

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/0008245

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

—

Zpráva o rovném přístupu ke vzdělávání v ORP Brno

Část I.

Ve zprávě navazujeme na výstupy dotazníkové šetření, které proběhlo v základních školách na území statutárního města Brna v roce 2020 (MAP II). Aktuální šetření jsme realizovali na základních i mateřských školách zapojených do projektu MAP Brno IV. Naším cílem bylo zmapovat podmínky a příležitosti pro vstup dětí do základních škol, pro posilování sociální interakce, vztahů a dalších procesů podporujících rovný přístup k učení všech žáků – tedy i těch ohrožených riziky sociálního znevýhodnění.

Metodologie

Pracovní skupina využila metodologii šetření formulovanou v „Metodice rovných příležitostí“ projektů MAP II na území celé ČR¹ se záměrem získat informace o vývojových posunech a trendech v oblasti rovných příležitostí ve školách na území města Brna. Finální verzi dotazníku vytvořila Pracovní skupina pro rovné příležitosti ve městě Brně. Dotazníky byly zpracovány pro základní i mateřské školy (dále ZŠ, MŠ). Cílem šetření bylo analyzovat podmínky rovných příležitostí dětí a žáků v oblasti vzdělávání na území statutárního města Brna se specifickým zaměřením na bariéry, které by tyto příležitosti mohly omezovat. Dalším cílem pak bylo porovnání vývoje a trendů těchto podmínek s využitím dat z analýzy realizované v dubnu 2020. Zajímala nás data za poslední tři školní roky.

Základní školy

Dotazník pro ZŠ měl tři základní části. V první části jsme pracovali s informativními údaji, které se vázaly k typu a zaměření školy, ke kritériím, procesům a podmínkám přijímání žáků do prvního ročníku. **Ve druhé – analytické části** jsme zjišťovali údaje o struktuře žáků, změně této struktury a přechodech žáků na jiné školy, o prospěchu a hodnocení chování žáků a o jejich absenci. Sledovali jsme rovněž nejen informace k odhadu finančních nákladů rodičů spojených se vzděláváním žáků na dané škole, ale i informace k finanční podpoře školy týkající se stravování žáků ve školní jídelně. Zajímala nás data za tři poslední školní roky.

Ve třetí části jsme formou otevřených otázek zjišťovali, jak pedagogové pracují se zdroji, které škola v přirozených procesech učení a výuky ve svém systému má. Nehledali jsme v našem

¹ Shodná metodika nám dovoľovala porovnání trendů v zájmové oblasti.

šetření odpovědi na otázky didaktické, ale na otázky systémové. Centrem našeho zájmu byly procesy interakce mezi aktéry školního vzdělávání. Vycházeli jsme z předpokladu, že podpora žáků a rodin ze sociálně znevýhodněného prostředí vede v této oblasti k posilování motivace ve vzdělávání, a tak zvyšuje šance ke zvládnutí překážek v učení a otevírá možnosti k rozvoji strategií žáka ve školní práci v širším kontextu. Hledali jsme v odpovědích pedagogů souvislosti, jak vnímají poskytování, způsob, příležitosti i rámce podpory společného vzdělávání a rovných příležitostí pro všechny žáky ve své škole; jak přistupují k podpoře vztahů ve škole, specificky pak k žákům se socio-kulturním a zdravotním znevýhodněním, jak posilují respekt k odlišnostem mezi lidmi.

Dotazníky vyplňovali školou určení pedagogové online. Tato forma se nám osvědčila v minulém šetření (2020), kdy jsme ji využili z důvodu nepříznivé epidemické situace dané pandemií onemocnění Covid-19. Výstupy z první části šetření jsme zpracovali metodou deskriptivní analýzy dat, v části druhé jsme postupovali metodou kódování a kategorizace výpovědí respondentů.

Respondenti šetření

Dotazník vyplnili respondenti z níže uvedeného počtu škol ve městě Brně (tabulka č. 1). Osloveny byly všechny školy na území města bez ohledu na zřizovatele. Nebyly kladeny žádné podmínky na osobu, kterou škola nominovala. Mnohé otázky byly nastaveny tak, že jsme předpokládali jejich diskuzi v pedagogickém sboru, minimálně na úrovni vedení školy. Za respondenta proto považujeme v kontextu šetření školu jako instituci.

Dotazník vyplnilo 95 základních škol (dále jen ZŠ), z toho bylo 39 škol prostých, 30 mělo v areálu další jiné zařízení (dále jen JZ) a 43 škol i mateřskou školu (dále jen MŠ)².

Struktura souboru ZŠ 2025

<i>V areálu je pouze ZŠ, n=95</i>	<i>V areálu ZŠ je i JZ, n=95</i>	<i>V areálu ZŠ je i MŠ, n=95</i>
41,1 %, tj. 39 škol	31,6 %, tj. 30 škol	45,3 %, tj. 43 škol

Tabulka č. 1: Struktura souboru základní škol v roce šetření 2025

² Bylo možno vybrat i více odpovědí současně – multiple choice.

Celkové počty žáků v jednotlivých letech k datu 30. 9. 2025

Školní rok	Všechny ZŠ (n=95)								
	Celk.	Prům.	SD						
2022/23	36 443	387,69	243,09						
2023/24	36 489	388,18	241,61						
2024/25	36 464	387,92	241,00						
Školní rok	V areálu jen ZŠ (n=38)			JZ v areálu (n=30)			MŠ v areálu (n=43)		
	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD
2022/23	20 186	531,21	178,25	3 490	116,33	95,54	14 535	338,02	237,51
2023/24	20 231	532,40	179,33	3 607	120,23	94,86	14 472	336,56	234,25
2024/25	20 209	531,82	181,42	3 676	122,53	97,89	14 415	335,23	231,96

Tabulka č. 2: Struktura souboru žáků základních škol v roce šetření 2025

Výstupy zjištění a jejich interpretace

Výstupy z první části dotazníku jsou vyhodnoceny ve čtyřech blocích (A, B, C, D) formou deskriptivní analýzy získaných dat. Oblasti a faktory, které byly předmětem šetření v roce 2020, jsme v co největší míře podrobili komparativní analýze.

Deskriptivní analýza A

V této části šetření jsme se zaměřili na specifika ve vzdělávání, které profilují školy. Zajímalo nás, jestli nemohou tyto profilace snižovat příležitosti pro žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí a nemohou být tzv. bariérou pro vstup dítěte do školy. Šetřili jsme, zda jsou školy profilovány zaměřením/specializací a pokud ano, jakým způsobem a jaká jsou kritéria výběru žáků. Dále jsme zjišťovali, jde-li o školu zřízenou dle § 16 ŠZ, respektive má-li škola třídu pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (dále SVP).

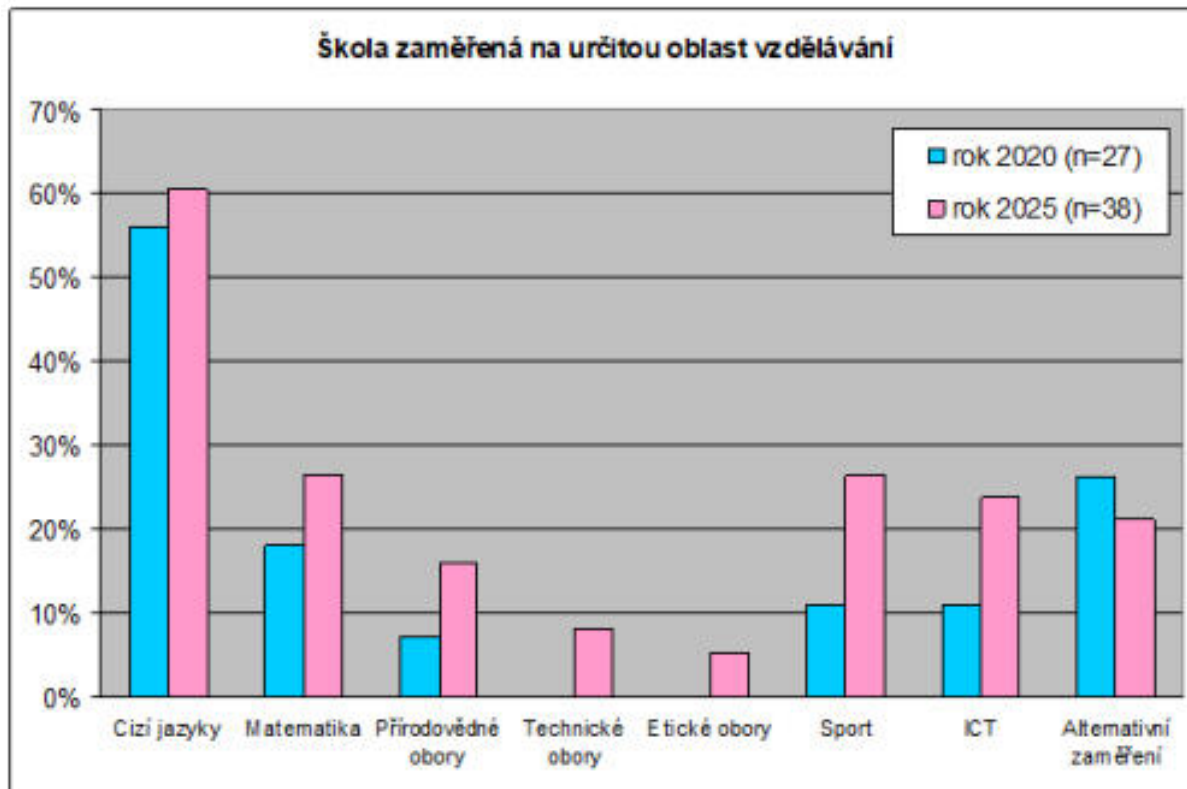
Zaměření školy/třídy

V této oblasti jsme se ptali na profilaci školy jako takovou.

Odpověď	Všechny ZŠ (%) n=95	V areálu jen ZŠ (%) n=39	JZ v areálu (%) n=30	MŠ v areálu (%) n=43
Ano	40,0	43,6	40,0	34,9
Ne	60,0	56,4	60,0	65,1

Tabulka č. 3: Zaměření školy na nějakou oblast vzdělávání

Prostou analýzou dat je zřejmé, že převažují školy bez specifické profilace s největším zastoupením těch, jejichž součástí je i mateřská škola. Celkově jde o 60 % škol. Ve srovnání se situací z minulého šetření se zde projevuje nárůst škol s vyhraněnou specializací oproti 29 % škol ze šetření v roce 2021, kdy se ve městě Brně zvýšil počet škol se specifickou profilací na 40 %.



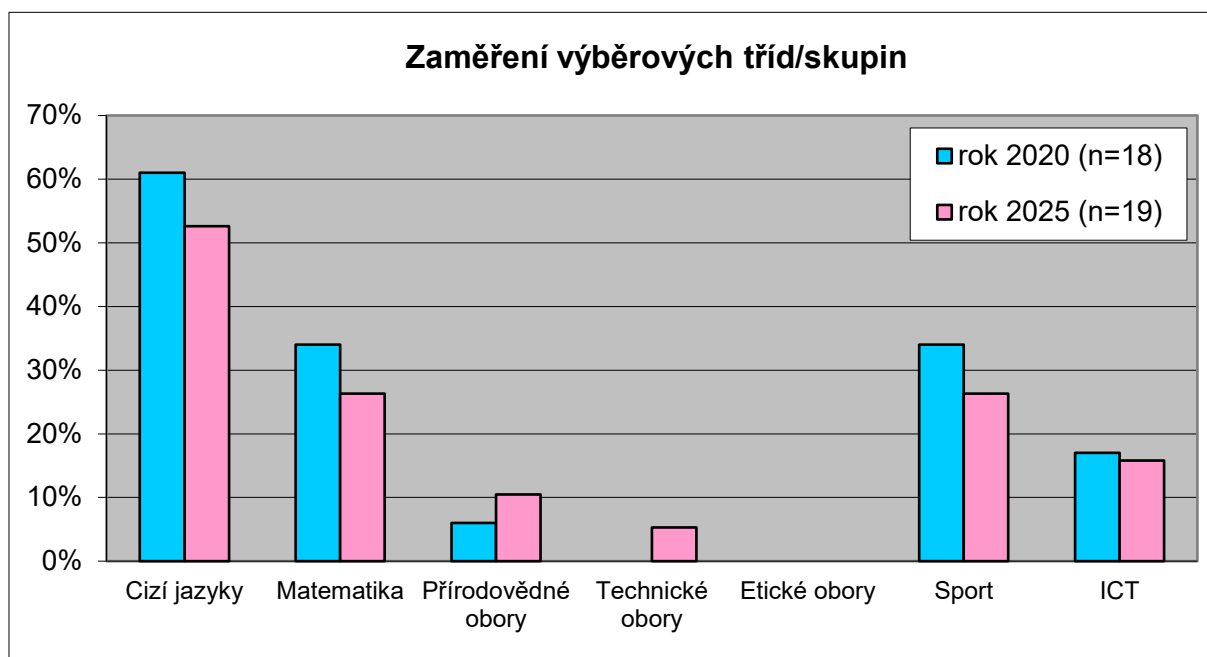
Graf č. 1: Zaměření škol

Z grafu číslo 1 Zaměření školy je zřejmé, že největší zastoupení mají cizí jazyky (60 %), následují školy se zaměřením na sport a na matematiku (obě 26 %), na ICT (23 %), na alternativní programy (21 %), na přírodovědné obory (15 %), na technické obory (8 %), na etické obory pak 5 %.³

Při porovnání dat ze šetření z roku 2000 (MAP, 2001) je zřejmé zvyšování profilací škol směrem k technickým oborům, ke sportu a ICT. Nově vzniklé specializace jsou jak technického, tak etického zaměření. V jediné oblasti došlo ke snížení profilace, a to u alternativních škol. Tento trend se jeví jako relevantní odpověď na poptávku trhu práce po takto zaměřených pracovnících. Školy tak hledají možnosti, jak rozšířit portfolio životních perspektiv svých absolventů, popřípadě jak přitáhnout zájem rodičů o vzdělávání jejich dítěte v daném zařízení. Pokles zaměření škol na jazykové specializace můžeme spatřovat ve zvýšené standardní nabídce výuky cizích jazyků v rámci kurikula i volitelných předmětů.

³ Některé školy uvedly vícečetné odpovědi.

U profilace tříd je struktura i zastoupení specializací podobné jako u škol. Celkově jde o 19 škol, přičemž v minulém šetření to bylo o jednu školu méně.



Graf č. 2: Zaměření tříd

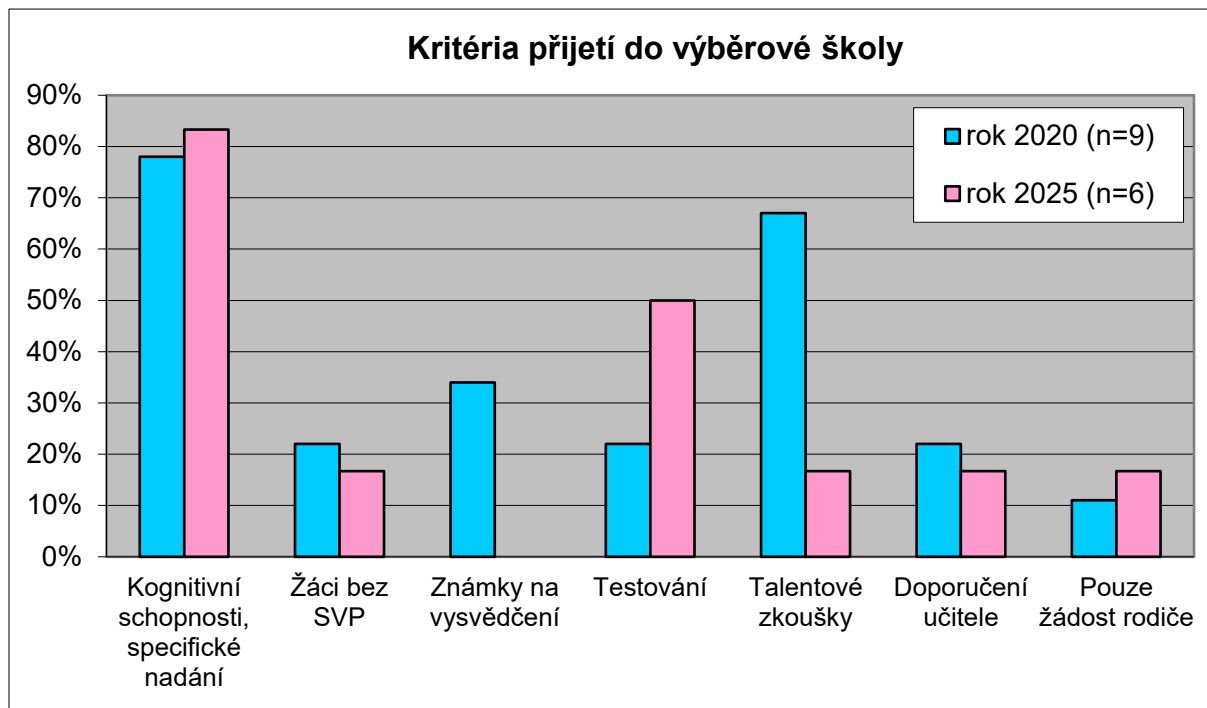
Z grafu číslo 2 Zaměření tříd je zřejmé, že největší zastoupení mají cizí jazyky (52 %), následují třídy se zaměřením na sport a na matematiku (obě 26 %), na ICT (16 %), na přírodovědné třídy (11 %), na technické obory (5 %).⁴

Při srovnání dat ze šetření z roku 2000 (MAP, 2001) je zřejmé zvyšování specializovaných tříd technických a přírodovědných oborů. U ostatních položek se zastoupení snížilo. Tento pokles specializovaných tříd patrně souvisí s nárůstem profilovaných škol.

Kritéria přijetí do výběrové školy

K výběrovému profilu školy se přihlásilo v tomto šetření pouze 6 škol, což je od minulého šetření snížení počtu o jednu třetinu.

⁴ Některé školy uvedly vícečetné odpovědi.



Graf č. 3: Kritéria přijetí do výběrové třídy

Kritériem pro výběr do specializovaných škol i tříd jsou shodně talentové zkoušky. O přijetí pak rozhodují kognitivní schopnosti, respektive talent, část škol také uvádí jako diskriminační kritérium speciální vzdělávací potřeby žáka. Graf číslo 3 ilustruje zvyšující se nároky na kognitivní výkony a nadání. Nejvyšší zastoupení má kritérium kognitivních schopností a dovedností – specifické nadání (83 %), testování (50 %), talentové zkoušky.

Škola/třída pro žáky se SVP

Ve vztahu ke vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami nás zajímalo, kolik škol a tříd je v režimu speciálního školství.

Typ zařízení	Relativní četnost: rok 2020 (n=93)	Relativní četnost: rok 2025 (n=95)
škola zřízená dle § 16 ŠZ nebo disponující třídou dle § 16 ŠZ	17,2 %	13,7 %
škola zřízená dle § 16 ŠZ	9,7 %	10,5 %
škola se třídou dle § 16 ŠZ	8,6	10,5 %

Tabulka č. 4: Škola/třída zřízená podle § 16 Školského zákona, šetření 2020, 2025

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

Data v tabulce 4 ukazují, že z celkového počtu 95 škol je 13 škol zřízených podle § 16 ŠZ nebo má zřízenou třídu pro žáky se SVP (10 škol celkově, samostatné třídy 3). Oproti minulému šetření došlo k poklesu škol i tříd pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami. Tento trend je sice pozvolný, ale můžeme ho přisuzovat zlepšování podmínek pro rovný přístup ke vzdělávání a zvyšujícímu se počtu žáků vzdělávaných v inkluzi.

Deskriptivní analýza B

V této části deskriptivní analýzy jsme se zajímali o informace o žácích, jejich počtech, absenci a jejich fluktuaci. Zabývali jsme se rovněž hodnocením chování, výchovnými opatřeními i hodnocením prospěchu žáků. Sledovali jsme také informace k finanční podpoře školy týkající se stravování žáků ve školní jídelně.

Počty žáků v jednotlivých letech k datu 30. 9. (školní matrika)

Školní rok	Všechny ZŠ (n=94)								
	Celk.	Prům.	SD						
2022/23	36 443	387,69	243,09						
2023/24	36 489	388,18	241,61						
2024/25	36 464	387,92	241,00						
Školní rok	V areálu jen ZŠ (n=38)			JZ v areálu (n=30)			MŠ v areálu (n=43)		
	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD
2022/23	20 186	531,21	178,25	3 490	116,33	95,54	14 535	338,02	237,51
2023/24	20 231	532,40	179,33	3 607	120,23	94,86	14 472	336,56	234,25
2024/25	20 209	531,82	181,42	3 676	122,53	97,89	14 415	335,23	231,96

Tabulka č. 5: Počty žáků

Počty žáků 1. stupně v jednotlivých letech k datu 30. 9. (školní matrika)

Školní rok	Všechny ZŠ (n=94)								
	Celk.	Prům.	SD						
2022/23	20 857	221,88	133,35						
2023/24	20 923	222,58	132,87						
2024/25	21 027	223,69	133,89						
Školní rok	V areálu jen ZŠ (n=38)			JZ v areálu (n=30)			MŠ v areálu (n=43)		
	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD
2022/23	11 258	296,26	102,71	2 303	76,77	62,59	8 476	197,12	128,78
2023/24	11 368	299,16	103,86	2 353	78,43	61,13	8 411	195,61	126,06
2024/25	11 425	300,66	104,27	2 341	78,03	58,62	8 449	196,49	128,07

Tabulka č. 6: Počty žáků 1. stupně

Počty žáků 2. stupně v jednotlivých letech k datu 30. 9. (školní matrika)

Školní rok	Všechny ZŠ (n=94)								
	Celk.	Prům.	SD						
2022/23	15 564	165,57	115,02						
2023/24	15 576	165,70	113,22						
2024/25	15422	164,06	111,35						
Školní rok	V areálu jen ZŠ (n=38)			JZ v areálu (n=30)			MŠ v areálu (n=43)		
	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD
2022/23	8 926	234,90	84,42	1 189	39,63	44,23	6 037	140,40	113,06
2023/24	8 873	233,50	81,77	1 254	41,80	43,61	6 061	140,95	112,56
2024/25	8 794	231,42	83,91	1 335	44,50	47,78	5 941	138,16	107,57

Tabulka č. 7: Počty žáků 2. stupně

Z dat uvedených v tabulkách č. 5-7 vyplývá, že největší počty žáků celkově i na jednotlivých stupních jsou v základních školách bez dalších zařízení a mateřské školy, nejnižší ve školách s jiným zařízením v areálu.

Absence za školní rok 2022/23 – průměrná omluvená a neomluvená za jednotlivé stupně

Typ absence/ počet žáků	Všechny ZŠ (n=94)		
	Celk.	Prům.	SD
Průměrná omluvená absence žáků 1. st. (h)	23 800	255,92	897,09
Průměrná omluvená absence žáků 2. st. (h)	21 268	228,68	665,97
Průměrná neomluvená absence žáků 1. st. (h)	622	6,61	51,87

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

Počet žáků s neomluvenými absencemi 1.st.	231	2,46	11,18						
Průměrná neomluvená absence žáků 2. st. (h)	1 588	16,89	147,42						
Počet žáků s neomluvenými absencemi 2. st.	507	5,39	16,70						
Typ absence/ počet žáků	V areálu jen ZŠ (n=38)			JZ v areálu (n=30)			MŠ v areálu (n=43)		
	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD
Průměrná omluvená absence žáků 1. st. (h)	3 267	85,98	32,63	18 440	635,87	1 556,57	18 206	423,40	1 295,15
Průměrná omluvená absence žáků 2. st. (h)	4 016	105,68	44,15	14 481	499,34	1 156,12	14 093	327,75	937,90
Průměrná neomluvená absence žáků 1. st. (h)	4	0,09	0,20	576	19,19	91,51	105	2,43	9,82
Počet žáků s neomluvenými absencemi 1. st.	24	0,63	1,10	24	0,80	2,67	184	4,28	16,27
Průměrná neomluvená absence žáků 2. st. (h)	14	0,36	0,62	1 469	48,98	260,88	105	2,44	7,08
Počet žáků s neomluvenými absencemi 2. st.	108	2,84	3,32	41	1,37	4,37	358	8,33	24,09

Tabulka č. 8: Absence za školní rok 2022/23

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

Absence za školní rok 2023/24 – průměrná omluvená a neomluvená za jednotlivé stupně

Typ absence/ počet žáků	Všechny ZŠ (n=94)								
	Celk.	Prům.	SD						
Průměrná omluvená absence žáků 1. st. (h)	24 764	263,45	971,02						
Průměrná omluvená absence žáků 2. st. (h)	19 929	214,29	586,18						
Průměrná neomluvená absence žáků 1. st. (h)	658	7,00	45,25						
Počet žáků s neomluveným i absencemi 1. st.	269	2,86	12,64						
Průměrná neomluvená absence žáků 2. st. (h)	965	10,27	72,90						
Počet žáků s neomluveným i absencemi 2. st.	493	5,24	15,83						
Typ absence/ počet žáků	V areálu jen ZŠ (n=38)			JZ v areálu (n=30)			MŠ v areálu (n=43)		
	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD
Průměrná omluvená absence žáků 1. st. (h)	2 950	77,62	25,73	19 839	661,30	1 667,43	19 772	459,82	1 411,72

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

Průměrná omluvená absence žáků 2. st. (h)	3 892	105,18	43,99	13 334	444,47	999,75	12 917	300,39	820,83
Průměrná neomluvená absence žáků 1. st. (h)	191	5,02	29,99	430	14,34	72,93	55	1,29	3,88
Počet žáků s neomluveným i absencemi 1. st.	47	1,24	2,38	14	0,47	1,41	209	4,86	18,44
Průměrná neomluvená absence žáků 2. st. (h)	27	0,70	1,25	743	24,75	127,64	196	4,56	17,18
Počet žáků s neomluveným i absencemi 2. st.	118	3,10	3,97	34	1,13	3,63	341	7,93	22,79

Tabulka č. 9: Absence za školní rok 2023/24

Z dat prezentovaných v tabulkách č. 8 a 9 vyplývá, že největší počty zameškaných hodin omluvených i neomluvených byly zaznamenány v základních školách s jiným zařízením v areálu a ve školách s mateřskou školou.

Počty žáků, kteří přišli/odešli během školního roku

Skupina žáků	Všechny ZŠ (n=94)		
	Celk.	Prům.	SD
Počet příchozích žáků, šk. r. 2022/23	2 099	22,33	25,03
Počet odchozích žáků, šk. r. 2022/23	1 542	16,40	21,62

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

Počet příchozích žáků, šk. r. 2023/24	1 741	18,52	20,94						
Počet odchozích žáků, šk. r. 2023/24	1390	14,79	18,22						
Skupina žáků	V areálu jen ZŠ (n=38)			JZ v areálu (n=30)			MŠ v areálu (n=43)		
	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD
Počet příchozích žáků, šk. r. 2022/23	1 048	27,58	26,35	294	9,80	11,76	860	20,0	25,81
Počet odchozích žáků, šk. r. 2022/23	770	20,26	20,60	166	5,53	9,13	659	15,33	24,13
Počet příchozích žáků, šk. r. 2023/24	953	25,08	25,67	285	9,50	12,44	591	13,74	16,00
Počet odchozích žáků, šk. r. 2023/24	733	19,29	21,47	184	6,13	10,07	531	12,35	15,78

Tabulka č. 10: Počty fluktuujících žáků

Data v tabulce číslo 10 ukazují, že nejvyšší průměr žáků přestupujících do školy i ze školy byl zaznamenán v základních školách samostatných bez dalších škol a zařízení.

Počty výchovných opatření

Výchovné opatření v období	Všechny ZŠ (n=93)		
	Celk.	Prům.	SD
Napomenutí třídního učitele, šk. r. 2022/23	3 578	38,47	41,25
Důtka třídního učitele,šk. r. 2022/23	1 564	16,82	21,58

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

Důtka ředitele školy, šk. r. 2022/23	576	6,19	9,52						
Napomenutí třídního učitele, šk. r. 2023/24	3 867	41,58	41,78						
Důtka třídního učitele, šk. r. 2023/24	1 695	18,23	23,13						
Důtka ředitele školy, šk. r. 2023/24	710	7,63	11,44						
Výchovné opatření v období	V areálu jen ZŠ (n=38)			JZ v areálu (n=29)			MŠ v areálu (n=42)		
	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD
Napomenutí třídního učitele, šk. r. 2022/23	1 840	48,42	23,50	102	3,52	8,89	1 649	39,26	53,51
Důtka třídního učitele, šk. r. 2022/23	750	19,74	9,86	81	2,79	7,40	737	17,55	29,66
Důtka ředitele školy, šk. r. 2022/23	253	6,66	4,65	69	2,38	6,12	260	6,19	12,70
Napomenutí třídního učitele, šk. r. 2023/24	1 926	50,68	25,04	157	5,41	12,00	1 816	43,24	53,55
Důtka třídního učitele, šk. r. 2023/24	772	20,32	10,13	79	2,72	6,19	856	20,38	31,98
Důtka ředitele školy, šk. r. 2023/24	289	7,61	5,85	73	2,52	5,77	352	8,38	15,56

Tabulka č. 11: Počty výchovných opatření

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

Z dat v tabulce číslo 11 je patrné, že z výchovných opatření má nejvyšší průměrné zastoupení napomenutí třídního učitele v základních školách samostatných bez dalších škol a zařízení.

Hodnocení chování ke konci školního roku

Stupeň z chování v období	Všechny ZŠ (n=94)									
	Celk.	Prům.	SD							
První stupeň, školní rok 2022/23	35 638	379,13	246,72							
Druhý stupeň, školní rok 2022/23	228	2,43	5,16							
Třetí stupeň, školní rok 2022/23	117	1,26	4,21							
První stupeň, školní rok 2023/24	35 682	379,60	247,73							
Druhý stupeň, školní rok 2023/24	210	2,23	4,28							
Třetí stupeň, školní rok 2023/24	102	1,08	3,32							
Stupeň z chování v období	V areálu jen ZŠ (n=38)			JZ v areálu (n=30)			MŠ v areálu (n=43)			
	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	
První stupeň, školní rok 2022/23	20 059	527,87	179,71	3 112	103,73	100,97	13 930	323,95	241,10	
Druhý stupeň, školní rok 2022/23	68	1,79	1,76	48	1,60	5,65	115	2,67	5,96	
Třetí stupeň, školní rok 2022/23	18	0,48	0,92	30	1,03	3,11	69	1,61	5,61	
První stupeň, školní rok 2023/24	20 077	528,34	180,10	3 100	103,33	103,07	13 902	323,30	244,02	
Druhý stupeň, školní rok 2023/24	69	1,82	2,36	51	1,70	5,73	91	2,12	3,82	
Třetí stupeň, školní rok 2023/24	29	0,76	1,12	18	0,60	1,87	55	1,28	4,59	

Tabulka č. 12: Hodnocení chování ke konci školního roku

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

Z dat v tabulce číslo 12 je zřejmé, že nejvyšší průměrné zastoupení hodnocení chování druhým a třetím stupněm se vyskytuje ve školách, jejichž součástí je i mateřská škola.

Hodnocení studijních výsledků ke konci školního roku

Školní prospěch v období	Všechny ZŠ (n=94)								
	Celk.	Prům.	SD						
Prospěli s vyznamenáním, školní rok 2022/23	25 807	274,54	201,68						
Prospěli, školní rok 2022/23	9 847	104,76	73,89						
Neprospěli, školní rok 2022/23	294	3,13	6,62						
Prospěli s vyznamenáním, školní rok 2023/24	25 879	275,31	199,97						
Prospěli, školní rok 2023/24	9 892	105,23	74,71						
Neprospěli, školní rok 2023/24	348	3,70	8,03						
Školní prospěch v období	V areálu jen ZŠ (n=38)			JZ v areálu (n=30)			MŠ v areálu (n=43)		
	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD
Prospěli s vyznamenáním, školní rok 2022/23	15 153	398,76	158,11	2 180	72,67	92,51	9 376	218,05	191,34
Prospěli, školní rok 2022/23	4 823	126,92	46,47	1 039	34,63	31,99	4 574	106,37	89,38
Neprospěli, školní rok 2022/23	108	2,84	3,22	23	0,77	1,91	171	3,98	9,17
Prospěli s vyznamenáním, školní rok 2023/24	15 235	400,92	157,20	2 258	75,27	90,40	9 328	216,93	187,60
Prospěli, školní rok 2023/24	4 806	126,47	47,48	1 096	36,53	32,28	4 638	107,86	90,25

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

Neprospěli, školní rok 2023/24	112	2,95	3,05	33	1,10	2,67	210	4,88	11,29
-----------------------------------	-----	------	------	----	------	------	-----	------	-------

Tabulka č. 13: Hodnocení studijních výsledků ke konci školního roku

Data v tabulce číslo 13 vypovídají, že nejvyšší průměrné zastoupení prospěchu s vyznamenáním je u žáků v základních školách samostatných bez dalších škol a zařízení.

Počet žáků, kteří se stravují ve školním stravovacím zařízení s finanční podporou
(např. projekty JMK, nadace)

Školní rok	Všechny ZŠ (n=94)								
	Celk.	Prům.	SD						
2022/23	705	7,50	23,55						
2023/24	643	6,84	20,24						
2024/25	717	7,63	23,30						
Školní rok	V areálu jen ZŠ (n=38)			JZ v areálu (n=30)			MŠ v areálu (n=43)		
	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD
2022/23	122	3,21	5,04	117	3,90	10,42	490	11,40	33,27
2023/24	141	3,71	6,08	109	3,63	9,73	421	9,79	28,25
2024/25	137	3,60	5,77	132	4,40	13,64	483	11,23	32,04

Tabulka č. 14: Počet žáků, kteří se stravují ve školním stravovacím zařízení s finanční podporou

Na základě dat z tabulky číslo 14 lze konstatovat, že nejvyšší průměrné zastoupení žáků, kteří se stravují ve školním stravovacím zařízení s finanční podporou, je v těch školách, jejichž součástí je i mateřská škola.

Odhad finančních nákladů hrazených zákonnými zástupci za školní rok – průměrná částka na jednoho žáka (např. poskytování finančního příspěvku na výuku cizích jazyků, třídní fondy, poplatky SRPŠ, akce pořádané školou atd.):

Instituce/ školní rok	Všechny ZŠ (n=92)		
	Celk.	Prům.	SD
Základní škola, 2022/23	642 046	6 978,76	16 648,93
Školní družina, 2022/23	143 163	1 556,12	2 316,15

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

Základní škola, 2023/24	700 769	7 617,05	18 049,00						
Školní družina, 2023/24	151 008	1 641,39	2 752,84						
Základní škola, 2024/25	765 551	8 321,21	19 934,38						
Školní družina, 2024/25	208 801	2 269,58	3 157,16						
Instituce/ školní rok	V areálu jen ZŠ (n=38)			JZ v areálu (n=29)			MŠ v areálu (n=42)		
	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD
Základní škola, 2022/23	117 537	3 093,08	2 273,25	456 379	15 737,21	27 794,19	403 493	9 606,98	21 784,42
Školní družina, 2022/23	66 731	1 756,08	957,96	34 512	1 190,07	3 847,81	51 520	1 226,67	1 199,26
Základní škola, 2023/24	124 790	3 283,95	2 318,15	497 309	17 148,59	30 118,48	435 003	10 357,21	22 804,99
Školní družina, 2023/24	67 636	1 779,90	1 027,14	39 052	1 346,62	4 658,54	54 020	1 286,19	1 272,59
Základní škola, 2024/25	133 835	3 521,97	2 387,27	546 016	18 828,14	33 291,57	479 558	11 418,05	25 357,64
Školní družina, 2024/25	98 551	2 593,45	1 513,34	44 510	1 354,83	5 043,28	78 540	1 870,00	2 021,64

Tabulka č. 15: Odhad finančních nákladů hrazených zákonnými zástupci za školní rok

Z dat uvedených v tabulce číslo 15 vyplývá, že nejvyšší průměrný odhad finančních nákladů hrazených zákonnými zástupci za školní rok je v těch školách, jejichž součástí je jiné zařízení. V případě školních družin se jedná o ty základní školy, v jejichž areálu není žádné jiné zařízení.

Průměrná nákladovost volnočasových aktivit organizovaných školou za školní rok na jednoho žáka (kolik průměrně zaplatí žák za jeden kroužek za školní rok)

Školní rok	Všechny ZŠ (n=92)								
	Celk.	Prům.	SD						
2022/23	102 987	1 119,42	1 072,64						
2023/24	112 559	1 223,47	1 162,40						
2024/25	120 778	1 312,80	1 256,36						
Školní rok	V areálu jen ZŠ (n=38)			JZ v areálu (n=29)			MŠ v areálu (n=42)		
	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD
2022/23	42 209	1 110,76	810,60	34 770	1 198,97	1 470,94	41 808	995,43	1 103,02

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

2023/24	44 550	1 172,37	831,49	39 420	1 359,31	1 621,03	48 289	1 149,74	1 261,12
2024/25	47 473	1 249,29	846,83	42 195	1 455,00	1 781,62	52 635	1 253,21	1 409,36

Tabulka č. 16: Průměrná nákladovost volnočasových aktivit

Na základě dat z tabulky číslo 16 lze shrnout, že průměrná nákladovost volnočasových aktivit je ve školách vcelku vyrovnaná. Nejvyšší je v základních školách, jejichž součástí je jiné zařízení.

Deskriptivní analýza C – část doplňková

V této části jsme sledovali doplňující informace vztahující se k individuálnímu vzdělávání žáků a k žákům romským.

Individuální vzdělávání žáka

Zajímalo nás, kolik je žáků vzdělávaných podle § 41 Školského zákona.

Školní rok	Všechny ZŠ (n=93)								
	Celk.	Prům.	SD						
2022/23	92	0,99	3,11						
2023/24	93	1,00	2,72						
2024/25	93	1,00	2,56						
Školní rok	V areálu jen ZŠ (n=38)			JZ v areálu (n=29)			MŠ v areálu (n=43)		
	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD
2022/23	30	0,79	2,11	47	1,62	4,74	47	1,09	4,03
2023/24	35	0,92	2,39	42	1,45	3,51	46	1,07	3,25
2024/25	40	1,08	2,54	37	1,28	2,78	39	0,91	2,76

Tabulka č. 17: Počet žáků, kteří jsou vzděláváni dle § 41 ŠZ

Je zřejmé, že individuální vzdělávání není v běžných školách časté. Průměrně jde o jednoho žáka na školu.

Počty romských žáků

Zajímalo nás, kolik je ve školách romských žáků. Tato zjištění jsou podložena kvalifikovaným odhadem ředitelů škol.

Školní rok	Všechny ZŠ (n=93)								
	Celk.	Prům.	SD						
2022/23	1 570	16,88	59,58						
2023/24	1 550	16,68	58,07						
2024/25	1 599	17,38	56,19						
Školní rok	V areálu jen ZŠ (n=38)			JZ v areálu (n=29)			MŠ v areálu (n=43)		
	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD	Celk.	Prům.	SD
2022/23	241	6,34	8,84	132	4,55	11,56	1 241	28,86	85,76
2023/24	241	6,34	8,15	130	4,48	11,22	1 222	28,42	83,62

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

2024/25	308	8,32	11,68	136	4,69	11,56	1 201	27,93	80,19
---------	-----	------	-------	-----	------	-------	-------	-------	-------

Tabulka č. 18: Kvalifikovaný odhad počtu romských žáků k 30. 9. (výkaz o ředitelství)

Z odpovědí je zřejmé, že odhady v počtech romských žáků jsou průběžně stabilní. Podporu v posilování přístupnosti ke vzdělávání by si zasloužily školy spojené s mateřskou školou, neboť tam se podle kvalifikovaného odhadu výrazně liší počty romských žáků (směrodatná odchylka je až 85 žáků). Můžeme se domnívat, že spojení mateřské a základní školy dává této skupině žáků širší příležitost.

Shrnutí části I.

Analýza vývoje základních škol v Brně ukazuje několik významných trendů, které ovlivňují podobu vzdělávání, profilaci škol i přístup žáků ke vzdělávání.

Hlavní trendy:

- 1) Zvyšuje se počet škol se specifickým zaměřením. Oproti roku 2021 (29 %) nyní tvoří profilované školy 40 % všech škol v Brně. Dlouhodobě roste počet specializovaných tříd zaměřených na technické a přírodovědné obory, zatímco ostatní typy specializací klesají. Školy kladou větší důraz na kognitivní schopnosti a nadání – 83 % škol zohledňuje specifické nadání, 50 % využívá testování, časté jsou i talentové zkoušky.
- 2) Postupně klesá počet škol a tříd pro žáky se speciálními vzdělávacími potřebami, což souvisí s rozvojem inkluzivního vzdělávání. Individuální vzdělávání je v běžných školách vzácné (průměrně jeden žák na školu).
- 3) Nejvíce zameškaných hodin (omluvených i neomluvených) je ve školách s jiným zařízením v areálu a ve školách s mateřskou školou. Nejvyšší míra přestupů žáků je v samostatných základních školách bez dalších zařízení. Nejčastější výchovné opatření je zejména v samostatných základních školách napomenutí třídního učitele.
- 4) Nejvyšší podíl žáků s druhým a třetím stupněm hodnocení chování je ve školách s mateřskou školou. Nejvíce žáků s vyznamenáním je v samostatných základních školách.
- 5) Nejvíce žáků využívajících školní stravování s finanční podporou je ve školách s mateřskou školou. Nejvyšší odhad nákladů hrazených rodiči je ve školách s jiným zařízením. Náklady na volnočasové aktivity jsou relativně vyrovnané, nejvyšší jsou ve školách s jiným zařízením.
- 6) Počty romských žáků jsou stabilní, ale ve školách s mateřskou školou se jejich počty výrazně liší. Tyto školy by si zasloužily cílenou podporu.

Část II.

Podpora společného vzdělávání a rovnost příležitostí pro všechny žáky – SWOT analýza

Ve druhé části vycházíme z výstupů zjištěných otevřenými otázkami, které směřovaly k podmínkám a posilujícím a podporujícím procesům rovného přístupu ke vzdělávání v systému školy. Pracovali jsme i s výstupy z šetření v roce 2020 a oblasti šetření jsme přesněji vymezili. Cílem tohoto postupu bylo získat konkrétnější informace o stavu a případných trendech problematiky společného vzdělávání v základním školství ve městě Brně.

Kvalitativní data jsme podrobili analýze, metodou otevřeného kódování jsme výstupy podle zadaných kategorií roztřídili do tematických oblastí a shluků. Ke kontrole třídění výstupů jsme využili asistenci nástrojů umělé inteligence M365 a NotebookLM. Ve zprávě jsou i takto prezentovány – v každé kategorii jsou popisované odpovědi/jevy podle oblastí, do kterých se shlucovaly. Tam, kde se výstupy daly porovnávat s šetřením z roku 2020, jsme provedli jejich komparaci.

Rámcové podmínky školy

Výstupy, které reflektovaly postoje a názory pedagogů na rámcové podmínky školy jsme rozdělili do těchto oblastí:

1. **cílená podpora žáka** – specificky v rozvoji sociálních kompetencí a ve zvládnutí rizikového období přestupu na vyšší stupeň vzdělávání;
2. **odborné kompetence pro společné vzdělávání a cílená podpora pedagogů** – personální podmínky pro společné vzdělávání v ZŠ, osobnostní a odborný růst pedagogů v oblasti společného vzdělávání, kompetence a volní vlastnosti pedagogů k zohlednění individuálních potřeb žáků a respektování potřeb žáků se SVP, obavy pedagogů z praktické realizace společného vzdělávání kompetence a volní vlastnosti členů vedení škol k zohlednění individuálních potřeb žáků a respektování potřeb žáků se SVP;
3. **systémová podpora ve škole** – kompetence a volní vlastnosti členů vedení škol k zohlednění individuálních potřeb žáků a respektování potřeb žáků se SVP, materiální podmínky pro společné vzdělávání v ZŠ, podpora kvality společného vzdělávání ve vzdělávacím procesu, podpora školy ze strany zřizovatele (popř. OŠML) v oblasti společného vzdělávání, výměna zkušeností dobré praxe, síťování škol, vzájemné návštěvy

na školách pro podporu práce s žáky se SVP, spolupráce ZŠ s vysokými školami, které připravují budoucí pedagogy;

4. cílené procesy podpory a poradenství – spolupráce s PPP a SPC, dostupnost poradenství pro žáky, rodiče a pedagogy přímo ve školách, posilování školních poradenských pracovišť, administrativa v oblasti práce s žáky se SVP;

5. spolupráce s externími partnery – s neziskovými nevládními organizacemi (NNO), podpora zapojování rodičů dětí se sociálním znevýhodněním do vzdělávání žáků a spolupráce se školou, aktivity podporující spolupráci rodičů dětí se sociálním znevýhodněním ve vzdělávání žáků a spolupráci se školou, podpora komunikace a spolupráce s rodiči žáků se SVP.

K1 Cílená podpora žáků

V kategorii **cílená podpora žáků** se výpovědi pedagogů shlucovaly do oblastí: komunikace a sociální dovednosti, osobnostní a sociální rozvoj žáků, školní klima a podpora žáků, pedagogické zázemí a spolupráce, Montessori přístup.

Oblasti	Klíčová slova
Komunikace a sociální dovednosti	Efektivní komunikace, respektující komunikace, týmové hry na podporu naslouchání, společné kruhy, diskuze, skupinová práce, modelové situace, schopnost řešení konfliktů, lekce etiky a zdvořilosti
Osobnostní a sociální rozvoj žáků	Aktivity připravující dítě na společenský a pracovní život, rozvoj dovedností v nastavování pravidel, třídnické hodiny, projektová výuka
Školní klima a podpora žáků	Bezpečné prostředí, wellbeing, pozitivní klima školy, fungující ŠPP, třídní i mezitřídní akce, jasná pravidla
Pedagogické zázemí a spolupráce	Speciální pedagog, spolupráce s domovem mládeže
Montessori přístup	Montessori program pro adolescenty, Montessori způsob práce

Tabulka č. 19: Cílená podpora žáků

Je zřejmé, že pedagogové vnímají cílenou podporu žáka v kontextu jak individuálním, tak i systémovém. Podporu klimatu školy ve smyslu wellbeingu a fungujícího školního poradenského pracoviště stejně jako jasná pravidla pojmenovávali v obou úrovních tohoto kontextu. Na individuální úrovni žáka byl pak zmiňován význam efektivní komunikace. Montessori pedagogika odkazuje na kurikulární souvislosti cílené podpory.

K2 Odborné kompetence pro společné vzdělávání a cílená podpora pedagogů

V kategorii **odborné kompetence pro společné vzdělávání a cílená podpora pedagogů** v kontextu personálních podmínek pro společné vzdělávání se výpovědi pedagogů shlokovaly do oblastí: didaktické a pedagogické kompetence, komunikační a sociální kompetence, organizační a řídicí kompetence, sebeřízení a wellbeing.

Oblasti	Klíčová slova
Didaktické a pedagogické kompetence	Diferenciace výuky, výuka na naší škole zohledňuje individuální potřeby žáků
Komunikační a sociální kompetence	Empatie, trpělivost, flexibilita, kvalitní další vzdělávání zaměřené na potřeby školy v dané oblasti, sdílení zkušeností, metodické vedení, tvorba a vyhodnocování plánů osobního rozvoje pedagogů, „kafíčka“
Organizační a řídicí kompetence	Koordinace vzdělávání týmu prostřednictvím výchovného poradce
Sebeřízení a wellbeing	Obecně podporujeme, v praxi na to není prostor – hrozí přetížení pedagogů

Tabulka č. 20: Odborné kompetence a cílená podpora pedagogů

V této kategorii se ukazuje, že si jsou pedagogové vědomi, že vedle odborných a organizačních znalostí a jejich podpory ve smyslu metodického vedení jsou pro otevřený přístup ke vzdělávání všech žáků důležité i charakterové vlastnosti pedagogů stejně jako péče o jejich wellbeing.

K3 Systémová podpora ve škole

V kategorii **systémová podpora ve škole** (vedení školy k přístupu ke vzdělávání) se klíčová slova sbíhala do oblastí strategického řízení školy, týmové spolupráce a sdílení zkušeností, wellbeingu a klima školy, osobnostních předpokladů vedení školy, finanční a materiální podpory školy a do podmínek pro vzdělávání žáků se specifickými potřebami ve vzdělávání.

Oblasti	Klíčová slova
Strategické řízení a plánování podpory vzdělávání a profesního rozvoje pedagogů	Individualizace, personální podpora, funkční školní poradenské pracoviště a další vzdělávání pedagogů včetně jeho plánování k potřebné problematice, centrum metodické podpory, projekty (MAP, Digitální propast), ohodnocení
Týmová spolupráce a sdílení	Týmová spolupráce, sdílení zkušeností mezi školami, společné projekty, stáže na školách, konzultace s odborníky, vzdělávání v dané oblasti
Wellbeing a klima školy	Wellbeing, velmi dobré vztahy a podpora školy
Osobnostní předpoklady vedení školy	Důslednost, vytrvalost, respekt, motivace
Finanční a materiální podpora	Finanční a metodická podpora, finanční podpora, dostatek financí z různých zdrojů na společné vzdělávání, díky projektům poskytujeme žákům pestré vybavení, pomůcky, materiál
Podmínky pro vzdělávání žáků se SVP	Individuální přístup, individualizace, personální podpora, pomůcky dle doporučení PPP, speciální pomůcky, učebnice a notebooky pro žáky, didaktické pomůcky, bezbariérové prostředí, digitální technologie a jejich využívání

Tabulka č. 21: Systémová podpora v přístupu ke vzdělávání všech žáků

V této kategorii pedagogové opět ukazují na potřebu propojení odborných a osobnostních charakteristik tentokrát v týmu vedení školy. Důraz dávají na podporu týmové spolupráce a systematické cílené vzdělávání pedagogů školy, finanční a materiální zajištění podmínek pro společné vzdělávání ze strany vedení školy. Za důležité považují nastavení podmínek wellbeingu všech ze strany vedení školy.

K4 Cílené procesy podpory a poradenství

V kategorii **poradenství ve škole** (vedení školy k přístupu ke vzdělávání) se klíčová slova dotýkala těchto oblastí: spolupráce s poradenskými zařízeními, školní poradenský tým, limity systému a kapacitní problémy, administrativa a efektivita procesů.

Kategorie	Klíčová slova
Spolupráce s poradenskými zařízeními (PPP, SPC)	Spolupráce je na velmi dobré úrovni, pravidelná komunikace s PPP i SPC, konzultace s PPP a SPC, vyhodnocování plánů pedagogické podpory i nastavených podpůrných opatření, doporučení jsou často velmi obecná, diagnostika nově přichozích žáků, vytváření a vyhodnocování IVP
Školní poradenský tým (ŠPP) a jeho kapacity	Multidisciplinární tým, prevence, individuální podpora, posílení týmu o sociálního pedagoga, obrovská radost z efektivní spolupráce, personální obsazení je v řešení
Limity systému a kapacitní problémy	Nedostatečná kapacita, dlouhé čekací lhůty, omezené možnosti intervencí, nedostatek specialistů, finanční omezení, nejasnosti ve financování psychologa a speciálního pedagoga
Administrativa a efektivita procesů	Zjednodušení, přehlednost, v rámci efektivy je prováděna jen nutná administrativa, standardizace procesů, digitalizace, metodická podpora

Tabulka č. 22: *Poradenství ve škole*

V této kategorii pedagogové oceňují mezioborové složení poradenských týmů, podporu a spolupráci poradenských zařízení a externích i interních pracovišť se školami. Ocenili by práci odborníků z poraden ve škole a zahrnutí pozorování žáka při výuce mezi podklady jeho diagnostiky. Kritika směřuje na nejistotu s financováním poradenských pracovníků především na školních poradenských pracovištích.

K5 Spolupráce s externími partnery

V kategorii **spolupráce školy s rodiči, neziskovými a nevládními organizacemi** se klíčová slova sbíhala do oblastí spolupráce s NNO a odborníky, s rodiči a komunitní aktivity.

Oblasti	Klíčová slova / Aktivity
Spolupráce s NNO a odborníky	Spolupráce na projektech, odborné workshopy, mentoring, projektová spolupráce, podmínky NNO se často neshodují s potřebami škol
Spolupráce s rodiči	Větší motivace rodičů, nezájem rodičů, individuální konzultace, poradenská podpora (např. při přechodu na SŠ), asistenti pedagoga, pravidelná zpětná vazba, setkávání pedagogů a odborníků na vzdělávání, workshopy pro žáky a jejich rodiče, programy pro rodiče, účast rodičů na některých školních akcích, v hodinách, besedy pro rodiče
Komunitní a veřejné aktivity	společenské akce pro veřejnost, sociální stipendium

Tabulka č. 23: Spolupráce školy s rodiči, NNO a komunitou

V této kategorii pedagogové zmiňují na jedné straně zvýšenou motivaci rodičů, na druhé straně jejich nezájem. Školy využívají spolupráci s odborníky i nevládními organizacemi, i když zmiňují, že zaměření jejich nabídky se neshoduje s potřebami škol. U zapojování rodičů se opakovaně objevují aktivity vzdělávání, účast na školních akcích, přesto školy vnímají potřebu zlepšení spolupráce na obou stranách.

Vztahy ve škole

V závěrečné části jsme zjišťovali podrobnější informace o sociálním kontextu školy se zaměřením na žáky v riziku sociálního vylučování. Zajímali jsme se o vztahy ve škole, o podporu žáků se znevýhodněním a žáků neúspěšných, o podporu respektu žáků k odlišnostem.

K6 Podpora vztahů

V této části jsme se ptali na strategie podpory vztahů mezi žák navzájem, mezi pedagogy a žáky a mezi pedagogy a rodiči. Data jsme třídili společně. K této části SWOT analýzy se školy vyjadřovaly velmi rozsáhle a s dobrou znalostí tématu. Je zřejmé, že vztahy jsou pro přístupnost vzdělání všem žákům pro pedagogy velmi důležitým kontextem. Klíčová slova v odpovědích pedagogů se shlucovala do 9 oblastí: komunikace a vztahy; individuální přístup a podpora žáků; výchova, hodnoty a pravidla; školní prostředí a klima; spolupráce a zapojení; vzdělávací a preventivní programy; třídnické a komunitní aktivity, mimoškolní a zážitkové aktivity; projektová a inovativní výuka.

Oblasti	Klíčová slova / Aktivity
Komunikace a vztahy	Aktivní naslouchání, diskuze o vzájemném respektu, otevřená oboustranná komunikace, naslouchání, důvěra mezi žáky a pedagogy, osobní zájem o žáky, partnerský přístup, komunitní kruhy, konzultace, mediace konfliktů, řešení problémů, kooperativní učení, motivace, podpora pozitivního chování, pozitivní zpětná vazba, rozhovory, rozvoj empatie a porozumění, rozvoj sociálních a komunikačních dovedností, sdílená zkušenost
Individuální přístup a podpora žáků	Důraz na individuální přístup k zodpovědnosti, flexibilita, možnost diskuze, nízký počet žáků ve třídě, individualizace práce, individuální přístup, podpora individuality, podpora individuálních potřeb, podpora sociálně-emočního učení,

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

	prostor pro vyjádření emocí, pomoci může etika školy, přijetí různorodosti, tykání, znalost rodinného prostředí, řešení konfliktů
Výchova, hodnoty a pravidla	Budování pozitivní třídy, dodržování jasně nastavených pravidel, školní řád, důsledné vyžadování úcty a respektu, etika školy, pravidla, každodenní rituály, nastavení podmínek k vzájemnému respektování, přenesení odpovědnosti za chování na děti, respektující přístup, utváření norem a vzorců chování, učitel jako vzor, vstřícnost, zákaz mobilů
Školní prostředí a klima	Bezpečné prostředí, sdílené hodnoty, přirozený kontakt pedagogů s dětmi, emocionální pohoda žáků, jasná a srozumitelná koncepce, pozitivní atmosféra školy, klidové zóny, wellbeing
Spolupráce a zapojení	Asistent pedagoga a třídní učitel, týmová spolupráce, zapojení rodičů, fungující žakovská rada, školní parlament aktivity školy, rozhodování školy, partnerské třídy, peer mentoring, podpora spolupráce ve výuce, podílení se na pravidlech školy, tripartitní setkání
Vzdělávací a preventivní programy	DVPP pedagogů, metodické vedení od ŠPP, monitorování vztahů mezi žáky, nastavení minimálního preventivního programu, semináře pro pedagogy, řešení aktuálních problémů
Třídnické a komunitní aktivity	práce s třídním kolektivem na kruhu, příprava akcí (např. vánoční jarmark), třídnické hodiny, třídnické projekty, třídní akce

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

Mimoškolní a zážitkové aktivity	Erasmus+, lyžařské výcviky, adaptační kurzy, adaptační pobyty, akce pořádané školou, exkurze, kulturní, sportovní a jiné soutěže letní tábory, mezitřídní skupinové práce, tematické týdny, trávení času s žáky během přestávek, využívání školního areálu, výjezdní zasedání v přípravném týdnu, výlety
Projektová a inovativní výuka	daltonské bloky, mimoškolní projektová výuka, participativní rozpočet, projektová výuka, projekty, třídní projekty, účast na projektech partnerů

Tabulka č. 24: Podpora vztahů ve škole

Výzvy a problémy v oblasti vztahů ve škole

V této podkategorii se výpovědi pedagogů shlucovaly do 6 oblastí: individuální přístup k žákům se specifickými potřebami, podpora formativního hodnocení, nedůvěra žáků ke škole, nejednotnost pedagogických přístupů, respekt a důvěra žáků, práce s heterogenní třídou.

Oblast	Klíčová slova
Individuální přístup k žákům se specifickými potřebami	Změna diagnóz a potřeb žáků vyžaduje nové metody podpory jejich samostatnosti.
Podpora formativního hodnocení	Pedagogové potřebují další podporu pro rozvoj sebehodnocení žáků a jejich zodpovědnosti za učení.
Nedůvěra žáků ke škole	Mnozí žáci přicházejí s negativním postojem ke škole, často ovlivněným rodinným prostředím.
Nejednotnost pedagogických přístupů	Různorodé výchovné a vzdělávací styly učitelů mohou komplikovat jednotné působení na žáky.
Udržení respektu a důvěry žáků	Výzvou je najít rovnováhu mezi autoritou učitele a partnerským přístupem v náročném výukovém prostředí.

Práce s heterogenní třídou	Jazykové bariéry, rozdílné vzdělávací návyky, potřeba volnočasových aktivit a doučování zvyšují nároky na učitele.
----------------------------	--

Tabulka č. 25: Výzvy a problémy v oblasti vztahů ve škole

Většina výpovědí pedagogů směřovala do vlastních řad a ukazuje na to, že školy reflektují potřeby žáků v souvislostech pozitivního vztahu ke škole, k učení. K žákům se vyjádřili v souvislostech s vlivem rodiny na jejich důvěru ke škole.

K7 Podpora žáků se znevýhodněním a žáků neúspěšných

V této kategorii jsme sledovali na jedné straně efektivní praxi, na straně druhé výzvy: a) při předcházení sociálnímu vylučování; b) při podpoře neúspěšných žáků; c) při podpoře respektu k odlišnostem mezi lidmi. Klíčová slova sbíhala do stejných/podobných oblastí jak v podpoře, tak ve výzvách, proto jsou v tabulce prezentovány vedle sebe.

Sociální vylučování – strategie podpory a výzvy

Oblast	Klíčová slova Strategie	Klíčová slova Výzvy
Komunikace a vztahy	Komunikace, vztahy, zpětná vazba, diskuse, otevřená komunikace s rodiči, nutnost pracovat s dítětem jako s jedinečným	Stereotypní chování, nerespektování, rasismus, slabá komunikace žák-učitel, absence běžné komunikace a tolerance (vliv sociálních sítí, her), nedostatek přímé pozornosti, izolace, potřeba intenzivní podpory, DVPP, pozorování, otevřenost žáků
Spolupráce a týmová práce	Spolupráce, týmová práce, skupinové aktivity, projekty	Nenápadná izolace žáků s odlišným zázemím, obtížná spolupráce s některými rodinami, potřeba vzdělávání pedagogů v oblasti inkluze, podpora týmové práce jako prevence izolace

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

Školní a třídní prostředí	Třídní pravidla, školní psycholog, poradenské pracoviště	Nespolupracující rodiče, nedostatek odborných pracovníků, přehnaná rodičovská péče, puberta žáků, digitální vyloučení, nevědomé jednání učitelů, dynamika třídního kolektivu, potřeba posílení ŠPP a práce třídních učitelů
Aktivity a programy	Školní výlety, preventivní programy, komunitní kruhy, aktivity na zlepšení vztahů	Financování programů, potřeba různorodých zájmových aktivit, peer mentoring, včasný zásah při známkách izolace, spolupráce s externími organizacemi
Reflexe a odpovědnost	Pravidelná reflexe vztahů rovnováha mezi důvěrou a zodpovědností	Včasné rozpoznání skrytého vylučování, méně viditelných forem diskriminace, prevence přenosu stereotypů, podpora aktivního zapojení všech žáků

Tabulka č. 26: Sociální vylučování

V předcházení sociálního vylučování se jeví jako základní strategie i výzva komunikace a předcházení stereotypům. Z výzev patří k významným faktorům rizika digitální izolace a izolace žáků s odlišným zázemím.

Neúspěšní žáci – strategie podpory a výzvy

Oblast	Klíčová slova Strategie	Klíčová slova Výzvy
Spolupráce s rodiči	Efektivní komunikace s rodiči, zapojení rodiny	Nedostatečná spolupráce s rodiči, nízké zapojení rodin
Individuální přístup a diferenciaci	Diferenciaci výuky, individuální podpora, využití silných stránek žáka, práce s heterogenním kolektivem	Nedostatek času na individuální práci, přetížení pedagogů, nedaří se práce se

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

		žáky s ADHD a poruchami chování
Diagnostika a intervence	Včasná identifikace, aktivní vyhledávání příčin, lepší diagnostika příčin, pravidelné mapování neúspěšnosti	Obtížná identifikace příčin neúspěchu
Podpora pedagogů	Profesní rozvoj učitelů, další vzdělávání, osobnostní rozvoj pedagogů, podpora třídních učitelů, zavedení digitálních nástrojů pro personalizovanou výuku	Potřeba rozvoje komunikačních dovedností, nedostatek prostoru na práci s třídami
Podpora ze strany odborníků	Školní psycholog, speciální pedagog, spolupráce s PPP a SPC	Nedostatečná dostupnost odborníků, časová prodleva v komunikaci s institucemi
Motivace a sebedůvěra žáků	Rozvoj vnitřní motivace, posílení vědomí o významu vzdělání, zlepšení pracovních návyků, sebereflexe	Nízká motivace, nízké sebevědomí, žáci se vzdávají předem, vysoká absence

Tabulka č. 27: Neúspěšní žáci – strategie podpory a výzvy

Při práci s neúspěšnými žáky se jeví jako základní strategie i výzvy spolupráce s rodinou, motivace žáka k úsilí a snížení absence ve škole. Z šetření vyplývá, že učitelé vědí, co by pomohlo, ale často nemají kapacitu to realizovat. Potřebují více času a podpory, stejně tak i technologie, ve kterých vidí potenciál pro zefektivnění výuky ve smyslu individualizace postupů při práci na úkolech a v učení žáků. Jsou si vědomi toho, že práce s různorodostí je náročná a vyžaduje specifické dovednosti, které pokládají za důležitou součást svého profesního rozvoje. Diagnostiku považují za základní nástroj podpory neúspěšného žáka v učení, ale za její nízkou efektivitou vidí časové omezení, nedostatek nástrojů a odborné podpory. Učitelé apelují na lepší dosažitelnost odborné pomoci, kterou považují za klíčovou, ale která je často nedostupná.

K8 Respekt k odlišnostem mezi lidmi – hodnoty respektu diverzity

Dobrá praxe při podpoře respektu k odlišnostem

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

Oblast	Klíčová slova
Komunikace a vztahy	Otevřená komunikace o hodnotách respektu ve škole, diskuze o tématech diverzity, respektu a lidských práv, vzájemná komunikace, naslouchání, tvoření vztahu a dialog, otevřená komunikace s rodiči a žáky
Výuka	Integrace témat diverzity, respektu a lidských práv do různých předmětů, projektové vyučování, diskuze, reflexe, příběhy a literatura, výuka bloků jako „Příběhy“ nebo „Člověk a společnost“, využití technologií a her na podporu tolerance
Aktivita a programy	Preventivní programy, workshopy, besedy a zážitkové aktivity, projektové dny, mezinárodní projekty, Erasmus+, multikulturní akce, společné akce, výlety, školní parlament, komunitní kruhy, zapojení školního psychologa, sociálního pedagoga a kariérového poradce
Modelové chování a příklady	Pedagogové jako vzory respektujícího chování, sdílení osobních zkušeností s odlišnostmi, simulace, dramatizace a příběhy ze života, aktivní zapojení žáků do tvorby pravidel a etického kodexu
Výzvy při podpoře respektu k odlišnostem Předsudky zakořeněné ve společnosti a rodinách Skruté formy diskriminace a nízká otevřenost žáků k diskuzi Nedostatek času ve výuce na důkladné zpracování témat Nízká motivace žáků a odpor ke změnám Nesoulad mezi školním a domácím prostředím Nedostatečné školení pedagogů v oblasti diverzity a inkluze Vliv sociálních sítí na postoje žáků Potřeba psychologické podpory a redefinice role pedagoga	

Tabulka č. 28: Práce s diverzitou ve škole – strategie podpory a výzvy

Pro podporu respektu k odlišnostem ve školním prostředí pojmenovali pedagogové témata a faktory, které se sloučily do čtyř hlavních oblastí. Opět se zde profiluje oblast komunikace,

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

různých programů a aktivit. Práce s chováním a jeho modelování je specifickou kategorií, kam pedagogové zahrnuli i význam vzoru v chování pedagoga. Ve výzvách se opakují klíčové bariéry jako předsudek, čas, motivace a sociální sítě.

Shrnutí II. části – SWOT analýza

Analýza podmínek a podpůrných procesů rovného přístupu ke vzdělávání v brněnských základních školách odhaluje komplexní obraz, v němž pedagogové vnímají jako základ pro společné vzdělávání klíčovou roli efektivní komunikace, podpory školního klimatu a wellbeingu všech aktérů. Studie vycházející z kvalitativních dat a otevřeného kódování podrobně rozebírá osm kategorií vztahujících se k rámcovým podmínkám školy a sociálnímu kontextu se zaměřením na žáky v riziku sociálního vylučování.

Klíčovým zjištěním je, že pedagogové pro úspěšnou realizaci společného vzdělávání znají a vnímají význam a potřebu jak odborných a organizačních dovedností, tak i osobnostních a volných vlastností u sebe, u žáků i u vedení školy.

Zdůrazňují potřebu cílené podpory žáků na individuální i systémové úrovni s důrazem na rozvoj sociálních kompetencí a wellbeing. Vztahy ve škole jsou pro pedagogy „velmi důležitým kontextem pro přístupnost vzdělání všem žákům“.

Přestože školy oceňují spolupráci s externími poradenskými zařízeními (PPP, SPC) a neziskovými organizacemi, významnými výzvami zůstávají systémové limity, především nedostatečná a nejistá finanční podpora školních poradenských pracovišť (ŠPP), nedostatečná kapacita a dlouhé čekací lhůty na odborníky (psychology, speciální pedagogy). Dalšími významnými překážkami jsou nejednotnost pedagogických přístupů, obtíže s udržením respektu a důvěry v heterogenních třídách a nízká motivace některých žáků a rodičů. Pedagogové často vědí, co by žákům pomohlo, ale nemají dostatečnou kapacitu, čas a podporu pro plnou realizaci individualizovaných přístupů.

Co učitelé zdůrazňují:

- Potřebují mít odborné znalosti, ale také osobnostní dovednosti – nejen oni sami, ale i vedení školy a žáci.
- Je důležité podporovat žáky individuálně i systémově zejména v oblasti sociálních dovedností a duševní pohody.
- Vztahy ve škole jsou podle učitelů klíčem k tomu, aby vzdělávání bylo dostupné pro všechny.

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

S jakými problémy se školy potýkají:

- Spolupráce s odborníky (např. školní psycholog, speciální pedagog) je přínosná, ale často chybí kapacity a finance.
- Učitelé mají málo času a podpory na individuální práci s žáky.
- Existují rozdíly v přístupech učitelů, což může komplikovat práci v různorodých třídách.
- Někteří žáci a rodiče mají nízkou motivaci ke spolupráci.
- Administrativa a nedostatek metodické podpory brání učitelům v plném soustředění na výuku.

Co školy potřebují od zřizovatelů:

- Stabilní finanční podporu a dostatek odborného personálu.
- Jednotné metodické vedení a zjednodušení administrativy.
- Podporu ze strany zřizovatelů a systému, aby se učitelé mohli plně věnovat žákům.

Závěr

Při srovnání dat ze šetření z roku 2001 (MAP II) je zřejmé, že se brněnské školy ve strategiích podpory přístupu ke vzdělávání žáků se sociálním znevýhodněním posunují. Celkově analýza poukazuje na silnou vnitřní reflexi škol a vysokou míru angažovanosti pedagogů, kteří aktivně hledají strategie pro podporu všech žáků a budování inkluzivního prostředí ve smyslu předcházení sociálního vylučování žáků z rizikových skupin (sociálně znevýhodněných, neúspěšných v učení).

Z analýzy však vyplynula určitá rizika pro efektivní fungování škol ve vztahu k vyrovnavání příležitostí a přístupnosti ke vzdělávání na úrovni systému. Jako určité riziko vnímáme zvyšování specializačního zaměření škol, které ze šetření vyplynulo. Mohlo by se stát bariérou pro vstup dětí ze sociálně nepodnětného prostředí. Analýza pojmenovává také potřebu systematické podpory ze strany zřizovatelů a celého vzdělávacího systému v oblastech financování, personálního zajištění, metodického vedení a zjednodušení administrativy, aby se pedagogům umožnilo plně se věnovat pedagogické práci a cílené podpoře žáků s individuálními potřebami.

Doporučení

1. Navýšit kapacity a stabilizovat financování poradenských zařízení a školních poradenských pracovišť.
2. Pokračovat v dalším vzdělávání pedagogů, v síťování škol a spolupráci s vysokými školami.
3. Pokračovat v projektech na podporu aktivit škol v oblasti posilování vztahů mezi všemi aktéry. Zaměřit se na podporu práce s rodiči.
4. Věnovat pozornost případným skrytým bariérám pro vstup dětí ze sociálně nepodnětného prostředí do škol zvýšeným nárokem na kognitivní požadavky při vstupu do školy.

Doporučení/výzvy pracovní skupiny pro rovné příležitosti:

V maximální možné míře využívat zdroje.

Finančně podpořit školy, aby byly schopny pořídit potřebné vybavení pro moderní výuku (ICT, specializované pomůcky, vybavení odborných učeben, zřízení učeben pro individuální výuku atd.).

Podporovat menší heterogenní skupiny dětí/žáků ve vzdělávacích kolektivech. Tyto skupiny se jeví pro rovný přístup jako výhodné, a to v kontextu sociokulturního i zdravotního znevýhodnění. Nutná je dostatečná personální podpora školními asistenty, speciálními pedagogy či psychology, aby byla v maximálně možné míře podporována individualizace vzdělávacího procesu a aby byly dětem/žákům vytvořeny vhodné podmínky k bezpečnému přijetí a uspokojování základních potřeb. Důležitým aspektem pro všechny je bezpečná, respektující a otevřená škola.

K2_Zaměření školy – specifikum v programu

Tato kategorie je prezentována již v první části zprávy. Oblasti zaměření, které se v kvalitativní analýze projeví, jsou: speciální vzdělávací potřeby dětí, rozšířená výuka a alternativní prvky v programu.

V oblasti **speciální vzdělávací potřeby** dětí se v obou typech škol nejčastěji vyskytovalo zaměření na práci s dětmi s autismem, s nadanými dětmi, s dětmi s mentálním postižením, s poruchami vývoje řeči, se sluchovým postižením a s postižením zraku. V základních školách se jednalo o žáky se specifickými poruchami učení a s ADHD.

V oblasti **rozšířená výuka** se výstupy v mateřských školách a základních školách lišily. V mateřských školách respondenti uváděli podporu zdravého životního stylu nebo církevní zaměření školy. V základních školách byla škála širší: environmentální zaměření, příprava na víceletá gymnázia, český jazyk, hudební výchova, sportovní nebo jazykové zaměření.

Oblast prvků **alternativní pedagogiky** byla spojena s Montessori pedagogikou a Daltonským plánem.

Doporučení/výzvy pracovní skupiny pro rovné příležitosti:

Jako silnou stránku vnímáme fakt, že přítomnost dětí/žáků s SVP je pedagogy většinou vnímána jako standard. Je potřeba se zaměřit na posilování kompetencí pedagogů a jejich pedagogický rozvoj.

V této oblasti je také důležité zaměřit se na rozvoj a posilování vztahů v dětských kolektivech a podporovat motivaci k práci a učení.

K3_Sociální kontext vzdělávání a podpora sociálních dovedností/kompetencí žáka

V této kategorii jsme šetření rozdělili do více podkategorií, které byly zaměřeny na individuální podporu žáka ve smyslu sociální gramotnosti, respektu k odlišnostem a k podpoře žáků sociálně znevýhodněných. Výpovědi respondentů se shlucovaly do oblastí: opatření školy na úrovni systému, cílená intervence a podpora znevýhodněných žáků, komunikace, práce se třídou, vztahy uvnitř školy a spolupráce s rodinou.

Opatření školy na úrovni systému

Většina škol klade velký důraz na preventivní opatření, díky kterým se snaží předcházet vylučování žáků a krizovým situacím, a na bezpečné prostředí školy. V rámci škol jsou podporovány akce zaměřené na stmelování kolektivů, na pozitivní klima tříd a celé školy. Respondenti zmiňovali nejen výlety, adaptační pobyty, společné mimoškolní akce, ale i zájmové kroužky ve škole, organizaci výchovných a preventivních programů a besed.

Pro žáky ze sociálně znevýhodněného prostředí zmiňovali respondenti zavádění materiálních forem podpory, např. obědy zdarma, poskytování pravidelného doučování a zájmové činnosti ve škole.

V mateřských školách vnímali respondenti jako pozitivní heterogenitu tříd a spolupracujících skupin přesahujících i do základní školy, zařazování komunitních kruhů, prožitkového a kooperativního učení a her, aplikaci specializovaných programů, např. metody Persona Dolls (program Člověka v tísní), vzdělávací a výukové programy Začít spolu, Papahrátky, Banalfatal. Dále respondenti jmenovali společné akce s domovy seniorů, se stacionáři a s lidmi, kteří pracují s klienty s různým postižením. Jako další nástroj na systémové úrovni jmenovali respondenti projekty zaměřené na různé tematické celky v předškolní výuce.

Cílená intervence a podpora znevýhodněných žáků

Respondenti zdůrazňovali význam silného školního poradenského pracoviště se zastoupením různých odborných pozic, tzn. výchovného poradce, školního psychologa, speciálního a sociálního pedagoga, metodika prevence, případně i terénního pracovníka.

Roli poradenského pracoviště vnímali v kontextu rychlejšího a komplexnějšího řešení problémů, v metodické podpoře při výuce, včasné diagnostice a intervenci žáků, v možnostech sociometrického šetření ve třídních kolektivech, v poradenských službách žákům a jejich zákonným zástupcům.

Další skupinou faktorů podporujících rovný přístup byla spolupráce se ŠPZ (PPP, SPC, SVP), OSPOD a s ostatními školami. Důležitá je podle nich i podpora pedagogů – školení, metodická podpora od pracovníků ŠPP, externích odborníků, mentoring, supervize a sdílení dobré praxe.

Komunikace

V této oblasti kladli respondenti důraz na otevřenou komunikaci se žáky i s jejich zákonnými zástupci, na posilování komunikativních a sociálních dovedností žáků, na vytváření příležitostí k zapojování žáků do života školy – školní parlament, schůzky žáků s vedením školy, třídnické hodiny, schránka důvěry.

V mateřských školách respondenti zdůrazňovali význam aplikace témat odlišnosti, modelových situací, příležitostí pro otevřenou komunikaci a práci s problémem a konfliktem. Jako významný pro rovný přístup zmiňovali zkušenost s významem vlastní osoby, s týmovou prací a se sdílením.

Práce se třídou

Za nejdůležitější nástroje školy pro rovnoprávný přístup ke vzdělání označili respondenti třídnické hodiny a stanovení jasných pravidel chování ve třídě. V rámci práce s třídním kolektivem se jednalo o komunitní kruhy, třídní projekty, společné třídní akce, rozhovory se žáky a přípravu na volbu povolání u žáků končící povinnou školní docházkou.

Respondenti zmiňovali mapování vztahů ve třídě školním psychologem nebo jiným odborníkem. Poukázali na nutnost s žáky otevřeně mluvit o SVP žáka se znevýhodněním, ukázat jeho silné stránky, aby se žák stal součástí kolektivu třídy.

Respondenti uvedli třídnické hodiny a společné školní i mimoškolní akce jako výrazný nástroj, kde se stmelují žáci v třídním i školním kolektivu, mají společné zážitky, mají možnost probírat svoje pocity, problémy, hledat společná řešení. Někteří respondenti poukázali na komunitní dimenzi školy.

Vztahy a přístupy uvnitř školy a vzor

Jako důležitý faktor v této oblasti jmenovali respondenti individuální, respektující a empatický přístup k žákům se znalostí jejich rodinného zázemí a vzdělávacích potřeb. Dále to byla vzájemná důvěra, respekt, tolerance, vzájemná spolupráce a dodržování domluvených

pravidel, vyhledávání silných stránek a podpora individuality žáků. K této oblasti se vázaly i vztahy mezi pedagogy, tj. kolegiální a personální podpora.

Při podpoře dětí se znevýhodněním uváděli jako funkční strategie individuální přístup respektující potřeby konkrétního dítěte a respektování jeho osobního tempa. Klidný přístup, důslednost, oceňování toho, co dítě umí, uváděli jako pomáhající při začleňování dítěte do kolektivu, otevřenou a upřímnou komunikaci jako funkční strategii pro získání důvěry žáka a spolupráci jeho rodiny. V rámci hodnocení byla zmiňována formativní forma, objevovaly se faktory pozitivní motivace, oceňování snahy, pokroku i malých úspěchů, podpory zdravého sebevědomí a sebedůvěry.

Respondenti z obou typů škol vyzdvihovali jako významný faktor posilující rovný přístup vzor pedagoga, jednotný přístup pedagogů především v přístupu k řešení výukových i výchovných problémů.

V mateřských školách vyzdvihovali faktory tolerance k odlišným komunitám, podporu přátelských vztahů a vzájemné pomoci, vymezování vlastního prostoru a respektování práva ostatních.

Spolupráce s rodinou

V této oblasti se spojily faktory včasné a otevřené komunikace s rodinou, zapojení rodiny do školních aktivit a systematické práce a spolupráce se zákonnými zástupci.

Respondenti mateřských škol označili jako podporující spolupráci zapojování rodičů do různých společných kulturních nebo sportovních akcí, návštěv domovů seniorů apod. Dále pak otevřenou komunikaci, společné nastavování individuálních plánů a individuální projednávání problémů dětí.

Výzvy a problémy – skryté vylučování

V oblasti podpory dětí/žáků se znevýhodněním se prolínají problémy s výzvami, jak tyto děti/žáky začlenit do kolektivu a eliminovat především skryté vylučování. Ve výzvách a problémech se respondenti ze základních i mateřských školy shodovaly. Většina z nich spojovala tuto problematiku s nastavením vztahů, přístupem k žákům, vhodnými podpůrnými opatřeními, s včasnou identifikací problémů, s dostatkem kvalifikovaných pedagogických pracovníků a posíleným školním poradenským pracovištěm.

Za velkou výzvu považovali včas identifikovat varovné signály i problémy, získávat správné a úplné informace o žácích, případně jejich rodinném prostředí, za neméně důležitou považovali správnou diagnostiku vzdělávacích potřeb žáků. Školy si jsou vědomy, že je důležité se průběžně vzdělávat, pracovat na přístupu k dětem, zlepšovat komunikaci, spolupráci s rodinou a s dalšími odborníky.

V rámci spolupráce s rodinou prezentovali respondenti nezbytnost zlepšovat komunikaci, především u nespolupracujících rodičů zaktivizovat i spolupracující organizace a snažit se rodinu včas podchytit a přesvědčit, že vzdělání je pro jejich děti důležité.

Mezi výzvami pak jmenovali pedagogové nepodnětné, netolerantní, případně dysfunkční rodinné prostředí, jehož hodnoty se liší od hodnot společnosti. (Z takových rodin si žáci přinášejí předsudky a stereotypy, které se škole jen těžko daří překonávat.) Komunikovat a posilovat vztahy mezi takovou rodinou a školou a narušovat stereotypy bylo pro respondenty velkou výzvou.

Za významné výzvy v této kategorii považovali respondenti komunikační a informační technologie, využívání sociálních sítí a jejich nebezpečí, práci s informacemi, kritické myšlení a předcházení stereotypům a odolnost vůči manipulacím.

Za zásadní výzvu jmenovali respondenti nastavení celé společnosti vůči sociálně znevýhodněným žákům a potřebu otevírat diskuze na toto téma. V této kategorii zaměřené na sociální kontext vzdělávání v otázkách vystupuje několik zřetelných a společných oblastí, na které se školy soustředí a které jsou společné při kvalitním vzdělání všech žáků, nejen znevýhodněných nebo neúspěšných. Je to posilování a rozvíjení sociálních kompetencí a sociální gramotnosti, rozvoj komunikativních dovedností, zkvalitnění pedagogického procesu, další vzdělávání pedagogů o nových metodách a strategiích, jak pracovat s diferencovanou třídou. U neúspěšných žáků považovali za velmi důležité spolupracovat s ŠPZ a u nespolupracujících rodin i s OSPOD.

Doporučení/výzvy pracovní skupiny pro rovné příležitosti

Jako určující pro tuto oblast jak pro ZŠ, tak i pro MŠ vnímáme nutnost personální podpory ŠPP a s tím navazující podporu ŠPZ. To vše s návazností na existenci menších heterogenních tříd. Dostatečná personální podpora školy (učitelé, asistenti, vychovatelé) a ŠPP (výchovný

poradce/kariérový poradce, školní metodik prevence, školní psycholog, školní speciální pedagog) umožňuje realizovat vše výše v dokumentu zmíněné.

Za velmi pozitivní považujeme vyjádření většiny respondentů, že „prevence je vnímána jako základní strategie podporující inkluzi“.

Je nutná vzájemná diskuze nad tématy sociálně znevýhodněných žáků a sdílení dobré praxe.

Důležité je předcházet dezinformacím. To řeší respektující a otevřená komunikace, vzájemná spolupráce a propojení (vtažení) dětí/žáků a jejich zákonných zástupců do chodu vzdělávací instituce.

K4_Spolupráce školy na vertikální/horizontální úrovni

V této kategorii se výpovědi respondentů shlucovaly do dvou oblastí: spolupráce mezi školami a spolupráce s externími partnery.

Spolupráce mezi školami

Zde se kumulovaly faktory spolupráce a propojení základní a mateřské školy, respektive základní a střední školy. Spolupráce mezi učiteli v rámci společných akcí, při kterých dochází k setkávání žáků, vzájemné návštěvy ve školách apod. K dalším faktorům patřily společné projekty. Některé mateřské školy nabízejí pro rodiny budoucích prvňáčků adaptační programy a přípravné kurzy. V posledních letech jsou rozšířené edukativně stimulační skupiny se zaměřením na systematický rozvoj předškolních dětí. Hravou formou se rozvíjejí schopnosti a dovednosti důležité pro zvládání budoucího čtení, psaní a počítání. Děti pracují v kolektivech, často ve spolupráci se ZŠ.

Spolupráce s externími partnery

Respondenti z mateřských škol uváděli jako funkční faktor spolupráci s Pedagogickou fakultou MU a se středními pedagogickými a zdravotnickými školami.

Doporučení/výzvy pracovní skupiny pro rovné příležitosti

Podporovat spolupráci škol v regionu, realizovat společné aktivity.

Podporovat sdílení zkušeností mezi pedagogy školy i mezi pedagogy různých škol.

Aktuálně probíhají některé aktivity/spolupráce díky projektům města Brna (např. Podpora předškolního a základního vzdělávání ve městě Brně), mnohé školy jsou zapojeny do projektu

Systém podpory profesního rozvoje učitelů a ředitelů (SYPO). Zde by bylo vhodné zamyslet se nad možnostmi další spolupráce jednotlivých škol po ukončení projektů, tzn. hledat systémová a trvalá řešení, např. metodická sdružení při MMB nebo burzy sdílení zkušeností, nejlepší by byla legislativně ukotvená řešení (např. role uvádějícího učitele).

K5_Podpora pedagogů

V kategorii podpora pedagogů se faktory shlukovaly do tří oblastí: osobnostní a odborný růst pedagogů v oblasti společného vzdělávání, kompetence učitelů v oblasti vzdělávání dětí se SVP a personální podmínky pro společné vzdělávání.

Osobnostní a odborný růst pedagogů v oblasti společného vzdělávání

Respondenti zmiňovali jako významné pravidelná školení celé sborovny, projekty z programů Šablon I a II, samostudium, semináře, metodické vedení. Respondenti mateřských škol vyzdvihovali sdílení zkušeností dobré praxe mezi jednotlivými školami, vzájemné náslechy a hospitace.

Kompetence a volní vlastnosti pedagogů a vedení škol k zohlednění individuálních potřeb žáků a respektování potřeb žáků se SVP

V této oblasti se sbíhaly faktory vzdělávání v problematice zohledňování individuálních potřeb žáků se SVP; faktor školního poradenského pracoviště a jeho podpory ostatních pedagogů, institut školního psychologa, funkce administrátora inkluze ve škole. Jako faktor důležitý a přínosný byla označena respondenty mateřských škol spolupráce se školskými poradenskými zařízeními a dalšími organizacemi.

Personální podmínky pro společné vzdělávání v ZŠ

V této oblasti byly pojmenovány jako faktory podporující přístup ke vzdělávání podpora pedagogů formou spolupráce se školními psychology, školními speciálními pedagogy, s asistenty pedagoga; nově vzniklé role mentorů a doučovatelů z projektů MAP, školní asistenti a začlenění asistentů ve školní družině.

I v této oblasti vymezili respondenti několik výzev – nedostatek kvalitních lektorů pro další vzdělávání pedagogů, nedostatek znalostí a kompetencí pro práci s dětmi se SVP.

Doporučení/výzvy pracovní skupiny pro rovné příležitosti

Podporovat spolupráci škol se školskými poradenskými zařízeními a dalšími organizacemi.

Stejně tak se jeví přínosná spolupráce ŠPP a ŠPZ, která mohou společně identifikovat smysluplné podněty pro další vzdělávání pedagogů a generovat/doporučovat zkušené lektory z řad stávajících pedagogů. Zároveň mohou poskytovat okamžitou podporu pedagogům.

Klást obecný důraz na další vzdělávání a rozvoj kompetencí u pedagogických pracovníků. Školy potřebují vzdělané, kvalifikované pracovníky.

K6_Společné vzdělávání

V této kategorii se týkaly faktory podpory těchto oblastí: proces vzdělávání, podpora škol zřizovatelem, síťování škol, spolupráce s PPP, SPC a posilování školních poradenských pracovišť, administrativa podpory dětí se SVP a spolupráce s nevládními organizacemi (NNO).

Proces vzdělávání

Školy a jejich vedení využívají k podpoře společného vzdělávání ve vzdělávacím procesu různé metody, nejčastěji je to forma individualizace výuky. Z pohledu úrovně školy se využívají různé programy, např. Začít spolu nebo Školní manuál ke společnému vzdělávání. Z úrovně pedagogů se využívá forma motivace, většinou formou ohodnocení jednotlivých pracovníků.

Podpora školy zřizovatelem

V této oblasti se objevovaly faktory dofinancování platů pedagogických pracovníků, financování např. školních psychologů, mentorů, doučovatelů, asistentů pedagogů a podpora projektů cíleně zaměřených na zkvalitnění společného vzdělávání (MAP, Šablony).

Síťování škol

Na školách a školských zařízeních se díky projektové podpoře pomalu rozbíhá nová forma spolupráce mezi školami, tzv. Sdílení spolupráce. Je to organizačně a finančně náročné, ale velmi prospěšné. Ve školách pracují centra kolegiální podpory, probíhají vzájemné hospitace. Zde je potřeba ocenit i spolupráci z pohledu městských částí a OŠML.

Spolupráce s PPP, SPC a posilování školních poradenských pracovišť

Obě tyto oblasti se ve výstupech propojily, i v odpovědích respondentů překrývaly. Z těchto důvodů je ve zprávě prezentujeme společně. Školní poradenská pracoviště byla označena za významný faktor podpory rovných přístupů. Participují jednak na podpoře pedagogů a žáků se SVP, ale i při organizaci spolupráce školy s PPP/SPC – školním poradenským zařízením

(ŠPZ). Poskytování zpětné vazby ze strany ŠPZ bylo respondenty označeno také jako významný faktor podpory.

Doporučení/výzvy pracovní skupiny pro rovné příležitosti

Spolupráce s PPP, SPC

V této oblasti se však kumulovaly i výzvy, které byly spojeny s kapacitami časově přetížených ŠPZ a s tím spojenými dlouhými čekacími lhůtami na vyšetření.

Vzhledem k jejich časovému prostoru jsou návštěvy na školách méně často, než by bylo potřeba. Další problémy se objevují při spolupráci s rodiči, kteří velmi často nerespektují doporučení ŠPZ a termíny vyšetření... Ve vztahu ke školnímu poradenskému pracovišti se opakovaně objevovala výzva spojená s finanční dostupností jeho zřízení pro některé školy.

Administrativa podpory dětí se SVP

Velmi náročnou a problematickou se jeví administrativa při práci s žáky se SVP. Týká se častých změn v legislativě, časové náročnosti práce, výkaznictví a finančního ohodnocení. Přetížení učitelů administrativou vede často k formálnosti a ztrácí se původní záměr. Je potřeba ocenit pomoc ze strany SPC, PPP a ŠPP.

Spolupráce s nevládními organizacemi

Školy spolupracují s různými NNO na bázi různých kroužků, osobní asistence, na spolupráci s rodinou. Pro školu je nutná podpora ze strany rodiny. Některé NNO jsou velmi pružné a spolupráce se s nimi osvědčuje, např.: AGAPO, DROM, IQ ROMA servis, Spondea atd. Naproti tomu některé NNO důvěru škol zklamaly.

Výzvy v oblasti společného vzdělávání

Respondenti pojmenovali jako výzvy nespolupracující rodiny, velká kumulace žáků z různého kulturně odlišného prostředí, žáků se SVP, časté změny legislativy, administrativní zátěž, ze strany pedagogů uváděli nedostatečnou odbornou připravenost.

Respondenti z mateřských škol jako výzvu vnímali potřebu personálního posílení ve třídách, vzdělávání pedagogů a posílení jejich kompetencí.

Mateřské školy

Vyhodnocení dotazníkového šetření Rovné příležitosti ve vzdělávání vychází z analýzy odpovědí zástupců mateřských škol zapojených do šetření v rámci projektu MAP IV ORP Brno-město realizovaného v období únor až březen 2025.

Dotazník vyplnilo 173 mateřských škol. Zdrojem byly zejména textové části zaměřené na příklady dobré praxe a na identifikované potřeby či výzvy v oblasti společného vzdělávání, rovného přístupu a podpory dětí s různorodými vzdělávacími potřebami. Do analýzy vstupuje perspektiva mateřské školy jako instituce, nikoli izolovaně jednotlivého respondenta, což zvyšuje relevanci výpovědí, protože odpovědi často vznikaly po společné debatě v pedagogickém sboru nebo ve vedení.

Dotazník pro MŠ se skládal z pěti základních částí. V úvodní části jsme se dotazovali, zda je škola s vyhraněnou specializací, zda ve škole existují výběrové skupiny a zda je škola zřízena podle § 16 školského zákona.

V analytické části jsme zjišťovali počty dětí v povinném předškolním vzdělávání, z toho počet dětí s odkladem školní docházky, dále počty dětí, které se stravují ve školním stravovacím zařízení s finanční podporou a kolika dětem byla prominuta úplata za předškolní vzdělávání. Veškeré údaje byly zjišťovány za školní roky 2022/2023, 2023/2024 a 2024/2025.

V doplňkové části nás zajímaly počty dětí v jednotlivých stupních podpory a odhad romských dětí v posledních třech školních letech.

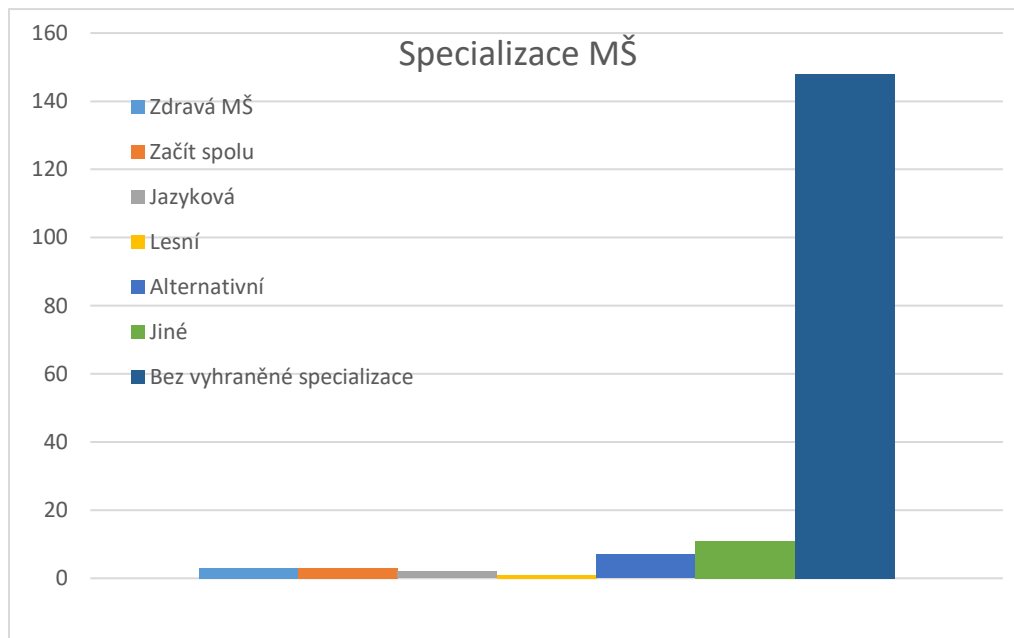
V dalších dvou částech dotazníku jsme formou otevřených otázek zjišťovali, jak pedagogové pracují se zdroji, které škola v přirozených procesech učení a výuky ve svém systému má, jak vnímají poskytování, způsob, příležitosti i rámce podpory společného vzdělávání a rovných příležitostí pro všechny žáky ve své škole, jak přistupují k podpoře vztahů ve škole, specificky pak k žákům se socio-kulturním a zdravotním znevýhodněním a jak posilují respekt k odlišnostem mezi lidmi.

1. Výstupy zjištění

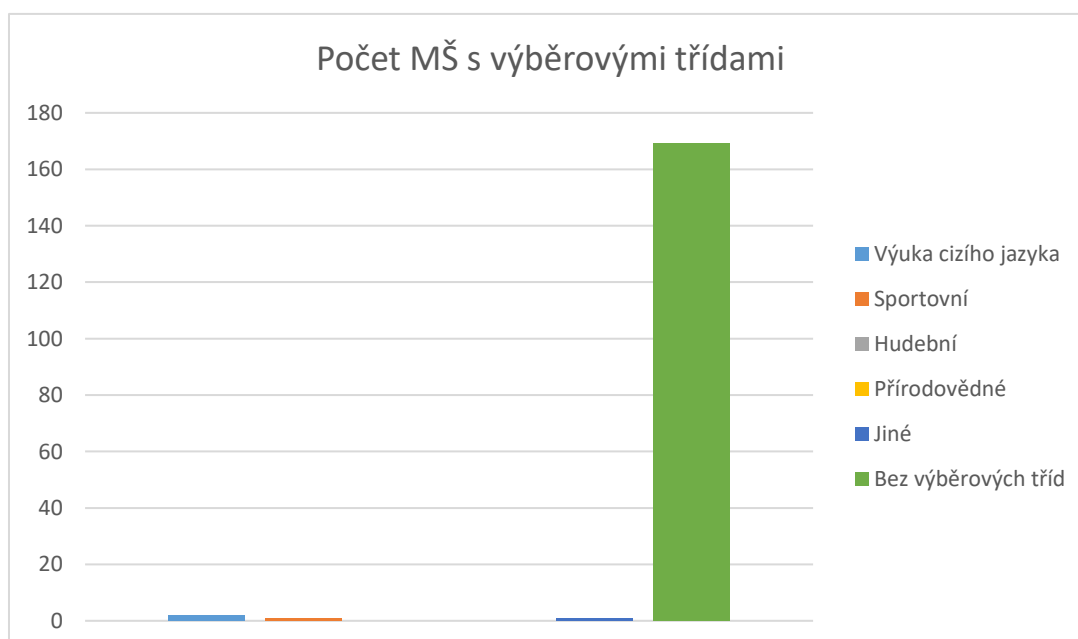
Vyhraněná specializace MŠ	Zdravá MŠ	Začít spolu	Jazyková	Lesní	Alternativní	Jiné	Bez vyhraněné specializace
Počet MŠ	3	3	2	1	7	11	148

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/



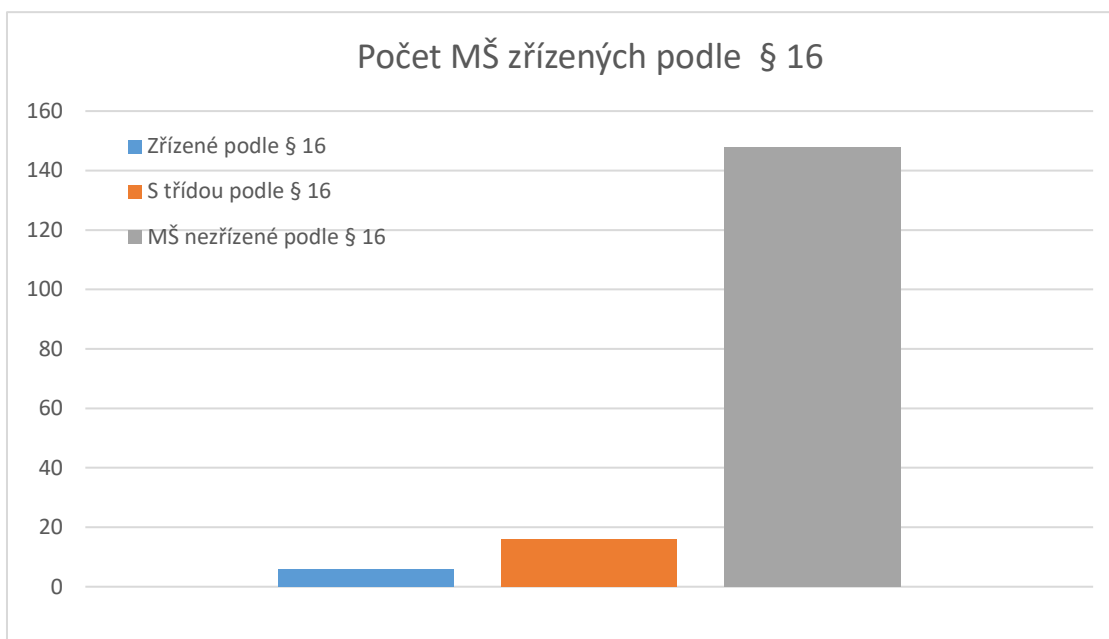
MŠ s výběrovými třídami:	Výuka cizího jazyka	Sportovní	Hudební	Přírodovědné	Jiné	Bez výběrových tříd
Počet MŠ	2	1	0	0	1	169



Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

MŠ zřízená podle § 16 nebo s třídou podle § 16:	Zřízené podle § 16	S třídou podle § 16	Nezřízené podle § 16
Počet MŠ	6	16	148



Sledovaný ukazatel	Školní rok 2022/2023	Školní rok 2023/2024	% změna mezi šk. r. 22/23 a 23/24	Školní rok 2024/2025	% změna mezi šk. r. 23/24 a 24/25
Počet dětí v povinném předškolním vzdělávání	5 086	5 305	4%	4 934	-8%
Z toho počet dětí s odkladem školní docházky	799	761	-5%	713	-7%

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

Průměrný počet dnů omluvené absence dětí v povinném předškolním vzdělávání	6 829	6 597	-4%	4 293	-54%
Počet dětí s vysokou (nadpoloviční) absencí v povinném předškolním vzdělávání	160	189	15%	194	3%
Počet zapsaných dětí v MŠ	11 942	11 984	0%	11 836	-1%
Počet dětí, které se stravují v MŠ	11 778	11 800	0%	11 562	-2%
Počet dětí, které se stravují s finanční podporou	172	172	0%	183	6%
Výše školného za školní rok	999 093	912 060	-10%	1 179 260	23%
Počet zapsaných dětí v MŠ bez dětí v posledním ročníku povinného předškolního vzdělávání	7 667	7 631	0%	7 499	-2%

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

Počet dětí, kterým byla prominuta úplata	183	123	-49%	582	79%
Odhad romských dětí	249	259	4%	264	2%
Počet dětí s určitou potřebou podpory	898	952	6%	1 060	10%

Zatímco statistická data poskytla číselný rámec, analýza textových komentářů v částech **D (Příklady dobré praxe)** a **E (Identifikované potřeby a výzvy)** umožňuje hlubší vhled do každodenní pedagogické praxe, postojů a specifických potřeb brněnských mateřských škol v oblasti inkluze a rovných příležitostí.

Cíle analýzy

- **Zmapovat reálné podmínky** a příležitosti pro společné vzdělávání a posilování sociálních kompetencí dětí v prostředí MŠ.
- **Identifikovat hlavní bariéry**, které omezují rovný přístup k učení všech dětí včetně těch se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP), dětí nadaných či ohrožených sociálním znevýhodněním.
- **Získat konkrétní příklady dobré praxe**, které se pedagogům v MŠ osvědčily a mohou sloužit jako metodická inspirace pro ostatní zařízení v území.

Metodologicky byla zvolena cesta otevřeného kódování, kdy byly výpovědi roztříděny do tematických shluků a následně uspořádány do sedmi klíčových oblastí K1 až K7. Tyto oblasti pokrývají cílenou podporu dětí, odborné kompetence pedagogů, systémovou podporu ve škole, dostupnost poradenských služeb, spolupráci s rodinou a také vztahové klima školy včetně podpory znevýhodněných a nadaných dětí. Pro kontrolu, třídění a křížovou validaci výstupů byla využita asistence nástrojů umělé inteligence, což v dokumentu slouží jako podpůrný mechanismus pro konzistentní kategorizaci a ověřování závěrů, nikoli jako náhrada odborného úsudku.

Záměrem analýzy není pouze popsat, co se v mateřských školách daří, ale také identifikovat systémové bariéry, které brání rozvoji společného vzdělávání i při vysoké míře motivace a odbornosti pedagogů. Materiál proto opakovaně propojuje konkrétní příklady praxe s podmínkami, bez nichž se tyto příklady obtížně udrží v čase, zejména s personální stabilitou, časovou kapacitou, dostupností externích služeb a kvalitou spolupráce s rodinou.

K1 Cílená podpora dětí se zaměřením na sociální kompetence a sociální gramotnost

V oblasti cílené podpory dětí se jako velmi silný motiv napříč školami objevuje důraz na sociální kompetence, socioemoční učení a vytváření bezpečného prostředí, ve kterém je běžné mluvit o emocích, pravidlech soužití a vzájemném respektu. Mateřské školy popisují podporu sociálních dovedností jako každodenní, nikoli příležitostnou činnost. Základ tvoří rutiny, rituály a opakované komunikační situace, které dětem dávají jazyk i zkušenost pro vyjadřování potřeb, pro naslouchání druhým a pro řešení konfliktů. Častým pilířem jsou ranní či komunitní kruhy, vizualizace emocí a vědomé budování třídních pravidel srozumitelných i pro děti, které potřebují větší oporu v orientaci a předvídatelnosti.

Vedle obecných principů se objevují i konkrétní metodiky a programy, které školy vnímají jako účinné, protože jim dávají strukturu, jazyk a návaznost pro dlouhodobou práci s třídním klimatem. Opakovaně je zmiňována metodika Dobrý začátek, dále prvky Montessori, daltonské práce či programy zaměřené na hodnotovou výchovu a prosociální chování. Školy si cení přístupů, které nejsou postavené na „poučování“, ale na prožitku, modelování situací a postupném tréninku dovedností v reálných situacích. V praxi to znamená, že děti nejsou vedeny jen k tomu, aby znaly pravidlo, ale aby v běžném provozu dokázaly vyjednat řešení, požádat o pomoc, nabídnout pomoc a respektovat odlišnost druhého.

Za podstatnou součást dobré praxe je považována práce s heterogenním kolektivem. Věkově smíšené třídy, kolektivy s dětmi z různých kultur nebo kolektivy, kde jsou integrované děti se speciálními vzdělávacími potřebami, jsou vnímány jako prostředí, ve kterém se odlišnost stává přirozenou zkušeností. Školy popisují, že pokud je heterogenita dobře pedagogicky uchopená, děti se učí toleranci, flexibilitě a schopnosti pomáhat bez stigmatizace. K tomu se využívá dramatizace, příběhy, řízené rozhovory a někdy i dlouhodobé třídní projekty s „talismanem“ či společným narativem, který pomáhá o odlišnostech mluvit bezpečně a srozumitelně.

Důležitou linkou K1 je role pedagoga jako vzoru. Školy velmi explicitně popisují, že klima třídy stojí na tom, jak dospělý komunikuje, jak pracuje s chybou, jak nastavuje hranice, jak pojmenovává chování bez nálepek a jak dokáže zachovat respekt i v náročných situacích. Kvalitní sociální učení tedy není jen otázka „programu“, ale také osobnostního nastavení a komunikační kultury celého týmu.

K2 Odborné kompetence pedagogů, profesní rozvoj a sdílení praxe

V oblasti odborných kompetencí se ukazuje poměrně vysoká míra aktivity mateřských škol v dalším vzdělávání. Pedagogové využívají jak formální nabídky DVPP, tak cílené vzdělávací aktivity v rámci MAP IV. Školy oceňují, když je vzdělávání odborně kvalitní a současně prakticky použitelné, tedy když přináší konkrétní strategie pro práci s dětmi se SVP, pro logopedickou prevenci, pro podporu socioemočního učení nebo pro rozvoj digitálních kompetencí. Významnou roli hraje také to, že profesní rozvoj bývá navázaný na plánování školy a na průběžnou evaluaci, tedy že není nahodilý, ale systematický.

Velmi silně se v materiálu objevuje téma sdílení praxe. Školy opakovaně popisují vzájemné hospitace, návštěvy v jiných mateřských školách, sdílení na poradách a metodických setkáních, mentoring začínajících učitelů a někdy i supervizi. Přínos je popisován dvojí: jednak se tím snižuje nejistota z náročných inkluzivních situací, jednak se tím přenášejí konkrétní postupy, které „fungují v reálné třídě“. V některých typech škol se sdílení odehrává i v rámci specializovaných sítí, například u alternativních pedagogických směrů nebo v kontextu zahraničních stáží.

Současně se ale ukazuje, že profesní kompetence nejsou limitované jen osobní ochotou učit se, ale také systémovými bariérami. Školy popisují nedostatek času na reflexi, přípravu a plánované sdílení, protože provoz je zatížen vysokými počty dětí, nemocností personálu a administrativní náročností. Vedle toho se objevuje psychické zatížení, únava a riziko vyhoření, zejména tam, kde roste počet dětí s náročným chováním nebo s kombinovanými obtížemi a kde podpůrné pozice nejsou stabilní. V tomto smyslu materiál naznačuje, že posilování kompetencí není jen otázka školení, ale i podmínek, které umožní kompetence reálně používat.

Za slabší místa pedagogové často označují oblast diagnostiky a podpory nadaných dětí a dále práci s dětmi s PAS, ADHD nebo se závažnými poruchami chování, kde se objevuje nejistota i obavy z eskalace situací. Dalším náročným polem je komunikace s rodiči, zejména s rodiči

pasivními, nedůvěřivými nebo odmítajícími odborné vyšetření dítěte. Tato témata se pak logicky prolínají do dalších kategorií, zejména K4, K5 a K6.

K3 Systémová podpora ve škole, materiální a personální podmínky, strategické řízení inkluze

V kategorii systémové podpory se ukazuje poměrně pozitivní obraz materiálních podmínek. Řada mateřských škol popisuje dobré až nadstandardní vybavení didaktickými pomůckami, odbornou literaturou a podpůrnými materiály včetně vizualizací, piktogramů a režimových prvků, které pomáhají dětem v orientaci a snižují zátěž při přechodech mezi činnostmi. V některých školách se objevuje i podpora polytechnických aktivit a využívání technologií včetně tabletů a výukových programů. Materiální zajištění je často spojováno s projektovou podporou a s aktivním přístupem zřizovatele.

Výrazně citlivější je ale oblast personálních podmínek. Školy popisují, že bez podpůrných pozic je společné vzdělávání obtížně udržitelné, zejména při vysoké heterogenitě tříd. Asistenti pedagoga a školní asistenti jsou vnímáni jako klíčový pilíř, protože umožňují individualizaci podpory ve třídě, zajišťují kontinuální pomoc dětem, které ji potřebují, a často pomáhají také v komunikaci s rodinou. Zároveň se ale objevuje problém nedostatku kvalifikovaných pracovníků na trhu a nejistota financování těchto pozic, protože bývají navázané na dočasné projekty. Z toho plyne riziko fluktuace, nestability a opakovaného „začínání od nuly“ při zapracovávání nových lidí.

Strategické řízení inkluze se v materiálu ukazuje jako oblast, kde existují výrazné rozdíly mezi školami. Tam, kde vedení pracuje s jasnou vizí, aktivně vyhledává zdroje, podporuje spolupráci a plánuje rozvoj podpůrných služeb, se inkluzivní opatření jeví jako stabilnější a méně vyčerpávající pro jednotlivce. Naopak v prostředí, kde se situace řeší spíše ad hoc, roste riziko přetížení týmu, neefektivity a zhoršení klimatu. Materiál popisuje příležitosti pro rozvoj v podobě projektů (MAP IV, Šablony), mezinárodní spolupráce (Erasmus+), spolupráce s univerzitami a posilování školních poradenských pracovišť. V řadě odpovědí se objevuje také motiv digitalizace a diagnostických nástrojů, které mohou urychlit identifikaci potřeb a zlepšit plánování podpory.

Mezi ohroženími se opakovaně vrací nestabilita financování podpůrných pozic, obecný nedostatek kvalifikovaných pracovníků, narůstající administrativa a systémové limity poradenských služeb, zejména dlouhé čekací lhůty a nízká použitelnost některých doporučení

v praxi mateřské školy. Závažným rizikem je také rostoucí náročnost péče o děti s kombinovanými obtížemi, která bez odpovídající podpory zvyšuje psychický tlak na pedagogické týmy.

K4 Poradenství, dostupnost PPP a SPC a funkční model spolupráce

Kategorie poradenství velmi výrazně ukazuje napětí mezi formální dostupností služeb a jejich reálnou použitelností v čase, kdy je podpora dítěte potřebná. Školy popisují, že čekací lhůty v PPP a SPC jsou často extrémní a mohou přesahovat jeden školní rok, což vede k prodlevám v nastavení adekvátních podpůrných opatření. To je zvláště kritické v mateřské škole, kde časné zachycení a včasná intervence zásadně ovlivňují vývoj dítěte i jeho budoucí adaptaci.

Vedle délky čekání se objevuje i téma kvality výstupů. Některé školy uvádějí frustraci z doporučení, která jsou obecná, vágní a obtížně přenositelná do každodenního provozu třídy. Jako nejefektivnější forma spolupráce je naopak popisována situace, kdy poradenský pracovník přijde přímo do mateřské školy, dítě pozoruje v reálném kolektivu a následně s pedagogy a rodiči probere konkrétní, prakticky uchopitelné strategie. Tento model je vnímán jako funkční, protože propojuje odborný pohled s realitou prostředí, ve kterém se dítě běžně pohybuje, a snižuje riziko doporučení „odtržených od praxe“.

Velká část škol současně volá po posílení interní odborné podpory, tedy po dostupnosti specialistů přímo v budově mateřské školy. Tam, kde má škola speciálního pedagoga, logopeda nebo psychologa interně, je hodnocení poradenství výrazně pozitivnější, protože podpora je okamžitá, kontinuální a je možné rychle reagovat na změny. Menší školy, které si interní odborníky nemohou dovolit, zmiňují jako potřebný model sdílených odborníků pro více zařízení v rámci městské části nebo regionu. V dokumentu je tento směr opakovaně popisován jako cesta, jak snížit tlak na externí poradny a zároveň zvýšit dostupnost odborné pomoci přímo tam, kde je potřeba.

K5 Spolupráce s rodiči a neziskovým sektorem, zejména u sociálního znevýhodnění

Spolupráce s rodinou je v materiálu popisována jako klíčová, ale zároveň jako jedna z nejnáročnějších oblastí, zejména v situacích sociálního znevýhodnění, jazykové bariéry nebo nedůvěry vůči institucím. Jako základní strategie se opakovaně objevuje budování důvěry skrze každodenní osobní kontakt, krátké rozhovory při předávání dětí, individuální konzultace a postupné zapojování rodičů do života školy tak, aby měli pocit bezpečí

a respektu. Školy zdůrazňují, že funkční spolupráce vyžaduje partnerský přístup, kdy pedagog rodiče nehodnotí, ale bere ho jako člověka, který zná své dítě nejlépe, a snaží se společně hledat cestu podpory.

V praxi se jako užitečné ukazují také komunikační nástroje, které umožňují průběžnou zpětnou vazbu a srozumitelné sdílení informací včetně digitálních platforem pro sdílení fotografií, videí a krátkých zpráv o průběhu dne. U dětí se SVP se objevuje dobrá praxe vedení sdílených komunikačních deníků, které propojují školu a rodinu a vytvářejí kontinuitu v podpůrných postupech. Vedle komunikace se v odpovědích objevují i materiální a motivační nástroje podpory, například využívání úlev ve školném, podpora stravování nebo nabídka bezplatných aktivit, které zvyšují šanci, že dítě bude docházet pravidelně a bude mít možnost se účastnit i rozvojových činností mimo základní režim.

Významnou roli hraje spolupráce s neziskovými organizacemi a terénními odborníky, kteří dokážou pracovat s rodinou v jejím přirozeném prostředí, pomoci s překlenutím nedůvěry a s nastavením základních návyků podporujících školní úspěšnost. Dokument zmiňuje, že pro některé rodiny je kontakt s mateřskou školou prvním dlouhodobým kontaktem s institucí, a proto je citlivost, trpělivost a konzistence komunikace zásadní.

K6 Podpora vztahů ve škole, komunikace s rodiči dětí se SVP a vztahy mezi dětmi

Vztahové klima je v materiálu pojímáno jako základní podmínka inkluzivního vzdělávání, nikoli jako „měkké téma navíc“. V oblasti komunikace s rodiči dětí se SVP školy popisují, že nejlépe funguje otevřenost, transparentnost a pravidelná, věcná zpětná vazba zaměřená na pokroky i obtíže dítěte. Vedle každodenního osobního kontaktu se využívají konzultace nad rozvojovými portfolii, sdílení dokumentace a komunikační aplikace, které umožňují pružně informovat rodiče a současně jim ukazovat, že dítě je ve škole vnímáno individuálně a s respektem.

Součástí budování vztahů je i zapojování rodičů do komunitního života školy, například skrze společné akce, brigády na zahradě, dobrovolnické aktivity nebo sdílení profesí a koníčků rodičů ve třídě. Tyto aktivity nejsou vnímány jen jako „hezké“, ale jako mechanismus, který posiluje sounáležitost a snižuje vzdálenost mezi rodinou a školou. Materiál současně přiznává, že partnerská komunikace naráží na bariéry: rozdílná očekávání rodičů, nedostatek času na klidné rozhovory při vysokých počtech dětí, jazykové bariéry u rodin s OMJ a také situace, kdy rodiče odmítají připustit obtíže dítěte, odmítají odborné vyšetření nebo reagují obranně či

konfliktně. Právě zde se ukazuje, jak důležité jsou komunikační kompetence pedagogů a dostupnost podpůrných odborníků, kteří mohou škole i rodičům pomoci držet společnou linii podpory.

Ve vztazích mezi dětmi se jako účinné ukazují programy a aktivity zaměřené na empatii, spolupráci a řešení konfliktů. Školy popisují, že je potřeba děti učit sporům rozumět, umět je pojmenovat a hledat řešení, přičemž pedagog zde vystupuje jako průvodce a mediátor, nikoli jako ten, kdo vše rozhodne za děti. V praxi se využívají příběhy o různorodosti, modelové situace, simulační hry, komunitní kruhy a někdy i jednoduché formy buddy podpory, kdy jedno dítě pomáhá druhému v konkrétních situacích. Tato rovina je důležitá i pro začleňování dětí se znevýhodněním, protože kvalitní vrstevnické vztahy mohou snižovat tlak na dospělé a posilovat přirozenou podporu v kolektivu.

K7 Podpora dětí se znevýhodněním a nadaných dětí, dobrá praxe a nejčastější potřeby zlepšení

Kategorie K7 je velmi výrazná a zároveň často zmiňovaná jako oblast, kde školy nejvíce cítí potřebu posunout se od dílčích řešení k systematictějším strategiím. Jako dobrá praxe se opakovaně objevuje kombinace individuálního přístupu, včasné identifikace obtíží a budování bezpečného klimatu. U dětí se sociokulturním znevýhodněním a u dětí s OMJ školy zdůrazňují potřebu posilovat pocit bezpečí, snižovat ostych, cíleně rozvíjet češtinu a opírat se o vizualizace, piktogramy, rutiny a krátké jazykové chvilky. Častá je také práce se storytellingem a dramatizací, které dětem umožňují zapojit se i tehdy, když ještě nemají jistotu v jazyce.

U dětí se zdravotním znevýhodněním se jako klíčová ukazuje úzká spolupráce učitele a asistenta, úprava prostředí a promyšlené začleňování dítěte do běžných aktivit tak, aby nebylo vyčleňováno. Dokument popisuje důraz na budování empatie u vrstevníků, někdy i skrze simulační aktivity, a na to, aby celý personál školy rozuměl potřebám konkrétního dítěte. Funkční je také intenzivní komunikace s rodinou, sdílená dokumentace a návaznost na poradenské služby, ideálně v režimu, kdy odborník dítě vidí přímo ve třídě.

Velmi zajímavá je rovina podpory nadaných dětí. Šetření ukazuje dvojí realitu: školy vnímají, že nadané děti potřebují dostatečné výzvy, diferenciaci a obohacování, zároveň ale část škol přiznává, že nadání v mateřské škole neumí spolehlivě rozpoznat nebo že tuto oblast v praxi odsouvá, protože je zahlcena adaptačními a behaviorálními tématy. Tam, kde se podpora

nadání objevuje jako dobrá praxe, jde nejčastěji o diferenciaci aktivit, nabídku náročnějších pomůcek, logických úloh a badatelských miniprojektů, v nichž může nadané dítě převzít aktivní roli, například ukazovat ostatním, co umí, a rozvíjet své téma do hloubky. Ze šetření je patrné, že právě nadání je oblast, kde by školy ocenily metodiku, diagnostické nástroje a sdílení příkladů dobré praxe, protože bez nich hrozí, že potřeby nadaných zůstanou v pozadí.

Pokud jde o potřeby zlepšení, K7 je nejčastěji spojována s včasnou identifikací a diagnostikou, s posílením personálních kapacit a s efektivnější spoluprací s rodinou a odborníky. Školy zmiňují nejistotu v rozpoznávání specifických diagnóz, v práci s PAS a ADHD, ale také v odlišování nadání od „rychlejšího vývoje“ nebo od projevů, které mohou být na první pohled zaměnitelné s obtížemi v adaptaci. Vedle toho se opakuje požadavek na více kvalifikovaných asistentů a na dostupnost specialistů přímo ve škole nebo alespoň ve sdíleném modelu. Šetření v této oblasti jasně naznačuje, že bez stabilní personální podpory se bude zvyšovat tlak na běžné pedagogy, poroste riziko jejich vyhoření a kvalita individualizace podpory bude kolísat.

Napříč kategoriemi se potvrzuje, že mateřské školy mají řadu funkčních a promyšlených postupů, zejména v oblasti budování sociálních kompetencí, práce s třídním klimatem a v běžné pedagogické individualizaci. Silným prvkem je orientace na bezpečí, vztahy, rutiny a respektující komunikaci, často doplněná o konkrétní metodiky a programy. Dalším pozitivem je vysoká míra zájmu o profesní růst a sdílení praxe včetně hospitací, mentoringu a síťování. Dále je patrné, že projektové rámce typu MAP IV poskytují školám nejen vzdělávání, ale i platformu pro výměnu zkušeností, což je v praxi vnímáno jako jedna z největších příležitostí.

Ze šetření vyplývá, že kvalita společného vzdělávání je limitována několika systémovými bariérami. První překážkou je personální zajištění, zejména dostupnost asistentů a odborníků a také stabilita jejich financování. Druhou je časová kapacita pedagogů, kterou výrazně snižují vysoké počty dětí ve třídách a administrativní náročnost. Třetí překážkou je poradenský systém, který je přetížený, s dlouhými čekacími lhůtami a někdy i s doporučeními, která školy obtížně převádějí do praxe. Čtvrtou bariérou je spolupráce s rodinou v náročných situacích, kde škola naráží na nedůvěru, odlišná očekávání, odmítání obtíží nebo jazykovou bariéru.

Tyto překážky mají společný dopad. I tam, kde má škola dobrou praxi a jasný záměr, hrozí, že bez podpůrných podmínek se praxe stává závislou na „tažích na branku“ jednotlivců, což je dlouhodobě neudržitelné. Školy proto implicitně i explicitně volají po tom, aby se podpůrné

mechanismy nastavily systémově, a to včetně sdílených odborníků, snižování administrativní zátěže, stabilizace financování podpůrných pozic a podpory včasné diagnostiky.

Ze šetření vyplývá několik směrů, které jsou pro další plánování na úrovni území i jednotlivých škol klíčové. V oblasti profesního rozvoje se jeví jako velmi účinné udržet a rozvíjet vzdělávání, které je prakticky orientované a navázané na reálné situace ve třídě, a současně posilovat formy sdílení praxe, zejména hospitace, mentoring a tematické sítě. Školy tím získávají konkrétní nástroje a snižují nejistotu v náročných inkluzivních situacích.

V personální oblasti je zásadní hledat stabilní model podpůrných pozic, zejména asistentů pedagoga a školních asistentů, a současně rozvíjet dostupnost odborníků, ideálně přímo ve škole nebo ve sdíleném modelu. Ze šetření opakovaně vyplývá, že sdílený psycholog, speciální pedagog či logoped pro více škol může být realistickou cestou, jak zvýšit dostupnost odborné pomoci a snížit tlak na externí poradny. S tím souvisí i potřeba rozvoje školních poradenských pracovišť a vytvoření funkčních návazností mezi školou, poradnou a rodinou včetně tripartitních setkání a přímého pozorování dítěte v kolektivu jako standardu dobré praxe.

V oblasti práce s rodinou se jeví jako potřebné posilovat komunikační kompetence pedagogů a vybavit školy sdílenými postupy pro náročné komunikační situace, například pro práci s odmítáním obtíží dítěte, s konfliktním jednáním nebo s jazykovou bariérou. Současně dokument ukazuje, že se důvěra buduje dlouhodobě a je založená na každodenní kultuře komunikace, nikoli jen na formálních schůzkách. K tomu mohou pomoci i funkční komunikační nástroje a jasné, transparentní informování o tom, jak škola dítě podporuje a jaké kroky jsou potřebné.

Specifickou oblastí, která si zaslouží cílenou pozornost, je identifikace a podpora nadaných dětí. Ze šetření vyplývá, že nadání může v mateřské škole zůstat v pozadí, pokud nejsou k dispozici diagnostické nástroje, metodika a sdílení příkladů. Přitom dobrá praxe už existuje v podobě diferenciací, obohacování a badatelských aktivit. Doporučení tedy míří k tomu, aby se nadání stalo součástí systematického uvažování o potřebách dětí, nikoli jen „příjemným bonusem“, na který se dostane, až bude čas.

Celkově lze konstatovat, že brněnské mateřské školy mají vysokou míru pedagogické kompetence a řadu inspirativních postupů, zejména v oblasti sociálního učení, vztahového klimatu a každodenní individualizace. Největším rizikem do budoucna není nedostatek dobré

Místní akční plán rozvoje vzdělávání ve městě Brně IV

CZ.02.02.04/00/23_017/

praxe, ale nedostatek stabilních podmínek, bez nichž se dobrá praxe obtížně udrží a škáluje. Je tedy vhodné podpořit posun od jednotlivých ostrůvků dobré praxe k systémovým opatřením, která stabilizují personální podporu, zrychlí odbornou pomoc, sníží administrativní tlak a umožní pedagogům dělat to, co školy opakovaně popisují jako své jádro práce: být s dětmi v každodenním kontaktu, vést je k bezpečí, vztahům a učení, které je dostupné pro všechny.

Závěr

Zpráva měla za cíl prezentovat výstupy šetření podmínek rovných příležitostí dětí a žáků v oblasti vzdělávání na území statutárního města Brna. Šetření proběhlo v mateřských a základních školách na území statutárního města Brna v únoru a březnu 2025. Dotazník pro MŠ i ZŠ měl dvě základní části. První část byla zaměřena na informativní data o typech a zaměření škol, o struktuře žáků, o personálním zajištění vzdělávání a o poskytované podpoře žákům se speciálními vzdělávacími potřebami. Tyto výstupy jsou ve zprávě přehledně v tabulkách a grafech a interpretované deskriptivní analýzou dat. Výstupy druhé části dotazníku jsme zpracovali formou otevřeného kódování a roztřídili do 6 kategorií – *Vstupní výhody a nevýhody školy jako místa vzdělávání (K1)*, *Zaměření školy (K2)*, *Sociální kontext vzdělávání a podpora sociálních dovedností/kompetencí dítěte (K3)*, *Spolupráce školy na vertikální/horizontální úrovni (K4)*, *Podpora pedagogů (K5)* a *Společné vzdělávání (K6)*. Ty jsme následně interpretovaly podle oblastí, do kterých se shlucovaly výstupy.

Respondenti šetření ve svých výpovědích ukazovali vysokou míru porozumění podmínkám rovného přístupu ke vzdělávání všem dětem/žákům. Otevřenou komunikaci postavenou na důvěře a respektu zmiňovali jako podmínku podporující dobré klima školy. Ve výuce a výchovně vzdělávacích aktivitách to byl individuální přístup, podpora úspěchu a formativně zaměřené hodnocení.

Velkou váhu pro podporu rovného přístupu dávali respondenti školnímu poradenskému pracovišti, řadili je však ke stále ještě nestabilnímu, a především ne vždy aplikovanému opatření. Jako hlavní důvod uváděli finanční náročnost. Administrativní náročnost při práci s dětmi se SVP patřila k dalším kritizovaným opatřením, stejně jako časové přetížení externistů ze školských poradenských zařízení. Jako velkou výzvu pak respondenti uváděli nespolupracující rodiny, velký kumulativní počet žáků z různého kulturně odlišného prostředí, žáků se SVP, časté změny legislativy a nedostatečnou odbornou připravenost pedagogů.