



Diskusní text č. 10:

Škola jako kotva obce v době rychlých změn: co se můžeme naučit ze zahraničí

Autor: Bc. et Bc. Ivana Böhmová

Téma / komponenta: A1 „Vzdělávání jako základ kvality života“

Datum: 31. 08. 2026



Úvod: Vensterschool, škola jako okno do komunity

V roce 1996 otevřelo město Groningen v Nizozemsku čtyři školy, které nebyly zcela obyčejné. Technicky vzato šlo o základní školy jako každá jiná, jenže pod jejich střechou fungovaly zároveň mateřské školy, kroužky, poradny pro rodiny a komunitní prostory dostupné veřejnosti. Pedagogové, sociální pracovníci a lidé organizující volnočasové aktivity sdíleli informace o dětech a koordinovali svou pomoc. Celý projekt dostal jméno Vensterschool, doslova „škola jako okno do komunity“.

Dnes, bezmála třicet let poté, je tento model v Nizozemsku standardem. Říká se mu Brede school („široká škola“) a vláda ho od roku 2022 systematicky podporuje vlastním národním dotačním schématem School en Omgeving („Škola a okolí“), které se rok od roku rozšiřuje a zapojuje další školy a obce (Oberon, 2017; Sardes a SEO, 2025). Cesta k tomu trvala dvacet let systematické práce: legislativní zakotvení, metodická podpora, průběžné vyhodnocování toho, co funguje.

Proč si tento příběh zaslouží pozornost zrovna teď? Žijeme v době, kdy technologické změny, zejména nástup umělé inteligence, mění tempo a povahu práce, informací i samotného učení. Roste tím význam toho, co technologie nahradit nemohou: vztahů, důvěry, schopnosti spolupracovat. Tyto věci nevznikají v izolované instituci, která se zavírá v půl čtvrté. Vznikají v prostředí, kde se lidé setkávají, znají se a nesou odpovědnost za sebe navzájem. Škola, která je skutečnou součástí obce, je pro odolnost společnosti v době rychlých změn nepostradatelná.

Projekt CESMOD se zabývá inovacemi ve vzdělávání. Pod slovem inovace si lidé nejčastěji představí technologie, digitalizaci, AI – a školy se na technologicky propojený svět opravdu musí umět adaptovat. Zároveň roste význam jiné inovace, kterou si pod tím slovem představíme zřídka: proměny školy ve skutečnou součást komunity. Školy propojené se samosprávou, místními firmami a institucemi – od domovů pro seniory po startupy. Tak vzniká „společenská kotva“, do které teprve mohou vstupovat digitální inovace tak, aby pomáhaly tam, kde mají.

Škola jako institucionální opora území: proč to jde jinde a u nás ne vždy

Národní Koncepce Smart Cities – odolnost prostřednictvím SMART řešení pro obce, města a regiony (MMR, 2021) mezi slabými místy uváděla nedostatečné propojení škol s rozvojem území. Přitom formálně máme mnoho nástrojů: síť základních škol v obcích, místní akční plány rozvoje vzdělávání (MAP), příklady svazkových škol nebo sdílení odborných pracovníků v území. Mezi formální existencí nástrojů a jejich skutečným fungováním je ale mezera. K českému kontextu se text vrací níže, nejprve se podíváme, jak tuto mezeru umí zaplnit jiné země.

Ve Finsku tuto mezeru do značné míry zaplnil zákon o základním vzdělávání 628/1998. Přenesl plnou odpovědnost za vzdělávání na obce. Finské municipality musely o škole začít přemýšlet jako o součásti svého území, za kterou samy nesou odpovědnost. Nástrojem, který tuto odpovědnost operacionalizuje, je KuntaKesu, municipální plán rozvoje vzdělávání. Je to trvalá součást municipálního řízení, nezávislá na tom, kdo zrovna sedí v zastupitelstvu (Opetushallitus, 2023). Aktivně jej využívá zhruba třetina ze 309 finských obcí. Tam, kde se zavedl, drží směr napříč volebními cykly.



Je to konkrétní institucionální architektura, která jinde chybí. Škola bez zakotveného místa v municipální strategii má tendenci fungovat jako ostrov: vzdělává děti, ale nepropojuje generace, nesdílí odborníky, neslouží jako zázemí pro sousedský spolkový život. Izolovaný ostrov neposkytuje to, co potřebuje komunita: síť vztahů, sdílenou odpovědnost, přístup ke službám, na které by malá obec sama nestačila.

Estonsko přidává zajímavou perspektivu. Tamní vzdělávací strategie „komunitní školu“ jako cíl výslovně nedefinuje, přesto parlamentní zpráva Kogukonnakoolid Eestis (česky „komunitní školy v Estonsku“) z roku 2024 zjistila, že pouze 26 % estonských škol je monofunkčních; zbývajících 74 % sdílí prostor s jednou nebo více neškolními službami (Riigikogu Foresight Centre, 2024). Funkce školy jako sociální infrastruktury obce vznikla zdola, z potřeb regionů s řídkým osídlením. Na ostrově Kihnu s přibližně 700 obyvateli funguje místní škola zároveň jako centrum výuky tradiční hudby, jazyka a řemesel a sdílí zázemí s knihovnou, muzeem a obecním úřadem. Je to vědomá volba o roli školy v obci, která by bez ní přestala být obcí v plném slova smyslu.

Finské město Espoo, oceněné v roce 2018 titulem Intelligent Community of the Year (ICF, 2018), ukazuje stejnou logiku v prostředí rostoucího města. Opinmäki Learning Centre sdružuje pod jednou střechou mateřskou a základní školu, mezinárodní školu, centrum vzdělávání dospělých, sportovní centrum, knihovnu a makerspace neboli otevřenou tvůrčí dílnu (Opinmäki, 2024). Různé generace sdílejí prostory záměrně jako pedagogický záměr.

Druhá rovina: digitální nástroje a lidé, kteří v nich pracují

Sociální zakotvení školy je první rovinou odolnosti. Druhou rovinou jsou digitální nástroje, které tu kotvu mohou posílit, pokud se s nimi nakládá s rozmyslem. Záleží na tom, zda lidé v systému (učitelé, koordinátoři, ředitelé) mají skutečnou podporu pro to, aby technologie uměli a mohli smysluplně využívat. Smysluplně znamená co nejlépe ve službě tomu, co technologie sama zařídit nedokáže, včetně vztahů, na kterých škola jako kotva stojí. Kritických hlasů k digitalizaci škol zároveň přibývá a nelze je odbýt jako technologický konzervatismus. K jedné takové zkušenosti se text vrací níže.

V Estonsku má každá škola tzv. Educational technologist, neboli metodika vzdělávacích technologií. Je to zkušený pedagog s magisterským titulem v oboru. Neřeší problémy s tiskárnami či jinými zařízeními, ale pracuje systematicky s kolegy: pomáhá např. matematice s online simulacemi, češtináři se sdílenou prací žáků v cloudových nástrojích, či přírodovědci s vhodnou aplikací (Education Estonia, 2024a). Je to trvalý most mezi pedagogikou a technologií. V Česku by podobnou roli mohli hrát ICT koordinátoři, v praxi ale jejich potenciál pro metodickou podporu soupeří s provozními agendami.

Finsko v letech 2016–2018 investovalo 23 milionů eur do sítě tzv. tutor-učitelů pro digitální pedagogiku, zkušených pedagogů, kteří systematicky podporují profesní rozvoj kolegů (Opetushallitus, 2018). Program pokryl naprostou většinu finských základních škol. Záměrem byla trvalá změna podmínek, ve kterých učitelé pracují.



Zkušenost z Německa naopak ukazuje, co se stane, pokud investice do infrastruktury tuto lidskou složku nemá. DigitalPakt Schule (2019–2024), federální program digitalizace škol, přinesl do škol tablety a rychlý internet za více než 6,5 miliardy eur. Vybavenost se znatelně zlepšila. Výsledky studie ICILS přitom zaznamenaly opačný pohyb: digitální gramotnost německých osmáků klesala z 523 bodů v roce 2013 na 502 v roce 2023. V roce 2023 nedosahovalo téměř 41 % žáků ani základní úrovně (Eickelmann et al., 2019; Eickelmann et al., 2024). Nový DigitalPakt 2.0 (rámcová dohoda z prosince 2025, 5 miliard eur) z toho vyvozuje důsledek: program nově klade výrazně větší důraz na vzdělávání učitelů a AI gramotnost (BMBFSFJ, 2025). Německo se poučilo, jen to stálo miliardy eur a deset let.

Pro Česko z toho plyne otázka, kterou nelze odložit: dokážeme z německé zkušenosti vyvodit důsledek dřív, než pomalým tempem zopakujeme stejnou cestu? Učitele ochotné nové nástroje přijmout máme, jak ukazuje TALIS 2024. Systematická metodická podpora je předpokladem toho, aby tato ochota přinesla výsledek.

Data z České republiky dávají smíšený obraz. Šetření TALIS 2024 zjistilo, že 46 % českých učitelů využívá při práci nástroje umělé inteligence, zatímco průměr OECD je 36 % (ČŠI, 2025). Čeští učitelé patří v adopci AI nástrojů k evropské špičce. Zároveň je to výsledek dosažený primárně prostřednictvím projektů NPO DIGI a AIDIG s omezenou dobou trvání. Důležitější otázka než počet uživatelů je, zda systém vytváří podmínky pro dlouhodobé a smysluplné používání AI ve výuce jako příležitost přemýšlet o tom, co má vůbec smysl učit.

Švédsko se rozhodlo hledat rovnováhu mezi digitálním a analogovým vzděláváním jinou cestou. V roce 2023 vláda zastavila přípravu nové strategie digitalizace škol a uvolnila prostředky na návrat tištěných učebnic. Tento krok zdůvodnila vědeckými poznatky o možných negativních dopadech nadměrného používání obrazovek na čtenářské dovednosti žáků (Regeringen, 2023). Švédská zkušenost ukazuje, že vhodný poměr mezi digitálními a tradičními formami výuky nelze stanovit jednou provždy. Vzdělávací systémy jej musí průběžně přehodnocovat podle výsledků výzkumu i zkušeností z praxe.

Třicet let jedním směrem: proč konzistence rozhoduje

V roce 1996 zahájilo Estonsko celonárodní program digitalizace škol Tiger Leap (estonsky Tiigrihüpe) s jasným cílem: připojit všechny školy k internetu a proškolit učitele. Do roku 2001 bylo připojení zajištěno ve všech školách; v roce 1997 prošlo školením téměř 4 000 učitelů (Education Estonia, 2024b).

Podstatná část příběhu je v tom, co následovalo.

Tiger Leap se přerodil v Tiger Leap Plus, pak v Learning Tiger. V roce 2012 přibyl ProgeTiger zaměřený na výuku programování od nejranějších ročníků. V roce 2025 odstartoval AI Leap, program zaměřující se na umělou inteligenci ve školách (Ministry of Education and Research Estonia, 2025). Třicet let. Každý krok logicky navazuje na předchozí. Základní strategická orientace se neměnila se střídáním vlád. Estonští žáci se v testech PISA 2022 umístili na prvním místě v Evropě v matematice, čtení i přírodních vědách (OECD, 2023). Přímoou příčinnou souvislost s třiceti lety konzistentní politiky doložit nelze, přehlédnout ji lze ale těžko.



Finský zákon o základním vzdělávání (628/1998) je konsolidačním bodem dvou desetiletí trvající decentralizace. Od té doby mají finské municipality strukturální nástroj, KuntaKesu, a více než dvě desetiletí praxe s jeho používáním. KuntaKesu nezávisí na tom, kdo sedí v zastupitelstvu. Tam, kde se zavedl, je trvalou součástí municipálního řízení.

Nizozemský model Brede school potřeboval od prvních pilotů v roce 1996 dvacet let k tomu, aby se stal standardem. Je to přirozený horizont strukturální změny.

V České republice financujeme vzdělávací inovace primárně prostřednictvím projektů z evropských fondů v tříletých nebo pětiletých cyklech. Výsledky přinášejí, jak ukazují například zmíněná data TALIS. Systémová změna v horizontu jednoho projektového cyklu se ale zakotví jen výjimečně. Estonský a finský příběh ukazují, že skutečná proměna potřebuje čas a kontinuitu, která přesahuje projekty i politické mandáty.

Co si z toho vzít

Tři principy, které v zahraničí fungují, spolu souvisejí. Škola jako skutečná součást obce potřebuje lidi, kteří jsou k tomu připraveni, a systém, který je v tom dlouhodobě podporuje. Investice do lidí potřebují konzistenci v čase, aby přinesly výsledek. Komunitní role školy vzniká investicí do lidí; sebevíc legislativy ji sama o sobě nevytvoří.

Všechny tři podmínky dohromady dávají smysl zejména dnes, v době, kdy technologické i společenské změny nastavují zrcadlo tomu, co škola vlastně má dělat. Pokud AI mění povahu informací a znalostí, pak to, co škola musí nabídnout a co technologie nezaručí, jsou vztahy, důvěra a schopnost učit se společně a průběžně. Škola zakořeněná v obci jako sociální infrastruktura je pro to ten správný rámec.

V kontextu systémové konzistence platí pro financování vzdělávání totéž, co platí pro školy samotné: trvalá a předvídatelná investice má jiný účinek než nestálá a projektová.

Máme základy, na kterých lze stavět: příklady dobré praxe, učitele ochotné adoptovat nové přístupy, svazkové školy a místní akční plány jako zárodky spolupráce. Otázka je, jak tyto zárodky přeměnit v systémový standard. Projekt CESMOD se na to dívá v komponentě A1 „Vzdělávání jako základ kvality života“ z perspektivy konceptu Smart Cities, Smart Villages a Smart Regions, tedy inovací v území včetně venkovských regionů. Tato optika se dnes posouvá od technologií ke kvalitě života a odolnosti komunit.

Zdroje:

BMBFSFJ (2025). Bund und Länder einigen sich auf Digitalpakt 2.0. Pressemitteilung, 18. 12. 2025. Dostupné z: <https://www.bmbfsfj.bund.de/bmbfsfj/aktuelles/alle-meldungen/bund-und-laender-einigen-sich-auf-digitalpakt-2-0-278552>



ČŠI (2025). Národní zpráva TALIS 2024. Praha: Česká školní inspekce. Dostupné z: <https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Narodni-zprava-TALIS-2024>

Education Estonia (2024a). The secret weapon of Estonian education – educational technologists. Dostupné z: <https://www.educationestonia.org/educational-technologist-estonia/>

Education Estonia (2024b). How it all began? From Tiger Leap to digital society. Dostupné z: <https://www.educationestonia.org/tiger-leap/>

Eickelmann, B. et al. (Eds.) (2019). ICILS 2018 #Deutschland. Münster: Waxmann. Dostupné z: https://www.pedocs.de/volltexte/2019/18166/pdf/Eickelmann_et_al_2019_ICILS_2018_Deutschland.pdf

Eickelmann, B. et al. (Eds.) (2024). ICILS 2023 #Deutschland. Münster: Waxmann. Dostupné z: https://www.pedocs.de/volltexte/2024/32046/pdf/Eickelmann_et_al_2024_ICILS_2023_Deutschland.pdf

ICF – Intelligent Community Forum (2018). Espoo, Finland Is Honored as 2018 Intelligent Community of the Year. Dostupné z: https://www.intelligentcommunity.org/espoo_finland_is_honored_as_2018_intelligent_community_of_the_year_by_the_intelligent_community_forum_at_its_global_summit_in_london

Ministry of Education and Research Estonia (2025). AI Leap 2025. Dostupné z: <https://www.hm.ee/en/news/estonia-announces-groundbreaking-national-initiative-ai-leap-programme-bring-ai-tools-all>

Ministerstvo pro místní rozvoj ČR (2021). Koncepce Smart Cities. Praha: MMR ČR. Dostupné z: <https://mmr.cz/cs/microsites/sc/metodiky/koncepce-smart-cities>

Oberon (2017). Brede scholen in Nederland: Jaarrapportage 2017. Utrecht: Oberon. Dostupné z: <https://www.oberon.eu/subthema/school-en-omgeving/>

OECD (2023). PISA 2022 Results, Volume I. Paris: OECD Publishing. Dostupné z: <https://doi.org/10.1787/53f23881-en>

Opetushallitus (2018). Facts Express 3C/2018: Tutor teacher activities in basic education in Finland. Helsinki: OPH. Dostupné z: <https://www.oph.fi/en/statistics-and-publications/publications/facts-express-3c2018-tutor-teacher-activities-basic>

Opetushallitus (2023). KuntaKesu: Municipal Education Development Plan. Helsinki: OPH.

Opinmäki (2024). About the Building. Dostupné z: <https://opinmaki.fi/en/about-the-building/>

Regeringen (2023). Nytt uppdrag till Skolverket om lärverktyg ska ge mer lästid och mindre skärmtid. Dostupné z: <https://www.regeringen.se/pressmeddelanden/2023/11/nytt-uppdrag-till-skolverket-om-larverktyg-ska-ge-mer-lastid-och-mindre-skarmtid/>



Riigikogu Foresight Centre (2024). Kogukonnakoolid Eestis. Tallinn: Arenguseire Keskus. Dostupné z: <https://arenguseire.ee/raportid/kogukonnakoolid-eestis/>

Sardes & SEO Economisch Onderzoek (2025). Meerjarige landelijke monitor School en Omgeving; Terugblik op schooljaar 2023–2024. Utrecht/Amsterdam: Sardes/SEO. Publikace č. 2025-45. Dostupné z: <https://www.seo.nl/publicaties/meerjarig-landelijke-monitor-school-en-omgeving-terugblik-op-schooljaar-2023-2024/>