



Evropská unie
Evropský sociální fond
Operační program Zaměstnanost



fond
dalšího
vzdělávání **FDV**



Analýza systémů a nástrojů pro podporu cíleného rozvoje digitální gramotnosti



Evropská unie
Evropský sociální fond
Operační program Zaměstnanost



fond
dalšího
vzdělávání **FDV**

Název projektu: Rozvoj systémové podpory digitální gramotnosti

Registrační číslo projektu: CZ.03.1.54/0.0/0.0/16_020/0005634

Publikováno: leden 2018

Nedílnou součástí tohoto dokumentu je Příloha 1: Případové studie za vybrané země

Toto dílo Analýza systémů a nástrojů pro podporu cíleného rozvoje digitální gramotnosti je licencováno pod licencí Creative Commons Uveďte původ 3.0 Česká republika. Licenční podmínky navštivte na adrese <http://creativecommons.org/licenses/by/3.0/cz/>.

Obsah

1. Strategické materiály a záměry na úrovni EU	4
1.1. Úvod.....	4
1.2. E-dovednosti pro 21. století: podpora konkurenceschopnosti, růstu a zaměstnanosti ..	5
1.3. Digitální agenda pro Evropu	7
1.4. Obnovený evropský program pro vzdělávání dospělých	8
1.5. Přehodnocení vzdělávání – investice do dovedností pro dosažení lepších socioekonomických výsledků.....	8
1.6. Otevření systémů vzdělávání – Nové technologie a otevřené vzdělávací zdroje jakožto prostředky inovativní výuky a učení pro všechny	9
1.7. Nová agenda dovedností pro Evropu – Program pro nové dovednosti.....	10
1.8. Koalice pro digitální skills a pracovní místa	12
1.9. Evropský rámec digitálních kompetencí.....	12
1.10. Shrnutí	13
1.11. Zdroje pro kapitulu.....	14
2. Analýza systémů a nástrojů pro podporu cíleného rozvoje digitální gramotnosti.....	15
2.1. Východiska: úroveň digitální gramotnosti v ČR	15
2.1.1. Úvod, metodické poznámky	15
2.1.2. Celkový pohled.....	19
2.1.3. Cílové skupiny dle SC Strategie.....	31
2.1.4. Shrnutí	38
2.2. Strategické materiály a záměry.....	40
2.3. Systém dalšího vzdělávání a digitální gramotnost	58
2.3.1. Strategie a koncepce v oblasti DV	58
2.3.2. Legislativní rámec	63
2.3.3. Institucionální prostředí.....	65
2.3.4. Systémové nástroje	69
2.3.5. Shrnutí	77
2.4. Programy podpory.....	80
2.5. Příklady dobré praxe.....	84
2.5.1. Národní program počítačové gramotnosti.....	84
2.5.2. Projekt Rozam.....	85
2.5.3. Shrnutí	86

1. Strategické materiály a záměry na úrovni EU

1.1. Úvod

Evropská komise přijala první iniciativy, které se zabývaly otázkami dovedností potřebných pro práci s novými technologiemi, s počítačem a internetem již v roce 2007. Tyto iniciativy vycházejí z definice e-dovedností přijaté v roce 2004 **Evropským forem pro e-dovednosti** (European e-Skills Forum), která vymezuje tři hlavní kategorie e-dovedností. První kategorií jsou ICT profesionální dovednosti (ICT practitioner), které zahrnují dovednosti potřebné pro výzkum, vývoj, navrhování, strategické plánování, řízení, výrobu, poradenství, marketing, prodej, integraci, instalaci, správu, údržbu a servis ICT systémů. Druhou kategorií představují ICT uživatelské dovednosti (ICT user skills), dovednosti potřebné pro efektivní aplikaci systému a zařízení ICT jednotlivci. Uživatelé ICT aplikují systémy jako nástroje na podporu vlastní práce, uživatelské dovednosti pokrývají používání běžných softwarových nástrojů a specializovaných nástrojů podporujících fungování firem. Na obecné úrovni pokrývají dovednosti potřebné pro důvěryhodné a kritické využití ICT pro práci, volný čas, učení a komunikaci. Třetí kategorií jsou dovednosti v oblasti elektronického podnikání (e-business skills) zahrnující schopnosti potřebné pro využívání příležitostí poskytovaných ICT, zejména internetu, k zajištění efektivnějšího fungování institucí, k prozkoumání možných nových způsobů vedení obchodních, administrativních a organizačních procesů nebo vytvoření nových podniků.¹ Dovednosti v oblasti elektronického podnikání mají strategickou povahu a vztahují se především k inovacím v managementu.

Je zřejmé, že konkrétní podoba těchto dovedností ve všech třech kategoriích se mění v důsledku rychlého rozvoje samotných technologií a rozšiřováním možností jejich aplikací a praktického využití. Vývoj zaznamenal i pojem používaný pro vyjádření těchto dovedností, od e-dovedností, přes digitální kompetence až po digitální gramotnost. V této studii jsou uvedené pojmy používány jako synonyma.

Vzhledem k rychlému zastarávání znalostí a dovedností potřebných pro využívání ICT a pronikání ICT do všech oblastí ekonomiky i společenského života je velmi pravděpodobné, že poptávka po těchto znalostech a dovednostech bude i nadále předbíhat nabídku, a to přinejmenším z hlediska kvalitativních nesouladů. Politiky je proto třeba soustředit na to, aby veškerá populace měla možnost držet krok se zvyšujícími se nároky na digitální gramotnost, aby jejich znalosti a dovednosti byly v souladu s požadavky na profesní uplatnění a na život ve společnosti digitálního věku.

Na úrovni EU se digitální gramotností získávané prostřednictvím systémů dalšího vzdělávání zabývá několik strategických materiálů zaměřených celkově na vzdělávání či další vzdělávání. Otázky rozvoje digitální gramotnosti dospělých nejsou řešeny specificky zaměřeným strategickým materiálem. Tato část studie proto chronologicky popisuje rozhodující strategie a dokumenty, které se určitým způsobem váží k digitální gramotnosti. I když se v některých případech jedná o dokumenty starší, obsahují obecná a dlouhodobě platná konstatování, která jsou inspirativní pro zajištění rozvoje digitální gramotnosti v ČR. Není záměrem podat celkový přehled o všech tématech, která se v jednotlivých dokumentech řeší, ale vždy pouze o části týkající se přímo nebo nepřímo digitální gramotnosti osvojované či prohlubované po ukončení počátečního vzdělávání. Pozornost je věnována celkem šesti dokumentům a je podána stručná informace o založení a fungování Koalice pro digitální pracovní místa založené na evropské úrovni a o vytvoření rámce pro rozvoj a porozumění digitálním kompetencím.

¹ E-Skills for Europe: Towards 2010 and beyond

1. 2. E-dovednosti pro 21. století: podpora konkurenceschopnosti, růstu a zaměstnanosti

První iniciativou Evropské komise (dále EK), která se zabývala otázkami e-dovedností je sdělení EK „**e-dovednosti pro 21. století: podpora konkurenceschopnosti, růstu a zaměstnanosti**“ (“e-Skills for the 21st Century: Fostering Competitiveness, Growth and Jobs”) (dále Sdělení) z roku 2007. Toto Sdělení položilo základy pro koncipování politik zaměřených na dosažení digitální gramotnosti všech občanů EU a na zvýšení nabídky pracovní síly schopné zaplnit pracovní pozice s vysokými nároky na kvalifikace v oblasti ICT. Sdělení bylo reakcí na následující skutečnosti:

- elektronické dovednosti nejsou vnímány jako téma dlouhodobé politiky;
- v EU chybí společný přístup;
- problematická image vysoce kvalifikovaných ICT profesionálů a nedostatek pracovních sil v oblasti;
- vznik dvou paralelních světů – svět formálního vzdělávání a vzdělávání založeného na potřebách průmyslu;
- přetrvávání digitální negramotnosti.

V rámci Sdělení byl definován **Dlouhodobý program pro e-dovednosti** s následujícími klíčovými prvky:

- dlouhodobá spolupráce mezi veřejnými orgány a soukromým sektorem, akademickou obcí, odbory;
- investice do lidských zdrojů;
- přitažlivost vzdělání a profesní kariéry v oblasti ICT zejména pro mladé lidi;
- zaměstnatelnost a začlenění občanů do informační společnosti;
- celoživotní získávání elektronických dovedností.

Tyto klíčové prvky měly sloužit jako inspirace pro zpracování národních dlouhodobých strategií zaměřených na ICT kompetence. Realizace opatření, prostřednictvím kterých mají být vymezené klíčové prvky dlouhodobých programů naplňovány, je v kompetenci jednotlivých národních vlád, nicméně z úrovně EU byla deklarována podpora zejména prostřednictvím prioritního zaměření programů kofinancovaných z evropských strukturálních fondů. Vlastní aktivity EK mají být podle Dlouhodobého programu zaměřeny především na ty činnosti, které přinášejí přidanou hodnotu na úrovni celé EU, mají jasný celoevropský rozměr.

Sdělení dále navrhlo pět hlavních směrů opatření, která budou realizována na úrovni EU v období 2007-2010 prostřednictvím nástrojů EU jako je například program celoživotního učení, rámcový program pro konkurenceschopnost a inovace, sedmý rámcový program pro výzkum a technologický rozvoj, strukturální fondy. Důraz byl položen také na posílení spolupráce s Cedefopem (Evropské středisko pro rozvoj odborného vzdělávání), zaměřené na prohloubení propojení odborného vzdělávání s celoživotním učením. EK se také zavázala ke sledování a vyhodnocování pokroku v oblasti ICT dovedností.

Realizace opatření je chápána jako zahájení naplňování klíčových prvků Dlouhodobého strategického plánu. Jedná se zejména o následující opatření/aktivity v rámci stanovených pěti směrech:

- Podpora dlouhodobé spolupráce a sledování pokroku prostřednictvím:
 - akcí zaměřených na propagaci pravidelného dialogu o e-dovednostech mezi zástupci průmyslu, sdružení, odborů, občanské společnosti, akademické obce a vzdělávacích institucí;
 - sledování a vyhodnocení poptávky, nabídky a úrovně elektronických dovedností ve spolupráci s Eurostatem; zpracování výroční zprávy o získávání e-dovedností.
- Rozvoj podpůrných akcí a nástrojů prostřednictvím:
 - rozvoje evropského rámce kvalifikací v oblasti práce s počítači nebo s internetem;
 - podpora rozvoje europasu a vývoje nástroje pro on-line sebehodnocení e-dovedností;
 - vytvoření evropské příručky o partnerství obsahující osvědčené postupy a doporučení vhodných právních a finančních rámců;
 - zavedení zrychleného řízení a atraktivních režimů pro přijímání odborníků v oblasti ICT ze třetích zemí v členských státech EU;
 - povzbuzování žen, aby volily profesní kariéru v oblasti ICT, zpracování studie zaměřené na identifikaci faktorů, které motivují ženy pracující v oblasti ICT, aby zůstaly u práce v této oblasti;
 - propagace elektronického vzdělávání v oblasti zemědělství a ve venkovských oblastech;
 - podpora vývoje obecných zásad pro vytvoření studijních plánů zaměřených na osvojení si znalostí a dovedností práce na počítači nebo práce s internetem;
 - podpora vytvoření evropských kritérií kvality pro stávající osvědčení o e-dovednostech;
 - výzkum existujících finančních a daňových pobídek vztahujících se ke školení v oblasti e-dovedností.
- Zlepšování veřejného povědomí prostřednictvím:
 - výměny příkladů dobré praxe podpory vědy, matematiky a ICT a řešení otázek rovného postavení žen a mužů v oblasti vědy a techniky;
 - informačních kampaní zaměřených na rodiče a žáky, aby získali informace pro dobré porozumění příležitostem, které poskytuje vzdělávání a profese v oblasti ICT.
- Podpora zaměstnatelnosti a sociálního začleňování prostřednictvím:
 - propagování iniciativ zaměřených na sociální odpovědnost podniků a partnerství.
- Podpora lepšího využívání elektronického učení a jeho širšího používání prostřednictvím:
 - rozvoje kurzů elektronického učení a mechanismů výměny výukových materiálů;
 - propojování školících center s výzkumem.

Z tohoto Sdělení je možné odvodit následující tři základní poselství, která mají obecnou platnost i pro stávající období a která lze shrnout takto:

- pro EU a členské státy je rozhodující přijmout dlouhodobou a konzistentní agendu pro e-dovednosti;
- spolupráce mezi veřejným a soukromým sektorem se musí zlepšit, aby se zvýšilo propojení mezi osvojováním e-dovedností a celkovým ekonomickým a sociálním rozvojem jednotlivých států a tím i celé EU;
- rozhodující aktéři musí spolupracovat, aby se zvýšila atraktivita ICT vzdělávání a ICT profesní kariéry.

1. 3. Digitální agenda pro Evropu

Dalším důležitým počinem EK byla **Digitální agenda pro Evropu**, která stanovila sedm prioritních oblastí, kterými jsou (I) vytvoření jednotného digitálního trhu, (II) větší interoperabilita mezi výrobky a službami v oblasti ICT, (III) podpora důvěry v internet a jeho bezpečnost, (IV) přístup občanů k rychlému a superrychlému internetu, (V) podpora špičkového výzkumu a inovací v ICT, (VI) zvýšení počítačové gramotnosti a služeb dostupných on-line, (VII) začlenění a použití ICT při řešení problémů, kterým společnost čelí (např. změna klimatu, stárnutí obyvatelstva, spotřeba energií). V dalším textu je pozornost věnována pouze té části Digitální agendy, která je zaměřena na digitální gramotnost.

Digitální agenda pro Evropu byla přijata v květnu 2010. V její části zaměřené na digitální gramotnost je konstatováno, že všichni lidé bez ohledu na věk a společenské postavení, mají právo na znalosti a dovednosti, které jim umožní začlenit se do digitálního věku, neboť komerční, veřejné, sociální a zdravotní služby, vzdělávání a politický život se stále více přesouvá na internet.

Digitální agenda se proto zaměřila na aktivity, které povedou zejména:

- ke snížení rozdílů v digitální gramotnosti občanů EU tím, že digitální gramotnost bude stanovena jako priorita při využívání prostředků Evropského sociálního fondu;
- k vytvoření nástroje pro hodnocení ICT dovedností, které usnadní společnostem vyhledávat vhodné zaměstnance pro obsazení příslušných pozic.

V rámci digitální agendy byly stanovené cílové hodnoty, kterých by mělo být dosaženo v roce 2015 a které se vztahují přímo nebo nepřímo k digitální gramotnosti.

Obyvatelé nakupující online	50 %
Pravidelné využívání internetu	75 %
Pravidelné využívání internetu znevýhodněnými osobami	57 %
Obyvatelé, kteří nikdy nepoužili internet	20 %
Občané, kteří se na veřejné orgány obracejí online	42 %
Občané, kteří veřejným orgánům podávají vyplněné formuláře elektronicky	21 %

Dosažení stanovených cílových hodnot je ovlivněno nejenom rozšířením digitální gramotnosti mezi obyvatelstvem, ale i rozšířením daných služeb.

Dalším důležitým dokumentem, který věnuje pozornost otázkám osvojování digitální gramotnosti prostřednictvím dalšího vzdělávání je Usnesení Rady o obnoveném evropském programu pro vzdělávání dospělých z roku 2011.

1. 4. Obnovený evropský program pro vzdělávání dospělých

Usnesení Rady o obnoveném evropském programu pro vzdělávání dospělých (dále jen Usnesení) navazuje na strategii Evropa 2020, která stanovuje cíl zvýšit účast dospělých ve vzdělávání do roku 2020 na 15 %. Usnesení konstatuje, že je třeba zaměřit pozornost na poskytování druhé šance na osvojení základních dovedností, mezi kterými je zmíněna i gramotnost digitální. Přílohou tohoto usnesení je **Evropský program pro vzdělávání dospělých**, který stanovil prioritní oblasti na období let 2012-2014 a který vyzývá členské státy, aby se v rámci stanovených celoevropských priorit soustředily na ty priority, které považuje z hlediska stavu dalšího vzdělávání za nejdůležitější. Priority jsou stanoveny na vysoké úrovni obecnosti a jsou seskupeny do pěti bloků:

- realizovat celoživotní učení a mobilitu;
- zlepšit kvalitu a efektivitu vzdělávání a odborné přípravy;
- prostřednictvím vzdělávání dospělých podporovat spravedlivost, sociální soudržnost a aktivní občanství;
- posílit tvořivost a inovativnost dospělých a jejich vzdělávacího prostředí;
- zlepšit znalostní základnu týkající se vzdělávání dospělých a sledování sektoru vzdělávání dospělých.

Digitální gramotnost je zmíněna v rámci třetího okruhu priorit, v souvislosti s podporou spravedlivosti, sociální soudržnosti a aktivního občanství. Tato priorita je zaměřena na:

- zajištění tzv. druhé šance, která umožní lidem zlepšit úroveň jednotlivých gramotností;
- zvýšení nabídky vzdělávacích příležitostí pro dospělé a povzbuzování těchto osob k účasti na vzdělávání;
- posílení příležitostí ke vzdělávání pro starší a dospělé občany a podporu mezigeneračního učení;
- řešení vzdělávacích potřeb osob se zdravotním postižením a osob, které z různých důvodů nemají přístup ke vzdělávání (věznice, nemocnice, domy s pečovatelskou službou apod.).

V roce 2012 bylo přijato Sdělení EK Přehodnocení vzdělávání: investice do dovedností pro dosažení lepších socioekonomických výsledků, které identifikuje čtyři oblasti, na které by členské státy měly zaměřit svou pozornost.

1. 5. Přehodnocení vzdělávání – investice do dovedností pro dosažení lepších socioekonomických výsledků

Toto Sdělení (dále Sdělení) se vztahuje na čtyři oblasti, které EK považuje za nezbytné pro řešení problematiky nezaměstnanosti mladých lidí. Členským státům je doporučeno, aby své úsilí zvýšily v těchto oblastech:

- rozvoj odborného vzdělávání a přípravy na světové úrovni, které zlepší kvalitu odborných dovedností;

- podpora učení založeného na pracovní činnosti včetně kvalitních stáží, učňovské přípravy a duálních výukových modelů k usnadnění přechodu ze vzdělávacího do pracovního procesu;
- podpora partnerství mezi veřejnými a soukromými institucemi (s cílem zajistit vhodné výukové programy a dovednosti);
- podpora mobility prostřednictvím navrhovaného programu Erasmus pro všechny.

Sdělení se zabývá především počátečním vzděláváním, nicméně mezi prioritami, které by členské státy měly sledovat je zařazena i otázka snížení počtu dospělých osob s nízkou kvalifikací. V tomto rámci je pozornost věnovaná i dalšímu vzdělávání. Je doporučeno, aby členské státy mezi klíčová opatření naplňující tuto prioritu zařadily stanovení vnitrostátních cílů a zpracování strategií, zvýšení pobídek pro společnosti zaměřených na poskytování vzdělávání dospělých, ověřování dovedností a kompetencí nabytých mimo rámec formálního vzdělávání, vytváření jednotných kontaktních míst integrujících různé služby celoživotního učení (ověřování kvalifikací, profesní poradenství, cílené individualizované vzdělávání).

Dále jsou členské státy vyzvány, aby podpořily diskuse zaměřené na systémy financování odborného vzdělávání a vzdělávání dospělých. Je doporučeno, aby zodpovědnost za udržitelnost financování celoživotního učení nesly společně veřejné orgány, podniky a jednotlivci. Zmíněny jsou například fondy odborné přípravy v daném odvětví, příspěvky na vzdělávání.

Další inspirativní materiál byl přijat v roce 2013. Jednalo se o Sdělení EK „Otevření systémů vzdělávání“, které bylo zaměřené na modernizaci systémů vzdělávání tak, aby odpovídaly digitálnímu věku.

1. 6. Otevření systémů vzdělávání – Nové technologie a otevřené vzdělávací zdroje jakožto prostředky inovativní výuky a učení pro všechny

Sdělení otevření systémů představuje Evropský program na podporu kvalitních inovativních způsobů učení prostřednictvím nových technologií digitálního obsahu. Z navrhovaných opatření, která mají být realizována na evropské úrovni zejména s podporou prostředků programu Erasmus +² a Horizont 2020³, ale i na národních úrovních je zřejmé, že se jedná o opatření cílená zejména do počátečního vzdělávání, ze kterých však může profitovat i vzdělávání dospělých, resp. další vzdělávání. Jedná se především o podporu rozvoje on-line vzdělávacích materiálů a procesy uznávání znalostí a dovedností nabytých touto formou vzdělávání. Je konstatováno, že je nezbytné posílit digitální dovednosti prostřednictvím neformálního vzdělávání a informálního učení, ale i prostřednictvím nových školních osnov, do kterých by mělo být běžně zařazováno programování.

Velká pozornost je věnována otázkám posouzení výsledků vzdělávání získaného prostřednictvím technologií. Někteří poskytovatelé tohoto typu vzdělávání již v současné době nabízejí standardní internetová osvědčení tzv. „open badges“⁴, která potvrzují, že dotyčná osoba absolvovala daný kurz a získala určité dovednosti, tato osvědčení však nejsou uznávána a na trhu práce nejsou obvykle ani známa. Je zřejmé, že nástroje pro validaci a uznávání se musí přizpůsobit různorodým formám vzdělávání, které bez moderních technologií nebyly dříve možné.

² <https://www.ef-czech.cz/erasmus/>;

http://ec.europa.eu/programmes/erasmus-plus/sites/erasmusplus/files/files/resources/erasmus-plus-programme-guide_cs.pdf

³ <https://www.h2020.cz/cs>

⁴ <https://openbadges.org/>; <https://www.badges.sssc.uk.com/>

Ve vztahu k dopadu na další vzdělávání dospělých lze z navržených klíčových transformačních opatření vybrat následující opatření:

- podpora politik otevřeného přístupu ke vzdělávacím materiálům financovaným z veřejného rozpočtu;
- podpora tvorby vysoce kvalitních vzdělávacích materiálů, jejichž autorská práva by příslušela veřejným orgánům;
- podporovat dobrovolné sítě učitelů, digitálních komunit a odborníků na ICT, které se snaží prosadit využívání ICT ve všech složkách celoživotního učení.

Prozatím posledním dokumentem přijatým na úrovni EU, který se týká určitým způsobem dalšího vzdělávání a digitální gramotnosti je sdělení EK – **Nová agenda dovedností pro Evropu – Společně pracovat na posílení lidského kapitálu, zaměstnanosti a konkurenceschopnosti**. Cílem této agendy je dosáhnout společné vize a vzájemné spolupráce při zlepšování kvality a relevantnosti získávaných znalostí a dovedností, aby tyto znalosti a dovednosti byly v souladu s rychle se měnícími požadavky trhu práce, aby všechny osoby byly vybavené alespoň minimálním souborem základních dovedností a aby prostřednictvím srozumitelnějších kvalifikací byl umožněn snadnější pohyb pracovníků a studentů v rámci EU.

1.7. Nová agenda dovedností pro Evropu – Program pro nové dovednosti

V roce 2016 byla přijata „Nová agenda dovedností pro Evropu – Program pro nové dovednosti“ („A new skills agenda for Europe“). Tento dokument je zaměřen na posílení chápání strategického významu dovedností pro udržení pracovních míst, růst a konkurenceschopnost. Tato agenda o dovednostech posiluje a v některých případech zjednodušuje stávající iniciativy, aby byly lépe zacílené na pomoc státům při jejich vnitrostátních reformách vzdělávacích systémů a aby vyvolala změnu myšlení, jak u jednotlivců, tak organizací. Program je zaměřen na tři klíčové oblasti:

- zlepšení kvality a relevance tvorby znalostí a dovedností;
- zvyšování srovnatelnosti dovedností a kvalifikací;
- zlepšování pochopení potřebných dovedností a zvyšování dostupnosti informací pro volbu povolání.

Program konstatuje, že opatření na úrovni EU sama o sobě nestačí, úspěch závisí na odhodlanosti a odbornosti celé řady subjektů, od národních vlád, regionů, obcí, firem až po občanské společnosti a jednotlivce. Všichni se musí podílet na rozvoji a využití talentu každého občana. Klíčovou roli při realizaci „Programu pro nové dovednosti“ sehrají sociální partneři, na kterých bude nejvíce záležet, do jaké míry se podaří vyrovnat se s rychle se měnícími potřebami trhu práce i společnosti.

Digitálním dovednostem je věnována pozornost zejména v rámci první klíčové oblasti „Zlepšení kvality a relevantnosti nabývaných dovedností“, a to v souvislosti se zlepšením pracovních příležitostí osob s nízkou úrovní dovedností. Vzhledem k tomu, že většina pracovních míst stále více vyžaduje složité dovednosti a základní digitální dovednosti se stávají nezbytným předpokladem pro výkon většiny profesí, mají lidé s nízkou kvalifikací méně pracovních příležitostí, často se jedná o nejisté pracovní příležitosti. Tito lidé jsou také ohroženější jako spotřebitelé, zejména na stále složitějších trzích. Je proto navrhováno, aby členské státy zavedly zejména

pro osoby s nízkou úrovní vzdělání tzv. záruku k získání dovedností, která by zahrnovala tyto postupy:

- posouzení dovedností, které pomůže jednotlivcům zjistit, jaké dovednosti mají a jaké by potřebovaly nabýt;
- nabídku vzdělávání přizpůsobenou specifickým potřebám každého jednotlivce a potřebám místního trhu práce;
- možnost jednotlivce nechat si své dovednosti validovat a uznat.

Pro zajištění jednotného chápání digitálních kompetencí byly EK zpracovány referenční rámce pro digitální kompetence⁵. V návaznosti na výsledky činnosti Koalice pro digitální dovednosti a pracovní místa založené EK jsou členské státy vyzvány, aby do poloviny roku 2017 vypracovaly komplexní národní strategie pro digitální dovednosti. Měly by být ustanoveny národní koalice pro digitální dovednosti, které zajistí propojení mezi orgány veřejné správy, podniky, poskytovateli vzdělávání a subjekty na trhu práce. Dále se členské státy vyzývají k tomu, aby vypracovaly konkrétní opatření zaměřená na zavedení výuky digitálních dovedností a schopností na všech úrovních vzdělávání včetně podpory vzdělavatelů a aktivního zapojení podniků a dalších organizací.

Druhá klíčová oblast „Zvyšování srovnatelnosti dovedností a kvalifikací“ se zabývá otázkami zvýšení transparentnosti a srovnatelnosti kvalifikací, aby byla usnadněna začlenění osob z jiných zemí na trh práce, které odpovídá jejich vzdělání, znalostem a dovednostem.⁶ Je zde řešena také revize evropského rámce kvalifikací, otázky digitální gramotnosti nejsou předmětem této prioritní oblasti.

Problematikou digitální gramotnosti se nepřímo zabývá třetí prioritní oblast „Zlepšování pochopení potřebných dovedností a zvyšování dostupnosti informací pro volbu povolání“. Záměrem je na úrovni EU zřídit pracovní skupiny, které na základě existujících odvětvových strategií pro příštích 5-10 let budou identifikovat potřebné dovednosti pro jednotlivá odvětví průmyslu a služeb. V roce 2016 byly zahájeny práce na poptávce po dovednostech v 6 odvětvích (automobilový průmysl, námořní technologie, kosmický průmysl, obrana, textilní průmysl, cestovní ruch), v roce 2017 na dalších pěti odvětvích (stavebnictví, ocelářství, zdravotnictví, zelené technologie, obnovitelné energie). Lze předpokládat, že ve výčtu těchto znalostí pro vybraná odvětví se objeví i nároky na digitální dovednosti.

Nová agenda dovedností pro Evropu také apeluje na přijímání opatření, která budou zacílena na podporu vzdělávání zejména v malých a středních podnicích. Tato opatření by měla být zaměřena na usnadnění sdružování zdrojů a infrastruktur pro společné odborné vzdělávání zaměstnanců.

⁵ Dostupné na: <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework>

⁶ Od roku 2016 je zaveden celoevropský elektronický postup pro uznávání odborných kvalifikací tzv. Evropský profesní průkaz pro pět povolání (všeobecná zdravotní sestra nebo ošetřovatel, farmaceut, fyzioterapeut, horský vůdce, realitní makléř). V této prioritní oblasti je řešena také otázka revize evropského rámce kvalifikací.

1. 8. Koalice pro digitální skills a pracovní místa

Koalice pro digitální skills a pracovní místa (The Digital Skills and Jobs Coalition) se v roce 2017 transformovala z **Velké koalice pro digitální pracovní místa** (The Grand Coalition for Digital Jobs), která pod tímto názvem fungovala v letech 2013-2016. Koalice představuje mnohostranné partnerství v rámci celé Evropy zaměřené na usnadnění spolupráce mezi podniky, poskytovateli vzdělávání a veřejnými a soukromými subjekty vedoucí jednak ke snižování nedostatků v digitální gramotnosti populace a jednak k rozšiřování nabídky pracovních pozic vytvářených díky digitalizaci ekonomiky. Koaliční partneři se zavázali přijmout konkrétní opatření zaměřená na zlepšení odborné přípravy v oblasti ICT, na přilákání mladých lidí ke studiu těchto oborů a na změny ve vzdělávacích osnovách.

Tato iniciativa podnítila i iniciativy v jednotlivých zemích, ve kterých byly zřízeny národní koalice a zpracovány strategie digitálních dovedností. **Česká národní koalice pro digitální pracovní místa** (DigiKoalice) byla ustavena v listopadu 2016 a je jednou ze 17 existujících národních koalic v Evropě.

Koalice je zaměřena na rozvoj digitálních dovedností čtyř široce vymezených skupin populace:

- digitální dovednosti pro všechny – rozvoj digitálních dovedností umožňujících být aktivními občany v digitální společnosti;
- digitální dovednosti pro výkon profese – rozvoj digitálních dovedností pro digitální ekonomiku, tj. zvyšování kvalifikace a rekvalifikací zaměstnaných osob, nezaměstnaných včetně kariérového poradenství a podpory;
- digitální dovednosti pro ICT profese – rozvoj špičkových digitálních dovedností nezbytných pro práci v ICT sektoru;
- digitální dovednosti pro vzdělávání – adaptace dovedností se učit a vzdělávat jiné na podmínky digitálního prostředí v rámci celoživotního vzdělávání, včetně dalšího vzdělávání učitelů.

Díky iniciativě DG pro vzdělávání a kulturu byl zpracován rámec pro rozvoj a porozumění digitálním kompetencím (DigComp), který vymezuje obsah digitálních kompetencí.

1. 9. Evropský rámec digitálních kompetencí

Evropský rámec digitálních kompetencí obyvatelstva byl poprvé publikován v roce 2013. V roce 2017 byl aktualizován a běžně je označován zkráceně jako rámec DigComp⁷. Má sloužit jako nástroj pro zlepšování digitálních kompetencí populace, popisuje digitální kompetence prostřednictvím pěti oblastí: (I) informační a datová gramotnost, (II) komunikace a spolupráce, (III) tvorba digitálního obsahu, (IV) bezpečnost, (V) řešení problémů. Tyto oblasti jsou vymezeny prostřednictvím 21 ukazatelů, resp. dovedností, a jejich osmi úrovněmi včetně příkladů znalostí, dovedností a postojů týkajících se každé kompetenční oblasti. Významnou složkou je i výkladový slovník jednotlivých používaných pojmů.

DigComp má ambice sloužit nejen obyvatelstvu při sebehodnocení svých kompetencí, stanovování vzdělávacích cílů, identifikaci vzdělávacích příležitostí, hledání vhodných pracovních příležitostí, ale i veřejné správě při monitorování úrovně digitálních kompetencí populace

⁷ <https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework>

a koncipování politik a opatření zaměřených na rozvoj těchto kompetencí.

1. 10. Shrnutí

Prvním strategickým materiálem na evropské úrovni, který se zabýval otázkami digitální gramotnosti, byl dokument „e-dovednosti pro 21. století“ z roku 2007. V rámci tohoto dokumentu byl definován Dlouhodobý program pro e-dovednosti, který se měl stát inspirací pro zpracování národních strategií zaměřených na ICT kompetence. Součástí těchto strategií mají být i opatření, prostřednictvím kterých bude zajištěno (a) celoživotní získávání elektronických dovedností, (b) zaměstnatelnost občanů, kdy většina pracovních příležitostí vyžaduje určitou úroveň digitální gramotnosti a jejich začlenění do informační společnosti, (c) zvýšení zájmu zejména mladých lidí o vzdělávání a profesní kariéru v oblasti ICT. Tyto tři obecně a dlouhodobě platné priority byly prostřednictvím dalších přijímaných dokumentů určitým způsobem zpodrobňovány, rozpracovávány a případně doplňovány.

Jednalo se především o zlepšení provázanosti mezi osvojovanými znalostmi a dovednostmi a potřebami trhu práce, kdy byla zdůrazněna nezbytnost spolupráce mezi všemi rozhodujícími aktéry, tedy veřejnou správou, vzděláváním a podniky. Je zdůrazňována role sociálních partnerů, kdy jejich iniciativa je považována za klíčovou pro zlepšování kvality a relevantnosti nabývaných znalostí.

Bylo zdůrazněno právo všech lidí na znalosti a dovednosti, které jim umožní začlenit se do společnosti digitálního věku, kdy se komerční i nekomerční služby stále více poskytují prostřednictvím internetu. Pozornost byla zaměřena především na snížení rozdílů v digitální gramotnosti, resp. na zvýšení digitální gramotnosti osob s nízkou úrovní ukončeného počátečního vzdělání. K dosažení tohoto cíle bylo doporučeno zajištění tzv. druhé šance pro zlepšení jednotlivých gramotností, jejichž součástí musí být i povzbuzování zájmu o vzdělávání, rozšiřování příležitostí ke vzdělávání starších, zdravotně postižených osob, ale i osob, které mají ztížený přístup ke vzdělávání. Tato druhá šance pak byla dále zpodobněna návrhem na vytvoření a zajištění tzv. záruky k získání dovedností, která představuje komplexní přístup k těmto osobám, od posouzení stávající úrovně jejich znalostí a dovedností, přes zajištění nabídky odpovídající jejich potřebám až po možnost validování a uznání nabytých znalostí a dovedností. Bylo doporučeno vytvoření jednotných kontaktních míst, na kterých by byly dostupné tyto jednotlivé druhy služeb celoživotního vzdělávání, tj. poradenství, realizace vzdělávání a validace výsledků.

Pozornost byla věnována také otázkám udržitelného financování dalšího vzdělávání. Bylo doporučeno, aby zodpovědnost za financování vzdělávání dospělých nesly společně veřejná správa, podniky a jednotlivci. Podpora by měla být směřována i na zvýšení vzdělávání zaměstnanců malých a středních podniků.

Další vymezenou oblastí, kam by měla být podpora směřována je rozvoj on-line vzdělávacích materiálů. V souvislosti s rozvojem a využíváním vzdělávání prostřednictvím on-line kurzů je třeba diskutovat a řešit otázky spojené s procesy uznávání znalostí a dovedností, které byly jejich prostřednictvím získány a s platností těchto ověření či certifikátů.

Na úrovni EU byly v roce 2016 zahájeny aktivity pracovních skupin, které mají identifikovat potřebné dovednosti pro uplatnění v jedenácti odvětvích průmyslu a služeb (automobilový průmysl, námořní technologie, kosmický průmysl, obrana, textilní průmysl, cestovní ruch, stavebnictví, ocelářství, zdravotnictví, zelené technologie, obnovitelné energie).

V návaznosti na Koalici pro digitální pracovní místa byla v roce 2016 ustanovena Česká národní koalice pro digitální pracovní místa (DigiKoalice) a je jednou ze 17 existujících národních koalic v Evropě.

Důležitým nástrojem pro monitorování úrovně digitálních kompetencí a tvorbu politik a nástrojů zaměřených na rozvoj digitálních kompetencí populace se může stát Rámec digitálních kompetencí vytvořený na úrovni EU. Dokument rozděluje digitální kompetence do 5 oblastí a 8 úrovní, důležité pro pochopení jsou i uvedené příklady vztahující se k úrovni jednotlivých kompetencí a výkladový slovník použitých pojmů.

1. 11. Zdroje pro kapitolu

Cedefop: E-Skills for Europe: Towards 2010 and beyond

www.cedefop.europa.eu/files/etv/.../Skillsnet/.../EskillForum.pdf

DigiKoalice

<http://www.digikoalice.cz/>

Evropská komise: Elektronické dovednosti pro 21. století: podporovat růst, konkurenceschopnost a zaměstnanost

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/?uri=LEGISSUM:l24293>

Evropská komise: Digitální agenda pro Evropu

http://europa.eu/rapid/press-release_MEMO-10-200_cs.htm

Rada Evropské unie: Usnesení Rady o obnoveném evropském programu pro vzdělávání dospělých

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/?uri=CELEX%3A32011G1220%2801%29>

Evropská komise: Přehodnocení vzdělávání. Investice do dovedností pro dosažení lepších socioekonomických výsledků

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/?uri=celex:52012DC0669>

Evropská komise: Otevření systémů vzdělávání – Nové technologie a otevřené vzdělávací zdroje jakožto prostředky inovativní výuky a učení pro všechny

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/?uri=CELEX%3A52013DC0654>

Evropská komise: Nová agenda dovedností pro Evropu Program pro nové dovednosti

<http://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/TXT/?uri=CELEX%3A52016DC0381>

Velká koalice pro digitální pracovní místa

<https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/digital-skills-jobs-coalition>

The Digital Competence Framework

<https://ec.europa.eu/jrc/en/digcomp/digital-competence-framework>

Kluzer, S.: Guidelines on the adoption of DigComp. ERVET, 2015.

http://archive.telecentre-europe.org/wp-content/uploads/2016/02/TE-Guidelines-on-the-adoption-of-DIGCOMP_Dec2015.pdf

OECD: SKILLS FOR A DIGITAL WORLD

[http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=DSTI/ICCP/IIS\(2015\)10/FINAL&docLanguage=En](http://www.oecd.org/officialdocuments/publicdisplaydocumentpdf/?cote=DSTI/ICCP/IIS(2015)10/FINAL&docLanguage=En)

2. Analýza systémů a nástrojů pro podporu cíleného rozvoje digitální gramotnosti

Kapitola 2 má analyzovat systém podpory digitální gramotnosti v České republice. Hned na počátku je ale potřeba konstatovat, že žádný systém podpory digitální gramotnosti na národní úrovni v ČR neexistuje. Samozřejmě to neznamená, že rozvoj digitální gramotnosti není nikde a nijak podporován. Ale dobrá praxe v některých firmách či školách, zajímavé kurzy nabízené některými vzdělávacími institucemi apod. ještě systémovou podporu netvoří. Zároveň ale platí, že potřeba široce pojatého a intenzivního rozvoje digitální gramotnosti u všech skupin obyvatel se čím dál více projevuje jak ve strategických dokumentech obecnější povahy, v dokumentech zaměřených přímo na rozvoj vzdělávání, tak nakonec velmi cíleně ve strategiích zaměřených právě na rozvoj digitální gramotnosti.

Strategie digitální gramotnosti MPSV a její Implementační plán předpokládají podporu rozvoje digitální gramotnosti v 6 strategických cílech (Zaměstnanost, Konkurenceschopnost, Sociální začleňování, Podpora rodiny, Elektronické služby veřejné správy, Podpora systému vzdělávání a učení prostřednictvím digitálních technologií) prostřednictvím řady opatření, které často směřují k poskytování dalšího vzdělávání různého obsahu různým cílovým skupinám podle jejich potřeb. Projekt FDV „Rozvoj systémové podpory digitální gramotnosti“, který má významným způsobem podpořit implementaci Akčního plánu Strategie, má proto – kromě jiného – navrhnout systémové prostředí, které by umožnilo realizovat navržená opatření efektivně a zejména podporovalo rozvoj digitální gramotnosti i v budoucnosti. Analýza současné situace je přirozeným východiskem pro formulování návrhů a opatření, která by ucelený systém podpory digitální gramotnosti umožnila nastavit. Ať už z hlediska skutečného stavu digitální gramotnosti v ČR (oddíl 2.1) a z hlediska strategických záměrů v dané oblasti (oddíl 2.2), tak z hlediska systému dalšího vzdělávání jako takového (oddíl 2.3), protože další vzdělávání je logicky nejvýznamnějším nástrojem rozvoje digitální gramotnosti u dospělých. Konkrétní programy podpory (oddíl 2.4) a příklady dobré praxe (oddíl 2.5) jsou přirozeným doplňkem systémového pohledu. Vyústěním všech analýz je SWOT analýza v oddíle 2.6.

2.1. Východiska: úroveň digitální gramotnosti v ČR

2.1.1. Úvod, metodické poznámky

Posoudit stav a případně i vývoj digitální gramotnosti v České republice a ve srovnání se zahraničím sebou nese několik úskalí. Především se jedná o velmi rychlý, ba překotný vývoj samotných informačních technologií. Objevují se nejenom stále nové technické prostředky (tablety, smartphony), ale také dříve netušené možnosti využití (sociální sítě, cloudy). Jestliže dříve se hovořilo zejména o počítačové gramotnosti (schopnost využívat PC), dnes je samotný technický prostředek spíše druhotný, důležitější jsou činnosti, ke kterým je využíván. Zřejmě je vysoká míra propojenosti s tzv. informační gramotností. V takové situaci je složité definovat samotný pojem digitální gramotnosti. Je evidentní, že smysluplná definice má směřovat k poměrně vysoké míře obecnosti, protože musí být využitelná nejen v současnosti, ale i v budoucnosti, pro rozmanité nástroje, prostředí i možnosti využívání. Dynamika vývoje v oblasti informačních technologií pak sebou logicky nese i poměrně rychlé zastarávání získaných dat.

K dispozici je nicméně celá řada šetření a informací o využívání digitálních technologií. Naprostá většina z nich ale zjišťuje právě jen frekvenci užívání technických nástrojů, internetu, či intenzitu provádění různých činností na internetu, resp. využívání digitálních technologií obecně. Šetření, která by skutečně měřila kompetence v digitální oblasti je velmi málo. Důvody jsou jednoduché: připravit takové šetření metodicky a realizačně je složité, a tedy i drahé. Pokud

zároveň požadujeme mezinárodní srovnatelnost, lze se v zásadě omezit na šetření PIAAC⁸ a ICILS⁹. V obou výzkumech jsou skutečně testovány kompetence, nikoliv pouze zjišťována intenzita využívání. Z našeho úhlu pohledu (tedy z pohledu Strategie digitální gramotnosti) jsou ale obě tato šetření poněkud problematická. PIAAC je vysoce obsahově relevantní, ale už poměrně staré šetření (proběhlo v roce 2011), ICILS svým zaměřením na žáky 8. tříd je mimo záběr cílových skupin Strategie, je ale jistě relevantní pro Strategii digitálního vzdělávání MŠMT.

Velké množství údajů (včetně mezinárodní srovnatelnosti a časových řad) je k dispozici z šetření Eurostatu, resp. z šetření VŠIT ČSÚ¹⁰. Zde ale jednoznačně platí, že se zjišťuje užívání nejrozličnějších nástrojů (v poměrně vysoké míře podrobnosti i z hlediska různých sociometrických charakteristik zkoumané populace), nikoliv konkrétní kompetence.

Kromě dat Eurostatu je možné zmínit např. World Internet Project 2014¹¹ či panel agentury Medián MML-TGI¹². Velké množství údajů vede pak k různým postupům jejich integrace v tzv. indexy (např. individuals' level of internet skills, individuals' level of digital skills, Celkový index digitální gramotnosti apod.)¹³, kdy nějaká frekvence a intenzita užívání se definuje jako určitá dovednost či kompetence. Má to svou logiku, protože jiné údaje nejsou k dispozici a takto vytvořené indexy jsou používány jako přiblížení k informaci o kompetencích. Má to zároveň ale i určité nebezpečí zjednodušení a dokonce zkreslení – vysoká intenzita využívání technologií např. k hraní her či k internetovému sázení ještě nemusí znamenat vysokou míru kompetencí, už vůbec ne v celé šíři. Může být dokonce někdy cestou spíše k vyloučení než k posilování digitální gramotnosti.

Strategie digitální gramotnosti¹⁴ **definuje digitální gramotnost (DG)** jako „soubor kompetencí nutných k identifikaci, pochopení, interpretaci, vytváření, komunikování a účelnému a bezpečnému užití digitálních technologií (jejich technických vlastností i obsahu) za účelem udržení či zlepšení své kvality života a kvality života svého okolí, tj. např. za účelem pracovní i osobní seberealizace, rozvoje svého potenciálu a udržení či zvýšení participace na společnosti“. Strategie ovšem nezůstává u tohoto obsahového vymezení, ale rozlišuje dále tři dimenze digitální gramotnosti.

Motivační dimenze digitální gramotnosti reflektuje skutečnost, že i výborné zvládnutí digitálních technologií nemá potřebný efekt, pokud jednotlivec postrádá motivaci využívat technologii ve svém každodenním životě a rozvíjet si dále digitální gramotnost či se pohybuje v sociálním prostředí s nižší přidanou hodnotou z užívání digitálních technologií. Motivační dimenze zahrnuje (a) postoje, které jednotlivec zaujímá k digitálním technologiím a jejich užívání, (b) jednotlivcovo vnímání možného přínosu z užívání dané digitální technologie v jeho/její situaci a (c) tzv. centralitu digitálních technologií v životě jednotlivce (tj. míru obklopení jednotlivce digitálními technologiemi v jeho každodennosti).

Kompetenční dimenze je schopnost používat znalosti a dovednosti v oblasti digitálních technologií zodpovědně, samostatně a vhodným způsobem v kontextu práce, zábavy či vzdělávání. Jednotlivé kompetence, které v souhrnu tvoří kompetenční dimenzi digitální gramotnosti, můžeme rozdělit na kompetence spojené s ovládnutím nástroje (operační dovednosti: např. obsluha hardwaru, znalost funkcí kláves, klávesových zkratk, spuštění příkazů v softwaru, formální dovednosti: orientace v digitálním rozhraní, navigace v digitální struktuře – menu, hypertext) a na kompetence vztahující se na práci s obsahem (informační dovednosti: vyhledávání, výběr

8 <http://www.piaac.cz/>

9 <http://www.csicr.cz/Prave-menu/Mezinarodni-setreni/ICILS>

10 <http://ec.europa.eu/eurostat/data/database> a https://www.czso.cz/csu/xs/vyberove_setreni_o_informacnich_a_komunikacnich_technologiich_vsit

11 <http://test.digitalnistrategie.cz/digidata/world-internet-project-2014>

12 MML-TGI je výzkum spotřebního a mediálního chování a životního stylu populace. Jedná se o kontinuální výzkum na 15 000 respondentech ročně. Výzkum je pod názvem Target Group Index licencován původním tvůrcem výzkumu, společností BMRB z Velké Británie, české výzkumné agentuře Median.

13 Využívání informačních technologií v domácnostech a mezi jednotlivci za období 2016, ČSÚ listopad 2016, zdroj dat Eurostat

14 http://portal.mpsv.cz/sz/politikazamest/digitalni_gramotnost

a vyhodnocení digitálně zprostředkovaných informací, komunikační dovednosti: komunikace, interakce prostřednictvím digitální technologie, zodpovědné sdílení informací a dat, vytváření obsahu: např. tvorba multimediálního obsahu, tvorba textu, tvorba webové stránky).

Digitální kompetence je pak možné rozdělit na **přenositelné digitální kompetence**, které představují schopnost využít znalosti a dovednosti, které nejsou přímo spojeny s konkrétním pracovním místem, kvalifikací či úkolem a na **specifické a nepřenositelné digitální kompetence**, které odkazují ke schopnosti používat specializované digitální technologie při úkonech vázaných na určitý sektor trhu práce, profesi či zaměstnavatele.

Dimenze strategického využití představuje schopnost využít digitální technologie ke zlepšení kvality života jednotlivce a k udržení či zlepšení jeho pozice ve společnosti. Jedná se o schopnosti zorientovat se v možnostech, koncentrovat se na cíl činnosti, vybrat vhodné prostředky k jeho dosažení, rozhodnout se na základě mobilizovaných zdrojů a využít všech znalostí, dovedností a výsledků k získání užitku osobního, profesního či ekonomického charakteru.

Všechny výše zmíněné dimenze DG jsou úzce propojeny. Úroveň motivační dimenze nezanedbatelně ovlivňuje míru a tempo rozvoje dimenze kompetenční. Kompetenční dimenze je zase předpokladem strategické dimenze, protože jednotlivec nemůže strategicky digitální technologie využít, dokud nemá alespoň minimální úroveň digitálních kompetencí.

Z výše uvedeného je vidět, že se jedná o velmi komplexní (a relativně složitou) definici, která ale naplňuje nároky na míru obecnosti, která umožní širokou míru využitelnosti v současnosti i v budoucnosti. Zároveň je ale zřejmé, že takto pojatá definice představuje náročné východisko pro operacionalizaci nutnou pro měření. Pokud se podíváme na dostupná a z našeho úhlu pohledu využitelná data, bylo by dobré mít alespoň základní představu, zda a do jaké míry vypovídají o digitální gramotnosti definované Strategii. V centru naší pozornosti jsou pak spíše přenositelné digitální kompetence.

Studie **PIAAC** přísně vzato nehovoří o digitální gramotnosti, ale o „**Řešení problémů v technologicky bohatém prostředí**“, což je definováno jako „*schopnost používat digitální technologie, komunikační prostředky a sítě k získávání a hodnocení informací, ke komunikaci s ostatními a k provádění praktických úloh*“. Hodnocení se zaměřuje na dovednost řešit osobní, pracovní i občanské problémy stanovením vhodných cílů a plánů a získáváním a používáním informací za pomoci počítačů a počítačových sítí.

Řešení problémů v technologicky bohatých prostředích představuje průsečík takových dovedností, které se někdy označují jako dovednosti „počítačové gramotnosti“ (tj. schopnost používat prostředky a nástroje IT), a takových kognitivních dovedností, které jsou potřebné k řešení problémů. Určité základní znalosti související s ovládním vstupních a výstupních zařízení IT (např. používání klávesnice, myši a monitoru), nástrojů pro správu souborů, aplikací (textové editory, e-mail) a grafického rozhraní mají zásadní význam pro splnění hodnocených úkolů v šetření PIAAC. Cílem však nebylo testovat používání prostředků IT odděleně, ale spíše ověřit schopnost dospělých používat tyto nástroje k účinnému získávání, zpracování, hodnocení a analýze informací.

Definice použitá ve studii PIAAC je poněkud užší než definice ze Strategie, nicméně obsahový překryv zejména s kompetenční dimenzí je zjevný. Je obtížné posoudit, do jaké míry je možné uvažovat, že PIAAC pokrývá i motivační a strategickou dimenzi, zvláště proto, že s takovými koncepty neoperuje. Protože v hodnocení se objevuje posouzení schopnosti stanovení cílů a plánů, je do jisté míry pokryta i strategická dimenze. Jako určité přiblížení digitální gramotnosti v pojetí Strategie je možné údaje ze studie PIAAC využít.

Pro úplnost uvedme, že v šetření ICILS se hovoří o počítačové a informační gramotnosti¹⁵. Ta je v koncepčním rámci ICILS přesněji definována jako „*schopnost jedince používat počítače k vyhledávání, vytváření a sdělování informací s cílem zapojit se do dění doma, ve škole, na pracovišti a ve společnosti*“. Při operacionalizaci této definice bylo pro šetření definováno a zkoumáno celkem sedm oblastí: používání počítačů jako takové, získávání informací a jejich posuzování, zacházení s informacemi, přetváření informací, vytváření informací, sdílení informací, bezpečné používání informací. I zde se jedná o určité užší vymezení, ale využitelné zejména pro posouzení kompetenční dimenze digitální gramotnosti.

Jak už bylo uvedeno výše, u šetření, která se zaměřují na frekvenci a intenzitu využívání IT a různých konkrétních nástrojů¹⁶, je velmi problematické ztotožňovat tyto informace s informacemi o úrovni digitální gramotnosti. U kompetenční dimenze se sice na první pohled nabízí zjednodušené propojení užívání = dostatečné kompetence. Pokud ale například jednotlivec tráví mnoho hodin na internetu hraním her, lze z toho usoudit jediné – umí hrát (některé) hry. O jiných kompetencích se z tohoto údaje nedozvídáme nic. Pokud tráví čas vyhledáváním informací o zboží a službách, není zřejmé, zda tyto informace vhodně třídí a vyhodnocuje. Vysoký čas strávený takovou činností může být i příznakem toho, že si nepočíná dostatečně efektivně a cílevědomě. Usuzovat na úroveň kompetenční dimenze digitální gramotnosti lze tedy z takových údajů jen se značnými výhradami. Informace o frekvenci a intenzitě užívání jsou nejspíš zejména informacemi o motivační dimenzi digitální gramotnosti. Pokud jednotlivec některý nástroj používá, je k tomu nějakým způsobem motivován, ať už pozitivně (chce příslušnou činnost vykonávat), nebo negativně (je k tomu z různých důvodů nucen). Výše uvedené je potřeba mít na paměti při posuzování konkrétních dat.

Jestliže cílem této části textu je analyzovat úroveň digitální gramotnosti/kompetencí v České republice v komparaci se zahraničím, je potřeba se soustředit na ty části populace, ke kterým se Strategie digitální gramotnosti obrací. Jedná se o dospělou populaci (zejména ty, kteří už opustili systém počátečního vzdělávání) v členění, které odpovídá jednotlivých strategickým cílům (a příslušné cílové skupině). Strategie:

- SC1 Zaměstnanost – nezaměstnaní a ohrožení nezaměstnaností;
- SC2 Konkurenceschopnost – zaměstnanci a OSVČ;
- SC3 Sociální začleňování – vyloučení sociálně i digitálně;
- SC4 Podpora rodiny – rodiče, či prarodiče, pracovníci institucí volného času;
- SC5 Elektronické služby veřejného sektoru – z hlediska rozvoje DG zejména zaměstnanci veřejné správy;
- SC6 Podpora systému vzdělávání a učení prostřednictvím digitálních technologií – učitelé, lektoři apod.

Pokud bychom měli být striktní v požadavcích na spolehlivost, aktuálnost, relevanci, metodickou srovnatelnost s definicí DG ve Strategii a možnosti členění na odpovídající cílové skupiny Strategie, je zřejmé, že odpovídajících souborů dat k dispozici příliš není.

¹⁵ Tyto pojmy se používaly v době realizace šetření, dnes se vyspělý svět přiklání k používání pojmu digitální gramotnost, protože ani zdaleka nejde jen o používání klasických počítačů. Pojem informační gramotnost se ale v obecném smyslu používá i nadále.

¹⁶ Šetření ČSÚ, data Eurostatu, výzkum MML-TGI agentury Median (viz dále) apod.

2. 1. 2. Celkový pohled

Dříve než se budeme věnovat samotné digitální gramotnosti, nebo alespoň údajům, které se snaží úroveň digitální gramotnosti aproximovat, zaměříme se na to, do jaké míry jsou vůbec základní technologické prostředky a nástroje dospělou populací využívány.

Podívejme se nejdříve na základní ukazatel – **kolik lidí vlastně používá počítač denně** a jak se tento údaj měnil v čase ve vybraných zemích. Pro srovnání byly pro tento a následující ukazatele vybrány země, jejichž systém podpory rozvoje digitální gramotnosti je popsán v kapitole 1.2 (Německo, Rakousko, Holandsko, Norsko, Estonsko a Spojené království) a další 2 sousední země (Polsko, Slovensko). V grafech je počet zobrazených zemí ještě v některých případech pro přehlednost dále redukován. V České republice používalo denně počítač v roce 2015 62 % dospělé populace. Je to hodnota na úrovni průměru EU (63 %), s výjimkou Bulharska (47 %) a Rumunska (38 %) nedosáhla v žádné zemi v roce 2015 nižší hodnoty než 50 %. Naopak lídři (Dánsko, Lucembursko, Holandsko, Norsko, Finsko) dosahují hodnot kolem 80 %, tedy o cca 20 p.b. více.

Tabulka 1: Podíl osob používajících denně počítač (v % ze všech, 2006-2015)

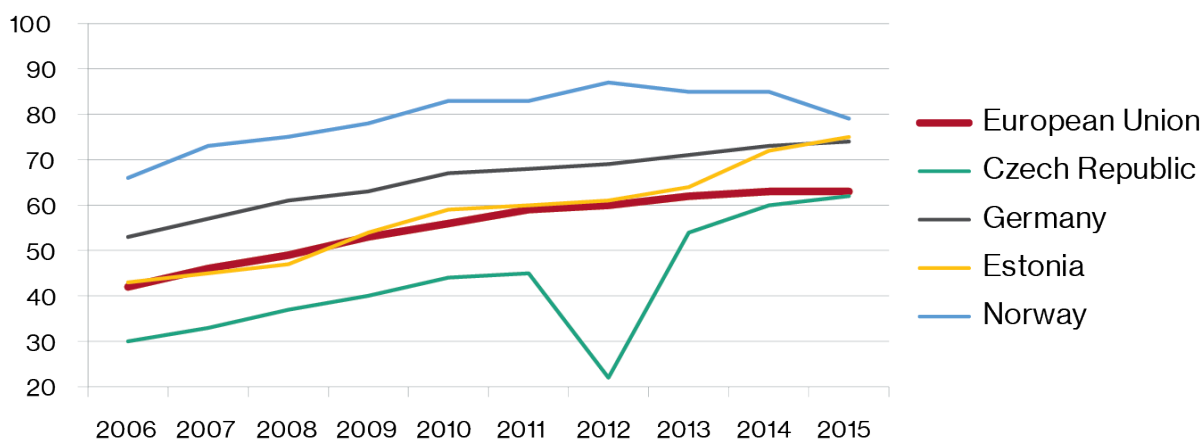
Země/rok	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014	2015
European Union	42	46	49	53	56	59	60	62	63	63
Czech Republic	30	33	37	40	44	45	22	54	60	62
Denmark	71	69	73	75	78	80	81	83	82	82
Germany	53	57	61	63	67	68	69	71	73	74
Estonia	43	45	47	54	59	60	61	64	72	75
Netherlands	66	70	71	76	78	80	81	80	81	80
Austria	51	55	58	56	59	63	64	65	64	67
Poland	31	34	38	42	45	48	49	48	52	53
Slovakia	43	46	55	56	63	59	61	63	63	61
United Kingdom	50	58	61	67	70	72	74	75	78	75
Norway	66	73	75	78	83	83	87	85	85	79

Zdroj: Eurostat

Pokud jde o dynamiku růstu počtu osob využívajících denně počítač, vykazuje ČR mezi vybranými zeměmi, spolu s Estonskem vůbec nejvyšší nárůst o 32 p.b. za posledních 10 let. Tempo růstu u těch nejlepších (Dánsko, Holandsko, Norsko) je znatelně nižší, jen mírně překračuje 10 p.b. Je to ovšem pochopitelné, u všech těchto 3 zmíněných zemí vidíme už v roce 2005 vyšší hodnotu než v ČR v roce 2015. V každém případě se odstup od nejvyspělejších zemí poměrně významně snižuje a bylo by žádoucí podobný nárůst udržet i v následujících letech. Dynamika růstu je dobře patrná na následujícím grafu¹⁷.

¹⁷ Skokové a jednorázové snížení v roce 2012 pro ČR je obtížné vysvětlit jinak než chybou v datech.

Graf 1: Dynamika růstu podílu osob používajících počítač (v % ze všech, 2006-2015)



Zdroj: Eurostat

Podobný obraz poskytne pohled na obdobný ukazatel pro zaměstnané (vč. OSVČ) a nezaměstnané. Podíl nezaměstnaných používajících každodenně počítač v ČR (49 %) je na průměru EU (51 %) a je o 20 p.b. nižší než u zaměstnaných osob: ČR 71 %, průměr EU 73 %. Je ovšem třeba konstatovat, že ve vyspělých zemích se i podíl nezaměstnaných blíží 80 %, u zaměstnaných pak téměř k 90 %. Pozitivní je, že i zde je v obou případech ČR spolu s Estonskem zemí s nejvyšší dynamikou růstu (28 p.b. u nezaměstnaných a 24 p.b. u zaměstnaných). Už z těchto základních údajů plyne, že nezaměstnaní jsou stejně jako z jiných hledisek i z hlediska využívání digitálních technologií ohroženou skupinou.

Mnohem problematičtější pohled ale skýtají údaje za nejstarší věkovou skupinu (55-74). Nejenom že jsou aktuální údaje hluboko za evropským průměrem (29 % vs. 46 %), ale růst počtu seniorů používajících každodenně počítač, zaostává jak za těmi nejlepšími, tak za průměrem. U nejvyspělejších zemí se podíl seniorů dokonce ani příliš neliší od údajů za celou populaci a je známkou lepších podmínek, které tyto země pro začleňování starších do digitální společnosti vytvářejí. Obecně platí, že mezi seniory je nejvyšší podíl osob s pouze základním vzděláním, kde využívání digitálních technologií významně klesá. Alarmující je pak v tomto kontextu především skutečnost, že zde uváděné údaje se týkají osob se středním vzděláním, tedy nikoliv těch, kde je nízká úroveň využívání počítače ovlivněna nízkým vzděláním. Je zřejmé, že ohrožení starších osob digitálním vyloučením je nemalé.

Tabulka 2: Podíl osob ve věku 55-74 používajících denně počítač (v % ze všech)

Země/rok	2015	změna 2005-2015
European Union	46	24
Czech Republic	29	20
Denmark	76	28
Germany	53	26
Estonia	41	31
Netherlands	81	35
Austria	43	18
Poland	20	13
Slovakia	20	7
United Kingdom	67	35
Norway	71	28

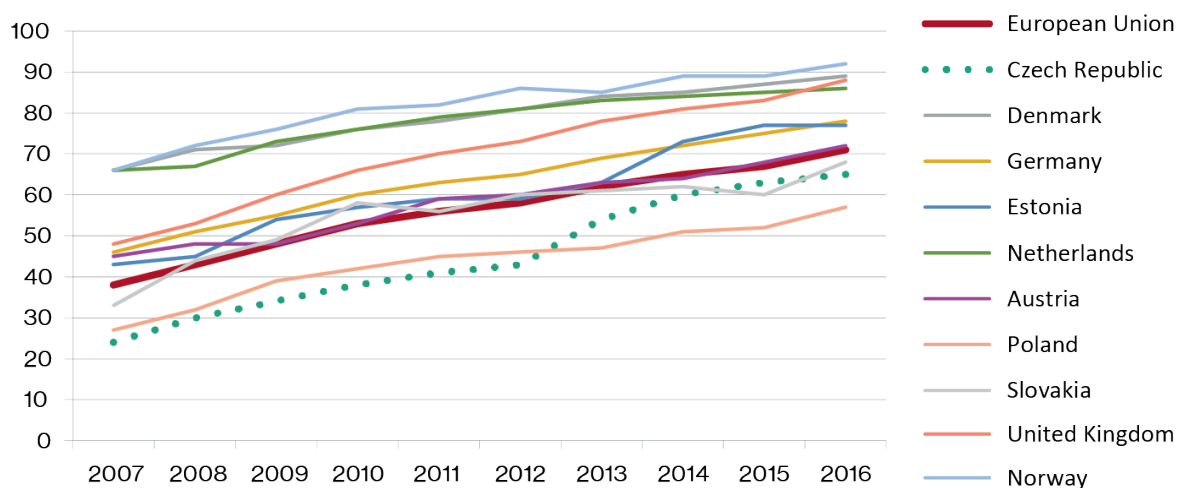
Zdroj: Eurostat

Poznámka: hodnota pro Dánsko je za rok 2014

Počítač (či jiné technické zařízení) je čím dál tím více využíván k nejrůznějším on-line činnostem, je tedy potřeba **připojení na internet**. Dokonce i činnosti, které lze v principu vykonávat off-line (nejrůznější práce s datovými soubory – textové či tabulkové procesory, výroba prezentací apod.) se čím dál tím více vykonávají prostřednictvím internetu. Důvodem je, jak možnost využívat data, která jsou uložena v externích úložištích (využívání cloudových služeb) a je tedy možné k nim přistupovat odkudkoliv a s jakýmkoliv typem zařízení, tak využívání on-line obdoba standardních nástrojů pro zpracování dat (kancelářské aplikace). Připojení na internet je nejenom „in“, ale stává se čím dále více nutností v běžném životě (hledání spojení v dopravě, objednávka taxi či jídla apod.) i v práci (sdílení zpracovávaného dokumentu s více kolegy). Denně se na internet připojí 71 % dospělých osob v EU, v ČR je tento průměr o něco nižší (65 %). U nejvyspělejších zemí (Dánsko, Holandsko, Norsko, UK) je tento podíl už kolem 90 % (tedy jen pouhá desetina obyvatel těchto zemí se k internetu nepřipojuje denně), kolem průměru se pohybuje kromě ČR i Rakousko či Slovensko. Naopak v Polsku se denně na internet připojí jenom o něco málo více než polovina dospělých (57 %). Stejně jako v předchozích případech vidíme nejvyšší dynamiku růstu v České republice, za deset let se podíl dospělých denně připojených na internet zvedl z 24 % v roce 2007 (výrazně pod evropským průměrem) o 41 p.b. Na 65 % v roce 2016.

Celoevropské srovnání můžeme založit na cílech, které si EU stanovila v rámci tzv. Digitální agendy pro Evropu (viz oddíl 1.1.3 - str. 4 této studie) pro rok 2015. Pro pravidelné využívání internetu si stanovila cíl 75 % obyvatel. Výše jsme rozebírali denní užívání, kde stanoveného cíle dosaženo nebylo, ale denní užívání je možná poněkud přísné kritérium (ukazatel). Pokud ukazatel definujeme volněji (použil internet v posledních 3 měsících), pak je v roce 2015 průměr EU 80 %, pro ČR prakticky stejně 81 %, což znamená dosažení stanoveného cíle.

Graf 2: Podíl osob denně připojených k internetu (v % ze všech, 2007-2016)

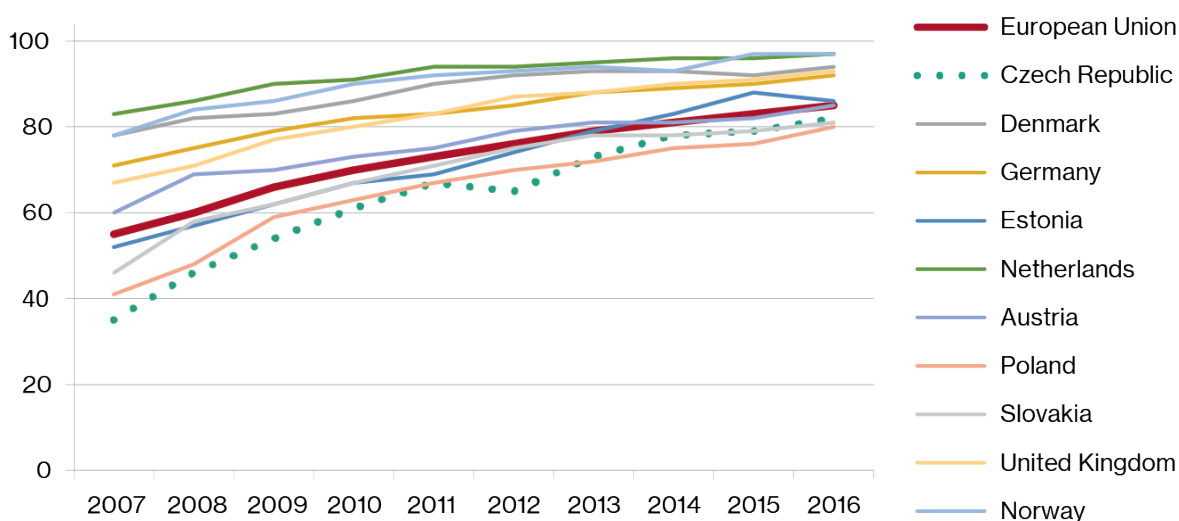


Zdroj: Eurostat

Možná zajímavější a z hlediska případných intervencí, jejich zaměření a rozsahu i důležitější, je opačný pohled – **podíl těch, kteří internet nikdy nepoužili**. V roce 2007 bylo takových osob mezi dospělými v ČR 46 %, tedy téměř polovina. V roce 2016 už jich bylo pouze 13 %, opět platí, že dynamika „zlepšování“ (v tomto případě poklesu) je mezi analyzovanými zeměmi nejvyšší (33 p.b. za 10 let). V nejvyspělejších zemích se podíl internetem zcela nezasažených osob blíží k nule (Dánsko či Norsko 2 %), naopak v Polsku je to stále téměř čtvrtina dospělých (22 %). Evropský cíl pro rok 2015 byl v tomto ohledu 20 % a jak pro EU v průměru (16,4 %), tak v ČR (13,4 %) cíl dosažen byl.

Pokud se místo na jednotlivce podíváme na **podíl domácností připojených k internetu**, vidíme poměrně značnou konvergenci k vysokým hodnotám. Lídry jsou Norsko a Holandsko s téměř stoprocentním (97 %) připojením. České domácnosti (80 %) jsou stále mírně pod průměrem (82 %), ale s velmi rasantním růstem v posledních 10 letech – o 47 p.b., vůbec nejvíce ze všech. Necelá pětina českých domácností internet nemá. Respondenti (šetření ČSÚ) z domácností bez internetu to nejčastěji zdůvodňují tím, že o něj nemají zájem či nepotřebují s internetem pracovat. Z domácností bez internetu tento argument zazníval v 76 % případů a nejvíce s ním souhlasily domácnosti osob starších 65 let a jednočlenné domácnosti. Dalším důvodem, uváděným 44 % z domácností bez internetu, je nedostatek dovedností nezbytných k využívání internetu.

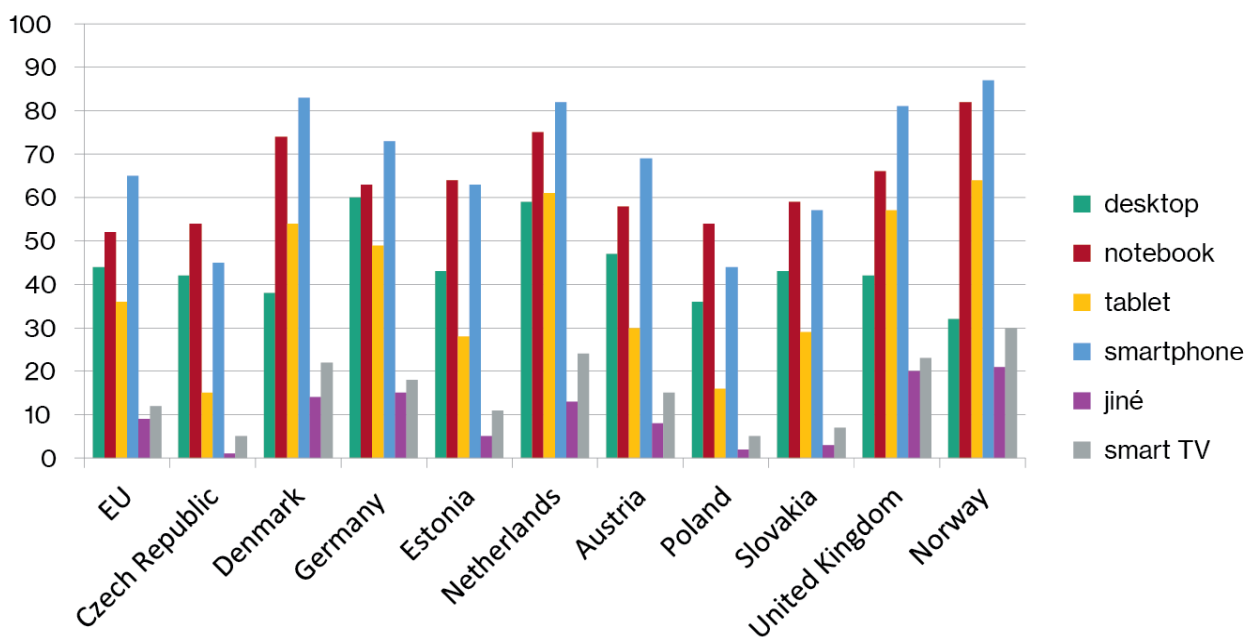
Graf 3: Podíl domácností připojených k internetu (v % ze všech, 2007-2016)



Zdroj: Eurostat

Na internetu se odehrává velké množství činností spojených s používáním digitálních technologií. Stolní počítač není v současné době ani zdaleka jediným technickým zařízením, s jehož pomocí se lze k internetu připojit. Frekvenci použití různých technických zařízení pro připojení k internetu ukazuje následující graf. Ve vyspělých zemích je nejpoužívanějším zařízením mobilní telefon (smartphone), naopak v zemích bývalého východního bloku (ČR, Estonsko, Slovensko, Polsko) převládá notebook. V těchto zemích (a tedy i v ČR) je populace poněkud konzervativnější. Druhým nejčastějším zařízením používaným pro připojení k internetu je zde klasické PC. V obou těchto případech (PC, notebook) se hodnoty pohybují okolo evropského průměru. Pro všechna ostatní zařízení (chytré televize, herní konzole apod.) je frekvence využití většinou výrazně nižší než evropský průměr.

Graf 4: Zařízení používaná pro připojení k internetu (v % ze všech, 2016)



Zdroj: Eurostat

Poznámka: „jiné“ znamená např. herní konzole, čtečka e-knih apod.

O tom, co na internetu lidé dělají, **jaké činnosti vykonávají**, je k dispozici poměrně značné množství informací. Kromě dat Eurostatu uvedme například publikace ČSÚ¹⁸, jedná se ovšem ve všech případech o využití stejných primárních dat. Eurostat uvádí informace o následujících činnostech:

- hledání Informací o nabídce vzdělávání, absolvování on-line kursů;
- zasilání a přijímání e-mailů, telefonování a video hovory přes internet, vzkazy na sociálních sítích, účast na sociálních a profesních sítích;
- tvorba webovských stránek nebo blogu, umišťování svého obsahu na sdílené weby;
- hledání informací o zboží a službách;
- čtení a stahování zpráv;
- stahování softwaru, práce s wiki zdroji;
- hraní a stahování her, obrázků, filmů a hudby, poslouchání web rádia, sledování web TV, hraní her s jinými osobami;
- internetové bankovníctví, ubytovací a cestovní služby, prodej zboží nebo služeb;
- hledání práce, objednání k lékaři, vyhledávání zdravotních informací;
- čtení a formulování názorů na občanské a politické záležitosti;
- využívání online materiálů ke vzdělávání, komunikace s lektory či studenty na vzdělávacích webech.

V této studii není prostor pro analýzu na této úrovni podrobností, ale podobný typ informací je využitelný například při plánování obsahu cíleně zaměřených vzdělávacích programů včetně zahrnutí motivační a strategické dimenze digitální gramotnosti.

Je velmi obtížné vyslovit nějaký celkový soud o aktivitách české dospělé populace na internetu ve srovnání s EU. V některých aktivitách je na tom ČR lépe než průměr EU (např. posílání e-mailů, čtení novin a zpráv), v některých případech se hodnoty pohybují na průměru EU (např. telefonování, videohovory, sledování rádia či TV na internetu), v řadě případů se hodnoty ČR pohybují pod průměrem EU (např. stahování SW, konzultace s wiki). Celkově ale bohužel převládají spíše podprůměrná či nejvýše průměrná úroveň.

Čeští dospělí zatím nejsou příliš zvyklí realizovat své vzdělávání a učení prostřednictvím internetu, tedy alespoň ve srovnání s průměrem EU. Veškeré činnosti, které nějakým způsobem se vzděláváním souvisejí (vyhledávání nabídek kursů, účast na on-line kursech, sledování on-line výukových materiálů) jsou v ČR méně frekventované, než je průměr EU. Totéž, dokonce velmi výrazně, platí i ohledání práce¹⁹ na internetu, hodnota pro ČR je pouhých 5 %, evropský průměr je 17 %. U dalších důležitých činností (internetové bankovníctví, vyhledávání zdravotnických informací) jsou hodnoty srovnatelné s průměrem EU, v obou případech okolo 50 %. S trochou zjednodušení lze konstatovat, že česká populace stále dává přednosti spíše zábavě na internetu – a vede si zde srovnatelně s Evropou (čtení zpráv, hraní her, hledání informací o zboží apod.) - před činnostmi závažnější povahy, kde je nejvýše na průměru (bankovníctví, zdravotnické informace), či někdy

18 Využívání informačních a komunikačních technologií v domácnostech a mezi jednotlivci za období 2016, ČSÚ 2016 a <https://www.czso.cz/csu/czso/digitalni-dovednosti>

19 Přesněji řečeno jedná se o ukazatel „hledání práce nebo zaslání žádosti/příhlašky“

i výrazně pod (vzdělávání na internetu, hledání práce).

Jako evropský cíl u konkrétních specifických činností na internetu bylo pro rok 2015 stanoveno, že podíl osob nakupujících online má dosáhnout 50 %. Nakupování je opravdu velmi běžná činnost, a tak je poměrně smysluplné, že právě nakupování online bylo vybráno jako indikátor četnosti konkrétních činností na internetu. Na úrovni EU se tento podíl přes cíl přehoupl (53 %), v ČR (45,3 %) naopak ještě k jeho dosažení něco schází.

Z dostupných údajů je možné posoudit i některé faktory ovlivňující frekvenci činností na internetu. Většinou nejsou příliš velké rozdíly mezi muži a ženami, i když zábavě se o něco více věnují muži (71,5 % oproti 66,6 % žen), ženy zase o něco více přes internet telefonují (31,5 % ženy vs. 29,8 muži), či se účastní sociálních sítí (42,1 % ženy oproti 40,7 muži). Výrazně častěji než muži, se ženy věnují činnostem souvisejícím se zdravím (např. hledání informací ohledně zdraví 53,8 % ženy vs. 31 % muži).

Je celkem všeobecně přijímáno, že klíčovými faktory, které využívání digitálních technologií výrazně ovlivňují, jsou věk a vzdělání. Pokud jde o **věk**, tak se zdá, že základní dělicí čára jde v této době někde na hranici 55 let, v některých oblastech (činnostech) se posouvá ještě o něco více dolů. Pro rozložení frekvence činností podle věku jsou typické 2 struktury (viz následující tabulka): u první (nejčastější) jsou všechny věkové skupiny až do 54 let výrazně nad průměrem, starší věkové skupiny naopak pod průměrem, 65+ často velmi výrazně. U druhé struktury se pod průměr dostává i věková skupina 45-54, často jde o řekněme „modernější“ činnosti (účasť v sociálních sítích), nebo činnosti výrazně zábavového charakteru (hraní a stahování her).

Tabulka 3: Typické struktury rozdělení frekvence činností na internetu podle věku

	Posílání e-mailů	Hraní/stahování her
Celkem 16+	71,8	19,5
16-24 let	92,2	57,9
25-34 let	90,9	33,8
35-44 let	91,2	20,6
45-54 let	82,9	12,0
55-64 let	62,5	7,8
65+	28,5	2,8

Zdroj: ČSU, Eurostat

Pokud jde o souvislost s **nejvyšším dosaženým vzděláním**, vede zcela jednoznačně dělicí čára mezi středním vzděláním s maturitou a středním vzděláním bez maturity. Platí to třeba i pro poměrně jednoduchou a základní činnost, jako posílání a přijímání e-mailů. Průměr těch, kteří použili internet k práci s e-mailem v posledních 3 měsících je v populaci 16+ 71,8 %. U vysokoškoláků je to 92,7 % a u středoškoláků s maturitou 84,14 %, tedy vysoce nadprůměrné hodnoty. Naopak takových osob se středním vzděláním bez maturity je jen o něco málo více než polovina (58,7 % a tedy výrazně pod průměrem) a osob se základním vzděláním jen necelá čtvrtina (23 %).

K dispozici jsou rovněž informace o **frekvenci různých činností podle ekonomické aktivity**, v členění: zaměstnaní, nezaměstnaní, ženy na RD, studenti, starobní důchodci a invalidní důchodci. Celkový obraz je poměrně jednoznačný s několika málo výjimkami. Daleko nejaktivnější jsou v činnostech na internetu studenti následovaní ženami na RD s vysoce nadprůměrnými hodnotami. Výjimkou jsou různé činnosti týkající se zdraví (v tabulce uvedené vyhledávání informací o zdraví, ale také konzultace s lékařem přes web, objednání se k lékaři, nákup léků přes web), kde jednoznačně všechny převyšují ženy na RD a naopak studenti jsou

v tomto ohledu většinou podprůměrní. Ženy na RD rovněž výrazně méně, než je průměr, hrají počítačové hry. Následují zaměstnaní, kde frekvence činností rovněž převyšuje průměrné hodnoty. Nezaměstnaní se většinou pohybují mírně pod průměrem či zhruba na úrovni průměru. Výrazně menší je u nezaměstnaných logicky frekvence činností, které se týkají cestování, naopak hry hrají nezaměstnaní častěji než všichni ostatní kromě studentů. Daleko nejméně aktivní jsou s výrazně podprůměrnými hodnotami důchodci, zejména starobní. Drobnou výjimku představuje vyhledávání informací o cestování, kde starobní důchodci mírně předčí důchodce invalidní.

Tabulka 4: Frekvence vybraných činností na internetu podle ekonomické aktivity

	komunikace	zábava	ukládání souborů	informace o cestování	informace o zdraví	sociální sítě
celkem 16+	73,4	69	20,6	47	42,7	41,4
Zaměstnaní	89,7	83,3	24,8	60	49,9	49,2
Nezaměstnaní	62,7	64,1	13,7	36,4	37,6	43,4
Ženy na RD a v domácnosti	91,7	87,8	27,8	59,6	75,5	72,1
Studenti	97,7	97,2	52,9	63	34,3	94
Starobní důchodci	31,3	28,3	2,8	16,8	25,6	5,5
Invalidní důchodci	50,3	51,3	6,4	16,1	34,6	23,8

Zdroj: ČSU, Eurostat

Poznámky:

- komunikace zahrnuje: posílání e-mailů, telefonování přes internet, posílání zpráv pomocí internetových aplikací, účast v sociálních sítích;
- zábava zahrnuje: poslech rádia, poslech hudby, sledování filmů nebo videa, hraní/stahování her, čtení zpráv;
- ukládání souborů: myšleno na internetová úložiště (Dropbox, uloz.to).

V podstatě stejný obraz poskytuje, a to ve všech uvažovaných členěních (věk, vzdělání, ekonomická aktivita) i pohled na frekvenci činností, pro které není nutné připojení k internetu²⁰ (použití textových procesorů, tvorba prezentací, základní použití tabulkových procesorů, pokročilé funkce v tabulkových procesorech, použití SW na úpravu fotografií, programování), pouze úroveň pro nezaměstnané je ve všech případech výrazněji podprůměrná, ale stále nad hodnotami pro důchodce. Výjimkou pak je nízká aktivita žen na RD při používání pokročilých funkcí v tabulkových procesorech a při programování.

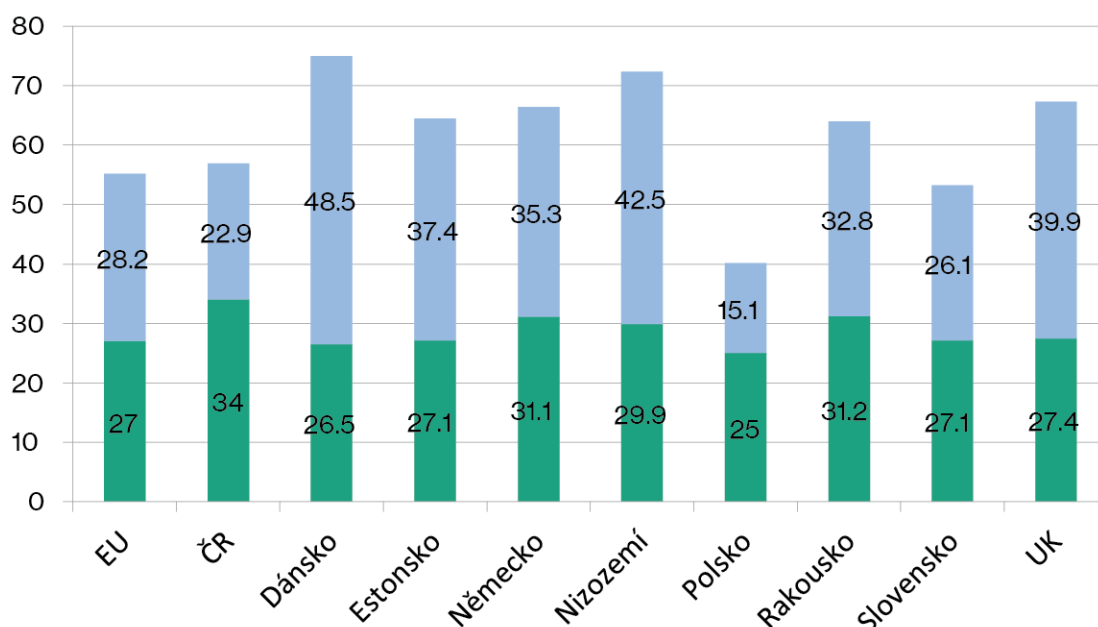
Řada informací o vztahu mezi frekvencí různých činností na internetu a různými socioekonomickými charakteristikami (věk, vzdělání, příjmy, ekonomický status) je ve studii Medianu²¹, vzniklé v polovině roku 2017 na zadání MPSV.

²⁰ Využívání informačních technologií v domácnostech a mezi jednotlivci za období 2016, ČSÚ listopad 2016, zdroj dat Eurostat.

²¹ Digitální gramotnost. Zpráva o stavu a výuce digitální gramotnosti a komparace se zahraničím. Květen 2017, zpracováno pro MPSV.

Určitým shrnutím všech uváděných údajů je tzv. celkový index digitální gramotnosti, který integruje indexy informačních dovedností na internetu, komunikačních dovedností na internetu, schopností řešit situace na internetu a dovedností práce se softwarem²². Přes výhrady, které jsme uvedli výše, ho zkusme považovat za určité první přiblížení úrovně digitální gramotnosti.

Graf 5: Celkový index digitální gramotnosti ve vybraných zemích EU (v % ze všech, 2015)



Zdroj: ČSU, Eurostat

Přestože v celkové intenzitě používání počítače se za posledních 10 let dostala Česká republika zhruba na úroveň průměru EU, pak v kompetencích (měřených četností různých konkrétních činností) progres tak velký není. Je sice pravda, že při sečtení všech, kteří mají alespoň základní dovednosti, je postavení českých dospělých na úrovni průměru EU, o něco lepší než pro Slovensko a výrazně lepší než pro Polsko. S vyspělými zeměmi se ale nemůžeme rovnat ani z tohoto pohledu. Pokud si dovolíme o něco náročnější kritérium, tak je současný stav ještě mnohem méně radostný. Více než základní dovednosti (což zhruba řečeno znamená, že ani v jedné ze všech čtyřech sledovaných oblastí se neomezuje jednotlivcova aktivita pouze na jednu činnost, využívá tedy digitální technologie poměrně mnohostranně) má pouze necelá čtvrtina (22,9 %) dospělých v ČR. Je to sice výrazně více než v Polsku (pouze 15,1 %), ale už méně než na Slovensku (26,1 %) a odstup za evropským průměrem (28,2 %) je poměrně značný. Ve všech sledovaných vyspělých zemích je s takovými dovednostmi nejméně třetina dospělých, u Dánska dokonce téměř polovina. I když se jedná spíše o orientační údaj, ukazuje se, že ve využívání digitálních technologií prozatím čeští dospělí za vyspělou Evropou zaostávají.

Mezinárodní výzkum gramotnosti dospělých **PIAAC** (2011)²³ zjišťoval kromě čtenářské a numerické gramotnosti rovněž i tzv. „Řešení problémů v technologicky bohatém prostředí“, které můžeme považovat za skutečné měření digitální gramotnosti v podobě dostatečně blízké

²² Pro celkový index digitální gramotnosti platí: pokud má jednotlivec u všech čtyř výše zmíněných indexů uvedeno, že nemá dovednosti z dané oblasti, pak je označen za jednotlivce, který nemá dovednosti i u celkového indexu digitální gramotnosti. Pokud má jednotlivec u jednoho až tří výše zmíněných indexů uvedeno, že nemá dovednosti v dané oblasti, pak je označen za jednotlivce s nízkými digitálními dovednostmi v celkovém indexu digitální gramotnosti. Pokud má jednotlivec u všech čtyř výše zmíněných indexů uvedeno, že má alespoň základní dovednosti v dané oblasti a zároveň alespoň u jedné, že má právě základní (ne vyšší) dovednosti, pak je označen za jednotlivce, který má základní dovednosti i u celkového indexu digitální gramotnosti. Pokud má jednotlivec u všech čtyř výše zmíněných indexů uvedeno, že má více než základní dovednosti v dané oblasti, pak je označen za jednotlivce s více než základními dovednostmi i u celkového indexu digitální gramotnosti.

²³ Šetření realizovalo OECD, uváděné průměrné hodnoty se tedy v tomto případě nebudou týkat EU, ale těch zemí OECD, které se výzkumu zúčastnily. Zároveň se výzkumu zúčastnily všechny země dříve zahrnuté do našeho srovnávání.

definici této gramotnosti ve Strategii. Dále proto budeme pro zjednodušení hovořit o zkoumání digitální gramotnosti. V šetření PIAAC došlo ještě před testováním k určité filtraci a výběru těch, u kterých se digitální gramotnost skutečně měřila. Do testování nebyli zařazeni:

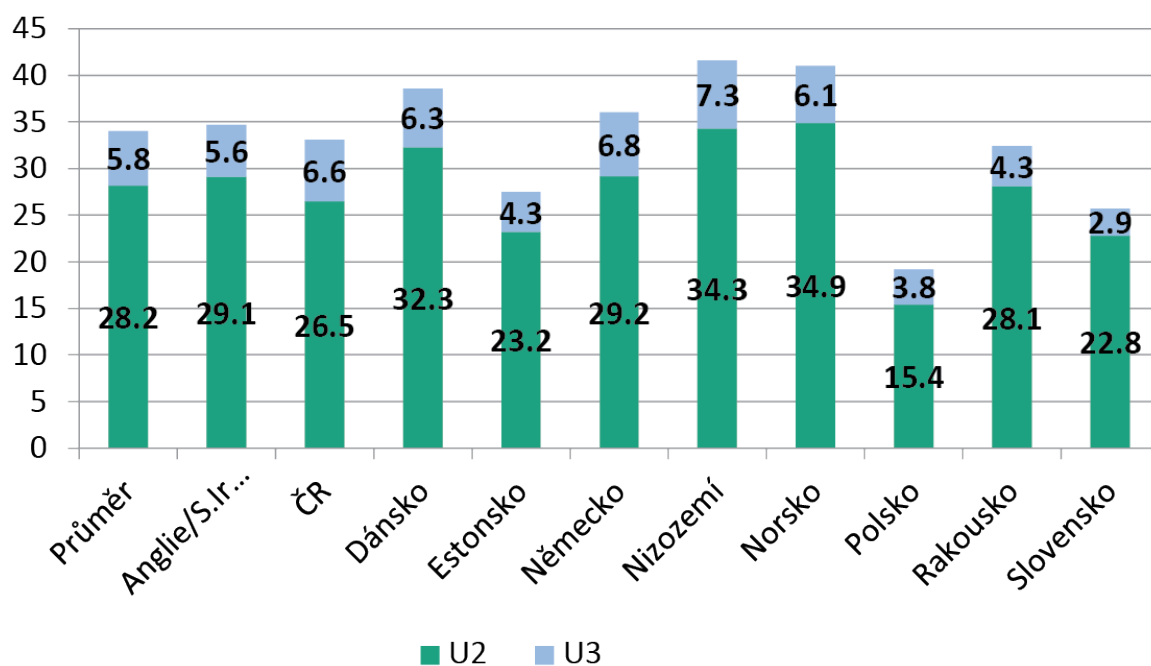
- ti, kteří už na počátku deklarovali, že nemají žádnou zkušenost počítačem (v ČR 10,3 %, v OECD 9,3 %);
- dále ti, kteří sice deklarovali zkušenost s počítačem, ale vybrali si raději testování pomocí tužky a papíru (v ČR 12,1 %, v OECD 10,2 %);
- nakonec ti, kteří neprošli jednoduchým vstupním testem – sice deklarovali zkušenost s počítačem, ale skutečnost, že neprošli testem, identifikovala prakticky nulové počítačové dovednosti (v ČR 2,2 %, v OECD 4,9 %).

V průměru tedy byl test digitální gramotnosti realizován pouze u $\frac{3}{4}$ výběrového vzorku (v ČR 75,4 %). Rozdíly mezi zeměmi byly v tomto ohledu veliké, nejvíce dospělých (97,9 %) absolvovalo test ve Švédsku, nejméně (50,2 %) v Polsku. To je také hlavní důvod, proč jsou výsledky uváděny podle zastoupení v definovaných úrovních způsobilosti, a nikoliv podle průměrného skóre. Rozeznávají se následující úrovně způsobilosti:

- pod úrovní 1;
- úroveň 1: jednoznačně zadaný cíl, jediné a důvěrně známé prostředí, řešení zahrnuje poměrně malý počet kroků, použití omezeného počtu operací a nevyžaduje sledování příliš mnoha prvků u velkého množství procesů;
- úroveň 2: jednoznačná kritéria potřebná ke splnění úkolu, zahrnující malé množství aplikací a jen několik kroků a operací, sledování postupu vedoucího k řešení a zvládnutí nečekaných komplikací;
- úroveň 3: úlohy zahrnující více aplikací, velké množství kroků, slepé uličky a požadavek nalézt a použít ad hoc příkazy v neobvyklém prostředí, naplánování řešení a při jeho provádění schopnost se vypořádat i s neočekávanými komplikacemi.

Alespoň základní úroveň digitální gramotnosti (všichni, kteří měli úroveň alespoň 1 a vyšší) mělo v roce 2011 v průměru 63,4 % dospělých, v České republice to bylo 61,9 %, tedy zhruba na podobné úrovni. Nižší podíl oproti ČR vykazovalo Polsko, Slovensko a Estonsko. Ostatní srovnávané země měly tento podíl vyšší, nejvýrazněji Nizozemsko – 74,2 %.

Graf 6: Podíl dospělých na úrovních 2 a 3 ve vybraných zemích OECD



Zdroj: OECD

Podíváme-li se na výsledky pro dvě nejvyšší úrovně způsobilosti, bude obrázek dosti podobný, ale některé skutečnosti budou patrnější. Především je zjevné, že dospělých na této (poměrně dosti slušné) úrovni digitální gramotnosti je (resp. v roce 2011 bylo) v České republice prakticky stejně, jako je průměr (33,1 % pro ČR, 34 % průměr), výrazněji převyšujeme Polsko, Slovensko, ale také Estonsko. Naopak se podíl dospělých na úrovni 2 a 3 příliš neodlišuje od výsledku Anglie, Německa a Rakouska. Významně vyšší hodnoty vykazuje pouze Dánsko, Nizozemí a Norsko.

Pokusme se nyní porovnat výsledky z roku 2011 (PIAAC) a 2015 (Celkový index digitální gramotnosti dle Eurostatu). I při vědomí toho, že se ve skutečnosti neměřilo totéž, se dočkáme poměrně nepříjemného překvapení. Úroveň českých dospělých sice zůstává na celkovém průměru (v roce 2015 ho dokonce o trochu převýší), ale vyspělé země, se kterými byly v roce 2011 naše výsledky srovnatelné (Německo, Rakousko, UK), se nám poměrně výrazně vzdálily. Jestliže v roce 2011 byl náš odstup od těchto zemí zhruba 2 p.b, v roce 2015 už je to 10 p.b. A Estonsko, které bylo v roce 2011 cca o 7 p.b za námi, nás v roce 2015 o 8 p.b předstihlo. A odstup od lídrů (Nizozemí, Norsko, Dánsko) se zvyšuje.

Je jistě možné uspokojit se vysvětlením, že zmiňovaný index z roku 2015 měří vlastně něco jiného než digitální gramotnost a ta je ve skutečnosti u našich dospělých stále ve stejném vztahu k občanům dalších zemí jako v roce 2011. Údaje o využívání počítačů a o připojení k internetu ukazují, že v oblasti infrastruktury jsme schopni držet krok, dokonce dynamika růstu je v tomto ohledu v ČR vysoká. Přesto ve skutečném využívání digitálních technologií (indexy) zaostáváme.

Pravděpodobně tomu příliš nenahrává poměrně nízká účast na dalším vzdělávání v oblasti informačních technologií²⁴. V roce 2011 deklarovalo svou účast na neformálním vzdělávání či informálním učení směřované do IT v uplynulém roce pouze cca 7 % dospělých.

Pokud se podíváme na systémy podpory dalšího vzdělávání obecně a digitální gramotnosti speciálně (viz kapitolu 1.2), je zřejmé, že vyspělé země si v tomto ohledu počínají systematictěji a cílevědoměji. Toto poučení bychom při návrhu opatření měli brát vážně.

24 Adult Education Survey, <https://www.czso.cz/csu/czso/vzdelavani-dospelych-specificke-vystupy-z-setreni-adult-education-survey-n-8d6jxtzxhj>

Při podrobnějším pohledu na rozložení výsledků podle věku, můžeme zaznamenat povzbudivou skutečnost. Ve věkové skupině 16-24 je těch, kteří dosáhli úrovně alespoň 2 (tedy 2 a vyšší), v České republice 54,8 %. Pro tuto věkovou skupinu je vyšší podíl mladých s dobrou úrovní digitální gramotnosti pouze v Nizozemí (58,3 %). Na stejné úrovni jako ČR je ještě Norsko (54,8 %) a Německo (54,1). Dánsko, Estonsko a Rakousko dosahují podílu na úrovni průměru (50,7), ostatní už jsou výrazně níže. Tyto výsledky jsou konzistentní s výsledky šetření ICILS (2013), kde dosáhli čeští žáci 8. tříd nejlepší výsledky mezi všemi zúčastněnými zeměmi²⁵. Je tedy možné konstatovat, že mladí v České republice si do dalšího života odnášejí poměrně velmi slušné základy digitální gramotnosti. Je rozhodně potřeba věnovat pozornost tomu, aby úroveň jejich dovedností nestagnovala a dále se rozvíjela. Podle podrobných analýz²⁶ začne schopnost řešit problémy v technologicky bohatém prostředí (tedy úroveň digitální gramotnosti) v závislosti na věku lineárně a poměrně rychle klesat už od 32. roku.

Daleko nejvyšší úroveň digitální gramotnosti v členění podle ekonomické aktivity²⁷ mají studenti. Nižší úroveň vidíme u zaměstnaných a krátkodobě nezaměstnaných (u těch ale přes dokonce vyšší průměr, než u zaměstnaných je patrná mnohem vyšší rozptýlenost, která zřejmě reflektuje skutečnost, že krátkodobě nezaměstnanými se mohou stát i osoby s poměrně vysokou úrovní gramotnosti, nejen digitální). Nejhůře jsou na tom dlouhodobě nezaměstnaní a neaktivní (vyjma studentů).

Rozdělení podle vzdělání²⁸ ukazuje stejnou dělicí čáru jako u jiných šetření (viz výše). Nejnižší úroveň mají (výrazně) lidé jen se základním vzděláním a ti se středoškolským vzděláním bez maturity. Výrazně vyšší úroveň mají středoškoláci s maturitou. Pokud dále studují, blíží se jejich úroveň nejvyšší úrovni, kterou zaznamenáváme u vysokoškoláků.

25 Z hlediska srovnávání s ostatními uváděnými údaji je zde na místě jistá opatrnost. Šetření ICILS se nezúčastnily ani zdaleka všechny země EU či OECD, účastnilo se celkem 19 zemí, většinou ovšem vyspělých. Ze zemí, se kterými zde provádíme porovnávání, se šetření ICILS nezúčastnily Estonsko, Rakousko a UK.

26 Viz Předpoklady úspěchu v práci a v životě, Výsledky mezinárodního výzkumu dospělých OECD PIAAC, DZS 2013, graf 7.10

27 Ibid. Graf 8.1

28 Ibid. Graf 10.5

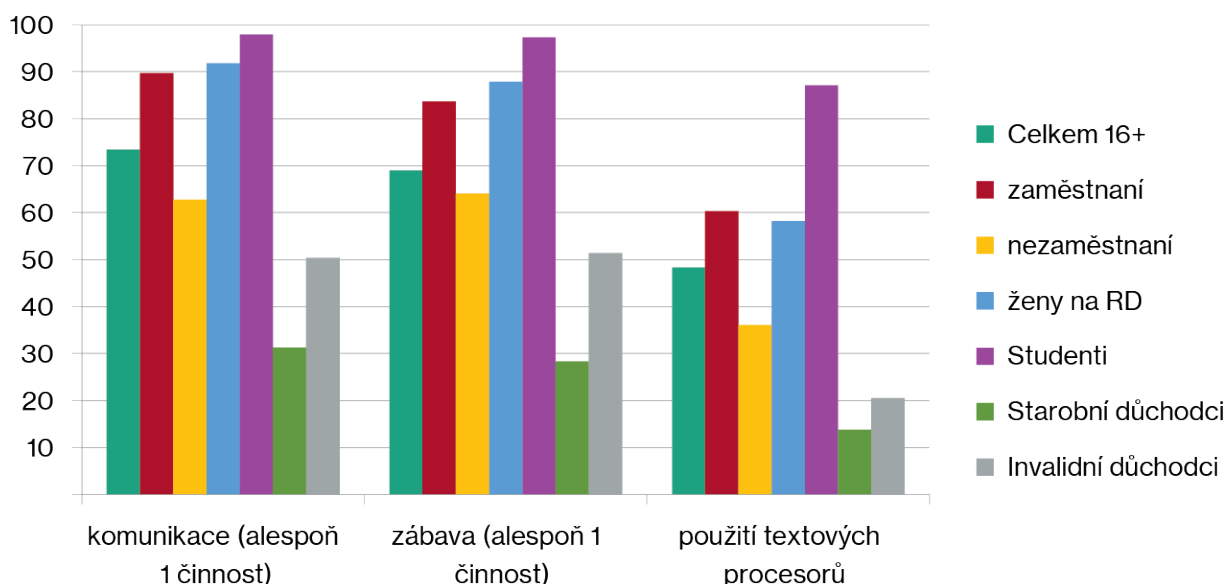
2. 1. 3. Cílové skupiny dle SC Strategie

Shrňme, případně doplňme už uvedené údaje z pohledu cílových skupin strategie, tj. z pohledu nezaměstnaných (SC1), zaměstnaných (SC2), skupin ohrožených vyloučením (SC3), rodičů a pracovníků institucí volného času (SC4), zaměstnanců veřejných institucí (SC5) a učitelů či lektorů (SC6). Samozřejmě pouze v takovém případě, kdy jsou údaje za příslušnou skupinu k dispozici.

Postavení **nezaměstnaných** z hlediska jejich digitální gramotnosti, resp. z hlediska využívání digitálních technologií je v naprosté většině sledovaných údajů (těch, kde je příslušné členění k dispozici) v zásadě obdobné: jejich úroveň je spíše výrazně (až na určité výjimky u některých činnostech) podprůměrná, ze sledovaných skupin podle ekonomické aktivity jsou na tom hůře pouze důchodci, ať už starobní nebo invalidní. Některé údaje jsme uvedli už výše, např. z hlediska frekvence používání počítače, některých činností na internetu a také u výsledků šetření PIAAC.

Výše uvedené charakteristicky ilustruje následující graf, kde je uveden souhrnný ukazatel pro činnosti v oblasti komunikace, souhrnný ukazatel pro činnosti v oblasti zábavy a z využívání softwaru bylo vybráno použití textových procesorů, jako potřebná a mnohostranně využitelná aktivita např. při hledání zaměstnání (tvorba CV). U činností z oblasti komunikace z uvedeného schématu pro nezaměstnané vybočuje telefonování přes internet a účast v sociálních sítích, které nezaměstnaní vykonávají častěji, než je průměr (ale ne častěji než zaměstnaní). V oblasti zábavy výrazněji vybočuje poslech hudby a hraní her. Těmito činnostmi se nezaměstnaní zabývají nejenom častěji, než je průměr, ale i častěji než zaměstnaní (což je ale dosti dobře pochopitelné). Naopak u využívání softwaru (k dispozici jsou ještě údaje o tvorbě prezentací, základní použití tabulkových procesorů, pokročilé funkce v tabulkových procesorech, použití softwaru na úpravu fotografií a programování) uvedené schéma platí bez výjimky, někdy i s mnohem větším odstupem za průměrem i zaměstnanými (např. tvorba prezentací).

Graf 7: Vybrané způsoby využívání digitálních technologií podle ekonomické aktivity (2016)



Zdroj: ČSÚ

Při formulacích opatření zaměřených na nezaměstnané, je potřeba věnovat pozornost, kromě specifických nepřenositelných kompetencí (nutných pro uplatnění na trhu práce), i kompetencím přenositelným, včetně motivační a strategické dimenze. Zároveň je potřeba nepostupovat plošně. Nejenom, že existuje (z hlediska digitální gramotnosti, viz zjištění PIAAC) rozdíl mezi krátkodobě

a dlouhodobě nezaměstnanými, ale jak je vidět z údajů o vysoké míře rozptýlenosti u výsledků PIAACu pro nezaměstnané, nejsou krátkodobě nezaměstnaní z hlediska digitální (nejen) gramotnosti vůbec homogenní skupinou. To je potřeba reflektovat jak při přípravě vzdělávacích programů (rekvalifikací), tak při umisťování konkrétních frekventantů do konkrétních programů. Výraznou pomocí pro efektivitu nastavených opatření by byla diagnostika před absolvováním vzdělávání a zejména možnost flexibility, tj. možnost absolvovat pouze jen tu část vzdělávacího programu (rekvalifikace), která je skutečně nezbytná.

Digitální gramotnost **zaměstnaných** (PIAAC) je nižší než u studentů, srovnatelná s krátkodobě nezaměstnanými a výrazně vyšší než u dlouhodobě nezaměstnaných a neaktivních. Zároveň je u zaměstnaných mezi sledovanými skupinami výrazně nejnižší variabilita, což zhruba řečeno znamená, že mezi zaměstnanými je málo jednotlivců, jejichž úroveň digitální gramotnosti je výrazně nižší než průměr. U činností spojených s využíváním digitálních technologií platí téměř bez výhrad schéma patrné z výše uvedeného grafu: zaměstnaní dosahují výrazně nadprůměrných hodnot, lépe na tom jsou studenti a ženy na RD. Jedinou výjimku vidíme u používání softwaru, kde zaměstnaní (kromě úpravy fotografií) využívají software častěji než ženy na RD. Z uvedeného je patrné, že u zaměstnaných je obecně potřeba věnovat pozornost specifickým nepřenositelným kompetencím, které bezprostředně souvisejí s profesí, s jejím udržením, případně změnou. Klíčová je schopnost reagovat na rychlé změny ve využívání digitálních technologií v konkrétní profesi. K tomu je důležitá dostatečná úroveň motivační a strategické dimenze digitální gramotnosti. Je rovněž patrné, že nezastupitelnou roli zde mají zaměstnavatelé, protože vysoká úroveň digitální gramotnosti jejich zaměstnanců je v jejich nejvlastnějším zájmu.

Při výkonu zaměstnání²⁹ využívalo v lednu 2016 počítač 47,6 % pracovníků v podnikatelském sektoru. Nejvíce jich bylo logicky v odvětví Informačních a komunikačních činností (87 %). Nejméně naopak v administrativě (18,4 %), ve stravování a pohostinství (28,3), z průmyslových odvětví v textilním a obuvnickém průmyslu (27,7 %). Přístup k internetu mělo z pracovního počítače v lednu 2016 36,9 % zaměstnanců. Zhruba pětina firem (19,4 %) poskytovala svým zaměstnancům možnost školení k získání či rozšíření počítačových znalostí. Necelá desetina (9,7 %) firem nabízela možnost specializovaného školení svým IT profesionálům.

Skupinám ohroženým digitálním vyloučením, či absencí digitální gramotnosti se poměrně zevrubně věnuje nedávná studie agentury Median³⁰. U tématu digitálního vyloučení se Median opíral především o šetření MML-TGI³¹. Uvedeme zde základní a nejdůležitější poznatky z této studie. Obecně řečeno, jak už bylo i vidět z řady výše uvedených údajů, kopíruje digitální vyloučení (nebo ohrožení digitálním vyloučením) dřívější linii nerovností. Lidé s nízkou úrovní digitální gramotnosti (které se navíc často prolíná i s nízkou úrovní čtenářské a numerické gramotnosti) mají horší přístup k informacím a ke vzdělání a jejich vyloučení se tak dále prohlubuje. Nízká ba žádná úroveň digitální gramotnosti je zřejmá u těch, kteří digitální technologie vůbec neuvžívají, ale i ti, kteří užívají digitální technologie příliš jednoduše, jednostranně (hry, obecně zábava) či pouze rutinně jsou ohroženi digitálním vyloučením. Faktory, které k ohrožení digitálním vyloučením přispívají, jsou obdobné jako u jiných druhů vyloučení: vyšší věk, nízké vzdělání, zdravotní postižení, etnická odlišnost, chudoba.

Pokud jde o **věk**, tak se opakovaně v různých zdrojích dat ukazuje, že zlomový bod je někdy mezi 55 a 60 lety. Podle dat Medianu v kategorii 50-59 vůbec nepoužívá internet 21 %, v kategorii 60-69 27 % a v kategorii 70-79 už 62 % příslušné věkové skupiny. Přitom pro mladé 20-29 jsou to pouhá 2 %. Obdobné rozdíly vidíme i z opačného pohledu: téměř každý den používá internet

29 Využívání informačních a komunikačních technologií v podnikatelském sektoru za rok 2016, ČSÚ 2016.

30 Digitální gramotnost. Zpráva o stavu a výuce digitální gramotnosti a komparace se zahraničím. Květen 2017, zpracováno pro MPSV.

31 MML-TGI je výzkum spotřebního a mediálního chování a životního stylu populace. Jedná se o kontinuální výzkum na 15 000 respondentech ročně. Výzkum je pod názvem Target Group Index licencován původním tvůrcem výzkumu, společností BMRB z Velké Británie, české výzkumné agentuře Median.

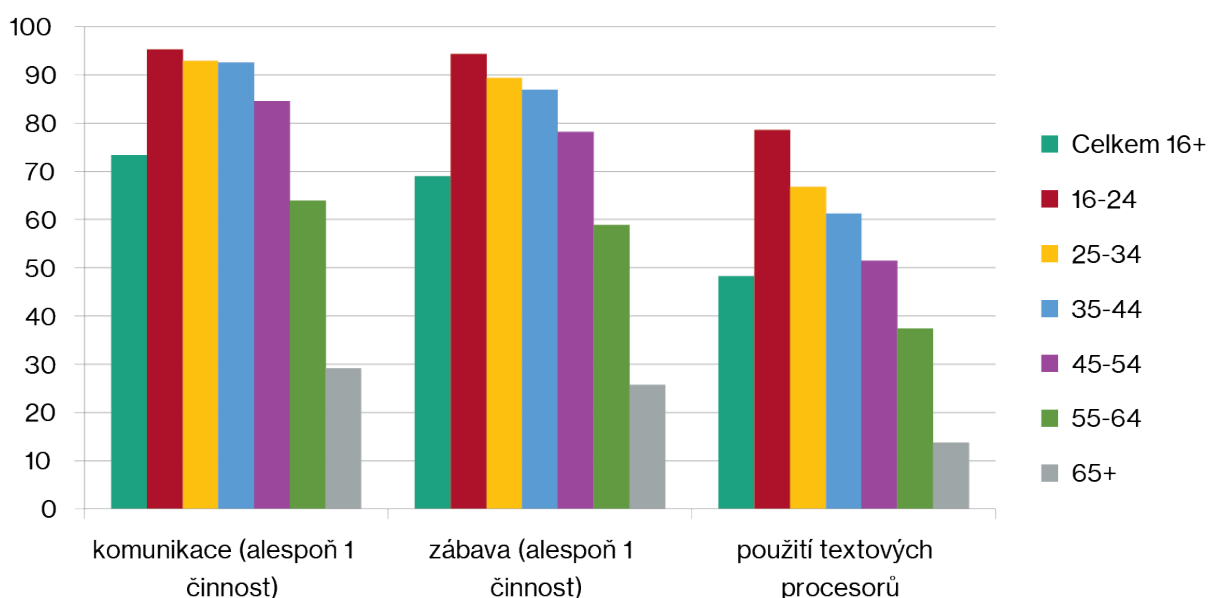
60 % lidí ve věku 50-59, 48 % v kategorii 60-69 a pouze 20 % lidí ve věku 70-79. Nejčastější důvody, proč senioři internet vůbec nepoužívají, jsou:

Nevím k čemu/nepotřebuji ho	49 % (60-69 let) 61 % (70-79 let)
Neumím s internetem pracovat	49 % (60-69 let) 56 % (70-79 let)
Nemám přístup k internetu	40 % (60-69 let) 45 % (70-79 let)

U starších věkových skupin je přístup k počítači a k internetu (a tedy i jejich používání) významně ovlivněn tím, zda používají počítač či internet v práci. Potvrzují to i výsledky šetření SIALS³², které ukazují na výrazný rozdíl mezi úrovní digitální gramotnosti mezi těmi, co pracují a těmi, co nepracují ve věkové skupině 56-65 let. Nepoužívání internetu má bezprostřední vliv na kvalitu života. Starší lidé nemají v důsledku dostatek informací, obtížnější je pro ně komunikace s ostatními, mají nedostatečný přehled o cenách služeb a zboží a tím i zbytečně vyšší výdaje.

V následujícím grafu je pro různé způsoby používání digitálních technologií dobře patrný (v tomto případě jde o uživatele internetu) zlom zhruba po 55. roce a víceméně propad po 65. roce. Senioři (65+) se ze všech činností daleko nejvíce věnují posílání a přijímání e-mailů (28,5 %) a čtení zpráv (24,2 %). V používání softwaru je nad 10 procenty pouze použití textových procesorů (13,7 %). Z odpovědí těch, kteří internet vůbec neužívají (nejčastější odpověď „internet nepotřebuji/nevím k čemu“) je patrné, že při rozvoji digitální gramotnosti seniorů je potřeba neomezovat se pouze na kompetenční dimenzi, ale je nutné klást velký důraz na dimenzi motivační.

Graf 8: Vybrané způsoby využívání digitálních technologií podle věku (2016)



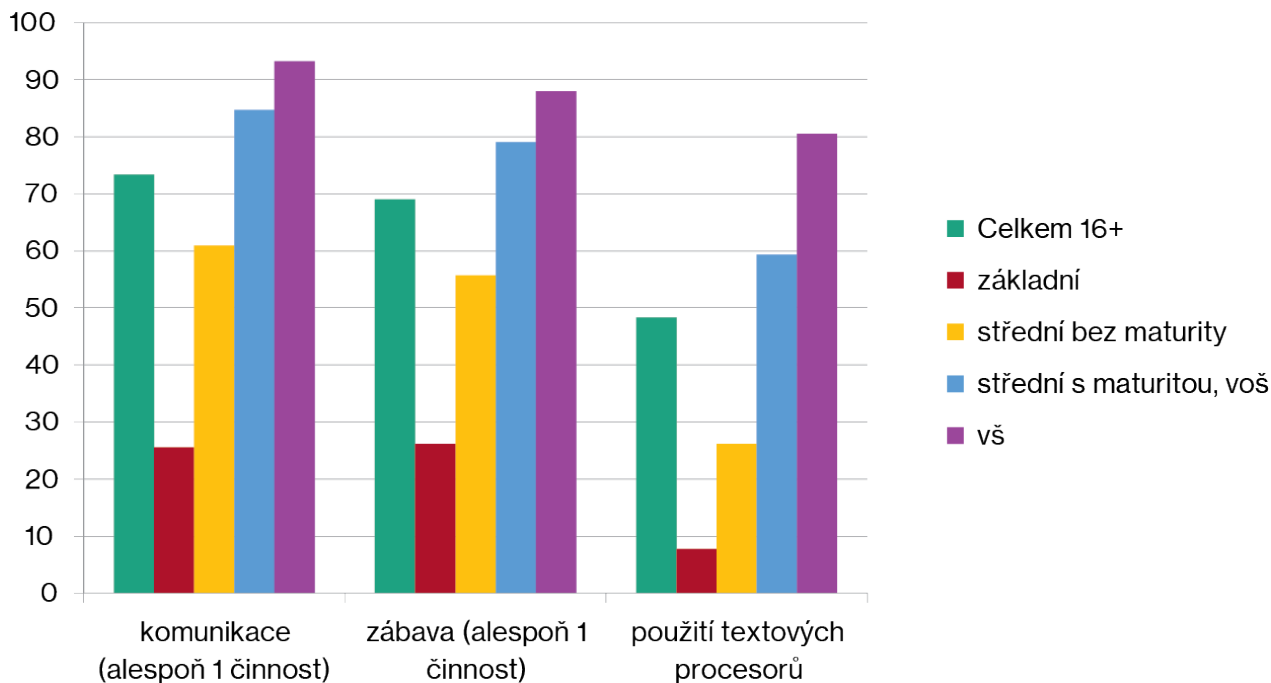
Zdroj: ČSÚ

Pokud jde o souvislost mezi **vzděláním** a užíváním digitálních technologií, resp. úrovní digitální gramotnosti, už několikrát bylo výše uvedeno, že celkem jasná dělicí čára vede mezi lidmi s pouze základním vzděláním a se středním vzděláním bez maturity ve srovnání se středoškoly

³² Viz Předpoklady úspěchu v práci a v životě, Výsledky mezinárodního výzkumu dospělých OECD PIAAC, DZS 2013, graf 8.7.

s maturitou a vysokoškoláky. Potvrzují to i údaje Medianu: mezi lidmi se základním vzděláním a se střední školou bez maturity je 55 % těch, kteří používají internet téměř denně. Lidí s maturitou je to 79 % a vysokoškoláků 88 %. Naopak je 27 % lidí se ZŠ, kteří internet nepoužívají vůbec, středoškoláků bez maturity 21 %. Maturantů je jen 7 % a vysokoškoláků 4 %.

Graf 9: Vybrané způsoby využívání digitálních technologií podle vzdělání (2016)



Zdroj: ČSÚ

U těch, kteří internet využívají, je patrný (viz graf výše) poměrně vysoký rozdíl mezi osobami pouze se základním vzděláním a středoškoláky bez maturity, kteří ale stále zůstávají ve značném odstupě za středoškoláky s maturitou. Stejně jako u seniorů je u osob s nejnižším vzděláním nejčastější práce s e-mailem (23 %) a čtení zpráv (21,2 %).

Výrazným faktorem je i **příjem**. Intenzita využívání internetu celkem plynule klesá (Median, 2016): lidé s nejvyšším příjmem využívají internet téměř denně v 85 % (jen 3 % vůbec), naopak ti s nejnižším příjmem pouze v 56 % (celých 30 % vůbec). Je ale pravděpodobné, že se většinou jedná o kombinaci více faktorů (společně s věkem, a ještě spíše se vzděláním), protože i mezi nejstaršími uvedlo jako důvod neužívání internetu „je to příliš drahá záležitost“ pouze 12 % respondentů, což byl až pátý nejčastější důvod s vysokým odstupem od těch významnějších (nevím k čemu/nepotřebuji ho, neumím s internetem pracovat, nemám přístup k internetu, nevěřím internetu).

I pro znevýhodněné stanovila EU cíl pro rok 2015 a sice jako „pravidelné využívání internetu znevýhodněnými osobami“ na úrovni **57%**. Protože znevýhodnění jsou poměrně heterogenní skupina a souhrnná data za takto definovanou skupinu nejsou k dispozici, podívali jsme se na tři výrazně vyhraněné skupiny znevýhodněných z hlediska využívání digitálních technologií. Připomeňme ještě, že ukazatelem je „vyžívání internetu v posledních 3 měsících“ a pro všechny obyvatele ve věku 16-74 byl průměr EU v roce 2015 80 % (ČR 81 %). Pro vybrané kategorie znevýhodněných jsou hodnoty následující:

Starší (65-74)	EU 45 % ČR 40 % (výrazně pod cílem)
25-64, nízké formální vzdělání	EU 55 % ČR 44 % (pod cílem, ČR výrazně)
25-64 nezaměstnaní	EU 75 % ČR 72 % (výrazně nad cílem)

Cílová skupina SC 4 Strategie (**Podpora rodiny**) je velmi široká. SC míří na rodinu, školu a instituce volného času, včetně zvyšování digitální gramotnosti všech aktérů obecně a pracovníků institucí volného času speciálně. Ponecháme-li zde stranou děti školního a také předškolního věku (na děti minimálně školního věku je cílena Strategie digitálního vzdělávání MŠMT), pro něž jsou k dispozici poměrně bohaté údaje (ICILS, Kids Online)³³, zbývají nám dospělí v roli rodičů či prarodičů a pracovníci institucí volného času.

Podle posledních údajů ze šetření Kids Online³⁴ se přístup **rodičů** v podpoře dětí při jejich využívání internetu v čase příliš nemění (srovnání let 2010 a 2014). Nejčastějšími aktivitami tohoto druhu, vždy s frekvencí okolo 65 % jsou: mluvení o tom, co děti na internetu dělají, návrhy způsobů, jak internet používat bezpečně, pomoc při konkrétních potížích, nepovolení poskytnutí osobních údajů. Asi čtvrtina rodičů filtruje obsah technickými prostředky, podrobnější analýza dat ze šetření Kids Online ale ukázala, že to nemá přílišný vliv na snížení rizikových situací.

Tématu bezpečného chování na internetu se rovněž zabývala agentura Medián. Podle jejího vlastního výzkumu se vysloveně neopatrně na internetu chová 17 % uživatelů, naopak 35 % je hodně opatrných³⁵. Opatrnější jsou ti, kteří využívají internet téměř každý den (jen 13 % neopatrných), mezi méně častými uživateli (1x až několikrát týdně) je neopatrných 35 %. Rozdíly podle věku nejsou příliš dramatické, pouze s méně bezpečným chováním osob ve věku 55+ (24 % neopatrných). Podstatnější rozdíly se odvíjejí od toho, kdy začal jedinec internet používat. Mezi těmi, kteří začali internet používat v dětství či v mládí (do 17 let věku či v rané dospělosti (18-35)) jsou jen minimální rozdíly: neopatrně se chová jen 12 %, respektive 13 % z nich. U těch, kteří začali později (po 35. roce věku) už je podíl neopatrných dvojnásobný (25 %).

Jako na určité přiblížení úrovně digitální gramotnosti skupiny „rodiče“ se můžeme podívat na údaje o frekvenci využívání digitálních technologií ženami na RD (ČSU). Je dobré mít na paměti, že se jedná pouze o určitou část rodičů: většinou se jedná o ženy a o poměrně malé děti. Nicméně se zdá, že tato skupina disponuje poměrně vysokou úrovní digitální gramotnosti, přinejmenším měřeno frekvencí řady různorodých aktivit s využitím digitálních technologií (viz graf 10). V činnostech v oblasti komunikace a zábavy vidíme u žen na RD prakticky vždy výrazně nadprůměrné hodnoty, aktivnější jsou pouze studenti. U využívání softwaru pak u SW, který bývá spojen s prací (tabulkový procesor, programování), jsou logicky o něco aktivnější zaměstnaní. Je zřejmé, že klíčovým obdobím pro tuto skupinu a pro udržení dobré úrovně digitální gramotnosti (nejenom), je přechod z RD do práce. Na toto období by proto také měla směřovat případná podpůrná opatření a aktivity.

³³ Pro úplnost uvedme, že srovnání jednotlivých států EU v přístupu k digitálním dovednostem v primárním a sekundárním školství je možné sledovat z tzv. Country Reports organizace European Schoolnet (EUN) na adrese <http://www.eun.org/observatory/country-reports>. V současné době je k dispozici celkem 15 Národních zpráv, včetně České republiky.

³⁴<http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20Online%20reports.aspx>

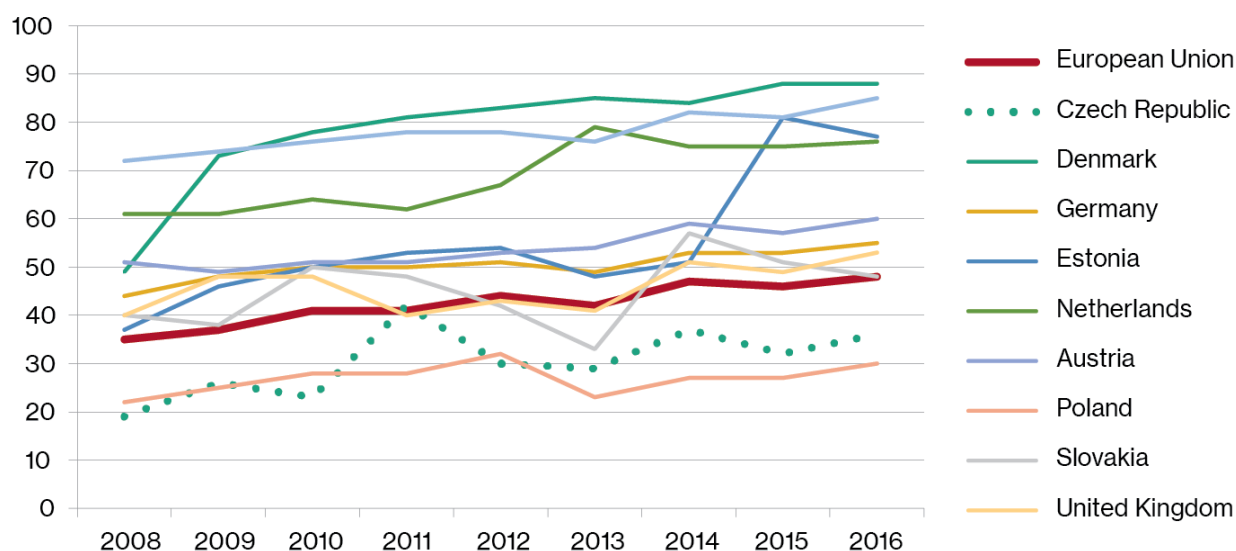
³⁵ Míra opatrnosti se hodnotila podle toho, kolik ze 7 různých věcí respondent využívá (např. antivirový program, potvrzení plateb kartou na internetu pomocí SNS, práce s různými hesly, zda si zaznamenává PIN např. Na papírek apod.). Kdo používá méně než 3 opatření neopatrný, kdo 6 či 7 hodně opatrný, zbytek středně opatrný.

Pro (poměrně velmi specifickou) skupinu „pracovníci institucí volného času“ se relevantní údaje, vztahující se k jejich digitální gramotnosti, nalézt nepodařilo.

V aktivitách nazývaných souhrnně **e-government**, přesněji v komunikaci s veřejnou správou prostřednictvím digitálních technologií³⁶ na tom Česká republika není v mezinárodním srovnání právě nejlépe. V roce 2016 mělo takovou aktivitu v posledních 12 měsících pouze 36 % dospělých, přičemž evropský průměr je 48 %. Odstup od alespoň průměru se v posledních deseti letech pro ČR prakticky nemění, za námi zaostává pouze Polsko. Zjevný je prudký vzestup v případě Estonska.

Evropský cíl pro rok 2015 byl 42 % a byl tedy pro EU jako celek dosažen. Je možná dobré zaznamenat, že tento cíl z hlediska EU jako celku nebyl příliš ambiciózní, protože průměr EU v roce 2009 (cíle byly stanoveny v roce 2010) byl 37 %. Čeští občané (36%) ale zaostávají nejen za průměrem, ale i za stanoveným cílem, fakticky jsme na úrovni průměru EU z let 2008-2009.

Graf 10: Interakce s veřejnou správou prostřednictvím internetu (v % ve věkové skupině 16-74, 2008-2016)



Zdroj: Eurostat

Mezi muži (34,8 %) a ženami (33,2 %) je rozdíl malý. Z hlediska věku jsou neaktivnější dospělí v produktivním věku (25-54 let, vesměs nad 45 %), méně aktivní jsou mladí (16-24 let 26,7 %) a k poklesu dochází i s postupujícím věkem (55-64 let 29,9 %, pouhých 11,3 % pro 65+). Velmi markantní jsou rozdíly podle vzdělání, od 59,5 % pro vysokoškoláky až po 6,3 % pro osoby pouze se základním vzděláním. Ženy na RD (46,6 %) a zaměstnaní (45,7 %) jsou na tom nejlépe v rozložení podle ekonomické aktivity. Nezaměstnaní (32,7 %) jsou poblíž průměru, naopak studenti (24,3 %) jsou na rozdíl od většiny svých jiných digitálních aktivit výrazně podprůměrem, stejně jako invalidní (17,1 %) a starobní (11,4 %) důchodci. Daleko nejčastější aktivitou je vyhledávání informací na webových stránkách úřadu. Jako ukazatel dosažení evropského cíle bylo stanoveno, že v roce 2015 má podíl občanů, kteří veřejným orgánům podávají vyplněné formuláře elektronicky, být 21 %. Skutečná hodnota průměru EU v roce 2015 byla 26,1 %, v České republice to bylo pouhých 9,9 % občanů. Shrnutí, že v oblasti e-governmentu je zaostávání ČR poměrně výrazné a varující, zřejmě nebude přílišným zjednodušením.

³⁶ e-government je obecnější pojem, definice je k dispozici více, např.: „eGovernment je využívání informačních technologií veřejnými institucemi pro zajištění výměny informací s občany, soukromými organizacemi a jinými veřejnými institucemi za účelem zvyšování efektivity vnitřního fungování a poskytování rychlých, dostupných a kvalitních informačních služeb.“ (in: LIDINSKÝ, Vít. eGovernment bezpečně. Praha, Grada, 2008.)

Firmy jsou v tomto ohledu mnohem aktivnější, k úplnému elektronickému podání použilo v roce 2015 internet celkem 88,3 % firem s více než 10 zaměstnanci a v žádném odvětví tento podíl neklesl pod 80 %. Nejčastější bylo přiznání k dani z přidané hodnoty, nejméně časté bylo využití pro celní řízení. Jedná se přitom o poměrně rychlý nárůst z 48 % v roce 2010. Také v mezinárodním srovnání si české firmy vedou lépe než jednotlivci, podle typu aktivity se pohybují více či méně nad evropským průměrem.

K dispozici je i nemalé množství informací například o tom, co nabízejí webové stránky různých typů institucí veřejné správy³⁷, případně o vybavenosti institucí veřejné správy digitálními technologiemi. Z našeho úhlu pohledu jsou ale nejdůležitější možnosti a kompetence **zaměstnanců veřejné správy**. Z nejobecnějšího pohledu používá internet téměř každý den 82 % zaměstnanců veřejné správy (18-65 let, Median 2016), což je více než zaměstnanci v průmyslu (73 %) i ve službách (76 %). Poněkud starší (2012, ČSÚ) jsou bohužel informace o přístupu k digitálním technologiím. K 31. 12. 2011 bylo v organizačních složkách státu zaměstnáno 68 % osob majících v práci k dispozici osobní počítač s přístupem na internet a 67 % osob majících k dispozici služební e-mailovou adresu. V případě krajských úřadů se jednalo o 83 % zaměstnanců s přístupem na internet a 83 % zaměstnanců se služební e-mailovou adresou. Zaměstnanců s přístupem na internet pracovalo v obcích 56 % a i vlastní e-mailovou adresu mělo k dispozici 56 % zaměstnanců obcí. Aby byly informační technologie správně a plnohodnotně využívány, je nutné zaměstnance dostatečně proškolit. V roce 2011 absolvovalo počítačový kurz organizovaný, objednaný či placený organizací 8 % zaměstnanců organizačních složek státu, 78 % zaměstnanců krajů a 21 % zaměstnanců obecních úřadů. Informace o digitálních kompetencích zaměstnanců veřejné správy k dispozici nejsou.

Digitální kompetence **učitelů a lektorů DV** z pohledu motivační, kompetenční i strategické dimenze jsou nepochybně klíčovým faktorem rozvoje digitálních kompetencí dalších cílových skupin. Poměrně sofistikovaná, ale spíše teoretická analýza tématu je už bohužel staršího data³⁸ a empirické údaje o reálných kompetencích učitelů neobsahuje. Data o tom, jaká je jejich skutečná úroveň digitálních kompetencí, případně ve srovnání s jinými profesními skupinami jsou k dispozici pouze ve velmi omezené míře ze šetření PIAAC. Velmi stručná analýza zveřejněná OECD³⁹ ukazuje, že podíl učitelů (uvažováni jsou učitelé na základních a středních školách), kteří mají velmi dobrou úroveň digitálních kompetencí⁴⁰, je v ČR zhruba stejně jako mezi všemi vysokoškolsky vzdělanými (tj. cca 60 %) a téměř 2x více než mezi všemi dospělými. Ve většině zemí je úroveň učitelů významně nižší než u ostatních vysokoškoláků, z námi uvažovaných zemí je výjimkou pouze Anglie, kde jsou na tom učitelé lépe než ostatní vysokoškoláci. Angličtí učitelé jsou také jediní, jejichž úroveň je vyšší než učitelů českých. Uváděné výsledky jsou zajímavé a z hlediska českých učitelů nepochybně optimistické, ale je možné je brát pouze jako orientační. Důvodem je velikost vzorku. OECD uvádí, že průměrná velikost vzorku učitelů je 152, u ČR se jedná cca o 100 učitelů, což není možné považovat za reprezentativní vzorek.

Jako doplňkovým tématem ke svému hlavnímu tématu (digitální kompetence žáků 8. tříd) se rolí učitelů v rozvoji digitální gramotnosti žáků zabývá šetření ICILS⁴¹. Ani zde nenalezneme informace o skutečných kompetencích učitelů, přesto je možné zde nalézt zajímavé informace o tom, v jakém prostředí z hlediska využívání digitálních technologií se čeští učitelé pohybují a také jaké možnosti v oblasti vzdělávání v digitálních technologiích mají. Uvedme stručně některé hlavní poznatky (připomeňme, že se týkají stavu v roce 2013):

37 Viz např. ČSÚ: Průzkum webových stránek veřejné správy (https://www.czso.cz/csu/czso/pruzkum_webovych_stranek_veřejne_spravy)

38 O.Neumaier: ICT kompetence učitelů, disertační práce PedF UK 2007

39 http://www.oecd-ilibrary.org/education/teachers-ict-and-problem-solving-skills_5jm0q1mvzqm-q-en

40 Tj. Na úrovních 2 a 3 podle škály v šetření PIAAC. K definici měřených kompetencí a ke způsobu měření a hodnocení viz výše v oddíle 2.1.1, případně komentář ke grafu 7.

41 Mezinárodní šetření ICILS 2013, Národní zpráva - Počítačová a informační gramotnost českých žáků, ČŠI 2014

- české školy jsou nadprůměrně vybavené interaktivními elektronickými studijními materiály a počítači. Zatímco v zemích ICILS⁴² připadá průměrně na jeden počítač 18 žáků, v České republice je to 10 žáků;
- počítač při výuce používají minimálně jednou týdně dvě třetiny učitelů (učitelé žáků 8. ročníků), což je v porovnání se zahraničím mírně nadprůměrné. Celkem 27 % učitelů jej používá každý den;
- čeští učitelé vnímají ICT zázemí ve školách vůbec nejpozitivněji ze všech zúčastněných zemí;
- zhruba polovina českých učitelů se vyjádřila, že používání ICT při výuce není v jejich škole považováno za prioritu a že není dostatek času na přípravu hodin zahrnujících práci s ICT;
- celkem 80 % z českých učitelů odpovědělo kladně na otázku, zda se zúčastnili nějaké aktivity dalšího vzdělávání související s ICT v posledních dvou letech. Rozdíly mezi učiteli vyučujícími různé předměty nebyly výrazné, pouze učitelé informatiky se dalšího vzdělávání účastnili ve větší míře (89 %);
- nejčastějšími aktivitami dalšího vzdělávání, kterých se učitelé v posledních dvou letech zúčastnili, byly integrování ICT do výuky a studia (36 %), sdílení a posuzování elektronických zdrojů s ostatními učiteli (31 %) a školení k softwaru pro konkrétní předmět (28 %).

2. 1. 4. Shrnutí

Datových zdrojů, které se z nejrůznějšího úhlu pohledu věnují digitálním technologiím a jejímu využívání, je k dispozici celá řada. Proto se v kapitole 2.1 nejdříve obecně vymezí, o jaký typ dat a srovnávání se nám jedná. Pokud chceme skutečně měřit digitální gramotnost, stojíme o poznání vývoje a postavení české společnosti v širším kontextu, je potřeba mít k dispozici sběry dat, které produkují časovou řadu a šetří daný jev ve více zemích (EU, OECD apod.). Výsledkem těchto úvah je poté značné zúžení skutečně využitelných zdrojů zejména na šetření PIAAC a pravidelná šetření Eurostatu, resp. ČSÚ. Dále se obsahově porovnávají definice digitální gramotnosti ze Strategie (kromě kompetenční obsahuje i tzv. motivační a strategickou dimenzi) a ze šetření PIAAC (Řešení problémů v technologicky bohatém prostředí). Dále je vysvětleno, jaké cílové skupiny (resp. jejich digitální gramotnost) jsou v hledáčku našeho zájmu.

V České republice používalo v roce 2015 denně počítač 62 % dospělých osob, což je na úrovni průměru EU, přičemž tato hodnota v posledních deseti letech poměrně rychle roste, rychleji než ve většině dalších zemí. Podobný obrázek skýtají i údaje o připojování k internetu – průměrná hodnota pro ČR, ale vysoká dynamika růstu. Nikdy se na internet v roce 2016 v ČR nepřipojilo 13 % osob. V některých zemích je tato hodnota téměř nulová (Dánsko a Norsko 2 %). Čeští občané se nejčastěji připojují prostřednictvím notebooku, stejně jako v dalších zemích bývalého východního bloku. V západních zemích převládá připojení prostřednictvím mobilního telefonu.

Informací o tom, jaké činnosti na internetu (resp. s pomocí digitálních technologií) lidé vykonávají a jak často, je k dispozici poměrně velké množství, a to jak v časových řadách a v mezinárodním srovnání (Eurostat), tak v poměrně podrobném členění podle různých socioekonomických charakteristik (ČSÚ). Čeští občané jsou v tomto ohledu spíše průměrní,

⁴² Šetření ICILS se nezúčastnily ani zdaleka všechny země EU či OECD, účastnilo se celkem 19 zemí, většinou ovšem vyspělých. Ze zemí, se kterými zde provádíme porovnávání, se šetření ICILS nezúčastnily Estonsko, Rakousko a UK.

někdy i podprůměrní. Aktivita v zásadě klesá s věkem a se vzděláním, velmi aktivní jsou studenti a také ženy na RD. Údaje o frekvenci činností na internetu se dají shrnout do různých indexů digitální gramotnosti (integrují se indexy informačních dovedností na internetu, komunikačních dovedností na internetu, schopností řešit situace na internetu a dovedností práce se softwarem). Jedná se s určitými výhradami o jakési přiblížení skutečné úrovni digitální gramotnosti. Více než základní dovednosti (což zhruba řečeno znamená, že ani v jedné ze všech čtyřech sledovaných oblastí se neomezuje jednotlivcová aktivita pouze na jednu činnost, využívá tedy digitální technologie poměrně mnohostranně) má pouze necelá čtvrtina (22,9 %) dospělých v ČR. Je to méně než na Slovensku (26,1 %) a odstup za evropským průměrem (28,2 %) je poměrně značný. Ve vyspělých zemích je takových lidí více než třetina.

Za skutečné měření digitální gramotnosti můžeme považovat šetření PIAAC. Na dvou nejvyšších úrovních způsobilosti bylo v ČR 33 % dospělých, což je na úrovni průměru (34 %). Výrazně vyšších hodnot dosáhlo z námi posuzovaných zemí Dánsko, Nizozemí a Norsko. Velmi dobrých výsledků dosáhla nejmladší věková skupina (16-24 let), úrovně 2 a vyšší mělo v ČR celkem 54,8 % mladých. Více to bylo pouze v Nizozemí (58,3 %). Společně s uvažováním výsledků šetření ICILS lze konstatovat, že mladí v České republice si do dalšího života odnášejí poměrně velmi slušné základy digitální gramotnosti. Naše pozice mezi sledovanými zeměmi byla u šetření PIAAC (2011) lepší než při porovnání podle indexu digitální gramotnosti (2015) a v čase se tedy zhoršila. To bychom měli přijmout jako určité varování.

Digitální vyloučení (nebo ohrožení digitálním vyloučením) kopíruje do značné míry dřívější linii nerovností. Jedním z klíčových faktorů, který ovlivňuje intenzitu používání digitálních technologií a rovněž digitální gramotnost, je věk. Analyzované údaje napovídají, že základní dělicí čára jde v tomto případě někde na hranici 55 let, v některých oblastech (činnostech) se posouvá ještě o něco více dolů. Pokud jde o souvislost s nejvyšším dosaženým vzděláním, vede zcela jednoznačně dělicí čára mezi středním vzděláním s maturitou a středním vzděláním bez maturity.

Celkový obraz, pokud jde o rozdíly podle ekonomické aktivity, je poměrně jednoznačný s několika málo výjimkami. Daleko neaktivnější jsou studenti následovaní ženami na RD s vysoce nadprůměrnými hodnotami. Výjimkou jsou různé činnosti týkající se zdraví, kde jednoznačně všechny převyšují ženy na RD, a naopak studenti jsou v tomto ohledu většinou podprůměrní. Ženy na RD rovněž výrazně méně hrají počítačové hry. U zaměstnaných frekvence činností na internetu převyšuje průměrné hodnoty. Nezaměstnaní se většinou pohybují mírně pod průměrem či zhruba na úrovni průměru. Daleko nejméně aktivní jsou s výrazně podprůměrnými hodnotami důchodci, zejména starobní.

Postavení **nezaměstnaných** z hlediska jejich digitální gramotnosti, resp. z hlediska využívání digitálních technologií je v naprosté většině sledovaných údajů (frekvence používání počítače, některé činnosti na internetu, výsledky PIAAC) v zásadě obdobné: jejich úroveň je spíše výrazně (až na určité výjimky u některých činnostech) podprůměrná, ze sledovaných skupin podle ekonomické aktivity jsou na tom hůře pouze důchodci, ať už starobní nebo invalidní. Při formulacích opatření zaměřených na nezaměstnané je potřeba věnovat pozornost přenositelným kompetencím, včetně motivační a strategické dimenze. Zároveň je potřeba (vzhledem k výrazným rozdílům u nezaměstnaných) nepostupovat plošně. Efektivitě nastavených opatření napomůže diagnostika před absolvováním vzdělávání a zejména možnost flexibility, tj. možnost absolvovat pouze jen tu část vzdělávacího programu (rekvalifikace), která je skutečně nezbytná.

Digitální gramotnost **zaměstnaných** (PIAAC) je nižší než u studentů, srovnatelná s krátkodobě nezaměstnanými a výrazně vyšší než u dlouhodobě nezaměstnaných a neaktivních. Zároveň je u zaměstnaných mezi sledovanými skupinami výrazně nejnižší variabilita, což zhruba řečeno znamená, že mezi zaměstnanými je málo jednotlivců, jejichž úroveň digitální gramotnosti je výrazně nižší než průměr. Z uvedeného je patrné, že u zaměstnaných je obecně potřeba

věnovat pozornost spíše specifickým nepřenositelným kompetencím, které bezprostředně souvisejí s profesí, s jejím udržením, případně změnou. Klíčová je schopnost reagovat na rychlé změny ve využívání digitálních technologií v konkrétní profesi.

Digitální vyloučení (nebo ohrožení digitálním vyloučením) kopíruje dřívější linii nerovnosti. Lidé s nízkou úrovní digitální gramotnosti (které se navíc často prolíná i s nízkou úrovní čtenářské a numerické gramotnosti) mají horší přístup k informacím a ke vzdělání a jejich vyloučení se tak dále prohlubuje. Nízká ba žádná úroveň digitální gramotnosti je zřejmá u těch, kteří digitální technologie vůbec neuvžívají, ale i ti, kteří užívají digitální technologie příliš jednoduše, jednostranně (hry, obecně zábava) či pouze rutinně jsou ohroženi digitálním vyloučením. Faktory, které k ohrožení digitálním vyloučením přispívají, jsou obdobné jako u jiných druhů vyloučení: vyšší věk, nízké vzdělání, zdravotní postižení, etnická odlišnost, chudoba. Zlomový bod z hlediska věku je někde mezi 55 a 65 lety, pro věk 65+ jsou všechny dostupné údaje výrazně podprůměrné. U vzdělání vede celkem jasná dělicí čára mezi lidmi s pouze základním vzděláním a se středním vzděláním bez maturity ve srovnání se středoškoláky s maturitou a s vysokoškoláky.

Pokud jde o komunikace s veřejnou správou prostřednictvím digitálních technologií (součást **e-governmentu**), mělo takovou aktivitu v roce 2016 v posledních 12 měsících v ČR pouze 36 % dospělých, evropský průměr je 48 %. Odstup od alespoň průměru se v posledních deseti letech pro ČR prakticky nemění, za námi zaostává pouze Polsko. Z českých dospělých jsou neaktivnější dospělí v produktivním věku (25-54 let, vesměs nad 45 %), osoby se základním vzděláním tuto aktivitu téměř nevyužívají (pouze 6,3 %). Obecně je daleko nejčastější aktivitou vyhledávání informací na webových stránkách úřadu. Na rozdíl od jednotlivců jsou české firmy mnohem aktivnější, k úplnému elektronickému podání použilo v roce 2015 internet celkem 88,3 % firem s více než 10 zaměstnanci a v žádném odvětví tento podíl neklesl pod 80 %.

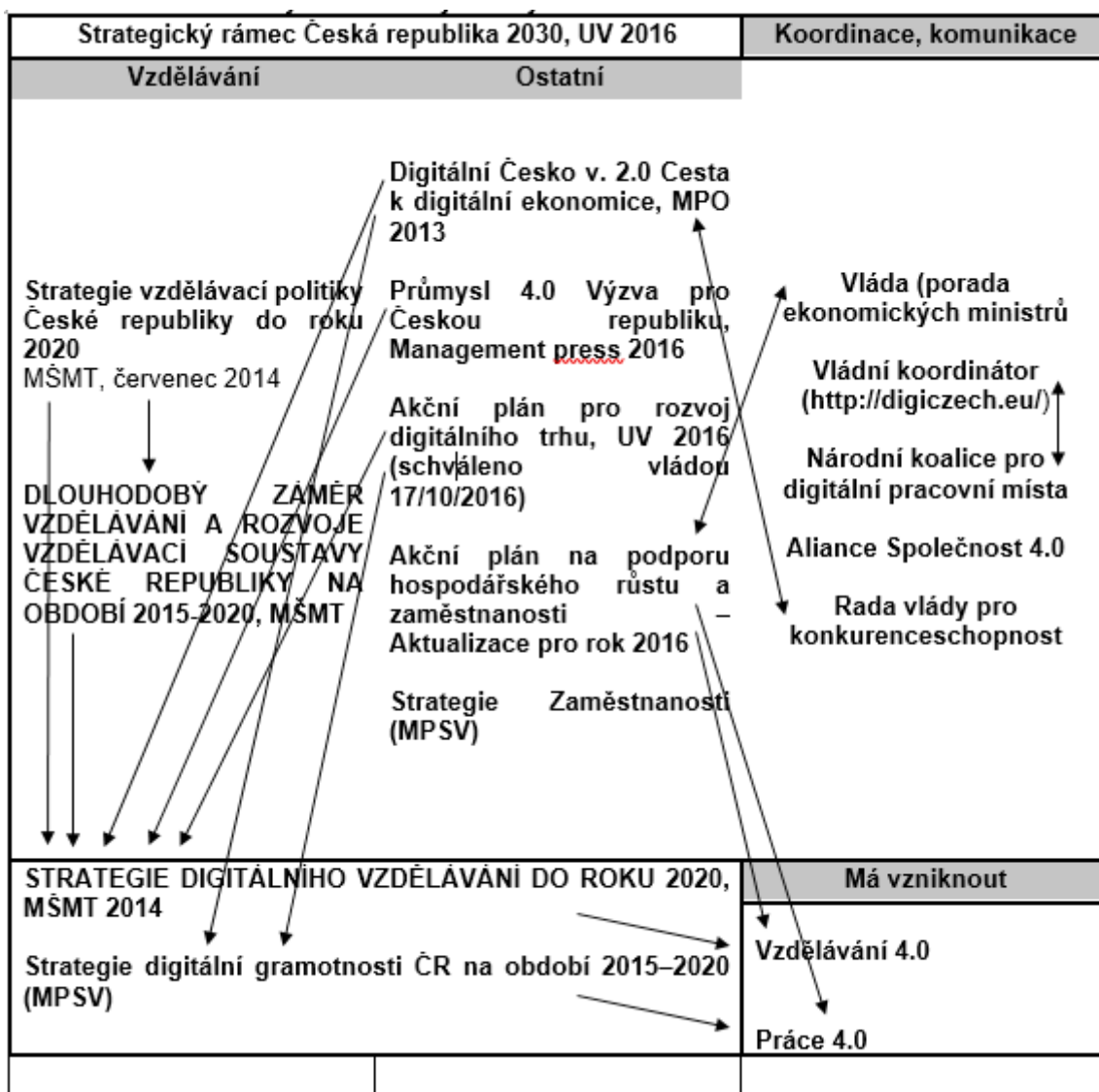
Informace o skutečných digitálních kompetencích zaměstnanců veřejné správy a lektorů DV nejsou k dispozici vůbec, nebo (u učitelů) jen ve velmi omezené míře.

2.2. Strategické materiály a záměry

Cílem této kapitoly je analyzovat strategické a koncepční dokumenty na národní úrovni (úřad vlády, resorty), které se buď přímo, nebo jako kontextuálnímu tématu věnují digitální gramotnosti (jejímu pojetí, vnímání její role, cílům a případně nástrojům pro dosahování těchto cílů). Všimáme si zejména toho, zda jsou identifikovány nějaké problémy či nedostatečnosti v této oblasti, zda se navrhuje nějaká řešení, obecná či v nějakých dílčích oblastech, či pro nějak specifikované skupiny apod. Vzhledem k orientaci Strategie digitální gramotnosti jsou oblastí zájmu zejména dospělí, tedy lidé po ukončení počátečního vzdělávání. Počátečnímu vzdělávání, pokud je v tom kterém dokumentu pojata, se proto věnujeme jen okrajově.

Analyzované dokumenty jsou ve své většině věnovány různým pohledům na téma digitalizace, ale zároveň se při zaměření (nejenom) na digitální gramotnost objevují i části věnované dalšímu vzdělávání, protože realizace konceptu celoživotního učení je nezbytným předpokladem rozvoje digitalizace i digitální gramotnosti. Věnujeme se proto i tématu dalšího vzdělávání, zejména tomu, zda jsou identifikovány nějaké slabé stránky v tomto systému (a zde hlavně z hlediska potřeb rozvíjení digitální gramotnosti) a navrhována nějaká opatření, změny či rozvoj systému.

Obrázek 1: Hierarchický rámec analyzovaných dokumentů



Analyzováno bylo celkem 7 materiálů obecnější povahy, 2 materiály věnované vzdělávání jako takovému, 2 materiály věnované přímo digitální gramotnosti (resp. digitálnímu vzdělávání) a specificky 2 koordinační mechanismy ustanovené na národní úrovni s cílem podporovat digitalizaci a rozvoj digitální gramotnosti. Hierarchická (nikoliv chronologická) struktura dokumentů je naznačena v předchozím obrázku.

V dubnu 2017 schválila vláda obsáhlý dokument **Česká republika 2030**⁴³. Jde o strategický rámec, který v duchu udržitelného rozvoje stanovuje dlouhodobé cíle. Mimo jiné má vést k dobrému vládnutí, k odolným ekosystémům a globálnímu rozvoji. Tematicky materiál Česká republika 2030 navazuje na Strategický rámec udržitelného rozvoje České republiky, který vláda schválila v roce 2010. Zabývá se celkem šesti obsáhlými tématy (Lidé a společnost, Hospodářský model, Odolné ekosystémy, Obce a regiony, Globální rozvoj, Dobré vládnutí) na poměrně velmi vysoké úrovni obecnosti. Strategie se má do života uvádět prostřednictvím dílčích státních koncepcí a vládou předkládanými zákony. Konkrétní opatření budou zachycena v implementačním dokumentu,

43 https://www.cr2030.cz/wp-content/uploads/Strategick%C3%BD_r%C3%A1mec_%C4%8Cesk%C3%A1_republika_2030_18.04.2017.pdf

který by vláda měla projednat ještě v roce 2017.

Téma „Lidé a společnost“ ve své analytické části konstatuje, že digitalizace ekonomiky i společnosti přináší zásadní změny v charakteru práce. Aby potenciál digitalizace a robotizace mohl být využit pro zvýšení kvality života všech obyvatel, je potřeba reagovat na narůstající **potřebu rozvoje digitální gramotnosti**. Pokud jde o vzdělávací systém, konstatuje dokument důležitost podpory celoživotního vzdělávání u celé populace, a to občanského i profesního, včetně zapojení věkových skupin 55+ (i 65+) do vzdělávání a získávání kompetencí spojených s fungováním v měnícím se světě. Systém celoživotního učení by měl být založen na možnosti volby různých vzdělávacích cest a jejich prostupnosti. Dokument vidí v dané oblasti jak příležitosti (využití digitalizace a robotizace ke zvýšení kvality života, vzdělávání (vč. celoživotního) může mnohem více využít potenciál lidí a připravit je na současné a budoucí výzvy), tak si uvědomuje hrozby (nezachycení přicházejícího technologického skoku – digitalizace, bio-technologie a další).

Cíle jsou vzhledem k charakteru dokumentu samozřejmě velmi obecné, ale v zásadě směřují další případné strategické a prováděcí dokumenty smysluplně s požadavkem, aby vzdělávání rozvíjelo individuální potenciál jedinců a jejich schopnost zvládat i ovlivňovat změny a podporovalo soudržnou společnost orientovanou na udržitelný rozvoj:

- vzdělávání zajišťuje každému **přístup k rozvoji přenositelných kompetencí**, potřebných pro aktivní občanský, profesní i osobní život. Systém zahrnuje přiměřený všeobecný základ nezbytný pro další vzdělávání, zapojení do společnosti i pro porozumění vzájemné provázanosti současného světa;
- **systém celoživotního vzdělávání je veřejně garantovaný a široce dostupný**: zaměřuje se jak na profesní vzdělávání, tak i na vzdělávání v oblasti přenositelných dovedností.

Dokument **Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020** (dále jen SVP 2020) z roku 2014 má ambici navazovat na Bílou knihu z roku 2001, která byla na svou dobu poměrně moderní, ale ne všechny cíle se podařilo adekvátně realizovat. V mezidobí vydalo MŠMT v roce 2007 i Strategii celoživotního učení (viz oddíl 2.3.1), ale ani realizace zde uvedených opatření neskončila jednoznačným úspěchem. SVP 2020 je koncipována jako velmi obecný strategický dokument – obecný základ tvorby vzdělávací politiky, ze kterého by měla vycházet dílčí opatření. Na některé konkrétní „prováděcí“ dokumenty je i bezprostředně odkazováno (DZ, Strategie digitálního vzdělávání). SVP 2020 vychází z konceptu celoživotního učení a je postavena na třech průřezových prioritách:

- snižovat nerovnosti ve vzdělávání;
- podporovat kvalitní výuku a učitele jako její klíčový předpoklad;
- odpovědně a efektivně řídit vzdělávací systém.

Dokument nepředstavuje radikální změnu směru, ale naopak vychází z tvrzení, že český vzdělávací systém potřebuje vytvořit dlouhodobě stabilní podmínky, ve kterých by mohlo dojít k plnému projevení změn, které proběhly v minulosti. Je zaměřen zejména na počáteční vzdělávání, v oblasti dalšího vzdělávání se do značné míry opírá o teze uvedené už ve Strategii celoživotního učení. DV je chápáno dle definice zákona o uznávání (stručně řečeno – DV je vše, co není vzděláváním počátečním) a konstatuje, že jednou z důležitých charakteristik vzdělávacího systému je možnost, aby lidé mohli využívat rozmanité příležitosti k učení v průběhu celého života. Zároveň jsou na obecné úrovni konstatována některá rizika a bariéry pro skutečnou realizaci konceptu celoživotního učení. Opatření pro oblast DV jsou shrnuta pod hlavičkou Podporovat

dostupnost a kvalitu dalšího vzdělávání:

- vytvářet podmínky pro rozvoj dostatečně pestré nabídky dalšího vzdělávání;
- vytvářet informované prostředí stimulující poptávku po dalším vzdělávání především s ohledem na nízko kvalifikované a sociálně znevýhodněné občany;
- podporovat a rozvíjet práci škol, školských zařízení a knihoven jako center celoživotního učení, která poskytují nejen počáteční vzdělávání pro žáky a studenty, ale i širokou nabídku dalšího vzdělávání (profesního, zájmového, občanského, rekvalifikací) zaměřeného na dospělou populaci, včetně seniorů, a podílejí se na systému uznávání založeném na Národní soustavě kvalifikací pro nejrůznější skupiny dospělých;
- prostřednictvím Národní soustavy kvalifikací usměrňovat rozvoj nabídky dalšího vzdělávání úzce provázaného s potřebami trhu práce a umožňovat její propojování s nástroji aktivní politiky zaměstnanosti (např. rekvalifikace).

I když se dokument informačními technologiemi a jejich využívání prakticky nevěnuje, je v části věnované implementaci a přípravě navazujících dokumentů explicitní zmínka o přípravě Strategie digitálního vzdělávání. I když je materiál orientován hlavně na počáteční vzdělávání, uvádí i priority v oblasti dalšího vzdělávání. Některá opatření mohou mít systémový charakter (péče o kvalitu, jiná podoba kariérového poradenství), ale nejedná se o snahu systém DV nějak zásadně změnit. Nicméně realizace těchto opatření by mohla systém dalšího vzdělávání významně vylepšit a mohla by mít pozitivní vliv i na podporu digitální gramotnosti (pestrá nabídka, stimulace poptávky, podpora práce knihoven apod.).

Strategii vzdělávací politiky rozvíjí **Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020**⁴⁴, který zároveň navazuje na předchozí Dlouhodobý záměr. Dlouhodobý záměr je, podobně jako Strategie vzdělávací politiky, orientován především na rozvoj počátečního vzdělávání a v souladu se Strategií vzdělávací politiky stanovuje hlavní cíle regionálního vzdělávání, a to zejména: zvýšení dostupnosti předškolního vzdělávání a povinný poslední ročník předškolního vzdělávání, zkvalitnění 2. stupně základního vzdělávání, podpora středního odborného školství, přiměřený rozvoj sítě škol a školských zařízení vzhledem k dlouhodobé uplatnitelnosti absolventů ve společnosti a na trhu práce a kariérní systém a standard profese učitele.

Z hlediska **rozvoje digitální gramotnosti** konstatuje potřebu reakce vzdělávacího systému v souvislosti s nástupem technologií, specificky při rozvoji a revizi rámcových vzdělávacích programů požaduje respektovat v nich rozvoj technologií. V oblasti počátečního vzdělávání uvádí potřebu posoudit efektivitu současných forem vzdělávání v souvislosti s technologickým nástupem sdílení informací a soustředit se na rozvoj výukových technologií, které umožní zpřístupnit vzdělávaným relevantní informace. Zapojení moderních technologií do vyučování, rozvoj kompetencí žáků v oblasti práce s informacemi, s digitálními technologiemi a také rozvoj informatického myšlení žáků tak, aby měli možnost uplatnění v informační společnosti v průběhu celého života. Pro konkrétní opatření v této oblasti pak odkazuje na Strategii digitálního vzdělávání do roku 2020⁴⁵.

Pokud jde o **další vzdělávání**, konstatuje se, že s rozvojem technologií posiluje význam DV. Cíle do značné míry opakují teze ze Strategie, ale objevují se zde některé nové prvky (rozvoj klíčových kompetencí dospělých, kam lze zahrnout i digitální gramotnost a také konstatování potřeby změny systému financování DV):

44 <http://www.msmt.cz/vzdelavani/skolstvi-v-cr/strategie-a-koncepcni-dokumenty-cerven-2009>

45 <http://www.msmt.cz/ministerstvo/strategie-digitalnihovzdelavani-do-roku-2020>

- stimulace poptávky po dalším vzdělávání;
- posilování motivace k dalšímu vzdělávání;
- změna systému financování;
- rozvoj systému uznávání;
- orientace na rozvoj klíčových kompetencí dospělých (implicitně tedy i digitální gramotnosti);
- posílení role škol;
- zajištění kvality.

Navrhovaná **opatření** jsou relativně konkrétní, ale vzhledem k proklamovaným cílům poněkud skromnější (chybí například opatření, které by naplňovalo cíl změny financování):

- podporovat implementaci a udržitelný rozvoj systému uznávání, založený na Národní soustavě kvalifikací, a dále ho propojovat s dalšími kvalifikačními systémy a rámcovými vzdělávacími programy tak, aby se rozšiřovala jeho univerzální uplatnitelnost;
- podpora rozvoje občanského vzdělávání a rozvoje klíčových kompetencí dospělých;
- podpora kvality dalšího vzdělávání například formou implementace hodnocení vzdělávacích institucí;
- podpora informovaného prostředí stimulující poptávku po dalším vzdělávání a propagace dalšího vzdělávání;
- podpora a rozvoj škol a knihoven jako center celoživotního učení;
- podpora implementace a udržitelného rozvoje systému uznávání založeném na Národní soustavě kvalifikací;
- novelizovat zákon č. 179/2006 Sb. s cílem odstranění přetrvávajících bariér pro jeho větší uplatňování v praxi;
- zavést tzv. Mistrovskou zkoušku.

Řada cílů a opatření v oblasti dalšího vzdělávání může přispět k podpoře rozvoje digitální gramotnosti (např. opatření Podpora rozvoje občanského vzdělávání a rozvoje klíčových kompetencí dospělých, Podpora a rozvoj škol a knihoven jako center celoživotního učení) i k rozvoji systému dalšího vzdělávání (např. opatření Podpora kvality dalšího vzdělávání například formou implementace hodnocení vzdělávacích institucí), kde zejména orientace na zajišťování kvality by mohla přinést výraznou pozitivní změnu. Otázkou ale je, do jaké míry budou stanovená opatření realizována a dosaženo stanovených cílů. Stejně tak je ne vždy jasná účinnost navržených opatření, protože de facto odsouvá skutečné řešení do pozdější doby. Například opatření Podpora rozvoje občanského vzdělávání a rozvoje klíčových kompetencí dospělých se nakonec zúží pouze na zmapování stávající situace s využitím sekundárních zdrojů a přípravu návrhu koncepce rozvoje a zvyšování základních dovedností dospělých v ČR.

Vláda schválila v roce 2013 dokument připravený v gesci MPO **Digitální Česko v. 2.0**

Cesta k digitální ekonomice⁴⁶. Koncepce je postavena na třech pilířích, a to podpoře budování kvalitní infrastruktury, rozvoji digitálních služeb a zvyšování digitální gramotnosti. Hlavním cílem je podpořit potenciál České republiky v oblasti rozvoje moderních informačních a komunikačních technologií a služeb, které jsou jejich prostřednictvím poskytovány. V souladu s evropskou Digitální agendou si vláda stanovuje cíl v oblasti vysokorychlostního přístupu k internetu, a to rozvoj vysokorychlostních přístupových sítí k internetu umožňujících přenosové rychlosti 30 Mbit/s do roku 2020 pro všechny obyvatele a 100 Mbit/s minimálně pro polovinu domácností. Pokud nechce Česká republika do budoucna zaostávat ve schopnosti konkurovat svým evropským i mimoevropským partnerům, musí dokázat stimulovat investice a odstranit bariéry, které brzdí růst digitální ekonomiky. Proto mezi další cíle vlády do roku 2020, stanovené schváleným dokumentem, patří kromě jiného i podpora celoživotního vzdělávání za účelem posílení digitální gramotnosti.

Materiál odkazuje na některé dokumenty, které bohužel zpracovány nebyly (např. Národní strategii e-skills). Zároveň avizuje přípravu materiálu (přípravou pověřuje Radu vlády pro konkurenceschopnost a informační společnost), který by se, kromě jiného, zabýval dovednostmi a začleněním a zaměstnaností v oblasti ICT. Ani tento materiál zpracován nebyl. Nakonec odkazuje i na přípravu strategických materiálů o digitálním vzdělávání (MŠMT) a digitální gramotnosti (MPSV).

V obecné rovině materiál zavazuje vládu, aby sledovala rozšiřování digitální gramotnosti a rozvíjení elektronických dovedností obyvatel. Digitální gramotnost je zde chápána jako schopnost určit, zařadit, rozumět, vyhodnocovat a analyzovat informace při používání digitálních technologií. Elektronické dovednosti (e-skills) pak podle materiálu zahrnují širokou škálu dovedností nezbytných k vykonávání pracovní činnosti v moderním pracovním prostředí. Na elektronické dovednosti by mělo být nahlíženo v širším kontextu, a to jako na základnu schopností, jimiž disponují všichni občané. Tyto dovednosti by měly být zdokonalovány celoživotně.

Konstatuje se, že základní principy, které by měly být sledovány s cílem zlepšit podmínky celoživotního získávání digitální gramotnosti, jsou:

- dlouhodobá spolupráce – posílit spolupráci mezi orgány veřejné správy a soukromým sektorem, akademickou obcí, odbory a neziskovými organizacemi, propagovat zúčastněné strany a společné iniciativy včetně monitoringu poptávky a nabídky, přizpůsobení učebních osnov změnám, zaujmout zahraniční studenty a vysoce kvalifikované pracovníky v oblasti ICT, dlouhodobě propagovat vzdělávání v oblasti ICT;
- investice do lidských zdrojů – zajistit dostatečné veřejné a soukromé investice do lidských zdrojů a elektronických dovedností;
- atraktivita – zvýšit zájem a povědomí o vědě, matematice, ICT, elektronických dovednostech, možnostech kariéry a profesního růstu se zaměřením na mladé lidi, poskytnout rodičům, učitelům a žákům možnost pochopit narůstající množství možností, které jsou spjaté se vzděláním a kariérou v ICT;
- zaměstnatelnost a začlenění – rozvoj digitální gramotnosti a elektronických dovedností ušitých na míru zaměstnavatelům ve veřejném i soukromém sektoru, zvláště u malých a středních podniků, avšak zaměřených rovněž na potřeby nezaměstnaných, seniorů, lidí s nižším vzděláním, lidí se zdravotním postižením a mladých lidí na okraji společnosti;
- celoživotní získávání elektronických dovedností – zajistit, aby pracovníci mohli

46 <https://www.mpo.cz/dokument127530.html>

pravidelně aktualizovat své elektronické dovednosti (např. prostřednictvím e-learningu).

První ucelenou reakcí na technologické, ekonomické a celospolečenské změny, které se ve zkratce nazývají jako Průmysl 4.0 či 4. průmyslová revoluce je v ČR publikace **Průmysl 4.0 Výzva pro Českou republiku**⁴⁷. Publikace poskytuje široce pojaté analýzy různých oblastí vlivu digitalizace na rozvoj (nejen) průmyslu. Průmysl 4.0 nepřináší totiž zásadní změny pouze v oblasti průmyslové výroby. Ta je sice středem její pozornosti, přesah 4. průmyslové revoluce je ale mnohem širší. Průmysl 4.0 je označení pro nástup digitalizace, automatizace výroby a změn na trhu práce, které s sebou tato koncepce přináší. Jde o novou filozofii přinášející celospolečenskou změnu a zasahující celou řadu oblastí od průmyslu, přes oblast technické standardizace, bezpečnosti, systému vzdělávání, vědy až po trh práce nebo sociální systém. Všechny tyto oblasti jsou zde analyzovány z pohledu stavu v ČR, ve srovnání s lídry konceptu průmyslu 4.0 a s široce pojatými návrhy, kam směřovat další aktivity na úrovni všech důležitých aktérů.

Je zřejmé, že pro konkurenceschopný vývoj v ČR budou potřeba lidé s dovednostmi, kterými je doposavad vzdělávací systém nevybavuje, nebo alespoň rozhodně ne v dostatečné míře. Nejde jen o odborníky na ICT jako takové, ale i o velkou řadu profesí, které se výrazně promění či vzniknou nové. Samostatná kapitola (9) je věnovaná vzdělávání, v zásadě pouze počátečnímu. Je pojata poměrně obecně, teze v ní obsažené nejsou nové (např.: podporovat cílené a účelné využívání technologií ve výuce). V zásadě se konstatuje, že vzdělávání pro Průmysl 4.0 chybí na všech úrovních škol, včetně škol vysokých. Téma digitální gramotnosti a ani systém DV zde explicitně analyzovány nejsou, je zde pouze odkaz na Strategii digitálního vzdělávání ministerstva školství.

Prvním materiálem vzniklým pod vedením vládního koordinátora digitální agendy (po detailní diskusi s ministerstvy, hospodářskými a sociálními partnery a ICT byznysem) je **Akční plán pro rozvoj digitálního trhu**⁴⁸ schválený vládou v říjnu 2016. Cílem Akčního plánu je shrnout na jedno místo směřování vládní politiky a klíčová opatření, která jednotliví gestoři ve státní správě na podporu rozvoje digitálního trhu připravují. Plán nenahrazuje existující a schválené koncepční dokumenty, nýbrž má snahu je zastřešovat. Opatření uvedená v Akčním plánu směřují do pěti prioritních oblastí – e-skills, e-governmentu, e-commerce, e-bezpečnosti a e-výzev. V každé prioritě jsou rozpracována opatření, na která se digitální koordinátor ve spolupráci s resorty soustředí. Z těch nejbližších se jedná o úpravy legislativního procesu tak, aby lépe reflektoval digitální agendu, nebo o přípravu právní analýzy ke službám tzv. sdílené ekonomiky.

Materiál konstatuje, že jednou z priorit české digitální strategie má být **rozšíření základních digitálních dovedností mezi širokou veřejnost**. Zejména vzhledem ke složení společnosti a k jejímu stárnutí bude důraz kladen na celoživotní vzdělávání. Vláda se proto bude snažit zvyšovat povědomí o již fungujících projektech, které digitální vzdělávání nabízejí. Opatření k rozvoji digitální gramotnosti jsou shrnuta v oddíle Rozvoj digitálních kompetencí a infromatického myšlení v celoživotní perspektivě. Materiál se v tomto ohledu drží své koncepce zastřešení už existujících dokumentů a iniciativ a odkazuje na materiály ministerstva školství (Strategie digitálního vzdělávání) a ministerstva práce (Strategie digitální gramotnosti). Nepřináší tedy nic nového, důležité je pouze začlenění obou strategií do širšího rámce směřování vlády.

Materiál **Akční plán na podporu hospodářského růstu a zaměstnanosti – Aktualizace pro rok 2016**⁴⁹ je každoročně vládou aktualizován, k dispozici je verze pro rok

47 Management press 2016

48 <http://digiczech.eu/wp-content/uploads/2016/10/AP-na-web.pdf>

49 <https://www.vlada.cz/assets/media-centrum/dulezite-dokumenty/AKCNI-PLAN-NA-PODPORU.pdf>

2016, verze pro rok 2017 nebyla v době zpracování studie k dispozici. Akční plán na podporu hospodářského růstu a zaměstnanosti se snaží reagovat na aktuální hospodářské potřeby země. Plán shrnuje vládní opatření legislativní i nelegislativní povahy na podporu hospodářského růstu. Důvodem vytvoření je potřeba koordinovat na vládní úrovni plnění úkolů, ke kterým se vláda zavázala prostřednictvím koaliční smlouvy a programového prohlášení. Plán je připravován ve spolupráci se sociálními partnery a byl projednaný na zasedáních Rady hospodářské a sociální dohody včetně společného zasedání s krajskými tripartitami. Vláda tak chce posílit vliv sociálních partnerů na realizaci hospodářské politiky.

Každé opatření z Plánu má gestora, termín a indikátory plnění a implementace plánu, a případné návrhy a doporučení vládě ve věci dalšího postupu. Kontrolu plnění opatření uvedených v Akčním plánu má čtvrtletně zajišťovat porada ekonomických ministrů v rozšířeném složení pod vedením předsedy vlády.

Jednou z uváděných priorit vlády je i **podpora zaměstnanosti**. Dokument konstatuje, že limitujícím faktorem pro další rozvoj mnoha firem je dostupnost pracovních sil s odpovídající kvalifikací. Vláda posílí systémy podpory celoživotního vzdělávání, vzdělávání a pozitivní změny trhu práce, např. alternativními formami zaměstnávání. Je zde uvedena řada opatření s cílem zkvalitnění vzdělávání, většina je ovšem směřována do počátečního vzdělávání:

- zkvalitnění výuky technických a odborných předmětů;
- posílení souladu vzdělávacího systému a trhu práce (součástí je i **vytvoření nového systému poradenství** a vytvořená profesní kvalifikace „kariérový poradce“);
- **modernizace výuky informačních a komunikačních technologií** (je orientováno na počáteční vzdělávání a projekty z operačního programu Výzkum, vývoj a vzdělávání na období 2014-2020⁵⁰).

Specifickým cílem v této oblasti je „**Adaptace na Průmysl 4.0**“, kde se MPSV ukládá předložit iniciativu „**Práce 4.0**“, včetně rozvahy sociálních dopadů související iniciativy Průmysl 4.0 na trh práce a MŠMT se ukládá předložit iniciativu „**Vzdělávání 4.0**“, zaměřené na modernizaci vzdělávání v návaznosti na iniciativy MPO „Průmysl 4.0“ a MPSV „Práce 4.0“. Dokument Práce 4.0 je k dispozici (viz dále), iniciativa MŠMT v době zpracování této studie zatím k dispozici není.

Dokument MPSV **Strategie politiky zaměstnanosti do roku 2020** (dále jen SZ) se sice nezabývá primárně digitalizací, ale má sloužit jako základní strategický dokument, ze kterého mají vycházet další podklady pro politiku zaměstnanosti v období do roku 2020 včetně Operačního programu Zaměstnanost (OP Z)⁵¹. Strategie zaměstnanosti předpokládá výrazné posílení prostředků na aktivní politiku zaměstnanosti. Za hlavní zdroje financování přitom poslouží státní rozpočet a ESF, konkrétně OP Zaměstnanost.

Rozvoj lidských zdrojů, a tedy i DV je v dokumentu chápáno jako jeden z předpokladů rozvoje národního hospodářství. Opatření, která by měla vést k rozvoji dalšího vzdělávání, jsou proto především součástí Priority 3 (Přizpůsobení podniků, zaměstnanců a nezaměstnaných, změnám a potřebám trhu práce). Z navrhovaných opatření uvedme zejména:

- aktualizovat vymezení kompetencí MŠMT a MPSV v oblasti dalšího vzdělávání a zefektivnit jejich spolupráci;
- zajistit finanční podporu DV včetně využití vhodných nedotačních finančních nástrojů;

50 <http://www.msmt.cz/strukturalni-fondy-1/op-vv>

51 <https://www.esfcz.cz/programy/op-zamestnanost>

- podporovat sdružení zaměstnavatelů zaměřených na vzdělávání zaměstnanců s cílem podpory dalšího profesního vzdělávání zejména u malých a středních podniků;
- revidovat systém rekvalifikací tak, aby pružně reagoval na aktuální požadavky trhu práce. Nabídka rekvalifikačních kurzů musí odpovídat regionálním potřebám trhů práce a být dostatečně kvalitní. Také je nutné vyjmutí vzdělávání (rekvalifikací) z režimu zákona o veřejných zakázkách;
- ÚP ČR by měl disponovat funkční sítí poradenských pracovníků pro zájemce o vykonání zkoušky pro získání profesní kvalifikace. MPSV bude podporovat provázání systému ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání s aktivní politikou zaměstnanosti, včetně legislativního zakotvení;
- vymezení kompetencí v oblasti kariérového poradenství;
- vyjmutí rekvalifikací ze zákona o veřejných zakázkách;
- provazování NSP a NSK;
- rozvoj kompetencí nezbytných pro trh práce (např. finanční gramotnost, komunikace apod.).

V dalších částech pak SZ chápe další vzdělávání jako nástroj podpory znevýhodněných skupin, např. starších (age management) a lidí s postižením.

Na základě zadání z Akčního plánu na podporu hospodářského růstu a zaměstnanosti (viz výše) Ministerstvo práce a sociálních věcí zadalo v roce 2016 NVF zpracování materiálu **Studie Iniciativa Práce 4.0**. Studie se konkrétně zabývá očekávanými dopady digitalizace (informatizace a kybernetizace) na oblast zaměstnanosti, trhu práce a na vybrané, s těmito oblastmi spojené sociální aspekty.

Značná pozornost je věnována také otázkám dalšího vzdělávání, jehož rozvoj a účast v něm je nezbytným předpokladem pro osvojování si znalostí a dovedností nově požadovaných trhem práce. Na základě rozboru vybraných aspektů dopadu technologického vývoje na trh práce byla ke každé analyzované oblasti navržena široce pojatá opatření.

Z našeho hlediska je důležité konstatování, že schopnost efektivně pracovat s informacemi úzce souvisí s digitální gramotností (odkaz na opatření Akčního plánu Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015 až 2020). Je samozřejmě důležité směřovat k potřebným znalostem a dovednostem už v průběhu počátečního vzdělávání (Strategie digitálního vzdělávání MŠMT), ale neméně důležité je vytvářet dostatek kvalitních příležitostí i pro generaci, kterou toto téma v počátečním vzdělávání minulo.

Při vyhodnocení **role DV** a trendů, které ho ovlivňují, se zdůrazňuje, že kultura dalšího vzdělávání a rozvoje na pracovišti se stává klíčová konkurenční výhoda podniků. Z podnikové sondy realizované v rámci studie plyne, že většina firem si uvědomuje nutnost investic do vzdělávání zaměstnanců a jsou k tomu ochotné. Zároveň se ale obávají některých rizik (např. odchod proškolených zaměstnanců). Investice firem do vzdělávání budou proto do budoucna více cílené a individualizované.

Problémem rovněž je, že řadu specifických odborných školení organizují zahraniční mateřské společnosti či dodavatelé technologií a nejsou jednotlivcům dostupné. Stejně jako specializované odborné kurzy, které jsou velmi drahé. Také systém rekvalifikací neumožňuje v současné době přizpůsobovat nabídku potřebám regionálních trhů práce. Explicitně se konstatuje, že pro plnohodnotné vzdělávání pro technické profese v podstatě nejsou rekvalifikace v jejich

současné podobě použitelné.

Bude nutné, aby se další vzdělávání výrazně individualizovalo, využívaly se např. tzv. adaptivní vzdělávací programy a koncept otevřených kurzů dostupný všem. Digitalizace nejspíš bude vyžadovat změnu konceptu učení, učení se stává spíše procesem propojování specializovaných uzlů či zdrojů informací než memorováním informací. Součástí učení se stává samo rozhodování, neboť si účastník aktivně volí, co se bude učit. Výuka bude moci být průběžně přizpůsobována „na míru“ klientovi („learning analytics“, „adaptive teaching“). Možnosti učení zcela zásadně rozšiřuje znalost angličtiny.

Z hlediska obsahu bude nutné kombinovat specifické oborové znalostí s relevantními ICT, obecněji pak interdisciplinarita. Podstatnou složkou práce je v čím dál větší míře komunikace, ať už přímá, nebo v sítích prostřednictvím technologií. V krátkodobém horizontu 5 let budou potřebné zejména dovednosti v oblasti mobilních zařízení a mobilních aplikací, cloudů, zpracování velkých dat, využívání internetu věcí a rozvoje sdílené ekonomiky. Delší výhledy jsou, vzhledem k rychlosti technologického vývoje, problematické a neurčité. Pro mnohé pracovníky (zejm. starší) bude nutná změna přístupu a změna myšlení, aby si dokázali udržet stávající práci. Pro tuto skupinu je žádoucí navrhnout nové cílené vzdělávací programy. V počátečním vzdělávání je nutné se výrazněji zaměřit na dovednosti obecné a měkké, o jejichž narůstajícím významu není pochyb.

Návrhy na sedm okruhů možných opatření jsou poměrně široce pojaty a realizace alespoň části z nich by nepochybně vedla ke zlepšení fungování systému dalšího vzdělávání:

- **podpora nabídky dalšího vzdělávání**, nových forem a individualizace, např.: rozšířit nabídku dalšího vzdělávání a rekvalifikací jak z hlediska obsahu, tak z hlediska forem, vyšší míra dostupnosti rekvalifikací zaměstnaným jednotlivcům, sebe-zaměstnaným a osobám využívajícím různé alternativní formy práce, podpořit přístup k ICT vzdělávání pro všechny skupiny dospělé populace podle potřeb zaměstnavatelů, v modulovém uspořádání, fundované poradenství, rozšířit nabídku specifických rekvalifikací o kurzy delší (několik měsíců až rok), hlubší a cílenější na aktuální potřeby trhu práce, zpružnit a zrychlit proces výběru vzdělavatelů, implementace moderních forem a nového potřebného obsahu vzdělávání do již existujících kurzů, podpora otevřenosti vzdělávacích institucí novým konceptům, flexibilní kurikula, propagace a podpora přístupu k on-line vzdělávání a otevřeným kurzům;
- **podnikové vzdělávání**, např.: vytváření příznivých a spravedlivých podmínek pro podniky a odstraňování administrativních a jiných bariér rozvoje podnikového vzdělávání, zavedení vzdělávacího fondu (legislativní úprava či založit fond na dobrovolných příspěvcích zaměstnavatelů), rozšířit možnosti financování a organizace vysoce specializovaného vzdělávání i pro jednotlivce, stimulovat širší využívání volna na vzdělávání pro zaměstnance, formulovat vhodné postupy a pobídky k zavádění alternativních forem podnikového vzdělávání k zajištění udržitelné zaměstnanosti;
- **vytváření platform** – podpora pro tripartitní dialog o dalším vzdělávání na národní i regionálních úrovních (platformy jako aktivní a aktivizační prvek na regionální úrovni a také zdroj informací např. pro poradenské instituce, propojování škol s byznysem v regionech apod.);
- **zvyšování povědomí a propagace**, příprava na změny, informační podpora (např. kampaně a informační programy pro veřejnost, cíleně zaměřené na různé profesní skupiny, pro zaměstnavatele);

- **plné využití potenciálu všech, rovný přístup**, osoby ohrožené sociálním vyloučením, např.: rozvinout kvalitní poradenství, vyhodnotit možná rizika nerovného přístupu k dalšímu vzdělávání plynoucí z rozšiřování nových nestandardních typů pracovních úvazků a růstu podílu OSVČ, zavedení mechanismů pro podporu individuálního vzdělávání všech osob bez rozdílu typu pracovní aktivity;
- **systémový přístup**, partnerství, např.: koordinace s opatřeními v počátečním vzdělávání, meziresortní spolupráce, zejména s MŠMT, ale i angažování dalších partnerů, další rozvoj systému uznávání výsledků předchozího učení.

V návaznosti na Studii Iniciativa Práce 4.0 zpracovalo MPSV, v úzké spolupráci s hospodářskými a sociálními partnery, materiál **Akční plán Práce 4.0**. MPSV v tomto Akčním plánu navrhuje konkrétní široce pojatá opatření spojená s očekávanými dopady digitalizace na oblast zaměstnanosti, trhu práce a na vybrané, s těmito oblastmi spojené, sociální aspekty. Značná pozornost je věnována také otázkám dalšího vzdělávání, jehož rozvoj a účast v něm je nezbytným předpokladem pro osvojování si znalostí a dovedností nově požadovaných trhem práce. Na základě dohody s Úřadem vlády ČR byla opatření uvedená v Akčním plánu Práce 4.0 následně začleněna do Akčního plánu ke Společnosti 4.0⁵², který vznikl v rámci fungování Aliance Společnost 4.0.

Zpracováním Iniciativy **Vzdělávání 4.0** bylo pověřeno MŠMT. Na stránkách NUV⁵³ je k dokumentu uvedeno, že MŠMT začalo materiál vytvářet spolu se zástupci různých odvětví průmyslu a zástupci odborů na konci roku 2016. Změny by se měly týkat tří oblastí: vzdělávání na základních a středních školách, vysokých škol a dalšího vzdělávání. Opatření se zaměří na posilování klíčových kompetencí, digitálních dovedností a oblast celoživotního vzdělávání. Ministerstvo školství plánuje, že Vzdělávání 4.0 prohloubí a doplní stávající strategické plány. Dokument ale aktuálně (srpen 2017) k dispozici nebyl.

Při analýze strategií a záměrů je vhodné mít informace nejen o záměrech samotných, ale i o metodách a postupech jejich koordinace, zvláště je-li souvisejících strategií a záměrů více. Necháme stranou standardní postupy na úrovni vlády a jednotlivých ministerstev, všimneme si dvou mechanismů (iniciativ), které se bezprostředně dotýkají tématu digitální gramotnosti.

Vláda vytvořila funkci digitálního koordinátora (**vládní koordinátor pro digitální agendu**⁵⁴) v roce 2016. Jeho cílem je kromě koordinace agendy také zajištění intenzivnější komunikace mezi ministerstvy, sociálními a hospodářskými partnery a IT byznysem. Priority digitálního koordinátora jsou obsaženy v pravidelně aktualizovaném Akčním plánu pro rozvoj digitálního trhu (viz výše), který vymezuje pět oblastí, kterým koordinátor věnuje zvýšenou pozornost (e-skills, e-commerce, e-government, e-bezpečnost, e-výzvy).

V sekci věnované e-skills jsou kromě úvodního článku a několika odkazů uvedeny i cíle v této oblasti:

- podpora aktivit České národní koalice pro digitální pracovní místa (ke koalici podrobněji dále) s termínem průběžně: uvádí se, že platforma rozbíhá svou činnost s odkazem na stránky DigiKoalice⁵⁵. Pravidelně se konají panelové diskuse a setkání koordinační skupiny složené z 32 statutárních členů. V první polovině roku 2017 proběhl v rámci DigiKoalice workshop, který se věnoval identifikaci a posouzení potřebných digitálních

52 https://www.google.cz/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=3&cad=rja&uact=8&ved=0ahUKEwjnxexCb-onXAhXjBZoKHYhWAJwQFggzMAI&url=http%3A%2F%2Fkzps.cz%2Fwp-content%2Fuploads%2F2017%2F09%2F1_2-ap-spolocnost-4_0.docx&usg=AOvVaw2eUJG2ccLJo18r3Kx52tFd

53 <http://www.nuv.cz/eqf/iniciativy-prumysl-4-0-prace-4-0-a-vzdelavani-4-0>

54 <http://digiczech.eu/>

55 www.digikoalice.cz

dovedností žáků ukončujících základní školu. Setkání v červnu kladlo klást důraz na cíle DigiKoalice pro druhé pololetí roku a zároveň představí Strategii digitálního vzdělávání a Strategii digitální gramotnosti jako důležité milníky Aliance Společnost 4.0;

- vytvoření koordinační skupiny České národní koalice pro digitální pracovní místa. Koordinační skupina byla ustavena;
- zmapování projektů v oblasti digitálního vzdělávání s termínem 2Q 2017. K dispozici je pouze informace, že příslušné činnosti probíhají.

V průřezových prioritách je rovněž uvedeno téma SPOLEČNOST 4.0 a ALIANCE SPOLEČNOST 4.0. Termín Společnost 4.0 reflektuje skutečnost, že změny, o kterých se hovoří pod zkratkou Průmysl 4.0, se zdaleka nedotýkají jenom průmyslu, ale fakticky zasahují celou ekonomiku a společnost vůbec. **Aliance Společnost 4.0**⁵⁶ (dále jen „Aliance“) vznikla s cílem zefektivnit provádění koordinace agend spojených se čtvrtou průmyslovou revolucí – agend tzv. Společnosti 4.0, a to se zapojením hospodářských a sociálních partnerů a zástupců akademických a vědeckých obcí. Vzhledem k meziresortnímu charakteru agendy je v rámci Aliance stěžejní role koordinátora digitální agendy ČR a jeho úkol zajištění součinnosti všech aktérů a návaznosti jednotlivých aktivit, včetně využití jejich vzájemných synergií. Zároveň by měla být v rámci Aliance průběžně navazována spolupráce s dalšími státy za účelem identifikace úspěšných a osvědčených postupů ze zahraničí a reflexe vývoje v jiných zemích. Kritické bude rovněž promítnutí činnosti Aliance do pozic České republiky v rámci aktivit na úrovni EU, kde začíná problematika Průmyslu 4.0, či obecněji Společnosti 4.0, postupně nabývat na významu. Aliance Společnost 4.0 je formálně strukturována do tří úrovní – strategické, řídicí a pracovní-koordinační. Na nejvyšší strategické úrovni zasedají v rámci Aliance političtí představitelé z řad členů vlády. Ostatní dvě úrovně mají zastoupení úřednické. Jedním z cílů Aliance je zpracování Akčního plánu k iniciativě Práce 4.0 (MPSV, viz výše).

V prosinci 2016 byla v České republice po vzoru iniciativ ze zahraničí ustavena Česká národní koalice pro digitální pracovní místa (dále DigiKoalice⁵⁷). Její vznik iniciovalo MŠMT a naplnilo tím vize sdílené napříč EU v Coalition for Digital Skills and Jobs⁵⁸. Kontaktním místem pro aktivity DigiKoalice v ČR se stal Národní ústav pro vzdělávání (NÚV⁵⁹) a ve spolupráci s členy koordinační skupiny (MŠMT, MPSV, MPO, Úřad vlády ČR, Czech ICT Aliance a digitální šampion ČR) bude zajišťovat organizaci setkávání a komunikaci s centrem Telecentre-Europe AISBL⁶⁰, které zajišťuje operativu všech národních koalic v EU.

DigiKoalice se deklaruje jako otevřené uskupení zástupců státních institucí, IT firem, ICT sektoru, vzdělávacích institucí, akademické obce, neziskových organizací, zřizovatele škol a školských zařízení a dalších subjektů, které chtějí přispět ke zvýšení digitální gramotnosti občanů ČR, ke zvýšení jejich šance uspět na trhu práce a docílit tak v důsledku větší konkurenceschopnosti české ekonomiky. V současné době (srpen 2017) má DigiKoalice 48 členů (kromě ministerstev jako MŠMT, MPSV, MPO, Úřadu vlády, veřejných institucí jako je NUV či CSVŠ je členem např. i Univerzita Karlova a řada firem jako Microsoft či Profimedia s.r.o.)⁶¹.

56 <http://digiczech.eu/aliance-spolecnost-4-0-cesta-ctvrtou-prumyslovou-revoluci/> a <http://digiczech.eu/spolecnost-4-0-2/>

57 <http://www.digikoalice.cz/>

58 <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/digital-skills-jobs-coalition>

59 <http://www.nuv.cz/projekty/ceska-narodni-koalice-pro-digitalni-pracovni-mista>

60 <http://all-digital.org/>

61 <http://www.digikoalice.cz/signatory/>

Jako své cíle DigiKoalice uvádí:

- DigiKoalice napomáhá konkrétními aktivitami rozvoji digitální gramotnosti občanů ČR a za tím účelem synergicky propojuje spolupracující organizace a jejich aktivity;
- pořádá panelové diskuze, kulaté stoly, workshopy a další společná setkání, kde vytváří prostor pro debaty a diskuze na vybraná témata;
- podporuje konference, semináře a kampaně na propagaci IT oborů a digitálních kompetencí;
- svou podporou a propagací zviditelňuje aktuální problematiku nedostatku kvalifikovaných pracovníků pro digitální pracovní místa;
- vyvolává zájem a diskusi v kruzích odborné i laické veřejnosti na téma zvyšující se poptávky po pracovnících na digitální pracovní místa.

Základním dokumentem je **Memorandum**⁶², které vymezuje cíle koalice, hlásí se ke Strategii digitálního vzdělávání i ke Strategii digitální gramotnosti, deklaruje svou spolupráci napříč soukromým, akademickým i státním sektorem, speciálně i s koordinátorem digitální agendy ČR a zavazuje se i k podpoře činnosti připravované Aliance Společnost 4.0. K Memorandu může připojit svůj podpis každý, kdo má zájem o aktivity DigiKoalice a veřejně tak prezentovat své aktivity a měřitelné závazky.

Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020⁶³ (SDV), kterou připravilo MŠMT a kterou vláda schválila v listopadu 2014, rozpracovává priority Strategie vzdělávací politiky ČR do roku 2020 pro digitální prostředí. Jejím cílem je nastavit podmínky a procesy ve vzdělávání, které umožní digitální vzdělávání realizovat. Digitálním vzděláváním se zde rozumí zjednodušeně takové vzdělávání, které reaguje na změny ve společnosti související s rozvojem digitálních technologií a jejich využíváním v nejrůznějších oblastech lidských činností. Zahrnuje jak vzdělávání, které účinně využívá digitální technologie na podporu výuky a učení, tak vzdělávání, které rozvíjí digitální gramotnost žáků a připravuje je na uplatnění ve společnosti a na trhu práce, kde požadavky na znalosti a dovednosti v segmentu informačních technologií stále rostou.

Strategie vychází z vymezení digitálních kompetencí v publikaci Evropské komise DIGCOMP. V tomto rámci jsou digitální kompetence pojaty jako soubor vědomostí, dovedností, schopností, postojů a hodnot, které potřebujeme k sebejistému, kritickému a tvořivému využívání digitálních technologií při práci, v zaměstnání, při učení, ve volném čase i při zapojení do společenského života. Na tomto základě formuluje vizi spočívající v tom, že vzdělávací systém bude zajišťovat výbavu každého jedince bez rozdílu takovými kompetencemi, které mu umožní se uplatnit v informační společnosti a využívat nabídky otevřeného vzdělávání v průběhu celého života.

Jsou zde identifikovány bariéry integrace digitálních technologií do vzdělávání, které je možné nalézt na straně učitelů (např. nedostatek času, nedostatečná znalost obsluhy digitálních technologií, problémy při organizaci výuky, negativní postoj k začlenění digitálních technologií do výuky, špatné předchozí zkušenosti s využitím digitálních technologií ve výuce, nesouhlas s názorem, že digitální technologie mohou být pro výuku přínosné, obavy z digitálních technologií a nedostatek sebevědomí, strach ze ztráty autority před žáky i kolegy, strach ze změn obecně, nedostatek motivace), škol (např.: absence vize a školní strategie, klima školy málo podporující inovace, nedostatek poskytované motivace, odborné podpory učitelům, nedostatek technické podpory a profesionálních správců ICT) i ve vnějším prostředí (např.: absence vize a strategie

62 <http://www.digikoalice.cz/memorandum-digikoalice/>

63 http://vzdelavani2020.cz/images_obsah/dokumenty/strategie/digistrategie.pdf

rozvoje digitálních technologií ve školách, nedostatečné finanční prostředky, nedostatek školení cílených na konkrétní potřeby učitelů, nedostatek příkladů dobré praxe a metodických materiálů). Tyto překážky bude nutné brát do úvahy a odstraňovat je při realizaci navržených cílů a opatření.

Na období do roku 2020 SDV formuluje tři prioritní cíle:

- otevřít vzdělávání novým metodám a způsobům učení prostřednictvím digitálních technologií;
- zlepšit kompetence žáků v oblasti práce s informacemi a digitálními technologiemi;
- rozvíjet infromatické myšlení žáků.

Navrhovaná **opatření** a intervence směřují do **sedmi oblastí**:

1. Zajistit nediskriminační přístup k digitálním vzdělávacím zdrojům:

- prosazení otevřených vzdělávacích zdrojů;
- vytvoření recenzního systému pro hodnocení a doporučování kvality otevřených vzdělávacích zdrojů.

2. Zajistit podmínky pro rozvoj digitální gramotnosti a infromatického myšlení žáků:

- zajištění systému pravidelných inovací rámcových vzdělávacích programů;
- zdůraznění problematiky digitálních technologií napříč kurikulem a jeho modernizace;
- modernizace vzdělávací oblasti ICT v rámcových vzdělávacích programech, zdůraznění infromatického myšlení;
- propojení formálního a neformálního vzdělávání a infromálního učení.

3. Zajistit podmínky pro rozvoj digitální gramotnosti a infromatického myšlení učitelů:

- zařazení standardu digitálních kompetencí učitele do vzdělávání učitelů;
- zařazení didaktiky rozvoje digitální gramotnosti a infromatického myšlení žáků do vzdělávání učitelů.

4. Zajistit budování a obnovu vzdělávací infrastruktury:

- zajištění udržitelného financování škol a školských zařízení v oblasti infrastruktury;
- podpora připojení k internetu;
- podpora správy digitální infrastruktury ve školách.

5. Podpořit inovační postupy, sledování, hodnocení a šíření jejich výsledků:

- podpora vývoje inovací a spolupráce veřejného, soukromého a neziskového sektoru při tvorbě a šíření inovací ve vzdělávání;
- podpora pedagogického výzkumu v oblasti využívání digitálních technologií;
- podpora pravidelného sběru dat, monitoringu stavu a využívání digitálních technologií ve vzdělávání;
- zlepšení informační a poznatkové základny v oblasti využívání digitálních technologií, rozvíjení digitální gramotnosti a infromatického myšlení;

- příprava podmínek pro využití velkých dat ve školství.

6. Zajistit systém podporující rozvoj škol v oblasti integrace digitálních technologií do výuky a do života školy:

- koordinace podpory digitálního vzdělávání v resortu školství;
- rozvoj a aktualizace nástroje Profil Škola, zavedení nového nástroje Profil Učitel;
- podpora ICT metodiků a jejich práce;
- metodická podpora začleňování digitálních technologií do výuky a do života školy;
- odborná a metodická podpora rozvoje infrastruktury digitálního prostředí škol pro zřizovatele a vedení škol;
- zřízení sítě ICT metodiků na úrovni kraje, případně obce.

7. Zvýšit porozumění veřejnosti cílům a procesům integrace technologií do vzdělávání:

- veřejná kampaň vysvětlující klíčový vliv digitálních technologií na vzdělávání.

Pokud se všechny cíle Strategie podaří naplnit, dostane se digitální vzdělávání v počátečním vzdělávání nepochybně na kvalitativně vyšší úroveň. Strategie se zaměřuje jak na formulaci cílů vzdělávání (kurikulum – úpravy RVP), tak na realizaci cílů a na klíčové faktory realizace (učitelé, finance). Registruje i řadu bariér, které efektivní implementaci budou stát v cestě. Rozhodující bude, do jaké míry se pro realizaci strategie podaří získat učitele, ať už ty, kteří v současné době na školách působí, tak ty, kteří teprve budou přicházet.

Materiál MPSV **Strategie digitální gramotnosti na období let 2015 až 2020** (SDG)⁶⁴ schválila vláda v červnu 2015. SDG navazuje na dokument Digitální Česko 2.0, pojmy digitální gramotnost a její rozvoj směřuje už ke konkrétním strategickým cílům a cílovým skupinám.

Pojem digitální gramotnost chápe SDG v kontextu definice pojmu gramotnost schválené UNESCO jako soubor kompetencí nutných k identifikaci, pochopení, interpretaci, vytváření, komunikování a účelnému a bezpečnému užití digitálních technologií (jejich technických vlastností i obsahu) za účelem udržení či zlepšení své kvality života a kvality života svého okolí, tj. např. za účelem pracovní i osobní seberealizace, rozvoje svého potenciálu a udržení či zvýšení participace na společnosti.

Rozvoj digitální gramotnosti definuje SDG jako postupy, opatření a vzdělávací příležitosti, které programově propojují rozvoj logicky propojeného souboru dílčích kompetencí s otázkami jejich smyslu pro cílového jednotlivce nebo cílovou skupinu a se souběžným utvářením vazby na strategickou užitečnost těchto kompetencí při řešení problémů v každodenním osobním nebo profesním životě.

Vizí SDG je „Rozvíjet digitální gramotnost občanů ČR tak, aby byli připraveni využít potenciál digitálních technologií ke svému celoživotnímu osobnímu rozvoji, ke zvyšování kvality života a ke společenskému uplatnění.“ Digitální gramotnost se může rozvíjet pouze v prostředí, kde bude zabezpečena dostupnost a kvalita vybavení. SDG skládá digitální gramotnost ze tří dimenzí: **motivační** (postoje, vnímaná užitečnost, centralitu digitálních technologií v životě jednotlivce), **kompetenční** (ovládání nástrojů, práce s informacemi) a **strategické** (vyhodnocování účelného využití digitálních technologií). Z hlediska využitelnosti se digitální kompetence dělí na specifické (nepřenositelné) a obecné přenositelné. SDG rovněž rozlišuje způsoby získávání digitální gramotnosti:

64 http://portal.mpsv.cz/sz/politikazamest/digitalni_gramotnost/strategie_dg.pdf

- informální učení na individuální úrovni (např. metodou pokus – omyl);
- učení prostřednictvím neformálních komunit (skupina přátel, rodina, zájmový klub, knihovna, online komunity);
- formalizované vzdělávání (pomocí manuálů, školní výuky či oficiálních kurzů).

Cíle a následná opatření jsou ve SDG rozděleny do 4 hlavních (Zaměstnanost, Konkurenceschopnost, Sociální začleňování, Podpora rodiny) a 2 dalších (Elektronické služby veřejného sektoru, Podpora systému vzdělávání a učení prostřednictvím digitálních technologií) prioritních okruhů. Prioritní okruhy se odlišují především cílovou skupinou, a tedy i různou úrovní digitální gramotnosti a rozličnými potřebami vzhledem k účelu, ke kterému jsou příslušné dovednosti používány. Při stanovování konkrétních cílů a opatření bylo vzato do úvahy ještě několik základních principů: je třeba podporovat rozvoj všech tří dimenzí digitální gramotnosti, cílit na všechny skupiny obyvatel, nemělo by dojít k zániku nedigitálních informačních a komunikačních kanálů, informační kampaně v rámci strategie by měly být koncipované s ohledem na potřeby a způsob uvažování částí populace s nejnižší úrovní digitální gramotnosti, navrhovaná řešení by měla brát v potaz také rozvíjení institucionální podpory a podpory infrastrukturních řešení.

Hlavní cíle a opatření jsou následující:

- SC 1 – zaměstnanost. Tento cíl je zaměřený na zvyšování digitální gramotnosti osob ohrožených nezaměstnaností a nezaměstnaných:
 - 1.1 Podpora individuálního vzdělávání zaměstnaných a nezaměstnaných osob v oblasti přenositelných digitálních kompetencí;
 - 1.2 Identifikace nezaměstnaných osob ohrožených digitálním vyloučením na motivačních aktivitách;
 - 1.3 Podpora fyzického přístupu k digitálním technologiím;
 - 1.4 Realizace doplňkových rekvalifikačních kurzů zaměřených na přenositelné digitální kompetence;
 - 1.5 Realizace kurzů zaměřených na specifické digitální kompetence;
 - 1.6 Podpora účasti osob ohrožených nezaměstnaností na praxích a odborných stážích;
 - 1.7 Rozvoj digitálních kompetencí pracovníků institucí služeb zaměstnanosti;
 - 1.8 Zavedení nástroje pro podporu cíleného rozvoje digitální gramotnosti.
- SC 2 – konkurenceschopnost. Pozornost je věnována zaměstnancům a pracovníkům malých a středních podniků a OSVČ, jimž chybí potřebná úroveň digitální gramotnosti vzhledem k nastupujícímu trendu Průmyslu 4.0:
 - 2.1 Podpora vzdělávání zaměstnanců MSP a OSVČ v oblasti specifických a nepřenositelných digitálních kompetencí;
 - 2.2 Zlepšení informovanosti vedoucích pracovníků MSP a OSVČ o možnostech využívání digitálních technologií v podnikání s důrazem na dobrou praxi;
 - 2.3 Rozvoj pracovníků IT podpory MSP a OSVČ za účelem zlepšení schopnosti podporovat rozvoj digitálních kompetencí pracovníků;
 - 2.4 Podpora zaměstnavatelů při zavádění práce z domova a na dálku prostřednictvím digitálních technologií;
 - 2.5 Motivační aktivity zaměřené na zvýšení povědomí zaměstnavatelů o možnostech využití digitálních technologií při práci z domova a na dálku.

- SC 3 – sociální začleňování. Podpora je věnována jednotlivcům a skupinám osob sociálně i digitálně vyloučených:
 - 3.1 Zajištění ekonomických nástrojů na podporu fyzického přístupu osob s nízkým sociálním statusem k digitálním technologiím;
 - 3.2 Podpora dostupnosti digitálních center v bezprostředním životním prostoru jednotlivce;
 - 3.3 Identifikace jednotlivců nebo skupin obyvatel digitálně vyloučených či digitálně negramotných;
 - 3.4 Cílené informační a motivační kampaně přizpůsobené charakteristice osob či skupin osob digitálně vyloučených nebo negramotných;
 - 3.5 Podpora zavádění a využívání komunitně orientovaných elektronických služeb přizpůsobených osobám s nízkou úrovní digitální gramotnosti;
 - 3.6 Realizace digitálního vzdělávání v sociálně relevantních vzdělávacích kurzech.
- SC 4 – podpora rodiny. Zde jde jednak o podporu využívání příležitostí, které rodinám poskytují digitální technologie, a jednak o eliminaci rizik, které práce s digitálními technologiemi přináší:
 - 4.1 Zvýšení informovanosti rodičů i prarodičů o účinných strategiích mediace;
 - 4.2 Zavedení mezigeneračních programů a komunitního učení pro zlepšení dostupnosti digitálního vzdělávání;
 - 4.3 Zajištění dostupného poradenství v otázkách bezpečnosti a příležitostí včetně internetového poradenství;
 - 4.4 Podpora zavádění a využívání digitálních technologií pro posilování spolupráce a otevřené oboustranné komunikace rodiny, školy a volnočasových institucí;
 - 4.5 Zvýšení digitální gramotnosti pracovníků institucí volného času.
- SC 5 – elektronické služby veřejného sektoru. Cíl směřuje k naplňování standardu e-governmentu:
 - 5.1 Podpora využívání stávajících elektronických služeb veřejného sektoru s důrazem na zvyšování informovanosti veřejnosti;
 - 5.2 Podpora přizpůsobování elektronických služeb veřejného sektoru schopnostem a dovednostem občanů;
 - 5.3 Podpora zavádění elektronických služeb veřejného sektoru;
 - 5.4 Začlenění digitální gramotnosti do personálních procesů a kariérního řádu;
 - 5.5 Zajištění metodických a informačních podkladů pro cílené vzdělávání pracovníků veřejné správy v oblasti potřebných digitálních kompetencí;
 - 5.6 Podpora vzdělávání pracovníků veřejného sektoru v oblasti specifických a nepřenositelných digitálních kompetencí;
 - 5.7 Podpora účasti úředníků a zaměstnanců veřejné správy na individuálním vzdělávání v oblasti přenositelných digitálních kompetencí.
- SC 6 – podpora systému vzdělávání a učení prostřednictvím digitálních technologií. Naplňování tohoto cíle směřuje k masivní podpoře vzdělávání prostřednictvím digitálních technologií a otevřených vzdělávacích zdrojů:
 - 6.1 Zavedení nástrojů a podpora využitelnosti stávajících nástrojů pro stanovování vzdělávacích cílů v oblasti digitálních kompetencí a jejich ověřování;

- 6.2 Podpora pro stanovování cílů a obsahu aktivit v oblasti rozvoje motivační a strategické dimenze digitální gramotnosti;
- 6.3 Návrh a pilotní ověření řešení pro informální učení dospělých, které využije prvky systému dalšího vzdělávání a umožní komplexní rozvoj kompetencí potřebných pro uplatnění v oblasti digital jobs;
- 6.4 Podpora přístupu veřejnosti k otevřeným digitálním informačním a vzdělávacím zdrojům;
- 6.5 Podpora sběru dat, výzkumných šetření a evaluací v oblasti digitální gramotnosti;
- 6.6 Podpora účasti veřejného, podnikatelského a občanského sektoru v uskupeních, která mají vztah k digitální gramotnosti.

Naplnění těchto strategických cílů prostřednictvím výše uvedených 37 dílčích opatření se předpokládá vynaložení finančních prostředků ve výši cca 6,8 mld. Kč. Zajišťovat ji budou gestoři těchto opatření, což jsou jednotlivá ministerstva či Úřad vlády ČR a jimi přímo řízené organizace. Celkovou gesci má MPSV, koordinaci implementace SDG bude zajišťovat FDV jako její nositel. Na podzim roku 2015 byl připraven Akční plán implementace Strategie digitální gramotnosti, podle kterého by implementace měla probíhat.

Opatření navržená dále v tomto dokumentu by měla napomoci dosahování právě výše uvedených šesti strategických cílů a v jejich rámci podrobnějších 38 opatření. Analýza systému dalšího vzdělávání zejména z hlediska jeho připravenosti na podporu rozvoje digitální gramotnosti je obsahem následujícího oddílu 2.3 a ukáže tak, která prvky systému dalšího vzdělávání je možné využít bezprostředně, a které naopak budou potřebovat změny či úpravy.

Analyzované byly strategické materiály a záměry, které se věnují tématu digitální gramotnosti speciálně, nebo jako součásti širšího pohledu (digitalizace společnosti, rozvoj společnosti jako celku nebo jejích součástí – průmysl, trh práce, vzdělávání apod.). Zároveň jsme zaznamenali – pokud bylo součástí daného materiálu – návrhy a závěry v oblasti dalšího vzdělávání, protože se jedná o klíčový nástroj budoucího rozvoje digitální gramotnosti.

Materiály obecnější povahy (tj. takové, které nejsou specificky zaměřeny na digitální gramotnost či na vzdělávání, viz obrázek 4), s větším či menším důrazem, zdůrazňují potřebu rozvoje digitální gramotnosti jako jeden z klíčových faktorů vyrovnání se společnosti a ekonomiky s rychlým nástupem digitalizace. Nejdále jde v tomto ohledu dokument MPO **Digitální Česko v. 2.0 Cesta k digitální ekonomice** (2013), který zvyšování digitální gramotnosti stanovuje jako jeden ze tří pilířů dalšího rozvoje. Avizuje dokonce vznik speciálního dokumentu „Národní strategie e-skills“, který ale bohužel nevznikl. Formuluje rovněž základní principy, které by měly být sledovány s cílem zlepšit podmínky celoživotního získávání digitální gramotnosti. Podobně **Akční plán pro rozvoj digitálního trhu** (2016), který směřuje opatření do pěti prioritních oblastí, z nichž jednou jsou i e-skills. Materiál konstatuje, že jednou z priorit české digitální strategie má být rozšíření základních digitálních dovedností mezi širokou veřejnost.

Materiály MŠMT, zaměřené na vzdělávání (**Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020** z roku 2014 a **Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020** z roku 2015) se rozvoji digitální gramotnosti specificky nevěnují, odkazují na **Strategii digitálního vzdělávání do roku 2020** (2014). Oba dokumenty jsou zaměřeny především na rozvoj počátečního vzdělávání, určitý prostor je věnován i opatřením na podporu dalšího vzdělávání. Jako rozhodující nástroj, který má napomoci rozvoji digitální gramotnosti (nejenom) identifikují systém dalšího vzdělávání (resp. celoživotního učení) i výše zmíněné materiály obecnější povahy. Poměrně velmi široce jsou opatření na rozvoj dalšího vzdělávání pak formulována ve **Strategii politiky zaměstnanosti do roku 2020** a ve **Studii Iniciativa Práce 4.0** (v obou případech se jedná o materiály MPSV).

Rozvoji digitálního vzdělávání se explicitně věnuje zmíněný dokument MŠMT (**Strategii digitálního vzdělávání do roku 2020**) zaměřený na podporu rozvoje digitální gramotnosti v počátečním vzdělávání, a především široce pojatý dokument MPSV **Strategie digitální gramotnosti na období let 2015 až 2020** zaměřený na rozvoj digitální gramotnosti dospělých celkem v šesti prioritních oblastech.

2.3. Systém dalšího vzdělávání a digitální gramotnost⁶⁵

Při analýzách systému dalšího vzdělávání v České republice, při identifikaci jeho nedostatků a při návrzích na jeho vylepšení se už léta setkáváme s velmi podobnými tématy a formulacemi. Ať už je to konstatování neexistence jednotné právní opory pro další vzdělávání, nesystémově pojaté financování, nedostatečné poradenství a v poslední době silící kritika systému rekvalifikací. Tomu odpovídá i tematické zaměření návrhů z jednotlivých dokumentů z tohoto oddílu, ale i například z dokumentu Strategie politiky zaměstnanosti (viz oddíl 2.2): stimulovat poptávku, posílit a systémově upravit financování, rozvoj systému uznávání, podpora nabídky, podpora firemního vzdělávání, posilování kvality, rozvoj poradenství apod.

Hlavní prvky systému dalšího vzdělávání nejsou nijak specificky zaměřeny na rozvoj digitální gramotnosti. Při analyzování systému dalšího vzdělávání jako takového se zároveň pokusíme posoudit relevanci a vhodnost jednotlivých prvků při využití k podpoře digitální gramotnosti s ohledem na charakter a obsah návrhů obsažených ve Strategii digitální gramotnosti. Kromě analýzy strategických dokumentů a návrhů vzešlých ze systémových projektů, se zabýváme i analýzou legislativního rámce, institucionálního prostředí a nejdůležitějšími systémovými nástroji na podporu dalšího vzdělávání.

2.3.1. Strategie a koncepce v oblasti DV

Na rozdíl od sekce 2.2, kde se zabýváme strategickými dokumenty a návrhy směřující v té či oné míře k rozvoji digitální gramotnosti, je zde hlavním úhlem pohledu systém dalšího vzdělávání – jeho podoba či nedostatky, návrhy na změny a vylepšení. Obecně a následně ve světle vhodnosti pro podporu digitální gramotnosti. Některé dokumenty analyzované v oddíle 2.2 by svým obsahem patřily i do tohoto oddílu, tj. ty, které jsou relevantní z obou úhlů pohledu (DV i digitální gramotnost) a zabývají se komplexněji systémem dalšího vzdělávání: Strategie vzdělávací politiky České republiky do roku 2020, Dlouhodobý záměr vzdělávání a rozvoje vzdělávací soustavy České republiky na období 2015-2020, Strategie politiky zaměstnanosti do roku 2020, Studie Iniciativa Práce 4.0. Znovu je samozřejmě neanalyzujeme, oba úhly pohledu byly uplatněny už v oddíle 2.2.

Dokument **Strategie celoživotního učení ČR** vypracovalo MŠMT ve spolupráci s NÚOV (nyní NÚV) v roce 2007. Vláda pak pověřila MŠMT ve spolupráci s dalšími ministerstvy realizací strategie a vypracováním implementačního plánu, který byl schválen v lednu 2009. Strategie byla schválena na období 2007–2015, odpovědným orgánem byl na základě implementačního plánu MŠMT.

Celoživotní učení je ve strategii chápáno s odkazem na globální rychle se měnící trh práce jako kontinuální vzdělávání od počátečního vzdělávání do stáří, ke kterému by měl mít přístup každý. Podle autorů strategie je důležitější stálá připravenost na učení než samotné získané kompetence, a pojem „učení“ místo „vzdělávání“ má implikovat širší záběr tématu než institucionalizované vzdělávací aktivity. Pokud jde o systém dalšího vzdělávání, konstatuje dokument poměrně explicitně, že **„systém není přizpůsoben potřebám a možnostem dospělých ani potřebám**

⁶⁵ Ucelená informace o systému dalšího vzdělávání je možné nalézt na stránkách informační sítě Eurydice <http://www.naep.cz/>, <http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice>), odkud je v tomto textu čerpána řada základních informací.

zaměstnavatelů“ a dále identifikuje nejvýznamnější problémy a nedostatky, na něž pak reagují navrhovaná opatření.

Strategie definuje sedm hlavních strategických směrů, návrhy opatření jsou pak shrnuty do čtyř oblastí (počáteční vzdělávání, počáteční odborné vzdělávání, terciární vzdělávání a další vzdělávání), které prolínají podle své povahy všemi strategickými směry.

Hlavními strategickými směry Strategie jsou:

- uznávání, prostupnost;
- rovný přístup;
- funkční gramotnost – zde stojí za zmínku, že explicitně je jako oblast potřebující podporu uvedeno i využívání informačních a komunikačních technologií;
- sociální partnerství;
- stimulace poptávky;
- kvalita;
- poradenství.

Pro rozvoj dalšího vzdělávání stanovuje Strategie následující cíle:

- stimulovat jednotlivce i zaměstnavatele k rozšíření účasti na dalším vzdělávání a ke zvýšení investic do dalšího vzdělávání, provázat systémovou a programovou složku finanční podpory dalšího vzdělávání;
- zajistit uznávání různých vzdělávacích cest k získání kvalifikace;
- vytvořit podmínky pro sladění nabídky vzdělávání s potřebami trhu práce;
- rozvinout nabídku dalšího vzdělávání podle potřeb klientů a zajistit dostupnost vzdělávacích příležitostí;
- zvýšit úroveň vzdělávání zaměstnanců podniků tak, aby se stalo účinným faktorem posilování konkurenceschopnosti podniků a profesní flexibility zaměstnanců;
- zvýšit kvalitu dalšího vzdělávání;
- rozvinout informační a poradenský systém pro uživatele dalšího vzdělávání.

Implementace strategie narážela na určitý formalismus při monitoringu a řízení implementačního plánu, na nedostatečné kompetence (či spíše nedostatečnou sílu) MŠMT při naplňování opatření, která byla v gesci jiných resortů a v neposlední řadě na přílišné spoléhání na zdroje z ESF. Přesto se řadu cílů naplnit podařilo (pořízení kvalitních datových podkladů (AES, PIAAC) a analytických materiálů (Koncept), zavedení monitoringu DV (DV Monitor), vytvoření NSK a NSP, propojení NSK s rekvalifikacemi, částečná individualizace rekvalifikací zavedením zvolených rekvalifikací, zvýšení odborné a pedagogické způsobilosti vzdělavatelů (kvalifikace lektor v NSK), pilotní ověření systému hodnocení vzdělávacích institucí (rating)). Zároveň ale velká řada cílů naplněna nebyla (nastavení finanční podpory DV, provádění systematických analýz účasti v DV, systematické sledování a prognózování poptávky po profesích a kvalifikacích, vytvoření pracoviště pro inovace v DV, posílení meziresortní spolupráce, vytvoření platformy pro komunikaci resortních akreditačních systémů, zapojení médií do osvěty a do poskytování

výukových programů, rozvoj občanského vzdělávání, rozvoj informačně poradenského systému služeb zaměstnanosti, rozšíření a zkvalitnění poradenských služeb) a na vhodná řešení teprve čeká.

Prakticky všechna opatření, která jsou ve Strategii navrhována, by při svém naplnění mohla být prospěšná i pro podporu digitální gramotnosti, jakkoliv nejsou specificky navrhována k dosažení tohoto cíle. Ve zkratce lze říci, že lépe fungující systém dalšího vzdělávání by lépe sloužil podpoře digitální gramotnosti. Speciálně v opatření „Rozvinout nabídku dalšího vzdělávání podle potřeb klientů a zajistit dostupnost vzdělávacích příležitostí“ by bylo možné snadno tento rozvoj orientovat na nabídku programů k podpoře digitální gramotnosti. Jeden ze strategických směrů – funkční gramotnost – specificky odkazuje na oblast potřebující podporu i využívání informačních a komunikačních technologií. V tomto směru se ale cíle strategického směru naplnit nepodařilo.

Na Strategii celoživotního učení v určitém smyslu navazoval **projekt Koncept** (Koncepce dalšího vzdělávání)⁶⁶, měl nalézt a formulovat řešení a návrhy v oblastech, které Strategie identifikovala jako důležité pro rozvoj dalšího vzdělávání. Cílem projektu bylo navrhnout systémové prostředí pro oblast dalšího vzdělávání, a tím podpořit jak jeho potenciální účastníky, tak vzdělávací instituce i zaměstnavatele, kteří se chtějí věnovat vzdělávání svých pracovníků.

Koncept byl národní projekt Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy ČR, jehož řešitelem byl Národní ústav pro vzdělávání, financován byl z ESF. Realizován byl v letech 2009-2013. Projekt Koncept byl prvním projektem po r. 1990, který řešil problematiku dalšího vzdělávání komplexně, jeho cílem bylo **navrhnout systémové prostředí pro oblast DV**, a to v následujících oblastech:

- uznávání výsledků dalšího vzdělávání;
- stimulace poptávky po dalším vzdělávání jednotlivců i podniků;
- sladění vzdělávací nabídky s potřebami trhu práce;
- podpora nabídky dalšího vzdělávání;
- kvalita dalšího vzdělávání;
- podpora vzdělávání zaměstnanců malých a středních podniků;
- monitoring dalšího vzdělávání;
- informační a poradenská podpora dalšího vzdělávání.

Projekt vyprodukoval celou řadu výstupů, klíčová byla orientace na kvalitu vzdělávání a stimulaci poptávky v dalším vzdělávání. Druhou částí bylo pilotní ověření některých navržených nástrojů. Výstupy se týkaly několika širěji vymezených oblastí, např.:

- **analyticko-koncepční práce:** Sladění vzdělávací nabídky s potřebami trhu práce, Systémový rozvoj dalšího vzdělávání, Monitoring dalšího vzdělávání, Kvalita dalšího vzdělávání, Podpora nabídky dalšího vzdělávání, Podpora zvyšování úrovně vzdělávání zaměstnanců malých a středních podniků, Informační a poradenský systém, Uznávání výsledků dalšího vzdělávání, Stimulace poptávky po dalším vzdělávání, Koordinace dalšího vzdělávání v krajích;
- **sladění vzdělávací nabídky s potřebami trhu práce:** Metodiky informačního produktu

66 <http://www.nuv.cz/koncept>

pro Sektorové rady, pro NSK, pro vzdělavatele a pro poradce, vytvořené informační produkty, Návrh systému efektivního propojení informací;

- **kvalita dalšího vzdělávání:** Vymezení rámce činností nezbytných pro realizaci uznávání výsledků DV – jaké činnosti zajišťovat pro fungování zákona č. 179/2006 Sb., Návrh dílčí kvalifikace Lektor DV – kvalifikační standard, Rating vzdělávacích institucí;
- **podpora nabídky dalšího vzdělávání:** Monitoring dalšího vzdělávání, Kuchařka marketingu, Dvoumodulární e-learningový program, Návrh systému spolupráce při zjišťování, předávání a sdílení informací pro monitoring DV, Metodika tvorby vzdělávacích programů, Metodika uplatnění marketingu v institucích DV, Návrh souboru ukazatelů pro komplexní monitoring dalšího vzdělávání;
- **vzdělávání zaměstnanců malých a středních podniků:** Proč a jak rozvíjet lidské zdroje v malém a středním podniku, Návrh metodiky jako prakticky použitelného návodu zavádění a rozvoje lidských zdrojů, zejména dalšího vzdělávání zaměstnanců, v malých a středních podnicích.

Podnětné závěry a návrhy obsahují výstupy z tématu **Podpora kvality dalšího vzdělávání**⁶⁷. Cílem bylo vyvinout prakticky uplatnitelné nástroje pro podporu kvality dalšího vzdělávání, které umožňují rozhodovat se o výběru vzdělávací aktivity nejen podle ceny, ale umožňují také zhodnotit i kvalitu vzdělávací instituce nebo samotného lektora. V rámci projektu vznikla profesní kvalifikace Lektor dalšího vzdělávání, kterou je možné získat složením zkoušky podle NSK. Byl také navržen systém hodnocení kvality formou ratingu vzdělávacích institucí, který je založen na autoevaluaci vzdělávací instituce, hodnocení zákazníků a externím hodnocení – auditu dle několika stanovených kritérií (proces vzdělávání a měření jeho efektivity, lektorské zázemí, materiálně technické a didaktické zázemí, zákaznický přístup). Rating není určen jen komerčním vzdělávacím institucím, ale také školám poskytujícím další vzdělávání či vnitřním vzdělávacím útvarům k ověření jejich kvality. Metodika byla pilotována na několika vzdělávacích institucích včetně škol, které nabízejí vzdělávání dospělých. Výstupy pak byly konzultovány i se zástupci zaměstnavatelů jako uživatelů výstupů ratingu. Implementace navrženého systému však zatím zadrhává, bylo by potřeba jeho principy ukotvit do zákona č. 179/2006 Sb., nastavit příslušné procesy a financování.

V oblasti Podpora nabídky dalšího vzdělávání byly výstupem aktivity dva hlavní produkty. Webový portál DV Monitor⁶⁸ s daty o DV, který má sloužit jako informační zdroj pro rozhodování institucí na národní i krajské úrovni. Portál nyní spravuje Národní ústav pro vzdělávání. Před jeho vznikem neexistoval monitoring, kromě mezinárodních indikátorů. Data jsou dodávána správcem a ze spřátelených webů, především ze šetření ČSÚ. Dalším z cílů projektu bylo podpořit vzdělávací instituce, které si nevědí rady s marketingem. Vznikla pro ně publikace Kuchařka marketingu a e-learningový program Kuchařským mistrem v marketingu pro vzdělávací instituce⁶⁹.

Šíří záběru, množství provedené analytické práce, a hlavně konkrétností výstupů a návrhů byl projekt Koncept výjimečný. V některých oblastech dochází postupně k vývoji navrženým směrem (Předvídaní kvalifikačních potřeb – projekty PREKVAP a KOMPAS), v jiných (kvalita DV) se čeká na výraznější iniciativu veřejné správy a legislativní ukotvení.

Dalším projektem s podobně širokým záběrem a ambicí byl projekt FDV **Kooperace**⁷⁰ (2013–2015). Cílem projektu bylo komplexně zmapovat problematiku dalšího profesního vzdělávání

67 V této oblasti je zřejmá návaznost na projekt NVF Kvalita v dalším profesním vzdělávání z let 2007 a 2008.

68 www.dvmonitor.cz

69 <http://kucharka.nuv.cz/>

70 <http://www.ofdv.cz/kooperace>

v České republice a položit základy tzv. znalostního managementu v této oblasti. Profesionálům v oblasti DPV chtěl projekt svými výstupy poskytnout prostřednictvím aktuálních dat relevantní informační základnu pro jejich rozhodování a plánování. Projekt byl zaměřen primárně analyticky, kdy řadou metod a postupů (desk research, sekundární analýza dat, pracovní skupiny, fokusní skupiny, dotazníková šetření) mapoval a analyzoval současný stav dalšího vzdělávání (profesního) jak z pohledu systému, jeho aktérů a nástrojů, tak z pohledu jednotlivců, pro které je tento systém ve svém výsledku určen. Výsledkem je rozsáhlá analytická zpráva⁷¹, která podává zevrubnou a svým zaměřením, záběrem a rozsahem ojedinělou informaci o stavu DV z rozmanitých úhlů pohledů a aspektů (vývoj za posledních 5 let, legislativa, strategické záměry s vazbou na DV, systémové, administrativní, ekonomické a informační nástroje, aktéři, regionální pohled).

Na základě těchto analýz byly formulovány teze charakterizující současný stav DV v ČR, zejména jeho hlavní (přetrvávající) **problémy**:

- o **funkčním systému dalšího profesního vzdělávání (DPV) v současné době nelze hovořit**. Existují potřebné prvky a nástroje, problémem zůstává jejich nepropojenost, malá znalost a nízká míra komunikace všech aktérů na národní i regionální úrovni;
- na národní úrovni jsou **nejasně vymezené kompetence** v oblasti DPV mezi MPSV a MŠMT, **neexistuje zákon o dalším vzdělávání** a chybí zaštitění DPV na vládní úrovni;
- na systému DPV v ČR se v tuto chvíli jen **málo podílejí kraje a odbory**. Zapojení zaměstnavatelů se zvětšilo díky rozvoji Národní soustavy kvalifikací (NSK) a Národní soustavy povolání (NSP);
- hlavním zdrojem financování DPV je Evropský sociální fond (ESF), který často nahrazuje prostředky ze státního rozpočtu. To je do budoucna rizikovým faktorem, kromě toho došlo do jisté míry k devalvaci vzdělávání (pro klienty často zadarmo);
- hlavním nástrojem DPV pro nezaměstnané zůstávají **rekvalifikace**, které se ale potýkají s problémem veřejných zakázek. Veřejné zakázky s důrazem na nejnižší cenu přinášejí v rekvalifikacích nekvalitní dodavatele a nedůvěru zaměstnavatelů v jejich absolventy. Problémem je i absence systematického vyhodnocování účinnosti rekvalifikací;
- přes opakované pokusy nadále **není zaveden systém hodnocení kvality dalšího vzdělávání**;
- nerozvinuté poradenství.

Zároveň byly formulovány **návrhy na změnu systému DV**⁷²:

- **připravit zákon o dalším vzdělávání** (Definice dalšího vzdělávání a poradenství, Vymezení kompetencí v dalším vzdělávání, Úprava kvalifikace lektorů, kteří vyučují v rámci programů dalšího vzdělávání hrazeného z veřejných prostředků, Zavedení způsobu posuzování kvality poskytovatelů DV, Sjednocení systému akreditací, Úprava propojení veřejně hrazeného DV s NSK, Vyjmutí rekvalifikací z režimu veřejných zakázek, Úprava veřejné finanční podpory DV;
- **posílit prvky přímé podpory**, např.: Studijní poukázky, Zavedení podpory

71 Výstupní analytická zpráva o systému DPV v ČR, viz <https://koopolis.cz/sekce/knihovna/457-vystupni-analyticka-zprava-o-systemu-dpv-v-cr>

72 Samostatná příloha výstupní analytické zprávy na adrese <https://koopolis.cz/sekce/knihovna/457-vystupni-analyticka-zprava-o-systemu-dpv-v-cr>

při rekvalifikaci u zvolených rekvalifikací, Daňově uznatelné náklady poplatníků, Tvorba a využívání vzdělávacího fondu;

- další **rozvoj Národní soustavy kvalifikací** a její provázání s dalšími systémy (Přezkoumání průběhu a výsledků zkoušky, Možnost skládat zkoušku v cizím jazyce, Novela Zákona o zaměstnanosti č. 435/2004 Sb. a vyhlášky č. 176/2009 Sb.);
- **posílit složky praxe v rekvalifikacích;**
- **posílit systém kariérního poradenství.**

Významným a užitečným výstupem je webová platforma **KOOPOLIS**⁷³. Ta je koncipovaná tak, aby ji odborná veřejnost trvale využívala jako místo ukládání, získávání a vzájemného sdílení informací o situaci, potřebách, trendech či plánovaných aktivitách v dalším vzdělávání ve všech regionech ČR. KOOPOLIS obsahuje velké množství informací jak o DV v ČR, tak v zahraničí. Slabinou je určitá nepřehlednost, otázkou je udržitelnost a průběžná aktualizace informací.

2.3.2. Legislativní rámec

Jednotný a konzistentní právní rámec, který by legislativně zastřešoval oblast vzdělávání dospělých, v **ČR neexistuje**. Chybí proto i jednoznačná právní úprava, která by jasně stanovila základní principy dalšího vzdělávání pro jednotlivé jeho složky (např.: definice dalšího vzdělávání a poradenství, vymezení kompetencí, stanovení kvalifikace lektorů, zajišťování kvality, sjednocení systému akreditací, veřejná finanční i nefinanční podpora apod.) a všechny aktéry. V současnosti je právní úprava vzdělávání dospělých rozptýlena do mnoha právních norem a její jednotlivé složky jsou v působnosti řady orgánů.

Z hlediska vzdělávání dospělých jsou relevantní zejména následující zákony a normy:

- **Školský zákon** (č. 561/2004 Sb.) platný od 1. 1. 2005, již koncipovaný z hlediska celoživotního učení, s následnými novelami. Zákon přesněji definuje jiné než denní formy vzdělávání, posiluje roli nastavbového studia a zavádí zkrácené studium k získání výučního listu a zkrácené studium k získání středního vzdělání s maturitní zkouškou (viz kapitola část Organizace postsekundárního neterciárního vzdělávání), umožňuje uznávat dříve získané vzdělání (včetně informálního) i získat stupeň vzdělání bez předchozího formálního vzdělávání ve škole a upravuje možnost dalšího vzdělávání prostřednictvím kurzů, které neposkytují uznaný stupeň vzdělání;
- **Zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání** (č. 179/2006 Sb.) z roku 2006 s následnými novelami. Základním principem zákona je umožnit každému zájemci, aby si nechal ověřit své znalosti a dovednosti, a to bez ohledu na to, jakým způsobem je získal. (Blíže viz část 2.3.4 Systémové nástroje);
- **Zákon o vysokých školách** (č. 111/1998 Sb.) obsahuje ustanovení o celoživotním vzdělávání;
- Normy, které souvisejí s výkonem práce: **zákoník práce** (č. 262/2006 Sb., odborný rozvoj zaměstnanců), **zákon o zaměstnanosti** (opatření k rozvoji lidských zdrojů) a návazné vyhlášky;
- **Zákony upravující kvalifikační požadavky** na některá nedělnická povolání, např. zákon o úřednicích územních samosprávných celků, o soudech a soudcích,

o daňových poradcích, zákony upravující vzdělávání zdravotnických pracovníků a další. Tyto normy často stanoví i zvláštní instituce, které vzdělávání či zkoušky zajišťují. Patří sem i **zákon o pedagogických pracovnících** (č. 563/2004 Sb.) z roku 2004 a **vyhláška o jejich dalším vzdělávání** z roku 2005;

- **Zákon o státním odborném dozoru nad bezpečností práce** (č. 174/1968 Sb.) a právní předpisy o technických normách, jež specifikují požadavky na odbornou způsobilost, kvalifikační požadavky, a pravidelné doškolování a přezkušování pracovníků či na zajištění bezpečnosti při výkonu některých povolání;
- **Živnostenský zákon** (č. 455/1991 Sb.) specifikuje požadavky nutné pro splnění odborné způsobilosti pro vydání některých živnostenských oprávnění. Jedná se o ohlašovací živnosti (živnosti řemeslné a živnosti vázané) a dále o živnosti koncesované, kde je vyžadována odborná způsobilost;
- **Zákon o podpoře malého a středního podnikání** (č. 47/2002 Sb.) umožňuje poskytnout podporu mj. na výchovu a vzdělávání ve vzdělávacích programech středních škol ukončených výučním listem a zvyšování odbornosti dospělých.

Z hlediska podpory digitální gramotnosti je legislativní rámec v oblasti dalšího vzdělávání v zásadě neutrální. To samo o sobě žádnou překážku neznamena. Zákonný rámec by měl umožňovat fungování v rozmanitých oblastech bez toho, že by je specificky směřoval k nějak konkrétně vymezeným. Výjimkou v tomto směru jsou zákony upravující kvalifikační požadavky (případně z těchto zákonů vyplývající podzákonné normy), kde by požadavky na digitální gramotnost v příslušných povoláních (vč. veřejné správy) mohly a měly být vhodným způsobem specifikovány. Pro efektivní úpravy jdoucí tímto směrem by ale bylo potřeba mít k dispozici jednotný obsahový a koncepční rámec digitální gramotnosti. Ad hoc úpravy v jednotlivých zákonech tohoto druhu by pravděpodobně celou situaci ještě více znepráhlednily a zkomplikovaly.

Jinou věcí ovšem je, zda obecné postupy a nástroje definované v jednotlivých zákonech jsou využitelné pro potřeby podpory digitální gramotnosti. Například **koncept uznávání** je v obecné podobě v tomto směru velmi dobře využitelný. Ale jeho současná podoba (viz dále text o systémovém nástroji NSK) není pro tyto účely příliš vhodná. Podobně se lze vyjádřit o **rekvalifikacích** (zákon o zaměstnanosti), které přinejmenším z hlediska uplatnitelnosti na trhu práce by pro podporu digitální gramotnosti vhodné být mohly, ale jejich v současné době malá flexibilita a tlíhnutí k nízké kvalitě takové využití problematizuje. Kromě obecných opatření na zefektivnění systému rekvalifikací (viz oddíl Systémové nástroje) by bylo vhodné mít k dispozici všeobecně přijímaný a uznávaný obsahový a koncepční rámec digitální gramotnosti. Naopak postupy v **zákoně o vysokých školách** (kurzy celoživotního učení na VŠ) je možné k podpoře digitální gramotnosti využívat bezprostředně. Na rozdíl od možností, které poskytují ostatní normy, se zde není potřeba omezovat pouze bezprostřední uplatnitelností na trhu práce. Pro širší využití těchto možností by ale byl potřeba rozvoj dalších nástrojů podpory celoživotního učení, zejména v oblasti podpory poptávky (finanční i nefinanční pobídky směřované zejména k jednotlivcům).

2.3.3. Institucionální prostředí

Největší díl pravomocí v oblasti rozvoje a podpory vzdělávání dospělých mají dvě ministerstva: **Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy (MŠMT)**⁷⁴, které se věnuje zejména koncepčním otázkám dalšího vzdělávání a **Ministerstvo práce a sociálních věcí (MPSV)**⁷⁵, které naopak klade důraz na vlastní realizaci, především při zajišťování politiky zaměstnanosti.

Ministerstvo školství v oblasti vzdělávání dospělých na národní úrovni zodpovídá kromě jiného za:

- koncepční, legislativní a metodickou činnost v oblasti dalšího vzdělávání, rekvalifikace a kariérové poradenství v celoživotní perspektivě;
- koncepci uznávání výsledků dalšího vzdělávání a implementaci zákona č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a prováděcí vyhlášky, včetně koordinace autorizujících orgánů;
- koncepci udělování akreditací rekvalifikačních programů dle § 108 zákona č. 435/2004 Sb., ve znění pozdějších předpisů a náplň vyhlášky č. 176/2009 Sb., kterou se stanoví náležitosti žádosti o akreditaci vzdělávacího programu, organizace vzdělávání v rekvalifikačním zařízení a způsob jeho ukončení a za akreditaci rekvalifikačních programů.

Kromě těchto zásadních koncepčních úkolů MŠMT zabezpečuje i:

- vývoj a administraci rozvojových programů v rámci vzdělávání dospělých;
- činnost Národní rady pro kvalifikace;
- činnost Národního poradenského fóra.

Konečně z našeho hlediska je významné, že odpovídá za opatření MŠMT k digitální gramotnosti v oblasti dalšího vzdělávání a podílí se na osvětě a propagaci výchovné a vzdělávací činnosti v oblasti dalšího vzdělávání a rekvalifikací. Ministerstvo rovněž usiluje o propojování počátečního a dalšího vzdělávání (klíčovou roli v tomto ohledu hraje Národní soustava kvalifikací), informuje o vzdělávací nabídce v oblasti dalšího vzdělávání⁷⁶.

Ministerstvo práce a sociálních věcí se zabývá především zabezpečováním státní politiky zaměstnanosti. MPSV má v souvislosti se vzděláváním dospělých na starosti následující:

- sledování a vyhodnocování **současných a budoucích kvalifikačních potřeb na trhu práce**, soustavný dialog se sociálními partnery;
- tvorbu a aktualizaci **popisu povolání** (ve spolupráci se zaměstnavateli) jako nezbytného předpokladu pro stanovení kvalifikačních předpokladů pro jejich výkon a jejich uznávání (Národní soustava povolání);
- stanovení požadavků na další vzdělávání ve shodě s potřebami trhu práce k dosažení maximálního možného souladu mezi zdroji a potřebami pracovních sil;
- **rekvalifikace** v souladu s potřebami trhu práce, včetně jejich financování, a vzdělávání

⁷⁴ <http://www.msmt.cz/>

⁷⁵ <http://www.mpsv.cz/cs/>

⁷⁶ <http://dak.msmt.cz/dak/home.php>. Jedná se o databázi akreditovaných kurzů, která je propojená s databází akcí dalšího vzdělávání DAT.cz.

uchazečů a zájemců o zaměstnání s cílem zvýšení jejich uplatnitelnosti na trhu práce; Rekvalifikace reálně zajišťuje Úřad práce ČR⁷⁷, respektive jeho krajské pobočky a kontaktní pracoviště;

- podporu vzdělávání dospělých, kteří mají **ztižený přístup na trh práce**;
- podporu rozvoje lidských zdrojů na trhu práce, podpora **vzdělávání zaměstnanců a zaměstnavatelů**, zavádění systémů rozvoje lidských zdrojů v podnicích se zvláštním zřetelem na podporu malých a středních podniků (MSP);
- systémové zajištění **kariérového poradenství** pro uchazeče i zájemce o zaměstnání a osoby vstupující na trh práce.

Ministerstvo kultury⁷⁸ je pak ústředním orgánem státní správy mj. pro média, pro **knihovny** a pro kulturně výchovnou činnost a pro umění. Zajišťuje se tak významná část zájmového vzdělávání dospělých.

Všechna ministerstva odpovídají za vzdělávání pro definované profese ve svém resortu. Dále jsou autorizujícími orgány podle zákona o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání: udělují autorizaci k ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání (viz oddíl 2.3.4 Systémové nástroje) a podílejí se na přípravě kvalifikačních a hodnotících standardů v oblasti podle své příslušnosti.

Kraje mají v důsledku rozdělení kompetencí jednotlivých úrovní veřejné správy rozhodující část působností ve vzdělávání včetně vzdělávání dospělých, mimo jiné proto, že jsou zřizovateli středních a vyšších odborných škol. Obce mají ve výchovné a vzdělávací činnosti významnou roli nejen jako zřizovatelé základních škol, které mohou pro vzdělávání dospělých poskytnout prostory, vyučovací prostředky i pracovníky, ale také jako zřizovatelé většiny muzeí, galerií, knihoven a kulturních domů, tradičních organizátorů vzdělávacích a kulturních akcí.

Vedle uvedených správních orgánů mají v dalším vzdělávání významnou roli poradní orgány vlády, především **Rada hospodářské a sociální dohody** (tzv. tripartita), a sociální partneři. V jednotlivých krajích jsou zřízeny rady pro rozvoj lidských zdrojů (s poradní funkcí), případně tzv. Pakty zaměstnanosti. Tento systém regionálních platform by měl být v rámci projektu Kompas sjednocen. Významnou roli při tvorbě systémových nástrojů pro podporu dalšího vzdělávání a rozvoje lidských zdrojů (NSK, NSP) hrají v posledních letech sociální partneři, zejména **Hospodářská komora ČR**⁷⁹ a **Svaz průmyslu a dopravy ČR**⁸⁰. Ve spolupráci s nimi byla zřízena síť tzv. Sektorových rad, která hraje rozhodující roli při tvorbě zmíněných nástrojů.

V květnu 2010 MPSV a MŠMT zřídila **Národní poradenské fórum**⁸¹ jako společný poradní orgán v oblasti kariérového poradenství v celoživotní perspektivě, který sdružuje subjekty zabývající se poskytováním a rozvojem služeb kariérového poradenství v ČR včetně institucí státní správy.

V roce 2007 zřídilo MŠMT na základě pověření dané zákonem o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání **Národní radu pro kvalifikace**⁸². Úlohou Národní rady pro kvalifikace je především projednávání materiálů týkajících se přípravy Národní soustavy kvalifikací a jejího uplatnění v praxi a rovněž posuzování problematiky z oblasti kvalifikací a dalšího vzdělávání, které jí předloží MŠMT. Rada je poradním orgánem MŠMT pro oblast kvalifikací a vydává stanoviska

77 <http://portal.mpsv.cz/upcr>

78 www.mkcr.cz

79 <http://www.komora.cz/>

80 <http://www.spcr.cz/>

81 <http://www.narodniporadenskeforum.cz/cz/>

82 <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/narodni-rada-pro-kvalifikace>

k záležitostem, které jí předloží MŠMT, týkajících se např. přípravy a naplňování NSK, kvalifikací nebo dalšího vzdělávání, navrhování vzniku nových profesních kvalifikací, navrhování změn ve struktuře a vazbách kvalifikací, monitoringu trhu práce a požadavků zaměstnavatelů, navrhování promítání změn obsahu kvalifikací do náplně oborů vzdělání, posuzování návrhů na vznik nových profesních kvalifikací podaných kterýmikoliv fyzickými nebo právníckými osobami, participace na zakládání sektorových rad apod.

Z veřejných institucí, které působí v oblasti dalšího vzdělávání na národní úrovni je potřeba zmínit ještě **Národní ústav pro vzdělávání** (NUV, příspěvková organizace MŠMT)⁸³, který především spravuje Národní soustavu kvalifikací, tj. ve spolupráci se sociálními partnery (HK ČR, SPD ČR, Sektorové rady) realizuje tvorbu kvalifikačních a hodnotících standardů. NUV se dále soustřeďuje na metodickou podporu nabídky dalšího vzdělávání a na oblast zajišťování kvality v dalším vzdělávání. V oblasti uznávání výsledků předchozího učení se NUV zaměřuje hlavně na oblast rozpracování postupů a nástrojů uznávání, které umožní zefektivnění a zkvalitnění procesu uznávání, součástí práce v této oblasti je i informační podpora jednotlivců, autorizovaných osob, popř. autorizujících orgánů, stejně jako příprava opatření na posílení kvality a srovnatelnosti procesu uznávání.

Fond dalšího vzdělávání (FDV, příspěvková organizace MPSV)⁸⁴ spravuje Národní soustavu povolání a v řadě projektů realizuje další vzdělávání pro různé cílové skupiny, většinou nějakým způsobem ohrožené na trhu práce. V letech 2013-2015 realizoval FDV systémový projekt Kooperace, který se od výše zmíněných projektů odlišoval širší záběru a komplexností pohledu na systém dalšího vzdělávání (viz oddíl 2.3.1 Strategie a koncepce v oblast DV).

Národní institut pro další vzdělávání (NIDV, příspěvková organizace MŠMT) hraje klíčovou roli ve vzdělávání pedagogických pracovníků a pracovníků ve vzdělávání. Disponuje širokou lektorskou základnou a věnuje se především těm tématům ve vzdělávání učitelů, která je třeba řešit pružně a v celostátním měřítku. Kromě praktické přípravy a realizace vzdělávacích programů, se NIDV zaměřuje také na analýzu potřeb v dalším vzdělávání pedagogických pracovníků a na vlastní tvorbu koncepce v této oblasti.

Na péči o rozvoj vzdělávání dospělých a na jeho koordinaci se podílejí dobrovolná nevládní sdružení, např.:

- **Asociace institucí vzdělávání dospělých České republiky** (AIVD)⁸⁵, s tradicí od roku 1990, je největší profesní asociací v ČR sdružující vzdělávací instituce zabývající se vzděláváním dospělých. Aktuálně má více než 200 členů. Cílem AIVD je prosazovat zájmy a potřeby institucí vzdělávání dospělých, koncentrovat profesionální kapacity pro řešení koncepce a rozvoje v této oblasti, spolupracovat se státními orgány a ostatními subjekty při přípravě a zavádění legislativních a jiných opatření v oblasti vzdělávání dospělých, organizovat odborné a popularizující akce, vydávat odborné publikace a reprezentovat členy a jejich činnost v tuzemských a mezinárodních sdruženích. AIVD iniciovala a podílí se na vydávání odborného časopisu Andragogika. Provozuje také databanku dalšího vzdělávání [Andromedia.cz](http://www.andromedia.cz)⁸⁶;
- **Asociace univerzit třetího věku** (AU3V)⁸⁷, založená r. 1993, je občanské sdružení institucí, které organizují vzdělávací aktivity na vysokoškolské úrovni, určené občanům České republiky v důchodovém věku. Má více než 40 členů

83 <http://www.nuv.cz/>

84 <http://www.ofdv.cz/>

85 <http://www.aivd.cz/>

86 <http://www.andromedia.cz/>

87 <http://www.au3v.org/>

- vysokých škol nebo jejich fakult;
- **Národní centrum distančního vzdělávání**⁸⁸ existuje od r. 1995 jako součást Centra pro studium vysokého školství. Zabývá se výzkumem, monitoringem, poradenstvím a poskytováním informací na poli distančního a celoživotního vzdělávání v rámci terciárního vzdělávání v ČR i ve světě. Sleduje nejnovější trendy ve využívání moderních komunikačních technologií ve výuce, v současné době především rozvoj LMS systémů⁸⁹, sociálních sítí a e-learningu;
- **Česká andragogická společnost**⁹⁰, založená v roce 2008, je občanské sdružení andragogů, akademických a vědeckých pracovníků, odborníků na vzdělávání dospělých a rozvoj lidských zdrojů z firem a organizací, manažerů, lektorů, učitelů, tutorů, poradců, studentů andragogiky a příbuzných vědních oborů a všech dalších, kteří se zajímají o vzdělávání dospělých. Členové sdružení vzájemně spolupracují a vyměňují si informace z oblasti vzdělávání dospělých;
- Významné úkoly plní také obecně prospěšná společnost **Národní vzdělávací fond**⁹¹, založený v roce 1994 za pomoci programu PHARE s cílem posílit a zkvalitnit péči o rozvoj lidských zdrojů. Jeho činnost zahrnuje analýzy stavu vzdělávání a jeho jednotlivých segmentů s akcentem na vzdělávání odborné, provádění analýz a předvídání kvalifikačních potřeb trhu práce, podporu i tvorbu programů manažerského vzdělávání, vzdělávání s důrazem na kvalitu veřejné správy, vytváření uceleného systému podpory rozvoje lidských zdrojů včetně poradenství a hodnocení účinnosti různých aktivit.

Spektrum poskytovatelů dalšího vzdělávání je poměrně široké:

- komerční vzdělávací instituce (na komerčním základě mohou v oblasti vzdělávání dospělých působit i školy);
- firmy/organizace (podniky, instituce, orgány státní správy), které poskytují vzdělávání především pro své zaměstnance, a to buď prostřednictvím vlastních vzdělávacích institucí či vlastních lektorů, nebo (převážně) nákupem tohoto vzdělávání u specializovaných institucí (škol, neziskových či komerčních organizací), popř. zajištěním externích lektorů;
- základní školy, které organizují především kurzy k získání základního vzdělání;
- střední školy a vyšší odborné školy;
- jazykové školy;
- základní umělecké školy;
- vysoké školy;
- neziskové organizace: resortní vzdělávací instituce, nadace, církve, odbory, profesní organizace, politické strany, kulturní instituce (muzea, galerie, knihovny, kulturní

88 <http://www.csvs.cz/>

89 Learning Management Systém je systém pro řízení výuky.

90 <http://www.andragogika.info/>

91 <http://www.nvf.cz/>

domy), vzdělávací organizace zřízené jako obecně prospěšné společnosti.

V podpoře digitální gramotnosti mohou zásadní roli sehrát ministerstva, zejména MŠMT a MPSV, v několika rovinách:

- úpravami legislativního prostředí a systémových nástrojů, které mají v gesci;
- efektivní a cílenou implementací příslušných strategií (Strategie digitálního vzdělávání a Strategie digitální gramotnosti);
- vhodným využitím operačních programů, které mají v gesci, to se týká dále i MPO;
- Ministerstvo kultury podporou digitální gramotnosti v knihovnách;
- všechna ministerstva pak vhodným nastavením vzdělávání svých zaměstnanců. To se týká i dalších orgánů veřejné správy.

Další veřejné instituce (NUV, FDV, ale například i Národní institut pro další vzdělávání – NIDV⁹² a další instituce podobného typu) realizací vhodných projektů, NUV a FDV případnými koncepčními úpravami NSK, NSP a CDK. Velký prostor a výzva je v tomto směru k dispozici i pro další aktéry, zejména poskytovatele – přípravou cíleně zaměřených vzdělávacích programů.

2.3.4. Systémové nástroje

Uznávání výsledků neformálního vzdělávání a informálního učení (též uznávání předchozího učení) je moderní a široce podporovaný koncept⁹³, který umožňuje propojit výsledky učení získané v různém čase a v různém prostředí s formalizovanými a uznávanými certifikáty. Napomáhá tak realizaci konceptu celoživotního učení a jednotlivcům umožňuje, aby výsledky jejich učení byly uznávány zejména na trhu práce. Česká republika přistoupila k realizaci konceptu uznávání předchozího učení přijetím zákona Zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání z roku 2006. Koncepční rámec uznávání v ČR tvoří Národní soustava kvalifikací.

NSK obsahuje popis profesních kvalifikací (prostřednictvím kvalifikačních a hodnoticích standardů). Tvorbu popisy kvalifikací koordinuje NUV ve spolupráci s tzv. Sektorovými radami. Získání profesní kvalifikace je možné na základě zkoušky, jejíž atributy definuje zákon o uznávání. Zkoušky podle zákona o uznávání výsledků dalšího vzdělávání probíhají podle požadavků hodnoticích standardů stanovených pro jednotlivé profesní kvalifikace. Zkouška se koná před autorizovanou osobou nebo, je-li tak stanoveno v hodnoticím standardu, před 2-3člennou zkušební komisí autorizovaných osob. Zkouška je veřejná a může se k ní přihlásit každý, kdo získal alespoň základy vzdělání, je mu minimálně 18 let anebo je účastníkem rekvalifikace. Systém autorizovaných osob je koordinován jednotlivými resorty podle oborového zaměření. Ministerstvo (autorizační orgán) uděluje autorizaci fyzické nebo právnické osobě na základě žádosti s náležitostmi podle zákona.

Dokladem potvrzujícím úspěšné vykonání zkoušky podle zákona o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání je Osvědčení o získání profesní kvalifikace, které uvádí nejen výčet získaných odborných způsobilostí a jejich vztah k povolání, ale také informaci, jaké úrovni **Evropského rámce kvalifikací**⁹⁴ složená profesní kvalifikace odpovídá.

92 <http://www.nidv.cz/cs/>

93 Viz např. Council of the European Union. Conclusions of the Council and representatives of the governments of Member States meeting within the Council on common European principles for the identification and validation of non-formal and informal learning. (EDUC 118 SOC 253, 18 May 2004). Na internetu: http://ec.europa.eu/education/policies/2010/doc/validation2004_en.pdf [cited 3.2.2009], nebo

European guidelines for validating non-formal and informal learning, CEDEFOP 2009.

94 www.eqf.cz

Úspěšné vykonání zkoušek profesních kvalifikací, které ve svém souhrnu potvrzují získání všech odborných způsobilostí stanovených NSK pro výkon určitého povolání, umožňuje dle **školského zákona** každému, kdo dosáhl alespoň základního vzdělání, bez předchozího vzdělání na střední škole, získat stupeň vzdělání, a to úspěšným vykonáním závěrečné zkoušky, maturitní zkoušky nebo absolutoria v konzervatoři v odpovídajícím oboru vzdělání.

Školský zákon zavedl možnost uznat předchozí dosažené vzdělání, a to i částečné, pro účely přijímacího řízení nebo pro účely získání dokladu o ukončení studia. Předchozí vzdělání musí být doloženo prokazatelným způsobem a od doby jeho dosažení nesmí uplynout více než 10 let. Svě znalosti může uchazeč o vzdělávání prokázat také zkouškou stanovenou ředitelem školy. Bylo-li dosažené vzdělání uznáno, je žák uvolněn z vyučování a z hodnocení v rozsahu uznaného vzdělání.

Předchozí vzdělání lze také nahradit příslušnou sadou osvědčení o získání profesní kvalifikace. Minimálním předpokladem pro skládání jednotlivých zkoušek je základní vzdělání.

Každý stupeň vzdělání, který poskytuje studium na střední nebo vyšší odborné škole, lze získat i bez předchozího vzdělávání na příslušné škole po úspěšném vykonání zkoušek z předmětů nebo jiných ucelených částí učiva stanovených vzdělávacím programem. Jednotlivé zkoušky, které jsou součástí maturitních zkoušek, závěrečných zkoušek nebo absolutoria lze skládat bez absolvování příslušné výuky, s výjimkou praktické výuky, která připravuje k praktické zkoušce. Tuto výuku lze prominout, pokud uchazeč prokáže odpovídající praxi.

Na podporu celoživotního učení, uznávání výsledků učení, podporu procesů uznávání atd. byly zaměřeny projekty **UNIV**⁹⁵. Projekt **UNIV3 – podpora procesů uznávání** byl realizován v období 2012–2015. Cílem projektu bylo zajištění zlepšování kvality rekvalifikací. Tento projekt navázal na předchozí projekty **UNIV** (Uznávání výsledků neformálního vzdělávání a informálního učení v sítích škol poskytujících vzdělávací služby dospělým) a **UNIV 2 – KRAJE** (Proměna škol v centra celoživotního učení).

Z hlediska podpory rozvoje digitální gramotnosti je koncept uznávání předchozího učení velmi vhodný. Využití jeho obecných základních principů (učení se v libovolném kontextu, existence standardů, které definují určitou konkrétní část výsledků učení – kvalifikace v širším slova smyslu, ověření výsledků učení nějakou nezávislou autoritou) by mohlo rozvoj digitální gramotnosti významně podpořit. Využití konkrétní podoby, popsané v předchozích odstavcích, však brání koncepční východiska tvorby NSK, definované v zákoně. Profesní kvalifikace, a tedy i jejich popisy v profesních standardech požadují jednoznačně konkrétní uplatnitelnost příslušných profesních kvalifikací (a tedy i ověřovaných kompetencí) na trhu práce. NSK se tedy nezabývá obecnějšími přenositelnými kompetencemi a už vůbec ne kompetencemi potřebnými pro jiné aktivity (občanské) než uplatnění na trhu práce.

Bez koncepčních změn by bylo možné digitální gramotnost implicitně pojmut například jako vstupní požadavky ke zkoušce, to by ale stále znamenalo omezení pouze na uplatnění na trhu práce. Bylo by samozřejmě nutné nalézt shodu na nějakých standardech digitální gramotnosti (úroveň, zaměření) a způsobu jejich uznávání třeba i mimo NSK. Inspirací v tomto směru může být např. nová verze DigComp 2.1, která má i 3. a 4. dimenzi, případně koncept ECDL (viz dále), který obsahuje moduly s DigComp provázané. Pokud by měla NSK (a nástroje uznávání) být využita k podpoře digitální gramotnosti v celé šíři, byla by nutná koncepční změna pojmu profesní kvalifikace. O zahrnutí modulů (specifických kvalifikací), které by obsahovaly určitý okruh přenositelných kompetencí, se v minulosti uvažovalo, ale od této cesty se zatím upustilo. Profesní kvalifikace by se pak mohly skládat z adekvátních modulů přenositelných kompetencí a příslušných profesních kompetencí. Moduly přenositelných kompetencí by mohly být uznávány

95 <http://www.nuv.cz/projekty>

i samostatně buď k jiným účelům než pro uplatnění na trhu práce, nebo jako předstupeň zkoušky k získání profesní kvalifikace. Nutnou podmínkou by byl systém standardů a autorit, které by přenositelné kompetence ověřovaly. Inspirativní by v tomto směru mohl být koncept ECDL (viz dále).

Národní soustava povolání představuje veřejně dostupný katalog pracovních pozic na trhu práce, který slouží zaměstnavatelům, vzdělavatelům, kariérovým poradcům, uchazečům o zaměstnání i studentům jako zdroj informací o jednotlivých povoláních. Cílem NSP je spolu s Národní soustavou kvalifikací zmapovat a zprostředkovat informace o kvalifikačních požadavcích, které se následně promítnou do všech úrovní vzdělávání a povedou k lepšímu provázání požadavků trhu práce a vzdělávání. NSP je základní informační zdroj pro NSK, kdy získané požadavky z trhu práce NSK transformuje do kvalifikačních standardů. NSP popisuje z pohledu kompetencí optimální výkon práce, v NSK pak nalezneme „podmnožinu“ kompetencí, která představuje nezbytný základ pro vstup do výkonu povolání.

Správcem NSP je Ministerstvo práce a sociálních věcí, které pověřilo Fond dalšího vzdělávání, aby zajišťoval aktualizaci a tvorbu nových jednotek práce. Popisy nových a aktualizace již prezentovaných povolání a jejich specializací (typových pozic) vznikají v úzké spolupráci se zástupci zaměstnavatelů, vzdělavatelů a dalších odborníků z trhu práce. Povolání jsou v katalogu NSP členěna dle svého zaměření do celkem 40 odborných směrů (např. stavebnictví a zeměměřičství, strojírenství, obchod a marketing, právo apod.), které obsahují další podsměry. V jednotlivých směrech jsou pak povolání členěna do sedmi kvalifikačních úrovní dle náročnosti dané pozice.

U každé pracovní pozice lze najít charakteristiku a popis činností, které jsou pro toto povolání stěžejní, klíčové odborné dovednosti a znalosti nutné pro výkon povolání, ideální i vhodné školní vzdělání, případně profesní kvalifikace vedoucí k možnosti ucházet se o toto pracovní místo. Karta povolání také obsahuje informace o pracovních podmínkách, průměrné mzdě, volných pracovních místech a další doplňující údaje. Zatímco NSP popisuje celý trh práce s řadou parametrů (např. měkké a obecné kompetence, zdravotní způsobilost, příklady práce apod.), NSK specifikuje pouze oblasti, v nichž není kvalifikace upravena legislativně, a pouze kvalifikační způsobilosti popsané odbornými kompetencemi včetně kritérií hodnocení a způsobu ověřování.

Jak už bylo řečeno, NSP – na rozdíl od NSK – uvádí nejenom potřebné odborné znalosti a dovednosti, ale také tzv. měkké kompetence a obecné dovednosti. Z našeho úhlu pohledu (digitální gramotnost) je důležité, že součástí obecných dovedností je také tzv. počítačová způsobilost. Používá 4 úrovně (žádná – základní – běžná – vysoká) a u každé pracovní pozice je uvedena potřebná (požadovaná) úroveň. Jednotlivé úrovně jsou popsané poměrně velmi obecně.

- 1. úroveň – základní: ovládá základní funkce počítače (ovládání jednoduchých programů – pokladna, příjem zboží na sklad apod.).
- 2. úroveň – běžná: ovládá programy pro běžné kancelářské práce (zejména texty, tabulky, elektronická pošta, internet), ovládá manipulaci se soubory (vyhledávání, kopírování, ukládání, přesun, mazání).
- 3. úroveň – vysoká: ovládá pokročilejší ovládání počítače (databáze, převody mezi kancelářskými aplikacemi, řešení jednodušších problémů), používá nové aplikace, uvědomuje si analogie ve funkcích a ve způsobu ovládání různých aplikací, využívá funkcí jednotlivých aplikací (vzorce, formátování, grafická animace).

NSP tedy pojímá digitální gramotnost (byť ji nazývá počítačová způsobilost) jako nezbytnou součást uplatnění na trhu práce. Specifické IT znalosti a dovednosti potřebné pro výkon IT profesí

jsou součástí popisu odborných znalostí a dovedností⁹⁶. Z povahy věci – NSP je nástroj sloužící k popisu povolání (pracovních pozic) na trhu práce – ovšem plyne, že pro ostatní směry rozvoje digitální gramotnosti, jiné než pro uplatnění na trhu práce, je NSP v zásadě nepoužitelná.

Národní soustava kvalifikací (NSK)⁹⁷ je veřejně přístupný registr všech úplných profesních kvalifikací a profesních kvalifikací potvrzovaných, rozlišovaných a uznávaných na území České republiky. Definuje požadavky na odborné způsobilosti jednotlivých kvalifikací bez ohledu na způsob jejich získání. Popisuje, co je potřeba umět pro výkon povolání anebo jejich části. NSK tvoří spojující systémový rámec pro počáteční a další vzdělávání a zároveň umožňuje srovnání našich národních kvalifikací s kvalifikacemi stanovenými a popsány v jiných evropských státech (každá kvalifikace má přiřazenou svou úroveň EQF).

NSK vzniká v souladu se zákonem č. 179/2006 Sb., o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a je nástrojem pro uznávání výsledků předchozího učení. NSK v České republice začala vznikat od roku 2005 v gesci MŠMT, přičemž její rozvoj a implementaci zajišťuje příspěvková organizace ministerstva Národní ústav pro vzdělávání ve spolupráci se sociálními partnery (HK ČR a SPD ČR).

NSK v souladu se zákonnou úpravou rozlišuje:

- **úplnou profesní kvalifikaci** (způsobilost vykonávat určité povolání – např. pekař; cukrář; řezník – uzenář; zedník);
- **profesní kvalifikaci** (způsobilost vykonávat určitou pracovní činnost nebo ucelený soubor pracovních činností uplatnitelných na pracovním trhu, např. výroba jemného pečiva; zpracování drůbeže; omítkář). Některé profesní kvalifikace mohou být nutnou součástí úplné profesní kvalifikace.

Úplnou profesní kvalifikaci je možné získat, kromě již existujících způsobů, prostřednictvím NSK, tj. získáním profesních kvalifikací, které mohou skládat příslušnou úplnou profesní kvalifikaci. V případě, že existuje obor vzdělání (v Nařízení vlády o soustavě oborů vzdělání) je možné si v souladu se školským zákonem složit závěrečnou zkoušku nebo maturitní zkoušku a získat tak výuční list, příp. maturitu a tím i odpovídající stupeň vzdělání. To je možné pouze za předpokladu, že zájemce/uchazeč předloží osvědčení o získaných příslušných profesních kvalifikacích (předepisuje kvalifikační standard profesní kvalifikace) a bude mu umožněno vykonat předepsanou zkoušku, aniž by musel absolvovat školní vzdělávání. Profesní kvalifikaci lze získat vykonáním zkoušky před autorizovanou osobou, při které zájemce prokáže, že si osvojil všechny požadované kompetence.

Jednotlivé kvalifikace jsou v NSK popsány prostřednictvím tzv. standardů, na jejichž vytváření se podílí zaměstnavatelé, zejm. prostřednictvím sektorových rad:

- **kvalifikační standard** (strukturovaný popis požadavků na příslušnou profesní kvalifikaci);
- **hodnoticí standard** (soubor kritérií a postupů pro ověřování požadavků na profesní kvalifikaci).

NSK slouží především lidem, kteří získali profesní dovednosti a chtěli by získat potvrzení těchto kompetencí. Díky existenci kvalifikačních standardů je možné nechat se přezkoušet a získat státem garantované osvědčení o své kvalifikaci, aniž by se zájemce musel vracet do školního vzdělávání. Národní soustava kvalifikací slouží jako rámec pro další vzdělávání.

⁹⁶ Otázkou ale je, do jaké míry reflektuje a integruje NSP moderní trendy jako např. mobilitu či cloudové služby.

⁹⁷ <http://www.msmt.cz/vzdelavani/dalsi-vzdelavani/narodni-soustava-kvalifikaci>

Vyhláška 208/2007 Sb. propojila NSK s rekvalifikacemi realizovanými v rámci Aktivní politiky zaměstnanosti ÚP, protože stanovila, že rekvalifikační kurzy mají vést k profesní kvalifikaci. Provázána je i se živnostenským zákonem. Úzce souvisí s dalšími nástroji dalšího vzdělávání na národní i evropské úrovni (ESCO⁹⁸, EQF⁹⁹, ECVET¹⁰⁰). Nejtěsnější je vztah s Národní soustavou povolání (NSP), ze které by měla NSK vycházet.

Pokud jde o využití NSK k podpoře a rozvoji digitální gramotnosti, vše podstatné už bylo zmíněno u tématu Uznávání výsledků neformálního vzdělávání a informálního učení.

Cílem vybudování a udržování **centrální databáze kompetencí (CDK)**¹⁰¹ je mít pro obě soustavy (NSK a NSP) k dispozici jednotný společně hierarchicky strukturovaný a klasifikovaný obsahový základ, ze kterého by vycházely jak popisy jednotek práce, tak popisy kvalifikací. To by mělo zlepšit nejen přehlednost a aktualizovatelnost kompetencí i celé soustavy, ale také umožnit uznávat při zkouškách ekvivalentní kompetence napříč kvalifikacemi. Centrální databáze kompetencí je také zdrojem umožňujícím přebírání již existujících kompetencí. Při tomto přebírání samozřejmě platí, že nelze přebírat kompetence věcně různé. Často se ale stává, že důvodem pro nepřevzetí a přeformulování kompetence jsou jen stylistické úpravy nebo dílčí upřesnění. Stručně řečeno jde o to, aby obě soustavy hovořily stejným jazykem.

Tento koncept je obecně nepochybně předností obou soustav. Jeho praktické naplnění, tak aby výsledkem byla konzistentní a přehledná databáze, však není jednoduché. V současné době CDK obsahuje:

- 15 měkkých kompetencí (v úrovních 0 až 5);
- 8 obecných dovedností (jednou z nich je počítačová způsobilost v úrovních 0 až 4);
- 2156 odborných znalostí (v úrovních 1 až 8) a;
- **22 572** odborných dovedností (v úrovních 1 až 8).

Z důvodů ne vždy jednotného přebírání kompetencí mezi soustavami či jejich prvky dochází k tomu, že řada kompetencí je velmi podobných a výsledkem je enormní nárůst počtu odborných dovedností. Klasifikace kompetencí je dobře promyšlená a metodicky uchopená, takže umožňuje celkový přehled. Detailní mapování, porovnání jednotlivých kompetencí a jejich souvislostí, porovnání s dalšími systémy či klasifikacemi (ECDL, DigComp) je mimo rámec této části textu (viz část II).

V části odborných znalostí a dovedností se pod kódovým označením j2 nachází téma **Informatika a informační technologie**. Součástí této oblasti jsou oblasti j21 – Projektování informačních systémů, programování, správa sítě, opravy PC a z pohledu digitální gramotnosti j22 – Znalosti v oboru využívání počítače v práci. Je zde uvedeno celkem 119 velmi různorodých kompetencí. Některé z nich jsou velmi specializované (např. Aplikace a modifikace postupů při navrhování staveb v systému BIM pod kódem j22 D 1163), ale jiné (např. práce s tabulkovým procesorem pod kódem j22 0013) jsou nepochybně takové povahy, že jsou využitelné i v jiných oblastech digitální gramotnosti, než je uplatnění na trhu práce. Podrobné zmapování a provázání s dalšími klasifikacemi by bylo pro formulování efektivních nástrojů podpory digitální gramotnosti velmi vhodné a užitečné.

Rekvalifikace jsou jedním z nástrojů aktivní politiky zaměstnanosti (APZ), jejímž základním cílem je „zajištění maximálně možné úrovně zaměstnanosti“. Absolvování rekvalifikace by mělo

98 <https://ec.europa.eu/esco/portal/home>

99 <http://www.nuv.cz/eqf>

100 <http://www.nuv.cz/projekty/ecvet>

101 <http://kompetence.nsp.cz/>

zvyšovat šance jejich účastníků na uplatnění na trhu práce tím, že umožňuje fyzickým osobám získat kvalifikaci pro nové zaměstnání nebo udržení stávajícího zaměstnání.

Náležitosti rekvalifikace upravuje zákon o zaměstnanosti, přičemž rekvalifikací se rozumí získání nové kvalifikace a zvýšení, rozšíření nebo prohloubení dosavadní kvalifikace, včetně jejího udržování nebo obnovování. Rekvalifikací se účastní zejména nezaměstnaní (tj. uchazeči o zaměstnání evidovaní úřadem práce), kterým se hradí jak cena kurzu, tak další související náklady, včetně podpory v nezaměstnanosti. Účastníkem rekvalifikace mohou být i zaměstnané osoby (zájemci o zaměstnání). Specifickou formou jsou pak rekvalifikace poskytované na základě dohody mezi ÚP a zaměstnavatelem pro jeho zaměstnance.

Rekvalifikace organizuje ÚP, poskytovateli (na základě veřejné zakázky) mohou být soukromé vzdělávací instituce, ale i veřejné školy. Rekvalifikační kurz musí být akreditován MŠMT s výjimkou škol, které vzdělávají v oboru, který standardně vyučují.

Rekvalifikace prošly v posledních letech několika změnami, jejichž efekt není možné hodnotit jednoznačně pozitivně:

- propojení s Národní soustavou kvalifikací (NSK): princip této změny je jednoznačně pozitivní, protože rekvalifikace vede k uznávanému certifikátu. Změna ale nebyla dostatečně domyšlena, protože ÚP může hradit náklady na zkoušku dle NSK pouze v případě, že účastník absolvoval příslušný kurz. To je jednoznačně v rozporu se základní filozofií NSK a vede v mnoha případech k neefektivitám, protože účastník se často musí učit znalostem a dovednostem, které už ovládá;
- zavedení režimu veřejných zakázek: efekt je jednoznačně negativní. Vede k malé flexibilitě rekvalifikací a soutěžení „na cenu“ zřejmě přispívá i k nižší kvalitě. Jedním z cílů Strategie politiky zaměstnanosti MPSV bylo vyjmutí rekvalifikací z režimu veřejných zakázek, ale snaha ministerstva byla neúspěšná;
- financování části rekvalifikací z ESF: bezprostřední efekt je neutrální, ale existuje riziko, že po skončení přílivu „evropských“ prostředků bude obtížné získat adekvátní zdroje ze státního rozpočtu;
- zavedení tzv. zvolených rekvalifikací: uchazeč nebo zájemce o zaměstnání může kurz sám vyhledat a požádat ÚP o jeho schválení. Po předchozí dohodě s ÚP se takové vzdělávání proplácí přímo poskytovateli až po úspěšné zkoušce nebo jiném typu ukončení kurzu, přičemž účastník na rozdíl od zabezpečených rekvalifikací nemá nárok na podporu při rekvalifikaci. Zvolené rekvalifikace jsou převážně vnímány jako užitečná možnost pro aktivnější část nezaměstnaných. Změnu je možné hodnotit jako pozitivní.

Mnozí zaměstnavatelé mají poměrně malou důvěru v rekvalifikace, resp. v rekvalifikované pracovníky. Důvodem je zejména absence systému zajišťování kvality, malá flexibilita rekvalifikací, nedostatečná praktická příprava jako součást rekvalifikací. Chybí i standardní systém vyhodnocování účinnosti rekvalifikací.

Obsahově jsou rekvalifikace poskytovány v poměrně širokém spektru oborů podle toho, jak ÚP vyhodnotí potřebnost oborů na trhu práce. Z našeho úhlu pohledu jsou zajímavé aktuální údaje (ke konci července 2017) o počtu akcí nabízených z oblasti IT. Z celkem 6789 akcí (běhů kurzů) sev oblasti Projektování informačních systémů, programování, správasítě, opravy PC nabízí: 323 akcí, z oblasti Využívání počítače v práci: 700 akcí a z oblasti Informatika, správa, opravy a využití počítačů – jiné: 75 akcí. Celkově se tedy v oblasti IT nabízí 1098 akcí, což je 16 % ze všech. Otázkou je ovšem konkrétní zaměření kurzů, jejich skutečná relevance k potřebám účastníků v oblasti

digitální gramotnosti a samozřejmě jejich kvalita.

Celkově se systém rekvalifikací pro podporu digitální gramotnosti jeví jako velmi vhodný (především ale pochopitelně z hlediska uplatnění na trhu práce), je ale potřeba odstranit výše zmíněné nedostatky (malá flexibilita, někdy nízká kvalita). Současná podoba rekvalifikací rovněž neumožňuje podporovat otevřené vzdělávání. Systém je nastaven na proškolené jednotlivce, nikoli na to, aby OER¹⁰², které vzniknou (metodiky, příručky, kurzy atp.) byly všem veřejně dostupné a mohly zasáhnout mnohem širší cílovou skupinu, případně, aby s nimi mohly dále pracovat další vzdělávací instituce (jeden z principů otevřeného vzdělávání). Pokud jde o relevanci obsahu rekvalifikací vzhledem k potřebám podpory digitální gramotnosti, je v současnosti problematické ji hodnotit, pokud není k dispozici obsahový a koncepční rámec digitální gramotnosti. Jeho vytvoření (např. na základě ECDL, DigComp), provázání s dalšími systémovými nástroji a využívání v praxi by využitelnosti rekvalifikací velmi napomohlo.

Z nástrojů, které vznikly a fungují nezávisle, tj. mimo státní a veřejné instituce má jednoznačně systémový charakter koncept **ECDL** (European Computer Driving Licence)¹⁰³.

Koncept spočívá v tom, že prostřednictvím ECDL Sylabů definuje vzdělávací obsah, který odráží potřeby trhu práce a života v současné informační společnosti, **zejména v oblasti přenositelných digitálních kompetencí**, a současně nabízí mezinárodně uznávanou, standardizovanou, objektivní a nezávislou metodu pro ověření výsledků vzdělávání v této oblasti. Svým rozsahem koncept ECDL pokrývá prakticky všechny oblasti, ve kterých se informační a komunikační technologie v pracovním i osobním životě běžně využívají.

Koncept ECDL zahrnuje celou škálu vzdělávacích a certifikačních programů v oblasti přenositelných digitálních kompetencí, z nichž nejrozšířenější jsou programy **ECDL Core** (počítačová, resp. digitální gramotnost a digitální kvalifikace) a program **ECDL Advanced** (profesionální uživatelské znalosti a dovednosti). Pro úplné začátečníky jsou pak určeny programy pro digitální začleňování **EqualSkills** a **e-Citizen**. Ověřování znalostí a dovedností probíhá formou praktických zkoušek v reálném prostředí různých operačních systémů, různých, běžně používaných aplikací a s využitím běžných počítačů. Úspěšní absolventi ECDL zkoušek získají **mezinárodně uznávané doklady ECDL** o dosažení kvalifikace pro práci s počítačem, které jsou často používány de-facto jako standard. Pro šíření koncepce ECDL v dané zemi je třeba získat licenci, kterou v ČR v roce 1999 získala Česká **společnost pro kybernetiku a informatiku**¹⁰⁴. Garanty jednotné vypovídací schopnosti ECDL certifikátů a kvality celého konceptu ECDL jsou nadnárodní organizace **Council of European Professional Informatics Societies** (CEPIS)¹⁰⁵ sdružující odborníky v oblasti počítačových věd a **ECDL Foundation** (ECDL-F)¹⁰⁶, nadace založená v Irsku v roce 1997 za podpory Evropské komise za účelem koordinování, podpory a rozvoje ECDL konceptu ve světě. ECDL zkoušky lze skládat pouze u vzdělávacích organizací (testovacích středisek) k tomu účelu akreditovaných příslušným národním licenciátem.

Koncept ECDL původně vznikl v západní Evropě jako reakce na problémy spojené s prudkým rozvojem informačních a komunikačních technologií a je dokumentem Evropské komise **e-Skills for Jobs Manifesto 2014**¹⁰⁷, který se mimo jiné zabývá způsoby podpory vzdělávání, práce s digitálními technologiemi a podporou zaměstnání v oblasti ICT, shledán jako vhodný nástroj schopný významně podpořit rozvoj přenositelných digitálních znalostí a dovedností jak u studentů, tak u organizací nebo společnosti jako celku. **Orgány a instituce státní správy** v celé řadě členských zemí EU využívají měřitelnost počítačových znalostí a dovedností konceptu ECDL jako

102 Open educational resources

103 <http://www.ecdl.cz/>

104 <http://www.cski.cz/>

105 <https://www.cepis.org/>

106 <http://ecdl.org/>

107 <http://eskills4jobs.ec.europa.eu/manifesto>

zdroj informací pro **další vzdělávání svých úředníků** i jako **nástroj personální politiky**. Někdy je koncept ECDL využíván ve světě ministerstva školství jako nástroj pro **digitální vzdělávání pedagogů**. V ČR některé školy využívají ECDL jako součást výuky např. jako profilovou část maturitní zkoušky. Mnoho zemí využívá koncept ECDL jako **nezávislý nástroj pro měření výsledků rekvalifikačních procesů**.

Koncept ECDL je promyšleně, a přitom jednoduše a srozumitelně strukturován prostřednictvím tzv. profilů, do kterých se skládají jednotlivé sylaby a které jsou zaměřeny na různé cílové skupiny zejména podle úrovně digitální gramotnosti:

- Profily pro začátečníky a digitální začleňování:
 - osoby ohrožené digitálním vyloučením (modul e-Citizen);
 - uchazeči bez jakýchkoli zkušeností a zaměření, dlouhodobě nezaměstnaní (moduly Počítač a soubory, Internet a komunikace);
 - uchazeči s minimálními zkušenostmi (moduly Počítač a soubory, Internet a komunikace, Zpracování textu).
- Profily pro běžné uživatele digitálních technologií:
 - osoby zdravotně postižené (moduly Internet a komunikace, Práce s tabulkami, Použití databází, Spolupráce na Internetu);
 - matky po rodičovské dovolené (moduly Počítač a soubory, Internet a komunikace, Zpracování textu, Práce s tabulkami, Spolupráce na Internetu);
 - živnostníci, drobní podnikatelé (moduly Počítač a soubory, Internet a komunikace, Spolupráce na Internetu);
 - prodejci, pracovníci obchodu a služeb, pracovníci marketingu, obchodní zástupci (moduly Internet a komunikace, Zpracování textu, Práce s tabulkami, Prezentace, Bezpečné užívání IT);
 - úředníci, odborní referenti, asistenti, sekretářky, administrativní pracovníci (moduly Počítač a soubory, Internet a komunikace, Zpracování textu, Práce s tabulkami, Plánování projektů, Bezpečné užívání IT);
 - technici, operátoři, členové projektových týmů, organizačně techničtí pracovníci (moduly Práce s tabulkami, Použití databází, Plánování projektů, Spolupráce na Internetu, Bezpečné používání IT);
 - čerství absolventi středních škol a odborných učilišť (moduly Zpracování textu, Práce s tabulkami, Použití databází, Prezentace, Úpravy obrázků, Webové stránky, Bezpečné používání IT).
- Profily pro pokročilé využívání digitálních technologií:
 - administrativní a referentské pozice (moduly Pokročilé zpracování textu, Pokročilé prezentace);
 - technické a odborné pozice (moduly Pokročilá práce s tabulkami, Pokročilé databáze);
 - vedoucí a projektové pozice (moduly Pokročilé zpracování textu, Pokročilá práce s tabulkami, Pokročilé databáze).

Na první pohled je patrná vysoká flexibilita, která by umožnila skládat jednotlivé moduly (případně další nově vzniklé) do jinak skládaných profilů, podle reálné potřeby různě definovaných cílových skupin.

Koncept ECDL nově zahrnuje samostatný program s názvem **ECDL DIGCOMP**, který

umožňuje ověřit dosažení digitálních kompetencí stanovených tímto evropským rámcem prostřednictvím standardizovaných zkoušek. Tento program (profil) má 5 modulů: **DIGCOMP 1** – Information and data literacy, **DIGCOMP 2** – Communication and Collaboration, **DIGCOMP 3** – Digital content creation, **DIGCOMP 4** – Safety a **DIGCOMP 5** – Problem solving, které jsou určeny především pro realizaci projektů státní správy zaměřených na zvyšování digitální gramotnosti, jejichž vzdělávací obsah vychází z úplného mezinárodního rámce DIGCOMP.

Pro své nesporné přednosti (mezinárodní srovnatelnost, propojení s DIGCOMP, standardizace zkoušek, uznávané certifikáty, flexibilita, možnost dalšího rozvoje) by koncept ECDL mohl sloužit dobře jako koncepční rámec podpory digitální gramotnosti, případně posloužit jako inspirace pro koncepční úpravy systémových nástrojů NSP a NSK a konečně i jako rámec pro tvorbu rekvalifikačních programů.

2.3.5. Shrnutí

V kapitole 2.3 jsme se zaměřili na analýzu systému dalšího vzdělávání jak obecně, tak ale zejména z hlediska relevance a vhodnosti jednotlivých prvků při využití k podpoře digitální gramotnosti s ohledem na charakter a obsah návrhů obsažených ve Strategii digitální gramotnosti. Kromě analýzy strategických dokumentů a návrhů vzešlých ze systémových projektů jsme analyzovali i legislativní rámec, institucionální prostředí a nejdůležitějšími systémové nástroje na podporu dalšího vzdělávání.

Strategie celoživotního učení (MŠMT, 2007) byla schválena na období 2007-2015. Strategie explicitně konstatuje, že „systém DV není přizpůsoben potřebám a možnostem dospělých ani potřebám zaměstnavatelů“ a dále identifikuje nejvýznamnější problémy a nedostatky, na něž pak reagují navrhovaná opatření. Cíle v oblasti dalšího vzdělávání směřují ke stimulaci poptávky po DV, rozvinutí nabídky DV a jejímu sladění s potřebami trhu práce, zajištění uznávání různých vzdělávacích cest k získání kvalifikace, zvýšení úrovně vzdělávání zaměstnanců podniků a ke zvýšení kvality DV obecně a také k rozvoji informačního a poradenského systému. Opatření, která Strategie navrhla, by při svém naplnění mohla být prospěšná i pro podporu digitální gramotnosti. Naplnit se ale podařilo jen některá, např. pořízení kvalitních datových podkladů (AES, PIAAC) a analytických materiálů (Koncept), zavedení monitoringu DV (DV Monitor), vytvoření NSK a NSP, propojení NSK s rekvalifikacemi, částečná individualizace rekvalifikací zavedením zvolených rekvalifikací, zvýšení odborné a pedagogické způsobilosti vzdělavatelů (kvalifikace lektor v NSK), pilotní ověření systému hodnocení vzdělávacích institucí (rating).

Na Strategii celoživotního učení navazoval projekt **Koncept** (Koncepce dalšího vzdělávání, NUV 2009-2013). Jeho cílem bylo navrhnout systémové prostředí pro oblast dalšího vzdělávání v oblastech (v těsném souladu s opatřeními Strategie celoživotního učení): uznávání výsledků dalšího vzdělávání, stimulace poptávky po dalším vzdělávání, podpora nabídky a její sladění s potřebami trhu práce, kvalita dalšího vzdělávání, podpora vzdělávání zaměstnanců malých a středních podniků, monitoring dalšího vzdělávání, informační a poradenská podpora dalšího vzdělávání. V rámci projektu vznikla řada analyticko-koncepčních výstupů a do podrobnosti dotážených návrhů. Některé byly v rámci projektu dokončeny (profesní kvalifikace Lektor dalšího vzdělávání) či pilotně ověřeny (např. systém hodnocení kvality formou ratingu vzdělávacích institucí, DV Monitor).

Projekt **Kooperace** (FDV 2013-2015) si kladl za cíl především komplexně zmapovat téma dalšího vzdělávání a položit základy tzv. znalostního managementu v této oblasti. Projekt byl převážně analytický a ve své diagnóze stavu DV v ČR se příliš nelišil od dřívějších materiálů (zmněná Strategie celoživotního učení), zdůraznil neexistenci jednotné právní úpravy DV a z toho do značné míry plynoucí nevyjasněnost kompetencí. Projekt navrhl připravit samostatný zákon o DV, posílit prvky přímé (zejména finanční) podpory, zvýraznit roli praxe v rekvalifikacích,

dále rozvíjet NSK a rovněž posílit systém poradenství.

Jak bylo konstatováno, jednotná právní úprava DV v ČR neexistuje a je rozdrobena do více právních norem, což kromě jiného způsobuje nevyjasněnost a překrývání kompetencí v řadě oblastí DV. Nejdůležitějšími zákony upravující oblast DV jsou **školský zákon, zákon o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a také zákon o vysokých školách**. Některé části DV upravují také zákoník práce, zákon o zaměstnanosti, živnostenský zákon a zákony upravující kvalifikační požadavky v některých profesích (např. zákon o pedagogických pracovnících). Z hlediska podpory digitální gramotnosti je legislativní rámec v oblasti dalšího vzdělávání v zásadě neutrální. Měl by ale umožňovat fungování v rozmanitých oblastech bez toho, že by je specificky směřoval k nějak konkrétně vymezeným. Výjimkou v tomto směru jsou zákony upravující kvalifikační požadavky, v tomto ohledu by bylo vhodné mít k dispozici jednotný obsahový a koncepční rámec digitální gramotnosti. Ad hoc úpravy v jednotlivých zákonech by byly spíše kontraproduktivní.

Nejvýznamnější **pravomoci** v oblasti DV jsou rozděleny mezi **MŠMT** a **MPSV**. Ministerstvo školství se věnuje zejména koncepčním otázkám dalšího vzdělávání a odpovídá za koncepci uznávání výsledků dalšího vzdělávání. V této souvislosti má na starosti implementaci zákona o uznávání (zákon č. 179/2006 Sb.) a rozvoj Národní soustavy kvalifikací. V gesci ministerstva školství je rovněž koncepce udělování akreditací rekvalifikačních programů a samotný proces udělování akreditací. Ministerstvo práce klade důraz na vlastní realizaci DV, především při zajišťování politiky zaměstnanosti. V této souvislosti by mělo sledovat a vyhodnocovat současné a budoucí kvalifikační potřeby na trhu práce a vést soustavný dialog se sociálními partnery. Zajišťuje rovněž tvorbu a aktualizaci popisu povolání (ve spolupráci se zaměstnavateli) jako nezbytného předpokladu pro stanovení kvalifikačních předpokladů pro jejich výkon a jejich uznávání (Národní soustava povolání). Jedno z klíčových aktivit je zajišťování rekvalifikací, včetně jejich financování, a vzdělávání uchazečů a zájemců o zaměstnání s cílem zvýšení jejich uplatnitelnosti na trhu práce; Rekvalifikace reálně zajišťuje Úřad práce ČR. MPSV rovněž podporuje vzdělávání zaměstnanců a zaměstnavatelů a systémově zajišťuje kariérové poradenství pro uchazeče i zájemce o zaměstnání a osoby vstupující na trh práce. Z dalších ministerstev MPO podporuje zvyšování konkurenceschopnosti průmyslu (zavádění nových technologií apod.), ministerstvo kultury se stará o knihovny, což jsou instituce s velkým potenciálem pro podporu digitální gramotnosti.

V posledních letech, zejména při rozvoji NSK a NSP hrají významnou roli **sociální partneři** (HK ČR a SPD ČR). Důležité dokumenty a záměry v oblasti DV jsou projednávány Tripartitou (Rada hospodářské a sociální dohody), v krajích pak krajskými platformami, ať už to jsou krajské rady pro rozvoj lidských zdrojů, či tzv. pakty zaměstnanosti. Rozvoj poradenství podporují MPSV a MŠMT rovněž v rámci **Národního poradenského fóra**, zřízeného v roce 2010. Dalším vzděláváním se zabývá řada dalších institucí ať už veřejných (NUV, FDV), tak fungujících na neziskovém principu (Asociace institucí vzdělávání dospělých České republiky, Asociace univerzit třetího věku, Národní centrum distančního vzdělávání, Česká andragogická společnost, NFV apod.). Spektrum poskytovatelů DV je poměrně pestré a široké (komerční vzdělávací instituce, firmy/organizace, základní školy, střední a vyšší odborné školy, jazykové školy, základní umělecké školy, vysoké školy, neziskové organizace: resortní vzdělávací instituce, nadace, církve, odbory, profesní organizace, politické strany, kulturní instituce (muzea, galerie, knihovny, kulturní domy), vzdělávací organizace zřízené jako obecně prospěšné společnosti apod.).

Klíčovou roli v podpoře digitální gramotnosti mohou sehrát ministerstva, zejména MŠMT a MPSV: úpravami legislativního prostředí a systémových nástrojů, které mají v gesci, efektivní a cílenou implementací příslušných strategií (Strategie digitálního vzdělávání a Strategie digitální gramotnosti), vhodným využitím operačních programů, které mají v gesci, to se týká dále i MPO, ministerstvo kultury podporou digitální gramotnosti v knihovnách, všechna ministerstva pak vhodným nastavením vzdělávání svých zaměstnanců.

Uznávání výsledků předchozího učení je moderní koncept, který umožňuje propojit výsledky učení získané v různém čase a v různém prostředí s formalizovanými a uznávanými certifikáty. Konceptní rámec uznávání v ČR tvoří **Národní soustava kvalifikací**, která obsahuje popis profesních kvalifikací (prostřednictvím kvalifikačních a hodnoticích standardů). Získání profesní kvalifikace je možné na základě zkoušky, která se koná před autorizovanou osobou. Autorizace udělují ministerstva podle oborového zaměření. Osvědčení o získání profesní kvalifikace uvádí nejen výčet získaných odborných způsobilostí a jejich vztah k povolání, ale také informaci, jaké úrovni Evropského rámce kvalifikací kvalifikace odpovídá.

Z hlediska podpory rozvoje digitální gramotnosti je koncept uznávání předchozího učení (učení se v libovolném kontextu, existence standardů, které definují určitou konkrétní část výsledků učení, ověření výsledků učení nějakou nezávislou autoritou) velmi vhodný. Využití konkrétní podoby však brání konceptní východiska tvorby NSK, definované v zákoně. Jednoznačně vyžadovaná konkrétní uplatnitelnost příslušných profesních kvalifikací (a tedy i ověřovaných kompetencí) na trhu práce znamená, že NSK se nezabývá obecnějšími přenositelnými kompetencemi a už vůbec ne kompetencemi potřebnými pro jiné aktivity (občanské) než uplatnění na trhu práce. Pro podporu rozvoje digitální gramotnosti v celé šíři by byla nutná konceptní změna pojmu profesní kvalifikace – například zahrnutím modulů, které by obsahovaly určitý okruh přenositelných kompetencí, které by mohly být uznávány i samostatně k jiným účelům, nebo jako předstupeň zkoušky k získání profesní kvalifikace. Nutnou podmínkou by ale byl systém standardů a autorit pro ověřování. Jednou z možností by bylo využít koncept ECDL (European Computer Driving Licence), který spočívá v tom, že prostřednictvím ECDL Sylabů definuje vzdělávací obsah, který odráží potřeby trhu práce a života v současné informační společnosti zejména v oblasti přenositelných digitálních kompetencí a současně nabízí mezinárodně uznávanou, standardizovanou, objektivní a nezávislou metodu pro ověření výsledků vzdělávání v této oblasti. Svým rozsahem koncept ECDL pokrývá prakticky všechny oblasti, ve kterých se informační a komunikační technologie v pracovním i osobním životě běžně využívají.

Národní soustava povolání představuje veřejně dostupný katalog pracovních pozic na trhu práce, který slouží zaměstnavatelům, vzdělávatelům, kariérovým poradcům, uchazečům o zaměstnání i studentům jako zdroj informací o jednotlivých povoláních. NSP je základní informační zdroj pro NSK a popisuje z pohledu kompetencí optimální výkon práce. Správcem NSP je MPSV. Popisy povolání a jejich specializací (typových pozic) vznikají v úzké spolupráci se zástupci zaměstnavatelů, vzdělávatelů a dalších odborníků z trhu práce. U každé pracovní pozice lze kromě jiného najít charakteristiku a popis činností, které jsou pro toto povolání stěžejní, klíčové odborné dovednosti a znalosti nutné pro výkon povolání, ideální i vhodné školní vzdělání, případně profesní kvalifikace vedoucí k možnosti ucházet se o toto pracovní místo. NSP uvádí nejenom potřebné odborné znalosti a dovednosti, ale také tzv. měkké kompetence a obecné dovednosti, jejichž součástí je také tzv. počítačová způsobilost. NSP tedy pojímá digitální gramotnost (byť ji nazývá počítačová způsobilost) jako nezbytnou součást uplatnění na trhu práce.

Pro obě soustavy (NSK a NSP) funguje tzv. **Centrální databáze kompetencí** – jednotný společně hierarchicky strukturovaný a klasifikovaný obsahový základ, ze kterého vycházejí jak popisy jednotek práce, tak popisy kvalifikací. CDK obsahuje 15 měkkých kompetencí, 8 obecných dovedností (jednou z nich je počítačová způsobilost), 2156 odborných znalostí a 22 572 odborných dovedností.

Rekvalifikace jsou nástrojem aktivní politiky zaměstnanosti (APZ), jejímž cílem je „zajištění maximálně možné úrovně zaměstnanosti“. Náležitosti rekvalifikace upravuje zákon o zaměstnanosti, přičemž rekvalifikací se rozumí získání nové kvalifikace a zvýšení, rozšíření nebo prohloubení dosavadní kvalifikace, včetně jejího udržování nebo obnovování. Akreditaci kurzů zajišťuje MŠMT, realizaci pak organizuje ÚP, poskytovateli (na základě veřejné

zakázky) mohou být soukromé vzdělávací instituce, ale i veřejné školy. V poslední době prošly rekvalifikace několika změnami: propojení s Národní soustavou kvalifikací, zavedení režimu veřejných zakázek, financování části rekvalifikací z ESF a zavedení tzv. zvolených rekvalifikací. Mnozí zaměstnavatelé nemají důvěru v rekvalifikované pracovníky, chybí jim systém zajišťování kvality, malá flexibilita rekvalifikací a nedostatečná praktická příprava jako součást rekvalifikací. Systém rekvalifikací je pro podporu digitální gramotnosti velmi vhodný (především z hlediska uplatnění na trhu práce), je ale potřeba odstranit některé nedostatky (malá flexibilita, někdy nízká kvalita). Využitelnosti rekvalifikací pro podporu digitální gramotnosti by napomohla existence obsahového a koncepčního rámce, který by se využíval při formulaci obsahu kursů.

2.4. Programy podpory

Ucelený program (systém) podpory rozvoje digitální gramotnosti V ČR neexistuje, ostatně realizace strategií na podporu digitálního vzdělávání a digitální gramotnosti by se – kromě jiného – měla pokusit takový systém vybudovat, nebo alespoň vymezit, jaké kroky podniknout, aby podpora digitální gramotnosti nezůstala jen u jednorázových a izolovaných akcí a aktivit, ale stala se standardní a průběžně reagovala na rychlý rozvoj digitálních technologií.

To neznamena, že není možné nalézt příležitosti, které podporu rozvoje digitální gramotnosti umožňují. Z těchto důvodů jsme analyzovali pět operačních programů pro časové období 2014-2020. Žádný z těchto operačních programů nebyl vytvořen primárně pro podporu rozvoje digitální gramotnosti a všechny sledují řadu dalších důležitých cílů, přesto je v některých z nich možné nalézt prostor využitelný pro tyto účely. Vzhledem k mnohem obecnějšímu zaměření operačních programů se ale jedná pouze o dílčí možnosti.

Analyzováno bylo celkem 5 operačních programů:

- Operační program Zaměstnanost¹⁰⁸, řízený Ministerstvem práce a sociálních věcí;
- Operační program Výzkum, vývoj a vzdělávání¹⁰⁹, řízený Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy;
- Operační program Praha – pól růstu ČR¹¹⁰, řízený Magistrátem hlavního města Prahy;
- Integrovaný regionální operační program¹¹¹, řízený Ministerstvem pro místní rozvoj;
- Operační program Podnikání a inovace pro konkurenceschopnost¹¹², řízený Ministerstvem průmyslu a obchodu.

Základní otázkou, se kterou jsme programy analyzovali, bylo, zda je v jejich rámci nějaký prostor pro formulaci a realizaci projektů, které by mohly přímo přispět k podpoře rozvoje digitální gramotnosti ve smyslu Strategie MPSV. Orientujeme se tedy na aktivity, které směřují spíše k dospělým osobám, které už opustily počáteční vzdělávání, protože rozvoji digitálního vzdělávání (ve smyslu počátečního vzdělávání) se věnuje Strategie MŠMT. Základními hledisky analýzy tedy jsou:

- **cílové skupiny** odpovídající jednotlivým specifickým cílům strategie (zaměstnanost,

108 <https://www.strukturalni-fondy.cz/cs/Fondy-EU/2014-2020/Operacni-programy/OP-Zamestnanost>

109 [https://www.strukturalni-fondy.cz/cs/Fondy-EU/2014-2020/Operacni-programy/OP-Vyzkum,-vyvoj-a-vzdelavani-\(1\)](https://www.strukturalni-fondy.cz/cs/Fondy-EU/2014-2020/Operacni-programy/OP-Vyzkum,-vyvoj-a-vzdelavani-(1))

110 <https://www.strukturalni-fondy.cz/cs/Fondy-EU/2014-2020/Operacni-programy/OP-Praha>

111 <https://www.strukturalni-fondy.cz/cs/Fondy-EU/2014-2020/Operacni-programy/Integrovaný-regionální-operacní-program>

112 <https://www.strukturalni-fondy.cz/cs/Fondy-EU/2014-2020/Operacni-programy/OP-Podnikani-a-inovace-pro-konkurenceschopnost>

konkurenceschopnost, sociální začleňování, podpora rodiny, elektronické služby veřejného sektoru, podpora systému vzdělávání a učení prostřednictvím digitálních technologií);

- **podporované** (tedy v rámci operačního programu možné) **aktivity**, které by směřovaly např. k rozvoji klíčových kompetencí obecně (protože digitální kompetence je možné pod klíčové zahrnout), nebo k rozvoji digitálních kompetencí specificky, k rozvoji vzdělávacích programů, k podpoře vzdělávání specifických cílových skupin apod.

Na všechny analyzované OP jsme se dívali ze třech různých úrovní pohledu:

- úroveň operačního programu jako takového: zde je možné identifikovat, zda v daném operačním programu je vůbec nějaký prostor, či potenciál, který by bylo možné k podpoře rozvoje digitální gramotnosti využít. Nevypovídá to ale nic o tom, zda skutečně využít bude, či jaká je role podpory rozvoje digitální gramotnosti ve vztahu k dalším cílům operačního programu;
- úroveň vyhlášených a stále otevřených výzev: tato rovina identifikuje, zda v některé oblasti implementace daného operačního programu je reálné aktivity (projekty) směřujícími k podpoře rozvoje digitální gramotnosti uskutečnit;
- úroveň realizovaných projektů (za předpokladu, že jsou k dispozici data a informace): je možné identifikovat, zda některé projekty k podpoře rozvoje digitální gramotnosti skutečně napomohly.

Největší potenciál pro podporu rozvoje digitální gramotnosti má nepochybně a logicky operační program **Zaměstnanost**. Na úrovni operačního programu odpovídají cílové skupiny jednotlivých prioritních os do značné míry cílovým skupinám specifických cílů Strategie.

Cílové skupiny pro Prioritní osu 1 (Podpora zaměstnanosti a adaptability pracovní síly) v zásadě odpovídají cílové skupině SC 1 Strategie – zaměstnanost. Pro jednotlivé investiční priority je možné pro příslušné cílové skupiny realizovat projekty směřující k podpoře digitální gramotnosti a směřovat tak k dosažení SC 1 a částečně rovněž SC 3 Strategie:

- Investiční priorita 1:
 - cílové skupiny: uchazeči a zájemci o zaměstnání, osoby se zdravotním postižením, osoby s kumulací hendikepů na trhu práce a ekonomicky neaktivní osoby, včetně osob vracejících se na trh práce po návratu z mateřské/rodičovské dovolené. Zvláštní důraz bude kladen na osoby znevýhodněné na trhu práce (např. osoby 55-64 let, osoby do 25 let věku, příslušníci etnických menšin a osoby s nízkou úrovní kvalifikace (stupeň ISCED 0-2));
 - podporované aktivity: rekvalifikace, rozvoj základních kompetencí (vč. **rozvoje digitálních kompetencí**), podpora aktivit k získání pracovních návyků a zkušeností (vč. pracovního tréninku, odborné praxe a stáží).
- Investiční priorita 2 (zde je možné částečně i provázání se SC 4 Strategie – podpora rodiny):
 - cílové skupiny: pro jednotlivce zahrnuje především ženy ohrožené na trhu práce, rodiče s malými dětmi, osoby pečující o jiné závislé osoby, ženy začínající podnikání/ vykonávající samostatnou výdělečnou činnost a zaměstnance a zaměstnankyně obecně. Pro organizace zahrnuje zaměstnavatele, orgány veřejné správy (zejm. orgány veřejné správy působící v oblasti rovnosti žen a mužů a sladování

soukromého a pracovního života), poskytovatele služeb péče o děti, vzdělávací a poradenské instituce a nestátní neziskové organizace;

- podporované aktivity: další profesní vzdělávání pro ženy a osoby pečující o jiné závislé osoby zaměřené na zlepšení jejich přístupu na trh práce, včetně výkonu samostatné výdělečné činnosti; vzdělávání a poradenské aktivity pro osoby na mateřské a rodičovské dovolené a pečující o závislé osoby či ženy ve starším věku.
- Investiční prioritě 3 (vzhledem k definici cílových skupin je zde i vazba na SC 2 Strategie – konkurenceschopnost):
 - cílové skupiny: zaměstnavatelé a zaměstnanci (včetně propouštěných zaměstnanců nebo naopak potenciálních nových zaměstnanců);
 - podporované aktivity: další profesní vzdělávání zaměstnanců podporované zaměstnavateli, zaměřené na odborné i **klíčové kompetence**, včetně podpory dalšího profesního vzdělávání OSVČ; tvorba a realizace podnikových vzdělávacích programů, včetně přípravy podnikových lektorů a instruktorů; podpora sdružování malých a středních podniků za účelem vzdělávání (např. formou vzdělávacích klastrů); tvorba a realizace vzdělávacích programů pro zaměstnance, kteří jsou ohroženi propouštěním apod.

V Investiční prioritě 4, zaměřené na modernizaci institucí trhu práce, je možné případné systémové opatření (vč. např. zkvalitňování systému dalšího vzdělávání či realizaci systémového kariérového poradenství v celoživotní perspektivě) nastavit tak, aby jejich součástí byla i podpora rozvoje digitální gramotnosti.

Cílové skupiny prioritní osy 2 (Sociální začleňování a boj s chudobou) se do značné míry kryjí s cílovou skupinou SC 3 Strategie – začleňování: osoby sociálně vyloučené a osoby sociálním vyloučením ohrožené, zejména znevýhodněné skupiny obyvatel. Podporované aktivity pak zahrnují např. vzdělávání a poradenství, aktivizační, asistenční a motivační programy (na podporu rodičovských kompetencí, získávání základních sociálních a profesních dovedností, uplatnění se na trhu práce).

Konečně v rámci Prioritní osy 4 (Efektivní veřejná správa) je možné jak z hlediska cílových skupin (organizační složky státu včetně justice, státní příspěvkové organizace, obce a kraje, pracovníci těchto organizací a občany), tak podporovaných aktivit (např. naplnění standardů kybernetické bezpečnosti (včetně využívání zkušeností ze zahraničí), pokročilé využívání nástrojů eGovernmentu) nalézt významné propojení se SC5 Strategie – elektronické služby veřejného sektoru.

Na úrovni operačního programu je tedy prostor pro projekty, které by mohly podporovat rozvoj digitální gramotnosti, značný. Pokud jde o úroveň aktuálně otevřených výzev, ve veřejně dostupných zdrojích¹¹³ jsme identifikovali celkem 11 výzev relevantních zejména pro SC 1, SC 2 a SC5 s celkovou alokací cca 21 mld. Kč. Z dostupných zdrojů ovšem není možné zjistit, do jaké míry už jsou možnosti výzev „vyčerpané“ (realizovanými či schválenými projekty). Stejně tak nelze ani odhadnout, zda už realizované projekty, resp. alespoň některé z nich, nějakým způsobem směřovaly k podpoře rozvoje digitální gramotnosti.

Operační program **Výzkum, vývoj a vzdělávání** je z hlediska vzdělávání primárně orientován na zlepšení fungování systému počátečního vzdělávání. Je zde tedy nepochybně prostor pro podporu rozvoje digitální gramotnosti příslušné cílové skupiny. Pokud jde o oblast našeho zájmu (různé cílové skupiny dospělých obyvatel), prostor pro přímou podporu zde prakticky není, je možná nepřímá podpora v některých oblastech.

¹¹³ <http://dotaceeu.cz/cs/Kalendar-akci.aspx?t=3#Tabs>

Nepřímo je možný vliv na zlepšení výuky digitálních dovedností v Prioritní ose 1 (*Rozvoj vysokých škol a lidských zdrojů pro výzkum a vývoj*), kde mezi podporovanými aktivitami je i modernizace softwarového vybavení potřebného pro vzdělávací činnost, zavádění nových metod výuky. Tyto nástroje pak mohou být, pokud vysoká škola realizuje programy celoživotního učení, využity pro rozvoj digitální gramotnosti dospělých.

Určitý potenciál pro provázání se SC 6 Strategie – podpora systému vzdělávání a učení prostřednictvím digitálních technologií je možné identifikovat i v rámci Prioritní osy 3 (*Rovný přístup ke kvalitnímu předškolnímu, primárnímu a sekundárnímu vzdělávání*), kde mezi předpokládanými výsledky lze nalézt i „*Využití ICT technologií a on-line vzdělávání, včetně propojování výuky s informálním učením, zejména pro zavedení a rozvoj postupů a nástrojů individuální podpory žáků a diferenciaci výuky.*“ a mezi sledovanými cíli i „*Podpora rozvoje KK žáků i **pracovníků v zájmovém a neformálním vzdělávání** a utváření silných partnerství mezi školami a organizacemi zájmového a neformálního vzdělávání v oblasti klíčových kompetencí.*“ V aktuálně běžících výzvách ale nebyla nalezena žádná, která by byla v uvedeném smyslu relevantní.

V pražském operačním programu **Pól růstu** je možné v Prioritní ose 3 (Podpora sociálního začleňování a boj proti chudobě) u „měkkých“ neinvestičních projektů identifikovat zaměření na komunitní život včetně výchovně vzdělávacích aktivit, volnočasových aktivit a osvětových, preventivních a informačních aktivit. To by mělo umožnit provázání se dvěma specifickými cíli strategie: SC 3 – sociální začleňování a SC 4 – podpora rodiny. V aktuálně běžících výzvách se ale relevantní zaměření nalézt nepodařilo.

Integrovaný regionální operační program je orientován převážně na rozvoj infrastruktur různého druhu (dopravní, zdravotní, vzdělávací apod.). Z toho vyplývají malé možnosti provázání s některými strategickými cíli Strategie. Nejvíce možností se jeví pro podporu SC 5 Strategie – elektronické služby veřejného sektoru. V investiční prioritě 2c prioritní osy 3 (Dobrá správa území a zefektivnění veřejných institucí), která explicitně deklaruje „*Posilování aplikací v oblasti ICT určených pro elektronickou veřejnou správu, elektronické učení, začlenění do informační společnosti*“ jsou jako příklady možných opatření uvedeny: eGovernment, Kybernetická bezpečnost, Specifické informační a komunikační systémy a infrastruktura. Typy příjemců jsou pak především orgány veřejné správy: organizační složky státu, - příspěvkové organizace organizačních složek státu, státní organizace, kraje, organizace zřizované nebo zakládáné kraji, obce, organizace zřizované nebo zakládáné obcemi, státní podnik. Aktuálně jsou otevřené výzvy především pro tvorbu infrastruktury, několik směřuje i ke zkvalitňování e-governmentu, ty ale končí s koncem roku 2017.

Operační program **Podnikání a inovace pro konkurenceschopnost** je rovněž orientován převážně infrastrukturně, což se týká i rozvoje informačních technologií. Například v prioritní ose 4 (Rozvoj vysokorychlostních přístupových sítí k internetu a informačních a komunikačních technologií) je uveden jako specifický cíl 4.2 Zvýšit využití potenciálu ICT sektoru pro konkurenceschopnost ekonomiky. V jeho rámci by tedy mohlo jít o nepřímou podporu naplňování SC 2 Strategie – konkurenceschopnost.

2. 5. Příklady dobré praxe

2. 5. 1. Národní program počítačové gramotnosti

Národní program počítačové gramotnosti (NPPG) realizovalo v letech 2003-2006 tehdejší Ministerstvo informatiky. Podpora počítačové gramotnosti spadala do kompetencí tohoto ministerstva. NPPG mělo za cíl umožnit široké veřejnosti naučit se základům práce s počítačem a internetem a pomoci překonat strach z nových technologií. Jeho jádrem byly praktické dvouhodinové kurzy, během kterých se účastníci učili základnímu ovládnutí počítače, práci s textovým editorem, internetem, s elektronickou poštou apod. Na rozdíl od obdobných kurzů poskytovaných komerčními subjekty nabízel Národní program Ministerstva informatiky cenově dostupné kurzy určené široké veřejnosti a zejména starší generaci, která k počítači a k internetu nemá snadný přístup, a to víceméně po celém území České republiky.

Podpora byla poskytována na zajištění výukových míst pro provozování uceleného souboru minimálně 3 navazujících dvouhodinových odborných kurzů-lekcí (minimálně pro 4 osoby, maximálně pro 12 osob). Při přípravě a provozování jednotlivých kurzů byl kladen důraz na jejich kvalitní obsah, regionální dostupnost výukových míst (pokrytí celého území České republiky) a časovou dostupnost v odpoledních a večerních hodinách v průběhu celého roku. Podpora byla poskytována ve výši 417,- Kč na 1 posluchače a 1 kurz, pro jednoho posluchače maximálně na 3 různé kurzy. Posluchač hradil poskytovateli kurzu částku 100,- Kč na 1 kurz. Realizace odborných kurzů byla financována z více zdrojů. Státní příspěvek získávalo 18 tzv. realizátorů (školitelů), kteří byli vybíráni přes výběrové řízení, až po proškolení konkrétního účastníka. Jako školící centra bylo zapojeno velké množství středních i základních škol.

V roce 2005 byla částka vyčleněná ministerstvem na NPPG 20 milionů korun (+ dalších 10 milionů jako rezerva pro případ velkého zájmu). V roce 2005 byly základní kurzy doplněny dalšími dvěma speciálními kurzy:

- NPPG Handicap – specifické kurzy pro znevýhodněné cílové skupiny (např. pro osoby s tělesným postižením, s postižením zraku apod.);
- NPPG Občan, úředník a Portál veřejné správy.

Hlavní cílovou skupinou programu byla široká veřejnost, nicméně zvláštní důraz byl kladen na starší osoby. Druhotnou cílovou skupinou byly firmy, které vedly kurzy. Byl uplatňován princip partnerství veřejných, soukromých a neziskových institucí. Neziskový sektor hrál významnou roli při práci se znevýhodněnými skupinami. Kurzy byly široce dostupné v mnoha lokalitách, často byl uplatňován nízkoprahový přístup.

Základní program zahrnoval tři dvouhodinové kurzy (základy práce na PC, práce s textem na PC a internet a e-mail). Jednotné učebnice a syllabus zajišťovaly stejně vysoký standard kurzů plošně po celé ČR. Kurzy byly realizovány i v takových lokalitách, kde by se soukromým poskytovatelům jinak nevyplatilo otevírat komerční kurzy. Kurzy v těchto případech probíhaly zejména v prostorách škol a místních knihoven, jejichž zapojení velmi napomohlo rozšíření programu do těchto lokalit.

Po konzultacích s odborníky byla pro výuku zvolena jak platforma Microsoft (Windows, Word), tak Linux. Některá vzdělávací centra také využívala volně přístupný software OpenOffice a alternativní webové prohlížeče (např. Firefox). Výukové materiály vytvořené pro kurzy byly volně ke stažení na stránce Ministerstva informatiky a zdarma byly k dispozici i pokročilejší e-learningové kurzy založené na mezinárodně uznávaném certifikátu ECDL.

Hlavními uživateli kurzů byli starší lidé, kteří jinak měli velmi málo příležitostí získat tyto

dovednosti. Nezanedbatelnou skupinu účastníků tvořili i zaměstnanci, které na kurz přihlásili jejich zaměstnavatelé, přičemž se jednalo zejména o starší zaměstnance z méně rozvinutých regionů. Kurzy navštěvovali i nezaměstnaní, kteří tak chtěli zlepšit svoji šanci na získání zaměstnání.

Program NPPG Handicap poskytoval kurz zájemcům z řad hendikepovaných. Oproti standardnímu NPPG byly zde podporovány jednotlivé projekty, které předkládaly neziskové instituce. Projekty se zaměřovaly na různé skupiny hendikepovaných a jejich cílem bylo překonat bariéry v přístupu na trh práce a v každodenním životě pomocí zvýšení počítačových dovedností.

Programu se zúčastnilo přes 100 tisíc osob. Jako vedlejší pozitivní efekt došlo v některých lokalitách k většímu rozvoji a zlepšení komunikace v rámci místní komunity, kdy kurzy pořádané v místní škole navštěvovali rodiče a prarodiče žáků školy apod.

Důležité faktory úspěchu:

- zajistit pečlivé vedení jednotné elektronické dokumentace, aby se předešlo pokusům o vícenásobné čerpání dotace na jednoho účastníka apod.;
- připravit navazující pokročilejší kurzy (e-learning) jako možnost pokračování pro ty účastníky, kteří mají zájem dále si dovednosti zvyšovat. Zkušenost z NPPG je taková, že po absolvování základních kurzů jsou často účastníci velmi motivovaní pokračovat dál a je třeba této motivace včas využít;
- spolupráce se školami a veřejnými knihovnami se ukázala být velmi efektivní a užitečná, zejména z důvodů využití a posílení existujících nebo navázání nových neformálních vazeb v místních komunitách. Školy i knihovny vítaly možnost prezentovat tímto způsobem svoji činnost širšímu okruhu lidí.

2. 5. 2. Projekt Rozam

Veřejná zakázka **ROZAM** (ROzvoj ZAMěstnanců) se uskutečnila v rámci projektu „Vzdělávání pro malé a střední podniky“ Ministerstva práce a sociálních věcí v období od prosince 2007 do května 2008. Realizátorem bylo Sdružení ROZAM, složené ze společností Sodexho Pass ČR a.s. a Trexima, spol. s r. o. Jednalo se o jeden ze systémových projektů spolufinancovaných evropským sociálním fondem (ESF) a státním rozpočtem. ROZAM byl realizován **v krajích Ústeckém, Zlínském a Vysočina**, kde měl podporu představitelů kraje, kteří jej vnímali především jako nástroj k budoucímu rozvoji.

ROZAM přinesl finanční podporu pro vzdělávání zaměstnanců malých a středních podniků a jednoduchý přístup i orientaci v nabídce vzdělávacích institucí, která byla k dispozici na portálu DAT.CZ. Klíčovým a inovativním prvkem byl systém vícezdrojového financování, a to pomocí přehledného a pro uživatele velmi jednoduchého systému poukázek.

Poukázky jsou nástrojem, který umožňuje efektivní, jednoduché a transparentní čerpání dotace z několika zdrojů zároveň a zajišťuje **průhlednost** systému a **účelovost** vynaložených prostředků. Pomocí digitálního skenování čárových kódů poukázek lze získat podklady sloužící k vytváření statistik a sledování aktuálních trendů ve vzdělávání. Poukázka také poskytuje vzdělávací instituci zpětnou vazbu na její kurzy a zaměstnavateli přehled o účelnosti kurzu, na který zaměstnanec vyslal.

V každém kraji bylo v průběhu projektu nabízeno průměrně okolo 150-200 různých vzdělávacích kurzů z nejrůznějších oblastí, často „šité na míru“ pro konkrétní firmu. Největšímu zájmu se mezi podnikateli těšily kurzy zaměřené na informační technologie (téměř 1/3 absolvovaných kurzů), kurzy řemeslného a technického zaměření (21 %) a jazykové kurzy (18 %), často využívaná byla také školení z oblasti osobního rozvoje. Celkově bylo proškoleny 565

zaměstnanců 111 firem, do školení se zapojilo 51 vzdělávacích institucí.

Co ROZAM přinesl zaměstnavatelům a zaměstnancům:

- finanční dotaci v minimální výši 50 % z ceny vzdělávacího kurzu;
- dotace formou poukázek, které lze uplatnit na vzdělávací akce dle vlastní volby a aktuální potřeby, odpovídající konkrétním potřebám MSP;
- aktualizovanou a přehlednou nabídku kurzů na jednom místě na internetu;
- konkurenční výhodu pro zúčastněné firmy prostřednictvím proškolení zaměstnanců, zvyšování kvalifikace zaměstnanců a uplatnění na trhu práce.

2.5.3. Shrnutí

Oba příklady zařazené do tohoto oddílu jsou poměrně staršího data, ale systémové a inovativní prvky, kterými se vyznačují, jsou stále aktuální. Jejich princip je navíc poměrně jednoduchý a bez problémů aplikovatelný. Národní program počítačové gramotnosti tehdejšího Ministerstva informatiky, realizovaný v letech 2003-2006, vycházel z potřeby poskytnout široké veřejnosti (a zejména starší generaci) cenově dostupné kurzy s garantovanou kvalitou. Kurzy byly cenově dostupné, ale zároveň byl nutný i nepříliš vysoký příspěvek účastníka. Hlavními uživateli kurzů byli starší lidé, program měl i součást, která poskytovala kurz zájemcům z řad hendikepovaných. Programu se zúčastnilo přes 100 tisíc osob.

Veřejná zakázka ROZAM byla v letech 2007 a 2008, jako součást projektu MPSV určenému na vzdělávání pro malé a střední projekty, realizovaná v krajích Ústeckém, Zlínském a Vysočina. Princip vícezdrojového financování byl realizován prostřednictvím poukázek, což je systém, který umožňuje jednoduché a transparentní čerpání dotace z několika zdrojů, zároveň zajišťuje průhlednost a také účelovost vynaložených prostředků. Obsahovým směřováním dotace, na kurzy s předem definovaným oborovým zaměřením, mohou její poskytovatelé podpořit své priority. V tomto případě byla například téměř 1/3 absolvovaných kurzů zaměřena na informační technologie.

Je celkem zřejmé, že nejrůznějších příkladů dobré praxe by bylo možné nalézt více, inspirující jsou z tohoto pohledu i nejrůznější zahraniční aktivity popisované v kapitole 1.2. Zajímavé mohou být i postupy realizované v některých firmách na podporu digitální gramotnosti svých zaměstnanců. Například Česká spořitelna zavedla systém tzv. Digitálních ambasadorů¹¹⁴. Jsou to běžní zaměstnanci České spořitelny, kteří pomáhají ostatním kolegům seznámit se s taji digitálního světa. Jde o běžného člena týmu, který ale má rád mobilní aplikace a digitální technologie obecně. Ten pomáhá nenásilnou formou ostatním, jak mobilní aplikace využívat a správně představovat klientům.

Kapitola o dobrých příkladech neměla za cíl provést hloubkovou inventuru všech možných přístupů k podpoře digitální gramotnosti. Má pouze na několika vybraných konkrétních příkladech doplnit analytický a systémový pohled z předchozích kapitol a ilustrovat, že nemusí zůstat jen u konstatování příslušných tezí a obecných doporučení.

114 <http://archiv.ihned.cz/c1-65544610-kolegum-pomahaji-digitalni-ambasadori>

Grafy

Graf 1: Dynamika růstu podílu osob používajících počítač (v % ze všech, 2006-2015).....	18
Graf 2: Podíl osob denně připojených k internetu (v % ze všech, 2007-2016).....	20
Graf 3: Podíl domácností připojených k internetu (v % ze všech, 2007-2016).....	21
Graf 4: Zařízení používaná pro připojení k internetu (v % ze všech, 2016).....	22
Graf 5: Celkový index digitální gramotnosti ve vybraných zemích EU (v % ze všech, 2015)	26
Graf 6: Podíl dospělých na úrovních 2 a 3 ve vybraných zemích OECD	27
Graf 7: Vybrané způsoby využívání digitálních technologií podle ekonomické aktivity (2016) .	29
Graf 8: Vybrané způsoby využívání digitálních technologií podle věku (2016).....	31
Graf 9: Vybrané způsoby využívání digitálních technologií podle vzdělání (2016).....	32
Graf 10: Interakce s veřejnou správou prostřednictvím internetu	34

Tabulky

Tabulka 1: Podíl osob používajících denně počítač (v % ze všech, 2006-2015).....	18
Tabulka 2: Podíl osob ve věku 55-74 používajících denně počítač (v % ze všech)	19
Tabulka 3: Typické struktury rozdělení frekvence činností na internetu podle věku	24
Tabulka 4: Frekvence vybraných činností na internetu podle ekonomické aktivity.....	25

Obrázky

Obrázek 1: Hierarchický rámec analyzovaných dokumentů.....	39
--	----