



## Modul 2 – Nové metody a postupy hodnocení účinnosti podpory informační gramotnosti

Modul 2 představuje základní informace o důvodech a potřebách vyvinutí nových inspekčních standardů pro hodnocení rozvoje funkčních gramotností, včetně navrzení nových nástrojů pro sledování a zjišťování účinnosti podpory rozvoje funkčních gramotností a metodik hodnocení. Seznamuje s definicí informační gramotnosti navrženou expertním týmem a se základními vzájemnými vztahy definice s nově navrženými indikátory pro sledování informační gramotnosti.

### Klíčová slova modulu

NIQES – inspekční standardy – autoevaluace – nová definice informační gramotnosti

## KAPITOLA Vývoj inspekčních standardů pro hodnocení rozvoje funkčních gramotností

Významnou část navrhovaných opatření je možné realizovat díky systémovému projektu Národní systém inspekčního hodnocení vzdělávací soustavy v České republice (NIQES). Cílem ČŠI je vytvořit **komplexní národní systém inspekčního hodnocení počátečního vzdělávání** v České republice.

### Hlavní cílové skupiny

**ŽÁCI ŠKOL A ŠKOLSKÝCH ZAŘÍZENÍ, VČETNĚ ŽÁKŮ SE SPECIÁLNÍMI VZDĚLÁVACÍMI POTŘEBAMI, A TI, KTEŘÍ JSOU OHROŽENI PŘEDČASNÝM ODKHODEM ZE VZDĚLÁVÁNÍ**

Jedním z cílů aktivity projektu je zvyšovat úroveň klíčových kompetencí a funkční gramotnosti (čtenářská, matematická, sociální, přírodovědná, jazyková, informační) žáků. Současně dojde k posílení principu rovného přístupu ke vzdělávání, zvýšení informovanosti o kvalitě vzdělávací nabídky, což povede mimo jiné k možnostem pozitivně ovlivnit školní prostředí.

**PRACOVNÍCI ŠKOL A ŠKOLSKÝCH ZAŘÍZENÍ**

Přínosem pro pracovníky škol bude vyšší informovanost a orientace v kurikulární reformě, zvýšení vlastní kvalifikace a kompetencí pro vytváření příznivého školního prostředí k naplňování cílů školních vzdělávacích programů v souladu s požadavky školského zákona a národních rámcových vzdělávacích programů.

**VEDOUCÍ PRACOVNÍCI ŠKOL A ŠKOLSKÝCH ZAŘÍZENÍ**

Přínosem pro vedoucí pracovníky bude zvýšení jejich informovanosti a orientace

v systémech hodnocení kvality a efektivity vzdělávání s ohledem na cíle kurikulární reformy. Současně budou posíleny také jejich manažerské kompetence. Příslušníci této cílové skupiny získají nástroje pro efektivní a objektivní evaluaci výsledků pedagogických pracovníků v procesu vzdělávání, což umožní pozitivně ovlivňovat pracovní atmosféru školy a napomůže profesnímu rozvoji pedagogických pracovníků.

Výše zmíněné cíle a činnosti budou naplňovány, kromě dalších aktivit a podpory, pomocí nově vyvinutého elektronického systému České školní inspekce InspIS a jeho jednotlivých specificky zaměřených modulů (InspIS DATA, InspIS ŠVP, InspIS PORTÁL, InspIS SET a InspIS E-LEARNING). Podpora škol a školských zařízení v oblasti technické, organizační a metodické je zajišťována prostřednictvím InspIS HELPDESK.

Příručky a videomanuály k informačním systémům jsou k dispozici na adrese: <http://www.csicr.cz/cz/Informacni-systemy-QL/Informacni-systemy>

Systém InspIS: <https://inspis.csicr.cz/app/Account/Login.aspx?ReturnUrl=%2fapp%2f>

### Model kvalitní školy

Vedle vývoje nových postupů pro hodnocení účinnosti podpory rozvoje vybraných funkčních gramotností byl v rámci projektu NIQES vytvořen rovněž návrh základních oblastí, kritérií a indikátorů kvality školy (v modifikacích pro předškolní vzdělávání, základní školy a střední školy), na jejichž základě by po ukončení vývojového procesu měly být všechny školy a školská zařízení Českou školní inspekcí hodnoceny.

Aby však nově navržená kritéria pro hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání mohla být stabilní a dlouhodobě neměnná, měla by se na jejich pojetí a obsahu shodnout širší odborná veřejnost. Také proto se Česká školní inspekce v rámci prací na nové podobě kritérií dohodla s ministrem školství, mládeže a tělovýchovy na zahájení národní debaty o pojetí tzv. kvalitní školy, na jejímž konci by měla být shoda všech skupin klíčových aktérů počátečního vzdělávání na tom, jaká má být škola, aby mohla být označena za kvalitní, tedy shoda právě na obsahu inspekčních hodnotících kritérií. Cílem bylo, aby takto konsensuálně přijatá kritéria pak mohla sloužit také jako velmi dobrý nástroj pro propojování externího hodnocení s vlastním hodnocením škol, které tak mohou inspekční kritéria využívat v rámci autoevaluace. Obdobnou proceduru pak Česká školní inspekce bude doporučovat pro hodnocení škol také zřizovatelům.

### Nová kritéria hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání

Oblasti i kritéria jsou opatřena podrobnými vysvětlujícími popisy jednotlivých úrovní tak, aby porozumění danému kritériu či dané oblasti bylo jednotné. Na vytvořená hodnotící kritéria navazují metodiky a nástroje pro hodnocení škol a školských zařízení pro využití jak ze strany České školní inspekce, tak v rámci autoevaluace jednotlivých škol.

Pro vybraná kritéria budou v rámci metodické podpory vytvářeny také příklady inspirativní praxe a dílčí metodická doporučení, která by školám a školským zařízením měla umožnit v případě potřeby nastoupit cestu ke zlepšení stavu.

Aktuální informace k modelu kvalitní školy a z něj vycházejícím kritériím pro hodnocení podmínek, průběhu a výsledků vzdělávání lze sledovat na webových stránkách České školní inspekce [www.csicr.cz](http://www.csicr.cz).

Vznik nového inspekčního postupu pro hodnocení vzdělávacích institucí podle národního rámce kvality a šesti inspekčních standardů pro hodnocení rozvoje žáků v šesti hlavních funkčních gramotnostech s moduly SVP (speciální vzdělávací potřeby) a EVVO

(environmentální vzdělávání, výchova a osvěta) umožní akcentovat požadavky na metodickou podporu škol a školských zařízení. Inspekční pracovníci budou moci přesně identifikovat jejich silné a slabé stránky a doporučovat cílená opatření pro eliminaci rizik a rozvoj úspěšných oblastí.

### Podkapitola: Nové nástroje pro sběr dat

Jedním z dlouhodobých cílů České školní inspekce je mít možnost sledovat vývojové trendy a výsledky z jednotlivých šetření a tato zjištění následně porovnávat a vyhodnocovat z různých dalších hledisek v průběhu času.

V případě sledování podpory funkčních gramotností se tento záměr zatím dařilo realizovat do určité míry. Baterie nástrojů pro sledování rozvoje gramotností užívané v průběhu let byly v různé míře nejednotné. Pojetí šetření jednotlivých gramotností se od sebe lišila v počtu nástrojů i metodice sledování, mimo jiné v návaznosti na různě zaměřená zadání a požadavky vážící se k aktuálním událostem v konkrétním školním roce, kdy bylo nezbytné flexibilně reagovat a tyto požadavky obratem zapracovat do aktuálních nástrojů a metodik. V některých případech docházelo k situaci, kdy se po uběhnutí programového cyklu nástroje (jejich počet, zaměření) od sebe výrazně lišily i v rámci jedné gramotnosti. Tato skutečnost se týkala i „předchůdkyně“ informační gramotnosti – ICT gramotnosti, která byla pro potřeby inspekční činnosti v materiálech ČŠI definovaná jako soubor základních znalostí a dovedností, které umožňují používat informační a komunikační technologie. Podle koncepce státní informační politiky sem patří:

- schopnost používat počítač a jeho základní periferie jako pracovní nástroj s použitím aplikačního programového vybavení;
- schopnost vytvořit multimediální dokument (tj. dokument, v němž je spojen textový, statický či pohyblivý grafický a zvukový záznam);
- schopnost používat počítač v rámci sítě (e-mail, web);
- schopnost orientovat se ve vlastním počítačovém systému (práce s operačním systémem, se soubory atp.);
- schopnost vyhledávat a filtrovat informace.

Stav byl částečně zapříčiněn i tím, že v rámci různých let a programových cyklů pracovaly na metodikách šetření různé pracovní skupiny.

Mimo jiné i z tohoto důvodu Česká školní inspekce přistoupila k záměru vytvořit a nastavit nové hodnocení účinnosti podpory a dosažených výsledků v oblasti informační gramotnosti, včetně její nové definice.

Cílem bylo vytvořit inspekční standard pro komplexní hodnocení rozvoje dětí a žáků v informační gramotnosti.

Za zcela zásadní bylo pak považováno navržení nových **metodik hodnocení a nástrojů pro sledování a hodnocení informační gramotnosti**.

Inspekční standard je koncipován jako soubor kritérií a ukazatelů ke **zjišťování pokroku vzdělávacích institucí při rozvoji kompetencí u žáků v počátečním vzdělávání v informační gramotnosti**. Součástí standardu jsou validované nástroje pro zjišťování a hodnocení kvality vzdělávání v informační gramotnosti, metodiky pro uživatele

elektronického systému ČŠI (InspIS) a jeho příslušných modulů a vzdělávací program pro další vzdělávání inspekčních pracovníků.

### Podkapitola: Realizace

Stěžejním obsahem vlastního strategického projektu České školní inspekce NIQUES je vývoj nových metod, postupů a nástrojů jak pro hodnocení škol a školských zařízení, tak pro hodnocení vzdělávací soustavy jako celku v intencích školského zákona.

Od samého počátku je snahou České školní inspekce konstruovat naprostou většinu výstupů tak, aby byly využitelné nejen pro potřeby hodnocení prováděného inspekčními pracovníky, ale také v rámci přímé praxe jednotlivých škol.

Všechny vyvíjené metody, postupy a nástroje jsou průběžně implementovány do hlavní činnosti České školní inspekce a dotknou se tak prakticky celého segmentu regionálního školství.

Podrobnosti o obsahu projektu a jeho klíčových aktivitách jsou k dispozici na webových stránkách České školní inspekce i samotného projektu [www.csicr.cz](http://www.csicr.cz), [www.niques.cz](http://www.niques.cz).

### Vývoj hodnocení účinnosti podpory informační gramotnosti – postup prací

Ve školních rocích 2013/2014 a 2014/2015 byly zásadním způsobem akcelerovány a následně dokončeny práce na vývoji metod a postupů pro hodnocení podpory a dosažené úrovně v informační gramotnosti tak, aby se mohly stát nedílnou součástí hodnotící činnosti prováděné Českou školní inspekcí.

Expertní tým projektu NIQUES (dále také „tým“) formuloval základní koncepční parametry informační gramotnosti, přičemž vymezil a odůvodnil její definici v rozsahu, kterým se se doposud tuzemská kurikulární reforma nezaobírala. Následně předložil návrhy možných typů nástrojů použitelných pro sledování a hodnocení podmínek, rozvoje a dosažené úrovně v informační gramotnosti.

Zformulována byla také rámcová představa o podobě a obsahu nových inspekčních nástrojů v kontextu nástrojů užívaných v současnosti. Ke všem vytvářeným nástrojům a metodickým postupům byly a nadále budou doplňovány (a později v průběhu reálné inspekční činnosti rozšiřovány) ilustrativní příklady možných pozitivních zjištění ve snaze poskytnout školám soubor příkladů dobré, resp. inspirativní praxe využitelných v jejich autoevaluaci a dalším rozvoji.

### Pilotní ověřování

V rámci ověření validity a standardizace nástrojů pro sledování a hodnocení účinnosti podpory rozvoje informační gramotnosti bylo na jaře 2015 realizováno pilotní ověřování na reprezentativním vzorku škol. Cílem bylo pilotně ověřit nástroje a postupy hodnocení podmínek a procesů, které mají rozvíjet informační gramotnost. Tato pilotáž proběhla na 300 školách, celková účast a zájem škol tento počet nakonec převýšily. Pedagogičtí pracovníci škol – ředitelé škol a jimi vybraní učitelé vyplňovali zaslané nástroje a podávali zpětnou vazbu v podobě dotazníků pro vyhodnocení pilotního ověřování. Současně proběhla i oponentura jednotlivých nástrojů a indikátorů pro sledování externími odborníky. Tato zpětná vazba byla následně souhrnně vyhodnocena a expertní tým pro informační gramotnost zapracoval výsledky pilotního ověření a oponentur do finálních nástrojů a metodik pro zjišťování a hodnocení podpory informační gramotnosti. Na podzim 2015 proběhlo pilotní

ověření těchto postupů přímo při inspekční činnosti ve školách s cílem co nejlépe implementovat nové postupy do inspekční praxe.

### Složení přípravného expertního týmu:

Ing. Bořivoj Brdička, Ph.D., UK Praha, Pedagogická fakulta

Mgr. Jan Berki, TU Liberec

Mgr. David Hawiger, ZŠ Běloutín, JŠI

Mgr. Daniel Janata, JŠI

Mgr. Martin Lána, ZŠ a MŠ Děčín IV, JŠI

Mgr. Daniel Lessner, MFF UK

Mgr. Petr Naske, ZŠ a MŠ Červený Vrch, JŠI

RNDr. Pavel Pešat, Ph.D., PedF UJEP

Mgr. Ivana Přichystalová, Česká školní inspekce

Ing. Pavel Roubal, Gymnázium Pacov, JŠI

Mgr. Daniela Růžičková, NÚV

Mgr. Aleš Vyvial, ZŠ Vojtěcha Martínka Brušperk

*Pro konkrétní obsahové vymezení je možné využít přílohu č. 7.*

### Podkapitola: Definice navržená expertním týmem

#### Definice a její vztah k indikátorům pro sledování informační gramotnosti

Úkolem expertního týmu bylo definovat indikátory popisující vlastnosti člověka disponujícího informační gramotností tak, aby mohla být tato schopnost v rámci výuky cílevědomě rozvíjena a její vývoj mohl být ČŠI sledován a ověřován. Jedním z východisek byla analýza přístupů ke specifikaci informační gramotnosti ve světě.

#### Příklady existujících definic informační gramotnosti

NCLIS: *"An information literate individual is anyone who has learned to use a wide range of information sources in order to solve problems at work and in his or her daily life."*

(Zurkowski, 1974)

CILIP: *"Information literacy is knowing when and why you need information, where to find it, and how to evaluate, use and communicate it in an ethical manner."*(CILIP, 2004)

JISC i-skills: *"The ability to identify, assess, retrieve, evaluate, adapt, organise and communicate information within an iterative context of review and reflection."*

(Mackenzie, 2005)

UNESCO: *"Empower people in all walks of life to seek, evaluate, use and create information effectively to achieve their personal, social, occupational and educational*



goals.” (Horton, 2007)

SCONUL: „Information literate people will demonstrate an awareness of how they gather, use, manage, synthesise and create information and data in an ethical manner and will have the information skills to do so effectively.” (SCONUL, 2011)

ANCIL: „Information literacy is a continuum of skills, behaviours, approaches and values that is so deeply entwined with the uses of information as to be a fundamental element of learning, scholarship and research.“ (Coonan, 2011)

ICILS 2013: „Počítačová a informační gramotnost je schopnost jedince používat počítače k vyhledávání, vytváření a sdělování informací s cílem zapojit se do dění doma, ve škole, na pracovišti a ve společnosti.“ (Fraillon, 2013)

Zajímavým dokumentem, který popisuje právě tuto problematiku, je publikace [DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe](#), která vznikla v rámci činnosti expertní skupiny Evropské komise (Directorate General for Education and Culture) koordinující politiku v oblasti informační společnosti. Jedním z jejích cílů je definovat potřebné [digitální kompetence občanů EU](#). Tento úkol zpracovala jedna ze sedmi vědeckých institucí [Joint Research Centre](#) (JRC) podléhající přímo Evropské komisi – [Institute for Prospective Technological Studies](#) (IPTS). Zde je struktura digitálních kompetencí, kterou lze použít i pro naši vlastní informační gramotnost, definována takto:

1. **Práce s digitálními informacemi:** identifikace, lokalizace, získání, uložení, třídění, analýza, hodnocení relevantnosti a významu.
2. **Spolupráce online:** komunikace v digitálním prostředí, sdílení zdrojů, spojení a schopnost kooperace i kolaborace, účast v komunitách a sítích, kulturní povědomí.
3. **Tvorba obsahu:** zpracování textu, grafiky a multimédií s použitím získaných materiálů a znalostí; schopnost tvořivého vyjádření s použitím vhodných médií a programování; respektování autorských práv a licencí.
4. **Bezpečnost:** ochrana dat a osobních údajů, zvláště ochrana vlastní identity, metody pro zajištění bezpečnosti, bezpečné a rizikové využití sítě.
5. **Řešení problémů:** identifikace problému a vhodných zdrojů, informovaný výběr vhodných nástrojů pro řešení, koncepční řešení, kreativní využití technologií, schopnost řešit související technické problémy, soustavné zvyšování kompetencí svých i svého okolí.

Na základě studia a analýzy dostupných materiálů dospěl expertní tým k **vlastní definici informační gramotnosti**, která se následně stala východiskem pro stanovení cílových indikátorů NIQES.

Informační gramotnost (IG) je schopnost:

- rozeznat potřebu informací (problém);
- s přihlédnutím k charakteru informací je najít, získat, posoudit a spravovat;
- zpracovat informace, znázornit (modelovat) problém;
- používat vhodné pracovní postupy (algoritmy) při efektivním řešení problémů;
- tvořit a spolupracovat;
- vhodným způsobem informace i výsledky práce prezentovat a sdílet ve svém vzdělávacím prostředí;
- při práci dodržovat etická pravidla, zásady bezpečnosti a právní normy.

To vše s využitím potenciálu digitálních technologií za účelem dosažení osobních, sociálních, pracovních či kvalifikačních cílů.

Podrobnosti jsou k dispozici v přílohách č. 8, č. 9 a č. 10.

### Východiska pro definování informační gramotnosti

Již přibližně 30 let dochází v důsledku globálních ekonomických a sociálních změn k postupné modifikaci vnímání obecné gramotnosti z původního číst, psát a počítat na model, který mnohem více akcentuje pochopení smyslu (nejen textu), zpracování informací s využitím technologií a tvůrčí schopnost předávat poznatky či řešit problémy. Tento vývoj vyvolává posun v nastavení konečných výukových cílů vzdělávání. Nejdůležitější cílovou kompetencí absolventů našich škol v době, v níž je stále obtížnější orientovat se v exponenciálně rostoucím množství digitálních informací, které jsou paradoxně stále snadněji všem dostupné, je tzv. **funkční gramotnost**, jejíž významnou složkou je gramotnost informační.

Funkční gramotnost byla v rámci tradičního pojetí gramotností popisována jako schopnost porozumět čtenému textu, vyhledat potřebný dokument (typicky v knihovně) a umět pracovat s čísly. V současném světě všudypřítomných technologií a počítačových sítí je však třeba tento pohled modifikovat tak, aby skutečně vyjadřoval obecnou „schopnost člověka aktivně participovat na světě informací“, jež ale nezahrnuje jen informace získané čtením tištěných papírových materiálů. Skutečně funkčně gramotnými již budou pouze ti lidé, kteří v rámci své „aktivní participace“ budou umět vhodným způsobem používat též nástroje a informace digitální, dostupné prostřednictvím technologií (M. Prenska, 2009).

To určitým způsobem ovlivňuje současné chápání obsahu funkční gramotnosti. Existuje mnoho různých modelů naznačujících, jak lze problematiku funkční gramotnosti strukturovat. Názory odborníků se však bohužel často v detailech liší. Současné platné materiály ČŠI převzaté i do návrhu projektu NIQUES rozlišují 6 základních gramotností:

- čtenářská
- jazyková
- matematická
- přírodovědná

- sociální
- informační (v některých materiálech označována jako ICT)

Tyto gramotnosti rozhodně nepokrývají všechny oblasti, které jsou součástí komplexních výukových cílů našich škol daných RVP. Našli bychom dost dalších samostatně v různých souvislostech popisovaných a vyzdvihovaných gramotností, například dnes tak oblíbenou gramotnost finanční či mediální, i když tu první lze do určité míry zařadit do matematické a druhou zase do informační. Mezi jmenovanými základními gramotnostmi není zastoupena též tematika tělovýchovná a umělecká, která má přímý vliv na důležité tvůrčí schopnosti. Mezi gramotnostmi navíc existují četné přesahy.

Informační gramotnost je významnou složkou funkční gramotnosti. ICT gramotnost je gramotností počítačově orientovanou, pro niž se v současnosti používá často spíše označení digitální (např. ve Strategii digitálního vzdělávání 2020). Její značná část je díky nutnosti zvládnout technologické nástroje potřebné ke zpracování informací v informační gramotnosti obsažena.

Nový přístup týmu je založen na těchto hlavních principech:

- 1. Na IG nelze pohlížet pouze jako na gramotnost počítačovou (ICT).** Tradiční pojetí spjaté s chápáním výuky v rámci oddělených předmětů (neplatí jen o informatice) či samostatných tematických celků je třeba, zvláště v případě využití technologií, vnímat jako překonané. IG je třeba chápat mnohem komplexněji. Samotná uživatelská schopnost využívat technologie, na níž kladlo důraz předchozí pojetí, je jen jednou z komponent. Vývoj směřuje k potřebě klást větší důraz na online spolupráci, na zpracování a sdílení informací, na schopnost použít digitální technologie a principy informatiky k efektivnímu řešení komplexních problémů (ve Strategii digitálního vzdělávání 2020 označováno jako informatické myšlení).
- 2. Původní pojetí mělo i z pohledu samotné ICT gramotnosti vážné nedostatky.** Původní definice ICT gramotnosti (a spolu s ní bohužel i stávající RVP) preferuje výukové cíle směřující pouze ke schopnosti ovládat počítač rozvíjené samostatně v rámci předmětu informatika. To je třeba vzhledem k vývoji světa směrem k všudypřítomnosti technologií a dostupnosti informací změnit a za prioritu stanovit schopnost informace nejen „vyhledávat a filtrovat“, ale též zpracovávat, chápat, publikovat (a možná dokonce zapomínat), a to napříč předměty. Za tím účelem je třeba klást důraz na schopnost řešit problémy, tj. na funkční gramotnost a tzv. algoritmické myšlení. Nejvhodnějším nástrojem pro jeho rozvoj je výuka základů programování. Prostor pro podobné aktivity ve výuce informatiky lze získat jedině tehdy, bude-li určitá část současných témat probíraných v rámci informatiky propojena s obsahově příbuznými tématy jiných předmětů – jazyků, matematiky, výtvarné výchovy aj. Zajistit přijatelnou úroveň dosažení IG ze strany žáků však nelze bez zvýšení v současnosti nevyhovující časové dotace informatiky samotné.
- 3. Bez IG se dnes neobejde většina výukových témat.** Teoreticky samozřejmě existuje tradiční oblast zpracování informací, která nemá s technologiemi spojitost. Jenže je dnes již vlastně zanedbatelná. Naprostá většina informací k nám přichází prostřednictvím technologií. Proto musíme jednak IG chápat jako nadstavbu počítačové gramotnosti a zároveň akceptovat to, že IG proniká do výuky vlastně úplně všech ve škole vyučovaných předmětů.
- 4. IG jako součást funkční gramotnosti.** Na funkční gramotnost nahlížíme jako na schopnost člověka aktivně participovat na světě informací. Má mnoho složek, které se



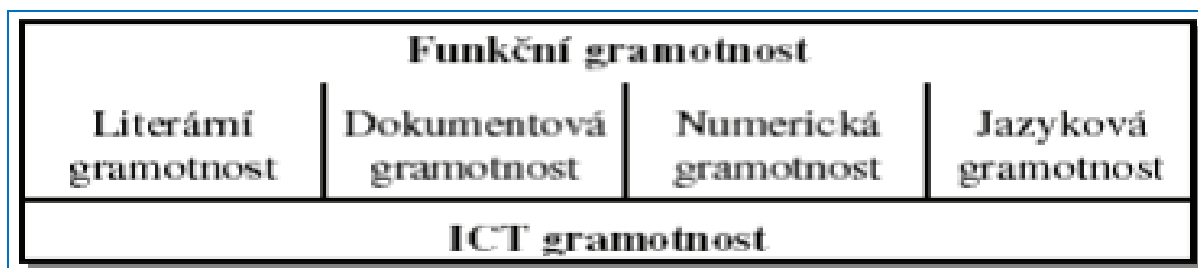
vzájemně prolínají – [tradiční přístup](#) vyzdvihuje dimenzi literární, dokumentovou a numerickou, my dnes hovoříme o matematické, čtenářské, jazykové, sociální, finanční, mediální, počítačové a mnoha dalších. IG můžeme chápat jako zvláštní oblast, která je spoluvytvářena mnoha různými gramotnostmi. Současné pojetí IG by v sobě mělo zahrnovat třeba též gramotnost síťovou, která představuje schopnost vhodným způsobem využívat všechny dostupné online nástroje a sociální sítě. V konektivistickém slova smyslu je třeba ji vnímat jako schopnost informace nejen přijímat, ale též sdílet – budovat přínosným způsobem své osobní vzdělávací prostředí. Její důležitou složkou je chápání rizik, která jsou s využitím internetu spojena, a schopnost jim předcházet.

5. **Nové chápání výukových cílů.** Velmi důležitým úkolem našeho školství je úprava výukových cílů směrem ke kompetencím potřebným pro život ve světě, který přichází. Žáky nepřipravujeme na náš svět, ale na jejich, tj. na budoucnost (volně podle [Deweye](#)). Tu však neumíme vzhledem ke zrychlujícímu se vývoji přesně definovat. Proto je nutné stanovit za hlavní výukové cíle schopnost orientovat se v nově vzniklé situaci a celý život se učit něco nového. Naplnění tohoto hlavního cíle sice není možné bez faktických znalostí, ale nelze na ně pohlížet jako na nejvyšší prioritu. Takový pohled na kompetence vyžaduje transformaci celého stávajícího školství – přizpůsobení výukových standardů, RVP i kariérního systému učitelů.

### Obsah pojmu informační gramotnost

Existuje velmi mnoho často dosti odlišných popisů toho, co by vlastně měla IG obsahovat. Jeden takový popis je obsažen ve studii, kterou v roce 2011 publikoval Výzkumný ústav pedagogický ([Gramotnosti ve vzdělávání](#)). Hned na začátku je zmíněn fakt, že někteří autoři chápou IG dokonce jako schopnost vrcholnou a zastřešující takto:

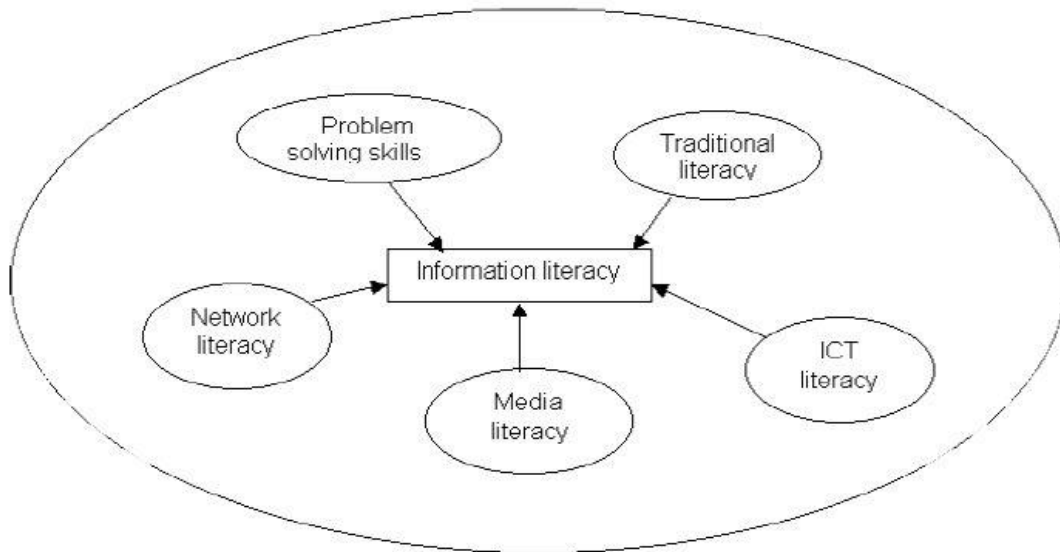
informační gramotnost = funkční gramotnost + ICT gramotnost.



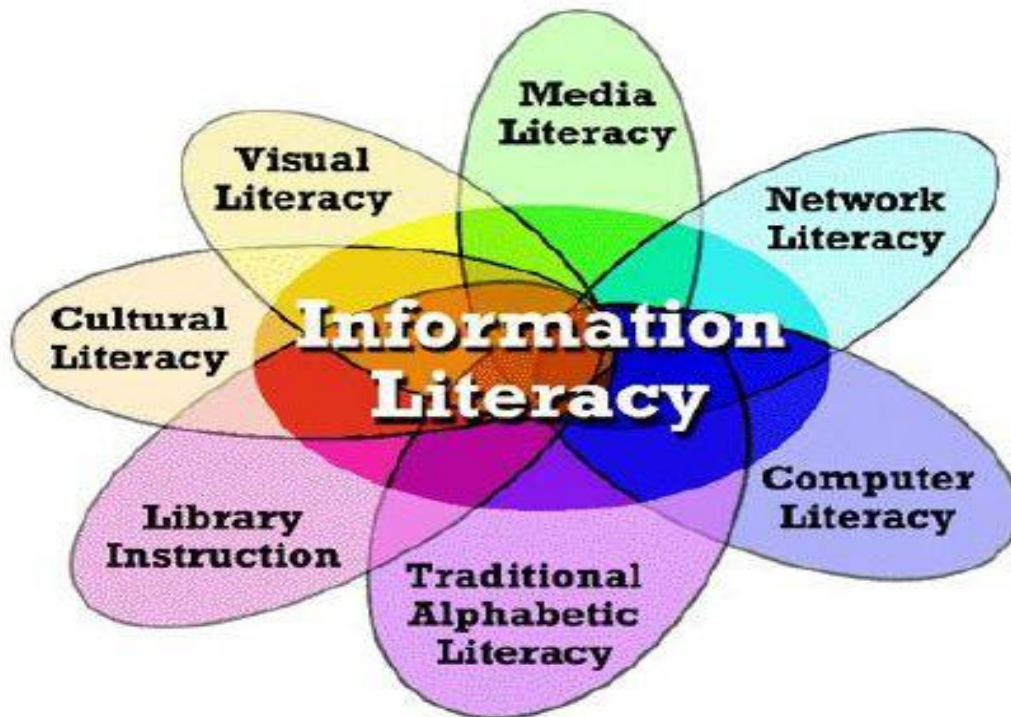
(Zdroj: [Gramotnosti ve vzdělávání](#), VÚP 2011, str. 77)

Podobná definice struktury IG by byla použitelná pouze za předpokladu, že se funkční gramotnost podílí na jejím obsahu v plné své šíři. Pokud ale připustíme, že funkční gramotnost má též další složky, které ale nejsou součástí IG (jako např. nonverbální komunikace, empatie, schopnost seberealizace aj.), nezbude nám, než se raději držet logičtější struktury. Budeme proto za zastřešující považovat spíše gramotnost funkční a informační nadále chápat jako její nezbytnou součást.

Podívejme se, jak vypadá struktura IG v některých dalších často citovaných zahraničních materiálech.



(Zdroj: C. R. McClure, [Network literacy: a role for libraries?](#), 1994)



(Zdroj: [Teachers Connecting with Teacher Librarians, Information Literacy, Australia](#))

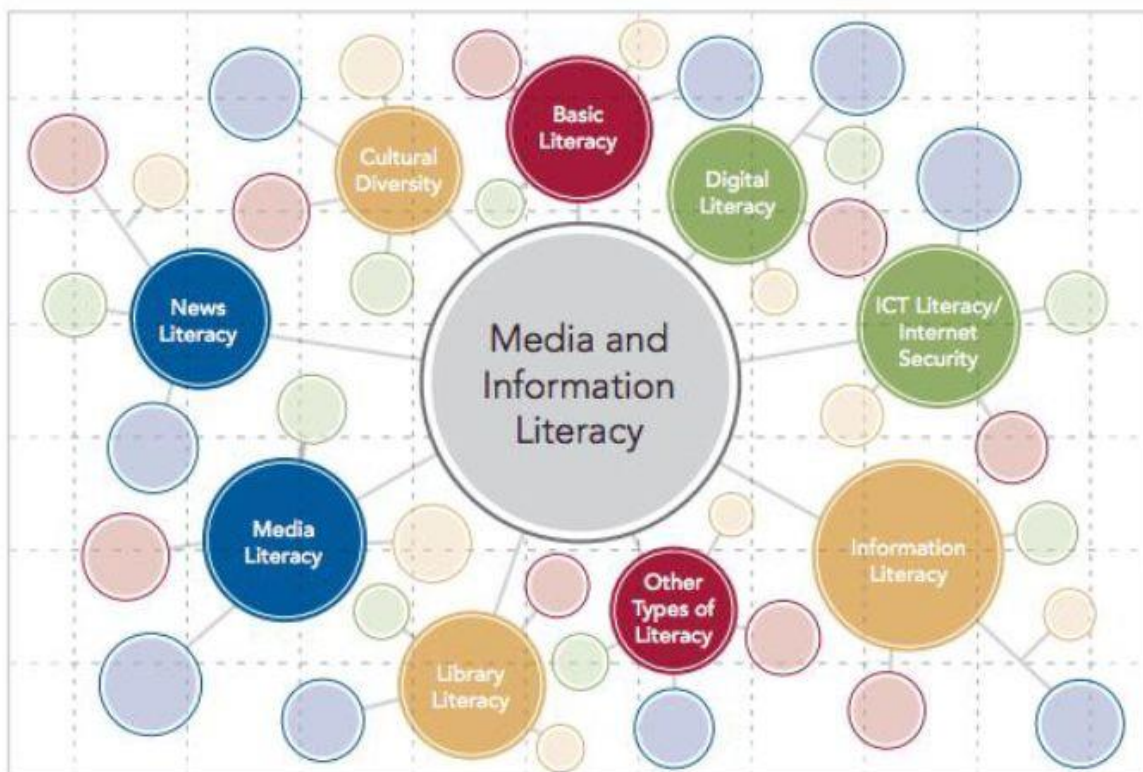
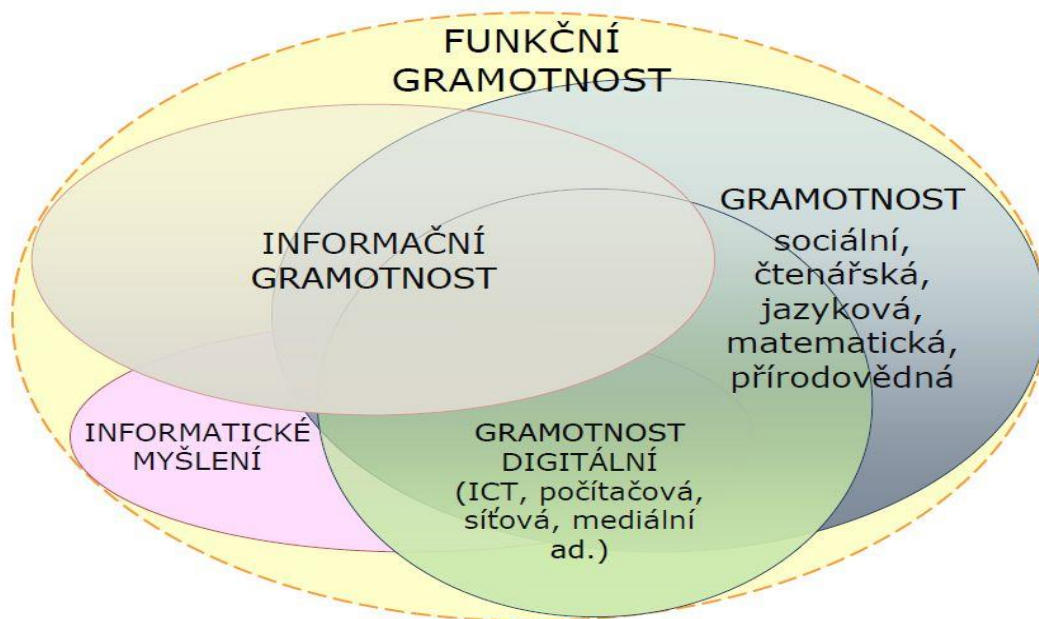


Figure 2: Composite concept of Media and Information Literacy

(Zdroj: [UNESCO Global Media and Information Literacy Assessment Framework](#), 2013, str. 31)

Ze zde uvedených schémat je patrné, že definování struktury IG trpí, podobně jako funkční gramotnost, značnou neustáleností. Z tohoto důvodu definoval expertní tým vlastní strukturu informační gramotnosti:



Gramotnostní struktura použita při definování IG v rámci projektu NIQES

Tento model odpovídá pro naše školství dosud nezažité koncepci, která vede k potřebě výrazným způsobem přehodnotit vliv informační gramotnosti na celou řadu různých oborů a má přesahy do ostatních projektem NIQES sledovaných gramotností (čtenářská, jazyková, matematická, přírodovědná, sociální). Kurz se věnuje především vnitřnímu obsahu samotné informační gramotnosti.