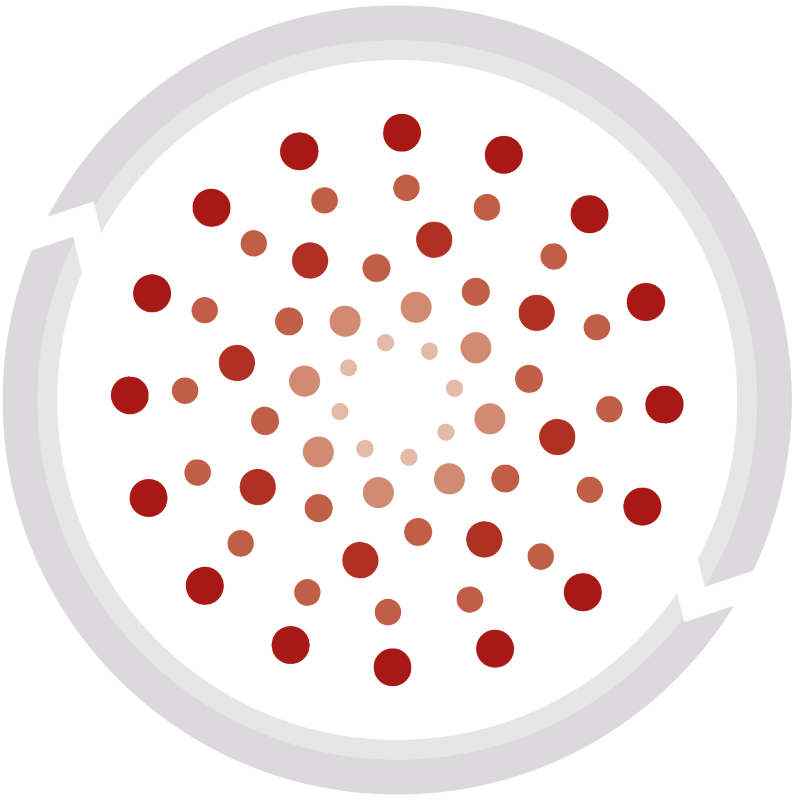
DIGITclue

Digital Inclusion in Teacher Education

# Handook 1

## Train the Trainer



**Redakce Příručky: Danijela Birt Katić, Jadranka Brkić-Vejmelka, Ines Cvitković Kalanjoš**

**Autoři textů:** Danijela Birt Katić, Jadranka Brkić-Vejmelka, Ines Cvitković Kalanjoš, Thomas Köhler, Robert Kleemann, Christa Markom, Jelena Tošić, Magdalena Steger, Yvonne Wandl

Co-funded by the European Union

Podpora Evropské komise pro produkci této publikace nepředstavuje schválení obsahu, který odráží pouze názory autorů, a Komise nenese odpovědnost za jakékoli použití informací v ní obsažených.

# Obsah


**1 Úvod ... 3**

**2 Didaktický rámec za projektem DIGITclue ... 5**

2.1 Analýza předmětu ... 5

2.2 Základní didaktické otázky podle Wolfganga Klafkiho ... 6

2.3 Didaktická rekonstrukce – rozšíření Klafkiho koncepce ... 9

**3 Koncepty ... 10**

3.1 Digitální inkluze ... 10

3.2 Inkluze ... 13

3.3 Digitalizace ... 15

3.4 Počítačová a informační etika ... 16

**3.5** Digitální propast / Digitální nerovnost ... 18

3.6 Digitální gramotnost ... 20

**3.7** Digitální kultura a inkluzivní vzdělávací praxe ... 22

3.8 Digitální queer nerovnost ... 24

3.9 Digitální věková nerovnost ... 26

3.10 Digitální nerovnost mezi ženami a muži ... 27

3.11 Digitální stvoření světa ... 31

3.12 Digitální transformace ... 32

3.13 Digitální vyprávění příběhů ... 33

**4 Didaktické nástroje a doplňky ... 35**

4.1 Digitální inkluze ... 35

4.2 Inkluze ... 36

4.3 Digitalizace ... 37

4.4 Počítačová a informační etika ... 39

4.5 Digitální propast ... 41

4.6 Digitální gramotnost ... 42

4.7 Digitální kultury ... 45

4.8 Digitální queer nerovnost ... 46

4.9 Digitální věková nerovnost ... 48

4.10 Digitální nerovnost mezi muži a ženami ... 50

4.11 Digitální vytváření světa ... 51

4.12 Digitální transformace ... 54

4.13 Digitální vyprávění příběhů ... 55

**5 Literatura s poznámkami ... 57**

5.1 Literatura v němčině ... 57

5.2 Literatura v angličtině ... 58

5.3 Literatura v chorvatštině ... 59

**6 Další zdroje ... 60**

**7 Slovníček pojmů ... 61**

# 1 Úvod

## Od teorie k praxi, od praxe k teorii

Tato podrobná příručka pro akademické pracovníky učitelských oborů by je měla vybavit obsahem a didaktickými metodami pro výuku tématu digitální inkluze. Akademičtí pracovníci mohou být vyškoleni pomocí této příručky k tomu, aby mohli uplatňovat a vyučovat pomocí doporučených softwarových aplikací a didaktických nástrojů vyvinutých v rámci projektu DIGITclue. Umožní/pomůže jim zlepšit jejich práci s učiteli v přípravě na povolání a v zaměstnání, zaměřenou na digitální gramotnost a inkluzivní pedagogiku. Mezioborový tým, který pracoval na tomto projektu, byl postaven před otázku: Jaké znalosti mohou být pro učitele užitečné? Obecně je třeba zavádět nové strategie, aby bylo možné začlenit do učebních plánů a škol nové myšlenky, přístupy a definice (Schensul, Gonzalez Borrero & Roberto, 1985), a věda někdy postrádá inovativní nápady, jak implementovat teorii do různých oblastí praxe. Mnoho antropologů pracuje v praxi nebo kombinuje práci v teorii a praxi. Etnografie je obzvláště vhodnou metodou pro výzkum různých témat a problémů, zejména ve školách. Pro praxi je cenné školení v metodě (auto)etnografie. Učí nás zdržet se vlastního úsudku, více naslouchat než mluvit, respektovat rozmanitost a odlišnosti a nečinit unáhlené závěry, dokud neshromáždíme data v dlouhodobém intenzivním procesu. Na druhou stranu však někteří vědci získali praktické zkušenosti ještě předtím, než se pustili do výzkumu. Tyto praktické zkušenosti jim později pomohly získat pozice v akademické společnosti. Kombinace praxe a teorie je často výhodou, protože jsou úzce propojeny.

Předkládaná teorie musí být transformována pro další odborníky z praxe, protože teoretické koncepty jsou v praxi vzdělávání často nepoužitelné. Učitelé bez antropologického vzdělání často nevědí, jak uplatňovat tyto, leckdy velmi složité, teorie ve výuce. Zároveň je užitečné, pokud mají antropologové praktické zkušenosti, protože pak lépe vědí, jak teorii smysluplně aplikovat v praxi (Schensul, Gonzalez Borrero a Roberto, 1985). Zlepšování a propojování zkušeností a postupů je cílem této příručky pro učitele. Na splnění tohoto požadavku spolupracoval tým pedagogických antropologů, mediálních specialistů, technologů, vědců v oblasti vzdělávání, učitelů a školitelů učitelů.

Výzkum může přispět k řešení problému více než jen psaní teoretických textů o něm. Low (2011) rovněž obhajuje přístup, podle něhož by zapojení do řešení problémů "reálného světa" mělo být ústředním bodem antropologické praxe. Low prosazuje, aby se antropologické teorie aktivně zapojovaly do praxe, například do řešení otázek sociální nerovnosti nebo rasismu. Chápe angažované problémy, jako je využití angažované antropologie ke sběru problémů a na základě toho využití teoretických poznatků k hledání řešení těchto problémů, zejména u ohrožených a marginalizovaných skupin. (Low, 2011)

Angažovaná věda se přitom snaží zabývat tím, jak teorie ovlivňuje praxi, respektive jak praxe ovlivňuje teorii. Výhoda toho, že se teorie promítá do praxe, stejně jako praxe do teorie, spočívá v vzájemné reakci obou perspektiv. Pokud se teorie mění v praxi tím, že je sama součástí praxe, lze získat poznatky, které by bez této účasti nebyly možné. Na základě těchto poznatků lze vytvářet nové teorie. Kirsch (2018) to popisuje tak, že nestačí jen porozumět tomu, co se v terénu děje, ale také na to aktivně reagovat, takže aktéři v terénu mají z práce výzkumníka prospěch.

Praxe odkazuje na důležitou součást sociální reality a je zakotvena v částech sociálního života. V tom spočívá samotná možnost zlepšení vztahu mezi teorií a praxí. Na jedné straně existují pokusy

pochopit a vysvětlit (sociální) svět tím, že se do popředí dostanou vzájemně propojené jevy a procesy, tedy teorie. Na druhé straně existují subjektivní zkušenosti a sociální realita, tedy praxe. Obě strany ovlivňují vytvářené poznání.

Věříme, že digitální inkluze může být mocným nástrojem, který se podílí na budování inkluzivní a pluralitní demokratické společnosti. Demokratické principy zahrnující mimo jiné rovnoprávnost mezi pohlavími/LGBTQIA*, vzdělávání bez rasismu, svobodu projevu a náboženského vyznání v kontextu probíhající digitalizace světa nejsou samozřejmé, je třeba se jim učit. Různé studie navíc ukázaly, že zkušenosti s diskriminací a vyloučením mají negativní vliv na studijní výsledky studentů, či dokonce na jejich motivaci chodit do školy. Vzhledem k těmto výzvám v evropských společnostech je obecným cílem této příručky zlepšit kvalitu výuky a podpořit tak vytváření inkluzivních škol, které mladým lidem poskytnou dovednosti potřebné k zapojení do demokratického života a globálního poznání. Rádi bychom učitele vybavili dovednostmi, znalostmi a nástroji pro využívání interaktivních technologií založených na ICT a e-learningových technologií pro inkluzivní výuku. Ústředním a inovativním aspektem projektu je zajistit zapojení učitelů se speciálními potřebami, vícejazyčných učitelů nebo těžko dostupných učitelů působících v odlehlých a marginalizovaných oblastech do všech kroků při navrhování a přípravě, jakož i při předávání výukových materiálů.

**Literatura**

Baba, M. (2000). Theorys of Practice in Anthropology: A Critical Appraisal. *American Anthropological Association*: 17-44.

Kirsch, S. (2018*). Engaged Anthropology: politics beyond the text.* Kalifornien: University of California Press.

Low, S. (2011). Claiming Space for an Engaged Anthropology: Spatial inequality and Social Exclusion. *American Anthropological Association*: 389-407.

Odell Butler, M. (2013). Making the transition from the Academy to Practice. In R. Nolan, *A Handbook of Practicing Anthropology*: 25-35. Oxford: Wiley Blackwell.

Schensul, J., Gonzalez Borrero, M. & Roberto, G. (1985). Applying Ethnography in Educational Change. *Anthropology & Education Quarterly*: 149-164.

# 2 Didaktický rámec za projektem DIGITclue

Autorky: Christa Markom & Magdalena Steger

Pro didaktické začlenění pojmů jsme se zaměřili na několik didaktických, metodických i pedagogických pojmů a kategorií analýzy. Pojmy jsou strukturovány podle tzv. předmětové analýzy. Ta přesahuje pouhé shromažďování poznatků a zaměřuje se na konkrétní aspekty a jejich vzájemný vztah (Lehner, 2012; Becker, 2012). Celý didaktický přístup vychází z Klafkiho myšlenky kategoriálního vzdělávání a také z pěti základních otázek, které klade vzdělávání (Kron, Jürgens a Standop, 2014; Klafki, 1964).

## 2.1 Analýza předmětu

Analýza předmětu je součástí plánování hodiny a je jednou z variant (mimo jiné) pro strukturování a modernizaci hodiny.

Ústředním problémem je, že témata jsou často velmi široká a obtížně se zužují. Zejména ve vyučovací hodině je třeba téma zkrátit tak, aby se žáci naučili co nejvíce a v co nejkratším čase. Výzvou je však zúžit něco tak, aby byly přítomny všechny důležité aspekty. Zde přichází na řadu analýza tématu. Funguje ve dvou krocích. V prvním kroku pracujete s analýzou předmětu a na jejím základě s didaktickou rovinou. Předpokládá se, že před prací se studenty učitelé sami dobře rozumí obsahu. Základní myšlenkou tedy je, že se v prvním kroku učitelé zabývají odbornou literaturou, čtou a hromadí znalosti (Becker 2012: 86-91). Nejde nutně o zjednodušení obsahu, ale o jeho redukci bez snížení kvality (Lehner, 2012).

Na první úrovni lze položit následující otázky:

- Jaké vědecké základy jsou pro dané téma relevantní?
- Jaké oborové souvislosti je třeba zohlednit?
- Jaké charakteristiky předmětu by měly být zohledněny?

Didaktická analýza přichází na druhé úrovni. Zde je třeba zvážit význam tématu pro studenty. Na základě jejich zkušeností a také možností přístupu se redukuje obsah, který byl dříve nashromážděn (Lehner, 2012).

Na této úrovni si lze položit následující otázky:

- Jaký význam má určitý obsah pro cílovou skupinu, tj. které pojmy, principy, metody a teorie mají pro studenty zásadní význam?
- Z jakého hlediska by měl být obsah rozvíjen a jaké přístupy k tématu lze použít?
- V jakém pořadí a podle jaké didaktické logiky by měl být obsah rozvíjen?
  (Lehner, 2012: 67-69)

K tomuto účelu lze použít tzv. „předmětovou mapu“ (Fachlandkarte). Základní myšlenka navazuje na myšlenkovou mapu. Obsah je prezentován jako pojmová mřížka pro lepší přehled a orientaci (Lehner, 2012: 160). To lze provést podle následujících bodů:

- Zapište si/vyhledejte pojmy
- Propojte/srovnejte je mezi sebou/vyhledejte ústřední kategorie: dílčí pojmy, zastřešující pojmy, koncepty....
- Zaznamenejte si důležité osoby a literaturu s nimi spojenou
- Napište vedle nich aktuální a/nebo nevyřešené problémy

Jakmile je složka s tématem vytvořena, je druhým krokem redukce obsahu tak, aby se vešel do časového intervalu, který je pro toto téma k dispozici. Dílčí aspekty lze formulovat tak, že je lze přidávat nebo vynechávat v závislosti na časových možnostech.

---

*Cílem analýzy předmětu je strukturovaně prezentovat obsah, vědecky klasifikovat vybrané téma a připravit vědecké problémy.*

---

## 2.2 Základní didaktické otázky podle Wolfganga Klafkiho

Zatímco při tvorbě jednotlivých pojmů jsme se zaměřili na předmětovou analýzu, pro celkovou didaktickou přípravu jsme využili koncepci kategoriálního vzdělávání a základních didaktických otázek podle Klafkiho (1964) a jejich rozšíření podle Kattmanna et al. (1997).

Klafkiho myšlenka kategoriální výchovy vychází z jeho kritiky přístupu teorie výchovy. Ten vychází z přístupu, že člověk je v dynamickém vztahu s kulturním světem a interpretuje jej způsobem, který mu dává smysl. V tomto procesu porozumění hrají podle něj ústřední roli žáci. Zároveň se uvažuje o vzdělávání, které se dělí na materiální a formální vzdělávání.

Klafki toto dělení kritizuje, protože oba typy vzdělávání jsou vzájemně propojeny. Podle něj je třeba vzdělávání vždy vnímat jako ucelený proces, a proto vytvořil koncept „kategoriálního vzdělávání“ (Kron, Jürgens a Standop, 2014: 71-72).

Na základě kategoriálního přístupu ke vzdělávání Klafki vypracoval didaktickou analýzu pro plánování výuky. Za tímto účelem navrhl pět základních didaktických otázek, podle kterých utváří koncepci výuky.

1. Jaký je význam vzdělávacího obsahu?
2. Jaký je současný význam předmětu?
3. Jaký je budoucí význam předmětu?
4. Jaká je struktura obsahu a jaký je vzdělávací cíl?
5. Jaké jsou příznivé podmínky výuky a učení pro toto téma?

(Kron, Jürgens a Standop, 2014: 77-78)

Každou otázku lze dále rozšířit a upřesnit, aby se upřesnil obsah a význam konkrétního tématu. V ideálním případě by si učitelé měli tyto otázky projít a zodpovědět před hodinou, aby co nejlépe oslovili žáky a jejich životní situace. V další části jsou na základě konceptu digitální inkluze uvedeny úvahy o těchto otázkách a další upřesňující otázky.

**Jaký je význam vzdělávacího obsahu?**
Tematicky se otázky v této kategorii týkají významu obsahu a důležitosti zapojení se do něj. Jde o to zamyslet se nad tím, v čem by to mohlo žákům pomoci se jím později zabývat.

- Jak mohou být aspekty naučené při digitálním začleňování užitečné v pozdějším životě? Přemýšlejte nejen o digitální inkluzi jako celku, ale také o jednotlivých myšlenkách, konceptech, technikách a metodách práce.

Učitelé již nejsou zodpovědní pouze za předávání předmětových znalostí, ale také za osvojování sociálních a sociálně-kritických kompetencí. V tomto případě se to týká také digitální inkluze. Seznámení se s tímto aspektem v rané fázi a četba o něm může učitelům pomoci, aby si ho ve svých hodinách lépe uvědomili.

Navíc přemýšlení o tomto tématu pomáhá učitelům citlivě s ním ve výuce zacházet a možná lépe a rychleji rozpoznat, kde je digitální inkluze nutná. Může jim také pomoci uvědomit si, jak rozmanitá je digitální inkluze.

Další otázky:

- Jaký je širší nebo obecný kontext významu nebo předmětu, který digitální inkluze představuje?
- Co by měla digitální inkluze představovat?
- Jaký základní princip/problém/postoj lze chápat v diskusi o digitální inkluzi?

**Jaký je současný význam tohoto tématu?**
V této kategorii se zaměřte na současný význam tématu pro skupinu. Jedná se o předchozí znalosti, představy a významy ze strany a pro skupinu studentů.

- Jaký je současný význam digitální inkluze pro tuto skupinu?

Témata, jako je inkluze, jsou již dlouho součástí společenských debat. S rostoucím významem internetu a online světa, a to i v oblasti vzdělávání, nabývá na významu i myšlenka digitální inkluze. V mnoha oblastech mediálního světa se s ní lidé setkávají. Někteří členové skupiny se již jistě museli s těmito různými aspekty (digitální) inkluze vypořádat. Jedním z příkladů může být neschopnost přečíst si a porozumět webové stránce kvůli chybějícímu jazykovému překladu. Dalším příkladem by mohla být situace, kdy musíte jít studovat do kavárny, protože doma nemáte připojení k internetu.

Další otázky:

- Co již tato skupina ví o digitálním začlenění?
- V jakých institucionálních a mimoinstitucionálních kontextech se s ním již mohli setkat?
- Jaké „nesprávné“, omezené názory a jaké předsudky si tato skupina případně spojuje s digitální inkluzí?
- Jaký význam má digitální inkluze, resp. jaké zkušenosti, znalosti, schopnosti či dovednosti lze díky tomuto tématu získat v intelektuálním životě skupiny?

**Jaký je budoucí význam tohoto tématu?**
Tato kategorie hovoří o tom, co studium tohoto tématu přináší studentům do budoucna. Studenti si zejména rádi kladou tuto otázku: „Proč se to musím učit? K čemu to potřebuji ve své budoucnosti?“. Následující otázky a úvahy se týkají právě tohoto problému.

- Jaký význam má digitální inkluze pro budoucnost této skupiny?

Pro studenty učitelství je řešení tohoto tématu tak důležité, protože bude součástí jejich budoucího profesního života. Digitální média jsou ve výuce stále oblíbenější. S tím souvisí i otázka digitální inkluze při používání těchto médií. Učitelé by si také měli položit otázku, jak mohou digitální média ve třídě využívat inkluzivně. Zabývat se tímto tématem během odborné přípravy je důležitým aspektem, aby se později dokázali dobře vypořádat s výzvami.

Další otázky:

- Jaké obecné poznatky by měla skupina získat?
- Může si skupina tento budoucí odkaz uvědomit? Je možné komunikovat?

**Jaká je struktura obsahu a jaký je vzdělávací cíl?**
Tyto úvahy se týkají toho, jak by měl být obsah strukturován a sestaven, aby mu žáci dobře porozuměli. Dále jde o to, jakého cíle má být výukou daného tématu dosaženo. Za tímto účelem je třeba přemýšlet o tom, jak je skupina složena a jaké znalosti již má.

- Jaké znalosti z daného předmětu již musí mít k dispozici?

Práce na digitální inkluzi vyžaduje základní znalosti o inkluzi, ale také o pojmu digitální.

Další otázky:

1. Jaké jsou základní minimální znalosti/dovednosti, které budou vyučovány/měly by být známy/ovládány na konci?
2. Jaké prvky, aspekty, struktury a vztahy tvoří předmětový a logický rámec?
3. V jakém širším věcném kontextu je digitální inkluze?

**Jaké jsou příznivé podmínky k výuce a učení pro toto téma?**
Studenti dávají přednost konkrétním příkladům nebo životním zkušenostem před čistě frontální přednáškou.

- Jaké pohledy, podněty, situace, pozorování, příběhy, experimenty, modely apod. jsou vhodné k tomu, aby studenti co nejsamostatněji odpovídali na otázky zaměřené na podstatu věcí, problémů?

Pro lepší zprostředkování otázek nebo témat jsou často nejvhodnější otázky zaměřené na aplikaci. Studenty lze postavit do situací, kdy mají přemýšlet o digitálním začlenění. Na základě toho by bylo možné podat návrhy na zlepšení.

Další otázky:

- Jaké jsou zvláštní případy, jevy, situace, experimenty, osoby, události, formy, prvky, v nichž nebo na nichž se struktura digitální inkluze může stát zajímavou, spornou, přístupnou a srozumitelnou pro žáky tohoto vzdělávacího stupně, této třídy?

Podrobné otázky se částečně překrývají a navazují na sebe. Jejich účelem je poskytnout přehled o tom, jak k tématu přistupovat kriticky, a také se zamyslet před zahájením výuky.

## 2.3 Didaktická rekonstrukce – rozšíření Klafkiho koncepce

Na základě Klafkiho klasické didaktické analýzy byl vypracován koncept „didaktické rekonstrukce“ (Kattmann et al. 1997), u níž se předpokládá, že vychází z předchozích znalostí žáků (Duit, 2004: 21-22). Předpokládá se, že již mají určité předchozí znalosti nebo předpoklady o daném tématu. Tyto perspektivy by měly být zohledněny při didaktickém plánování a v nejlepším případě by měly být doplněny o další odborné znalosti (Reinfried, Mathis a Kattmann, 2009: 406-407). Kromě pěti základních otázek podle Klafkiho vyvolává koncept didaktické rekonstrukce další otázky související s perspektivou studenta.

V kontextu konceptu digitální inkluze mohou být otázky následující:

- Jaké jsou rozdíly v tom, jak studenti a akademici přemýšlejí o digitální inkluzi?

Většina lidí si pod pojmem digitální inkluze pravděpodobně představí hlasité čtení textu nebo titulkování videí. Digitální inkluze však sahá mnohem dál. Zahrnuje také technickou infrastrukturu, přehlednost webových stránek nebo různé jazyky, ve kterých je něco napsáno.

Další otázky:

- Jak můžeme zvýšit zájem o digitální začlenění?
- Jaké mohou být dlouhodobé účinky digitálního začleňování?
- Jaký obsah chtějí studenti, pokud jde o digitální inkluzi?
- Jak by měl být tento obsah poskytován?

**Literatura**

Becker, G. (2012). Unterricht planen: Handlungsorientierte Didaktik Teil 1. Weinheim/Basel: Beltz Verlag.

Duit, R. (2004). Fachdidaktiken als Forschungsgebiete und als Berufswissenschaften der Lehrkräfte – das Beispiel der Didaktik der Naturwissenschaften. PEDOCS: 19-29.

Kattmann, U.; Duit, R.; Gropengiesser, H. & Komorek, M. (1997). Das Modell der Didaktischen Rekonstruktion – Ein Rahmen für naturwissenschaftsdidaktische Forschung und Entwicklung. Zeitschrift für Didaktik der Naturwissenschaften: 3-18.

Klafki, W. (1964). Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Weinheim: Julius Beltz Verlag.

Kron, F.; Jürgens, E. & Standop, J. (2014). Theorien, Modelle und Konzepte von Unterricht mit Schwerpunkt Lehre. In: Kron, F.; Jürgens, E. & Standop, J. (Hg.) Grundwissen Didaktik. München/Basel: Ernst Reinhardt Verlag: 70-148.

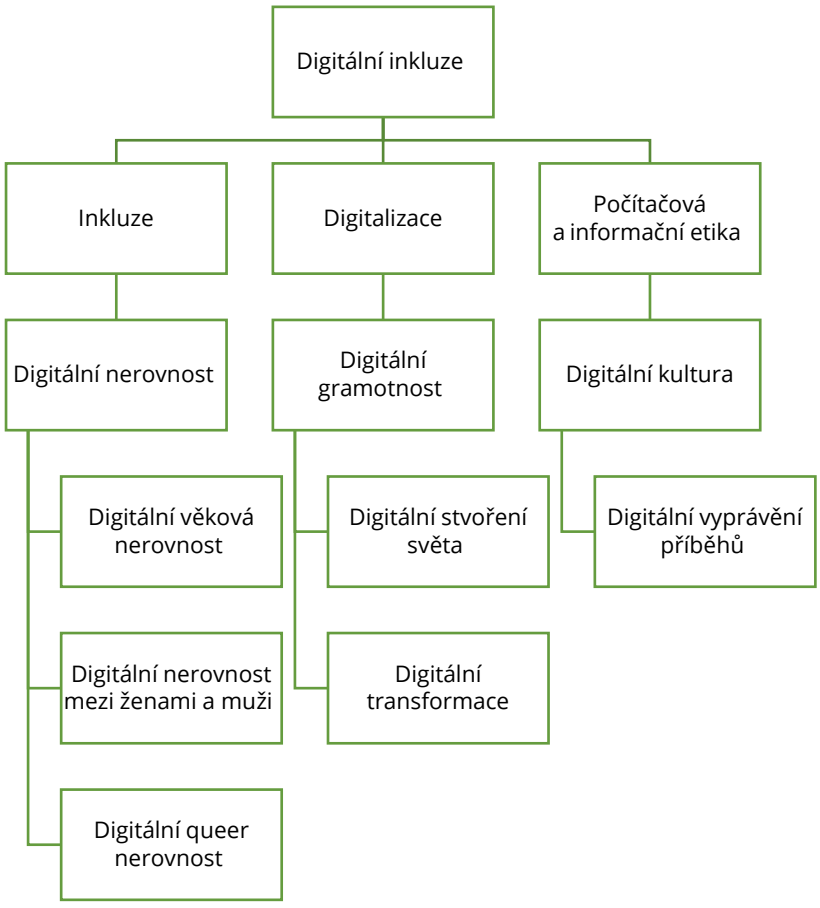
Lehner, M. (2012). Vom Inhalt zum Lerngegenstand. In: Lehner, M. (Hg.). Didaktische Reduktion. Bern/Stuttgart/Wien Haupt Verlag: 63-70.

Reinfried, S.; Mathis, C.; Kattmann, U. (2009). Das Modell der Didaktischen Rekonstruktion. Eine innovative Methode zur fachdidaktischen Erforschung und Entwicklung von Unterricht. PEDOCS: 404-414.

# 3 Koncepty

Každý koncept byl vytvořen s ohledem na konkrétní kontext vzdělávání. Výstupy jsou výsledkem jednání členů týmu.

SCHEMATICKÉ ZNÁZORNĚNÍ VZÁJEMNÝCH VZTAHŮ POJMŮ




## 3.1 Digitální inkluze

Autorky: Christa Markom, Magdalena Steger, Jelena Tošić

**Digitální inkluze** může v různých kontextech znamenat různé věci, na rozdíl od digitální přístupnosti, která se zaměřuje na využívání digitálních systémů a služeb lidmi v co nejširším rozsahu. V závislosti na sociálním prostředí, ve kterém se člověk pohybuje, pracuje nebo studuje, může být definována různými způsoby. Poznatky o digitální inkluzi navíc zkoumají a uplatňují různé obory (včetně antropologie, sociologie, pedagogických věd a technologických studií, humanitních věd, architektury, inženýrství a matematických oborů[1]) a výzkumné oblasti.

Digitální inkluze znamená schopnost jednotlivců a skupin přistupovat k informačním a komunikačním technologiím a využívat je bez ohledu na jejich pohlaví, věk, socioekonomické postavení, polohu, jazyk, tělesné problémy atd.

[1] STEM předměty

Jochim (2021) definuje **digitální inkluzi** jako zajištění možnosti pro každého zapojit se do světa digitálních médií. Podle tohoto chápání se pojem digitální inkluze především vztahuje k digitální účasti a souvisejícím základním otázkám sociální nerovnosti a nerovného přístupu k médiím a internetu. To zahrnuje nejen přístup k internetu, ale i vyloučení z důvodu chybějící infrastruktury. Řada autorů (např. Norris, 2001) také odkazuje na pojmy **digitální propast a digitální nerovnost** (např. Robinson et al., 2015). Dále má velký význam kompetence jednotlivců, jak uvádí rozsáhlé výzkumy digitálních kompetencí (Vuorikari et al., 2016). O rozmachu různých digitálních kultur a počítačové etiky, tj. dalších pojmů, které mohou vést k odlišnému vnímání smysluplnosti digitalizace pro jakýkoli účel, se hovoří jen zřídka (Köhler et al., 2017; 2021). Chybí kompetence ke komunikaci v důsledku neznalosti znakového jazyka, Braillova písma, používání popisků (titulků), generování popisů obrázků a dalších médií, jak je uvedeno v pokynech pro přístupnost webového obsahu.

Dickel a Franzen (2015) ve svém sociologickém přístupu k digitální inkluzi zdůrazňují, že digitální změny v posledních desetiletích vedou k novým příležitostem pro digitální účast a interakce v digitálních médiích a jejich prostřednictvím. Nárůst využívání digitálních technologií považují za znak zvýšeného zapojení společnosti do účasti, a to i ve vědeckém světě. Objevují se nové možnosti sdílení a komentování vývoje ve společnosti. Franzen a Dickel zde hovoří o "demokratizaci vědy". Základem této definice je uplatnění Luhmannovy teorie epochální změny na kontext a procesy digitalizace kterou provedl Dirk Baecker (2016). Hlavní myšlenkou je, že digitalizace má potenciál změnit společenské formace. To znamená, že digitalizace neodkazuje pouze na nové možnosti účasti, ale mění také společnost a rekonfiguruje sociální vztahy, a tím i dynamiku a chápání inkluze (Dickel & Franzen, 2015).

Fenomén digitální inkluze zachytila Lea Schulz (2020) ve svém novém konceptu "Dikluze (Diclusion)", který je pokusem o integrativní a holistické uvažování o digitálnosti a inkluzi. Tento pojem se týká zacházení s digitálními médii a jejich používání z pohledu inkluze. Vzhledem k tomu, že jde o integrovaný koncept, oba fenomény (digitalizace a inkluze) se vzájemně ovlivňují a mohou ze sebe navzájem těžit. Schulz toto slovo používá v kontextu vzdělávacího sektoru, ale lze jej použít i v rámci jiných sociálních sfér a s ohledem na různé sociální jevy a procesy, jako jsou: rasa, pohlaví, etnická příslušnost, mnohojazyčnost, migrace, sexuální orientace, mentální, smyslové nebo fyzické postižení, rodina, náboženství, světonázor, kultura, věk, sociální třída a mnoho dalších (Schulz, 2020).

Pojem rozmanitost znamená různorodost, odlišnost nebo heterogenitu. Zahrnuje různé dimenze, jako je pohlaví, sexuální identita, věk, světonázor, sociální a etnický původ, zdravotní stav a mnoho dalších. Inkluze přebírá tento pojem a je osvětlena ve všech sociálních oblastech života, práce a také vzdělávání, a to všestranně a napříč tématy. Prostřednictvím nových možností využití digitálních technologií lze přenést přístupy, jako je aktivismus, ze světa offline do světa online, který se pak nazývá digitální aktivismus (hnutí za práva osob se zdravotním postižením, aby se uznal lobbismus organizací a jednotlivců zastupujících osoby se zdravotním postižením, například "ne bez nás o nás"). Politickou konfrontaci lze přenést do virtuální sféry. Spolu s politickým rozměrem přichází otázka, zda by digitální inkluze měla být považována za lidské právo (Flavo, 2017)? Díky internetu je možné šířit myšlenky, ideologie a příběhy po celém světě. Zejména pro mladé lidi, kteří vyrůstají s digitálními médii, je médiem pro sdílení příběhů, zkušeností a přání, procesů a postupů, které zachycují koncepty **digitálního vyprávění/narativu** (Dogan, 2021).

Kromě mnoha výhod, které používání digitálních médií provázejí, existují také aspekty vyloučení. Stejně jako v mnoha jiných oblastech existuje digitální nerovnost mezi ženami a muži a také

digitální queer nerovnost, které se po celém světě liší (Mobile Gender Gap Report, 2020). Dalším aspektem je digitální věková propast. **Digitalizace** může vést k sociální nerovnosti u osob starších 65 let, které, jak ukazují výzkumy, mají tendenci využívat digitální média v menší míře, a to z řady důvodů (Schumacher Dimech & Misoch, 2017), což zajišťuje méně výraznou **digitální gramotnost** (Jones & Hafner, 2021), (Falloon, 2020). Tyto rozdíly lze shrnout pojmem digitální propast, který popisuje nerovnost týkající se využívání a přístupu k digitálním médiím (Hartung-Ziehlke, 2020).

V dnešní době je v bohatých zemích (i mimo ně) běžné mít přístup k internetu a digitálním zařízením. Digitální inkluze však souvisí také se socioekonomickými faktory, protože není možné, aby si každý pořídil potřebnou "digitální infrastrukturu", jako jsou osobní počítače, notebooky, chytré telefony a přístup k internetu, například zařízení Wi-Fi. Druhá věc, která je v této souvislosti důležitá, souvisí se vzděláváním a je označována jako "digitální gramotnost" (Jones & Hafner, 2021) (Falloon, 2020). Mnoho aplikací a webových stránek předpokládá, že každý uživatel zvládne splnit někdy složité požadavky. Kromě potřebné infrastruktury tak uživatelé potřebují mít specifické digitální dovednosti (Garmendia & Karrera, 2019). Zde jsou důležité dva související pojmy: digitální domorodec a digitální naivka. Popisují, do jaké míry a jakým způsobem dokáží lidé využívat digitální média kritickým, kreativním a rozmanitým způsobem (Ganguin & Meister, 2013). Již dříve bylo totiž řešeno (Frindte et al), že existují komunikační techniky, které slouží inkluzivním praktikám. Nejnověji, těsně před pandemií a v jejím rámci, vede hledisko poskytování vhodných souborů dovedností a programů pro rozvoj kompetencí ke sjednocování přístupů na mezinárodní úrovni s evropskou (srov. DIGCOMP) nebo dokonce globální standardizací (srov. UNESCO OER / UN SDGs). Sociální vyloučení souvisí s digitálním vyloučením, protože při snaze o pochopení digitálního prostoru jako prostoru in-/vyloučení je třeba vzít v úvahu i kategorii jazyka. Zejména pro etnické menšiny je obtížné orientovat se na internetu, protože jen zřídka existují webové stránky v jejich rodném jazyce (např. romštině) nebo neexistuje možnost překladu (Garmendia & Karrera, 2019).

Takzvaná digitální transformace zasahuje do všech oblastí společnosti. Mezi nimi jsou podmínky přístupu ke znalostem, včetně vzdělávání a dalších forem účasti, ovlivněny technologickými podmínkami na celém světě. Nejen v Evropě stojí pedagogové před výzvou, zda v rámci přípravy učitelů a v každé vzdělávací instituci ve velké míře využívat digitální média, nebo jejich využívání umožnit a podporovat. Většina nejnovějších mediálních konceptů, jako je BYOD (bring your own device) nebo OER (open educational resources), představuje pouze určitý aspekt poměrně rozsáhlé dynamiky vývoje. Samotný průmysl však vyvolává další dynamiku v kontextu tzv. metafory 4.0 a příslušných nových výrobních technologií, které vyžadují rozsáhlou dynamiku v potenciálně inkluzivních postupech (Köhler & Marquet, 2017).

## Literatura

Baecker, D. (2016). Wie verändert die Digitalisierung unser Denken und unseren Umgang mit der Welt? In R. Gläß & B. Leukert, *Handel 4.0: Die Digitalisierung des Handels – Strategien, Technologien, Transformation*: 3-24. Berlin: Springer Gabler.

Dickel, S. & Franzen, M. (2015). Digital Inclusion: The Social Implications of Open Science. *Zeitschrift für Soziologie*: 330-347.

Dogan, B. (2021). *University of Houston: Digital Storytelling*. https://digitalstorytelling.coe.uh.edu/page.cfm?id=27&cid=27, 30.05.2023.

European Commission (30.03.2022). *DigComp*. https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp_en, 01.02.2023.

Falloon, G. (2020). From digital literacy to digital competence: the teacher digital competency (TDC) framework. *Education Technology Research Development*: 2449–2472.

Flavo, F. A. (2017). *Performing digital activism.* New York: Routledge.

Frindte, W. & Köhler, T. (1999). *Kommunikation im Internet*. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag.

Ganguin, S. & Meister, D. (2013). Digital native oder digital naiv? – Medienpädagogik der Generationen. München: kopaed.

Garmendia, M. & Karrera, I. (2019). ICT Use and Digital Inclusion among Roma/Gitano Adolescents. *Media and Communication*: 22-31.

Goering S. (2015). Rethinking disability: the social model of disability and chronic disease. *Current reviews in musculoskeletal medicine*, *8*(2): 134-138.

GSMA (2020). *Connected Women: The Mobile Gender Gap Report 2020*. https://www.gsma.com/mobilefordevelopment/wp-content/uploads/2020/05/GSMA-The-Mobile-Gender-Gap-Report-2020.pdf, 01.02.2023.

Hartung-Ziehlke, J. (2020). Inklusion durch digitale Medien in der beruflichen Bildung. Wiesbaden: Springer Verlag.

Jochim, V. (2021). Inklusion durch digitale Medien? Medienpädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung: 118-133.

Jones, R. H. & Hafner, C. A. (2021). *Understanding Digital Literacies: A practical Introduction.* London, New York: Routledge.

Köhler, T. (2021). Didactic modeling of a digital instrument for the perception, construction and evaluation of ethical perspectives in AI systems*. Proceedings of the 8th International Conference on Learning Technologies and Learning Environments*: 172-177.

Marquet, P. & Köhler, T. (2017). The empowerment of users: rethinking educational practice online. In F.M. Dobrick, J. Fischer & L.M. Hagen, *Research Ethics in the Digital Age. Ethics for the Social Sciences and Humanities in Times of Mediatization and Digitization*: 70-84. Berlin: Springer Verlag.

Norris, P. (2001). Digital Divide: Civic Engagement, Information Poverty, and the Internet Worldwide. Cambridge: Cambridge University Press.

Robinson, L. Cotten, S. R., Ono, H., Quan-Haase, A., Mesch, G., Chen, W., Schulz, J., Hale, T. M. & Stern, M. J. (2015). Digital inequalities and why they matter. *Information, Communication & Society*: 569-582.

Schulz, L. (2020). *Diklusion*. https://leaschulz.com/, 01.02.2023.

Schumacher Dimech, A. & Misoch, S. (2017). *Nutzung von digitalen Dienstleistungen bei Menschen 65+.* St. Gallen: FHS St. Gallen.

UNESCO OER (30.03.2022). *UNESCO-Empfehlung zu Open Educational Resources (OER)*. https://www.unesco.at/bildung/bildung-2030/artikel/article/unesco-empfehlung-zu-open-educational-resources-oer, 01.02.2023.

UNICEF (30.03.2022). *Sustainable Development Goals*. https://unicef.at/kinderrechte-oesterreich/sustainable development-goals/?gclid=Cj0KCQjw_4SBhCgARIsAAlegrVTpnWwG3gvvniCnHZNpgxH_taZ6WuHut4B_O2Xme_029BLhSAhoo8aArwgEALw_wcB, 01.02.2023.

Vuorikari R., Punie, Y., Carretero, Gomez S. & Van Den Brande, G. (2016). *DigComp 2.0: The Digital Competence Framework for Citizens. Update Phase 1: the Conceptual Reference Model.* Luxembourg: Publications Office of the European Union.

## 3.2 Inkluze

**Autorky: Christa Markom, Magdalena Steger, Jelena Tošić**

V dnešní společnosti jsou lidé často diskriminováni, protože nevypadají nebo se nechovají podle společenských norem. Vše, co neodpovídá "normě", je považováno za (příliš) odlišné a často spojováno s negativními vlastnostmi. Paniagua to nazývá "Mýtus normálního dítěte". (Paniagua, 2017) Z něj vyplývá, že existuje jen jeden správný způsob, jak by se děti měly chovat a jednat. To často vede k nedorozuměním, která se projevují jazykovými problémy některých žáků, protože mluví jiným primárním jazykem. Někteří učitelé to považují za problém s učením a vnímají a označují tyto žáky za "líné". Paniagua tento kontext jazyka a inkluze označuje zkratkou LCSD (Jazykově, kulturně a socioekonomicky různorodé.) Do této kategorie zahrnuje nejen osoby se zdravotním postižením, ale také osoby z etnických menšin (jejichž primární jazyk je jiný než jazyk, kterým se mluví v zemi bydliště) a osoby z domácností s nízkými příjmy. Ve svém článku

naznačuje, že to, jak lidé reagují na rozmanitost, je často zprostředkováno jejich habitusem. (Paniagua, 2017)

Lang-Wojtasik & Schieferdecker používají širokou definici inkluze, neboť ji definují jako právo na účast ve společnosti, nezávisle na přisouzeném nebo oficiálním statusu. V rámci této definice by měl každý dostat pomoc potřebnou k tomu, aby se mohl v životě posunout vpřed. Důležité je, že ne jedinec se musí přizpůsobit společnosti, nýbrž společnost jedinci. Inkluze zde znamená neomezenou účast ve všech oblastech společnosti, nezávisle na individuálním stavu. (Lang-Wojtasik & Schieferdecker, 2016: 78-80)

Naraian jde ještě dál a definuje inkluzi jako snahu o vytvoření rámce, v němž mohou všichni dosáhnout stejných výsledků. V rámci této definice je kladen důraz na dosažení stejného výsledku, nikoli na získání stejného vzdělání. Ústředním bodem je zde účast všech žáků, která by měla být zajištěna prostřednictvím rozmanitých učebních plánů a dalších vzdělávacích struktur. Tímto způsobem se řeší rozdílné sociokulturní zázemí žáků (rasa, pohlaví, etnický původ, zdravotní postižení, mnohojazyčnost, migrace, sexualita, rodina, náboženství, světonázor a věk). (Naraian, 2011)

Saalfrank & Zierer definují inkluzi také jako účast na vzdělávání a na procesu vytváření znalostí v širším smyslu. Zdůrazňují tři způsoby, jakými lze inkluzi vnímat: Teorie rolí obecně, dále teorie komunikace a zejména teorie sítí. Jako další dva důležité pojmy pro pochopení a definování inkluze zde figurují rozmanitost a heterogenita. (Saalfrank & Zierer, 2017)

Další možností, jak definovat digitální inkluzi, je pojmově ji odlišit od jiných pojmů, jako je vyloučení, oddělení, integrace a asimilace. Inkluzi lze také chápat prostřednictvím lekcí o hranicích a ohraničeních." Myslet inkluzivně znamená uvažovat o inkluzi relativně a vztahově, protože inkluze vždy implikuje formy vyloučení a je jimi konstituována. To charakterizuje každou situaci, v níž se usiluje o oddělení a stanoví se hranice mezi vnitřkem a vnějškem. Tyto hranice mohou a musí být kriticky analyzovány. (Nguyen, 2015)

O inkluzi se vyjednává v různých společenských oblastech, jako jsou média, politická sféra, a samozřejmě velmi výrazně v kontextu vzdělávání; v různých měřítcích, jako je globální, národní a místní. V diskursech a praktikách inkluze hraje významnou roli otázka moci. V rámci zkoumání moci a vlády se také objevuje otázka, zda by (digitální) inkluze měla být lidským právem. (Nguyen, 2015)

Podle Nguyena (2015) je diskuse o inkluzi a vyloučení silně strukturována vládními politikami, neboť na jejich základě se vytvářejí právní a normativní souřadnice pro rámcování, regulaci a legitimizaci inkluze ve společnosti.

Problém spočívá v tom, že v rámci norem a zákonů nejsou brány v úvahu hlasy jednotlivců a komunit, kterých se to obzvláště týká. Jednou z odpovědí na tento problém je odkazovat na „zvyšování hlasu“, jak zdůraznil Naraian, jako na nástroj k zajištění účasti v inkluzivních komunitách. Je-li lidem umožněno pozvednout svůj hlas a hovořit o tom, co chtějí a potřebují, mohlo by to zohlednit a posílit zvýšenou účast ve společnosti. Podmínkou však je, aby hlasy byly skutečně slyšet. (Naraian, 2011) Dalším příkladem výzkumu pracujícího s pojmem „zvyšování hlasu“ jsou dva projekty ve Velké Británii, jejichž cílem je snížit diskriminaci komunity GRT (Gypsy, Roma, and Traveller). Zde je pojem hlasu rovněž využit k tomu, aby se ukázalo, jak se děti mohou podílet na tvorbě výuky. (Brook Lapping Productions, 2006)

**Literatura**

Brook Lapping Productions (Regisseur). (2006). *Inclusion* [Film].

Lang-Wojtasik, G. & Schieferdecker, R. (2016). Von der Inklusion zur Heterogenität und wieder zurück. Grundlegende Begriffe und Zusammenhänge mit schultheoretischem Anspruch. In G. Lang-Wojtasik, K. Kansteiner & J. Stratmann, *Gemeinschaftsschule als pädagogische und gesellschaftliche Herausforderung.* Münster: Waxmann.

Naraian, S. (2011). Pedagogic Voicing: The Struggle for Participation in an Inclusive Classroom. *Anthropology & Education Quarterly*: 245-262.

Nguyen, X. T. (2015). *The journey to inclusion.* Rotterdam: Sense Publishers.

Paniagua, A. (2017). The Intersection of Cultural Diversity and Special Education in Catalonia: The Subtle Production of Exclusion through Classroom Routines. *Anthropology & Education Quarterly*: 141-158.

Saalfrank, W.-T. & Zierer, K. (2017). *Inklusion.* Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh.

## 3.3 Digitalizace

**Autorky: Danijela Birt Katić, Jadranka Brkić-Vejmelka, Ines Cvitković Kalanjoš**

Digitalizace je jednou z hlavních hnacích sil současné společnosti a lze ji považovat za jeden z klíčových prvků udržitelného rozvoje společnosti (Jovanović, Dlačić, 2018).

Dříve než si vysvětlíme, co se skrývá pod pojmem digitalizace, je třeba odlišit ho od jiného pojmu a jeho významu, abychom pochopili a diskutovali o významu a krocích digitalizace a mohli tyto jevy správně sledovat. Jedná se o pojem digitizace, který nese následující význam: proces, při němž jsou existující analogové záznamy převedeny na digitální dokumenty. Data se tímto procesem nemění, pouze se zakódují do digitální podoby. Digitizace by byla prvním krokem v procesu digitalizace.

Dnešní svět udělal velký krok ke čtvrté průmyslové revoluci, a to v souvislosti s procesem digitalizace, který proniká do všech oblastí našeho života. Různé definice procesu digitalizace lze shrnout následovně: Digitalizace je definována jako proces, při kterém se různé obsahy, texty, fotografie, zvuky, filmy a videa mění z analogových na digitální; transformují se do binárního kódu. Tímto způsobem lze zpracovávat, ukládat a sdělovat veškerá data. Většina definic se shoduje na tom, že digitalizace pomohla vytvořit inkluzivní prostředí, do kterého se mohli zapojit všichni, umožnila otevřenější komunikaci a urychlila proces tvorby a výměny znalostí (Martinoli, 2019).

Pro generace, které se dnes vzdělávají, od předškolního až po univerzitní vzdělávání, není digitalizace novou technologií, ale spíše přirozeným prostředím a součástí každodenního života. Pro tyto generace je analogový svět a offline život nepředstavitelný. Současně je dnešní svět částečně digitalizovaný, protože stále existují části populace, které jsou z digitálního světa vyloučeny (viz Digitální propast), a také ty, které se procesu digitalizace brání. Bylo by tedy vhodnější říci, že žijeme v hybridní digitální době.

V roce 2018 zveřejnila Evropská komise plán digitálního vzdělávání (podobně jako většina členských států nebo i místních orgánů), který odráží výzvy digitalizace ve vzdělávání. V tomto dokumentu je vzdělávání považováno za základ růstu, rozvoje a inkluze ve všech členských státech a úkolem všech účastníků se stalo co nejvíce dodržovat návrhy plánu a zároveň zohlednit všechny výzvy, které s sebou digitalizace přináší (např. digitální propast, digitální nerovnost mezi muži a ženami). Pro zajištění úspěšné realizace navrhovaný dokument zdůrazňuje tři prioritní opatření: 1) Zlepšení využívání digitálních technologií při učení a výuce, 2) Rozvoj digitálních kompetencí a dovedností, 3) Zlepšení vzdělávání pomocí lepších analýz dat a lepších předpovědí.

V oblasti vzdělávání přispívá digitalizace k inkluzivnějšímu prostředí se spravedlivou dostupností výukových materiálů, zejména pro studenty se speciálními potřebami. Rozvojem digitálních technologií, které jsou dostupné většímu počtu uživatelů (například notebooky se staly dostupnějšími díky snížení ceny), a se zlepšováním dovedností učitelů se vytvářejí lepší podmínky pro rostoucí počet uživatelů. Zároveň by ale vzdělávací obsah a propojení učitele a žáka prostřednictvím digitálních aplikací mohlo zvýšit nerovnost mezi žáky a učiteli (Tonković, Pogrančić, Vrsalović, 2020). Na druhou stranu využití technologií ve výuce vytváří pro žáky další zájem, zábavu a dynamiku. Během používání digitálních technologií je pozorováno, že studenti jsou více motivováni a samostatněji pátrají po obsahu (Gjud, Popčević, 2020). S postupujícím vývojem se objevují nové typy digitální propasti, které se stávají velkou výzvou (Kim, Yi, Hong, 2021).

V době pandemie Covid-19 se jasně ukázal intenzivní rozvoj digitalizace ve výuce, nicméně stále nemáme dostatečné vysvětlení toho, jak zrychlení procesu digitalizace potenciálně přispívá ke snížení nerovností nebo jak umožňuje většímu počtu účastníků zapojit se do digitálních zdrojů a využívat je. Ačkoli jsou digitální technologie ve výuce poměrně užitečné, měly by být využívány za účelem usnadnění výuky a přístupu k určitým materiálům, nikoli však k nahrazení interakce mezi studenty a učiteli na místě. V souvislosti s pandemií byly výukové materiály připraveny v digitálním režimu. V současné době je stále více zřejmé, že tento způsob předávání učebních materiálů umožňuje kreativnější, inovativnější a flexibilnější režim ve výuce. Digitální materiály umožňují zavádět nové metody výuky a učení a také umožňují flexibilitu učitelům při přípravě a strukturování výuky. Pandemie urychlila digitalizaci a hybridní výuka ukázala, že je nutné mít připravený systém, který by dokázal reagovat na nové výzvy digitální éry.

**Literatura**

Gjud, M. & Popčević, I. (2020). Digitalizacija nastave u školskom obrazovanju. *Polytechnic and design.* 8 (3): 154-162.

Kim, H. J.; Yi, P. & Hong, J. I. (2021). Are schools digitally inclusive for all? Profiles of school digital inclusion using PISA 2018. *Computers and education*.

Jovanović, M. & Dlačić, J. (2018). Digitalizacija i održivi razvoj društva – Mjere i implikacije, *Zbornik radova Ekonomskog fakulteta u Rijeci: časopis za ekonomsku teoriju i praksu*. 36 (2): 905-928.

Martinoli, A. (2019). „Ususret izazovima obrazovanja za medije i kulturu 21. stoljeća: Nova znanja i vještine za digitalno, interaktivno i participativno okruženje." Medij. Istraž, 25(2): 5-28.

Tonković, A.; Pogrančić, L. & Vrsalović, P. (2020). Djelovanje pandemije Covid-19 na obrazovanje diljem svijeta, Časopis za odgojne i obrazovne znanosti. *Foo2rama,* 4 (4): 121-134.

## 3.4 Počítačová a informační etika

Autorky: Robert Kleemann, Thomas Köhler

Základní myšlenkou „teorie digitálního učení" (Köhler 2021) je, že interakce ve vzdělávacím prostředí je založena na datech, a to jak s živými lidmi, tak s jejich digitálními reprezentacemi. Dále se jedná o to, že teorie digitálního učení je současně zaměřena jak na data, tak na studenty a učitele. Teorie uvádí, že na první úrovni digitalizace budou existovat datové reprezentace aktérů ve vzdělávání, tj. učitelů a žáků. Na druhé úrovni dochází pouze k datové interakci žáků a učitelů, tj. chybí fyzické povědomí v reálném životě. A konečně v některých případech se může objevit třetí úroveň, kde dokonce fyzické konfigurace (stroje) interagují se studentem nebo učitelem nebo

mezi sebou navzájem. Každopádně interakce vychází z dat, bez ohledu na to, zda se jedná o člověka, robota nebo počítačový stroj.

| Typ digitálního studenta | Popis | Typ digitálního profesora | Popis | Reprezentace |
|---|---|---|---|---|
| Online student I | Student synchronizovaný online | Tele-učitel (synchronizovaný) | Skutečný učitel, ale online | Fyzická osoba |
| Online student II | Médiální představování studentů v interakci (podle možnosti asynchronně) | Médiální představování učitele/profesora v interakci (podle možnosti asynchronně) | Přímá komunikace klient–klient | Zprostředkovaná úroveň |
| Virtuální student | Údaje o studentech | Virtuální učitel | Avatar nebo umělá inteligence | Představení údajů o osobě |
| Robot k učení | Stroj na učení | Přednášecí robot | Strojní učení | Fyzický motor |

Při zohlednění tohoto rozmanitého vzájemného vztahu mezi člověkem a počítačem dochází k řadě psychologických, společenských a etických aspektů velmi důležité pro jakoukoli praxi. Počítačová etika je filozofická, resp. etická disciplína související s počítači, která se zabývá chováním uživatelů a fungováním počítačových programů a jejich dopadem na jedince a společnost (Tavani et al., 2013; Marquet & Köhler, 2017). Jakékoli didaktické modelování digitálně zpracovaného vnímání, konstrukce a hodnocení ve vzdělávání musí zohledňovat etická hlediska, zejména pokud hovoříme o aplikaci umělé inteligence (AI). V každém systému vzdělávacích technologií (ed tech) je dnes etika považována za velmi důležitou. Patří sem etické, antropologické, právní (v menší míře) a sociální aspekty sociálně-technického uspořádání. Pedagogičtí pracovníci by proto měli být připraveni s komplexními (mediálními) didaktickými znalostmi. V ideálním případě by každé vzdělávací očekávání mělo být založeno na (mediálním) didaktickém modelu. Rovněž se doporučuje sledovat obecnou orientaci jako klíčový přístup k eticky, právně a sociálně citlivému a odpovědnému rozvoji komplexních IT prostředí. Lze například uplatnit zásady modelu PAPA (Ng, 2020), protože nejlépe vyhovuje zájmům učitelů nebo jiných vzdělavatelů.

- **Ochrana osobních údajů:** Právo uchovávat nebo zveřejňovat určité informace o osobě.
- **Přesnost:** Jde o celistvost a pravdivost informací.
- **Vlastnictví:** Tento rozměr zahrnuje vlastnictví určité informace a také vlastnická práva.
- **Přístupnost:** Označuje možnost osoby nebo společnosti získat informace.

Model PAPA byl přizpůsoben potřebám dospívajících v oblasti kybernetického vzdělávání. Děti ve věku 10 až 19 let se snaží najít svou vlastní identitu. Jsou často spojovány s rizikovým chováním, zejména v digitálním světě. Abychom je ochránili před škodlivým chováním, je nutné je vzdělávat, případně poučovat o počítačové a informační etice.

Technicky lze takovou reflexi shrnout do jakéhokoli digitálního nástroje, který se tak stane snadno dostupným pro pedagogy a studenty. Může se jednat o jakýkoli směr multimediální, interaktivní webové aplikace, přičemž mediální design a mediální implementace by se měly odvíjet od (mediálně-) didaktického modelování (Köhler, 2021). Následně mohou být vypracovány varianty

mediálně-didaktického rámování, které se zaměřují jednak na nejnovější trendy digitální didaktiky a jednak na význam příslušného předmětu pro digitální výuku.

Pro praktickou ukázku etického přístupu v kyberprostoru je možné navštívit praktickou aplikaci. Taková byla například vyvinuta v rámci projektu Complex Ethics, který přináší snadno použitelný nástroj: https://www.complexethics.de. Pomocí tohoto nástroje lze například modelovat a chápat etické problémy související s umělou inteligencí vzhledem ke konstrukci, vnímání a hodnocení vzdělávací praxe ve světech založených na technologiích.

**Literatura**

Köhler, T. (2021). Didactic modeling of a digital instrument for the perception, construction and evaluation of ethical perspectives in AI systems. 8th International Conference on Learning Technologies and Learning Environments.

Marquet, P. & Köhler, T. (2017). The empowerment of users: rethinking educational practice online. In F.M. Dobrick, J. Fischer & L. M. Hagen (Hrsg.), Research Ethics in the Digital Age. Ethics for the Social Sciences and Humanities in Times of Mediatization and Digitization: 70-84. Berlin: Springer Verlag.

Ng, W. S. (2020). A self-assessment approach to Adolescents' Cyberethics Education. Journal of Information Technology Education Research: 555-570.

Tavani, H. T. (2013). Cyberethics. In A.L. Runehov & Oviedo, L. (Hrsg.), Encyclopedia of Sciences and Religions: 565-570. Dordrecht: Springer Netherlands.

## 3.5 Digitální propast / Digitální nerovnost

**Autorky: Christa Markom, Magdalena Steger, Jelena Tošić**

Dnešní lidé se s digitálním světem stýkají v mnohých částech všedního života. V oblastech jako jsou zdravotnictví, školství, bankovnictví, státní správa a knihovnictví se používají ICT (informační a komunikační technologie), čímž se pro občany stávají nezbytným nástrojem k využití určitých služeb. Aby je mohli využít, musí umět např. přistoupit k prohlížení internetu, e-poště, blogu či sociálních sítích a využívat je. Mnohé podniky také používají různé formy ICT, čímž se informatické vědomosti stávají podmínkou při zaměstnávání. Ty ale všichni nemají. Tak dochází k digitální nerovnosti čili digitální propasti. (Cruz-Jesus, Vicente, Bacao & Oliveira, 2015: 73)

Digitální propast lze definovat jako:

> *„... propast mezi jednotlivci, domácnostmi, podniky a zeměpisnými oblastmi na různých socioekonomických úrovních vzhledem k jejich možnosti přístupu k ICT a k jejich použití internetu pro širokou škálu činností."*
>
> *(Cruz-Jesus, Vicente, Bacao i Oliveira, 2015: 72)*

Touto definicí autoři tvrdí, že se digitální nerovnost nevyskytuje pouze mezi jednotlivci, ale také mezi zeměmi, což je při rozpravách o digitální propasti nutné mít na zřeteli. Jinačí definici má NTIA (Národní správa pro telekomunikace a informování amerického ministerstva obchodu), která digitální propast stanoví jako:

*„rozdíl mezi těmi, kteří mají přístup novým technologiím a těmi, kteří ho nemají."*

*(Cruz-Jesus, Vicente, Bacao i Oliveira, 2015: 73)*

Další způsob definice digitální nerovnosti by byl důraz na to, že se často lidé se slabším socioekonomickým postavením méně často zapojují do digitalizovaného světa, a proto z něj méně těží. Při této definici je zvláštní zaměření na socioekonomický status. Například v případě zdravotní péče, někteří vědci vidí digitální propast jako překážku pro přístup k digitálním zdravotnickým zdrojům (Müller, Wachtler a Lampert, 2020)

Zillien (2009) se rovněž zaměřuje na socioekonomický status vzhledem k digitální propasti. Popisuje „vědomostně-propastní hypotézu" v kontextu digitalizace. Lidé s lepším socioekonomickým statusem využívají digitálních médií k rozšíření svých vědomostí a získávání informací. To neznamená, že lidé se slabým socioekonomickým statusem nezískávají vědomosti prostřednictvím digitálních technologií, ale často nemají dostatečné kompetence vyrovnat se s komplexností informací. To vede k další nerovnosti ohledně využití digitálních médií (Zillien, 2009: 70-72). Zillien se nadále odvolává na definici, kterou uvedla Pippa Norris, která rozděluje digitální nerovnost do tří oblastí: globální nerovnost, společenská nerovnost a demokratická nerovnost. Globální rozdělení vysvětluje rozdíly v přístupu k internetu mezi společenstvími. Společenské rozdělení vysvětluje propast mezi bohatými a informačně chudými v různých společenstvích. Demokratické rozdělení se vztahuje na rozdíly mezi těmi, kteří využívají digitální zdroje a těmi, kteří je nevyužívají (Zillien, 2009: 90-92). To však nevysvětluje průběh v poměrně „bohatých" zemích či kulturách, v nichž se výzkumy často potýkají s jistou úrovní váhání o přijetí technologických inovací (srov. Fischer 2012).

Používání digitálních technologií lze rozdělit na „první úroveň" čili „digitální propast první řady" a na „druhou úroveň" či „digitální propast druhé řady. První se vztahuje na nerovnost v přístupu ohledně všeobecného používání internetu či frekvence užití. Druhá se vztahuje k využití, dovednostem a gramotnost z hlediska technologie související s internetem (Friemel, 2016), (Cruz-Jesus, Vicente, Bacao a Oliveira, 2015). Lampert (2020) se také odvolává na tyto dvě úrovně, přidává navíc třetí. Vysvětlují rozdíly při použití digitálních technologií k zvelebení zdraví jednotlivce (Müller, Wachtler a Lampert, 2020: 186).

Cíl digitalizace by měl obsahovat to, že by každý mohl vytvořit informace, přistoupit k nim, využít a sdílet je digitálními prostředky. V průběhu let se vědomosti o nových technologiích vyvinuly od pořízení počítače k přístupu k internetu a užití širokopásmového spojení. V současnosti se týkají především využívání médií online (Cruz-Jesus, Vicente, Bacao a Oliveira, 2015).

Výzkumy ukázaly, že existují rozdíly mezi evropskými zeměmi vzhledem k cíli digitalizace. Například v Rumunsku pravidelně využívá internet jen 45 % obyvatel, zatímco v Lucembursku jde o 93 % pravidelných uživatelů. Důvodem k tomu je, mimo jiné, socioekonomická nerovnováha, kterou lze sledovat z rozdílů v příjmech, věku a vzdělání. Vzdělání má ohromný vliv na používání ICT. Lidé s vyšším vzděláním mají sklony k většímu využití ICT v profesionální i osobní sféře, mají zároveň méně potíží se složitými technologiemi (Cruz-Jesus, Vicente, Bacao a Oliveira, 2015: 72-73).

Vedle úrovně vzdělání jedince je tu rozdíl mezi věkovými skupinami. Zatímco je úroveň vzdělání významným čitatelem pro mladší generace, jiná situace se objevuje u generace starší 65 let. V tom věku má sociální prostředí větší vliv na digitální zapojení, či vyloučení, o čemž svědčí dřívější

komunikační výzkumy (Fulk a kol., 1990). V tomto kontextu literatura zmiňuje také „šedivou propast“ (digitální věková propast). Starší lidé více využívají digitálních služeb, když je k tomu motivují příbuzní a přátelé (Friemel, 2016: 313-314), což je zřejmé v ohledu společenského bohatství. V této věkové skupině je to ještě důležitější než hmotné statky. Friemel (2016) dokázal, že společenské bohatství ovlivňuje nejen používání internetu, ale je v tomto ohledu úplně hlavním činitelem.

**Literatura**

Cruz-Jesus, F., Vicente, M. R., Bacao, F. & Oliveira, T. (2015). The education-related digital divide: An analysis for the EU-28. *Computers in Human Behaviour*: 72-82.

Fischer, H. (2012). Know Your Types! Konstruktion eines Bezugsrahmens zur Analyse der Adoption von E-Learning-Innovationen in der Hochschullehre. Dissertation, Uni Bergen.

Friemel, T. (2016). The digital divide has grown old: Determinants of a digital divide among seniors. *new media & society*: 313-331.

Fulk, J., Schmitz, J. & Steinfield, C. (1990): A social influence model of technology use. In: J. Fulk & C. Steinfield (Eds.): Organizations and communication technology. Newburry Park: SAGE.

Müller, A. C., Wachtler, B. & Lampert, T. (2020). Digital Divide-Soziale Unterschied in der Nutzung digitaler Gesundheitsangebote. *Bundesgesundheitsblatt*: 185-191.

Zillien, N. (2009). *Digitale Ungleichheit: Neue Technologien und alte Ungleichheit in der Informations- und Wissensgesellschaft.* Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

## 3.6 Digitální gramotnost

Autorky: Danijela Birt Katić, Jadranka Brkić-Vejmelka, Ines Cvitković Kalanjoš

Máme-li vyjmenovat všechny základní dovednosti, které si dítě musí osvojit před zápisem do první třídy, většina z nás odpoví: čtení a psaní. I když o tom lze jen stěží pochybovat, je třeba zdůraznit, že v dnešním digitálním věku již digitální gramotnost, na jedné straně založená na čtenářské gramotnosti, dostává přednost před těmito základními dovednostmi.

Je důležité objasnit pojem digitální gramotnosti v plném jeho rozsahu. Obecně lze říci, že digitální gramotnost zahrnuje různé pracovní dovednosti, od práce se softwarovými nástroji pro zpracování textu, tabulek a fotografií, přes e-mail, internet a webové prohlížeče, až po aplikace pro tvorbu prezentací a přístup k online komunikačním kanálům, stejně jako všechny další praktické znalosti, které nám pomáhají v přístupu k existujícímu digitálnímu obsahu nebo při vytváření vlastního.

V posledních deseti letech se setkáváme s několika pojmy, které se mohou navzájem nahrazovat nebo spíše doplňovat, které se místy objevují a používají jako synonyma: informační gramotnost, počítačová gramotnost, knihovnická gramotnost, mediální gramotnost, síťová gramotnost a konečně digitální gramotnost (v některých textech se používá termín digitální informační gramotnost). Od roku 1990, kdy deklarace OSN zahájila desetiletý program zaměřený na snížení negramotnosti a zároveň vyvolala a zvýšila zájem o problematiku gramotnosti v kontextu vznikající nové informační společnosti, se mnohé změnilo.

Řada autorů označila v 90. letech 20. století pojem „digitální gramotnost“ jako schopnost číst a porozumět hypertextovým a multimediálním textům. Lanham v této souvislosti používá tento termín jako synonymum pro „multimediální gramotnost“. Podle něj gramotnost v digitálním věku znamená schopnost porozumět informacím, ať už jsou prezentovány jakkoli, a v tomto smyslu

digitální gramotnost zahrnuje dovednost dešifrovat obrázky, zvuky atd. stejně jako text. Pro Lanhama je zásadní, abychom si uvědomili rozdíl mezi tištěnou a digitální gramotností (Bawden, 2001: 246). Digitální gramotnost odkazuje na způsob čtení a chápání informací, který se liší od toho, co děláme, když si sedneme ke knize nebo novinám. Zjednodušeně řečeno, rozdíl mezi různými typy gramotnosti je dán samotnými médii.

Nejčastěji se používá definice z roku 1989, která definuje informační gramotnost jako schopnost efektivně vyhledávat, vyhodnocovat, přenášet a obecně využívat informace dostupné prostřednictvím široké škály médií, ke kterým dochází ve stále složitějším informačním prostředí. Tato definice je širší než pojmy informační a digitální gramotnost, které jsou v ní obsaženy a které vytvářejí předpoklad pro úspěšné využívání služeb a nástrojů dostupných prostřednictvím informačně-komunikačních technologií (ALA, 1989 podle Novkovic Cvetkovic, Stošić & Belousova, 2018: 1091).

Paul Glister tento pojem zpopularizoval tak, že jej definoval následovně: Schopnost chápat a využívat informace ve více formách ze široké škály zdrojů, pokud jsou prezentovány prostřednictvím počítačů (Martin 2018: 18). Podle Glistera existují čtyři základní kompetence digitální gramotnosti, které jsou neměnné v závislosti na technologických změnách: shromažďování znalostí, vyhledávání na internetu, hypertextová navigace a hodnocení obsahu (Bawden, 2001: 248). Glister jde tak daleko, že digitální gramotnost definuje jako „'základní životní dovednost"', téměř „'dovednost pro přežití"', která je nutná k přežití v digitálním věku, v němž v současnosti žijeme (Martin, 2018: 18).

Důležitým prvkem digitální gramotnosti je dovednost využívat dostupné nástroje a kriticky je zpochybňovat při jejich používání. To znamená rozpoznat a využívat nejen jejich sílu, ale také všechny hrozby a slabiny, které s používáním těchto nástrojů přicházejí (Lapat, 2017: 50). Právě Glister zdůrazňuje tento segment digitální gramotnosti, který předpokládá kritické porozumění obsahu oproti technické kompetenci, a vyzdvihuje jej jako klíčovou dovednost, když hovoří o digitální gramotnosti (Martin, 2018: 18). Z tohoto důvodu považuje digitální gramotnost za životní dovednost. Bezpečnost je nesmírně důležitým aspektem přístupu k digitálnímu obsahu a jeho vyhledávání a je nutné rozvíjet kritické myšlení v této oblasti, abychom úspěšně oddělili obsah, který v danou chvíli potřebujeme. Je nesmírně důležité naučit se vyhledávat bezpečně, jelikož se může stát, že najdeme falešný nebo neověřený obsah.

Kromě umožnění či usnadnění přístupu k obsahu, snazšího zpracování a zpracování informací, měl by mít jednotlivec při vyhledávání, používání a sdílení obsahu vždy na paměti etickou složku. Prohlížení sociálních sítí, hraní her nebo využívání dalších zdrojů sociálního obsahu je jen několik aspektů digitální gramotnosti. Je třeba podotknout, že digitální gramotnost zahrnuje i vytváření vlastního digitálního obsahu, přičemž webové stránky jsou jen jedním z možných typů obsahu, který lze vytvořit. V této souvislosti je digitální gramotnost považována za trvalý a dynamický proces, který závisí na požadavcích jednotlivce. Martin (Martin, 2018: 20) zdůrazňuje, že s největší pravděpodobností je závislá na potřebách dané situace: jelikož digitální gramotnost souvisí s digitálními kompetencemi, jedná se o něco, co se obsahově mění, což souvisí s rychlými změnami ve vzdělávacím a technologickém prostředí.

Můžeme říci, že gramotnost je v konečném důsledku relativní pojem, protože stejně jako v případě tradiční gramotnosti není mediální a digitální gramotnost stejná v Rakousku, České republice, Albánii nebo Chorvatsku. Vzhledem k tomu, že žijeme v době, kdy se znalosti v souvislosti s technologiemi rychle mění a vyvíjejí, musíme reagovat stejně, připraveni a rychle, a to vše proto, abychom zpomalili generování zavedených modelů a rozdílů.

**Literatura**

Bawden, D. (2001). „Progress in Documentation. Information and Digital Literacies: A Review of Concepts." *Journal of Documentation.* 57(2): 218-259.

Lapat, G. (2017). Digitalna pismenost pripadnika romske etničke skupine. *Andragoški glasnik* 21(1-2): 49-57.

Martin, A. (2018). Literacies for the Digital Age: preview of Part I. Digital Literacy for Learning. *Facet*: 3-25.

Novković Cvetković B., Lazar S. & Belousova, A. (2018). „Media and Information Literacy – the Basis of Applying Digital Technologies in Teaching from the Discourse od Educational Needs of Teachers." *Croatian Journal of Education.* 20(4): 1089-1114.

## 3.7 Digitální kultura a inkluzivní vzdělávací praxe

**Autor: Thomas Köhler**

Digitální kultura je pojem, který popisuje, jak technologie a internet ovlivňují způsob, jakým komunikujeme jako jednotlivci nebo skupiny. Vždy se jedná o sdílený, kolektivní jev, který se člověk učí ze svého okolí. Lze jej zúžit tak, že znamená např: organizaci nebo digitální realitu, což vede k soustředěným pojmům. Digitální kultura je způsob, jakým se v současné společnosti chováme, myslíme a komunikujeme (Gergen, 1991; Frindte & Geschke, 2019). V této interpretaci je digitální kultura produktem digitálních technologií, které nacházíme stále častěji kolem sebe – a sama se proměňuje prostřednictvím našeho používání technologií.

Digitální kultura vznikla na základě kulturních a společenských pohledů na informační technologie, elektronické texty a edice, sémantický web a filozofii propojené znalostní společnosti (Apollon & Desrochers, 2014). Podle Hofstedeho (1984) je kultura „naprogramování lidské mysli, kterým se jedna skupina lidí odlišuje od jiné". Každodenní život lze mezitím vzhledem k širokému rozšíření technologií a postupů považovat za digitální kulturní praxi (Köhler, 2003). Nicméně taková praxe není nová a neomezuje se pouze na digitální technologie (Bijker, Hughes a Pinch, 1987).

Digitální kultura je navíc výsledkem technologických inovací a jejich přijetím dochází ke změně kulturních postupů sociálních subjektů (Fischer, 2012). Digitální kultura je uplatnitelná téměř na jakékoliv téma. Má tedy nejen společenský, ale také zastřešující, epistemologický význam (Koschtial, Köhler & Felden, 2021). Je třeba očekávat, že jakékoli lidské vztahy budou zahrnovat také vztah s technologií a prostřednictvím technologie (Kahnwald, 2013; Köhler, 2021).

Co to znamená pro vzdělávání? Pokud uvažujeme o tom, že se digitální technologie stávají prostředkem kulturní praxe, měli bychom jejich význam připustit i v oblasti vzdělávání, zejména ve světle nedávné pandemie korony. Je zřejmé, že vzdělávací praxe by mohla mít prospěch ze zapojení digitálních médií. Avšak pouze v případě přijetí měnící se (dynamické) vzdělávací kultury ji lze považovat za inovativní ve smyslu podpory dostupnosti a heterogenity v jakémkoli vzdělávacím kontextu, například při učení se doma nebo bez podpory učitelů.

Inkluzivní vzdělávací praxe může být v rozporu s formálním vzděláváním, tedy se všeobecným a vysokoškolským vzděláváním. Podporuje sociální participaci inovativním způsobem a ne vždy má vzdělávací mandát. Výuka na školách a univerzitách – aby byla přístupná všem – musí být jasněji zaměřená a přizpůsobená jednotlivcům s ohledem na jejich různé učební dovednosti a zvláštnosti. Nabízet se mohou zejména digitálně podporované formy mikro-učení. Přístupy

založené na databázi chování při učení navíc otevírají různé a především nové metody pedagogických zaměstnanců – analytiku učení a vzdělávání na míru (Köhler & Kahnwald, 2005).

Uplatňování digitálních technologií v rámci vzdělávacího systému přináší pedagogům značné výhody, neboť je zbavuje rutinní práce a může dětem se zdravotním postižením navíc pomáhat při plnění jejich úkolů (Akhmetova a kol., 2020). Abychom však takový posun umožnili, je třeba zvládnout digitalizaci a využití umělé inteligence, což povede k novým koncepcím výuky (Köhler et al., 2019). Určitá pozornost je tedy věnována modulárním online formátům pro jednotlivce. Proto je třeba zohlednit modulární online založené formáty pro další, individuální rozvoj učitelů, aby byli připraveni na inkluzivní vzdělávací praxi (Akhmetova a kol., 2020; Open School Doors Project, 2019).

Zatímco nedávný výzkum se zabývá například uživatelskou zkušeností a hodnocením použitelnosti personalizovaných adaptivních e-learningových systémů (Hariyanto, Triyono & Köhler, 2020), stejně jako funkcí vrstevnických skupin v reakci na digitální vyloučení starších osob (Barczik & Köhler, 2019), systémově se doménou digitální kultury nezabýval a nezabývá. Vývoj je navíc často řízen buď technologickými možnostmi, nebo zvláštními podmínkami konkrétního případu. S širokou distribucí chytrých zařízení a jejich kombinací s novými digitálními asistenty a rozšířenými technologiemi se však krajina technických artefaktů stala mnohem rozmanitější, výkonnější a všudypřítomný (Moebert a kol., 2019), tj. ovlivňující každou činnost ve velmi širokém smyslu. Digitální technologie s jemným inkluzivním potenciálem jsou všude (Zörner, Moebert & Lucke, 2017). Vzhledem k tomuto předpokladu může inkluzivní vzdělávací praxe sloužit jako koncept, který navrhne přehled nejnovějších přístupů ve formálním a kontinuálním vzdělávání, které využívají digitální technologie pro inkluzivní praxi. V důsledku toho se očekává, že jak teoretické úvahy, tak praxe založená na konkrétních případech mohou přispět k širšímu obrazu inkluzivní digitální kultury a poskytnout důkazy o účinných opatřeních a také o nefunkčních přístupech.

Konceptuálně se lze zaměřit na vzdělávací technologie jako na rozhraní mezi informatikou a vzdělávacími vědami, které je ideálně umístěno tak, aby bylo možné zjistit a podnětně reflektovat potenciální aplikace směrem k inkluzivním postupům. Avšak možná nejpřekvapivějším rysem digitální kultury není rychlost technických inovací, ale spíše rychlost, s jakou společnost všechny tyto inovace přijímá jako samozřejmost a vytváří normativní podmínky pro jejich používání. Během několika měsíců se nová schopnost stane samozřejmou do té míry, že když se porouchá, máme pocit, že jsme přišli jednak o základní lidské právo, jednak o hodnotnou protézu toho, kým nyní jako lidé jsme. (Miller & Horst 2012: 28).

## Literatura

Akhmetova, D., Artyukhina, T., Bikbayeva, M., Sakhnova, I., Suchkov, M. & Zaytseva, E. (2020). Digitalization and Inclusive Education: Common Ground. *Higher Education in Russia*. 29(2): 141-150.

Apollon, D. & Desrochers, N. (2014). *Examining Paratextual Theory and its Applications in Digital Culture*. Henley: IGI Publishers.

Barczik, K. & Köhler, T. (2019). Peer-Groups als Antwort auf die digitale Exklusion – Best Practise Beispiel zur Förderung digitaler Fähigkeiten bei älteren Erwachsenen; In: Köhler, T., Schoop, E. & Kahnwald, N. (Hrsg.). *Communities in New Media. Researching the Digital Transformation in Science, Business, Education & Public Administration*. *Proceedings of 22nd Conference GeNeMe 2019*. Dresden: TUDPress.

Bijker, W.E., Hughes, T.P. & Pinch T.J. (1987). *The Social Construction of Technological Systems. New Directions in the Sociology and History of Technology*. Cambridge: MIT Press.

Fischer, H. (2012*). Know Your Types! Konstruktion eines Bezugsrahmens zur Analyse der Adoption von E-Learning-Innovationen in der Hochschullehre*. Universität Bergen.

Frindte, W. & Geschke, D. (2019*). Lehrbuch Kommunikationspsychologie*. Wineheim: Beltz-Juventa.

Gergen, K. J. (1991). *The saturated self: Dilemmas of identity in contemporary life.* Basic Books.

Hariyanto, D., Triyono, M. B. & Köhler, T. (2020). Usability evaluation of personalized adaptive e-learning system using USE questionnaire. *Knowledge Management & E-Learning*. 12(1): 85-105.

Hofstede, G. (1984*). Culture's Consequences: International Differences in Work-Related Values*. Beverly Hills: SAGE Publications.

Kahnwald, N. (2013). *Informelles Lernen in virtuellen Gemeinschaften. Nutzungspraktiken zwischen Information und Partizipation*. Münster, New York, München, Berlin: Waxmann.

Köhler, T. (2003). *Das Selbst im Netz. Die Konstruktion des Selbst unter den Bedingungen computervermittelter Kommunikation*. Opladen: Westdeutscher Verlag.

Köhler, T. (2021). Didactic modeling of a digital instrument for the perception, construction and evaluation of ethical perspectives in AI systems. *8th International Conference on Learning Technologies and Learning Environments*.

Köhler, T. & Kahnwald, N. (2005). Does a class need a teacher? New teaching and learning paradigms for virtual learning communities. *Online Communities and Social Computing*. New York: Lawrence Erlbaum Associates.

Köhler, T., Wollersheim, H.-W. & Igel, C. (2019). Scenarios of Technology Enhanced Learning (TEL) and Technology Enhanced Teaching (TET) in Academic Education. A forecast for the next decade and its consequences for teaching staff. *Proceedings of the 8th International Congress on Advanced Applied Informatics.*

Koschtial, C., Köhler, T. & Felden, C. (2021). *e-Science. Open, social and virtual technology for research collaboration*. Berlin: Springer.

Moebert, T. & Schneider, J. & Zoerner, D. & Tscherejkina, A. & Lucke, U. (2019). How to use socio-emotional signals for adaptive training. In: Augstein, M., Herder, E. & Wörndl, W. (Hrsg.). *Personalized Human-Computer Interaction*: 103-132.

Miller, D. & Horst, H. A. (2012). The Digital and the Human. In: Horst, H.A. & Miller, D. (Hrsg.) *Digital Anthropology*: 3-35.

Open School Doors (2019). Open School Doors Training Framework. http://openschooldoors.westgate.gr/, 01.02.2023.

Zoerner, D. & Moebert, T. & Lucke, U. (2017). IT-gestütztes Training sozio-emotionaler Kognition für Menschen mit Autismus. *Informatik-Spektrum*: 546-555.

## 3.8 Digitální queer nerovnost

**Autorky: Christa Markom, Magdalena Steger, Yvonne Wandl, Jelena Tošić**

Digitální queer nerovnost (Digital Queer Gap, DQG) je podformou digitální nerovnost mezi ženami a muži a týká se rozdílů a nerovností v přístupu k digitálním technologiím a jejich využívání. Zásadní rozdíl však spočívá v tom, že DQG se netýká pouze rozdílů mezi muži a ženami, ale zohledňuje celou LGBTIQ+ společnost. Nejdůležitější je, že pojem Digital Queer Gap se používá také k popisu nespravedlnosti, které jsou vystaveni členové LGBTIQ+ komunity (DiGiacomo, 2021).

LGBTIQ+ je zkratka pro odpovídající sexuality a genderové identity. Jednotlivá písmena znamenají následující: L znamená Lesbička (žena přitahovaná ženou), G znamená Gay (muž přitahovaný mužem), B znamená Bisexuál (bez preference určitého pohlaví), T znamená Transgender (genderová identita je jiná než ta, která byla určena a stanovena při narození), I znamená Intersexuál (lidé, kteří mají fyzické pohlavní znaky, které nejsou výhradně mužské nebo ženské) a Q znamená Queer (souhrnný termín pro lidi, kteří nejsou cisgender, tj. lidi, u nichž se subjektivní gender shoduje s biologickým pohlavím, nebo heterosexuály) nebo Questioning (termín pro lidi, kteří si nejsou jisti svou sexualitou a identitou). Plus označuje všechny ostatní sexuality a identity (Cherry, 2020).

Problémy s dostupností digitálních technologií a internetu mají zejména starší LGBTQ+ lidé. Především nízký příjem a důchod jim mohou bránit ve využívání mnoha příležitostí, jak se prostřednictvím digitálních médií a prostorů dostat do kontaktu s lidmi se podobnými názory. V současné době existuje mnoho společností a organizací, které chtějí zlepšit přístup lidí z LGBTIQ+ komunity do digitálního světa, a tím snížit DQG. Jednou z těchto organizací je SAGE (DiGiacomo, 2021). SAGE je organizace se sídlem v New Yorku, jejímž cílem je pomáhat starším LGBTIQ+ lidem. SAGE poskytuje služby a programy, prostřednictvím kterých mohou LGBTIQ+ osoby hledat pomoc, aby se lépe zapojily do digitálních médií a lépe je využívaly (SAGE, 2022). Dalším programem je Kybercentrum Nadace Bohnett. Tento program má přibližně 60 míst ve městech a na univerzitách. Studenti a mladí dospělí zde mohou vyhledat informace o LGBTIQ+, dozvědět se o tomto tématu a také si o něm promluvit s ostatními lidmi. To je důležité zejména pro lidi, kteří se doma cítí nesví a bojí se, že budou "odhaleni", protože ještě nepřiznali svou identitu, nebo ji vůbec přiznat nechtějí (DiGiacomo, 2021).

Internet hraje důležitou roli v rozvoji LGBTIQ+ komunit. Je to nástroj, který pomáhá propojovat lidi, vytvářet a slučovat sítě, získávat informace a znalosti o LGBTIQ+ problematice, jakož i o zdraví a politice. Navíc se zejména v posledních letech stala důležitou zbraní v politickém boji za vyjádření, šíření a posílení požadavků (Edri, 2019). Na internetu se však členové LGBTIQ+ komunity potýkají také s problémy. Například je obtížné vyjádřit svou sexualitu a chtěnou identitu online, a to jak ve smyslu hájení sebe sama a svých intimních preferencí a voleb, ale také ve smyslu informování o problematice LGBTIQ+ a povzbuzování ostatních lidí, aby se postavili za sebe. V rámci sociálních médií existuje mnoho norem a směrnic, které tyto aktivity omezují nebo zakazují. Kromě toho jsou příspěvky, v nichž jsou LGBTIQ+ lidé podporováni, často nahlášeny a následně smazány, zatímco homofobní, sexuální a transfobní příspěvky zůstávají na internetu. Za tuto nespravedlnost je často zodpovědný algoritmus, který nedokáže dostatečně rozlišovat mezi pozitivními a negativními příspěvky, a proto často vylučuje LGBTIQ+ členy. Pro transgender osoby se zejména v posledních letech projevil další problém, a to ten, že při registraci na sociální síti je vyžadováno skutečné jméno. To se ověřuje pomocí dokumentů, které je třeba nahrát. Dokud si transgender osoby oficiálně nezměnily jméno a pohlaví, musí uvádět své rodné jméno, se kterým se již neidentifikují. Pokud však uvedou svou novou identitu, účty budou po krátké době zablokovány a ztratí jakoukoli možnost kontaktu s novými známými. Další černou skvrnou na internetu je stále častější vytváření falešných profilů, které slouží k vyhledávání osob s určitou sexuální orientací. Tak tomu bylo například v Egyptě, kde byli nalezeni lidé, jejichž sexualita neodpovídala normě, a ti pak byli mučeni a zavražděni. Aby se tomu zabránilo, existují nyní zvláštní aplikace a webové stránky, které byly vytvořeny pouze pro homosexuální osoby. Objevují se také požadavky ze strany komunity LGBTIQ+, aby byla do tvorby aplikací a souvisejících politik zapojena (Edri, 2019).

Dalším příkladem diskriminace komunity LGBTIQ+, konkrétně queer mužů, je Indie. Indie byla britským koloniálním územím, a proto zde platil britský koloniální trestní zákoník, který stanoví, že jakýkoli sexuální akt definovaný jako nepřirozený se trestá doživotním vězením. To mimo jiné znamená, že homosexualita je zakázána. Tento zákon byl schválen Soudem 6. září 2018. (Kolmannskog, 2018). Navzdory těmto právním podmínkám je téma LGBTIQ+ a zejména bytí queer v Indii diskutováno v tištěných médiích a ve filmech i televizních pořadech (Dasgupta, 2017).

**Literatura**

Cherry, K. (2020). *What Does LGBTQ+ Mean?* https://www.verywellmind.com/what-does-lgbtq-mean-5069804, 01.02.2023.

Dasgupta, R. K. (2017). *Digital Queer Cultures in India.* New York: Routledge.

EDRI (2019). *The digital rights of LGBTQ+ people: When technology reinforces societal oppressions.* https://edri.org/our-work/the-digital-rights-lgbtq-technology-reinforces-societal-oppressions/, 01.02.2023.

Kolmannskog, V. (2018). Love in Law – The Indian Supreme Court decides in favour of LGBT persons. *Centre on Law & Social Transformation*: 1-4.

SAGE (2022). *Advocacy & Services for LGBT Elders*. https://www.sageusa.org/what-we-do/lgbtq-aging-worldwide/, 01.02.2023.

DiGiacomo, R. (2021). *The Digital Divide for LGBTQ People Is Real: These Groups Are Trying to Bridge It.* https://www.delltechnologies.com/en-us/perspectives/the-digital-divide-for-lgbtq-people-is-real-these-groups-are-trying-to-bridge-it/, 01.02.2023.

## 3.9 Digitální věková nerovnost

Autorky: Danijela Birt Katić, Jadranka Brkić-Vejmelka, Ines Cvitković Kalanjoš

Srovnání věkových rozdílů v digitalizaci se ve světě, a dokonce i v Evropě, liší. Výzkum například ukázal, že starší Evropané používají internet méně často než jejich američtí kolegové. Rovněž existuje rozdíl mezi západní a severní Evropou ve srovnání s východní a jižní Evropou, přičemž Východoevropané a Jihoevropané využívají digitální služby méně často. Každá země by měla zavést zákony a předpisy, které podporují šíření informačních a komunikačních technologií a umožňují občanům právo na informace bez ohledu na to, kde se nacházejí. V rámci sociálního aspektu překonávání digitální nerovnosti by se mělo zvyšovat povědomí o potřebě získávat dovednosti v používání nových technologií a povzbuzovat zranitelné skupiny, jako jsou starší lidé, k používání nových technologií.

Z tohoto důvodu se se provádí stále více výzkumů zabývajících se digitálními technologiemi, které se snaží porozumět demografickému obrazu uživatelů, tj. zohledňuje se jejich věk, pohlaví, místo bydliště, úroveň vzdělání a příjem. Předpokládá se, že všechny tyto kategorie ovlivňují digitální propast, tj. nerovnosti.

Jedním z klíčových faktorů ovlivňujících digitální nerovnost je dovednost používat nové technologie. Schaarschmidt et al. (2012), se zaměřili na věkové rozdíly a jejich význam pro osvojení si určité inovativní digitální kultury a také související vzdělávací aktivity především mladších lidí. Autor Van Dijk zdůrazňuje nejdůležitější dovednosti: provozní, formální, informační, komunikační, kreativní a strategické, a definuje digitální nerovnost jako rozdíl ve vlastnictví výše uvedených dovedností. Dále Dijk ve svém textu zmiňuje několik úrovní digitální nerovnosti: přístup k digitálním technologiím, dovednosti využívat digitální technologie a samostatné využívání technologií. (Van Dijk, 2014: 140).

Uvažujeme-li o této otázce jako o vztahu mladí vs. staří, příliš ji zjednodušujeme. Používání digitálních nástrojů ovlivňuje několik faktorů: pohlaví, socioekonomické prostředí, úroveň vzdělání a lokalita (venkov-město). Důležitá je také dostupnost sítí, připojení a počítačů, vytvoření prostředí, senzibilizace obyvatelstva a pobídky, tj. motivace k používání. Proto jsou neformální vzdělávání a výuka starších osob (prostřednictvím kurzů a seminářů) běžnou praxí. Příkladem může být nabídka bezplatných kurzů používání počítačů pořádaných sdruženími nebo jinými institucemi (jedním z možných příkladů je Městská knihovna v Zadaru).

Mnoha starším lidem, kteří nemají nejnovější digitální znalosti, hrozí, že zůstanou pozadu. Existuje několik příkladů, zejména během COVID-19, jako např: Žena, která si nenastavila mobilní platbu a zůstala sama v centru služeb ve ztrátě. V dalším případě byl starší Číňan bez telefonu vyzván, aby vystoupil z autobusu poté, co řidiči neukázal svůj kód zdravotního stavu prostřednictvím aplikace používané na všech veřejných místech. Tyto incidenty jsou jasnou připomínkou prohlubující se digitální propasti, která staví seniory do nezáviděníhodné pozice.

Vzhledem ke stárnutí populace v Evropě, Číně a rozvinutých zemích je digitální propast výrazným problémem. Vzhledem k rozvoji digitalizace po celém světě není spravedlivé ani žádoucí říkat, že je někdo na technologie „příliš starý" nebo že technologie jsou jen „pro mladé". Na celém světě se technologické společnosti snaží starší lidi vzdělávat a poskytují jim v obchodech podporu, jak provádět digitální platby. Pokročilé technologie jsou speciálně upravovány s ohledem na seniory s cílem zlepšit kvalitu jejich života, například The Davos Agenda 2021.

Podle Dimić-Vrkić (2014) si musíme být vědomi potřeby neustálého investování do vzdělávání mladých lidí, protože nové technologie se velmi rychle mění a doplňují, a na druhé straně musíme zvyšovat povědomí o potřebě větší mezigenerační solidarity, abychom všechny tyto rozdíly snížili (Dimić-Vrkić, 2014: 421).

Generační rozdíl ve využívání digitálních služeb existuje, protože mladší generace jsou otevřenější k využívání nových technologií, ale souvisí také se vzděláním a kulturním kapitálem člověka. Když se snižuje digitální nerovnost, pak se snižuje i sociální nerovnost. (Krištofić, 2007).

**Literatura**

Dimić- Vrkić, J. (2014). Problem digitalne podjele. *Napredak*: 419-433.

Kidron, E. & Yang, V. (2021). *How to close the digital gap for the elderly.* https://bigthink.com/the-present/digital-divide-age-gap/, 01.02.2023.

Krištofić, B. (2007). „Digitalna nejednakost". Sociologija i prostor: časopis za istraživanje prostornoga i sociokulturnog razvoja. 45(2): 165-182.

Schaarschmidt, N.; Dietsch. S. & Köhler, T. (2012): Mind the gap! High School students' attitudes toward computer-based learning; In: Bogazici University (Hrsg.). *Proceedings of the 11th International Conference on Information Technology Based Higher Education and Training ITHET 2012*. Istanbul.

Van Dijk, J. (2014). *Digital skills: Unlocking the Information Society*. New York: Palgrave Macmillan.

## 3.10 Digitální nerovnost mezi ženami a muži

**Autorky: Christa Markom, Magdalena Steger, Yvonne Wandl, Jelena Tošić**

Digital Gender Gap (DGG) nebo Digital Gender Divide popisuje rozdíl mezi muži a ženami, pokud jde o příležitosti zapojit se do digitálního světa. Propast se projevuje v různých způsobech přístupu k internetu, ve využívání internetu prostřednictvím chytrých telefonů a obecné možnosti vlastnit mobilní telefon a následnými nevýhodami v profesionálním životě (IGI-Global, 2021). V kvantitativním vyjádření je DGG rozdíl mezi podílem mužů a žen mezi uživateli internetu v poměru k podílu mužů mezi uživateli internetu. Tato hodnota je vyjádřena v procentech (Sorgener, Mayne, Mariscal & Aneja, 2018). Zejména v posledních dvou letech se kvůli pandemii Covid 19 rozdíl mezi muži a ženami, pokud jde o digitální participaci, stal ještě výraznějším. Svědčí o tom skutečnost, že se znovu objevují rozdíly mezi muži a ženami, které již byly odstraněny (Global Gender Gap Report, 2021). DGG znamená nerovnost mezi ženami a muži ve všech oblastech života. Zpráva o

globálních rozdílech mezi muži a ženami využívá k identifikaci rozdílů mezi muži a ženami následující oblasti:

- Ekonomická účast a příležitosti
- Dosažené vzdělání
- Zdraví a přežití
- Politické posílení

(Global Gender Gap Report, 2021: 5).

Mluvíme-li o digitálních rozdílech mezi muži a ženami, obvykle máme na mysli rozdíly v používání digitálních technologií mezi ženami a muži. To se odráží i v různých článcích a zprávách, které hovoří o rozdílu mezi ženami a muži, jako je například zpráva OSN o DGG mezi ženami v Africe nebo zpráva Global Gender Gap Report. Chybí zde definice nebinárního genderu. Podle Lütha je nebinární: *"...sebeoznačení osob, které se nacházejí mimo binární genderový řád, tj. které nejsou ani (pouze) ženy, ani (pouze) muži."* (Lüth, 2021: 281).

Přiřazení pohlaví při narození dítěte vychází z dominantního genderového režimu, který je orientován na heteronormativitu a jen pomalu se odklání od dichotomie žena-muž. V tomto kontextu hrají pro mladé lidi významnou roli sociální sítě, jako jsou kanály YouTube, Instagram nebo TikTok, v nichž lze toto téma probírat (Lüth, 2021).

Ženy mají obecně obtížnější přístup k internetu a v tomto smyslu jsou znevýhodněny. Z hlediska statistik a čísel je patrné, že zejména v zemích globálního Jihu, v zemích se špatně rozvinutou infrastrukturou a v zemích, kde jsou ženy vyloučeny z mnoha oblastí života společnosti, jsou ženy (a dívky) z hlediska přístupu k internetu silně diskriminovány.

Přibližně polovina lidské populace - 3,7 miliardy lidí, tedy 47 % - nemá přístup k internetu. Polovinu této populace tvoří ženy, což znamená, že přibližně čtvrtina světové populace je z hlediska přístupu k internetu znevýhodněna (UN Women, 2021). V číslech to znamená, že muži mají v průměru o 21 % větší pravděpodobnost, že budou mít přístup k internetu (Hingle, 2021). Důvody této obrovské nerovnosti jsou následující:

- Ženy se na internetu necítí bezpečně, protože obtěžování je častější.
- Infrastruktura někdy znemožňuje přístup k internetu.
- Ve školách nejsou dívky a ženy vybaveny digitálními znalostmi, protože tato oblast kompetencí bývá přisuzována mužské části populace.
- Ženy si často nemohou dopřát digitální technologie (USAID, 2021).

Z hlediska uživatelského chování jsme rovněž zjistili rozdíly mezi ženami a muži. Ženy používají (mobilní) internet častěji k e-mailové korespondenci, k prohlížení tras a map, k získávání zdravotních informací a k osobní komunikaci a pečovatelské práci, zatímco muži se informují o zprávách nebo počasí, získávají informace z oblasti sportu, politiky nebo financí, vykonávají pracovní činnosti online nebo poslouchají a stahují hudbu. Lze tedy shrnout, že ženy jsou na internetu častěji kvůli praktickým činnostem a úkolům, zatímco muži kvůli zábavě (Fallows, 2005). Podobně se muži a ženy chovají odlišně, pokud jde o digitální komunikaci. Mužská část populace se častěji účastní online diskusí, zatímco ženy se zde spíše drží zpátky. Jedním z důvodů je zmíněná nedostatečná bezpečnost na internetu (EIGE, 2021). Ženy využívají online komunikaci především k udržování kontaktu s přáteli a rodinou, zatímco muži komunikují online s několika různými skupinami (Fallows, 2005).

Dokonce i ve statistikách lze najít rozdíly v používání, způsobilosti a obecném vlastnictví – v členění podle regionů. Nejmenší digitální genderové nerovnosti lze nalézt v Americe s pouhými 2 % (Chisiza, 2017). Evropa je těsně za ní s 3 % (Sarpong, 2021) a Afrika má celosvětově největší DGG s 23 % (Chisiza, 2017). Pokud se podíváme na údaje o používání internetu podle genderu, zjistíme velké rozdíly. V Severní Americe je rozdíl téměř nepostřehnutelný - 90 % mužů i žen má přístup k internetu a je online. Naproti tomu v Latinské Americe má možnost přístupu k internetu pouze 60 % žen a 65 % mužů. Digitální nerovnost mezi muži a ženami v Asii závisí na regionu, který lze rozdělit na jižní Asii, střední Asii, jihovýchodní Asii a východní Asii. Největší DGG lze nalézt v jižní Asii a nejmenší DGG ve východní Asii (Hingle, 2021). Austrálie vyvinula vlastní systém a index – Australský index digitální inkluze (ADII), aby měla přehled o svém digitálním rozvoji. Čím vyšší je tento index, tím výraznější je digitální inkluze. V roce 2019 činil index ADII 61,9 bodu. Opět jsou zde čísla, která ilustrují rozdíl mezi ženami a muži v rámci digitálního světa. V průměru mají ženy ADII o 1,8 bodu nižší než muži. Pokud jde o přístup k internetu, muži mají ADII 88,2 bodu a ženy 87,7 bodu (Thomas a spol., 2019).

Jak již bylo zmíněno na začátku, v některých částech světa současná pandemie Covid 19 dále prohloubila rozdíly mezi muži a ženami. Zejména pro ženy, které před pandemií digitální technologie nepoužívaly, jsou nyní výdaje na získání přístupu k digitálním technologiím ještě vyšší. Kvůli pandemii musí vše fungovat na dálku a mnoho oblastí, včetně pracovišť, vzdělávání a společenského života, přešlo na dálkové studium nebo home office. To přinášejí především digitální technologie a používání internetu, které umožňují zůstat ve vzájemném kontaktu přes (státní) hranice. Protože však ženy mají k internetu menší přístup a často si ho nemohou dovolit či získat jiným způsobem, zažívají v průběhu pandemie velkou diskriminaci. Společenský život, administrativní a lékařské informace a rady jsou poskytovány online, takže ženy jsou často závislé na svých rodinách, pokud jde o sledování nejnovějších výsledků výzkumu a vládních opatření (Aggarwal, 2020; USAID, 2021; Nefresh, Orser & Thomas, 2020). Dalším problémem, který se od počátku pandemie dostal do popředí, je domácí násilí. To se může týkat obou pohlaví, avšak mnohem větší problémy představuje pro ženy. Přestože v současné době existují desítky domovských stránek, tísňových linek apod. pro nahlášení domácího násilí nebo pro rozhovor o něm, ženy, které nemají dostatečnou počítačovou gramotnost ani možnost přístupu k internetu, mají jen omezenou možnost získat pomoc, a někdy dokonce vůbec žádnou (Nefresh, Orser & Thomas, 2020).

Jak již bylo zmíněno výše, digitální nerovnost mezi muži a ženami má důsledky i na pracovišti, zejména pro ty, kterým je přístup k internetu znemožněn nebo zakázán. Více než 90 % pracovních míst na celém světě vyžaduje od svých zaměstnanců digitální dovednosti, které ženy nemohou poskytnout kvůli nedostatku odpovídajícího vzdělání (Plan International, 2021). Ženy a dívky tak mají omezené profesní možnosti a v důsledku toho vznikají v jejich profesním životě větší překážky (UNICEF, 2021).

Existuje mnoho různých návrhů a způsobů, jak snížit nerovnost mezi muži a ženami v digitální oblasti. Většina z nich se shoduje v jednom bodě, a sice že první krok ke zlepšení by měl být podniknut ve školách. Školy jsou prvními stanicemi, jejichž prostřednictvím mají děti a mladí lidé napříč gendery rovné příležitosti k získávání digitálních znalostí. Kromě toho by měla být obecně podporována výuka (přírodních) věd, označovaných také jako předměty STEM[2] (Plan International, 2021; OECD, 2018; Sorgener, Mayne, Mariscal & Aneja, 2018; BMBWF, 2021). Kromě

[2] Zde je užitečné podporovat výuku předmětů STEM (matematika, informatika, přírodní vědy, technika).

toho se požaduje, aby byl přístup k internetu umožněn a možný všem stejně, bez ohledu na původ, gender, věk, náboženství, sexualitu a sociokulturní zázemí. Měla by se tedy zlepšit infrastruktura i dostupnost internetu a digitálních technologií (Davaki, 2018; OECD, 2018). Další důležitý bod se týká bezpečnosti na síti. Je nutné ji za všech okolností změnit, aby se dívky a ženy už nemusely bát být online. Zde se například doporučuje provést další výzkum a analýzu dat, aby se zjistilo, co je třeba vylepšit. Data by však měla zahrnovat i různé gendery (Davaki, 2018; Sorgener, Mayne, Mariscal & Aneja, 2018). Čtvrtý a poslední bod se týká stereotypů. Existují různé sociokulturní překážky a s nimi spojené stereotypy, které ženám a dívkám znemožňují více se zapojit do technologií a digitálního světa. Za důležitý cíl se považuje umožnit oběma pohlavím (i mimo ně), aby se zabývala digitálními technologiemi a také aby byla schopna v těchto oblastech pracovat (Davaki, 2018; Sorgener, Mayne, Mariscal & Aneja, 2018).

## Literatura


Aggarwal, A. (2020): How COVID-19 fuels the digital gender divide. https://asia.fes.de/news/digital-gender-divide, 01.02.2023.

Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (2021). Förderung von Frauen im MINT-Bereich. https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Gleichstellung-und-Diversit%C3%A4t/Policy-und-Ma%C3%9Fnahmen/F%C3%B6rderung-von-Frauen-im-MINT-Bereich.html, 01.02.2023.

Chisiza, M. (2017). No woman left behind: The gender digital divide. https://saiia.org.za/research/no-woman-left-behind-the-gender-digital-divide/, 01.02.2023.

Davaki, K. (2018). The underlying causes of the digital gender gap and possible solutions for enhanced digital inclusion of women and girls. https://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2018/604940/IPOL_STU(2018)604940_EN.pdf, 01.02.2023.

EIGE: European Institute for Gender Equality (2021). Gender equality and youth: the opportunities and risks of digitalization. https://eige.europa.eu/sites/default/files/documents/20194287_mhae18101enn_pdf.pdf, 01.02.2023.

Fallows, D. (2005). How Women and Men Use the Internet. https://www.pewresearch.org/internet/2005/12/28/how-women-and-men-use-the-internet/#:~:text=Younger%20women%20are%20more%20likely,21%25%20of%20women%20that%20age, 01.02.2023.

Hingle, A. (2021). What is The Digital Divide? Mozilla Explains. https://foundation.mozilla.org/en/blog/what-is-the-digital-divide-mozilla-explains/?gclid=Cj0KCQjww4OMBhCUARIsAILndv7Q4Knbf5a4wbbJ_xa5J4uAST4aEZrKt9DUvz5Qgc2AouIHJQUV5n4aAhr4EALw_wcB, 01.02.2023.

IGI-Global (2021). What is Gender Digital Divide. https://www.igi-global.com/dictionary/a-human-rights-based-approach-to-bridge-gender-digital-divide/11919, 01.02.2023.

Lüth, Nanna (2021). Nicht-binäre Coming-Out-Berichte: Das Internet als Braver Space oder: Geschlechtliche Zuschreibungen überflüssig machen. In: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung: 281-300.

Nefresh, C., Orser, B. & Thomas, M. (2020). COVID-19 Response Strategies, Addressing Digital Gender Divides. https://www.g20-insights.org/policy_briefs/covid-19-response-strategies-addressing-digital-gender-divides/, 01.02.2023.

OECD (2018). Bridging the Digital Gender Divide. Include. Upskill, Innovate. https://www.oecd.org/digital/bridging-the-digital-gender-divide.pdf, 01.02.2023.

Plan International (2021). Bridging the Gender Digital Divide. https://plan-international.org/education/bridging-the-digital-divide, 03.12. 2021.

Sarpong, E. (2021). The Digital divide in Europe Towards meaningful connectivity. https://www.itu.int/en/ITUD/Regional-Presence/Europe/Documents/Events/2021/Meaningful%20Connectivity/01_Sarpong.pdf, 01.02.2023.

Sorgner, A., Mayne, G., Mariscal, J. & Aneja, U. (2018). Bridging the Gender Digital Gap. https://www.g20-insights.org/policy_briefs/bridging-the-gender-digital-gap, 01.02.2023.

Thomas, J., Barraket, J., Wilson, CK., Rennie, E., Ewing, S. & MacDonald, T. (2019). Measuring Australia's Digital Divide: The Australian Digital Inclusion Index 2019. https://apo.org.au/node/255341, 01.02.2023.

UN-Women (2021). Addressing the digital gender divide in Africa through the African Girls Can Code Initiative. https://www.unwomen.org/en/news/stories/2021/10/feature-addressing-the-digital-gender-divide-in-africa, 01.02.2023.

UNICEF (2021). What we know about the gender digital divide for girls: A literature review. https://www.unicef.org/eap/media/8311/file/What%20we%20know%20about%20the%20gender%20digital%20divide%20for%20girls:%20A%20literature%20review.pdf, 01.02.2022.

USAID (2021). USAID Digital Strategy. https://www.usaid.gov/sites/default/files/documents/15396/COVID19_and_Gender_Digital_Divide.pdf, 01.02.2022.

World Econcomic Forum (2021). Global Gender Gap Report. Genf/Köln: World Economic Forum.

## 3.11 Digitální stvoření světa

Autorky: Christa Markom, Magdalena Steger, Jelena Tošić

Stvoření světa, „vytváření/formování světa" se často spojuje s konceptem „reality". Ale implikace tohoto přístupu k stvoření světa jsou, že současně existují světy, které nejsou skutečné, jsou konstruované či vymyšlené. Termín virtuální svět či neskutečný svět se užívá zejména tehdy, když se mluví o online světech. Offline svět však může být zkonstruovaný, jakož i online svět může být skutečný. Anneesh Hall a Petro (2012) popisují výstavbu světa utvořeného ze sítí a různých úrovní: napříč uměním, médii a společenskými praxemi. Neexistuje tedy objektivní, univerzální svět, stejný pro každého. „Opravdový" svět je ten svět, v němž určitá osoba žije v daném okamžiku. To může být jak online, tak offline. (Aneesh, Hall a Petro, 2012: 1-3)

Nelze přesně odlišit světy online a offline. Pro mnohé jednotlivce je digitální svět součástí offline světa a nelze ho od něj oddělit. Komunikační teoretik a sociolog Ahmet Atay (2021) uvádí fakt, že život a jednotlivci existují také mezi online a offline světem. Všední život mnoha lidí ovlivňuje a formuje digitální svět. Kromě sociálních sítí, jako jsou Facebook, Instagram či Twitter, lidé používají také digitální technologie, jako jsou chytré telefony, přenosné počítače či MP3 přehrávače. Také pandemie v posledních letech ukázala, že je určité aspekty všedního života, které se odehrávaly ve „skutečném" světě, snadno přenést do „digitálního" světa. Online výuka či pracovní porady prostřednictvím platformy ZOOM stírají meze mezi skutečným a digitálním světem. (Atay, 2021)

Součástí digitálního světa je, kromě sociálních sítí, i tzv. „virtuální realita". Virtuální reality se například využívá k tomu, aby se autistickým dětem pomohlo lépe čelit výzvám v offline světě. Virtuální realitu lze využít k procvičování jednání v různých situacích ve „skutečném" světě v bezpečném prostředí. Virtuální realita někdy obsahuje obraz „opravdového" světa. Lze však utvořit i úplně nový svět. (Bellani, Fornasari, Chittaro a Brambilla, 2011) že jsou podobné činnosti možné online, jakož i v offline světě, ukazují počítačové programy, takzvané „Druhé životy". Uživatelé si vytvoří avatara, s nímž „žijí" v určitém prostředí. Zámyslem je počínat si úplně stejně jako v offline světě. Různí uživatelé se setkávají, jdou do kina, do tanečních či do kavárny. Proto to nelze nazvat počítačovou hrou, protože neexistuje konečný cíl, kterého se má dosáhnout, než se buduje a žije (druhý) život. (Boellstorff, 2015) Jak bylo uvedeno, uživatelé utváří své vlastní avatary. Mezi jiným, toto je velmi vhodné pro lidi ze společenství LGBTIQ+, protože je identitu mnohem snadněji změnit než v offline světě. Proto může identita, kterou ten někdo pojme online, být někdy i blíž k jeho „skutečném já" než ho má v offline světě. (Boellstorff, 2015)

Atay (2021) se ve svém článku zaměřuje také na queer identity v digitálním světě. Podle něj přináší online svět úplně nové způsoby jednání a vyjadřování otázek týkajících se přitažlivosti k stejnému pohlaví.[3] Atay to nazývá „digitálním queer stvořením světa". Jako jeden ze způsobů digitálního

[3] Další informace naleznete v části Digital Queer Gap.

aktivismu a posílení, on vidí digitální svět jako nový *způsob „... jak v rámci naší disciplíny posílit queer a trans hlasy, jež jsou tiché a marginalizované“*. (Atay, 2021: 183)

Lidé si svět představují z různých aspektů a chápou svět jako jeden celek. Úvahy, nápady a pochopení světa vždy probíhá z určité perspektivy. Představa, jak je svět zřízen, může pocházet z politického systému, náboženských idejí či ze spojení mezi různými částmi, prvky, prostory a dobami. (TRANSCA, 2022) To se projevuje také ve spojení mezi online a offline světem. Jak bylo uvedeno výše, tyto světy nejsou oddělené, vzájemně se ovlivňují a občas se dokonce překrývají. Život v různých kolektivech a skupinách se dá také různě chápat. Příkladem toho jsou „Second life“ nebo skupiny na sociálních sítích, kde lidé mohou vyměňovat své ideje a zkušenosti.

Na závěr: Když hovoříme o „stvoření světa“, musíme brát v úvahu i offline svět i jeho průsečíky s online světem.

**Literatura**

Aneesh, A., Hall, L. & Petro, P. (2012). *Beyond Globalization: Making New Worlds in Media, Art, and Social Practices.* New Jersey: Rutgers University Press.

Atay, A. (04.05.2021). Transnational and decolonizing queer digital/quick media and cyberculture studies. *Communication and Critical/Cultural Studies*: 182-189.

Bellani, M., Fornasari, L., Chittaro, L. & Brambilla, P. (2011). Virtual reality in autism: state of the art. *Epidemiology and Psychiatric Sciences*: 235-238.

Boellstorff, T. (2015). *Coming of Age in Second Life: An Anthropologist Explores the Virtually Human.* Princeton: Princeton University Press.

TRANSCA. (2022). *Translating Socio-Cultural Anthropology into Education*. https://www.transca.net/de/Videos, 01.02.2023.

## 3.12 Digitální transformace

Autorky: Robert Kleemann, Thomas Köhler

Digitalizace mění způsob, jakým spolupracujeme. Ve všech odvětvích se rychle mění původní podmínky, a to i v Evropě. Jak můžeme oslovit cílové vzdělávací skupiny? Které formáty jsou udržitelné a také ekonomicky proveditelné? Kterým vývojem se můžeme vědomě zabývat? Učitelé a žáci v současné době získávají zkušenosti s digitální transformací vzdělávání téměř denně. Koncepty nových médií jako CoP (Community of Practice), MOOC (Massive Open Online Courses) nebo OER (Open Educational Resources) jsou jen zlomkem nových forem spolupráce v kontextu digitalizace. Myšlence digitální transformace pro znalostní spolupráci, a to i se společností, vzděláváním a průmyslem a mezi nimi, se však stále nevěnuje dostatečná pozornost a její význam není pochopen (Köhler et al., 2019).

O co jde? Digitální transformaci lze chápat jako proces, který trvá od počátku digitalizace až po „plnou digitalizaci“. Základem transformace je digitální infrastruktura a digitální technologie, přičemž tento proces probíhá ruku v ruce s digitální transformací a kromě industrializace 4.0 se týká také celkového společenského vývoje směrem k formování společnosti 5.0 (Blossfeld a kol., 2018). Pro učitele to znamená, že se musí vzájemně propojovat a že prostřednictvím digitálních médií dochází k větší spolupráci (Seufert, 2018). S ohledem na digitální kompetence lze v zásadě rozlišit dvě situace požadavků:

1. utváření digitální transformace vlastní profese a
2. spoluvytváření digitální transformace celé organizace.

Seufert et al. (2018) chápou digitální transformaci v kontextu školy jako systematický proces. Výchozím bodem je etapa digitálního vzdělávání v převážně neformálním a odděleném světě s rigidními organizačními strukturami vzdělávacích procesů, kterou v další etapě představuje digitální suverenita jako hlavní cíl digitálního vzdělávání s následnou novou organizační logikou v podobě integrovaného vzdělávání v (i právně chráněné) digitální spojovací místnosti. V poslední fázi vývoje je v popředí rozvoj osobnosti v nové sociální formaci, jde o "personalizované inteligentní učení v ekosystému s certifikovanými síťovými partnery" (tamtéž, s. 178, překlad autor).

Oprávněně si můžeme klást otázku, zda budou školy v kontextu digitální transformace silněji nebo nově propojeny se společností? Cress et al. (2018) popisuje, že v současné době školy jen stěží drží krok s vysokou rychlostí digitalizace. Školám musí být spíše umožněno, aby se samy staly aktivními tvůrci transformace podle svých vlastních směrnic a měřítek.

**Literatura**

Blossfeld, H.-P., Bos, W., Daniel, H.-D., Hannover, B., Köller, O., Lenzen, D., McElvany, N., Roßbach, H.-G., Seidel, T., Tippelt, R. & Wößmann, L. (2018). *Digitale Souveränität und Bildung. Gutachten des Aktionsrats Bildung.* Münster: Waxmann.

Cress, U., Diethelm, I., Eickelmann, B., Köller, O., Nickolaus, R., Pant, H. A. & Reiss, K. (2018) Schule in der digitalen Transformation – Perspektiven der Bildungswissenschaften. *Deutsche Akademie der Technikwissenschaften*: 1-12.

Köhler, T., Schoop, E. & Kahnwald, N. (2019). *Communities in New Media: Researching the Digital Transformation in Science, Business, Education & Public: Administration*. Proceedings of 22nd Conference GeNeMe 2019. Dresden TUDPress.

Seufert, S., Guggemos, J. & Tarantini, E. (2018). Digitale Transformation in Schulen – Kompetenzanforderungen an Lehrpersonen. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern* 36(2): 175-193.

## 3.13 Digitální vyprávění příběhů

Autorky: Danijela Birt Katić, Jadranka Brkić-Vejmelka, Ines Cvitković Kalanjoš

Digitální vyprávění příběhů je myšlenka kombinace umění vyprávět příběhy s různými digitálními multimédii, jako jsou obrázky, zvuk a video. Digitální příběhy spojují směs digitální grafiky, textu, nahraného zvukového vyprávění, videa a hudby, aby prezentovaly informace o určitém tématu. Stejně jako v případě tradičního vyprávění se i digitální příběhy točí kolem zvoleného tématu a často obsahují určitý úhel pohledu (Robin, 2011). Aline Gubrium definuje digitální vyprávění příběhů jako inovativní metodu participativního výzkumu v komunitě, která umožňuje členům komunity aktivněji se zapojit do studií souvisejících s místními problémy (Gubrium, 2009, 5). Jedná se o přístup zdola nahoru, díky němuž mají v procesu tvorby politiky ti, kteří jsou součástí komunity, možnost konstruovat a reprezentovat své vlastní zkušenosti (Gubrium, 2009: 8).

Joe Lambert, spoluzakladatel Centra pro digitální vyprávění příběhů (CDS), neziskové, komunitní umělecké organizace v kalifornském Berkeley, poskytuje na svých školeních pomoc zájemcům o vytváření a sdílení osobních příběhů.

CDS je také známá tím, že vyvinula a rozšířila Sedm prvků digitálního vyprávění: (1) Úhel pohledu - jaká je perspektiva autora?, (2) Dramatická otázka - otázka, která bude zodpovězena na konci příběhu, (3) Emocionální obsah - závažná témata, která k nám promlouvají osobním a silným způsobem, (4) Dar vlastního hlasu - způsob, jak příběh personalizovat, aby publikum pochopilo souvislosti, (5) Síla zvukové stopy - hudba nebo jiné zvuky, které podporují děj, (6) Úspornost - použití právě takového obsahu, který vypráví příběh, aniž by diváka zatěžoval přílišným množstvím informací, (7) Tempo - souvisí s úsporností, zabývá se tím, jak pomalu nebo rychle příběh postupuje (Robin, 2011: 2).

e svém referátu nazvaném "Vzdělávací využití digitálních příběhů" Robin uvádí kategorizaci digitálních příběhů a podle toho je třídí do tří hlavních skupin: (1) osobní vyprávění, která zahrnují příběhy obsahující popis významných událostí v životě člověka, (2) historické dokumenty, které zahrnují příběhy zkoumající dramatické události, jež nám pomáhají porozumět minulosti, a (3) příběhy určené k informování nebo poučení diváka o určitém konceptu nebo postupu (Robin, 2011: 2).

Digitální vyprávění příběhů lze využít nejen ve vzdělávání k usnadnění diskuse o obtížných, ale aktuálních tématech, jako je "rasa", multikulturalismus, pandemie a globalizace. Jedním z příkladů, na který doporučujeme podívat se, než začnete vytvářet příběh, je digitální příběh s názvem „Téměř ráj“.

http://digitalstorytelling.coe.uh.edu/view_story.cfm?vid=244&otherid=featured&d_title=Featured%20Digital%20Stories

Podle Robina umožňují příběhy, které vznikají v digitálním světě prostřednictvím digitálního vyprávění, uživatelům sdílet svou práci a komunikovat o ní s dalšími zainteresovanými stranami úzce spojenými s daným projektem a s dalšími zájemci o dané téma. Samotný způsob vytváření příběhu prostřednictvím digitálního vyprávění umožňuje zapojení studentů s různými učebními styly, a jelikož je kladen důraz na skupinovou práci, je to příležitost k posílení a rozvoji několika typů gramotnosti: digitální gramotnosti, vizuální gramotnosti, informační gramotnosti atd. (Robin, 2011).

**Literatura**

Gubrium, A. (2009). Digital Storytelling as Method for Engaged Scholarship in Anthropology.” *Practicing Anthropology*. 31(4): 5-9.

Robin, B. (2011). The Educational Uses of Digital Storytelling. *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2006*: 1-8.

# 4 Didaktické nástroje a doplňky

## 4.1 Digitální inkluze

Autorky: Christa Markom, Magdalena Steger, Jelena Tošić

V závislosti na sociálním prostředí, ve kterém člověk žije, pracuje nebo studuje, může být digitální inkluze definována různými způsoby. Digitální inkluze se týká schopnosti jednotlivců a skupin přistupovat k informačním a komunikačním technologiím a využívat je bez ohledu na jejich pohlaví, věk, socioekonomické postavení, lokalitu, jazyk, fyzické problémy atd. Kromě četných výhod, které používání digitálních médií provázejí, existují také aspekty vyloučení. Stejně jako v mnoha jiných oblastech existuje digitální nerovnost mezi muži a ženami, stejně jako digitální queer nerovnost, která se projevuje různými způsoby a v různém měřítku po celém světě.

### O co jde?

Učitelé by měli analyzovat webové stránky, které se jim líbí. Mohou to být webové stránky jejich vlastní školy nebo jiné webové stránky. Můžete si vybrat jakoukoli. Měli by ji analyzovat s ohledem na (digitální) inkluzivní aspekty. K dispozici bude rámec, který poskytne tým projektu DIGITclue.

### Vyzkoušejte to

Jako první krok si přečtěte koncept digitální inkluze na webu HUB a poznamenejte si, čeho se digitální inkluze týká. Poté analyzujte webové stránky na základě konceptu digitální inkluze. Výsledky prezentujte prostřednictvím online nástroje ve třídě a diskutujte o nich se studenty. Nechte je navrhnout, co by se mohlo změnit. Vyberte společně se studenty jeden aspekt a vypracujte návrh, jak by bylo možné změnu provést.

Alternativní řešení: Společně se studenty analyzujte webové stránky.
Navrhované aplikace: Mural, Prezi, Power Point

### Řekněte to kolegům

Po vytvoření digitální tabule a jejím sdílení se studenty můžete svou práci sdílet s kolegy po celém světě. Za tímto účelem můžete sdílet digitální tabuli na mapě digitální inkluze na webu DIGITclue. D.I. Mapa je mapa světa, na které mohou uživatelé sdílet projekty, materiály, nápady a komentáře týkající se digitální inkluze v jejich zemi.

### Přemýšlejte dál

Probrali jste a zamysleli se nad digitální inkluzí z vlastního pohledu i z pohledu studentů. Nyní vás vyzýváme, abyste svůj pohled změnili a přemýšleli o něm z jiné perspektivy.

#### Příklad 1

Dozvěděli jste se, že digitální inkluze může znamenat a definovat různé věci, v různých kontextech. Znáte představy svých studentů i svůj přístup. Zamyslete se nad tím, jak by digitální inkluzi definovalo šestileté dítě a jak osmdesátiletý člověk? Liší se, nebo jsou si podobné? V čem by se lišily od vaší vlastní definice digitální inkluze?

Volitelné: Znáte osmdesátiletého člověka a/nebo šestileté dítě, třeba ve vaší rodině nebo v sousedství? Zeptejte se jich, jak by definovali digitální inkluzi, a porovnejte to s vaší představou.

**Příklad 2**

Také mezi jednotlivými obory mohou existovat rozdíly v tom, jak je digitální inkluze definována. Jak by digitální inkluzi popsal sociolog a jak ajťák? V jakých aspektech by si byly podobné a v jakých by se lišily?

## 4.2 Inkluze

Autorky: Christa Markom, Magdalena Steger, Jelena Tošić

V dnešní společnosti jsou lidé často diskriminováni, protože nevypadají nebo se nechovají podle společenských norem. Vše, co neodpovídá "normě", je považováno za (příliš) odlišné a často spojováno s negativními vlastnostmi. Lang-Wojtasik & Schieferdecker používají širokou definici inkluze, jelikož ji definují jako právo na účast ve společnosti, nezávisle na přisouzeném nebo oficiálním statusu. V rámci této definice by měl každý dostat pomoc, kterou potřebuje k tomu, aby se mohl v životě posunout vpřed. Je důležité, aby se jedinec nemusel přizpůsobovat společnosti, ale aby se společnost přizpůsobovala jedinci. Inkluze zde znamená neomezenou účast na všech aspektech společnosti, nezávisle na stavu jednotlivce.

### O co jde?

Základní myšlenkou je vytvořit zvukovou koláž, kterou vytvoří studenti. Cílem je zapojit děti do procesu výuky a ukázat, že i učitelé se mohou od svých žáků něco naučit. Témata mohou souviset s digitální inkluzí, ale mohou být i jiná, o čemž je důležité se s žáky bavit.

### Vyzkoušejte to

Přečtěte si koncepty inkluze a digitální inkluze na www.digitclue.net. Všimněte si nejdůležitějších aspektů. Soustřeďte se na koncept "hlasu" jako možnosti inkluze. Vysvětlete oba pojmy i myšlenku "hlasu" pomocí myšlenkové mapy. Poté by děti měly ve skupinách promyslet a připravit, co mohou učitele naučit. Může to být jakékoli téma, které chtějí. Může to být něco, co dělají doma, nebo téma, které je pro ně momentálně důležité. V dalším kroku by děti měly svá témata představit učitelům a naučit je tak něco nového. Jde o to, že děti často nejsou v procesu výuky vyslyšeny, a tudíž jsou z něj vyloučeny. Učitelé jsou schopni nejen učit, ale také se ve třídě něco naučit. Pomocí tohoto nástroje by měly být děti zapojeny do procesu výuky a měla by být zdůrazněna reciprocita učení a učení se.

Po probrání jednotlivých témat by děti měly nahrát své prezentace pomocí audio editoru "audiomass". Program najdete pod tímto odkazem: https://audiomass.co/

Pomocí tohoto programu můžete shromáždit prezentace a nápady žáků a vytvořit z nich zvukovou koláž. Existují dvě možnosti, jak ji lze realizovat.

1. Nahrajte prezentace dětí pomocí chytrého telefonu, přeneste je do počítače a nahrajte je do programu pomocí tlačítka **soubor › načíst z počítače**. Můžete je spojit dohromady a vytvořit zvukovou koláž. Můžete ji uložit a stáhnout pod tlačítkem **soubor › exportovat/stáhnout** a vytvořit formát mp3-audio.
2. Nahrajte prezentace dětí přímo v programu pomocí počítače. K tomu je třeba kliknout na červené tlačítko v nabídce nebo přes tlačítko **soubor › Nový záznam**. Otevře se nové okno, ve kterém musíte vybrat možnost Spustit nahrávání. Po skončení první skupiny můžete

zvolit možnost pozastavit nebo spustit nové nahrávání. Nahrávku můžete uložit a stáhnout pod tlačítkem **soubor** ❯ **Exportovat/Stáhnout** a vytvořit formát mp3-audio.

### Řekněte to kolegům

Po dokončení jednotlivých kroků můžete zvukovou koláž sdílet na webu www.digitclue.net. Vytvořenou koláž můžete za tímto účelem nahrát na Mapu digitální inkluze na webových stránkách DIGITclue. Mapa digitální inkluze je mapa světa, na které mohou uživatelé sdílet projekty, materiály, nápady a komentáře týkající se digitální inkluze ve své zemi.

### Přemýšlejte dál

Nyní jste se zamysleli a diskutovali o inkluzi z vlastního pohledu i z pohledu svých studentů. Nyní vás vyzýváme, abyste se nad tímto tématem zamysleli z jiného úhlu pohledu.

V závislosti na kontextu a situaci, ve které člověk žije, může inkluze znamenat různé věci. Níže najdete seznam jednotlivců. Zamyslete se nad tím, jak by každý z nich popsal inkluzi. Co by pro každého z nich bylo důležité? Bylo by to u všech stejné, nebo si dokážete představit rozdíly?

1. Španělsky mluvící osoba, která žije v Jižní Koreji
2. Sedmiměsíční dítě
3. Pes žijící v útulku pro kočky
4. Žena žijící ve Francii v 18. století
5. Nebinární člověk
6. Postava ve videohře

## 4.3 Digitalizace

Autorky: Danijela Birt Katić, Jadranka Brkić Vejmelka, Ines Cvitković Kalanjoš

Digitalizace je proces, který zahrnuje převod různých obsahů, jako je text, fotografie, zvuk, video, do digitálního záznamu. Právě proto je digitalizace považována za způsob ochrany, archivace a sdílení vytvořeného obsahu. Je důležité zdůraznit, že digitalizace by měla zahrnovat vytváření inkluzivního prostředí, do kterého by se mohl zapojit každý, umožnit otevřenou komunikaci a urychlit proces vytváření a sdílení znalostí (Martinoli, 2019).

### O co jde?

Proces digitalizace silně ovlivňuje vzdělávání na všech úrovních. Zlepšil se proces tvorby nových výukových materiálů, které se používají ve výuce probíhající živě, online nebo hybridně. Motivace studentů je výzvou v každé době a v každém kontextu. Digitální nástroje a aplikace považujeme v tomto ohledu za užitečné a pokusili jsme se zvážit různé aspekty „digitalizace“ v kontextu vzdělávání. Potřeba digitálních materiálů a digitalizace vzdělávání vynikla během pandemie covid-19. To urychlilo již dříve započaté procesy, ale v této chvíli se pozornost zaměřuje na ty členy komunity, kteří se nemohli rovnoměrně zapojit a využít všech výhod digitalizace.

### Vyzkoušejte to

#### Příklad 1

Před čtením rozšířené verze konceptu Digitalizace můžete společně s žáky vytvořit pojmovou mapu. To vám pomůže seznámit se s alternativními vizemi a představami o pojmu – digitalizace,

které máte vy a vaši studenti. Smyslem vytvoření pojmové mapy není vepsat studentům význam pojmu, ale pochopit jednotlivé vnímání každého studenta. Po vypracování pojmové mapy si můžete přečíst rozšířenou verzi konceptu na webu www.digitclue.net a společně srovnat definice, tedy představy, které jste měli před přečtením napsaného konceptu.

Pojmová mapa pomáhá v procesu budování znalostí, žáci se budou muset zamyslet nad tím, co už vědí, jak chápou význam digitalizace, a možná si uvědomí nedostatek znalostí a slov k jejímu vysvětlení, což napovídá, že někdy považujeme proces digitalizace za samozřejmost a nerozumíme mu do hloubky. Pojmová mapa vám může pomoci propojit konkretizaci dat, informace, které o daném pojmu máte. Můžete ji také dále budovat kombinací stávajících znalostí a nových informací, na které narazíte. Doporučujeme konceptuální mapy Popplet, ale můžete použít cokoli, co je vám nejbližší (Mural, Power Point, Coggle nebo jiný nástroj pro tvorbu myšlenkových map dostupný online apod.)

### Příklad 2

**Digitální kurzy ve vzdělávání**

Zeptejte se studentů, zda a proč absolvovali online kurz. Nechte je vyjmenovat, který kurz, a co pro ně bylo nejužitečnější. Diskutujte o výhodách a nevýhodách tohoto typu výuky. Pokuste se najít online kurzy na různých platformách (Coursera) a nasměrujte studenty, aby se přihlásili. Rozdělte je do skupin a každá skupina si musí vybrat jiný kurz na téma digitalizace a jejího dopadu na vzdělávání. Navštěvování různých kurzů je nutné proto, abyste později mohli srovnat rozdíly a podobnosti ve výkonu a výuce zvoleného tématu. Studenti si mohou při poslechu kurzů dělat poznámky a společně je ve skupině sdílet. Důležité je zaznamenávat si své myšlenky o digitalizaci a jejím vlivu na vzdělávání již na začátku docházky, ale i v průběhu kurzu. Po absolvování kurzu společně poznámky prodiskutujete a zamyslíte se nad budoucností vzdělávání. Po diskusi je žádoucí vytvořit digitální plakát o online kurzech, jejich výhodách a nevýhodách v nástroji Canva (Canva, Piktochart).

### Příklad 3

Zahajte se studenty diskusi o kladných a záporných vlivech digitalizace na jejich zdraví. Jakmile své myšlenky zaznamenají, můžete je sdílet prostřednictvím digitálního nástroje Mentimeter a diskutovat o nich.

Dalším krokem může být společný návrh společenské hry na téma Jak digitalizace ovlivňuje vaše zdraví? K tomuto účelu můžete použít digitální nástroj DeckToys. Při vytváření hry společně projdete všemi kroky, od výběru pozadí, skladby nebo nápadu až po otázky nebo překážky, které navrhnete a které musí hráč vyřešit, aby se mohl pohybovat po hrací ploše. Studenti musí vymyslet hádanky nebo úkoly pro hráče, aby mohli odpovědět na základní otázku hry. Po navržení hry můžete nápad sdílet a rozvíjet spolu se studenty z jiných tříd.

### Příklad 4

Diskutujte se studenty o tom, jak vyhledávají a stahují materiály z internetu při tvorbě svých prezentací nebo posterů. Zda například při tvorbě posteru nebo prezentace stahují fotografie nebo jiné materiály, aniž by se podívali na autorská práva. Jsou tyto materiály povoleny ke stažení nebo je uvedeno, za jakých podmínek je použití těchto materiálů povoleno? Prozkoumejte společně, co je to licence Creative Commons.

Zvažte společně tyto otázky:

- Můžeme si na internetu stáhnout téměř vše?
- Jak lze chránit autorská práva v digitálním prostředí?

### Řekněte to kolegům

Příklady, které vytvoříte při práci se svými žáky, můžete každopádně sdílet s kolegy ve svém kolektivu, ale rádi bychom vám navrhli, abyste se o ně podělili prostřednictvím mapy digitální inkluze na webu DIGITclue. D.I. mapa je mapou světa, můžete do ní vkládat vlastní projekty, materiály, nápady a zanechávat komentáře týkající se digitální gramotnosti ve vaší zemi.

### Přemýšlejte dál

Tato část je určena k tomu, abyste se posunuli o krok dál, abyste společně se svými žáky přemýšleli zcela mimo rámec kontextu, ve kterém žijete a tvoříte.

- Zamyslete se nad tím, zda proces digitalizace nepostihne i zpětný chod. Že se svět od nynějška bude vyvíjet tak, že přestaneme používat IT technologie. Co by to znamenalo pro jejich každodenní život, pro jejich volný čas? Jak by si ho organizovali? Jak si představují získávání informací o světě bez použití sociálních sítí, internetu a podobně?
- Zkuste si představit, že vy a vaši žáci můžete použít stroj času a přenést se do 60. let 20. století. Dokážete si představit, že byste mluvili s lidmi, učiteli, studenty vašeho věku a vysvětlili jim, že v budoucnosti budou komunikovat pomocí bezdrátových telefonů a používat videohovory s kolegy z jiných částí světa.

## 4.4 Počítačová a informační etika

Autorky: Robert Kleemann, Thomas Köhler

Počítačová etika je filozofické studium etiky související s počítači, zahrnující chování uživatelů a to, k čemu jsou počítače naprogramovány, a jak to ovlivňuje jednotlivce a společnost. Jakékoli didaktické modelování digitálně zpracovaného vnímání, konstrukce a hodnocení ve vzdělávání musí brát v úvahu etická hlediska. V každém systému vzdělávacích technologií (edtech) je dnes etika považována za velmi důležitou. Tato orientace se může zaměřit na etické, antropologické, právní (v menší míře) a sociální aspekty sociálně-technického uspořádání. V důsledku toho by pedagogové měli být připraveni s komplexní (mediální) didaktickou odborností.

### O co jde?

Cílem cvičení je hlubší pochopení faktu, že i na internetu se píše "inkoustem". Učitelé a žáci by měli pochopit dopad svého uživatelského chování a zároveň si vytvořit inkluzivnější způsob vzájemného jednání. Dále je třeba dosáhnout (nejprve) zvýšení citlivosti s ohledem na individuální potřeby studentů. Než se pustíte do řešení příkladů, přečtěte si koncepci počítačové etiky na webových stránkách projektu DIGITclue.

## Vyzkoušejte to

### Příklad 1

- Přemýšlejte o tom, co pro vás počítačová etika znamená před a po přečtení textů.
- Vytvořte pro své žáky LearningSnack (https://www.learningsnacks.de/), který jim toto téma představí.
- Poté, co svačinu snědí, diskutujte o rozdílech a podobnostech s offline světem?

Počítačová etika může v jednoduchém smyslu znamenat, že se při nakládání s informacemi bere ohled na odpovědnost. Děti a mladí lidé se však často nevědomky ocitají v takzvané "filtrační bublině" týkající se sociálních sítí a platforem. Uvědomění si této skutečnosti a opuštění této filtrační bubliny může posílit chápání odpovědnosti ve vztahu k morálním hodnotám a ostatním uživatelům na internetu.

- Diskutujte se studenty o tom, zda se v takové filtrační bublině cítí.
- Otestujte se na stránkách https://www.filterbubble.lu/ a zjistěte, jak pravděpodobné je, že žijete ve filtrační bublině sociálních sítí.
- Zvažte výhody a nevýhody filtračních bublin. Omezuje to váš "život" na sociálních sítích?

### Příklad 2

V kontextu výukových situací mohou hybridní formáty (zde myšleno smíšená forma prezenční a online výuky) pomoci studentům s prokázanými indikacemi (např. autismus, sociální fobie atd.) překonat zábrany a efektivně využít své silné stránky bez latentního tlaku vrstevnické skupiny.

- Vyjmenujte možné překážky, které by mohly vzniknout při výuce tváří v tvář v rámci vrstevnické skupiny. Vyberte si scénář, který jste již zažili, nebo použijte nápovědu z příkladu.
- Existují podle vás nějaké účinné možnosti, jak do každodenní výuky zapojit osoby s vhodnými indikacemi, a pokud ano, které? Jak to lze realizovat?
- Diskutujte se studenty o tom, jak by bylo možné realizovat inkluzivní výuku v offline a online podobě pro uvedenou skupinu. Vypracujte vhodný plán vyučovací hodiny a představte jej spolu s časovým harmonogramem padlet timeline. Zvažte možné problémy při tvorbě participativní lekce a jakou formu byste pro tento scénář použili.

## Řekněte to kolegům

Obecně platí, že sdílení pozitivních i negativních zkušeností s digitální inkluzí, a zejména příkladů jejích využití, pomáhá vzdělávat ostatní a zvyšovat povědomí. Uživatelé by se měli o své zkušenosti podělit s kolegy a zvýšit tak dosah tohoto tématu. Cílem projektu je proto vytvořit platformu pro sdílení, která tyto zkušenosti zviditelní (anonymně) a nabídne možnost výměny projektů, materiálů, nápadů a komentářů z vlastní země i z celého světa. Tato platforma bude k dispozici jako "D.I. mapa" (Mapa Digitální Inkluze – inspirovaná projektem "Queering the Map") na webových stránkách projektu DIGITclue.

## Přemýšlejte dál

Vývoj však nemusí a neměl by zde končit. Uživatelé jsou vybízeni k vytváření vlastních projektů a přejímání dalších perspektiv, které mohou být libovolně voleny a měněny podle cílové skupiny. Cílem je úplné vzdělávání a soužití bez bariér v rámci (digitální) inkluze. Pravidla vzájemné komunikace jsou často vytvářena a nastavována participativním způsobem v rámci třídy.

- Jsou rozvíjena také v kontextu online výuky?
- A pokud ano, jak by tato pravidla měla vypadat?
- Jaká specifika by podle vás měla být zohledněna?

## 4.5 Digitální propast

Autorky: Christa Markom, Magdalena Steger, Jelena Tošić

V dnešní době se lidé setkávají s digitálním světem v mnoha oblastech svého každodenního života. Oblasti, jako je zdravotnictví, školství, banky, státní správa a knihovny, využívají ICT (informační a komunikační technologie), které se tak stávají nezbytným nástrojem, aby občané mohli dané služby využívat. K tomu potřebují umět například používat internet, e-mail, blogy nebo sociální sítě a mít k nim přístup. Ne každý však tyto znalosti má. Tím vzniká digitální propast neboli digital divide.

### O co jde?

Jako první krok by si učitelé měli přečíst pojmy digitální propast, digitální věková nerovnost, digitální nerovnost mezi muži a ženami a digitální queer nerovnost na webových stránkách www.digitclue.net. Měli by si poznamenat nejdůležitější aspekty a také se zaměřit na témata, která jsou pro jejich žáky důležitá. V následujících příkladech najdete různé úkoly, nad kterými se můžete pokusit zamyslet. Je možné je řešit samostatně, ale i společně se studenty.

### Vyzkoušejte to

#### Příklad 1

Pomocí aplikací, jako je Mural nebo Power Point, vytvořte myšlenkovou mapu, která ukáže rozdíly a podobnosti přečtených pojmů. Diskutujte o myšlenkové mapě i o pojmech se studenty. Můžete použít následující otázky:

- Jaké jsou důvody, proč lidé nemají přístup k digitálním médiím?
- Dokážete si představit nějakou situaci, kdy lidé aktivně nechtějí mít přístup k digitálním médiím?
- Kteří lidé mohou mít s používáním digitálních médií potíže?
- Je něco, co byste ke konceptu digitální propasti doplnili, nebo máte pocit, že nějaký aspekt chybí?

Po diskusi o pojmech ve třídě by se studenti měli zamyslet nad tvrzeními uvedenými v písemných termínech digitální propast, digitální věková nerovnost, digitální nerovnost mezi muži a ženami a digitální queer nerovnost. Mohou ze svého pohledu potvrdit, co pojmy říkají o různých propastech, nebo se setkali s jinými situacemi? Platí například pro jejich rodinu, že mladší členové mohou využívat digitální média ve větší míře než ti starší? Jde o to zamyslet se nad tvrzeními a zjistit, zda jsou v kontextu života žáka pravdivá, nebo zda se jedná o předsudky.

#### Příklad 2

Před čtením a/nebo diskusí o konceptu digitální propasti by studenti měli tento koncept zpracovat uměleckým způsobem. Studenti by měli graficky znázornit koncept digitální propasti a své vlastní zkušenosti a myšlenky o něm. K tomu by měli použít program "Paint", který je často předinstalován na počítačích. Jako online nástroj můžete použít program "Tinyimage", který

najdete na následujícím odkazu: https://www.tinyimage.de/. Alternativou může být PowerPoint, Word nebo Adobe.

Po nakreslení/namalování konceptu je třeba obrázky probrat ve třídě. Studenti by měli vysvětlit, nad čím přemýšleli. Jako poslední krok by učitelé měli představit koncept digitální propasti na webových stránkách www.digitclue.net. Ve třídě by měla proběhnout diskuse o rozdílech a podobnostech mezi pojmy na webových stránkách a představami studentů.

**Příklad 3**

Koncept digitální propasti by měl být představen a diskutován ve třídě. Pro lepší pochopení je možné představit pojmy digitální nerovnost mezi muži a ženami, digitální queer nerovnost a digitální věková nerovnost. Pro toto cvičení je důležité, aby studenti věděli, co je to digitální propast. Poté by se studenti měli zamyslet nad jednou osobou, které se digitální propast týká (může to být osoba, která se dobrovolně rozhodla digitální technologie nepoužívat). Studenti by měli napsat krátký příběh z pohledu této osoby, popsat její situaci, důvody, pocity atd.

### Řekněte to kolegům

Po práci a diskusi se studenty se můžete o jejich tvůrčí práci podělit s kolegy po celém světě. Za tímto účelem můžete sdílet umělecká díla vytvořená na téma digitální propasti na mapě digitální inkluze, kterou najdete na webových stránkách DIGITclue. D.I. Mapa je mapa světa, na které mohou uživatelé sdílet projekty, materiály, nápady a komentáře týkající se digitální inkluze ve svých zemích.

### Přemýšlejte dál

Nyní jste se zamysleli nad digitální propastí a diskutovali o ní z vlastního pohledu i z pohledu studentů. Dozvěděli jste se, že digitální propast znamená pro každého něco jiného. U různých lidí způsobuje digitální propast jiné problémy. Nyní vás vyzýváme, abyste se nad tímto tématem zamysleli z jiné perspektivy.

- Představte si, že potkáte člověka ze 17. století, který o nových technologiích a digitální propasti nic neví. Jak by takový člověk viděl náš digitální svět a digitální propast? Jaké otázky by mohl mít a jak byste mu na ně odpověděli? Napadá vás nějaká rada pro tuto osobu, jak by se mohla vyhnout digitální propasti, až se vrátí do 17. století?

## 4.6 Digitální gramotnost

Autorky: Danijela Birt Katić, Jadranka Brkić Vejmelka, Ines Cvitković Kalanjoš

Digitální gramotnost je často považována za jednu ze základních dovedností 21. století. V kontextu vzdělávání zahrnuje nejen využívání digitálních nástrojů ve výuce, ale slouží také k rozvoji kreativity, jejímž cílem je zdokonalit vyučovací proces a usnadnit získávání a rozšiřování znalostí žáků. Neměla by být chápána jako náhrada učebního procesu, který probíhá naživo, ani jako náhrada psaného slova. Digitální gramotnost by měla být považována za nástroj, který otevírá a umožňuje angažovanou práci učitelů a žáků během vyučovacího procesu i mimo něj. Digitální gramotnost předpokládá kromě znalostí, jak používat digitální nástroje, také znalost a jistotu výběru „vhodných“ nástrojů. Vytvoření bezpečného prostředí v digitálním kontextu je něco, co mohou učitelé vytvořit pro žáky zapojené do vyučovacího procesu, stejně jako pro jejich využití znalostí mimo výuku.

## O co jde?

Pro začátek použití tohoto digitálního nástroje doporučujeme přečíst si koncepci o digitální gramotnosti. Koncepce je napsána tak, aby byla propojena s dalšími pojmy důležitými k pochopení šíře digitální gramotnosti, ale také tak, aby vám poskytla představu o tom, jak je digitální gramotnost oddělena od mediální gramotnosti a dalších synonymních pojmů. Měli bychom si neustále připomínat, že digitální gramotnost zahrnuje jak znalost softwarových dovedností, tak i „měkké“ dovednosti, jak bezpečně používat obsah na internetu.

## Vyzkoušejte to

Digitální gramotnost neznamená pouze přístup k publikovanému mediálnímu obsahu, důležitější je vědomí, že zahrnuje schopnost analyzovat, hodnotit a vytvářet obsah. V souladu s tím vám navrhneme příklady, které můžete využít při výuce tématu digitální gramotnosti ve svých předmětech. Například v chorvatském kontextu patří mediální gramotnost do předmětu chorvatský jazyk, ale je omezena pouze na několik hodin během školního roku, je možné, že v jiných kontextech existují podobné zásady výuky těchto a srovnatelných forem gramotnosti.

### Příklad 1

Přečtěte si koncept Digitální gramotnost na www.digitclue.net. Představte si člověka, který si neuvědomuje, co je to digitální gramotnost. Podle přečteného materiálu napište pro tuto osobu pomocí Wordu, Power Pointu nebo nástroje pro spolupráci (Google Docs, MS Teams) krátký návod, jak může chránit své osobní údaje v online prostředí.

- Považujete se za digitálně gramotné? Napište pět dovedností, které z vás dělají digitálně gramotného člověka.
- Diskutujte o etických otázkách týkajících se sdílení a zveřejňování informací o jiných osobách na internetu.

### Příklad 2

Požádejte studenty, aby vyjmenovali a stručně definovali další typy gramotností, které znají. Pokuste se srovnat ostatní typy gramotnosti s digitální gramotností. Diskutujte o podobnostech a rozdílech mezi konkrétním typem gramotnosti a digitální gramotností. Kromě toho proveďte se studenty cvičení.

Společně se pokuste najít informace o určitém tématu pomocí internetového prohlížeče a poté proveďte totéž s využitím zdrojů, které máte k dispozici ve školní knihovně. Porovnejte informace, které jste shromáždili.

Promluvte si s žáky o tom, které zdroje, používají na internetu k vyhledávání informací. Nechte je uvést několik příkladů. Totéž proveďte se zdroji z knihovny. Promluvte si s nimi o problémech, které při tom mají. Daří se jim získat konkrétní odpověď u každého zvlášť? Využívají oba zdroje ke srovnání a ověření získaných informací?

Rozdělte studenty do dvojic. Požádejte je, aby vyhledali informace o tom, co je to digitální gramotnost. Jeden bude hledat pomocí Google/Yahoo a druhý může použít konkrétní vyhledávání na neviditelném webu (pomocí InfoMine, WolframAlpha). Srovnejte dané výsledky. Toto cvičení mohou opakovat několikrát s různými otázkami. Zeptejte se studentů, zda jsou mezi vyhledávači Google a InfoMine, WolframAlpha nějaké rozdíly, a nechte je je pojmenovat.

### Příklad 2a

Mluvte se studenty o internetovém vyhledávači, který nejčastěji používají, pravděpodobně je to Google. Kde a jak ho používají, zeptejte se jich, zda vše, co tam najdou, jsou spolehlivé informace, případně zda si informace, které tam najdou, dodatečně ověřují a jakým způsobem.

Myslí si, že pokud chtějí získat informace, mohou si je co nejdříve vyhledat na internetu? Stačí jim to k tomu, aby byli schopni vypracovat seminář nebo nějakou jinou práci? Jsou informace v učebnicích spolehlivé? Jsou informace, které získávají prostřednictvím televize, spolehlivé? Dokážete posoudit, který zdroj informací by byl nejspolehlivější a proč?

Znají žáci všechny služby, které nabízí Google, vědí, co je to Gmail, Google maps, Google earth, Google translator, Google meet atd? Použili alespoň jednu z nich?

Seznámíme se s překladačem Google. Je překlad, který tam dostaneme, spolehlivý? Vyberte si jednu větu a přeložte ji z angličtiny do svého jazyka a pak z angličtiny do jiného cizího jazyka. Srovnejte takto vzniklé překlady a zamyslete se nad tím, proč dochází k určitým chybám v překladu. Ve kterém jazyce je patrných nejméně chyb? Prezentujte a srovnejte výsledky v rámci skupin a společně se zamyslete nad tím, kdy, do jaké míry a v jakém jazyce se můžeme na překladač Google nejvíce spolehnout. Při vypisování a sdílení informací používejte online panel v Padletu: https://padlet.com/

### Příklad 3

Zkuste studentům vysvětlit, že vyhledávání informací na webu je v některých případech omezeno tím, že si „nevybrali“ vhodné klíčové slovo. Také to, že je někdy v otevřeném prostoru internetu může výběr klíčového slova vést k obsahu, který je neobjektivní, zavádějící a neúplný. Požádejte je, aby ke každému pojmu na stránce digitlclue.net napsali pět klíčových slov (inkluze, digitální kultura, digitální gramotnost, digitální transformace, digitální věková nerovnost, digitální propast, digitální nerovnost mezi ženami a muži, digitální queer nerovnost, digitální vyprávění příběhů, digitální vytváření světa, počítačová etika, digitalizace). Pomocí digitálního nástroje WordSift vytvořte „slovní bublinu na základě používání slov“. Je koncipována jako interaktivní bublina, v níž se slova mění v miniaturní digitální databáze, které obsahují informace o tom, jak jednotlivá slova používat. Je propojena s webovým tezaurem slov. https://wordsift.org/.

## Řekněte to kolegům

Příklady, které vytvoříte při práci se svými žáky, můžete v každém případě sdílet s kolegy ve svém kolektivu, ale rádi bychom vám navrhli, abyste je sdíleli prostřednictvím Mapy digitální inkluze na webových stránkách DIGITclue. Mapa digitální inkluze je mapa světa, do které můžete vkládat vlastní projekty, materiály, nápady a zanechávat komentáře k digitální gramotnosti ve své zemi.

## Přemýšlejte dál

V této části si představte, že se posunete o krok dál, abyste společně se svými žáky přemýšleli zcela mimo rámec kontextu, ve kterém žijete a tvoříte.

- Zkuste si představit člověka žijícího v 19. století, dokážete mu vysvětlit, co je to digitální gramotnost? Dokážete vymyslet slova, kterými byste mohli vysvětlit rozsah digitální gramotnosti?
- Zamyslete se nad digitální gramotností z pohledu nevidomého člověka a nad tím, co by pro něj znamenalo být digitálně gramotný.

## 4.7 Digitální kultury

Autor: Robert Kleemann

Digitální kultura je pojem, který popisuje, jak technologie a internet utvářejí způsob, jakým komunikujeme jako lidé nebo skupiny. Vždy se jedná o společný, tj. kolektivní fenomén, který se učíme na základě vlastní zkušenosti. Lze jej zúžit na konkrétní kontext, například organizaci nebo digitální realitu, což vede k cíleným konceptům. To znamená, že digitální kultura je způsob (naše každodenní kultura), jakým se chováme, myslíme a komunikujeme v rámci dnešní společnosti.

### O co jde?

Se vznikem a dalším rozvojem "života v digitální sféře" se stále více rozvíjí jeho vlastní kultura, kterou tvoří nejrůznější skupiny a jednotlivci, stejně jako ve "skutečném světě". S tímto vývojem se objevily nejen pozitivní a negativní aspekty, ale také mravy. Příklady se zabývají všudypřítomnými fenomény nenávistných projevů, kyberšikany a digitální kultury a jejich projevy. Cílem těchto příkladů je předcházet kyberšikaně a v případě, že k ní dojde, mít připravená opatření a vzorce jednání pro účinné řešení problému. Dále je třeba ukázat a rozvíjet porozumění existenci a podobě digitálních kultur a jejich dopadům na každodenní život. Uživatelé by si měli přečíst koncepty o digitálních kulturách z webových stránek projektu DIGITclue, stejně jako sledovat nebo poslouchat jiné formáty, podle příkladu a zájmu.

### Vyzkoušejte to

#### Příklad 1

"Nenávistné projevy" a "fake news" pokročily zejména v souvislosti s digitálním rozvojem světa. V kontextu vrstevnických skupin a digitálního začlenění je "kyberšikana" mezi dětmi a mladými lidmi známým pojmem.

- Vysvětlete pojem "kyberšikana" a ukažte možné důsledky pro jedince.
- Diskutujte o tom, jak se vypořádat s fenoménem "nenávistných projevů". Prozkoumejte možné faktory, které vedou autory k používání této formy komunikace. O své zkušenosti se můžete podělit na D.I.-Map.
- Během projektového týdne vypracujte se studenty koncepci řešení kyberšikany a nechte je vyhledat a kontaktovat vhodná kontaktní místa, abyste zvýšili povědomí a posílili postavení studentů.
- Vytvořte krátká videa pomocí TikToku, Instagramu nebo Snapchatu nebo digitální plakáty pomocí PowerPointu nebo Malování, abyste se vyhnuli problému nebo ho řešili. Podělte se o své objevy s ostatními na mapě D.I. a/nebo prostřednictvím "offline" workshopu vedeného samotnými studenty nebo prostřednictvím online workshopu, například pomocí aplikace GatherTown.

#### Příklad 2

Naše společnost závisí nejen na svých členech jako jednotlivcích, ale také na existujících a vznikajících skupinách ve společnosti. Ty ji utvářejí a formují. Tento proces je v digitálních kulturách velmi dynamický a jeho důsledky zasahují daleko do "offline sféry". Zamyslete se nad tím, jak se projevuje aspekt "kulturní odlišnosti" v rámci společnosti a mezi společnostmi.

- Existují podobné struktury v rámci digitálních kultur nebo mezi nimi?
- Jaké podobnosti a jaké rozdíly vidíte mezi kulturami a digitálními kulturami?

- V čem se liší?
- Kde mají digitální a nedigitální kultura své styčné body nebo průsečíky?
- Vytvořte Mural, Miro nebo MindMup zobrazující vaše zjištění.

### Řekněte to kolegům

Sdílení pozitivních i negativních zkušeností s digitální inkluzí obecně a konkrétních příkladů jejího využívání pomáhá vzdělávat ostatní a zvyšovat povědomí. Uživatelé by se měli o své zkušenosti podělit s kolegy a zvýšit tak dosah tohoto tématu. Cílem projektu je proto vytvořit platformu pro sdílení, která tyto zkušenosti zviditelní (anonymně) a nabídne možnost výměny projektů, materiálů, nápadů a komentářů z vlastní země, ale i z celého světa. Tato platforma bude k dispozici v podobě "D.I. Map" ("Mapa Digitální Inkluze" - inspirovaná projektem "Queering the Map") na webových stránkách projektu DIGITclue.

### Přemýšlejte dál

Vývoj však nemusí a neměl by zde končit. Uživatelé jsou vybízeni k vytváření vlastních projektů a přijímání dalších perspektiv, které mohou být volně zvolené a různorodé podle cílové skupiny. Cílem je úplné vzdělávání a soužití bez bariér v rámci (digitální) inkluze. Ponoření do digitálního světa prostřednictvím platforem, jako jsou YouTube, Facebook, Instagram, TikTok atd. může přinést zcela nový pohled na individuální potřeby a přání žáků. Pokud ještě nejste součástí těchto komunit, vezměte rozum do hrsti a podívejte se na ně očima pedagoga.

**Literatura**

Kleemann, R. (2021). *Von der Medienbildung zu einer Pädagogik der Digitalität: Trainingsansätze zur digitalen Inklusion; unveröffentlichte Staatsexamensarbeit.* Technische Universität Dresden.

## 4.8 Digitální queer nerovnost

Autorky: Christa Markom, Magdalena Steger, Jelena Tošić

Digitální queer nerovnost je variací digitální nerovnosti mezi muži a ženami, která se týká rozdílů a nerovností v přístupu k digitálním technologiím a jejich využívání. Nezohledňuje pouze rozdíly mezi muži a ženami, ale také celou LGBTIQ+ komunitou. Některé společnosti a organizace se snaží zlepšit přístup lidí z LGBTIQ+ komunity k digitálnímu světu, a tím snížit digitální queer propast. Online přítomnost LGBTIQ+ komunity na internetu má velké výhody, ale také s sebou nese určité obtíže.

### O co jde?

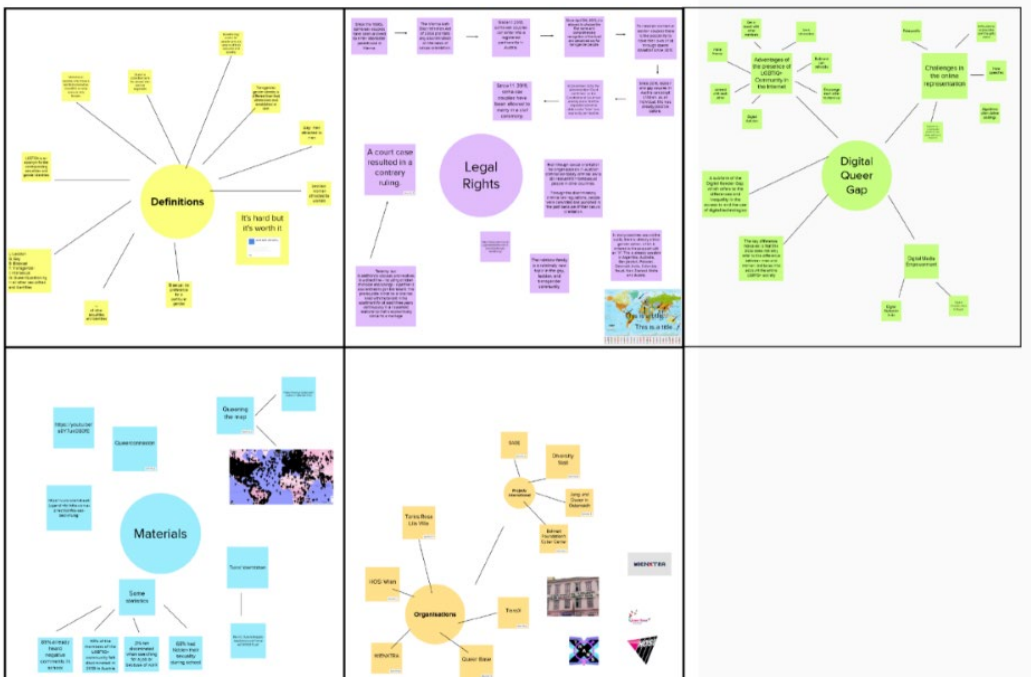
Základní myšlenkou je vytvořit digitální interaktivní tabuli, kde by učitelé používali špendlíky, poznámky, obrázky, videa atd. Obsah by měl být vytvořen pomocí seznamu otázek a témat. Tento seznam vytvořil tým DIGITclue a najdete jej níže.

Cvičení by mělo být provedeno podle těchto kroků:

1. **Výzkumné cvičení pro učitele (seznam témat/otázek):**
   - Co znamená LGBTIQ+?
   - Co znamená digitální queer nerovnost (Digital Queer Gap)?

- Kde můžete najít materiály k tomuto tématu?
- Existují ve vašem městě organizace, které se zabývají tématem LGBTIQ+ a/nebo digitální queer nerovností?
- Jaká jsou zákonná práva LGBTIQ+ komunity ve vaší zemi?
- Kde můžete získat pomoc, pokud se setkáte s diskriminací kvůli své příslušnosti k LGBTIQ+ komunitě?
- Jak dlouho musíte cestovat, abyste získali podporu?

2. **Navrhněte digitální tabuli pomocí aplikace "Mural".**




3. **Prezentujte ve třídě:**

Digitální tabule by měla být prezentována žákům ve třídě. Měly by být vysvětleny a prodiskutovány definice, poznámky, organizace atd. Cílem je být co nejkreativnější a učinit téma co nejvíce interaktivním.

4. **Diskutujte s žáky o tématech/otázkách:**

Poté, co žákům ukážete tabuli, měli by o ní diskutovat. Co si o tom myslí? Jaký mají názor/postoj? Co by na tabuli napsali oni? Co už vědí?

5. **Rozšiřte tabuli o nápady/přání/přístupy žáků:**

Na tabuli pracujte společně se studenty a přidejte k tématu své vlastní nápady/přání a přístupy. Pokud je to možné, je třeba panel s digitálním displejem rozdělit a srovnat.

## Vyzkoušejte to

Příklad digitální queer nerovnosti navržené pomocí aplikace Mural:

https://app.mural.co/t/digitclue4230/m/digitclue4230/1646046048724/68cc19702e8f2fee2e78230dbab95d879bd2035f?sender=u079be3b7cadea0eee8041391

Alternativa: Power Point

### Řekněte to skolegům

Po vytvoření tabule a jejím sdílení se žáky se o svou práci můžete podělit s kolegy po celém světě. Za tímto účelem můžete sdílet digitální tabuli na mapě digitální inkluze na webových stránkách projektu DIGITclue. D.I. Mapa je mapa světa, na které mohou uživatelé sdílet projekty, materiály, nápady a komentáře týkající se digitální inkluze v jejich zemi.

### Přemýšlejte dál

Nyní jste se zamysleli nad tématem digitální queer nerovnosti a diskutovali o něm z vlastního pohledu i z pohledu studentů. Vyzýváme vás, abyste se nyní nad tímto tématem zamysleli a získali další poznatky o digitální queer nerovnosti.

Tento koncept se zaměřuje na starší členy komunity LGBTIQ+. Silně souvisí s digitální věkovou propastí. A co mladší generace? Napadají vás některé důvody, proč jsou mladší členové LGBTIQ+ komunity vyloučeni z digitálního světa? Jaké mohou být důvody rozdílů mezi staršími a mladšími lidmi? Máte nějaké nápady, jak by bylo možné tuto propast mezi oběma skupinami odstranit?

## 4.9 Digitální věková nerovnost

Autorky: Danijela Birt Katić, Jadranka Brkić Vejmelka, Ines Cvitković Kalanjoš

Digitální věková nerovnost znamená rozdílné výchozí pozice v souvislosti s používáním digitálních nástrojů uživateli různých věkových skupin. Proces digitalizace se v jednotlivých zemích Evropy a světa liší. Nicméně problém generačních rozdílů je přítomen téměř všude. Používání digitálních nástrojů uživateli třetího věku ovlivňuje řada faktorů: pohlaví, sociálně-ekonomický kontext, dostupnost sítě, úroveň vzdělání, místo bydliště (venkov/město), motivace atd. Generační rozdíly jsou častým jevem, zejména proto, že obyvatelstvo starší 65 let tvoří stále větší část populace, např. v členských státech EU až 20,3 % z celkového počtu obyvatel v roce 2019. Rozvoj technologií zároveň nabízí nové digitální nástroje k překonání generační propasti.

### O co jde?

Na úvod je vhodné přečíst si koncept digitální generační nerovnosti. To by mohlo objasnit význam tohoto pojmu. Mnoha starším lidem bez znalosti nejnovějších digitálních znalostí a dovedností hrozí, že budou znevýhodněni. Příklady z každodenního života ukazují na rostoucí digitální propast u starších lidí. Učitelé by měli podniknout určité kroky, aby si žáci uvědomili věkový rozdíl v používání digitálních nástrojů. Může jít o hru asociací, prostřednictvím které každý žák a učitel vyjádří osobní asociaci k pojmu digitální věková nerovnost prostřednictvím obrázků, slov, pojmů. To nám může promítnout řadu aspektů zmíněného problému, které si možná ani neuvědomujeme.

### Vyzkoušejte to

#### Příklad 1

Tento příklad pomáhá studentům pomáhat starším lidem. Pomozte studentům nastavit bezpečná hesla a stáhnout si do svých zařízení aplikaci pro správu hesel, aby si nemuseli pamatovat všechna přihlašovací hesla. Podívejte se na jejich nastavení soukromí na sociálních sítích a ukažte jim, jak nastavit své údaje tak, aby je viděli pouze jejich přátelé. Projděte si zásady ochrany osobních údajů na webových stránkách, kde mohou nakupovat, platit účty nebo sdílet informace o zdravotním stavu a ukažte jim, že mnohé výhody používání digitálních nástrojů

převažují nad bezpečnostními riziky. Založte si sešit, do kterého chcete zapisovat hesla a uživatelská jména.

- Jak digitální bezpečnost ovlivňuje náš život?
- Potřebují starší lidé bezpečná opatření, a pokud ano, proč?
- Co si myslíte o uchovávání a „ukládání" důležitých údajů, slov/hesel?
- Co znamená bezpečnost dat v digitálním světě?

### Příklad 2

Chcete-li pomoci starším lidem používat digitální nástroje a motivovat je, vyzvěte studenty, aby povzbudili své rodiče, sousedy, aby napsali zprávu nebo dopis členům rodiny (dětem, rodičům) nebo přátelům prostřednictvím e-mailu.

- Považujete se za schopné připravit studenty na to, aby se stali učiteli starších lidí?
- Jak je možné žáky/studenty senzibilizovat k práci a pomoci starším lidem?

### Příklad 3

Zkusme používat internet! Můžeme si otevřít zajímavou stránku a surfovat na ní. Zkuste najít nejzajímavější témata pro seniory. Zjistěte, jak se vyhnout nežádoucím odkazům, stránkám apod. Zkuste najít vhodné aplikace pro bezplatné digitální vzdělávání (https://seniorplanet.org).

- Víte o nějaké iniciativě zaměřené na digitální gramotnost pro seniory ve vaší místní komunitě?
- Jakou pozornost věnuje vaše škola digitální gramotnosti, zejména pro starší zaměstnance?

### Příklad 4

Existují aplikace, které starším lidem umožňují častější používání digitálních nástrojů. Existuje například hlasová aktivace domácích spotřebičů (IoT) pro uživatele s omezenou pohyblivostí, systém rozpoznávání řeči poháněný umělou inteligencí, který dokáže komunikovat v různých dialektech. Všechny tyto prostředky jsou vylepšení a dosahuje se jimi lepší komunikace, zejména u starších uživatelů.

- Myslíte si, že stávající aplikace jsou vhodné pro starší uživatele?
- Zkuste některé z těchto aplikací používat se svými studenty a zeptejte se jich na jejich názor.
- Kde je vaše místo při rozhovoru o tomto konceptu, máte problémy s používáním nových digitálních nástrojů?

### Příklad 5

Některá cvičení lze využít na chytrých telefonech, chytrých hodinkách, které se naučí používat velmi užitečné aplikace (krokoměr), fitbit (https://www.fitbit.com/global/eu/home), MyFitnessPal (https://www.myfitnesspal.com), Health (https://www.health.com/#main). Doporučujeme začít s nejjednoduššími aplikacemi.

- Je možné sledovat (všechny) inovace v digitálním světě?
- Připadá vám rychlé zdokonalování digitálních nástrojů trochu frustrující?

### Řekněte to kolegům

Povídejte si se svými kolegy a žáky/studenty o problémech při používání digitálních nástrojů vyplývajících z generační nerovnosti. Jaké problémy se vyskytují nejčastěji? Navrhněte měsíční krátké schůzky (živě či online), kde byste probírali aktuální problémy s používáním digitálních aplikací.

Příklady, ke kterým dojdete při práci se svými studenty lze každopádně sdílet s kolegy ve vašem kolektivu, ale byli bychom rádi, kdybyste je sdíleli prostřednictvím mapy Digital Inclusion Map na webové stránce DIGITclue. Mapa digitální inkluze je mapa světa, do kterém můžete vnášet své vlastní projekty, materiály, ideje a dávat komentáře o digitální gramotnosti ve vaší zemi.

### Přemýšlejte dál

Pokuste se uvažovat o významu věkového rozdílu v kontextu digitálního, nebo co to znamená. Pokud jste si vědomi problému, nevíte o jiných možnostech, jak překonat digitální propast? Přemýšlejte v určitém životním věku a možných problémech, které by se mohly vyskytnout při používání digitálních aplikací.

## 4.10 Digitální nerovnost mezi muži a ženami

Autorky: Christa Markom, Magdalena Steger, Jelena Tošić

Digitální nerovnost mezi muži a ženami neboli digitální genderová propast popisuje rozdíl mezi muži a ženami z hlediska možností zapojení do digitálního světa. Začíná to různými způsoby přístupu k internetu, stejně jako používáním internetu prostřednictvím chytrých telefonů, obecnou schopností vlastnit mobilní telefon a vede ke znevýhodnění v profesním životě (IGI-Global, 2021). Zejména v posledních dvou letech se díky pandemii Covid 19 rozdíly mezi muži a ženami v digitální participaci ještě zvýraznily. Svědčí o tom skutečnost, že se znovu objevují rozdíly mezi muži a ženami, které již byly odstraněny (Global Gender Gap Report, 2021). Nerovnost mezi muži a ženami označuje nerovnost mezi pohlavími ve všech oblastech života.

### O co jde?

Jako první krok by si učitelé měli přečíst koncept digitální nerovnosti mezi muži a ženami na webu www.digitclue.net. Zapište si nejdůležitější aspekty, abyste s nimi mohli pracovat v dalších krocích.

### Vyzkoušejte to

Vytvořte pro své žáky pracovní list a diskutujte s nimi o tomto tématu. Můžete také použít nebo upravit již existující, který najdete zde. Části existujícího pracovního listu naleznete na odkazu Výukové aplikace, mohou ho použít studenti. Vlastní výukové aplikace k tomuto tématu si můžete vytvořit na tomto odkazu: https://learningapps.org/.

Můžete si vybrat z řady možností, jako jsou otázky s výběrem odpovědí, prázdné texty a další. Pokud chcete používat výukové aplikace bez pracovního listu, najdete je na následujících odkazech:

- **Slovní mřížka:** https://learningapps.org/watch?v=pe1do8a3c22
- **Křížovky:** https://learningapps.org/watch?v=pcwd2a6at22
- **Otázky s výběrem odpovědí:** https://learningapps.org/watch?v=p23u7e1bt22
- **Prázdný text:** https://learningapps.org/watch?v=puf9p1mq222

Diskutujte společně o nápadech a odpovědích studentů ve třídě.

### Řekněte to kolegům

Po práci na konceptu s žáky se můžete o vytvořené materiály podělit s kolegy po celém světě. Za tímto účelem je můžete nahrát na mapu digitální inkluze na webových stránkách projektu DIGITclue. D.I. Mapa je mapa světa, na které mohou uživatelé sdílet projekty, materiály, nápady a komentáře týkající se digitální inkluze v jejich zemi.

### Přemýšlejte dál

Zamysleli jste se nad digitálními nerovnostmi mezi muži a ženami a diskutovali jste o nich z vlastního pohledu i z pohledu studentů. Nyní vás vyzýváme, abyste změnili svůj pohled a přemýšleli o digitálních rozdílech mezi muži a ženami jiným způsobem.

#### Příklad 1

Představte si digitální nerovnost mezi muži a ženami s obrácenými rolemi: Ženy používají internet více než muži. Jak by v takovém případě vypadala digitální nerovnost mezi pohlavími? Byla by stejná, nebo jiná? Jaké by mohly být důvody, proč ženy používají internet více? Jak by se tento scénář mohl uskutečnit?

#### Příklad 2

V digitální nerovnosti mezi muži a ženami existuje pouze definice pro muže a ženy. Chybí zde nebinární definice, která by se vyhnula dominantnímu genderovému režimu orientovanému na heteronormativitu. Zamyslete se nad digitální nerovností mezi pohlavími z pohledu nebinární definice. Jak by se změnila definice této digitální nerovnosti?

## 4.11 Digitální vytváření světa

Autorky: Christa Markom, Magdalena Steger, Jelena Tošić

Vytváření světa, "vytváření/tvoření světa", je často spojována s pojmem "realita". Tento přístup k vytváření světa však zároveň předpokládá, že existují světy, které nejsou skutečné, ale konstruované nebo vymyšlené. Zejména když se mluví o online světech, často se používají termíny "virtuální svět" nebo "nereálný svět". Offline svět však může být konstruovaný stejně jako online svět může být skutečný.

### O co jde?

Nejprve by si učitelé měli přečíst koncept vytváření digitálního světa. Jelikož je tento koncept propojen i s dalšími koncepty, je možné si přečíst i koncepty digitalizace, digitální nerovnosti mezi muži a ženami, digitální queer propasti, digitální inkluze a počítačové etiky. Za druhé byste měli zhlédnout video "Stvoření světa" na webu transca.net (https://www.transca.net/en/Videos). Zatřetí byste si měli vybrat cvičení a otázky k obhajobě, na kterých budete pracovat. To je třeba realizovat nejprve samostatně a poté společně s žáky/studenty. Při práci s žáky/studenty je cílem, aby samostatně přemýšleli o tom, co má "digitální" společného se "světonázorem". Případné ambivalence, které mohou pociťovat mezi "online" a "offline" světem, by měli žáci a studenti samostatně rozpracovat.

## Vyzkoušejte to

### Příklad 1

Prozkoumejte, jaké skupiny existují v digitálním světě? Kde je můžete najít? Existují stejné nebo podobné skupiny i v "reálném" světě? V čem se liší?

- Jak byste definovali komunitu v digitálním světě?
- Jak byste definovali komunitu v "offline" světě?
- Jsou mezi nimi rozdíly, nebo jsou stejné?
- Existují aspekty, které existují pouze v digitálním světě, nebo pouze v offline světě?

### Příklad 2

Second Life popisuje druh virtuální hry, kde si můžete vybudovat virtuální život. Simuluje svět, ve kterém můžete dělat stejné věci jako v offline světě. Můžete si vybrat, které postavy chcete představovat, od dospělých a dětí až po zvířata a mýtické bytosti. V rámci tohoto světa můžete provádět různé činnosti, například tančit, jít na kávu s přáteli nebo navštívit módní přehlídku. Cílem Second Life není ani tak hrát počítačovou hru, ale navazovat kontakty, získávat přátele a budovat společenský život. Mnoho účastníků nerozlišuje mezi online a offline světem. Pro ně je Second Life stejně skutečný jako offline svět, protože lidé spolu jedí a dokonce mají vztahy stejně jako v offline světě. Jeden z obyvatel tohoto světa to popisuje následovně: *"Lidé, kteří zde žijí, jsou to, co ho dělá skutečným."* (Boellstorff, 2015: 182)

Několik otázek k zamyšlení:

- Jak se zde diskutuje o pojmech "vytváření světa" a "vytváření digitálního světa"?
- Zamyslete se nad pojmem Second Life. Byl by pro vás "skutečný"?
- Co pro vás znamená "skutečný" svět?

### Příklad 3

Aby se lidé s autismem lépe vyrovnali s "reálným" světem, existují různé programy a terapie. Jednou z těchto možností je využití virtuální reality k zobrazení "offline" světa, čímž lze podpořit rozvoj jejich komunikačních schopností a sociální interakce. Jedná se o použití počítačových programů, které mapují buď reálný svět, nebo zcela nový svět. V těchto světech se lidé učí rozvíjet dovednosti, které pak mohou uplatnit v "reálném" světě.

- Jak lze v tomto příkladu rozlišit digitální a reálný svět?
- Je možné tyto dva světy jasně oddělit?
- Jaké jsou zde pojmy offline svět a digitální svět?
- Jak tento projekt ovlivňuje pojetí světa (světů)?
- Jaké další pojmy zde lze použít/vidět?

### Příklad 4

Přečtěte si následující koncepty: Na stránkách www.digitclue.net najdete koncepty Digitální nerovnost mezi muži a ženami a na stránkách http://www.transca.net najdete koncept "Othering".

- Jakou souvislost lze mezi těmito dvěma koncepty vyvodit?
- Jak souvisí s "vytvářením digitálního světa"?
- Zařadili byste výše zmíněné rozdíly mezi neškodné, nebo škodlivé?

### Příklad 5

V digitálním světě existují normy a zásady, které by uživatelé měli dodržovat. Zejména v oblasti mediální etiky existuje mnoho sfér, kde se diskutuje o "správném" chování. Podívejte se na následující obrázky a zamyslete se nad tím, jaké jsou společenské normy a očekávání.

### Příklad 6

Počítačová etika také přispívá k tématu norem a očekávání v digitálním světě. Přečtěte si koncept počítačové etiky na www.digitclue.net. Poté vyhledejte následující pojmy: PAPA-model, netiketa, bezpečnost informací, soukromí, duševní vlastnictví.

- Jak tyto pojmy souvisejí s myšlenkou (digitálního) světa?
- Proč jsou tyto pojmy důležité v kontextu společenských norem?
- Co je přijatelné skupinové chování v kontextu sociálních médií?
- Existují sociální normy, které jsou stejné v online i offline světě?
- Existují normy, které jsou použitelné pouze v jedné z obou realit?

### Příklad 7

Každý má svou vlastní definici vytváření digitálního světa. Vaši studenti budou mít také různé představy o tom, jak (digitální) svět vypadá. Zamyslete se nad svou vlastní definicí. Napište ji na (digitální) tabuli. Poté nechte studenty napsat jejich vlastní definice.

## Řekněte to kolegům

Po práci a diskusi o některých příkladech se studenty se můžete o svou práci podělit s kolegy z celého světa. Za tímto účelem můžete sdílet tabule, poznámky, dokumenty a obrázky na mapě digitální inkluze na webu DIGITclue. D.I. Mapa je mapa světa, na které mohou uživatelé sdílet projekty, materiály, nápady a komentáře týkající se digitální inkluze v jejich zemi.

## Přemýšlejte dál

Nyní jste se zamysleli a diskutovali o vytváření digitálního světa z vlastního pohledu i z pohledu studentů. Dozvěděli jste se, že svět znamená pro každého něco jiného. Vyzýváme vás, abyste se zamysleli nad tvorbou digitálního světa z jiného úhlu pohledu.

Představte si, že jste robot s umělou inteligencí. Jak by tento tvor popsal svět? Jaká je představa o realitě robotů? Musí být vždy jen digitální, nebo může robot žít i v "reálném" světě?

## 4.12 Digitální transformace

Autorky: Robert Kleemann, Thomas Köhler

Digitalizace vede ke změnám ve spolupráci. Výchozí podmínky se rychle mění ve všech oblastech, a to i v Evropě. Jak oslovit cílové skupiny ve vzdělávání? Které z těchto formátů jsou udržitelné a ekonomicky výhodné? Kterým vývojovým trendům se můžeme vědomě věnovat? Učitelé a studenti v současné době získávají zkušenosti s digitální transformací vzdělávání téměř každý den.

### O co jde?

Jako první krok by si uživatelé měli přečíst koncepty digitální transformace na webových stránkách projektu DIGITclue a podle příkladu a zájmu sledovat nebo poslouchat další formáty. Měli by si poznamenat nejdůležitější aspekty a také se zaměřit na témata, která jsou pro jejich žáky důležitá. Po cvičení bylo třeba rozšířit nebo prohloubit schopnosti v oblasti práce s digitálními nástroji. Dále je třeba ukázat, jak důležitá je účast v procesu výuky a učení a jak podporuje (digitální) inkluzi. Rozvoj a zapojení do digitálních forem výuky a učení by měly vytvářet přidanou hodnotu pro všechny účastníky procesu.

### Vyzkoušejte to

#### Příklad 1

Proces digitální transformace je všudypřítomný a týká se (středních) škol v různých oblastech. Tento pojem či koncept je individuální v různých dimenzích (makro-, mezo- a mikroúroveň) a vyžaduje odpovídající diferencované zohlednění.

- S pomocí časové osy padletu padlet timeline vypracujte výukovou sekvenci, ve které povedete metodické školení, a tím budete rozvíjet metodické kompetence svých žáků, a to právě s využitím těchto nástrojů.
- Zhodnoťte se svými žáky, kdo a jak ve volném čase používá digitální média, kanály sociálních médií a podobné formáty, a to vytvořením myšlenkové mapy. Například pomocí aplikace MindMup.
- Diskutujte se studenty o tom, do jaké míry ovlivňuje množství jejich používání internetu jejich každodenní život a jaké důsledky, pozitivní i negativní, z toho mohou vyplývat. Všechna zjištění zapište do myšlenkové mapy.

#### Příklad 2

Škola žije nejen ze svého institucionálního rámce, ale především ze svých studentů. Zejména mladá generace je hnací silou digitální transformace nejen při používání koncových zařízení, ale také při vývoji a účasti na výukových formátech a akcích.

- Rozvíjejte školu budoucnosti se svými studenty pomocí "dílny budoucnosti", kde je možné vše. Využijte aplikace Miro nebo Mural pro efektivní zobrazení.
- Poté s nimi vypracujte rámec současné situace a zjistěte, které z dříve koncipovaných konceptů a nápadů jsou nyní možné.
- Společně se zamyslete nad tím, co se musí stát, aby se všechny nápady staly skutečností. Které z nich nelze realizovat a proč?

### Řekněte to kolegům

Obecně platí, že sdílení pozitivních i negativních zkušeností s digitální inkluzí, a zejména příkladů jejího využití, pomáhá vzdělávat ostatní a zvyšovat povědomí. Uživatelé by se měli o své zkušenosti podělit s kolegy a zvýšit tak dosah tohoto tématu. Cílem projektu je proto vytvořit platformu pro sdílení, která tyto zkušenosti zviditelní (anonymně) a nabídne možnost výměny projektů, materiálů, nápadů a komentářů z vlastní země, ale i z celého světa. Tato platforma bude k dispozici jako "D.I. mapa" (mapa digitální inkluze – inspirovaná projektem "Queering the Map") na webových stránkách projektu DIGITclue.

### Přemýšlejte dál

Vývoj však nemusí a neměl by zde končit. Uživatelé jsou vybízeni k vytváření vlastních projektů a přejímání dalších perspektiv, které mohou být libovolně voleny a měněny podle cílové skupiny. Cílem je úplné vzdělávání a soužití bez bariér v rámci (digitální) inkluze.

S (dalším) rozvojem digitálních formátů byl učiněn první krok k efektivnější inkluzi v analogové a digitální sféře. Abychom tento vývoj zviditelnili, vyzýváme vás, abyste se s ostatními podělili o své zkušenosti.

- Napište krátké shrnutí toho, jak to bylo před 20 lety a kde se podle vás nacházíme nyní.
- Co se ještě může stát, aby byl svět (i digitální) inkluzivnější?
- Podělte se o své myšlenky na našich mapách digitální inkluze.

## 4.13 Digitální vyprávění příběhů

Autorky: Danijela Birt Katić, Jadranka Brkić Vejmelka, Ines Cvitković Kalanjoš

Digitální vyprávění kombinuje umění vyprávění příběhů s různými digitálními multimédii, jako jsou obrázky, zvuk a video. Digitální příběhy spojují kombinaci digitální grafiky, textu, nahraného zvukového vyprávění, videa a hudby/zvuku, aby vyprávěly příběhy na určité téma. Digitální příběhy jsou poměrně krátké a jejich doporučená délka se pohybuje mezi 2 a 10 minutami.

### O co jde?

Digitální příběhy mohou být přínosné při výuce, zejména pokud jde o citlivá témata, lze je tedy v hodinách používat tak, aby je žáci mohli vyprávět a ztotožňovat se s nimi. Vyprávění příběhů předpokládá uznávání vyprávění jako umělecké formy. Digitální vyprávění příběhů je užitečné při formálním i neformálním učení a výuce. Vzhledem k tomu, že při vyprávění příběhu existují určité kroky (přečtěte si o nich v konceptu o digitálním vyprávění příběhů), snažte se je při výuce studentů dodržovat.

### Vyzkoušejte to

#### Příklad 1

Pro studenty, kteří mají problémy s veřejným vystupováním, je veřejný projev dobrým způsobem, jak předvést a prezentovat příběh, který se vypráví sám o sobě. Studenti mohou vyjádřit své názory, problémy, pocity nebo znalosti tak, že příběh je vyprávěn pomocí digitálního nástroje (https://bookcreator.com, https://www.canva.com/create/ebooks/, https://www.artsteps.com) a mluví za ně. Může jít například o citlivá témata, jako jsou příběhy o jakémkoli druhu násilí, diskriminace, rasismu apod.

- Myslíte si, že digitální vyprávění příběhů podporuje a posiluje prezentaci osobních názorů/zkušeností?
- Co si myslíte o digitálním vyprávění vzhledem k (budoucím) problémům, které vznikají při zpracování citlivých témat?
- Jaké další aspekty digitálního vyprávění považujete za důležité?

### Příklad 2

V případě, že je téma, které zpracovávají, velmi náročné, mohou žáci s pomocí učitele vytvořit digitální příběh. Společným poznáváním a zkoumáním tématu by měli vytěžit nejdůležitější a nejzajímavější fakta, závěry a postoje. Tento druh práce vyžaduje spolupráci všech studentů/účastníků a učitelé jsou v roli koordinátorů. Témata mohou být: vlast, vlastenectví, tolerance, přijetí, udržitelný rozvoj.

- Která témata považujete za náročná a vhodná pro uplatnění této formy práce a digitálního vyprávění?
- Jaké jsou rozdíly mezi digitálním a klasickým vyprávěním příběhů?

### Příklad 3

Studenti jsou rozděleni do skupin. Každá skupina vytvoří digitální příběh na stejné téma. Každý student má ve skupině určitou roli: spisovatel, režisér, vypravěč a scénárista. Vhodná témata mohou být velmi různá: globalizace, multikulturalismus, pandemie. Zvolené téma lze zpracovat různými způsoby. Při tvorbě digitálního příběhu se používají různé digitální nástroje.

- Máte možnost využít tento způsob vyprávění příběhu?
- S jakými technickými problémy se můžete během procesu tvorby příběhu setkat?
- Jaké jsou schopnosti žáků vytvářet takový digitální materiál?

## Řekněte to kolegům

O digitální příběhy se můžete podělit se svými kolegy z celého světa a sdílet je pomocí různých digitálních nástrojů. Příběhy, které vytvoříte při práci s žáky/studenty, můžete sdílet s kolegy ve vašem kolektivu, ale doporučujeme vám sdílet je prostřednictvím mapy digitální inkluze na platformě projektu DIGITclue. Mapa D.I. je mapa světa, kam můžete vkládat vlastní projekty, materiály, nápady a uveřejňovat komentáře o digitální gramotnosti ve vaší zemi.

## Přemýšlejte dál

V průběhu digitálního vyprávění příběhů pravděpodobně odhalíte některá citlivá nebo náročná témata. Ovlivní to váš osobní postoj k tématům, která vyučujete? Zvažte využití různých digitálních nástrojů při tvorbě digitálních příběhů a diskutujte s žáky/studenty o možnostech jejich využití při tvorbě příběhu. Vžijte se do pozice vypravěče a vytvořte vlastní příběh.

# 5 Literatura s poznámkami

## 5.1 Literatura v němčině

Angenent, H.; Heidkamp, B. & Kergel, D. (2019). Digital Diversity. Bildung und Lernen im Kontext gesellschaftlicher Transformationen. Wiesbaden: Springer Verlag.

Kniha pojednává o různých náhledech na sociální inkluzi v digitálním světě. Různé články probírají témata spojená s digitální inkluzí, jakož jsou digitální nerovnost mezi ženami a muži, digitální propast a digitální věková nerovnost. Někteří z autorů pojednávají o digitální inkluzi v kontextu vzdělávání (od škol po univerzity), ale můžete zde narazit i na jiné aspekty, jako je zdravotní péče, sociální péče či migrace.

Ferencik-Lehmkuhl, D.; Huynh, I.; Laubmeister, C.; Lee, C.; Melzer, C.; Schwank, I.; Weck, H. & Ziemen, K. (2023). *Inklusion digital! Chancen und Herausforderungen inklusiver Bildung im Kontext von Digitalisierung*. Deutschland: Verlag Julius Klinkhardt.

Inkluze a digitalizace značně změní společenství v několika dimenzích. Týká se to také vzdělávání (ve školách). Ale o inkluzivnímu a digitálnímu vzdělávání jako ústředních úlohách systému vzdělávání se doposud zároveň hovořilo jen zřídka. Tato kniha se pokouší překlenout mezeru a propojit digitální inkluzi s digitálním vzděláváním. Její obsah se zakládá na online konferenci „Digitální inkluze! – Příležitosti a výzvy inkluzivního vzdělávání v kontextu digitalizace“.

Graf, D., Graulich, N., Lengnink, K., Martinez, H. & Schreiber, C. (2021). *Digitale Bildung für Lehramtsstudierende*, TE@M - Teacher Education and Media. Wiesbaden: Springer.

Kniha je zaměřena na oborově orientovanou mediální didaktickou výchovu studentů učitelství, učitelů přípravné služby a učitelů ve školách. Na Justus-Liebig-University Gießen byly vyvinuty četné moduly a koncepty, které mají z didaktického hlediska umožnit výše uvedené cílové skupině v rámci digitálního vzdělávání získat základní dovednosti. V příspěvcích jsou nasbírané zkušenosti a nápady prezentovány a zpřístupněny pro vývoj podobných modelů a konceptů na jiných univerzitách a studijních seminářích.

Kaspar, K., Becker-Mrotzek, M., Hofhues, S., König, J. & Schmeinck, D. (2020). *Bildung, Schule, Digitalisierung*. Münster; New York: Waxmann.

Tato antologie sdružuje více než 70 článků na téma „vzdělávání, škola, digitalizace“. Ústředním cílem je přiblížit a kriticky reflektovat současný stav výzkumu různých aspektů, perspektiv a otázek digitalizace v kontextu školního vzdělávání a přípravy učitelů. Diskutovány jsou programové představy o digitalizaci a digitalizaci, mediální koncepty a aplikační scénáře digitálních médií i otázky jejich efektivity. Shromážděny jsou empirické původní práce o využití digitálních médií, příklady dobré praxe, popisy plánovaných studií a teoretické příspěvky k dané oblasti.

## 5.2 Literatura v angličtině

Andreasson, K. (2015). Digital Divide: *The New Challenges and Opportunities of e-Inclusion.* New York: Routledge.

Kniha je rozdělena do dvou hlavních témat: digitální inkluze a digitální propast. První část popisuje různé výzvy při styku s digitálním světem, jakými jsou digitální propast a digitální nerovnost mezi muži a ženami. Jsou popsána hlediska lidí z různých zemí, např. Číny, Ruska, Ghany, Evropy či Austrálie. Druhá část knihy se zabývá tématem digitální inkluze a možnostmi, které digitální svět nabízí. V této části jsou popsány perspektivy z Rio de Janeira, Indie, Bangladéše, Srí Lanky a Singapuru.

Caruso, S. (2014). *Creating Digital Communities: A Resource to Digital Inclusion*. New York: Nova Publishers.

Tato kniha představuje digitální inkluzi jako schopnost jednotlivců a skupin získat přístup k informačním a komunikačním technologiím (ICT) a využívat je. Autor představuje různé způsoby podporování digitální inkluze v USA. Pojednává se o různých projektech a výzkumech v zájmu vyhledávání způsobu, jak do digitálního světa zapojit každého jedince.

European Commission (2022). Compendium on digital inclusion in education: 8 country case studies and 33 inspiring practices. Luxemburg: Publications Office of the European Union.

Tato příručka představuje studie případů z osmi zemí (Belgie, Bulharsko, Dánsko, Estonsko, Francie a Itálie). Závěry pocházejí ze studie probíhající od září 2020 do srpna 2021, nazvané „Vylepšení učení prostřednictvím digitálních nástrojů a dovedností: Jak může digitální technologie v povinném vzdělávání pomoci při propagaci inkluze“. Cílem bylo poukázat na to, jak mohou digitální technologie pomoci při rozvíjení digitální inkluze v sektoru vzdělávání. Tato příručka je shrnutím různých aspektů relevantních v prostoru napříč Evropou.

Köhler, T., Lucke, U. & Zhang, X. (2021). Educational media technology and its inclusive potential. A multidisciplinary review of recent approaches in informal, formal and continuous education; In: Schumacher, C. (Hrsg.): Proceedings of the DELFI Workshops 2020, Heidelberg, Germany.

Článek zkoumá inkluzivní potenciál vzdělávacích mediálních technologií na základě přehledu současných přístupů v neformálním, formálním a kontinuálním vzdělávání. Jeho cílem je představit přístupy na rozhraní mezi učením a výukou podporovanou technologií a dalším rozvojem informatiky a odpovídajících technologických přístupů. Příslušné dokumenty skutečně odrážejí konkrétní potřeby studentů ve všech vzdělávacích prostředích, od neformálního po formální učení, stejně jako kvalitní vzdělávání v domácím nebo profesním kontextu. V poslední době vedla pandemie Corona k silné potřebě zahrnout do formálního vzdělávání průměrnou populaci bez zvláštních potřeb. V souladu s tímto vývojem se workshop zaměří jak na speciální potřeby, tak na speciální podmínky, které splňují požadavky TEL/TET. Zvláštní pozornost je proto věnována mezinárodním, a to i globálním, komparativním přístupům k inkluzivnímu využívání vzdělávacích médií, které zahrnují jak individuální psychofyziologickou, tak sociokulturní dimenzi. Závěrem lze konstatovat, že autoři byli schopni identifikovat různé perspektivy inkluze s ohledem na využití technologie vzdělávacích médií.

Ragnedda, M. & Mutsvairo, B. (2018). *Digital Inclusion: An International Comparative Analysis*. Lanham/ Boulder/New York/ London: Lexington Books.

Tento sborník prací pojednává o výzvách a možnostech digitálního společenství, které charakterizuje rostoucí význam informačních a komunikačních technologií (ICT). Na základě toho je důležité přemýšlet o způsobech, jak se vyhnout všem formám digitálního vyloučení či digitální diskriminace. Kniha obsahuje různé články z různých krajin a různých oborů vědy. Autoři rozebírají různé významy digitální inkluze v různých zemích po celém světě.

## 5.3 Literatura v chorvatštině

Vican, Dijana; Karamatić Brčić Matilda. 2013. Obrazovna inkluzija u kontekstu svjetskih i nacionalnih obrazovnih politika – s osvrtom na hrvatsku obrazovnu stvarnost. Život i škola, 30/2: 48-66.

Práce se zabývá původem inkluze ve vzdělávání a výsledcích, jaké může přivodit v kontextu mezinárodních politik vzdělávání napříč evropskými zeměmi, zejména ve srovnání se vzděláváním v Chorvatsku. Autorky pojednávají o rozdílech a vztahu širšího významu inkluze ve vzdělávání a integrace dětí a žáků se zvláštními potřebami. V práci se zmiňují i problémy s provedením inkluze z hlediska vzdělávací praxe, jakož i změny, ke kterých dochází ve školní kultuře.

# 6 Další zdroje

https://www.inclusion-digital.ch/

Tato webová stránka pochází z projektu nazvaného „Digitální účast lidí s postižením v odborném vzdělávání“ ze Švýcarska. Interdisciplinární tým provádí výzkum o příležitostech a výzvách pro invalidní osoby. Webová stránka je přístupná také v němčině, francouzštině a italštině.

https://www.art2wear.at/

Tato webová stránka se zabývá digitální transformací umění. Můžete tu získat určité informace o digitálním umění a procesu transformace, jakož i o konkrétních návrzích vypracovaných umělcem. Jsou tu také návrhy a materiály o tom, jak využívat digitální umění s žáky v učebně.

https://imoox.at/mooc/?lang=en

Imoox je rakouská platforma nabízející zdarma kurzy na různá témata, jako jsou psychologie, digitální kompetence, demokracie a účast. Nabízejí se také kurzy o digitální inkluzi obsahující videozáznamy, například v robotické etice, digitalizaci ve zdravotnictví, algoritmickém zvýhodnění, knihách a digitalizaci.

https://leaschulz.com/diklusion/

Webová stránka obsahuje informace o konceptu „Dikluze“, který se snaží propojit inkluzi a digitalizaci. Najdete zde materiály o dikluzi k využití v učebně, ale také data konání workshopů a přednášek. Stránka nabízí směs různých metod a obsahuje videozáznamy, další odkazy a podcasty.

https://transca.net/en/index

TRANSCA (Převod socio-kulturní antropologie do vzdělávání) byl projekt Erasmus+ koordinovaný v Rakousku, na Univerzitě ve Vídni, do kterého byly zapojeny také Řecko, Dánsko a Chorvatsko. Hlavním pramenem na této stránce jsou různé koncepty z oblasti socio-kulturní antropologie, připravené pro učitele, aby je využívali ve výuce.

# 7 Slovníček pojmů

**Počítačová etika** lze ji popsat jako studium etiky související se vším digitálním, jakož i s dopadem na jednotlivce a společnost. Používání internetu se v posledních desetiletích zvýšilo. Proto si účast v digitálním světě vyžaduje pravidla, morální normy a hodnoty.

**Digitální věková nerovnost** je třetí dílčí formou digitální propasti. Odkazuje na rozdíly mezi staršími a mladšími generacemi v používání internetu. Lidé starší 65 let často nemají dostatečné dovednosti pro používání digitálních technologií. Neustále se objevuje snaha pomoci starším lidem, tj. přispět ke zlepšení jejich digitálních dovedností a překlenout tak propast v digitálním věku.

**Digitální kultury** je pojem, který popisuje, jak digitální svět ovlivňuje a formuje jednotlivce i komunity. Digitální svět ovlivňuje způsob myšlení, chování a komunikace lidí.

**Digitální propast** označuje nerovnost v přístupu k digitálnímu světu a jeho využívání. Propast se projevuje mezi jednotlivci, sociálními skupinami, dokonce i mezi zeměmi a může mít různé příčiny. Ne všichni lidé žijí bez nových technologií z důvodu nerovnosti. Někteří lidé nepoužívají digitální technologie dobrovolně.

**Digitální nerovnost mezi ženami a muži** je jednou z dílčích forem digitální propasti. Odkazuje na rozdíly mezi muži a ženami v používání a přístupu k novým technologiím. V důsledku pandemie Covid-19 se tento rozdíl ještě zvětšil.

**Digitální inkluze** označuje možnost využívat vše, co souvisí s digitálním světem, bez ohledu na pohlaví, etnický původ, jazyk, „rasu“, mentální, smyslové nebo fyzické problémy, rodinu, náboženství, světonázor, kulturní příslušnost, věk nebo společenskou vrstvu.

**Digitální gramotnost** označuje dovednosti, které lidé potřebují k užitečnému a bezpečnému používání digitálních technologií. Nejde jen o to, jak používat digitální technologie, ale také jak vyhodnocovat různé informace na internetu, například jak vyhodnotit bezpečnost při vyzkoušení nových webových stránek na internetu.

**Digitální queer nerovnost** Digitální queer nerovnost je další formou digitální nerovnosti. Netýká se pouze nerovné dostupnosti pro muže a ženy, ale rozšiřuje problém na celou LGBTIQ+ komunitu. Popisuje nejen rozdíly v používání nových technologií, ale odkazuje také na nerovnosti a nespravedlnost, s nimiž se členové LGBTIQ+ komunity setkávají na internetu.

**Digitální vyprávění příběhů** Popisuje propojení vyprávění příběhů s digitálními médii, jako je zvuk, video nebo snímky. Velkou výhodou vyprávění příběhu pomocí digitálních technologií je možnost snadno jej sdílet s lidmi a možnost pracovat na něm společně s dalšími lidmi po celém světě. Díky tomuto přístupu k (digitálnímu) příběhu lze do něj zahrnout různé úhly pohledu.

**Digitální transformace** je pojem, který popisuje využívání nových digitálních formátů v různých oblastech života. Zejména v kontextu vzdělávání se objevují některé nové možnosti ve výuce a učení, kdy někdy učitelé nemusí být neustále přítomni. Příkladem jsou masivní otevřené online kurzy (MOOC) nebo otevřené vzdělávací zdroje (OER).

**Digitální vytváření světa** je termín, který označuje tvarování nebo vytváření světa prostřednictvím digitálního pohledu. Často dochází k prolínání s nedigitálním světem, což znamená, že digitální a analogový svět nelze přísně oddělit.

**Digitalizace** označuje proces transformace různých aspektů našeho života v digitálním světě. Jedním z příkladů může být vzdělávání, kde lze během výuky využívat různé aplikace a webové stránky k rozšíření znalostí studentů.

**Inkluze** může být definována jako účast ve společnosti bez ohledu na přisouzený nebo oficiální status. Její součástí je možnost dosáhnout stejných výsledků i bez stejné úrovně vzdělání.