



INFORMACE O STÁVAJÍCÍM STAVU ZÁKLADNÍCH GRAMOTNOSTÍ

Kapitola se zaměřuje na aktuální stav základních gramotností a klíčových kompetencí v oblasti působnosti projektu MAP IV. Informace čerpá z mezinárodních výzkumů, z národních šetření realizovaných Českou školní inspekcí (ČŠI), a také z poznatků získaných během jednání pracovních skupin (PS). Tato data poskytují ucelený pohled na úroveň gramotností a inkluzivního vzdělávání v regionu, čímž přispívají k identifikaci potřeb a navrhování efektivních intervencí pro rozvoj školství v rámci MAP IV.

Mezinárodní šetření

Tabulka č. 1: Přehled mezinárodních šetření

Název šetření	Realizátor	Popis	Odkaz na dokument
PISA	Aktivita OECD (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj), v ČR je realizátorem ČŠI.	Mezinárodní šetření zaměřené na zjišťování úrovně gramotností patnáctiletých žáků.	https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Narodni-zprava-PISA-2022
PIRLS	Aktivita IEA (Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání), v ČR je realizátorem ČŠI.	Mezinárodní šetření zaměřené na zjišťování aktuální úrovně čtenářských vědomostí a dovedností žáků ve čtvrtém roce školní docházky.	https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Mezinarodni-setreni-PIRLS-2021-%E2%80%93-Narodni-zprava



TIMSS	Aktivita IEA (Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání), v ČR je realizátorem ČŠI.	Mezinárodní šetření zaměřené na zjišťování úrovně znalostí a dovedností žáků 4. a 8. ročníku ZŠ v matematice a v přírodních vědách.	https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Mezinarodni-setreni-TIMSS-2019-Narodni-zprava
TALIS	Aktivita OECD (Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj), v ČR je realizátorem ČŠI.	Mezinárodní šetření o vyučování a učení (školní prostředí, podmínky, ve kterých učitelé a ředitelé pracují).	https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Mezinarodni-setreni-TALIS-2018-Narodni-zprava
ICILS	Aktivita IEA (Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání), v ČR je realizátorem ČŠI.	Mezinárodní šetření o dovednostech třináctiletých žáků v oblasti počítačové a informační gramotnosti.	https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Publikace-a-ostatni-vystupy/Ceska-skolni-inspekce-zverejnuje-vysledky-setreni

Mezinárodní šetření PISA

Mezinárodní šetření PISA (Programme for International Student Assessment) sleduje výsledky vzdělávání patnáctiletých žáků v matematické, čtenářské a přírodovědné gramotnosti. Jeho cílem je zjistit, jaké dovednosti jsou klíčové pro uplatnění žáků ve společnosti 21. století, a poskytovat tvůrcům vzdělávacích politik spolehlivé informace o fungování vzdělávacích systémů a jejich změnách v čase. Šetření se zaměřuje na praktické využití znalostí, které si žáci osvojili ve škole, v reálných životních situacích.

Česká republika se do PISA zapojila poprvé v roce 2000 a od té doby se pravidelně účastní každého tříletého cyklu, jehož realizátorem je Česká školní inspekce (ČŠI). V osmém cyklu, který proběhl v roce 2022, se zúčastnilo 81 zemí a regionů, přičemž v ČR se zapojilo 430 škol a téměř 11 000 žáků. Původně plánovaný cyklus pro rok 2021 byl odložen kvůli pandemii covid-19.

V prosinci 2023 zveřejnila ČŠI Národní zprávu PISA 2022, která shrnuje výsledky a poskytuje detailní analýzu úrovně gramotností českých žáků.



- **Shrnutí zjištění úrovně matematické, čtenářské a přírodovědné gramotnosti**

Nejlepších výsledků v matematické gramotnosti v šetření PISA 2022 dosáhly východoasijské země a regiony jako Singapur, Macao (Čína), Tchaj-wan, Hongkong (Čína), Japonsko a Korea, následované Estonskem a Švýcarskem. Česká republika se umístila nad průměrem zemí EU a OECD, i když její průměrný výsledek se od roku 2003 snížil o 29 bodů.

Z dlouhodobého pohledu (2003–2022) došlo k poklesu průměrných výsledků ve většině zemí OECD a EU, přičemž od roku 2018 se tento pokles zrychlil, zejména kvůli dopadům pandemie covidu-19, která narušila prezenční výuku a vedla ke změnám ve způsobu učení. V České republice poklesl podíl žáků s alespoň základní úrovní dovedností z 83 % v roce 2003 na 74 % v roce 2022. Největší úbytek byl zaznamenán mezi žáky s nejvyššími úrovněmi (4 až 6), jejichž podíl se snížil z 39 % v roce 2003 na 28 % v roce 2022.

Na celkový nadprůměrný výkon ČR mají výrazný vliv žáci víceletých a čtyřletých gymnázií, kteří dosahují výrazně lepších výsledků než žáci základních škol a nematuritních oborů středních odborných škol. Významný rozdíl mezi pohlavími ukázal, že chlapci dosáhli v průměru o 7 bodů více než dívky.

PISA 2022 také odhalila, že vzdělanostní nerovnosti v ČR se prohlubují. Znevýhodnění žáci měli průměrný výsledek o 116 bodů nižší než jejich zvyhodnění spolužáci, což odpovídá rozdílu tří let školní docházky. Zatímco výsledky zvyhodněných žáků poklesly mezi lety 2018 a 2022 o 9 bodů, u znevýhodněných žáků to bylo o 18 bodů.

Přibližně třetina českých žáků označila matematiku za svůj oblíbený předmět, ale 60 % z nich vyjádřilo obavy z obtížnosti hodin nebo špatných známek. Žáci, kteří zažívali silnější podporu učitelů, měli méně obav z matematiky. Přesto ČR patří k zemím s jednou z nejnižších deklarovaných úrovní podpory učitelů v hodinách matematiky.

Výsledky PISA také ukázaly, že v zemích, kde školy nebyly během pandemie uzavřeny déle než tři měsíce, dosahovali žáci lepších výsledků. Ti, kteří během distanční výuky dostávali pravidelnou živou online výuku, měli v průměru o 25 bodů lepší výsledky (v ČR o 26 bodů).

Nízké skóre také odhalilo, že jen 63 % českých žáků cítí, že si jich učitelé váží, což je nejmenší podíl mezi zeměmi OECD a EU. Nejvyšší podíl tohoto pocitu byl mezi žáky čtyřletých gymnázií (78 %), zatímco nejnižší u žáků nematuritních oborů středních škol (54 %).

V testovaných oblastech čtenářské a přírodovědné gramotnosti čeští žáci dosáhli nadprůměrných výsledků ve srovnání s průměrem zemí EU i OECD.

V přírodovědné gramotnosti zůstaly výsledky českých žáků srovnatelné s rokem 2018, ale o 15 bodů nižší než v roce 2006. Mezi nejúspěšnější země v této oblasti tradičně patří východoasijské státy, jako jsou Singapur, Japonsko, Macao (Čína), Tchaj-wan, Korea a Hongkong, spolu s Estonskem. Nadprůměrných výsledků ve srovnání s OECD dosáhlo dalších 17 zemí, včetně České republiky.



Co se týče čtenářské gramotnosti, vývoj za posledních 22 let připomíná křivku ve tvaru U. Po výrazném propadu v roce 2009 se čeští žáci postupně vrátili k průměrnému výsledku z roku 2000. Nejlepších výsledků dosáhli žáci ze Singapuru, následováni Iry, Japonci, Korejci a Tchajwanci. Stejně jako v matematické a přírodovědné gramotnosti byli i v oblasti čtenářských dovedností čeští žáci nad průměrem zemí OECD.

- **Znalosti a dovednosti žáků v gramotnostech**

1. Matematická gramotnost

V matematické gramotnosti dosáhlo alespoň druhé úrovně 74 % žáků v České republice, což je více než průměr EU (70 %) a OECD (69 %). Na úrovni 2 umí žáci navrhnout jednoduché strategie pro řešení problémů, včetně základních simulací s jednou proměnnou. Dokážou získat relevantní informace z různých zdrojů, jako jsou tabulky, grafy nebo 2D zobrazení 3D objektů. Prokazují základní porozumění funkčním vztahům, řeší problémy se snadnými poměry a dokážou doslovně interpretovat výsledky. Nejvyšší podíl žáků na této úrovni byl v Singapuru a čínské provincii Macao (asi 92 %), následovaných Japonskem (88 %). Podíl nejúspěšnějších žáků, kteří dosáhli 5. nebo 6. úrovně, činí v České republice 11 %, což je více než průměr EU (8 %) a OECD (9 %).

Výsledky českých žáků v matematice se však zhoršují od roku 2003. Podíl žáků dosahujících alespoň základní úrovně klesl z 83 % v roce 2003 na 78 % v roce 2009 a dále klesl v roce 2022. Největší pokles nastal u žáků, kteří dosáhli vyšších úrovní (4 až 6), kde podíl klesl z 39 % v roce 2003 na 28 % v roce 2022.

Podle Národní zprávy PISA 2022 dosáhli čeští žáci vyrovnaných průměrných výsledků ve třech kategoriích sledovaných postupů myšlení: uvažování, formulování a používání. Nejhoršího výsledku dosáhli ve schopnosti interpretace a hodnocení, což znamená, že měli potíže s ověřením smysluplnosti matematických řešení.

V oblasti matematického obsahu se výsledky lišily. Nejlepších výsledků dosáhli v geometrii (prostor a tvar), následovaných oblastí kvantity. Nejtěžší pro ně byly úlohy zaměřené na změny, vztahy, neurčitost a data.

2. Přírodovědná gramotnost

V roce 2006 dosáhlo základní druhé úrovně 85 % žáků, zatímco v roce 2015 to bylo 79 %. Tento podíl se od té doby stabilizoval, s 81 % v roce 2018 a 80 % v roce 2022. V průměru zemí OECD dosáhlo v roce 2022 alespoň druhé dovednostní úrovně 76 % žáků, přičemž v EU činí tento podíl 75 %. V České republice vzrostl podíl žáků dosahujících nejvyšších pátých a šestých dovednostních úrovní od roku 2015 o dva procentní body na 9 %, avšak stále je nižší než v roce 2006, kdy dosahoval 12 %. Ve srovnání s mezinárodním kontextem se jedná o mírně nadprůměrný podíl, jelikož v zemích OECD dosahuje těchto úrovní 8 % žáků a v EU je to 6 %.



3. Čtenářská gramotnost

Rozložení žáků v roce 2022 se přibližně shoduje s rokem 2018. Více než dvacetiprocentní podíl žáků pod základní druhou dovednostní úrovní se v posledních deseti letech nepodařilo snížit. I když je tento podíl v mezinárodním srovnání spíše podprůměrný (průměr OECD je 26 %, průměr EU 28 %), představuje stále významnou skupinu žáků, jejichž nedostatečné čtenářské dovednosti mohou bránit efektivnímu řešení každodenních situací vyžadujících čtení a porozumění textu.

Schopnost porozumět textu, analyzovat ho a kriticky hodnotit se stává stále důležitější, zejména s rychlým rozvojem nástrojů umělé inteligence, s nimiž se žáci setkávají. Žáci s nízkou čtenářskou gramotností čelí znevýhodnění nejen při plnění studijních a pracovních povinností, ale také v každodenním společenském životě a angažovanosti. Podíl žáků s nejpokročilejšími čtenářskými dovednostmi se v posledních čtyřech letech nezměnil; v roce 2022, stejně jako v roce 2018, dosahuje v České republice 8 % žáků na páté a šesté dovednostní úrovni, přičemž průměr OECD v roce 2022 činil 7 % a průměr EU 6 %.

- **Rozdíly ve výsledcích žáků**

Chlapci dosáhli v testu matematické gramotnosti v průměru v zemích OECD o devět bodů lepšího výsledku než dívky, přičemž v zemích EU je tento rozdíl sedm bodů. Statisticky významně lepší výsledky chlapci vykazují v 26 zemích, zatímco ve Finsku a na Kypru byly lepší dívky. V 14 zemích nebyly rozdíly mezi pohlavími statisticky významné, přičemž největší rozdíl ve prospěch chlapců byl zaznamenán v Itálii (21 bodů) a Rakousku (19 bodů). V České republice chlapci dosáhli v průměru o sedm bodů lepšího výsledku než dívky.

V posledních deseti letech se průměrný výsledek chlapců zhoršil o 14 bodů, zatímco dívek o 10 bodů. Nicméně v kratším období čtyř let poklesly výsledky dívek více (o 14 bodů) než chlapců (o 11 bodů). Pokles průměrných výsledků souvisí i se změnou v zastoupení žáků v dovednostních úrovních. V průměru v zemích OECD je 32 % dívek a 31 % chlapců pod druhou dovednostní úrovní. V České republice se do skupiny žáků s nejslabšími dovednostmi řadí 26 % chlapců a 25 % dívek, zatímco v oblasti páté a šesté dovednostní úrovně dosáhlo v průměru 11 % chlapců a 7 % dívek. V ČR to bylo 12 % chlapců a 9 % dívek.

Na rozdíl od matematiky vynikají dívky v čtenářské gramotnosti, kde dosahují lepších výsledků ve všech zemích EU a OECD, kromě Kostariky a Chile. Průměrný rozdíl činí 27 bodů v EU a 24 bodů v OECD. V České republice je rozdíl 29 bodů, což je nadprůměrné. V přírodovědné gramotnosti se naopak významné rozdíly mezi pohlavími neprojeví.

V průměru zemí OECD lze 15 % rozdílů ve výsledcích žáků přičíst jejich socioekonomickému statusu. V České republice a dalších sedmi zemích EU a OECD je tento podíl vyšší než 20 %, přičemž v Rumunsku, Maďarsku a na Slovensku přesahuje 25 %. Česká republika se dlouhodobě řadí mezi země, kde úspěch žáků silně závisí na jejich rodinném zázemí; výsledky PISA 2022 ukazují, že 22 % rozdílů v matematické



**Spolufinancováno
Evropskou unií**

MSMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

gramotnosti českých žáků lze vysvětlit variabilitou v jejich socioekonomickém pozadí, což je čtvrtá nejvyšší hodnota v mezinárodním srovnání. Tento fenomén může být důsledkem výrazných rozdílů mezi školami, pokud jde o skladbu žáků a jejich úspěšnost, zatímco vnitřní rozdíly v jednotlivých školách jsou menší.

Podle výzkumu se podíl na výsledcích žáků v matematické gramotnosti dělí mezi rozdíly mezi školami a uvnitř škol. V České republice byly zjištěny podprůměrné rozdíly uvnitř škol (57 %), zatímco nadprůměrné rozdíly mezi školami (49 %). V roce 2022 činil průměrný rozdíl ve výsledcích znevýhodněných a zvýhodněných žáků v matematické gramotnosti v zemích OECD 93 bodů. V ČR dosáhli zvýhodnění žáci v průměru o 116 bodů lepších výsledků než jejich vrstevníci se znevýhodněným domácím zázemím, což odpovídá přibližně třem letům školní docházky. Tento rozdíl, největší za posledních deset let, vzrostl o devět bodů mezi lety 2018 a 2022. Zatímco výsledky zvýhodněných žáků klesly o 9 bodů, vrstevníci ze znevýhodněného prostředí ztratili 18 bodů, což potvrzuje analýzy naznačující prohlubování vzdělanostních nerovností během distanční výuky.

V zemích OECD lze 15 % rozdílů ve výsledcích žáků přičíst jejich socioekonomickému statusu. V sedmi zemích EU a OECD, včetně ČR, je tento podíl vyšší než 20 %. V Rumunsku, Maďarsku a na Slovensku přesahuje 25 %. Česká republika dlouhodobě patří mezi země, kde je úspěch žáků silně ovlivněn rodinným zázemím. Podle výsledků PISA 2022 lze 22 % rozdílů ve výsledcích českých žáků v matematické gramotnosti přičíst jejich socioekonomickému statusu, což je čtvrtá nejvyšší hodnota. Česká republika má velké rozdíly mezi školami, pokud jde o složení žáků a jejich úspěšnost. Zatímco rozdíly uvnitř škol jsou podprůměrné (57 % oproti průměru OECD 68 %), rozdíly mezi školami jsou nadprůměrné (49 %, průměr OECD je 32 %). V roce 2022 činil rozdíl mezi znevýhodněnými a zvýhodněnými žáky v ČR 116 bodů, což odpovídá třem letům školní docházky. Tento rozdíl vzrostl mezi lety 2018 a 2022 o devět bodů. Zatímco průměrný výsledek zvýhodněných žáků klesl o 9 bodů, u znevýhodněných žáků to bylo 18 bodů. Tento vývoj potvrzuje prohlubování nerovností, zejména během pandemie, kdy se více spoléhalo na rodinné zázemí.

Mezinárodní šetření PIRLS

PIRLS (Progress in International Reading Literacy Study) je mezinárodní šetření zaměřené na čtenářskou gramotnost žáků 4. ročníku základních škol, které probíhá každých pět let. Koordinátorem šetření na mezinárodní úrovni je Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA), v ČR ho organizuje Česká školní inspekce. PIRLS kromě hodnocení čtenářských dovedností pravidelně sbírá kontextové informace od ředitelů, učitelů, žáků a jejich rodičů, což poskytuje vhled do podmínek výuky a rodinného zázemí.

Čtenářská gramotnost v PIRLS je chápána jako tvořivý proces, kdy čtenáři aktivně vytvářejí význam textu a využívají čtenářské strategie. Šetření v roce 2021 bylo pátým cyklem, kterého se zúčastnilo 57 zemí, přičemž bylo sebráno více než 400 000 odpovědí od žáků, rodičů a škol. V ČR se do šetření zapojilo 8 527 žáků z 280 škol, z nichž většina testovala elektronicky.



Spolufinancováno
Evropskou unií



Šetření PIRLS 2021 probíhalo v období pandemie covidu-19, což v některých zemích způsobilo odklady. Přechod k elektronickému testování umožnil využití interaktivních úloh, včetně čtení textů a práce s informacemi z různých zdrojů. Výsledky jsou prezentovány buď formou skóre na škálách čtenářské gramotnosti, nebo procentuálním podílem žáků na čtyřech úrovních čtenářské gramotnosti (nízká, střední, vysoká a velmi vysoká).

V květnu 2023 zveřejnila Česká školní inspekce Národní zprávu PIRLS 2021, která obsahuje podrobné shrnutí výsledků šetření.

Průměrný výsledek českých žáků 4. ročníků v mezinárodním šetření PIRLS 2021 dosáhl 540 bodů, což je nad průměrem škály PIRLS. Nicméně Česká republika zaostala za pěti členskými zeměmi EU: Irsko, Chorvatsko, Litva, Finsko a Polsko dosáhly lepších výsledků.

Dlouhodobě se úroveň čtenářských dovedností českých žáků výrazně nezměnila. Ve srovnání s rokem 2001 se průměrný výsledek zlepšil jen o 3 body. Naproti tomu například žáci Slovenska se za stejné období zlepšili o 11 bodů. Podobná stagnace byla zjištěna i v testování čtenářské gramotnosti PISA 2018, které se zaměřuje na patnáctileté žáky.

V šetření PIRLS 2021, stejně jako v předchozích cyklech, dívky vykazovaly lepší čtenářské dovednosti než chlapci. Česká republika však patří mezi několik málo zemí, kde rozdíl mezi výsledky dívek a chlapců nebyl statisticky významný. Vývoj od roku 2001 ukazuje, že v roce 2011 se zlepšily výsledky obou skupin, zatímco v roce 2016 chlapci mírně zaostali. V roce 2021 se naopak zhoršil výkon dívek, zatímco výsledek chlapců zůstal stejný.

Podíl českých žáků, kteří dosahují nejvyšší úrovně čtenářských dovedností, se v posledních pěti letech mírně zvýšil z 10 % na 11 %. Na druhou stranu také vzrostl počet žáků, kteří nedosahují ani nejnižší úrovně čtenářské gramotnosti, což může vést k potížím ve vzdělávání.

Čeští žáci dosáhli stejných výsledků při práci s literárními i informačními texty, ale od roku 2016 došlo k mírnému poklesu jejich celkového skóre. Lepší výsledky měli žáci v dovednostech vyhledávání a vyvozování informací z textu. Naopak u složitějších čtenářských dovedností, jako je interpretace a posuzování textu, se jejich výsledky mírně zhoršily.

Česká republika patří mezi země, kde rozdíly ve výsledcích žáků silně závisí na jejich socioekonomickém zázemí. Podíl žáků v různých kategoriích socioekonomického statusu, stejně jako jejich průměrné výsledky v testu PIRLS, se výrazně liší mezi jednotlivými kraji ČR.

V ČR byla také zjištěna podprůměrná úroveň počátečních dovedností ve čtení a psaní při vstupu do základní školy. Podle odpovědí rodičů pouze necelá pětina dětí zvládla tyto dovednosti velmi dobře. Od roku 2016 mírně narostl počet žáků, kteří mají tyto dovednosti nedostatečně rozvinuté. Výsledky testu PIRLS pak ukazují, že dobrá úroveň těchto dovedností má pozitivní vliv na úspěch žáků v testu.



Spolufinancováno
Evropskou unií



Mezinárodní šetření TIMSS

TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study) je mezinárodní šetření zaměřené na zjišťování úrovně znalostí a dovedností žáků 4. a 8. ročníků základní školy v matematice a přírodovědných předmětech. Tento výzkum probíhá každé čtyři roky a je koordinován Mezinárodní asociací pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA). V České republice ho organizuje Česká školní inspekce.

TIMSS se nezaměřuje pouze na výsledky žáků, ale sbírá i kontextové informace od ředitelů škol, učitelů, žáků a jejich rodičů. Tyto informace pomáhají vysvětlit rozdíly ve výsledcích a mohou být využity ke zlepšení vzdělávacího systému. Dále TIMSS shromažďuje data o národních kurikulech zapojených zemí, což umožňuje identifikovat inspirativní faktory, které mohou přispět k úspěšným výsledkům.

Šetření se zaměřuje na dvě věkové skupiny žáků: devítileté žáky (většinou žáky 4. ročníků základních škol) a třináctileté žáky (8. ročníky základních škol nebo víceletých gymnázií). Reprezentativní vzorek žáků z každé země zahrnuje přibližně 4 000 žáků z 150 až 200 škol. V roce 2019, kdy proběhlo sedmé testování TIMSS, se Česká republika zapojila pouze do testování žáků 4. ročníků. Zúčastnilo se 208 základních škol, z nichž většina absolvovala elektronické testování, zbytek se zúčastnil písemného testování.

V matematice TIMSS hodnotí tři hlavní oblasti: čísla, měření a geometrie a data. V přírodních vědách jsou hodnoceny oblasti živé přírody, neživé přírody a nauky o Zemi. V obou předmětech jsou žáci hodnoceni také podle kognitivních dovedností: prokazování znalostí, používání znalostí a uvažování.

Výsledky zemí jsou prezentovány dvěma způsoby. První uvádí skóre na škále výsledků TIMSS, která byla vytvořena na základě prvního cyklu z roku 1995, s dílčími škálami přidanými v roce 2007. Druhý způsob ukazuje podíl žáků v různých úrovních znalostí (nízká, střední, vysoká a velmi vysoká).

V roce 2023 se TIMSS účastnilo přes 60 zemí a regionů. Česká republika testovala žáky 4. ročníků i 8. ročníků, což bylo poprvé od roku 2007. Před hlavním testováním probíhá pilotní fáze, která ověřuje spolehlivost a validitu nově vyvinutých testů. Pilotní testování pro cyklus 2023 se v ČR uskutečnilo na jaře 2022 a hlavní sběr dat proběhl v květnu 2023. Výsledky TIMSS 2023 budou zveřejněny v prosinci 2024.

TIMSS 2023 proběhlo poprvé výhradně elektronicky, což umožnilo zařazení inovativních formátů úloh, jako jsou úkoly na řešení problémů a badatelskou činnost (PSI). Tyto úlohy vyžadují, aby žáci experimentovali, hledali souvislosti a nastavovali parametry k dosažení různých výsledků.

Česká školní inspekce rovněž vydala Národní zprávu TIMSS 2019, která shrnuje výsledky žáků, podmínky a průběh výuky.

V šetření TIMSS 2019 dosáhli čeští žáci 4. ročníku nadprůměrných výsledků v matematice i přírodovědě. V matematice byli žáci ČR lepší než většina zemí EU, pouze tři země měly lepší výsledek a pět dosáhlo podobného skóre. V přírodovědě byli lepší žáci pouze ze dvou členských zemí EU, dalších pět mělo srovnatelný výsledek. Nejlepší výsledky v obou předmětech tradičně dosáhli žáci z východoasijských zemí.



**Spolufinancováno
Evropskou unií**



Od roku 1995 zaznamenali čeští žáci výrazný pokles v matematice, zejména do roku 2007. Postupné zlepšování v následujících letech vedlo k tomu, že od roku 2015 jsou výsledky srovnatelné s úrovní z roku 1995. V přírodovědě byl pokles zaznamenán v roce 2007, ale již v roce 2011 se úroveň vrátila na srovnatelnou úroveň s rokem 1995 a od té doby se stabilně drží.

Podíl českých žáků na vysoké a velmi vysoké úrovni v matematice i přírodovědě je vyšší než průměr EU, a podíl žáků na nízké úrovni je nižší. V matematice se od roku 2015 zvýšil podíl žáků v nejvyšších úrovních.

V posledních dvanácti letech se čeští žáci výrazně zlepšili ve všech oblastech matematiky, zejména v číslech, geometrie a prokazování znalostí. Naopak zaznamenali mírné zhoršení v práci s daty. V přírodovědě se zlepšili ve všech dovednostních oblastech od roku 2007, přičemž od roku 2015 se významně zlepšila dovednost uvažování.

V roce 2019 byli čeští chlapci úspěšnější než dívky ve všech oblastech matematiky a ve třech oblastech přírodovědy (neživá příroda, nauka o Zemi a prokazování znalostí).

Studie TIMSS 2019 zjistila silnou vazbu mezi rodinným zázemím žáků a jejich výsledky. Průměrné výsledky českých žáků odpovídají průměru EU. Česká republika má vysoký podíl žáků, kteří absolvovali tříletou předškolní docházku a často se věnovali počátečním čtenářským a početním aktivitám. Žáci s kratší předškolní docházkou dosahují horších výsledků.

Čeští žáci vykazují jednu z nejnižších mír sounáležitosti se školou v EU a chodí do školy méně rádi než jejich vrstevníci z ostatních zemí. Ti, kdo se ve škole cítí lépe, dosahují lepších výsledků. Zároveň mají čeští žáci podprůměrný vztah k matematice a přírodovědě, což ovlivňuje jejich výsledky. Ti, kteří mají tyto předměty rádi, jsou úspěšnější.

Sebedůvěra českých žáků v matematice a přírodovědě patří k nejnižším v EU. Žáci s nižší sebedůvěrou v těchto předmětech mají horší výsledky. Přesto většina žáků uvedla, že je bavilo provádět testy na počítači a že používání počítače zvládají dobře.

Mezinárodní šetření TALIS

Mezinárodní šetření o vyučování a učení (TALIS) je projekt OECD zaměřený na sběr názorů učitelů a ředitelů škol o školním prostředí a pracovních podmínkách. TALIS poskytuje zpětnou vazbu, která napomáhá zlepšení podmínek pro učitele a vzdělávací politiku. Šetření probíhá v pětiletých cyklech (2008, 2013, 2018), s dalším cyklem naplánovaným na šest let (2024).

V ČR je jeho realizátorem Česká školní inspekce, přičemž se Česká republika účastní od cyklu 2013. V roce 2018 se do šetření zapojilo 48 států, z toho 23 zemí EU. TALIS se zaměřuje na učitele na úrovni ISCED 2 (2. stupeň ZŠ a nižší gymnázia), přičemž některé státy, včetně ČR, se účastnily i volitelného modulu TALIS-PISA link, který propojuje TALIS s mezinárodním šetřením PISA.

V roce 2018 se zúčastnilo 219 českých škol a přes 3 400 učitelů. Šetření proběhlo elektronicky. V roce 2024 proběhl hlavní sběr dat v březnu a dubnu a výsledky se očekávají v říjnu 2025.



Spolufinancováno
Evropskou unií



TALIS 2018 se zaměřil na témata jako vedení škol a profesní rozvoj učitelů, což je důležité i pro projekt MAP IV, který se věnuje řízení škol a dalšímu vzdělávání pedagogů.

Podle šetření TALIS 2018 čeští učitelé vnímají své profesní dovednosti v oblasti motivace a aktivního zapojování žáků jako podprůměrné v rámci EU, ale ve srovnání s rokem 2013 se situace zlepšila. Zkušenější učitelé hodnotí svou zdatnost v oblasti kázeňského řízení třídy lépe, zatímco mladší učitelé lépe využívají digitální technologie.

Čeští učitelé mají větší zájem o profesní rozvoj než jejich kolegové z EU, přičemž za překážky považují méně často nedostatek motivace nebo podporu zaměstnavatele. Nejčastější formy rozvoje jsou četba odborné literatury a prezenční kurzy, které absolvuje více než 80 % učitelů, což je nadprůměrné oproti EU. Naopak účast na konferencích (28 %) a online kurzech (24 %) je podprůměrná.

Učitelé, kteří se účastnili profesního rozvoje, nejvíce oceňují, když aktivity vycházejí z jejich předchozích znalostí a mají jasnou strukturu. Čeští učitelé však méně často zmiňují možnosti aktivního učení a spolupráce ve třídě.

Od roku 2013 výrazně stoupl podíl učitelů zapojených do školení na výuku žáků se speciálními potřebami (z 24 % na 53 %), přičemž tuto potřebu rozvoje uvádí 55 % učitelů. Zároveň se snížila účast na vzdělávání v oblasti ICT. Účast českých učitelů na zaškolovacích aktivitách je nadprůměrná oproti EU, pouze 35 % učitelů neabsolvovalo žádnou formu zaškolování.

V šetření TALIS 2018 80 % ředitelů uvedlo, že nedostatek učitelů schopných pracovat se žáky se speciálními vzdělávacími potřebami (SVP) brání poskytování kvalitní výuky, což je výrazný nárůst oproti 27 % v roce 2013. Toto zvýšení souvisí s podporou inkluze v českých školách. Ředitelé také často zmiňují nedostatek podpůrného personálu a času pro pedagogické vedení jako překážky pro kvalitní výuku.

Pouze třetina českých učitelů se v rámci formálního vzdělávání setkala s výukou v prostředí s různě nadanými žáky, což je nejnižší podíl mezi zeměmi TALIS (průměr EU je 58 %). U začínajících učitelů je podíl vyšší (45 %), ale stále zůstává nejnižší.

Učitelská profese byla první volbou pro 68 % českých učitelů, přičemž u zkušených učitelů (s praxí nad 5 let) je to 71 %, zatímco mezi začínajícími učiteli (do 5 let praxe) pouze 54 %. Celých 90 % učitelů v ČR se cítí ve svém zaměstnání celkově spokojeno a 58 % je přesvědčeno, že výhody učitelského povolání převažují nad nevýhodami, což je více než průměr EU (71 %). Mladší učitelé do 30 let mají výrazně vyšší míru spokojenosti (68 %) než starší kolegové nad 50 let (52 %). Tři čtvrtiny českých učitelů by si povolání zvolily znovu. Volba učitelské profese je motivována především společenskými důvody, jako je možnost ovlivnit rozvoj dětí. Pouze 16 % českých učitelů vnímá, že si společnost váží jejich profese, s vyšším podílem mezi začínajícími učiteli (21 %).



Mezinárodní šetření ICILS

Mezinárodní šetření ICILS (International Computer and Information Literacy Study) hodnotí dovednosti žáků v oblasti počítačové a informační gramotnosti (CIL) a probíhá každých pět let pod koordinací Mezinárodní asociace pro hodnocení výsledků vzdělávání (IEA). V ČR jej realizuje Česká školní inspekce. Šetření se zaměřuje na třináctileté žáky, konkrétně na žáky 8. ročníků základních škol a odpovídajících ročníků víceletých gymnázií.

Česká republika se zúčastnila cyklu ICILS 2013, ale v cyklu 2018 chyběla. V současnosti probíhá třetí cyklus ICILS 2023, přičemž pilotní sběr dat proběhl v březnu a dubnu 2022 a hlavní sběr v březnu a dubnu 2023. Zveřejnění výsledků je plánováno na prosinec 2024. Česká republika se také účastní volitelného testování informatického myšlení (computational thinking).

Poslední výsledky z ICILS 2013, které zahrnovaly 3100 žáků a 2150 učitelů z 170 škol, jsou již považovány za zastaralé a neaktualizované.

Národní šetření

Tabulka č. 2: Přehled národních šetření

Realizátor	Název	Popis	Odkaz na dokument
Česká školní inspekce	Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2022/2023	Výroční zpráva poskytuje komplexní hodnocení stavu vzdělávacího systému, kvality a efektivity vzdělávání, prezentuje výsledky vzdělávání dětí, žáků a studentů v ČR.	https://www.csicr.cz/cz/Aktuality/Kvalita-vzdelavani-ve-skolnim-roce-2022-2023-%E2%80%93-vyr
Česká školní inspekce	Čtenářská gramotnost na základních a středních školách ve školním roce 2022/2023	Tematická zpráva hodnotí podmínky, průběh a výsledky vzdělávání vztahující se ke čtenářské gramotnosti na ZŠ a SŠ a následně formuluje navazující doporučení na úrovni školy, zřizovatele i systému.	https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-%E2%80%93-Ctenarska-gramotnost-na-zakladn



Česká školní inspekce	Přírodovědná gramotnost a přírodovědné vzdělávání na ZŠ a SŠ	Záměrem tematické zprávy bylo ověřit dosaženou úroveň ve vybraných aspektech přírodovědné gramotnosti žáků 1. ročníku SŠ, zhodnotit kvalitu podmínek a průběhu přírodovědného vzdělávání na SŠ a na 2. stupni ZŠ a formulovat navazující doporučení k rozvoji přírodovědné gramotnosti žáků a zvyšování kvality přírodovědného vzdělávání na úrovni školy, zřizovatele i systému.	https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-%E2%80%93-Prirodovedna-gramotnost-a-priro
Česká školní inspekce	Výuka dalšího cizího jazyka (ve školním roce 2022/2023)	Tematická zpráva přináší zjištění o dosažené úrovni vybraných znalostí a dovedností žáků 9. ročníků ZŠ a odpovídajících ročníků gymnázií v dalším cizím jazyce, podobě vyučovacích hodin, včetně postojů učitelů a žáků k výuce dalšího cizího jazyka.	https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-%E2%80%93-Vyuka-dalsiho-ciziho-jazyka
Česká školní inspekce	Výsledky vzdělávání žáků 9. ročníku základních škol (ve školním roce 2022/2023)	Tematická zpráva představuje základní poznatky ze zjišťování výsledků žáků 9. ročníku v šesti vzdělávacích oblastech – dějepis, fyzika, chemie, přírodopis, výchova ke zdraví a zeměpis.	https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-%E2%80%93-Vysledky-vzdelavani-zaku-9-rocn
Česká školní inspekce	Integrace a vzdělávání dětí a žáků s nedostatečnou znalostí vyučovacího jazyka (ve školním roce 2022/2023)	Tematická zpráva přináší rozšíření komplexní inspekční činnosti a zaměřuje se na situaci v ZŠ, které mají třídy s převahou ukrajinských žáků nebo třídy složené jen z ukrajinských žáků. Tematická zpráva tak představuje zkušenosti, přístupy a postupy škol usilujících o integraci a vzdělávání dětí a žáků s odlišným mateřským jazykem, se specifickým zřetelem k integraci a vzdělávání ukrajinských dětí a žáků.	https://www.csicr.cz/cz/Dokumenty/Tematicke-zpravy/Tematicka-zprava-%E2%80%93-Integrace-a-vzdelavani-deti-a-z



Kvalita a efektivita vzdělávání a vzdělávací soustavy ve školním roce 2022/2023

Každoroční výroční zpráva České školní inspekce, vydávaná v prosinci, poskytuje komplexní hodnocení stavu vzdělávacího systému, kvality a efektivity vzdělávání v České republice. Obsahuje data z inspekčních šetření a analýzy fungování škol a školských zařízení, včetně závěrů a doporučení pro další rozvoj a podporu vzdělávání. Tento shrnutí se zaměřuje na klíčová zjištění za školní rok 2022/2023.

Pozitivní zjištění

- Rovný přístup ke vzdělávání:** Většina mateřských škol respektovala rovný přístup ke vzdělávání a maximálně vycházela vstříc všem uchazečům.
- Materiální podmínky:** Koncepční záměry škol byly efektivně naplňovány, a spolupráce se zřizovatelem byla dlouhodobě pozitivní.
- Financování:** Finanční prostředky od státu umožnily školy realizovat vzdělávání podle školních vzdělávacích programů (ŠVP) a podpořily překrývání učitelů ve třídách.
- Sociální klima:** V mateřských školách panuje přátelské klima s empatickým přístupem k dětem, což podporuje jejich sociální kompetence a úspěšnost ve vzdělávání.
- Holistický rozvoj:** Mateřské školy byly pozitivně hodnoceny za pozornost k holistickému rozvoji dětí, přičemž většina vedení škol prokazuje schopnost vytvářet příznivé mezilidské vztahy.
- Spolupráce s asistenty pedagoga:** Funkční spolupráce mezi učiteli a asistenty pedagogů při vzdělávání dětí se speciálními potřebami přinesla pozitivní výsledky.
- Připravenost na základní školu:** Mateřské školy cíleně organizovaly aktivity podporující připravenost dětí na základní školu.
- Dlouhodobé cíle:** Cíle Dlouhodobého záměru vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy na období 2019–2023 jsou pomalu realizovány. Podíl pětiletých dětí účastnících se povinného ročníku předškolního vzdělávání vzrostl na 98 %.
- Rozvoj tvořivosti:** V oblasti rozvoje tvořivosti dětí došlo k mírnému zlepšení, s 10% nárůstem prostoru pro tvořivé aktivity ve třídách mateřských škol.

Negativní zjištění

- Pokles účasti v mateřských školách:** Ačkoli se celkový podíl dětí ve povinném ročníku zvyšuje, poklesl počet dětí v mateřských školách, což vyžaduje zvýšenou pozornost.
- Nedostatečné cíle:** Cíle Dlouhodobého záměru k navýšování kapacit MŠ nebyly zcela naplněny, a podíl dětí začínajících školu až v sedmi letech neklesá.
- Žádosti o přijetí:** I přes zvyšující se kapacity mateřských škol stále přetrvává vysoký počet nevyřízených žádostí o předškolní vzdělávání.
- Věková struktura učitelů:** Ředitelé MŠ se potýkají s problémy při získávání mladých pedagogů, což naznačuje potřebu zlepšit pracovní podmínky a motivaci.
- Znevýhodněné prostředí:** V některých regionech se kumulují dimenze znevýhodnění, což klade zvýšené nároky na školy, které se snaží podporovat děti s různými potřebami.
- Účinnost vedení:** Odborné vedení učitelů pro zkvalitňování vzdělávání je nízké; mnoho škol nemonitoruje kvalitu práce pedagogů a neposkytuje jim potřebnou zpětnou vazbu.



7. **Tradiční metody:** Ve vzdělávacím procesu přetrvávají tradiční pedagogické metody, a individualizovaný přístup je málo využíván.
8. **Pedagogická diagnostika:** Kvalita práce s pedagogickou diagnostikou je slabá, což ovlivňuje efektivní plánování diferenciované vzdělávací nabídky.
9. **Podpora divergentního myšlení:** Rozvoj schopnosti dětí hledat různá řešení je nedostatečný, přičemž školám chybí prostor pro sebehodnocení a vrstevnické hodnocení.
10. **Sledování úspěšnosti:** Školy mají potíže s dlouhodobým sledováním a hodnocením výsledků vzdělávání dětí.

Pozitivní zjištění v základním vzdělávání

1. **Opatření ke snižování neúspěšnosti:** Většina škol si uvědomuje význam opatření ke snižování školní neúspěšnosti a využívá různé metody, jako individuální doučování.
2. **Materiální podmínky:** Prostorové a materiální podmínky jsou v většině škol na dobré úrovni a umožňují plnění ŠVP.
3. **Podmínky pro žáky:** Ředitelé vytvářejí vstřícné a bezpečné podmínky pro všechny aktéry vzdělávání.
4. **Podpora potřebným:** Tři čtvrtiny škol účinně podporují žáky s potřebou podpůrných opatření.
5. **Zvýšení pedagogického personálu:** V rámci poradenských služeb se zvýšil počet školních speciálních pedagogů.

Negativní zjištění v základním vzdělávání

1. **Kumulace funkcí:** Častá kumulace funkcí u ředitelů ztěžuje efektivní vedení škol.
2. **Nízká úroveň evaluace:** Většina škol nemonitoruje efektivitu přijatých opatření, což ovlivňuje kvalitu vzdělávání.
3. **Nedostatek kvalifikovaných pedagogů:** Vysoký průměrný věk pedagogů a nedostatek aprobovaných učitelů snižuje kvalitu výuky, zejména v oblasti výuky cizích jazyků.
4. **Nedostatečné metodické vedení:** Metodické orgány nepracují systematicky, což má negativní dopad na kvalitu výuky.
5. **Nízká míra individualizace:** V hodinách je stále na nízké úrovni individualizace a diferenciací vzdělávání.

Pozitivní zjištění ve vzdělávání v uměleckých oborech

1. **Zvýšení počtu žáků:** Všech uměleckých oborech došlo k nárůstu počtu žáků.
2. **Aktivní činnost učitelů:** Učitelé motivují žáky k účasti na kulturních aktivitách a uměleckých soutěžích.
3. **Spolupráce s institucemi:** Školy spolupracují s uměleckými institucemi, což obohacuje kulturní klima v regionech.



Spolufinancováno
Evropskou unií

MSMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Negativní zjištění ve vzdělávání v uměleckých oborech

1. **Rozdíly v úrovni vedení:** Existují značné rozdíly v úrovni pedagogického vedení a vyhodnocování práce škol.
2. **Nedostatek prostoru pro sebehodnocení:** V některých hodinách není dostatek prostoru pro sebehodnocení a vrstevnické hodnocení žáků.

Výroční zpráva České školní inspekce za školní rok 2022/2023 ukazuje jak pozitivní, tak negativní zjištění v oblasti vzdělávání. Důraz je kladen na potřebu zlepšení v oblastech, jako je individuální přístup k dětem, kvalita pedagogického vedení a rozvoj moderních výukových metod. Doporučení pro další rozvoj vzdělávacího systému směřují k zajištění rovného přístupu, zvyšování kvality výuky a podpoře inovativních pedagogických praktik.

Shrnutí informací místních aktérů vzdělávání

- **Čtenářská gramotnost**

Členové pracovních skupin poukazují na zlepšení úrovně čtenářské gramotnosti v regionu. Na základních školách se zavádějí čtenářské dílny, které doplňují klasické čtenářské lekce. V těchto dílnách se žáci nejen učí čtenářským dovednostem, ale také prožívají čtení a následně sdílí své zážitky. Čtenářské dílny umožňují žákům osvojit si čtenářské strategie a vybírat si literaturu podle vlastního tempa. Ideální je spojení čtenářských dílen s čtenářskými lekcemi, kde žáci aplikují získané dovednosti do praktického čtení.

Školy se také zapojují do projektů, které jim umožňují získat knihy přímo do tříd a zakládat čtenářské kluby. Žáci si mohou knihy půjčovat a mít je k dispozici během přestávek i v hodinách, čímž si rozšiřují své čtenářské obzory. Dotační tituly přispěly k pozitivnímu trendu ve čtenářské gramotnosti, nicméně stále existují školy, kde chybí čtenářské dílny a vybavení knižními tituly je nedostatečné.

Dalším přínosem v oblasti čtenářské gramotnosti je využívání moderních učebních pomůcek a didaktických metod. Kvalitní učebnice strukturovaně představují nové pojmy a nabízejí cvičení na posílení porozumění textu. Učební pomůcky jako interaktivní knihy a digitální aplikace motivují žáky a přizpůsobují se různým úrovním čtenářských schopností. Kombinace tradičních metod, jako jsou diskuse a společné čtení, s moderními pomůckami podporuje aktivní zapojení žáků a rozvoj jejich kritického myšlení.

Motivaci k čtení zvyšují také návštěvy knihoven a akce, které knihovny pořádají. Projekty zaměřené na čtenářství, jako je "Dopoledne s knihou" či "Noc s Andersenem", se ukazují jako účinné. Osobní vzory v předčítání, například učitelé nebo rodiče, také motivují žáky, zejména na prvním stupni. Referáty o přečtených knihách podporují žáky v prezentaci a vytvářejí komunitu čtenářů. Přítomnost takovýchto ústních cvičení na ZŠ je klíčová pro rozvoj dovedností, které se později projeví u studentů středních škol.



**Spolufinancováno
Evropskou unií**

MSMT
MINISTERSTVO ŠKOLSTVÍ,
MLÁDEŽE A TĚLOVÝCHOVY

Moderní technologie ovlivňují způsob, jakým děti komunikují a čtou. Elektronické formáty knih umožňují mít literaturu stále po ruce, což usnadňuje čtení kdekoli. Nicméně mohou také odradit od čtení tradičních knih. V poslední době se popularizují i youtuberské kanály zaměřené na knihy, což přitahuje pozornost mladých čtenářů. V mnoha školách však stále přetrvává problém motivovat děti s nižším prospěchem nebo z nepodněného prostředí, které čtení považují za ztrátu času.

Během distanční výuky došlo k poklesu čtenářských návyků u žáků, a to především v závislosti na zapojení rodičů, což prohlubuje rozdíly mezi žáky s ustálenými návyky a těmi, kteří teprve začínají.

Úroveň předčtenářské gramotnosti se však také zlepšuje. V mateřských školách vznikají čtenářské koutky a děti jsou povzbuzovány, aby přinášely své oblíbené knihy a sdílely je s ostatními. Moderní technologie, jako je Albi tužka, přispívají k interaktivnímu čtení a k rozvoji zájmu o knihy. Mateřské školy pravidelně navštěvují knihovny a využívají mezigenerační čtení.

Knižní inspiraci poskytuje také knižní veletrh a literární festival Svět knihy Praha, který je největší akcí svého druhu v České republice. V Plzeňském kraji se koná podobná akce Svět knihy Plzeň, která prezentuje aktuální knižní produkci

- **Matematická gramotnost**

Členové pracovních skupin vyjádřili názor, že výuka matematiky na školách by mohla být více moderní a praktická pro každodenní život.

Nicméně se ve školách využívají kvalitní učebnice a didaktické pomůcky, které umožňují systematické vysvětlování matematických principů. Interaktivní pomůcky, jako jsou matematické modely a digitální aplikace, zpestřují výuku a pomáhají studentům lépe chápat abstraktní pojmy. Tyto nástroje také podporují diferenciaci výuky, což usnadňuje práci s různými úrovněmi schopností žáků. Důležitost kombinace tradičních a moderních metod se projevuje v rozvoji matematické gramotnosti a logického myšlení.

Členové pracovních skupin si stěžovali na nedostatečné znalosti žáků 6. tříd, které se projevují po distančním vzdělávání. Dotace čtyř hodin matematiky týdně nestačí k vyrovnání mezer, které vznikly během distanční výuky. Žáci se často nesoustředí a mají potíže s porozuměním textům a slovním úlohám, což ukazuje na související úpadek matematické i čtenářské gramotnosti.

Finanční gramotnost by měla být zařazena do výuky již na 1. stupni ZŠ. Znalosti o hospodaření s penězi, rozpočtech, úsporách a investicích jsou důležité pro budoucí život žáků. Zapojení finanční gramotnosti do výuky podporuje kritické myšlení a rozhodování. Učitelé mohou finanční gramotnost spojit s matematikou, ale i s občanskou výchovou, přírodovědou, českým jazykem a dalšími předměty.

- **Digitální gramotnost**

Digitální gramotnost u žáků se zvyšuje, zejména díky brzkému využívání různých digitálních technologií. Mladší uživatelé se přirozeně pohybují v digitálním prostředí, přičemž většina žáků používá technologie především pro aplikace sociálních a komunikačních sítí.



Spolufinancováno
Evropskou unií



Růst gramotnosti byl urychlen distanční online výukou, která se týká žáků, pedagogů i rodičů. Digitální gramotnost se stala zásadní součástí výuky, a její rozvoj by měl být součástí celoživotního vzdělávání pedagogů. Doba koronavirové krize ukázala, že úroveň digitální gramotnosti je velmi rozdílná. Učitelé byli nuceni rychle rozšířit své kompetence v oblasti ICT, což probíhalo často nesystematicky. V současnosti většina škol pracuje v jednotných systémech a platformách.

Žáci se nebojí výpočetní techniku používat, jsou na ni zvyklí od útlého dětství, přistupují však k ní více "uživatelsky". Při výuce by měl být kladen důraz na pochopení toho, jak výpočetní technika funguje, což umožňuje lepší představu o tom, jak techniku správně používat.

Členové pracovních skupin rovněž upozornili na ne zcela pozitivní efekt sílícího vlivu digitální gramotnosti ve školách, který se projevuje stále častějším zařazováním výuky u počítače do běžných předmětů. Digitální gramotnost by se neměla prosazovat na úkor gramotností základních, jako je čtenářská či matematická. V hodinách informatiky se pak nevyučují běžné kancelářské programy, což žákům chybí, protože je znají pouze povrchně.

V oblasti vzdělávání pedagogů v digitální gramotnosti se ukazuje, že ne všichni jsou ochotni se dále vzdělávat v oblastech, které jim "nesedí". Důvodem je časová náročnost přípravy na nová témata a také věková bariéra – starší učitelé často nechtějí "učit se" nové věci. Ředitelé mají problém vysílat pedagogy na vzdělávací akce, protože pedagogové si raději vybírají témata, ve kterých jsou silní.

Pro pedagogy předškolních dětí je problematika digitální gramotnosti obtížně uchopitelná. Ačkoli existuje řada materiálů, učitelé je často nevyužívají, protože příprava je časově náročná. Aktivity by měly rozvíjet různé funkční gramotnosti, nejen digitální. Učitelé se musí nejprve sami naučit pracovat s moderními technologiemi, aby je mohli úspěšně využít ve výuce. Pozitivně hodnocené jsou dotační prostředky ze Šablon, které umožnily školám vybavit se novými technologiemi. Některé mateřské školy však digitální technologie příliš nevyužívají a disponují pouze základními prostředky, jako je notebook.

Přestože umělá inteligence představuje významný pokrok v modernizaci vzdělávání, přináší i výzvy, jako jsou náklady na zavádění technologií a školení personálu. Nadměrné spoléhání na umělou inteligenci by mohlo snížit mezilidskou interakci, která je klíčová pro sociální a emocionální rozvoj dětí.