

# Připravenost škol na rozvoj digitálních kompetencí

## Učitelé základních škol a gymnázií

Sběr dat: 29. 8. až 30. 9. 2024  
Analýza dat: 1. 10. až 31. 10. 2024





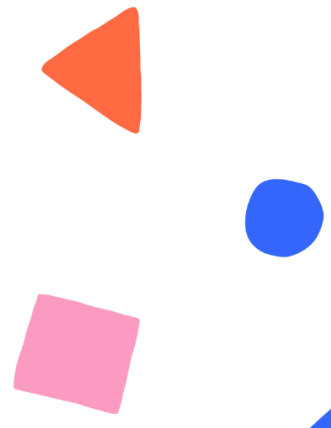
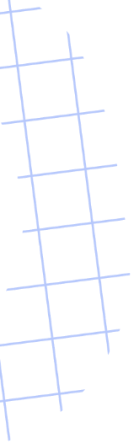
# Obsah

<u>Úvod</u>	<u>3</u>
<u>Shrnutí</u>	<u>5</u>
<u>Výběrový soubor</u>	<u>9</u>
<u>Implementace RVP</u>	<u>13</u>
<u>Motivace a vytížení</u>	<u>18</u>
<u>Přístup učitelů k sebevzdělávání a ICT</u>	<u>24</u>
<u>Změny ve výuce</u>	<u>29</u>
<u>Názory na umělou inteligenci</u>	<u>35</u>
<u>Potřeby škol</u>	<u>44</u>





# Úvod



Analytická zpráva vyhodnocuje informace ze šetření *Přípravenost škol na rozvoj digitálních kompetencí* určeného pro učitele základních škol a gymnázií.



Cílem dotazníkového šetření bylo zjistit, do jaké míry se učitelům daří vést výuku dle revidovaného RVP v oblasti informatiky a rozvoje digitálních kompetencí žáků, jaké mají postoje k digitálním technologiím a jaké mají potřeby v oblasti metodické podpory od NPI ČR.



Dotazníkové šetření probíhalo v období 29. 8. až 30. 9. 2024. Vyhodnocení dat bylo uskutečněno v průběhu října. Dotazník se skládal z 38 otázek a předpokládaná doba vyplnění byla odhadnuta na 20 až 30 minut.



Analytická zpráva je rozdělena do osmi kapitol: shrnutí, výběrový soubor, současný stav implementace RVP, motivace a vytižení, přístup učitelů, změny ve výuce, názory na umělou inteligenci a potřeby škol.



Každá kapitola zobrazuje pohled učitelů na dané téma jako celek a rozdíl mezi učiteli ze základních škol a z gymnázií. Pokud je to v daném tématu směřodonné, jsou v analytické zprávě zobrazeny další pohledy na danou tematiku. Prvním pohledem je rozdíl mezi učiteli ze škol, které začaly s výukou dle zrevidovaného ŠVP v letech 2021, 2022, 2023 nebo 2024 (někteří učitelé na tuto otázku nedokázali odpovědět, z třídění škol dle začátku výuky podle zrevidovaného ŠVP jsou proto vyloučeni). Druhý pohled nahlíží na délku praxe dotázaných respondentů, na základě které je člení do celkem čtyř kategorií: do 10 let, 11 až 20 let, 21 až 30 let a 31 let a více. Třetí pohled vychází z představy, že učitelé předmětu informační a komunikační technologie mají k procesu digitalizace pozitivnější přístup. Třídění proto rozděluje výběrový soubor na učitele informatiky a učitele zbylých předmětů. Poslední pohled nakonec pohlíží na skutečnost, zdali je dotázaný učitel aktivním uživatelem, či neuživitelem nástrojů generativní umělé inteligence.



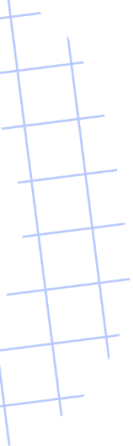
Pro přípravu analytické zprávy byly použity jak dokončené, tak i nedokončené dotazníky. Celkový počet odpovědí se proto napříč kapitolami snižuje. Z celkového množství 996 učitelů se ve výběrovém souboru nachází 16, kteří vyučují na základní škole a gymnáziu zároveň. Tito respondenti jsou ve zprávě započtení jak do skupiny učitelů základních škol, tak do skupiny učitelů gymnázií. Součet těchto dvou skupin se proto napříč zprávou oproti celkovému množství dotázaných liší.



Napříč grafy se vyskytují ikonky označující druh pokládané otázky. Pokud bylo při odpovědi na otázku možné vybrat pouze jednu variantu, je označena symbolem . Pokud bylo respondentům umožněno vybrat více variant, je u ní symbol



# Shrnutí



## SOUČANÝ STAV IMPLEMENTACE RVP

Podle většiny učitelů základních škol začala ta jejich s výukou podle revidovaného ŠVP **kompletně od loňského roku** (září 2023), jen minimum tvoří učitelé těch základních škol, které začaly s výukou na druhém stupni až letos. **Gymnázia** mají na implementaci revidovaného ŠVP ještě prostor, přesto podle **62 % učitelů již jejich gymnáziím začalo**. Podle 8 % se chystají začít v roce 2025, **třetina** dotázaných učitelů z gymnázií ale **neví**, kdy má jejich instituce s výukou podle nového ŠVP začít. Tomu odpovídá i nepatrně **nižší celková míra seznámení s revizí ŠVP právě mezi učiteli z gymnázií**, kdy napříč školami bylo „velmi seznámeno“ 34 % vyučujících, zatímco na gymnáziích pouze 31 %. Celková míra seznámení s revizí ŠVP je ale dobrá a „velmi“ nebo „spíše“ seznámeno bylo 9 z 10 vyučujících.

Do přípravy ŠVP se **zapojily téměř tři čtvrtiny dotázaných učitelů**, a to bez výrazného rozdílu podle typu školy.

V rámci šetření byla zjišťována **vnímaná připravenost na rozvoj digitálních kompetencí žáků**, a to jak v **obecné rovině** (tj. jak je připravena škola), tak v **rovině osobní** (tj. jak je připraven konkrétní dotázaný učitel). **Osobní připravenost nepatrně převyšuje tu obecnou**, i tak se ale v obou rovinách **celková připravenost šplhá přes 80 %**. Obě roviny připravenosti souvisí s dobou startu výuky podle revidovaného ŠVP. To je patrné jednak z porovnání pocitu nepřipravenosti mezi gymnázií (22,6 %) a základními školami (16,6 %), jednak z porovnání základních škol podle začátku výuky podle ŠVP (ZŠ, kde výuka na druhém stupni začala až letos, mají se 6 % výrazně větší podíl „zcela nepřipravených“). Jako osobně nejvíce připraveni se vnímají kariérně nejmladší vyučující, zajímavé je pak druhé místo těch naopak nejzkušenějších.

Nejčastěji zmiňovaným důvodem pocitu nepřipravenosti je **osobní digitální nekompetentnost a nejistota**, na kterou je potřeba se zaměřit. Potvrzuje to i lepší připravenost učitelů z řad informatiků, kteří právě nedostatkem osobních kompetencí netrpí a je mezi nimi pouze 7 % spíše nepřipravených. Kromě ní se objevují důvody jako **nedostatečné vyškolení** (ať už se týká čistě digitálních kompetencí učitelů, nebo metodiky a zařazování technologií do výuky), výjimečně i **technologické překážky** na pracovišti a **nedostatek času** na přípravu nových způsobů výuky.

## MOTIVACE A VYTÍŽENÍ

Šetření sledovalo také pocity motivace a vytížení učitelů. Dobrou zprávou je, že s **postupem času se míra motivace zvyšuje a vytížení naopak klesá**, což lze sledovat na porovnání dat z pohledu začátku výuky podle zrevidovaného ŠVP. Například vnímaný dostatek možností profesního rozvoje a růstu je mezi učiteli ze škol, které začaly s výukou již v roce 2021, o 10 p. b. vyšší než mezi učiteli ze škol, které s implementací začaly až loni. **Zvláštním případem jsou zde školy, které s pozměněným výukovým plánem začaly ve dvou vlnách** (září 2023 na prvním stupni a září 2024 na stupni druhém). Učitelé z těchto škol vykazují vyšší míry motivace v oblastech „diskuze problémů se svými nadřízenými“ a „dostatku zpětné vazby“, což naznačuje **dobrou praxi ve sdílení se „zkušenějšími“ prvostupňovými kolegy**, kteří se do implementace zapojili v první vlně (září 2023). Obdobně napříč testovanými výroky jsou nejméně vytížení učitelé, kteří dle revize ŠVP vyučují již od září 2021.

I v těchto oblastech se projevuje **rozdíl mezi základními školami a gymnázií**. Učitelé ze **základních škol** vykazují **vyšší míru souhlasu** u všech výroků spojených s **motivací** a naopak **učitelé z gymnázií** bývají při realizaci požadavků plynoucích z revize RVP v digitální oblasti **o něco méně vytížení**. Nejvýrazněji se tento rozdíl projevuje v pocitu „zodpovědnosti za naplnění cílů revize RVP“, úrovni „požadavků přesahujících expertizu“ vyučujícího, a v zahlcení „přílišným množstvím informací“.

## PŘÍSTUP UČITELŮ K SEBEVZDĚLÁVÁNÍ A TECHNOLOGIÍM

**Čtyři pětiny učitelů (81 %) měly možnost se ve vztahu k revizi vzdělávat** – i zde hraje roli začátek výuky podle revidovaného ŠVP, kdy jsou na tom hůře gymnázia (75 %) a ZŠ, které revidovaný ŠVP zaváděly na druhém stupni až letos (68 %). Zajímavý výsledek přináší **porovnání možnosti vzdělávání podle délky praxe vyučujících**: vnímaný dostatek vzdělání totiž s délkou praxe roste. To může naznačovat buď nižší nabídku kariérně nejmladším učitelům (protože jako mladší jsou vnímáni jako technologicky zdatnější), nebo naopak vyšší poptávku právě ze strany nejméně zkušených učitelů.

**Vyhodnocování změn v rámci předmětu** (z pozice učitele) probíhá v **65 % průběžně** (tj. alespoň 1× ročně). Důslednější jsou učitelé ze základních škol, kteří si změny oproti gymnáziím ve větší míře vyhodnocují více než jednou ročně.

**Profil učitel 21** není příliš rozšířeným sebe-evaluačním nástrojem – **využívá ho pouze 8 % respondentů**. Naprostá **většina učitelů nevyužívá** v oblasti digitálního vzdělávání **žádný** sebe-evaluační nástroj.

Většina učitelů se snaží **využívat více zdrojů a hodnotit informace podle spolehlivosti** zdroje. **Snaha držet krok** a učit se **novým digitálními technologiím** je deklarovaná **třemi čtvrtinami** – častěji jsou to **učitelé ZŠ** a také ti **kariérně nejmladší**.

**Čtvrtina vyučujících konzultuje používání technologií ve výuce s rodiči**, častěji ti ze **základních škol** (zde se pravděpodobně projevuje rozdíl v průměrném věku žáků základních škol a gymnázií). V rámci konzultace s rodiči řeší nejčastěji bezpečnost dětí na internetu, používání mobilních a jiných technologií či umělou inteligenci.

Při sledování **rozdílů mezi učiteli ze základních škol a těmi z gymnázií** je potřeba mít na paměti nejen odlišné načasování implementace, ale i **věk žáků jednotlivých škol a mnohdy užší specializaci vyučujících na gymnáziu**. Tyto aspekty se projevují nejen v přístupu k revizi (viz zmíněná konzultace využití technologií s rodiči), ale také v rámci změn ve výuce, povolování vlastních technologií nebo třeba používání nástrojů generativní umělé inteligence.

## ZMĚNY VE VÝUCE

**Učitelé** k rozvoji digitálních kompetencí **přistupují zodpovědně** a **93 % z nich jej zařazuje do výuky** alespoň v některých svých předmětech. Lepší výsledek mají v tomto ohledu gymnázia, což může být ale opět důsledkem toho, že na gymnáziích už jsou učitelé více specializovaní – díky tomu je tam větší podíl těch, kteří rozvoj digitálních kompetencí zařazují ve všech svých předmětech. **Způsoby zařazování technologií jsou různé**: od interaktivních tabulí a tabletů přes kvízové i odborné aplikace, jazykové překladače až po snahu učit žáky vyhledávat informace a ověřovat jejich zdroje, pochopit úskalí internetu a sociálních sítí a šířit osvětu ohledně bezpečnosti a etického chování na nich.

**Přístup k vlastním ICT technologiím** se poměrně **výrazně liší podle typu školy**. Na **základních školách** je výrazně vyšší míra využívání **pouze školních zařízení** (ať už z vůle učitele, nebo z nařízení školy). Na gymnáziích 91 % respondentů umožňuje využívat vlastní technologie, valná většina ale pouze na vyzvání.

Šetření testovalo také sadu výroků týkajících se **pocitovaného efektu zařazování digitálních technologií do výuky**. Jejich analýza ukazuje, že digitální technologie dělají výuku zábavnější, přispívají ke zkvalitnění výuky a daří se díky nim zapojovat i žáky se SVP. Omezený přístup jednotlivých žáků k digitálním technologiím nepředstavuje významné riziko. Objevují se potenciální hrozby (nedostatečné osobní kompetence pedagogů mohou být překážkou k úspěchu a omezují možnost stupňovat obtížnost výuky, žáci někdy používají technologie k jiným než zadaným úkolům a výjimečně vedou technologie ke snížení pozornosti), přesto výuka s digitálními technologiemi představuje problém pouze pro třetinu vyučujících.

## NÁZORY NA UMĚLOU INTELIGENCI

V této kapitole bylo kromě typu školy na výsledky nahlíženo optikou „**uživatel umělé inteligence**“ vs. „**neuživatel umělé inteligence**“.

Skupina **uživatelů** je primárně tvořena kariérně **mladšími učiteli**, z více než třetiny těmi s praxí do 10 let a nejčastěji jsou to učitelé **informatiky a matematiky**. V osobním životě nástroje generativní umělé inteligence používá 67 % respondentů, v přípravě výuky dokonce 76 % z nich. **Při samotné výuce ale nástroje umělé inteligence používají v nižší míře.**

Mezi **neuživateli** sledujeme relativně **rovnoměrné zastoupení různě zkušených učitelů, kariérně nejstarší skupina** (s praxí nad 30 let) je ale ze dvou třetin tvořena právě neuživateli. Častěji se jedná o učitele **českého jazyka**, na straně základních škol pak i matematiky a u gymnázií o učitele cizího jazyka. Téměř čtvrtina respondentů (23 %) zatím neměla příležitost se s nástroji generativní umělé inteligence setkat, zbytek neměl příležitost je použít (ale zároveň většina z nich si připouští budoucí reálné používání).

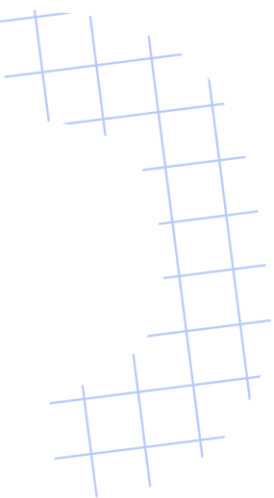
Přestože samotní učitelé deklarují relativně nižší využití umělé inteligence při výuce, **ke svým žákům jsou benevolentnější** – použití při výuce alespoň někdy povoluje polovina těch, kteří se s umělou inteligencí již setkali, obdobný podíl pak povoluje její použití při domácích úkolech. V obou případech lze pozorovat **větší podporu k použití umělé inteligence ze strany učitelů na gymnáziích**. Mezi skupinami učitelů povolujících její použití při výuce a pro zpracování domácích úkolů je značný překryv a třetina vyučujících povoluje použití nástrojů jak při výuce, tak při zpracování domácích úkolů.

V názorech na **dopad umělé inteligence na kvalitu výuky** se gymnázia a základní školy příliš neliší. Více než čtvrtina učitelů (28 %) vnímá pozitivní vliv, naopak pouze 6 % zastává názor, že používání AI žáky může mít negativní dopad.

Učitelé v průměru vnímají umělou inteligenci jako dlouhodobý trend a domnívají se, že by mělo být **především úlohou školy** naučit žáky **smysluplnému využívání této technologie**. Rozdíly mezi základními školami a gymnázii jsou minimální, avšak postoj k umělé inteligenci výrazně ovlivňuje, zda je samotný učitel jejím uživatelem. Neuživatelé mají na nástroje generativní umělé inteligence a jejich využití podstatně skeptičtější náhled – častěji považují AI za dočasný trend, doporučují odložit seznamování žáků s AI na pozdější věk, a častěji uvádějí, že AI žáky nerozvívá nebo že by její představení mělo být zajištěno rodinou.



# Výběrový soubor



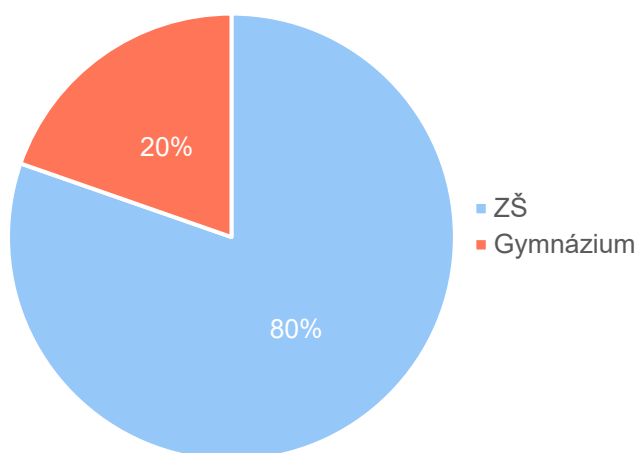
Dotazníkového šetření k výzkumu *Přípravenost škol na rozvoj digitálních kompetencí* ve variantě pro učitele základních škol a gymnázií se zúčastnilo 1295 učitelů z celkového množství 4610 oslovených základních škol a gymnázií. Z tohoto počtu dotazník dokončilo 816 z nich, 180 dotazník nedokončilo a 299 si ho pouze otevřelo. Následná analýza pracuje se všemi respondenty, kteří se při odpovídání dostali alespoň přes úvodní sérii otázek (N=996).

Na šetření zareagovali učitelé z celkem 282 unikátních škol. Každou jednotlivou školu mohlo v dotazníku reprezentovat vícero pedagogických pracovníků. Průměrný počet odpovědí z jedné školy činil 3,5 odpovědi, na 124 školách odpověděl na dotazníkové šetření pouze jeden učitel a maximum zaznamenaných odpovědí z jedné školy bylo 34.

Ve výběrovém souboru se celkově nachází 817 učitelů základních škol a 195 učitelů gymnázií. Pokud učitel působí zároveň na základně škole a gymnáziu, je započten do obou kategorií. Těchto případů se ve výběrovém souboru nachází pouze 16.

**Graf 1: Působnost učitelů (N=996)**

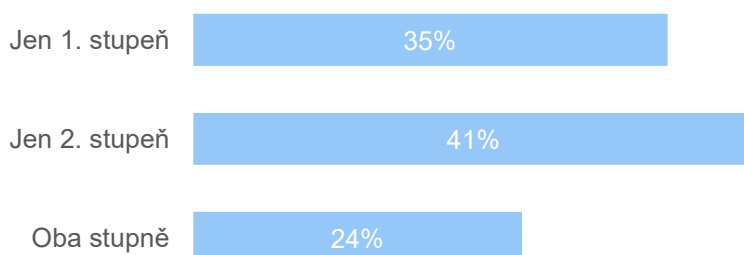
☑ „V jakém druhu školy působíte?“ Varianta „ZŠ + Gymnázium“ započítána do obou kategorií.



Tři čtvrtiny pedagogů z řad učitelů základních škol (620) učí striktně na jednom z jejich stupňů. Nejvíce jsou mezi nimi zastoupeni učitelé šestých až devátých ročníků, kteří tvoří více než polovinu této skupiny (336). O něco méně se ve výběrovém souboru nachází učitelé, kteří vzdělávají první až páté ročníky (284). Zbývá čtvrtina učitelů základních škol (197) učí na obou stupních zároveň.


**Graf 2: Stupeň základních škol (N=817)**

☒ „Na kterém stupni na vaší základní škole vyučujete?“ Pouze učitelé základních škol.




Jak na základních školách, tak i na gymnáziích byl dotazník nejčastěji vyplňován řadovými učiteli. Dva z deseti pedagogických pracovníků, kteří se účastnili dotazníkového šetření, zastávají zároveň i další roli. Kromě učitelů je ve výběrovém souboru zastoupeno i 102 ICT koordinátorů, 80 zástupců ředitele školy, 71 koordinátorů ŠVP a v neposlední řadě (na základních školách) i 23 asistentů pedagoga.

**Tabulka 1:** Rozložení respondentů podle rolí ve škole

Pozice 	Školy celkem (N=996)	ZŠ (N=817)	Gymnázia (N=195)
Učitel/ka	900 (90 %)	732 (90 %)	183 (94 %)
ICT metodik/koordinátor	102 (10 %)	92 (11 %)	10 (5 %)
Zástupce/kyně ředitele školy	80 (8 %)	69 (8 %)	12 (6 %)
Koordinátor ŠVP	71 (7 %)	65 (8 %)	6 (3 %)
Asistent/ka pedagoga	23 (2 %)	23 (3 %)	0 (0 %)

Podle délky praxe jsou respondenti v datovém souboru rozloženi téměř rovnoměrně. Necelá jedna třetina dotázaných (303) patří do skupiny nových pedagogů, jejichž celková praxe doposud nepřekročila délku deseti let. Celá jedna polovina učitelů (490) se nachází mezi zkušenými pedagogy, kteří mají praxi od jedenácti do 30 let, a zbylá pětina učitelů (203) spadá do kariéře nejstarší skupiny, která se výuce věnuje již déle než 30 let. Průměrná délka praxe mezi učiteli základních škol a gymnázií činí 19,6 roku. Jak si lze všimnout v tabulce č. 2, na základních školách se nachází o něco větší množství kariéře mladších učitelů. V průměru jsou proto učitelé základních škol o 1,4 roku kariéře mladší než učitelé na gymnáziích.

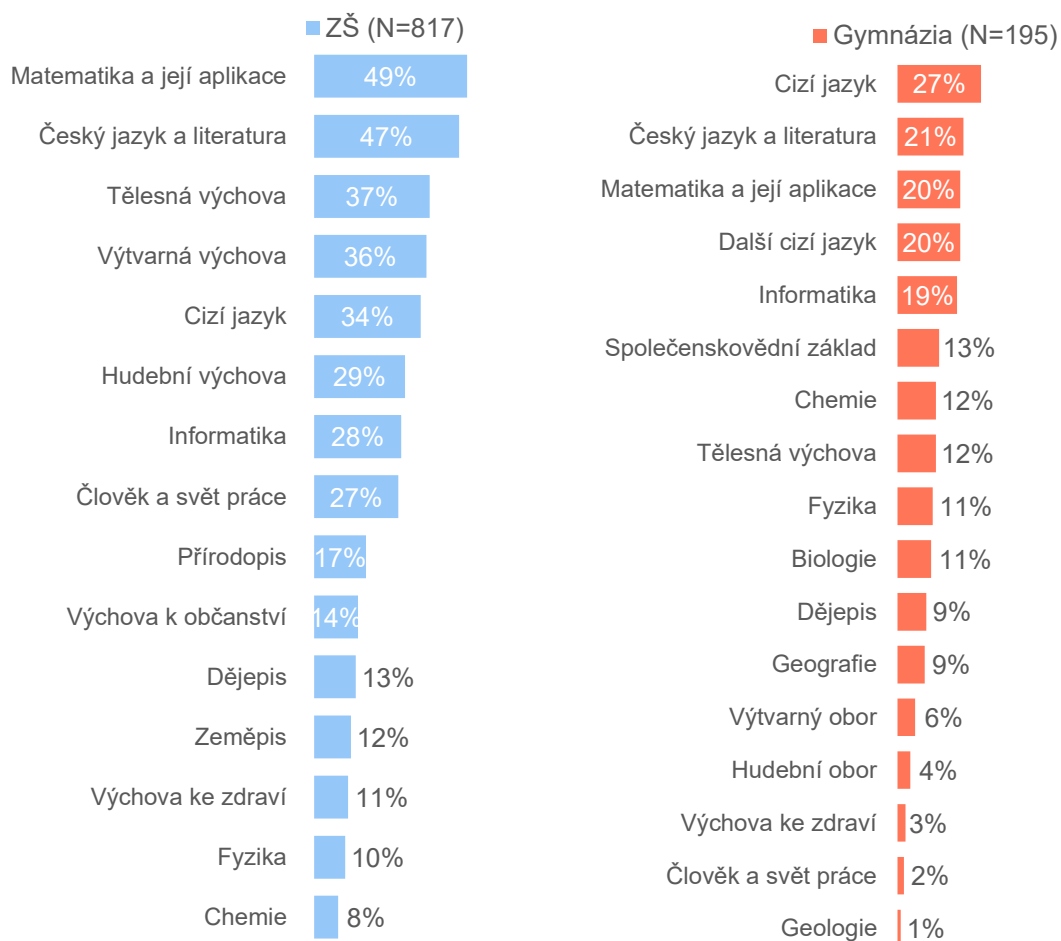
**Tabulka 2:** Rozložení respondentů podle délky praxe

Délka praxe 	Školy celkem (N=996)	ZŠ (N=817)	Gymnázium (N=195)
Do 10 let	303 (30 %)	253 (31 %)	54 (28 %)
11 až 20 let	247 (25 %)	210 (26 %)	43 (22 %)
21 až 30 let	243 (24 %)	192 (24 %)	55 (28 %)
31 let a více	203 (20 %)	162 (20 %)	43 (22 %)
Průměrná délka praxe	19,6	19,3	20,7

Mezi učiteli základních škol a gymnázií lze sledovat rozdíl v jejich zaměření. Polovina učitelů na základních školách (402) vyučuje předmět matematika a její aplikace, téměř polovina (381) vyučuje český jazyk a více než jedna třetina vyučuje tělesnou výchovu (304), výtvarnou výchovu (295) a cizí jazyk (280). Oproti nim jsou učitelé na gymnáziích o něco více rozvrstveni napříč odlišnými vyučovacími předměty. Nejvíce vyučovaným předmětem v řadách učitelů gymnázií se stal cizí jazyk, vyučuje ho více než jedna čtvrtina dotázaných (52). Dále jsou však, jako v případě učitelů základních škol, velice výrazně zastoupeny další předměty. Český jazyk vyučuje více než jedna pětina dotázaných učitelů z gymnázií (41), matematiku učí 39 dotázaných a stejné množství z nich vyučuje i některý z dalších cizích jazyků. Učitelé informatiky pak mají na obou druhích škol také poměrně výrazné zastoupení. Na gymnáziích představují učitelé informatiky téměř jednu pětinu výběrového souboru (37) a na základních školách dokonce více než jednu čtvrtinu (229).

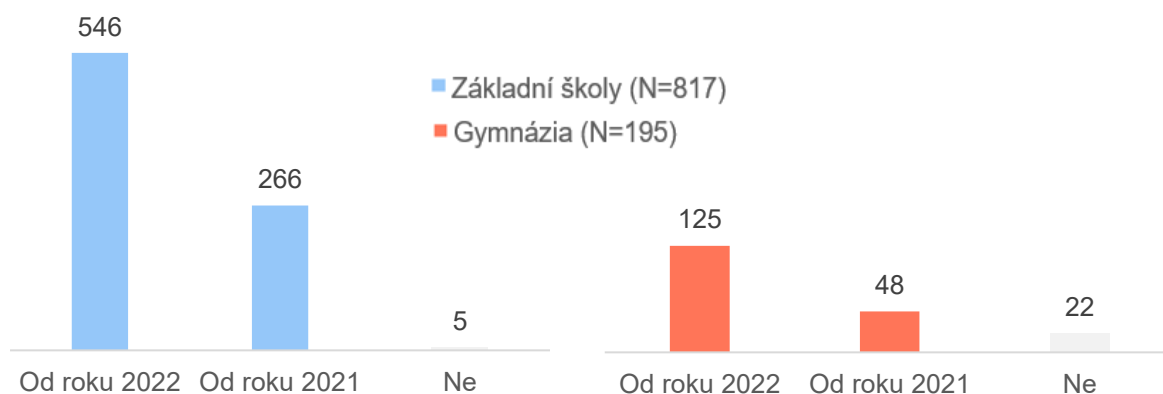
### Graf 3: Vyučované předměty

☰ „Jaké předměty vyučujete?“



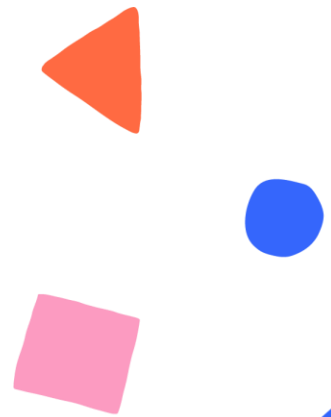
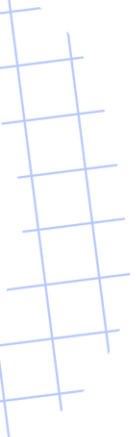
Pokud se zaměříme na to, zda domovská škola respondenta pobírá podporu od Národního pedagogického institutu České republiky v rámci projektu NPO 3.1 DIGI, je ve výběrovém souboru celkem 970 učitelů, kteří učí ve školách pobírajících podporu ze strany NPI ČR (z toho jich 812 pochází ze škol základních a 173 z gymnázií; 15 z nich přitom učí na škole, která sdružuje ZŠ a gymnázium). Dvě třetiny z nich (662) pak začaly podporu pobírat až od roku 2022, jen u nízkého množství respondentů (26) pak instituce s pobíráním podpory doposud nezačala.

### ☑ Graf 4: Pobírání podpory NPI ČR (NPO 3.1)





# Současný stav implementace RVP

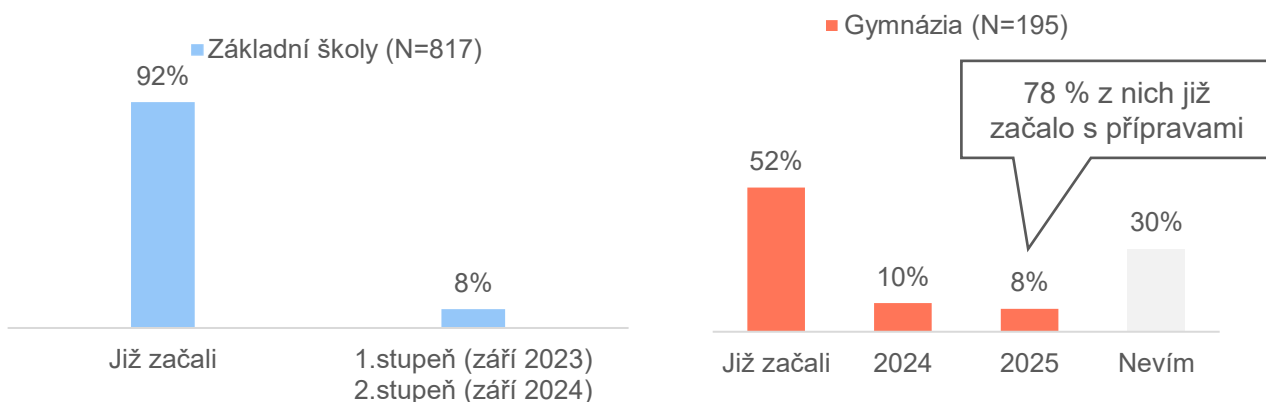


## Připravenost na rozvoj digitálních kompetencí žáků a obeznámenost s ŠVP

Většina učitelů základních škol (92 %) uvedla, že začali vyučovat podle zrevidovaného ŠVP nejpozději na začátku minulého školního roku (září 2023). Zbýlých 8 % škol začalo loni na prvním stupni a letos na stupni druhém. Podle třech pětin dotazovaných gymnaziálních učitelů (62 %) s výukou podle revidovaného ŠVP jejich školy již začaly. Největší část z nich uvádí, že začali v září 2023 (56, tj. 29 %). Obdobný podíl odpovědí se ale skrývá v kolonce „nevím“ (58, tj. 30 %) a podíl těch, jejichž gymnázium začátek plánuje na září 2025, tak může být znatelně vyšší.

**Graf 5: Začátek výuky dle zrevidovaného ŠVP**

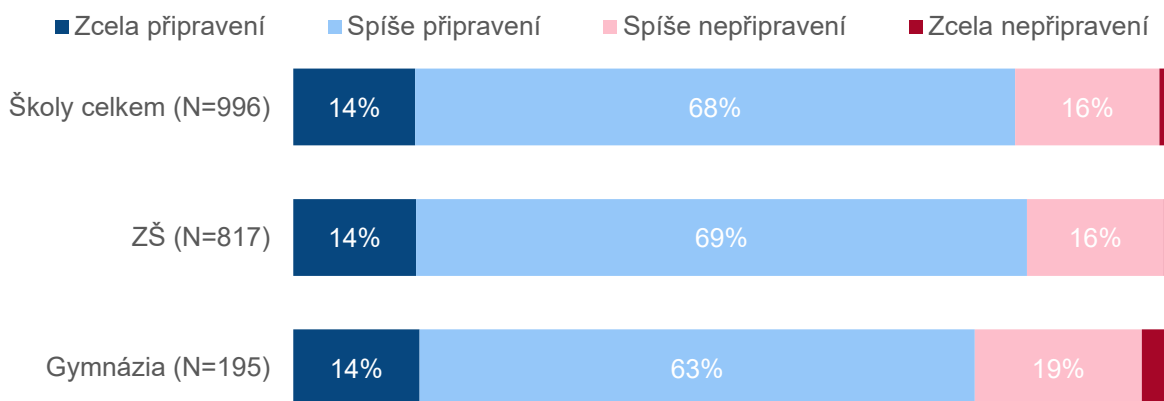
☑ „Kdy jste ve vaší instituci začali vyučovat dle zrevidovaného ŠVP?“ Všichni respondenti.



S dobou startu vyučování podle zrevidovaného ŠVP koresponduje pocit připravenosti učitelů – a to jak té osobní, tak i celkové připravenosti školy. Díky dřívějšímu startu jsou na tom s důvěrou v připravenost škol nepatrně lépe ZŠ než gymnázia (viz graf 6), přičemž 22,6 % učitelů na gymnáziích vnímá svou školu jako rozhodně nebo spíše nepřipravenou (pro porovnání na ZŠ jde o 16,6 %). Mezi základními školami si pak méně věří právě na školách, kde s výukou podle revidovaného ŠVP začali v září 2023 na prvním stupni a až v roce 2024 na stupni druhém (zcela připravena je v takovém případě škola pouze podle 8 % – viz graf 7).

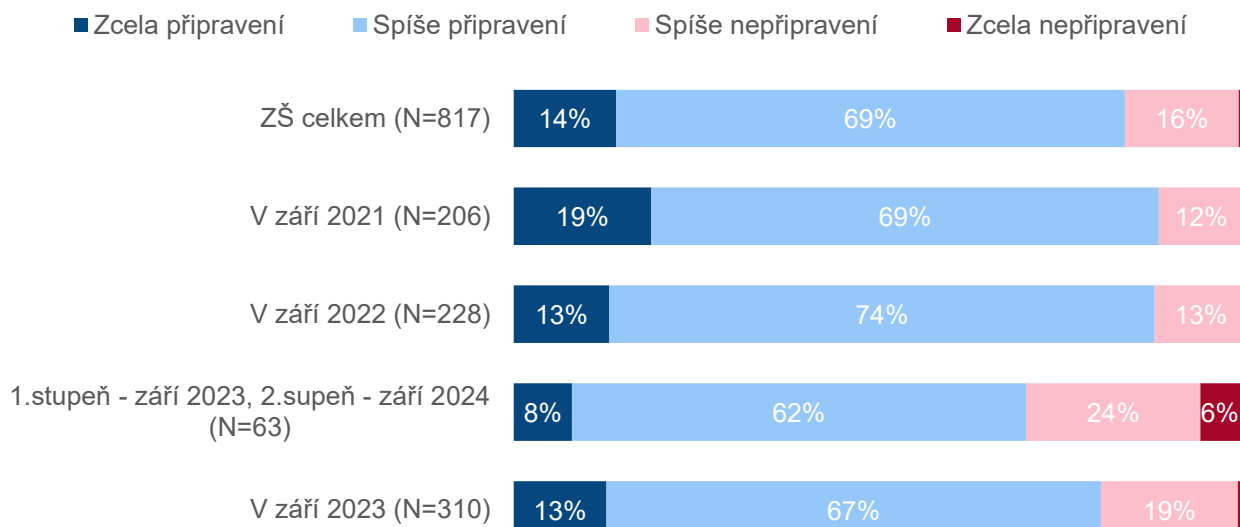
**Graf 6: Připravenost škol na rozvoj digitálních kompetencí žáků**

☑ „Nakolik jsou učitelé ve vaší škole připraveni na rozvoj digitálních kompetencí žáků?“ Všichni respondenti.



## Graf 7: Připravenost ZŠ na rozvoj digitálních kompetencí dle začátku výuky revidovaného ŠVP

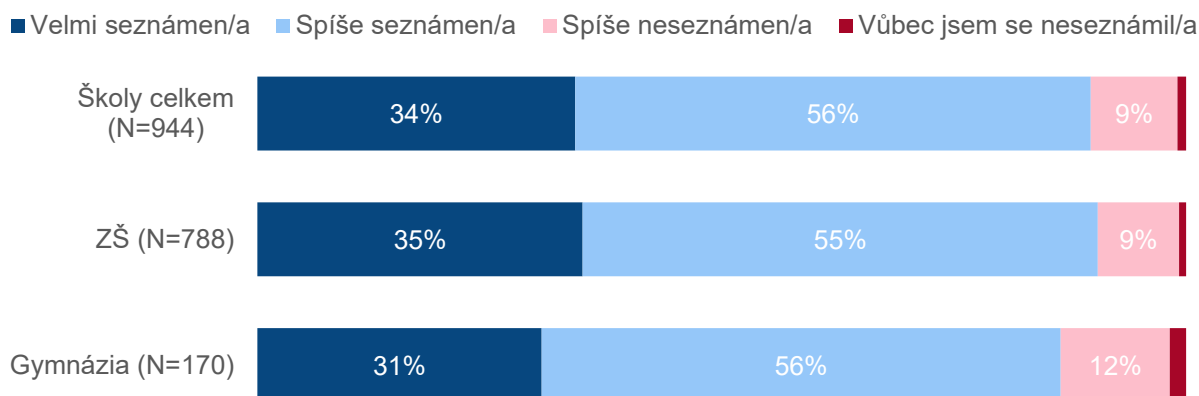
☑ „Nakolik jsou učitelé ve vaší škole připraveni na rozvoj digitálních kompetencí žáků?“  
Všichni respondenti.



Učitelé ze škol, které již v procesu revize pokročily do fáze vytvoření revidovaného ŠVP, byli dotazováni, jak důkladně se s tímto revidovaným dokumentem seznámili. Celkem 90 % učitelů uvedlo, že se s dokumentem seznámili, zatímco 10 % tvrdilo opak. Rozdíl v míře seznámení mezi učiteli ze základních škol a učiteli z gymnázií je zanedbatelný, přibližně 3 procentní body.

## Graf 8: Seznámení s revidovaným ŠVP

☑ „Do jaké míry jste seznámen/a s podobou revidovaného ŠVP?“  
Ti, kteří již začali s výukou podle revidovaného ŠVP nebo již začali s přípravami na změnu ŠVP.

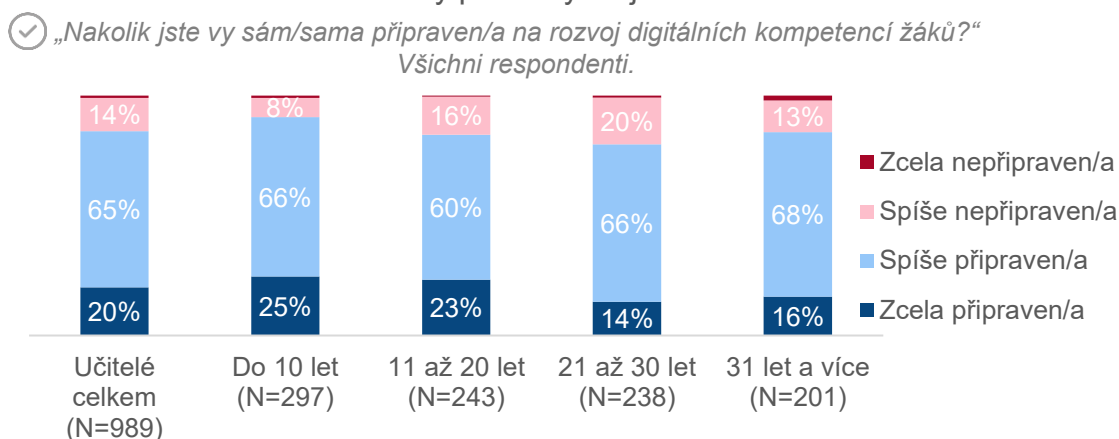


Do procesu revize tohoto dokumentu se ve svých školách zapojilo 71 % učitelů. Podíl učitelů, kteří se podíleli na rozhodování o tom, co, kde a jak v ŠVP změnit, se výrazně neliší podle typu školy. Výrazné rozdíly však lze pozorovat při zohlednění délky pedagogické praxe. Učitelé s praxí do 10 let se zapojili pouze z 53 %.

Zajímavé je porovnání důvěry učitelů ve vlastní připravenost a v připravenost školy jako celku. Zatímco učitelé si věří – celá pětina z nich se považuje za zcela připravené – školu jako zcela připravenou označilo pouze 14 % respondentů. V rámci celkové připravenosti (zcela + spíše připravené) se však tento rozdíl stírá, přičemž v obou kategoriích přesahuje úroveň 80 % (82 % u škol a 85 % u učitelů). To lze považovat za uspokojivý výsledek. Za zcela nepřipravená jsou vnímána pouze 2 % škol a 1 % učitelů..

Míra sebedůvěry vyučujících (označení za zcela připravené) souvisí s délkou praxe. Nejvyšší připravenost deklarují učitelé s praxí do 10 let (25 % zcela připravených). S rostoucí délkou praxe míra vnímané připravenosti klesá, ale v kategorii nejzkušenějších učitelů znovu stoupá (viz graf 9).

**Graf 9:** Osobní připravenost na rozvoj digitálních kompetencí žáků dle délky praxe vyučujícího



Učitelé, kteří se necítí být připraveni, nejčastěji uvádějí vlastní digitální nekompetentnost, nejistotu, nedostatek školení a obtíže s přenesením změn do výuky. Dalšími překážkami jsou technologické problémy, nedostatek času a přetížení.

**Tabulka 3:** Příklady bariér způsobujících pocit nepřipravenosti učitelů

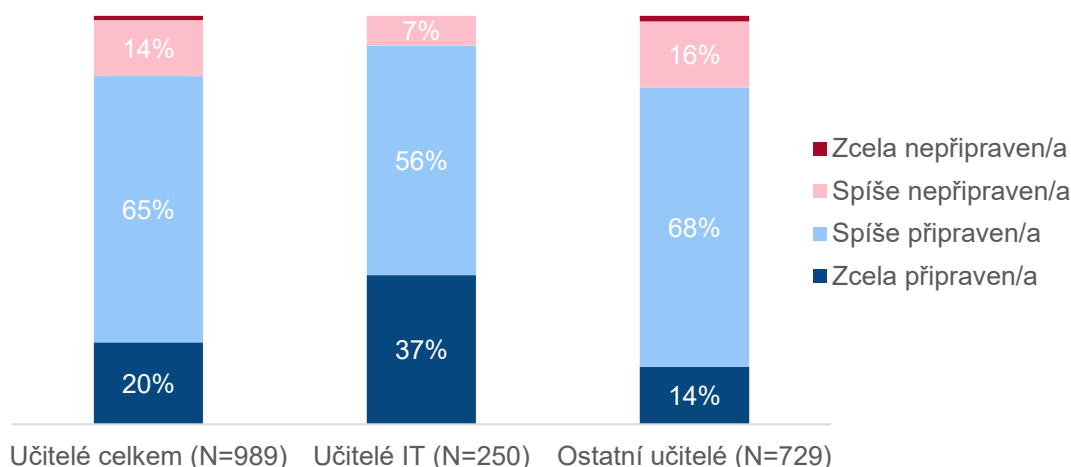
Kategorie	Výskyt	Příklad
Osobní digitální nejistota	49	„Digitální kompetence žáků je v dnešní době nesrovnatelná s kompetencemi pedagogů, kteří jsou o generaci i dvě oproti nim pozadu.“
Nedostatečné vzdělávání	35	„Nevím, v jaké míře je s žáky používat, abych nezanedbala i výuku, která je přednější.“
Technologické překážky	11	„Problémem nejsou kompetence, ale zastaralá technika, slabá wifi, pomalé PC.“
Nedostatek času a přetížení	10	„Nemám čas na přípravu vyučování a běžnou práci a administrativu, jejíž množství se stále zvyšuje.“
Nepotřebuji/nevyužiji	4	„Pracuji ve výtvarném oboru a digitální kompetence žáků rozvíjím jen okrajově.“



Zajímavé je porovnání pocitu připravenosti učitelů informatiky a učitelů jiných oborů v rozvoji digitálních kompetencí žáků. Připraveně se cítí 93 % učitelů informatiky, zatímco u ostatních oborů je to 82 %. Tento očekávaný rozdíl poukazuje na potřebu posílit osobní kompetence a sebevědomí učitelů v oblasti technologií, což je často uváděný důvod jejich pocitu nepřipravenosti.

**Graf 10: Osobní připravenost na rozvoj digitálních kompetencí žáků dle zaměření vyučujícího**

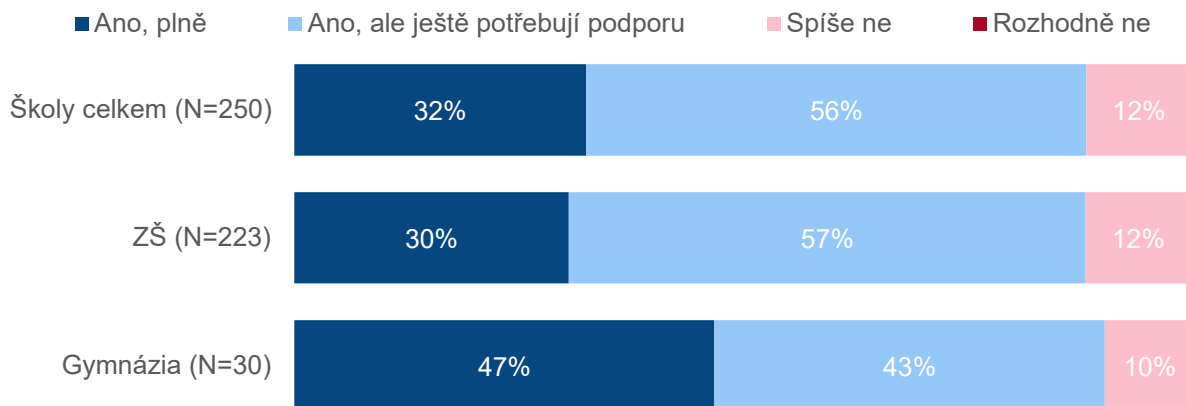
☑ „Nakolik jste vy sám/sama připraven/a na rozvoj digitálních kompetencí žáků?“  
Všichni respondenti.



V rámci dotazníkového šetření byla učitelům informatiky položena také otázka týkající se jejich připravenosti na výuku tohoto nejvíce revidovaného předmětu. Navzdory lepší celkové připravenosti a obeznamenosti základních škol s novými požadavky vykazují větší sebevědomí učitelé gymnázií. Jako „plně připravených“ se označilo 47 % z nich, zatímco na základních školách to byla pouze třetina učitelů informatiky.

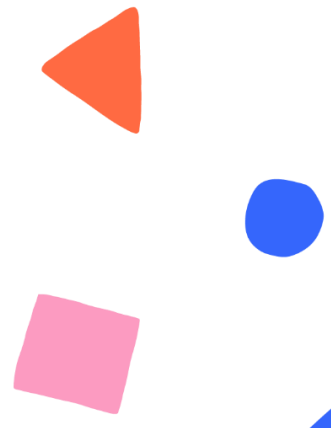
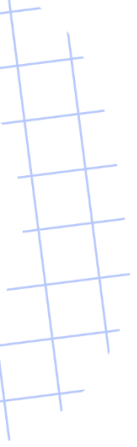
**Graf 11: Připravenost vyučujících informatiky**

☑ „Cítíte se jako učitel/ka informatiky připraven/a na vyučování podle nového rámce?“  
Vyučující informatiky.





# Motivace a vytížení



## Emoce spojené s požadavky revize RVP v digitální oblasti

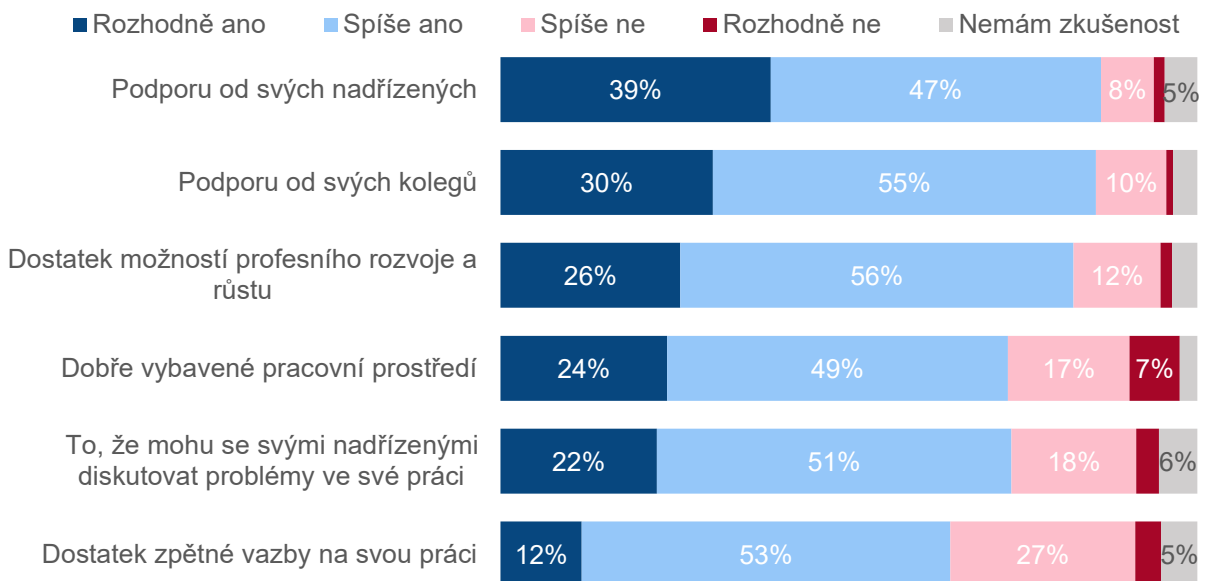
Revize RVP v digitální oblasti přinesla nové požadavky na práci ředitelů i učitelů, se kterými se musí ve své každodenní praxi vypořádat. Souhlas učitelů s následujícími výroky pomáhá odkrýt, do jaké míry na sobě pociťují různé faktory, které je buď podporují ve zvládnání této dodatečné pracovní zátěže a motivují je, nebo naopak jejich pracovní vytížení zvyšují.

### Motivace

Z hlediska motivace lze pozorovat, že více než čtyři pětiny dotázaných cítí značnou míru podpory, zejména ze strany vedení školy (86 %) a svých kolegů (85 %). Tento fakt souvisí i se skutečností, že 7 z 10 dotázaných (73 %) považuje za dostačující své možnosti diskutovat o pracovních problémech s některým ze svých nadřízených. Vedle této důležité podpory přispívá k motivaci učitelů i prostředí, ve kterém vykonávají svou práci. Téměř tři čtvrtiny dotázaných hodnotí své pracovní prostředí jako dobře vybavené, přičemž 82 % respondentů vnímá, že mají dostatek příležitostí k profesnímu růstu. Nejslabším prvkem motivace učitelů se však jeví zpětná vazba k vykonané práci, jejíž nedostatek pociťuje 38 % dotázaných.

**Graf 12: Motivace učitelů (N=833)**

☑ „V souvislosti s požadavky plynoucími z revize RVP v digitální oblasti cítím...“  
Všichni respondenti.

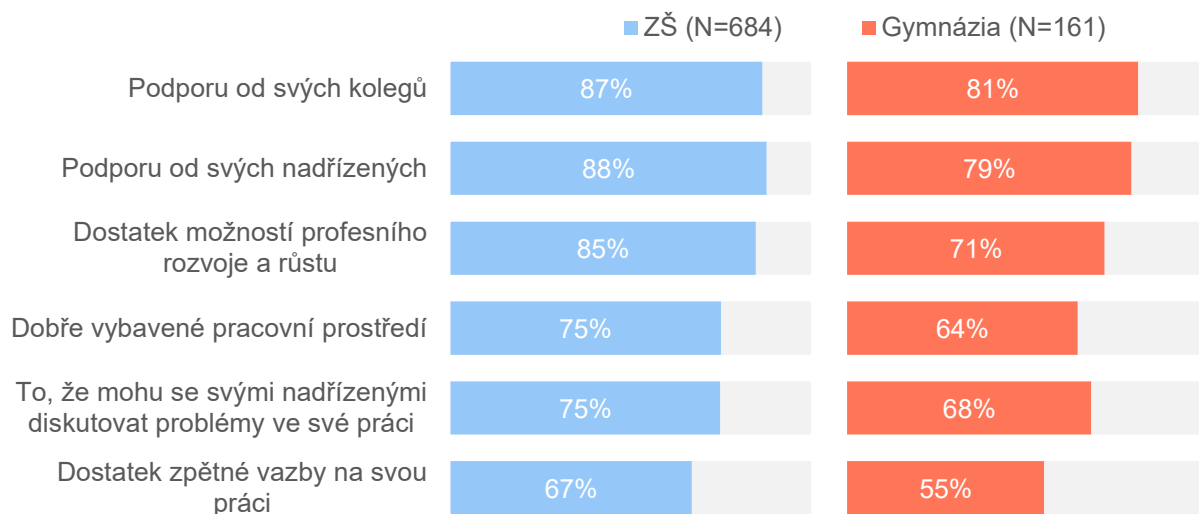


Jak naznačují výsledky šetření, učitelé základních škol vykazují vyšší míru souhlasu u všech výroků spadajících do emocí spojených s motivací než učitelé gymnázií. Ti totiž v průměru napříč všemi kategoriemi motivace souhlasí s výroky o 10 p. b. méně a ani u jednoho výroku se neblíží průměru míry celkového souhlasu. Nejnižší rozdíly mezi respondenty z řad učitelů základních škol a těmi z řad učitelů gymnázií lze pozorovat u souhlasu s výroky zabývajícími se podporou ze strany kolegů a možností diskuze s nadřízenými o vykonané práci, kde rozdíl souhlasu mezi vzdělávacími institucemi nepřekračuje 7 p. b.

Na druhou stranu nejvyšší rozdíl v průměrech je možné pozorovat u možností profesního rozvoje a růstu (13 p. b.), dostatku zpětné vazby k vykonané práci (12 % p. b.) a dobré vybavenosti pracovního prostředí (11 % p. b.), které jsou ve prospěch učitelů základních škol.

### Graf 13: Motivace učitelů

✓ „V souvislosti s požadavky plynoucími z revize RVP v digitální oblasti cítím...“ Všichni respondenti.  
Součet odpovědí „rozhodně ano“ + „spíše ano“.



Obdobné rozdíly lze pozorovat i při pohledu na rok začátku výuky dle zrevidovaného ŠVP. Učitelé základních škol, kteří s upraveným výukovým plánem začali vyučovat v roce 2023, vykazují nižší míry pocitu motivace ve všech zkoumaných oblastech než učitelé, kteří s výukou začali dříve. Nejvýraznější pokles lze pozorovat u výroku zabývajícího se dostatkem možností profesního rozvoje a růstu, kde mezi roky 2021 a 2023 lze sledovat rozdíl až 10 p. b. Skupina učitelů základních škol, kteří s výukou dle revidovaného ŠVP začali v roce 2023 ale není homogenní skupinou a řadí se do dvou odlišných skupin: ti, kteří s upravenou výukou začali v roce 2023 na obou stupních základních škol, a ti, kteří začali pouze na prvním stupni. Jak napovídají výsledky dotazníkového šetření, právě učitelé, kteří s pozměněným výukovým plánem začali ve dvou etapách (září 2023 + září 2024), vykazují vyšší míry motivace v oblastech „diskuze problémů se svými nadřízenými“ a „dostatku zpětné vazby“ než jejich kolegové, kteří začali s výukou na obou stupních najednou. Jelikož dotazníkové šetření proběhlo až rok po zapojení prvního stupně do výuky podle revidovaného ŠVP, je pravděpodobné, že právě skupina učitelů druhých stupňů ZŠ se na tyto (již zkušenější) kolegy může obracet, díky čemuž pak pociťuje vyšší míru motivace v těchto dvou zmiňovaných oblastech.

#### Tabulka 4: Motivace učitelů základních škol


**V souvislosti s revizí RVP učitelé cítí:**

Součet odpovědí „rozhodně ano“ + „spíše ano“ ✓

	září 2021 (N=175)	září 2022 (N=194)	dvě fáze 2023/24 (N=50)	září 2023 (N=265)
Podporu od svých nadřízených	91 %	87 %	86 %	86 %
Podporu od svých kolegů	89 %	87 %	88 %	85 %
Dostatek možností profesního rozvoje a růstu	90 %	86 %	80 %	81 %
Dobře vybavené pracovní prostředí	75 %	79 %	74 %	72 %
To, že mohu se svými nadřízenými diskutovat o problémech	78 %	74 %	84 %	72 %
Dostatek zpětné vazby ke své práci	70 %	71 %	74 %	61 %

Respondenti z řad učitelů gymnázií vykazují nejvýraznější rozdíly v míře motivace zejména při srovnání září 2022 a 2023 s ostatními lety (viz tabulka 5). U učitelů, jejichž gymnázia zavedla revidovaný ŠVP v těchto letech, je motivace výrazně nižší v oblastech jako „podpora od nadřízených“, „podpora od kolegů“, „možnosti profesního rozvoje“ a „zpětná vazba ke své práci“ než u učitelů, kteří s výukou podle revidovaného ŠVP začali v roce 2021 a 2024. Vzhledem k velikosti výběrového souboru učitelů gymnázií spadajících do těchto kategorií lze ale tyto výsledky považovat pouze za orientační.

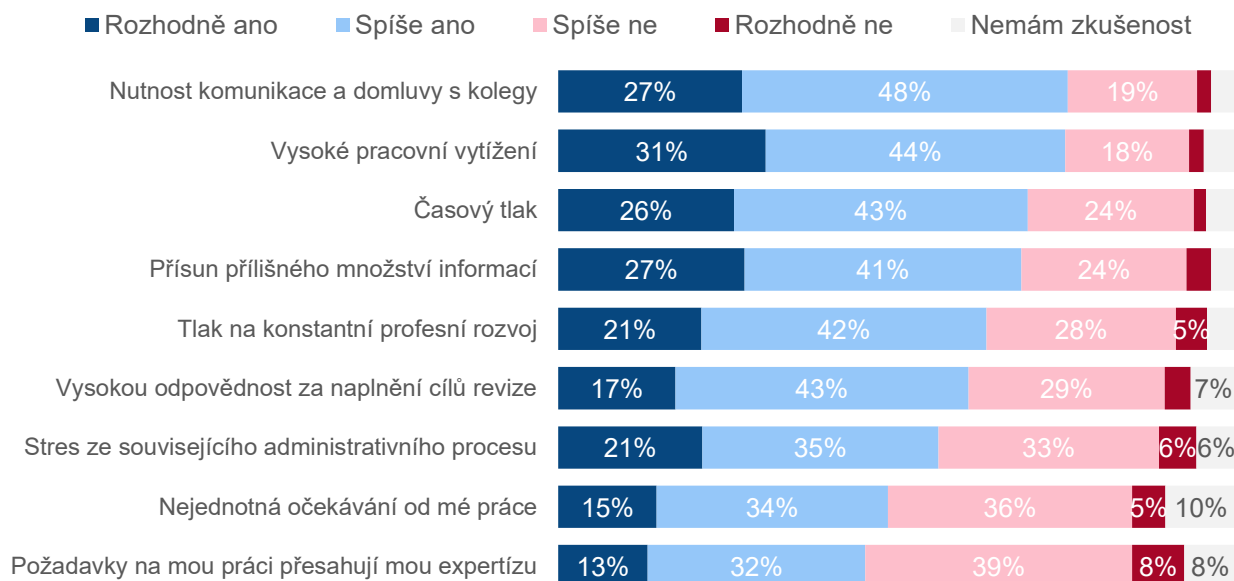
**Tabulka 5:** Motivace učitelů gymnázií

<b>V souvislosti s revizí RVP učitelé cítí:</b> <i>Součet odpovědí „rozhodně ano“ + „spíše ano“</i> 	<b>září 2021</b> <b>(N=18)</b>	<b>září 2022</b> <b>(N=18)</b>	<b>září 2023</b> <b>(N=48)</b>	<b>září 2024</b> <b>(N=16)</b>
Podporu od svých nadřízených	100 %	83 %	81 %	88 %
Podporu od svých kolegů	89 %	72 %	77 %	94 %
Dostatek možností profesního rozvoje a růstu	89 %	67 %	65 %	75 %
Dobře vybavené pracovní prostředí	67 %	61 %	69 %	63 %
To, že mohu se svými nadřízenými diskutovat o problémech	89 %	72 %	71 %	63 %
Dostatek zpětné vazby ke své práci	67 %	39 %	54 %	75 %

Na straně vytížení lze sledovat, že učitelé základních škol a gymnázií často čelí různým negativním tlakům, které mohou omezovat kvalitu jejich práce. V souvislosti s revizí RVP v digitální oblasti tyto problémy nejčastěji zahrnují nutnost spolupráce s kolegy (75 %) a vysoké pracovní vytížení (75 %). Revize RVP zároveň přináší velké množství nových doporučení a informací, které téměř 7 z 10 dotázaných učitelů vnímá jako zahlcující, přičemž stejný podíl respondentů (69 %) pociťuje kvůli tomu časový tlak. I přes značné množství nových informací však většina učitelů uvádí, že tyto požadavky spadají do jejich odborných kompetencí. Přibližně polovina respondentů (47 %) tak vnímá, že pracovní nároky spojené s revizí RVP nepřesahují jejich odborné schopnosti.

**Graf 14:** Vytížení učitelů (N=833)

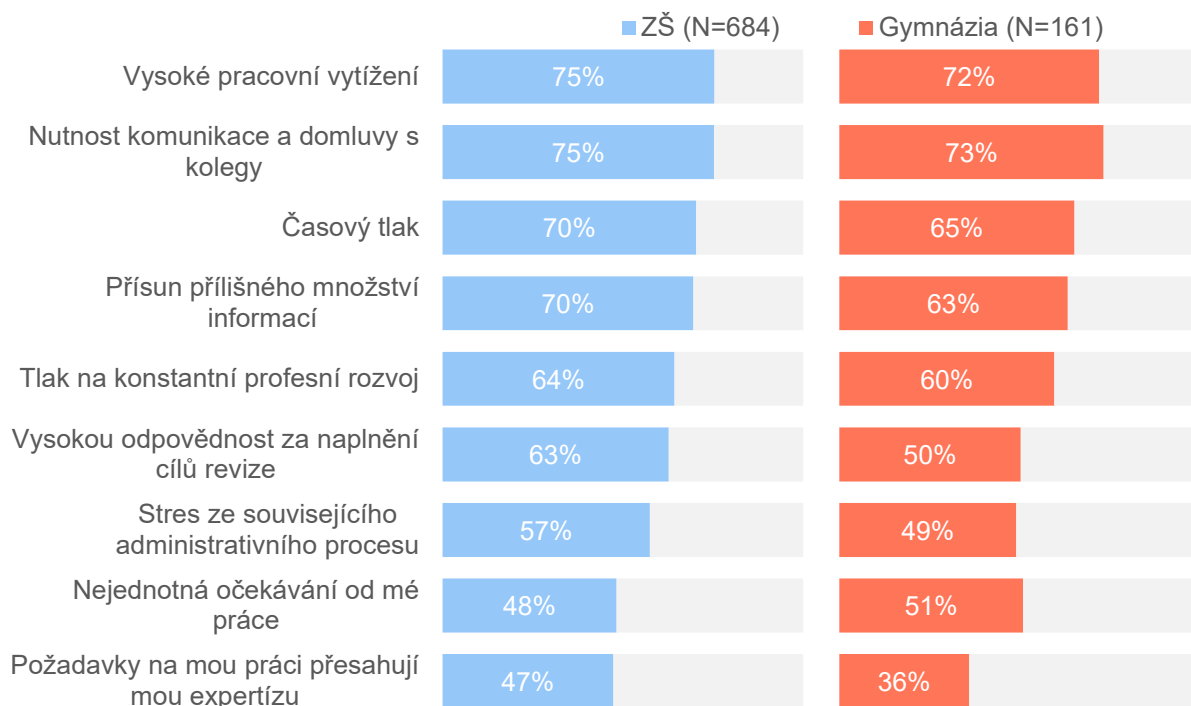
 „V souvislosti s požadavky plynoucími z revize RVP v digitální oblasti cítím...“ Všichni respondenti.



Rozdíly v názorech na výroky týkající se vytížení učitelů se mezi různými vzdělávacími zařízeními liší pouze mírně. Jak ukazuje graf 15, učitelé gymnázií jsou při plnění požadavků vyplývajících z revize RVP v digitální oblasti obecně méně zatíženi než učitelé základních škol. Vysokou míru zodpovědnosti za dosažení cílů revize RVP pociťuje 63 % učitelů základních škol, zatímco u učitelů gymnázií je to 50 %. Tuto zodpovědnost však učitelé základních škol často vnímají jako obtížně zvládnutelnou – téměř polovina dotázaných (47 %) uvádí, že požadavky přesahují jejich odborné znalosti, a 70 % se cítí přetíženo nadměrným množstvím informací. Naopak mezi učiteli gymnázií panuje odlišná situace: pouze 36 % dotázaných uvádí, že požadavky přesahují jejich odborné znalosti, a 63 % zmiňuje zahlcení množstvím informací spojených s revizí RVP v digitální oblasti.

**Graf 15: Vytížení učitelů**


✓ „V souvislosti s požadavky plynoucími z revize RVP v digitální oblasti cítím...“  
Všichni respondenti. Součet odpovědí „rozhodně ano“ + „spíše ano“.



Stejně jako v případě výroků spadajících do kategorií motivovanosti učitelů, i v případě vytížení lze pozorovat značné změny při pohledu na rok začátku výuky dle revidovaného ŠVP (viz tabulka 6). Učitelé základních škol, kteří podle revize ŠVP začali vyučovat ve dvou etapách (září 2023 + září 2024), pociťují vyšší míru vytíženosti hned ve čtyřech klíčových oblastech. Oproti učitelům základních škol, kteří s výukou podle revize ŠVP začali na všech stupních současně, tato specifická skupina respondentů pociťuje vyšší „nutnost komunikace a domluvy s kolegy“, vyšší „pracovní vytížení“, cítí se být pod větším „časovým tlakem“ a nese větší „odpovědnost za naplnění cílů revize“. Na druhou stranu však tato specifická skupina učitelů základních škol vykazuje nejnižší míru vytížení spojenou s „tlakem na konstantní profesní rozvoj“ a s „nejednotnými očekáváními od jejich práce“. Nelze tedy konstatovat, že by tato skupina respondentů ve skutečnosti nebyla na revidovanou výuku připravena.


Oproti nim jsou napříč výroky nejméně vytížení právě učitelé, kteří dle revize ŠVP vyučují již od září 2021, a míra vytížení spojená s výukou dle revidovaného ŠVP s uplynulým časem od začátku výuky klesá. Postupem času, jak se učitelé základních škol aklimatizují na nové změny, klesá u nich i „stres ze souvisejících administrativních procesů“, „požadavky na jejich práci“ se již opětovně nacházejí v rámci jejich kompetencí a díky tomu i pociťují nižší míry „pracovního vytížení“ a s tím souvisejícího „časového tlaku“.

**Tabulka 6:** Vytížení učitelů základních škol

<b>V souvislosti s revizí RVP učitelé cítí:</b> <i>Součet odpovědí „rozhodně ano“ + „spíše ano“</i> 	<b>září 2021</b> <b>(N=175)</b>	<b>září 2022</b> <b>(N=194)</b>	<b>dvě fáze</b> <b>2023/24</b> <b>(N=50)</b>	<b>září 2023</b> <b>(N=265)</b>
Nutnost komunikace a domluvy s kolegy	78 %	73 %	86 %	73 %
Vysoké pracovní vytížení	70 %	74 %	82 %	79 %
Časový tlak	60 %	72 %	74 %	74 %
Přísun přílišného množství informací	62 %	70 %	68 %	74 %
Tlak na konstantní profesní rozvoj	58 %	67 %	62 %	67%
Vysokou odpovědnost za naplnění cílů revize	55 %	60 %	70 %	68 %
Stres ze souvisejícího administrativního procesu	52 %	58 %	60 %	59 %
Nejednotná očekávání od mé práce	46 %	49 %	42 %	49 %
Požadavky na mou práci přesahují mou expertízu	36 %	49 %	52 %	51 %

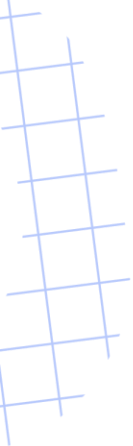
Na straně učitelů gymnázií však obdobné výsledky pozorovat nelze. Jak ukazuje tabulka 7, nejméně vytíženou skupinou se v rámci šetření na straně učitelů gymnázií stali ti, kteří s revizí výuky začali až v září 2024. Tento nekonzistentní rozdíl lze přisuzovat množství času, které tato specifická skupina mohla využít na potřebnou přípravu. Nicméně i zde stejně jako v případě výroků spojených s motivací je nutné připomenout, že velikost výběrového souboru u respondentů z řad učitelů gymnázií je velmi nízká, a tak i zde lze výsledky považovat pouze za orientační.

**Tabulka 7:** Vytížení učitelů gymnázií

<b>V souvislosti s revizí RVP učitelé cítí:</b> <i>Součet odpovědí „rozhodně ano“ + „spíše ano“</i> 	<b>září 2021</b> <b>(N=18)</b>	<b>září 2022</b> <b>(N=18)</b>	<b>září 2023</b> <b>(N=48)</b>	<b>září 2024</b> <b>(N=16)</b>
Nutnost komunikace a domluvy s kolegy	78 %	94 %	73 %	69 %
Vysoké pracovní vytížení	89 %	94 %	77 %	69 %
Časový tlak	78 %	83 %	69 %	63 %
Přísun přílišného množství informací	72 %	72 %	67 %	50 %
Tlak na konstantní profesní rozvoj	78 %	56 %	65 %	38 %
Vysokou odpovědnost za naplnění cílů revize	61 %	50 %	50 %	56 %
Stres ze souvisejícího administrativního procesu	56 %	56 %	50 %	50 %
Nejednotná očekávání od mé práce	44 %	67 %	60 %	44 %
Požadavky na mou práci přesahují mou expertízu	44 %	33 %	42 %	38 %



# Přístup učitelů k sebevzdělávání a technologiím



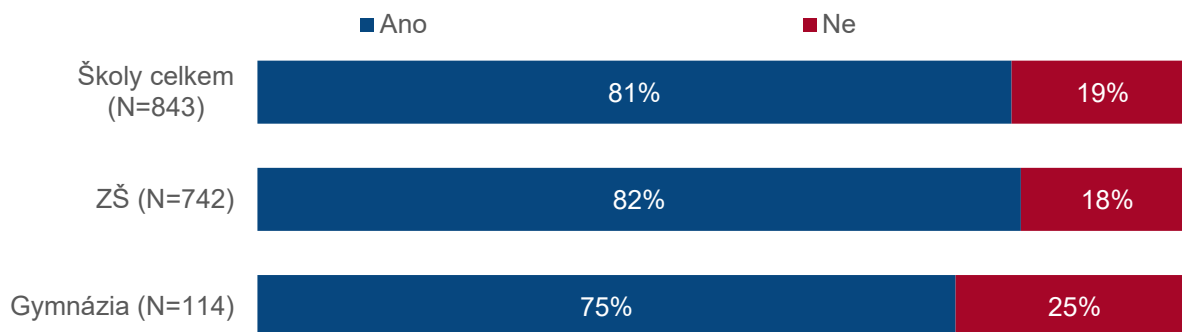


## Vzdělávání učitelů

Čtyři pětiny učitelů měly možnost se ve vztahu k revizi vzdělávat (viz graf 16). Nižší míra vzdělávání je patrná mezi učiteli z gymnázií, je však do jisté míry opět dána pozdějším zapojením gymnázií do úprav ŠVP. V rámci základních škol jsou na tom obdobně o něco hůře ty, které revidovaný ŠVP zaváděly na druhém stupni až v roce 2024 (68 %).

**Graf 16:** Možnost vzdělávání se ve vztahu k revizi

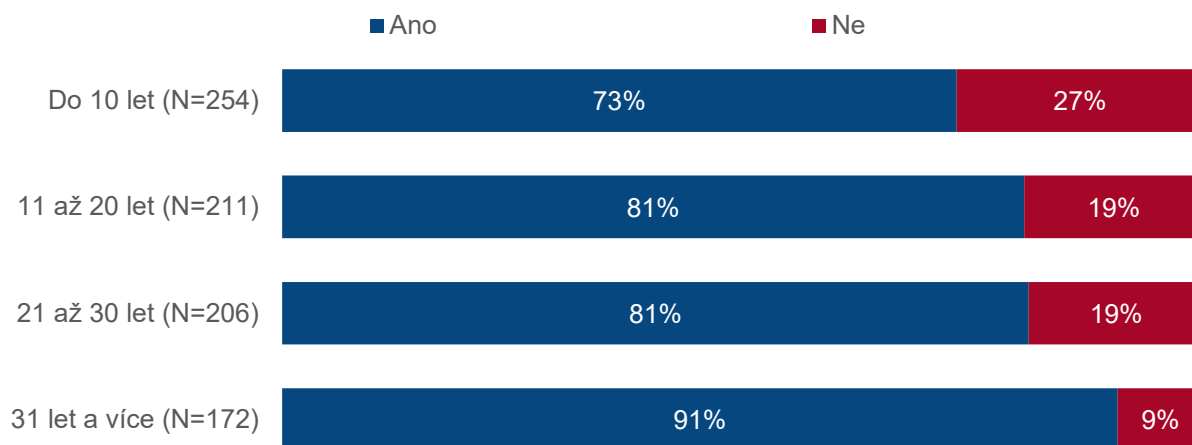
☑ „Měli jste/máte ve vaší škole dostatek možností se ve vztahu k revizi vzdělávat?“  
Ti, kteří již začali s výukou podle revidovaného ŠVP.



Jiný trend se pak ukazuje v třídění podle délky praxe vyučujících (viz graf 17). Zatímco dostatek možností vzdělávat se ve vztahu k revizi vnímá 9 z 10 učitelů s praxí delší než 30 let, mezi učiteli s praxí do 10 let jsou to pouhé tři čtvrtiny. To může z pohledu vedení škol naznačovat buď nižší vnímanou potřebu vzdělávání mladších učitelů (přeneseně „mladší to nepotřebují, protože s počítačem umí“), nebo naopak vyšší poptávku ze strany této nejmladší kategorie. Svou roli může hrát i subjektivní vnímání množství vzdělávání, kdy zkušenější vyučující již za svou praxi absolvovali nepřeborné množství různých školení, která jim mohou splývat.

**Graf 17:** Možnost vzdělávání se ve vztahu k revizi dle délky praxe

☑ „Měli jste/máte ve vaší škole dostatek možností se ve vztahu k revizi vzdělávat?“  
Ti, kteří již začali s výukou podle revidovaného ŠVP.

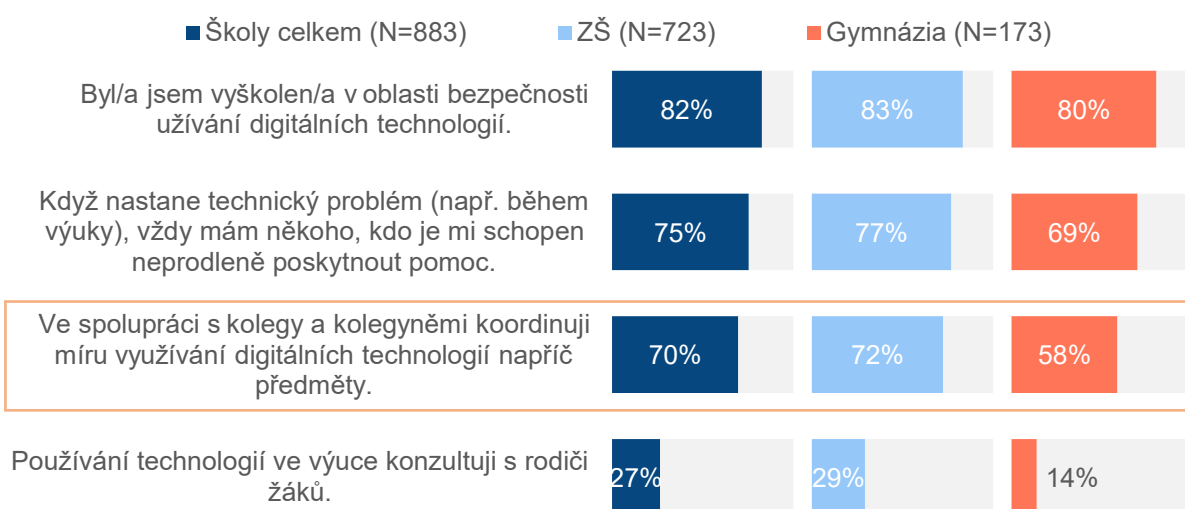


Základní školy mají navrch v proškolení učitelů v oblasti bezpečnosti užívání digitálních technologií a dostupné podpory v případě technických problémů, rozdíl oproti gymnáziím však není příliš výrazný.

Největší rozdíl mezi gymnázii a ZŠ (opět ve prospěch základních škol) se projevuje v koordinaci míry využívání digitálních technologií mezi kolegy (přičemž z 82 % probíhá tato koordinace cestou individuální domluvy s kolegy) a také v konzultaci využívání technologií při výuce s rodiči (kdy roli hraje s velkou pravděpodobností věk žáků). V rámci té se nejčastěji řeší **bezpečnost** dětí na internetu a sociálních sítích, **používání mobilních a jiných digitálních technologií** a v neposlední řadě **umělá inteligence** („Konzultuji zejména práci s AI – snažím se žákům ukázat hlavně bezpečnost.“) – k té se vrátíme ještě v samostatné kapitole.

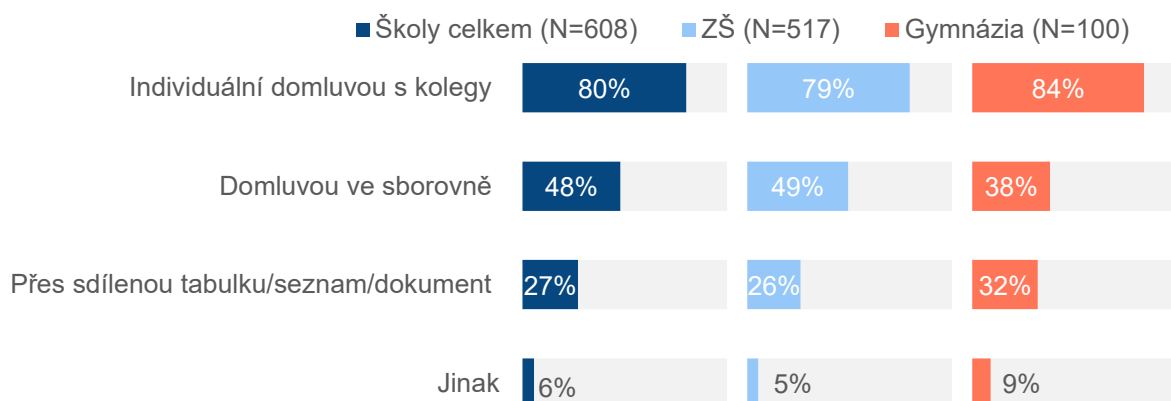
**Graf 18: Souhlas s výroky**

☑ „Do jaké míry souhlasíte či nesouhlasíte s následujícími výroky?“ Všichni respondenti.  
Součet odpovědí „rozhodně souhlasím“ + „spíše souhlasím“.



**Graf 19: Způsob koordinace s kolegy**

☒ „Jakým způsobem s kolegy a kolegyněmi koordinujete využívání digitálních technologií napříč předměty?“ Všichni, kdo koordinují využití dig. tech. ve spolupráci s kolegy.

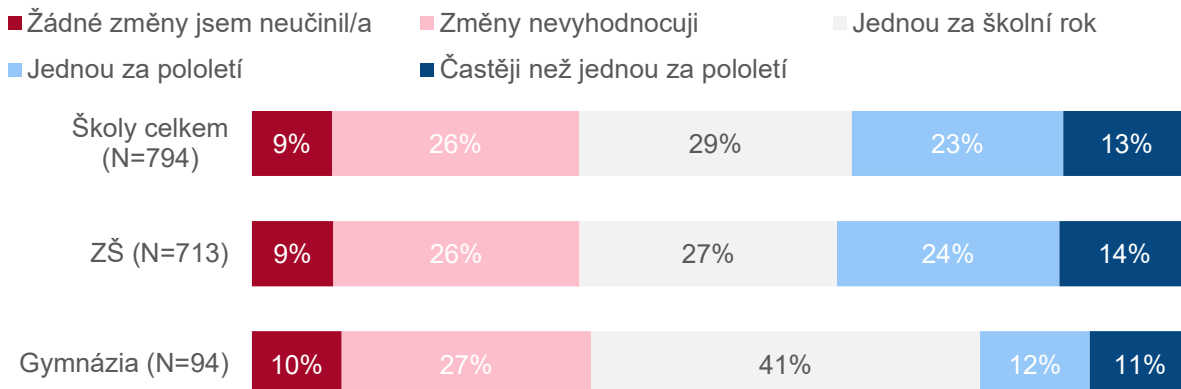


## Vyhodnocování změn

Průběžně změny ve výuce vyhodnocuje 65 % vyučujících. Každý čtvrtý změny nevyhodnocuje, každý desátý pak ještě změny neučinil. Důslednější jsou ve vyhodnocování změn vyučující ze základních škol, kde pouze 27 % hodnotí jednou ročně, zbytek častěji. Na gymnáziích je tento poměr obrácený a pouze 23 % vyhodnocuje změny více než jednou ročně.

**Graf 20:** Průběžné vyhodnocování změn

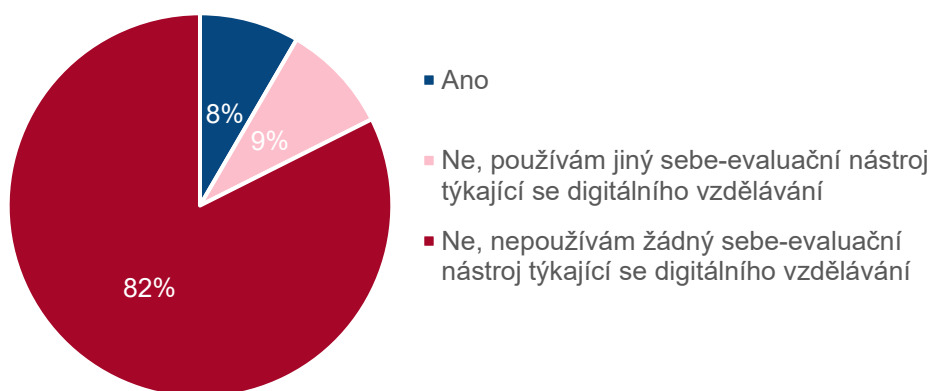
✓ „Jak často vyhodnocujete změny, které jste v souvislosti s revizí RVP ve svých předmětech učinil/a?“  
Ti, kteří s výukou podle revidovaného ŠVP začali kompletně nejpozději v roce 2023.



Naprostá většina učitelů nevyužívá žádný sebe-evaluační nástroj v digitální oblasti. Nástroj Profil učitel 21 používá pouze 8 % dotázaných. Méně často ho využívají nejzkušenější pedagogové s praxí delší než 30 let (4 % z nich), častěji ho naopak používají učitelé informatiky (15 % z nich; mezi těmi z gymnázií dokonce 18 %). Z těch, kteří uvedli, že využívají jiný nástroj, jen menšina uvedla konkrétní název – objevily se SELFIE, DIGCOMPORG, IT FITNESS, Framework DigCompEdu, rvp.cz, vzdelavaci-spolecnost.cz či spolupráce s metodickým kabinetem NPI.

**Graf 21:** Používání Profil učitel 21 (N=870)

✓ „Používáte sebe-evaluační nástroj Profil učitel 21?“ Všichni respondenti.

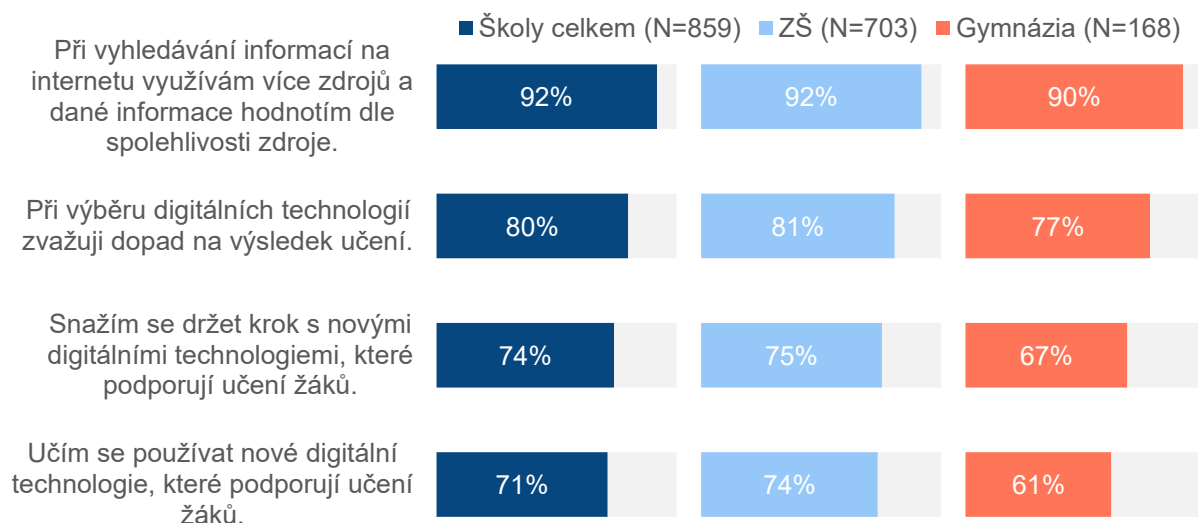


## Využívání technologií vyučujícími

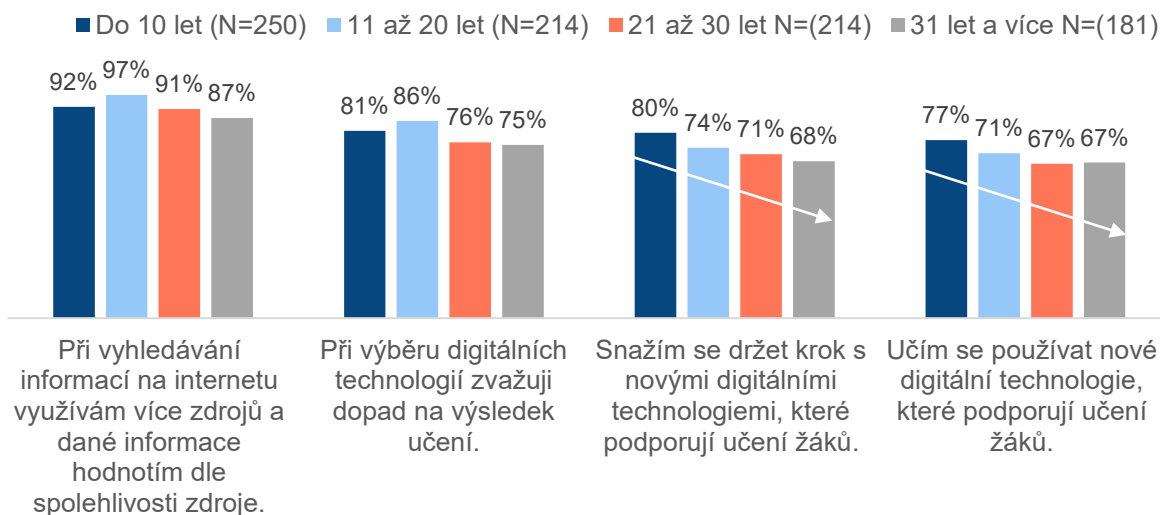
Naprostá většina vyučujících (bez ohledu na to, jestli jde o ty ze základních škol nebo z gymnázií) využívá při vyhledávání informací na internetu více zdrojů. Nepatrně méně často se to týká nejzkušenějších učitelů s délkou praxe nad 30 let (86,7 %, což je o 4,9 p. b. méně než průměr). Bez výraznějšího rozdílu mezi základními školami a gymnázii také 8 z 10 vyučujících zvažuje dopad technologií na výsledek učení.

Učitelé na základních školách se pak častěji snaží držet krok s novými digitálními technologiemi a učí se takové technologie používat (oproti gymnáziím je zde rozdíl 8, resp. 13 p. b.). Obojí opět silně souvisí s délkou praxe učitelů (čím delší praxe, tím nižší motivace držet krok a učit se novým technologiím – viz graf 23).

**Graf 22: Postoj k využívání digitálních technologií**  
 ✓ „Jak často u vás platí následující výroky?“ Všichni respondenti.  
 Součet odpovědí „téměř vždy“ + „často“.

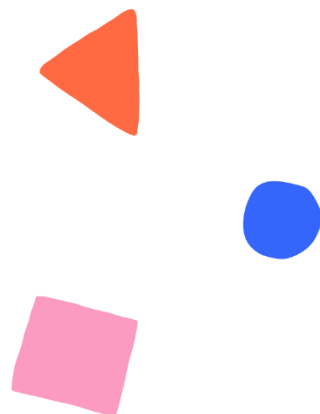
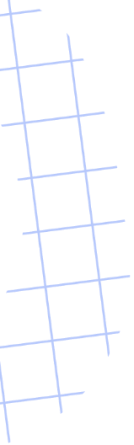


**Graf 23: Využívání technologií podle délky praxe**  
 ✓ „Jak často u vás platí následující výroky?“ Všichni respondenti.  
 Součet odpovědí „téměř vždy“ + „často“.





# Změny ve výuce





**Tabulka 8:** Rozvíjení digitálních kompetencí v některých předmětech (příklady zmiňovaných témat z otevřené otázky)

Předmět	Příklady
<b>Český jazyk a literatura</b>	Vyhledávání a ověřování informací, online jazykové příručky, výukové programy a aplikace (Alfabook, Wordwall, Umíme česky, Kahoot...), tvorba digitálního obsahu (Word, PowerPoint), vzdělávací portály (Škola s nadhledem, Umíme to...), práce s AI (revize, úprava a kultivace textu, rozvoj kritického myšlení)
<b>Cizí jazyk</b>	Výukové a kvízové aplikace (Kahoot, Quizlet, Wordwall, Wocabee, Duolingo, Baamboozle), online slovníky a překladače, gamifikace a interaktivní hry (Blooket, Kahoot, Quizizz, ale i únikové hry ve VR), AI, videa z YouTube, e-learning (Google Classroom apod.), vytváření prezentací, interaktivní pracovní listy, QR kódy v učebnicích, tvorba audiovizuálního obsahu, virtuální a online komunikace
<b>Matematika</b>	Aplikace (např. Umíme matematiku, Kahoot, Alfabook, Photomath), tabulkové kalkulátory a práce s daty (Excel, Google Tabulky, GeoGebra), programování jednoduchých algoritmů (Scratch, Python), robotické stavebnice (Beebots)
<b>Informatika</b>	Robotické hračky a stavebnice (LEGO, Bee Bot, Ozobot, VEX, Edison, mTiny, Bluebots, micro:bit...), zaměření na bezpečnost a digitální gramotnost (vč. AI), programování, práce s daty a algoritmizace (Scratch, RunMarco...), vytváření a úprava digitálního obsahu (Canva)
<b>Společenské vědy (dějepis, výchova k občanství, člověk a svět práce)</b>	Vytváření digitálního obsahu (ppt, myšlenkové mapy...), vyhledávání digitálních zdrojů a ověřování informací z nich, naučná videa (YouTube), etika a bezpečnost v online prostoru, AI, robotika, 3D tisk, interaktivní učení a nástroje (kvízové aplikace, online mapy, pracovní listy...)
<b>Přírodní vědy (fyzika, chemie, přírodopis, zeměpis)</b>	Měření a sběr dat (digitální měřicí čidla Pasco aj.), zpracování a analýza dat (Excel, Google Sheets), robotické stavebnice, vyhledávání zdrojů a ověřování informací z nich, tvorba prezentací, kvízy a testy (Blooket, Wordwall, Edupage...), naučná videa, digitální mikroskopy, focení, natáčení, aplikace (rozpoznávání rostlin, online mapy, třídění živočichů a rostlin...), využití GPS, pozorování vesmíru online, virtuální realita
<b>Výchovy (hudební, výtvarná, tělesná, ke zdraví)</b>	Vyhledávání informací, prezentace, aplikace (Kahoot, Wordwall, Boomwhacker aplikace), poslech hudebních ukázek, AI (skládání hudby, generování obrázků), základy zpracování zvuku, vytváření vizuálních výstupů pomocí digitálních prostředků (Canva apod.), aplikace pro měření tělesné zdatnosti a analýzu pohybu

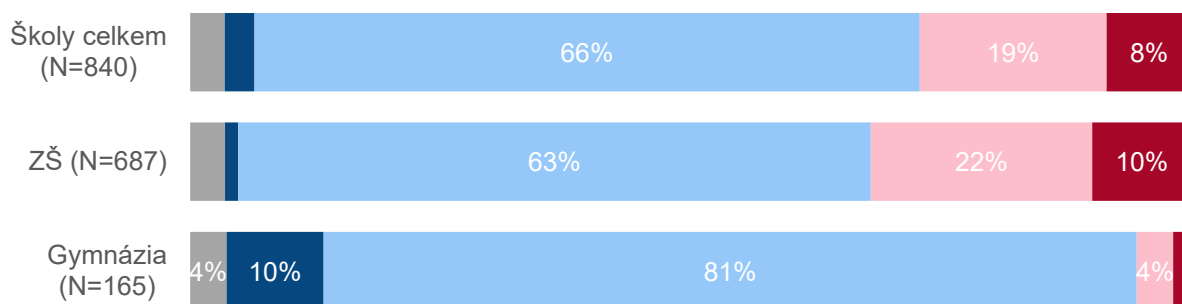
## Využívání technologií

Většina škol aktuálně umožňuje žákům využívat vlastní ICT technologie v rámci výuky po vyzvání učitelem – k tomuto řešení se přiklání dvě třetiny základních škol a dokonce 8 z 10 gymnázií. Základní školy v porovnání s gymnázii výrazně častěji umožňují práci pouze se školními zařízeními – a to ať už plošně, nebo v rámci dané vyučovací hodiny. Desetina gymnázií na druhou stranu povoluje žákům používat vlastní technologie, kdykoliv sami uznají za vhodné.

**Graf 25:** Využívání vlastních ICT technologií v hodinách

☑ „Jak přistupujete k využívání vlastních ICT zařízení ve vašich hodinách?“ Všichni respondenti.

- Problematiku nijak neřeším
- Žáci mohou používat svá zařízení kdykoliv uznají za vhodné
- Žáci mohou využívat svá zařízení jen vy chvíli, kdy jsou k tomu vyzváni
- Žáci v mých hodinách pracují pouze se školními zařízeními
- Žáci svá zařízení nemohou ve škole používat vůbec, v mých hodinách pracují pouze se školními



Graf 26 ukazuje souhlas s výroky týkajícími se využívání technologií v rámci výuky. Výroky lze na základě výsledků rozřadit do 3 kategorií:

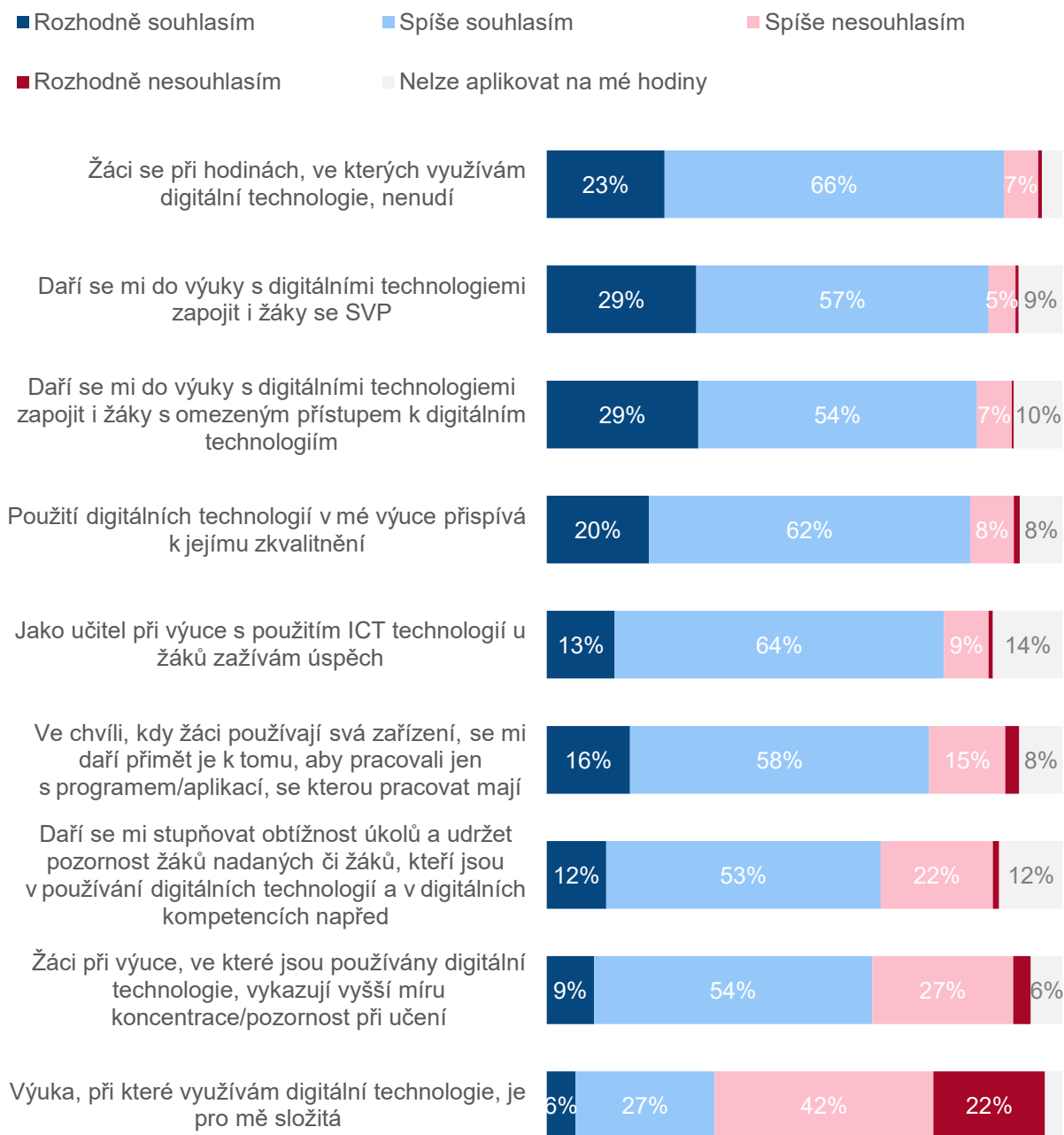
1. **Rozhodně souhlasné** – ty kromě vysoké míry celkového souhlasu dosahují alespoň pětiny odpovědí „rozhodně souhlasím“ a jen malé procento vyučujících s nimi nesouhlasí. Na základě souhlasu učitelů s těmito výroky můžeme tvrdit, že digitální technologie dělají výuku zábavnější, přispívají ke zkvalitnění výuky a daří se díky nim zapojovat i žáky se SVP. Zároveň omezený přístup jednotlivých žáků k digitálním technologiím nepředstavuje významné riziko.
2. **Středně souhlasné** – u nich stále převažuje souhlas, ale už se objevují i některé nesouhlasné odpovědi a je u nich nižší míra rozhodného souhlasu. Ukazuje se, že učitelé zažívají při použití technologií u žáků úspěch, ale pravděpodobně menší osobní kompetence nebo nejistota (viz dřívější kapitola) neumožňují dosažení této mety většímu podílu učitelů. Občas se objevuje problém, že žáci využívají digitální technologie jinak než v rámci zadaného úkolu, relativně často zařazení digitálních technologií vede ke snížení pozornosti žáků (přesto však převládá v tomto směru pozitivní efekt) a ne vždy je pro učitele jednoduché v rámci práce s digitálními technologiemi ještě stupňovat obtížnost probírané látky nebo zadané práce tak, aby udržel pozornost nadaných nebo technicky zdatných žáků.



**3. Převážně nesouhlasný výrok** se objevil pouze jeden a ukazuje, že výuka s digitálními technologiemi je problematická pouze pro třetinu vyučujících. Jedná se častěji o zkušenější vyučující (souhlasí 42,8 % oproti průměrným 32,5 %) a jsou to také častěji učitelé jiných předmětů než informatiky (36,5 %). Tento jev se méně často projevuje u učitelů gymnázií (29,7 %) a významně lépe jsou na tom základní školy, které s výukou podle revidovaného ŠVP začaly učit už v září 2021 (25,4 %).

**Graf 26:** Využívání technologií v průběhu výuky (N=842)

☑ „Do jaké míry souhlasíte s následujícími výroky, které se týkají průběhu výuky?“ Všichni respondenti.



V tabulce 9 pak vidíme míru souhlasu s dříve představenými výroky, tříděnou podle typu školy. Ukazuje se, že učitelé na gymnáziích mají ke všem testovaným výroky rezervovanější postoj. Červeně (a v případě větší rozdílu i tučně) jsou vyznačeny podíly souhlasu s výroky, kde je rozdíl mezi základními školami a gymnázii nejvýraznější. I u gymnázií ale platí, že pozitivní přístup převažuje nad nesouhlasem s jednotlivými výroky (s výjimkou jediného negativně formulovaného výroku na posledním řádku tabulky).

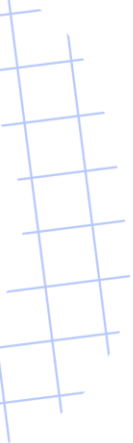
**Tabulka 9:** Rozdíl ve využívání technologií v průběhu výuky mezi ZŠ a gymnázii

<b>Využívání technologií v průběhu výuky</b> <i>Součet odpovědí „rozhodně“ + „spíše souhlasím“</i> ✓	<b>Školy celkem</b> <b>(N=842)</b>	<b>ZŠ</b> <b>(N=689)</b>	<b>Gymnázia</b> <b>(N=165)</b>
Žáci se při hodinách, ve kterých využívám digitální technologie, nenudí	89 %	90 %	82 %
Daří se mi do výuky s digitálními technologiemi zapojit i žáky se SVP	86 %	90 %	<b>65 %</b>
Daří se mi do výuky s digitálními technologiemi zapojit i žáky s omezeným přístupem k digitálním technologiím	83 %	89 %	<b>56 %</b>
Použití digitálních technologií v mé výuce přispívá k jejímu zkvalitnění	82 %	83 %	78 %
Jako učitel při výuce s použitím ICT technologií u žáků zažívám úspěch	77 %	79 %	<b>65 %</b>
Ve chvíli, kdy žáci používají svá zařízení, se mi daří přimět je k tomu, aby pracovali jen s programem/aplikací, se kterým/kterou pracovat mají	74 %	76 %	57 %
Daří se mi stupňovat obtížnost úkolů a udržet pozornost žáků nadaných či žáků, kteří jsou v používání digitálních technologií a v digitálních kompetencích napřed	65 %	69 %	<b>46 %</b>
Žáci při výuce, ve které jsou používány digitální technologie, vykazují vyšší míru koncentrace/pozornosti při učení	63 %	67 %	<b>48 %</b>
Výuka, při které využívám digitální technologie, je pro mě složitá	33 %	33 %	30 %

**Tučné červené** zvýraznění = rozdíl mezi gymnázii a ZŠ o více než 20 p. b.  
**Červené** zvýraznění = rozdíl mezi gymnázii a ZŠ o 10–20 p. b.



# Názory na umělou inteligenci



## Umělá inteligence očima učitelů základních škol a gymnázií

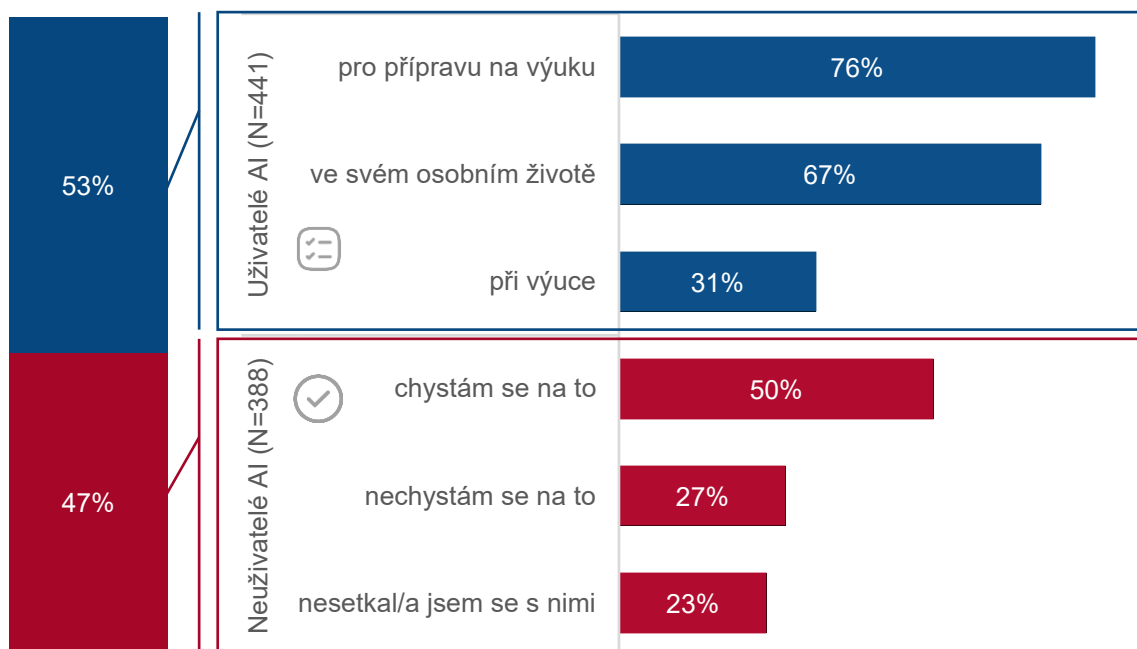
Respondenti z řad učitelů základních škol a gymnázií vykazují rozdílné názory na využívání nástrojů umělé inteligence (dále jen AI) ve výuce. Z grafu 27 je patrné, že počet uživatelů a neuživatelů nástrojů AI je ve vzorku téměř vyrovnaný (441 oproti 388). Rozdělení vzorku na uživatele a neuživatele AI umožňuje lépe pochopit rozdílné postoje jednotlivců k této technologii.

Skupina, která zatím nástroje generativní AI používat nezačala, je z velké části na straně základních škol tvořena učiteli českého jazyka a matematiky (56 %) a na straně gymnázií učiteli českého jazyka (26 %) a jazyka cizího (24 %). Ačkoli v rámci této skupiny je rozložení učitelů dle délky praxe relativně rovnoměrné, kariérně nejstarší skupina učitelů s praxí delší než 30 let je ze dvou třetin tvořena právě neuživateli. Postoje neuživatelů jsou zcela jasné. Více než jedna pětina z nich (23 %) zatím neměla nikdy příležitost se s danou technologií setkat, zbylých 77 % učitelů je pak s existencí AI obeznámeno, ale zatím se jim nenaskytla příležitost ji použít. Dvěma třetinám z těchto zbylých učitelů (65 %) se budoucí používání AI jeví být velice reálným.

Na druhou stranu, skupina uživatelů je primárně tvořena kariérně mladšími učiteli, kde téměř dvě pětiny z nich (37 %) nepřesáhly délku praxe 10 let. Nejčastěji se jedná o učitele informatiky a matematiky. V této uživatelské skupině se vyskytují učitelé, kteří AI využívají pro širší spektrum úkonů. Ve svém osobním životě tyto nástroje používá 67 % z nich. O něco více (v 76 % případů) jsou nástroje AI učiteli používány k přípravě na výuku, nicméně tato vysoká míra propsání AI do osobních, ale i pracovního života učitelů se nepřilíh propisuje do výuky samotné. Při výuce AI používá pouze 31 % učitelů základních škol a gymnázií.

**Graf 27:** (Ne)využívání nástrojů umělé inteligence

„Jakým způsobem využíváte nástroje generativní umělé inteligence?“ Všichni respondenti.



Při pohledu na používání nástrojů generativní AI skrze srovnání gymnázií a základních škol jsou rozdíly mezi učiteli základních škol a gymnázií takřka minimální. Mezi uživateli AI lze pozorovat, že učitelé základních škol častěji inklinují k používání AI ve svých osobních životech (69 % oproti 63 % na gymnáziích), kdežto učitelé gymnázií tyto nástroje častěji používají během výuky (37 % oproti 29 % na základních školách). Ve sféře neuživatelů těchto nových nástrojů jsou pak rozdíly mezi základními školami a gymnázii ještě razantnější: s nástroji generativní AI se již setkalo 86 % dotázaných z řad učitelů gymnázií oproti 76 % dotázaných z řad učitelů základních škol.

Při výuce tyto nástroje používá necelá pětina celého výběrového souboru (17 %). Nejčastěji se jedná o učitele informatiky, mezi kterými používá AI při výuce téměř polovina z nich (45 % oproti jedné čtvrtině zbylých učitelů). Konkrétně na základních školách používá AI při výuce 42 % učitelů informatiky a na gymnáziích až 62 % z nich. Právě tito v digitálních technologiích progresivnější učitelé základních škol a gymnázií měli v rámci šetření možnost podělit se o příklady své dobré praxe v používání umělé inteligence. Nejčastěji je umělá inteligence učiteli využívána pro pomoc s realizací vyučovacích hodin. Konkrétně pak pomáhá především s automatizací rutinních učitelských úkonů, jako je vymýšlení témat pro studentské práce či tvorba testů. Tato skupina učitelů však i své žáky připravuje na práci s těmito novými technologiemi: zadávají jim proto úlohy, které testují jejich schopnost s nástroji AI pracovat, a zároveň se je nad samotným procesem snaží naučit kriticky uvažovat.

### Tabulka 10: Využití umělé inteligence ve výuce (N=59)

*„Pokud chcete, popište nám příklad vašeho využití nástrojů umělé inteligence ve výuce.“*

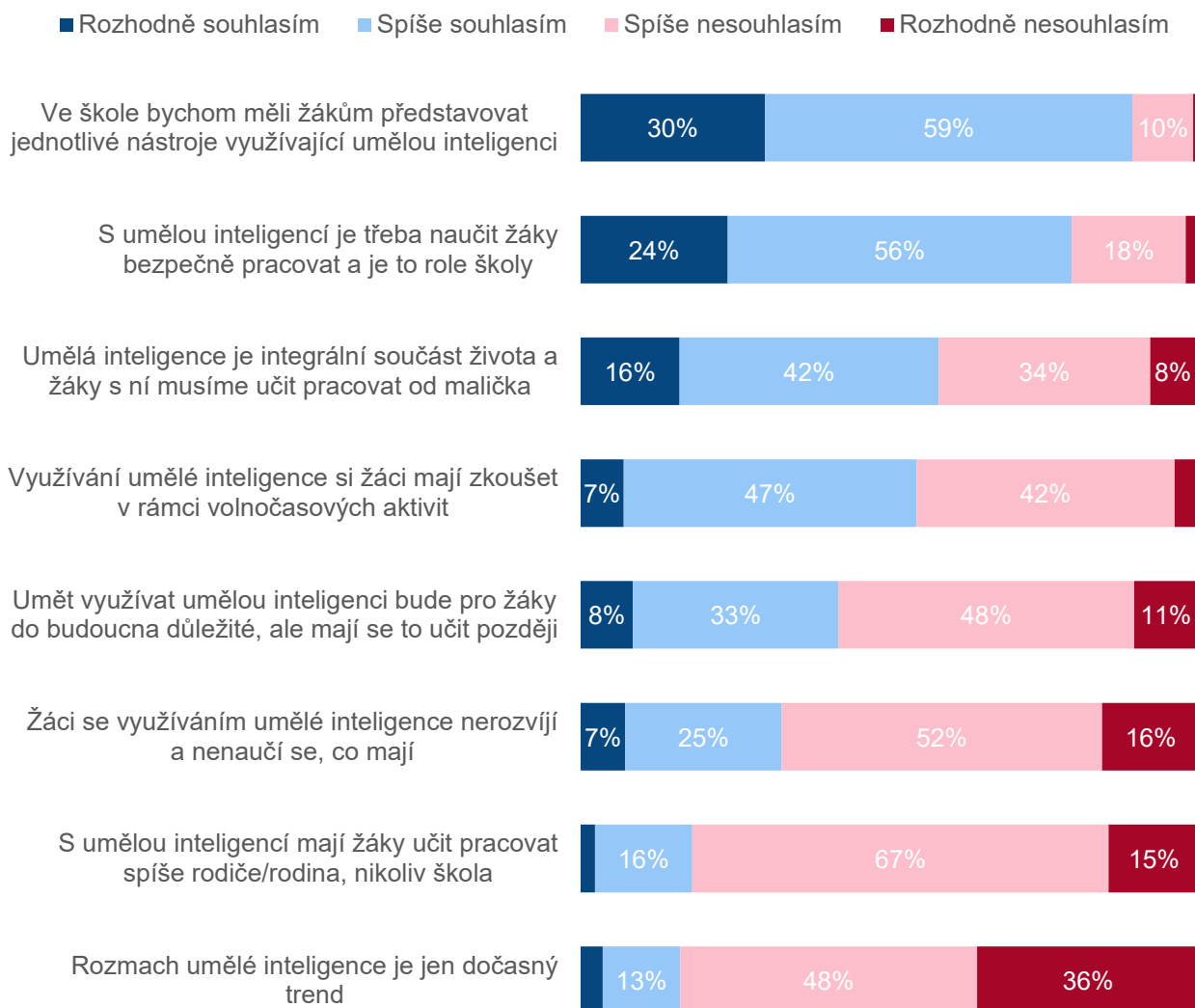
Kategorie	Výskyt	Příklad
Příprava výukových materiálů	15	<i>„Příprava testových otázek a multi-choice testů.“</i>
Generování obrázků	13	<i>„Děti v hodině ICT ilustrovaly pohádku za pomoci AI.“</i>
Rozvoj kritického myšlení	9	<i>„Získání informace a kritické hodnocení celého procesu.“</i>
Porovnávání výsledků s AI	8	<i>„Studenti vyhledávají odpovědi na otázky, srovnávají výstupy AI se svými domněnkami.“</i>
Vyhledávání informací	6	<i>„Rychlé odpovědi – vyhledávání encyklopedických znalostí.“</i>
Procvičování anglického jazyka	6	<i>„Žáci mohou konverzovat s chatboty, které simulují konverzaci s rodilým mluvčím.“</i>
Jiné	2	<i>„Názorné příklady použití, např. analýza textů.“ „Psaní e-mailů, shrnutí textu.“</i>

Podle učitelů, kteří již mají zkušenosti s nástroji generativní AI, by školní vzdělávání mělo hrát klíčovou roli v poskytování informací a zkušeností s AI. Rozvoj umělé inteligence není podle 84 % dotázaných učitelů pouze krátkodobým trendem, a proto je pravděpodobné, že schopnost pracovat s AI se stane jednou z důležitých dovedností pro budoucnost. Téměř tři pětiny respondentů (59 %) se domnívají, že není vhodné odkládat začlenění těchto technologií do vzdělávacího procesu.

Přestože seznámení s nástroji AI může probíhat z různých zdrojů, 90 % dotázaných je přesvědčeno, že školní výuka by měla být primárním prostředkem tohoto procesu. Více než polovina respondentů (54 %) však také podporuje myšlenku seznamování žáků s AI v rámci volnočasových aktivit. Bezpečnost při práci s těmito nástroji považují čtyři pětiny učitelů za klíčovou a věří, že právě školy by měly mít za úkol naučit žáky bezpečně a odpovědně využívat generativní AI.

**Graf 28:** Postoje učitelů k rozvoji AI (N=731)

☑ „Do jaké míry souhlasíte s následujícími postoji k rozvoji umělé inteligence?“  
Všichni, kdo se s AI nástroji setkali.

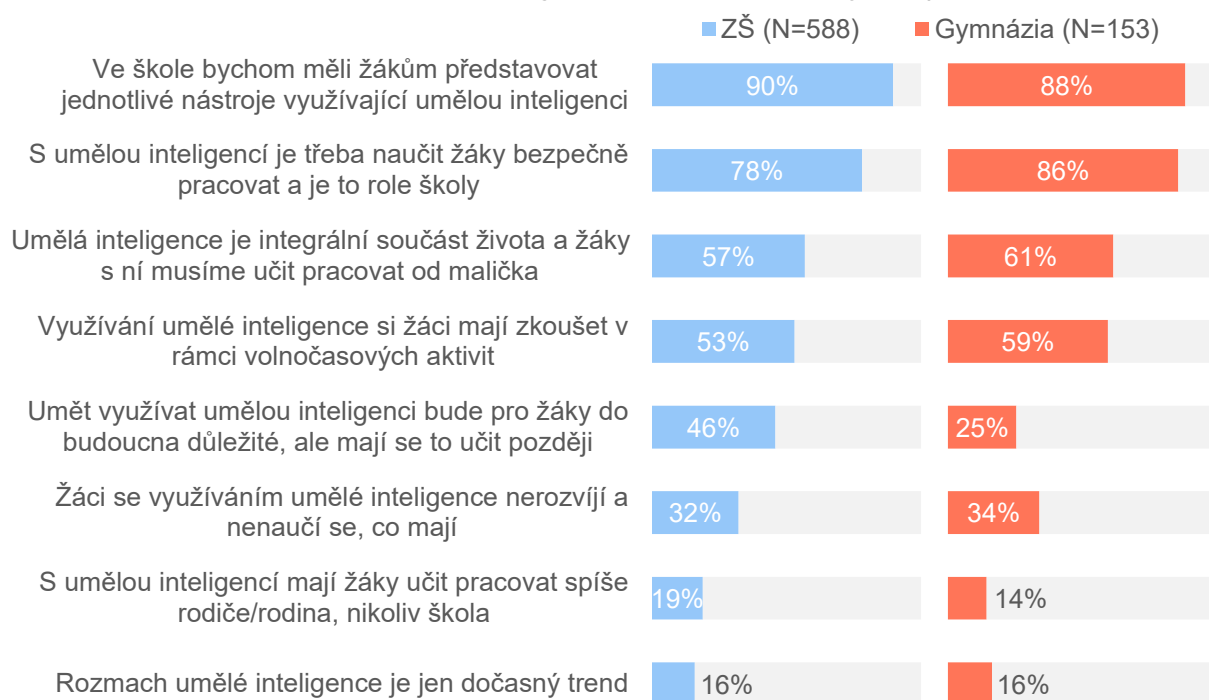


Mezi postoji učitelů základních škol a gymnázií lze v těchto vybraných oblastech pozorovat rozdíly, zejména v pohledu na role vzdělávacích institucí a význam seznamování žáků s novými nástroji AI.

Data z dotazníkového šetření ukazují, že učitelé základních škol méně často souhlasí s tvrzením, že je rolí školy naučit žáky bezpečné práci s AI (78 % oproti 86 %). Rovněž častěji zastávají názor, že přestože AI bude mít významný vliv na budoucí život žáků, seznamování s těmito nástroji by mělo začít až v pozdějším věku (46 % oproti 25 %). Zároveň však větší podíl učitelů základních škol (57 %) vyjadřuje opačný názor, tedy že by žáci měli být s AI seznamováni již od raného věku.

**Graf 29:** Postoje učitelů k rozvoji AI

✓ „Do jaké míry souhlasíte s následujícími postoji k rozvoji umělé inteligence?“  
Všichni, kdo se s AI nástroji setkali. Součet souhlasných odpovědí.



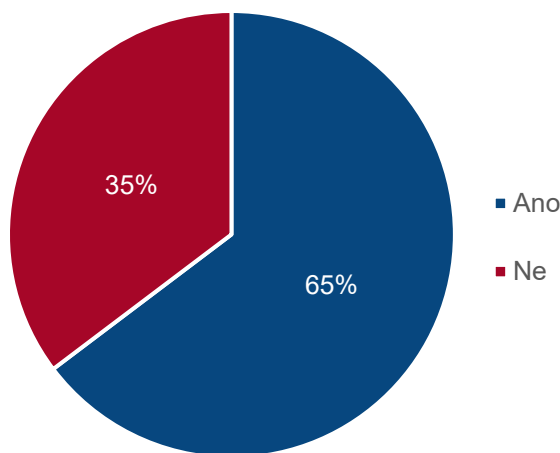
Největší rozdíly v postojích učitelů ke zmíněným výroky se ale objevují v závislosti na tom, zda je daný učitel uživatelem některého z nástrojů AI, či nikoli. Neuživatelé těchto nástrojů mají mnohem častěji pesimističtější pohledy na celou nově vznikající technologii. Jedna pětina z nich souhlasí s tvrzením, že tento rozmach AI je pouze dočasným trendem, který bude mít jen krátké trvání (oproti 13 % uživatelů). Právě z tohoto důvodu si více než polovina neuživatelů (51 %) myslí, že by se žáci s těmito nástroji měli učit pracovat až v pozdějším věku (oproti 35 % uživatelů). Tato specifická skupina učitelů navíc i ze 40 % vnímá, že dovednosti žáků se při používání AI nikterak nerozvíjí (oproti 27 % uživatelů), a tak oproti uživatelům mají rozdílný pohled i na to, odkud by informace o používání umělé inteligence měli čerpat. Většina neuživatelů (82 %) věří, že by měly být jednotlivé nástroje využívající AI představovány žákům ve školních zařízeních (oproti 94 % uživatelů). Na druhou stranu si jedna čtvrtina z nich (26 %) také myslí, že by se za žádných okolností nemělo jednat o záležitost školy, ale že by je s danými nástroji měla seznamovat především jejich vlastní rodina (oproti 13 % uživatelů).

## Umělá inteligence ve školní výuce

Nástroje generativní umělé inteligence používá při výuce pouze 17 % učitelů základních škol a gymnázií, kteří s těmito nástroji přišli do styku. I přesto, že mezi učiteli je více než polovina (53 %) uživatelů nástrojů generativní umělé inteligence, pouze někteří z nich měli příležitost se zúčastnit školení zaměřeného na výuku s využitím AI. Z průzkumu vyplývá, že dvě třetiny respondentů (65 %), kteří se s nástroji již setkali, prošli alespoň jedním takovým školením. Podobný trend lze pozorovat i mezi těmi, kteří sice s nástroji umělé inteligence přišli do kontaktu, avšak běžně je nevyužívají; z této skupiny absolvovalo školení 51 % respondentů. Lze tedy konstatovat, že se na základních školách a gymnáziích nachází poměrně velké množství učitelů, které kurz používání umělé inteligence při výuce nepřesvědčil k aplikaci těchto nově nabytých dovedností v praxi.

**Graf 30: Účast na školení výuky s AI (N=731)**

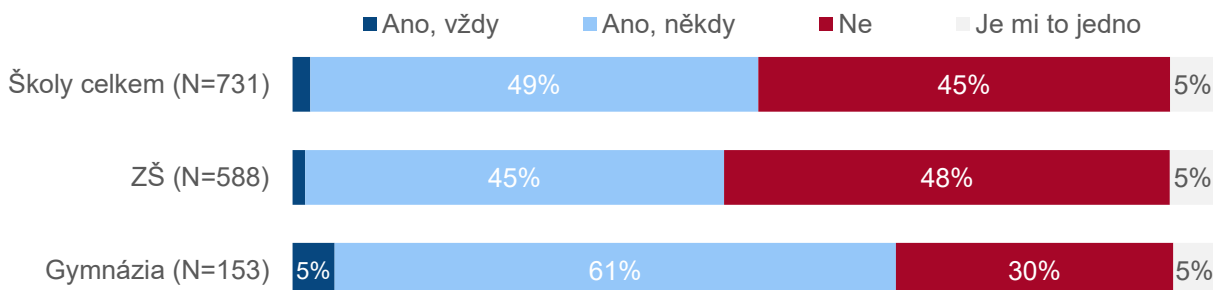
☑ „Zúčastnil/a jste se nějakého školení pro používání AI při výuce?“  
Všichni, kdo se s AI nástroji setkali.



Ačkoli učitelé v 8 z 10 případů generativní AI při výuce nevyužívají, situace se výrazně liší v případě jejich žáků. Učitelé jsou totiž ve vztahu k používání těchto nástrojů ze strany žáků podstatně benevolentnější a celá polovina dotázaných povoluje žákům tyto nové nástroje během hodin alespoň občas používat. Těmto trendům jdou mnohem více vstříc gymnázia, která dovolují svým studentům nástroje generativní AI občasně využívat ve dvou třetinách případů.

**Graf 31: Používání umělé inteligence žáky**

☑ „Mohou žáci v průběhu vašich hodin používat umělou inteligenci?“  
Všichni, kdo se s AI nástroji setkali.

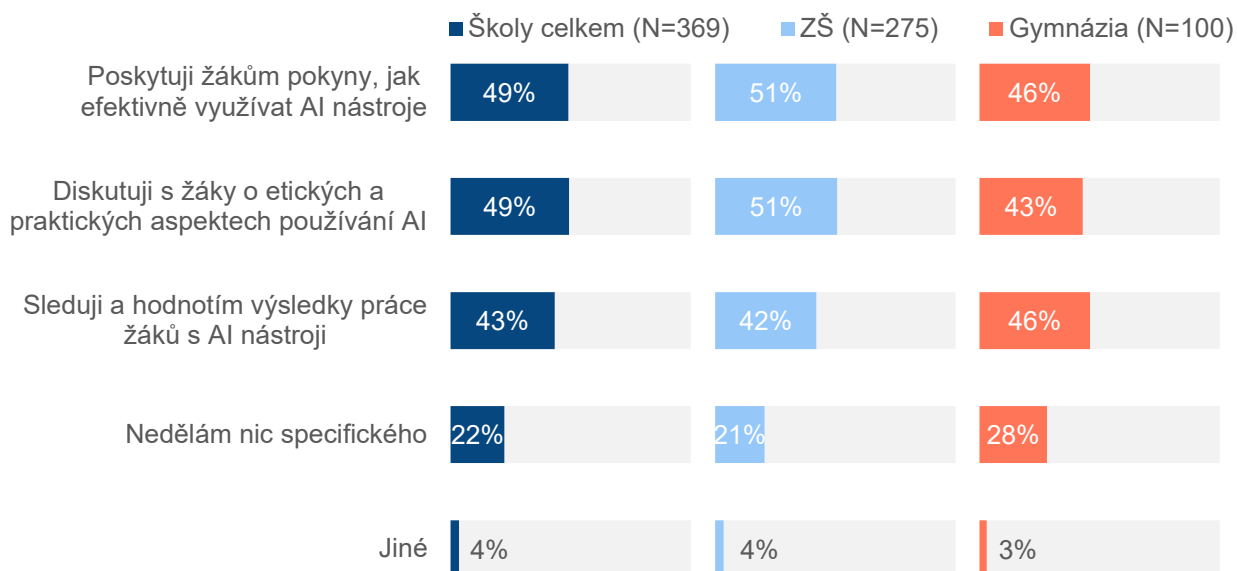




Téměř polovina učitelů základních škol a gymnázií, kteří svým žákům povolují nástroje AI během výuky používat, se je snaží i korigovat k co neefektivnějšímu využití (49 %) či s nimi diskutují o možných etických a praktických dopadech použití těchto technologií (49 %). Deklarovaná snaha učitelů základních škol je v tomto ohledu o něco větší. Na druhou stranu učitelé gymnázií poskytují svým žákům více prostoru pro individuální testování těchto nových technologií a mnohem častěji volí variantu nezasahování či pouhého hodnocení výsledků práce.

**Graf 32:** Používání umělé inteligence v průběhu vyučovacích hodin

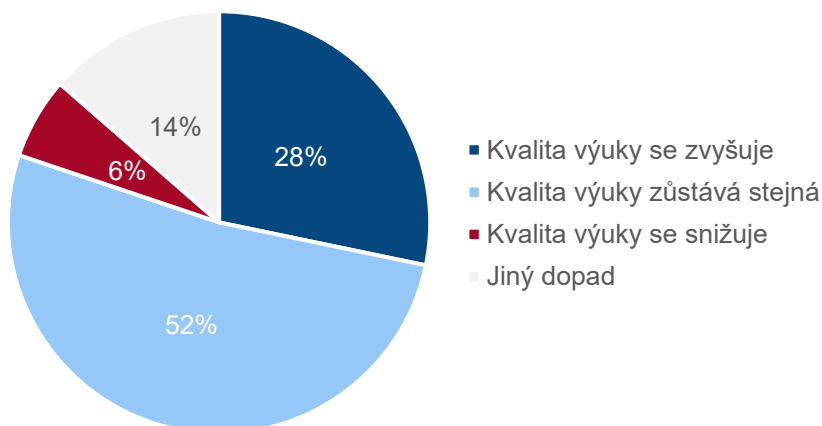
☒ „Jak probíhají vaše hodiny, ve kterých žáci mohou používat umělou inteligenci?“  
Ti, kteří umožňují alespoň občas použití AI při výuce.



Názory na dopad AI na výuku zůstávají mezi učiteli základních škol a gymnázií téměř totožné. Jen minimum dotázaných (6 %) vnímá, že by používání nástrojů AI studenty mohlo mít nějaký negativní vliv na kvalitu výuky. Na druhou stranu si více než polovina učitelů (52 %) myslí, že nástroje na kvalitu výuky nemají žádný vliv a téměř třetina respondentů (28 %) věří, že naopak přinášejí pozitiva.

**Graf 33:** Dopad AI na kvalitu výuky (N=369)

☑ „Jaký má podle vás používání AI při výuce dopad na její kvalitu?“  
Ti, kteří umožňují alespoň občas použití AI při výuce.



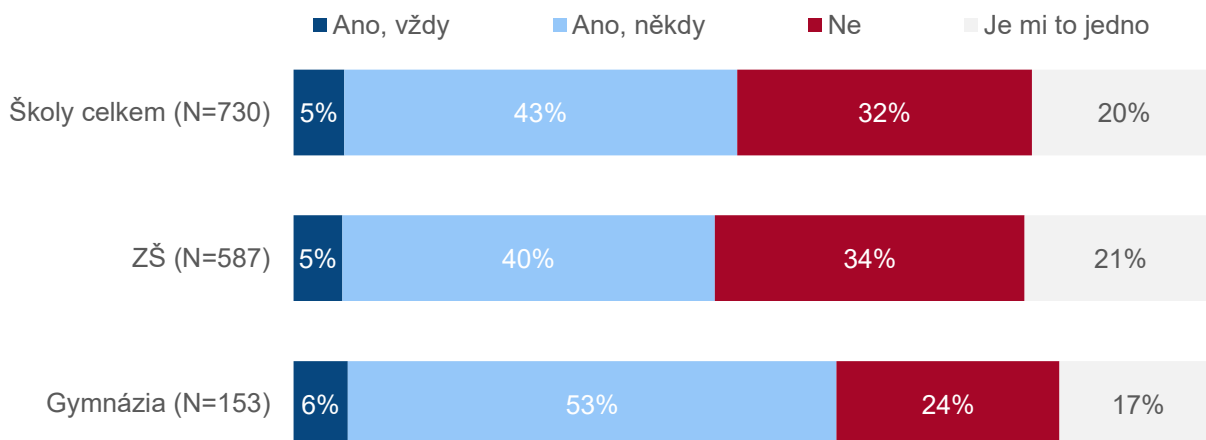
## Práce na domácích úkolech s pomocí umělé inteligence

Učitelé, kteří se již s nástroji generativní AI v minulosti setkali, zastávají v téměř polovině případů (48 %) názor, že by ji jejich žáci při plnění domácích úkolů alespoň občasné používat mohli. Téměř třetina učitelů (32 %) takovéto využití nových nástrojů mezi studenty nepodporuje a zbylých 20 % se o to, zda nástroje generativní AI žáci k plnění domácích úkolů využívají, nezajímá.

Stejně jako při používání AI během vyučovacích hodin, i v tomto případě lze pozorovat benevolentnější přístup ze strany učitelů gymnázií, mezi kterými použití umělé inteligence žáky pro zpracování domácích úkolů občasné podporují tři pětiny.

**Graf 34:** Používání umělé inteligence k plnění domácích úkolů

☑ „Mohou žáci využívat AI pro zpracování vámi zadaných domácích úkolů?“  
Všichni, kdo se s AI nástroji setkali.



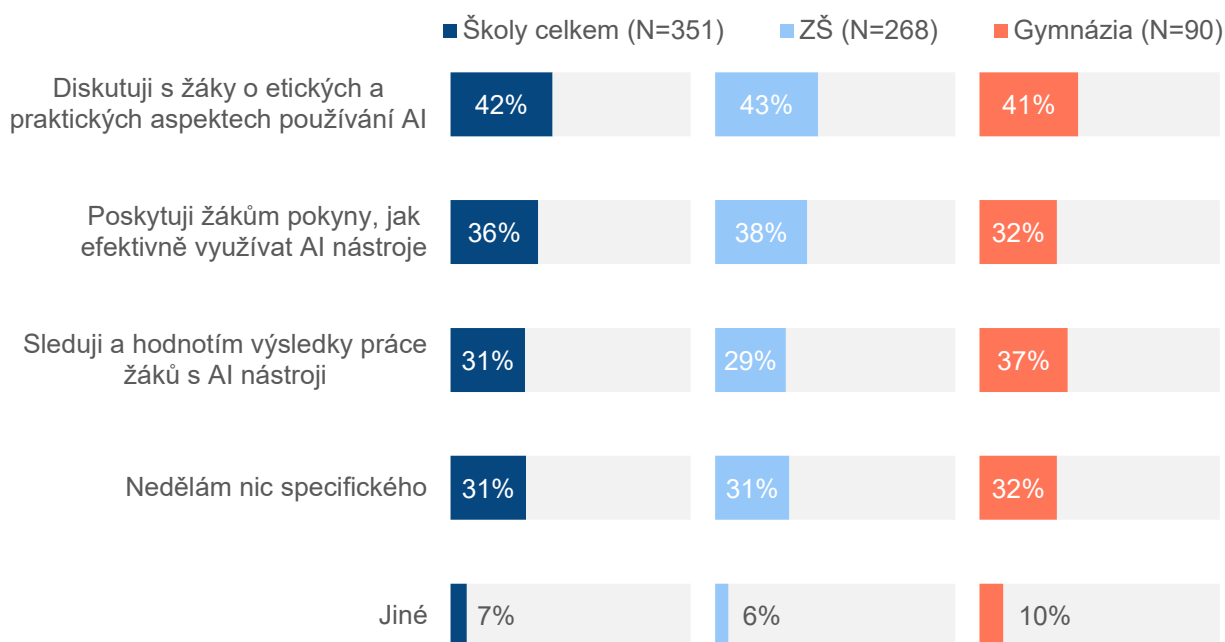
Z učitelů, kteří se s AI již někdy setkali, více než třetina (34 %) alespoň občas povolí používat nástroje generativní umělé inteligence jak během vyučovacích hodin, tak pro zpracování domácích úkolů. Čtvrtina (26 %) naopak nepovoluje používání ani při jedné z aktivit a minimum si volí jeden ze způsobů použití (11 % povoluje pouze při zpracování domácích úkolů, 6 % pak pouze při výuce). Zbytek vyučujících přístup žáků k AI nijak neřeší.

I v případě práce na domácích úkolech tvoří učitelé nová pravidla, kterými se možnosti použití AI snaží usměrňovat. Celkem dvě pětiny dotázaných (42 %) s žáky diskutují o etických a praktických aspektech používání nástrojů generativní umělé inteligence. Více než třetina učitelů (36 %) svým žákům poskytuje pokyny, jak tyto nástroje efektivně používat, o něco méně (31 %) pak pouze sleduje a hodnotí výsledky práce svých žáků s těmito novými nástroji. Obdobný podíl dotázaných učitelů nedělá nic specifického.

I u používání generativní AI pro zpracování domácích úkolů platí, že učitelé základních škol častěji poskytují svým žákům různé pokyny a rady, jak co nejefektivněji dané nové nástroje využívat (38 % oproti 32 % na gymnáziích). Na druhou stranu respondenti z řad učitelů na gymnáziích své žáky při práci s AI častěji pouze sledují a hodnotí jejich výsledky (37 % oproti 29 % na základních školách).

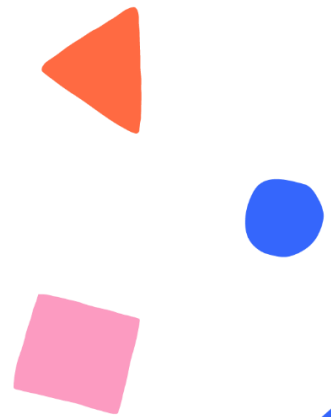
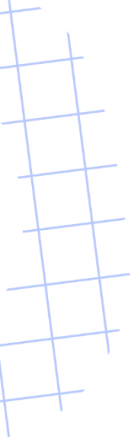
**Graf 35:** Pravidla použití AI při plnění domácích úkolů

☺ „Jak pracujete se žáky při používání umělé inteligence pro zpracovávání domácích úkolů?“  
Ti, kteří umožňují alespoň občas použití AI v rámci domácích úkolů.





# Potřeby škol

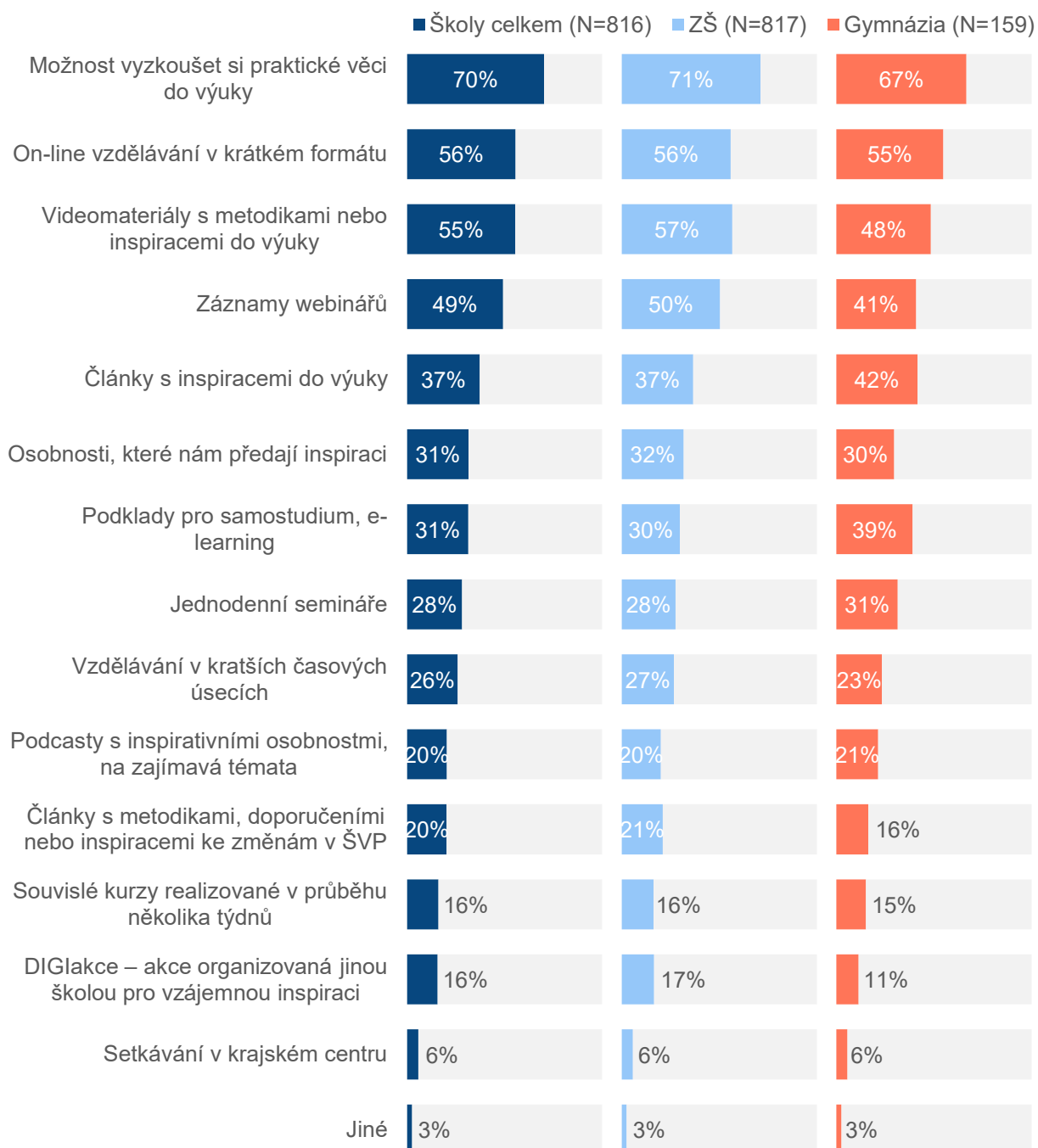


## Vítané formy podpory učitelů ze strany NPI

Ze strany NPI ČR by učitelé základních škol a gymnázií nejčastěji uvítali možnost vyzkoušet si praktické dovednosti ve výuce. Nadpoloviční většina z nich (56 %) by také ocenila krátkoformátové vzdělávací online kurzy a videomateriály s metodikami nebo inspiracemi do výuky.

**Graf 36:** Vítané formy podpory


„Jaké formy podpory/vzdělávání byste ze strany NPI ČR uvítali?“  
Všichni respondenti.



Rozdíly mezi požadavky učitelů základních škol a gymnázií od NPI ČR lze nalézt pouze u několika testovaných forem podpory. Ačkoli možnosti vyzkoušet si praktické věci do výuky by si v obou případech přála nadpoloviční většina dotázaných, více by ji ocenili učitelé základních škol než učitelé gymnázií (71 % oproti 67 %). Stejně tak by respondenti z řad učitelů základních škol častěji uvítali i vznik videomateriálů s metodikami nebo inspiracemi do výuky (57 % oproti 48 %) a uchovávání záznamů z proběhlých webinářů (50 % oproti 41 %). Na druhou stranu, učitelé gymnázií by raději četli články obsahující inspiraci do výuky (42 % oproti 37 % na základních školách) a získávali odborné podklady, které by jim pomáhaly se samostudiem (39 % oproti 30 %).

Učitelé základních škol, na kterých začala probíhat výuka dle zrevidovaného ŠVP postupně nejdříve na prvním a až následně na druhém stupni, vykazují výrazně větší poptávku po podpoře ve třech oblastech oproti učitelům ze škol, kde výuka dle revize započala jednotně. Oproti průměrné poptávce po online vzdělávání v krátkém formátu (54 % napříč základními školami) by učitelé ze těchto základních škol krátkoformátové online vzdělávání uvítali v 72 % případů. Obdobné rozdíly lze nalézt i v případě videomateriálů s metodikami nebo inspiracemi do výuky (66 % oproti průměrným 56 %) a podkladů pro samostudium a e-learning (48 % oproti průměrným 28 %). Zmíněné změny v poptávce je možné vysvětlovat čerstvostí implementace nových procesů do výuky. Učitelé základních škol, které podle změn v ŠVP plně vyučují od září 2021, 2022 a 2023, již měli dostatečný čas se změnám přizpůsobit, a tak nevyžadují ve zmiňovaných případech takovou míru podpory jako učitelé ze škol, kde implementace na druhém stupni započala velmi čerstvě.

**Tabulka 11: Formy podpory na ZŠ**

	září 2021 (N=169)	září 2022 (N=190)	dvě fáze 2023/24 (N=50)	září 2023 (N=260)
<b>Ze strany NPI ČR učitelé uvítají:</b> 				
Možnost vyzkoušet si praktické věci do výuky	74 %	73 %	76 %	67 %
Online vzdělávání v krátkém formátu	50 %	55 %	72 %	57 %
Videomateriály s metodikami nebo inspiracemi do výuky	54 %	55 %	66 %	58 %
Záznamy webinářů	49 %	52 %	54 %	59 %
Články s inspiracemi do výuky	41 %	37 %	42 %	32 %
Osobnosti, které nám předají inspiraci	30 %	37 %	18 %	32 %
Podklady pro samostudium, e-learning	30 %	26 %	48 %	29 %

Tato zjištění jsou však výlučně spojena pouze s učiteli základních škol. Jak ukazuje dotazníkové šetření, učitelé gymnázií, kteří s výukou dle zrevidovaného ŠVP začali v září 2024, nevykazují v žádné kategorii výrazně vyšší míru poptávky po podpoře ze strany NPI ČR. Signifikantnější rozdíly je možné pozorovat až při pohledu na připravovaný začátek výuky dle zrevidovaného ŠVP. Učitelé ze škol, které s revidovanou výukou plánují začít až od roku 2025, zde v některých klíčových oblastech vyznačují vyšší poptávku po podpoře. Vzhledem k nízkému zastoupení této velmi specifické skupiny učitelů (N=13) lze ale tento trend považovat za silně orientační, který v současné chvíli může sloužit pouze jako předzvěst šetření pro rok 2025.