažili úspěch a uvěřili tomu, že se díky vynaloženému úsilí mohou zlepšovat, rozvíjet růstové myšlení u žáků, podporovat další vzdělávání pedagogů. Celá zpráva je dostupná ZDE.

3.7 Mezinárodní šetření TALIS 2018

Mezinárodní šetření TALIS přináší informace o výkonnosti české vzdělávací soustavy v mezinárodním srovnání. V České republice se do TALIS 2018 z druhého stupně základní školy a nižšího stupně víceletého gymnázia zapojilo celkem 219 škol a přes 3 400 učitelů. Pokud budou dále uváděny hodnoty vůči průměru EU, jedná se o srovnání s váženým průměrem 23 členských států, které se účastnily šetření TALIS 2018, pokud bude hovořeno o průměru TALIS, tento zahrnuje všech 48 států zapojených do šetření TALIS 2018. V TALIS jsou využity dva druhy dotazníků – pro ředitele školy a pro učitele.

Profesní rozvoj a sebedůvěra učitelů

Subjektivně vnímaná profesní zdatnost českých učitelů je v oblasti motivace a aktivního zapojování žáků do výuky v porovnání s EU velmi podprůměrná a patří k nejnižším v rámci celého šetření TALIS. Zkušenější učitelé s alespoň 5 lety praxe hodnotí lépe svou schopnost v oblasti kázeňského řízení třídy, naopak méně zkušení mladší učitelé naopak hodnotí lépe své schopnosti podpořit vzdělávání žáků pomocí digitálních technologií. Čeští učitelé pozitivně vnímají účast na aktivitách profesního rozvoje, kde k nejčastějším formám patří četba odborné literatury a kurzy/semináře prezenčního charakteru – obě tyto formy se v ČR vyskytují významně častěji oproti průměru EU. Naopak podprůměrný podíl učitelů se účastní vzdělávacích konferencí. Od roku 2013 výrazně stoupl podíl učitelů, kteří se účastní aktivit profesního rozvoje zaměřeného na výuku žáků se SVP (z 24 % na 53 %). Potřebu profesního rozvoje v této oblasti deklaruje 55 % českých učitelů. Čeští učitelé se také mnohem častěji účastní zaškolovacích aktivit, než je průměr EU.

Vnímané překážky výuky

Oproti roku 2013 považuje větší počet ředitelů nedostatek učitelů s kompetencemi učit žáky se SVP za významnou překážku bránící poskytování kvalitní výuky. Toto navýšení souvisí s podporou inkluze v českých školách a z toho vycházející zvýšené poptávce po učitelích s příslušnými kompetencemi. Řediteli je vnímáno jako překážka také nedostatek podpůrného personálu a nedostatek času pro pedagogické vedení.

Proměny výuky

Výrazně podprůměrný ve srovnání s průměrem EU je podíl českých učitelů, kteří se cítili připraveni na výuku průřezových dovedností (28 %). Čeští učitelé ve velké míře využívají strategie podporující jasnost a srozumitelnost výuky, ale málo využívají strategie aktivující u žáků náročnější kognitivní procesy a jen zřídka umožňují žákům samostatnou dlouhodobou práci nebo využití ICT.

Učitelská profese

Učitelská profese byla první kariérní volbou pro 68 % českých učitelů. 90 % českých učitelů je dle svého vyjádření ve svém zaměstnání spokojeno a 58 % učitelů se domnívá, že výhody tohoto povolání převažují nad nevýhodami. V ČR stejně jako v ostatních evropských zemích smýšlejí učitelé o svém povolání méně pozitivně, než jak to vnímá obecně společnost.

Podmínky začínajících učitelů

Čeští učitelé jsou při výběru své profese motivování ve velké míře společenskými motivy, cca 90 % uvedlo, že pro ně bylo důležité, že mohou ovlivňovat rozvoj dětí a mládeže a být tak prospěšní pro společnost. Okolo 60 % českých učitelů bralo v úvahu také osobní motivy jako jistota práce, spolehlivý příjem a stabilní kariéra (EU 65 %).

Profesní příprava učitelů a pocit připravenosti na výuku

Formální vzdělávání více než 90 % českých učitelů zahrnovalo obsahovou stránku a didaktiku vyučovaných předmětů a obecnou pedagogiku. Podíl učitelů, kteří se v prvních dvou uvedených oblastech cítili připraveni na výuku, výrazně poklesl od roku 2013 z 99 % na 78 % u obsahové stránky vyučovaných předmětů, z 91 % na 60 % u didaktiky vyučovaných předmětů. Podíl českých učitelů, kteří se v rámci svého formálního vzdělávání setkali s výukou v prostředí s různě nadanými žáky, byl ze všech zemí vůbec nejnižší (34 %, průměr EU 58 %). Podprůměrný je rovněž podíl českých učitelů, kteří uvedli, že součástí jejich formálního vzdělávání byly oblasti chování žáků a vedení třídy (54 %, průměr EU 65 %), sledování pokroku a vědomostí žáků (55 %, průměr EU 63 %) a využívání ICT (informační a komunikační technologie) ve výuce (45 %, průměr EU 53 %). V oblasti výuky průřezových dovedností (kreativita, kritické myšlení, řešení problémů) jen necelá polovina českých učitelů (47 %) měla tuto oblast zahrnutou ve svém formálním vzdělávání (EU 58 %). Pouze 28 % českých učitelů se cítilo připraveno na výuku průřezových dovedností, což představuje překážku při naplňování cílů RVP.

Podpora začínajících učitelů v zaměstnání

Zaškolovací aktivity jsou zde chápány tak, aby podporovaly začleňování nových učitelů do jejich povolání a aby podporovaly zkušené učitele, kteří jsou na škole noví. Mohou probíhat v rámci formálně strukturovaného programu (dohled zkušeného učitele, schůzky s ředitelem, mentoring), nebo mohou být uspořádány neformálně jako samostatné aktivity (spolupráce s jinými novými učiteli). Dle vyjádření ředitelů mají noví učitelé podstatně vyšší přístup k neformálním zaškolovacím aktivitám (82 %, průměr EU 71 %) než k formálně strukturovaným (35%, průměr EU 55 %). 31 % českých učitelů se účastnilo formálního zaškolovacího programu během svého prvního zaměstnání, 30 % učitelů se účastnilo formálního programu. 43 % učitelů se neúčastnilo žádného zaškolení, průměr EU činí 61 %, trend zaškolování začínajících učitelů je ale stoupající. Nejčastějšími formami zaškolení, které uváděli začínající učitelé, byly naplánované schůzky s ředitelem a/nebo se zkušenými učiteli, dohled ředitele a/nebo zkušených učitelů a spolupráce s jinými novými učiteli (zúčastnilo se 80 % a více učitelů, přičemž více než 90 % učitelů pracuje ve škole, kde jsou dle vyjádření ředitelů tyto aktivity dostupné). Téměř 2/3 ředitelů dále uvedlo, že učitelé nemají přístup k programu mentorování (průměr EU 35 %). Mentora má v ČR přiděleno 26 % začínajících učitelů (délka praxe do 5 let (průměr EU 19 %).

Spokojenost učitelů v zaměstnání a vnímaná prestiž učitelského povolání

Celých 90 % učitelů v ČR je dle svého názoru ve svém zaměstnání celkově spokojeno (odpovídá průměru EU), 7 % učitelů lituje volby svého povolání. Pouze 16 % učitelů se domnívá, že si společnost váží učitelů. Názor, že učitelská profese je společností ceněná zastává 24 % učitelů oproti 13 % učitelek. Všeobecně nízká úroveň prestiže učitelského povolání je důležitý faktor, který ovlivňuje nedostatek nových učitelů na trhu práce. Dle zprávy TALIS 2018 je učitelský obor výrazně podhodnocen oproti

jiným segmentům trhu práce a nedokáže tak konkurovat. Nicméně je nutno také např. mediálně zlepšovat obraz a prestiž této profese.

Náplň hodin

Výsledky indikují relativně dobrou situaci v oblasti kázně v ZŠ a víceletých gymnáziích ve srovnání s EU, čeští učitelé musí méně často klidnit žáky, kteří ruší (často nebo vždy 39 % v ČR, 67 % v EU), nabádat žáky, aby poslouchali (ČR 52 %, EU 74 %). Čeští učitelé také ve velké míře využívají strategie podporující jasnost a srozumitelnost výuky 89 % dotázaných učitelů uvádí, že na začátku výuky nastavují jasné cíle (81 % v EU); 84 % učitelů shrnuje obsah předešlé látky (76 % v EU); 83 % učitelů vysvětluje, co se žáci naučí (91 % v EU), 83 % učitelů často nebo vždy vysvětluje, jak nová látka souvisí s dřívější látkou (85 % v EU), 69 % učitelů se odkazuje na problémy každodenního života nebo práce, aby ukázali, proč jsou nové znalosti užitečné (73 % v EU), a 64 % učitelů nechává žáky řešit obdobné úlohy, dokud si nejsou jistí, že každý žák porozuměl celé látce (70 % v EU).

Čeští učitelé naopak málo využívají strategie aktivující u žáků náročnější kognitivní procesy, tedy např. skupinové práce nebo skupinové řešení úkolů. Konkrétně jde o úlohy vyžadující kritické myšlení (ČR 40 %, EU 60 %), samostatné rozhodnutí o postupu řešení složitější úlohy (ČR 33 %, EU 39 %), rozdělování do menších skupin (ČR 27 %, EU 47 %), zadávání úloh s nejasným řešením (ČR 11 %, EU 34 %). Mezi všemi zeměmi zapojenými do TALIS 2018 má ČR spolu s Rakouskem nejnižší podíl učitelů, kteří zadávají úlohy s nejasným řešením (12 %) nebo dělí žáky do menších skupin, aby měli možnost nalézt společné řešení (28 %). ČR má také druhý nejnižší podíl v případě zadávání úloh vyžadujících kritické myšlení.

Podobně pak za spíše negativní zjištění lze považovat, že čeští učitelé uvádějí jen zřídka využívání takových výukových strategií, které žákům umožňují samostatnou práci po delší časové období nebo využití informačních a komunikačních technologií.

Otevřenost vůči novým nápadům

Z pohledu učitelů je hodnocení otevřenosti vůči inovacím v EU v průměru nižší, než ve všech státech zapojených do TALIS 2018. Obecným rysem nejen v ČR je větší otevřenost inovacím mladších učitelů oproti starším. Proti tomu naopak ředitelé škol uvádějí otevřenost inovacím školy jako celku a vnímají také vysokou míru autonomie škol, která jim v tomto ohledu umožňuje široké spektrum možností.

Vztahy mezi učiteli a žáky

Téměř všichni čeští učitelé hodnotí pozitivně vztahy mezi učiteli a žáky, 98 % učitelů souhlasí s tvrzením, že potřebuje-li žák pomoc, škola mu ji poskytne, 96 % s tvrzením, že většina učitelů věří, že úspěch žáků je důležitý. Podle 87 % dotázaných se učitelé v dané škole na sebe mohou spolehnout.

Bezpečné prostředí ve škole

Podle TALIS 2018 je prostředí českých škol bezpečnější, než prostředí škol v EU. Se zastrašováním nebo šikanou mezi žáky se alespoň jednou týdně potýkají jen 3 % českých ředitelů škol (průměr EU 14 %). S vandalstvím, krádežemi, zastrašováním nebo verbálním útokům na učitele se setkalo jednou nebo vícekrát týdně ne více, než 1,4 % českých ředitelů a není časté ani v zahraničí.

Sebedůvěra učitelů

Ve srovnání s EU je subjektivně vnímaná zdatnost českých učitelů podprůměrná, avšak oproti TALIS 2013 došlo k výraznému zlepšení. Největší rozdíly se v mezinárodním srovnání ukazují v oblasti motivace a aktivního zapojování žáků do výuky.

Vnímané překážky poskytování kvalitní výuky

Ředitelé v ČR nejvíce vnímají nedostatek podpůrného personálu (36 % ředitelů), nedostatek času pro pedagogické vedení (34 %), nedostatek učitelů s kompetencí učit žáky se SVP (30 %). Obdobně jsou tyto aspekty hodnoceny také v EU. Nejméně vnímají čeští ředitelé jako překážku nedostatek nebo nevhodnost učebních materiálů (3 %), nedostatek učitelů schopných vyučovat žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí (5 %) a nedostatek učitelů odborné přípravy (5 %).

Výdajové priority podle učitelů

Podle učitelů je velmi důležité navýšení platů (ČR 78 %, EU 50 %)), důležitost přikládaná platům je větší ve větších městech oproti menším, následuje snížení administrativní zátěže (ČR 57 %, EU 48 %) a snížení velikosti tříd prostřednictvím najímání dalších pedagogů (ČR 56 %, EU 59 %).

Využití pracovního času učitelů

Průměrná celková reportovaná pracovní doba učitelů v ČR činí 38,5 hodiny (EU 37,5 hodiny). Delší pracovní dobu vykazuje např. Anglie (46,9 hod.), USA (46,2), Japonsko (56). Nejkratší pracovní dobu vykazují naopak v Rakousku (37,2 hod.), Slovensku (36,4 hod.) a Finsku (33,3 hod.).

Přímá výuka zabírá v pracovní době učitelů největší podíl, v ČR je v průměru 19,1 hod. (EU 18,8 hod.). Zajímavostí je, že čeští učitelé s praxí delší než 5 let tráví přípravou výuky delší čas než učitelé s kratší praxí. Téměř o hodinu déle se připravují učitelé gymnázií oproti učitelům srovnatelných ročníků ZŠ (8,1 hod./7,1 hod.).

Efektivní vzdělávání a vnímaný vliv na práci

V České republice se účastnilo za posledních 12 měsíců alespoň jedné vzdělávací aktivity 97 % učitelů. Tento výsledek platí pro začínající i zkušenější pedagogy, mužů i žen, pedagogů z velkých měst i vesnic. Průměr EU činí 92 %. Vzdělávací aktivity se tak staly nedílnou součástí jejich profesního života. Nejčastějšími aktivitami je četba odborné literatury nebo semináře prezenčního charakteru (více než 80 % učitelů). Nadprůměrný vůči EU je také podíl učitelů, kteří se zapojili do sebepozorování, pozorování kolegů nebo koučingu (průměr ČR 45 %, EU 38 %), následují exkurze v komerčních prostorách, veřejných organizacích nebo nevládních organizacích (průměr ČR 24 %, EU 13 %). Pod průměrem EU je ČR například v účasti na vzdělávacích konferencích, kde prezentují svůj výzkum (průměr ČR 28 %, EU 43 %) a ve sledování online kurzů/seminářů (ČR 24 %, EU 34 %).

Prezenční kurzy/semináře byly navštěvovány učiteli druhého stupně ZŠ stejně jako kolegy z víceletých gymnázií, rozdíl byl zaznamenán ve vyšší účasti pedagogů gymnázií na online kurzech a exkurzích. 78 % českých učitelů hodnotí, že jejich účast na vzdělávacích aktivitách měla pozitivní vliv na jejich profesní rozvoj, což odpovídá průměru EU. Činnosti profesního rozvoje, které měly nejpozitivnější vliv na výuku učitelů, byly v České republice hodnoceny především z hlediska kvality obsahu. Nejčastěji byly charakterizovány následovně: „vycházely z mých předchozích vědomostí“, „měly srozumitelnou strukturu“, „vhodně se soustředily na obsah potřebný k výuce mých předmětů“.

Z výsledků TALIS 2018 vyplývá, že čeští učitelé se nejvíce účastní vzdělávání zaměřeného na prohlubování faktických znalostí a vědomostí v předmětech, které vyučují, na pedagogické kompetence pro výuku a výuku žáků se SVP (rozdíl oproti roku 2013: v roce 2013 činil průměr ČR 24 %, v roce 2018 54 %). Velká potřeba vzdělávání byla zaznamenána také v oblasti chování žáků a vedení třídy. Učitelé také vykazují velkou potřebu se vzdělávat v IT dovednostech – 13 % učitelů cítí velkou potřebu, 38 % střední potřebu tohoto vzdělávání.

Překážky účasti na profesním rozvoji

Pro přibližně 51 % českých učitelů představuje překážku v účasti na profesním rozvoji kolize s pracovním rozvrhem, přibližně 1/3 učitelů vnímá nedostatek času kvůli rodinným povinnostem, nedostatek motivace a finanční náročnost profesního vzdělávání. Od roku 2013 se nejvíce snížil podíl učitelů, kteří jako překážku označili nedostatečnou podporu zaměstnavatele (z 21 % na 15 %), vysokou cenu školení (z 36 % na 30 %) a nedostatek motivace (z 38 % na 31 %). Vzrostl naopak počet učitelů, kteří se neúčastní aktivit profesního rozvoje z časových důvodů.

V dubnu 2021 vydala ČŠI **sekundární analýzu TALIS 2018: Klima učitelského sboru, problémové třídy a aplikace didaktických metod učiteli.** Shrnutí a doporučení obsažená v této zprávě udávají:

- Spokojenější učitelé častěji uvádí, že vnímají pozitivní dopad zpětné vazby ke své práci, věří ve své kompetence a účastní se profesních a dalších aktivit souvisejících s profesním rozvojem. Ředitelé škol a zřizovatelé by měli podporovat CŽV a profesní rozvoj pedagogů.
- S celkovou spokojeností učitelů souvisí míra jejich participace na dění školy, možnost aktivně se zapojit do rozhodování o aktivitách a směřování školy. Vhodným opatřením je zapojit pedagogy do rozhodovacích procesů školy nebo jim umožnit rozhodování (alespoň částečně) ovlivňovat.
- Pokud ředitel deklaruje vyšší míru spolupráce všech stran (pedagogové, rodiče, žáci), jsou starší učitelé více nespokojeni s profesí než mladší pedagogové.
- Mladší učitelé vykazují vyšší stres z chování žáků, ale jsou celkově s profesí učitele více spokojení než jejich starší kolegové.
- Hůře je profese pedagoga vnímána v krajích s vysokým podílem lidí v exekuci (mj. i MSK).
- Pro udržení stabilní spokojenosti učitelů s jejich profesí je nutné harmonicky rozvíjet jak vnímaný osobní přínos profese učitele, tak společenský přínos profese učitele a vnímání hodnotového a politického vlivu profese učitele.
- Učitelé participující na úrovni školy a zapojení do rozhodování o aktivitách a směřování školy vnímají pozitivněji společenský přínos pedagogické profese.
- Učitelé s vysokou mírou stresu mají zároveň nižší sebedůvěru.
- Začínající učitelé do 5 let praxe vnímají silněji bariéry profesního rozvoje než zkušenější pedagogové.

4 Předpoklad a složení investičních potřeb ORP Ostrava

Zařazení investičních záměrů škol, školských zařízení, organizací zájmového a neformálního vzdělávání a dalších subjektů ve vzdělávání do Strategického rámce MAP ORP Ostrava, konkrétně do tabulkové přílohy „Seznam investičních priorit ORP Ostrava“ je nutnou podmínkou pro možnost jejich externího financování, tzn. pro možnost podat žádost o dotaci např. v IROP, ITI aj. Seznam investičních priorit ORP Ostrava je zároveň důležitým dokumentem v oblasti plánování investic, poskytuje totiž ucelený obraz o investičních potřebách škol a školských zařízení v území ORP Ostrava.

Tabulka 70 **Druh subjektů se zařazenými investičními záměry**

	město Ostrava	**obce mimo město Ostrava**
mateřská škola (projekty týkající se MŠ)	**107**	**17**
z toho soukromé MŠ	18	0
z toho ZŠ a MŠ	30	3
z toho soukromá ZŠ a MŠ	10	0
základní škola (projekty týkající se ZŠ)	**263**	**42**
z toho soukromé ZŠ	25	0
SVČ + DDM	**4**	**3**
základní umělecká škola	**5**	**1**
z toho soukromé ZUŠ	**2**	**0**

Seznam investičních priorit ORP Ostrava obsahuje celkem **442 platných projektů** (124 MŠ, 305 ZŠ, 6 ZUŠ, 7 SVČ) **v celkové výši: MŠ 608 mil. Kč, ZŠ 3,31 mld. Kč, SVČ a ZUŠ 204,6 mil. Kč** (za platný projekt je považován ten, u kterého jeho nositel neuvedl, že projekt je již zrealizován nebo realizován nebude).

Tabulka 71 **Struktura subjektů se zařazenými investičními záměry a výše očekávaných nákladů**

	město Ostrava		**obce mimo město Ostrava**	
	počet projektů	**očekávané investice**	**počet projektů**	**očekávané investice**
mateřská škola	107	483 mil. Kč	17	125 mil. Kč
soukromá mateřská škola	18	93,7 mil. Kč	0	0 Kč
MŠ ředitelstvím pod ZŠ	28	106,9 mil. Kč	3	51,3 mil. Kč
základní škola	263	2,755 mld. Kč	42	555 mil. Kč
Soukromá/církevní ZŠ	27	455 mil. Kč	0	0 Kč
SVČ/DDM	4	37,4 mil. Kč	3	142,1 mil. Kč
základní umělecká škola	5	22,4 mil. Kč	1	2,7 mil. Kč
soukromá ZUŠ	2	16,5 mil. Kč	0	0 Kč

V následující tabulce jsou uvedeny projekty, dle jejich zaměření na oblasti dané novými tabulkami – podporované v IROP a ITI, tj. navýšení kapacity MŠ/novostavba MŠ, zajištění hygienických požadavků u MŠ, kde jsou nedostatky identifikovány krajskou hygienickou stanicí, u ZŠ výuku cizích jazyků, přírodních věd, polytechnického vzdělávání, práci s digitálními technologiemi, rekonstrukce učeben neúplných škol v CLLD, zázemí pro školní poradenské pracoviště, vnitřní/venkovní zázemí pro komunitní aktivity vedoucí k sociální inkluzi, budování zázemí družin a školních klubů a konektivitu.

Z celkem 124 projektových záměrů mateřských škol v ORP Ostrava je 8 cíleno na navýšení kapacity nebo vybudování novostavby MŠ a 6 projektových záměrů na zajištění hygienických požadavků u MŠ, kde jsou nedostatky identifikovány Krajskou hygienickou stanicí Moravskoslezského kraje.

Tabulka 72 **Počty investičních záměrů MŠ dle typu projektu**

		navýšení kapacity MŠ / novostavba MŠ	zajištění hygienických požadavků u MŠ, kde jsou nedostatky identifikovány KHS
Ostrava	**mateřská škola**	**6**	**5**
	z toho MŠ ředitelstvím pod ZŠ	1	3
mimo Ostravu	**mateřská škola**	**2**	**1**
	z toho MŠ ředitelstvím pod ZŠ	1	0
Celkem		**8**	**6**

Z celkového počtu 318 projektů základních škol, středisek volného času a ZUŠ je nejvíce projektů orientováno na práce s digitálními technologiemi (203), přírodní vědy (193) a polytechniku (177), vyšší počet projektů pak vykazují ještě oblast cizích jazyků (158). Pokles zaznamenalo množství projektů orientovaných na konektivitu.

Tabulka 73 **Počet investičních záměrů podle podporovaných oblastí dle IROP a ITI**

		cizí jazyk	přír. vědy	polyt. vzděl.	práce s digit. tech.	rekons. učeben neúpl-ných škol v CLLD	zázemí pro ŠPP	zázemí pro komun. aktivity	zázemí ŠD/ŠK	konekti-vita
Ostrava	Projekty ZŠ	130	156	143	169	6	37	97	76	101
	Projekty SVČ/DDM	0	4	4	4	-	-	-	-	-
	Projekty ZUŠ	5	4	5	5	-	-	-	-	-
mimo Ostravu	projekty ZŠ celk.	20	26	21	21	2	5	23	23	9
	Projekty SVČ/DDM	3	3	3	3	-	-	-	-	-
	Projekty ZUŠ	0	0	1	1	-	-	-	-	-
Celkem		158	193	177	203	8	42	120	99	110

5 Seznam zkratek

CJ	cizí jazyk
ČG	čtenářská gramotnost
ČŠI	Česká školní inspekce
DDM	dům dětí a mládeže
DPČ	dohoda o pracovní činnosti
DPP	dohoda o provedení práce
DVPP	další vzdělávání pedagogických pracovníků
ESF	Evropský sociální fond
ICT	informační a komunikační technologie
IROP	integrovaný regionální operační program
ITI	integrovaná teritoriální investice
KHS	krajská hygienická stanice
KP	kariérový poradce
MAP	místní akční plán (místní akční plánování)
MAP ORP Ostrava II	projekt Místní akční plán rozvoje vzdělávání ORP Ostrava II
MF	Ministerstvo financí ČR
MG	matematická gramotnost
MMR	Ministerstvo pro místní rozvoj ČR
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí ČR
MSK	Moravskoslezský kraj
MŠ	mateřská škola
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy ČR
MV	Ministerstvo vnitra ČR
NB	notebook, přenosný počítač
NIDV	Národní institut dalšího vzdělávání
NNO	nestátní nezisková organizace
NÚV	Národní ústav pro vzdělávání
OKAP	projekt Odborné, kariérové a polytechnické vzdělávání
ONIV	ostatní neinvestiční výdaje
OP VVV	Operační program výzkum, vývoj, vzdělávání
OSPOD	orgán sociálně právní ochrany dětí
OŠ	odborná škola
ORP	obec s rozšířenou působností
OU	Ostravská univerzita v Ostravě
PC	osobní počítač (nepřenosný)
PPP	pedagogicko-psychologická poradna
PS	pracovní skupina
PŠD	povinná školní docházka
RgŠ	regionální školství
RVP	rámcový vzdělávací program
RVP PV (ZV, ZUV)	rámcový vzdělávací program pro předškolní vzdělávání (základní vzdělávání, základní umělecké vzdělávání)
ŘŠ	ředitel školy
SFŽP	Státní fond životního prostředí

SMO	statutární město Ostrava
SPC	speciálně pedagogické centrum
SŠ	střední škola
SVČ	středisko volného času
SVL	sociálně vyloučená lokalita
SVP	speciální vzdělávací potřeby
SW	software
ŠD	školní družina
ŠPZ	školské poradenské zařízení
ŠVP	školní vzdělávací program
ÚP	Úřad práce
VO	volitelný okruh
VŠ	vysoká škola
ZŠ	základní škola