

UNIVERZITA KARLOVA
FILOZOFICKÁ FAKULTA
KATEDRA ANDRAGOGIKY A PERSONÁLNÍHO ŘÍZENÍ

Bc. Aneta Schiffnederová

Role veřejných knihoven v rozvoji digitální gramotnosti
The Role of Public Libraries in Development of Digital Literacy

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Praha 2022

Vedoucí práce:

PhDr. Michal Šerák, Ph.D.

Prohlašuji,

že tuto diplomovou práci jsem vypracovala samostatně, že v ní řádně cituji všechny použité prameny a literaturu a že tato práce nebyla využita v rámci jiného vysokoškolského studia či k získání jiného nebo stejného titulu.

.....

datum

.....

Aneta Schiffnederová

Poděkování

Děkuji panu PhDr. Michalu Šerákovi, Ph.D., vedoucímu mé diplomové práce, za cenné připomínky, vynaložený čas a pomoc při jejím zpracování. Rovněž děkuji paní doc. PhDr. Heleně Záškodné, CSc. za cenné rady při práci na empirické části. Poděkování patří též osloveným městským knihovnám, které se ochotně podílely na vyplnění dotazníku.

Abstrakt

Cílem práce je analýza stavu zapojení veřejných knihoven do rozvoje digitální gramotnosti u dospělé populace. V úvodu se práce zaměřuje na koncept digitální gramotnosti a s ní související pojmy jako digitální propast či digitální kompetence. Ke zjištění stavu digitální gramotnosti u české dospělé populace jsou využity studie Českého statistického úřadu (ČSÚ) a studie Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (OECD) PIAAC. Pozornost je dále zaměřena na analýzu strategických a politických dokumentů zabývajících se digitální problematikou. Jedná se o sdělení vydaná Evropskou komisí a strategie schválené vládou České republiky. Následující kapitola se soustředí na veřejné knihovny, které jako kulturní instituce sehrávají významnou roli v oblasti dalšího vzdělávání a tím i důležitou úlohu v realizaci podpory digitální gramotnosti u dospělých. Na úvodní kapitoly navazuje empirické šetření, jehož cílem je analyzovat, jakým způsobem se veřejné knihovny podílejí na rozvoji digitální gramotnosti v České republice. Potřebné informace jsou získávány pomocí kvantitativní metody šetření prostřednictvím vlastního dotazníku, zaslaného městským knihovnám České republiky prostřednictvím e-mailu. Záměrem je shromáždit co nejvíce dat týkajících se realizace digitálního vzdělávání pro veřejnost a zvýšení digitální gramotnosti knihovníků.

Klíčová slova

digitální gramotnost, digitální kompetence, informační společnost, digitální vzdělávání, veřejné knihovny, městské knihovny

Abstract

The aim of this diploma thesis is to analyze the state of involvement of public libraries in the development of digital literacy among the adult population. The introduction of the diploma thesis is focuses on the concept of digital literacy and related concepts such as the digital divide or digital competence. Studies of the Czech Statistical Office (CZSO) and the PIAAC study of the Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD) are used to determine the state of digital literacy of the Czech adult population. The second chapter is focuses on the analysis of strategic and political documents connected with digital issues. These documents include publications issued by the European Commission and strategies approved by the Government of the Czech Republic. The next chapter is focuses on public libraries, which are cultural institutions and therefore play an important role in the field of further education and thus also in the implementation of digital literacy support for adults. The subsequent empirical survey builds on the previous chapters and aims to analyze in what way public libraries are involved in the development of digital literacy in the Czech Republic. For the purposes of the empirical survey was used a quantitative survey method, through its own questionnaire, which was sent by e-mail to the city libraries of the Czech Republic. The intention is to gather information about how each city library provides digital education for the public and increases digital literacy of its employees.

Key words

digital literacy, digital competence, information society, digital education, public libraries, city libraries

Obsah

Seznam zkratk	8
0 Úvod	9
1 Digitální gramotnost	11
1.1 Vymezení konceptu digitální gramotnost	12
1.2 Digitální kompetence	14
1.3 Digitální propast	16
1.4 Stav digitální gramotnosti u dospělých jedinců v České republice	19
1.4.1 Výsledky mezinárodního výzkumu PIAAC	21
1.4.2 Výsledky šetření Využívání informačních a komunikačních technologií v domácnostech a mezi jednotlivci za období 2019	25
2 Analýza vybraných evropských a národních strategických dokumentů dotýkajících se problematiky digitální gramotnosti	29
2.1 Evropské strategické dokumenty	30
2.1.1 Evropa 2020: Strategie pro inteligentní a udržitelný růst podporující začlenění	30
2.1.2 Digitální agenda pro Evropu	32
2.2 Národní strategické dokumenty	32
2.2.1 Státní politika v elektronických komunikacích – Digitální Česko v. 2.0 Cesta k digitální ekonomice	32
2.2.2 Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015 až 2020	34
2.2.2.1 Opatření strategických cílů využitelných pro knihovny	35
2.2.3 Digitální Česko	36
2.2.4 Inovační strategie České republiky 2019–2030 a Národní strategie umělé inteligence v České republice	39
3 Knihovny jako vzdělávací centra a jejich podíl na rozvoji digitální gramotnosti	41
3.1 Historie a vývoj veřejného knihovnictví	41

3.2	Funkce veřejných knihoven v České republice	45
3.3	Analýza Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2017–2020	47
3.3.1	Veřejné knihovny jako komunitní a vzdělávací centra.....	48
3.3.2	Vzdělávání pracovníků knihoven	51
3.3.3	Prostory veřejných knihoven a ICT infrastruktura	54
4	Empirické šetření: Analýza stavu veřejných knihoven v oblasti služeb a podpory digitální gramotnosti u dospělé populace České republiky	56
4.1	Stanovení cíle a výzkumných otázek empirického šetření	56
4.2	Použité metody šetření.....	59
4.3	Výzkumný soubor.....	61
4.4	Výsledky šetření	62
4.5	Statistické metody zpracování dat	81
4.5.1	Postup zpracování dat a získané výsledky pro VO1.....	82
4.5.2	Postup zpracování dat a získané výsledky pro VO2.....	83
4.5.3	Postup zpracování dat a získané výsledky pro VO3.....	85
4.6	Diskuze	89
5	Závěr	94
6	Soupis bibliografických citací.....	96
7	Seznam tabulek.....	113
8	Seznam obrázků a grafů	114
9	Přílohy.....	115
	Příloha A: Email k součinnosti	115
	Příloha B: Dotazník pro knihovny.....	116

Seznam zkratek

APSS ČR	Asociace poskytovatelů sociálních služeb České republiky
ČR	Česká republika
ČSÚ	Český statistický úřad
EU	Evropská unie
FDV	Fond dalšího vzdělávání
ICT	Informační a komunikační technologie
IFLA	Mezinárodní federace knihovnických asociací a institucí
MF	Ministerstvo financí
MK ČR	Ministerstvo kultury České republiky
MPO	Ministerstvo průmyslu a obchodu
MPSV	Ministerstvo práce a sociálních věcí
MŠMT	Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
MV ČR	Ministerstvo vnitra České republiky
MZK	Moravská zemská knihovna v Brně
MZd	Ministerstvo zdravotnictví
NIPOS	Národní informační a poradenské středisko pro kulturu
NPI ČR	Národní pedagogický institut České republiky
NSK	Národní soustava kvalifikací
NSP	Národní soustava povolání
OECD	Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj
PIAAC	Programme for the International Assessment of Adult Competencies
UNESCO	Organizace OSN pro vzdělání, vědu a kulturu
VISK	Veřejné informační služby knihoven

0 Úvod

Rozvoj ICT přinesl a přináší změny v mnoha oblastech lidského působení, ať v občanské, organizační či vzdělávací sféře (Černý, 2015, s. 23–25). Tato práce se věnuje konceptu digitální gramotnosti u dospělých občanů České republiky zasazené do prostředí veřejných knihoven. Vznik samotného termínu digitální gramotnost se vztahuje ke druhé polovině 90. let a jeho konceptu se v posledních letech věnují zejména strategické dokumenty na evropské i národní úrovni. S rozvojem informačních a komunikačních technologií úzce souvisí schopnosti a dovednosti lidí umět s nimi pracovat. Tento rozvoj ovšem přináší i prohlubování rozdílů v možnosti přístupu k digitálním technologiím.

Cílem diplomové práce je analyzovat, jakou roli v rozvoji digitální gramotnosti u dospělých občanů České republiky sehrávají veřejné knihovny. Cílem empirického šetření je pak určení způsobu a míry, kterou se městské knihovny jako vybraní zástupci veřejných knihoven podílejí na rozvoji digitální gramotnosti u dospělých jedinců na území ČR. Text je rozdělen do čtyř kapitol a cílem každé z nich je představit určitou oblast pro naplnění celkového záměru práce. Sjednocující úlohu jednotlivých kapitol sehrávají zejména strategické dokumenty a koncepty vydané na území ČR a EU, jež jsou prostoupeny v prvních třech kapitolách. Dále bylo čerpáno z odborných článků a publikací autorů zabývajících se problematikou digitální gramotnosti a k ní se vztahujícím tématům. Značně bylo použito i rozličných výzkumů a statistických dat zejména Českého statistického úřadu a Národního informačního a poradenského střediska pro kulturu.

První kapitola je věnována konceptu digitální gramotnosti spolu s tématy digitálních kompetencí a digitální propasti. Výběr představení tématu digitální propasti již blíže koresponduje se zacílením práce na dospělou populaci a prostředí veřejných knihoven. Kdy veřejné knihovny mohou představovat příležitost prostřednictvím svých služeb (přístup k počítači a internetu, organizace vzdělávacích aktivit v oblasti ICT, komunitní centrum) pro skupiny ohrožené digitálním vyloučením. Dále jsou v rámci první kapitoly představeny výsledky mezinárodního průzkumu PIAAC a statistická data poskytovaná ČSÚ. Ačkoliv průzkum PIAAC nepřináší v současnou chvíli aktuální informace, lze ho považovat za významný zdroj poskytující data o reálných znalostech a dovednostech při práci s informačními a komunikačními technologiemi.

Následující druhá kapitola přináší přehled vybraných evropských a národních strategických dokumentů, které se svým obsahem dotýkají přímo či nepřímo tématu digitální gramotnosti. Strategickým dokumentům vydaných na našem území je zde věnována větší pozornost s ohledem na zaměření práce na obyvatele České republiky. Stěžejním dokumentem, jež je zde zmíněn, je *Strategie digitální gramotnosti na období 2015 až 2020*, kde se objevuje určitá snaha zapojení veřejných knihoven do řešení cílů, která jsou vydefinována v rámci opatření této strategie.

Třetí kapitola se věnuje veřejným knihovnám z pohledu kulturních center podílejících se na dalším vzdělávání. V úvodu je vymezena jednak historie a vývoj veřejného knihovnictví na našem území a jednak funkce a soustava současného veřejného knihovnictví v České republice. Třetí podkapitola této části přináší názor na roli knihoven v rozvoji digitální gramotnosti z pohledu *Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2017–2020* doplněný o výsledky průzkumů z prostředí českých veřejných knihoven. Prostřednictvím tohoto dokumentu jsou představeny záměry a opatření knihoven mimo jiné také v oblasti digitální gramotnosti. Zejména se jedná o roli knihoven jako komunitních a vzdělávacích center, vzdělávání knihovníků v oblasti ICT a prostory knihoven a jejich vybavenost informačními a komunikačními technologiemi.

Čtvrtá kapitola tvoří empirické šetření, jehož cílem je zjištění, jakým způsobem se veřejné knihovny zapojují do rozvoje digitální gramotnosti u dospělé populace. Jako zástupci veřejných knihoven byly vybrány městské knihovny ve městech nad 5 000 obyvatel v České republice. Pro účely šetření byly formulovány tři výzkumné otázky, na základě kterých byl sestaven dotazník. Metoda kvantitativního sběru dat byla zvolena jako nejvhodnější pro oslovení co největšího počtu respondentů. Dotazník byl vytvořen v elektronické podobě ve volně dostupném softwaru a spolu s průvodním dopisem zaslán městským knihovnám prostřednictvím e-mailu. Výsledky a limity empirického šetření jsou následně prezentovány v podkapitole věnované diskuzi. Závěr textu je zaměřen na shrnutí zásadních poznatků vyplývajících pro tuto diplomovou práci.

1 Digitální gramotnost

Dynamika a poměrně krátký časový horizont vývoje informačních a komunikačních technologií má na život jedince značný vliv. Především v neustálých požadavcích na schopnost jednotlivce přizpůsobovat se změnám a narůstajícímu významu informací a vědění (Zounek, 2006, s. 101). Vazba mezi využíváním digitálních technologií a aktivní účastí na životě ve společnosti je stále intenzivnější, a to jak na úrovni jedince, tak organizace či státu. Pro jedince je význam používání digitálních technologií důležitý v několika oblastech, a to zejména ve vzdělávání, v profesním životě, ale i ve společenském životě. Digitální technologie tak nabývají hodnoty sociálního začlenění (MPSV, 2015, s. 12). Přínosem informačních a komunikačních technologií je i zkracování fyzických a časových vzdáleností. To zvyšuje potřebu znalostí a dovedností ve spolupráci s jedinci, kteří se nacházejí kdekoli na světě, nejen v přímé blízkosti umožňující fyzickou interakci. Tento aspekt vyžaduje změny v obsahu vzdělávání a klade větší důraz na celoživotní vzdělávání (Zlatuška, 2010, nestránkováno).

Obecným úvodem pro vymezení konceptu digitální gramotnosti je stručné představení samotného pojmu gramotnost. Gramotnost lze podle van Dijka považovat za nejobecnější pojem, který je mnohdy pokládán za soubor dovedností či kompetencí. Nejjednodušší forma gramotnosti, jak uvádí autor, zahrnuje schopnost používat jazyk v jeho psané formě (van Dijk, 2014, s. 3–4). Základní dovednosti jako číst a psát jsou podle Mallowse potřeba k dalšímu vzdělávání, ale také k pochopení a zapojení se do života ve společnosti. V této souvislosti se podle autora jedná o to, co od jedince a konkrétněji od jeho gramotnosti vyžaduje dané sociokulturní prostředí. Nelze říct, že existuje jedna forma gramotnosti nezbytná pro každého, v tomto kontextu autor hovoří o potřebě tzv. různých gramotností odvislých od sociální či pracovní skupiny, kam se jedinec řadí, od jeho aktivit a zálib a také od sociálních a institucionálních souvislostí, ve kterých jedná (Mallows, 2017, nestránkováno). Termínu gramotnost běžně předchází označení, jež se vztahuje ke specializované oblasti, a tak gramotnost nabývá významu kompetence a schopnosti se danou oblastí zabývat (Mallows, 2017, nestránkováno). Montoya v materiálu UNESCO uvádí, že gramotnost zahrnuje nepřetržité učení, jež dává jedincům možnost dosahovat jejich cílů, rozšiřovat své znalosti a potenciál a být součástí své komunity a širší společnosti (Montoya, 2018, nestránkováno).

Tento pojem získává na významu, je-li řeč o funkční gramotnosti, tedy souboru složitějších dovedností, než udává základní gramotnost (Průcha, Veteška, 2014, s. 119–120). Doležalová představuje ve své publikaci několik definic funkční gramotnosti, například definici autorů Kirsch a Jungeblut, konstatující, že „*funkční gramotnost je schopnost používat tištěný a písemný materiál pro splnění širokých potřeb člověka, na rozšiřování vědomostí a rozvoj potenciálu osobnosti*“ (Doležalová, 2005, s. 37). Mallows zmiňuje potřebu zabývat se ve vztahu ke gramotnosti také pojmy negramotnost a funkční negramotnost a uvádí rozdíl mezi nimi. Negramotností označuje neschopnost číst a psát všeobecně, přičemž funkční negramotností rozumí způsobilost jedince číst a psát, ale nedostačujícím způsobem pro uspokojení požadavků každodenního života. Těmito požadavky jsou myšleny nároky, které jsou na život dospělého jedince kladeny v sociálním a pracovním kontextu (Mallows, 2017, nestránkováno).

1.1 Vymezení konceptu digitální gramotnost

Digitální gramotnost začala nabývat na významu v souvislosti s narůstající problematikou tématu informační společnosti a potřeby rozvíjet u občanů dovednosti a znalosti v oblasti užívání digitálních technologií (MPSV, 2015, s. 7). S prvními zmínkami o informační společnosti je spojena Norova-Mincova zpráva francouzské vlády z roku 1975, kdy se pravděpodobně poprvé v dějinách informačních a komunikačních technologií hovoří o občanské společnosti v technologickém kontextu (Černý, 2015, s. 22). Nora a Minc a další autoři došli k názoru, že se informace stávají zásadním zdrojem společnosti, ve které informační technologie udávají povahu a směr sociální kultury (Veselý, 2004, s. 436). Sak ve spojitosti s informační společností hovoří o tzv. komputerizaci společnosti, během které dochází ke vzniku *základní technologické infrastruktury*. Samotný pojem autor charakterizuje jako primární fázi proměny k informační společnosti, v níž dochází k „*vybavování populace a společnosti informačními technologiemi, osvojování si počítačové gramotnosti, převádění veřejnosprávních agend do počítačových databází a další*“ (Sak, 2007, s. 37).

Počátky vzniku a použití termínu digitální gramotnost se vztahují ke 2. polovině 90. let 20. století. Jeřábek, Rambousek a Vaňková uvádějí, že se pojem digitální gramotnost objevil již v roce 1997 v knize *Digital Literacy*, jejíž autorem je Paul Gilster. Zmíněný autor vymezuje digitální gramotnost ve dvou rovinách, jednak v širším významu jako „*dovednost používat počítačové sítě pro zpřístupnění zdrojů a schopnost s těmito zdroji pracovat*“ a

jednak v užším významu v kontextu kritického myšlení jako „*dovednost pracovat v on-line prostředí a posuzovat on-line informace*“ (Jeřábek, Rambousek a Vaňková, 2018, s. 9). Bawden dodává, že Gilster ovšem nebyl první, kdo termín digitální gramotnost použil. Mezi některé autory, kteří jej v průběhu 90. let používali pro vyjádření schopnosti číst a porozumět informačním zápisům v hypertextových nebo multimediálních formátech, patří například Lanham (Bawden, 2008, s. 18).

Koncept digitální gramotnosti je v poslední době stále více převládajícím pojmem v odborné terminologii a strategických či jiných koncepčních dokumentech, podobně jako koncept digitálních kompetencí (Jeřábek, Rambousek a Vaňková, 2018, s. 8). Prohlášení Mezinárodní federace knihovnických asociací a institucí o digitální gramotnosti z roku 2017 předkládá definici digitální gramotnosti orientované na výsledek. Být digitálně gramotný podle tohoto dokumentu znamená využívat digitálních technologií tak, aby si jedinec poradil s informačními potřebami v osobním, občanském a profesním životě, a to účinně, efektivně a v souladu s etikou (IFLA, 2017, s. 2). Kenton a Blummer (2010, s. 85) uvádějí, že rozličné definice digitální gramotnosti jsou také vázány na kulturní a kontextové situace. Digitální gramotnost zahrnuje, včetně technických dovedností a znalostí spojených s úkony a ovládáním digitálních technologií, také motivaci, schopnost umět digitální technologie bezpečně užívat, schopnost pracovat s digitálním obsahem, komunikační dovednosti a také umět strategicky využít tyto technologie vedoucí k udržení nebo zlepšení kvality života jedince (MPSV, 2015, s. 7). Law a kol. v dokumentu *A global framework of reference on digital literacy skills for indicator 4.4.2*, vydaným pod záštitou UNESCO Institute for Statistics, představují pojem digitální gramotnost jako možnost přístupu k informacím, schopnost spravovat je, porozumět jim, interpretovat, komunikovat, hodnotit a vytvářet je bezpečnou a účelnou formou pomocí digitálních technologií k vhodnému zaměstnání a podnikání (Law a kol., 2018, s. 6). Tato definice vznikla analýzou tematicky souvisejících vládních a nevládních dokumentů, v nichž se autoři setkávali s opakujícími se pojmy jako přístup, spravovat, komunikovat, integrovat, rozumět, hodnotit a další. Definice již vychází z potřeby sledování a hodnocení rozvoje digitální gramotnosti s ohledem na jeho úroveň u mládeže a dospělých jedinců (Law a kol., 2018, s. 5–6).

Karpati vymezuje digitální gramotnost jako zastřešující koncept pro oblasti ICT gramotnost, technologickou (počítačovou) gramotnost a informační gramotnost. Při používání těchto termínů by podle autorky nemělo docházet k jejich záměně, jelikož mohou být často

považovány za synonyma. *ICT gramotnost* se vyznačuje souborem uživatelských dovedností, jež umožňují jedinci aktivní účast ve společnosti, která nabízí a podporuje nabídku služeb prostřednictvím digitálních technologií a jejich distribuci na internetu. *Technologická (počítačová) gramotnost* označuje hlubší porozumění digitálním technologiím a oblasti výpočetní techniky zahrnující uživatelské a technické dovednosti v tomto oboru. *A informační gramotnost* znamená schopnost optimálně vyhledávat, identifikovat, získávat, zpracovávat a využívat digitální informace (Karpati, 2011, s. 2).

1.2 Digitální kompetence

Obecně lze na kompetence nahlížet dvěma způsoby. Jako na komplex pravomocí k rozhodování a z něj vyvstávající odpovědnost za následky z daného rozhodnutí a zároveň jako na skupinu zdrojů, jež si člověk přisvojuje a prohlubuje během procesu vzdělávání a učení. Tyto osvojené kompetence pak jedinci pomáhají zdárně zvládat životní situace a různé úkoly (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 26). Janssen a kol. uvádějí obecný základ pro kompetence od autorů Cheethama a Chiverse. Tito autoři představují kompetence jako znalosti, dovednosti a postoje, které mohou být hierarchicky organizovány, přičemž v souvislosti s digitálními kompetencemi se toto pojetí podle Janssen a kol. liší v závislosti na kontextu a konkrétním používaném jazyce (Janssen a kol., 2013, s. 473). Ve spojitosti se schopností práce s digitálními technologiemi je důležité zmínit pojem klíčové kompetence. Tento koncept se rozšířil během 80. a 90. let 20. století a pronikal například do kurikulů profesního vzdělávání dospělých v Německu. Klíčové kompetence představují tzv. obecnou kvalifikaci, aniž by se vztahovaly k určitému oboru (Veteška, Tureckiová, 2008, s. 45).

V dokumentu *Recommendation of the European Parliament and of the Council on Key competences for Lifelong Learning* ze dne 18. prosince 2006 bylo vymezeno následujících osm klíčových kompetencí zahrnující i kompetence pracovat s digitálními technologiemi:

- „1. komunikace v mateřském jazyce
2. komunikace v cizích jazycích
3. matematická schopnost a základní schopnosti v oblasti vědy a technologií
4. schopnost práce s digitálními technologiemi
5. schopnost učit se
6. sociální a občanské schopnosti
7. smysl pro iniciativu a podnikavost a

8. kulturní povědomí a vyjádření“ (European Union, 2006, nestránkováno).

Klíčové kompetence jsou, podle tohoto dokumentu, schopnosti, jež jsou zapotřebí všem jedincům k vlastnímu osobnímu rozvoji, začlenění se ve společnosti, aktivnímu občanství a profesnímu životu. Předpokladem schopností pro práci s digitálními technologiemi je pak konkrétně základní znalost ICT, tedy užití počítače k získání, uložení, hodnocení a výměně informací a ke spolupráci a komunikaci prostřednictvím internetu (European Union, 2006, nestránkováno). Digitální kompetence zahrnují pojmy jako „*schopnost práce s digitálními technologiemi, kompetence pro práci s informacemi a informačními a komunikačními technologiemi nebo ICT kompetence*“ (Jeřábek, Rambousek a Vaňková, 2018, s. 12).

Černý nabízí tři možné pohledy na digitální kompetence. Lze v nich vidět určitou specifickou dovednost, která je tematicky vymezená, a jsou lidé, kteří jí disponují, nebo naopak ti, kteří se bez ní obejdou, aniž by je to v životě nějak omezovalo. Druhý pohled předpokládá, že se jedná o kompetenci, která je nutná k aktivnímu občanství a celkově k životu ve společnosti, jež je zapotřebí rozvíjet a nelze si bez ní vystačit. Zároveň se jedná o kompetenci k učení z důvodu získání dovedností v rámci vzdělávání se, které umožňují jedinci samostatnost v procesu učení v online prostředí (Černý, 2019, s. 11–12). Jednotlivci se musí na pracovištích vypořádat s používáním nových nástrojů a aplikací. Proto má velký význam rozvíjet své stávající znalosti v oblasti nových technologií. Digitální kompetence spočívají ve schopnosti flexibilně zvládat a řešit nové technologické situace, analyzovat, vybírat a kriticky posuzovat data a informace, využívat technologický potenciál k řešení problémů a vytváření znalostí, zvyšovat povědomí osobní odpovědnosti a dodržovat vzájemná práva (Calvani, Fini a Ranieri, 2009, s. 160–161).

Reakcí na rozvoj digitálních technologií je určitá standardizace pojmu digitální kompetence ze strany Evropské unie. Evropský rámec digitálních kompetencí definuje obecně digitální kompetence jako sebevědomé, kritické a kreativní využívání informačních a komunikačních technologií k dosažení cílů spojených se zaměstnatelností, učením a volným časem a dále nezbytných k začlenění nebo účasti ve společnosti (Ferrari, 2013, s. 2). Podle Černého se termín digitální kompetence z pohledu Evropského rámce vyznačuje volným a obecným pojetím pravděpodobně se záměrem autorů nechat prostor pro adaptabilitu na různorodá prostředí (Černý, 2018, s. 225). Evropský rámec digitálních kompetencí *DigComp 2.0* nabízí soubor nástrojů jednak ke zlepšení digitálních kompetencí občanů, aby se mohli podílet

na příležitostech přinášející digitální prostředí a těžit z nich, a jednak ke zmírnění možných rizik, které tato oblast s sebou přináší. Dokument vznikl v roce 2016 ve výzkumném centru Evropské komise věnující se digitálním kompetencím. Vzhledem k rychlému vývoji digitalizace společnosti je dokument stále aktualizován a doplňován. *DigComp 2.0* představuje první fázi aktualizace zaměřující se na koncepční referenční model. Tento model obsahuje dvě dimenze. První z nich zahrnuje oblasti obecněji definovaných kompetencí, mimo jiné: „*Informační a datovou gramotnost*“ či „*Tvorbu digitálního obsahu*“. Druhá dimenze již nabízí konkrétní kompetence, kde si lze uvést například: „*Vyhodnocování dat, informací a digitálního obsahu*“, „*Tvorbu digitálního obsahu*“, „*Kreativní využití technologií*“ a další (Vuorikari a kol., 2016, s. 2–9). Cílem *DigComp 2.0* je podpořit iniciativy v oblasti digitálních dovedností a v konečném důsledku tak zvýšit kapacitu digitálních dovedností v populaci, což umožní zapojit se více lidem do digitální společnosti a ekonomiky na úrovni Evropské unie. (Vuorikari a kol., 2016, s. 26)

Mezinárodní certifikační program *International Certification of Digital Literacy* (ICDL), dříve označovaný jako *European Certification of Digital Literacy* (ECDL), je jeden z příkladů fungujících i na našem území, který vznikl v rámci projektu DigComp. Law a kol. zmiňují ICDL/ECDL v dokumentu *A global framework of reference on digital literacy skills for indicator 4.4.2* jako příklad naplňování Evropského rámce, který se používá v mnoha rozvojových zemích a posuzuje se jím digitální způsobilost jednotlivců (Law a kol., 2018, s. 27).

Představení digitální gramotnosti a digitálních kompetencí představuje jednak obeznámení s tématem této práce a jednak základ pro nadcházející druhou kapitolu věnující se analýze vybraných evropských a národních strategických dokumentů, kde je již pozornost věnována konkrétním záměrům jednotlivých strategií v oblasti rozvoje digitální gramotnosti. V následující podkapitole bude pozornost zaměřena na téma digitální propasti, jež se dá považovat za propojující téma s veřejnými knihovnami, které představují veřejně dostupnou instituci umožňující přístup k počítači komukoliv bez rozdílu.

1.3 Digitální propast

Informační a komunikační technologie s sebou kromě pozitivního přináší i problém digitálního vyloučení jedinců (Černý, 2015, s. 27). Gunkel zmiňuje obecnou definici termínu

digital divide jako propast mezi jedinci, jež mají nebo naopak nemají možnost přístupu k počítači a internetu (Gunkel, 2003, s. 499).

V osmdesátých letech byl nerovný přístup k digitálním médiím považován za problém budoucnosti, jelikož v té době k nim měla přístup pouze úzká část západního obyvatelstva, kterou tvořili akademici a technici (van Dijk, 2005, s. 1–2). Gunkel se ve své práci zabývá původem termínu digitální propast a uvádí příklady studií a výzkumů té doby, jež jsou s tímto konceptem spojeny. Autor představuje například zprávu Larryho Irvinga, který se domnívá, že poprvé termín digitální propast použili v roce 1996 novináři Jonathan Webber a Amy Harmon za účelem pojmenování rozdílů v názorech na nové technologie (Gunkel, 2003, s. 501). Autoři Mossberger, Tolbert a Stansbury (2003, s. 1) zmiňují použití termínu digitální propast k popisu vzorců nerovného přístupu k informačním a komunikačním technologiím z hlediska některých aspektů, jako jsou výše příjmu, pohlaví, věk a další, které se objevily v polovině 90. let. Pravděpodobně se termín *digital divide* objevil ve druhé polovině devadesátých let v USA. Samotnému vzniku tohoto jevu předcházela počátek globálního rozšíření internetu v první polovině 90. let, kdy byla vypuštěna hypertextová databáze *WorldWideWeb* (Lupač, 2015, s. 65–67). Na konci devadesátých let se stalo téma *digital divide* součástí debat na poli veřejném, politickém a vědeckém. S problémem informační nerovnosti se dříve spojovaly obecnější termíny jako mezera ve znalostech, počítačová gramotnost nebo účast v informační společnosti (van Dijk, 2005, s. 1–2).

Masivní zapojování koncových zařízení k počítačovým sítím v polovině devadesátých let 20. století vedlo k rozmachu statistických šetření zaměřených na sledování využívání e-mailu nebo internetu na základě sociodemografických ukazatelů. Ovšem Lupač poukazuje na problematiku a nepřesnost prvních šetření, které se soustředily na omezenou část populace. Na počátku vznikajících výzkumů měly zásadní odezvu zprávy z šetření z roku 1995 v USA, které se zabývaly potenciálními společenskými souvislostmi a dopady nerovnoměrného procesu informatizace (Lupač, 2015, s. 70). Van Dijk se zabývá problematikou dosavadních empirických výzkumů na poli digitální propasti, jejich nedostatkem v konceptuální srozumitelnosti a hloubkové analýze. Autor vytvořil tzv. model přístupu sestávající ze čtyř úrovní, jehož předpokladem je kumulativnost a vzájemná podmíněnost. Na spodní úrovni se nachází *motivační přístup*, kdy motivace utváří základ celého modelu. Nad ním následuje *materiální přístup*, který spolu s *motivačním přístupem* tvoří východisko k rozvoji digitálních dovedností, které představují třetí úroveň, tedy *dovednostní přístup*. Fyzický přístup společně

s odpovídajícími digitálními dovednostmi vedou ke čtvrté úrovni představující *uživatelský přístup*, jehož předpokladem je uspokojivé používání digitálních technologií. Zároveň jsou tyto úrovně buď částečně, nebo zcela rekurzivní s každou novou technologií či její inovací. Autor zároveň nahlíží na digitální propast primárně jako na sociální problém, nikoliv technický. Důsledky dotýkající se přístupu k novým médiím jsou sociální začlenění nebo vyloučení z několika společenských oblastí jako pracovní trh, vzdělávání, kultura, sociální vztahy či institucionální uspořádání (myšleno sociální zabezpečení, zdravotní péče nebo občanství). Čím je pro jedince možnost přístupu k informačním technologiím nižší, tím je i šance účasti na zmíněných oblastech menší (van Dijk, 2005, s. 21–23).

V návaznosti na van Dijkův model přístupu k digitálním technologiím lze představit výzkum Hany Zukalové z roku 2010 *Dospělí na okraji informační společnosti: specifika překonávání digitální propasti*, jež byl uskutečněn s klienty kurzu práce s počítačem, který pořádalo Centrum pro lidi sociálně znevýhodněné Celzus. V kurzu působila Zukalová jako lektorka, což jí zajistilo určitou úroveň otevřenosti ze strany respondentů. Šetření probíhalo formou hloubkových rozhovorů s 12 jedinci. Cílem bylo zjistit „*zejména motivy a bariéry na cestě přes digitální propast*“ (Zukalová, 2010, s. 163–164). Výsledkem šetření bylo doplnění modelu přístupu k technologii van Dijka o kooperativní rovinu, jež „*vyjadřuje především význam vzájemné komunikace, propojenost, dostupnost a možnost pro každého manifestovat své potřeby*“ (Zukalová, 2010, s. 169). Podle autorky se digitální propast neztratí v okamžiku, kdy všichni budou vlastnit a umět zacházet s ICT, ale ve chvíli, kdy je zvládnou používat k dosažení užitku všech. Pro posun jedince z digitální propasti, ovlivněné motivy a bariérami jeho osobnosti, je důležitá dostupnost (finanční, časová), srozumitelnost (neporozumění vrací jedince zpět do propasti) a akceptace konkrétní cílové skupiny (Zukalová, 2010, s. 169–170).

Rozdílné možnosti ve využívání a přístupu k informačním a komunikačním technologiím s sebou nesou riziko zvětšující se propasti mezi jedinci, sociálními skupinami, ale i regiony nebo mezi územními celky na úrovni celého kontinentu. Ti, kteří mají omezený či žádný přístup k těmto technologiím, se nemohou aktivně podílet na rozvoji informační společnosti a zároveň z ní nemohou ani profitovat. Rozdíly projevující se v možnostech podnikání, zaměstnání, vzdělávání se, ale i zábavě, kultuře či komunikaci se státní správou jsou důsledkem tzv. digitální propasti. Čím více jsou služby a aktivity stavěny na informačních a komunikačních technologiích, tím větší se stává propast mezi lidmi mající přístup k ICT

s možností jejich plnohodnotného využití, a těmi, jež tuto příležitost nemají (Jedličková, 2006, s. 4). Dle Norris se pojem digitální propast stal natolik populárním, že vstoupil do povědomí jako koncept zaštiťující všechny rozdíly v online komunitě. Autorka tento pojem chápe jako vícerozměrný jev, který zahrnuje následující tři různá hlediska: *global divide* (globální propast), *social divide* (sociální propast) a *democratic divide* (demokratická propast). Globální propast se podle autorky vyznačuje rozdíly v přístupu na internet mezi vyspělými a rozvojovými zeměmi. Sociální propast se týká rozdílů mezi informačně chudými a bohatými v rámci každého národu. Demokratická propast znamená v rámci online komunity rozdíl mezi těmi, jež využívají řadu digitálních zařízení k mobilizaci a účasti na veřejném životě, a těmi, kteří je nevyužívají (Norris, 2001, s. 3–4).

Z *Opatření EU k řešení nízké úrovně digitálních dovedností* provedeného Evropským účetním dvorem v roce 2021 vyplynulo, že se dospělí jedinci, kteří mají nižší úroveň dovedností v oblasti digitálních technologií, častěji potýkají s potížemi při hledání zaměstnání. A pokud do něj nastoupí, jejich výdělek je menší než u dospělých, jež mají digitální dovednosti na vyšší úrovni. Z přezkumu se také mimo jiné ukázalo, že vlivem pandemie COVID-19 byla zdůrazněna důležitost základních dovedností v ICT a potřeba propojení jedinců a podniků pro schopnost vzájemné interakce prostřednictvím internetu (Evropský účetní dvůr, 2021, s. 7–8).

1.4 Stav digitální gramotnosti u dospělých jedinců v České republice

V současné době není mnoho výzkumů a z nich vyplývajících informací, které by jednoznačně odpověděly, jaký je stav digitální gramotnosti v České republice. V této části práce budou představeny dva stěžejní výzkumy. Jako první budou uvedeny výsledky mezinárodního šetření *Programme for the International Assessment of Adult Competencies* (dále jen PIAAC), které poskytují mimo jiné informace k úrovni dovedností a znalostí v oboru ICT u dospělých jedinců. Představeny zde budou výsledky a poznatky ze dvou publikací, jež vznikly na základě tohoto šetření pro Českou republiku. Prvním z nich je dokument *Předpoklady úspěchu v práci a v životě: výsledky mezinárodního výzkumu dospělých OECD PIAAC*, jehož cílem je představení hlavních výsledků a poznatků z výzkumu PIAAC. Jednak seznamuje s mezinárodním srovnáním na základě původní publikace *OECD Skills Outlook 2013: First Results from the Survey of Adult Skills* a jednak uvádí vybrané analýzy na základě získaných dat o ČR. Druhá publikace *Dovednosti české populace v prostředí informačních*

technologií: tematická analýza dat získaných v rámci mezinárodního výzkumu dospělých OECD PLAAC se zaměřuje na určitý tematický okruh vyplývající již z názvu.

Druhým představeným výzkumem bude každoroční výzkum Českého statistického úřadu (dále jen ČSÚ) *Využívání informačních a komunikačních technologií v domácnostech a mezi jednotlivci za období 2019*, jež představuje významný zdroj pravidelných a aktuálních informací o vývoji vztahu občanů ČR k informačním a komunikačním technologiím. ČSÚ mimo další publikuje například každoroční výzkum *Informační společnost v číslech*. Oproti předchozímu uvedenému výzkumu přináší *Informační společnost v číslech* údaje ohledně ICT ve vztahu k jednotlivým segmentům jako jsou domácnosti, jednotlivci, podniky, veřejná správa nebo zdravotnictví. Přínosné informace aplikovatelné pro záměry této práce přináší výzkum *Názory uživatelů na přínosy informačních a komunikačních technologií ve veřejných knihovnách v České republice z roku 2013*, jež je zdrojem dat a poznatků týkajících se používání výpočetní techniky v prostorách veřejných knihoven. Výsledky výzkumu jsou blíže představeny v kapitole 3.

Mezi další významné zdroje lze zařadit výzkumnou zprávu Petra Saka a Karolíny Sakové *Komputerizace společnosti, vzdělávání a životní styl*. Sběr dat probíhal v listopadu a prosinci roku 2005, čímž se výsledky výzkumné zprávy stávají pro účely této práce příliš zastaralými. Je ovšem užitečné jej alespoň zmínit, protože představuje výzkum, jež je svou povahou velice detailní a komplexní ve vztahu k tématu komputerizace (od tématu vybavenosti české populace informačními technologiemi, vyčleněním některých skupin občanů až po téma začlenění informačních technologií do životního stylu a další). Výzkumný soubor tvořili občané České republiky starší patnácti let (Sak, Saková, 2006, s. 5–9).

Aktuálnější výzkum, který lze uvést, je *Světový projekt o internetu – Česká republika 2014*. *The World Internet Project* (WIP) je mezinárodní projekt zaměřující se na politické, ekonomické a sociální dopady internetu a nových technologií. Koordinátorem projektu je *Centrum pro digitální budoucnost* ve Spojených státech amerických. Data získaná za Českou republiku jsou z let 2005–2008 a 2014, kdy se ČR opět aktivně zapojila zásluhou Petra Lupače a za podpory Grantové agentury České republiky. Výzkumný vzorek se v roce 2014 skládal celkem z 1 316 respondentů starších patnácti let. Pro úplné doplnění je třeba zmínit, že zprávy z let 2006 a 2008 pracovaly s populací starší dvanácti let (Lupač, Chrobáková a Sládek, 2014, s. 2). Výzkum obsahuje detailní zpracování informací týkajících se rozšíření

internetu v ČR, důvodu neužívání a užívání internetu, vlivu internetu na kvalitu života, dále pak údaje o bezpečí a svobodě projevu na internetu a aktivitách na internetu českých uživatelů (Lupač, Chrobáková a Sládek, 2014, s. 4–6). Tato souhrnná zpráva je přínosná z hlediska detailního pohledu na problematiku spojenou s internetem, není ovšem komplexní pro potřeby této práce z hlediska širšího pojetí konceptu digitální gramotnosti.

1.4.1 Výsledky mezinárodního výzkumu PIAAC

PIAAC je mezinárodní průzkum, jehož organizátorem je Organizace pro hospodářskou spolupráci a rozvoj (dále jen OECD). Šetření se provádí ve více než 40 zemích a hodnotí klíčové kognitivní a pracovní dovednosti, jež jsou nezbytné jednak pro účast jedince ve společnosti a jednak pro prosperující ekonomiku. Průzkum je realizován každých 10 let, do této doby se uskutečnily dva cykly. V letech 2011–2018 proběhl první cyklus skládající se ze tří kol sběru dat. V roce 2018 byl zahájen druhý cyklus, jehož výsledky budou publikovány v roce 2024 (OECD, nedatováno, nestránkováno).

První kolo sběru dat proběhlo v letech 2011 a 2012 a Česká republika byla jednou z 24 zúčastněných zemí. Do výzkumu se zapojilo celkově 166 000 respondentů. V České republice bylo 6 102 respondentů, kteří tvořili 66 % z oslovených občanů ČR. Věkové rozhraní respondentů bylo od 16 do 65 let. Průzkum se skládal ze čtyř částí. Z testu zaměřeného na *čtenářskou gramotnost*, dále na *numerickou gramotnost*, testu zkoumajícího *řešení problémů v prostředí ICT* a dotazníku. Pomocí dotazníku byla zjišťována data týkající se počátečního a dalšího vzdělávání, pracovních zkušeností a dovedností v rámci situací z běžného života a zaměstnání. Šetření probíhalo v domácnostech prostřednictvím testu na přenosných počítačích nebo jeho tištěné varianty, a to v případě, kdy nebyl respondent schopen absolvovat testování na počítači. Tito respondenti tím pádem neabsolvovali test týkající se *řešení problémů v prostředí informačních technologií*, který byl výlučně určen pro testování na počítači. Testování probíhalo pod vedením speciálně vyškolených osob (Straková, Veselý, 2013, s. 11–16).

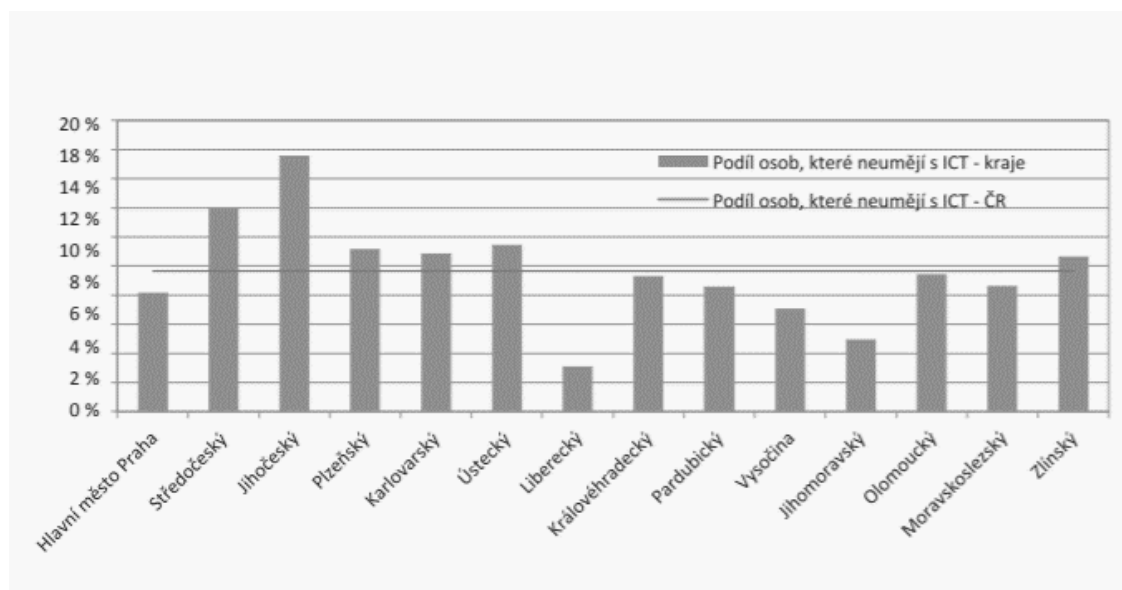
Způsobilost a zkušenost práce s počítačem na základě socioekonomické charakteristiky respondentů

V této oblasti poskytuje výzkum dva druhy informací, jednak podíl dospělých jedinců, kteří jsou schopni pracovat s informačními technologiemi do té míry, aby mohli plnit úkoly týkající se zpracování informací, a jednak úroveň způsobilosti jedinců, jež mají alespoň minimální počítačové dovednosti potřebné pro řešení problémů v každodenním životě v digitálním prostředí. Z výzkumu vyplývá, že 10,3 % dospělých v České republice nemá žádnou předchozí zkušenost s počítačem a pro vyplnění testu zvolili jeho tištěnou formu a 12,1 % respondentů si vybralo tuto formu i přesto, že předchozí počítačové zkušenosti měli. Tedy přibližně čtvrtina dospělých v ČR vyplňovala tištěný test, z čehož vyplývá, že 75,4 % respondentů absolvovalo test na přenosném počítači. Počet respondentů absolvujících test na přenosném počítači je téměř shodný s výsledkem průměru OECD, který činí 75,7 % (Kelblová, Modráček, 2014, s. 14–16).

Nejvyšší podíl respondentů (61,5 %), kteří neměli předešlou zkušenost s počítačem, se nacházel ve věkové skupině 55–65 let. Naopak nejnižší podíl respondentů (1,4 %) bez této zkušenosti byl ve věkové kategorii 16–24 let. V rámci dosaženého základního a nižšího vzdělání čítal podíl dospělých respondentů bez předchozí zkušenosti s počítačem 34 %, se středoškolským 64,9 % a s vysokoškolským vzděláním 1 %. Nejčastější odpověď respondentů, kteří neprošli vstupním testem počítačových dovedností, byla, že téměř nikdy nevyužívají počítač v každodenním životě. Tuto odpověď uvedlo 30,8 % respondentů a naopak 4,2 % respondentů uvádělo použití počítače téměř každý den (Kelblová, Modráček, 2014, s. 24).

Graf na obrázku 1 ukazuje porovnání dospělých jedinců na úrovni jednotlivých krajů ČR, kteří neumějí zacházet s informačními a komunikačními technologiemi (ICT). V tomto ukazateli byly sloučeny dvě kategorie dospělých, a to jedinci, kteří nezvládli vstupní test počítačových dovedností, a osoby, jež počítač nepoužívají. Průměr ČR je 9,7 % respondentů, jež neumějí s ICT. Jak je z grafu patrné, nejnižší podíl jedinců, kteří neumějí s ICT, byl v Libereckém kraji, a to 3,1 %. Naopak nejvíce osob zdatných při práci s ICT se vyskytovalo v Jihočeském kraji, a to 17,5 % (Kelblová, 2013, s. 57).

Obrázek 1: Porovnání podílů osob, jež neumějí zacházet s informačními a komunikačními technologiemi v rámci krajů ČR

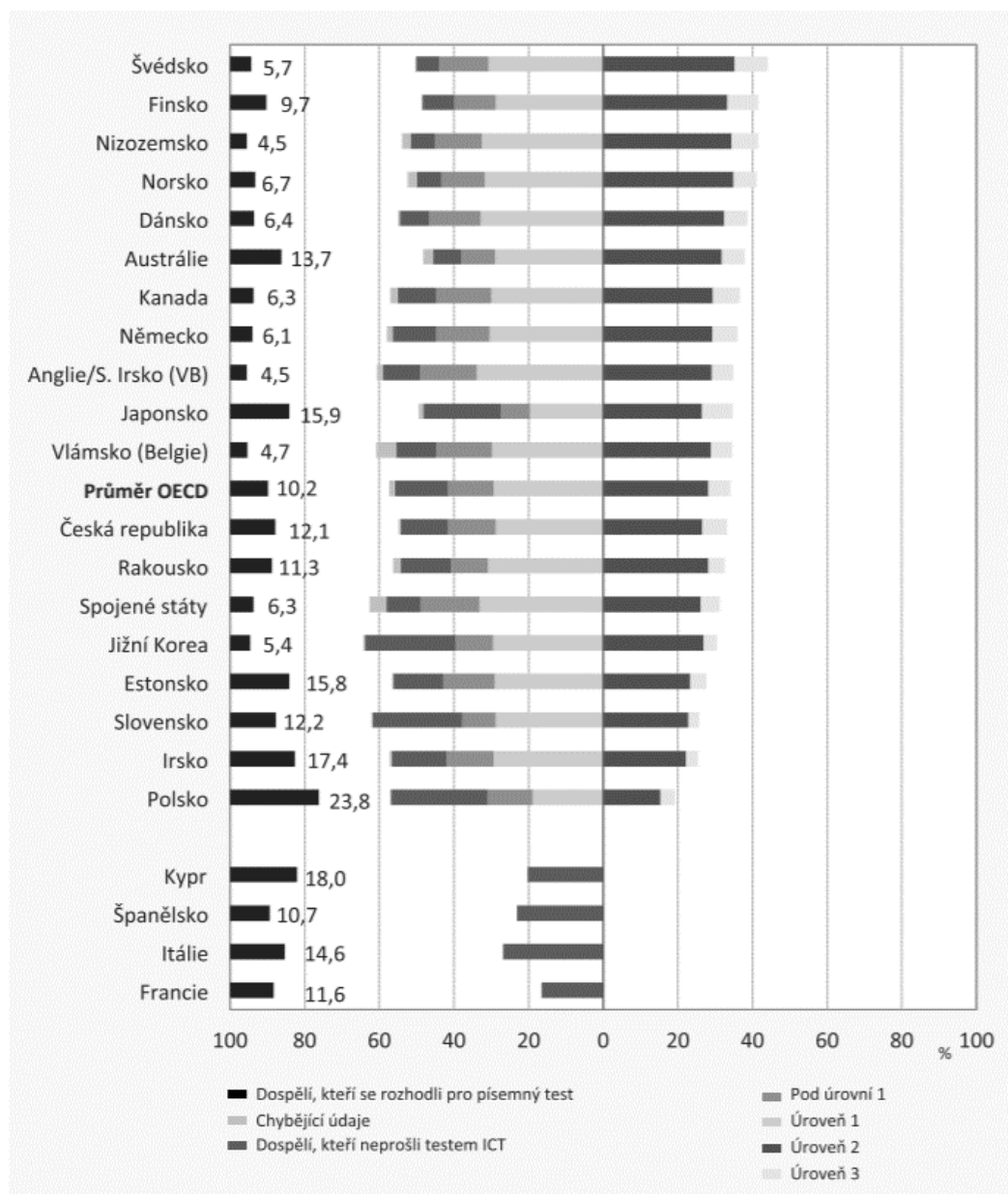


Zdroj: Kelblova, 2013, s. 57

V mezinárodním srovnání dosáhla ČR průměrného výsledku. Na obrázku 2 lze vidět podíly respondentů jednotlivých zemí, jež se v rámci výzkumu zúčastnili již zmiňovaného testu v oblasti informačních technologií (Kelblova, 2013, s. 57). V této oblasti nebyly jednotlivé země porovnávány na základě průměrných výsledků, jelikož test absolvovaly rozdílné podíly dospělých respondentů. Jako příklad je uvedeno Švédsko s nejvyšším podílem dospělých 87,9 % a oproti tomu Polsko s 50,2 %. Itálie, Francie a Španělsko se testování *řešení problémů v prostředí informačních technologií* neúčastnily. Pro porovnání výsledků byla použita pouze data těch zemí, které test absolvovaly s výsledkem na jednotlivých úrovních způsobilosti. Úrovně způsobilosti (dále jen ÚZ) jsou celkem čtyři a jsou rozděleny podle získaného skóre. Způsobilost pod úrovní 1: 240 bodů a méně, ÚZ 1: 241 až 290 bodů, ÚZ 2: 291 až 340 bodů, ÚZ 3: 341 bodů a více (Straková, 2013, s. 44–45).

Z grafu na obrázku 2 je patrné, že nejlepších výsledků dosáhly severské země a Nizozemsko. Výsledky České republiky byly srovnatelné s výsledky Rakouska a pohybovaly se kolem průměru OECD. Podíl dospělých jedinců ČR, jež absolvovali test v tištěné podobě, z důvodů uvedených již výše, tvoří čtvrtinu respondentů. Třetí úroveň dosáhlo v rámci všech zemí průměrně 5,8 % dospělých a v ČR 6,6 % dospělých. Nejlepšího skóre dosáhlo Švédsko s 8,8 % dospělých (Straková, 2013, s. 44–45).

Obrázek 2: Přehled podílů dospělých respondentů jednotlivých zemí dle dosažených úrovní v testu řešení problémů v prostředí ICT



Zdroj: Straková, 2013, s. 45

Vztah k informačním technologiím v profesním a v běžném životě

Tato část výzkumu se zaměřovala na otázku vztahu respondentů k informačním technologiím. Jak často a k jakému účelu používají počítač v každodenním a profesním životě a zdali jsou dle vlastního názoru počítačové dovednosti, kterými disponují, dostačující k pracovnímu výkonu. Základní otázkou pro dotazované bylo, zda už někdy během svého života používali počítač (Kelblová, Modráček, 2014, s. 30).

Osobní zkušenost s použitím počítače mělo v České republice 81,7 % dotázaných a zbylých 18,3 % dotázaných počítač vůbec nepoužívalo. Využití počítače v práci uvedlo 65 % respondentů. Dále pak 60 % dotazovaných uvedlo, že pro výkon své práce potřebují pokročilou úroveň počítačových dovedností. Profesionální úroveň pro výkon zaměstnání uvedlo 7 % respondentů a základní úroveň 33 % respondentů (Kelblová, Modráček, 2014, s. 30–31).

V rámci činností prováděných na počítači je na prvním místě používání e-mailu, pro činnost v zaměstnání ho uvedlo 65 % a pro činnost kdekoliv mimo zaměstnání 55 % respondentů. Další nejčtetnější činností je vyhledávání na internetu, kde 47 % respondentů uvedlo potřebu této činnosti v práci a 37 % kdekoliv mimo ni. Nejnižší zastoupení má programování, které pro činnost v práci uvedly 4 % dotazovaných a pro činnost mimo práci pouze 1 % (Kelblová, Modráček, 2014, s. 35).

Data z šetření představují významný zdroj pro další analýzu národních politik a usnadňují jim lépe chápat výkon vzdělávacího systému a odborné přípravy, rozsah negramotnosti a nízké úrovně gramotnosti, úroveň rovnosti v přístupu ke vzdělávání a mezigenerační mobilitě, přechod mladých lidí ze vzdělávání do práce, identifikace rizikových populací a vztahy mezi klíčovými kognitivními dovednostmi a řadou proměnných (OECD, nedatováno, nestránkováno). Mezi tyto proměnné se řadí například rozdíly mezi ženami a muži, výsledky na základě věku či rodinného zázemí, vztah mezi kompetencemi a dalším vzděláváním, vztah kompetencí a odměňování a jiné. Důležité sdělení tohoto šetření lze shledat v porovnání výsledků jednotlivých zemí mezi sebou. Toto srovnání může pro každý stát představovat nositele motivace a inspirace ke zlepšení a rozvoji. V případě analýzy dat a poznatků na úrovni jednotlivých států budou zajímavé a důležité výsledky z druhého cyklu šetření, které ukážou, jakým směrem se posunula úroveň zkoumaných oblastí gramotností zúčastněných států.

1.4.2 Výsledky šetření Využívání informačních a komunikačních technologií v domácnostech a mezi jednotlivci za období 2019

ČSÚ provádí pravidelné roční domácnostní šetření, které poskytuje získané informace ze samostatně hospodařících domácností. Pro účely průzkumu je dána spodní věková hranice

šestnácti let. Cílem tohoto výzkumu je hodnocení společnosti ve vztahu k informačním technologiím a jejich využití v každodenním životě. Šetření probíhá metodou osobního rozhovoru s použitím počítače (CAPI). Celkový počet vybraných dotazníků za 2. čtvrtletí 2019, kdy probíhalo šetření, je 7 376 v rámci 4 769 zastižených domácností ve vybraných bytech. Důležitou roli zde má i srovnatelnost získaných dat vůči dalším zemím, která jsou pravidelně zveřejňována na stránkách Eurostatu (ČSÚ, 2019a, s. 10–11).

Vybavenost domácnosti počítačem a internetem

Jedním z důležitých ukazatelů ochoty jedinců být součástí digitální společnosti, a zda k tomu disponují dostačujícími finančními prostředky je, jak uvádí ČSÚ, vybavenost domácností moderními technologiemi (počítač, přenosný počítač, tablet, chytrý telefon a další) a přístup k internetu (ČSÚ, 2019a, s. 15). V řádu posledních deseti let se staly počítače a přístup k internetu běžnou součástí domácností (ČSÚ, 2019a, s. 17).

V roce 2019 disponovalo počítačem 78 % domácností a připojením k internetu 81 % domácností (z celkového počtu v udaných skupinách v rámci domácností bez dětí a s dětmi). Tento 3% rozdíl podle ČSÚ představuje přístup k internetu pouze z mobilního telefonu, resp. jiného zařízení než počítače. Oproti tomu v roce 2009 mělo počítač 54 % domácností a přístup na internet 49 % domácností (ČSÚ, 2019a, s. 15). V roce 2021 vzrostl počet domácností s počítačem na 79 % a s připojením k internetu na 83 % (ČSÚ, 2021, s. 17). Podle typu domácnosti disponovalo v roce 2019 počítačem 94,6 % domácností bez dětí s osobami mladšími 40 let a 94,2 % domácností s dětmi. A naopak v roce 2019 disponovalo počítačem pouze 38,3 % domácností bez dětí s osobami staršími 65 let (ČSÚ, 2019a, s. 26). Od roku 2019 do roku 2021 došlo u domácností bez dětí s osobami mladšími 40 let k poklesu o 1,7 %, u domácností s dětmi k nárůstu o 2,3 % a u domácností bez dětí s osobami staršími 65 let k nárůstu o 3 % (ČSÚ, 2021, s. 17).

Významný je také přechod od stolních počítačů k přenosným zařízením jako jsou notebook či tablet. Podíl domácností se stolním počítačem poklesl od roku 2009 do roku 2019 z 45,9 % na 34,9 %, zatímco podíl domácností s notebookem nebo tabletem od roku 2009 vzrostl z 19,6 % na 67,3 % v roce 2019 (ČSÚ, 2019a, s. 21). Kromě těchto zařízení se jedná také o chytré telefony, chytré televize, chytré hodinky nebo čtečky knih, které domácnosti využívají k připojení k internetu. S vlastnictvím těchto zařízení roste také podíl domácností

s Wi-Fi routerem pro snazší připojení k internetu. Od roku 2010 do roku 2021 stoupl počet těchto domácností z 16,2 % na 70 % (ČSÚ, 2021, s. 17)

V případě typů domácností s připojením k internetu byl výrazný rozdíl mezi rodinami s dětmi, kde mělo v roce 2019 připojení 97,2 % z nich a domácnostmi osob starších 65 let, kde mělo připojení pouze 40 % respondentů (ČSÚ, 2019a, s. 22). V roce 2021 došlo k nárůstu u domácností s dětmi o 2,1 % a u domácností s osobami starších 65 let o 4,4 % (ČSÚ, 2021, s. 17) Na základě výsledků lze usuzovat, že množství domácností, jež jsou připojené k internetu výrazně souvisí s výší příjmu v domácnosti. Podíl této kategorie domácností, jež spadal do kvartilu s nejnižším příjmem, čítal 50,8 % v roce 2019, 32,4 % v roce 2014 a 12,6 % v roce 2009. Naopak v domácnostech ve čtvrtém kvartilu s nejvyššími příjmy mělo v roce 2019 přístup k internetu 99,4 % domácností, v roce 2014 97,4 % domácností a v roce 2009 86,4 % domácností (ČSÚ, 2019a, s. 22). V roce 2021 přetrvával podobný rozdíl mezi nejvyšší a nejnižší příjmovou skupinou. Rozdílem oproti roku 2019 je rozlišení pěti místo čtyř skupin. V nejnižším kvintilu mělo přístup k internetu 53,4 % domácností a v nejvyšším kvintilu 99,6 % domácností (ČSÚ, 2021, s. 17). Domácnosti, které nedisponovaly připojením k internetu, uváděly jako nejčastější důvod nezájem o něj. Tyto domácnosti tvořily většinou domácnosti osob starších 65 let. Mezi dalšími důvody bylo uváděno například, že neumí s internetem pracovat, obávají se narušení soukromí nebo výše ceny pořízení zařízení a výše ceny připojení k internetu. Ovšem finanční důvody (pořízení zařízení i cena připojení) za posledních deset let podle ČSÚ klesají a hrají stále menší roli (ČSÚ, 2019a, s. 15).

Digitální dovednosti a práce se softwarem

Tato oblast je v šetření hodnocena na úrovni jednotlivce. Součástí šetření byly vedle dovedností týkající se například programování také obvyklejší činnosti, jako je přenos souborů mezi počítačem a jiným zařízením, práce s textovým a tabulkovým procesorem, prezentačním softwarem nebo softwarem na úpravu fotografií. S textovým procesorem pracovalo v roce 2019, ať ve volném čase nebo v práci, 53,7 % jednotlivců, s prezentačním softwarem 18 % jednotlivců, se softwarem na úpravu fotografií 38 % jednotlivců a s tabulkovým procesorem 44,9 % respondentů. Nejvyšší podíl v používání zmíněných softwarů pro soukromé i pracovní účely byl u vysokoškolsky vzdělaných jedinců a nejnižší u osob se základním vzděláním (ČSÚ, 2019a, s. 28–29).

V rámci věkových kategorií tvořil největší podíl uživatelů těchto softwarů u jednotlivců ve věkové skupině 16–24 let a s dalšími navazujícími věkovými skupinami postupně klesal. Práci s tabulkovým procesorem uvedlo 45 % jedinců, z toho 24 % uvedlo použití základních funkcí programu a 21 % i pokročilejších funkcí. V rámci použití základních funkcí tvořila nejvyšší podíl věková skupina 16–24 let 32,9 % a skupina 35–44 let 32,2 %. U pokročilejších funkcí představovala nejvyšší podíl také nejnižší věková skupina a s dalšími věkovými kategoriemi docházelo k postupnému poklesu. I zde byl nejvyšší podíl vysokoškolsky vzdělaných, který tvořil celkem (základní i pokročilá funkce) 85 % a jedinců se základním vzděláním pouze 8,8 % (ČSÚ, 2019a, s. 28–29).

V případě ČSÚ se jedná o metodu šetření, kdy jsou tazatelé vybaveni přenosným počítačem a respondenti předčítají otázky a jejich odpovědi sami zaznamenávají do speciálního dotazníkového programu. Získané informace tedy vyplývají ze subjektivního hodnocení respondenta o jeho počítačových dovednostech. Oproti tomu šetření PIAAC vyhodnocuje na základě získaného skóre reálné znalosti a dovednosti při práci s ICT a řešení jednotlivých úloh. ČSÚ poskytuje výsledky každý rok, čímž umožňuje sledovat kontinuální vývoj v ČR včetně srovnání s EU. Oba výzkumy pracují s analýzou dat ve vztahu s širokou škálou proměnných, jako jsou dosažené vzdělání, pohlaví, sociodemografické údaje aj. Přičemž se liší například v samotném výběru respondentů, kdy ČSÚ pracuje s tzv. domácnostním šetřením, jež má své zákonitosti, a OECD se zaměřuje na jednotlivce na základě náhodného výběru. Svou povahou se u obou výzkumů jedná o rozsáhlý zdroj informací, dat a poznatků na národní a evropské úrovni, sloužící ke sledování rozvoje a plánování vládních strategií pro ČR v oblastech digitalizace, digitální gramotnosti, nových technologií a další.

2 Analýza vybraných evropských a národních strategických dokumentů dotýkajících se problematiky digitální gramotnosti

O významu digitálních technologií ve společnosti pojednávají důležité politické a strategické dokumenty. Při otázce zapojení se veřejných knihoven do rozvoje digitální gramotnosti se nabízí právě uskutečňování jednotlivých kroků na základě strategií, které definují dlouhodobé záměry České republiky a Evropské unie (Červený, 2017, nestránkováno). Cílem této kapitoly je seznámení s vybranými strategickými dokumenty, jež jsou uvedeny v tabulce 1 spolu s institucí, v rámci které vznikly. V tabulce je uveden přehled vybraných strategických dokumentů, které se svým charakterem vztahují k tématu potřeby rozvoje digitální gramotnosti u dospělých občanů. Téma digitální gramotnosti je ve vybraných strategických dokumentech provázáno s tématy digitalizace, digitální technologie a další. Uvedená témata se vztahují především k dopadu jejich rozvoje na dospělou populaci, ve smyslu problematiky sociálního vyloučení, potřeby lidského kapitálu či konkurenceschopnosti jednak v pojetí jedince na pracovním trhu a jednak ve smyslu ekonomiky. Výběr strategických dokumentů se odvíjel primárně od *Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015 až 2020*, jež svým obsahem nejvíce koresponduje s tématem této práce. Přičemž ostatní dokumenty, jež chronologicky předcházely této strategii, byly vybrány na základě návaznosti uvedené v jednotlivých strategických dokumentech. Strategické dokumenty přinášejí návrhy řešení, definování překážek a povinností nebo vymezení konkrétních cílů a opatření pro jejich dosažení ve vztahu k pracovnímu trhu, konkurenceschopnosti, vzdělání či sociálnímu začleňování.

Tabulka 1: Přehled strategických dokumentů

Datum schválení	Název dokumentu	Instituce, v rámci které dokument vznikl
03.03.2010	Evropa 2020: Strategie pro inteligentní a udržitelný růst podporující začlenění	Evropská komise
26.08.2010	Digitální agenda pro Evropu	Evropská komise
19.01.2011	Státní politika v elektronických komunikcích - Digitální Česko	MPO
20.03.2013	Státní politika v elektronických komunikcích - Digitální Česko v. 2.0 Cest k digitální ekonomice	MPO
01.07.2015	Strategie digitální gramotnosti na období 2015 až 2020	MPSV
03.10.2018	Digitální Česko	RVIS
04.02.2019	Inovační strategie České republiky 2019–2030	Úřad vlády ČR
06.05.2019	Národní strategie umělé inteligence v České republice	MPO

Zdroj: Vlastní zpracování na základě uvedených strategických dokumentů

2.1 Evropské strategické dokumenty

2.1.1 Evropa 2020: Strategie pro inteligentní a udržitelný růst podporující začlenění

Strategický dokument *Evropa 2020: Strategie pro inteligentní a udržitelný růst podporující začlenění* (dále jen *Evropa 2020*) byl vydán v březnu roku 2010 v Bruselu jako Sdělení Evropské komise a představuje reformní agendu EU na období deseti let. Na základě slov tehdejšího předsedy Evropské komise José Manuela Barrosa je účelem této strategie posílení Evropy po hospodářské a finanční krizi a udržení obnoveného stavu (Evropská komise, 2010a, s. 2). Strategie *Evropa 2020* navazuje na *Lisabonskou strategii*, která byla zahájena na shromáždění Evropské rady v předchozím časovém horizontu deseti let. Hlavním záměrem *Lisabonské strategie* byla podpora konkurenceschopnosti ekonomiky a hospodářského růstu Evropské unie (European Commission, 2010, s. 2).

Obsahem strategie *Evropa 2020* jsou stanovené cíle Evropské unie týkající se zaměstnanosti, vzdělávání, investování do sféry výzkumu a vývoje, dále pak problematiky chudoby či oblasti klimatu a energie (Evropská komise, 2010a, s. 5). V tabulce 2 lze vidět přehled plnění stanovených cílů pro EU a Českou republiku na základě údajů z databáze Eurostatu za vybraná období 2010 a 2019 (případně 2018). Z tabulky je patrné, že Česká republika u většiny vybraných sledovaných záměrů, vyplývajících ze strategie *Evropa 2020*, dokázala

přesáhnout plánovaný cíl. U záměrů, kde došlo k přesažení stanoveného cíle, je číslo zvýrazněné tučně.

Tabulka 2: Přehled plnění vybraných cílů v rámci stanovených základních okruhů Evropy 2020

	Míra nezaměstnanosti (v %)			Výdaje na výzkum a vývoj (v % HDP)			Klimatické změny a energie					
							Emise skleníkových plynů (v %)			Podíl obnovitelné energie na její hrubé konečné spotřebě (v %)		
	2010	2019	cíl	2010	2018	cíl	2010	2018	cíl	2010	2018	cíl
EU28	68,5	73,9	75	1,92	2,11	3	86,18	76,76	80	13,158	17,980	20
CZ	70,4	80,3	75	1,33	1,9	1	71,07	64,82	-	10,514	15,150	13
	Vzdělání						Chudoba a sociální vyloučení					
	Předčasně ukončené vzdělávání a odborná příprava (v %)			Podíl dosaženého terciárního vzdělání (v %)			Lidé ohrožení chudobou nebo sociálním vyloučením (v tis.)					
	2010	2019	cíl	2010	2019	cíl	2010	2019	cíl			
EU28	13,9	10,3	10	33,8	41,6	40	516	-	-			
CZ	4,9	6,7	5,5	20,4	35,1	32	-71	-260	-100			

Zdroj: Vlastní zpracování na základě Eurostat, 2020, nestránkováno

Tyto cíle byly zaintegrovány do následujících sedmi iniciativ, jež jsou závazné pro EU a formou vnitrostátních cílů a směrů převedeny i na její členské státy: „*Inovace v Unii*“, „*Mládež v pohybu*“, „*Digitální program pro Evropu*“, „*Evropa méně náročná na zdroje*“, „*Průmyslová politika pro éru globalizace*“, „*Program pro nové dovednosti a pracovní místa*“ a „*Evropská platforma pro boj proti chudobě*“ (Evropská komise, 2010a, s. 5–6). Cílem *Digitálního programu pro Evropu* je „*zajistit udržitelný hospodářský a sociální přínos jednotného digitálního trhu, založeného na rychlém a superrychlém internetu a interoperabilních aplikacích, ...*“ (Evropská komise, 2010a, s. 14). Zmíněná iniciativa *Digitální program pro Evropu* ze dne 19. 5. 2010 byla plně nahrazena finálním dokumentem *Digitální agenda pro Evropu* ze dne 26. 8. 2010 (Evropská komise, 2010a, s. 1).

2.1.2 Digitální agenda pro Evropu

Digitální agenda pro Evropu je dokument vydaný Evropskou komisí v srpnu 2010, který na základě strategie *Evropa 2020* má za cíl „stanovit postup pro maximální využití sociálních a hospodářských možností IKT, ...“ (Evropská komise, 2010b, s. 3). *Digitální agenda pro Evropu* vidí vysoký potenciál informačních a komunikačních technologií v podnícení fungujícího cyklu činností nazvaný Efektivní cyklus digitální ekonomiky. Tento cyklus je znázorněn ve dvou vrstvách. Vnější vrstva obsahuje tzv. transformační sílu, pro kterou je důležité obchodní prostředí posilující podnikání a investice. Oproti tomu vnitřní vrstva se skládá z bariér, které mohou mít negativní vliv na využívání informačních a komunikačních technologií. Jedná se o následující bariéry: „Roztříštěné digitální trhy“, „Nedostatečná interoperabilita“, „Rostoucí kyberkriminalita a riziko nízké důvěry v sítě“, „Nedostatečné investice do sítí“, „Nedostatečný výzkum a inovace“, „Nedostatky v oblasti počítačové gramotnosti a počítačových dovedností“ a „Promarněné příležitosti při řešení společenských výzev“. Definováním těchto překážek Evropská komise sděluje potřebu sjednocené politické reakce na úrovni Evropy (Evropská komise, 2010b, s. 3–6). Pro jednotlivé členské státy vyplývá z této iniciativy několik úkolů. Mezi nimi je například úkol „vypracovat operační strategie pro vysokorychlostní internet, ...“ (Evropská komise, 2010a, s. 14–15).

2.2 Národní strategické dokumenty

2.2.1 Státní politika v elektronických komunikacích – Digitální Česko v. 2.0 Cesta k digitální ekonomice

Dne 20. března 2013 schválila vláda ČR usnesení č. 203 o aktualizované *Státní politice v elektronických komunikacích – Digitální Česko v. 2.0 Cesta k digitální ekonomice* (Česko, 2013, nestránkováno). Jedná se o navazující dokument na *Státní politiku v elektronických komunikacích – Digitální Česko* schválenou v lednu roku 2011 (Česko, 2011, nestránkováno), jež vyzdvihla důležitost elektronické komunikace ve vztahu k ekonomickému, kulturnímu a sociálnímu rozvoji společnosti a reagovala na zásadní význam internetové infrastruktury (MPO, 2013, s. 3). Hlavním zodpovědným orgánem za koordinaci a vyhodnocování implementace aktualizované koncepce *Státní politika v elektronických komunikacích – Digitální Česko v. 2.0 Cesta k digitální ekonomice* (dále jen *Digitální Česko v. 2.0*) bylo stanoveno Ministerstvo průmyslu a obchodu (dále jen MPO) společně s Radou

vlády pro konkurenceschopnost a informační společnost (dále jen RVKIS). Cíle dokumentu byly definovány ve shodě se strategickými dokumenty Evropské unie a OECD (MPO, 2013, s. 5).

Dokument usiluje především o podporu schopnosti ČR v rozvoji ICT a poskytovaných digitálních služeb. V tomto kontextu bylo definováno osm hlavních cílů, jež vymezila vláda ČR do roku 2020, mezi kterými je například podpora rozvoje vysokorychlostního internetu a podpora svobodného přístupu k němu, dále pak navýšení dostupnosti informačních a komunikačních technologií (ICT) bez rozdílu všem a podpora celoživotního vzdělávání s cílem navýšení digitální gramotnosti. Jednotlivé cíle budou naplňovány prostřednictvím 17 opatření (MPO, 2013, s. 5).

Opatřením č. 16, které řeší téma digitální gramotnosti, se ukládá Ministerstvu práce a sociálních věcí (dále jen MPSV) v kooperaci s Ministerstvem školství, mládeže a tělovýchovy (dále jen MŠMT) vypracování „... *Strategie pro zvýšení digitální gramotnosti a rozvoj elektronických dovedností občanů s cílem rozvíjet optimální nástroje tak, aby byli noví pracovníci připraveni na vstup do zaměstnání a zároveň, aby byli podporováni současní zaměstnanci, kteří čelí změnám v informačních a komunikačních technologiích a globalizaci...*“ (MPO, 2013, s. 53). MPSV vypracovalo na základě výše zmíněného opatření č. 16 *Strategii digitální gramotnosti ČR na období 2015 až 2020*, kde zaměřuje pozornost na trh práce, a především na skupiny obyvatel ČR s nedostačujícími dovednostmi a vědomostmi v oblasti ICT. Do přípravy zmíněné strategie se zapojilo také Ministerstvo kultury ČR (dále jen MK ČR) za odvětví veřejných knihoven, které podle *Zprávy o plnění opatření aktualizované Státní politiky v elektronických komunikacích Digitální Česko v. 2.0 - Cesta k digitální ekonomice a o naplňování Digitální agendy pro Evropu v České republice* (dále jen *Zpráva*), tvoří zásadní „*infrastrukturu pro poskytování neformálního vzdělávání obyvatel v oblasti digitální a informační gramotnosti*“ (MPO, 2014, s. 21–22). *Zprávu* schválila vláda České republiky na základě usnesení č. 370 dne 21. května 2014. Záměrem *Zprávy* je informování vlády ČR o stavu plnění opatření vyplývajících ze strategického dokumentu *Digitální Česko v. 2.0* a o aktivitách *Digitální agendy pro Evropu*, jež jsou realizovány na národní úrovni. Roli gestora a koordinátora *Digitální agendy pro Evropu* převzali na základě opatření č. 1 *Digitálního Česka v. 2.0* RVKIS spolu s MPO (MPO, 2014, s. 29).

2.2.2 Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015 až 2020

Na základě usnesení č. 523 ze dne 1. července 2015 schválila vláda České republiky *Strategii digitální gramotnosti České republiky na období 2015 až 2020* (Česko, 2015, nestránkováno). Jejím autorem je MPSV, jež tímto dokumentem navázalo na *Národní program reforem České republiky 2014* a dokument *Digitální Česko v. 2.0* (MPSV, 2020, nestránkováno). *Strategie digitální gramotnosti České republiky na období 2015 až 2020* (dále jen *Strategie DG*) vznikla reakcí na změny ve společnosti, které úzce souvisí s rostoucí hodnotou informací a rostoucím významem, jež přinášejí informační a komunikační technologie. Podle *Strategie DG* je jedním z podstatných faktorů k účasti života ve společnosti schopnost připojit se k infrastruktuře informačních a komunikačních technologií, a to jak na úrovni jedince, tak celé společnosti. Využití nabízejících se digitálních technologií závisí na schopnostech jedinců, jednak ve smyslu umět je ovládat a jednak chápat jejich přínos při praktickém používání (MPSV, 2015, s. 3).

Dokument pod pojmem digitální gramotnost rozumí „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“ (MPSV, 2015, s. 7). Digitalizace se dotýká společenského života v oblasti politické, ekonomické a občansko-kulturní, a z toho důvodu jsou strategické cíle rozděleny do šesti prioritních oblastí: „Zaměstnanost“, „Konkurenceschopnost“, „Sociální začleňování“, „Podpora rodiny“, „Elektronické služby veřejného sektoru“ a „Podpora systému vzdělávání a učení prostřednictvím digitálních technologií“ (MPSV, 2015, s. 25–26). *Strategie DG* přináší v rámci stanovených priorit 36 dílčích opatření, důležitých pro přípravu na život v digitalizovaném prostředí, jež slouží k naplnění stěžejního strategického cíle tohoto dokumentu, a to „Zvýšení úrovně digitální gramotnosti občanů ČR za účelem podpory konkurenceschopnosti ekonomiky, adaptability lidských zdrojů a kvality života jednotlivců“ (MPSV, 2015, s. 25).

Stěžejní část *Strategie DG* představuje její implementace v rámci opatření definovaných ve výše zmíněných prioritních oblastech. Vláda ČR schválila 7. července 2016 na základě usnesení č. 616 *Akční plán Strategie digitální gramotnosti na období let 2015 až 2020* (Česko,

2016b, nestránkováno). Původním nositelem implementace *Strategie DG* byl stanoven Fond dalšího vzdělávání (dále jen FDV). Vydáním tiskové zprávy MPSV byla ukončena činnost FDV ke dni 30. června 2019, implementace Strategie tak byla převedena pod MPSV (MPSV, 2019, nestránkováno). Tato změna se následně promítla v aktualizaci *Akčního plánu Strategie digitální gramotnosti na období let 2015 až 2020*, kde bylo původní působení FDV změněno a MPSV se stalo jednak gestorem implementace *Strategie DG* a jednak jejím realizátorem společně s MŠMT (MPSV, 2020, nestránkováno).

2.2.2.1 Opatření strategických cílů využitelných pro knihovny

Realizace výše zmíněných strategických cílů probíhá prostřednictvím dílčích opatření. Richter (2016, nestránkováno) vytvořil na základě *Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015 až 2020* tzv. *Výtah z materiálu*, který obsahuje vybrané cíle a opatření využitelné pro knihovny, jež jsou uvedeny níže:

- „1.3 Podpora fyzického přístupu k digitálním technologiím,
 - 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,
 - 3.5 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,
- 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“ (Richter, 2016, nestránkováno).

Z vyjmenovaných opatření je zřejmé, že se pro veřejné knihovny otevírají mnohé příležitosti spojené s rozvojem digitální gramotnosti dle *Strategie DG*. Jednak je to bezplatný přístup k digitálním technologiím, který přináší podporu v dostupnosti veřejných sítí i pro

nízkopříjmové skupiny ohrožené digitálním vyloučením a jednak možnost realizace vzdělávacích aktivit zaměřených na rozvoj digitální gramotnosti a zprostředkování rekvalifikačních kurzů v prostorách knihoven ve spolupráci s místními specializovanými institucemi. Velký přínos lze shledat i v možnosti mezigeneračních vzdělávacích programech a v komunitním učení.

Svaz knihovníků a informačních pracovníků České republiky (dále jen SKIP) zveřejnil na svých webových stránkách *Programové prohlášení na období 2019 až 2022*. Zde je patrná návaznost na vybraná opatření *Strategie DG*, jež jsou vhodná a uplatnitelná prostřednictvím služeb, prostor a obecně dispozic, které veřejné knihovny v této oblasti poskytují. V *Programovém prohlášení na období 2019 až 2022* jsou vymezeny následující body: „1. Prosazovat právo občanů na rovný a neomezený přístup k informacím“, „2. Podporovat vzdělávací, kulturní a komunitní aktivity knihoven, rozvíjet čtenářskou, informační mediální a digitální gramotnost“, „3. Organizovat mediální akce k propagaci služeb knihoven“, „4. Podporovat spolupráci mezi knihovnami a dalšími partnery“, „5. Podporovat vzdělávání pracovníků knihoven a informačních institucí“, „6. Podporovat členy SKIP“ (SKIP, nedatováno, nestránkováno).

2.2.3 Digitální Česko

Program „*Digitální Česko*“ byl spolu s dokumenty, jež program obsahuje: *Česko v digitální Evropě*, *Informační koncepce České republiky*, *Digitální ekonomika a společnost* usnesen vládou 3. října 2018 (Česko, 2018, nestránkováno). Jedná se o tři pilíře, které svým obsahem cílí na odlišné příjemce, ale současně tvoří díky vnitřním vazbám celek „*Digitálního Česka*“. Jejich rozdělení je především z důvodu návaznosti na evropské dokumenty a jejich shody s platnou legislativou České republiky. Za vedení tohoto programu se stala zodpovědným Rada vlády pro informační společnost (MV ČR, 2018, s. 4).

Koncepce *Digitální ekonomika a společnost* (DES), jejíž celkovým gestorem je MPO, navazuje na *Akční plán pro společnost 4.0* a vládní strategie *Akční plán pro rozvoj digitálního trhu* a *Digitální Česko v. 2.0*. DES se svým záměrem soustředí nejen na postavení ČR vůči EU, ale také na mezinárodní trhy s ohledem na vývoj digitálních technologií a ekonomiky v globálním rozsahu (Dzurilla, Očko a kol., 2020, s. 1). Ústředním cílem koncepce je „*nastavit funkční a flexibilní právní, finanční a institucionální rámec tak, aby posílil*

konkurenceschopnost a zároveň pomohl předejít negativním dopadům digitální transformace na společnost“ a na základě toho bylo stanoveno osm hlavních cílů (Dzurilla, Očko a kol., 2020, s. 3, 8). Cíl číslo 3: „Připravenost občanů na změny trhu práce, vzdělávání a rozvoj digitálních dovedností“ se pak přímo dotýká mimo jiné i otázky rozvoje digitální gramotnosti u občanů ČR. Ve spolupráci s MPO jsou zde uvedeny další orgány jako MŠMT, MPSV, MZd a MF. Obsahem tohoto cíle je zdůraznění potřeby zaměření se na digitální dovednosti občanů, na dopady digitální ekonomiky a s ní související proměny trhu práce, modernizaci počátečního vzdělávání a podporu dalšího vzdělávání a rekvalifikací. Mezi dílčími cíli lze zmínit DES 3.02 Rozvoj dalšího digitálního vzdělávání, jež je blíže popsán jedenácti záměry, které by měly být postupně naplněny. Řadí se mezi ně například „podpora navazujícího a celoživotního vzdělávání s ohledem na rozvoj digitálních dovedností, zmapování projektů, kurzů a seminářů v oblasti digitálního vzdělávání, ..., zavedení mezigeneračních programů a komunitního učení pro zlepšení dostupnosti digitálního vzdělávání, ...“ (Dzurilla, Očko a kol., 2020, s. 3, 8).

V Implementačním plánu hlavního cíle č. 3 – DES Připravenost občanů na změny trhu práce, vzdělávání a rozvoj digitálních dovedností (dále jen Implementační plán) je zdůrazněna potřeba rozvoje digitálních dovedností občanů a vytváření moderního pracovního trhu. Implementační plán zároveň připomíná popis těchto vizí v předchozích strategických dokumentech jako Strategie DG, Akční plán Strategie DG, Strategie politiky zaměstnanosti do roku 2020, Strategie digitálního vzdělávání do roku 2020 a další. Obsahem Implementačního plánu je připravenost konkrétních záměrů na základě definované klasifikace záměrů spolu s uvedenými náklady a postupy řízení realizace cílů. Na obrázku 3 je přehled výdajů na realizaci záměrů. Mezi prioritními záměry lze vidět i záměr z dílčího cíle DES 3.02. Písmeno B představuje jednu část tří bodové úrovně již zmíněné klasifikace záměrů, kde B znamená, že „záměr je definovaný gesčním úřadem, tj. má prioritu a podporu v gesčním úřadu, ale nemá finanční nebo personální krytí...“ (MV ČR, 2019, s. 4). V Implementačním plánu nejsou dále uvedeny konkrétní časové plány pro zbývající záměry, které mohou v budoucnu představovat projekt, akční plán nebo jiný výstup v podobě služby, systému, návrhu legislativy, resortní strategie a další (MV ČR, 2019, s. 7).

Obrázek 3: Přehled výdajů k plánovaným záměrům

Název	Stav	Realizace od	Realizace do	Dílčí cíl	Gesční úřad záměru	Exter. náklady realizace od (mil. Kč)	Exter. náklady realizace do (mil. Kč)
Podpora vzdělávání státních úředníků v oblasti digitálních kompetencí, využívání e-kurzu a počítačové a internetové bezpečnosti,	B	01.01.2016	01.01.2020	DES 3.02	MV	16	16
Vytvoření studie vlivů digitálních technologií na rozvoj ekonomiky	B	01.01.2020	01.01.2025	DES 3.07	MPO	2	3
Cílené zvyšování povědomí občanů a zaměstnanců firem	B	01.01.2019	01.01.2026	DES 3.07	MPO	1	2

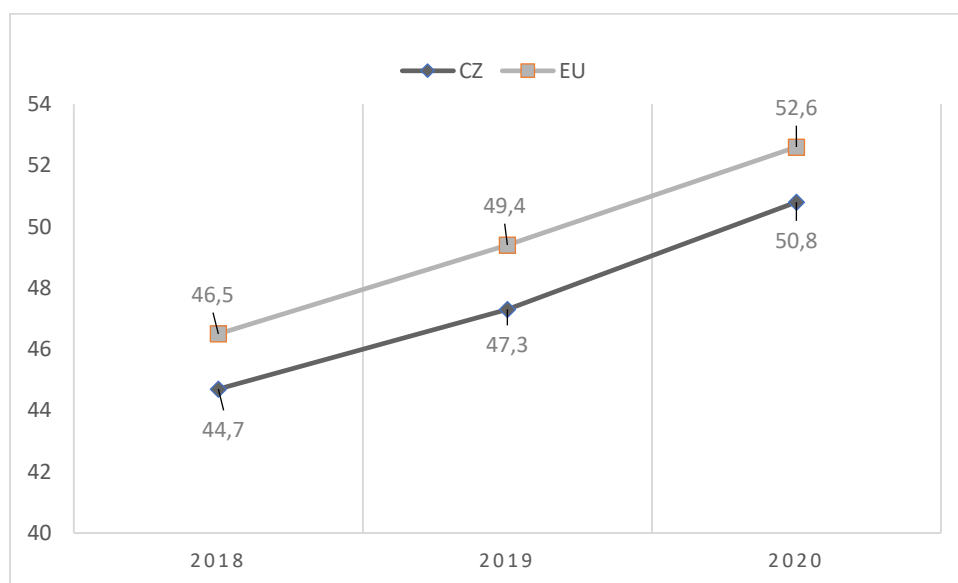
Zdroj: MV ČR, 2019, s. 7

Realizované kroky ze strany České republiky vztahující se k digitalizaci veřejné správy a veřejných služeb na základě plánů národní strategie pro digitalizaci „*Digitální Česko*“ sleduje Index digitální ekonomiky a společnosti (DESI). Zpráva DESI posuzuje vývoj členských států EU v oblasti digitalizace na základě pěti ukazatelů digitálního výkonu Evropy. *Konektivita* hodnotí a srovnává data týkající se celkového využití pevného širokopásmového připojení domácností, pokrytí rychlým širokopásmovým připojením či pokrytí sítěmi 4G v domácnostech, připravenost na 5G a další. V části *lidského kapitálu* jsou posuzovány údaje o digitálních a softwarových dovednostech jedinců, absolventech ICT oborů a odbornících v oblasti ICT. *Využívání internetových služeb* hodnotí údaje týkající se využívání internetu jedinci a pro jaké konkrétní účely, například sociální sítě, nákupy, účast na on-line kurzu, bankovní služby a další. Oblast *integrace digitálních technologií* se zaměřuje na úroveň podniků v oblastech elektronického sdílení, on-line prodeje, cloudového systému či sociálních médií. *Digitální veřejné služby* posuzují získaná data týkající se uživatelů elektronické veřejné správy a otevřených dat (European Commission, 2020a, s. 6–14). DESI shromažďuje pro účely každoročních zpráv indikátory za jednotlivé země. Sběr těchto dat musí splňovat pravidelnost, pro účely monitorovací funkce alespoň na roční bázi, a relevantnost pro politickou oblast zájmu. V případě chybějících ukazatelů některých zemí byly tyto hodnoty odhadnuty na základě dostupných údajů z předchozího roku či použitím proxy indikátorů k identifikaci trendů pro dokončení časových řad (European Commission, 2020b, s. 11–13).

Na grafu 1 lze vidět srovnání celkového skóre výše zmíněných dimenzí České republiky s průměrem EU na základě údajů získaných v letech 2018, 2019 a 2020. Vývoj je dle

uvedených hodnot skóre od roku 2018 rostoucí a drží se pod střední hodnotou EU. Rok 2020 znamenal pro Českou republiku 17. místo a podobného skóre dosáhlo také Slovinsko a Litva (European Commission, 2020a, s. 2–4). Pro srovnání lze uvést nejlepší celkové skóre, kterého dosáhlo Finsko a čítalo 72,3 (European Commission, 2020c, s. 3) a naopak nejnižšího skóre, kterého dosáhlo Bulharsko, jehož hodnota byla 36,4 (European Commission, 2020d, s. 3).

Graf 1: Srovnání České republiky a EU na základě celkového skóre v letech 2018, 2019 a 2020



Zdroj: Vlastní zpracování na základě European Commission, 2020a, s. 3

2.2.4 Inovační strategie České republiky 2019–2030 a Národní strategie umělé inteligence v České republice

V návaznosti na vládní program „*Digitální Česko*“ ustanovila vláda ČR v roce 2019 další strategické dokumenty pro oblast digitální ekonomiky, a to *Inovační strategii České republiky 2019–2030* (Česko, 2019a, nestránkováno) a *Národní strategii umělé inteligence v České republice* (Česko, 2019b, nestránkováno). Hlavním záměrem *Inovační strategie České republiky 2019–2030* je stát se do roku 2030 evropským leaderem v inovační výkonnosti. Jedním ze stanovených cílů, jak tohoto stavu dosáhnout, je posílení financování sféry výzkumu a vývoje. Podíl výdajů v této oblasti dosahuje v ČR 1,79 % HDP a do roku 2030 by měl dle stanoveného cíle činit 3,0 % (RVVI, 2019, s. 5, 7). Obsahově se však tento dokument nezabývá čistě rozvojem digitální gramotnosti u dospělých jedinců a nenalezneme zde v této souvislosti vazby na veřejné knihovny jako tomu bylo ve *Strategii DG*. V rámci této oblasti

lze říct, že se text omezuje výhradně na zvyšování digitálních kompetencí učitelů, implementaci digitálních technologií na úrovni základních a středních škol a obecně digitálními technologiemi v oblasti výroby a služeb (RVVI, 2019, s. 8, 10).

Národní strategie umělé inteligence v České republice vidí pro rozvoj služeb, průmyslu a ekonomiky jako klíčové současné směry v oblasti umělé inteligence, například elektromobilita nebo 5G síť. Jelikož je tato strategie součástí naplňování *Inovační strategie České republiky 2019–2030*, je i zde cílem posunout Českou republiku pomocí moderních technologií směrem k inovační ekonomice. Jednotlivé cíle se týkají mimo jiné posílení bezpečnosti obyvatel ČR ve vztahu k digitálním technologiím a digitalizace či poskytnutí efektivní a rychlé komunikace mezi jedincem a státem. Na úrovni EU je hlavním záměrem zvyšování globální konkurenceschopnosti za použití umělé inteligence (MPO, 2019, s. 5, 8). Ve vztahu k rozvoji digitální gramotnosti lze zmínit tyto nástroje definované pro naplňování stanovených jednotlivých cílů: „*Rozvoj a státní podpora systému celoživotního učení a odborného vzdělávání, podpora doškolování a rozvoje digitálních dovedností při výkonu zaměstnání*“ či „*Podpora možností doškolování a rozvoje digitálních dovedností v rámci výkonu zaměstnání*“ (MPO, 2019, s. 28).

V této kapitole bylo pojednáno o strategických dokumentech, jež se svým obsahem a cíli, ať už obecněji či úžeji, vztahují k problematice rozvoje digitální gramotnosti u dospělých jedinců. Představeny byly strategické dokumenty na evropské i národní úrovni. Na národní úrovni bylo zmíněno pět vybraných dokumentů od roku 2011 do roku 2019, které pojednávají o směřování České republiky ve vztahu k novým technologiím a s nimi souvisejícími tématy, příležitostmi a riziky, jež s sebou rozvoj digitálních technologií přináší. Spojení tématu digitální gramotnosti s veřejnými knihovnami je ve strategických dokumentech přímo i nepřímo zmíněno. Veřejné knihovny v tomto vztahu představují příležitost v rozvoji své popularity formou vzdělávacích a komunitních center. V nadcházející kapitole bude věnována pozornost veřejným knihovnám jako veřejně přístupným institucím podílejících se prostřednictvím svých služeb na rozvoji digitální gramotnosti. Dále bude představen program Ministerstva kultury VISK 2 věnující se mimoškolnímu vzdělávání knihovníků a analýza dokumentu *Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2017–2020*, která ve svém obsahu mimo jiné pojednává o možnostech a způsobech zapojení veřejných knihoven do rozvoje digitální gramotnosti a dalších služeb souvisejících s daným tématem.

3 Knihovny jako vzdělávací centra a jejich podíl na rozvoji digitální gramotnosti

V nadcházející kapitole bude blíže představena historie a vývoj veřejného knihovnictví na našem území v dějové lince opírající se o knihovní zákony. Dále pak současná funkce veřejných knihoven u nás a v poslední podkapitole se již text zaměří na současnou úlohu, směřování a cíle knihoven v kontextu strategického dokumentu *Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2017–2020*. Tato část má za cíl propojení pozice veřejných knihoven ve vztahu k tématu digitální gramotnosti.

3.1 Historie a vývoj veřejného knihovnictví

Vznik veřejného knihovnictví na našem území lze zasadit již do doby osvícenství. V té době se usilovalo o rozšíření vzdělanosti širších vrstev obyvatelstva, jelikož tuto výsadu měla tehdy jen privilegovaná společnost. Za významný okamžik vztahující se ke vzniku veřejného knihovnictví je považována 2. pol. 18. století. V té době došlo k otevření Veřejné c. k. Univerzitní knihovny (Kneidl, 2002, s. 162–163). Během 19. století převládaly v Čechách spolkové knihovny, o jejichž vznik se vedle místních spolků (čtenářských měšťanských, dělnických či řemeslnických) zasloužila také studentská sdružení. Tato sdružení zakládala knihovny na venkově a na místa, kde nebyly stálé knihovny, zasílala tzv. přenosné knihovny. Zřizování knihoven nebylo řízené žádnou legislativou a jediným, kdo měl vliv na jejich výstavbu, byly celonárodní spolky. Na našem území se jednalo o tzv. národní obranné organizace, například Národní jednota pošumavská, která mezi lety 1884 až 1900 založila 206 knihoven (Pokorný, 2003, s. 203–204). Systém knihoven byl na našem území poměrně rozsáhlý už v době, než začala první světová válka. V roce 1910 tvořilo tento systém na našem území 4 451 lidových knihoven a dalších 2 139 jich bylo vybudováno na spolkovém principu. Oproti tomu na Slovensku bylo přibližně jen 100 spolkových knihoven, jež měly před válkou zákaz veřejného působení (Cejpek, 2002, s. 181–182). Další významnou etapu v oblasti veřejného knihovnictví, a to především v oblasti knihovnického zákonodárství, přineslo období vzniku samostatné republiky a s ním spojený vznik prvního knihovního zákona.

O vznik zákona o veřejných obecních knihovnách se přičinil knihovní odbor Osvětového svazu, který se jeho přípravou začal zabývat 14. října 1918. Jednou z hlavních otázek, která

se řešila při jednání a stala se předmětem diskuzí, byla, zda bude nový zákon upravovat vedle lidových knihoven i vědecké a další knihovny. Výsledkem jednání bylo pojetí úpravy pouze lidových knihoven a také byla určena zásada zřizování a financování povinná všem obcím. Tento druhý krok byl podle Novotného z hlediska světového knihovnictví velmi pokrokový (Novotný, 1962, s. 30–32). „*Vládou navržený zákon obsahuje 12 paragrafů, v nichž přesně vymezeno jest, jak se mají veřejné knihovny zřizovati a spravovati a jak má býti hrazen náklad s tím spojený*“ (Československo, 1919b, nestránkováno). 22. července 1919 byl přijat Národním shromážděním československým tisk č. 1233, který byl následně vydán jako zákon č. 430/1919Sb., *o veřejných knihovnách obecních* s platností od 30. července 1919 (Československo, 1919d, nestránkováno). Tzv. první knihovní zákon nařizoval všem politickým obcím zřizovat veřejné knihovny „*na doplnění a prohloubení vzdělanosti všech vrstev obyvatelstva ...*“ (tamtéž, nestránkováno) a stanovil povinnost pro všechny politické obce, kde žily národnostní menšiny, zřídit menšinovou knihovnu. Další paragrafy se týkaly skladby kompletně vybudovaných knihoven, lhůty pro jejich zřízení, výše příspěvku politických obcí na udržování a rozšiřování knihoven a odpovědných orgánů za jejich řízení (Československo, 1919c, nestránkováno). První knihovní zákon doplňovalo *Nařízení vlády republiky Československé, jímž se provádí zákon o veřejných knihovnách obecních ze dne 22. července 1919*, jež byl vydán 5. listopadu téhož roku a obsahoval celkem 61 článků ke stávajícím paragrafům prvního knihovního zákona (Československo, 1919a, nestránkováno). Původní obavy ze stran německé menšiny z ovlivňování veřejného mínění na základě nových lidovýchovných zákonů z roku 1920 se podle Pokorného postupně rozptýlily, když byly menšinovým knihovnám poskytovány stejné možnosti jako těm českým nebo slovenským (Pokorný, 2003, s. 218). V letech 1920 až 1927 byl nárůst veřejných knihoven o 361 %. V roce 1937, jak uvádí Pokorný, bylo v Československu podle statistického šetření 9 392 českých knihoven, 3 587 německých knihoven, 2 976 slovenských knihoven, 449 rusínských knihoven a 76 polských knihoven (Pokorný, 2003, s. 218–219). Zjevné je především navýšení počtu slovenských knihoven, kterých, jak je uvedeno výše, bylo v roce 1910 v řádu stovek.

První knihovní zákon byl v platnosti čtyřicet let. Základem pro nový rozvoj knihoven se stalo usnesení Ústředního výboru KSČ *O dalším rozvoji a prohloubení ideové účinnosti osvětové práce* z května roku 1958, které stanovilo hlavní směry osvětové práce, a to „*šíření vědeckého světového názoru, vysvětlování a prosazování politiky strany; zvyšování všeobecného a odborného vzdělávání pracujících; výchova uměním a péče o bohatý společenský a kulturní život pracujících*“ (Novotný, 1962, s. 67). Předpokladem k jednotě politického a kulturního

působení bylo vydání osvětového zákona, jehož příprava po vydání usnesení zahrnovala také přípravu doplňujících zákonů muzejního a knihovnického (tamtéž, s. 67). První návrhy a osnovy v pořadí druhého knihovnického zákona začaly vznikat v srpnu roku 1958. Projednávání návrhů zákona probíhalo až do července následujícího roku, kdy byl v pořadí osmý návrh zákona schválen Národním shromážděním (Novotný, 1962, s. 68, 72). Nový zákon č. 53/1959 Sb., *o jednotné soustavě knihoven (knihovnický zákon)* vstoupil v platnost v červenci 1959 v rámci sbírky zákonů společně s osvětovým zákonem a zákonem o muzeích a galeriích (Československo, 1959, s. 167–178). Knihovny byly v § 1 vymezeny jako významný masový činitel socialistické výchovy přispívající k všeobecnému vzdělání pracujících. Tento zákon určil tzv. jednotnou soustavu knihoven, tedy soustavu knihoven podle zřizovatelů uvedených v § 2. Knihovna měla každému občanu zajistit všestrannou pomoc s výběrem a vypůjčením si knihy z jakékoliv veřejné přístupné knihovny jednotné soustavy, a to formou meziknihovní výpůjční služby. Ústřední knihovnou byla stanovena Státní knihovna Československé republiky. Dále zákon vymezil tzv. lidové knihovny tvořící základ jednotné soustavy knihoven. Lidové knihovny tvořily nejrozšířenější síť knihoven, které mimo jiné poskytovaly v případě potřeby meziknihovní výpůjční služby všem knihovnám jednotné soustavy (Československo, 1959, s. 171–172).

Další změny přišly po roce 1989, jednak v oblasti potřeby novelizace stávajícího knihovnického zákona, kterou zdůrazňuje Zemánková (1997, s. 166) a jednak v poklesu zájmu o knihovní služby ze strany obyvatel. Tento nezájem ze strany občanů přinesl podle Richtera a Nové snížení počtu registrovaných čtenářů, návštěvníků i výpůjček. Nové demokratické uspořádání státu nabídlo lidem nové možnosti a aktivity (cestování, rozšíření televizního vysílání, možnost podnikání a jiné). V polovině 90. let došlo k pozvolnému obratu, kdy se velkému množství knihoven podařilo využít v rozvoji veřejných knihoven možnosti, jež nabízely informační a komunikační technologie a získat nové uživatele (Richter, Nová, 2007, s. 245). K novelizaci zákona došlo až v roce 2001, kdy byl schválen zákon č. 257/2001 Sb., *Zákon o knihovnách a podmínkách provozování veřejných knihovnických a informačních služeb (knihovní zákon)*. Stávající zákon obsahuje celkem 26 paragrafů a na základě § 1 „*upravuje systém knihoven poskytující veřejné knihovnické a informační služby a podmínky jejich provozování*“ (Česko, 2001, s. 5683–5692). Tento zákon se vztahuje pouze na knihovny, jež jsou vedené v evidenci knihoven Ministerstva kultury a zároveň splňují podmínky pro evidenci dané tímto zákonem. Jednotnou soustavu knihoven nahradil systém knihoven, který tvoří na základě § 3 „*Národní knihovna České republiky ...*,

Knihovna a tiskárna pro nevidomé K. E. Macana, Moravská zemská knihovna v Brně, zřízené Ministerstvem kultury“, dále pak **krajské knihovny, základní knihovny a specializované knihovny** (tamtéž, s. 5683–5692).

Z volně dostupných přehledů Národní knihovny ČR o vybraných statistických údajích o veřejných knihovnách v České republice je patrné postupné snižování jejich celkového počtu. V tabulce 3 jsou vybraná období s odstupem pěti let až po poslední aktuální počet za rok 2019. Mezi vybranými obdobími docházelo i k navyšování počtu veřejných knihoven, ovšem nejednalo se o výrazné rozdíly. Lze uvést příklad, kdy v roce 1996 čítal počet veřejných knihoven 6 133, v roce 1997 vzrostl na 6 245 a v roce 1998 klesl na 6 141 (NK ČR, 2020c, nestránkováno).

Tabulka 3: Počet veřejných knihoven v České republice za vybraná období

Rok	Počet veřejných knihoven
1994	6249
1999	6077
2004	5885
2009	5432
2014	5360
2019	5307

Zdroj: Vlastní zpracování na základě NK ČR, 2020c, nestránkováno

Ze statistik Národního informačního a poradenského střediska pro kulturu (dále jen NIPOS) vyplývá, že v roce 2018 klesl oproti roku 2014 počet registrovaných čtenářů o 4,4 % i počet výpůjček knihovních jednotek, a to o 15,8 %. Na druhou stranu lze sledovat významně se zvyšující zájem o kulturní a vzdělávací akce a zvyšující se počet jejich návštěvníků (NIPOS, 2019, s. 7). V případě poklesu registrovaných čtenářů se na základě *Benchmarkingu knihoven* jedná zejména o dospělé čtenáře. K poklesu dochází i u fyzických návštěvníků, ovšem Richter hodnotí návštěvnost z celkového hlediska jako pozitivní, protože ačkoliv klesá počet fyzických návštěv, roste hodnota virtuálních návštěv. Podle Richtera budou tyto trendy pokračovat i v budoucnu na základě postupného přesouvání řady poskytovaných služeb knihoven do digitálního prostředí. Nárůst počtu poskytovaných vzdělávacích a kulturních akcí vysvětluje Richter pozvolnou proměnou a rozšiřováním funkcí veřejných knihoven. Trendy

týkající se vývoje veřejných knihoven byly sledovány v projektu Národní knihovny ČR *Benchmarking knihoven*, který byl zahájen v roce 2006 (Richter, 2020, nestránkováno).

3.2 Funkce veřejných knihoven v České republice

Zákon o knihovnách a podmínkách provozování veřejných knihovnických a informačních služeb (knihovní zákon) definuje v § 9 až § 13 druhy knihoven představující systém knihoven ČR, jejich funkci a vykonávané činnosti. Centrum soustavy knihoven ČR představuje Národní knihovna, jež „vykonává koordinační, odborné, informační, vzdělávací, analytické, výzkumné, standardizační, metodické a poradenské činnosti, ...“ (Česko, 2001, s. 5683–5692). Krajské knihovny tvoří krajské centrum meziknihovnických služeb. Jedním z úkolů krajské knihovny je realizace a koordinace plnění regionálních funkcí, které podle § 2 písm. h) představují funkci v podobě, tímto zákonem definovaných, služeb poskytovaných základním knihovnám a přispívající tak k rozvoji knihoven a jejich služeb (tamtéž, s. 5683–5692). V souvislosti s knihovním zákonem a vykonáváním regionálních funkcí vydalo MK ČR *Metodický pokyn Ministerstva kultury k zajištění výkonu regionálních funkcí knihoven a jejich koordinaci na území České republiky*. Mezi příklady služeb poskytovaných základním knihovnám se řadí: „Vzdělávání knihovníků, semináře a porady“, „Pomoc při revizi a aktualizaci knihovních fondů“ či „Podpora vzdělávacích, kulturních a komunitních aktivit“ (MK ČR, 2019a, nestránkováno). Pro úplnost lze uvést ještě dva pojmy, a to pověřená knihovna a obsluhovaná knihovna. Pověřená knihovna je knihovnou vykonávající na základě smluvního vztahu s knihovnou krajskou regionální funkce na vymezeném území. Pověřená knihovna pak uzavírá smlouvu s obsluhovanou knihovnou, jež je následně v roli příjemce poskytovaných regionálních funkcí (MK ČR, 2019a, nestránkováno).

Základní knihovna zahrnuje univerzální či specializovaný knihovní fond stejně jako knihovna krajská a vykonává v rámci systému knihoven „informační, kulturní a vzdělávací činnosti“ (Česko, 2001, s. 5683–5692). Mezi základní knihovny se řadí především obecní a městské veřejné knihovny, dále pak knihovny spolkové, odborné či například některé školní a muzejní, pokud splňují podmínku evidence (Danielisová, 2018, s. 50). Na základě článku 14 *Metodického pokynu Ministerstva kultury k vymezení standardu veřejných knihovnických a informačních služeb poskytovaných knihovnami zřizovanými a/nebo provozovanými obcemi a*

kraji na území České republiky jsou aktivity, jež spadají do oblasti vzdělávacích, kulturních a komunitních činností knihoven, ovlivněny místem jejich působišť. MK ČR stanovilo doporučený počet akcí poskytovaných knihovnami za rok na základě počtu obyvatel. Například v obcích o počtu obyvatel v rozhraní 5 001–10 000 se jedná o 80–150 akcí a pro obce s více než 40 000 obyvateli 600–1 100 akcí (MK ČR, 2019b, nestránkováno). Specializovaná knihovna představuje knihovnu vytvářející pouze specializovaný knihovní fond (Česko, 2001, s. 5683–5692). Jejím zřizovatelem může být jednak obec, kraj nebo MK ČR a jednak jiný subjekt, jímž je myšlena jakákoliv právnická nebo fyzická osoba. Typickým jiným zřizovatelem specializované knihovny může být škola, nemocnice nebo vědecký ústav (Danielisová, 2018, s. 17).

Kromě stávajícího zákona je dalším, pro knihovny významným, dokumentem metodický pokyn MK *Standard pro dobrou knihovnu*, který vedle *knihovního zákona* a *Vyhlášky Ministerstva kultury č. 88/2002 Sb., k provedení zákona č. 257/2001 Sb., o knihovnách a podmínkách provozování veřejných knihovnických a informačních služeb (knihovní zákon)* určuje, za jakých podmínek budou poskytovány knihovnické služby. V případě, že se nejedná o ustanovení shodná s knihovním zákonem, má metodický pokyn doporučující povahu a vyplývá z principů *IFLA/UNESCO Public Library Manifesto 1994*. V článku 1 tohoto dokumentu jsou uvedeny zásadní činnosti, jež představují klíčové služby veřejných knihoven, a to:

- „1. vytváření a posilování čtenářských návyků od raného dětství;
2. podpora samostatného sebevzdělávání i všech stupňů školského vzdělávání;
3. poskytování příležitosti pro osobní tvůrčí rozvoj;
4. povzbuzování imaginace a kreativity dětí a mládeže;
5. podpora uvědomělého přístupu ke kulturnímu dědictví a k hodnotám umění a pokroku vědy;
6. zajišťování přístupu ke všem kulturním formám prezentace reprodukčního umění;
7. podpora dialogu mezi kulturami a kulturní rozmanitosti;
8. podpora tradice lidové slovesnosti;
9. zpřístupňování všech druhů obecních informací;
10. poskytování informačních služeb místním podnikům, sdružením a zájmovým skupinám;
11. podpora rozvoje informační a počítačové gramotnosti;
12. podpora a podíl na všech akcích a programech zabývajících se odstraňováním negramotnosti, resp. – je-li to třeba – podněcování takových aktivit“ (NK ČR, 2013, s. 3–4).

Plnění standardu knihovnických služeb je vyhodnocováno a realizováno třemi způsoby, resp. na třech úrovních, a to místní, krajské a celostátní. Vyhodnocení plnění je odvislé od statistických výkazů pro veřejné knihovny a případně je doplněno dílčí analýzou nebo šetřením (NK ČR, 2013, s. 11).

3.3 Analýza dokumentu *Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2017–2020*

Strategickým dokumentem zaměřeným na knihovny České republiky, který ve svém obsahu mimo jiné pojednává o možnostech a způsobech zapojení veřejných knihoven do rozvoje digitální gramotnosti v rámci poskytovaných služeb, je *Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2017–2020* (dále jen *Koncepce 2017–2020*). *Koncepce 2017–2020* byla schválena vládou České republiky 23. listopadu 2016 na základě usnesení č. 1032 (Česko, 2016a, nestránkováno). Jedná se o strategický dokument, jež chronologicky navazuje na koncepcí realizované v předchozích obdobích, a to *Koncepce rozvoje knihoven ČR na léta 2011–2015 včetně internetizace knihoven* a *Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2004–2010*. Jejím autorem je MK ČR v součinnosti s dalšími institucemi jako Ústřední knihovnická rada ČR a Národní knihovna ČR (Richter, 2017, s. 3). Úloha *Koncepce 2017–2020* spočívá ve zhodnocení silných a slabých stránek činnosti knihoven, v identifikaci rizik, která mohou při neuspokojivé reakci na změnu společenských požadavků knihovní systém ohrozit a v aktivní odezvě na příležitosti stojící před knihovnami (MK ČR, 2017, s. 4). Nedílnou součástí dokumentu jsou dvě přílohy, a to *Implementace Koncepce rozvoje knihoven v ČR na léta 2017–2020* a *Plnění opatření Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2011–2015*. *Koncepce 2017–2020* obsahuje osm prioritních oblastí k zajištění budoucího rozvoje knihoven. Pro účely a zaměření této práce jsou významné tyto tři: „*Knihovny jako otevřená vzdělávací, kulturní, komunitní a kreativní centra*“, „*Výstavba knihoven, podpora infrastruktury ICT v knihovnách*“ a „*Vzdělávání pracovníků knihoven*“ (MK ČR, 2017, s. 11).

Za příznivé v tomto dokumentu pokládá Richter uvedení odpovědných subjektů k jednotlivým podopatřením. Mezi nimi jsou často uvedeny Národní knihovna ČR, krajské knihovny, specializované knihovny nebo knihovny a jejich provozovatelé v obecném významu. V této souvislosti zdůrazňuje všeobecnou platnost, kdy změnu v jednotlivých knihovnách jsou

schopni udělat pouze její zaměstnanci v kooperaci s provozovatelem či zřizovatelem dané knihovny. Rozvoj knihoven může být podpořen rozumnou dotační politikou představovanou například Ministerstvem kultury (Richter, 2017, s. 6).

Dne 17. 8. 2020 vláda schválila na další období *Koncepci rozvoje knihoven v České republice na léta 2021–2027* (Česko, 2020, nestránkováno). Úkolem nové koncepce je zapojení systému knihoven do *Strategického rámce České republiky 2030*. Základní vizí je rozvoj systému knihoven na základě tří formulovaných pilířů, a to: „*Knihovny jako pilíře občanské společnosti a přirozená centra komunit*“, „*Knihovny jako vzdělávací a vzdělanost podporující instituce*“ a „*Knihovny jako správci kulturního a znalostního bohatství*“ (MK ČR, 2020, nestránkováno).

3.3.1 Veřejné knihovny jako komunitní a vzdělávací centra

Dlouhodobou celosvětovou tendencí je podle *Koncepce 2017–2020* proměna funkce knihoven z pouhého půjčování knih do role živých, vzdělávacích, kulturních, komunitních a kreativních center. Tento trend následují i české knihovny, jde ovšem o pomalý proces, jež se potýká s řadou bariér. Mimo to lze shledat značný potenciál v rozvoji aktivit pro specifické skupiny uživatelů knihoven, mezi které se řadí příslušníci menšin a osoby ohrožené sociálním vyloučením. V rámci této priority byla stanovena určitá opatření, mezi která patří například: „*využít potenciál sítě knihoven jako přirozených komunitních center*“, „*rozvíjet vzdělávací funkce knihoven zejména v oblasti celoživotního a občanského vzdělávání ve spolupráci se vzdělávacími institucemi a dalšími partnery na celostátní, regionální a lokální úrovni*“, „*podporovat čtenářskou a digitální gramotnost dětí i dospělých*“, „*zajistit přístup k internetu, k prostředkům ICT a k digitálnímu obsahu všem bez rozdílu*“ a další (MK ČR, 2017, s. 13–14). Autoři Richter a Nová uvádějí, že knihovny jsou nejčtenějšími veřejnými institucemi, jež poskytují přístup k veřejnému internetu. Neustálý vývoj informačních technologií a s tím související jejich osvojování představuje pro knihovny nekončící proces v rámci jejich služeb uživatelům (Richter, Nová, 2007, s. 247–248).

V roce 2013 byly zveřejněny výsledky průzkumu veřejného mínění *Názory uživatelů na přínosy informačních a komunikačních technologií ve veřejných knihovnách České republiky*, jež vycházejí z celoevropského průzkumu *Cross-European survey to measure users' perceptions of the benefits of ICT in public libraries*. Průzkum probíhal v sedmnácti

zemích Evropské unie a byl realizován v říjnu a listopadu roku 2012. V České republice byly získány údaje od 986 jedinců ve věku 15 let a více formou rozhovorů v padesáti vybraných knihovnách. Rozhovory probíhaly jak s vedoucími knihoven, tak s uživateli veřejně přístupných počítačů. Výzkum se uskutečnil pod záštitou Nadace Billa a Melindy Gatesových za účelem vysvětlení role veřejných knihoven v rámci podpory opatření vyplývající ze strategie *Evropa 2020* (Quick a kol., 2013a, s. 6–7).

Z výsledků v České republice vyplývá, že přibližně čtyři uživatelé z deseti považovali za významné služby zejména „*bezplatný přístup k internetu*“ a „*bezplatný přístup k počítačům*“. V průměrem EU hodnotilo tyto dvě služby jako důležité sedm z deseti uživatelů. Z šetření vyplynulo, že veřejně přístupné počítače použilo 16 % uživatelů knihovny. Ti, co tuto službu nevyužili, nejčastěji uváděli, že mají počítač doma. Nejčastější odpovědi respondentů, proč používají informační a komunikační technologie v knihovně, byla bezplatnost této služby. Další častou odpovědí na zmíněnou otázku byla možnost využití poradenství a podpory ze strany zaměstnanců, kteří dle uživatelů „*pomohou v případě jakýchkoli problémů*“ (Quick a kol., 2013a, s. 5, 11–14). Z výzkumu vyplynulo, že respondenti považovali osobní poskytnutí poradenství ze strany zaměstnanců knihoven při používání ICT za přínosnější, než kdyby si měli pokyny přečíst. Významnou roli měli podle výsledků šetření zaměstnanci veřejných knihoven v oblasti poskytnutí poradenství práce s ICT pro účely zaměstnanosti (kupříkladu pomoc s napsáním životopisu, pomoc při hledání práce na internetu a další). Tuto odpověď uvedlo 20 % respondentů (Quick a kol., 2013a, s. 21–23).

Z celkového počtu obyvatel evropské populace v době, kdy probíhalo šetření, užívaly veřejně přístupné počítače v celé EU 4 % dospělých (to je 13,9 milionů) za posledních 12 měsíců. Nejvyšší podíl na základě demografických skupin představovali mladí lidé na denním studiu ve věku od 15 do 24 let a jedinci narození mimo EU. Přibližně sedm z deseti uživatelů knihoven považuje bezplatný přístup k počítači a bezplatný přístup k internetu za velmi důležitý. Právě bezplatnost této služby a také jediná možnost k přístupu k počítači představovala primární motivaci pro uživatele veřejně přístupných počítačů. Mezi ty, kteří nemají jinou možnost přístupu k počítači, patřili zejména někteří z digitálně vyloučených skupin (etnické menšiny, lidé starší 55 let, lidé zdravotně znevýhodnění či nezaměstnaní). Z průzkumu vyplývá, že 4,6 milionu dospělých použilo počítač z důvodu přístupu k internetu poprvé ve veřejné knihovně. Na základě šetření se také ukázalo, že přibližně 4,1 milionu dospělých použilo počítač v knihovně k činnosti související se zaměstnáním. 1,5 milionu

dospělých využilo tuto službu, aby se ucházeli o zaměstnání, a z toho jich téměř čtvrt milionů bylo úspěšných (Quick a kol., 2013b, s. 4–6). Přibližně 2,3 milionu dospělých v EU uvedlo, že se v knihovně zúčastnili kurzů zaměřených na oblast ICT. Vysoké podíly těchto respondentů byly zejména v Rumunsku, Litvě a Itálii. Z průzkumu vyplynulo, že většina respondentů, jež absolvovala kurz v oblasti ICT, s ním byla spokojena. Respondenti především ocenili práci v malých skupinách, osobní přístup či pomalé tempo výuky. Mezi typy absolvovaných kurzů byly mimo jiné: Úvod do práce s počítačem, Úvod do práce s internetem, Kurzy zaměřené na práci s digitální fotografií, Kurzy zaměřené na používání MS Office, Školení o digitální bezpečnosti, Vzdělávací kurzy pro nezaměstnané a další (Quick a kol., 2013b, s. 36–37).

Z analýzy uvedené v *Koncepci rozvoje knihoven v České republice na léta 2021–2027* (dále jen *Koncepce 2021–2027*) vyplývá, že vnímání knihoven jako významných institucí není ze strany veřejné správy dlouhodobě uskutečňováno. Tento aspekt se podle *Koncepce 2021–2027* projevuje v několika oblastech činností knihoven, například v jejich ekonomickém zabezpečení. Dále pak poukazuje na legislativní problematiku, kdy knihovnický zákon neukládá knihovnám vzdělávací roli. Tato role je primárně v pravomoci MŠMT na základě kompetenčního zákona (MK ČR, 2020, s. 3).

Mezi dlouhodobé cíle knihoven se řadí intenzivnější zapojení se do odvětví vzdělávání a celoživotního učení. Ačkoliv kooperace mezi knihovnami a školami probíhá, nelze hovořit o ukotvené a bezproblémové spolupráci. Knihovny nemají směrem ke školám srozumitelně vymezenou nabídku vzdělávacích aktivit a z pohledu škol nejsou vnímány jako partner ve vzdělávání. Intenzivní snahy o upevnění této spolupráce dosáhly dílčího úspěchu na jaře 2019, kdy se uskutečnilo jednání, jež přineslo několik priorit v rámci kooperace škol a knihoven, a to kupříkladu: „začlenění vzdělávacích aktivit v knihovnách do odpovídajících částí rámcových vzdělávacích programů škol“ a „legislativní řešení podpory rozvoje spolupráce knihoven a škol“ (Pillerová, Mazáčová a Richter, 2019, s. 5).

Pro oblast vzdělávání dospělých zasazené do prostředí knihoven znamená komplikaci nedostatečné legislativní ukotvení celoživotního a občanského vzdělávání v České republice. Jediná oblast vzdělávání dospělých, která má v České republice dílčí legislativní oporu, je profesní vzdělávání (MK ČR, 2020, s. 12). Vizí do roku 2030 *Koncepce 2021–2027*

je vnímání knihovny veřejností jako „*nepostradatelné instituce neformálního celoživotního a občanského vzdělávání, ...*“ (MK ČR, 2020, s. 31).

3.3.2 Vzdělávání pracovníků knihoven

Veřejné knihovny mají podle autorů Martzoukou a Elliot významný podíl na inkluzivní roli v tvorbě digitálně gramotného společenství. Za účelem podpory a rozvoje digitální gramotnosti je za potřebí, aby knihovny prostřednictvím svých zaměstnanců držely krok s neustále se rozvíjejícím digitálním prostředím. Aby veřejné knihovny mohly nadále zaujímat svou funkci v inkluzivní roli a v rozvoji digitální gramotnosti, musí být schopny ukázat konkrétní politiky a plány týkající se rozvoje svých zaměstnanců, jež jsou zaměřené právě na oblast digitální gramotnosti (Martzoukou, Elliot 2016, s. 100, 113). Potřeba nároků na znalosti a dovednosti pracovníků knihoven v oblasti digitální gramotnosti je zasazena i v *Koncepci 2017–2020*. V úvodní SWOT analýze je jako jedna ze slabých stránek uvedena absence systému celoživotního vzdělávání zaměstnanců knihoven a také nedostačující způsobilost knihovníků v oblastech jako jsou pedagogické dovednosti či digitální gramotnost (MK ČR, 2017, s. 7). Nároky, které jsou na knihovny kladeny, obsahují rostoucí množství specializací týkající se například vzdělávací role knihovníka či digitalizace služeb. Na základě *Koncepce 2017–2020* je potřeba na tyto nároky reagovat kvalifikovanými zaměstnanci. Zejména menší knihovny se potýkají s nedostačujícím množstvím pracovníků schopných pracovat s digitálním obsahem. Je tedy nezbytné zaměřit se na uspořádání a obsah jednak formálního a jednak celoživotního vzdělávání zaměstnanců knihoven (MK ČR, 2017, s. 21–22).

Knihovní zákon nijak nedefinuje profesi knihovníka, ta je od roku 2011, jak uvádí Houšková (2018, s. 145), zakotvena v Národní soustavě kvalifikací (dále jen NSK) a Národní soustavě povolání (dále jen NSP). NSP představuje veřejně přístupný internetový katalog obsahující popisy povolání, jež se vyskytují na pracovním trhu ČR. Mimo jiné slouží pro účely Úřadu práce, zaměstnavatelů, uchazečů o zaměstnání či vzdělavatelů při poskytování informací týkajících se požadavků vztahujících se k výkonu jednotlivých povolání. NSP tvoří základ pro NSK (MPSV, 2017, nestránkováno). NSK je veřejný registr obsahující výčet profesních kvalifikací v rámci trhu práce na území ČR (NPI ČR, 2014, nestránkováno) a je legislativně zakotven v zákoně č. 179/2006 Sb., *o ověřování a uznávání výsledků dalšího vzdělávání a o změně některých zákonů (zákon o uznávání výsledků dalšího vzdělávání)*. NSK obsahuje

22 platných kvalifikací pro pozici knihovníka v rámci kvalifikace *Publicistika, knihovnictví a informatika* (NPI ČR, nedatováno, nestránkováno). Dle statistik NIPOS bylo v roce 2019 ve veřejných knihovnách celkem 5 357,7 zaměstnanců a z toho počtu bylo 4 734,8 odborných zaměstnanců. V poměru to činí téměř 88 % odborných pracovníků (NIPOS, 2020, s. 11). Dle *Koncepce 2021–2027* představuje problém, že velká část absolventů vysokých škol v oboru knihovnictví do knihovny nenastoupí. Zásadní příčinu představuje nízké platové ohodnocení. Knihovny se tak orientují na rekvalifikační studium, které probíhá ve vybraných ústředních knihovnách. Pro tyto účely byla dále vypracována *Koncepce celoživotního vzdělávání knihovníků (ČŽV)* a *Standard veřejných knihovnických a informačních služeb* (MK ČR, 2020, s. 19). *Koncepce celoživotního vzdělávání knihovníků (ČŽV)* byla schválena v roce 2016 Ústřední knihovnickou radou. Její obsah se týká „kvalifikace pracovníků na odborných knihovnických pozicích, neřeší další aspekty rozvoje lidských zdrojů v knihovnách“ a je navržena pro všechny knihovny v evidenci MK ČR (Ústřední knihovnická rada ČR, 2016, nestránkováno). Dle *Koncepce 2021–2027* knihovny soustavně pracují na inovaci pracovních pozic a nabídce celoživotního vzdělávání určené jejím pracovníkům (MK ČR, 2020, s. 28).

Priorita *vzdělávání pracovníků knihoven* je dlouhodobě naplňována prostřednictvím programu *VISK 2 Mimoškolní vzdělávání knihovníků*. Program VISK (Veřejné informační služby knihoven) se skládá celkem z devíti podprogramů Ministerstva kultury a jeho primárním cílem je „inovace veřejných informačních služeb knihoven na bázi informačních technologií (ICT)“ (NK ČR, 2020a, nestránkováno). Program se zaměřuje mimo další služby také na podporu celoživotního vzdělávání a potřeby občanů v oblasti kultury. Mezi dílčí cíle VISK se řadí například umožnění bezplatného přístupu k internetu prostřednictvím veřejných knihoven či vzdělávání zaměstnanců knihoven v oblasti ICT. Procesem vzdělávání je myšlen rozvoj dovedností knihovníků při práci s informačními a komunikačními technologiemi za účelem poskytování kvalifikované pomoci uživatelům knihoven. Tento podprogram si klade za cíl mimo jiné zvyšování kvalifikace uživatelů knihoven v České republice prostřednictvím poskytování kvalitních služeb. Různé typy školení zaměřených na práci s ICT jsou nabízeny všem zaměstnancům knihoven poskytující veřejné informační služby (NK ČR, 2020a, nestránkováno). V tabulce 4 a 5 jsou uvedeny počty realizovaných kurzů a počty účastníků a absolventů na základě každoročních výstupů vyhodnocující program VISK 2.

Tabulka 4 představuje přehled kurzů zaměřených na základy informační/počítačové gramotnosti. Z tabulky je patrné, že v roce 2019 došlo oproti předchozímu roku k výraznému

snížení pořádaných kurzů. Na základě *Stručného přehledu výsledků projektů VISK 2 za rok 2019* došlo k tomuto poklesu z důvodu změny ve vykazování údajů (Giebisch, 2020, nestránkováno). Z uvedených hodnot v tabulce je dále vidět, kolik bylo v jednotlivých letech absolventů z celkového počtu účastníků alespoň jednoho modulu v rámci kurzů zaměřených na základy informační/počítačové gramotnosti. Nejnižší úspěšnost v absolvování základních kurzů vyjádřena v procentech byla v roce 2018. K tomuto údaji není bližší odůvodnění.

Tabulka 4: Přehled výsledků projektů VISK 2 za období 2014–2019 v základních kurzech

Rok	Počet kurzů na základy informační/počítačové gramotnosti	Počet účastníků základních kurzů	Počet absolventů základních kurzů	Úspěšnost absolvování (v %)
2019	41	503	483	96
2018	81	639	502	79
2017	73	1039	892	86
2016	59	722	692	96
2015	66	709	672	95
2014	47	598	552	92

Zdroj: Vlastní zpracování na základě Giebisch, 2015–2020, nestránkováno

Základní kurzy informační/počítačové gramotnosti jsou poskytovány bezplatně a jsou přednostně určeny zaměstnancům knihoven v menších obcích a městech. Důvodem je návaznost podprogramu *VISK 3 Informační centra veřejných knihoven – ICEKNI*. Jedním z cílů VISK 3 je právě „zahájení automatizace knihovnických činností v knihovnách menších měst a obcí“ (NK ČR, 2020b, nestránkováno). V tabulce 5 je pak přehled kurzů zaměřených na expertní kurzy v oblasti informační/počítačové gramotnosti.

Tabulka 5: Přehled výsledků projektů VISK 2 za období 2014–2019 v expertních kurzech

Rok	Počet expertních kurzů	Počet účastníků expertních kurzů	Počet absolventů expertních kurzů	Úspěšnost absolvování (v %)
2019	122	1802	1622	90
2018	139	1905	1825	96
2017	99	1456	1225	84
2016	141	2005	2005	100
2015	73	863	863	100
2014	79	1235	1235	100

Zdroj: Vlastní zpracování na základě Giebisch, 2015–2020, nestránkováno

Obecně je z obou tabulek patrný výrazný převis zájmu o expertní kurzy, a to především v letech 2016, 2018 a 2019. V tabulce lze opět vidět počet účastníků a konečný počet absolventů. V letech 2014–2016 je uvedený pouze počet absolventů. Z toho vyplývá, že úspěšnost absolvování kurzů byla v těchto letech 100% (Giebisch, 2020, nestránkováno).

3.3.3 Prostory veřejných knihoven a ICT infrastruktura

K renovaci a obměně služeb poskytujících knihovnami je dle *Koncepce 2017–2020* nezbytné adekvátní vybavení, a to jak z hlediska prostorového, tak technického charakteru. I když byla řada knihoven již zrekonstruována, stále je prostorové vybavení knihoven výrazně zanedbáváno. Ze získaných dat vyplývá, že téměř 90 % knihoven v obcích čítajících více jak 5 000 obyvatel, nesplňuje navrhovanou výměru plochy na uživatele. Více než jedna třetina knihoven jsou svými nedostačujícími prostory limitovány při pořádání kulturních a vzdělávacích akcí. Téměř všechny knihovny mají díky programu VISK základní vybavení ve smyslu informačních technologií, ale zároveň kvůli omezeným prostorám nejsou připraveny svou nabídku služeb na podporu digitální gramotnosti obyvatel rozšířit. U této priority byla definována mimo jiné tato opatření: „*zpracovat analýzu prostorového zajištění knihoven provozovaných obcemi*“, „*nadále podporovat vybavování knihoven ICT v oblasti služeb uživatelům (program VISK)*“ a další (MK ČR, 2017, s. 18–19). Cílem naplnění těchto opatření je především zlepšení prostorového a technického vybavení knihoven nejnovějšími informačními technologiemi a navýšení množství počítačů s připojením k internetu (MK ČR, 2017, s. 18–19).

Pod záštitou Knihovnického institutu Národní knihovny ČR byl v roce 2016 uskutečněn ve spolupráci s NIPOS a MZK *Průzkum prostorového a technického vybavení veřejných knihoven v České republice*, jehož cílem bylo zjistit, jaký je současný stav v této oblasti. Do šetření se zapojilo 2 027 veřejných knihoven a poboček. Z výzkumu vyplynulo, že jsou v České republice přibližně tři opakující se vzory knihoven. První z nich jsou knihovny, které jsou prostřednictvím investic ze strany obcí modernizovány na informační, kulturní a vzdělávací centra. Druhou skupinu představují knihovny, kde probíhají lehké modernizace, ale spíše si udržují tradiční výpůjční služby. Třetí typ knihoven tvoří ty, kde se v řádech desítek let zastavil čas. Za pozitivní považují autoři zjištění, že se za posledních deset let investovalo do knihoven více, než tomu bylo v letech předešlých a z výzkumu vyplývá, že tomu tak bude i v dalších letech. Autoři vidí potenciál knihoven i v době rozvoje ICT a domnívají se, že zůstanou běžnou „*infrastrukturou školního, celoživotního a neformálního vzdělávání*“ (Richter, Pillerová, 2016, s. 4).

Šetření probíhalo formou dotazníku, který sestával z šestnácti otázek, například: „*Jaké aktivity vám současné prostory knihovny neumožňují vykonávat nebo které provozujete jen velmi omezeně?*“ nebo „*Jak hodnotíte stávající prostorové podmínky knihovny?*“. Z první uvedené otázky vyplynuly jako limitující nedostačující prostory určené ke kulturním a vzdělávacím aktivitám pro dospělé. Tento problém se nejvíce projevil v knihovnách vyskytujících se v obcích a městech v rozhraní 5 001–20 000 obyvatel, a to v případě 43 % knihoven a v pobočkách velkých měst, kde tento limit uvedlo přibližně 40 %. Odpovědi na druhou uvedenou otázku zaměřující se na stávající prostorové podmínky ukázaly, že v případě knihoven (včetně krajských) ve městech nad 20 000 obyvatel nedisponuje 8 % knihoven prostory určenými ke studiu a k pořádání kolektivních akcí a 43 % knihoven nemá počítačovou učebnu. V případě poboček ve městech nad 20 000 obyvatel se jednalo o 79 %, které nemají žádné prostory pro studium (Richter, Pillerová, 2016, s. 6–7). Na základě průzkumu bylo také zjištěno, že 40 % veškerých počítačů ve veřejných knihovnách je starších než sedm let. Kupříkladu ve městech s počtem obyvatel 5 001–20 000 mělo k dispozici 87 % knihoven tiskárnu, 67 % knihoven kopírku, 49 % knihoven skener a 28 % knihoven e-čtečku (Richter, Pillerová, 2016, s. 9).

4 Empirické šetření: Analýza stavu veřejných knihoven v oblasti služeb a podpory digitální gramotnosti u dospělé populace České republiky

V rámci empirického šetření bude zaměřena pozornost na veřejné, konkrétně městské, knihovny a jejich zapojení do rozvoje digitální gramotnosti u dospělých občanů v České republice. Dospělým jedincem se pro účely empirického šetření rozumí jedinec, který se dovršením osmnáctého roku věku stal zletilým a plně svéprávným, jak je definováno v zákoně 89/2012 Sb., *občanský zákoník* (Česko, 2012, s. 1029). Výběr veřejných knihoven byl záměrný s ohledem na jejich „novou“ úlohu, prezentující veřejné knihovny jako informační, vzdělávací, kulturní a komunitní centra. Na rozdíl od knihoven v oblasti vědy a výzkumu či vysokoškolské knihovny, jež budou i nadále zachovávat svůj původní význam pro úzký okruh lidí a skupin, jako komunitu vědců, pedagogů a studentů, je zapotřebí, aby veřejné knihovny změnily svůj koncept z pouhého půjčování knih a základních služeb na prostředí poskytující široké veřejnosti neformální vzdělávání a volnočasové aktivity (Richter, 2021, s. 5).

4.1 Stanovení cíle a výzkumných otázek empirického šetření

Cíl empirického šetření vychází z hlavního záměru práce, kterým je reflexe současného stavu zapojení veřejných knihoven do rozvoje digitální gramotnosti u dospělé populace. Cílem šetření je zjistit, jakým způsobem se městské knihovny, jako vybraní zástupci veřejných knihoven, zapojují do rozvoje digitální gramotnosti u dospělé populace. Ve vztahu k šetření byly zvoleny základní okruhy vyplývající z činností a služeb poskytovaných veřejnými knihovnami ve spojitosti k tématu digitální gramotnosti. Zejména se jedná o nabízené vzdělávací akce v oblasti ICT pro dospělou veřejnost a rozvoj samotných zaměstnanců knihoven v oblasti ICT. Vzdělávacími akcemi v oblasti ICT jsou myšleny takové kurzy, jež vedou ke zvyšování digitální gramotnosti, tedy kurzy zaměřené na používání digitálních technologií (počítače, tablety a další zařízení) ve smyslu umět s nimi zacházet a účelně a bezpečně je používat, jak vyplývá z definic uvedených v první kapitole.

Pro účely empirického šetření byly vymezeny následující výzkumné otázky:

VO1: Existuje souvislost mezi počtem vzdělávacích akcí v oblasti ICT, které organizovaly městské knihovny pro dospělou veřejnost a velikostí města na základě počtu obyvatel, ve kterém se městská knihovna nachází?

První výzkumná otázka byla sestavena na základě *Průzkumu prostorového a technického vybavení veřejných knihoven v České republice z roku 2016*, jež byl blíže představen v podkapitole 3.3.3 *Prostory veřejných knihoven a ICT infrastruktura*. Z průzkumu vyplynulo, že 43 % knihoven ve městech s počtem obyvatel v rozmezí 5 001–20 000 vnímalo vlastní prostory jako omezující k pořádání kulturních a vzdělávacích akcí. U knihoven ve městech nad 20 000 obyvatel se jednalo o 21 % ze zúčastněných knihoven (Richter, Pillerová, 2016, s. 37). Z průzkumu dále vyšlo najevo, že 211 zúčastněných knihoven ve městech od 5 001 do 20 000 obyvatel disponovalo celkem 2 134 počítači a notebooky, to v průměru znamená přibližně 10 zařízení na knihovnu a 65 zúčastněných knihoven ve městech nad 20 000 obyvatel disponovalo 4 765 počítači a notebooky, to je přibližně 73 zařízení na knihovnu (Richter, Pillerová, 2016, s. 60). Zároveň z výsledů uvedených v *Trendech vývoje veřejných knihoven na základě analýzy dat z projektu Benchmarking knihoven* vyplývá, že zejména v knihovnách větších měst (20 001–40 000 obyvatel) lze vidět dynamický nárůst počtu návštěvníků kulturních a vzdělávacích akcí. Navýšení bylo v rozmezí let 2009 a 2019 o 72 % (Richter, 2020, nestránkováno).

Lze se tedy domnívat, že veřejné knihovny ve větších městech, konkrétně nad 20 000 obyvatel, budou pořádat vzdělávací aktivity v oblasti ICT častěji než knihovny ve městech do 20 000 obyvatel, a to jak z pohledu počtu pořádaných akcí, tak z pohledu vybavenosti počítači a notebooky potřebných k pořádání vzdělávacích akcí v oblasti ICT.

VO2: Pokud městské knihovny pořádaly vzdělávací akce v oblasti ICT, existuje vztah mezi věkem účastníků těchto kurzů a krajem České republiky, kde se knihovna nachází?

Druhá výzkumná otázka byla vytvořena na základě reprezentativního statistického průzkumu *Jak veřejnost vnímá a hodnotí veřejné knihovny v roce 2018*, jež byl uskutečněn pod záštitou Národní knihovny ČR a Ústavu pro českou literaturu AV ČR, v. v. i. Průzkum byl určen pro obyvatele ČR starší 15 let a celkem se ho zúčastnilo 2 007 respondentů. Z šetření vyplynulo,

že starší generace vnímá knihovnu jako důležité vzdělávací zařízení. Ve věkové skupině jedinců starších 65 let se jednalo o 90 % respondentů a ve věkové skupině 55–64 let o 88 % respondentů. Nejméně respondentů (67 %) je pak u nejmladší kategorie 15–24 let. Podobně je tomu u smýšlení o knihovnách jako atraktivních místech pro trávení volného času (Richter, 2018, nestránkováno). Z výstupů šetření *Adult Education Survey* zpracovaných ČSÚ vyplývá, že nejčtenější věkovou skupinou, jež se účastnila neformálního vzdělávání v roce 2016, byla skupina 35–44 let (50 %) a 45–54 let (49 %). Jednalo se jak o pracovně orientované, tak mimopracovně orientované neformální vzdělávání (ČSÚ, 2018, s. 28). Z údajů ČSÚ týkajících se věkového složení obyvatelstva k 31. 12. 2019 je zřejmé, že nejčtenější dospělou kategorií v populaci je věková skupina 46–64 let s 2 637 465 jedinci a nejméně početnou pak věková skupina 18–30 let s 1 463 195 jedinci. Nejvíce obyvatel je ve Středočeském kraji, dále pak v hlavním městě Praze a Moravskoslezském kraji. Nejpočetnější dospělou kategorií ve Středočeském kraji je věková skupina 46–64 let, v Praze 31–45 let a v Moravskoslezském kraji 46–64 let. Věková kategorie 46–64 let představuje nejpočetnější skupinu ve všech krajích kromě Prahy (ČSÚ, 2019b, nestránkováno). Na základě dat z portálu Knihovny.cz se ve Středočeském kraji nachází 65 městských knihoven, což představuje nejvyšší počet v rámci krajů ČR (MZK, nedatováno, nestránkováno).

Na základě těchto získaných informací lze usuzovat, že věková skupina 46–64 let by mohla představovat nejčastější účastníky vzdělávacích kurzů v oblasti ICT v souvislosti s četností obyvatel v jednotlivých krajích a podle různého počtu městských knihoven v nich.

VO3: Pokud městské knihovny pořádaly pro své zaměstnance školení v oblasti ICT, existuje vztah mezi způsobem vedení vzdělávacích akcí v oblasti ICT pro dospělou veřejnost a proškolením zaměstnanců knihoven?

Formulování třetí výzkumné otázky vyplývá ze samotného cílového záměru dotačního programu *VISK2 Mimoškolní vzdělávání knihovníků*, jímž je zejména navyšování kvalifikace občanů ČR a s tím související jejich konkurenceschopnost na pracovním trhu právě pomocí veřejných knihovnických a informačních služeb (NK ČR, 2020a, nestránkováno). Výzkumné šetření vztahující se přímo k takto formulované hypotéze buď neexistuje, nebo není snadno dohledatelné. Bylo potřeba najít výzkum, jež by se k tématu vzdělávání knihovníků a jejich lektorské činnosti ve vztahu k digitální gramotnosti alespoň přiblížil. Pro tyto účely byly jako východisko použity výsledky šetření Pavlínou Mazáčové *Vzdělávací potřeby učících*

knihovníků v kontextu celoživotního učení pro 21. století, který se uskutečnil v letech let 2015 a 2016 během lektorských aktivit Mazáčové vztahujících se k tématu „*pedagogické minimum ve třech krajských knihovnách a knihovnách s regionální funkcí v ČR*“ (Mazáčová, 2016, s. 290). Výzkum se zaměřoval na kompetence učících se knihovníků, jež uskutečňují vzdělávání v oblasti informační gramotnosti ve veřejných knihovnách na území ČR (tamtéž, s. 290). Z průzkumu mimo jiné vyplynulo, že „*s rostoucí rolí vzdělávání k práci s informacemi, tedy k informační gramotnosti v rámci neformálního a celoživotního učení, rostou u učících knihovníků nároky na komplexní kompetenci vzdělávat, učit druhé, samozřejmě v provazbě s nároky na sebevzdělávání, seberozvoj*“ (Mazáčová, 2016, 297). Na základě výsledků je častou bariérou ve využívání informačních a komunikačních technologií během vzdělávání informační gramotnosti nedostatečná znalost ICT ze strany knihovníků (Mazáčová, Chalupník, 2016, s. 20). Autorka se dále zaměřovala na nízké zapojování technologií do výuky a stanovení si takového cíle výuky knihovníkem jako vzdělavatelem, aniž by bylo za potřebí technologie použít. Pro účely této práce nebylo toto zaměření šetření podstatné, z toho důvodu byla použita pouze část, jež hovoří o nedostatečných znalostech a dovednostech v oblasti ICT. Je možné předpokládat, že pokud knihovna využívá pro účely vzdělávacích akcí v oblasti ICT své zaměstnance, jedná se o jedince, jež mají znalosti a kompetence v oblasti používání ICT a s tím souvisejících témat. Pro naplnění cíle tohoto šetření je důležité zjistit, zda a v jaké míře využívají městské knihovny vlastních zdrojů k pořádání vzdělávacích akcí v oblasti ICT.

4.2 Použité metody šetření

Pro záměry empirického šetření byla aplikována kvantitativní metoda sběru dat pomocí dotazníku. Podle Murdzy je základním předpokladem k vytvoření dotazníku podrobná analýza zkoumaného problému. Všechny otázky zahrnuté v dotazníku musí mít přesný záměr související s cílem výzkumu. Zároveň je podle autora důležité uvážit, koho a proč se ptáme, jaká bude hodnota a kvalita výstupu z dotazníku a zda odpovědi respondentů poskytnou nové informace o neznámých faktech anebo skutečnost, kterou již předem známe (Murdza, 2010, s. 80–81).

Vlastní dotazník pro městské knihovny sestával celkem z 21 otázek, z toho jich bylo 9 polouzavřených, 9 uzavřených a 3 otevřených. Jak uvádí Reichel, v případě polouzavřených

otázek se jedná o skupinu odpovědí z nabídky včetně možnosti vlastní odpovědi, kdy je v závěru souboru odpovědí uvedena typicky možnost „jiné“, „uved'te jaké“ a další. Uzavřené otázky jsou pak charakteristické výběrem pouze z dané nabídky bez možnosti volné odpovědi. Tento typ otázek je vhodný například pro zjištění sociodemografických parametrů. Oproti tomu otevřené otázky nepředkládají respondentovi žádnou nabídku odpovědí a nechávají volný prostor k vlastní formulaci (Reichel, 2009, s. 102–103).

V dotazníku byly jak povinné, tak nepovinné otázky. Mezi povinné otázky se řadily mimo jiné tyto dvě: *Poskytovali jste v roce 2019 vzdělávací akce pro dospělou veřejnost zaměřené na oblast ICT?* a *Poskytovali jste v roce 2019 školení/vzdělávání pro své zaměstnance zaměřené na oblast ICT?* Na otázky bylo možné odpovědět buď kladně, nebo záporně. V případě kladné odpovědi pokračoval respondent v dalších navazujících otázkách a v případě záporné odpovědi navazovala vždy nepovinná otevřená otázka zjišťující důvod výběru záporné odpovědi. Na konec dotazníku byly zařazeny tři otázky č. 17, 18 a 19, které měly identifikační povahu vztahující se ke kategorii knihoven v různých oblastech. Důležité bylo sestavit základní otázky, od kterých se odvíjely další a poskytly tak srozumitelné odpovědi, kterými bylo možné zodpovědět si stanovený cíl této kapitoly.

Výběr odpovědí u otázek č. 2, 9 a 12 týkající se konkrétních vzdělávacích akcí, byl proveden na základě vyhledání nabízených kurzů v oblasti ICT na webových stránkách nalezených veřejných knihoven a na webových stránkách ICDL, který byl představen v první kapitole. Volba veřejných knihoven probíhala na základě následujících formulací zadaných v internetovém vyhledávači Google: „počítačové kurzy v knihovnách“, „počítačové kurzy pro veřejnost ve veřejných knihovnách“ a „ICT kurzy v knihovnách“. Vzniklo tak několik typů a kategorií kurzů, které ovšem nemusely být dostačující, a proto byla přidána možnost „jiná“ pro případné doplnění vlastní odpovědi. Dotazníkem byly primárně sbírány údaje za rok 2019, jako nejaktuálnější kompletní data, jež bylo možné získat, a která by nebyla ovlivněna pandemickou situací, jež způsobila omezení provozu veřejných knihoven.

Finální podoba dotazníku spolu s e-mailem k oslovení knihoven s žádostí o spolupráci jsou součástí této práce ve formě příloh. V úvodu dotazníku, viz *Příloha B*, byl představen význam obsahu vzdělávacích akcí/kurzů/aktivit v oblasti ICT tak, aby byl v souladu s definicí digitální gramotnosti. Komunikace s jednotlivými městskými knihovnami probíhala elektronickou formou pomocí e-mailu. Většina knihoven, zejména v menších městech, měla k dispozici

pouze jednu e-mailovou adresu. Jednalo se o adresy typu info@ nebo knihovna@ a dané město. Výjimečným případem bylo, kdy knihovna neměla obecnou e-mailovou adresu, a bylo potřeba vybrat konkrétní osobu, které byl dotazník zaslán. V případě, kdy knihovna měla vzdělávací oddělení s kontaktní osobou, byla vybrána tato adresa. Součástí zprávy spolu s představením cíle empirického šetření byl odkaz na dotazník vytvořený ve volně dostupném programu Google Forms. Sběr dat na základě zaslání dotazníku probíhal v červenci až září 2021.

4.3 Výzkumný soubor

Gavora uvádí, že předmět výzkumu představují jevy, jako například osoby, věci atd. Všechny určité jevy, o kterých chceme prostřednictvím výzkumu získat informace, jsou základním souborem. Ten se podle autora určuje tak, aby korespondoval s výzkumným problémem. Základní soubor bývá obecně poměrně rozsáhlý a obsáhnout ho může znamenat časové či materiální nesnáze. V těchto případech je potřeba, aby byla ze základního souboru vybrána užší část subjektů, tedy výběrový soubor, který reprezentuje onen základní (Gavora, 2010, s. 73–74). Ze základního souboru veřejných knihoven ČR byl vybrán výzkumný vzorek představující městské knihovny ve městech čítající 5 001–20 000 obyvatel a ve městech s počtem obyvatel nad 20 000. Pro celkový počet oslovených knihoven byla použita data z evidence ČSÚ, která poskytují každoroční údaje týkající se počtu obyvatel v obcích ČR vždy k 1. 1. Ve výsledku se jednalo celkem o 276 měst, z toho 215 měst s počtem obyvatel v rozhraní 5 001–20 000 a 61 měst s počtem obyvatel nad 20 000 (ČSÚ, 2020, nestránkováno). K těmto městům bylo potřeba na internetu dohledat webové stránky jejich městských knihoven a získat e-mailový kontakt. Celkem se jednalo o 275 městských knihoven, kterým byl dotazník zaslán. Rozdílný počet měst a městských knihoven je dán krajskými městy, které v pěti případech nemají městskou knihovnu, ale pouze krajskou knihovnu. A zároveň dvě krajská města mají více jak jednu městskou knihovnu s tím, že se nejedná pouze o pobočky. Městské knihovny, jež v systému knihoven ČR spadají pod základní knihovny (Česko, 2001, s. 5683–5692), jak je vymezeno v § 3 zákona č. 257/2001 Sb., *Zákon o knihovnách a podmínkách provozování veřejných knihovnických a informačních služeb (knihovní zákon)*, byly z hlediska jejich funkce a vymezení v systému knihoven ČR představeny v podkapitole 3.2.

Výzkumný soubor byl vybrán na základě čtyř kategorií respondentů uvedených v *Průzkumu prostorového a technického vybavení veřejných knihoven České republiky*. Jednalo se o následující skupiny respondentů: „*Knihovny a pobočky v obcích do 5 000 obyvatel*“, „*Knihovny a pobočky v městech od 5 001 do 20 000 obyvatel*“, „*Knihovny v městech nad 20 000 obyvatel včetně krajských knihoven*“ a „*Pobočky a zvláštní prostory knihoven v obcích nad 20 000 obyvatel a krajských knihoven*“ (Richter, Pillerová, 2016, s. 11–12). První kategorie čítá nejvíce veřejných knihoven, přičemž se jedná zejména o knihovny, které fungují v omezeném pracovním čase a obsluhují je neprofesionální pracovníci (Richter, Pillerová, 2016, s. 11–12). Pro účely empirického šetření byla ze zmíněných důvodů tato kategorie vyloučena. Lze se domnívat, že je zde nižší pravděpodobnost pořádání vzdělávacích akcí jak pro veřejnost, tak pro zaměstnance knihoven. Jako vhodné byly vybrány městské knihovny, které jsou po nejčetnější skupině obecních knihoven druhou nejrozšířenější sítí veřejných knihoven v ČR. Obecních knihoven je aktuálně podle adresáře knihoven vedeného na portálu Knihovny.cz 4 992 a městských 511 (MZK, nedatováno, nestránkováno).

4.4 Výsledky šetření

Dotazníkového šetření se zúčastnilo 72 městských knihoven, jež představovaly přibližně čtvrtinu z celkového počtu oslovených městských knihoven, kterých bylo 275. Vyšší počet odpovědí byl získán z knihoven ve městech s počtem obyvatel v rozmezí 5 001–20 000, a to 48 (66,7 %). Zbývajících 24 (33,3 %) odpovědí bylo získáno z knihoven ve městech nad 20 000 obyvatel. Tuto skutečnost si lze vysvětlit vyšším počtem městských knihoven ve městech s počtem obyvatel v rozmezí od 5 001 do 20 000. Kategorii knihovna pověřená výkonem regionálních funkcí zvolilo 36 (50 %) knihoven a kategorii obsluhovaná knihovna vybralo 27 (37,5 %) knihoven. Možnost „jiná“ zvolilo 9 knihoven. Jejich odpovědi byly následující: „*městská knihovna*“, „*nevím co je obsluhovaná knihovna*“, „*základní knihovna s univerzálním fondem*“, „*profesionální knihovna*“, „*pobočka*“ a „*profesionální městská knihovna*“. V tabulce 6 lze vidět početní zastoupení jednotlivých odpovědí podle počtu obyvatel města, kde se knihovna nachází.

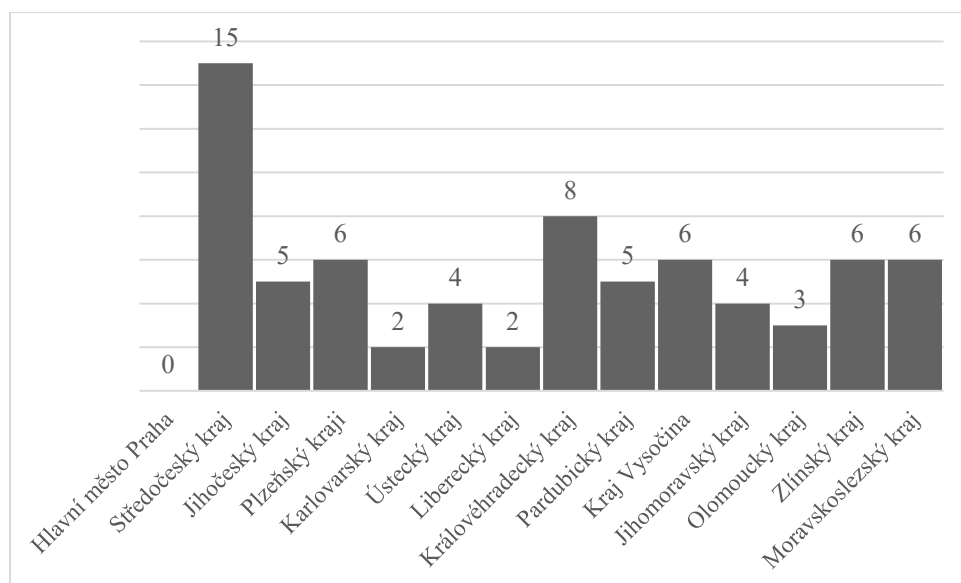
Tabulka 6: Početní zastoupení městských knihoven dle jejich umístění podle počtu obyvatel města a jejich funkce

	5 001–20 000 obyvatel	Nad 20 000 obyvatel	Celkový součet
Knihovna pověřená výkonem regionálních funkcí	17	19	36
Obsluhovaná knihovna	23	4	27
Jiná	8	1	9
Celkový součet	48	24	72

Zdroj: Vlastní zpracování

Zastoupení městských knihoven v jednotlivých krajích představovalo v průměru 5 knihoven na kraj. Nejvíce odpovědí bylo získáno z knihoven ve Středočeském kraji, a to 20,8 % a naopak nejméně v hlavním městě Praze, kde nebyla získána žádná odpověď. Tím, že byly osločovány městské knihovny bez poboček, zúžil se počet oslovených knihoven v hlavním městě Praze pouze na tyto dvě knihovny: Městskou knihovnu v Praze a Knihovnu na Vinohradech samostatnou příspěvkovou organizaci s právní subjektivitou (MZK, nedatováno, nestránkováno). V rámci počtu oslovených městských knihoven v rámci kraje se jednalo o nejnižší počet a lze si tak vysvětlit nulovou odpověď v rámci hlavního města. Míra zastoupení zúčastněných městských knihoven v jednotlivých krajích je znázorněna v grafu 2.

Graf 2: Zastoupení zúčastněných městských knihoven v jednotlivých krajích



Zdroj: Vlastní zpracování

V následující tabulce je uvedeno početní zastoupení městských knihoven v jednotlivých krajích ČR podle počtu obyvatel města, ve kterém se knihovna nachází. Ve většině případů se jednalo o již zmíněnou početní převahu odpovědí získaných z městských knihoven ve městech od 5 001 do 20 000 obyvatel.

Tabulka 7: Početní zastoupení městských knihoven dle kraje a umístění podle počtu obyvatel města

	Od 5 001 do 20 000 obyvatel	Nad 20 000 obyvatel	Celkový součet
Středočeský kraj	11	4	15
Královéhradecký kraj	7	1	8
Zlínský kraj	4	2	6
Kraj Vysočina	5	1	6
Plzeňský kraj	5	1	6
Moravskoslezský kraj	2	4	6
Jihočeský kraj	3	2	5
Pardubický kraj	4	1	5
Ústecký kraj	2	2	4
Jihomoravský kraj	2	2	4
Olomoucký kraj	2	1	3
Liberecký kraj	1	1	2
Karlovarský kraj		2	2
Celkový součet	48	24	72

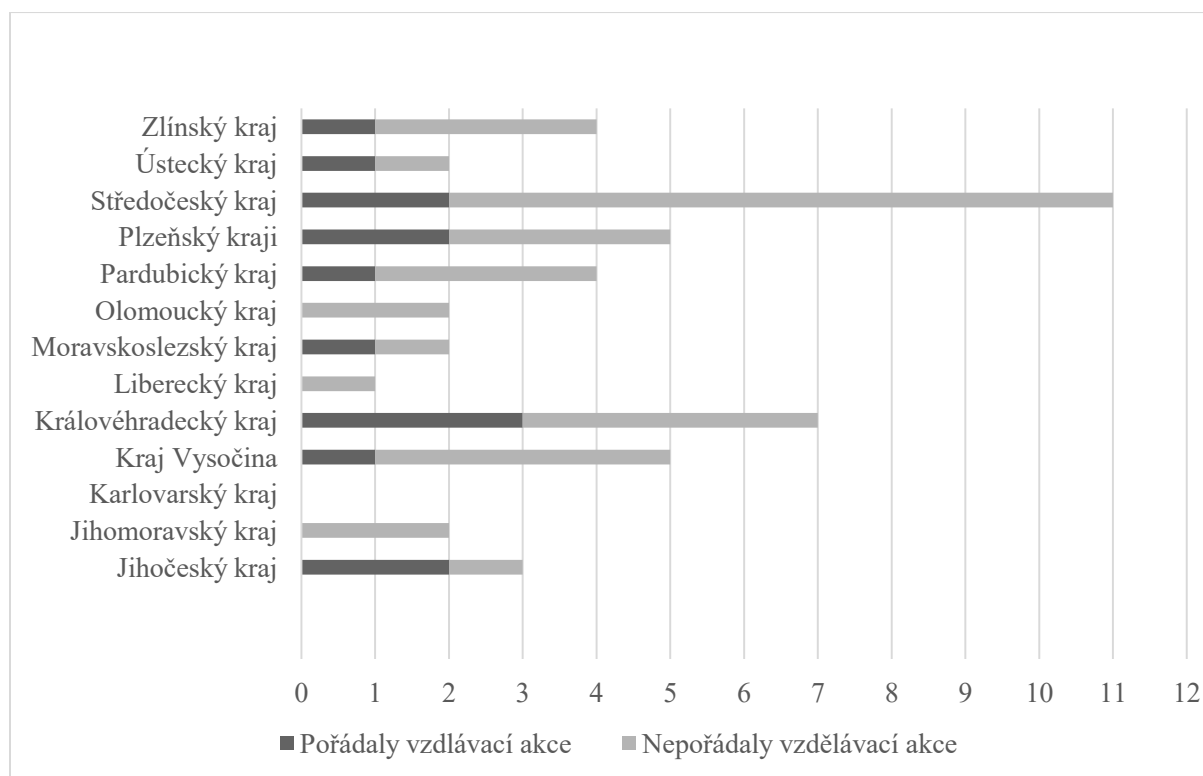
Zdroj: Vlastní zpracování

Vzdělávací akce pro dospělou veřejnost zaměřené na oblast ICT

Z celkového počtu zúčastněných městských knihoven probíhaly vzdělávací akce pro dospělou veřejnost v oblasti ICT v roce 2019 ve 31 (43,1 %) knihovnách, a naopak neprobíhaly ve 41 (56,9 %) knihovnách. V grafu 3 a grafu 4 je znázorněna četnost zúčastněných městských knihoven, na základě poskytnutých a neposkytnutých vzdělávacích akcí v oblasti

ICT pro dospělou veřejnost v jednotlivých krajích ČR. Grafy jsou rozděleny do dvou podle velikosti města, kde se zúčastněná městská knihovna nacházela.

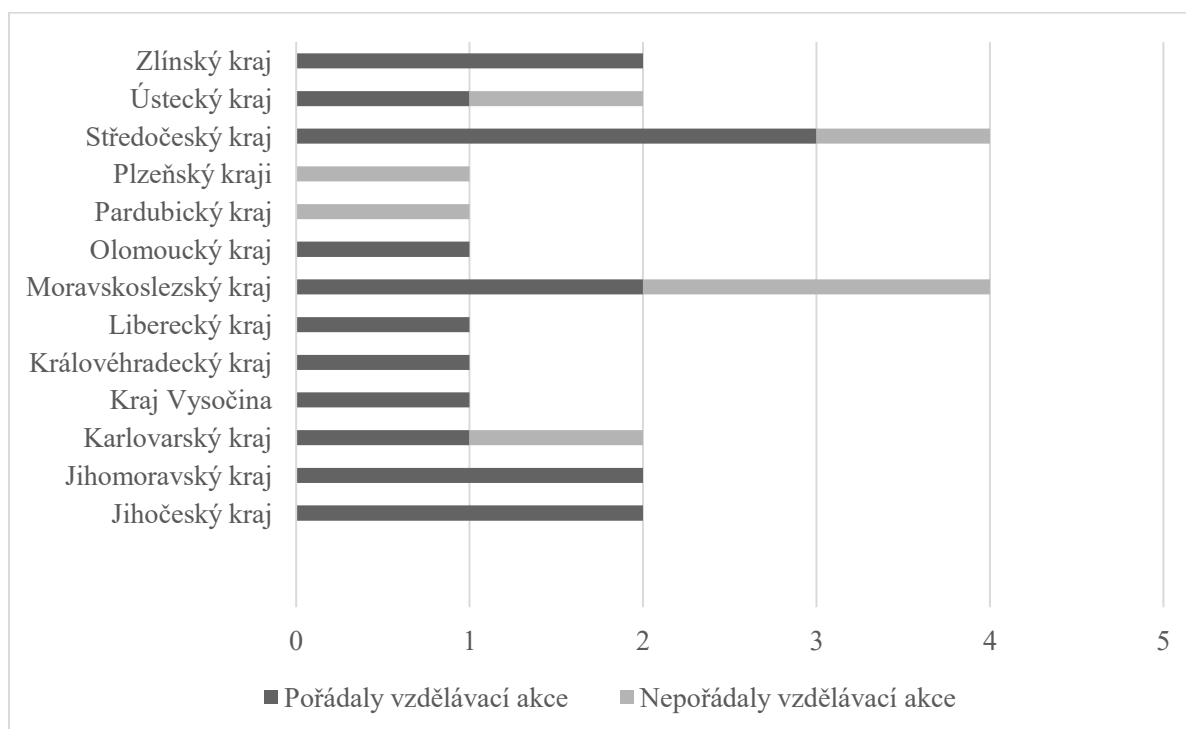
Graf 3: Četnost městských knihoven ve městech od 5 001 do 20 000 obyvatel na základě počtu pořádaných vzdělávacích akcí pro veřejnost v jednotlivých krajích



Zdroj: Vlastní zpracování

Z grafu 3 je zřejmé, že ve městech od 5 001 do 20 000 obyvatel bylo více městských knihoven, jež neposkytovaly vzdělávací akce v oblasti ICT pro dospělou veřejnost, než těch, které je poskytovaly. V případě převedení na procenta se jedná o 29 % městských knihoven ve městech od 5 000 do 20 000 obyvatel, které kurzy pořádaly a 71 %, jež je nepořádaly. V případě městských knihoven ve městech nad 20 000 obyvatel tomu bylo přesně naopak, zde v přepočtu na procenta bylo 71 % městských knihoven pořádajících vzdělávací akce v oblasti ICT pro dospělou veřejnost a 29 %, které akce nepořádaly. Z obou grafů je dále zřejmé, že v případě četnosti získaných odpovědí vzhledem ke kraji ČR, kde se městské knihovny nacházely, se jedná v řádech pouze o jednotky odpovědí.

Graf 4: Četnost městských knihoven ve městech s počtem obyvatel nad 20 000 na základě počtu pořádaných vzdělávacích akcí pro veřejnost v jednotlivých krajích



Zdroj: Vlastní zpracování

V případě zvolené odpovědi „ne, neposkytovali“, byli dotazovaní přesměrováni k podotázce s nepovinnou odpovědí, pomocí které bylo zjišťováno, z jakého důvodu nebyly tyto akce pořádány. I přes to, že doplňující otázka nebyla povinná, podařilo se získat 36 odpovědí, z toho 6 odpovědí z knihoven ve městech s počtem obyvatel nad 20 000 a 30 odpovědí z knihoven ve městech v rozmezí 5 001–20 000 obyvatel. V případě knihoven ve městech s počtem obyvatel nad 20 000 se jednalo o tyto důvody:

- „V našem městě je velká nabídka akcí pro dospělé dalších organizací, naše knihovna poskytuje pouze individuální služby – na základě konkrétní poptávky jednotlivých uživatelů, zapracování na práci na PC, jde o ojedinělé aktivity.“
- „Poskytujeme individuální konzultace na řešení konkrétních problémů v naší internetové studovně, ucelené bloky pro dospělé a seniory pořádají jiné subjekty ve městě (např. univerzita 3 věku), takže jsme zvolili tuto formu“
- „Neměli jsme na to technické vybavení“
- „časové, personální a prostorové důvody“

- „Jsme knihovna, ne vzdělávací instituce v oblasti ICT. Každá knihovna musí být přístupná i pro čtenáře, který není digitálně gramotný.“
- „Zájem je o jiná témata“

V případě městských knihoven od 5 001 do 20 000 obyvatel se jednalo o tyto důvody:

- „vzdělávací akce nepořádáme“
- „V naší knihovně není na takové vzdělávání prostor.“
- „Naše knihovna se zaměřuje především na autorská čtení pro dospělé a dětské čtenáře.
- neumíme to“
- „Spíše se zaměřujeme na akce spisovatelů, cestovatelů, kurzů paměti“
- „1. Neodpovídající technické vybavení na provozu knihovny 2. Akce tohoto typu zajišťují jiné organizace v místě“
- „ve městě toto vzdělávání nabízejí jiné organizace“
- „Nemáme učebnu s více počítači (ani lektora, ze zaměstnanců by to nikdo dělat nemohl), ale hlavně se soustředíme na jiné aktivity.“
- „nedostatek personálu“
- „nedostatečné vybavení“
- „Zatím jsme neměli žádnou poptávku po této službě“
- „V knihovně je zájem o přednášky především z oblasti historie regionu, cestování, zdravý životní styl.“
- „nebyla poptávka“
- „personální důvody“
- „Tyto vzdělávací akce pořádají v našem městě jiné organizace.“
- „V naší lokalitě o tyto akce není zájem.“
- „Plánovali jsme, ale z důvodu nezájmu veřejnosti jsme pak akci zrušili“
- „necítíme se být k tomu dostatečně fundovaní“
- „Nemáme na to prostory ani technické vybavení.“
- „Pro nedostatek zájmu“
- „naše knihovna bohužel nedisponuje zázemím (vybaveností) pro pořádání vzdělávání v oblasti ICT“
- „Bohužel na to nejsme vybaveni a nemáme dostatečně proškolený personál.,,
- „neměli jsme vhodné prostory a technické vybavení“
- „Knihovna nepořádá akce z nedostatku času, je jen jedna knihovnice.“

- „Chybějící nabídka.“
- „Absence vhodného školitele“
- „vybavení“
- „nebyla poptávka“
- „nedostatek počítačových jednotek, prostoru, personálu i financí“
- „Není zájem“

Výše uvedené doslovné odpovědi jednotlivých městských knihoven lze zařadit do čtyř obecnějších kategorií. Jedná se o nedostačující prostory a technické vybavení, absenci personálního pokrytí pro tyto kurzy, dále absenci poptávky ze strany veřejnosti o tento typ kurzů a organizaci kurzů v oblasti ICT jiným subjektem než knihovnou v daném místě. V mnoha případech se jednalo o kombinaci více bariér. Nejčastěji zmiňovaným důvodem bylo nedostatečné nebo chybějící technické vybavení pro organizaci tohoto typu kurzů. Dále bylo častou příčinou neorganizování ICT kurzů pro veřejnost to, že tyto kurzy pořádal jiný subjekt nebo instituce v místě působení knihovny. Třetím nejčastěji zmiňovaným problémem bylo nedostatečné personální pokrytí pro vedení ICT kurzů.

V následující tabulce 8 je uveden přehled jednotlivých typů kurzů, které byly zahrnuty v dotazníku a počet městských knihoven, jež daný kurz poskytovaly. Nejčastějším kurzem v oblasti ICT byl *„základní kurz pro získání základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC“*, který pořádalo 24 městských knihoven. V případě možnosti odpovědi *„jiná“* byly odpovídajícími doplněny následující kurzy:

- „Práce s fotografií v PC (přenos a správa fotek, základní úprava) a problematika elektronického čtení (software, čtečky, formáty, konverze, nabídka e-knih...)“
- „práce s fotografiemi“
- „Facebook, práce s fotografiemi“
- „mapy, e-knihy, internetové bankovníctví, práce s fotografií, inzeráty, Google“
- „konzultace pro seniory“.

Tabulka 8: Přehled typů kurzů, které městské knihovny poskytovaly

	Počet knihoven pořádajících kurz	Vyjádřeno v %
Kurz v oblasti ICT pro dospělou veřejnost		
Základní kurz pro získání základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC	24	77,4
Pokročilý kurz pro rozšíření již získaných základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC	9	29,0
Kurz zaměřený na bezpečné používání informačních technologií	12	38,7
Speciální kurz zaměřený na práci se soubory/elektronickou poštou/práci s tabulkami (MS Excel)/prací s textem (MS Word)	9	29,0
Speciální kurz zaměřený na používání dotykových zařízení (př. mobilní telefony/tablety)	8	25,8
Speciální kurz zaměřený na práci s katalogem knihovny, čtenářským kontem, databázemi poskytovanými knihovnou apod.	12	38,7
Speciální kurz zaměřený na používání speciálních PC (pro nevidomé/zrakově postižené)	0	-
Rekvalifikační kurzy v oblasti ICT ve spolupráci s Úřadem práce	0	-
Jiná	5	16,1

Zdroj: Vlastní zpracování

V tabulce 9 je uvedené početní zastoupení městských knihoven, jež pořádaly vzdělávací akce v oblasti ICT na základě počtu kurzů, které byly uskutečněny, a pravidelnosti, s jakou byly v roce 2019 organizovány. Odpovědi jsou velmi různorodé. Nejčastější odpovědí byla organizace těchto kurzů v rozmezí 1–5 vzdělávacích akcí v nepravidelném režimu. Nepravidelně organizovalo kurzy v oblasti ICT nejvíce knihoven. Z tabulky je patrné, že tři městské knihovny organizovaly v roce 2019 celkem 41 a více vzdělávacích akcí v oblasti ICT opakovaně jednou za týden. Ve všech třech případech se jednalo o knihovny ve městech nad 20 000 obyvatel. Naopak nejméně organizovaných kurzů je patrných u tří knihoven, jež organizovaly zmíněné kurzy pouze jednou v roce 2019. V tomto případě se jednalo o knihovny ve městech od 5 001 do 20 000 obyvatel a vždy se jednalo o „základní kurz pro získání základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC“.

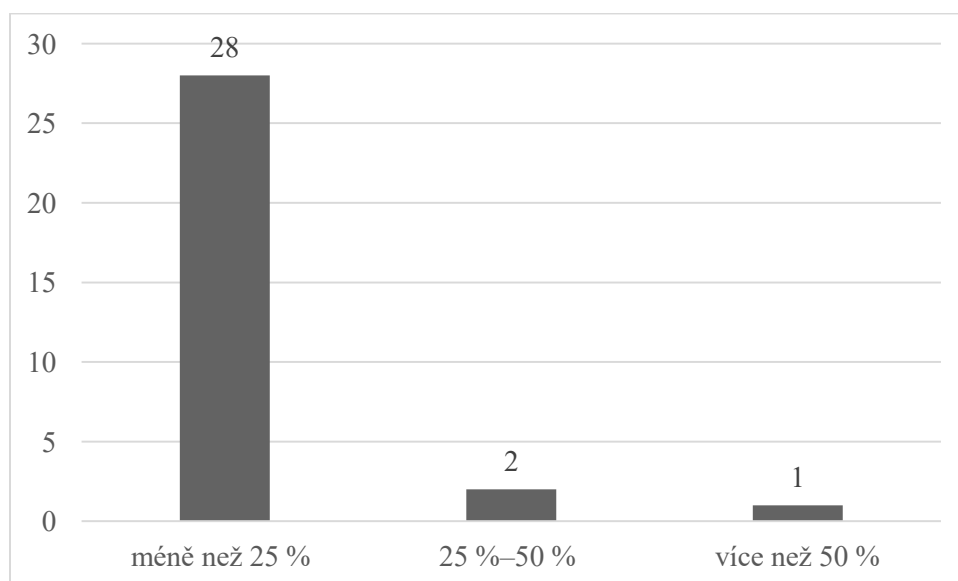
Tabulka 9: Početní zastoupení městských knihoven, jež pořádaly vzdělávací akce v oblasti ICT pro dospělou veřejnost dle počtu uskutečněných kurzů a pravidelnosti jejich organizace v roce 2019

	Pravidelně jednou týdně	Pravidelně jednou za 14 dní	Pravidelně jednou měsíčně	Pravidelně jednou za čtvrt roku	Jednou za půl roku	Jednou za rok	Nepravidelně	Celkový součet
1–5	1			2	3	3	8	17
6–10	1			1			4	6
11–15							1	1
16–20		2					1	3
21–35								0
36–40		1						1
41 a více	3							3
Celkový součet	5	3	0	3	3	3	14	31

Zdroj: Vlastní zpracování

Z výsledků také vyplynulo, že téměř 90 % městských knihoven, které organizovaly vzdělávací akce v oblasti ICT, uvedlo, že z celkového počtu všech uskutečněných vzdělávacích akcí představovaly kurzy v oblasti ICT méně jak 25 %. Pouze jedna knihovna, nacházející se ve městě nad 20 000 obyvatel, uvedla, že kurzy v oblasti ICT tvořily více než 50 % všech organizovaných vzdělávacích akcí. Tato knihovna uspořádala za rok 2019 dle uvedených rozmezí 16–20 kurzů v nepravidelném režimu.

Graf 5: Procentuální vyjádření počtu vzdělávacích akcí v oblasti ICT z celkového počtu pořádaných vzdělávacích akcí městskými knihovnami



Zdroj: Vlastní zpracování

V případě formy, kterou byly kurzy v oblasti ICT zajišťovány, odpovědělo 100 % městských knihoven „*pouze prezenční formou*“. V tabulce 10 je k dispozici přehled, jaký způsob organizace zvolily knihovny prostřednictvím prezenční formy. Ve většině případů se jednalo o organizaci vzdělávacích akcí v oblasti ICT prostřednictvím vlastních zaměstnanců. „*Pouze interně*“ zvolilo 71 % knihoven, z toho jich bylo 39 % ve městech s počtem obyvatel v rozmezí 5 001–20 000 obyvatel a 32 % ve městech s počtem obyvatel nad 20 000. „*Převážně interně*“ vybralo 16 % knihoven, zde se jednalo pouze o knihovny nacházející se ve městech nad 20 000 obyvatel.

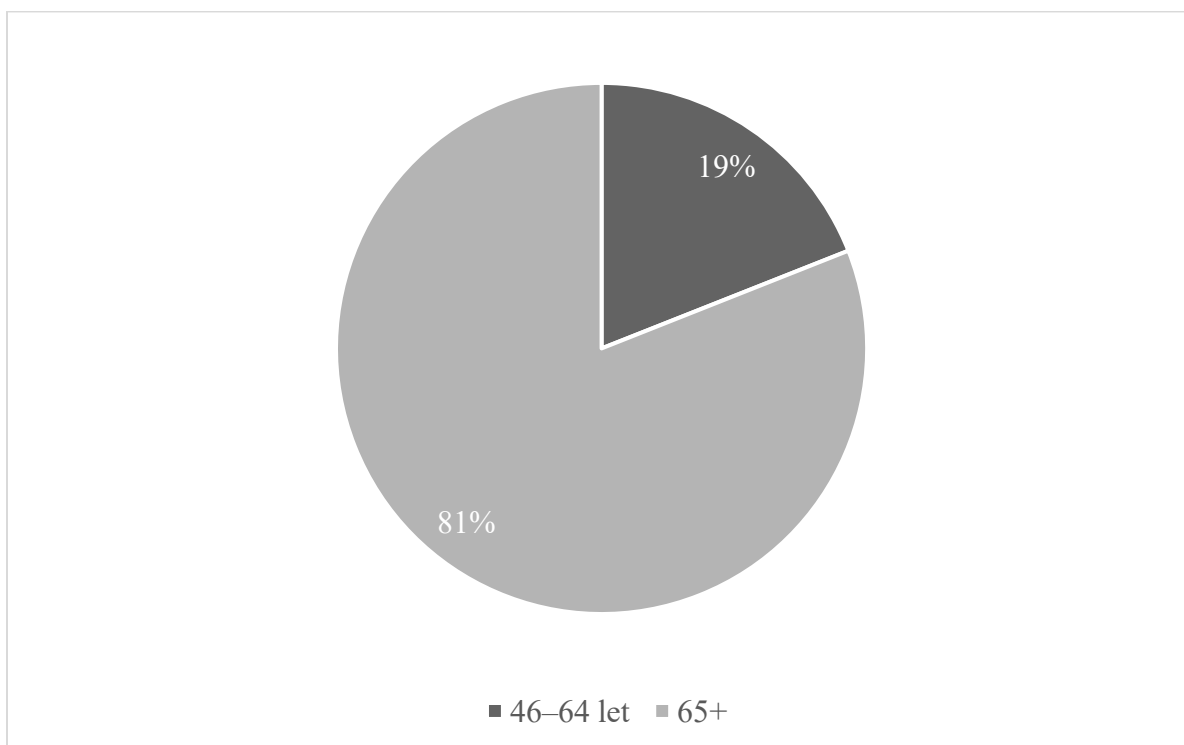
Tabulka 10: Početní zastoupení městských knihoven, jež pořádaly vzdělávací akce v oblasti ICT pro dospělou veřejnost, dle počtu způsobu organizace těchto kurzů a jejich formy organizace

	Pouze prezenční formou	Celkový součet
Pouze interně (kurzy zajišťujeme prostřednictvím našich zaměstnanců)	22	22
Převážně interně (kurzů vedených prostřednictvím našich zaměstnanců bylo více než externí organizací)	5	5
Pouze externě (na tyto kurzy najímáme externí organizace/lektory)	2	2
Převážně externě (kurzů vedených prostřednictvím externí organizace bylo více než našimi zaměstnanci)	1	1
Interně i externě ve shodném poměru		0
Kurzy vedl dobrovolník	1	1
Celkový součet	31	31

Zdroj: Vlastní zpracování

Nejčastější věkovou skupinou účastníků se vzdělávacích akcí v oblasti ICT byla skupina ve věku 65+, tuto odpověď uvedlo 25 knihoven. V pořadí druhou nejčastější věkovou skupinou byla skupina ve věkové kategorii 46–64 let. Zbývající kategorie nebyly v rámci otázky č. 8 vůbec vybrány. V grafu 6 je znázorněno procentuální zastoupení daných odpovědí.

Graf 6: Procentuální vyjádření věkových kategorií, jež se nejčastěji zúčastnily kurzů v oblasti ICT



Zdroj: Vlastní zpracování

Následující otázka *„Pokud je to možné, přiřaďte k danému kurzu věkovou skupinu/y, které se ho v roce 2019 účastnily.“* přinesla detailnější informaci o věkovém rozložení účastníků jednotlivých typů kurzů, jež je uvedeno v tabulce 11. Nejčetnější věkovou kategorií představovala skupina dospělých ve věku 65+ a v pořadí druhou nejčastější věkovou skupinou byla skupina ve věkové kategorii 46–64 let. Tyto dvě věkové kategorie výrazně převažují nad věkovými kategoriemi 18–30 let a 31–45 let. V případě kurzů *„pokročilý kurz pro rozšíření již získaných základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC“*, *„kurz zaměřený na bezpečné používání informačních technologií“* a *„speciální kurz zaměřený na práci s katalogem knihovny, čtenářským kontem, databázemi poskytovanými knihovnou apod.“* se objevují, i když v minimálním zastoupení, i věkové skupiny 18–30 let a 31–45 let.

Tabulka 11: Početní zastoupení městských knihoven, jež pořádaly akce v oblasti vzdělávání, dle typu kurzu a věkové kategorie, které se ho zúčastnily

Kurz v oblasti ICT pro dospělou veřejnost	Věkové kategorie			
	18–30 let	31–45 let	46–64 let	65+
základní kurz pro získání základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC	-	-	7	19
pokročilý kurz pro rozšíření již získaných základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC	-	1	5	5
kurz zaměřený na bezpečné používání informačních technologií	1	1	7	7
speciální kurz zaměřený na práci se soubory/elektronickou poštou/práci s tabulkami (MS Excel)/práci s textem (MS Word)	-	-	7	5
speciální kurz zaměřený na používání dotykových zařízení (př. mobilní telefony/tablety)	-	-	3	9
speciální kurz zaměřený na práci s katalogem knihovny, čtenářským kontem, databázemi poskytovanými knihovnou apod.	4	2	6	6
rekvalifikační kurzy v oblasti ICT ve spolupráci s Úřadem práce	-	-	-	-

Zdroj: Vlastní zpracování

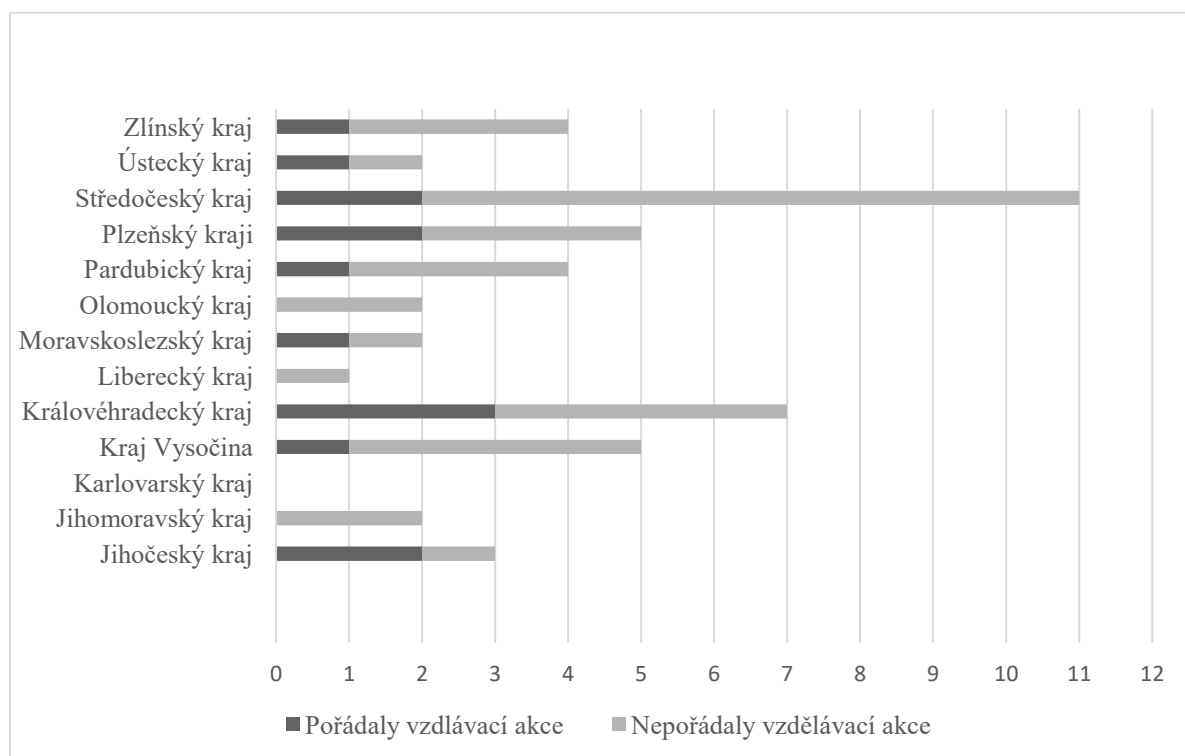
Poslední nepovinná otázka zaměřující se na vzdělávací akce v oblasti ICT organizované pro dospělou veřejnost, jež zjišťovala další možné způsoby zapojení knihoven do rozvoje digitální gramotnosti u dospělých jedinců, přinesla 6 odpovědí:

- „např. přednášky zaměřené na dezinformace, ověřování informací“
- „v roce 2020 jsem zahájili workshpy pro děti a dospělé - práce s roboty“
- „Všechny absolvované kurzy jsou individuální, určené pro potřeby konkrétního zájemce“
- „Práce s katalogem knihovny pro žáky ZŠ“
- „V letošním roce proběhl online videokurz E-bezpečí pro rodiče“
- „Školení/vzdělávání pro zaměstnance knihoven zaměřené na oblast ICT“

Školení/vzdělávání pro zaměstnance knihoven zaměřené na oblast ICT

Z celkového počtu zúčastněných městských knihoven probíhala školení pro jejich zaměstnance v oblasti ICT v roce 2019 v 35 (48,6 %) městských knihovnách, a naopak neprobíhala v 37 (51,4 %) městských knihovnách, jež se zúčastnily šetření. V grafu 7 a grafu 8 je přehledněji znázorněna četnost zúčastněných městských knihoven v jednotlivých krajích na základě skutečnosti, zda poskytovaly či neposkytovaly školení v oblasti ICT pro své zaměstnance. Grafy jsou rozděleny do dvou na základě velikosti města podle počtu obyvatel, kde se zúčastněná městská knihovna nacházela.

Graf 7: Četnost městských knihoven ve městech od 5 001 do 20 000 obyvatel na základě počtu pořádaných školení pro své zaměstnance v jednotlivých krajích

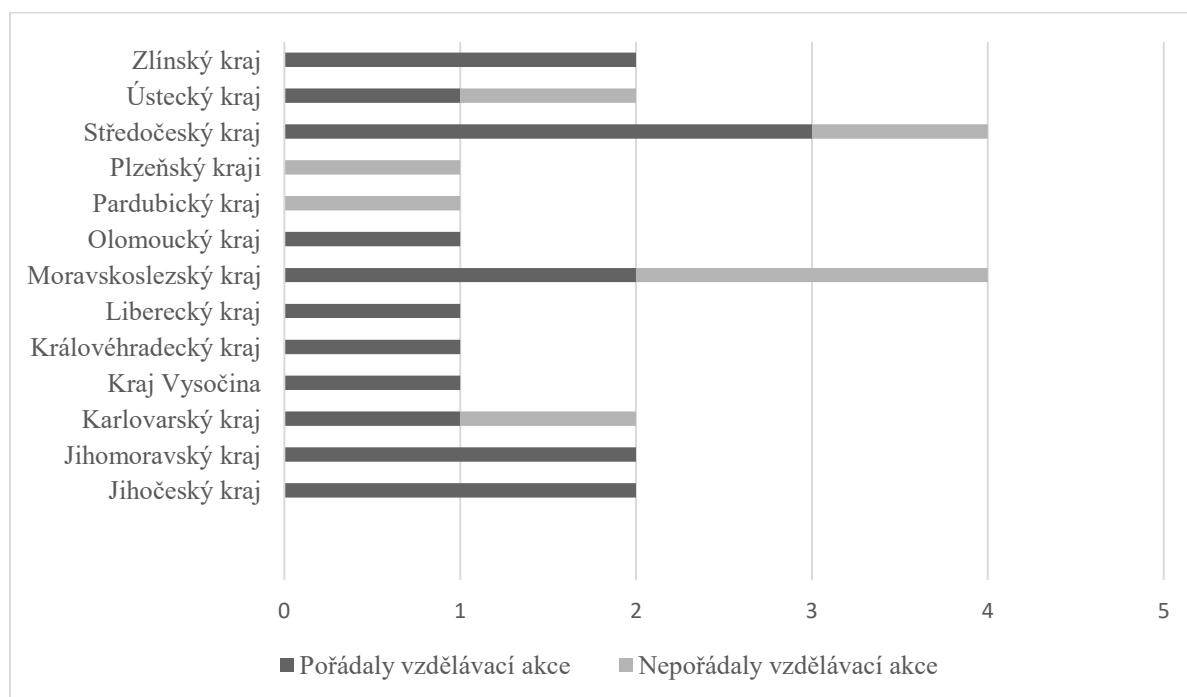


Zdroj: Vlastní zpracování

Z grafu 7 je patrné, že ve městech od 5 001 do 20 000 obyvatel bylo více městských knihoven, jež neposkytovaly školení v oblasti ICT pro své zaměstnance, než těch, které je poskytovaly. V případě převedení na procenta se jedná o 31 % městských knihoven ve městech od 5 000 do 20 000 obyvatel, které kurzy pořádaly, a 69 %, jež je nepořádaly. V případě městských knihoven ve městech nad 20 000 obyvatel bylo v přepočtu na procenta 83 % městských knihoven pořádajících školení v oblasti ICT pro své zaměstnance a 17 %,

kteří školení nepořádaly. Stejně jako tomu bylo u vzdělávacích akcí v oblasti ICT pro dospělou veřejnost, tak i v tomto případě je u obou grafů patrné, že v případě četnosti získaných odpovědí vzhledem ke kraji ČR, kde se městské knihovny nacházely, se jedná v řádech pouze o jednotky odpovědí.

Graf 8: Četnost městských knihoven ve městech od 5 001 do 20 000 obyvatel na základě počtu pořádaných školení pro své zaměstnance v jednotlivých krajích



Zdroj: Vlastní zpracování

I zde byli dotazovaní při odpovědi na otázku, zda poskytovali vzdělávání v oblasti ICT pro své zaměstnance „ne, neposkytovali“ přesměrováni k podotázce s nepovinnou odpovědí, kterou bylo zjišťováno, z jakého důvodu nebyla tato školení pořádána. Zde se podařilo získat 30 odpovědí, z toho 4 z knihoven ve městech s počtem obyvatel nad 20 000 a 26 z knihoven ve městech s počtem obyvatel v rozmezí 5 001–20 000 obyvatel. V případě městských knihoven ve městech nad 20 000 obyvatel se jednalo o tyto důvody:

- „Zaměstnanci využívají školení v oblasti ICT v krajské knihovně“
- „pořádala krajská knihovna“
- „Každý zaměstnanec, který v knihovně pracuje musí být již při nástupu do knihovny digitálně gramotný.“
- „zaměstnanci se účastní školení pořádané krajskou knihovnou, my nemáme kapacity“

V případě městských knihoven od 5 001 do 20 000 obyvatel se jednalo o tyto důvody:

- „jsem jediný zaměstnanec knihovny“
- „Jsem jediný zaměstnanec, zúčastňuji se sama vzdělávání v jiné knihovně.“
- „Nejsme tak velká knihovna, abychom školení v oblasti ICT mohli provozovat.“
- „Zajišťuje zaměstnavatel“
- „Naši zaměstnanci absolvovali tato školení u jiných institucí.“
- „Nebyla žádná nabídka, která by nám vyhovovala, která by pro nás byla "šitá na míru" - nejsme začátečníci, ale zas složitosti, které nevyužijeme (pokročilý excel apod.), jsou pro nás zbytečné.“
- „externí školení“
- „nejsme zaměstnavatel“
- „personální důvody“
- „Jsme malá městská knihovna se 3 zaměstnanci. Účastníme se školení v oblasti ICT ve SVK PK v Plzni.“
- „Nedostatek financí a personální zajištění chodu knihovny (nedostatek zaměstnanců)“
- „necítili jsme potřebu“
- „Zaměstnanci se mohou zúčastňovat jakýchkoliv vzdělávacích akcí nadřízených knihoven, které nabízejí i školení ICT.“
- „Školení neděláme“
- „v oblasti ICT se školím v rámci kurzů vzdělávání pro knihovníky, zaměstnavatel (město) nic takového nepořádá“
- „Tyto akce nepořádáme, pořádáme jiné.“
- „naše knihovna má pouze 2 zaměstnance, využíváme školení poskytované KVK v Liberci“
- „Nebylo potřeba“
- „Vedení tomu není nakloněno“
- „nebyl odborný pracovník“
- „účastníme se vzdělávání, které probíhá v krajské knihovně“
- „zaměstnanci se vzdělávali jinde“
- „na tuto otázku nedokážu odpovědět; spíše otázka pro mou nadřízenou tj. vedoucí knihovny; myslím, že důvodem je předpoklad, že by školení v oblasti ICT zaměstnanci nevyužili v praxi a také to, že knihovnice (v naší knihovně) samotné nejsou schopné tuto oblast pojmout (se vší úctou a láskou bych konstatovala, že u nás

převažují knihovnice, které nejsou vzdělatelné v tomto oboru neb samy mají podprůměrné uživatelské schopnosti PC a minimální (možná žádný) rozhled v tomto segmentu.“

- „zaměstnanci chodí na školení v oblasti ICT v rámci okresu (tyto akce jsou pořádané krajskými nebo vědeckými knihovnami)“
- „Zúčastňujeme se vzdělávání zaměstnanců v Krajské knihovně HB“
- „Zaměstnanci průběžně procházeli a procházejí různými ICT vzdělávacími kurzy a semináři“

Výše představené doslovné odpovědi knihoven lze zařadit do obecnějších kategorií, kterými jsou organizace školení v oblasti ICT pro zaměstnance jinou knihovnou/institucí a nezájem o tento typ kurzů pro zaměstnance. V téměř polovině odpovědí je možné nalézt informaci, že se zaměstnanci dané knihovny školení v oblasti ICT zúčastnili, ale ne pod záštitou městské knihovny, v níž pracují. Ve většině případů se jednalo o účast na kurzu, jež pořádala místní krajská knihovna. V případě těchto odpovědí se lze domnívat, že si tito zaměstnanci vyhledali a zúčastnili se školení v oblasti ICT z vlastní iniciativy, jinak by bylo možné předpokládat, že by odpověď na otázku č. 11 nebyla „ne, neposkytovali“.

V tabulce 12 je uveden přehled jednotlivých typů školení v oblasti ICT pro zaměstnance knihoven, jež byly zahrnuty v dotazníku a počet městských knihoven, jež dané školení poskytovaly. Na rozdíl od kurzů pro veřejnost je zde patrná větší variabilita v poskytovaných kurzech. Nejčastějším školením, jež knihovny pro své zaměstnance poskytovaly, byl „*kurz zaměřený na bezpečné používání informačních technologií*“, který pořádalo 18 městských knihoven. Nejméně častými kurzy byly „*základní kurz pro získání základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC*“ a „*Speciální kurz zaměřený na používání dotykových zařízení (př. mobilní telefony/tablety)*“. V případě možnosti odpovědi „jiná“ byly odpovídajícími doplněny následující kurzy:

- „Disk Google a jeho nástroje, administrace webových stránek knihovny, vizuální komunikace knihovny (tvorba letáků, elektronická komunikace...)“
- „práci s novým programem Tritius“
- „Upgrade knihovního systému, Obsluha tiskárny, Facebook“
- „seznámení s novinkami v knihovnickém systému 2x ročně“

- „grafické programy pro tvorbu webových stránek, sociálních sítí, webových formulářů, digitální knihovna Kramerius“
- „Adobe Photoshop, Čtečky e-knih“
- „Kurzy, které pořádala SVK Kladno.“

Tabulka 12: Přehled vzdělávání poskytovaných městskými knihovnami pro své zaměstnance v roce 2019

Školení v oblasti ICT pro zaměstnance knihoven	Počet knihoven pořádajících školení	Vyjádřeno v %
Základní kurz pro získání základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC	3	8,6
Pokročilý kurz pro rozšíření již získaných základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC	16	45,7
Kurz zaměřený na bezpečné používání informačních technologií	18	51,4
Speciální kurz zaměřený na práci se soubory/elektronickou poštou/práci s tabulkami (MS Excel)/prací s textem (MS Word)	17	48,6
Speciální kurz zaměřený na používání dotykových zařízení (př. mobilní telefony/tablety)	3	8,6
Speciální kurz zaměřený na práci s katalogem knihovny, čtenářským kontem, databázemi poskytovanými knihovnou apod.	17	48,6
Speciální kurz zaměřený na používání speciálních PC (pro nevidomé/zrakově postižené)	4	11,4
Jiná	7	20,0

Zdroj: Vlastní zpracování

V tabulce 13 je uvedené početní zastoupení městských knihoven, které pořádaly vzdělávání v oblasti ICT pro své zaměstnance, na základě počtu uskutečněných kurzů a pravidelnosti, se kterou byly v roce 2019 organizovány. Nejčastější odpovědí bylo rozmezí 1–5 vzdělávacích akcí v nepravidelném režimu. Tuto možnost zvolilo 15 knihoven. Z tabulky je patrné, že pouze 1 městská knihovna v průběhu roku 2019 organizovala nepravidelně 41 a více vzdělávacích akcí v oblasti ICT. Naopak nejméně organizovaných kurzů je patrných u dvou knihoven, jež organizovaly zmíněné kurzy pouze jednou v roce 2019. Jedna z těchto knihoven je ve městě od 20 000 obyvatel a organizovala „pokročilý kurz pro rozšíření již

získaných základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC“ a druhá je ve městě od 5 001 do 20 000 obyvatel a pořádala „speciální kurz zaměřený na práci se soubory/elektronickou poštou/práci s tabulkami (MS Excel)/práci s textem (MS Word)“.

Tabulka 13: Početní zastoupení městských knihoven, jež pořádaly vzdělávání v oblasti ICT pro své zaměstnance dle počtu uskutečněných kurzů a pravidelnosti jejich organizace v roce 2019

	Pravidelně jednou týdně	Pravidelně jednou za 14 dní	Pravidelně jednou měsíčně	Pravidelně jednou za čtvrt roku	Jednou za půl roku	Jednou za rok	Nepravidelně	Celkový součet
1–5					3	2	15	20
6–10				1			8	9
11–15			1				2	3
16–20							1	1
21–35							1	1
36–40								0
41 a více							1	1
Celkový součet	0	0	1	1	3	2	28	35

Zdroj: Vlastní zpracování

V případě formy, kterou bylo vzdělávání pro zaměstnance knihoven v oblasti ICT zajišťováno, odpovědělo 80 % knihoven „pouze prezenční formou“, 17,1 % „převážně prezenční formou“ a 2,9 % „převážně formou e-learningu“. V tabulce 14 je uvedeno početní zastoupení knihoven pořádajících vzdělávací akce v oblasti ICT pro své zaměstnance podle způsobu a formy jejich organizace. Ve většině případů se jednalo o organizaci vzdělávacích akcí v oblasti ICT prezenční formou prostřednictvím krajské knihovny nebo knihovny pověřené výkonem regionálních funkcí. Možnost „jiná“ zvolily dvě knihovny a jednalo se o následující odpovědi: „Školení v Národní knihovně ČR“ a „Interně a externě u jiných subjektů (krajská knihovna, firmy, magistrát města)“.

Tabulka 14: Početní zastoupení městských knihoven, jež pořádaly vzdělávání v oblasti ICT pro své zaměstnance dle způsobu organizace těchto kurzů a jejich formy organizace

	Pouze prezenční formou	Převážně prezenční formou	Převážně formou e-learningu	Celkový součet
Pouze interně (školení zajišťujeme prostřednictvím našich zkušenějších zaměstnanců nebo z pozice pověřené knihovny)	3			3
Pouze prostřednictvím krajské knihovny nebo knihovny pověřené výkonem regionálních funkcí, jež pořádá vzdělávací akce v oblasti ICT pro obsluhované knihovny	10	2		12
Pouze externě (na tato školení najímáme externí organizace/lektory)	2	1		3
Převážně interně (těchto školení bylo více než ostatních)	6			6
Převážně prostřednictvím krajské knihovny nebo knihovny pověřené výkonem regionálních funkcí (těchto školení bylo více než ostatních)	3	2		5
Převážně externě (těchto školení bylo více než ostatních)	1		1	2
Všechny tři výše zmíněné způsoby ve shodném poměru	2			2
Jiná	1	1		2
Celkový součet	28	6	1	35

Zdroj: Vlastní zpracování

4.5 Statistické metody zpracování dat

Data získaná prostřednictvím dotazníku byla nejdříve vypracována v programu Microsoft Excel 2021 a následně převedena do programu Matlab 2020. Pro testování byl pro všechny výzkumné otázky použit Chí-kvadrát test shody. Zvolena byla 5% hladina statistické významnosti $\alpha = 0,05$. Pokud p-hodnota $\leq$ hladina významnosti α , je realizace testovacího kritéria v kritické oblasti a nulová hypotéza se zamítá. Pro validitu testu je potřeba, aby více jak 80 % teoretických četností přesahovalo hodnotu 5 a zároveň žádná teoretická četnost nedosahovala menší hodnoty než 1. Pro udržení těchto podmínek lze sloučit vhodné skupiny odpovědí a tím navýšit teoretické četnosti nad požadovanou hranici pro validnost testu.

4.5.1 Postup zpracování dat a získané výsledky pro VO1

Z datového souboru byly pro ověření VO1 vybrány následující parametry: počet akcí a počet obyvatel města, ve kterém se knihovna nachází. Ze zvolených parametrů byla následně vytvořena kontingenční tabulka 15 *Rozložení četností zkoumaných parametrů*.

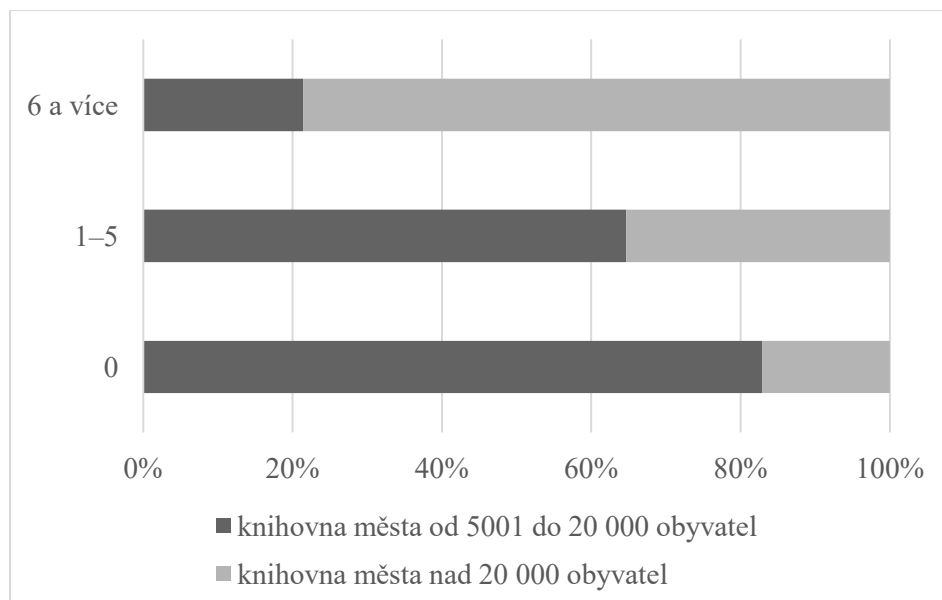
Tabulka 15: Rozložení četností zkoumaných parametrů

Počet akcí	Knihovna města od 5001 do 20 000 obyvatel	Knihovna města nad 20 000 obyvatel
0	34	7
1–5	11	6
6 a více	3	11

Zdroj: Vlastní zpracování

Zkoumané parametry byly relativizovány a převedeny na procenta, kdy 100 % představuje celkový součet četností v dané kategorii. Takto upravená data jsou zobrazena v grafu 9, kde je uveden přehled o vyváženosti zastoupení jednotlivých hodnot. Z grafu je patrné, že ve větších městech se ICT akce konaly častěji než v menších městech.

Graf 9: Relativní rozložení četností pořádaných vzdělávacích akcí



Zdroj: Vlastní zpracování

Na základě výzkumné otázky VO1 byly formulovány následující hypotézy:

H₁_{nulová}: Počet uskutečněných akcí je nezávislý na umístění knihovny podle počtu obyvatel města.

H₁_{alternativní}: Počet uskutečněných akcí závisí na umístění knihovny podle počtu obyvatel města.

Pro ověření hypotézy byl použit Chí-kvadrát test na základě kontingenční tabulky 15. Pokud by nebyly brány v potaz knihovny, ve kterých se akce nekonaly vůbec, pak by byl zkoumaný soubor příliš malý a test by nebyl validní. Nicméně by byly získány tyto výsledky:

$$chí = 5,8$$

$$p = 0,16 > 0,05$$

Naopak, vezmou-li se v úvahu všechny knihovny, tedy i ty, kde byl počet akcí roven nule, pak by test splnil podmínky validity a byly by získány následující výsledky:

$$chí = 17,8$$

$$p = 0,0001 < 0,05$$

V obou případech je hodnota p nižší než zvolená hladina statistické významnosti. To znamená, že je možné s dostatečně malou mírou pravděpodobnosti omylu zamítnout nulovou hypotézu a přiklonit se k alternativní hypotéze. Lze tedy tvrdit, že ve větších městech se pořádalo více ICT akcí.

4.5.2 Postup zpracování dat a získané výsledky pro VO2

Pro ověření VO2 byly z datového souboru vybrány parametry věková skupina a kraj, ve kterém se knihovna nachází, a to pouze u knihoven, kde nějaké ICT akce probíhaly. Ze zmíněných parametrů byla vytvořena kontingenční tabulka 16 *Rozložení četností zkoumaných parametrů*.

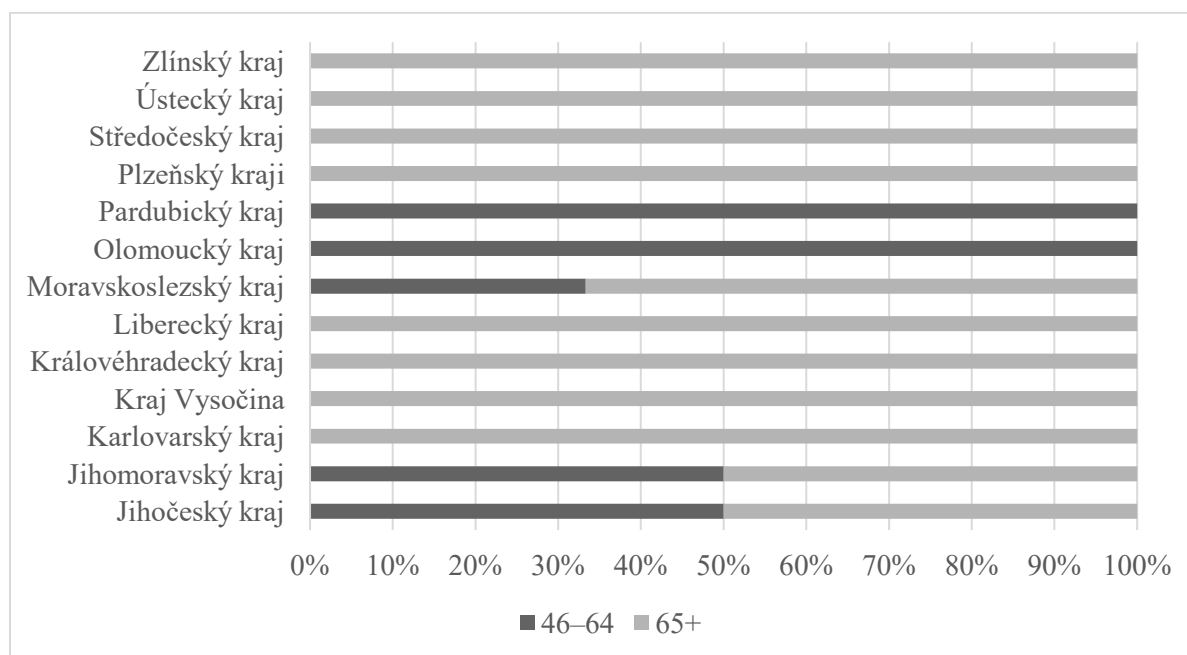
Tabulka 16: Rozložení četností zkoumaných parametrů

Kraj	Věk 46–64	Věk 65 a více
Jihočeský kraj	2	2
Jihomoravský kraj	1	1
Karlovarský kraj	0	1
Kraj Vysočina	0	2
Královéhradecký kraj	0	4
Liberecký kraj	0	1
Moravskoslezský kraj	1	2
Olomoucký kraj	1	0
Pardubický kraj	1	0
Plzeňský kraji	0	1
Středočeský kraj	0	5
Ústecký kraj	0	2
Zlínský kraj	0	3

Zdroj: Vlastní zpracování

Stejně jako v grafu 9 byly i zde zkoumané parametry relativizovány a převedeny na procenta, kdy 100 % je celkový součet četností v daném kraji. Získaný přehled o vyváženosti zastoupení jednotlivých hodnot je uveden v grafu 10, kde není zřejmé, že by rozložení věkových skupin v jednotlivých krajích bylo nějakým způsobem pravidelné nebo odpovídalo nějakému trendu.

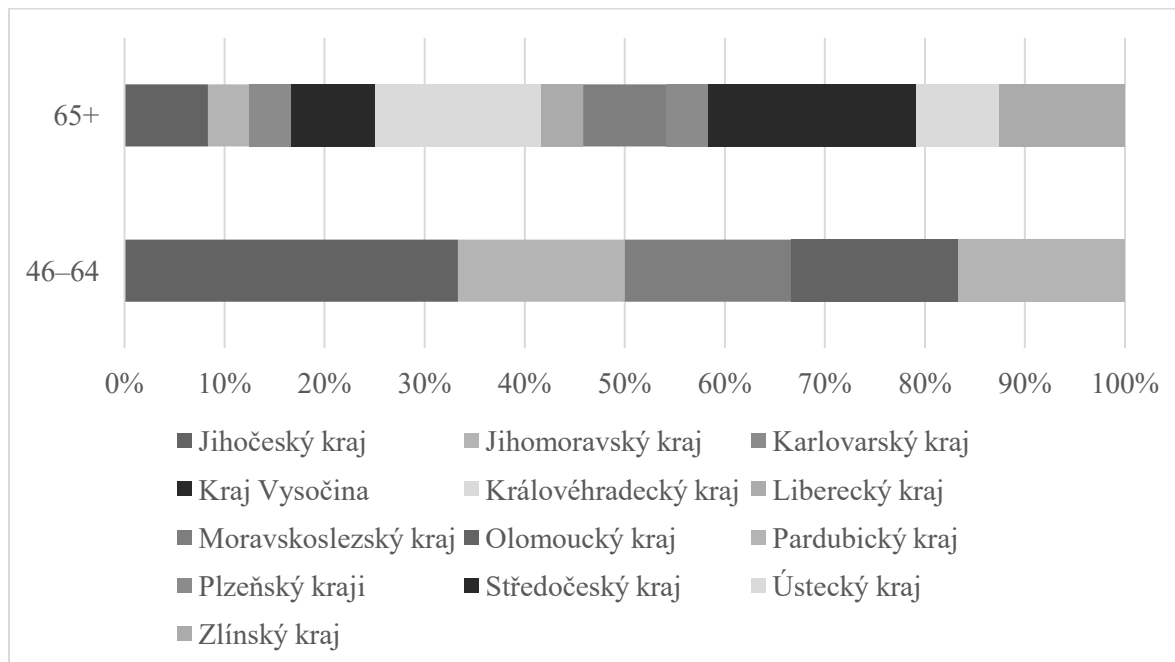
Graf 10: Relativní rozložení četností věkových skupin v krajích



Zdroj: Vlastní zpracování

Na data je možné nahlížet i z hlediska věkových skupin a jejich zastoupení napříč kraji, jak je uvedeno v grafu 11.

Graf 11: Relativní rozložení četností věkových skupin dle krajů



Zdroj: Vlastní zpracování

Ovšem ani z této vizualizace není patrná souvislost mezi kraji a věkovými skupinami. Na základě výzkumné otázky VO2 byly formulovány tyto hypotézy:

H2_{nulová}: Věk účastníků ICT akcí nezávisí na umístění knihovny podle kraje.

H2_{alternativní}: Věk účastníků ICT akcí závisí na umístění knihovny podle kraje.

Pro ověření hypotézy byl použit Chí-kvadrát test na základě kontingenční tabulky 16. Vzhledem k počtu kategorií, které představují počet krajů, je zkoumaný soubor příliš řídký a test nebude validní. Nelze tedy učinit jednoznačný závěr nad danými hypotézami.

4.5.3 Postup zpracování dat a získané výsledky pro VO3

Pro zpracování dat pro VO3 byly z datového souboru vybrány následující parametry: kdo vedl ICT akce pro veřejnost a zda se v dané knihovně školili zaměstnanci v ICT. Z těchto parametrů byla vytvořena kontingenční tabulka 17 *Rozložení četností zkoumaných parametrů*.

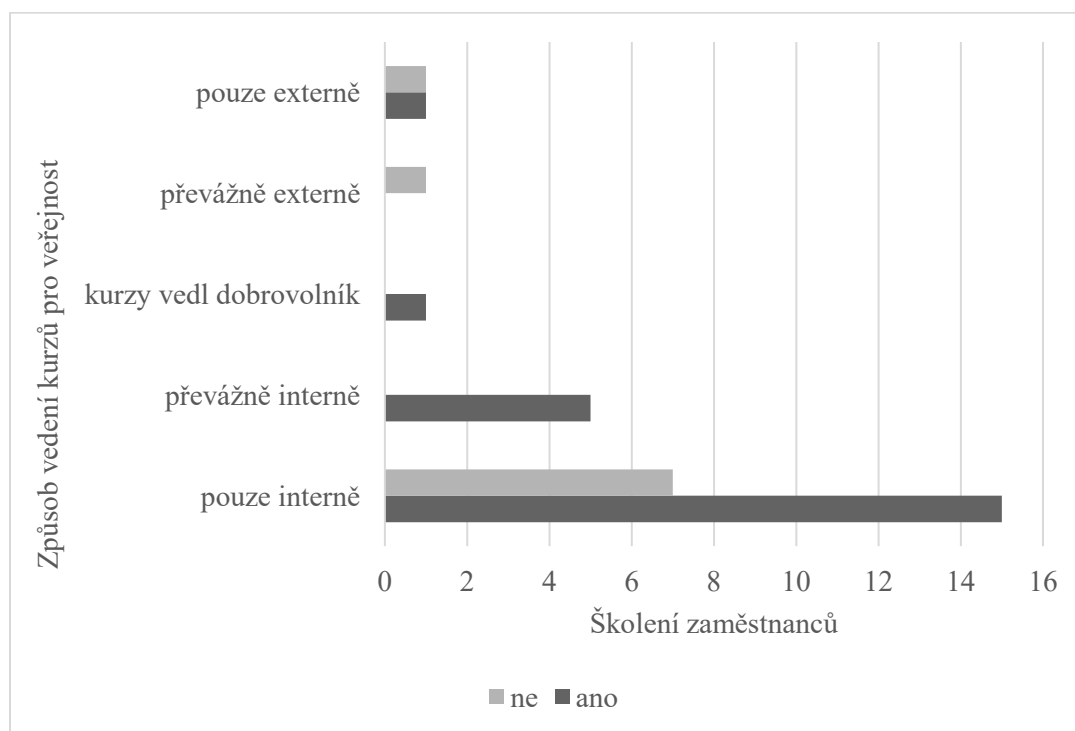
Tabulka 17: Rozložení četností zkoumaných parametrů

Způsob vedení kurzů pro veřejnost	Ano	Ne
pouze interně	15	7
převážně interně	5	0
kurzy vedl dobrovolník	1	0
převážně externě	0	1
pouze externě	1	1

Zdroj: Vlastní zpracování

Zkoumané parametry byly převedeny do grafu 12. Z grafu je dobře patrné, že v knihovnách, kde se zaměstnanci školili v ICT, se také často zaměstnanci podíleli na provádění veřejných ICT akcí.

Graf 12: Rozložení četností ICT akcí v závislosti na proškolení zaměstnanců



Zdroj: Vlastní zpracování

Pro účely dalšího testování bylo vhodné zkusit sloučit některé dílčí kategorie, aby byly naplněny podmínky validity testu. Byly rozlišeny tedy pouze interně a externě vedené akce, do externě vedených byly započítány i akce vedené dobrovolníkem. Ani tímto postupem ovšem nebyly naplněny podmínky validity testu, jak je patrné z tabulky 18.

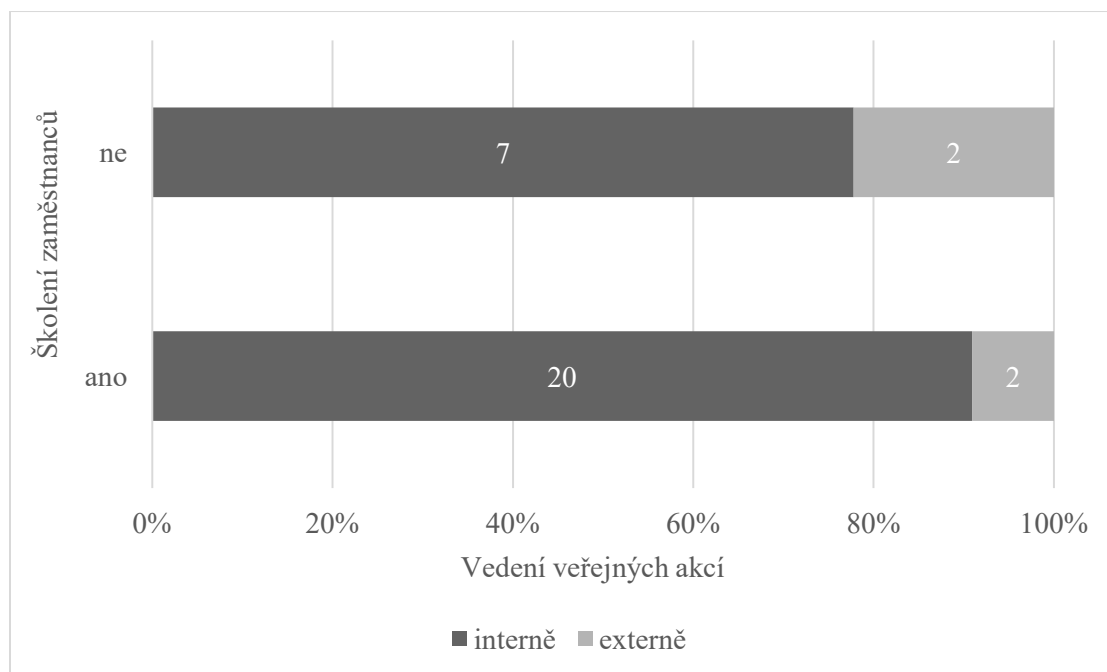
Tabulka 18: Rozložení četností zkoumaných parametrů

Způsob vedení ICT akcí pro veřejnost	Ano	Ne
Interně	20	7
Externě	2	2

Zdroj: Vlastní zpracování

Zkoumané parametry byly jako u VO1 a VO2 relativizovány a převedeny na procenta, kdy 100 % představuje celkový součet četností v dané kategorii a byl získán přehled o vyváženosti zastoupení jednotlivých hodnot patrný v grafu 13.

Graf 13: Relativní rozložení četností školení zaměstnanců a organizace ICT akcí v kondenzovaných kategoriích



Zdroj: Vlastní zpracování

Na základě výzkumné otázky VO3 byly formulovány následující hypotézy:

H3_{nulová}: Vedení veřejných ICT akcí nezávisí na proškolení zaměstnanců knihoven.

H3_{alternativní}: V knihovnách, kde byli zaměstnanci proškoleni, jsou ICT akce více vedeny interně.

Pro ověření hypotézy byl použit Chí-kvadrát test na základě kontingenční tabulky 18, ze kterého byly získány následující výsledky:

$$chí = 0,98$$

$$p = 0,32 > 0,05$$

Výsledek p hodnoty byl vyšší než zvolená úroveň statistické významnosti a nelze tedy zamítnout nulovou hypotézu, aniž by byl závěr tvrzení vystaven příliš vysokému riziku omylu. Je třeba se k nulové hypotéze přiklonit. Pokud by byl test validní (tzn. pokud by šetření přineslo dostatek dat), bylo by možné tvrdit, že vedení veřejných akcí nezávisí na proškolení zaměstnanců knihoven.

4.6 Diskuze

Záměrem empirického šetření bylo určit, jakou formou a v jaké míře se městské knihovny, jako vybraní zástupci veřejných knihoven, zapojují do rozvoje digitální gramotnosti u dospělé populace. Metoda výzkumu byla sestavena tak, aby bylo možné získat co nejvíce dat o dané problematice na území České republiky. Vlastní dotazník se pro účely šetření sestával ze dvou hlavních částí. První se vztahovala ke vzdělávacím akcím v oblasti ICT organizovaných městskou knihovnou pro dospělou veřejnost a druhá ke vzdělávání v oblasti ICT pro zaměstnance městských knihoven. Poslední tři otázky dotazníku pak měly identifikační charakter. Na základě sestavené metody byly formulovány tři výzkumné otázky. Pro účely statistického ověření získaných dat byly pro VO1–3 stanoveny vždy nulová a alternativní hypotéza. Pro testování byl použit Chí-kvadrát test shody.

První výzkumnou otázkou bylo zjišťováno, zda existuje souvislost mezi počtem uskutečněných vzdělávacích akcí v oblasti ICT a velikostí města podle počtu obyvatel, kde se daná městská knihovna nachází. Pro zkoumaný soubor bylo potřeba vzít v potaz i knihovny, kde se vzdělávací akce nekonaly, jinak by test nebyl validní. Pomocí testu byl získán výsledek $p = 0,0001 < 0,05$. Hodnota p byla nižší, než zvolená hladina statistické významnosti což znamená, že nulovou hypotézu bylo možné zamítnout, ovšem pouze s velmi malou mírou pravděpodobnosti omylu. Pokud by se i za předpokladu malé pravděpodobnosti přiklonilo k alternativní hypotéze, bylo by možné tvrdit, že se ve větších městech pořádalo více vzdělávacích akcí v oblasti ICT. V tomto případě by byla přijata domněnka, že knihovny ve městech nad 20 000 obyvatel pořádaly více vzdělávacích aktivit v oblasti ICT, která vznikla na základě podkladů z šetření, jež proběhly ve veřejných knihovnách ČR.

Tato domněnka se opírala o výsledky *Průzkumu prostorového a technického vybavení veřejných knihoven v České republice*, kterého se zúčastnilo 2 027 veřejných knihoven včetně poboček (z toho 226 ve městech s počtem obyvatel v rozmezí 5 001–20 000 a 234 ve městech s počtem obyvatel nad 20 000 bez krajských knihoven). A zároveň o výsledná data z *Trendů vývoje veřejných knihoven na základě analýzy dat z projektu Benchmarking knihoven*, která poskytla informaci, že především v knihovnách větších měst dynamicky roste počet návštěvníků kulturních a vzdělávacích akcí. Jednalo se však pouze o obecnou informaci, která neříkala, kolik z tohoto nárůstu se týká vzdělávacích akcí v oblasti ICT.

Z výsledků šetření, jež vyplynuly z této práce, lze vidět, že 90 % zúčastněných městských knihoven ve městech nad 20 000 obyvatel, jež pořádaly vzdělávací akce v oblasti ICT pro veřejnost, odpovědělo, že ICT kurzy představovaly méně jak 25 % ze všech organizovaných vzdělávacích akcí. I za předpokladu příklonění se k alternativní hypotéze je nutné zohlednit možnost, kdy při získání dostatečného množství dat pro statistické ověření výzkumné otázky, by mohlo dojít k přijetí nulové hypotézy.

Druhou výzkumnou otázkou bylo zjišťováno, zda existuje vztah mezi věkem účastníků kurzů v oblasti ICT a kraji, ve kterém se městská knihovna, pořádající vzdělávací akce v oblasti ICT, nachází. Pro takto formulovanou výzkumnou otázku se nedal test realizovat z důvodu nedostatečného množství odpovědí vzhledem k počtu krajů ČR. Nebylo tedy možné uskutečnit jednoznačný závěr nad formulovanými hypotézami. Ověřením této výzkumné otázky nelze potvrdit ani vyvrátit domněnku, že by věková kategorie 46–64 let mohla představovat nejčastější návštěvníky vzdělávacích akcí v oblasti ICT.

Získané odpovědi z šetření ukázaly, že nejčetnější skupinou vzdělávacích akcí v oblasti ICT byla skupina účastníků ve věkové kategorii 65+ a druhou nejčetnější pak 46–64 let. Tyto dvě věkové kategorie výrazně převyšovaly nad zbylými. Na základě těchto odpovědí je možné vyvodit pouze to, že zejména pro lidi ve věkové kategorii 65+ jsou kurzy v oblasti ICT pořádané veřejnými knihovnami atraktivnější, než pro jedince ve věkových skupinách 18–30 let a 31–45 let. Tento zájem by mohl souviset se zmíněnými statistickými údaji týkajícími se vybavenosti domácností počítačem a internetem, kde v domácnostech bez dětí s osobami staršími 65 let disponovalo počítačem v roce 2019 pouze 38 % z dotazovaných (ČSÚ, 2019a, s. 26). Dále pak z mezinárodního šetření *Cross-European survey to measure users' perceptions of the benefits of ICT in public libraries* zveřejněného v roce 2013, vyvstaly vyloučené skupiny zahrnující osoby starší 55 let, pro které byla veřejná knihovna jedinou možností přístupu k počítači. Z dat pro Českou republiku se rovněž ukázalo, že častou odpovědí na otázku týkající se důvodu využití digitálních technologií ve veřejných knihovnách, byla podpora a pomoc ze strany zaměstnance knihovny (Quick a kol., 2013a, s. 5, 11–14). Podobné závěry vyplývají i z průběžných výsledků projektu *Promoting ICT knowledge for the elderly people* v rámci programu Erasmus+, jehož držitelem je Asociace poskytovatelů sociálních služeb České republiky. Na základě výsledků rozhovorů se seniory, jež byly realizovány ve spolupráci se SeneCura SeniorCentrum Klamovka s.r.o. a Život Plus, z. ú., se ukázalo, že většina účastníků šetření musí požádat o pomoc při práci s digitálními

technologiami a internetem v případě vzniku jakéhokoliv problému během jejich používání. Rozhovory probíhaly telefonicky a osobně a hlavním cílem bylo zjistit informace o využívání digitálních technologií a internetu seniory ve věku od 60 let. Rozhovorů se zúčastnilo 16 respondentů a téměř 70 % z nich mělo zkušenost s prací na počítači během posledního zaměstnání (APSS ČR, 2021, s. 13–17). Projekt si klade za cíl podpořit aktivní stárnutí pomocí zlepšení digitálních dovedností u starších lidí, protože i když digitální gramotnost seniorů stále roste, mohou být tito lidé ohroženi sociálním vyloučením. Na realizaci projektu se účastní Česká republika spolu s Lucemburskem, Řeckem a Německem v období od 2. 11. 2020 do 1. 11. 2022. Report z července 2021 shrnuje hlavní výsledky z těchto projektových aktivit: analýza rozsahu, rozhovory se seniory, průzkum s odborníky a rodinnými příslušníky a sociální experiment se seniory (APSS ČR, 2021, s. 3).

Cílem třetí výzkumné otázky bylo potvrdit či vyvrátit vztah mezi způsobem vedení vzdělávacích akcí pro veřejnost a proškolením zaměstnanců knihoven. Domněnka, že by městské knihovny poskytující ICT školení pro své zaměstnance pořádaly podobné kurzy pro dospělou veřejnost právě prostřednictvím proškolených zaměstnanců, vycházela ze dvou hledisek. Prvním z nich bylo vzdělávání knihovníků dlouhodobě řešené pomocí dotačního programu VISK. Druhým hlediskem byla výsledná data z akčního výzkumu Pavlína Mazáčové, ze kterých vyplynula rostoucí role vzdělávání knihovníků a s tím související nárůst nároků na vzdělávání druhých.

Z výsledku, kdy p hodnota vyšla vyšší než zvolená hladina statistické významnosti, nebylo možné zamítnout nulovou hypotézu a bylo potřeba se k ní přiklonit. Test nebylo možné pro nedostatek dat považovat za validní. V případě, že by test validní byl, bylo by možné říct, že vedení kurzů v oblasti ICT pro veřejnost nezávisí na proškolení zaměstnanců městských knihoven. Zároveň nelze vyloučit, že větší množství získaných dat, jež by byly dostačující pro validitu testu, by nepřineslo opačný výsledek. Důvod, proč tomu tak je, nelze vysvětlit pomocí dat z národních průzkumů, které by se danou či příbuznou problematikou zabíraly.

Na základě šetření této práce vyplynulo, že 22 z 31 zapojených knihoven zajišťuje ICT kurzy pro dospělou veřejnost pouze interně a dalších 5 převážně interně. Z celkového počtu 27 knihoven využívající interní zdroje jich 20 pořádalo školení v oblasti ICT pro své zaměstnance. Z těchto hodnot lze usuzovat, že jsou knihovny, které využívají vnitřní zdroje pro pořádání kurzů pro veřejnost, ale nelze tento vztah potvrdit statistickým ověřením dat.

Ačkoliv bylo záměrem práce oslovit prostřednictvím dotazníku co největší množství městských knihoven v rámci ČR, je třeba vzít v úvahu důvody, které mohly být pro zvolenou metodu limitující. Pro nedostatek vyplněných dotazníků nebylo možné dostatečně ověřit získaná data a odpovědět tak na položené výzkumné otázky. Jak již bylo výše shrnuto, pouze z výsledků VO1 a VO3 bylo možné vyvodit pravděpodobný závěr, ale pouze s vysokým rizikem omylu. U VO2 vzhledem k příliš velké kategorii, kterou představovaly jednotlivé kraje a malé četnosti odpovědí pro zkoumaný parametr, nebylo test možné provést. Jedním z limitů zvolené metody může být neucelenost oslovené skupiny respondentů, resp. jak uvádí Reichel, vyšší pravděpodobnost návratnosti dotazníku je v případě celistvých skupin, jako jsou například zaměstnanci konkrétní organizace (Reichel, 2009, s. 123). Určitý vliv na nižší počet získaných odpovědí je možné přisuzovat i elektronické cestě, jíž byl dotazník zasílán, a to z důvodu většího počtu obecných e-mailových adres. Další možnou příčinou nízkého návratu dotazníku lze přisuzovat prázdninovému provozu či omezenému provozu městských knihoven vlivem epidemiologické situace. Situace se mohla dotknout zejména knihoven v malých městech. Nicméně uvedené limity mohou otevřít prostor pro další zkoumání, zejména v oblasti bariér, které vyvstaly díky slovním odpovědím městských knihoven. Pro tyto účely by bylo vhodné uskutečnit šetření formou rozhovorů s vedoucími vybraných veřejných knihoven.

Z výše uvedeného je patrné, že se městské knihovny, jako vybraní zástupci veřejných knihoven, určitým způsobem do rozvoje digitální gramotnosti zapojují. Nelze uvést, jakou měrou se tak děje, jelikož by bylo obtížné získat data pro toto zjištění a stanovit parametr pro posouzení této míry. Dá se ovšem tvrdit, že způsob, jakým se městské knihovny do rozvoje digitální gramotnosti zapojují, odpovídal předpokladu a vybraným okruhům, jež byly vytyčeny na základě dokumentů *Strategie digitální gramotnosti České republiky na období let 2015 až 2020* a *Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2017–2020*. Myšleny jsou kurzy v oblasti ICT pro veřejnost a vzdělávání v oblasti ICT pro zaměstnance knihoven. Lze tak usuzovat i na základě získaných odpovědí na otázku č. 10, zda a jakým způsobem se případně dále knihovny zapojují do rozvoje digitální gramotnosti u dospělé veřejnosti, které neposkytly jiné eventuality, mimo dalších typů kurzů/workshopů atd. Za přínosné se dají z tohoto šetření považovat zmíněné slovní odpovědi na otevřené otázky č. 1a a 11a, kterými bylo zjišťováno, z jakého důvodu městská knihovna neorganizovala vzdělávání v oblasti ICT pro veřejnost a pro své zaměstnance v případě, že na otázky č. 1 a 11

odpověděly záporně. Přestože se jednalo o nepovinné otázky, podařilo se získat v obou případech více jak 80 % slovních odpovědí, které jdou svým sdělením do většího detailu a konkrétních důvodů jednotlivých knihoven.

5 Závěr

Koncept digitální gramotnosti představuje aktuální téma nejen v profesním odvětví, ale také ve sféře vzdělávání či kultury. Rozvoj informačních a komunikačních technologií vytváří potřebu umět a mít možnost používat digitální technologie v každodenním životě. Na jedné straně přináší tento vývoj výhody jako zmiňované zkracování fyzické a časové vzdálenosti (Zlatuška, 2010, nestránkováno), ale na straně druhé také prohlubování sociálních nerovností v úrovni používání ICT anebo přístupu k nim, jak bylo uvedeno v první kapitole.

V České republice se problematikou digitální gramotnosti zabývá několik strategických dokumentů, z nichž byly některé zmíněny v této práci. Podstatným se pro tuto práci stal dokument *Strategie digitální gramotnosti ČR 2015–2020* spojující témata rozvoje digitální gramotnosti (z hlediska připravenosti dospělých jedinců v České republice využít potenciál, který s sebou přináší digitální technologie k vlastnímu rozvoji či společenskému uplatnění) a zapojení veřejných knihoven do tohoto procesu. Z této strategie vyplynulo několik opatření využitelná pro knihovny, zejména: „Podpora fyzického přístupu k digitálním technologiím“, „Realizace digitálního vzdělávání v sociálně relevantních vzdělávacích kurzech“, „Zvýšení digitální gramotnosti pracovníků institucí volného času“ nebo „Zavedení mezigeneračních programů a komunitního učení pro zlepšení dostupnosti digitálního vzdělávání“ (Richter, 2016, nestránkováno). Zapojení a tendence veřejných knihoven k tématu rozvoje digitální gramotnosti je patrná kupříkladu z jejích aktivit v rámci dotačního programu VISK, představeného v podkapitole 3.3.2 a 3.3.3. *Zpráva o naplňování Akčního plánu Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015 až 2020 za rok 2018* přináší mimo jiné přehled plnění indikátorů a jednotlivých opatření v daném roce. V plnění opatření, do kterých jsou zapojeny veřejné knihovny, je často zmiňován právě program VISK (MPSV, 2018, s. 12, 24, 29, 35). Zpráva za rok 2018 je poslední dostupnou, pro roky 2019 a 2020 nejsou zprávy na webu MPSV zatím k dispozici.

Možnými ukazateli úrovně digitální gramotnosti u dospělých občanů České republiky jsou získaná data z šetření jak na národní, tak mezinárodní úrovni, které byly představeny v podkapitole 1.5. Pro komplexnější pohled o stavu digitální gramotnosti u dospělé populace bylo potřeba použít výsledky více dostupných průzkumů zabývajících se danou problematikou. Detailněji byly představeny jednak výsledky z mezinárodního šetření PIAAC

přinášející informace o míře dovedností a znalostí v odvětví ICT u dospělých a jednak z každoročních šetření ČSÚ *Využívání informačních a komunikačních technologií v domácnostech a mezi jednotlivci za období 2019 a Informační společnost v číslech*.

Cílem práce bylo zjistit, jakou roli představují v rozvoji digitální gramotnosti u dospělých občanů ČR veřejné knihovny, resp. jakým způsobem se knihovny do rozvoje digitální gramotnosti zapojují. Zvolena byla metoda dotazníkového šetření pro získání co největšího množství dat. Jako zástupci veřejných knihoven byly zvoleny městské knihovny ve městech nad 5 000 obyvatel. Data byla získána od 72 knihoven z celkového počtu oslovených 275 městských knihoven. Jednalo se tedy přibližně o čtvrtinovou účast na dotazníkovém šetření. Možné limity zvolené metody byly již uvedeny v předchozí podkapitole věnované diskuzi. Malé množství získaných odpovědí představovalo nedostatečný vzorek pro statistické ověření dat a u všech třech výzkumných otázek bylo možné přijmout jednu z hypotéz pouze za předpokladu vysokého rizika omylu. Za přínosné lze považovat vlastní odpovědi z otevřených otázek otazníku, které přinesly určitý pohled na důvody, proč konkrétní knihovny neposkytovaly vzdělávací akce v oblasti ICT pro veřejnost a vzdělávání v oblasti ICT pro své zaměstnance. Na základě slovních odpovědí bylo sestaveno několik oblastí bariér, jež se v různě formulovaných odpovědích vyskytovaly a opakovaly. Nejčastější příčinou pro neposkytování vzdělávacích akcí v oblasti ICT pro veřejnost bylo nedostatečné nebo chybějící technické vybavení pro organizaci těchto kurzů. Zatímco u kurzů pro zaměstnance spočíval důvod neposkytování školení v oblasti ICT pro zaměstnance v organizování těchto kurzů jinou místní knihovnou/institucí.

V *Koncepci rozvoje knihoven v České republice na léta 2017–2020* se více mluví o roli knihoven jako o komunitních a vzdělávacích centrech. Tento fakt je patrný v narůstajícím počtu pořádaných vzdělávacích, ale i kulturních akcí ze strany veřejných knihoven a současně ve zvyšující se návštěvnosti těchto akcí. Ovšem vývoj kulturních a vzdělávacích akcí je v tuto chvíli vlivem epidemiologických opatření nejistý a další období tak přinesou přesnější data, jaký dopad a vliv měla tato opatření právě na knihovny v jejich „nové“ roli. Veřejné knihovny i nadále budou představovat instituci, jež je díky prvnímu knihovnímu zákonu a povinnosti zakládat v každé obci knihovnu hojně rozšířena po celé ČR a umožňuje dostupnost digitálních technologií (zejména počítačů s připojením k internetu) všem lidem bez rozdílu.

6 Soupis bibliografických citací

APSS ČR. *Promoting ICT knowledge for the elderly people* [online]. APSS ČR, 2021 [cit. 2022-03-19]. Dostupné z: https://www.ict4elders.eu/wp-content/uploads/2021/09/ICT4Elders_National-report-Czech-Republic_v02_FINAL_eng.pdf.

BAWDEN, David. Origins and concepts of digital literacy. In: LANKSHEAR Colin a Michele KNOBEL, eds. *Digital Literacies: Concepts, Policies and Practices* [online]. New York: Peter Lang Publishing, 2008 [cit. 2020-05-30]. Dostupné z: <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.741.4617&rep=rep1&type=pdf>.

CALVANI, Antonio, Antonio FINI a Maria RANIERI. Assessing Digital Competence in Secondary Education – Issues, Models and Instruments. In: LEANING, Marcus, ed. *Issues in Information and Media Literacy: Education, Practice and Pedagogy* [online]. California: Informing Science Press, 2009, s. 153–172 [cit. 2020-05-30]. ISBN 978-1-932886-12-2. Dostupné z: https://www.academia.edu/228418/Issues_in_Information_and_Media_Literacy_education_practice_and_pedagogy.

CEJPEK, Jiří. Vývoj knihoven a knihovnictví v Československu v letech 1018–1938. In: CEJPEK, Jiří a kol. *Dějiny knihoven a knihovnictví*. Praha: Karolinum, 2002, s. 181–235. ISBN 978-80-246-0323-0.

ČERNÝ, Michal. *Informace jako antropologický fenomén: člověk ve světě informací*. Brno: Flow, 2015. ISBN 978-80-88123-08-8.

ČERNÝ, Michal. Digitální kompetence v kontextu knihovnické praxe. In: *Knihovny současnosti 2018: sborník ze 26. konference, konané ve dnech 11.-13. září 2018 v Olomouci* [online]. Praha: Sdružení knihoven ČR, 2018, s. 223–234 [cit. 2020-02-11]. ISBN 978-80-86249-86-5. Dostupné z: http://sdruk.mlp.cz/data/xinha/sdruk/2018/KKS18/sbornik18/Knihovny_soucasnosti_2018.pdf.

ČERNÝ, Michal. *Digitální kompetence v transdisciplinárním nahlédnutí: mezi filosofií, sociologií, pedagogikou a informační vědou*. Brno: Masarykova univerzita, 2019. ISBN 978-80-210-9330-0.

ČERVENÝ, Igor. *Digitální gramotnost a jak ji rozvíjet v knihovnách (dle SDG)* [online]. Brno: Masarykova univerzita, Kabinet informačních studií a knihovnictví, 2017 [cit. 2020–01–27]. Dostupné z: <https://medium.com/uisk-library-services-today/digitalni-gramotnost-a-jak-ji-rozvijet-v-knihovnach-dle-sdg-5ef7fc88541b>.

ČESKO. Zákon č. 257/2001 Sb. o knihovnách a podmínkách provozování veřejných knihovnických a informačních služeb (knihovní zákon). In: *Sbírka zákonů* [on-line]. 29. června 2001 [cit. 2019-04-22]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=257&r=2001>.

ČESKO. Usnesení vlády České republiky ze dne 19. ledna 2011 č. 50 o Státní politice v elektronických komunikacích – Digitální Česko. In: *Aplikace ODok* [on-line]. 19. ledna 2011 [cit. 2019-08-09]. Dostupné z: <https://apps.odok.cz/attachment/-/down/KORN97AT3VAB>.

ČESKO. Zákon č. 89/2012 Sb. občanský zákoník. In: *Sbírka zákonů* [on-line]. 3. února 2012 [cit. 2020-09-09]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?r=2012&cz=89>.

ČESKO. Usnesení vlády České republiky ze dne 20. března 2013 č. 203 o aktualizované Státní politice v elektronických komunikacích – Digitální Česko v. 2.0 Cesta k digitální ekonomice. In: *Aplikace ODok* [on-line]. 20. března 2013 [cit. 2020-03-23]. Dostupné z: <https://apps.odok.cz/attachment/-/down/KORN99VMJYNB>.

ČESKO. Usnesení vlády České republiky ze dne 1. července 2015 č. 523 o Strategii digitální gramotnosti České republiky na období let 2015 až 2020. In: *Aplikace ODok* [on-line]. 1. července 2015 [cit. 2019-08-09]. Dostupné z: <https://apps.odok.cz/attachment/-/down/VPRA9Y98PKIH>.

ČESKO. Usnesení vlády České republiky ze dne 23. listopadu 2016 č. 1032 o Koncepci rozvoje knihoven v České republice na léta 2017 až 2020. In: *Aplikace ODok* [on-line].

23. listopadu 2016a [cit. 2019-12-27]. Dostupné z: <https://apps.odok.cz/attachment/-/down/RCIAAG6B3XCT>.

ČESKO. Usnesení vlády České republiky ze dne 7. července 2016 č. 616 o Akčním plánu Strategie digitální gramotnosti České republiky na období let 2015 až 2020. In: *Aplikace ODok* [on-line]. 7. července 2016b [cit. 2019-08-09]. Dostupné z: <https://apps.odok.cz/attachment/-/down/RCIAABTGYSNP>.

ČESKO. Usnesení vlády České republiky ze dne 3. října 2018 č. 629 k programu „Digitální Česko“ a návrhu změn Statutu Rady vlády pro informační společnost. In: *Aplikace ODok* [on-line]. 3. října 2018 [cit. 2020-08-30]. Dostupné z: <https://apps.odok.cz/attachment/-/down/RCIAB5DANZSW>.

ČESKO. Usnesení vlády České republiky ze dne 4. února 2019 č. 104 o Inovační strategii České republiky 2019–2030. In: *Aplikace ODok* [on-line]. 4. února 2019a [cit. 2020-08-30]. Dostupné z: <https://apps.odok.cz/attachment/-/down/RCIAB97E3S35>.

ČESKO. Usnesení vlády České republiky ze dne 6. května 2019 č. 314 o Národní strategii umělé inteligence v České republice. In: *Aplikace ODok* [on-line]. 6. května 2019b [cit. 2020-09-09]. Dostupné z: <https://apps.odok.cz/attachment/-/down/RCIABC5CESOQ>.

ČESKO. Usnesení vlády České republiky ze dne 17. srpna 2020 č. 840 o Koncepti rozvoje knihoven v České republice na léta 2021–2027. In: *Aplikace ODok* [on-line]. 17. srpna 2020 [cit. 2020-12-19]. Dostupné z: <https://apps.odok.cz/attachment/-/down/RCIABSNG48PY>.

ČESKOSLOVENSKO. *Narizení vlády č. 607/1919 Sb., jímž se provádí zákon o veřejných knihovnách obecních* [on-line]. Praha, 1919a [cit. 2020-01-18]. Dostupné z: <https://www.noveaspi.cz/products/lawText/1/1508/1/2>.

ČESKOSLOVENSKO. *Stenoprotokol ze zasedání Národního shromáždění československého ze dne 22. července 1919* [on-line]. Praha, 1919b [cit. 2020-01-18]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/eknih/1918ns/ps/stenprot/066schuz/s066005.htm>.

ČESKOSLOVENSKO. *Zákon č. 430/1919 Sb., o veřejných knihovnách obecních* [on-line]. Praha, 1919c [cit. 2020-01-18]. Dostupné z: <https://www.noveaspi.cz/products/lawText/1/1331/0/2/zakon-c-430-1919-sb-o-verejnych-knihovnach-obecnich/zakon-c-430-1919-sb-o-verejnych-knihovnach-obecnich>.

ČESKOSLOVENSKO. *Zpráva kulturního výboru o vládním návrhu zákona (tisk č. 1233), aby byly zřízeny obecní knihovny* [on-line]. Praha, 1919d [cit. 2020-01-18]. Dostupné z: https://www.psp.cz/eknih/1918ns/ps/tisky/t1357_00.htm.

ČESKOSLOVENSKO. *Zákon č. 53/1959 Sb. o jednotné soustavě knihoven (knihovnický zákon)*. In: *Sbírka zákonů* [on-line]. 25. července 1959 [cit. 2020-01-18]. Dostupné z: <https://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=53&r=1959>.

ČSÚ. *Vzdělávání dospělých v České republice: výstupy z šetření Adult Education Survey 2016* [on-line]. Praha: Český statistický úřad, 2018 [cit. 2021-07-01]. ISBN 978-80-250-2836-0. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/76208655/23005318.pdf/9fe2d063-88e8-4205-b643-eac62bb481af?version=1.6>.

ČSÚ. *Využívání informačních a komunikačních technologií v domácnostech a mezi jednotlivci za období 2019* [on-line]. Praha: Český statistický úřad, 2019a [cit. 2020-01-14]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/documents/10180/90577057/06200419.pdf/6f465ecb-ec36-492e-bcc8-fd136d154cd1?version=1.1>.

ČSÚ. *Věkové složení obyvatel k 31. 12. 2019* [on-line]. Praha: Český statistický úřad, 2019b [cit. 2021-07-01]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/vekove-slozeni-obyvatelstva-2019>.

ČSÚ. *Počet obyvatel v obcích České republiky k 1. 1. 2020* [on-line]. Praha: Český statistický úřad, 2020 [cit. 2021-04-30]. Dostupné z: <https://www.czso.cz/csu/czso/pocet-obyvatel-v-obcich-k-112019>.

ČSÚ. *Využívání informačních a komunikačních technologií v domácnostech a mezi osobami za období 2021* [on-line]. Praha: Český statistický úřad, 2021 [cit. 2022-04-19]. Dostupné z:

<https://www.czso.cz/documents/10180/142872020/06200421.pdf/c4028fae-5d47-4b27-999e-14dc55064d9c?version=1.3>.

DANIELISOVÁ, Tereza. *Knihovní zákon: komentář*. Praha: Wolters Kluwer, 2018. Komentáře (Wolters Kluwer ČR). ISBN 978-80-7598-156-1.

DOLEŽALOVÁ, Jana. *Funkční gramotnost – proměny a faktory gramotnosti ve vztazích a souvislostech*. Hradec Králové: Gaudeamus, 2005. ISBN 80-7041-115-5.

DZURILLA, Vladimír, Petr OČKO a kol. *Digitální ekonomika a společnost* [online]. Praha: Úřad vlády České republiky, 2020 [cit. 2020-09-09]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/soubor/koncepce-digitalni-ekonomika-a-spolecnost.aspx>.

EUROPEAN COMMISSION. *Lisbon Strategy evaluation document* [online]. Brussels: European Commission, 2010 [cit. 2020-04-11]. Dostupné z: https://ec.europa.eu/archives/growthandjobs_2009/pdf/lisbon_strategy_evaluation_en.pdf.

EUROPEAN COMMISSION. *Index digitální ekonomiky a společnosti (DESI) 2020: Česko* [online]. Brussels: European Commission, 2020a [cit. 2020-04-09]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/scoreboard/czech-republic>.

EUROPEAN COMMISSION. *Digital Economy and Society Index (DESI) 2020: Methodological note* [online]. Brussels: European Commission, 2020b [cit. 2020-10-10]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/desi>.

EUROPEAN COMMISSION. *Digital Economy and Society Index (DESI) 2020: Bulgaria* [online]. Brussels: European Commission, 2020c [cit. 2020-10-10]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/desi>.

EUROPEAN COMMISSION. *Digital Economy and Society Index (DESI) 2020: Finland* [online]. Brussels: European Commission, 2020d [cit. 2020-10-10]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/digital-single-market/en/desi>.

EUROPEAN UNION. *Recommendation of the European Parliament and of the Council of 18 December 2006 on key competences for lifelong learning* [online]. Brussels, 2006 [cit. 2022-04-09]. Dostupné z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32006H0962>.

EUROSTAT. *Europe 2020 indicators* [online]. Brussels: European Commission, 2020 [cit. 2020-09-09]. Dostupné z: <https://ec.europa.eu/eurostat/data/database>.

EVROPSKÁ KOMISE. *Evropa 2020: Strategie pro inteligentní a udržitelný růst podporující začlenění* [online]. Brusel: Evropská komise, 2010a [cit. 2019-05-18]. Dostupné z: https://www.vlada.cz/assets/evropske-zalezitosti/evropske-politiky/strategie-evropa-2020/Evropa_2020_cz_Sdeleni_EK.pdf.

EVROPSKÁ KOMISE. *Digitální agenda pro Evropu* [online]. Brusel: Evropská komise, 2010b [cit. 2019-05-18]. Dostupné z: <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/CS/ALL/?uri=CELEX:52010DC0245>.

EVROPSKÝ ÚČETNÍ DVŮR. *Přezkum 02: Opatření EU k řešení nízké úrovně digitálních dovedností* [online]. Lucembursko: Evropský účetní dvůr, 2021 [cit. 2022-04-09]. Dostupné z: https://www.eca.europa.eu/Lists/ECADocuments/RW21_02/RW_Digital_skills_CS.pdf.

FERRARI, Anusca. *Digcomp: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe* [online]. Luxembourg: Publications Office of the European Union, 2013 [cit. 2019-10-22]. ISSN 1831-9424. Dostupné z: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/a410aad4-10bf-4d25-8c5a-8646fe4101f1/language-en>.

GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2010. ISBN 978-80-7315-185-0.

GIEBISCH, Roman. *Stručný přehled výsledků projektů VISK 2 za rok 2014* [online]. Národní knihovna České republiky, 2015 [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: <https://visk.nkp.cz/visk-2>.

GIEBISCH, Roman. *Stručný přehled výsledků projektů VISK 2 za rok 2015* [online]. Národní knihovna České republiky, 2016 [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: <https://visk.nkp.cz/visk-2>.

GIEBISCH, Roman. *Stručný přehled výsledků projektů VISK 2 za rok 2016* [online]. Národní knihovna České republiky, 2017 [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: <https://visk.nkp.cz/visk-2>.

GIEBISCH, Roman. *Stručný přehled výsledků projektů VISK 2 za rok 2017* [online]. Národní knihovna České republiky, 2018 [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: <https://visk.nkp.cz/visk-2>.

GIEBISCH, Roman. *Stručný přehled výsledků projektů VISK 2 za rok 2018* [online]. Národní knihovna České republiky, 2019 [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: <https://visk.nkp.cz/visk-2>.

GIEBISCH, Roman. *Stručný přehled výsledků projektů VISK 2 za rok 2019* [online]. Národní knihovna České republiky, 2020 [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: <https://visk.nkp.cz/visk-2>.

GUNKEL, David. Second thoughts: Toward a critique of the digital divide. *New Media & Society* [online]. 2003, 5(4), p. 499–522 [cit. 2020-07-15]. ISSN 1461-7315. Dostupné z: <https://commons.lib.niu.edu/bitstream/handle/10843/13143/secondthoughts.pdf?sequence=1&isAllowed=y>.

HOUŠKOVÁ, Hana. NSK A NSP jako příležitost. Současnost a perspektivy. In: *Knihovny současnosti 2018: sborník ze 26. konference, konané ve dnech 11.-13. září 2018 v Olomouci* [online]. Praha: Sdružení knihoven ČR, 2018 [cit. 2021-01-24], s. 145–152. ISBN 978-80-86249-86-5. Dostupné z: https://sdruk.cz/wp-content/uploads/2020/04/Knihovny_soucasnosti_2018.pdf.

IFLA. *IFLA Statement on Digital Literacy (18 August 2017)* [online]. IFLA.org, 2017 [cit. 2020-01-14]. Dostupné z: <https://www.ifla.org/publications/node/11586>.

JANSSEN, José, Slavi STOYANOV, Anusca FERRARI, Yves PUNIE, Kees PANNEKEET a Peter SLOEP. Experts' views on digital competence: Commonalities and differences. *Computer & Education* [online]. Elsevier, 2013, 68, 473–481 [cit. 2020-07-31]. ISSN 0360-1315. Dostupné z: <https://www.sciencedirect-com.ezproxy.is.cuni.cz/science/article/pii/S0360131513001590>.

JEDLIČKOVÁ, Petra. *Přístup k využívání ICT z hlediska dalšího vzdělávání: nerovnosti v zapojení od informační společnosti* [online]. Národní observatoř zaměstnanosti a vzdělávání NVF, 2006 [cit. 2020-04-13]. ISSN 1801-5476. Dostupné z: http://old.nvf.cz/publikace/pdf_publikace/observator/cz/working_paper5_2006.pdf.

JERÁBEK, Tomáš, Vladimír RAMBOUSEK a Petra VAŇKOVÁ. Digitální gramotnost v kontextu současného vzdělávání. *Gramotnost, pregramotnost a vzdělávání* [online]. Praha: Univerzita Karlova, 2018, 2(2), s. 7–19 [cit. 2020-05-30]. ISSN 2533-7882. Dostupné z: https://pages.pedf.cuni.cz/gramotnost/files/2019/02/Gramotnost_02_2018.pdf.

KARPATI, Andrea. *Digital literacy in education* [online]. UNESCO, 2011 [cit. 2019-04-22]. ISSN 2221-8378. Dostupné z: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000214485>.

KELBLOVÁ, Lucie. Příloha Regionální rozdíly v dosažených výsledcích v testech čtenářské a numerické gramotnosti a v oblasti řešení problémů v prostředí informačních technologií. In: STRAKOVÁ, Jana a Arnošt VESELÝ, eds. *Předpoklady úspěchu v práci a v životě: výsledky mezinárodního výzkumu dospělých OECD PIAAC* [online]. Praha: Dům zahraniční spolupráce, 2013, s. 57 [cit. 2020-05-30]. ISBN 978-80-87335-53-6. Dostupné z: https://www.piaac.cz/attach/PIAAC_publikace_web.pdf.

KELBLOVÁ, Lucie a Zdeněk MODRÁČEK. *Dovednosti české populace v prostředí informačních technologií: tematická analýza dat získaných v rámci mezinárodního výzkumu dospělých OECD PIAAC* [online]. Dům zahraniční spolupráce, 2014 [cit. 2020-04-22]. Dostupné z: https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/piaac_ict_zprava.pdf.

KENTON, Jeffrey a Barbara BLUMMER. Promoting Digital Literacy Skills: Examples from the Literature and Implications for Academic Librarians. *Community & Junior College Libraries* [online]. 2010, 16, p. 84–99 [cit. 2020-01-14]. ISSN 1545-2522. Dostupné z: <http://eds.a.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=3&sid=4319f07d-ce68-48d0-876b-568c01b9ed5b%40sdc-v-sessmgr03>.

KNEIDL, Pravoslav. Přehled novověkých dějin českých a moravských knihoven do roku 1918. In: CEJPEK, Jiří a kol. *Dějiny knihoven a knihovnictví*. Praha: Karolinum, 2002, s. 115–179. ISBN 978-80-246-0323-0.

LAW, Nancy, David WOO, Jimmy de la TORRE a Gary WONG. *A global framework of reference on digital literacy skills for indicator 4.4.2* [online]. UNESCO Institute for Statistics, 2018 [cit. 2020-04-13]. Dostupné z: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000265403?posInSet=3&queryId=0f7e5d64-4baa-44e7-a7c9-90823429fec2>.

LUPAČ, Petr. *Za hranice digitální propasti: nerovnost v informační společnosti*. Praha: Sociologické nakladatelství (SLON), 2015. ISBN 978-80-7419-231-9.

LUPAČ, Petr, Alena CHROBÁKOVÁ a Jan SLÁDEK. *Internet v České republice 2014* [online]. Praha: Filozofická fakulta Univerzity Karlovy v Praze, 2014 [cit. 2020-07-30]. Dostupné z: <https://www.worldinternetproject.com/api/file/filemanage/56/Reports/20171009/files/35d73bc04851eb77c3bf12d7d860ca16.pdf>.

MALLOWS, David. *What is literacy?* [online]. EPAL Blog, 2017 [cit. 2020-04-30]. Dostupné z: <https://epale.ec.europa.eu/en/blog/what-literacy#epale-comments-btn>.

MARTZOUKOU, Konstantina a Joanneke ELLIOTT. The Development of Digital Literacy and Inclusion Skills of Public Librarians. *Communications in Information Literacy* [online]. 2016, 10(1), s. 99–115 [cit. 2019-04-22]. ISSN 1933-5954. Dostupné z: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1103402>.

MAZÁČOVÁ, Pavlína. Vzdělávací potřeby učících knihovníků v kontextu celoživotního učení pro 21. století. In: *Sborník z mezinárodní vědecké konference ICOLLE 2016* [online]. Brno: Mendelova univerzita v Brně, 2016, s. 287–299 [cit. 2021-04-30]. Dostupné z: <http://icolle.mendelu.cz/2016/sbornik.pdf>.

MAZÁČOVÁ, Pavlína a Radim CHALUPNÍK. Učící knihovník a vzdělávací technologie. *Informačné technológie a knižnice* [online]. Bratislava: IT lib, 2016, 2, s. 18–24 [cit. 2021-07-01]. ISSN 1336-0779. Dostupné z: https://itlib.cvtisr.sk/wp-content/uploads/docs/18_ucici%20knihovnik.pdf.

MK ČR. *Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2017–2020* [online]. Praha: Národní knihovna České republiky – Knihovnický institut, 2017 [cit. 2019-04-22]. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/docs/koncepce/koncepce_k_vystaveni.pdf.

MK ČR. *Metodický pokyn Ministerstva kultury k zajištění výkonu regionálních funkcí knihoven a jejich koordinaci na území České republiky* [online]. Praha, 2019a [cit. 2020-01-05]. Dostupné z: <https://www.mkcr.cz/metodiky-a-koncepce-345.html>.

MK ČR. *Metodický pokyn Ministerstva kultury k vymezení standardu veřejných knihovnických a informačních služeb poskytovaných knihovnami zřizovanými a/nebo provozovanými obcemi a kraji na území České republiky* [online]. Praha, 2019b [cit. 2020-01-05]. Dostupné z: <https://www.mkcr.cz/metodiky-a-koncepce-345.html>.

MK ČR. *Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2021–2027* [online]. Praha, 2020 [cit. 2020-12-19]. Dostupné z: <https://www.mkcr.cz/metodiky-a-koncepce-345.html>.

MONTOYA, Silvia. *Defining literacy* [online]. UNESCO Institute of Statistics, 2018 [cit. 2020-07-15]. Dostupné z: http://gaml.uis.unesco.org/wp-content/uploads/sites/2/2018/12/4.6.1_07_4.6-defining-literacy.pdf.

MOSSBERGER, Karen, Caroline J. TOLBERT a Mary STANSBURY. *Virtual inequality: Beyond the digital divide* [online]. Washington, DC: Georgetown University Press, 2003 [cit. 2020-07-15]. ISBN 978-0-87840-999-0. Dostupné z: <https://books.google.je/books?id=IEzJlG0ByJgC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>.

MPO. *Digitální Česko v. 2.0 Cesta k digitální ekonomice* [online]. Praha: Ministerstvo průmyslu a obchodu, 2013 [cit. 2019-04-22]. Dostupné z: <https://www.mpo.cz/dokument127530.html>.

MPO. *Zpráva o plnění opatření aktualizované Státní politiky v elektronických komunikacích „Digitální Česko v. 2.0 – Cesta k digitální ekonomice“ a o naplňování Digitální agendy pro Evropu v ČR* [online]. Praha: Ministerstvo průmyslu a obchodu, 2014 [cit. 2020-08-23]. Dostupné z: <https://www.mpo.cz/assets/dokumenty/50540/57551/613392/priloha001.pdf>.

MPO. *Národní strategie umělé inteligence v České republice* [online]. Praha: Ministerstvo průmyslu a obchodu, 2019 [cit. 2020-09-09]. Dostupné z: <https://www.mpo.cz/assets/cz/rozcestnik/pro-media/tiskove-zpravy/2019/5/NAIS.pdf>.

MPSV. *Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015 až 2020* [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2015 [cit. 2019-04-22]. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/files/clanky/21499/Strategie_DG.pdf.

MPSV. *Co je národní soustava povolání?* [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2017 [cit. 2021-03-29]. Dostupné z: <https://nsp.cz/info/co-je-nsp>.

MPSV. *Zpráva o naplňování Akčního plánu Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015 až 2020 za rok 2018* [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2018 [cit. 2021-12-15]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/documents/20142/1357303/Zpr%C3%A1va+o+napl%C5%88ov%C3%A1n%C3%AD+Ak%C4%8Dn%C3%ADho+pl%C3%A1nu+Strategie+digit%C3%A1ln%C3%AD+gramotnosti+%C4%8Cesk%C3%A9+republiky+na+obdob%C3%AD+2015+a%C5%BE+2020+v+roce+2018.pdf/9d4b782c-d009-418b-e38e-8a8e1f829d3c>.

MPSV. Ministryně Maláčová informovala vládu o ukončení činnosti Fondu dalšího vzdělávání. *Tisková zpráva* [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2019 [cit. 2020-03-23]. Dostupné z: https://www.mpsv.cz/documents/20142/511219/TZ+-+zru%C5%A1en%C3%AD+Fondu+vzd%C4%9Bl%C3%A1v%C3%A1n%C3%AD_MH.pdf/4707d96f-c094-eb92-3e8f-61a6ae18168e.

MPSV. *Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015–2020 a Akční plán Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015–2020* [online]. Praha: Ministerstvo práce a sociálních věcí, 2020. Poslední aktualizace 12. 2. 2020 [cit. 2020-03-23]. Dostupné z: <https://www.mpsv.cz/strategie-digitalni-gramotnosti-cr>.

MURDZA, Karol. *Sociologický výskum*. České Budějovice: Vysoká škola evropských a regionálních studií, 2010. ISBN 978-80-86708-91-1.

MV ČR. *Zpráva o plnění programu „Digitální Česko“* [online]. Praha: Ministerstvo vnitra České republiky, 2018 [cit. 2020-09-09]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/webpm/soubor/zprava-o-plneni-programu-digitalni-cesko-2019.aspx>.

MV ČR. *Digitální ekonomika a společnost: Implementační plán hlavního cíle č. 3 – DES Přípravenost občanů na změny trhu práce, vzdělávání a rozvoj digitálních dovedností* [online]. Praha: Ministerstvo vnitra České republiky, 2019. Poslední aktualizace 20. 3. 2019 [cit. 2020-09-09]. Dostupné z: <https://www.mvcr.cz/soubor/digitalni-ekonomika-a-spolecnost-ip3-2019.aspx>.

MZK. *Knihovny.cz – Adresář knihoven* [online]. Moravská zemská knihovna, nedatováno [cit. 2021-04-30]. Dostupné z: <https://www.knihovny.cz/Search/Results/?lookfor0%5B%5D=&type0%5B%5D=Libraries&bool0%5B%5D=AND&filter=&daterange=&publishDatefrom=&publishDateto=&limit=10&sort=relevance&page=1&searchTypeTemplate=basic&database=Solr&keepFacetsEnabled=true&join=AND>.

NIPOS. *Základní statistické údaje o kultuře v České republice 2018: III. díl Knihovny a vydavatelská činnost* [online]. NIPoS – Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2019 [cit. 2019-02-16]. ISBN 978-80-7068-343-9. Dostupné z: https://statistikakultury.cz/wp-content/uploads/2019/10/Statistika_2018_III.KNIHOVNY_VYDAVATELE-web.pdf.

NIPOS. *Základní statistické údaje o kultuře v České republice 2019: III. díl Knihovny a vydavatelská činnost* [online]. NIPoS – Národní informační a poradenské středisko pro kulturu, 2020 [cit. 2021-01-03]. ISBN 978-80-7068-355-2. Dostupné z: https://www.statistikakultury.cz/wp-content/uploads/2020/12/Statistika_2019_III.KNIHOVNY_VYDAVATELE_web.pdf.

NK ČR. *Standard pro dobrou knihovnu: metodický pokyn Ministerstva kultury k vymezení standardu veřejných knihovnických a informačních služeb poskytovaných knihovnami zřizovanými a/nebo provozovanými obcemi a kraji na území České republiky* [online]. Praha: Národní knihovna České republiky – Knihovnický institut, 2013 [cit. 2019-04-22]. ISBN 978-80-7050-628-8. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/docs/bench/Standard_pro_dobrou.pdf.

NK ČR. *VISK 2 Mimoškolní vzdělávání knihovníků* [online]. Národní knihovna České republiky, 2020a [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: <https://visk.nkp.cz/visk-2>.

NK ČR. *VISK 3 Informační centra veřejných knihoven – ICEKNI* [online]. Národní knihovna České republiky, 2020b [cit. 2020-11-13]. Dostupné z: <https://visk.nkp.cz/visk-3-informacni-centra-verejnych-knihoven-icekni>.

NK ČR. *Přehled vybraných ukazatelů některých sítí knihoven v ČR (od r. 1993)* [online]. Národní knihovna České republiky, 2020c [cit. 2020-12-19]. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/statistika-pruzkumy-dokumenty/statistiky/prehled-vybranych-ukazatelu-nekterych-siti-knihoven-v-cr-od-r.-1993#VK93_2001.

NORRIS, Pippa. *Digital Divide: Civic engagement, information poverty, and the Internet worldwide* [online]. New York: Cambridge University Press, 2001 [cit. 2020-04-13]. ISBN 978-0-521-80751-7. Dostupné z: <https://www.cambridge-org.ezproxy.is.cuni.cz/core/books/digital-divide/20EFED5574695AC79D1BBC6E295B1EC0>.

NOVOTNÝ, František. *Československé knihovnické zákonodárství: cesta k zákonu a jednotné soustavě knihoven a jeho uskutečňování*. Praha: Orbis, 1962. ISBN neuvedeno.

NPI ČR. *Profesní kvalifikace* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, nedatováno [cit. 2021-03-29]. Dostupné z: <https://www.narodnikvalifikace.cz/vyber-kvalifikace/profesni-kvalifikace/skupiny-oboru-37>.

NPI ČR. *Představení* [online]. Praha: Národní pedagogický institut České republiky, 2014 [cit. 2021-03-29]. Dostupné z: <https://www.narodnikvalifikace.cz/predstaveni>.

OECD. *The Survey of Adult Skills (PIAAC)* [online]. OECD, nedatováno [cit. 2020-05-30]. Dostupné z: <https://www.oecd.org/skills/piaac/about/#d.en.481111>.

PILLEROVÁ, Vladana, Pavlína MAZÁČOVÁ a Vít RICHTER. *Současný stav spolupráce ve*

vzdělávání mezi veřejnými knihovnami a školami [online]. Praha: Národní knihovna České republiky, 2019 [cit. 2020-12-28]. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/docs/copy_of_ZPRAVA_PRZKUM_KOLY_2019.pdf.

POKORNÝ, Jiří. *Lidová výchova na přelomu 19. a 20. století*. Praha: Karolinum, 2003. ISBN 80-246-0508-2.

PRŮCHA, Jan a Jaroslav VETEŠKA. *Andragogický slovník*. Praha: Grada, 2014. ISBN 978-80-247-4748-4.

QUICK, Susannah, Gillian PRIOR, Ben TOOMBS, Luke TAYLOR a Rosanna CURRENTI. *Názory uživatelů na přínosy informačních a komunikačních technologií ve veřejných knihovnách v České republice* [online]. Bill & Melinda Gates Foundation, 2013a [cit. 2019-11-05]. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/docs/CrossEuropeanLibrariesSurveyCZE_cor.pdf.

QUICK, Susannah, Gillian PRIOR, Ben TOOMBS, Luke TAYLOR a Rosanna CURRENTI. *Cross-European survey to measure users' perceptions of the benefits of ICT in public libraries* [online]. Bill & Melinda Gates Foundation, 2013b [cit. 2021-03-04]. Dostupné z: <https://digital.lib.washington.edu/researchworks/bitstream/handle/1773/22718/Final%20Report%20-%20Cross-European%20Library%20Impact.pdf?sequence=1>.

REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada, 2009. Sociologie (Grada). ISBN 978-80-247-3006-6.

RICHTER, Vít. *Akční plán Strategie digitální gramotnosti ČR na období 2015 až 2020: Výtah z materiálu, který obsahuje cíle a opatření využitelná pro knihovny* [online]. Praha, 2016 [cit. 2019-11-18]. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/programy-podpory/strategie-digitalni-gramotnosti/akcni-plan-strategie-digitalni-gramotnosti-cr-na-obdobi-2015-az-2020>.

RICHTER, Vít. Téma: Koncepce rozvoje knihoven v České republice na léta 2017 až 2020. *Čtenář: Měsíčník pro knihovny* [online]. 2017, 69(1), s. 3–6 [cit. 2019-12-03]. ISSN 1805-4064. Dostupné z: <https://www.svkkk.cz/cs/ctenar/detail/19>.

RICHTER, Vít. Jak veřejnost vnímá a hodnotí veřejné knihovny v roce 2018. *Bulletin SKIP* [online]. 2018, 27(4) [cit. 2021-03-28]. ISSN 1213-5828. Dostupné z: <https://bulletinskip.skipcr.cz/node/509>.

RICHTER, Vít. Trendy vývoje veřejných knihoven na základě analýzy dat z projektu Benchmarking knihoven. *Duha: Informace o knihách a knihovnách z Moravy* [online]. 2020, 34(4) [cit. 2021-01-24]. ISSN 1804-4255. Dostupné z: <https://duha.mzk.cz/clanky/trendy-vyvoje-verejnych-knihoven-na-zaklade-analyzy-dat-z-projektu-benchmarking-knihoven>.

RICHTER, Vít. *Perspektivy a trendy rozvoje veřejných knihoven* [online]. Praha: Národní knihovna České republiky, 2021 [cit. 2021-04-30]. Dostupné z: <https://moodle.nkp.cz/course/view.php?id=14>.

RICHTER, Vít a Hana NOVÁ. Vliv informačních technologií na činnost knihoven. In: SAK, Petr, Jiří MAREŠ, Hana NOVÁ, Vít RICHTER, Karolína SAKOVÁ a Jarmila SKALKOVÁ. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. Praha: Portál, 2007, s. 223–248. ISBN 978-80-7367-230-0.

RICHTER, Vít a Vladana PILLEROVÁ. *Průzkum prostorového a technického vybavení veřejných knihoven v České republice: Zpráva o výsledcích průzkumu* [online]. Praha: Národní knihovna České republiky – Knihovnický institut, 2016 [cit. 2019-04-22]. Dostupné z: https://ipk.nkp.cz/docs/Zprava_Prostor_2016.pdf.

RVVI. *Inovační strategie České republiky 2019–2030* [online]. Praha: Rada pro výzkum, vývoj a inovace, 2019 [cit. 2020-09-09]. Dostupné z: https://www.vlada.cz/assets/urad-vlady/poskytovani-informaci/poskytnute-informace-na-zadost/Priloha_1_Inovacni-strategie.pdf.

SAK, Petr. Komputerizace společnosti. In: SAK, Petr, Jiří MAREŠ, Hana NOVÁ, Vít RICHTER, Karolína SAKOVÁ a Jarmila SKALKOVÁ. *Člověk a vzdělání v informační společnosti*. Praha: Portál, 2007, s. 37–45. ISBN 978-80-7367-230-0.

SAK, Petr a Karolína SAKOVÁ. *Komputerizace společnosti, vzdělávání a životní styl: výzkumná zpráva* [online]. Praha, 2006 [cit. 2020-07-30]. Dostupné z: <http://www.insoma.cz/komputerizace.pdf>.

SKIP. *Programové prohlášení na období 2019 až 2022* [online]. Svaz knihovníků a informačních pracovníků České republiky, nedatováno [cit. 2020-09-09]. Dostupné z: <https://www.skipcr.cz/co-je-skip/programove-prohlaseni-na-obdobi-2019-az-2022>.

STRAKOVÁ, Jana. Kompetence českých dospělých v mezinárodním srovnání. In: STRAKOVÁ, Jana, Arnošt VESELÝ, eds. *Předpoklady úspěchu v práci a v životě: výsledky mezinárodního výzkumu dospělých OECD PIAAC* [online]. Praha: Dům zahraniční spolupráce, 2013, s. 44–45 [cit. 2020-05-30]. ISBN 978-80-87335-53-6. Dostupné z: https://www.piaac.cz/attach/PIAAC_publikace_web.pdf.

STRAKOVÁ, Jana a Arnošt VESELÝ. Shrnutí. In: STRAKOVÁ, Jana, Arnošt VESELÝ, eds. *Předpoklady úspěchu v práci a v životě: výsledky mezinárodního výzkumu dospělých OECD PIAAC* [online]. Praha: Dům zahraniční spolupráce, 2013, s. 11–16 [cit. 2020-05-30]. ISBN 978-80-87335-53-6. Dostupné z: https://www.piaac.cz/attach/PIAAC_publikace_web.pdf.

ÚSTŘEDNÍ KNIHOVNICKÁ RADA ČR. *Koncepce celoživotního vzdělávání knihovníků (CŽV)* [on-line]. 5. 12. 2016 [cit. 2021-01-24]. Dostupné z: <https://ipk.nkp.cz/docs/celozivotni-vzdelavani/koncepce-czv-pdf/view>.

VAN DIJK, Jan. *The Deepening Divide: Inequality in the Information Society*. SAGE Publications, 2005. ProQuest Ebook Central. ISBN 978-1-452-26310-6. Dostupné z: <https://ebookcentral.proquest.com/lib/cuni/detail.action?docID=996645>.

VAN DIJK, Jan. *Digital Skills: Unlocking the Information Society*. Palgrave Macmillan, 2014. ISBN 978-1-137-43702-0.

VESELÝ, Arnošt. Společnost vědění jako teoretický koncept. *Sociologický časopis / Czech Sociological Review* [online]. Praha, 2004, 40(4), s. 433–446 [cit. 2020-04-20]. Dostupné z:

https://sreview.soc.cas.cz/artkey/csr-200404-0003_the-knowledge-society-as-a-theoretical-concept.php?l=cz.

VETEŠKA, Jaroslav a Michaela TURECKIOVÁ. *Kompetence ve vzdělávání*. Praha: Grada, 2008. Pedagogika (Grada). ISBN 978-80-247-1770-8.

VUORIKARI, Riina, Yves PUNIE, Stephanie CARRETERO a Lieve Van Den BRANDE. *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens* [online]. Publications Office of the European Union, 2016 [cit. 2020-04-25]. Dostupné z: https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/bitstream/JRC101254/jrc101254_digcomp%202.0%20the%20digital%20competence%20framework%20for%20citizens.%20update%20phase%201.pdf.

ZEMÁNKOVÁ, Ladislava. Vliv stavu legislativy na činnost a postavení knihoven. In: *Knihovny současnosti '97: sborník ze 5. konference, konané ve dnech 7.-9. října 1997 v Seči u Chrudimi* [online]. Brno: Sdružení knihoven ČR, 1997 [cit. 2020-01-05], s. 162–174. ISBN 80-238-1169-X. Dostupné z: <http://sdruk.mlp.cz/data/xinha/sdruk/ks1997/1997-3-162.pdf>.

ZLATUŠKA, Jiří. *Informační společnost a nová ekonomika (Autorská studie č. 23)* [online]. Národní vzdělávací fond, 2010 [cit. 2020-04-25]. Dostupné z: http://old.nvf.cz/rozvoj_lz/dokumenty/studie23.pdf.

ZOUNEK, Jiří. ICT, digitální propast a vzdělávání dospělých: Socioekonomické a vzdělávací aspekty digitální propasti v České republice. In: *Sborník prací filozofické fakulty brněnské univerzity* [online]. Studia paedagogica, 2006, 54(U11), s. 101–118 [cit. 2020-04-22]. ISSN 1211-6971. Dostupné z: <https://digilib.phil.muni.cz/handle/11222.digilib/104654>.

ZUKALOVÁ, Hana. Dospělí na okraji informační společnosti: specifika překonávání digitální propasti. *Studia paedagogica* [online]. 2010, 15(2), s. 153–172 [cit. 2022-04-09]. ISSN 2336-4521. Dostupné z: <https://digilib.phil.muni.cz/handle/11222.digilib/115426>.

7 Seznam tabulek

Tabulka 1: Přehled strategických dokumentů	30
Tabulka 2: Přehled plnění vybraných cílů v rámci stanovených základních okruhů Evropy 2020	31
Tabulka 3: Počet veřejných knihoven v České republice za vybraná období	44
Tabulka 4: Přehled výsledků projektů VISK 2 za období 2014–2019 v základních kurzech..	53
Tabulka 5: Přehled výsledků projektů VISK 2 za období 2014–2019 v expertních kurzech ..	54
Tabulka 6: Početní zastoupení městských knihoven dle jejich umístění podle počtu obyvatel města a jejich funkce	63
Tabulka 7: Početní zastoupení městských knihoven dle kraje a umístění podle počtu obyvatel města.....	64
Tabulka 8: Přehled typů kurzů, které městské knihovny poskytovaly.....	69
Tabulka 9: Početní zastoupení městských knihoven, jež pořádaly vzdělávací akce v oblasti ICT pro dospělou veřejnost dle počtu uskutečněných kurzů a pravidelnosti jejich organizace v roce 2019	70
Tabulka 10: Početní zastoupení městských knihoven, jež pořádaly vzdělávací akce v oblasti ICT pro dospělou veřejnost, dle počtu způsobu organizace těchto kurzů a jejich formy organizace.....	72
Tabulka 11: Početní zastoupení městských knihoven, jež pořádaly akce v oblasti vzdělávání, dle typu kurzu a věkové kategorie, které se ho zúčastnily	74
Tabulka 12: Přehled vzdělávání poskytovaných městskými knihovnami pro své zaměstnance v roce 2019	79
Tabulka 13: Početní zastoupení městských knihoven, jež pořádaly vzdělávání v oblasti ICT pro své zaměstnance dle počtu uskutečněných kurzů a pravidelnosti jejich organizace v roce 2019	80
Tabulka 14: Početní zastoupení městských knihoven, jež pořádaly vzdělávání v oblasti ICT pro své zaměstnance dle způsobu organizace těchto kurzů a jejich formy organizace.....	81
Tabulka 15: Rozložení četností zkoumaných parametrů	82
Tabulka 16: Rozložení četností zkoumaných parametrů	84
Tabulka 17: Rozložení četností zkoumaných parametrů	86
Tabulka 18: Rozložení četností zkoumaných parametrů	87

8 Seznam obrázků a grafů

Obrázek 1: Porovnání podílů osob, jež neumějí zacházet s informačními a komunikačními technologiemi v rámci krajů ČR	23
Obrázek 2: Přehled podílů dospělých respondentů jednotlivých zemí dle dosažených úrovní v testu řešení problémů v prostředí ICT	24
Obrázek 3: Přehled výdajů k plánovaným záměrům	38
Graf 1: Srovnání České republiky a EU na základě celkového skóre v letech 2018, 2019 a 2020	39
Graf 2: Zastoupení zúčastněných městských knihoven v jednotlivých krajích	63
Graf 3: Četnost městských knihoven ve městech od 5 001 do 20 000 obyvatel na základě počtu pořádaných vzdělávacích akcí pro veřejnost v jednotlivých krajích.....	65
Graf 4: Četnost městských knihoven ve městech s počtem obyvatel nad 20 000 na základě počtu pořádaných vzdělávacích akcí pro veřejnost v jednotlivých krajích.....	66
Graf 5: Procentuální vyjádření počtu vzdělávacích akcí v oblasti ICT z celkového počtu pořádaných vzdělávacích akcí městskými knihovnami	71
Graf 6: Procentuální vyjádření věkových kategorií, jež se nejčastěji zúčastnily kurzů v oblasti ICT	73
Graf 7: Četnost městských knihoven ve městech od 5 001 do 20 000 obyvatel na základě počtu pořádaných školení pro své zaměstnance v jednotlivých krajích.....	75
Graf 8: Četnost městských knihoven ve městech od 5 001 do 20 000 obyvatel na základě počtu pořádaných školení pro své zaměstnance v jednotlivých krajích.....	76
Graf 9: Relativní rozložení četností pořádaných vzdělávacích akcí	82
Graf 10: Relativní rozložení četností věkových skupin v krajích	84
Graf 11: Relativní rozložení četností věkových skupin dle krajů	85
Graf 12: Rozložení četností ICT akcí v závislosti na proškolení zaměstnanců	86
Graf 13: Relativní rozložení četností školení zaměstnanců a organizace ICT akcí v kondenzovaných kategoriích.....	87

9 Přílohy

Příloha A: Email k součinnosti

Vážený pane / Vážená paní,

jsem studentkou navazujícího magisterského programu Andragogika a personální řízení na Filozofické fakultě Univerzity Karlovy. Ráda bych Vás touto cestou oslovila s prosbou o spolupráci na mé diplomové práci na téma *Role veřejných knihoven v rozvoji digitální gramotnosti*. Cílem práce je reflexe stavu zapojení veřejných knihoven do rozvoje digitální gramotnosti u dospělé populace.

Otázky jsou zaměřené na vzdělávací akce v oblasti ICT pro dospělou veřejnost a školení/vzdělávání v oblasti ICT pro zaměstnance knihoven. Chtěla bych Vás požádat o součinnost s doplněním dotazníku, který sestává převážně z uzavřených otázek s možností výběru jedné nebo více odpovědí. Jeho vyplnění zabere přibližně 20 minut. Pro jeho doplnění klikněte, prosím, **ZDE**.

Předem Vám velice děkuji za Vaši ochotu spolupráce.

Aneta Schiffnederová

Příloha B: Dotazník pro knihovny

Doplňující informace k dotazníku:

Kategorií dospělý rozumějte, prosím, pro účely tohoto šetření osoby ve věku 18+. Vzdělávacími akcemi zaměřené na informační a komunikační technologie (dále jen ICT) je myšleno takové vzdělávání, které slouží jejich účastníkům ke zvyšování digitální gramotnosti. Tedy kurzy zaměřené na používání počítačů, tabletů, dotykových telefonů, čteček a dalších zařízení ve smyslu umět s nimi zacházet a účelně a bezpečně je používat.

1. Poskytovali jste v roce 2019 vzdělávací akce pro dospělou veřejnost zaměřené na oblast ICT? *

(Vyberte jednu odpověď)

- ☐ ano, poskytovali
- ☐ ne, neposkytovali

1a. Z jakého důvodu jste nepořádali vzdělávací akce v oblasti ICT pro dospělé v roce 2019? (Textová odpověď)

2. O jaké konkrétní vzdělávací akce pro dospělé v oblasti ICT se v roce 2019 jednalo? *

(Vyberte jednu nebo více odpovědí)

- ☐ základní kurz pro získání základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC
- ☐ pokročilý kurz pro rozšíření již získaných základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC
- ☐ kurz zaměřený na bezpečné používání informačních technologií
- ☐ speciální kurz zaměřený na práci se soubory/elektronickou poštou/práci s tabulkami (MS Excel)/práci s textem (MS Word)
- ☐ speciální kurz zaměřený na používání dotykových zařízení (př. mobilní telefony/tablety)
- ☐ speciální kurz zaměřený na práci s katalogem knihovny, čtenářským kontem, databázemi poskytovanými knihovnou apod.
- ☐ rekvalifikační kurzy v oblasti ICT ve spolupráci s Úřadem práce
- ☐ jiná

3. Kolik vzdělávacích akcí v oblasti ICT pro dospělé se v roce 2019 uskutečnilo v rámci uvedeného rozmezí? *

(Vyberte jednu odpověď)

- ☐ 1-5
- ☐ 6-10
- ☐ 11-15
- ☐ 16-20
- ☐ 21-35
- ☐ 36-40
- ☐ 41 a více

4. Kolik procent představovaly v roce 2019 vzdělávací akce v oblasti ICT z celkového počtu vzdělávacích akcí pro veřejnost? *

(Vyberte jednu odpověď)

- ☐ méně než 25 %
- ☐ 25 %–50 %
- ☐ více než 50 %

5. Jak často jste v roce 2019 organizovali vzdělávací akce pro dospělé v oblasti ICT? *

(Vyberte jednu odpověď)

- ☐ pravidelně jednou týdně
- ☐ pravidelně jednou za 14 dní
- ☐ pravidelně jednou měsíčně
- ☐ pravidelně jednou za čtvrt roku
- ☐ jednou za půl roku
- ☐ jednou za rok
- ☐ nepravidelně

6. Jakým způsobem jste tyto vzdělávací akce organizovali? *

(Vyberte jednu odpověď)

- ☐ pouze interně (kurzy zajišťujeme prostřednictvím našich zaměstnanců)
- ☐ převážně interně (kurzů vedených prostřednictvím našich zaměstnanců bylo více než externí organizací)
- ☐ pouze externě (na tyto kurzy najímáme externí organizace/lektory)
- ☐ převážně externě (kurzů vedených prostřednictvím externí organizace bylo více než našimi zaměstnanci)
- ☐ interně i externě ve shodném poměru
- ☐ jiná

7. Jakou formou tyto vzdělávací akce probíhaly? *

(Vyberte jednu odpověď)

- ☐ pouze prezenční formou
- ☐ převážně prezenční formou (kurzů organizovaných prezenční formou bylo více než formou e-learningu)
- ☐ pouze formou e-learningu
- ☐ převážně formou e-learningu (kurzů organizovaných formou e-learningu bylo více než prezenční formou)
- ☐ prezenční formou i formou e-learningu ve shodném poměru
- ☐ jiná

8. Jaká věková skupina se v roce 2019 nejčastěji účastnila vzdělávacích akcí v oblasti ICT?

- ☐ 18–30 let
- ☐ 31–45 let
- ☐ 46–64 let
- ☐ 65+

9. Pokud je to možné, přiřaďte k danému kurzu věkovou skupinu/y, které se ho v roce 2019 účastnily.

(Lze vybrat více či žádnou variantu nabízených možností)

	18–30 let	31–45 let	46–64 let	65+
základní kurz pro získání základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC	☐	☐	☐	☐
pokročilý kurz pro rozšíření již získaných základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC	☐	☐	☐	☐
kurz zaměřený na bezpečné používání informačních technologií	☐	☐	☐	☐
speciální kurz zaměřený na práci se soubory/elektronickou poštou/práci s tabulkami (MS Excel)/práci s textem (MS Word)	☐	☐	☐	☐
speciální kurz zaměřený na používání dotykových zařízení (př. mobilní telefony/tablety)	☐	☐	☐	☐
speciální kurz zaměřený na práci s katalogem knihovny, čtenářským kontem, databázemi poskytovanými knihovnou apod.	☐	☐	☐	☐
rekvalifikační kurzy v oblasti ICT ve spolupráci s Úřadem práce	☐	☐	☐	☐
jiná	☐	☐	☐	☐

10. Zapojujete se v rámci své knihovny dalšími možnými způsoby do podpory digitální gramotnosti u dospělé veřejnosti, které nejsou uvedeny v tomto dotazníku? Pokud ano, napište prosím, jakým způsobem. V případě, že ne, nechte pole prázdné.

(Textová odpověď)

11. Poskytovali jste v roce 2019 školení/vzdělávání pro své zaměstnance zaměřené na oblast ICT? *

(Vyberte jednu odpověď)

☐ ano, poskytovali

☐ ne, neposkytovali

11a. Z jakého důvodu jste nepořádali vzdělávání/školení v oblasti ICT pro zaměstnance knihovny v roce 2019?

(Textová odpověď)

12. O jaké konkrétní školení/vzdělávání v oblasti ICT určené pro Vaše zaměstnance se v roce 2019 jednalo? *

(Vyberte jednu nebo více odpovědí)

- ☐ základní kurz pro získání základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC
- ☐ pokročilý kurz pro rozšíření již získaných základních znalostí a dovedností v používání a obsluhy PC
- ☐ kurz zaměřený na bezpečné používání informačních technologií
- ☐ speciální kurz zaměřený na práci se soubory/elektronickou poštou/práci s tabulkami (MS Excel)/práci s textem (MS Word)
- ☐ speciální kurz zaměřený na používání dotykových zařízení (př. mobilní telefony/tablety)
- ☐ speciální kurz zaměřený na práci s katalogem knihovny, čtenářským kontem, databázemi poskytovanými knihovnou apod.
- ☐ speciální kurz zaměřený na používání speciálních PC (pro nevidomé/zrakově postižené)
- ☐ jiná

13. Kolik školení/vzdělávání v oblasti ICT pro zaměstnance se v roce 2019 uskutečnilo v rámci uvedeného rozmezí? *

(Vyberte jednu odpověď)

- ☐ 1-5
- ☐ 6-10
- ☐ 11-15
- ☐ 16-20
- ☐ 21-35
- ☐ 36-40
- ☐ 41 a více

14. Jak často jste školení/vzdělávání pro své zaměstnance v oblasti ICT v roce 2019 organizovali? *

(Vyberte jednu odpověď)

- ☐ pravidelně jednou týdně
- ☐ pravidelně jednou za 14 dní
- ☐ pravidelně jednou měsíčně
- ☐ pravidelně jednou za čtvrt roku
- ☐ jednou za půl roku
- ☐ jednou za rok
- ☐ nepravidelně

15. Jakým způsobem byla tato vzdělávání/školení v roce 2019 organizována? *

(Vyberte jednu odpověď)

- ☐ pouze interně (školení zajišťujeme prostřednictvím našich zkušenějších zaměstnanců nebo z pozice pověřené knihovny)
- ☐ pouze prostřednictvím krajské knihovny nebo knihovny pověřené výkonem regionálních funkcí, jež pořádá vzdělávací akce v oblasti ICT pro obsluhované knihovny
- ☐ pouze externě (na tato školení najímáme externí organizace/lektory)
- ☐ převážně interně (těchto školení bylo více než ostatních)
- ☐ převážně prostřednictvím krajské knihovny nebo knihovny pověřené výkonem regionálních funkcí (těchto školení bylo více než ostatních)
- ☐ převážně externě (těchto školení bylo více než ostatních)
- ☐ všechny tři výše zmíněné způsoby ve shodném poměru
- ☐ jiná

16. Jakou formou tato vzdělávání/školení probíhala? *

(Vyberte jednu odpověď)

- ☐ pouze prezenční formou
- ☐ převážně prezenční formou (kurzů organizovaných prezenční formou bylo více než formou e-learningu)
- ☐ pouze formou e-learningu

- ☐ převážně formou e-learningu (kurzů organizovaných formou e-learningu bylo více než prezenční formou)
- ☐ prezenční formou i formou e-learningu ve shodném poměru
- ☐ jiná

17. Do které kategorie vzhledem k počtu obyvatel se řadí Vaše knihovna? *
(Vyberte jednu odpověď)

- ☐ knihovna města od 5001 do 20 000 obyvatel
- ☐ knihovna města nad 20 000 obyvatel
- ☐ jiná

18. Do které kategorie vzhledem k její funkci se řadí Vaše knihovna? *
(Vyberte jednu odpověď)

- ☐ knihovna pověřená výkonem regionálních funkcí
- ☐ obsluhovaná knihovna
- ☐ jiná

19. V jakém kraji se Vaše knihovna nachází? *
(Vyberte jednu odpověď)

- ☐ Hlavní město Praha
- ☐ Středočeský kraj
- ☐ Jihočeský kraj
- ☐ Plzeňský kraj
- ☐ Karlovarský kraj
- ☐ Ústecký kraj
- ☐ Liberecký kraj
- ☐ Královéhradecký kraj
- ☐ Pardubický kraj
- ☐ Kraj Vysočina
- ☐ Jihomoravský kraj
- ☐ Olomoucký kraj

- ☐ Zlínský kraj
- ☐ Moravskoslezský kraj

Velice Vám děkuji za ochotu a čas, který jste věnoval/a doplnění tohoto dotazníku.