

**Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci
Katedra mediálních a kulturních studií a žurnalistiky**

Přístup a užití adolescentů k digitálním technologiím
Magisterská diplomová práce

Bc. Lucie BUČKOVÁ, DiS.

Vedoucí práce: Mgr. Petra Foretová, Ph.D.

Olomouc 2022

Čestné prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto diplomovou práci vypracovala samostatně za použití uvedených zdrojů a literatury.

Počet znaků: 144 410

.....
Bc. Lucie Bučková, DiS.

Abstrakt

Tato diplomová práce se zaměřuje na přístup a užití digitálních technologií adolescentů, kteří jsou uživateli sociální služby. Práce zkoumá, k jakým digitálním zařízením mají adolescenti přístup, jaké jsou jejich digitální dovednosti ve vztahu k digitálním technologiím a využití konkrétních zařízení. Cílem diplomové práce je tedy zjistit, k jakým technologiím mají adolescenti sociální služby přístup a k čemu je nejčastěji využívají. K výběru účastníků výzkumu byl realizován předvýzkum, jehož součástí byly rozhovory vedené se sociálními pracovníci, které s adolescenty spolupracují. S vybranými adolescenty pak probíhaly rozhovory v jejich domácnostech. Pro účely analýzy a následné interpretace dat byl sestaven model operacionalizace přístupu a užití digitálních technologií, který vychází z koncepcí Jana van Dijka.

Klíčová slova

Mediální gramotnost, přístup k digitálním technologiím, užití digitálních technologií, adolescenti, kvalitativní výzkum, polostrukturovaný rozhovor, Jan Van Dijk.

Abstract

Focus of this thesis is on the access and use of digital technologies by adolescents who are users of social services. The thesis examines which digital devices adolescents have access to, what their digital skills are in relation to digital technologies and the use of specific devices. In conclusion the aim of the thesis is to find out what technologies adolescent of social services have access to and what they mostly use them for. To select research participants, preliminary research was carried out, which included interviews with social workers who work with adolescents. The selected adolescents were then interviewed in their homes. For the purposes of analysis and subsequent interpretation of data, a model of operationalization of access and use of digital technologies was compiled, which is based on the concepts of Jan van Dijk.

Key words

Media literacy, access to digital technologies, use of digital technologies, adolescents, qualitative research, semi-structured interview, Jan Van Dijk.

Poděkování

Touto cestou bych poděkovat Mgr. Petře Foretové, Ph.D., za její odborné vedení a cenné rady při vypracování diplomové práce. Zároveň děkuji za trpělivost své rodině a přátelům, kteří mi byli oporou po celou dobu mé práce.

Obsah

| | |
|--|----|
| Úvod | 7 |
| 1 Cíle a postup práce | 9 |
| 1.1. Cíle práce | 9 |
| 1.2. Design výzkumu | 10 |
| 2 Současný stav poznání | 11 |
| 2.1 Mediální gramotnost ve sledované oblasti | 11 |
| 2.1.1 Přístup jako předpoklad mediální gramotnosti | 12 |
| 2.1.2 Užití jako předpoklad mediální gramotnosti | 14 |
| 2.2 Vybrané výzkumy v oblasti užití a přístupu k médiím..... | 15 |
| 2.2.1 Mediální gramotnost osob mladších 15 let (2016) | 15 |
| 2.2.2 Mediální gramotnost osob mladších 15 let (2021) | 17 |
| 2.2.3 EU Kids Online IV (2020)..... | 19 |
| 2.3 Výzkumy mediální gramotnosti sociálně zranitelných skupin..... | 22 |
| 2.3.1 Mediální gramotnost ohrožených skupin..... | 22 |
| 2.3.2 Výzkum UNESCO..... | 25 |
| 3 Teoretický rámec..... | 30 |
| 3.1 Přístup a užití ve vztahu k digitálním technologiím | 30 |
| 3.1.1 Přístup k použití | 31 |
| 3.1.2 Digitální propast v přístupu a užití k médiím | 33 |
| 3.1.3 Koncepce podle J. Van Dijka | 35 |
| 3.2 Operacionalizace přístupu a užití dle koncepcí van Dijka..... | 39 |
| 4. Metodologický rámec | 41 |

| | | |
|-------|--|----|
| 4.1 | Metodologie | 41 |
| 4.1.1 | Metoda polostrukturovaného rozhovoru..... | 41 |
| 4.1.2 | Způsob výběru výzkumného vzorku | 43 |
| 4.1.3 | Předvýzkum k výběru výzkumného vzorku | 44 |
| 4.3 | Analýza výsledků..... | 47 |
| 4.3.1 | Tematická oblast č.1 – personální a poziční kategorické nerovnosti | 47 |
| 4.3.2 | Tematická oblast č. 2 – zdroje a prostředky | 51 |
| 4.3.3 | Tematická oblast č. 3 – přístup k ICT..... | 54 |
| 4.3.4 | Tematická oblast č. 4 – užití ICT..... | 58 |
| 4.4 | Interpretace a shrnutí dat | 64 |
| | Závěr..... | 68 |
| | Seznam literatury a zdrojů..... | 70 |

Úvod

Tato diplomová práce se zabývá přístupem a užitím digitálních technologií adolescentů vybrané sociální služby. Práce zkoumá, k jakým digitálním zařízením mají adolescenti přístup, jaké jsou jejich zdroje v případě, že si neví rady, jak s technologiemi pracovat a jaké jsou jejich časové zdroje (tedy čas strávený s médii). Dále zjišťuje, jaké mají vybraní adolescenti digitální dovednosti při práci s ICT a k čemu dané zařízení využívají, obecně při jakých příležitostech.

Cílem práce je tedy odpovědět na výše zmíněné otázky a následně je analyzovat na základě sestavené modelu přístupu a užití, který vychází z teoretických koncepcí Jana van Dijka. První oblastí, kterou se práce zabývá v rámci předvýzkumu jsou personální a poziční kategorické nerovnosti. Do této oblasti spadají proměnné jako je věk, pohlaví, osobnost, lokalita, vzdělání, rodinné a finanční zázemí adolescenta. Předvýzkum bude probíhat se sociálními pracovníci, které s vybranými adolescenty spolupracují a jsou s nimi v pravidelném kontaktu. Další návaznou oblastí, kterou se práce zabývá jsou zdroje a prostředky, konkrétně časové a sociální zdroje adolescenta. V tomto případě se výzkum bude zaměřovat na strávený čas informantů s digitálními zařízeními a na jeho vybudovanou sociální síť, na kterou se může obrátit v případě, že si neví rady, jak s digitálními zařízeními pracovat. Třetí zkoumanou oblastí bude oblast přístupu, která se bude věnovat fyzickému přístupu (vychází z materiálního zázemí domácnosti) a získaných instrumentálních dovedností neboli tzv. digitálních dovedností – tedy, jak adolescenti s danými zařízeními pracují, co zvládají nebo naopak nezvládají. Poslední oblastí pak je oblast užití, zde se práce zaměří na to, jak adolescenti konkrétní digitální zařízení používají, přesněji k jakým činnostem.

Teoretická část práce nejprve popisuje současný stav poznání, kde je vysvětlen vztah mezi mediální gramotností a přístupem a užitím digitálních technologií. Zde se práce zaměřuje na teoretické pojetí S. Livingstone a R. Hobbs. Následně pro účely práce byly vybrány konkrétní výzkumy vztahující se k užití a přístupu k médiím, na kterou navazuje další kapitola představující výzkumy mediální gramotnosti sociálně zranitelných skupin. Tato kapitola byla vybrána s ohledem na zkoumanou cílovou skupinu.

Teoretická rámec se věnuje navrženým modelům dle teoretických koncepcí Jana van Dijka, přičemž tyto koncepce jsou stěžejní pro proces operacionalizace a výsledného navržené vlastního

modelu pro účely analýzy dat. Poslední část práce se věnuje zvolené metodologii a výběru výzkumného vzorku. Závěr práce je věnován následné analýze a interpretaci dat dle sestaveného modelu operacionalizace.

1 Cíle a postup práce

1.1. Cíle práce

Cílem diplomové práce je zjistit *k jakým technologiím mají adolescenti sociální služby přístup a k čemu je nejčastěji využívají*. K tomu, aby bylo dosaženo uvedeného cíle, bylo zapotřebí stanovit dílčí cíle. Dílčí cíle umožnily dosáhnout konkrétních výzkumných zjištění na základě kterých bylo pak dále možné odpovědět na stanovené výzkumné otázky. Dílčí cíle jsou představeny v následujících bodech:

- *zjistit, k jakým digitální technologiím mají adolescenti přístup;*
- *zjistit, jaké jsou sociální a časové zdroje adolescentů při užívání digitálních technologií;*
- *zjistit, jaké jsou digitální dovednosti adolescentů ve vztahu k digitálním technologiím;*
- *zjistit, k čemu digitální technologie využívají;*
- *zjistit, zda probíhá regulace při užívání digitálních technologií ze strany rodičů.*

Na základě nastavených cílů práce byla sestavena struktura práce, která byla výchozí pro teoretický rámec, a především zvolený model přístupu a užití, podle kterého se dále postupovalo při analýze dat. Na cíle pak dále navazují následující výzkumné otázky. Základní výzkumné otázky byly definovány následovně:

- *Jaké digitální technologie adolescenti vlastní, popřípadě k jakým zařízením mají přístup?*
- *Jaké jsou sociální a časové zdroje adolescentů při práci s digitálními technologiemi?*
- *Jaké jsou digitální dovednosti adolescentů při práci s digitálními technologiemi?*
- *K čemu digitální technologie adolescenti využívají?*
- *Jakým způsobem probíhá regulace při užívání digitálních technologií ze strany rodičů?*

Výzkumné otázky byly v rámci okruhu otázek rozšířeny o obecné otázky, na které dále navazovaly otázky konkrétní. Bližší okruh otázek bude specifikován v kapitole věnované metodologii.

Dalším krokem byla operacionalizace výzkumných cílů, kdy byl sestaven okruh obecných otázek pro výzkum, ty byly následně rozšířeny o otázky konkrétní, které mají za cíl dotazovat se respondenta blíže k danému okruhu. Blíže okruh otázek bude specifikován v kapitole věnované metodologii.

1.2. Design výzkumu

S ohledem na výzkumný cíl diplomové práce byla zvolena kvalitativní metoda zkoumání polostrukturovaných rozhovorů. Následně jednotlivé rozhovory budou kódovány dle předem stanovených kategorií vybraného modelu přístupu a užití. Konkrétnímu modelu přístupu a užití bude věnovaná samostatná podkapitola v teoretické části práce.

Pro výběr výzkumného vzorku byla potřeba nejprve realizovat předvýzkum, ve kterém byly provedeny rozhovory se sociálními pracovníci, které pracují s adolescenty v rámci sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi. Předvýzkum bude mít za cíl předejít výběru stejného výzkumného vzorku, kdy by respondenti byly stejného věku, pohlaví, popřípadě rodinného a finančního zázemí. Ve výběru výzkumného vzorku bude kladen důraz na rozmanitost respondentů, jejichž společnou charakteristikou byla skutečnost, že jsou uživateli sociální služby a nachází se tak v sociálně nepříznivé situaci. Rozhovory by měly vést nejen ke zjištění bližších údajů o respondentech, ale také ke zmapování socioekonomických podmínek, ve kterých adolescenti vyrůstají a které dále mají vliv na utváření jejich mediální gramotnosti. Socioekonomické podmínky budou dále zohledněny v rámci struktury výzkumného vzorku.

Jednotlivé rozhovory pak budou realizovány v domácnostech respondentů v doprovodu sociálních pracovníků. Před vstupem do zkoumaného prostředí (domácností rodin) bude zapotřebí mít zajištěný souhlas zákonného zástupce s realizací výzkumu a při realizaci výzkumu bude postupováno eticky. Respondenti budou při výzkumu dostatečně anonymizováni s ohledem na citlivost údajů a zranitelnost této konkrétní skupiny.

2 Současný stav poznání

2.1 Mediální gramotnost ve sledované oblasti

Dříve než se bude velká část kapitoly zabývat konkrétní sledovanou oblastí, je na místě v krátkosti uvést vymezení mediální gramotnosti.

Mediální gramotnost disponuje celou řadou odborných, veřejností uznávaných, definic. V roce 2007 Evropská komise vydala dokument s názvem **Evropský přístup k mediální gramotnosti v digitálním prostředí**. V tomto případě je mediální gramotnost chápána jako „*schopnost získávat přístup k médiím, chápat a kriticky vyhodnocovat různé aspekty médií a mediálních obsahů a vytvářet v různých kontextech vlastní mediální sdělení*“ (Evropská komise in Jiráček 2015: 349). Současně Evropská unie uvádí různé úrovně mediální gramotnosti, které se tak mohou stát vhodnými indikátory přeměny jedince v mediálně gramotnou osobu. Počáteční a elementární úroveň je schopnost bez problémů ovládat všechna současně dostupná média, která uživatel dokáže aktivně využívat nejen pro přístup k zábavě a kultuře, ale také pro řízení mezikulturního dialogu, vzdělávání a uspokojování potřeb každodenního života. O stupeň výš jsou pak schopnosti kritického hodnocení kvality a přesnosti mediálního obsahu. Na úplném konci pomyslné pyramidy jednotlivých úrovní se nachází znalost mediální ekonomiky, vlastnictví médií, informovanost o autorských právech a také schopnost tvůrčího využívání médií pro utváření a šíření vlastních myšlenek a nápadů (Jiráček 2015: 349).

Naproti tomu o více než 10 let později Směrnice Evropského parlamentu a Rady č. 2018/1808 vymezuje mediální gramotnost jako „*soubor dovedností, znalostí a porozumění, které občanům umožňují efektivní a bezpečné využívání médií*“ (Směrnice Evropského parlamentu a Rady č. 2018/1808). Směrnice upozorňuje na skutečnost, že je zapotřebí disponovat pokročilými dovednostmi v oblasti mediální gramotnosti, které občanům umožňují odpovědný a bezpečný přístup k informacím a jejich využívání, kritickému posuzování a tvorbě mediálního obsahu. Mediální gramotnost by neměla být pouze výukou o nástrojích a technologiích, ale měla by se soustředit na to, aby občany vybavila schopností kritického myšlení, které dále pomáhá k vytvoření úsudku, analýze komplexních skutečností a schopnost rozeznat názor a skutečnost. Směrnice apeluje na poskytovatele mediální služeb a poskytovatele platform pro sdílení videonahrávek, aby

ve spolupráci s dalšími příslušnými aktéry se zaměřili na rozvoj mediální gramotnosti u všech vrstev společnosti bez rozdílu (Směrnice Evropského parlamentu a Rady č. 2018/1808).

V tomto případě na rozdíl od předchozího vymezení z roku 2007 se směrnice zabývá samotným přístupem k médiím ze strany uživatelů, ale mediální gramotnost dále rozšiřuje o složku dovedností (schopnost média používat), která je pro účely práce stejně zásadní jako samotný přístup. Přístup k médiím a jejich užití jsou bezesporu zásadním a prvním krokem k tomu, jak se jejich uživatel může stát mediálně gramotným. Sonia Livingstone (2003: 6) uvádí, že v dnešní moderní společnosti s vývojem informačních a komunikačních technologií se zdá být nezbytným umět identifikovat a dále rozvíjet dovednosti a schopnosti potřebné pro jejich používání. V návaznosti na to existují rozšířené debaty o nových formách gramotnosti, které jsou různě nazývané jako počítačová gramotnost, internetová gramotnost, kybernetická gramotnost a dále.

2.1.1 Přístup jako předpoklad mediální gramotnosti

Pojem přístup lze užívat v jeho užším i širším významu. V užším slova smyslu se jedná o fyzický přístup, tedy získání přístupu k hardwaru (PC, notebooku, tabletu, telefonu, ad.) i softwaru (programy a aplikace). V širším významu pak hovoříme o celém procesu osvojení si konkrétní technologie. Pokud bychom se měli vrátit k užšímu pojetí, tak fyzickému přístupu ze strany uživatele především předchází motivace, postoj a očekávání ze získání fyzického přístupu k technologiím. Mimo to samotný fyzický přístup není důvodem k nákupu konkrétní technologie, ale mnohem více je pro uživatele rozhodující získávání přístupu k novým verzím technologie. Získání přístupu nemá smysl, pokud lidé nejsou schopni ovládat danou technologii. Pro přístup je tedy zapotřebí mít určité dovednosti a kompetence. Když se lidé naučí ovládat technologii a budou jí rozumět, budou schopni si danou technologii natolik osvojit, že ji dokážou využívat ve svém každodenním životě (van Dijk, 2015: 2–3). Přístup v rámci mediální gramotnosti se dostává do centra pozornosti s debatou o digitální propasti. Jakmile je vytvořen počáteční přístup, rozvíjející se gramotnost vede uživatele k tomu, aby se neustále adaptovali na měnící se podmínky přístupu (aktualizace, upgradování, rozšiřování hardwarových a softwarových aplikací ad.). S ohledem na sociodemografické nerovnosti (v materiálních, sociálních a symbolických zdrojích) se nevyhneme ani nerovnostem v přístupu k online znalostem, komunikaci a participaci. O přístupu a případných překážkách k němu se diskutovalo především v souvislosti s tištěnými médii, avšak s postupnou

komeracionalizací a rozvojem technologií se přístup stává jakousi bránou pro poskytování tzv. „bezplatné veřejné služby pro všechny“, díky které se může občan podílet na utváření společnosti, potažmo kultury. Současně přístup by měl být hodnocen z hlediska své trvalé povahy a kvality přístupu k mediálním technologiím a jejich obsahu. Ukázalo se totiž, že povaha a kvalita užití nových médií zásadním způsobem závisí na finančních prostředcích. V praxi se nejedná jenom o jednorázový nákup počítače/notebooku, ale závisí také na provádění technických aktualizací nebo rychlosti připojení k internetu, časových a prostorových možností (kdy a kde může mít uživatel přístup), technické způsobilosti (od instalace softwaru po použití vyhledávače) a v neposlední řadě zavedené kulturní konvence v užívání (genderové předsudky ohledně používání technologií nebo určitá omezení ze strany rodičů) (Livingstone, 2002: 8). Lze tedy říct, že přístup se tak stává prvním krokem k mediální a informační gramotnosti. Zahrnuje učení, jak najít a rozumět mediálním sdělením a jak používat mediální technologie. Braesel a Karg (2021: 11) toto tvrzení demonstruje na příkladu dětí, které se učí číst. Děti se nejprve učí, jakým způsobem knihu číst. Musí vědět, že kniha se čte od začátku do konce, aby ji například nezačaly číst uprostřed nebo nepřeskakovaly jednotlivé její části. Ve druhé fázi pak děti chápou význam slov, která jsou tvořena písmeny, a naučí se poznávat vztah mezi slovy a obrázky. Dekódování a pochopení významu tištěných slov se stává důležitou přístupovou dovedností.

Tento příklad pak lze přenést na všechny typy médií. Přístup je vždy specifický pro konkrétní druh média: použití různých médií vyžaduje různé dovednosti. Chce-li uživatel například najít informace online, musí ovládat technologie, které jsou k tomu určeny. Musí vědět, jaká klíčová slova zadat do online vyhledávačů, aby získal požadované informace a současně musí vědět, jak se v nalezených informacích vyznat. Nejedná se tedy o dovednost, kterou se lze naučit za jeden den. Jakmile však uživatel bude vědět, jak získat přístup k dnešním médiím, bude mít pak snazší získat přístup k novým formám médií (Braesel a Karg, 2021: 11). Přístup tak není jednorázovým aktem, nýbrž je neustále běžícím dynamickým a sociálním procesem (Livingstone, 2003: 8).

2.1.2 Užití jako předpoklad mediální gramotnosti

Hobbs (2010: 17) uvádí, že mediální gramotnost je nutně spojena se schopností používat počítače, sociální média a internet. V současnosti se mediální (také počítačová/digitální) gramotnost často jeví jako minimální soubor dovedností, na základě, kterých uživatel může efektivně pracovat se softwarovými nástroji nebo prostřednictvím nichž může vyhledávat konkrétní informace.

V rámci průzkumu Skills for Life (in Williams et al., 2003), který se zaměřil na dovednosti obyvatel v oblasti používání ICT, jsou definovány tyto dvě úrovně potřebných dovedností. První úroveň zahrnuje porozumění běžné terminologii ICT, tedy schopnost používat základní funkce softwarových nástrojů a schopnost ukládat data, kopírovat a vkládat, spravovat soubory a standardizovat formáty v dokumentech. Druhá úroveň pak zahrnuje schopnost používat vyhledávače a databáze a pokročilé užívání softwarových nástrojů. Pokud jde o praktické dovednosti, bylo zjištěno, že respondenti (v tomto případě dospělí) daného výzkumu se pohybovali v tzv. „vstupní nebo nižší úrovni“, tedy v úrovni jedna (Buckingham, 2007: 46). Naopak děti a mládež dnes vyrůstají s technologiemi a jejich přístup a užití jim umožňuje být v neustále kontaktu s informacemi a různými formami zábavy. Velká část západních společností nyní žije v „neustále připojených“ domácnostech s vysokorychlostním internetem, více než několika stovkami televizních kanálů a filmů a mobilními telefony, které nám „pouhým dotykem prstu“ nabízejí nespočet funkcí a aktivit. Lidé mají přístup k nejširší škále obsahu, jak tomu dobrému, tak špatnému. Schopnost používat média lidem umožňuje být jejich součástí a prostřednictvím nich zůstat ve spojení s přáteli a rodinou, sdílet fotografie, uplatňovat svoji kreativitu a dozvědět se prakticky o čemkoliv odkudkoliv (Hobbs, 2010: 14). Rychlé tempo změn, které se promítají do vývoje nových komunikačních technologií a toku informací, budou s největší pravděpodobností zažívat i další generace. V důsledku toho vzniká potřeba se neustále aktivně zapojovat do procesu celoživotního učení v oblasti mediální gramotnosti (již od předškolního věku až po dospělost). Díky tomu je možné využívat aktualizované nástroje a zdroje, pomocí kterých se mohou jejich uživatelé realizovat ve svých osobních, sociálních, kulturních a občanských aktivitách. Přestože se komunikační technologie stávají součástí naší každodennosti, uvědomujeme si negativní dopady života v mediálně a informacemi přesycené společnosti. (Hobbs, 2010: 15)

2.2 Vybrané výzkumy v oblasti užití a přístupu k médiím

2.2.1 Mediální gramotnost osob mladších 15 let (2016)

Studii předcházela obdobný výzkum z roku 2011, jehož zadavatelem, stejně jako u této studie, byla Rada pro rozhlasové a televizní vysílání (RRTV), která se snaží vysledovat úroveň mediální gramotnosti české populace. Oba výzkumy byly realizovány pod záštitou Centra pro mediální studia při Fakultě sociálních věd Univerzity Karlovy v Praze (CEMES). V rámci tohoto výzkumu byla použita metoda ohniskových skupin, přičemž skupiny byly sestavovány podle věku (předškoláci, mladší školní věk, starší školní věk).

Studie si klade za cíl zjistit, jak různé věkové kategorie dětí a mládeže do 15 let věku rozumí médiím, jaká média a jakým způsobem používají a vytvářejí, jak vnímají rizika a příležitosti, které jsou s nimi spojené, a jaká je role druhých v jejich mediálním životě a gramotnosti.¹

Oproti předchozí studii z roku 2011 je výrazná změna přístupu k mediální zkušenosti dětí a mladistvých, která se v poslední době ukazuje jako čím dál tím méně ohraničená mediálními platformami. Pro dnešní generaci dětí a mladistvých se stává naprostou přirozeností pohybovat se na více mediálních platformách a používat je současně. Mímoto o médiích dokážou kolektivně přemýšlet a diskutovat. (Jiráček, Zezulová a Šťastná, 2016: 18) Hlavní závěry, ke kterým výzkumníci došli, jsou uvedeny v následujících bodech.

Hlavní závěry studie v oblasti přístupu a užití

V rámci výzkumu bylo zjištěno, že kontakt s digitálními komunikačními technologiemi se stal běžnou součástí každodenního života dětí a mládeže, kdy v případě omezení přístupu k nim se mohou cítit znevýhodnění. Současně určujícím bylo vybavení domácnosti, jež spoluurčuje uživatelské zkušenosti s médii, v nichž děti vyrůstaly (Jiráček, Zezulová a Šťastná, 2016: 29),

¹ RRTV. Výsledek studie mediální gramotnosti populace do 15 let v ČR (2016) [online]. Dostupné z: https://www.rrtv.cz/cz/static/prehledy/medialni-gramotnost/vysledky-studie-do-15_2016.htm

přičemž finanční situace domácnosti byla u účastníků výzkumu často zmiňovanou překážkou v přístupu, vlastnictví a používání médií (Jirák, Zezulová a Šťastná, 2016: 35). Většina dětí a mládeže měla v domácnostech přístup k televizi a alespoň jednomu počítači a mobilu/chytrému telefonu. Rodinné vlastnictví respondentů se ve velké míře lišilo (Jirák, Zezulová a Šťastná, 2016: 20). Mezi staršími školáky byl nejdůležitějším médiem počítač a mobil. (Jirák, Zezulová a Šťastná, 2016: 24). Co se týče tištěných médií (zejména časopisů a knih), tak ta byla stále užívána, avšak ne v takovém rozsahu jako digitální komunikační technologie (Jirák, Zezulová a Šťastná, 2016: 4). Mimo jiné se v domácnostech objevuje nové pojetí televizoru, které se stává multifunkčním zařízením. Televizor už není „pouhým“ zařízením k příjmu klasického televizního vysílání, ale slouží také jako přehrávač pořadů, připojení k internetu nebo jako platforma pro hraní her (Jirák, Zezulová a Šťastná, 2016: 4). Adolescenti často preferovali tzv. uživatelskou univerzálnost – stávali se mnohočetnými uživateli elektronických a digitálních komunikačních platforem (počítač, tablet, telefon, herní konzole aj.). V mnoha případech se objevovala rozšířená zkušenost se stahováním mediálních obsahů. Mimoto adolescenti měli rozšířenější povědomí o rychlém vývoji technologií, kdy dokázali srovnávat své dřívější mediální vybavení se stávajícím (Jirák, Zezulová a Šťastná, 2016: 29).

V souvislosti s rolí rodičů a jejich vlivem na užívání médií dětí a adolescentů se zjistilo, že rodiče mladších dětí (předškolního a mladšího školního věku) jsou již z generace, která má užívání digitálních médií plně zažitá, což znamenalo, že mohli dětem radit, jak s médii pracovat. Rodiče mimoto často zasahovali do způsobu a míry užívání médií. Týkalo se to ve většině restrikcí času stráveného s médii, ovlivňování kontextu užívání (např. společné sledování televizních programů) a ovlivňování dostupnosti mediální produkce dané vybaveností konkrétní domácnosti. K těmto restrikcím byli rodiče motivováni obavou z nebezpečí ztráty dat či poškození zařízení, zdravotních rizik a jen ve výjimečných případech obavou z narušení procesu socializace (nedostatek reálného kontaktu s vrstevníky). U dětí staršího školního věku byla omezení ze strany rodičů postupně rozvolňována (Jirák, Zezulová a Šťastná, 2016: 39). Společné sledování televizního zpravodajství s rodiči bylo součástí běžného provozu domácnosti. (Jirák, Zezulová a Šťastná, 2016: 5)

2.2.2 Mediální gramotnost osob mladších 15 let (2021)

Studie z roku 2021 navazuje na dva předcházející výzkumy (2011, 2016), přičemž zadavatelem je, stejně jako u předchozích, RRTV. V tomto případě byla pro zpracování studie vybrána Katedra mediálních a kulturních studií a žurnalistiky Filozofické fakulty Univerzity Palackého v Olomouci. Studie vychází z pětisložkového modelu mediální gramotnosti Renée Hobbs, který pracuje s těmito klíčovými kompetencemi digitální a mediální gramotnosti – přístup, analýza a evaluace, produkce, reflexe a jednání. Pro účely této práce nás budou zajímat především zjištění v oblasti přístupu.²

Ve výzkumu byla použita metoda ohniskových skupin s tím, že skupiny byly sestavovány podle věku – předškoláci, mladší školní věk a starší školní věk. Výběr vzorku byl v tomto případě ovlivněn restriktivními opatřeními proti šíření infekce COVID-19 platná od února do května 2021. I přes tato omezení se výzkumníkům podařilo získat velmi rozmanitý vzorek respondentů, a to nejen věkově a genderově, ale také s ohledem na bydliště respondentů (městské a venkovské), socioekonomický status (děti ze zapařených rodin i žijící v sociálně problematických lokalitách), děti z menšinového prostředí nebo děti s různým psychickým vývojem a dispozicemi (např. ADHD).³

Hlavní závěry studie v oblasti přístupu a užití

Stejně jako u předchozí studie jsou mediální technologie trvale přítomné v každodenním životě v podstatě všech dětí napříč všemi věkovými kategoriemi. Čím jsou děti starší, tím více si vybírají, co budou sledovat (s ohledem na jejich vlastní zájmy). S tím také souvisí narůstající míra jejich participace a tvorby ve vztahu k médiím, zejména užívání sociálních sítí a hraní her (Sloboda, Foretová a spol., 2021: 7). S tím také souvisí fenomén neustálého připojení (connected presence) k internetu (Sloboda, Foretová a spol., 2021: 38).

² RRTV. Výsledek studie mediální gramotnosti populace do 15 let v ČR (2021) [online]. Dostupné z: https://www.rrtv.cz/cz/static/prehledy/medialni-gramotnost/vysledky-studie-do-15_2021.htm

³ RRTV. Výsledek studie mediální gramotnosti populace do 15 let v ČR (2021) [online]. Dostupné z: https://www.rrtv.cz/cz/static/prehledy/medialni-gramotnost/vysledky-studie-do-15_2021.htm

Co se týče televize, tak všichni dotazovaní ve studii mají zkušenost s televizí, avšak podstatně roste míra užívání tabletů, mobilních telefonů a počítačů v podstatě od nejnižšího věku. (Sloboda, Foretová a spol., 2021: 7). Televize má stále své místo v životě dětí, přičemž více času ji věnují děti mladšího školního věku. Populárními se staly tzv. streamovací platformy jako například Netflix, Hulu, ale také YouTube nebo internetové a cloudové úložiště jako například iVysílání, ČT, Nova Plus nebo Mall.tv a Televize Seznam (Sloboda, Foretová a spol., 2021: 34). Dospívající málo, téměř vůbec nesledují televizi, spíše se uchylují k jiným technickým platformám (časté Youtube nebo online archivy), přičemž preferovanou obrazovkou jsou mobilní telefony (Sloboda, Foretová a spol., 2021: 37–38). Vlastnit mobilní telefon se zdá být samozřejmostí a současně na něm dělají téměř veškeré činnosti – komunikace, sledování obsahu, hraní her, vyhledávání obsahu ad. Hraní her (ať už na mobilech, nebo tabletech či herních konzolích) bylo častější u mladších školáků, přičemž se častěji objevovalo spíše u chlapců staršího školního věku (Sloboda, Foretová a spol., 2021: 8). Současně všichni dotazovaní jsou schopni si do telefonu nainstalovat aplikace a umí nahrát soubory z telefonu do počítače. Zálohování však už nechávají na rodičích (nejčastěji dívky) (Sloboda, Foretová a spol., 2021: 48).

Dalším pozorovaným zařízením byl počítač. Ten převládal spíše u starších dětí, které měly svůj vlastní. S distanční výukou se vlastnictví počítače objevovalo častěji. Mladší děti pak měly k počítači přístup skrze starší sourozence. Počítač využívaly na vypracování úkolů do školy, ale také na zábavu, přičemž technické dovednosti starší skupiny dětí se ukázaly být relativně vysoké. Počítač byl ze strany rodičů přijímán, jelikož jej vnímali jako nástroj potřebný pro to, aby jejich děti byly úspěšné ve škole a uplatnily se na pracovním trhu (Sloboda, Foretová a spol., 2021: 44–46). Novodobou konvergentní technologií se staly tzv. chytré hodinky (jedná se o neprozkoumanou technologii), které rodiče pořizovali dětem místo mobilu nebo ještě před ním (Sloboda, Foretová a spol., 2021: 7). U některých dětí také docházelo k vypůjčování či sdílení médií (mobil, tablet), nejčastěji však od rodičů a sourozenců. U dětí, které měly svá vlastní zařízení tak docházelo k regulaci užívání médií ze strany rodičů, ať už ústními pravidly, nebo technickými nástroji. S rostoucím věkem ale míra restrikcí klesala. (Sloboda, Foretová a spol., 2021: 7)

Největším fenoménem napříč všemi věkovými skupinami byly bezpochyby sociální sítě, především Facebook, Instagram, TikTok a YouTube. Facebook byl užíván spíše pro komunikaci s rodinnými příslušníky či pár přáteli, což se objevovalo spíše u starších školáků. U dospívajících pak dominoval Instagram (Sloboda, Foretová a spol., 2021: 8). Naopak fenomén TikToku se objevoval již od osmi let, kde děti mohly sledovat videa ostatních uživatelů anebo poměrně jednoduše vytvářet svá vlastní. TikTok se v rámci výzkumu jevil jako svobodná platforma, kterou měly v oblibě, jak děti z dobře situovaných rodin, tak děti sociálně znevýhodněné (Sloboda, Foretová a spol., 2021: 8). Oblíbenou činností se ukázalo sledování videí na platformě YouTube s tím, že se lišil typ obsahu, který jednotliví respondenti sledovali (Sloboda, Foretová a spol., 2021: 7). Zajímavým zjištěním bylo, že dívky (především staršího školního věku) se stávaly častějšími uživatelkami sociálních sítí než chlapci. S tím také souvisí skutečnost, že se častěji potýkaly s anonymními nabídkami na zaslání fotek či osobního setkávání. Z toho důvodu si dívky své profily zamykaly, sdílely svůj obsah pro konkrétní uzavřenou skupinu, popřípadě regulovaly kontakty. Naopak chlapci se s tímto mediálním jednáním nesetkávali (Sloboda, Foretová a spol., 2021: 8). Obecně se úroveň mediální gramotnosti zdála být podstatně ovlivněna výchovným stylem rodičů a vlivem starších sourozenců, což výzkumníci v rámci této studie neměli možnost hlouběji probádat (Sloboda, Foretová a spol., 2021: 8).

2.2.3 EU Kids Online IV (2020)

EU Kids Online je mezinárodním projektem, který dlouhodobě zkoumá rizika používání internetu a komunikačních technologií u evropských dětí a dospívajících. Tématem se projekt zabývá již od roku 2006, přičemž do projektu se celkem zapojilo 33 zemí včetně České republiky. EU Kids Online IV. (EUKO IV.) má za cíl lépe porozumět aktivitám a s nimi spojenými riziky, kterým na internetu čelí děti a dospívající ve věku od 9 do 17 let. Projekt usiluje o hlubší porozumění zkušenostem s používáním technologií (například počítačů, mobilních telefonů, tabletů a dalších zařízení), aktivitám na internetu (jako používání sociálních sítí) a možným rizikům na internetu (jako kyberšikana). Výzkum je realizován napříč Evropou a jeho výsledky by měly pomoci k tomu, aby děti a dospívající uměli lépe využívat příležitosti, které jim internet nabízí.

Současně získání informací o zkušenostech s riziky může vytvořit bezpečnější prostředí na internetu právě pro děti a dospívající.⁴

Zpráva EU Kids Online IV představuje zjištění z průzkumu dětí ve věku od 9 do 16 let z 19 evropských zemí. Data byla sesbírána v období od podzimu 2017 do léta 2019, přičemž výzkumu se zúčastnilo 25 101 dětí napříč evropskými zeměmi. Klíčové poznatky studie jsou rozděleny do následujících 4 tematických oblastí: přístup, praxe a dovednosti, rizika a příležitosti a sociální kontext. (Smahel, Machackova a spol., 2020: 6) Pro sběr dat bylo převážně využito dotazníkové šetření, avšak metodika mezi zeměmi se lišila a z toho důvodu je potřeba rozdíly mezi jednotlivými zeměmi interpretovat s určitou opatrností (Smahel, Machackova a spol., 2020: 13).

Klíčová zjištění v oblasti přístupu a užití

Mobilní telefon se stal všudypřítomným médiem – děti a dospívající se mohou připojit „kdekoli a kdykoli“, přičemž uváděli, že své chytré telefony používají denně či dokonce téměř nepřetržitě. Chytré telefony dnes vlastní velká většina dětí a tím, že jsou přenosné, jsou součástí nejrůznějších sociálních kontextů a aktivit (Smahel, Machackova a spol., 2020: 18). Oproti předešlému výzkumu z roku 2010 byl vyzorován podstatný nárůst uživatelů používajících chytré telefony a stejně tak čas strávený na internetu. Čas, který děti a dospívající denně tráví online se v mnoha zemích téměř zdvojnásobil (Smahel, Machackova a spol., 2020: 6). Starší děti (15 – 16 let) mnohem raději využívaly telefon denně než děti ve věku od 9 do 11 let. Co se týče každodenního připojení k internetu bylo zjištěno, že dívky se častěji připojovaly skrze chytrý telefon než chlapci (Smahel, Machackova a spol., 2020: 6). Současně se děti ve věku od 9 do 16 let čím dál tím méně připojovaly k internetu skrze počítač nebo notebook. Obecně preferovaly spíše přenositelné zařízení. (Smahel, Machackova a spol., 2020: 19) Online aktivity dětí se v průběhu posledního desetiletí poměrně proměnily, především s příchodem platformy Youtube a sociálních sítích jako například dnes velmi populární Instagram ad. (Smahel, Machackova a spol., 2020: 6). Nejoblíbenějšími denními aktivitami bylo sledování videí, poslouchání hudby, komunikace s kamarády a rodinou, navštěvování sociálních sítích a hraní online her (Smahel, Machackova a spol.,

⁴ EU Kids Online IV | Interdisciplinární výzkum internetu a společnosti - Masarykova univerzita. Interdisciplinary Research Team on Internet and Society – Masaryk University [online]. Copyright © 2022 [cit. 23.05.2022]. Dostupné z: <https://irtis.muni.cz/cs/vyzkum/projekty/euko-iv>

2020: 25). Méně častými aktivitami pak bylo nakupování přes internet a čtení/sledování zpráv na internetu (Smahel, Machackova a spol., 2020: 25). Výzkum (oproti předchozímu, viz kapitola 2.3.2) poukazuje na to, že navštěvování sociálních sítí není genderově diferencované, avšak hraní her je stále více záležitostí chlapeckou než dívčí – téměř dvojnásobný rozdíl v užívání (Smahel, Machackova a spol., 2020: 6). Ve většině zemí děti ve věku od 12 do 16 let vykazovaly poměrně vysokou úroveň digitálních a sociálních dovedností. Naopak různorodá zjištění byla u kreativních dovedností jednotlivých zemí, i když ve většině z nich méně než polovina dětí uvedla, že umí například upravovat nebo provádět základní změny online obsahu. (Smahel, Machackova a spol., 2020: 7) V souvislosti s mediální gramotností se rodiče jeví jako hlavní zdroj pomoci, když si děti nevěděly rady v online prostoru. Ve všech sledovaných zemích více než polovina dětí uvedla, že jim rodiče alespoň někdy pomáhají. Kamarády jako zdroj pomoci uváděl nižší počet dětí a nejméně využívaným zdrojem pak byli pedagogové. (Smahel, Machackova a spol., 2020: 8). V případě získávání digitálních dovedností byly právě děti ty, které svým rodičům pomáhaly s fungováním v online prostředí (Smahel, Machackova a spol., 2020: 8).

2.3 Výzkumy mediální gramotnosti sociálně zranitelných skupin

Na začátku je potřeba říct, že mediální (digitální) gramotnost bezpochyby souvisí se sociální začleněním na jedné straně a na druhé se sociálním vyloučením určitých skupin lidí. Sociální vyloučení není nutně synonymem chudoby, ale odkazuje na stav, kdy se lidé nemohou podílet na klíčových společenských aktivitách. V tomto případě se informační chudoba stává stále více důležitým ukazatelem sociálního vyloučení, zejména v éře digitalizace. Neschopnost neboli nemožnost používat a přistupovat k technologiím, komunikaci a informacím může vést k prohlubování propasti mezi sociálně začleněnými a vyloučenými jedinci ve společnosti. Tento jev je často označován pojmem *digitální propast*⁵. Velká část empirických studií vztahující se k sociálnímu vyloučení odkazuje ve svých proměnných na přístup k technologiím a internetu. Technologie se tak stává nezbytným ukazatelem pro určení, zdali je nebo není osoba vyloučena či vyřazena ze společnosti, přičemž socioekonomické faktory ovlivňují, jakým způsobem je lidé používají (Park 2012: 93 – 94).

Pod pojmem sociálně zranitelné skupiny si právě můžeme představit skupinu lidí, kterým sociální vyloučení hrozí nebo již jsou určitým způsobem vyloučeny (sociálně, demograficky, ekonomicky). Výzkumů, které by se zabývaly právě touto cílovou skupinou není mnoho, avšak v následujícím textu byly vybrány tři výzkumy, z čehož jeden je z českého prostředí. Studie z českého prostředí se zaměřuje mnohem více na oblast analýzy mediální obsahů než na samotný přístup a užití, avšak i přesto považuji za důležité tento výzkum zde zařadit s ohledem na absenci výzkumů konkrétně zranitelných skupin v českém prostředí.

2.3.1 Mediální gramotnost ohrožených skupin (senioři, etnické a národnostní menšiny)

V posledních letech došlo v oblasti mediálních obsahů k obrovskému rozmachu, především, co do počtu programů, přičemž řada z nich je specificky profilovaných. Současně

⁵ *Digitální propast* (z angl. digital divide) lze definovat jako nerovnost přístupu k informacím u lidí, kteří mají přístup k internetu (konkrétně širokopásmovému připojení), a obecněji k informačním a komunikačním technologiím, a lidmi, kteří jej nemají. (van Dijk, 2005)

přicházejí nové formáty, na které v minulosti nebyli příjemci mediálních obsahů zvyklí. S tím také souvisí neustále se rozvíjející technologie (potažmo digitalizace společnosti), což od uživatelů vyžaduje jisté digitální/technické dovednosti – zjednodušeně, aby byli schopni média používat. Studie vznikla na základě objednávky Rady pro rozhlasové a televizní vysílání, aby se věnovala tématu mediální gramotnosti u vybraných skupin populace, které lze považovat za ohrožené sociálním vyloučením, konkrétně senioři ve věku nad 60 let a příslušníci etnických a národnostních menšin žijící na území České republiky bez ohledu na věk.⁶

Hlavním cílem studie bylo komplexně popsat úroveň mediální gramotnosti těchto skupin ve vztahu ke komerční mediální komunikaci (např. teleshopping, audiotext, product placement ad.). Dále si studie klade za cíl zjistit, zda příslušníci vybraných skupin dokáží rozeznávat specifické formáty komerčního sdělení od standardních redakčních obsahů, zda rozumí jejich komunikační logice a zda jsou schopni rozpoznat manipulační techniky reklamy. Závěrem pak studie zjišťovala, zda respondenti jsou obeznámeni se svými právy a zda se orientují v oblasti základní mediální legislativy. Data byla sesbírána na základě kvantitativního dotazníkového šetření, které obsahovalo celkem 75 otevřených a uzavřených otázek (včetně videoukázek mediálních formátů) a závěrečnou sadu otázek mapující sociodemografické charakteristiky respondentů.⁷ Hlavní závěry studie jsou rozčleněny do tří následujících částí (výzkumných otázek), které vycházejí ze stanovených dílčích cílů.

„Rozeznávají příslušníci zranitelných skupin v rozhlasovém a televizním vysílání obchodní sdělení od redakčního obsahu?“ Obecně lze říct, že ze dvou sledovaných cílových skupin se lépe v celé problematice orientovali senioři. Senioři byli schopni správně identifikovat komerční či nekomerční povahu mediálního obsahu zhruba v 11 případech z celkově 15 testovaných ukázek. U zástupců minorit byl tento podíl o něco nižší (průměrně 10 ukázek). Nejjednoznačnější pak byla identifikace reklamy v případě ukázek teleshoppingu, klasické televizní reklamy a sponzoringu. Symbol PP (product placement) dokázala identifikovat pouze pětina respondentů, přičemž jen desetina jej znala. Zde podle všeho hraje roli i fakt, že samotná zkratka pochází z anglického

⁶ RRTV. Mediální gramotnost ohrožených skupin (senioři, etnické a národnostní menšiny) (2016) [online]. Dostupné z: <https://www.rtv.cz/cz/static/prehledy/medialni-gramotnost/medialni-gramotnost-ohrozenych-skupin.htm>

⁷ RRTV. Mediální gramotnost ohrožených skupin (senioři, etnické a národnostní menšiny) (2016) [online]. Dostupné z: <https://www.rtv.cz/cz/static/prehledy/medialni-gramotnost/medialni-gramotnost-ohrozenych-skupin.htm>

jazyka, proto zkratka není především pro seniory rozpoznatelná. Zajímavým zjištěním je, že respondenti s vyšším vzděláním a ekonomickým statusem a senioři, kteří se častěji setkávají se svými blízkými a jsou soběstačnějšími, vykazovali vyšší míru mediální gramotnosti. U etnických menšin pak hrála nejvýraznější roli míra jazykových schopností (Focus, 2016: 55 – 56).

„Jsou příslušníci zranitelných skupin spotřebitelů schopni odolávat komerční manipulaci médií?“ Z výzkumu vychází, že většina seniorů i zástupců menšin dokáže přiměřeně dekódovat manipulativní techniky v rámci TV obsahu. Přesto u zástupce menšin docházelo o něco méně k zamítavému postoji vůči komerční manipulaci. Určitou roli také hraje sociální izolace (především u seniorů), kdy nedokážou danou situaci adekvátně posoudit a jsou vůči simulovaným podnětům méně rezistentní. U zástupců menšin se jako riziková podskupina jeví lidé s následujícími charakteristikami – silná konzumace TV obsahů, nižší ekonomický status, příslušnost k romskému etniku a nízká míra integrace v rámci majoritní společnosti. U seniorů pak byl klíčovým faktorem v případě komerční manipulace pocit osamění a snížená soběstačnost, kdy například takové nakupování skrze teleshopping může substituovat sociální interakci s okolím. Naopak u respondentů z minorit byl nákup nástrojem pro subjektivní pocit zvýšení jinak nízkého životního standardu i jako symbol prestiže (Focus, 2016: 56).

„Mají příslušníci zranitelných skupin povědomost o tom, jaká jsou jejich práva a kde hledat pomoc?“ O regulaci televizního vysílání v rámci České republiky mělo povědomí 70 % dotázaných seniorů. Slabí konzumenti jsou spíše přesvědčeni o regulaci vysílání (ti, kteří se častěji setkávají se svými blízkými), silní konzumenti naopak spíše o absenci jakékoliv regulace (ti, u kterých převažují pocity osamění). V případě etnických a národnostních menšin je o regulaci televizního vysílání přesvědčena mnohem menší část (cca 44 %). Názor na danou problematiku se liší s ohledem na vzdělání a věk. Avšak obecně se zástupci obou cílových skupin příliš v této problematice neorientují (Focus, 2016: 57).

Na základě dílčích poznatků byl v závěru analýzy vytvořen tzv. **index mediální gramotnosti**, který umožnil identifikovat potenciálně zranitelné segmenty jednotlivých cílových skupin a také poukázal na faktory, které jsou pro úroveň mediální gramotnosti klíčové. V cílové skupině seniorů jsou klíčovými faktory: věk a vzdělání, bydliště (města versus malé obce), míra konzumace televizních obsahů, ekonomický status, soběstačnost a frekvence setkávání se s blízkými lidmi a pocity osamění. U etnických a národnostních menšin to jsou: vzdělání, míra

konzumace televizních obsahů, ekonomický status a míra znalosti českého jazyka a míra integrace do majoritní společnosti. (Focus, 2016: 57)

2.3.2 Výzkum UNESCO: Digital Inclusion for Low-skilled and Low-literate People

UNESCO a Pearson Initiative for Literacy, kteří jsou iniciátoři této studie, se zaměřují na prozkoumání a zdůraznění inkluzivního digitálního řešení, jak pomoci lidem s nízkou kvalifikací nebo nízkou úrovní gramotnosti používat technologie způsobem, který podporuje rozvoj dovedností a v konečném důsledku zlepšuje živobytí (Zelezny-Green, Vosloo, Conole, 2016: 8).

Studie se snažila prozkoumat, jak lze technologická řešení (mimo oblast vzdělávání) navrhnout tak, aby byla inkluzivnější, přístupnější a uživatelsky přívětivá pro lidi s nízkou úrovní mediálních dovedností a gramotnosti. Dále jaké dovednosti tito lidé potřebují, aby mohli efektivně využívat inkluzivní digitální řešení a jaké prostředí je zapotřebí pro úspěšnou aplikaci inkluzivnějších řešení (Zelezny-Green, Vosloo, Conole, 2016: 8). V následujícím textu byla vybrána hlavní zjištění, která se vztahují k problematice přístupu a užití.

Většina zkoumaných digitálních řešení vyžadovala středně pokročilé digitální kompetence, nejen základní. V rámci studie bylo zjištěno, že lidé s nízkou úrovní mediálních dovedností a gramotnosti potřebují k užívání digitálních řešení široké spektrum digitálních kompetencí a určitou míru odbornosti. Vzhledem k tomu, že navrhovaná řešení se zaměřovala na uživatele s nízkou úrovní dovedností a gramotnosti, zdá se být překvapivé, že většina digitálních řešení vyžadovala dovednosti střední a nikoli nižší či základní úrovně (Zelezny-Green, Vosloo, Conole, 2016: 10). Nedostatek digitální gramotnosti a souvisejících dovedností pak může mít za následek vyloučení občanů ze společnosti (Zelezny-Green, Vosloo, Conole, 2016: 35).

Uživatelé s nízkou úrovní digitálních dovedností a gramotnosti vyžadují vyšší míru podpory při používání technologií. Neschopnost poskytnout dostatečnou a trvalou podporu této cílové skupině může být překážkou pro další užívání mediálních technologií (Zelezny-Green, Vosloo, Conole, 2016: 12).

Náklady na přístup k digitálním řešením, potažmo technologiím, mohou být příliš vysoké. Častou překážkou pro používání digitálních technologií jsou právě vysoké náklady na přístup. Již v jiných studiích se poukazovalo na to, že zapojení lidí s nízkou úrovní mediální gramotnosti do digitálních aktivit s sebou stále nese řadu překážek. Příkladem může být nedostatečná infrastruktura, zejména konektivita ve venkovských a odlehlých oblastech nebo již zmíněné nedostatečné uživatelské dovednosti a úroveň gramotnosti pro využívání digitálních technologií (Zelezny-Green, Vosloo, Conole, 2016: 13). Vysoké náklady na služby, včetně datových balíčků a měsíčních poplatků za předplatné Wi-Fi, jsou jedním z hlavních faktorů problému s cenovou dostupností. Lidé potřebují dostupný přístup k internetu a digitální dovednosti, aby mohli smysluplně využívat digitální nástroje a služby (Zelezny-Green, Vosloo, Conole, 2016: 34).

Panuje jistá nerovnost přístupu k internetu. Využití internetu není rovnoměrné, liší se mezi regiony a zeměmi, napříč kulturami a také mezi pohlavími. „Nepřipojení“ jsou většinou městští chudí, marginalizované skupiny (zejména ženy) a lidé žijící na venkově. Výjimkou nejsou ani vyspělé země (Zelezny-Green, Vosloo, Conole, 2016: 34).

Nedostatečná znalost a povědomí o potenciální užitečnosti internetu. Mnoho lidí na celém světě nevnímá internet jako užitečný pro svůj každodenní život. V roce 2013 třetina tzv. „neinternetových uživatelů“ v USA neměla přístup k internetu. Buď o něj neměli zájem, nebo považovali internet za relevantní pro jejich život. Zajímavé je, že dokonce ve vyspělé zemi jako je USA byly pro důvody nepoužívání internetu uvedeny také náklady a obtížnost používání (Zelezny-Green, Vosloo, Conole, 2016: 36).

2.3.3 Výzkum EU Kids Online: Explaining inequalities in vulnerable children's digital skills

Na základě shromážděných údajů z předchozích průzkumů (EU Kids Online) celostátně reprezentativních vzorků 10 820 dětí z celkem 14 evropských zemí ve věku 12 – 16 let se studie snažila pochopit, zda a jak mohou znevýhodněné děti zaostávat za svými vrstevníky.⁸ Předchozí výzkumy ukázaly, že zatímco internet se stal integrální součástí každodenního života mnoha dětí, tak stále vedle toho existují určité digitální nerovnosti, které mohou mít v dospělosti dopad na znevýhodněné děti ve formě digitálního vyloučení (dochází k digitální propasti) (Marcheroni et al., 2022: 438).

Řada empirických studií se zabývala tématem digitální propasti dětí, které zkoumaly vztahy mezi sociální a digitální nerovností. Doposud se však malá část výzkumů zabývala sociálně-psychologickými zdroji, které odrážely digitální nerovnosti mezi dětmi v rámci mezikulturního srovnání. Z toho důvodu se rozhodli výzkumníci této studie analyzovat data EU Kids Online shromážděna v letech 2017 – 2019 u dětí ve věku 12 – 16 let. Studie porovnává děti, které uvedly, že byly diskriminovány na základě své sociální identity (tj. náboženství, barvy pleti nebo etnického původu) a/nebo na základě individuální identity (tj. vývojové poruchy učení, fyzické postižení nebo sexuální orientace) s dětmi, které s diskriminací neměly zkušenost. Podle toho dále bylo možné určit vliv vnímané sociální a individuální diskriminace na digitální dovednosti, a tedy na jejich digitální začlenění. Studie je v oblasti výzkumu dětí a médií a digitální inkluze přínosná hned ze dvou důvodů. Za prvé digitální začlenění a vyloučení chápe jako binární konceptualizaci a za druhé se snaží brát v potaz vliv různých sociálních a kulturních podmínek dětí (Marcheroni et al., 2022: 438). Významný posun nastal ve vnímání digitální propasti jakožto nerovnosti v přístupu k internetu a k digitálnímu začleňování jako přístupu k digitálním dovednostem. Přesto je nutné podotknout, že nerovnosti v (materiálním) přístupu k internetu přetrvávají i v bohatých a technologicky vyspělých zemích (van Deursen a van Dijk, 2019: 372).

⁸ SAGE Journals. *New Media & Society* (2022) [online]. Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/14614448211063184>

Hlavní zjištění studie

V rámci studie se zjistilo, že individuální a sociální diskriminace nedokáže předpovědět různé úrovně digitálních dovedností, kterých děti dosahují, ale naopak mají vliv na vztahy sociokulturních (věk, pohlaví, preference online komunikace/sociální interakce) a osobních zdrojů dítěte s digitálními dovednostmi. S výjimkou pohlaví jsou výše zmíněné proměnné úzce propojeny s digitálními dovednostmi u nediskriminovaných dětí, z čehož vyplývá, že vnímaná diskriminace oslabuje pozitivní dopad věku, preferencí online komunikace/sociální interakce a sebedůvěry při získávání digitálních dovedností. Vliv věku na digitální dovednosti byl podroben rozsáhlejšímu zkoumání, v rámci něhož bylo zjištěno, že vyšší věk dítěte vede k osvojení většího množství dovedností. Výsledky této studie však poukazují na to, že růst digitálních dovedností podle věku je u těch, kteří vnímají diskriminaci, pomalejší (Marcheroni et al., 2022: 449, 452). Dále bylo zjištěno, že chlapci vykazují vyšší úroveň digitálních dovedností, přičemž tento genderový rozdíl byl větší u dětí, které se cítily být diskriminovány. Vliv na tento rozdíl může mít právě celková sebedůvěra při práci s internetem než samotný rozdíl v získaných kompetencích. Důležité je však poznamenat, že genderový rozdíl v digitálních dovednostech může mít stále zhoršující se dopad v případě individuální či sociální diskriminace. Děti, které preferují trávit více času udržováním sociální vztahů spíše online formou než offline, mohou rozvíjet více ICT dovedností. V tomto případě děti, které se cítí být diskriminovány, těžší ze společenského využití ICT méně. Skupina dětí, která vnímá diskriminaci, se tak může obrátit na internet a využít jeho potenciál pro navázání společenských vztahů (Marcheroni et al., 2022: 452). Sebedůvěra v rámci digitálních dovedností má větší dopad na ty děti, které se necítily být diskriminovány, přičemž stejný výsledek se objevuje i v předchozích výzkumech. Diskriminované děti si naopak při práci s ICT nevěří a tudíž je dále nerozvíjejí (Marcheroni et al., 2022: 453). Nejvýznamnějšími proměnnými mající vliv na digitální dovednosti byly: rodičovská mediace, věk, pohlaví, čas strávený online, preference online komunikace, sebedůvěra a v neposlední řadě osobní postoj k internetu. Z toho vyplývá, že SES společně s individuální a sociální diskriminací nejsou nutně spojeny s digitálními dovednostmi evropských dětí, které jsou diskriminovány na základě osobnostních nebo sociálních charakteristik (Marcheroni et al., 2022: 453).

Silný negativní dopad na rozvoj digitálních dovedností má restriktivní mediace ze strany rodičů, kteří v tomto případě hrají důležitou roli. Bez ohledu na to, že předchozí zjištění ukázala, že rodiče dětí, které se cítí diskriminovány, mají tendenci častěji se uchýlovat k restriktivní mediaci za účelem ochrany svých dětí v online prostředí, dopad těchto rodičovských tendencí na úroveň digitálních dovedností se příliš neliší mezi dětmi, které vnímají diskriminaci, a mezi těmi, které ji nevnímají. Mnohem větší dopad na digitální dovednosti mají proměnné jako je například množství provedených online aktivit a sebedůvěra při práci s ICT. Toto zjištění lze považovat za pozitivní, protože děti, které se cítí být diskriminované, by mohly svou zranitelnost a vnímanou diskriminaci kompenzovat rozvojem svých digitálních dovedností (Marcheroni et al., 2022: 453).

Obecně studie rozšiřuje dosavadní pohled na vztah digitálních dovedností a rozdílů mezi dětmi tím, že bere v potaz kombinaci více faktorů vztahujících se k sociálním a osobním nerovnostem. Současně studie dokazuje, že zranitelnost dětí v online a offline prostoru je propojena a má vliv na rozvoj jejich digitálních dovedností. V neposlední řadě hraje důležitou roli děti podpořit v získání sebedůvěry při používání internetu a umět překonat přicházející digitální výzvy (Marcheroni et al., 2022: 454).

3 Teoretický rámec

3.1 Přístup a užití ve vztahu k digitálním technologiím

Již v předchozích kapitole byl okrajově zmíněn přístup a užití v souvislosti s mediální gramotností. Následující kapitola se zaměřuje na provázanost přístupu a použití médií, přičemž v první řadě se práce zabývá samotným přístupem k dané technologii a motivací uživatelů technologii přijmout. Velká část je pak věnována schopnosti uživatelů technologie používat a způsobům jejich užití, tedy s jakými kategoriemi se užívání pojí. V návaznosti na to je zmíněn koncept digitální propasti, který navazuje na nerovný přístup k technologiím a rozdílnost digitálních dovedností uživatelů (jak a k čemu technologie používají). Závěr kapitoly je věnován dvěma konceptům autora digitální propasti, Jana van Dijka, které jsou stěžejní pro následnou operacionalizaci. Oba modely van Dijka zpracovávají dvě klíčové a na sobě závislé proměnné, a to přístup a užití digitálních technologií. Diplomová práce předpokládá, že velká část dnešní generace teenagerů má zajištěný přístup k internetu, avšak rozdíly se mohou objevovat ve vlastnění jednotlivých technologií a v jejich užívání

S příchodem nové technologie je ze strany potencionálních uživatelů zapotřebí jistá motivace, postoj a záměr k tomu ji přijmout. S prostupováním technologií do společnosti motivace k získávání (přístup a užití) médií poměrně rychle vzrostla. K získání přístupu byli dokonce motivováni senioři a lidé s nižším vzděláním. Jejich motivací byla obava z vyloučení ze společnosti a neschopnost komunikovat se svým blízkým okolím (Van Deursen & Van Dijk, 2017: 4). Dle amerických a německých průzkumů hlavními důvody pro odmítnutí nových technologií byla nepotřeba nebo jejich nevyužitelnost, nesympatie k médiu nebo jeho odmítnutí (především u počítačových her a internetu), nedostatek dovedností a financí. Katz & Rice (2002: 93) uvádí jako klíčové faktory ovlivňující motivaci k přístupu sociální, kulturní nebo psychologické vlivy, které mají přímý dopad na uživatele. Jedna z prvních teorií, proč lidé nejsou dostatečně motivováni k užívání internetu byla, že „internet není atraktivní pro lidi s nízkými příjmy a vzděláním“. Situace se však v posledním desetiletí značně změnila, například v Nizozemsku v roce 2012 bylo již 96 % populace motivováno mít přístup k internetu (Van Deursen & Van Dijk, 2013: 510-511). Současně lidé z dělnické třídy a lidé s nízkým vzděláním začali trávit celkově více času na internetu než lidé s vyšším vzděláním (Van Deursen & Van Dijk, 2017: 5). Dostatečná motivace, fyzický nebo

materiální přístup a určité dovednosti pro práci s digitálními médii jsou nezbytné, avšak nepostačují pro skutečné použití (Van Dijk, 2005). Přestože větší část populace získala přístup k internetu, stále se objevují rozdíly v dovednostech uživatelů a použití internetu, především co se týče obsahu, frekvence, doby používání internetu a s tím souvisejících aktivit (Van Deursen & Van Dijk, 2013: 506).

3.1.1 Přístup k použití

Pokud člověk má fyzický přístup k technologiím, které není schopen používat, pak získání přístupu nemá pro něj smysl. Pro přístup jsou tedy zapotřebí také dovednosti a kompetence. Pokud se lidé naučí ovládat technologie a porozumí jim, bude konečným cílem reálné použití (van Dijk, 2017: 2-3). Katz a Rice (2002: 18) uvádí, že používání nových technologií může vést k překonání rozdílů mezi bohatými a chudými a mezi mocnými a bezmocnými s tím, že může poskytnout nové cesty vedoucí k participaci a interakci jedinců ve společnosti.

Prvním krokem k přístupu je motivace, postoj a záměr jedince k technologiím. S příchodem jakékoli nové technologie je motivace, postoj a záměr ji přijmout relativně nízké. S příchodem počítačového věku se mnoho lidí obávalo, co takové technologie můžou do společnosti přinést, přičemž ve společnosti převládaly negativní a kritické názory. Když se však technologie začala šířit do společnosti, motivace k získávání digitálních médií rychle vzrostla. K získání přístupu byli motivováni i starší lidé a lidé s nízkým vzděláním, kteří se často obávali vyloučení ze společnosti nebo neschopnosti komunikovat s vnoučaty, rodinou a přáteli. V rámci výzkumů se ukázalo, že hlavní důvody prvotního odmítnutí byla nepotřebnost nebo žádné významné možnosti využití; nesympatie k médiu nebo odmítnutí média (negativa internetu a počítačových her); nedostatek dovedností a v neposlední řadě nedostatek peněz (van Dijk, 2017: 4).

Faktory vysvětlující dostatečný motivační přístup jsou jak sociální nebo kulturní, tak i mentální či psychologické povahy. Prvním takovým sociálním vysvětlením bylo, že „internet není atraktivní pro lidi s nízkými příjmy a vzděláním“. Od poloviny roku 2010 však nastala změna a lidé z dělnické třídy a lidé s nízkým vzděláním začali užívat internet a ukázalo se, že někdy dokonce tráví celkově více času na internetu než lidé s vysokým vzděláním (Van Deursen & Van Dijk, 2013: 521). Motivaci a záměr přijmout nové médium ovlivňují nejen sociální normy, ale také sociální podpora ze strany lidí v blízkém okolí nebo na sociální síti. Obecně ovlivňují všechny následující fáze: fyzický přístup, přístup k dovednostem a přístup k použití (van Dijk, 2017: 5). Poté, co je

získán fyzický přístup, je potřeba získat určité dovednosti k ovládání a užívání digitálních médií. Někteří tyto dovednosti nazývají digitální/mediální gramotností, jiní je zase označují jako digitální dovednosti (van Dijk, 2017: 6).

Pro účely výzkumu budeme pracovat s pojmem digitální dovednosti. Označení mediální gramotnosti je poměrně široký pojem a v rámci realizace výzkumu bude zkoumán právě onen přístup a užití k jednotlivým mediím. Mediální gramotnost je mnohem širší pojem a mimo jiné by vyžadovala účast více výzkumníků (resp. multidisciplinární tým) a kombinaci různých technik sběru dat. Obecně převládají tzv. střední dovednosti – instrumentální dovednosti potřebné k ovládání digitálních médií. Současné výzkumy však dokazují, že digitální dovednosti jako je vyhledávání informací, komunikace či tvorba obsahu, jsou ve skutečnosti při užívání digitálních médií důležitější. Střední dovednosti jsou nezbytným předpokladem pro následné uplatnění dovednostní souvisajících s obsahem. Van Dijk & Van Deursen (2014: 509) poukazují na to, že je velmi obtížné zjistit skutečnou úroveň digitálních dovedností, které nejsou jednoduše měřitelné. Doposud bylo provedeno jen několik odhadů těchto dovedností. Řada průzkumů dovedností odhalila dramatické rozdíly v dovednostech mezi populacemi (včetně zemí s vysokým přístupem k internetu a ICT). Tyto průzkumy však měřily úroveň digitálních dovedností na základě otázek, v nichž respondenti sami odhadovali svou vlastní úroveň dovedností. Takovýto druh měření má problém s validitou, vhodnějším by bylo testování dovedností na základě experimentu, ten je však metodologicky náročný. (van Dijk, 2017: 8).

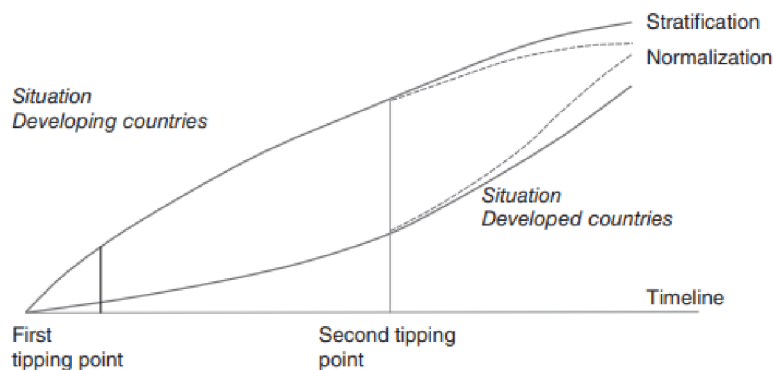
Pokud by tedy měly být rozdíly v užívání empiricky zkoumány, je potřeba se zaměřit na tzv. klasifikaci způsobu používání internetu, ta je odvozena od nejvýznamnějších současných internetových aktivit. Velká část teoretických klasifikací vychází z konceptu použití a uspokojení, kdy prvním krokem je prozkoumání média za účelem zjištění motivace a uspokojení uživatele spojené s jeho užíváním. Přístup použití a uspokojení tedy vysvětluje, jakým způsobem lidé přijímají a používají komunikační média k uspokojování svých potřeb. K dalším teoretickým základům patří například model akceptace technologií nebo sociálně kognitivní teorie (z té vychází model mediální návštěvnosti). U prvního modelu je důležitá vnímaná užitečnost pro použití daného média, zatímco u druhého modelu jsou očekávané výsledky přímou příčinou používání webu. Pro upřesnění se například může jednat o výsledky činností (hraní her, zábava), finanční výsledky (nakupování a srovnávání cen), socializační výsledky (komunikace) anebo nová zjištění (zprávy,

informace) (van Dijk, 2013: 510). Kalmus a kol. (2011: 392) seskupili motivace uživatelů k použití internetových aplikací do dvou skupin, první tvoří sociální média a zábava a druhou informace a práce.

Z výše uvedeného vyplývá, že bez přístupu nelze hovořit o digitálních dovednostech, jedinec bez přístupu k internetu se stává znevýhodněným s ohledem na jeho společenské uplatnění. Přístup se neustále rozšiřuje mezi čím dál tím větší část populace, avšak stále zde existují rozdíly v získaném přístupu a rozdílném užívání digitálních technologií. Právě rozdílnost v přístupu k technologiím a rozdílném užívání médií je klíčová pro výzkum této diplomové práce. Nerovný přístup a užití jsou ovlivněny sociodemografickými faktory jako jsou: etnicita, pohlaví, lokalita či příjem (v případě výzkumu příjem rodiny), které byly zohledněny při sestavování výzkumného vzorku (blíže k němu v metodologické části).

3.1.2 Digitální propast v přístupu a užití k médiím

Dle Robinson et al. (2015: 569, 571) lze digitální propast chápat jako digitální nerovnost, která může být ovlivněna tradičními formami nerovnosti ve společnosti jako například rasa, třída nebo pohlaví. Katz a Rice (2002: 19) přidávají příjem a lokalitu jakožto ovlivňující faktory digitální nerovnosti. K digitálním rozdílům tzv. první úrovně v přístupu se připojují mezery v digitálním zapojení, propasti mezi spotřebiteli obsahu a producenty a různorodé formy účasti v technologicky vyspělé ekonomice. Digitální rozdíly první úrovně stále přetrvávají, a to dokonce i ve vyspělých zemích, jako jsou například Spojené státy americké, kdy v roce 2014 bylo zjištěno, že zhruba 14 % dospělých Američanů stále nepoužívá internet. Digitální nerovnosti tzv. druhé úrovně se vztahují k dovednostem, participaci a účinnosti a postihují ještě větší část populace. Vývoj digitální propasti v čase s ohledem na fyzický přístup (za posledních 50 let) je znázorněn v obrázku č. 1 (van Dijk, 2017: 6).



Obrázek 1: Vývoj digitální propasti fyzického přístupu v čase

V prvním bodě zlomu se fyzický přístup zrychluje, přičemž dochází k prohlubování propasti mezi novými/ranými uživateli a těmi ostatními (například lidé s vysokým a nízkým vzděláním nebo příjmem). Ve druhém bodě zlomu, kdy v podstatě velká část populace získala přístup, se rozdíl mezi sociálními kategoriemi, které mají přístup, zmenšuje. Konec vývoje fyzického přístupu je zpochybňován výzkumem digitální propasti, kde stále dochází k nerovnému přístupu k ICT. Někteří naopak očekávají nastolení stavu tzv. normalizace, kdy bude mít přístup téměř 100 % populace. Jiní zase předpokládají trvalou stratifikaci společnosti, kdy určité sociální kategorie budou mít „náskok“ v přístupu k pokročilejším a dražším digitálním technologiím, zatímco jiné budou zaostávat (van Dijk, 2017: 6). Tento vývoj vzhledem k technologickému pokroku a rozšiřování přístupu k médiím se zdá být pravděpodobným.

Lze tedy říct, že digitální nerovnost stojí vedle dalších forem nerovností objevujících se ve společnosti. Mimoto tyto přetrvávající formy nerovností mají přímý vliv na stále se rozšiřující digitální propast napříč věkovou, genderovou a rasovou rozdílností jednotlivých skupin ve společnosti. Z toho důvodu se zdá být dosažení stavu tzv. normalizace (všichni budou mít přístup k technologiím) nepravděpodobné a stejně tak jako se společnost musí vyrovnávat s rozdíly ve vzdělání, sociálním a ekonomickém kapitálu, bude potřeba se vyrovnat s rozdílnými digitálními dovednostmi jednotlivců.

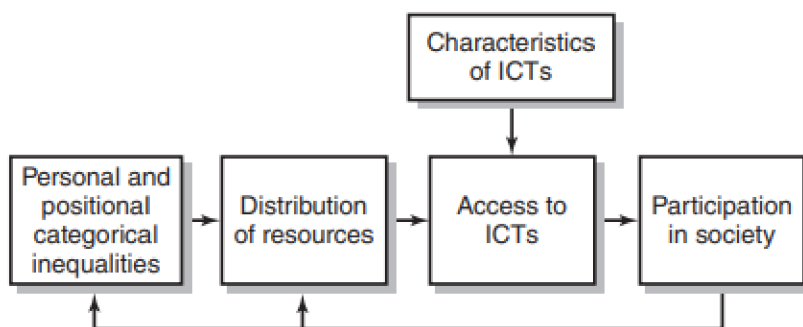
Robinson et al. (2015: 570) v návaznosti na to uvádí, že digitální nerovnosti mohou dokonce posilovat stávající sociální nerovnosti (rasa, třída, pohlaví aj.). Dokazuje to skutečnost, že i v zemích, kde větší část populace vlastní chytré telefony, dochází k rozdílnému přístupu

k digitálním technologiím a dovednostem vedoucích k jejich efektivnímu využití. Právě zmíněné efektivní využití technologií uniká ekonomicky znevýhodněným jedincům (nižší vzdělání, nižší socioekonomický status). Na druhou stranu některá média by mohla tvrdit, že digitální nerovnost neexistuje mezi dětmi a dospívajícími, kteří mají přístup k technologiím již od útlého dětství, a tak se předpokládá, že se snadno mohou pohybovat v digitálním světě (Robinson et al., 2015: 571). Cotten et al. (2014: 46) tvrdí na základě svého výzkumu, že mezi mládeží (konkrétně ve Spojených státech) existují značné rozdíly v digitálních dovednostech a užívání technologií. V tomto případě dochází k posunu od nerovného přístupu k technologiím k nerovnostem v dovednostem a jejich používání. Van Dijk (2012: 71) tento fenomén pojmenovává jako Second Level Divide nebo Deepening Divide, kdy dochází k prohlubování digitální propasti. Rozdílné dovednosti a preference k užívání jednotlivých internetových aplikací budou čím dál tím aktuálnějšími tématem ve společnosti.

3.1.3 Koncepce podle J. Van Dijka

S neustále se vyvíjejícím internetem a jeho integrací do každodennosti formy digitálního znevýhodnění samy mutují. Z toho důvodu nelze v rámci výzkumu analyzovat digitální nerovnost a vyloučení bez ohledu na „offline“ okolnosti (pohlaví, rasa, sociální a ekonomické zdroje aj.) jednotlivců a skupin (Van Dijk & Van Deursen, 2013: 507). Podle Van Dijka (2012: 57) se současný výzkum digitální propasti a digitálních dovedností vyznačuje deskriptivní povahou. Nerovnosti jsou popsány pomocí jednoduchých demografických údajů jednotlivců, kteří mají větší či menší přístup k ICT a vykazují různou úroveň digitálních dovedností. Vysvětlení těchto rozdílů se však věnuje mnohem méně pozornosti. Jedním z důvodů je převaha individualistických představ o nerovnosti, přestože není možné vysvětlit, co způsobuje pozorované rozdíly (nerovnosti) například na věku či pohlaví. Z toho důvodu si práce neklade za cíl zjistit, proč k těmto nerovnostem v přístupu a digitálních dovednostech dochází, ale spíše se snaží popsat přístup a užití jednotlivých respondentů k médiím. Pro účely výzkumu a následnou analýzu byl vybrán kauzální model Van Dijka (2012, 2017), viz obr. 2.

Jedná se o model určený k analýze přístupu tzv. **kauzální model**, který se opírá o konkrétní teorie a je vhodným přístupem pro neutrální výklad výzkumu digitální propasti obecně, výhodou je jeho široké užití. Van Dijk (2017: 3) svou teorii nazývá teorií prostředků (zdrojů) a přivlastnění (přijetí).



Obrázek 2 Kauzální model teorie zdrojů a přivlastnění (zdroj: Van Dijk, 2005: 15)

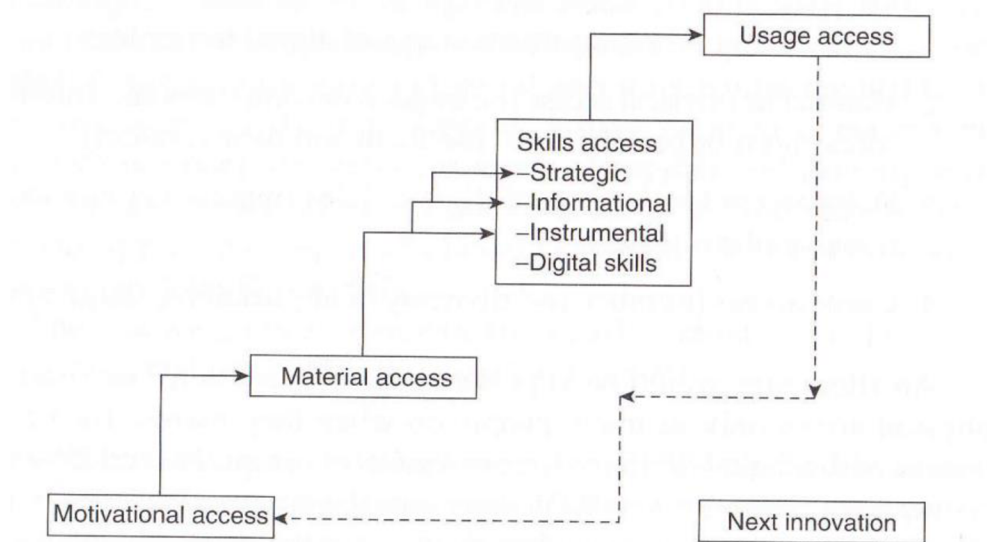
Jednotlivá pole modelu Van Dijk (2017: 3) shrnuje do následujících pěti tezí, které předpokládají nerovnoměrné rozdělení zdrojů a užití k ICT.

1. Kategorické nerovnosti ve společnosti produkují nerovnoměrné rozdělení zdrojů.
2. Nerovnoměrné rozdělení zdrojů způsobuje nerovný přístup k digitálním technologiím.
3. Nerovný přístup k digitálním technologiím závisí také na vlastnostech těchto technologií.
4. Nerovný přístup k digitálním technologiím zapříčiňuje nerovnou participaci ve společnosti.
5. Nerovná participace ve společnosti posiluje kategorické nerovnosti a následně rozdělování zdrojů (Van Dijk, 2017: 3).

Zmíněné nerovnosti se takto mohou cyklicky opakovat a navazovat na sebe. Otázkou tedy je, zdali digitální nerovnost (digitální propast) lze zastavit s ohledem na to, že kategorické nerovnosti ve společnosti přetrvávají a jejich vymezení se zdá být téměř nemožné (Van Dijk, 2017: 3).

Ve své podstatě model představuje sled příčinných souvislostí, které neustále cirkulují a vytváří, případně množí nerovnosti ve společnosti. Klíčovým aspektem modelu je vzrůstající nerovnost, která sílí postupně z jednoho pole na druhé. V první řadě model pracuje na jedné straně s již existujícími nerovnostmi označené jako personální (rasa, věk, pohlaví, osobnost, inteligence aj.) a na straně druhé s pozičními kategorickými nerovnostmi (rodinné zázemí, sociální vazby, vzdělání, zaměstnání, bydliště aj.). Tyto nerovnosti pak dále mají vliv na distribuci zdrojů a prostředků, které mají přímý dopad na přístup k technologiím (ICT). V neposlední řadě důsledkem celé této posloupnosti je participace jedince ve společnosti, ta má pak dále zpětně vliv na první dvě zmíněné oblasti.

Druhým modelem, se kterým van Dijk (2005: 21) přichází je tzv. **Kumulativní a rekurzivní model následných typů přístupu k digitálním technologiím** (viz. obrázek 3). Autor pracuje s různými typy přístupů, které mají na sebe navazovat a současně jsou na sobě závislé.



Obrázek 3 Kumulativní a rekurzivní model (zdroj: Van Dijk, 2005: 22)

Prvním je motivační přístup, ten popisuje motivaci jednotlivce digitální technologii používat. Motivační přístup je výchozím předpokladem pro všechny následující úrovně přístupu. Druhým přístupem je materiální neboli fyzický přístup, který odkazuje na fyzickou možnost digitální technologie používat bez ohledu na to, jestli je uživatel vlastníkem nebo má přístup k jejich užití a jejich obsahu. Za předpokladu, že má uživatel fyzickou možnost přístupu k digitálním technologiím, měl by tedy mít přístup k další úrovni, a to přístupu k dovednostem. Zmíněná úroveň se dále dělí na tři podúrovně dovedností (tzv. digital skills), které mají zásadní vliv na rozdílné užívání digitálních technologií. Tyto dovednosti jsou dále děleny na operační, informační a strategické. Operační dovednosti závisí na schopnosti uživatele operovat s počítačovými (potažmo internetovými) technologiemi – hardwarem i softwarem. U informačních dovedností zase záleží na schopnostech uživatele vyhledávat, třídít, zpracovávat a editovat informace. Poslední podúrovně jsou strategické dovednosti, u kterých je klíčové zacházení uživatele s digitálními technologiemi, kterými chce dosáhnout konkrétních profesních a osobních cílů (participace ve společnosti). To mimo jiné zahrnuje efektivní práci s informacemi a využití vlastních zdrojů (sociálních, ekonomických, ad.). Jedná se o vědomé zacházení s digitálními technologiemi za dosažením určitého strategického cíle. Poslední úroveň modelu je tzv. uživatelský přístup, ten souvisí s uživatelskou zkušeností a prací (doba a frekvence užívání, práce s různými digitálními technologiemi, aktivní a kreativní užití ad.). Tento typ přístupu není zcela závislý na předcházejících úrovních. Jedinci, kteří mohou být orientováni ve třech předchozích úrovních, nemusí být natolik zbláhli právě v uživatelské úrovni. Dochází zde k jakési mezeři v užívání digitálních technologií, kdy jistá část populace umí používat tzv. seriózní aplikace, které jim umožňují se lépe uplatnit na trhu práce, ve vzdělání nebo při participaci ve společnosti, zatímco jiná část populace využívá digitální technologie spíše pro zábavu (van Dijk, 2012: 64-68). Lze tedy předpokládat, že lidé s vyšším kapitálem (sociálním, ekonomických či kulturním) budou profitovat z nově přicházejících technologií, které budou dále jenom posilovat jejich sociální a současně ekonomický status ve společnosti.

3.2 Operacionalizace přístupu a užití dle koncepcí van Dijka

Diplomová práce čerpá z teoretických koncepcí van Dijka pro účely výzkumu, a především následnou analýzu. Modely byly vybrány s ohledem na charakter výzkumu a sociodemografické charakteristiky respondentů, které mohou mít vliv na další oblasti v rámci užití a přístupu k digitálním technologiím. Stěžejní koncepcí je tzv. kauzální model (van Dijk, 2012), který pracuje s tradičními formami nerovností jako je věk, pohlaví, lokalita, etnická příslušnost, osobnost, vzdělání aj., které v konečném důsledku mohou mít vliv na jejich participaci ve společnosti. Současně pokud bereme v potaz, že respondenti pocházejí z prostředí, které je mnohdy nepříznivé (z toho důvodu jsou právě klienty sociální služby), se zdá být model vycházející z tradičních forem nerovností jako nejvhodnější. V rámci operacionalizace bude kauzální model upraven a doplněn o oblasti vycházející z kumulativního a rekurzivního modelu (van Dijk, 2005, 2012) a o samostatnou oblast týkající se regulace užívání digitálních technologií ze strany rodičů.

První úroveň sestaveného modelu je úroveň *personálních a pozičních kategorických nerovností*. V tomto případě se výzkumník bude zaměřovat na proměnné jako jsou: věk, pohlaví, etnicita, osobnost (introvertní, extrovertní), rodinné zázemí a lokalita (vyločená/nevyločená). Uvedené proměnné budou zkoumané v rámci rozhovorů se sociálními pracovníci, které s adolescenty již delší dobu spolupracují a navštěvují je v jejich přirozeném prostředí. Další úroveň, která navazuje na předchozí úroveň, jsou *zdroje a prostředky*, ty van Dijk (2005, 2012) rozděluje do dalších podúrovní – časové, materiální, mentální, sociální a kulturní. Pro účely výzkumu byly vybrány dvě podúrovně, a to časové, kde se výzkumnice bude zaměřovat na, zdali adolescenti mají představu o tom kolik času s digitálními technologiemi stráví. Druhou vybranou podúrovní jsou sociální zdroje. U tohoto typu zdroje je potřeba, aby uživatel měl sociální síť, který mu pomáhá při používání digitálních technologií. Ve výzkumu budou respondenti dotazováni na to, zdali se mají na koho obrátit v případě, že si neví rady s konkrétním problémem při užívání ICT. Třetí podúrovní jsou časové zdroje (mít čas média používat), kde výzkumník bude sledovat, zdali adolescenti mají představu o tom, kolik času na zařízeních stráví. Obě zmíněné úrovně vychází z kauzálního modelu v oblasti přístupu a užití digitálních technologií (van Dijk, 2012).

Třetí úroveň čerpá z teoretických poznatků obou modulů, jak kauzálního, tak kumulativního a rekurzivního modelu (van Dijk, 2005, 2012). Jedná se tedy o úroveň *přístupu k ICT*, kterou van Dijk dále rozpracovává ve své koncepci kumulativního a rekurzivního modelu

na motivační přístup, materiální přístup, dovednostní přístup (strategické, informační, operační/instrumentální a digitální dovednosti) a přístup použití (van Dijk, 2005). Zprvu se výzkum bude zaměřovat na možnost mít nebo vlastnit fyzický přístup k technologiím (materiální přístup). V podstatě, jaká technická zařízení adolescenti vlastní nebo jaká zařízení mají v domácnostech. V návaznosti na materiální přístup bude výzkumník dále sledovat tzv. digitální dovednosti adolescenta, konkrétně instrumentální dovednosti. Tím je rozuměno to, jak respondent umí operovat s digitálními zařízeními. Poslední úroveň sestaveného modelu je samotné užití ICT, tedy k čemu adolescenti využívají mediální zařízení a v jakých situacích. V rámci výzkumu byla k modelu přidána ještě jedna úroveň, která stojí mimo již zmíněné teoretické koncepce. Jedná se o úroveň regulace používání technických zařízení ze strany rodičů, kteří na adolescenty mají významný vliv v rámci společné domácnosti.

Tabulka č. 1: Model operacionalizace přístupu a užití pro účely této práce

| I. úroveň | |
|--|--|
| PERSONÁLNÍ A POZIČNÍ KATEGORICKÉ NEROVNOSTI (van Dijk, 2012) | věk |
| | pohlaví |
| | etnicita |
| | osobnost |
| | rodinné a finanční zázemí |
| | lokalita |
| II. úroveň | |
| ZDROJE A PROSTŘEDKY (van Dijk, 2012) | sociální zdroje (sociální sítě adolescentů) |
| | časové zdroje (čas adolescentů s médii) |
| III. úroveň | |
| PŘÍSTUP K ICT (van Dijk, 2005, 2012) | fyzický/materiální přístup |
| | instrumentální/operační dovednosti |
| IV. úroveň | |
| UŽITÍ (van Dijk, 2005) | účel užití (k čemu adolescenti digitální technologie používají), regulace užívání digitálních technologií ze strany rodičů |

4. Metodologický rámec

4.1 Metodologie

Diplomová práce si klade za cíl zjistit, k jakým digitálním technologiím mají adolescenti sociální služby přístup a k čemu tyto technologie využívají. Pro naplnění stanoveného cíle práce byla vybrána kvalitativní forma výzkumu, díky které se výzkumník bude moci s adolescenty setkat osobně v jejich přirozeném prostředí (tj. domácnostech adolescentů). Realizace výzkumu právě v přirozeném prostředí nabízí možnost vytvořit komfortní a bezpečné prostředí pro respondenty. Kvalitativní forma výzkumu také umožňuje výzkumníkovi reagovat na odpovědi respondentů anebo v případě potřeby upravovat či doplnit další otázky. Současně tak výzkumník může v rámci osobního setkání sledovat neverbální projevy, které jsou součástí běžné komunikace. S ohledem na cíl práce byl jako kvalitativní forma dotazování vybrán polostrukturovaný rozhovor neboli rozhovor s návodem. Ten výzkumníkovi umožní pracovat se stanovenými okruhy/tématy vycházející z koncepcí pro přístup a užití ICT, kterým se práce zabývá ve své teoretické části. Účastníci výzkumu budou vybráni na základě rozhovorů vedených se sociálními pracovníci tak, aby byl výzkumný vzor co nejrozmanitější, co se týče sociodemografických charakteristik. V následujících kapitolách bude blíže představena kvalitativní metoda sběru dat, způsob výběru vzorku, realizovaný předvýzkum (vedené rozhovory se sociálními pracovníci) a závěrem dojde k analýze dat a jejich následné interpretaci.

4.1.1 Metoda polostrukturovaného rozhovoru jako forma kvalitativního výzkumu

V rámci diplomové práce byla uplatněna výzkumná metoda polostrukturovaného rozhovoru (též interview), přičemž se jedná o nejrozšířenější jeho podobu. Dle Reichela (2009: 111) je pro polostrukturovaný rozhovor (neboli rozhovor částečně řízený) charakteristický předem připravený soubor témat/otázek, který bude předmětem zkoumání bez striktně stanoveného pořadí. Z toho důvodu je tato metoda nazývána též jako rozhovor s návodem, která nebrání tomu, aby v průběhu rozhovoru byly doplňovány nebo upravovány další otázky závislé na uvážení tazatele (Sedláková, 2014: 211). U polostrukturovaného rozhovoru je tak dané tzv. jádro interview, které obsahuje minimum témat a otázek, které má tazatel probrat. Na to pak dále navazují upřesňující otázky, případně může tazatel pokládat doplňující otázky, aby si tazatel ověřil, zdali správně rozumí

výpovědi. Díky doplňujícím otázkám lze rozhovor rozpracovat do hloubky (Miovský, 2006: 79). Lze tedy říct, že polostrukturovaný rozhovor vyrovnává výhody a nevýhody obou (píšeš obou a pak tam máš tři možnosti) krajních forem rozhovoru, tj. strukturovaného, volného a nestrukturovaného. Určitá volnost, kterou se tato metoda vyznačuje, se jeví jako vhodná pro vytvoření autentičtějšího kontaktu tazatele s informantem. Na straně druhé menší míra standardizace může výzkumníkovi ulehčit utřídění údajů a jejich vzájemné porovnání či zobecnění (Reichel, 2009: 112).

Na základě této metody si výzkumník připravil okruhy témat včetně dílčích otázek, které dále byly rozpracovány na příklady konkrétních otázek pro případ dalšího doptávání. V tomto případě je důležité brát v potaz to, že každý dotazovaný adolescent bude jinak sdílný, proto bylo potřeba vytvořit zmíněné rozčlenění otázek. Dále výhodou zvolené metody je poskytnutí dostatečného prostoru pro vyjádření vlastní výpovědi. V případě, že by se v průběhu rozhovoru objevilo nové téma (mimo okruh otázek), které se vztahuje k výzkumnému cíli, může výzkumník jej dále rozvést, popřípadě pokládat doplňující otázky. O to pak může být závěrečná část analýzy bohatší. Při zkoumání byly mimo jiné použity vizuální pomůcky ve formě kartiček, nad kterými vedla výzkumnice diskuzi s informanty. Na jedné z kartiček byly vyobrazeny digitální technologie a na druhé sociální sítě.

Zprvu je pro výzkum naprosto klíčové získání důvěry a motivace k účasti na interview. Toho může výzkumník docílit několika způsoby, avšak jednodušším způsobem je mít někoho, kdo je s potencialem respondentem v kontaktu a mohl by tak výzkumníkovi zprostředkovat osobní setkání, tedy jeho účast na interview. Zpravidla tímto způsobem dochází k uvolnění počáteční tenze, kdy se musí výzkumník respondentovi představit, říct, co je zač, co dělá a co po něm chce a zdali s účastí na interview souhlasí. Pokud je již respondent informován o výzkumníkovi a realizovaném výzkumu, tak mu jen výzkumník dané informace zopakuje a rozvede do potřebné hloubky (Miovský, 2006: 164). V neposlední řadě je potřeba, aby výzkumník měl na paměti, že pro rozhovor je podstatná aktivní interakce s informantem, jelikož při takové interakci dochází k vytváření významů (Sedláková, 2014: 208). Rozhovor tedy vyžaduje od tazatele jistou míru citlivosti, určité dovednosti, koncentraci, disciplínu a v neposlední řadě interpersonální porozumění (Hendl, 2016: 49). S tím také souvisí to, že pro výzkum je naprosto klíčové získání důvěry a motivace k účasti na interview (Miovský, 2006: 158).

V rámci realizovaného výzkumu navázal výzkumník spolupráci se sociálními pracovníci sociálně aktivizační služby pro rodiny s dětmi, které mu zprostředkovaly kontakt s klienty (adolescenty). Pracovnice předaly potencionálními respondentovi a jejich zákonnému zástupci obecné informace o výzkumníkovi a realizovaném výzkumu. V tomto ohledu měl výzkumník výhodu toho, že někteří klienti vybrané sociální služby se již s výzkumníkem osobně setkali v rámci výkonu své profese sociálního pracovníka terénních programů. V případě, že s účastí na výzkumu souhlasili, jak adolescenti, tak jejich zákonní zástupci, byl se zákonnými zástupci podepsán informovaný souhlas s provedením rozhovoru a pořízením audiozáznamu (viz příloha 1)

4.1.2 Způsob výběru výzkumného vzorku

K sestavení výzkumného vzorku byl použit tzv. záměrný výběr, též označovaný jako účelový. Tento typ výběru výzkumníci často využívají právě v kvalitativních šetřeních. Záměrný výběr se odvíjí od plánu výzkumníka, od jeho představy o cílové populaci a na základě jeho rozhodnutí, co nebo kdo by měl být předmětem výzkumu. Tento postup výběru je vhodný v situacích, kdy není cílová populace jasně vymezená nebo ohraničená, proto není možné přistoupit ke generalizaci vyzkoumaných zjištění. Je tedy potřeba, aby výzkumník přesněji definoval, pro jakou populaci jsou jeho závěry platné (Sedláková, 2014: 99).

Vzhledem k tomu, že diplomová práce vychází z konceptu, který předpokládá provázanost přístupu a užívání digitálních technologií s tradičními formami nerovností, se proto výzkumnice rozhodla sledovat právě uživatele dané sociální služby, kteří se nacházejí v nepříznivé situaci. Účastníky výzkumu jsou tedy adolescenti ve věku od 11 do 14 let, kteří jsou uživateli vybrané sociální služby. S ohledem na dodržení anonymity účastníků výzkumu a zachování mlčenlivosti, kterou je sociální služba vázána vůči svým uživatelům, nebude v rámci diplomové práce jmenovaná ani lokalizovaná. Blíže se tomuto tématu bude věnovat kapitola Etika výzkumu. Při výběru výzkumného vzorku byl kladen důraz na diverzitu účastníků u proměnných jako jsou věk, pohlaví, rodinné zázemí, finanční situace rodiny a vzdělání adolescentů. Výzkumu se účastnilo pět adolescentů z toho jeden chlapec. Výzkumníci se v tomto ohledu nepodařilo získat diverzifikovanější vzorek, jelikož v době realizace výzkumu byli ve stanoveném věkovém rozmezí

pouze dva chlapci uživateli služby, z toho jeden odmítl účast na výzkumu z důvodu nepřítomnosti sociální pracovnice. Konkrétní adolescenti byli vybráni na základě rozhovorů vedených se sociálními pracovníci (tzv. předvýzkum). Provedené rozhovory zároveň poskytly velmi obecný vhled do toho, k jakým zařízením mají adolescenti přístup. Blíže se rozhovorům bude věnovat následující podkapitola.

Výzkumu se nakonec zúčastnilo 8 respondentů, z toho u dvou nebylo možné rozhovor realizovat bez přítomnosti sociální pracovnice, která se v době realizace rozhovorů ocitla v dlouhodobé pracovní neschopnosti. Rozhovory probíhaly v přirozeném prostředí účastníků, tedy v jejich domácnostech s tím, že bylo zapotřebí sladit časové možnosti sociálního pracovníka, výzkumnice a účastníka. Sociální pracovnice si zpravidla naplánovala intervenci s rodiči mezitím, co byly rozhovory vedeny s adolescenty. U dvou naplánovaných termínů muselo dojít k jejich přesunu z důvodu nemoci uživatelů služby nebo sociálního pracovníka nebo zrušení schůzky se sociálním pracovníkem. Mimoto osobní setkání s adolescenty byla zprvu komplikovaná nařízenými opatřeními v rámci pandemie COVID-19, kterými se sociální služby musely řídit. Rozhovory s informanty probíhaly v období od ledna do dubna roku 2022.

4.1.3 Předvýzkum k výběru výzkumného vzorku

Již v přechozí kapitole byl zmíněn realizovaný předvýzkum se sociálními pracovníci, který výzkumnici měl posloužit k sestavení diverzifikovaného vzorku, co do věku, pohlaví, osobnosti adolescenta, lokality (vyloučená/nevyloučená), vzdělání, etnika, rodinného a finančního zázemí a vzdělání adolescentů. Rozhovory byly vedeny se sociálními pracovníci sociálně aktivizačních služeb pro rodiny s dětmi (dále SAS), přičemž ve službě jsou tři sociální pracovnice.

Rozhovory byly se dvěma pracovníci vedeny osobně, u jedné však musela výzkumnice přistoupit k online formě rozhovoru z důvodu dlouhodobé pracovní neschopnosti sociální pracovnice, přičemž u všech rozhovorů byl pořízen audiozáznam. Otázky pokládané sociálním pracovnícím byly rozděleny do okruhů v následující tabulce č.2, které se týkaly konkrétně těchto sociodemografických údajů: pohlaví, věk, rodinné zázemí, finanční zázemí, osobnost adolescenta, vzdělání, zařízení v domácnosti a užívané aplikace. Do tabulky následně byla zaznamenávána získaná data pro lepší přehlednost v jednotlivých oblastech. Současně tato data budou dále sloužit

ke krátkému představení účastníků a účastnic výzkumu. Na základě těchto rozhovorů pak výzkumnice, s ohledem na zmíněnou diverzitu výzkumného vzorku, vybrala 10 potencionálních respondentů. Ti byli nejprve osloveni klíčovou sociální pracovnící, která jim představila výzkumnici a její výzkum. Podrobně pak byl výzkum účastníkům představen při osobním setkání v rámci vedených rozhovorů. Osloveni byli nejen adolescenti, ale také jejich rodiče (případně rodič), kteří museli s výzkumem jakožto jejich zákonní zástupci souhlasit. Výzkumnice v tomto případě měla výhodu toho, že ji někteří z rodičů a adolescentů znali, jelikož se výzkumnice s nimi setkává v rámci sociální služby při výkonu své profese, přestože s nimi přímo nepracuje. Z toho důvodu měla velká část rodičů důvěru vůči výzkumnici a realizovaného výzkumu.

Tabulka č.2: tabulka pro zaznamenávání údajů o adolescentovi

| Informant č. | |
|--|--|
| pohlaví | |
| věk | |
| lokalita | |
| rodinné zázemí | |
| finanční situace | |
| vzdělání (stupeň ZŠ, prospěch, aj.) | |

| | |
|---|--|
| osobnost adolescenta | |
| zařízení v domácnosti | |
| aplikace, které adolescent využívá | |

4.3 Analýza výsledků

Následující kapitola se věnuje analýze přístupu a užití digitálních technologií adolescenty. následně rozhovorů vedených s adolescenty (uživateli sociálních služeb). Jednotlivé výpovědi jsou analyzovány na základě provedené operacionalizace přístupu a užití k digitálním technologiím, která je blíže popsána v teoretické části diplomové práce. Základními koncepty pro sestavení modelu jsou Kauzální model teorie zdrojů a přivlastnění a Kumulativní a rekurzivní model vycházející z teorie Jana van Dijka (2005, 2012)⁹. Přístup a užití adolescentů k digitálním technologiím jsou analyzovány skrze již výše zmíněné tematické oblasti: personální a poziční kategorické nerovnosti, zdroje a prostředky, přístup k ICT, užití a regulace užití ze strany rodičů adolescentů¹⁰.

4.3.1 Tematická oblast č.1 – personální a poziční kategorické nerovnosti

V této oblasti výzkumu se práce snaží popsat zjištěné personální a poziční charakteristiky jednotlivých účastníků výzkumu, které podle Van Dijka (2005) mohou mít v konečném důsledku vliv na přístup a užití digitálních technologií. Výzkumnice personální a poziční charakteristiky zkoumala v rámci předvýzkumu, ve kterém vedla rozhovory s klíčovými sociálními pracovníci. Případná další zjištění vztahující se k této tematické oblasti vyplynula z rozhovorů s adolescenty. Účastníci byli vybráni tak, aby se v jednotlivých proměnných, co nejvíce odlišovaly a došlo k větší pestrosti výzkumného vzorku. V následujícím textu budou představeni informanti výzkumu s ohledem, na již výše zmíněné proměnné. Pro větší přehlednost použila výzkumnice tabulku č. 2 k zaznamenávání jednotlivých personálních a pozičních charakteristik adolescentů. Zároveň každý informant dostal přidělené písmeno „I“ s pořadovým číslem z důvodu zachování jejich anonymity, informanti jsou při svých výpovědích označováni zkratkou I1 – I8.

⁹ Blíže popsány v kapitole 3.1.3 Koncepce podle J. van Dijka

¹⁰ Viz tabulka č. 1

Informant č. 1 (I1)

Informantka č. 1 je dívka ve věku 12 let romského etnika. I1 je spíše introvertní, přičemž její klíčová sociální pracovnice uváděla, že mimo jiné je dívka snaživá, poctivá, samostatná a ke svému věku je mentálně vyspělá. Informantka žije ve společné domácnosti se svou zdravotně handicapovanou matkou a otcem, který o matku pečuje. Vztah mezi rodiči bývá napjatý, matka vede soudní spor s majitelem, který ovlivňuje celou rodinu. Dívka má nevlastního bratra, který už s nimi nežije, ale stále se stýkají. Rodina žije v sociálně vyloučené lokalitě v nájemním bytě, kde bývá častý hluk z důvodu rekonstrukce domu. Byt se nachází ve velmi špatném stavu, často se v bytě nevytápí a informantka doposud neměla žádný pracovní stůl, kde by mohla například vypracovávat úkoly do školy. Finanční situace rodiny není stabilní, oba rodiče jsou v insolvenci a domácnost financují z invalidního důchodu matky, která současně pobírá dávky pro osoby se zdravotním postižením a přídavku na dítě. V domácnosti nebyl dlouho dobu zaveden internet, což bylo také součástí zmíněného sporu s majitelem nemovitosti. V rámci online výuky byl pro informantku zprostředkován notebook z nadačního fondu, který zajistila sociální pracovnice. Co se týče vzdělání, tak se dívka snaží poctivě plnit veškeré zadané úkoly a spolupracuje se sociální pracovnicí na vzdělávacích činnostech, popřípadě využívá doučování nabízené školou. Sociální pracovnice uvedla, že ve srovnání s jinými romskými dětmi, se kterými spolupracuje, je informantka poměrně bystrá a chytrá, přestože v době online výuky musela podstoupit reparát z matematiky, který v závěru úspěšně složila.

Informant č. 2 (I2)

Informant č. 2 je chlapec ve věku 12 let romského etnika. I2 je aktivní, rád tráví čas venku a sportuje, hlavně na kole nebo skateboardu. Dle slov sociální pracovnice jej škola nebaví. Informant se potýká s výchovnými problémy a z toho důvodu mu byl přidělen kurátor. Informant žije ve společné domácnosti se svou matkou, handicapovaným otcem a dalšími třemi sourozenci. U rodičů se často objevuje slovní agresivita při vzájemné komunikaci mezi sebou. Matka je nezaměstnaná a tráví čas doma se svou nemladší dcerou, která je v rodině upřednostňovaná oproti starším bratrům. I2 tedy chybí motivace a zájem ze strany rodičů. Rodina žije, stejně jako u předchozí informatiky, z invalidního důchodu otce a dávek pro osoby se zdravotním postižením.

Dále matka společně s dětmi pobírají dávky hmotné nouze a přídatky na děti. Rodina vlastní dům, ve kterém žije, který je z velké části neudržovaný. Co se týče vzdělání informanta, tak bývá často nepřipravený v hodinách, přestože již jednou propadl. Rodině byl zajištěn skrze nadaci notebook pro účely online výuky, přesto I2 hrozí, že by mohl znovu propadnout z důvodu vysoké absence při online výuce, univerzální výmluvou bývá, že zařízení nefungují.

Informant č. 3 (I3)

Informantka č. 3 je dívka ve věku 14 let romské etnika. I3 je extrovertní povahy, má ráda pozornost a je komunikativní. Zároveň ji záleží na tom, jak vypadá a dává si záležet na svém zevnějšku. Sociální pracovnice uváděla, že v kolektivu má informantka možná lepší postavení než jiné romské dívky, se kterými spolupracuje. Dívka tráví velkou část času se svou sestrou, se kterou má velmi blízký vztah. Informantka žije ve společné domácnosti se svou mladší sestrou, nevlastním bratrem, matkou a jejím partnerem. Biologický otec o ní a její sestru nejeví zájem, současně ani nehradí výživné. Obě dívky považují za svého otce partnera matky, který s nimi žije již od útlého věku. Byt, ve kterém rodina žije je udržovaný a čistý, matka dbá na čistotu a požaduje to také po svých dětech. Matka bývá na děti přísná a klade důraz na plnění povinností. Matka i její partner jsou zaměstnaní a díky tomu mohou udržet určitý životní standard rodiny. Rodina se v podstatě nepotýká s žádnými finančními problémy. V oblasti vzdělání sociální pracovnice uváděla, že dívka je chytrá, avšak nemá ambice si zlepšit svůj prospěch. Doučování má zajištěno v rámci jiné sociální služby, které navštěvuje společně se sestrou.

Informant č. 4 (I4)

Informant č. 4 je dívka ve věku 12 let romské etnika. I4 je introvertnější typ, ráda tráví čas venku se svou starší sestrou (I3), kamarády nebo chodí na procházky se psem. Při vzdělání potřebuje podporu a více času na to, aby dané učivo pochopila. Stejně jako její sestra dochází na doučování v rámci jiné sociální služby. Informantce dokonce jeden rok hrozil reparát. Co se týče rodinného a finančního zázemí, tak je již popsáno u I3, z výše uvedeného je zřejmé, že se jedná o sestru informantky.

Informant č. 5 (I5)

Informant č. 5 je chlapec ve věku 13 let. I5 je na pomezí mezi introvertem a extrovertem. Rád hraje na počítači a má svůj klid, současně je komunikativní a sportovně založený. V minulosti u něj docházelo k potyčkám s dalšími adolescenty, z toho důvodu také navštěvoval pedagogicko-psychologickou poradnu. Matka žije s otcem ve společné domácnosti, přestože má partnera a plánuje od otce odejít. V rodině dochází k domácímu násilí, které má dopad na všechny její členy. Matka je zaměstnaná a živí v podstatě celou rodinu, otec je nezaměstnaný nebo občas pracuje „na černo“. Matka i otec se potýkají dluhy, matka by chtěla vstoupit do procesu oddlužení. Chlapec má další dva sourozence, starší sestru a mladšího bratra. V rámci online výuky informant musí opakovat ročník, přestože je chytrý a dokáže logicky přemýšlet. Sám informant uváděl, že „propadl“ z důvodu online výuky, při které neměl osobní kontakt s učitelem/učitelkou.

Informant č. 6 (I6)

Informant č. 6 je dívka ve věku 14 let. I6 je spíše introvertní typ, v poslední době tráví hodně času na internetu, kde si vytvořila nové přátele. Sociální pracovnice uváděla, že dívka je zpočátku velmi tichá a nevýrazná, ale ve chvíli, kdy získá důvěru v člověk, dokáže se otevřít a sdílet své pocity. Informantka žije sama s matkou ve společné domácnosti. Rodiče jsou rozvedení s tím, že matka nemá dobrý vztah s otcem. Stejně tak měla matka problematický vztah se svým synem, který týral matku i svou sestru (informantku). Syn nakonec odešel z domu a nyní žije s otcem. Matka je zaměstnaná a celkově je ekonomicky zdatná, otec řádně hradí výživné. Sociální pracovnice uváděla, že informantka vždy školu zvládala, avšak v poslední době tráví více času hraním počítačových her až do noci, což má pak dopad na její nepřipravenost v hodinách a snížení prospěchu.

Informant č. 7 (I7)

Informant č. 7 je dívka ve věku 14 let romské etnika. I7 je extrovertní, temperamentní, výbušná a potýká se s výchovnými problémy. Sociální pracovnice popisovala dívku jako vstřícnou v případě, že se jí někdo věnuje. Informantka žije ve společné domácnosti se svým mladším bratrem, matkou a otcem. Do nedávna s nimi žila její starší sestra, se kterou měla blízký vztah a snaží se s ní udržovat kontakt především skrze sociální síť. V rodině probíhá dlouhou dobu domácí násilí ze strany otce, ale také informantky, která se dle slov sociální pracovnice stává „hlavou rodiny“

v případě nepřítomnosti otce. Děti jsou k sobě navzájem surové. Matka je již dlouhodobě nezaměstnaná a potýká se se zdravotními problémy. Otec pracuje „na černo“ a živí celou rodinu. Finanční situaci je poměrně nestabilní a jakákoliv materiální pomoc bezúčelně mizí. Rodina se mimo jiné potýká s problémy dluhového charakteru. Informantka není motivovaná se vzdělávat, mnohem raději se věnuje rukodělným činnostem. Současně dochází k nedodržování školní docházky a častým absencím, což má dopad na prospěch informantky.

Informant č. 8 (I8)

Informant č. 8 je dívka ve věku 12 let. I8 je introvertní, tichá a stydlivá. Ráda tráví čas se svými kamarádkami a svou matkou, se kterou žije v jedné domácnosti. Před pár měsíci matka opustila otce z důvodu fyzického a psychického násilí, aktuálně matka získala možnost bydlet ve finančně dostupném bydlení ve srovnání s tržními cenami. Matka je zaměstnaná a současně pobírá příspěvek na dítě. Otec hradí výživné na dceru, přičemž rodiče jsou nyní v rozvodovém řízení. Otec udržuje styk s dcerou, informantka má však bližší vztah s matkou. Rodinné zázemí informantky se stabilizovalo oproti předchozímu soužití s otcem. Co se týče vzdělání, tak sociální pracovníce uváděla, že informantka je velmi snaživá a učenlivá. Informantka prospívá s vyznamenáním, matka se v tomto ohledu dceři věnuje a snaží se ji motivovat ve vzdělávání.

4.3.2 Tematická oblast č. 2 – zdroje a prostředky

Tematická oblast č. 2 si klade za cíl zjistit, jaké časové a sociální zdroje adolescenti mají při užívání digitálních technologií. V úrovni časové se výzkumnice zaměřovala na to, zdali adolescenti mají představu o stráveném času na digitálních technologiích a kolik času jim ve svém životě věnují. Z rozhovorů vedených s adolescenty dále vyplynula otázka týkající se regulace času stráveného s digitálními zařízeními ze strany jejich rodičů. Prvně byla adolescentům položena otázka zjišťující jejich představu o stráveném čase s digitálními technologiemi. Obecně lze říct, že informanti měli představu o tom kolik času s médii stráví, ale spíše odhadovali čas ve vztahu ke konkrétnímu zařízení. Odpovědi informantů se vesměs lišily.

[I5: „No, na počítaču tak přibližně to bude určitě 7 hodin. A na telefonu tak 3-4?“; I3: „Jako na Playstationu tak jednou...nebo dvakrát. Ne tak často jako třeba na telefonu no...“;

I7: „*Tak 4 hodiny za den? Nejvíc asi, když se dívám na ty turecké seriály, to se někdy dokážu dívat i celý den.*“]

V případě stráveného času je důležité zmínit skutečnost, že adolescenti navštěvují základní školu a jsou tedy obecně povinni dodržovat školní docházku, proto je jejich čas strávený na zařízeních omezen, vyjma předmětu informatiky. Velká část informantů uváděla, že nemohou ve škole používat například mobilní telefony, někde jsou dokonce zakázány ve školní řádě, popřípadě mají povoleno používat mobilní zařízení pouze o přestávkách. Někteří adolescenti zaznamenávali nárůst stráveného času s digitálními technologiemi převážně v průběhu víkendu a při přechodu na online výuku v době pandemie COVID-19.

[I6: „*Když byla online výuka tak klidně i celý den*“; I1: „*... spíš jenom večer, ale když třeba je víkend, tak to i půl dna.*“; I3: „*Možná i 4 hodiny, no... někdy aj víc no. Třeba o víkendu.*“]

Mimo již výše zmíněnou základní školu, zjišťovala výzkumnice, zdali dochází k regulaci času účastníků ze strany jejich rodičů. Z rozhovorů vyplynulo, že rodiče adolescentům čas na digitálních zařízeních nijak zvlášť neomezují. Pokud k omezení docházelo, tak pouze v případě, že vnímali u svých dětí potřebu spánku, zpravidla s ohledem na jejich školní docházku. U jedné informantky (I6) docházelo ke konfliktům s matkou, která měla tendence omezovat dceři hraní počítačových her v pozdních večerních hodinách na úkor vzdělání.

[I5: „*Jako někdy řeknou, že mám jít spát, že už jsem tam dlouho a tak...*“; I3: „*Třeba večer, když je už 8 hodin a furt na tom jsme, tak už nám to mamka veme prostě.* I4: „*No, ať sme třeba vyspané, ale jako ona třeba ví, že když nám prostě řekne, ať to vypnem, tak že to vypnem, že.*“]

U výše uvedeného lze kontaktovat, že adolescenti mají velmi obecnou představu o tom, kolik času stráví s médii, ten se v jednotlivých odpovědích lišil. Žádný z dotazovaných neuváděl, že by si svůj strávený čas kontroloval například pomocí mobilního telefonu, popřípadě jiný způsobem. Nejvýznamněji docházelo k nepřímé regulaci času ze strany základních škol, méně pak ze strany rodičů.

Další sledovanou úrovní v této oblasti byly sociální zdroje adolescentů, tím se rozumí určitá sociální síť (rodina, přátelé, vyučující, sociální pracovník/ce aj.), která informantovi nabízí podporu při práci s digitálními technologiemi. Typicky v případech, kdy si informant neví rady při řešení konkrétního problému s ICT. Z rozhovorů vyplynulo, že informanti se nejčastěji obracejí na své rodinné příslušníky, popřípadě přátelé. V případě rodinných příslušníků se jednalo o sourozence anebo bratrance/sestřenici, se kterými jsou v pravidelném kontaktu.

[I1: „*Hm, tak třeba se zeptám bratrance nebo kamarádů. No tak od malička jsem měla takový malý telefony a vždycky jsem se dívala na bráchu, protože on ho měl. Tak jsem se vždycky na něho dívala, no někdy mi ho půjčoval a já jsem to od něho nějak pochytila. No a třeba předtím, jak jsem byla menší, tak jsem chodila k sestřenici a třeba ta mně něco ukazovala na počítači, tam jsme hrály hry nebo tak, ale většinou od bráchy asi.*“; I2: „*Jako když nevím, tak se zeptám bráchy, ale já moc na tom nejsem.*“; I6: „*Ještě, když s náma bydlel brácha, tak jsem se zeptala ho, ale teď všechno zvládnou sama. No a když nevím, tak si to najdu, jakože na internetu.*“]

Velmi zřídka se informanti obraceli na vyučující nebo sociální pracovníky/ce, přestože jsou s nimi v pravidelném kontaktu. Zajímavým zjištěním v rámci sociálních zdrojů adolescentů byla zmiňovaná podpora konkrétně matek ze strany adolescentů, které se na ně obracely v případě, že si nevěděly rady s digitálními technologiemi, nejčastěji mobilním telefonem. Otec naopak byl ten, na kterého se účastníci výzkumu obraceli. Pouze informantka I1 uváděla, že ani jeden z rodičů se v digitálních technologiích nevyzná a v tomto ohledu spoléhali na její digitální dovednosti.

[I1: „*Spíš já hodně pomáhám mamce s hodně věcmi. Třeba jak volat, jak se tam jakože natukává to číslo, jakože jak objednat věci na internetu, co je na Facebooku a tak. No a tatka vůbec nic. Ten je na tom asi jak mamka. Jenom tak televizi a ten telefon, ale ten má tlačítkovej.*“]

Lze tedy konstatovat, že dle uvedených zjištění má každý z adolescentů vytvořenou určitou sociální síť (sociální zdroje), na kterou se může obrátit v případě, že si neví rady nebo potřebují určitou technickou podporu.

4.3.3 Tematická oblast č. 3 – přístup k ICT

Stejně jako předchozí oblast je oblast přístupu k ICT rozdělena do dvou úrovní, a to *fyzický/materiální přístup* adolescentů k digitálním technologiím a *digitální dovednosti* (neboli operační dovednosti) adolescenta. Zde si práce klade za cíl zjistit, k jakým digitálním technologiím mají adolescenti přístup a jaké jsou jejich digitální dovednosti, zjednodušeně, jak umí digitální technologie ovládat. Obě jmenované úrovně jsou navzájem na sobě závislé, jelikož bez fyzické přístupu k digitálním technologiím není možné získávat určité digitální dovednosti a učit se tak operovat s jednotlivými zařízeními. Díky tomu, že výzkum probíhal v domácím prostředí adolescentů, měla výzkumnice možnost, mimo samotné dotazování informantů, také sledovat technické zázemí v jednotlivých domácnostech. Informantům byla nejprve předložena karta s ikonami digitálních technologií, ti pak reagovali na to, jaká zařízení vlastní, popřípadě k jakým mají v domácnosti přístup (vlastnění ICT jiným členem rodiny).

Jako první se výzkumnice adolescentů dotazovala na přístup k **internetu**. V tomto ohledu byla každá domácnost již vybavena přístupem k internetu, avšak I1 uváděla, že připojení k internetu mají poměrně krátkou dobu. V době zavádění online výuky využívala informantka prostory sociální služby, kde se mohla připojit k internetu. Běžně jinak navštěvovala své prarodiče, kteří k internetu měli přístup.

[I1: „*No, ten internet jsme neměli, ale už ho máme. No a předtím jsem chodila k babičce a dědovi a tam jsem u nich byla na internetu. Byli tam třeba i bratřenci, tak jsme někdy spolu hráli na počítači nebo jsme se jenom na něco dívali*”]

Další informantka hovořila o tom, že někdy nemají dostatek financí na uhrazení měsíčního poplatku za internet, a tak jsou odpojeni.

[I7: „*Jako stalo se, že mamka nebo taťka nezaplatili internet, tak jsme ho neměli, že...*“]

Prvním zkoumaným médiem byla **televize**, ta se vyskytovala ve všech domácnostech. Pouze dvě informantky, I3 a I4 (jedná se o sestry žijící ve společné domácnosti), uváděly, že mají doma dvě televize, přičemž jedna z nich byla nefunkční a čeká na opravu. Rozdíl byl pak ve velikosti, typu a stáří televize, přičemž velká část informantů vlastnila tzv. Smart televizi. Výjimkou byla informantka I1, která uvedla, že mají plazmovou televizi bez funkcí Smart TV. Žádný z informantů současně neměl předplacenou online streamovací službu jako například

Netflix, HBO, Voyo aj. U informantky I1 došlo k omezení přístupu k televizi z důvodu rekonstrukce domu, kdy dělníci shodili televizní anténu na domě. Majitel domu odmítal situaci řešit, I1 tak byla celou zimu bez přístupu k televizi. Ztráta přístupu k televizi spíše ovlivňovala matku informantky, která je hendikepovaná a tráví velkou část času doma společně s pečujícím manželem.

[I1: „No oni dělali jakože venku nějakou rekonstrukci a my jsme to měli jakože na tom lešení, ale oni to pak sundali takže jsme to neměli celou zimu. No a potom až nooo... možná tak před dvouma třema měsíci tam udělali společnou anténu a můžeme se zase dívat na televizi. Jako mamka z toho byla špatná, tak to hodně řešila s paní sociální pracovníci. A internet taky máme teprve tak půl roku, předtím jsme ho neměli, prý byl problém něco na baráku. Jako vlastně až díky online výuce to mamka s tatkou více začali řešit. Hodně nám s tím pomáhala paní sociální pracovnice. Jako teď si to bez toho internetu nedokážu asi představit.“]

Televizi dokázali ovládat všichni dotazovaní bez téměř jakýchkoliv instrukcí. Dvě informantky uváděly, že jim zprvu ovládání televize ukazoval otec, poté se v prostředí televize velmi rychle zorientovaly.

[I6: „No, jako ze začátku nám tatka ukazoval, co máme dělat, ale teď už to prostě umím. Třeba ze začátku jsem nevěděla, jak mám něco udělat na notebooku, když byl jakože nový, tak proto. Spíš to teď ukazuju mamce, ona s tím, jakože vůbec neumí, že... a stejně tak i u telefonu, když chce něco stáhnout a tak“; I7: „Sama jsem se to učila, asi jednou jsem se ptala tatky, když ji koupil, ale moc ne, spíš sama. No, a když nevím, tak se někdy zeptám kámošem nebo bráchy, ten je na tom furt.“]

Na základě zjištěných dat lze usuzovat, že televize se stala všudypřítomným médiem v domácnostech adolescentů, ke které mají přístup vesměs všichni rodinní příslušníci, nejčastěji po škole nebo při společném sledování seriálů či filmů. Pro informanty představuje médium, které dokážou bez jakýchkoliv větších problémů ovládat. V tomto ohledu jsou spíše technickou podporou pro rodiče.

Dále asi nejrozšířenějším a nejoblíbenějším zařízením byl **mobilní telefon**, ke kterému měli všichni informanti přístup. Dočasně byla bez přístupu k mobilnímu telefonu informantka I4, která v rozhovoru uváděla, že aktuálně nemůže najít nabíječku k zařízení, a tak je už 14 dní bez telefonu.

[I4: „Ale já k telefonu nemůžu najít nabíječku, tak 2 týdny na tom nejsem. Ale hlavně mi to vůbec nechybí. Třeba na televizi jsem více, tak to by mi možná vadilo.“]

Věk, ve kterém měli informanti svůj první telefon se lišil. Nejdříve jej měla I4, která dostala mobilní telefon již v pěti letech. Následně její sestra I3, která jej vlastnila od 7 let, poté I2 a I6, kteří uváděli rozmezí mezi 8 až 9 lety a nakonec I1, I5, I6 a I7, ti uvedli věkové rozmezí od 10 do 11 let. Stejně jako u předchozího zařízení docházelo k rozdílům mezi vlastněnými mobilními telefony, co do značky, stavu a pořizovací ceny. Cena mobilních telefonů adolescentů se pohybovala v rozmezí od 2 000,- Kč a do 5 000,- Kč. Informanti často cenu odhadovali, nebyli si ji zcela jistí s ohledem na to, že telefony jim pořizovali rodiče. Co se týče značky, tak převládaly čínské firmy jako je Xiaomi a Huawei, potom méně zmiňovanou značkou byla korejská firma Samsung a u jedna informantka (I3) měla telefon od americké firmy Apple. Na základě toho, že I3 vlastnila Iphone, uměla se jako jediná z dotazujících pohybovat, jak v prostředí systému Android, tak v systému IOS.

[I3: „No, já jsem měla iPhone 5 a já jsem na tom taky neuměla, ale mně pomohla jakože kamarádka, protože to má jiný systém, že, než je ten Android a teď už s tím umím. Třeba mamka s tím Iphonem neuměla, ale vůbec. Jako nevím, jak jsem to udělala, ale třeba jsem ji pomohla přetáhnout fotky. To taky nevěděla no. Jak ona byla zvyklá na Android, tak nevěděla, jak s tím obchodem, tam je AppStore. Jsem ji ukázala, jak se tam stahuje, tak ona už všechno ví. I4: „Jako já bych ten Iphone nechtěla, i když mi ho mamka chtěla koupit. Já se v tom vůbec nevyznám, ale třeba bych se to naučila od ségry, že...“]

Dva informanti uváděli, že jejich mobilní telefon není v dobrém stavu. U informanta I2 byl rozbitý displej, proto se mu hůře mobilní telefon ovládal. Současně uváděl, že na něm netráví mnoho času, proto mu nevádí stav jeho telefonu. Informantka I7 měla mimo rozbitý displej, nefunkční zásuvku na SIM kartu z toho důvodu nemohla z telefonu telefonovat či psát SMS. Kromě informantky I7 byly v každé domácnosti adolescenta náhradní telefony (tlačítkové i dotykové) v případě, že by některý z nich přestal fungovat. Informant I2 výzkumníci ukazoval při rozhovoru přihrádku, kde měli schované mobilní telefony, I2 uváděl, že všechny z nich jsou nefunkční, většina měla rozbitý displej nebo nešla již zprovoznit. Mezi telefony se nacházely také další nefunkční zařízení (např. tablety). Z výpovědí účastníků výzkumu vyplynulo, že nikdo z nich nemá měsíční

paušál, který by mu rodiče hradili, proto skoro žádný z informantů neuváděl, že by využíval mobilní data.

U digitálních dovedností se pak objevovala u všech adolescentů schopnost telefonovat, psát SMS, využívat funkce fotoaparátu včetně natáčení videí a stahování aplikací. Tři informanti I2, I3 a I7 uváděli, že neví, k čemu všemu slouží aplikace, které byly v telefonu již nainstalované.

[I7: „*Já mám třeba hodně aplikací, který už v tom telefoně byly a nevím třeba jakože na co jsou.*“]

Pouze informantka I8 zmínila, že telefon pravidelně čistí od dat, které již v telefonu nepoužívá. Tímto úkonem se snaží o provádění určité údržby svého telefonu, což se také dá přiřadit k jisté digitální dovednosti.

[I8: „*Když se to třeba hodně sekalo, tak jsem to musela vyčistit a pak to bylo lepší.*“]

Z výše uvedeného tedy vyplývá, že každý z účastníků má přístup k tzv. chytrému telefonu. K rozlišnostem pak dochází v získaných instrumentálních dovednostech jednotlivých adolescentů, které souvisejí se způsobem užívání mobilního telefonu. Blíže o užívání pojednává další a zároveň poslední zkoumaná oblast. V přístupu k **notebooku nebo stolnímu počítači** již docházelo ke značným rozdílům oproti předchozím zařízením, přičemž stolní počítač vlastnil pouze jeden informant (I5). Dva další informanti (I1 a I2) získali notebook prostřednictvím nadace pro účely online výuky, kterou zajišťovaly sociální pracovníce. Před zavedením online výuky tedy ani jeden z nich notebook nevlastnil. I3 a I4 sice neměly svůj vlastní notebook, ale v rámci společné domácnosti k němu měly přístup, konkrétně skrze matku. Informantky I6 a I8 měly vlastní notebook a jenom jedna informanta (I7) uvedla, že notebook nemá. Dle výpovědi sociální pracovníce, měla v tomto případě vliv nepříznivá finanční situace rodiny, kdy rodiče I7 měli ve zvyku zastavovat různou elektroniku (včetně notebooku) výměnou za půjčení peněz. Tímto způsobem docházelo k neustálému odjímání přístupu jakýchkoliv nových digitálních technologií pořízených do domácnosti. Zároveň každý z informantů měl základní povědomí o tom, jak notebook či stolní počítač ovládat. I když by jej nemuseli mít doma, dostanou se k tomuto typu zařízení alespoň prostřednictvím předmětu informatiky, kde jsou seznámeni s prací v systému Microsoft Office, nejčastěji s programem Word a jeho funkcemi. Mimo to někteří informanti uváděli, že se učí, jak si něco vyhledat skrze prohlížeč anebo jak stáhnout obrázek z internetu. Pozoruhodným zjištěním

bylo, že získané dovednosti ve škole pak dále někteří z informantů nevyužívají ve svém běžném životě.

[I6: *No, my jsme hodně ve škole používali jako že ten Word.*“; I4: *No, ten Word. Třeba někdy jsme tam psali pohádku nebo tak.*“; I3: *„Tam se třeba učíte, jak něco ukládat nebo jak stáhnout fotku z internetu nebo tak. Jako horší to bylo, jak jsme měli online výuku, to jsem moc nevěděla, jak na těch Teamsech, když nám to nemohl učitel ukázat jako naživo“]*

Vyšší úroveň digitálních dovedností se pak objevovala u I5, který jako jediný měl stolní počítač, který si sám nebo s pomocí otce a strýce, tzv. upgradoval, čímž si zvyšoval výkonost počítače.

[I5: *„No tak upgradovali jsme u počítače grafiku. Měl jsem jedničku, zdá se mi nějakou inteláckou, teď nevím přesně, co to byl za model. Upgradovali jsme ji na dvojkou nebo trojku a MSíčko, teďka taky nevím, co to je přesně za model, jsme upgradovali z 16 gigabitů ram na 28 gigabitů.“]*

Méně častými digitálními zařízeními, ke kterým měli informanti přístup byl **tablet**, **herní konzole** nebo **tiskárna**. Ve výpovědích adolescentů byla také zmiňována různá příslušenství k digitálním technologiím jako například sluchátka (drátová/bezdrátová), mikrofon, USB flash disk nebo reproduktory.

4.3.4 Tematická oblast č. 4 – užití ICT

Poslední oblast zkoumá užití digitálních technologií, tedy k čemu adolescenti technologie využívají a zdali probíhá určitá forma regulace užívání těchto technologií ze strany rodičů.

V případě **televize**, která se objevovala v každé domácnosti, bylo jejím nejčastějším užitím sledování seriálů a filmů, popřípadě někteří informanti uváděli sledování videí či poslech písni prostřednictvím platformy YouTube. Velmi malá část adolescentů využívala televizi za účelem sledování televizních zpráv. Pokud televizní zprávy registrovaly bylo to převážně v situacích, kdy jejich rodiče sledovali zprávy. Televize současně byla jedinou technologií, kterou v podstatě sdílela celá rodina, současně rodinné příslušníky určitým způsobem stmelovala, například při sledování filmů či seriálů nebo dokonce hraní her.

[I8: „No my si často s mamkou na to stahujeme nějaký filmy nebo pohádky. Často taky s mamkou se díváme na Modrej kód a na Sestřičky.“; I3: „Tak třeba, když přijdu ze školy, tak jsem doma jenom já, tak se dívám sama. Pak přijde brácha, tak je tam brácha a pak taťka a večer jsme tam nakonec všichni.“; I5: „Jo, díváme se třeba všichni na film. Jakože když chceme, tak se třeba skočíme podívat a tak.“]

Tři informanti z osmi (I3, I4 a I5) pak dále uváděli, že televizi používají také k propojení s herní konzolí (Xbox a Playstation).

Již v předchozí podkapitole bylo zmíněno, že **mobilní telefon** se obecně jeví jako nejpopulárnější a pravděpodobně nejpoužívanější digitální zařízení mezi adolescenty. Informant I2 uváděl, že mobilní telefon pro něj není nijak zvlášť důležitý, raději tráví svůj volný čas venku na kole nebo skateboardu. Informantky I4 a I8 také hovořily o tom, že by se bez mobilního telefonu obešly a když můžou, tak upřednostní trávení volného času s kamarádkami nebo I4 se raději věnuje svému psovi.

[I8: „No...jako třeba i bez telefonu vydržím, jako tady tu elektroniku nějak nepotřebuju. Já jsem spíš venku s kámoškama.“; I4: „Třeba jdu na pole vyvenčit našeho psa a tak... jako radši jsem venku než ten telefon a televize.“]

Mobilní telefon ve většině případů byl nástrojem ke komunikaci s přáteli nebo rodinou. I7 používala telefon převážně k udržování kontaktu se svou starší sestrou, která se před nedávnem odstěhovala. Vzhledem k tomu, že I7 neměla v telefonu SIM, tak s ní komunikovala převážně přes aplikaci messenger. I3 také preferovala komunikace s rodiči přes messenger, než že by využívala standartní volání. I3 uvedla, že se jí to zdá lepší, protože může zapnout kameru a rodiče hned vidí, co zrovna dělá.

[I3: „U toho messengeru je výhoda, že můžete zapnout kameru a hned vás někdo vidí. Tak přes ten messenger je to takové lepší.“]

Zároveň většina informantů mobilní telefon hojně využívala k práci se sociálními sítěmi. Informanti zmiňovali aktivity jako je focení fotek nebo natáčení videí, dále pak často adolescenti hovořili o sledování různých videí a sledování svých oblíbených influencerů nebo youtuberů. Užíváním sociálních sítí se bude práce zabývat v následujícím textu. Někteří informanti uváděli,

že si na telefonu pravidelně poslouchají písničky, které si stahují do již nainstalovaného přehrávače. Méně častým pak bylo hraní her, k tomu informanti zpravidla využívali jiná digitální zařízení (stolní počítač, notebook nebo herní konzole). U účastníku výzkumu byla také zjišťovaná jejich aktivita ve smyslu vytváření vlastního obsahu, který pak dále sdíleli například na sociálních sítích nebo si jej ukládali do interního úložiště v telefonu. V drtivé většině informanti uváděli upravování fotografií, popřípadě videí skrze dostupné aplikace v obchodu Google Play nebo přes úpravy v galerii. V rámci analýzy bylo zjištěno, že nikdo z informantů nevytvářel pravidelný obsah, který by sdílel na sociálních sítích. V tomto ohledu převažovala mnohem více konzumace mediálních obsahů než jejich vytváření.

Dalším zkoumaným zařízením a jeho využitím byl **stolní počítač, notebook a tablet**. Stolní počítač vlastnil pouze jeden z informantů, a to I5. Ten uváděl, že na počítači tráví téměř svůj veškerý volný čas, nejčastěji hraním a stahováním počítačových her, voláním s kamarády přes komunikační platformu Discord, poslouchám písniček přes aplikaci Spotify nebo stříháním videí.

[I5: „*Jako dělám na něm všechno. Hraju, volám s kámoši na Discordu nebo dělám nějaké stříhy a tak. Jo, a taky tam hodně poslouchám písničky přes to...jak se to jmenuje. Jo, tohle.*“]

Informant zároveň užíváním počítače získával pocit bezpečí a klidu, protože byl doma, kde ho dle jeho slov nikdo neotravoval. V návaznosti na to I5 přiznával, že rád jezdil venku na kole, dokud tam nedocházelo k potyčkám s dalšími chlapci. Mimoto I5 opakoval ročník, čímž došlo ke ztrátě osobního kontaktu se svými spolužáky, kteří byli jeho kamarádi. S nimi právě často komunikuje přes Discord a udržuje tímto způsobem s nimi stálý kontakt. Informantka I6 mi vyprávěla o tom, jak také tráví velké množství času hraním her na svém notebooku. Současně se zde setkává se svými přáteli, které poznala skrze hraní her. Stejně jako I5 používá komunikační platformu Discord a mimoto sleduje hraní her na sociální platformě Twitch.

[I6: „*Jako asi nejvíc hraju hry na nořasu, někdy na tom vydržím až do rána, když si tam voláme s kamarády. No jako někdy i když máme na druhá den školu. To je pak mamka našťvaná.*“]

Notebook pak informanti dále využívali k občasnému sledování filmů, seriálů nebo jejich stahování na USB flash disk. Notebooky umožňovali informantům se připojovat na online výuky a plnit tak zadané úkoly vyučujícím. Ve většině rodin byl pouze jeden notebook, proto docházelo k jeho střídání mezi sourozenci. U informantky I7 vzhledem k neustálým výpadkům v připojení

k internetu a zastavování digitálních zařízení se nemohla I7 plnohodnotně účastnit online výuky. V tomto případě nebyla informantka dostatečně motivovaná rodiči k tomu, aby se vzdělávala. Stejně tak u informanta I2 sloužil notebook spíše pro hraní her než k připojení na online výuku. Oba informanti pak měli vysoké absence v rámci online výuky. Jediná informantka I3 užívala tablet pro účely vzdělávání, především jí tablet sloužil k připojení k online výuce.

[I8: „*No, já přes ten notebook stahuju nějaký filmy nebo pohádky. Často si něco stáhneme s mamkou, jakože já to stáhnou, mamka to neumí. Pak to dám na flešku a přehráváme si to na televizi v obýváku.*”]; [I3: „*Akorát pak jsem byla většinou doma, protože jsem měla ten tablet. Tak hodně na tom jsem měla tu online výuku.*“]

Z výše uvedených zjištění vyplývá, že užívání digitálních technologií se liší v závislosti na preferencích adolescentů. Digitální technologie z velké části byly užívány ve volném čase adolescentů a sloužily k jejich zabavení.

V neposlední řadě se výzkumnice v odpovědích adolescentů setkávala s fenoménem užívání **sociálních sítí**, které byly přítomné u každého z nich v různé míře. Nejméně k užívání sociálních sítí tihl I2, kterého obecně digitální technologie moc nezajímaly. Jediné, co I2 ze sociálních sítí používal byl Facebook, Messenger a občas Youtube. Podobná zjištění byla u I7, která používala také tyto tři jmenované sociální sítě. Uváděla, že Instragram ji přijde trapný a Snapchat měla chvíli, potom si jej smazala. Informantka I4 zase uváděla, že jí prostředí Instragramu nepřijde nijak zvlášť zajímavé, mimo to jej nepovažuje za uživatelsky příznivý ve srovnání s TikTokerem. Z toho důvodu na něm tráví více času a sdílí určitý obsah (nejčastěji fotografie nebo videa).

[I7: „*Jako mi přijde trapné, jak se tam ty holky fotí a točí ty videa, se jim za to někdy směju.*“; I4: „*Jako já jsem měla dávno už Instragram, ale já jsem si ho vymazala, mě to nebavilo. Jsem třeba nevěděla, jakože jak se tam dávají ty videa a přišlo mi složité oproti TikToku.*“]

Naopak informanti I5, I6 a I8 využívali Instragram na denní bázi, zpravidla ke sledování konkrétních obsahů nebo dopisování s kamarády. Především I8 preferovala posílání zpráv s kamarády skrze Instragram než Messenger. Důvodem by to, že všichni její přátelé jsou uživateli Instragramu a Messenger nepoužívají, na užívání Instragramu měli vliv její vrstevníci. I3 ke stažení

Instagramu navedla nejlepší kamarádka, která jej už delší dobu používala. Informantka uváděla, že nyní je to její druhá nejoblíbenější a nejvyužívanější aplikace, oceňovala na ní tzv. Reels, které pravidelně sleduje. Další bezpochyby oblíbenou sociální sítí byl již zmíněný TikTok, který našel oblíbení mezi informantkami (oblíbený u I1, I3 a I4). TikTok byl využíván u adolescentů převážně k natáčení, sdílení a sledování videí. Natáčení videí uváděly sestry (I3 a I4), které videa tvořily společně.

[I3: „No, tak videa na ten TikTok točíme spolu se ségrou jako tak 1x za 2 týdny tam něco přidáme, záleží, kdy máme na to náladu prostě. Někdy natočíme ze tři, ze čtyři videa, dáme tam třeba nějaké efekty a tak.“; I4: „No hlavně točíme takové ty srandy, hlavně něco srandovního. My si tam dáme prostě zvuk, a to jsou třeba takový ty různý komedie, ty srandy že. A pak podle toho si vyberem, kdo bude kdo a natočíme to a zveřejníme to tam.“]

Dotazovaní chlapci nerozuměli popularitě TikToku mezi svými vrstevníky z toho důvodu nebyli ani motivováni k tomu si účty na této sociální síti zakládat. I5 to také zdůvodňoval tím, že TikTok rychleji pak vybíjí baterii v telefonu. Stejně tak I6 TikTok nepoužívala a ani neměla založený účet.

[I5: „No, žere to moc baterku. Přejde mi, že tam jsou videa spíše tak pro děcka. Přejde mi tam takový divnej obsah... tak někdy tam chodí lidé úplně v divných oblecích a třeba líjou na sebe omáčky, je to divné prostě.“; I6: „Jako mě to natáčení videí nebaví, já bych to prostě nedělala.“]

Méně častými pak byl Facebook, Messenger a Snapchat. Z těchto tří jmenovaných byl Facebook asi nejméně oblíbenou sociální sítí adolescentů. I4 a I7 Facebook používaly především jako informační kanál k tureckým telenovelám, které pravidelně sledovaly. Informantky byly součástí nejrůznějších skupin, které o tureckých telenovelách informovali – o tom, kdy vyjde další díl, kde jej najdou, sdílení krátkých videí ze scén, popřípadě fotografií. Fenomén tureckých telenovel se objevoval zpravidla u adolescentek romského etnika. Někteří z informantů uvedli, že si Facebook a Messenger zakládali kvůli rodičům, kteří jsou na těchto sociálních sítích aktivní.

Pouze jedna informantka nepoužívala Facebook ani Messenger, ani aplikace neměla nainstalované. Snapchat byl populární spíše u dívek (I1, I3, I4 a I6), které jej využívaly k úpravě fotografií, konkrétně používání filtrů a různých efektů nabízených aplikací.

Poslední uváděnou byla platforma Youtube, která našla oblibu mezi všemi informanty. Platformu používali na nejrůznějších zařízeních od televize přes notebook po mobilní telefon. Nejoblíbenější aktivitou bylo sledování videí influencerů, youtuberů nebo také hledání návodů v případě, že si adolescenti nevěděli rady s digitálními technologiemi (určitá forma získávání digitálních dovedností). Někteří přes platformu Youtube poslouchali hudbu nebo sledovali taneční videoklipy.

[I5: „*Tak baví mě tam sledovat ty videa, pak písničky, jsou tam zajímavé videa a dá se tam naučit, jak se něco stahuje a tak.*“, I1: „*No třeba se tam dívám na youtubery, co vydali nového a tak...jako já mám hodně, co jich sleduju. Asi nejvíc Sofiu, hm... ..ta jak se jmenuje. No, ona natáčí i na TikTok. Pak Honza Michálek, oni spíš natáčí pranky a ta Sofia vydává vlogy, co třeba dělala ve škole a tak. No spíš ty pranky se dívám a ty vlogy. Pak se o tom vždycky bavíme ve třídě.*“]

Žádný z účastníků výzkumu nevedl, že by používal sociální síť Twitter nebo Pinterest. U Twitteru bude důvodem s největší pravděpodobností jeho obsah, který je určen spíše pro starší příjemce.

Poslední zkoumanou úrovní oblasti užití byla otázka regulace mediální zařízení ze strany rodičů. Obecně lze říct, že drtivá většina informantů uvedla, že nedochází k téměř žádné regulaci užívání digitálních zařízení ze strany rodičů. Pouze jedna informantka uvedla, že měla matkou zakázané založení účtu na sociální síti Facebook. Matka argumentovala dívce věkovou hranicí, a tak si její informantka nezaložila doposud společně s Messengerem.

[I1: „*No, spíše mě moc nekontrolují, jenom se někdy dívají, co na tom dělám. Jako nikdy mi nic neřekli.*“, I5: „*Ne vůbec mi nekontrolují, dělám třeba na počítači nebo telefonu.*“, I8: „*Když jsem byla menší, tak mamka nechtěla, abych ho měla, tak jsem se toho nějak chytila a ani ho nepotřebuju.*“]

4.3 Interpretace a shrnutí dat

V následující kapitole budou uvedena zjištění v analýze shrnuta a porovnána s hlavními závěry zmiňovaných studií přístupu a užití digitálních technologií. Jednotlivé studie byly již představeny v teoretické části diplomové práce. Stejně jako při analýze sesbíraných dat budou jednotlivá zjištění rozdělena do 4 tematických oblastí dle sestaveného modelu operacionalizace.

První úrovní jsou *personální a poziční kategorické nerovnosti*, které dle J. van Dijka (2005, 2012) mohou v konečném důsledku mít vliv na přístup a užití digitálních technologií. Jedná se nejčastěji o kategorie jako jsou věk, pohlaví, vzdělání, finanční a rodinné zázemí ad. V rámci výzkumu EU Kids Online (2022) bylo zjištěno, že věk má dopad na rozvoj digitálních dovedností dítěte. Se stoupajícím věkem dítěte dochází k osvojení většího množství digitálních dovedností. To se však v rámci realizovaných rozhovorů s adolescenty nepotvrdilo. Věk stejně jako pohlaví a osobnost adolescenta, nebyl proměnnou, který by měla zásadní dopad na rozvoj digitálních dovedností. Mnohem více záleželo na finančním a rodinném zázemí informantů, kdy při získání přístupu k většímu množství digitálních zařízení, docházelo také k lepším podmínkám pro získávání těchto dovedností. K podobným závěrům dochází také Studie mediální gramotnosti populace ČR (2016), ve které výzkumníci považují za určující proměnné pro rozvoj digitálních kompetencí jedince vybavení domácnosti (ta spoluurčuje uživatelské zkušenosti s médii) a finanční

situaci domácnosti. Finanční situace rodiny se pak dále promítala do přístupu a vlastnictví digitálních technologií a jejich užívání.

Další zkoumanou úrovní byla oblast vztahující se k *prostředkům a zdrojům* adolescenta, konkrétněji k jeho sociálním a časovým zdrojům. Při analýze sociálních zdrojů se diplomová práce zabývala tím, jaké sociální zdroje mají adolescenti v případě, že si neumí s technologiemi poradit sami. Nejčastěji využívaným zdrojem byli blízcí rodinní příslušníci (sourozenci, sestřenice/bratrance, otcové) nebo kamarádi. Naopak matky byly spíše těmi, které vyžadovaly podporu při práci s digitálními zařízeními ze strany informantů. Tato zjištění se z části lišila od výsledků studie EU Kids Online (2020), kde hlavním zdrojem podpory byli rodiče, v nižší míře pak kamarádi a nejmenší podporou byli pedagogové. V rámci výzkumu této diplomové práce se pedagogové umístili na poslední místě v případě podpory. Naopak u některých informantů se objevovaly sociální pracovnice jako forma podpory (také z jiných neziskových organizací).

Z hlediska času se ukázalo, že čím déle adolescenti tráví čas s médii, tím spíše se rozvíjí jejich operační dovednosti. Informanti, kteří preferovali trávení volného času venku než s digitálními technologiemi, vesměs vykazovali nižší míru digitálních dovedností. K velmi podobnému zjištění také dospěli výzkumníci ve studii EU Kids Online (2022), kdy více investovaného času do sociálních vztahů v online prostředí se pak promítá do rozvoje jejich ICT dovedností. Z výše uvedeného tedy vyplývá, že čas je klíčovým zdrojem pro práci s digitálními zařízeními. Investovaný čas bývá často propojen s motivací adolescentů, na což tak odkazuje J. van Dijk ve svém rekurzivním modelu. Motivace se tak stává prvním krokem vedoucím k přístupu.

Další úrovní je již zmiňovaný *přístup*. V této oblasti se práce zaměřovala na to, k jakým digitálním zařízením mají adolescenti přístup, potažmo jakými zařízeními jsou jejich domácnosti vybaveny. Z výpovědí informantů bylo patrné, že všichni mají přístup k internetu, pouze u jedné informantky docházelo k přerušovanému připojení z důvodu nepříznivé finanční situace rodiny. Z výzkumu UNESCO a Person Initiative for Literacy (2016), jejichž cílem je zavedení inkluzivního digitálního prostředí, vyplynulo, že častou překážkou k zajištění přístupu k digitálním technologiím mohou být právě vysoké náklady, případně nedostatek financí k pořízení přístupu. Co se týče digitálních zařízení, tak každá domácnost vlastnila alespoň jednu televizi. Televize vytvářela prostor pro společné setkávání rodiny a sdílení společného zájmu o sledovaný obsah. Všem adolescentům bylo prostředí tzv. Smart televizí známe, z toho důvodu žádný z nich neuváděl, že

by nebyl schopen s televizí operovat. Studie mediální gramotnosti populace ČR (2021) uvádí, že tzv. streamovací platformy (například Netflix, Hulu, aj.) si získávají čím dál tím větší oblibu u adolescentů. V rámci výzkumu bylo zjištěno, že žádný z informantů neměl ke streamovací službě přístup, často z důvodu financí, kde je potřeba hradit měsíční poplatky. Nejpopulárnějším a nejrozšířenějším zařízením byl mobilní telefon, který vlastnil každý informant. Telefon se pro adolescenty stal konvergentní zařízením, které je lehce přenosné a všudypřítomné, informanti jej mohou vzít teoreticky kdykoliv, kamkoliv (s výjimkou školy). Z odpovědí bylo zřejmé, že účastníci výzkumu byli schopni telefonovat, psát SMS, využívat funkce fotoaparátu včetně natáčení videí a stahování aplikací. Jedna informantka (I8) uvedla, že provádí také pravidelnou údržbu mobilního telefonu tím, že jej vyčistí od přebytečných dat. Ze zjištěných dat v rámci studie mediální gramotnosti ČR (2021) vyplynulo, že vlastnit mobilní telefon je u dnešních adolescentů téměř samozřejmé, nejčastějšími činnostmi pak jsou komunikace, sledování obsahu, hraní her a vyhledávání obsahu. Konkrétně hraní her a vyhledávání obsahu uváděli informanti velmi zřídka.

Vyhledávání obsahu bylo spíše prováděno na notebooku, popřípadě stolním počítači. Stolní počítač vlastnil pouze jeden informant (I5). K notebooku mělo pak přístup sedm z osmi informantů. Zároveň každý z nich byl schopen ovládat notebook, případně stolní počítač na základní úrovni. Digitální dovednosti při práci na počítači byly získávány především v rámci předmětu informatiky. Zpravidla dotazovaní uváděli činnosti jako internetové vyhledávání, práce s programem Microsoft Word anebo stahování a ukládání obrázků do počítače. Méně častými zařízeními, ke kterým měli adolescenti v domácnostech přístup, byl tablet, herní konzole nebo tiskárna. Mimo to zmiňovali adolescenti přístup k různým příslušenstvím k digitálním technologiím jako například sluchátka (drátová/bezdrátová), mikrofón, USB flash disk nebo reproduktory.

V oblasti *užití* byl nejužívanějším zařízením mobilní telefon, který informanti využívali ke komunikaci s přáteli nebo rodinou, sledování různého obsahu (zpravidla na sociálních sítích), stahování aplikací, focení a úpravě fotek anebo natáčení a stříhání videí nebo ke stahování a poslouchání písniček. Zřídka informanti zmiňovali používání telefonu ke stahování nebo hraní her (spíše u mladšího věku). U televize se pak objevovalo časté sdílení v domácnosti. Nejčastěji adolescenti prostřednictvím televize sledovali filmy, seriály nebo videa přes platformu Youtube. Někteří si na televizi pouštěli písničky a sledovali taneční videoklipy. Informanti připojovali přes televizi například herní konzole nebo USB flash disk, na kterém sledovali stažené filmy nebo

seriály. Ty zpravidla stahovali na notebooku. Notebook také sloužil stejně jako televize ke sledování videí, filmů a seriálů, nejčastěji však účastníci výzkumu uváděli, že notebook užívají v souvislosti s vypracováním úkolů do školy. Pouze jedna informantka (I3) vlastnila tablet, který používala převážně pro účely online výuky, kde se připojovala přes aplikaci Teams. Stejně tak počítač měl pouze informant I5, který uváděl, že na něm nejčastěji hraje hry, sleduje a stříhá videa, poslouchá hudbu přes Spotify, komunikuje s kamarády přes Discord nebo na něm vypracovává úkoly do školy. V tomto případě informant využíval stolní počítač častěji než mobilní telefon. Používání sociálních sítí se lišilo dle preferencí a zájmů adolescentů. Nejoblíbenějšími sociálními sítěmi dle zjištěných dat byl TikTok a Instagram, zde adolescenti sledovali různá videa nebo obsahy oblíbených influencerů. Malá část informantů vytvářela svůj vlastní obsah. Ke sledování videí byla nejužívanější platforma Youtube. Snapchat měly hlavně dívky, které skrze aplikaci upravovaly fotky nebo používaly různé filtry.

Méně oblíbenými pak byl Messenger a Facebook, který si z velké části informanti zakládali kvůli svým rodičům, kteří jsou jejich uživateli a chtějí tak být v kontaktu se svými dětmi. Pouze u dvou informantů (I5 a I6) byla zmínka o pravidelném užívání komunikační platformy Discord a sledování streamů přes Twitch. V tomto případě se jednalo o adolescenty, kteří pravidelně hráli počítačové hry. Ani jeden z účastníků výzkumu nebyl uživatelem Twitteru ani Pinterestu, přestože většina z nich měla povědomí o těchto sociálních sítích.

Další a zároveň poslední úroveň v oblasti užití ICT je otázka regulace užívání ICT ze strany rodičů. Studie mediální gramotnosti populace ČR (2016) došla ke zjištění, že dochází k regulaci, co do způsobu a míry užívání médií, omezování stráveného času s médii nebo ovlivňování kontextu užívání. Ve sledované oblasti bylo v rámci vedených rozhovorů zajímavým zjištěním, že rodiče informantům jejich užívání téměř nijak neregulovali. Jediné, co adolescenti uváděli, bylo omezování času v případě, že na zařízeních jsou dlouho do noci. U jedné dívky (I8) došlo k nesouhlasu se založením účtu na sociální síti Facebook, kdy důvodem byla věková hranice uživatelů. Na závěrem je potřeba uvést, že jednotlivé úrovně na sebe navzájem navazují a současně se doplňují.

Závěr

Hlavním cílem této diplomové práce bylo zjistit, k jakým digitálním technologiím mají adolescenti vybrané sociální služby přístup a k čemu daná zařízení využívají, potažmo k jakým činnostem. K naplnění cíle bylo zapotřebí si položit následující otázky: Jaké digitální technologie adolescenti vlastní, popřípadě k jakým zařízením mají přístup? Jaké jsou sociální a časové zdroje adolescentů při práci s digitálními technologiemi? Jaké jsou digitální dovednosti adolescentů při práci s digitálními technologiemi? K čemu digitální technologie adolescenti využívají? Jakým způsobem probíhá regulace při užívání digitálních technologií ze strany rodičů? Na základě nejprve realizovaného předvýzkumu se sociálními pracovníci a následně kvalitativního výzkumu formou polostrukturovaných rozhovorů, analýzou rozhovorů vedených s adolescenty a následného shrnutí dat došlo k zodpovězení výše uvedených otázek.

Diplomová práce se snaží přinést vhled do přístupu a užití digitálních technologií specifické skupiny adolescentů, kteří jsou uživateli sociální služby. Koncept přístupu a užití byl rozdělen do 4 úrovní dle teoretických východisek Jana Van Dijka. Výzkumnice některé podúrovně modelu upravila, tak aby odpovídaly zkoumanému prostředí adolescentů. Současně model nabízel určitou flexibilitu v případě pokládání další otázek, které vyplynuly z rozhovorů vedených s informanty. Mimo to práce přináší v jistém ohledu stručné nahlédnutí do socioekonomických podmínek každého účastníka výzkumu, k čemuž také přispěla skutečnost, že rozhovory byly realizovány v domácím prostředí informantů. V první fázi analýzy bylo zjištěno, že personálních kategorie jako jsou věk, pohlaví a osobnost nemusí mít nutně vliv na samotný přístup a užití ICT. Naopak poziční kategorie (lokalita obydlí, finanční a rodinné zázemí) mají mnohem větší dopad na to, zdali bude zajištěn přístup k digitálním technologiím. Podle teoretických východisek Jana van Dijka práce tedy z části potvrzuje, na základě zjištěných dat, že určité nerovnosti mohou vést ve výsledku k nerovnostem v přístupu a užití digitálních technologií. V konečném důsledku se pak může jednat o nerovnou participaci jedince ve společnosti.

V případě sociálních zdrojů hráli důležitou roli rodinní příslušníci a kamarádi, kteří vytvářeli určitou sociální síť ve vztahu k adolescentovi. Z hlediska času stráveného s médii pak adolescenti byli omezeni pouze v době výuky. Investování času s médii pak záleželo na osobních preferencích daného informanta, v některých případech informanti upřednostňovali trávení volného času bez digitálních zařízení. U těchto informantů se pak objevovala nižší míra získaných

digitálních dovedností. Obecně lze říct, že čas strávený s médii odrážel digitální kompetence adolescentů.

U otázky přístupu pak bylo zjištěno, že všechny domácnosti měly zajištěný přístup k internetu a nejčastěji se zde vyskytovaly zařízení jako televize, mobilní telefon a notebook. Méně častými pak byl stolní počítač, herní konzole, tablet nebo tiskárna. Vesměs všichni adolescenti byli schopni ovládat jednotlivá zařízení na základní úrovni. K čemu pak konkrétní digitální technologie informanti užívali se poměrně lišilo, nejužívanějším zařízením byl právě mobilní telefon. Důvodem bylo to, že jej mohli mít adolescenti neustále po ruce a mohli na něm vykonávat několik činností najednou. Mobilní telefon byl také zařízením, kde většina adolescentů sledovala a spravovala své sociální síť.

Seznam literatury a zdrojů

1. BRAESEL, S., KARG, T. *Media and information literacy – A practical guidebook for trainers* (Third Edition) [online]. 2021 [cit. 2022-03-20]. Dostupné z: <https://p.dw.com/p/2s0Fr>
2. BUCKINGHAM, D. *Digital Media Literacies: Rethinking Media Education in the Age of the Internet*. Research in Comparative and International Education [online]. 2007, 2(1), 43-55 [cit. 2022-03-20]. ISSN 1745-4999. Dostupné z: doi:10.2304/rcie.2007.2.1.43.
3. BURIANEC, J., FORETOVÁ, P., SLOBODA, Z. 2021. *Studie mediální gramotnosti populace ČR: Mediální gramotnost osob mladších 15 let*. Rada pro rozhlasové a televizní vysílání, Filozofická fakulta Univerzity Palackého: Praha, Olomouc.
4. COTTEN S. R., et al. *Gradations of disappearing digital divides among racially diverse middle school students*. In: Communication and Information Technologies Annual. Emerald Group Publishing Limited, 2014.
5. HENDL, Jan. *Kvalitativní výzkum: základní teorie, metody a aplikace*. Čtvrté, přepracované a rozšířené vydání. Praha: Portál, 2016, 437 s. ISBN 978-80-262-0982-9.
6. HOBBS, René. *Digital and Media Literacy. A Plan of Action*. 2010. Washington, DC: Aspen Institute.
7. JIRÁK, J., ŠŤASTNÁ, L., ZEZULKOVÁ, M. 2016. *Studie mediální gramotnosti populace ČR: Mediální gramotnost osob mladších 15 let*. Rada pro rozhlasové a televizní vysílání, Fakulta sociálních věd Univerzity Karlovy: Praha.
8. KATZ, J. E.; RICE, Ronald E. (2002). *Social consequences of Internet use: Access, involvement, and interaction*. MIT press.
9. LIVINGSTONE, S. *The Changing Nature And Uses Of Media Literacy* [online]. 2003. [cit. 2022-03-20]. ISSN: 1474-1938. Dostupné z: http://eprints.lse.ac.uk/13476/1/The_changing_nature_and_uses_of_media_literacy.pdf
10. LIVINGSTONE, S. *Young People and New Media*. 2002. London: Sage.
11. MASCHERONI, G., CINO, D., MIKUŠKA, J., & SMAHEL, D. (2022). Explaining inequalities in vulnerable children's digital skills: The effect of individual and social

- discrimination. *New Media & Society*, 24(2), 437–457.
<https://doi.org/10.1177/14614448211063184>
12. MINISTERSTVO KULTURY. *Směrnice Evropského parlamentu a Rady (EU) 2018/1808 ze dne 14. listopadu 2018* [online]. 2018 [cit. 2022-03-18]. Dostupné na: <https://www.mkcr.cz/smernice-o-audiovizualnich-medialnich-sluzbach-492.html>
13. MIOVSKÝ, M. 2006. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, a. s., ISBN 80-2471362-4.
14. MIOVSKÝ, Michal. *Kvalitativní přístup a metody v psychologickém výzkumu*. Praha: Grada Publishing, 2006, 332 s. Psyché. ISBN 80-247-1362-4.
15. *New Media & Society*. *SAGE Journals* [online]. c2022 [cit. 2022-06-08]. Dostupné z: <https://journals.sagepub.com/doi/10.1177/14614448211063184>
16. PARK, S. Dimensions of digital media literacy and the relationship with social exclusion. *Media International Australia*, 2012, 142.1: 87-100.
17. REICHEL, Jiří. *Kapitoly metodologie sociálních výzkumů*. Praha: Grada Publishing, 2009, 184 s. Sociologie. ISBN 978-80-247-3006-6.
18. ROBINSON, L., et al. (2015). Digital inequalities and why they matter. *Information, communication & society*, 18.5: 569-582.
19. Sdělení komise Evropskému parlamentu, Radě, Evropskému hospodářskému a sociálnímu výboru a Výboru regionů – Evropský přístup k mediální gramotnosti v digitálním prostředí. In: KOM/2007/0833. 2007. [cit. 2022-03-18]. Dostupné z: <http://eur-lex.europa.eu/legalcontent/CS/TXT/?qid=1399560719530&uri=CELEX:5>
20. SEDLÁKOVÁ, Renáta. *Výzkum médií: nejužívanější metody a techniky*. Praha: Grada, 2014, 539 s., [4] s. obr. příl. Žurnalistika a komunikace. ISBN 978-80-247-3568-9.
21. SMAHEL, D., MACHACKOVA H., MASCHERONI, G., DEDKOVA, L., STAKSRUD, E., ÓLAFSSON, K., LIVINGSTONE, S., HASEBRINK, U. 2020. EU Kids Online. *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries*. London School of Economics and Political Science, London, UK.

22. VAN DEURSEN, A. J. A. M., VAN DIJK, J. A. G. M. (2013). The digital divide shifts to differences in usage. *New Media & Society*, 16(3), 507–526. doi: 10.1177/1461444813487959
23. VAN DEURSEN, A. J. A. M., VAN DIJK, J. A. G. M. (2019). The first-level digital divide shifts from inequalities in physical access to inequalities in material access. *New Media & Society*, 21(2), 354-375. doi:10.1177/1461444818797082
24. VAN DEURSEN, A. J. A. M., VAN DIJK, J. A. G. M., & Helsper, E. (2014). *Investigating outcomes of online engagement*, no. 28 (Media@ LSE Working Paper Series). Media@ LSE, London School of Economics and Political Science
25. VAN DIJK, J. A. G. M. (2012). *The evolution of the digital divide-the digital divide turns to inequality of skills and usage*. In: Digital enlightenment yearbook 2012. IOS Press, p. 57-75.
26. VAN DIJK, J. *The deepening divide: inequality in the information society*. Thousand Oaks, Calif.: Sage Pub., c2005. ISBN 9781412904032
27. VAN DIJK, Jan AGM. (2017). *Digital divide: Impact of access*. *The international encyclopedia of media effects*, 1-11.

Seznam příloh

Příloha č 1 – Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu a se zpracováním osobních údajů

PŘÍLOHA Č. 1

Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu a se zpracováním osobních údajů

INFORMACE O VÝZKUMU

Název projektu: způsoby získávání mediální gramotnosti u adolescentů sociálně aktivizační služby

Název katedry: Katedra mediální a kulturních studií a žurnalistiky, Filozofická fakulta Univerzity Palackého v Olomouci

Řešitel projektu: Bc. Lucie Bučková, Dis., lucie.buckova@poradna-prava.cz

Vedoucí práce: Mgr. Petra Foretová, Ph.D., petra.foretova@upol.cz

Cíl výzkumu:

Popis výzkumu:

INFORMACE O ÚČASTNÍKOVI VÝZKUMU

jméno rodiče (bez příjmení):

jméno dítěte (bez příjmení):

PROHLÁŠENÍ

Já níže podepsaný/-á potvrzuji, že

- a) jsem se seznámil/-a s informacemi o cílech a průběhu výše popsaného výzkumu (dále též jen „výzkum“);
- b) dobrovolně souhlasím s účastí svého dítěte v tomto výzkumu;
- c) rozumím tomu, že se mohu kdykoli rozhodnout ve své účasti na výzkumu nepokračovat;
- d) jsem srozuměn s tím, že jakékoliv užití a zveřejnění dat a výstupů vzešlých z výzkumu nezakládá můj nárok na jakoukoliv odměnu či náhradu, tzn. že veškerá oprávnění k užití a zveřejnění dat a výstupů vzešlých z výzkumu poskytuji bezúplatně.

Zároveň prohlašuji, že

- a) souhlasím se zveřejněním anonymizovaných dat a výstupů vzešlých z výzkumu a s jejich dalším využitím;
- b) souhlasím se zpracováním a uchováním osobních a citlivých údajů v rozsahu v tomto informovaném souhlasu uvedených ze strany Univerzity Palackého v Olomouci, Filozofické fakulty, IČ: 61989592, se sídlem: Křížkovského 511/8, 779 00 Olomouc, a to pro účely zpracování dat vzešlých z výzkumu, pro účely případného kontaktování z důvodu zpracování dat vzešlých z výzkumu či z důvodu nabídky účasti na obdobných akcích a pro účely evidence a archivace; a s tím, že tyto osobní údaje mohou být poskytnuty subjektům oprávněným k výkonu kontroly projektu, v jehož rámci výzkum realizován;
- c) jsem seznámen/-a se svými právy týkajícími se přístupu k informacím a jejich ochraně podle § 12 a § 21 zákona č. 101/2000 Sb., o ochraně osobních údajů a o změně některých zákonů, ve znění pozdějších předpisů, tedy že mohu požádat Univerzitu Palackého v Olomouci o informaci o zpracování mých osobních a citlivých údajů a jsem oprávněn/-a ji dostat a že mohu požádat Univerzitu Palackého v Olomouci o opravu nepřesných osobních údajů, doplnění osobních údajů, jejich blokaci a likvidaci.

Výše uvedená svolení a souhlasy poskytuji dobrovolně na dobu neurčitou až do odvolání a zavazuji se je neodvolat bez závažného důvodu spočívajícího v podstatné změně okolností.

Vše výše uvedené se řídí zákony České republiky, s výjimkou tzv. kolizních norem, a bude v souladu s nimi vykládáno, přičemž případné spory budou řešeny příslušnými soudy v České republice.

Potvrzuji, že jsem převzal/a podepsaný stejnopis tohoto informovaného souhlasu.

Dne:

Podpis zákonného zástupce: