



Digitalizace ve vzdělávání
Národní pedagogický institut ČR

Digitální vzdělávání ve školách

Výsledky dotazníkového šetření
NPO 3.1 Digi z roku 2025



Financováno
Evropskou unií
NextGenerationEU



NÁRODNÍ
PLÁN OBNOVY



MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Zpráva vznikla v rámci činnosti projektu NPO 3.1 – DIGI

**Digitální vzdělávání ve školách: Výsledky dotazníkového
šetření NPO 3.1 Digi z roku 2025**

Vydal Národní pedagogický institut České republiky, 2026

© NPI ČR 2026

Obsah

Úvod	4
Hlavní zjištění	5
Metodologie	9
Zavádění revize: proces a reflexe	13
Rozvoj digitálních kompetencí žáků	20
Digitální technologie v každodenní praxi škol	26
Umělá inteligence ve školách	47
Přílohy	58

Úvod

Tato analytická zpráva je shrnutím výsledků z dotazníkového šetření zaměřeného na téma [revize rámcových vzdělávacích programů v oblasti digitální kompetence a nové informatiky](#) z roku 2021 (resp. 2023¹). Dotazníkového šetření se zúčastnilo celkem 6180 respondentů, mezi kterými bylo 4997 učitelů a 1183 pracovníků z řad vedení škol – ředitelů a ředitelk a zástupců a zástupkyň. Učitelé byli z 838 jednotlivých škol a dotazník pro vedení školy mohl vyplnit vždy pouze jeden respondent z dané školy (zastupují tedy 1183 škol).

Dotazníkové šetření realizoval Národní pedagogický institut České republiky (dále jen NPI ČR) v průběhu srpna a září roku 2025. Analytická zpráva navazuje na sérii zpráv z pravidelných dotazníkových šetření projektu Národního plánu obnovy (dále jen NPO) 3.1 DIGI a sleduje i [vývoj ve výsledcích každoročního dotazování](#) na téma digitálních technologií a rozvoje digitální kompetence.

Cílem dotazníkového šetření a analytické zprávy je přispět k popisu současného stavu digitálního vzdělávání a postojů vedení škol a učitelů a učitelek k zavádění revize rámcových vzdělávacích programů do výuky.

Zpráva propojuje informace z několika různých perspektiv. Primárně kompiluje data ze základních škol, gymnázií a středních odborných škol do jednoho celku. Kombinuje navíc pohled vedení škol i vyučujících, a kde je to možné, porovnává s předchozími vlnami šetření. Při třídění podle typu školy byly z třídících kategorií vyloučeny školy, které patřily zároveň k základním školám i gymnáziím. Šlo však pouze o jednotky případů, které jsou započítány v celkových výsledcích. S ohledem na rozsah zprávy nejsou ve všech případech zobrazeny grafy a některé detaily jsou popsány pouze v textu. Detailní třídění a výsledky za jednotlivé typy škol si je možné prohlédnout v [reportech Power BI](#)².

Závěrečná zpráva je členěna do několika částí. [Hlavní zjištění](#) shrnují to nejpodstatnější, co z analýzy vyplynulo. V kapitole [Metodologie](#) je stručný popis toho, jak výzkum probíhal, a obsahuje také detailní informace o výběrovém souboru. Samotná zjištění jsou poté členěna do pěti kapitol, které se postupně zaměřují na [proces a reflexi zavádění revize](#), [rozvoj digitálních kompetencí žáků](#), [digitální technologie v každodenní praxi škol](#), [podporu a vzdělávání a umělou inteligenci ve školách](#).

1 Reforma měla odlišný náběh pro základní školy a gymnázia, kde nabyla účinnosti v roce 2021 a pro střední odborné školy, kde nabyla účinnosti v roce 2023.

2 PowerBI reporty s daty z dotazníkového šetření pro základní školy a gymnázia naleznete na odkazu [zde](#), za střední odborné školy [zde](#).

Hlavní zjištění

Doba zapojení do revize

Promítnout revidované RVP do školních ŠVP mohly školy od 1. 9. 2021. Nejzazším termínem úpravy byl školní rok 2024/2025 pro základní školy a 2025/2026 pro gymnázia a střední odborné školy.³ Školy, které jsou zahrnuty v dotazníkovém šetření, implementovaly revidovaný ŠVP v porovnání s celorepublikovým průměrem dříve (a jsou to tedy ty „aktivnější“). Rozdíl ale není výrazný. Odlišnosti se však ukazují podle typu školy – zatímco na základních školách se více než polovina zapojila během prvních dvou let, největší podíl gymnázií a středních odborných škol nechával implementaci ŠVP až na poslední možný rok zapojení (tj. 2025/2026).

Proces revize

Většina dotázaných z řad vedení škol i učitelstva v šetření 2025 uvedla, že měla k revizi RVP v ICT oblasti **dostatek informací**. Informovanější se cítili být zástupci vedení škol, kde nedostatek informací uvádělo jen 9 % (oproti 23 % mezi učiteli a učitelkami). **Lišily se zdroje informací** – zatímco členové vedení škol čerpali nejčastěji z metodických portálů a databází a z webového portálu digitalizace.rvp.cz, učitelé a učitelky se nejvíce spoléhali na vedení školy a kolegy a kolegyně z řad učitelů.

Do samotného procesu úpravy ŠVP se podle vedení škol **nejčastěji zapojovali vyučující informatiky a ICT koordinátoři/koordinátorky**. Učitelstvo neinformatických předmětů do úpravy ŠVP zapojila jen třetina škol (37 % dotázaných z řad vedení škol). Potvrzují to i data z učitelského pohledu, kde zapojení do revize výrazně častěji uváděli právě vyučující informatiky. Celkem 49 % učitelů a učitelek projevilo ochotu zapojit se do příští revize ŠVP, přičemž **ochota je vyšší u těch, kteří se zapojili i do minulé úpravy dokumentu**. Tři čtvrtiny učitelů měly pocit, že opravdu mohly ovlivnit obsah a směřování revize ŠVP.

Dopad ICT revize

Zlepšení v digitální oblasti vnímá v posledních třech letech 99 % členů vedení škol. Nejvýraznější je podle nich posun ve frekvenci a efektivitě využívání digitálních technologií ve výuce a ve vybavení školy. **Prostor pro zlepšení** je vnímán zejména u podpory IT infrastruktury (kterou aktuálně zajišťuje nejčastěji ICT koordinátor) a spolupráce mezi učiteli v souvislosti s využíváním digitálních technologií. Právě spolupráce a ochota učitelů je spolu s vybavením školy vnímána jako **nejdůležitější předpoklad** úspěšného rozvoje digitálních kompetencí žáků. Předmět informatiku musela necelá třetina škol změnit kompletně.

Rozvoj digitálních kompetencí

Rozvoj digitálních kompetencí se daří napříč vyučovanými předměty – myslí si to 8 z 10 respondentů bez ohledu na svou roli.

Vedení škol považuje rozvoj digitálních kompetencí za důležitý, je pro ně ale zásadní, aby digitální kompetence byly rozvíjeny **s důrazem na praktické a bezpečnostní aspekty**. V důrazu na bezpečnost se navíc vedení škol setkává i s názory učitelů informatiky i neinformatických předmětů.

³ Harmonogram a detailní popis toho, co revize přináší, je k dispozici [zde](#).

Jako velmi důležité oblasti rozvoje digitálních kompetencí vnímají ochranu osobních údajů, rozpoznávání negativních dopadů nadměrného používání digitálních technologií, porozumění médiím a rozpoznání důvěryhodných zdrojů informací, rozpoznání a reakce na kybernetické hrozby a také zvyšování povědomí o dezinformacích. Zatímco první dvě zmíněné oblasti jsou do výuky již nyní nadprůměrně často začleňovány, na zbylé (ve výuce méně často zastoupené) je potřeba klást větší důraz.

O rozvoj digitálních kompetencí se alespoň v některých svých hodinách snaží 93 % vyučujících. Intenzivnější rozvoj probíhá na gymnáziích a středních odborných školách, kde více než polovina dotázaných rozvíjí digitální kompetence žáků dokonce ve všech svých předmětech.

To nejčastěji spočívá v samostatném vyhledávání a ověřování informací, vedení žáků k uvědomělému chování v digitálním prostředí a osvětě o vlivu digitálních technologií na fyzické i duševní zdraví.

Technologie ve školách a ve výuce

Dopad digitálních technologií na výuku je vyučujícími hodnocen pozitivně. Shodují se na tom, že při hodinách s využitím digitálních technologií se žáci aktivně zapojují a že jejich začleňování přispívá ke zkvalitnění výuky. Že je pro ně taková výuka náročná, uvádí 38 % učitelů.

Způsoby využívání digitálních technologií jsou konzultovány i s rodiči, ačkoliv komunikace probíhá častěji na úrovni vedení školy než na úrovni jednotlivých vyučujících. Intenzivněji probíhá na základních školách než na gymnáziích a středních odborných školách a liší se i témata konzultací. Zatímco na základních školách je nejčastějším tématem mezi učiteli a rodiči bezpečnost žáků na internetu a vedení řeší problémy spojené s kyberšikanou, na gymnáziích a středních odborných školách je to používání telefonu jako učební pomůcky.

Typ školy hraje výraznou roli i při nastavování pravidel pro používání žákovských ICT zařízení ve školách. K zákazu vlastních zařízení v budově školy totiž přistoupilo 16 % oslovených základních škol, z dotázaných gymnázií a středních odborných škol však pouze jednotky případů. Tento rozdíl se meziročně nezměnil a potvrzují ho i odpovědi vyučujících.

Umělá inteligence ve školách

Meziročně výrazně (zhruba o třetinu) vzrostl podíl uživatelů umělé inteligence. Mezi vedením škol ji používá téměř každý (a nejčastěji v osobním životě), mezi učiteli osm z deseti. Ti nejčastěji nástroje umělé inteligence používají pro přípravu na výuku (80 %), přímo v rámci výuky už méně (54 %). Srovnání s minulými vlnami šetření ale ukazuje pokračující rostoucí trend ve využívání umělé inteligence učiteli v obou situacích.

Roste také podpora učitelů v používání AI ze strany školy. Zatímco v roce 2024 poskytlo svým pedagogům podporu 62 % škol, v roce 2025 to bylo 91 %, a to nejčastěji formou školení nebo workshopů. Pouze 1 % vedení škol uvedlo, že podporu neposkytli a nechystají se na to. Nutno ale dodat, že ačkoliv školy podporu zprostředkovávají, podíl účastníků vzdělávání se od roku 2024 nezměnil a proškoleny zůstávají dvě třetiny vyučujících. To naznačuje, že se školení účastní stále stejná skupina, která svoje znalosti v AI pouze prohlubuje.

Konkrétní strategii pro využívání umělé inteligence má zpracovanou pouze desetina škol, meziroční porovnání konkrétních opatření ale ukazuje, že vedení škol regulaci jejího

používání řeší. Nejčastější strategií je [ale přesun rozhodnutí o pravidlech používání umělé inteligence na jednotlivé vyučující \(61 %\)](#).

Žáci a umělá inteligence

Učitelé a učitelky vnímají, že umělá inteligence není pouze dočasným trendem a že [je potřeba naučit s ní žáky bezpečně pracovat, což by měla zajistit právě škola](#). Negativní dopad na kvalitu výuky připouští 7 % z nich, čtvrtina naopak vnímá její pozitivní efekt. Potřebují ale při jejím začleňování do výuky svobodu a podporu školy, včetně vyjasnění pravidel jejího používání.

Žákům povoluje alespoň někdy používat AI ve výuce 55 % učitelů – důležitou roli ale hraje typ školy, potažmo věk žáků. Ideálním obdobím, kdy žáky začít s umělou inteligencí seznámat, je podle učitelů [5. až 6. ročník základní školy](#) (a odpovídající ročníky víceletého gymnázia). Proto rozložíme-li zmíněných 55 % podle typu školy, na základních školách jde pouze o 43 %, na gymnáziích a středních odborných školách naopak o tři čtvrtiny.

Finanční podpora pro vybavení digitálními technologiemi

Využití finanční a materiální podpory z Národního plánu obnovy na nákup vybavení deklarovaly tři čtvrtiny dotázaných škol, přičemž pro 41 % byla dokonce hlavním zdrojem. [Míra využívání prostředků z Národního plánu obnovy pro pořízení digitálního vybavení se však lišila podle typu školy](#). Gymnázia a střední odborné školy čerpaly největší část podpory z rozpočtů svých zřizovatelů a NPO jako hlavní zdroj financování digitálního vybavení využila přibližně pětina z nich (oproti 52 % základních škol).

[Školy nadále potřebují nejrůznější podporu v oblasti digitalizace – 11 % škol podporu v tomto tématu aktuálně nepotřebuje](#). Zároveň polovina považuje současnou podporu za dostatečnou pro [zajištění udržitelného provozu a obnovy digitálního vybavení](#) (a pouze desetina je o tom pevně přesvědčena). V horizontu následujících pěti let bude v zajištění udržitelnosti softwaru a techniky hrát [klíčovou roli zřizovatel](#), na jehož podporu se spoléhají přibližně tři pětiny dotázaných škol (což do jisté míry souvisí také s převodem financování ONIV⁴ právě na zřizovatele).

Vzdělávání

[Nejvýraznější potřebou v oblasti digitalizace je právě vzdělávání pedagogů](#). Vzdělávat pedagogy v souvislosti s digitálními trendy potřebuje dokonce 93 % škol a vnímají to i samotní vyučující (83 %). Ti jsou si ale zároveň vědomi příležitostí k takovému vzdělávání – [nedostatek možností se vzdělávat vnímá pouze 18 % z nich](#).

Největší zájem je o [vzdělávání v oblasti využívání umělé inteligence](#). Mezi nejvíce preferované formy vzdělávání patří [webináře a školení určené pro více učitelů z jedné školy](#). V případě zpoplatnění vzdělávacích aktivit je vedení škol nejvíce ochotné hradit jednodenní prezenční kurzy pro učitele a zmíněné skupinové kurzy pro více učitelů z jedné školy. Naopak je potřeba lépe komunikovat hodnotu online sdílení zkušeností, inspirativních návštěv a sdílení

4 Ostatních neinvestičních výdajů, více informací [zde](#)

dobré praxe na jiných školách – tedy forem vzdělávání, o které je sice zájem, avšak vedení škol je zatím méně ochotné na ně finančně přispívat.

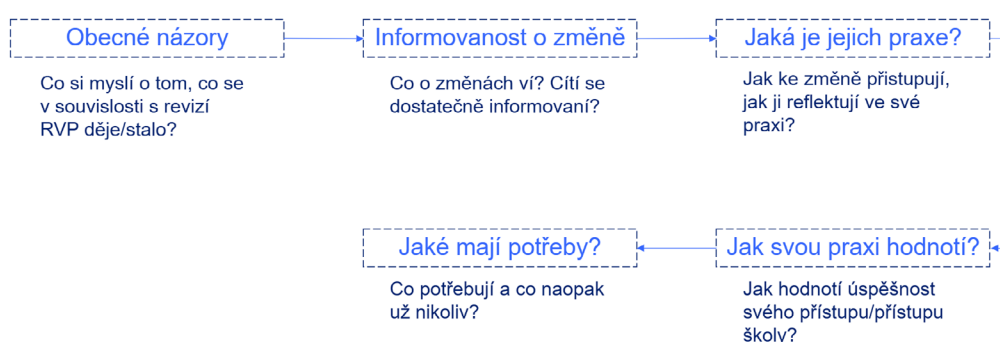
Z odpovědí týkajících se **formy podpory, se kterou se doposud nesetkali**, vyplývá, že vyučující by ocenili především individuální konzultace a téma umělé inteligence a kladou důraz na praktické zaměření vzdělávání. Vedení škol kladlo větší důraz na finanční a materiální aspekt podpory, technické zajištění a systematičnost navrhovaných změn.



Metodologie

Cílem dotazníkového šetření a této analytické zprávy je přispět k popisu současného stavu digitálního vzdělávání a postojů vedení škol a učitelů a učitelek.

Předmětem zájmu výzkumu byla implementace revize rámcových vzdělávacích programů do každodenní praxe škol a do výuky. K předmětu výzkumu jsme přistupovali jako ke zkoumání reformy, jejíž naplnění nutně závisí na tom, zda aktéři, na které dopadá, se změnou souhlasí a mají pro její naplnění dostatečné podmínky. Proto jsme se v šetření kromě současné praxe ve školách – způsobu naplňování revize ŠVP – zaměřili i na obecné názory, které s revizí souvisí, a na informovanost o změnách. Tematické oblasti a rozpracování na evaluační otázky znázorňuje obrázek 1.



Obrázek 1: Tematické zaměření dotazníkového šetření

Šetření tematicky i jednotlivými otázkami navazuje na pravidelná každoroční šetření, která od roku 2022 projekt NPO 3. 1 DIGI realizoval a která sloužila jako podklad pro vyhodnocování jeho fungování. V této zprávě shrnujeme výsledky posledního šetření z této série. Snažíme se tedy u některých oblastí a otázek popisovat i vývoj v dané problematice za posledních několik let.

Popis výsledků dotazníkového šetření ve vhodných případech doplňujeme o interpretaci na základě zjištění z ostatních evaluačních aktivit projektu NPO 3. 1 DIGI. Čerpáme především z případových studií⁵, ve kterých jsme sledovali vývoj škol v digitální oblasti za posledních pět let a způsob, jak změny ve školách probíhají a co si o nich myslí ředitelé a ředitelky a pedagogičtí pracovníci a pracovníce.

Dotazníkové šetření bylo zasíláno všem základním školám, gymnáziím a středním odborným školám od 25. srpna 2025 a školy měly možnost se účastnit do 30. září 2025. Každá škola obdržela dotazník určený vedení školy a dotazník určený učitelům, který vedení škol mohlo učitelům k vyplnění přeposlat. Účast v šetření byla dobrovolná. Vyplnění jednoho dotazníku trvalo přibližně 30 minut.

⁵ Evaluační zprávu „Cesta škol k rozvoji digitální kompetence a informatického myšlení“ najdete na webových stránkách <https://digitalizace.rvp.cz/ke-stazeni>.

Výběrový soubor

Dotazníkového šetření se v roce 2025 zúčastnilo 6180 respondentů v různých rolích (vedení škol nebo učitelé) a z různých typů škol (základní školy, gymnázia a střední odborné školy). Tabulka 1 uvádí, jaká byla účast v jednotlivých kategoriích⁶ a jaký celkový podíl daná kategorie v rámci celkového počtu respondentů zaujala. Nejvíce respondentů je z řad učitelů základních škol a gymnázií – tvoří více než polovinu vzorku. Zatímco dotazník pro vedení škol byl v každé škole vyplňován pouze jednou, dotazníku pro učitele se mohlo zúčastnit více respondentů z téže školy. Při interpretaci výsledků je proto důležité mít na paměti, že přestože je celkový počet odpovědí od učitelů vyšší než počet odpovědí od vedení škol, z hlediska zastoupení jednotlivých škol poskytla data od vedení škol širší pokrytí.

	Osloveno škol	Účast		Celkový podíl v souboru
Základní školy a gymnázia	4646	Učitelé	3499 (641 škol)	57 %
		Vedení škol	867	14 %
Střední odborné školy	994	Učitelé	1498 (197 škol)	24 %
		Vedení škol	316	5 %

Tabulka 1

Detailnější pohled v grafu 1 ukazuje i přesný počet respondentů podle jejich role a typu školy. V celkovém počtu respondentů na každém typu školy bylo cca 80 % učitelů a 20 % vedení (jen u SOŠ je to 83 % a 17 %). V souboru základních škol a gymnázií se objevilo 10 učitelů a 4 respondenti z řad vedení, kteří reprezentovali jak základní školy, tak gymnázia. Ti byli z detailních analýz podle typů škol vyřazeni a započítávali jsme je pouze do celkových výsledků.

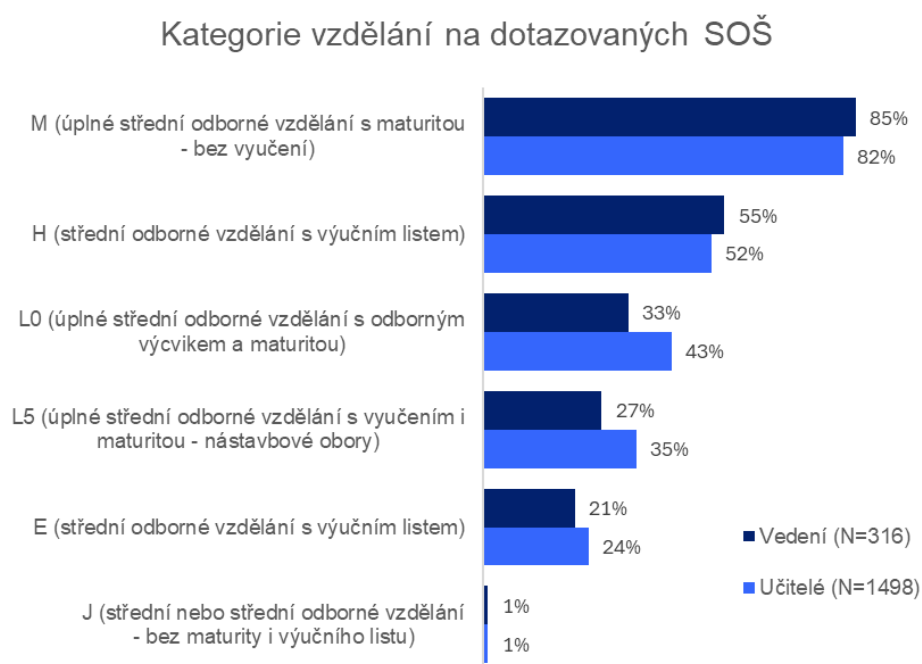
⁶ Celkem byly realizovány čtyři dotazníky. Původně bylo dotazování základních škol a gymnázií sloučeno do jedné kategorie, později bylo doplněno samostatné dotazování středních odborných škol. Každá kategorie je dále rozdělena na dva dotazníky – jeden určený učitelům a druhý vedení škol.

Graf 1:



V rámci oslovených středních odborných škol pak většina respondentů působila ve škole, která (mimo jiné) nabízela kategorii vzdělání M. Z kategorií vzdělání L0 a L5 se nám podařilo zastihnout větší podíl vyučujících než vedení škol, přesto tyto kategorie zastupuje pouze zhruba třetina respondentů.

Graf 2:



Pro kompletní přehled o struktuře respondentů ještě v tabulce 2 uvádíme průměrnou délku praxe pro jednotlivé výběrové soubory. Ukazuje se, že respondenti ze středních odborných škol jsou průměrně kariérně mladší než ti ze souboru základních škol a gymnázií. Zároveň platí, že respondenti z řad vedení škol mají v průměru delší praxi než učitelé. Celková průměrná délka praxe učitelů ve výběrovém souboru činí 19,2 roku, zatímco mezi vedením škol je to 25,9 roku.

	Role	Průměrná délka praxe
Základní školy a gymnázia	Učitelé	19,4
	Vedení škol	26,7
Střední odborné školy	Učitelé	18,7
	Vedení škol	23,6

Tabulka 2



Zavádění revize: proces a reflexe

V této kapitole představujeme výsledky zjišťování podmínek, za kterých revize ve školách probíhala – dostupnost informací, míru a formu zapojení učitelů a reflexi zapojení. Součástí reflexe je také subjektivní hodnocení úspěšnosti rozvoje digitálních kompetencí žáků podle pedagogů i vedení škol. V závěru se věnujeme změnám ve výuce informatiky po revizi ŠVP. Systematické vyhodnocení těchto oblastí pomáhá identifikovat silné stránky, překážky i příležitosti pro další rozvoj digitálního vzdělávání a proces implementace kurikula.

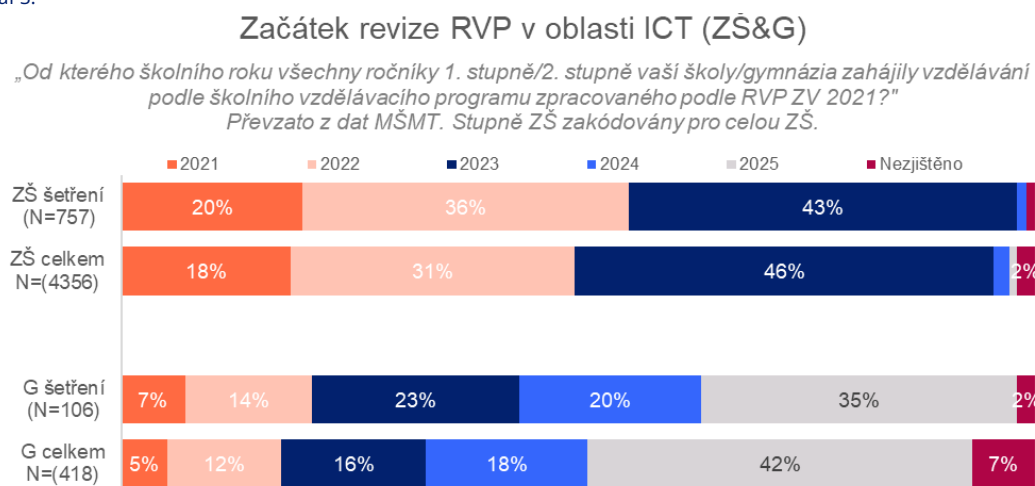
Začátek implementace revize RVP v oblasti ICT

Pro zjištění začátku výuky dle revize v oblasti ICT na základních školách a na gymnáziích jsme využili data z mimořádného šetření MŠMT z roku 2025, které zjišťovalo školní rok začátku výuky podle revidovaného RVP z roku 2021. Šetření NPI ČR se zúčastnilo 757 respondentů z řad vedení základních škol a 106 respondentů z vedení gymnázií. Porovnání dat MŠMT a NPI ČR ukazuje, že šetření NPO 3.1 DIGI se zúčastnily školy, které průměrně začínaly vyučovat podle revidovaného RVP dříve, než je celorepublikový průměr. Rozdíly ale nejsou výrazné.

Implementace revidovaného ŠVP v oblasti ICT na základních školách a na gymnáziích probíhala postupně. V prvních dvou letech (tj. školní roky 2021/2022 a 2022/2023) začala s výukou polovina základních škol. Rok 2024 byl posledním rokem, kdy se základní školy mohly do revize zapojit, a na tuto poslední chvíli čekalo jen minimum škol (1 % dotázaných a 2 % v celku). Ze základních škol, které mají oba stupně, začaly tři čtvrtiny s výukou podle revidovaného RVP na obou stupních zároveň.

Gymnázia se do revize zapojovala až později, na rozdíl od základních škol největší podíl vyčkával až na poslední možný rok zapojení⁷.

Graf 3:

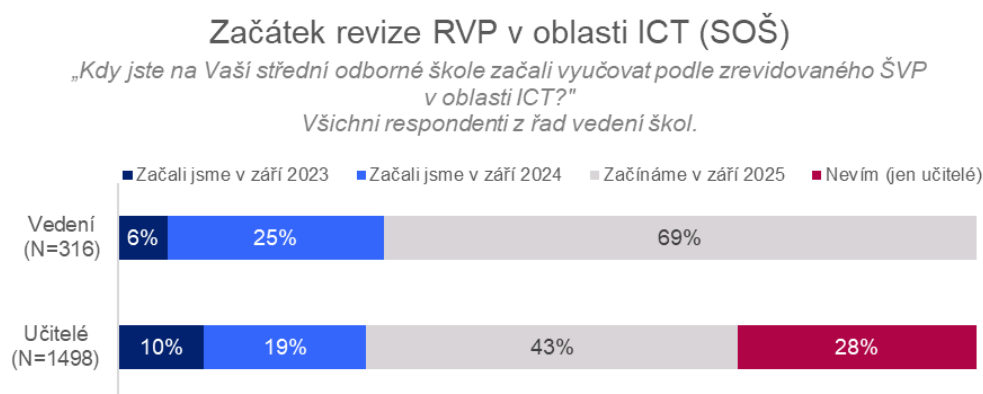


⁷ Pro gymnázia byl nejzazší termín v září 2025.

Na rozdíl od základních škol a gymnázií, u nichž vycházíme z dat šetření MŠMT, byly informace o zahájení revize v oblasti ICT na středních odborných školách získány z vlastního dotazníkového šetření realizovaného v rámci tohoto projektu. Obdobně jako u základních škol a gymnázií začala implementace na středních odborných školách postupně a hlavní vlna nastala v září 2025 (poslední rok, kdy se střední odborné školy mohly zapojit).

Pouze malá část dotázaných středních odborných škol začala vyučovat podle nového ŠVP již v roce 2023 (6 % podle dotazníku pro vedení škol), v roce 2024 se přidala další část (25 %), ale většina škol začala s výukou v roce 2025 (69 %). Na třech čtvrtinách středních odborných škol začala výuka podle zrevidovaného ŠVP ve všech ročnících zároveň. Zajímavým zjištěním je, že více než čtvrtina učitelů (28 %) neví, kdy jejich škola začala vyučovat podle revidovaného ŠVP, a více než desetina učitelů neví, zda se výuka spustila ve všech ročnících zároveň.

Graf 4:



Pohled vedení škol odpovídá šetření z roku 2024. Mezi učiteli se však zvýšil podíl těch, kteří nevědí, kdy škola začala vyučovat podle revidovaného ŠVP (ze 16 % na 28 %), což může souviset s nárůstem návratnosti dotazníků ze strany učitelů nebo jejich obměnou v čase.

Informovanost o revizi RVP v oblasti ICT

Dostatek informací k revizi RVP v oblasti ICT měla většina respondentů z řad vedení škol i učitelů. Jen desetinu vedení škol informace scházely (9 %), u učitelů tato skupina tvořila téměř čtvrtinu (23 %).

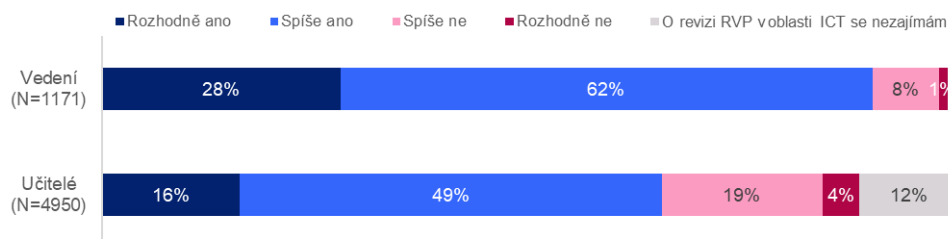
Vedení škol se cítilo být informovanější než pedagogové ve všech typech škol. Mírně vyšší informovanost vykazovalo vedení základních škol a gymnázií, což může souviset s tím, že na tyto typy škol byla reforma komunikována a byla jim poskytována podpora delší dobu než středním odborným školám. Mezi učiteli bylo pak 12 % těch, kteří se o revizi RVP v oblasti ICT nezajímají.

Vyšší informovanost vykazovali vyučující informatiky oproti učitelům jiných předmětů a ti, kteří se zapojili do procesu revize ve své škole. Napříč vedením škol se projevila vyšší informovanost u respondentů s delší profesní praxí.

Graf 5:

Dostatek informací k revizi RVP

„Měl/a jste doposud k revizi RVP v oblasti ICT dostatek informací k tomu, abyste porozuměl/a, co se od Vás jako učitele/učitelky/člena/členky vedení školy očekává?“
Všichni respondenti.

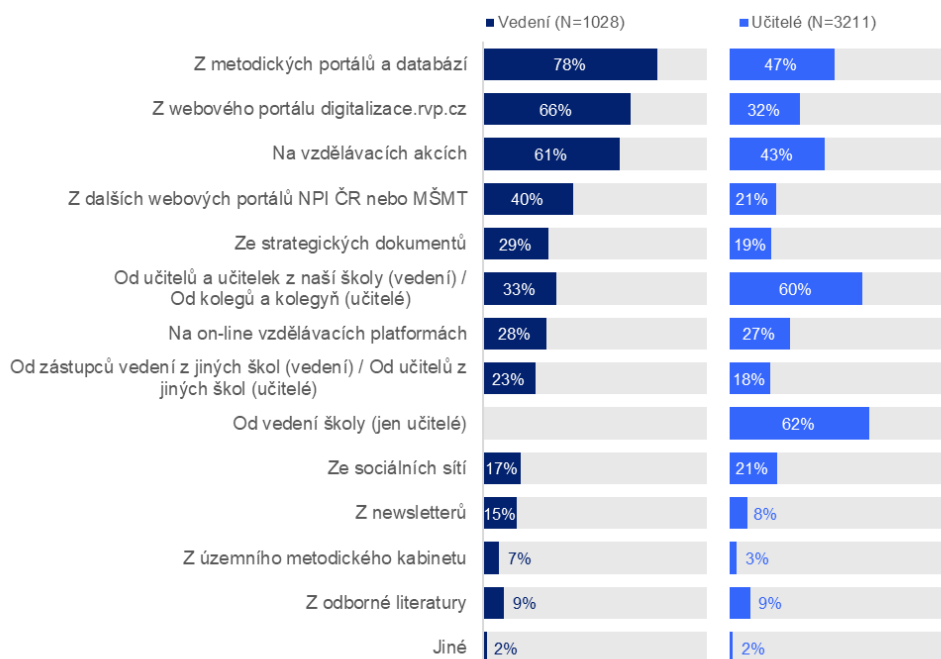


Vedení škol čerpalo informace o revizi nejčastěji z metodických materiálů a databází (78 %) a z webového portálu digitalizace.rvp.cz (66 %). Učitelé se nejvíce spoléhali na vedení školy (62 %) a na kolegy a kolegyně (60 %). To odpovídá zjištění z případových studií, ve kterých se ukázalo, že k pedagogům se informace o revizi RVP dostávaly převážně přes vedení škol anebo přes ICT koordinátory. Mezi časté zdroje informací patřily ještě vzdělávací akce a webové portály NPI ČR nebo MŠMT (častěji pro členy vedení škol).

Graf 6:

Zdroje informací k revizi

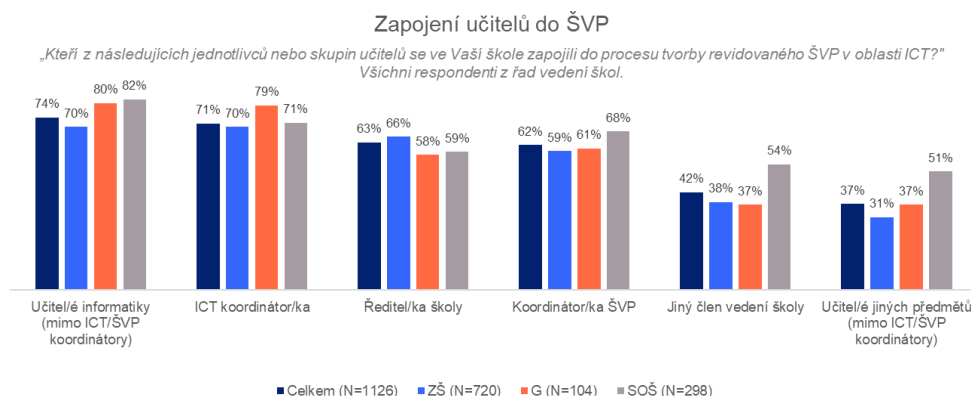
„Odkud jste doposud čerpal/a informace ohledně revize RVP v oblasti ICT?“
Jen ti, kteří měli dostatek informací.



Tvorba revidovaného ŠVP ve školách

Zásadním pro úspěch implementace změn souvisejících s revizí je, jak probíhala tvorba ŠVP a kdo se do ní ve školách zapojoval. Do procesu tvorby revidovaného ŠVP v oblasti ICT se dle vedení nejčastěji zapojovali učitelé informatiky (74 %) a ICT koordinátoři (71 %). Na více než třech pětinach škol se zapojili také ředitelé škol a koordinátoři ŠVP. Učitelé jiných předmětů se zapojovali nejméně (37 %). Nicméně na středních odborných školách byli zapojeni výrazně více (51 %) než na základních školách (31 %) a gymnáziích (37 %).

Graf 7:

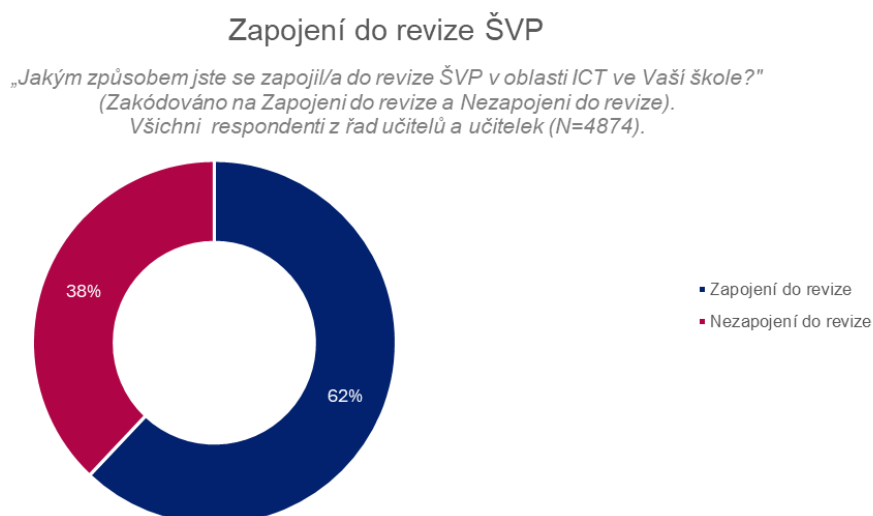


Pokud se vedení školy rozhodlo zapojit učitele neinformatických předmětů, zapojili hned většinu z nich, nikoliv jen jednotlivce. Toto zapojení bylo dle vedení škol výsledkem snahy o posílení porozumění změnám a usnadnění jejich zavádění do praxe a o podporu motivace učitelů ke změnám. Velmi silně rezonoval také důvod, že se revize ŠVP týká všech předmětů, a že by proto celý pedagogický sbor měl mít možnost být součástí změny.

Více než polovina respondentů z řad vedení škol, kde nebyla zapojena většina učitelů nevyučujících informatiku, k tomu uváděla dva důvody: buď stačilo zapojení učitelů informatiky s následným seznámením ostatních se změnami v pozdější fázi, nebo ostatní učitelé neměli dostatečné znalosti a zkušenosti v oblasti ICT. Tyto závěry však vycházejí z malého počtu respondentů.

Do revize ŠVP v oblasti ICT se zapojily téměř dvě třetiny dotázaných pedagogů. Mírně častěji se zapojovali učitelé na středních odborných školách (71 %) a gymnáziích (66 %) než na základních školách (57 %). Zapojení bylo výrazně vyšší u učitelů informatiky než u učitelů jiných předmětů. Na základních školách a gymnáziích se zapojilo 66 % učitelů informatiky a 25 % učitelů neinformatických předmětů, na středních odborných školách se jednalo dokonce o 77 % informatiků a 53 % neinformaticků.

Graf 8:

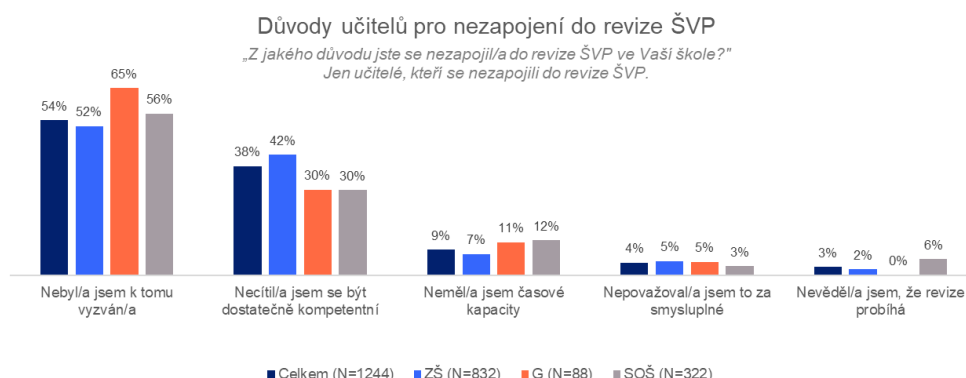


Zapojení učitelů do revize nejčastěji probíhalo formou účasti na pracovních setkáních nebo konzultací ŠVP (35 %) a přípravou konkrétních částí nebo kapitol ŠVP (29 %; častěji informatiči a učitelé SOŠ). Naprostá většina zapojených učitelů byla s průběhem procesu revize ŠVP spokojena ve všech typech sledovaných škol (čtvrtina byla rozhodně spokojena).

Tři čtvrtiny zapojených učitelů uvedly, že mohly ovlivnit obsah a směřování ŠVP. Přibližně čtvrtina však tento pocit neměla, a to i přes svou účast na procesu. Tento podíl byl mírně vyšší u učitelů základních škol a u těch, kteří nevyučují informatické předměty.

Učitelé, kteří se na revizi ŠVP nepodíleli, nejčastěji uváděli, že k revizi nebyli přizváni anebo se necítili dostatečně kompetentní (nízkou kompetenci častěji pociťovali učitelé na základních školách a učitelé neinformatických předmětů). Toto zjištění koresponduje s odpověďmi vedení škol, které uvádělo, že nezapojilo většinu učitelů, kteří nevyučují informatiku, kvůli nedostatečnému znalostem a zkušenostem v oblasti ICT.

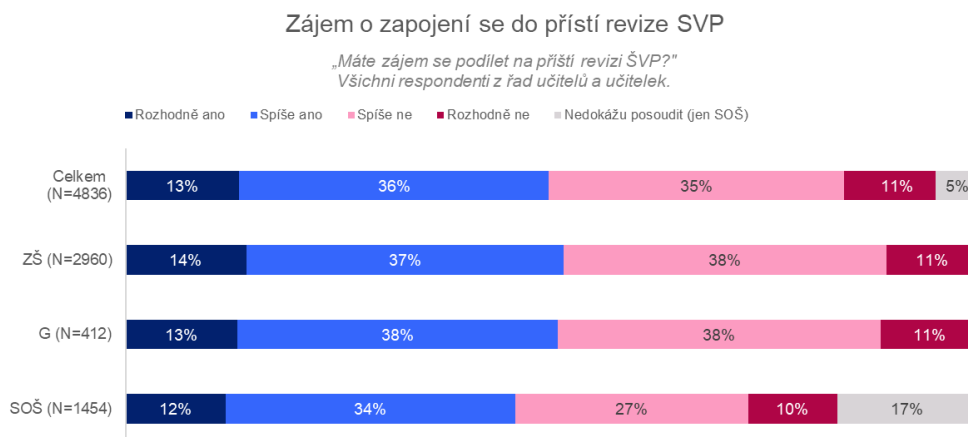
Graf 9:



Naprostá většina učitelů je seznámena se současným ŠVP jejich školy (95 %). Více než polovina je s ním dokonce zcela seznámena. Častěji jsou zcela seznámeni učitelé, kteří se zapojili do revize ŠVP ve své škole. Oproti roku 2024 vzrostlo seznámení se ŠVP zhruba o 5 p. b.

Do příští revize ŠVP by se zapojila jen přibližně polovina učitelů, přičemž většina respondentů volila středové možnosti (spíše ano, spíše ne). Vyšší zájem projevili učitelé informatiky (zhruba tři pětiny) oproti učitelům neinformatických předmětů (necelá polovina). Zapojení do současné revize zvyšuje ochotu účastnit se i příště. Ochota klesá s délkou profesní praxe, což naznačuje, že učitelé s delší zkušeností jsou méně motivováni k dalšímu zapojení.

Graf 10:



Informatika po revizi ŠVP

Po revizi ŠVP v oblasti ICT vyučuje nebo plánuje vyučovat celý předmět jinak necelá třetina škol. Téměř dvě třetiny škol změnila část předmětu a některé oblasti učí stejně. Změny v celém předmětu častěji provedly základní školy (36 %) než gymnázia a střední odborné školy (po 19 %).

Nejvyšší důraz je mezi učiteli kladen na kompetence „Dbát na zabezpečení dat a chovat se odpovědně v digitálním prostředí“ a „Rozumět významu dat a informací“ (alespoň střední důraz těmto kompetencím přiřadilo více než 90 % informatiků). Naopak relativně nižší důraz učitelé informatiky kladou na „Porozumění základům strojového učení“ (64 %), „Navrhování datových modelů“ (60 %) a „Programování“ (59 %).

Graf 11:



Rozvoj digitálních kompetencí žáků

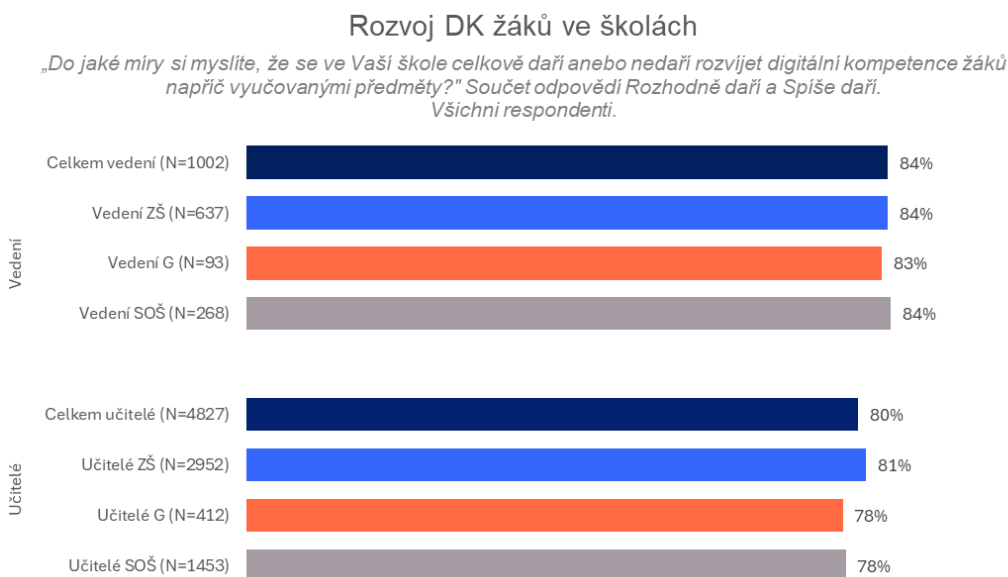
Tato kapitola se soustředí na celkový přístup škol k rozvoji digitálních kompetencí žáků. Po shrnutí aktuálního stavu se zaměřuje také na priority škol mezi jednotlivými oblastmi rozvoje digitálních kompetencí.

Úspěšnost rozvoje digitálních kompetencí žáků

V roce 2024 se učitelé i členové vedení škol vyjadřovali k tomu, nakolik je jejich škola připravena na rozvoj digitálních kompetencí žáků. Přes 90 % vedení škol a více než 80 % učitelů tehdy uvedlo, že jejich škola je připravena, přičemž vedení škol hodnotilo situaci výrazně pozitivněji než učitelé. V roce 2025 byla otázka formulována odlišně, zaměřila se na hodnocení, jak se školám daří digitální kompetence žáků skutečně rozvíjet. Podíl respondentů, kteří hodnotí tuto oblast pozitivně, je nižší než v předchozím roce, což může značit, že vnímání připravenosti je optimističtější než vnímání reálné úspěšnosti rozvoje.

V roce 2025 více než čtyři pětiny respondentů z řad vedení škol (84 %) a čtyři pětiny respondentů z řad učitelů (80 %) deklarují, že se v jejich škole daří rozvíjet digitální kompetence žáků napříč vyučovanými předměty. Pozitivnější jsou také učitelé, kteří se na přípravě ŠVP podíleli.

Graf 12:



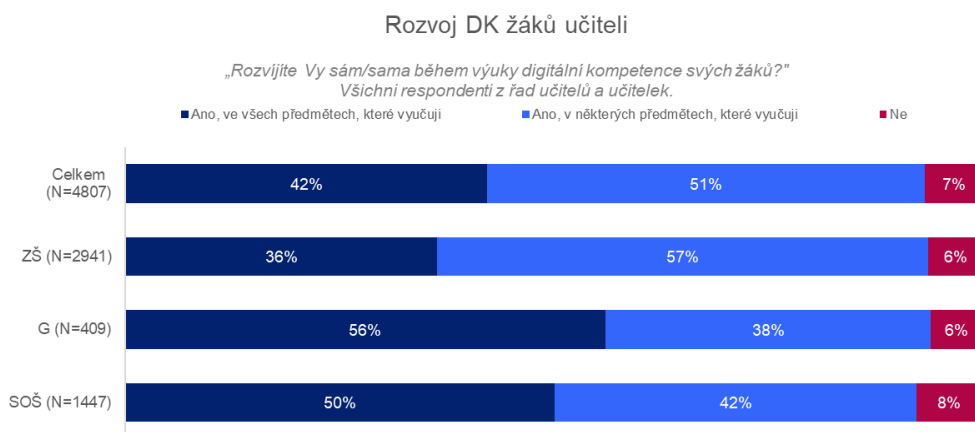
Mezi hlavní důvody, proč se školám daří rozvíjet digitální kompetence žáků, řadí vedení škol vybavenost školy ICT technologiemi, spolupráci a ochotu učitelů a pozitivní přístup vedení školy k digitálním technologiím (více než 70 %). Nadpoloviční většina vedení škol uvádí také zapojení ICT koordinátora a zájem žáků. Vedení středních odborných škol (76 %) považuje pozitivní přístup vedení za nejvlivnější faktor, zatímco ochotě učitelů a zájmu žáků přisuzují menší význam.

Téměř polovina vedení středních odborných škol (48 %) se domnívá, že byla důležitá také připravenost učitelů, s čímž souhlasí i zhruba třetina vedení základních škol (37 %) a gymnázií (35 %). Dostatečný počet informatiků měl vliv častěji na středních odborných školách a gymnáziích (zhruba čtvrtina) než na základních školách (16 %). Více než dvě pětiny základních škol přikládaly vliv učebním materiálům a pomůckám, na středních odborných školách a gymnáziích jim přikládala vliv třetina vedení škol. Metodická podpora měla vyšší vliv na základních a středních odborných školách než na gymnáziích.

Pouze minimum respondentů z řad vedení škol vnímá rozvoj digitálních kompetencí žáků ve své škole jako neúspěšný (7 %). U základních škol mohou být výsledky ovlivněny tím, že dotazník vyplňovaly všechny školy, včetně těch, které později uvedly, že rozvoj digitálních kompetencí žáků je u nich omezen zejména schopnostmi žáků (např. školy podle § 16). Neúspěch při zavádění rozvoje digitálních kompetencí je nejčastěji vysvětlován nepřipraveností učitelů, jejich nízkou ochotou, nedostatkem učitelů informatiky, nedostatečným vybavením ICT technologiemi a nedostatkem času. Učitelé navíc uváděli vliv nedostatečného vybavení školy a negativní postoj či nízké znalosti vyučujících.

Úspěšnost rozvoje digitálních kompetencí žáků potvrzuje také vysoké zapojení učitelů do tohoto procesu. Jak ukazuje graf 13, o rozvoj se ve svých předmětech snaží 93 % učitelů (42 % ve všech svých předmětech a 51 % v některých). Na gymnáziích a středních odborných školách převažují vyučující, kteří rozvíjí digitální kompetence žáků ve všech svých předmětech, což může souviset i s jejich užší specializací oproti všeobecnějšímu zaměření a více vyučovaným předmětům u učitelů na základních školách (zejména na prvním stupni). Častěji digitální kompetence žáků rozvíjí učitelé informatiky a ti, kteří se účastnili tvorby ŠVP v oblasti ICT ve svých školách (platí hlavně pro střední odborné školy).

Graf 13:



V rámci zjišťování postojů učitelů jsme se zaměřovali i na to, jak velký důraz ve výuce přikládají jednotlivým složkám rozvoje digitálních kompetencí.

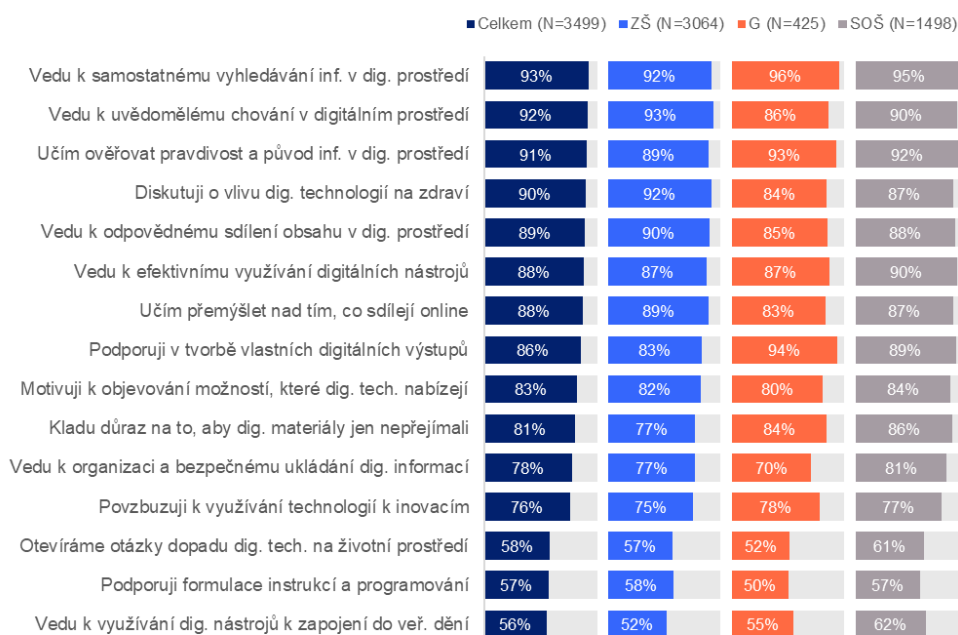
Při rozvoji digitálních kompetencí se učitelé nejčastěji zaměřují na podporu uvědomělého a odpovědného chování v digitálním prostředí, včetně samostatného vyhledávání a ověřování informací získaných online. Devět z deseti vyučujících s žáky otevírá i téma dopadu digitálních technologií na jejich duševní i fyzické zdraví. I s ostatními výroky ale souhlasí nadpoloviční většina respondentů. Nejméně pozornosti (přesto více než 50 %) je věnováno využívání digitálních technologií pro aktivní účast na veřejném dění, jejich environmentálním

dopadům či rozvoji základních dovedností spojených s formulací instrukcí pro počítačové zpracování. Na gymnáziích a středních odborných školách se učitelé častěji než na základních školách zaměřují na vedení žáků k tvorbě vlastních digitálních výstupů a na to, aby žáci digitální materiály pouze nepřejímali, ale i smysluplně upravovali a správně citovali. Střední odborné školy navíc kladou větší důraz na organizaci a bezpečné ukládání digitálních dat a častěji otvírají zmíněná nejméně frekventovaná témata (technologie a životní prostředí, formulace instrukcí a zapojení do veřejného dění).

Graf 14:

Podpora digitálních dovedností žáků

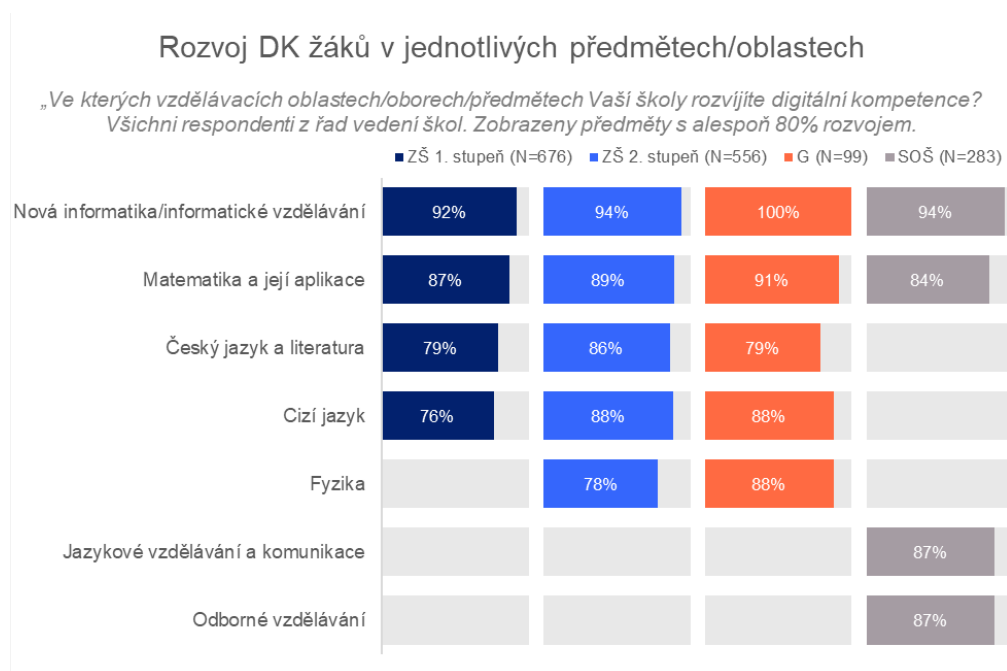
„Do jaké míry souhlasíte anebo nesouhlasíte s následujícími výroky vztahujícími se k rozvoji digitálních kompetencí žáků ve Vaší výuce?“ Všichni respondenti z řad učitelů. Odpovědi Rozhodně + Spíše souhlasím.



Více než 90 % škol rozvíjí digitální kompetence v informatice (a informatickém vzdělávání v případě středních odborných škol). Ve zhruba čtyřech pětinach základních škol a gymnázií dochází k rozvoji také v matematice a její aplikaci a v českém jazyce. Na druhém stupni základních škol a na gymnáziích také v cizích jazycích (76 % pro 1. stupeň). V 88 % gymnázií se rozvíjí digitální kompetence žáků ve fyzice (na 2. stupni ZŠ v 78 %). K nejnižšímu rozvoji dochází ve výchovách (hudební, výtvarná, tělesná, výchova ke zdraví a k občanství a člověk a svět práce), ve kterých se rozvíjí digitální kompetence žáků v průměru z 30 % u 1. stupně základních škol a gymnázií a z 45 % u 2. stupně základních škol.

Na středních odborných školách se po informatickém vzdělávání nejčastěji rozvíjí digitální kompetence v jazykovém, odborném a matematickém vzdělávání (více než 80 %). Jen ve třetině škol dochází k rozvoji digitální kompetence v estetickém vzdělávání (32 %) a ve vzdělávání pro zdraví (31 %).

Graf 15:



Priority škol v rozvoji digitálních kompetencí

Zatímco míra rozvoje digitálních kompetencí se napříč vzdělávacími předměty/oblastmi liší, pohled vedení škol na jejich význam je mnohem jednotnější. Měření důležitosti vybraných výstupů vzdělávání ukazuje, že vedení škol považuje rozvoj digitálních kompetencí žáků za klíčovou součást vzdělávání. Pouze tři výstupy považovalo za důležité méně než 90 % vedení škol (viz obrázek 2). Nejvyšší důležitost byla přisuzována schopnostem souvisejícím s bezpečností a využíváním technologií pro získání informací, rozvoji základních počítačových dovedností a schopnosti získávat a využívat informace prostřednictvím ICT. Tyto výroky považovala více než polovina respondentů z řad vedení škol za rozhodně důležité.

Naopak oblasti spojené s kreativním využitím technologií, jako je tvorba multimediálního obsahu (72 %) či programování (56 %), jsou vnímány jako méně prioritní. Tyto rozdíly naznačují, že školy se primárně zaměřují na praktické a bezpečnostní aspekty digitální kompetence, zatímco specifitější dovednosti zůstávají spíše okrajovou záležitostí. Gymnázia oproti ostatním typům škol vykazují vyšší důraz na tvorbu multimediálního obsahu (86 %), což odráží jejich akademický profil.

Obrázek 2:

Důležitost výstupů vzdělávání ve škole

„Jak důležité jsou následující výstupy vzdělávání ve vaší škole?“

Všichni respondenti z řad vedení škol. (N=1004)

Důležité pro 90 % a více

- Rozvíjení schopností žáků bránit se podvodným internetovým praktikám
- Rozvíjení porozumění a dovedností žáků souvisejících s bezpečným a efektivním využíváním ICT
- Rozvíjení schopností žáků získávat a využívat informace pomocí ICT
- Rozvíjení základních počítačových dovedností žáků
- Rozvíjení schopnosti žáků udržovat zdravý a vyvážený vztah k DT
- Využití ICT ke zlepšení učení žáků
- Rozvíjení informatického myšlení žáků
- Rozvíjení dovedností žáků v používání ICT ke spolupráci

Důležité pro 70 % a více

- Využití ICT k tomu, aby žáci snadněji převzali odpovědnost za vlastní vzdělávání
- Rozvíjení dovedností žáků používat ICT k produkci multimediálního a digitálního obsahu pro efektivní komunikaci s publikem

Důležité pro 56 %

- Rozvíjení dovedností žáků psát nebo vytvářet aplikace nebo programy

Respondenti z řad vedení škol měli v dotazníku také ohodnotit důležitost vzdělávání žáků v jednotlivých oblastech souvisejících s digitálními technologiemi. Všechny dotázané oblasti jsou vnímány jako rozhodně nebo spíše důležité (s minimální celkovou mírou souhlasu 95 %).

Jako nejdůležitější je obecně vnímáno informování žáků o důležitosti ochrany osobních údajů a rozpoznání kybernetických hrozeb a reakcí na ně. Nejméně palčivá je naopak potřeba představit žákům základní finanční koncepty.

Určitou roli v hodnocení jednotlivých oblastí hrál také typ školy – zatímco na základních školách je kromě osobních údajů zásadní poučit žáky o negativních dopadech nadměrného používání digitálních technologií, na gymnáziích se více soustředí na povědomí o dezinformacích a kritické hodnocení informací. Vedení SOŠ hodnotí jednotlivé oblasti zhruba na úrovni celkového průměru.

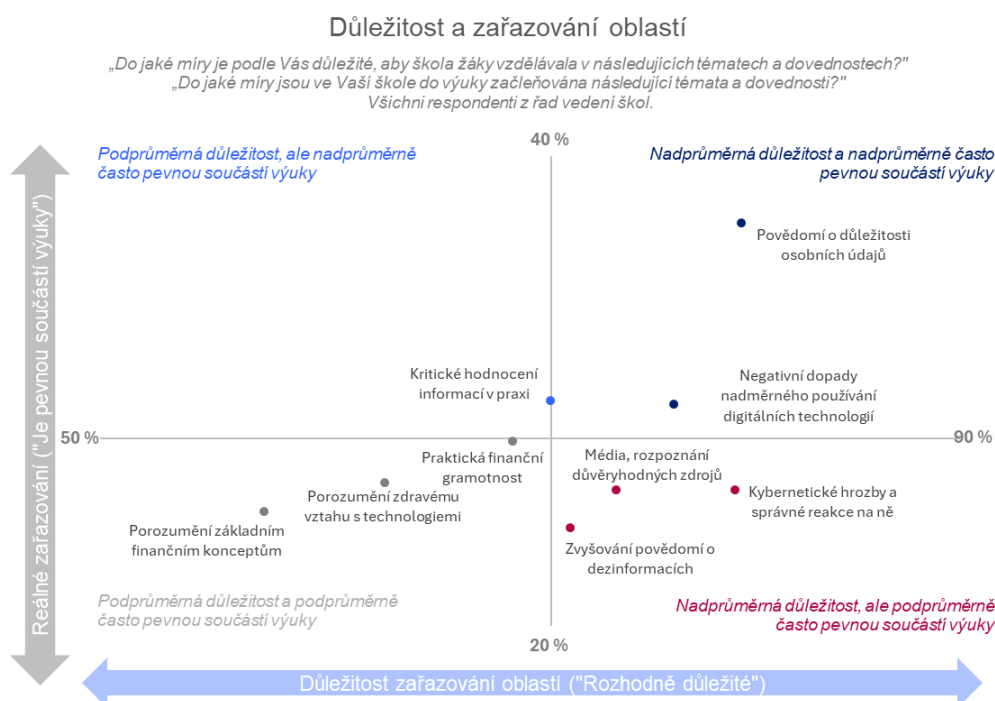
Zajímavé je hlavně porovnání důležitosti s tím, jak se reálně daří začleňovat jednotlivé oblasti do výuky. To naznačuje graf 16, který je rozdělen do čtyř oblastí podle průměrného hodnocení. Osa X dělí graf na nadprůměrně a podprůměrně důležité oblasti, osa Y pak na ty, které jsou nadprůměrně a podprůměrně často pevnou součástí výuky. Výsledky za všechny typy škol dohromady ukazují, že dobrou pozici má ochrana osobních údajů a rozpoznávání

negativních dopadů nadměrného používání digitálních technologií. Obě oblasti jsou vnímány nadprůměrně často jako důležité, zároveň jsou nadprůměrně často již pevnou součástí výuky. Téma osobních údajů má v ŠVP pevně zakotvené více než třetina škol (37 %) a dalších 51 % uvádí, že je téma pravidelně zařazováno jednotlivými učiteli. V případě negativních dopadů digitálních technologií jde o 29 %, resp. 54 % škol.

Nadprůměrně často je pevnou součástí výuky také kritické hodnocení informací, jeho důležitost se ale pohybuje „pouze“ na úrovni průměru.

Zásadní je zaměřit se na podporu oblastí, které jsou vnímány jako nadprůměrně důležité, avšak s nižším zastoupením ve výuce. Konkrétně jde o porozumění médiím a rozpoznání důvěryhodných zdrojů informací, rozpoznání a reakce na kybernetické hrozby a také zvyšování povědomí o dezinformacích.

Graf 16:



Digitální technologie v každodenní praxi škol

V této kapitole se zaměřujeme na přístup škol k samotným digitálním technologiím a na to, jak se školám daří reagovat na změny, které s sebou digitální technologie přináší. Zajímá nás jejich zařazování do výuky, nastavení pravidel jejich používání i to, co v souvislosti s nimi musí školy (potažmo vyučující) konzultovat s rodiči.

Využívání technologií ve výuce

Téměř všichni dotázaní z řad vedení škol (99 %) vnímají v posledních třech letech ve svých školách zlepšení v digitální oblasti. Nejčastěji je vnímán pozitivní posun ve frekvenci a efektivitě využívání digitálních technologií ve výuce a také ve zlepšení technického vybavení školy. Nejmenší posun je na druhou stranu uváděn u podpory IT infrastruktury a spolupráce mezi učiteli v souvislosti s využíváním digitálních technologií.

Graf 17:

Vnímané zlepšení v digitální oblasti

„Jaké zlepšení v digitální oblasti vnímáte ve Vaší škole za poslední 3 roky?“
Všichni respondenti z řad vedení škol. (N=951)

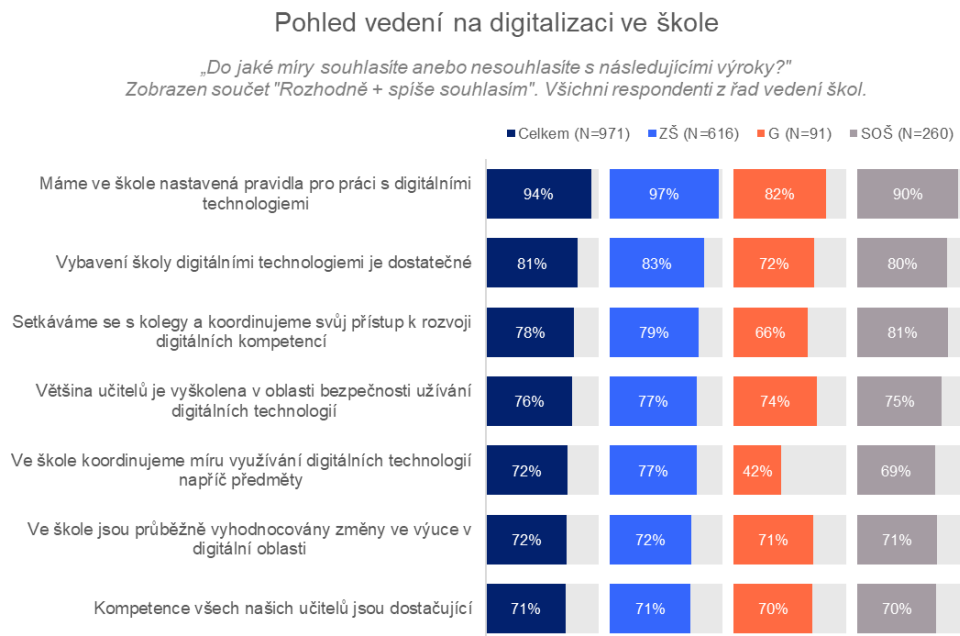


Pouze výjimečně nemají školy nastavená pravidla pro práci s digitálními technologiemi. Častěji to platí pro gymnázia, mezi kterými má pravidla nastavena 8 z 10 (oproti 94 % v průměru napříč školami).

Míru využívání digitálních technologií napříč předměty ale koordinují méně než tři čtvrtiny škol (u gymnázií dokonce pouze 42 %) a obdobný podíl průběžně vyhodnocuje změny ve výuce. Přestože tři čtvrtiny vedení škol si všimají zlepšení digitálních kompetencí vyučujících, třetina je stále nevnímá jako dostačující pro naplňování revidovaného RVP v ICT oblasti z roku 2021. V tomto ohledu je ke svým kolegům shovívavější vedení gymnázií a SOŠ, kdy

s výrokem rozhodně souhlasí přibližně pětina dotázaných. Na základních školách je to pro porovnání pouze 11 %.

Graf 18:



Zatímco téměř tři čtvrtiny vedení (napříč typy škol) uvádí, že průběžně vyhodnocují změny ve výuce v digitální oblasti (viz graf 18), mezi učiteli je frekvence evaluace výrazně nižší (viz graf 19). Alespoň jednou ročně změny ve výuce vyhodnocuje zhruba polovina učitelů (54 %), na druhou stranu ale dvě pětiny (39 %) změny nevyhodnocují a 7 % dokonce přiznává, že žádné změny neučinili.

Výsledky se výrazně neliší podle typu školy. Porovnání s výsledky z šetření v roce 2024⁸ ale naznačuje, že míra vyhodnocování změn meziročně klesá. Podíl učitelů, kteří změny nevyhodnocují, totiž vzrostl o 14 p. b. (z 25 % v roce 2024 na 39 % v roce 2025).

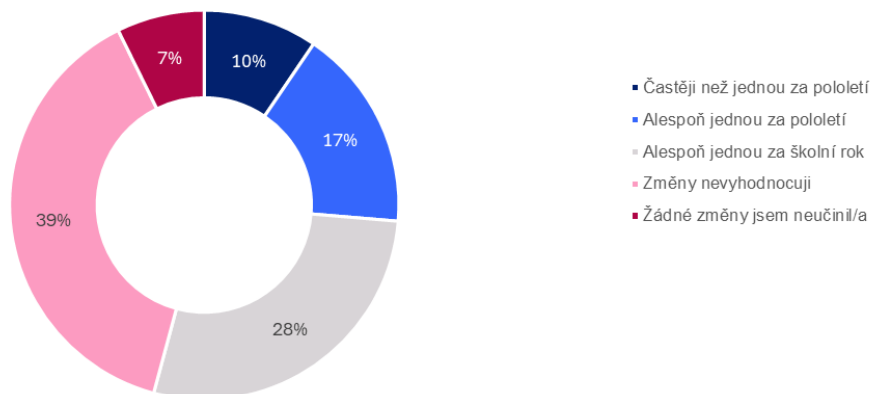
⁸ Znění otázky: Jak často vyhodnocujete změny, které jste v souvislosti s revizí RVP ve svých předmětech učinil/a? Odpovídali učitelé, jejichž škola s výukou podle revidovaného ŠVP začala kompletně nejpozději v roce 2023.

Graf 19:

Vyhodnocování změn ve výuce: učitelé

„Jak často vyhodnocujete změny, které jste v souvislosti s trendy v digitální oblasti ve svých předmětech učinil/a?“

Učitelé, kteří alespoň výjimečně využívají digitální technologie v průběhu výuky. (N=4619)

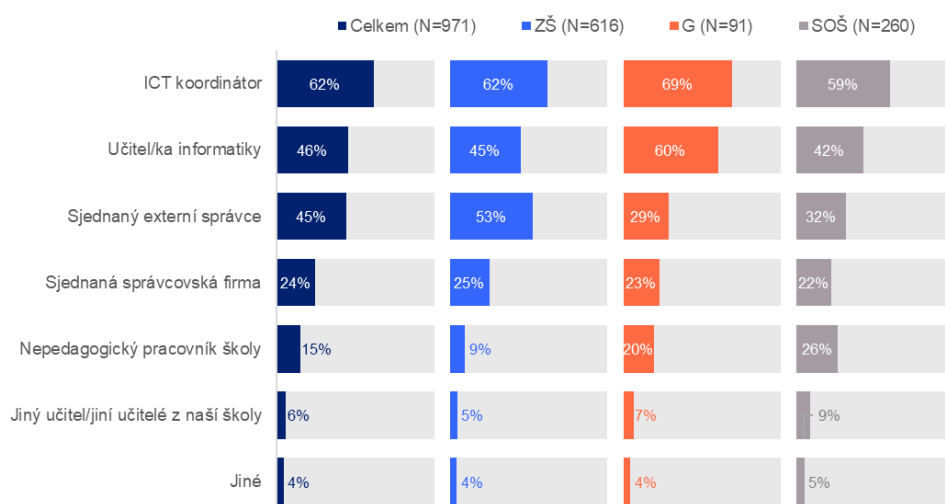


ICT koordinátora má 83 % oslovených škol. Je to však zároveň role, která nejčastěji zaštiťuje fungování digitální infrastruktury ve školách (viz graf 20), ač tento stav není žádaný a správa ICT by neměla být primárně v kompetenci ICT koordinátorů⁹. Polovině základních škol digitální infrastrukturu spravuje také externí správce, zatímco na gymnáziích a středních odborných školách tyto služby využívá jen přibližně třetina dotázaných. Gymnázia oproti ostatním typům škol častěji pověřují učitele informatiky (60 % oproti průměru 46 %) a SOŠ někoho z nepedagogických pracovníků školy (26 % oproti průměru 15 %).

Graf 20:

Zajištění digitální infrastruktury

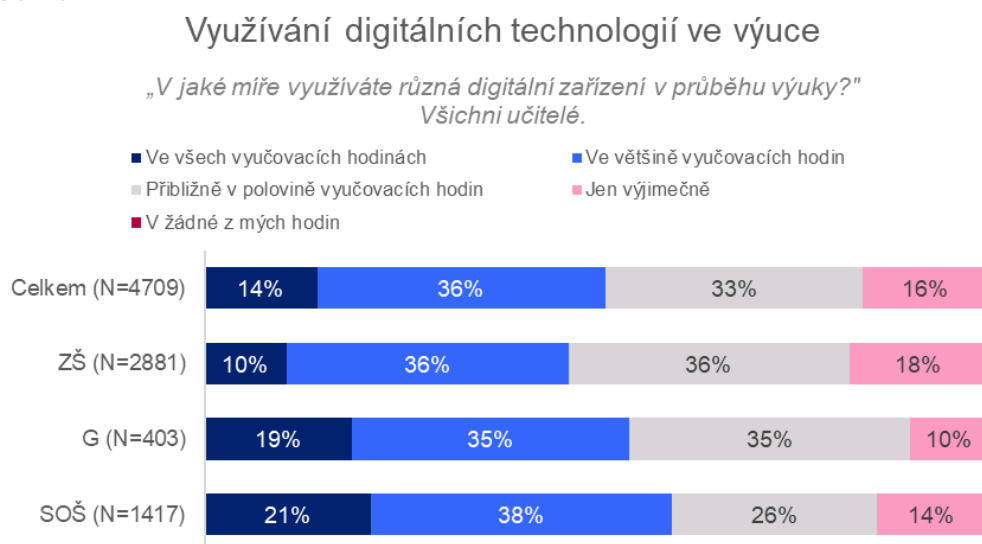
„Kdo ve Vaší škole zajišťuje správu digitální infrastruktury?“ Všichni respondenti z řad vedení škol.



9 Více o kompetencích ICT koordinátora například zde.

Z pohledu učitelů se většině daří digitální technologie do výuky zařazovat alespoň v polovině vyučovacích hodin (viz graf 21). Těch, kterým se povedlo digitální technologie implementovat do většiny nebo dokonce všech hodin, je polovina. Naopak učitelů, kteří je zařazují jen výjimečně nebo vůbec, je 17 %. Lepší situace je na gymnáziích a středních odborných školách, kde se dokonce pětina vyučujících daří začleňovat digitální technologie do všech předmetů, a naopak učitelů odmítajících jejich používání je menší podíl než u základních škol.

Graf 21:



Dopad digitálních technologií na výuku je vyučujícími hodnocen veskrze pozitivně. Většina se shoduje na tom, že se žáci při hodinách s digitálními technologiemi aktivně zapojují a že jejich začleňování přispívá ke zkvalitnění výuky. Na druhou stranu 38 % učitelů uvádí, že je pro ně výuka s využitím digitálních technologií náročná. Na základních školách častěji než na gymnáziích a středních odborných školách také vyučující dokážou digitální technologie využít pro zapojování žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a těch, kteří mají k digitálním technologiím mimo školu omezený přístup. Výsledky v této oblasti výroků jsou srovnatelné s šetřením z roku 2024.

Graf 22:

Dopad digitálních technologií na výuku

„Do jaké míry souhlasíte anebo nesouhlasíte s následujícími výroky?“
Učitelé, kteří zařazují digitální technologie ve výuce častěji než výjimečně.



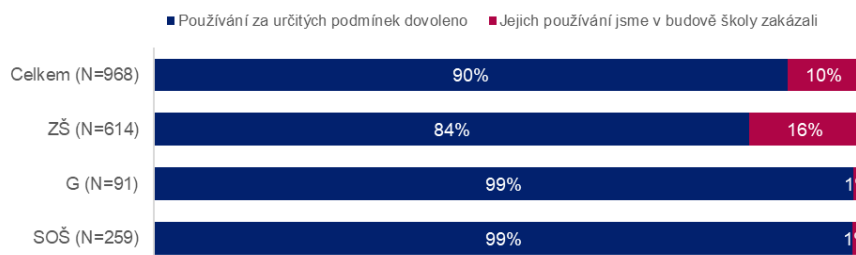
Vlastní ICT zařízení žáků

Na pravidla, za kterých mohou žáci používat vlastní zařízení, má velký vliv typ školy, potažmo věk žáků. K zákazu používání vlastních zařízení v budově přistoupila desetina dotázaných škol. Zatímco mezi základními školami se jedná o 16 %, mezi gymnázii a středními odbornými školami jsou to pouze jednotky případů.

Graf 23:

Přístup školy k vlastním ICT zařízením žáků

„Za jakých okolností mohou žáci ve Vaší škole používat svá vlastní ICT zařízení (např. mobilní telefony, tablety, notebooky, ...)?“
Všichni respondenti z řad vedení škol.



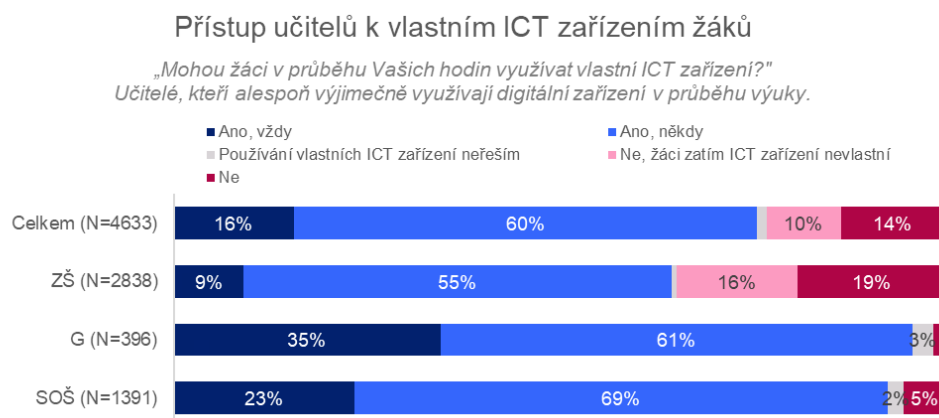
Školy, které nepřistupují ke striktnímu zákazu, téměř vždy (92 %) povolují vlastní ICT zařízení za dodržení konkrétních pravidel v hodinách, třetina škol je žákům umožňuje používat i o přestávkách. I zde se ukazuje souvislost s typem školy, kdy častěji umožňují vlastní zařízení o přestávkách používat gymnázia a střední odborné školy (39 %, resp. 43 %) než základní školy (27 %).

Porovnání s rokem 2024 neukazuje výrazné změny v přístupu škol k vlastním ICT zařízením.

Přestože otázka byla mírně odlišně formulovaná, podíl škol, které telefony zakazují po celou dobu pobytu ve škole, se téměř nezměnil¹⁰.

Rozdíl v přístupech různých typů škol se opakuje i v odpovědích učitelů. V základních školách vyučující častěji odpovídali, že žáci vlastní zařízení v průběhu výuky používat nemohou, a to jak z důvodu nižšího věku a absence vlastních ICT zařízení¹¹, tak z rozhodnutí učitele. Na základních školách vlastní ICT zařízení nepovoluje 19 %, na středních odborných školách pouze 5 %, na gymnáziích dokonce 2 % dotázaných učitelů.

Graf 24:

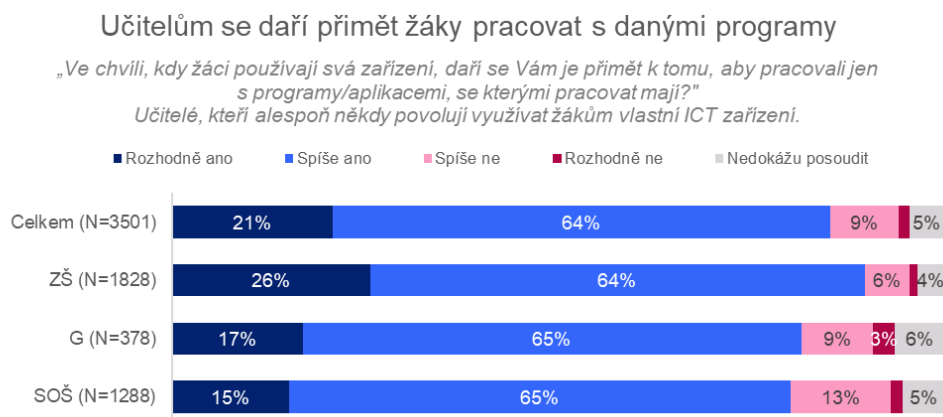


Na druhou stranu ale gymnázia a střední odborné školy v porovnání se základními školami častěji bojují s tím, aby žáci pracovali na vlastních zařízeních tak, jak mají. Zatímco na základních školách se to daří devíti učitelům z deseti, na gymnáziích a středních odborných školách je to pouze osm z deseti.

¹⁰ V roce 2024 uvedlo, že „Vlastní zařízení jsou zakázána po celou dobu pobytu ve škole“ 16 % vedení ZŠ, nikdo z vedení G a 2 % vedení SOŠ.

¹¹ Tato možnost nebyla v dotazníku pro gymnázia a střední odborné školy ani nabízena.

Graf 25:



Ve školách, které žákům umožňují používat vlastní ICT zařízení mimo vyučovací hodiny, pouze 10 % vedení nevnímá žádné související negativní situace. Nejčastěji si všimají tří vzájemně se prolínajících situací: žáci tráví většinu přestávek na telefonech či tabletech, méně mezi sebou komunikují a také se během přestávek málo pohybují. Každou z těchto situací zmínily přibližně dvě třetiny dotázaných a jsou to zároveň situace, které u škol, jež přistoupily k zá-
kazu vlastních ICT zařízení v budově školy, k tomuto kroku nejčastěji vedly.

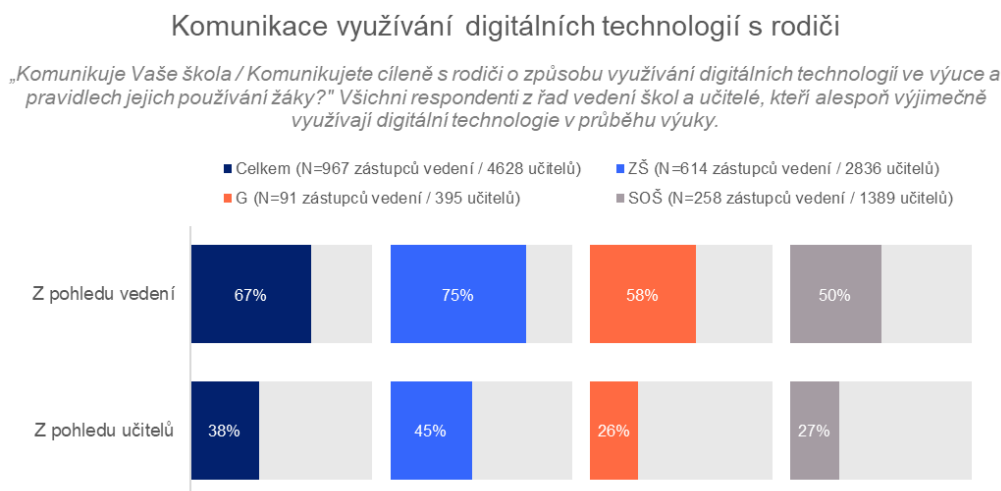
Graf 26:



Komunikace tématu digitálních technologií s rodiči

Způsoby využívání digitálních technologií jsou s rodiči komunikovány častěji na úrovni školy (67 % škol) než na úrovni jednotlivých učitelů (38 %). Graf 27 také ukazuje, že v obou případech probíhá komunikace významně častěji na základních školách (75 %) než na gymnáziích a středních odborných školách (58 %, resp. 50 %).

Graf 27:



Typ školy udává i to, jaká témata jsou s rodiči konzultována (obrázek 3). Na základních školách je nejčastějším tématem mezi učiteli a rodiči bezpečnost žáků na internetu a vedení řeší problémy spojené s kyberšikanou. Na gymnáziích a středních odborných školách učitelé i vedení nejčastěji konzultují používání telefonu jako učební pomůcky. Odlišná je také míra komunikace o problémech spojených s kyberšikanou. Toto téma je obecně častější pro vedení škol než učitele (graf 28), ale všichni respondenti ze základních škol ho řeší výrazně častěji než jejich kolegové ve středních školách. Významnější rozdíl je patrný i v oblasti pravidel pro využívání umělé inteligence – ta ve velké míře řeší gymnázia a střední odborné školy, ale na základních školách jde o nejméně frekventované téma.

Obrázek 3:

Témata komunikace učitelů s rodiči podle typu školy

„Jaká témata směrem k rodičům žáků komunikujete?“
Učitelé, kteří uvedli, že s rodiči cíleně komunikují
o způsobu využívání digitálních technologií ve výuce
a pravidlech jejich používání žáky.

Učitelé ZŠ (N=1267)	Učitelé G (N=103)	Učitelé SOŠ (N=371)
Bezpečnost žáků na internetu	Používání mobilních telefonů jako učební pomůcky	Používání mobilních telefonů jako učební pomůcky
Vliv sociálních sítí na žáky	Vliv sociálních sítí na žáky	Vliv sociálních sítí na žáky
Problémy spojené s kyberšikanou a nevhodným obsahem	Bezpečnost žáků na internetu	Bezpečnost žáků na internetu
Používání mobilních telefonů jako učební pomůcky	Problémy spojené s kyberšikanou a nevhodným obsahem	Problémy spojené s kyberšikanou a nevhodným obsahem
Etické a zodpovědné chování na internetu	Etické a zodpovědné chování na internetu	Etické a zodpovědné chování na internetu
Používání digitálních zařízení kromě mobilních telefonů	Pravidla pro využívání umělé inteligence žáky	Pravidla pro využívání umělé inteligence žáky
Pravidla pro využívání umělé inteligence žáky	Používání digitálních zařízení kromě mobilních telefonů	Používání digitálních zařízení kromě mobilních telefonů
Jiné	Jiné	Jiné

Graf 28:

Témata komunikace s rodiči podle role respondenta

„Jaká témata směrem k rodičům žáků komunikujete?“ Zástupci vedení a učitelé, kteří uvedli, že s rodiči cíleně komunikují o způsobu využívání digitálních technologií ve výuce a pravidlech jejich používání žáky.



Podpora a vzdělávání

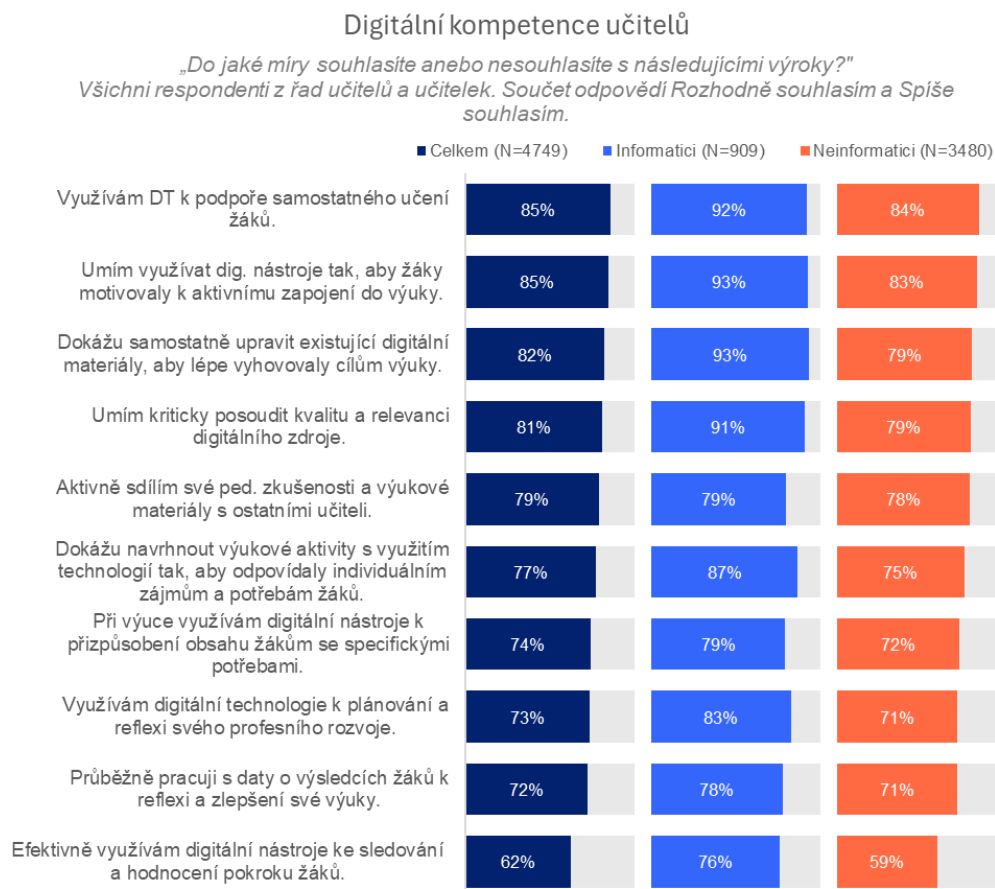
Jak bylo uvedeno výše, v posledních třech letech školy zaznamenaly velké zlepšení v digitální oblasti. V této kapitole se blíže zaměřujeme na to, co školám ke zlepšení pomohlo a jaké potřeby ještě mají.

Digitální kompetence a vzdělávání učitelů

Dostatečné digitální kompetence vyučujících jsou nutným předpokladem pro rozvoj digitálních kompetencí žáků. Jejich aktuální stav zachycuje graf 29, který zobrazuje souhlas učitelů s výroky o využívání digitálních technologií ve výuce. Velmi dobrou zprávou je, že celkový souhlas s jednotlivými výroky se pohybuje mezi 62 % a 85 %. Vyučující nejčastěji využívají digitální technologie k podpoře samostatného učení žáků a k jejich motivaci k aktivnímu zapojení do výuky. Naopak nejméně učitelů efektivně využívá digitální nástroje ke sledování a hodnocení pokroku žáků, což naznačuje, že oblast hodnocení je pro pedagogy nejnáročnější nebo méně zajímavá. Učitelé gymnázií vykazují vyšší míru souhlasu u většiny výroků, avšak vzhledem ke skladbě žáků méně využívají technologie k přizpůsobení obsahu pro žáky se specifickými potřebami.

Větší rozdíly se objevují mezi učiteli informatiky a učiteli jiných předmětů. Informatici vykazují vyšší míru souhlasu ve všech položkách, nejvíce u výroků „Efektivně využívám digitální nástroje ke sledování a hodnocení pokroku žáků“ (rozdíl 17 p. b.) a „Dokážu samostatně upravit existující digitální materiály“ (rozdíl 14 p. b.). Naopak sdílení pedagogických zkušeností je téměř stejné u obou skupin, což značí, že ochota spolupracovat není ovlivněna odborností v IT.

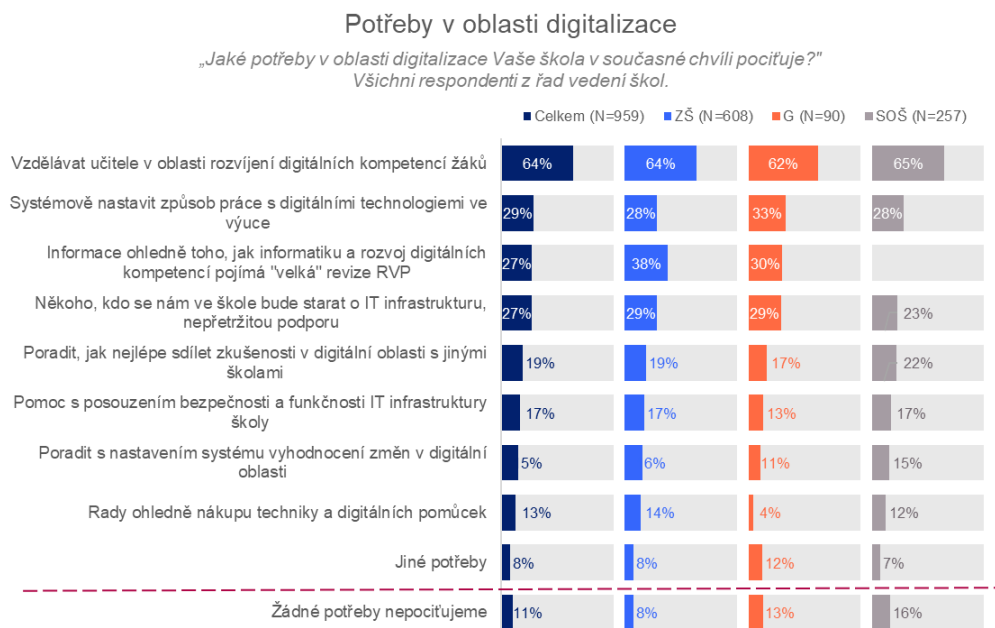
Graf 29:



Přesto vzdělávání učitelů zůstává¹² nejvýraznější potřebou v oblasti digitalizace a vnímá ji 64 % vedení škol. V základních školách by pak více než třetina vedení uvítala informace ohledně nastavení informatiky a rozvoje digitálních kompetencí v rámci „velké“ revize RVP. Na gymnáziích a středních odborných školách je druhým nejčastěji preferovaným tématem systémové nastavení způsobu práce s digitálními technologiemi ve výuce. V celkovém pohledu ale 11 % dotázaných z řad vedení škol nevnímá výraznou potřebu podpory školy v oblasti digitalizace – častěji jsou saturovány střední odborné školy a gymnázia než školy základní.

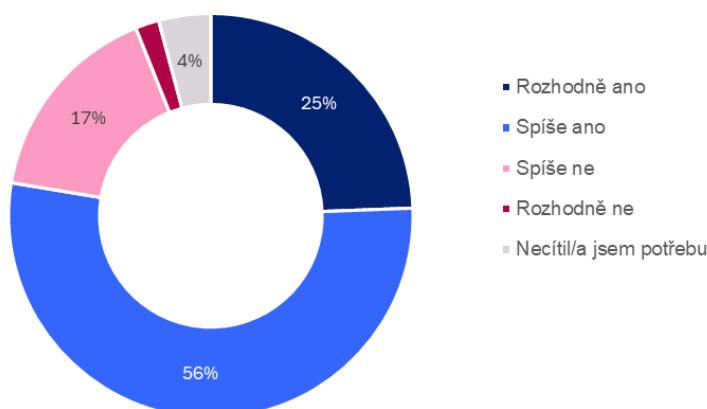
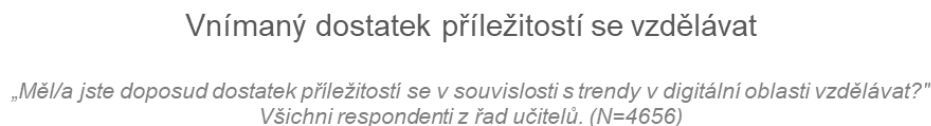
¹² „Vzdělávání učitelů a učitelek pro podporu v oblasti digitálních kompetencí“ bylo i v roce 2024 nejvíce vítaným tématem podpory na ZŠ, G i SOŠ.

Graf 30:



Dobrou zprávou je, že většina učitelů vnímá dostatek příležitostí se v souvislosti s trendy v digitální oblasti vzdělávat – uvádí to celkových 77 %. Naproti tomu 18 % učitelů dostatek příležitostí nemělo a 4 % doposud neměla potřebu se v oblasti digitalizace vzdělávat.

Graf 31:

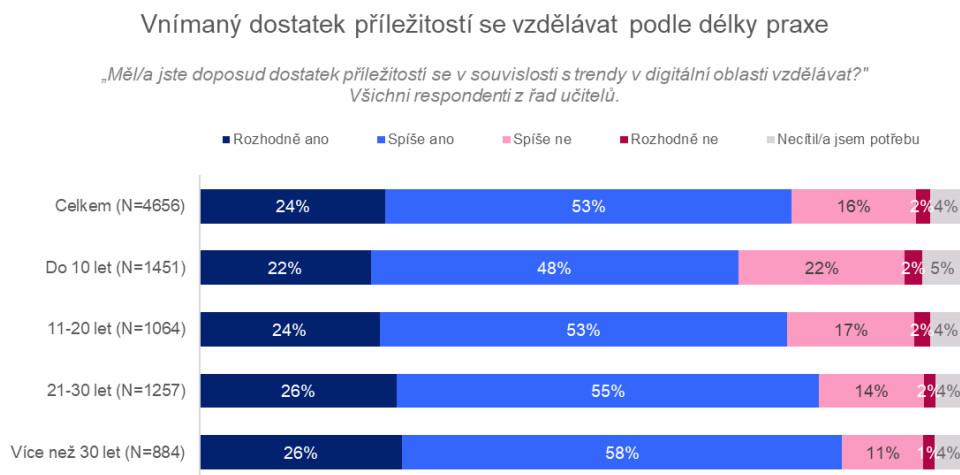


Porovnání s rokem 2024, kdy byli respondenti dotazováni na dostatek příležitostí ke vzdělávání konkrétně ve vztahu k revizi, ukazuje, že podíl těch, kteří tyto příležitosti postrádali, se téměř nezměnil¹³. Stejně jako v roce 2024 ale výsledky naznačují trend související s délkou

¹³ V roce 2024 nemělo dostatek příležitostí se vzdělávat 18 % dotázaných učitelů ZŠ, 25 % učitelů z gymnázií a 17 % vyučujících ze středních odborných škol. Dotazování byli pouze učitelé ze škol, kde v té době již začali s výukou podle revidovaného ŠVP.

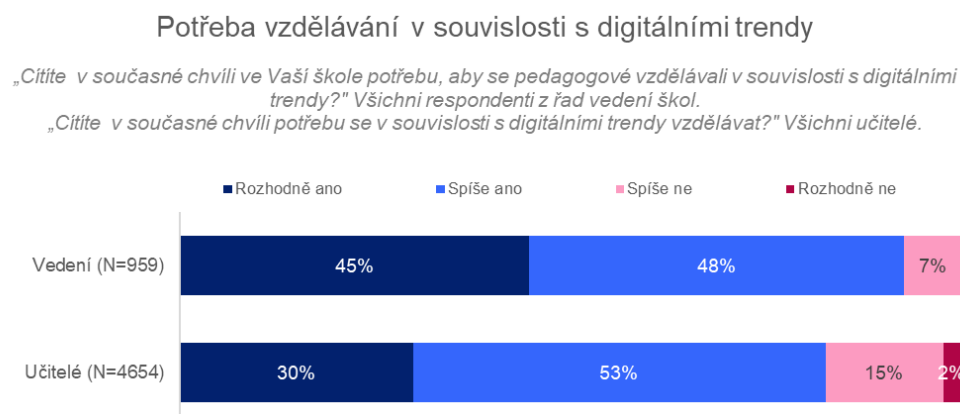
praxe pedagogů. S přibývajícími roky zkušeností totiž roste i podíl těch, kteří vnímají dostatek příležitostí ke vzdělávání v souvislosti s digitálními trendy (od 71 % mezi nejméně zkušenými po 84 % mezi učiteli s praxí delší než 30 let, viz graf 32). Vysvětlení se nabízí více – od reálné vyšší nabídky zkušenějším pedagogům přes subjektivní vnímání nedostatku u těch méně zkušených (kteří možná pocítují větší tlak držet krok s rychlým vývojem technologií) až po vnímaný dostatek mezi těmi nejzkušenějšími učiteli (kteří již absolvovali mnoho různých forem vzdělávání a subjektivně je jejich potřeba naplněna). Možným vysvětlením je pak také příchod nových pedagogů, kteří vzdělávání ještě neměli možnost absolvovat.

Graf 32:



Zároveň 83 % dotázaných učitelů stále vnímá potřebu se v souvislosti s digitálními trendy vzdělávat. Z pohledu vedení škol je tato potřeba ještě palčivější – vnímá ji 93 % respondentů.

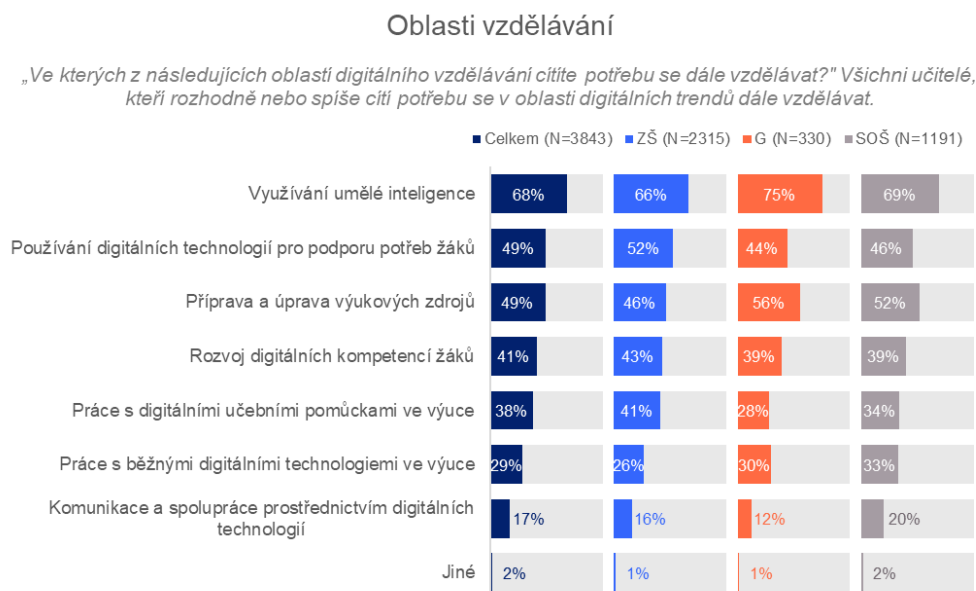
Graf 33:



Učitelé, kteří necítí potřebu se v souvislosti s digitálními trendy vzdělávat (634 respondentů), nejčastěji považují své aktuální kompetence za dostatečné (33 %). Z dalších bariér zaznívala omezená relevance digitálních technologií pro vyučovaný předmět nebo věk žáků (15 %), věk a blížící se odchod do důchodu (14 %), nedostatek času (9 %) a potřeba nabyté znalosti zapracovat do praxe (9 %). Zhruba desetina zaujímá celkově odmítavý postoj k digitalizaci ve školství a cítí se technologiemi přehlcná (11 %).

Z jednotlivých oblastí vzdělávání je největší zájem o využívání umělé inteligence, kde cítí potřebu se dále vzdělávat 68 % dotázaných učitelů (mezi těmi z gymnázií dokonce tři čtvrtiny). Zatímco pro učitele v základních školách je druhým nejvíce preferovaným tématem používání digitálních technologií pro podporu různorodých potřeb žáků, učitelé na gymnáziích a středních odborných školách by častěji dali přednost vzdělání v oblasti přípravy a úpravy výukových zdrojů.

Graf 34:



Nežádанější formou vzdělávání jsou pak webináře, a to jak z pohledu učitelů, tak vedení školy. Druhé místo zaujímá u obou skupin školení pro více učitelů z jedné školy (například pro sborovnu). Vedení škol je celkově ke všem formám vzdělávání vstřícnější než učitelé, pořadí se ale výrazně neliší (kromě forem, které mohlo zvolit pouze vedení škol, tj. webináře a individuální konzultace pro ředitele / koordinátory ICT). Učitelé pouze u jednodenních kurzů preferují prezenční formu před online a rozhovory s odborníky před individuálním mentoringem.

Graf 35:

Preferované formy vzdělávání

„Které z následujících forem podpory v oblasti digitalizace by Vaše škola ráda využívala?“ Zástupci vedení, kteří rozhodně nebo spíše cítí ve škole potřebu, aby se pedagogové v oblasti digitálních trendů vzdělávali.
„Jakou formou byste se v těchto oblastech rád/a vzdělával/a?“ Všichni učitelé, kteří rozhodně nebo spíše cítí potřebu se v oblasti digitálních trendů dále vzdělávat.

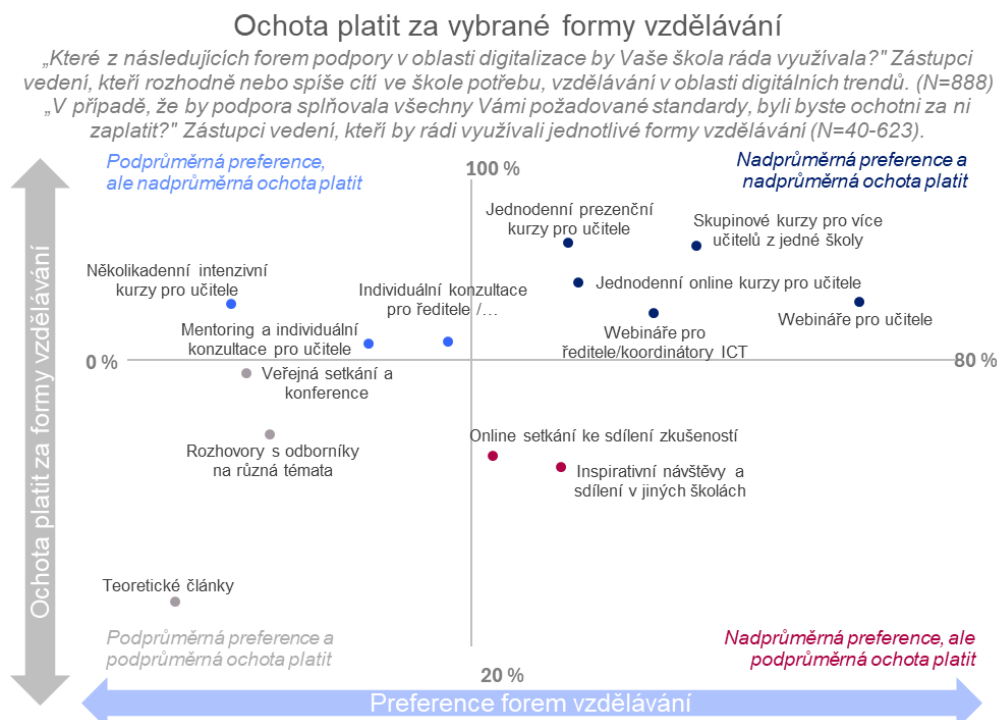


Respondentů z řad vedení škol jsme se také ptali na ochotu hradit jednotlivé preferované formy vzdělávání (za splnění všech požadovaných standardů). Graf 36 sdružuje výsledky vedení ze všech typů škol a na ose Y ukazuje pořadí jednotlivých forem výuky podle celkové ochoty je hradit. Nejlépe si svou případnou cenu obhájí jednodenní prezenční kurzy pro učitele a skupinové kurzy pro více učitelů z jedné školy, které je ochotno hradit 89 % dotázaných. Nejmenší ochota se ukazuje u teoretických článků, které by hradilo 28 %.

Graf ale zároveň výsledky propojuje i s celkovou preferencí jednotlivých forem vzdělávání (viz výše) a odkrývá čtyři kategorie:

- Vzdělávání, které je nadprůměrně preferované a zároveň je nadprůměrná ochota jej hradit. Sem patří jednodenní prezenční i online kurzy pro učitele, skupinové kurzy pro více učitelů z jedné školy (sborovny), webináře pro učitele a webináře pro ředitele / koordinátory ICT.
- Formy výuky, které jsou sice nadprůměrně žádané, ale ochota je hradit je pod průměrem. Do této kategorie spadá sdílení zkušeností, a to at'v podobě online setkání, nebo ve formě inspirativních návštěv a sdílení dobré praxe na jiných školách.
- Třetí kategorie jsou tzv. skryté příležitosti. Jde o takové formy podpory, které nejsou příliš žádané, ale zároveň by je vedení škol bylo relativně ochotno hradit. Sem spadají několikadenní intenzivní kurzy pro učitele a individuální mentoring a konzultace (jak pro učitele, tak pro vedení škol a ICT koordinátory).
- Poslední kategorie sdružuje formy podpory, které nejsou příliš žádané, a navíc je vedení škol není ochotno hradit. Patří sem zejména teoretické články a rozhovory s odborníky na různá témata, okrajově i veřejná setkání a konference.

Graf 36:

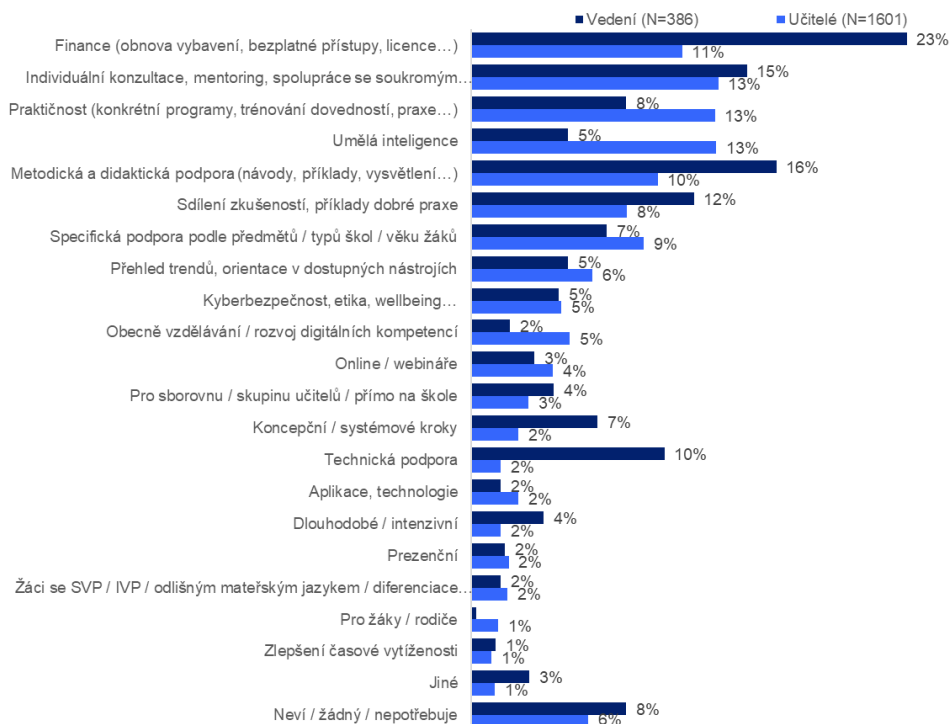


Respondenti byli v dobrovolné otázce také dotázáni na to, jaká podpora by pro ně (resp. jejich školu v případě respondentů z řad vedení škol) byla užitečná. Odpovědi se výrazně lišily podle toho, jakou roli respondent na škole zastával. Zatímco učitelé by nejvíce uvítali individuální konzultace, téma umělé inteligence a zásadní je pro ně v rámci podpory praktičnost, od vedení škol zazníval zdaleka nejsilněji apel na finanční zajištění (jak směrem k dostatečnému vybavení a jeho obnově, tak k zajištění bezplatných přístupů do aplikací). Na druhém místě je u vedení škol metodická a didaktická podpora a na třetím pak individuální konzultace nebo mentoring. Vedení škol také častěji než učitelé uvádělo technickou podporu a upozorňovalo na důležitost koncepce a systematičnosti při navrhovaných změnách.

Graf 37:

Užitečná podpora v digitální oblasti

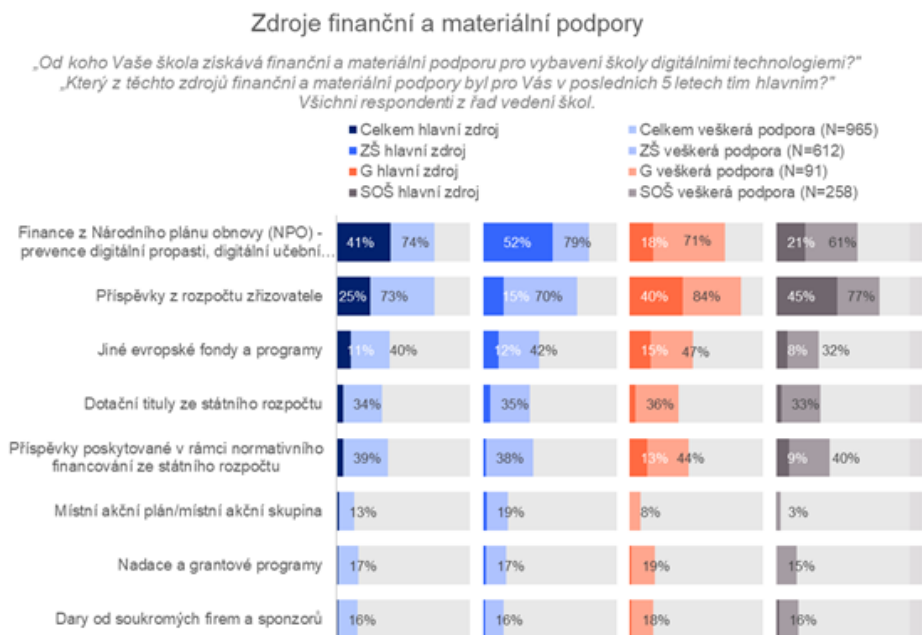
„Jaká podpora v digitální oblasti by pro Vaši školu byla užitečná, ale doposud jste se s ní nesetkal/a?“
 „Jaká podpora v digitální oblasti by pro Vás byla užitečná, ale doposud jste se s ní nesetkal/a?“
 Všichni respondenti. Dobrovolná otevřená otázka; zakódováno.



Finanční podpora

Využití finanční a materiální podpory z Národního plánu obnovy na vybavení digitálními technologiemi deklarovaly tři čtvrtiny dotázaných škol a pro 41 % byla dokonce hlavním zdrojem financování. Celkový výsledek je ale výrazně ovlivněn vyšším počtem základních škol ve vzorku, protože pro gymnázia a střední odborné školy byly nejčastějším (i hlavním) zdrojem financí příspěvky z rozpočtu zřizovatele. Národní plán obnovy byl pro tyto typy škol až druhý v pořadí, přesto 71 % gymnázií a 61 % středních odborných škol uvádí, že z něj při nákupu digitálních technologií čerpalo a pro více než pětinu byl hlavním zdrojem finanční a materiální podpory. Stejný trend můžeme pozorovat i v datech ze šetření realizovaném v roce 2024.

Graf 38:

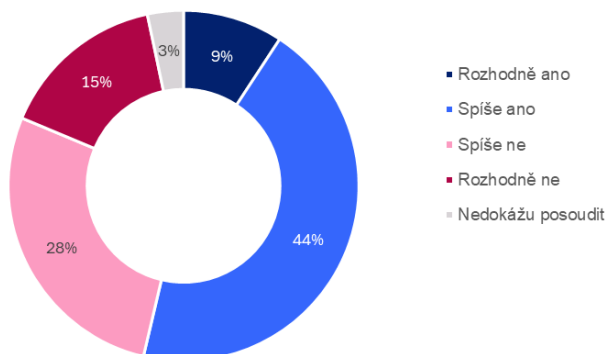


Pouze polovina (54 %) vedení škol ale považuje aktuální podporu za dostatečnou pro zajištění udržitelného provozu a obnovy digitálního vybavení (a pouze desetina je o tom pevně přesvědčena).

Graf 39:

Zajištění udržitelného provozu a obnovy vybavení

*„Považujete aktuální finanční a materiální podporu Vaší školy za dostatečnou pro zajištění udržitelného provozu a obnovy digitálního vybavení?“
Všichni respondenti z řad vedení škol. (N=963)*



Mezi těmi, kdo podporu nepovažují za udržitelnou, by ji dvě třetiny vedení škol využily na obnovu a modernizaci techniky (často související i s přechodem na Windows 11), případně na nákup specifických pomůcek a dovybavení školy tak, aby každý žák měl k dispozici vlastní počítač, tablet apod. (44 %). Opakoval se také požadavek na zajištění softwaru a nejrozličnějších licencí (16 %) a zlepšení konektivity (14 %). Část vedení škol by prostředky použila také na zajištění správy ICT (6 %) a dozdělení personálu (4 %).

„Naše škola by uvítala více finančních prostředků především v oblasti obnovy a modernizace digitálních technologií. V současné době využíváme zařízení, která postupně zastarávají – některé počítače a interaktivní technika již nesplňují aktuální požadavky na plynulý chod moderních vzdělávacích programů a aplikací. V horizontu několika let bude nezbytné investovat do nových zařízení, včetně výkonnějších počítačů, tabletů, interaktivních panelů a kvalitní sítě. Kromě obnovy hardwaru bychom chtěli prostředky využít také na nákup licencí k výukovým programům, které rozvíjejí digitální kompetence žáků, a na další vzdělávání pedagogických pracovníků v oblasti efektivního využívání technologií ve výuce. Investice do těchto oblastí by nám pomohly udržet krok s vývojem, zvyšovat kvalitu výuky a motivaci žáků k aktivnímu a zodpovědnému využívání digitálních nástrojů.“ (vedení ZŠ)

V následujících pěti letech bude v udržitelnosti softwaru a techniky hrát hlavní roli zřizovatel, na kterého se spoléhají tři pětiny oslovených z řad vedení škol (viz graf 40). Souvisí to i s převodem financování ONIV¹⁴ právě na zřizovatele. Necelá polovina dotázaných plánuje vyhledávat různé dotační zdroje a granty, čtvrtina počítá s tím, že obnovu bude kryt (mimo jiné) i ze svého provozního rozpočtu. Nejistotu vyjádřilo 7 % dotázaných.

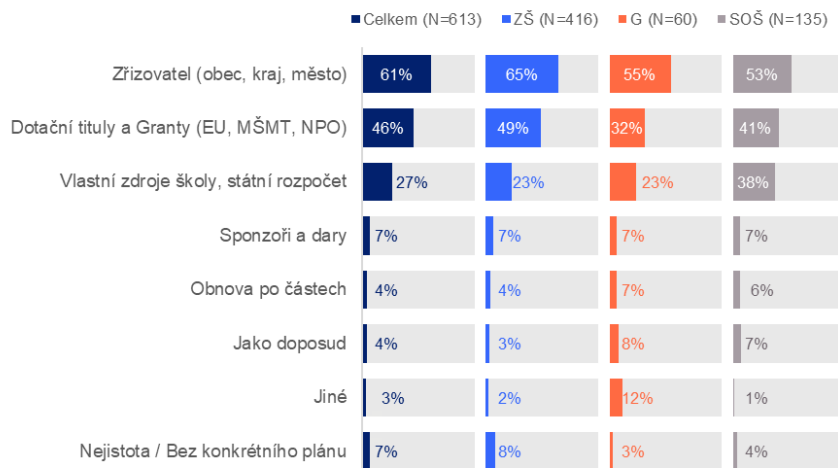
„Vzhledem k nahodilým ‚hurá‘ projektům (NPO) – včetně silných restrikcí, na co je možné peníze použít – a poté přiškrtnutí financí na další roky nelze plánovat solidně udržitelnost. Jinak z provozních peněz se snažíme dělat dílčí výměny dosluhujících zařízení, ale pokud byla ten rok velká akce (COVID) a finanční injekce, znamená to, že můžeme očekávat konec mnoha zařízení najednou, a to už nejde obnovit ve stejném rytmu, jako bylo nakoupeno. Lepí se, jak to jde. Průměrná délka dožití IT vybavení je extrémní proti soukromému sektoru, nic jako morální zastarávání ve školství neexistuje – dokud to jede, tak se to používá, je to poznaná nutnost. Zařízení končí, až se to totálně zaseká nebo to přestane fungovat či vyhoří.“ (vedení ZŠ)

14 Ostatní neinvestiční výdaje jsou od 1. 1. 2026 podle novely zákona č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) nově přeneseny na zřizovatele – tedy kraje, obce a dobrovolné svazky obcí. Více informací [zde](#).

Graf 40:

Způsoby financování softwaru a techniky v dalších 5 letech

„Jakým způsobem plánujete financovat udržitelnost softwaru a techniky po dobu dalších pěti let?“ Zástupci vedení škol, které aktuálně čerpají podporu z Národního plánu obnovy. Dobrovolná otázka, zakódováno.



Umělá inteligence ve školách

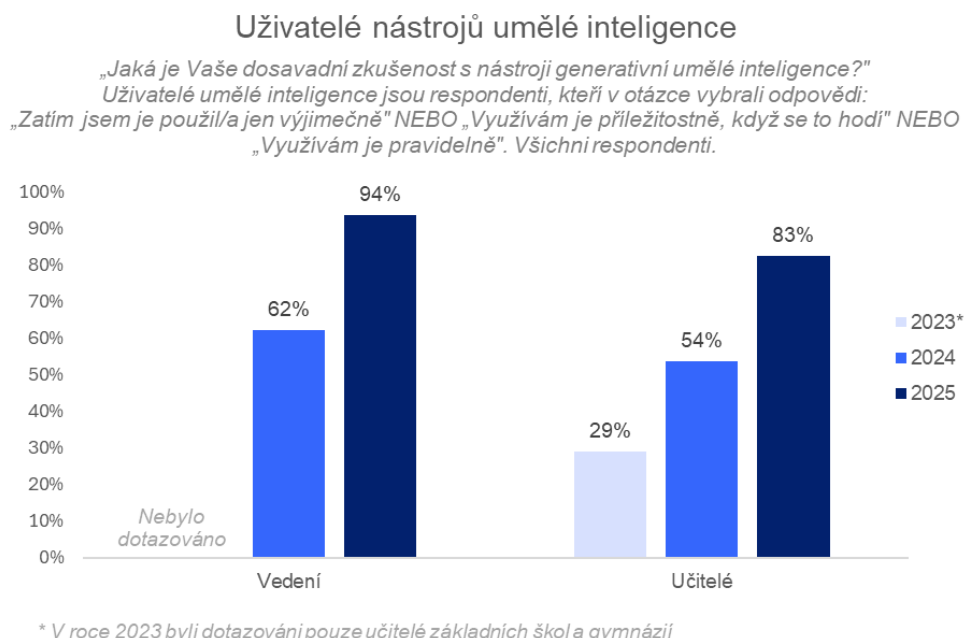
Tato kapitola se zaměřuje na postoje vedení škol a učitelů k používání umělé inteligence ve vzdělávání. Pozornost věnuje zejména dvěma perspektivám: pohledu vedení škol, které utváří strategii a celkový přístup školy k této oblasti, a pohledu samotných učitelů, kteří hodnotí své vlastní zkušenosti s využíváním umělé inteligence ve výuce i při přípravě na ni.

Uživatelé umělé inteligence

Podíl učitelů, kteří nějakým způsobem používají umělou inteligenci, každoročně roste. V roce 2023 umělou inteligenci používalo 29 % učitelů ze základních škol a gymnázií. V roce 2024 byli do šetření zahrnuti i učitelé a vedení středních odborných škol a meziroční porovnání ukazuje celkový nárůst uživatelů umělé inteligence mezi učiteli na 54 %. Letošní výsledky ukazují další nárůst. Mezi vedením umělou inteligenci používá téměř každý (nárůst o 32 p. b.) a mezi učiteli osm z deseti (nárůst o 29 p. b.) – více viz graf 41.

Podrobnější pohled na frekvenci používání umělé inteligence neukazuje výrazné rozdíly mezi učiteli a vedením škol. Polovina uživatelů umělé inteligence tyto nástroje používá pravidelně (48 % učitelů, 50 % vedení), třetina pravidelně (32 % učitelů, 36 % vedení) a zbytek jen výjimečně (20 % učitelů, 14 % vedení). Pokud jsou v četnosti výraznější rozdíly, zpravidla souvisí s délkou praxe respondentů. Kariézně nejmladší (tj. s praxí do 10 let) učitelé i členové vedení škol používají umělou inteligenci oproti ostatním skupinám nejpravidelněji, naopak kariézně nejstarší (praxe 31 let a více) respondenti v porovnání s ostatními častěji volí variantu „zatím jsem ji použil/a jen výjimečně“.

Graf 41:



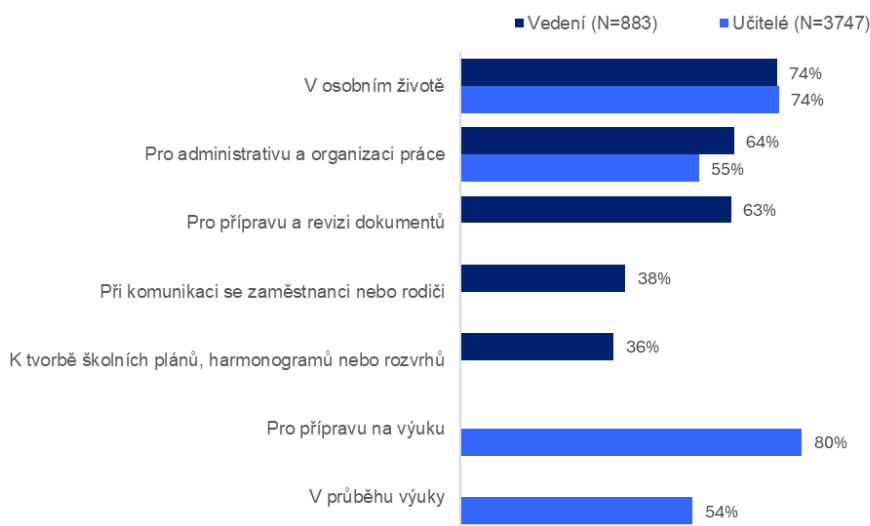
Ve skupině vedení škol i učitelů používá stejný podíl uživatelů (74 %) umělou inteligenci alespoň jednou za měsíc v osobním životě. Zatímco pro vedení škol je to nejčastější způsob využití, u učitelů převládá její použití pro přípravu na výuku (80 %). Přímou v rámci výuky však k používání umělé inteligence přistupuje „pouze“ nadpoloviční většina uživatelů z řad

učitelů. Vedení škol ji při práci nejčastěji využívá pro administrativu a organizaci práce a také pro přípravu a revizi dokumentů.

Graf 42:

Způsoby využívání nástrojů generativní umělé inteligence

„V jaké míře využíváte nástroje generativní umělé inteligence v následujících oblastech?“ Zástupci vedení a učitelé, kteří jsou uživateli AI. Zobrazen podíl těch, kteří pro danou činnost používají AI alespoň 1x za měsíc.



Učitelé, kteří zadávají domácí úkoly, by mohli umělou inteligenci použít také pro jejich opravu. V praxi se to ale děje pouze minimálně a 69 % pedagogů uvádí, že ji tímto způsobem nikdy nepoužívá. Otevřenější jsou v tomto směru učitelé středních odborných škol a gymnázií (kde pomoc umělé inteligence vylučuje 54 %, resp. 64 %) než jejich kolegové ze škol základních (kde AI k opravě domácích úkolů nikdy nevyužívá 76 %).

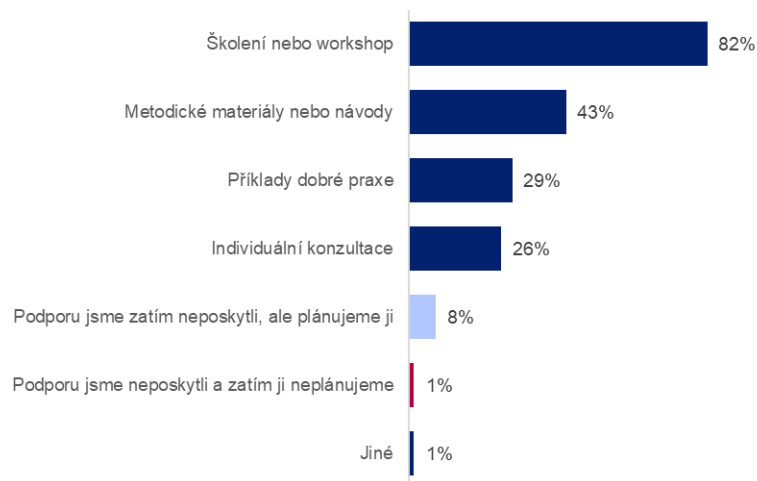
Podpora pedagogů v oblasti umělé inteligence

Vysoký podíl uživatelů umělé inteligence v českých školách souvisí také se proměnou přístupu vedení škol k těmto novým nástrojům. Zatímco v roce 2024 podporu v oblasti umělé inteligence poskytlo svým pedagogům 59 % základních škol a gymnázií a 72 % středních odborných škol (celkově 62 % všech dotázaných z řad vedení), v roce 2025 podporu poskytlo již 91 % všech škol. Nejčastější formou podpory jsou školení nebo workshopy, které učitelům zprostředkovalo 82 % dotázaných škol. Dvě pětiny (43 %) škol nabízí pedagogickým pracovníkům metodické materiály nebo návody, 29 % vychází z příkladů dobré praxe a čtvrtina škol (26 %) zajišťuje individuální konzultace.

Graf 43:

Poskytovaná podpora v oblasti umělé inteligence

„Jakou podporu jste v oblasti umělé inteligence poskytli pedagogickým pracovníkům?“
Všichni respondenti z řad zástupců vedení škol (N=904).



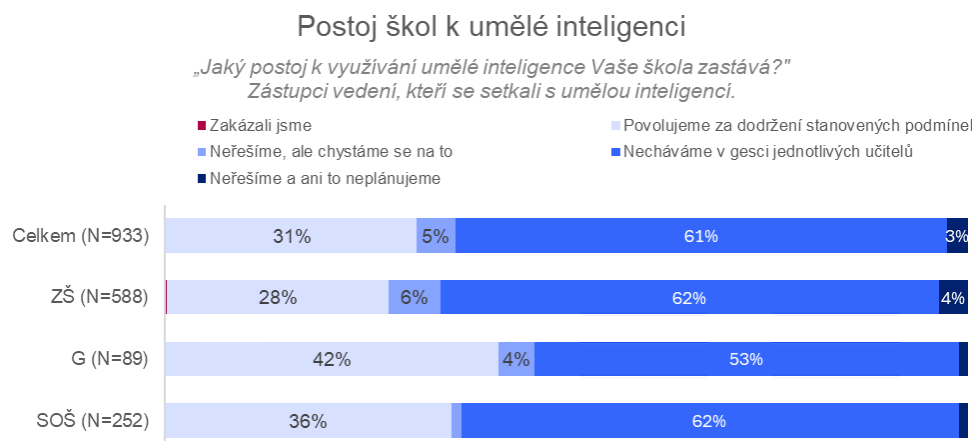
Ačkoli nabízená podpora ze strany škol v oblasti umělé inteligence meziročně roste, samotná ochota pedagogů se nabízených školení účastnit se takřka nemění. Stejně jako v roce 2024, i letos se školení pro používání AI ve výuce zúčastnily dvě třetiny respondentů (69 %) z řad učitelů. Mezi těmi, kteří se školení zúčastnili, byla nejpopulárnější školení organizovaná školou (73 %). Vzdělávání organizovaného jiným subjektem¹⁵ se zúčastnilo 29 % absolventů školení a 20 % využilo podporu od NPI ČR.

Přístup škol k umělé inteligenci

Mezi školami, jejichž vedení se s umělou inteligencí již setkalo, pouze dvě přistoupily k jejímu zákazu. Nejčastější strategií škol je přesun rozhodnutí o pravidlech používání umělé inteligence na jednotlivé pedagogy (61 %). Necelá třetina škol pak zavádí pravidla, která plošně určují, v jakých konkrétních případech lze generativní umělou inteligenci využívat – a častěji jsou to gymnázia a střední odborné školy. Zbýlých 8 % škol doposud umělou inteligenci neřeší, větší část se ale na její řešení v blízké budoucnosti chystá.

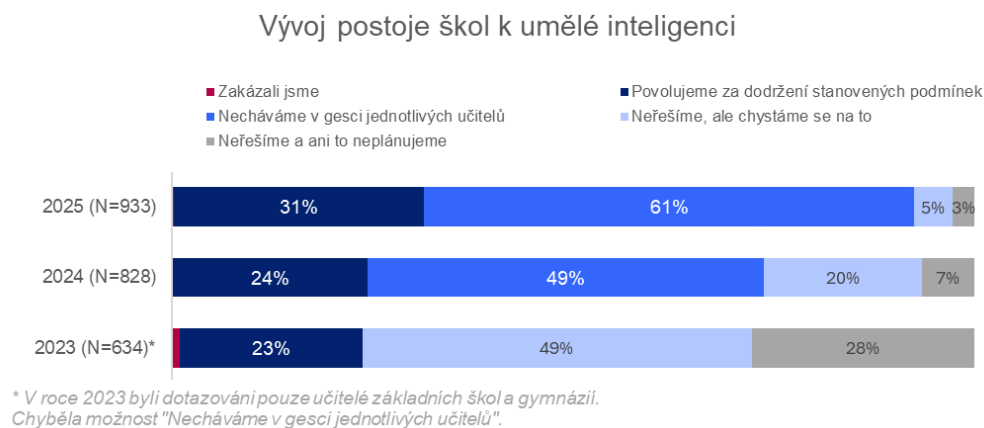
¹⁵ Pokud si respondenti jiný subjekt pamatovali, nejčastěji zazníval Úřad práce, Krajské centrum vzdělávání / KVIC a AI dětem.

Graf 44:



Porovnání tří vln šetření naznačuje, že školy si již našly vlastní způsob, jak se s umělou inteligencí vyrovnat – často však vědomě přenášejí velkou část odpovědnosti na pedagogy. Zároveň roste povědomí o nutnosti se problematice umělé inteligence aktivně věnovat, což (vedle dříve zmiňovaného nárůstu poskytované podpory k AI ze strany škol) dokládá i pokles podílu škol, které s jejím řešením vůbec nepočítají. Na druhou stranu ale konkrétní strategii pro využívání umělé inteligence má reálně zpracovanou pouze desetina škol. Častěji jsou to gymnázia (17 %) a střední odborné školy (14 %) než školy základní (7 %), což do jisté míry souvisí s věkem žáků a vůbec možnostmi umělou inteligenci využívat.

Graf 45:

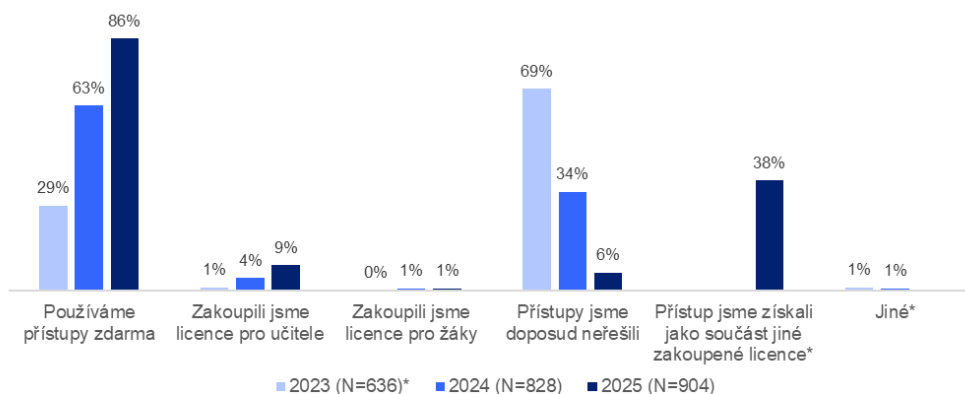


Naprostá většina škol (86 %) řeší používání umělé inteligence skrze přístupy, které jsou k dispozici zdarma. Podíl těchto škol během posledních třech let roste, a to na úkor těch, které přístup k nástrojům generativní umělé inteligence doposud vůbec neřešily (viz graf 46). Postupně také přibývá škol, které se rozhodly zajistit licence pro své pedagogy – podle respondentů z vedení škol jich tak doposud učinilo 9 %.

Graf 46:

Vývoj způsobu zajištění přístupu k nástrojům generativní umělé inteligence

„Jakou formou zajišťuje škola přístup k nástrojům generativní umělé inteligence?“ Zástupci vedení škol, které nezakazují přístup k nástrojům generativní umělé inteligence nebo se využívání AI nechystají řešit.



* V roce 2023 byli dotazováni pouze učitelé základních škol a gymnázií.

V roce 2025 byla nahrazena možnost "Jiné" možností "Přístup jsme získali jako součást zakoupené licence".

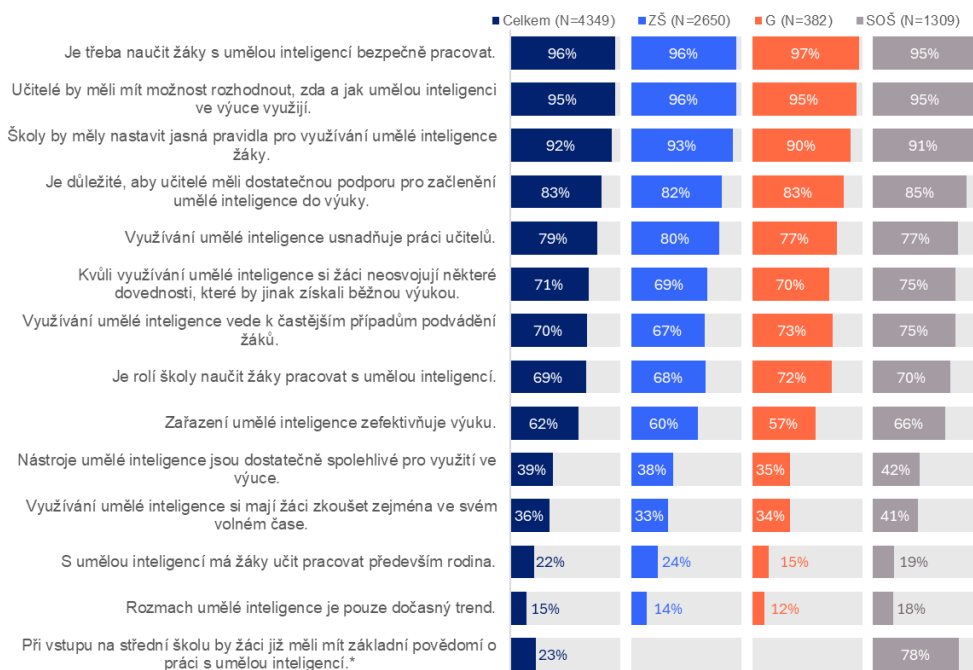
Využití umělé inteligence ve výuce

Učitelé si uvědomují, že umělá inteligence není pouze dočasným trendem. Shodují se, že je potřeba naučit s ní žáky bezpečně pracovat a že tento úkol padá spíše na školy (69 %) než na rodinu (22 %). Zároveň ale požadují svobodu v tom, zda a jak umělou inteligenci do výuky zařazovat, a případnou podporu, pokud se pro zařazení do výuky rozhodnou. Zásadní je také vyjasnění pravidel ze strany školy.

Graf 47:

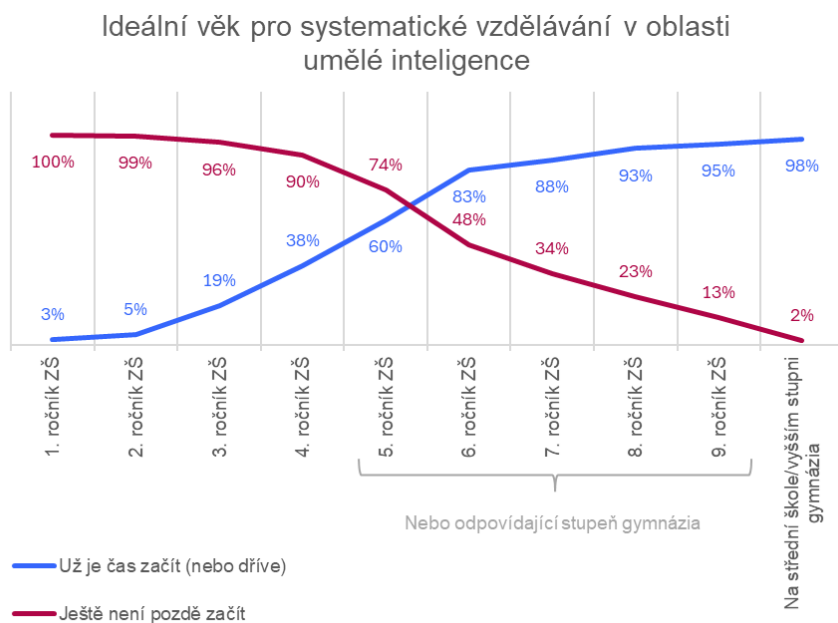
Souhlas s výroky o umělé inteligenci

„Do jaké míry souhlasíte anebo nesouhlasíte s následujícími postoji k rozvoji umělé inteligence?“
Učitelé, kteří se setkali s AI. Zobrazen podíl "Rozhodně + Spíše souhlasím".



Ideálním obdobím, kdy podle mínění učitelů není ani brzy, ani pozdě začít žáky systematicky vzdělávat v oblasti umělé inteligence, je 5. až 6. ročník základní školy (a odpovídající ročníky víceletého gymnázia). Pro 60 % dotázaných je pátý ročník nejpozdější dobou, kdy by se mělo se vzděláváním začít (křivka „Už je čas začít“), v 6. ročníku dosahuje tato hodnota kumulativně již 83 %. Zároveň šestý ročník ještě není pro 48 % učitelů „příliš pozdě“ (křivka „Ještě není pozdě začít“), což potvrzuje ideální průnik těchto názorů (viz graf 48).

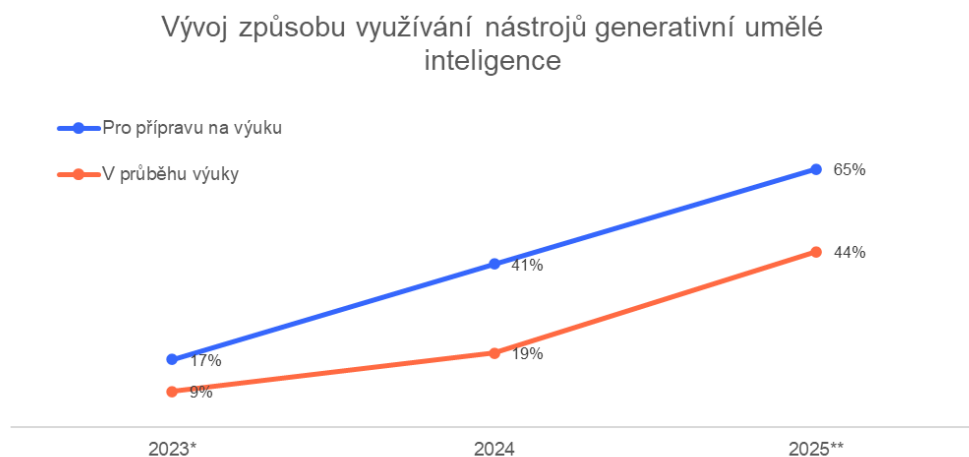
Graf 48:



Jak bylo uvedeno v podkapitole zaměřené na popis uživatelů umělé inteligence, v rámci samotné výuky používá alespoň jednou za měsíc umělou inteligenci 54 % uživatelů z řad učitelů. V přepočtu na celkový soubor učitelů (bez podmínky zkušenosti s umělou inteligencí) se jedná o 44 % všech dotázaných. Indikativní¹⁶ srovnání s minulými vlnami šetření ukazuje pokračující trend nárůstu obou typů používání generativní umělé inteligence.

¹⁶ V roce 2023 a 2024 zněla otázka „Jakým způsobem využíváte nástroje generativní umělé inteligence (generování textů, obrázků, hudby...)??“, v roce 2025 jsme metodiku upravili na míru používání skrze otázku „V jaké míře využíváte nástroje generativní umělé inteligence v následujících oblastech?“ s možnostmi Častěji než 1x týdně / Alespoň 1x týdně / Alespoň 1x za měsíc / Méně často / Nikdy. Zobrazujeme „Alespoň 1x za měsíc“.

Graf 49:



* V roce 2023 byli dotazováni pouze učitelé základních škol a gymnázií.

**V roce 2025 byla otázka odlišně položena - zobrazujeme podíl uživatelů, kteří používají alespoň jednou za měsíc

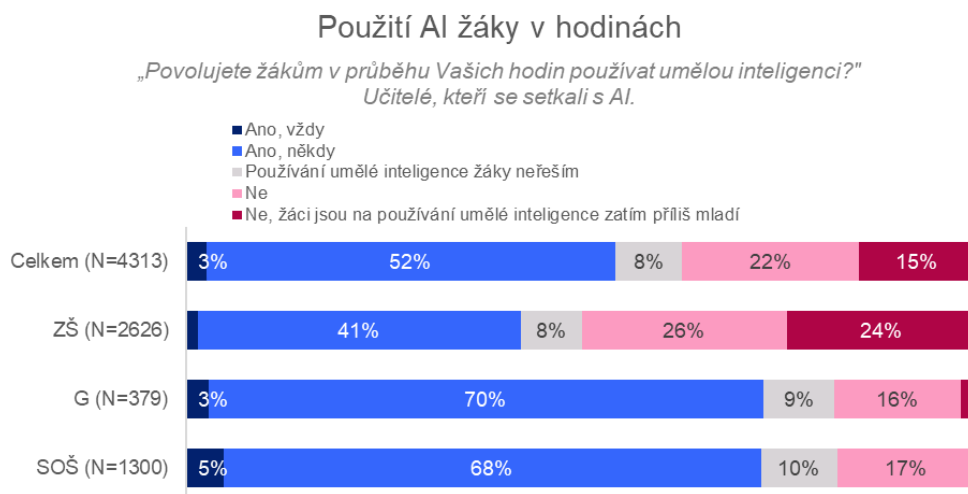
V rámci výuky učitelé nejčastěji žákům ukazují, jak v umělé inteligenci správně formulovat dotazy, jak ji správně využít k samostudiu a jak generovat texty, obrázky a jiný obsah. Každý z těchto způsobů využití používá alespoň polovina učitelů, kteří umělou inteligenci používají v rámci výuky alespoň jednou měsíčně.

V častějším nebo efektivnějším využívání nástrojů umělé inteligence v průběhu výuky brání učitelům především nejasně nastavené hodnocení prací vytvořených umělou inteligencí (40 %). Určitou bariérou je také časový aspekt při začleňování umělé inteligence do výuky (18 %) a obava, že se jedná o podvod (16 %). Zároveň však 39 % učitelů v používání umělé inteligence při výuce nic nebrání. Častěji jsou to navíc ti učitelé, kteří již umělou inteligenci v průběhu výuky používají alespoň jednou týdně nebo častěji (41 %, resp. 46 %). Z těch, kteří ji v průběhu výuky používají alespoň jednou měsíčně, nevnímá bariéru 20 %.

U učitelů, kteří umělou inteligenci nezařazují do výuky vůbec, zaznívá nejčastěji subjektivní pocit nepotřebnosti (učitelé mají své osvědčené metody a AI zařazovat nepotřebují či z přesvědčení nechtějí) a specifická situace ve třídě (věk dětí, nedostatek času). Dalšími bariérami je například osobní neznalost problematiky nebo nespolehlivost umělé inteligence.

Samotným žákům povoluje AI používat 55 % dotázaných učitelů. Výrazný rozdíl je ale podle typu školy. Zatímco na základních školách alespoň někdy použití umělé inteligence povolí 43 % učitelů, na gymnáziích a středních odborných školách jsou to tři čtvrtiny (73 %).

Graf 50:



Hlavními důvody, proč učitelé AI nepovolují, jsou (kromě nízkého věku) snaha o podporu samostatného myšlení žáků a nedostatek potřeby. Zmiňovali ale také technické překážky (zákaz mobilů, nedostatek tabletů, chybějící internet...) a svou vlastní neznalost a chybějící zkušenost s umělou inteligencí.

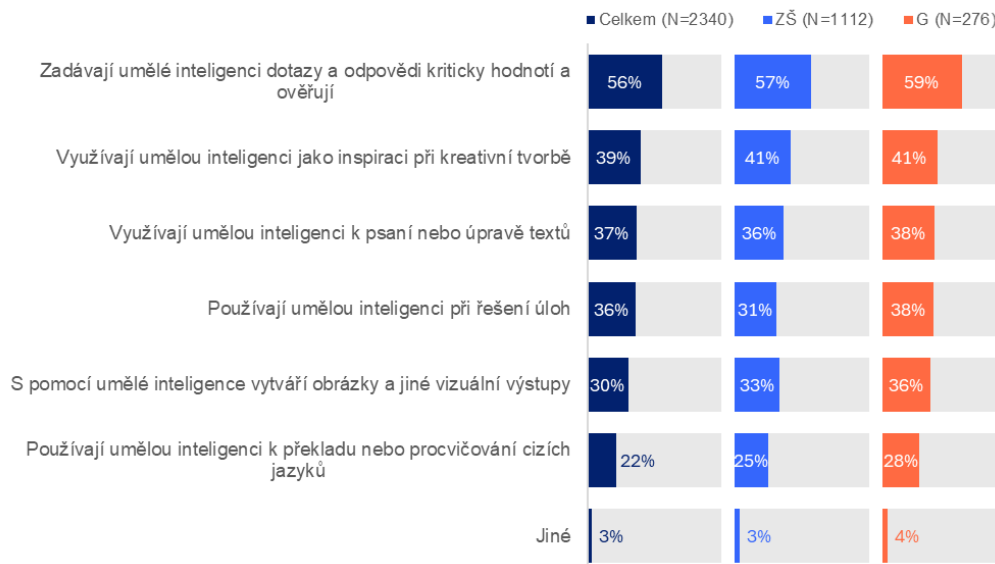
Zajímavé je meziroční srovnání, které ukazuje nárůst povolování AI ve výuce od vyučujících z gymnázií a středních odborných škol o 8 p. b., ale stagnaci až mírný pokles (o 4 p. b.) v případě učitelů základních škol.

V hodinách, kde žáci mohou umělou inteligenci používat, jde nejčastěji o zadávání dotazů a kritické hodnocení odpovědí. Dvě pětiny učitelů nechávají žáky hledat pomocí umělé inteligence inspiraci při kreativní tvorbě. Rozdíly mezi typy škol reflektují jejich zaměření – na středních odborných školách tak žáci umělou inteligenci častěji mohou využívat při řešení úloh, na druhou stranu méně často jim pomáhá při vytváření vizuálních výstupů a při výuce jazyků.

Graf 51:

Souhlas s výroky o umělé inteligenci

„Jakým způsobem pracují žáci s nástroji generativní umělé inteligence ve Vašich hodinách?
Učitelé, kteří žákům povolují využívat AI v hodinách.“

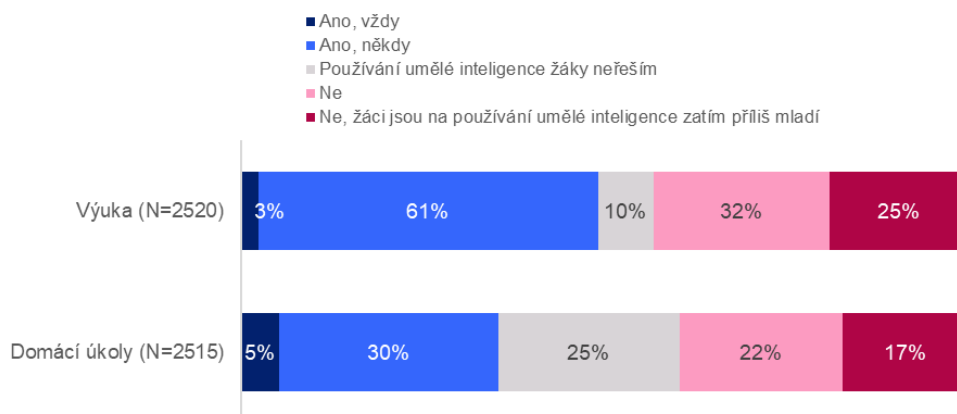


Porovnání učitelů, kteří se setkali s umělou inteligencí a zadávají domácí úkoly, naznačuje, že ve výuce se daří pravidla jasněji definovat. Zatímco během výuky použití AI neřeší pouhá desetina, při vypracovávání domácích úkolů je to čtvrtina dotázaných.

Graf 52:

Použití AI žáky v hodinách a domácích úkolech

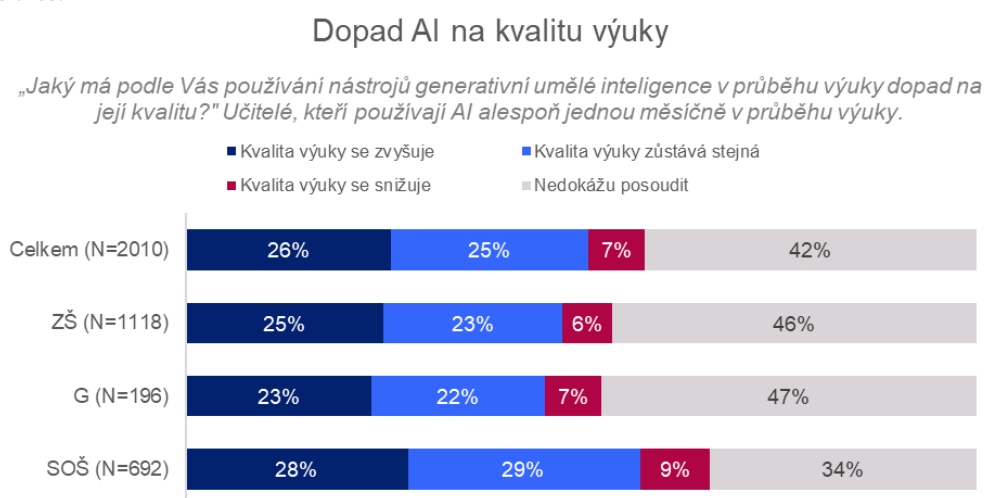
„Povolujete žákům v průběhu Vašich hodin používat umělou inteligenci?“
„Povolujete žákům používat umělou inteligenci pro zpracování domácích úkolů?“
Učitelé, kteří se setkali s AI a zadávají domácí úkoly.



Vnímání celkového dopadu AI na kvalitu výuky je ale nejisté a více než dvě pětiny učitelů, kteří AI používají v průběhu výuky alespoň jednou za měsíc, neumí důsledek jejího zařazování vyhodnotit. Pouze minimum učitelů se však přiklání k tomu, že umělá inteligence má na kvalitu výuky negativní dopady – čtvrtina je naopak hodnotí pozitivně a čtvrtina nepozoruje rozdíl. Ti, kteří nějakou pozitivní změnu pozorují, nejčastěji zmiňují větší pestrost hodin a lepší zaujetí žáků. Velmi oceňují také rychlejší přípravu a efektivnější plánování hodin, které se jim i díky tomu daří chystat kreativněji. Celkově jsou ale pozitivní dopady umělé inteligence vnímány do velké míry skrze změny související s přípravou hodin.

Porovnání s předchozí vlnou šetření neukazuje výrazné meziroční změny. V roce 2024 vnímalo pozitivní dopad 28 % učitelů základních škol a gymnázií a 33 % učitelů ve středních odborných školách (a naopak negativní dopad uvádělo 6 %, resp. 8 % dotázaných).

Graf 53:



Přílohy

Příloha č. 1: Souhrnný popis zkratk

Zkratka	Význam
AI	umělá inteligence
DK	digitální kompetence
ICT	informační a komunikační technologie
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
NPI ČR	Národní pedagogický institut České republiky
NPO	Národní plán obnovy
ONIV	ostatní neinvestiční výdaje
RVP	rámcový vzdělávací program
ŠVP	školní vzdělávací program
Typ školy	
ZŠ	základní škola
G	gymnázium
SOŠ	střední odborná škola
Kategorie vzdělání	
M	úplné střední odborné vzdělání s maturitou (bez vyučení)
H	střední odborné vzdělání s výučním listem
L0	úplné střední odborné vzdělání s odborným výcvikem a maturitou
L5	úplné střední odborné vzdělání s vyučením i maturitou (nástavbové obory)
E	střední odborné vzdělání s výučním listem
J	střední nebo střední odborné vzdělání (bez maturity i výučního listu)

Příloha č. 2: Seznam odkazů na webové stránky

Obsah	Odkaz
Dotazníky, data a evaluační zprávy z šetření a případových studií	https://digitalizace.rvp.cz/ke-stazeni
Power BI report pro základní školy a gymnázia	https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiMWY2NGU2NWYtZjE2ZC00OTFjLWFKZTU0NzZhYjRiYzVIYzU0IiwidCI6ImY4Njg4MTFILTUzNjAtNGFIYS1hMTM3LTg5MGIzNDg1ZDQzYSIsImMiOj9
Power BI report pro střední odborné školy	https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoiZmZlZGRkNTktZjI0Yi00YzUxLWE3ZWQtMWNkMzVINTBhNThIiwidCI6ImY4Njg4MTFILTUzNjAtNGFIYS1hMTM3LTg5MGIzNDg1ZDQzYSIsImMiOj9
Harmonogram a detailní popis toho, co revize přináší	https://edu.gov.cz/digitalizace-ve-vzdelavani-ict-revize/
Příručka pro ředitele ke správě ICT ve škole	https://www.edu.cz/wp-content/uploads/2022/12/220901-Prirucka-pro-reditele-sprava-ICT_v8-aktualizace.pdf
Změna financování nepedagogické práce v souvislostech	https://edu.gov.cz/methodology/zmena-financovani-nepedagogicke-prace-v-souvislostech/



Národní pedagogický institut České republiky
www.npi.cz