



Sociální pedagogika | Social Education

ISSN 1805-8825

E: editorsoced@fhs.utb.cz

W: <http://www.soced.cz>



Informačně chudí: Nová cílová skupina sociální pedagogiky

Michal Černý

To cite this article: Černý, M. (2022). Informačně chudí: Nová cílová skupina sociální pedagogiky. *Sociální pedagogika / Social Education*, 10(1), 42–55.
<https://doi.org/10.7441/soced.2022.10.01.03>

To link to this article: <https://doi.org/10.7441/soced.2022.10.01.03>



Published online: 15 April 2022



Download at www.soced.cz in multiple formats (MOBI, HTML, EPUB)



Share via email, FB, Twitter, Google+, LinkedIn



CrossMark

CrossMark

Indexing: List of non-impact peer-reviewed journals published in the Czech Republic, ERIH PLUS, ERA, EBSCO, CEJSH, DOAJ, SSRN, ProQuest, ROAD, SHERPA/RoMEO, CEEOL, OAJI, ICI, SIS, Ulrich's Periodicals Directory, The Keepers Registry, Research Gate, Academia.edu, Academic Resource Index, Google Scholar and provides DOI, Similarity Check and CrossMark (CrossRef).

This work is licensed under the Creative Commons Attribution International License (CC BY).
Copyright © 2022 by the author and publisher, TBU in Zlín.

Informačně chudí: Nová cílová skupina sociální pedagogiky

Michal Černý 

Kontakt

Masarykova univerzita v Brně
Pedagogická fakulta
Poříčí 623/7
603 00 Brno
Česká republika
mcerny@phil.muni.cz

Abstrakt: Informační chudoba je jednou z nejzávažnějších výzev současné společnosti, projevuje se v oblasti ekonomické, sociální, kulturní i politické. Tato forma chudoby je v oblasti sociální pedagogiky téměř nereflextovaná a v českém prostředí pro ni chybí systematictější teoretický výklad. Teoretická studie proto nabízí základní expozici problematiky, upozorňuje na přítomné diskursy v přístupu k informační chudobě a nabízí možnost reflexe fenoménu, přístupy či vymezení sociální pedagogiky. Cílem studie je pojem informační chudoby vymezit, popsat a představit jako sociálněpedagogický fenomén, který lze zvládnout díky vhodné transdisciplinární spolupráci mezi knihovnami a knihovníky a sociálními pedagogy.

Klíčová slova: informační chudoba, chudoba, informační gramotnost, informační společnost, digitální kompetence, globalizace

The informationally poor: A new target group for social pedagogy

Abstract: Information poverty is one of the most severe challenges for today's society, manifesting itself in the economic, social, cultural and political spheres. This form of poverty is almost unreflected in social pedagogy, and in the Czech environment, it lacks a more systematic theoretical interpretation. Therefore, this theoretical study offers an introductory exposition of the issue, draws attention to the present discourses in the approach to information poverty, and provides an opportunity to reflect on the phenomenon, approaches or definitions of social pedagogy. The study aims to define, describe and present the concept of information poverty as a socio-pedagogical phenomenon that can be managed thanks to appropriate transdisciplinary cooperation between libraries, librarians and social educators.

Keywords: information poverty, poverty, information literacy, information society, digital competences, globalization

✉ Korespondence:
mcerny@phil.muni.cz

Copyright © 2022 by the author
and publisher, TBU in Zlín.
This work is licensed under the
Creative Commons Attribution
International License (CC BY).



1 Úvod

Cílem naší studie bude analyzovat fenomén digitální chudoby nikoliv optikou informační vědy a knihovnictví, jak je běžné, ale ukázat, jakým způsobem je možné o různých problémech v této oblasti uvažovat optikou sociální pedagogiky. Ukážeme, proč právě informační chudoba vytváří jeden

z největších společenských problémů současnosti a v rámci kterých diskursů či přístupů je možné s ní pracovat. Domníváme se, že ač je současný diskurs v oblasti boje s informační chudou koncentrován do prostředí knihoven (Haider & Bawden, 2007; Shen, 2013), je pro sociální pedagogiku žádoucí usilovat o takové společenství praxe, které povede k efektivní eliminaci informační chudoby, a to především u skupin, které jsou ohrožené také dalšími formami chudoby (Murdock & Golding, 1989).

1.1 Vymezení fenoménu informační chudoby

Samotné vymezení informační chudoby, respektive informačně chudých, je nesnadné. Britz (2004, s. 192) ji definuje jako „situaci, ve které jednotlivci a společenství v určitém kontextu nemají potřebné dovednosti, schopnosti nebo materiální prostředky k získání účinného přístupu k informacím, jejich interpretaci a vhodnému použití“. Musíme mít na mysli to, co ve své zprávě pro OSN tvrdí Scheederová (2018, s. 1), a sice že bez přístupu k informacím neexistuje žádný skutečně udržitelný rozvoj. Chatmanová (1996) píše o zbídačeném pohledu na svět ve světle informační chudoby. Na Britzovo vymezení navazují Haiderová a Bawden (2007, s. 547), kteří doplňují, že je „charakterizována nedostatkem důležitých informací a špatně rozvinutou informační infrastrukturou“. Marcella (2018) upozorňuje, že více než konkrétní teoretické vymezení je podstatná trvalá reflexe fenoménu uložená ve výzkumné praxi a praktikující komunity. Yu (2006) upozorňuje, že systematické vymezení informační chudoby je problematické, neboť se rozprostírá ve více diskurzech (informační propast, informační rozdělení, informační nerovnost atp.). Opakem informační chudoby je informační gramotnost (Haider & Bawden, 2007; Yu, 2006).

Podle Murdocka a Goldinga (1989, s. 184) „nespočívá informační chudoba jen ve vyloučení osob z přístupu k informacím a komunikačním prostředkům, které potřebují pro naplňování svého občanství, ale také jim brání uplatňovat svá práva jako zákazníci“, a pokračují tím, že „informační chudoba společnosti jako celku je generovaná rostoucí mocí nad informacemi v držení státního i podnikového sektoru, je doplněna informační chudobou skupin s nižšími příjmy přímo vyplývajících z jejich materiální deprivace“. Vidíme tedy dvě vzájemně se doplňující formy informační chudoby, která má podle těchto autorů svůj původ v ekonomické chudobě a silícím vlivu státu a korporací. Jak upozorňují Gigler et al. (2005) či Zlatuška (1998), informace nejsou jen zdrojem vědění či vzdělání, ale také ekonomických, sociálních, politických a kulturních svobod. Studie autorů jako Mendez et al. (2019), Camiling (2019) či Perryman (2016) zřetelně ukazují, že informační gramotnost, tedy faktické vyvázání se z informační chudoby, má vliv na zdravotní gramotnost a zdraví jako takové. Reflexe informační chudoby je tedy reflexí vážného sociálního problému omezujícího značné množství lidských práv, svobod a kvalit života.

Yu et al. (2016) nabízejí výzkumný pohled na fenomén nedostatku informací, respektive informačního nadbytku a téma empiricky saturují. Meyer (2000) hovoří o nutnosti implementace boje s informační chudobou do státní informační politiky a upozorňují, že tento problém je stále palčivější s rozvojem služeb digitálního státu, neboť zde vzniká skupina obyvatel s postupně omezovaným výkonem svého občanství, na což odkazují také Jaeger a Thompsonová (2004). Studie Nzoma a Fehrmanna (2020) upozorňují, že absence informačních dovedností je něčím, co mění strukturu celé sociální dimenze člověka – od sociální oblasti přes zaměstnanost až po zdraví nebo schopnost aktualizovat sám sebe.

Dervinová (1994) upozorňuje, že informační chudobou je ohroženo mnohem více lidí, než si myslíme nebo než sami pociťují. Jejich neschopnost formulovat informační potřebu adekvátní složitému, dynamicky se měnícímu světu, je pro ně často nereflektovaná. S odkazem na Britz (2004) lze říci, že si tito lidé svoji chudobu vůbec neuvědomují.

V případě informační chudoby současně musíme vidět nejen přítomnost této formy chudoby v okcidentálním kulturním okruhu, ale je třeba ji chápat také v kontextu národních politik. Norris (2001) hovoří o tom, že informační chudoba, respektive digitální propast budou základním rozdělovacím fenoménem začátku 21. století. Lievrouw a Farb (2003) upozorňují na ekonomické nerovnosti ve světě, se kterými je současně spojena nerovnost informační. Lze říci, že se vzájemně ovlivňují a vedou ke stále

hlubšímu a složitější zcelitelnému rozdělení globálního propojeného světa. Norris (2001) zdůrazňuje, že toto rozdělení světa není jen technickým, ale především sociálním, kulturním a politickým problémem. Informační chudoba má stejné sociologické znaky jako jiné druhy chudoby, snad s tím rozdílem, že není tak snadno viditelná z perspektivy chudého.

V databázi SCOPUS nalezneme 133 dokumentů zaměřujících se na fenomén informační chudoby [dle vyhledávacího dotazu TITLE-ABS-KEY („information poverty“)], na Web of Science je takových výsledků k dispozici 120. Z analýzy výsledků vyplývá, že jde o téma klíčové pro informační vědu a knihovnictví (68 dokumentů), informatiku (29), komunikaci (9), ale také vzdělávání (8), sociální vědy (6) či veřejné politiky (5).

1.2 Diskursy uplatňující se ve vymezení informační chudoby

Koncept informační chudoby se nachází ve více vědních disciplínách, které pochopitelně sledují své specifické zájmy a perspektivy. Pro náš postup budeme chtít formulovat základní myšlenkové pole, ve kterém se analýza informační chudoby a informačně chudých nachází. Pojmenování jednotlivých diskursů představuje základní nástroj pro analýzu této nové cílové skupiny, se kterou by měla (jak se budeme snažit v této studii ukázat) sociální pedagogika pracovat. Pro naše účely volíme oblast spojenou s knihovnictvím a s informační vědou, tak jak ho analyzuje Haiderová a Bawden (2007). Tento směr analýzy je pro nás zajímavý ze dvou důvodů: a) knihovnictví je etablovanou aplikovanou disciplínou, která má rozměr sociální služby, její poznatky je možné proto přenášet do prostředí sociální pedagogiky, její konkrétní metody a postupy formují profesi učícího knihovníka, na něž lze nahlížet jako na specifickou formu sociálního pedagoga; b) domníváme se, že v perspektivě výzkumu informační chudoby je vhodné klást větší důraz na pojem informační než na chudobu, neboť právě on vytváří možnou novou niku či cílovou skupinu sociální pedagogiky. V této kapitole bychom rádi vyšli z diskursivní analýzy zmíněných Haiderové a Bawdena (2007), od kterých přebíráme jednotlivé diskursy, a doplnili je komentářem odkazujícím i na modernější a pro naše sociálněpedagogické téma relevantnější zdroje, než které studie uvedených autorů mohla využít.

Informační chudoba jako společenský nedostatek a jako profesní problém je diskursem, který zdůrazňuje, že informační chudoba není problémem pouze informačně chudých jedinců, ale představuje ohrožení a riziko pro celou společnost. Na základě studií provedených v USA lze tvrdit, že lidé, kteří e-government využívají, jsou většinou příslušníky střední třídy mající snadný přístup k vybavení a informacím o tom, jak technologie využívat (Stowers, 2002). Jiné studie ho spojují s vysokoškolským vzděláním (Larsen & Rainie, 2002). Podle Jaeger a Thompsonové (2004) je informační chudoba spojená s konstruováním malého světa, s tím, že zkušenosti z něj uživatelé přenášejí do svých představ o světě jako o celku. Tato generalizace pak vede k odcizení participativního přístupu na veřejném životě a k určité formě demokratického deficitu, který se projevuje mimo jiné i nevyužíváním služeb e-governmentu. Jde tedy o širší sociálně-politický problém, jenž musí být řešen na úrovni státních politik. Demir (2020) na příkladu Turecka ukazuje, že informační chudoba a absence demokratického způsobu myšlení a participace na veřejném životě spolu těsně souvisejí. Jarvis (2007; 2008) vidí intenzivní vztah mezi informační společností a demokratickou společností právě ve schopnosti aktivně pracovat s informacemi, protože způsob práce s nimi je určující pro našeho rozhodování. Je proto nutné, aby stát disponoval ucelenou vzdělávací politikou pro všechny občany, kterou bude zvyšovat jejich schopnosti práce s informacemi. Různá úroveň této dovednosti vede k fragmentarizaci společnosti a k její ekonomické i sociální stratifikaci.

Ekonomický determinismus je druhým diskursem, jasně navazujícím na předchozí přístup Jarvise. V českém prostředí se k tomuto proudu řadí nesporně Zlatuška (1998), v anglosaském prostředí lze zmínit Reicha (1995) či Webstera (2014). Raich například zdůrazňuje, že informační společnost bude společností s novou stratifikací povolání nebo jinou strukturou firemní organizace. Mění se rozložení zaměstnavatelů (ze zemědělství dominantního v 19. století přes průmysl po většinu 20. století až po současný vysoký podíl služeb) a profesí (Frey & Osborne, 2017). Informační chudoba je v tomto kontextu v podstatě chudobou ekonomickou. Státy a společnosti (Haider & Bawden, 2007),

kteří nedisponují rozvinutým informačním průmyslem, upadají do chudoby, naopak informační společnosti rychle bohatnou a získávají technologickou, ekonomickou i politickou převahu. V kontextu sociální pedagogiky jsou tak informačně chudí ti, kteří se vlivem těchto ekonomických změn stanou nezaměstnanými, málo pracovně produktivními nebo schopnými adaptace. Jde o skupinu osob, které Pithart (in Strakatý, 2018) bude označovat jako poražené globalizací. Podle Pitharta je třeba s těmito lidmi pracovat, aby měli pocit, že na ně nebylo zapomenuto a že jejich život není v nové moderní, tekuté společnosti (Bauman, 2002) zapomenut a ztracen.

Technologický determinismus a informační společnost je spojený s myšlenkou, že chudoba je určena technologickými aspekty. van Dijk (2005; 2013) hovoří o čtyřech zdrojích informačního rozdělení nebo informační chudoby. Mimo materiálních důvodů spočívajících v ekonomické situaci člověka, kvůli níž si nemůže zařízení nebo připojení k síti pořídit, hovoří o nedostatku digitálních kompetencí, které vedou k tomu, že danou technologii neumí využít. Aby lidé technologie využívali, musí v nich vidět prostředek pro dosažení svých cílů, a chudoba může být spojena i s tím, že tyto cíle část společnosti nevidí. Čtvrtým zdrojem informační chudoby jsou psychologické překážky a bariéry spojené se strachem nebo odmítáním technologií. Prostor pro sociální pedagogiku je přinejmenším v třech posledních aspektech, které je možné relativně přímo odstranit edukací. Tento diskurs tedy tvrdí, že technologie jsou hlavním zdrojem společenských změn a lidé se s nimi musí naučit pracovat, pokud nemá jejich sociální postavení být ohroženo.

Historizace informačně chudých a návrat ke kořenům veřejné knihovny představuje diskurs téměř výhradně knihovnický, byť i v něm je možné vidět paralelu k sociální pedagogice. Veřejné knihovny v 19. století vznikaly (především v západní Evropě, v českém prostředí se silně uplatňují další vlivy klíčové pro vývoj knihoven, jako jsou otázky národnostní či kulturní) jako sociální služba snažící se zlepšit přístup k informacím dělníkům a chudým lidem ve městech, kteří měli obtížnější přístup ke vzdělání, jejichž sociální situace byla v době vrcholící průmyslové revoluce po všech stránkách komplikovaná. Podobnou roli by knihovny podle tohoto diskursu měly hrát také nyní (McKeown, 2016; Shen, 2013). V současné společnosti vzniká nadkritické množství informačně chudých lidí, kteří potřebují skrze vzdělání a dostupnost technologií změnit svůj společenský úděl, což spočívá v opuštění postupně se formující ostrakizované a vyloučené vrstvy společnosti. Sociální pedagogika vychází ze stejných kořenů, motivaci pro práci s informačně chudými tak může mít totožnou. Skrze rychlou edukační intervenci je schopna podpořit sociální mobilitu a společenskou kohezi. Kritika této koncepce spočívá v tom, že každý historický okamžik je neopakovatelný a jedinečný, jde vlastně o legitimizační mýtus, který nemá silné racionální opodstatnění.

Odpovědnost profese a morální povinnost je podstatný diskurs propisující se do reálné praxe intervence. V případě knihoven můžeme vidět různé diskursivní přístupy k vlastní identitě, přičemž sociálně orientovaný nemusí být tím dominantním. Tento pohled se proto odvolává na určitou morální povinnost či zodpovědnost knihoven v sociální oblasti (Alemna, 1995; Mia, 2020; Shrestha & Krolak, 2015). V sociální pedagogice bychom ho mohli použít pro legitimizaci rozšíření cílové skupiny právě na informačně chudé, kteří představují jednu z ohrožených skupin obyvatel, se kterou je třeba aktivně pracovat. Knihovny s ohledem na článek 17 Listiny základních práv a svobod (Zákon pro lidi, n.d.) mají povinnost poskytovat informace všem lidem bez rozdílu. Naplňování tohoto přístupu je tedy současně odvoláváním se k hodnotovému kotvení celé naší společnosti.

2 Informační chudoba v kontextu paradigmatických přístupů sociální pedagogiky

V oblasti sociální pedagogiky je možné rozlišit značné množství přístupů upravujících nejen způsob nahlížení na obor, ale také jeho vymezení (Kraus & Poláčková, 2001). V této studii se budeme pohybovat na průsečíku tří významných cest, jak sociální pedagogiku chápat. Předně jako vědu, která se snaží prostřednictvím edukace zlepšit život a jeho perspektivy ohroženým skupinám osob, dále jako přístup akcentující rozměr určité sociální spravedlnosti pro public bono, v neposlední řadě pak

vymezení sociální pedagogiky jako nástroje proměny a strukturace prostředí, v němž dochází k edukaci.

V naší analýze se opíráme o vytyčení základních témat sociální pedagogiky tak, jak s ní pracují Kraus a Poláčková (2001), a tato témata promýšlíme v kontextu výše vymezeného fenoménu informační chudoby. V analýze vycházíme především z textů sociologických (případně sociálněpedagogických v širším slova smyslu a informačněvědních) reflektujících fenomén informační společnosti. Společnosti, pro kterou je základním předpokladem úspěchu informační gramotnost či informační bohatství, které ohraničuje ekonomické, sociální i kulturní a reálně i právní možnosti občanů k ní příslušících.

2.1 Ohrožené skupiny

Sociální pedagogika má nesporně své „tradiční“ ohrožené cílové skupiny, na které soustředí pozornost, ať již v oblasti výzkumné a publikační, nebo kurikulární; od samého počátku jde o mladé lidi ze sociálně vyloučeného prostředí, osoby s nižším sociálním a kulturním kapitálem, závislé, případně národnostní či jiné minority. Analýza toho, kdo je ohroženým a kdo nikoliv, se postupně proměňuje, domníváme se však, že lze pracovat s určitým předporozuměním toho, že jde o osoby, jejichž životní perspektivy jsou méně nadějně než jejich vrstevníků.

V této oblasti můžeme vidět okamžité propojení na informační chudobu. Pokud se podíváme do dat z českého prostředí i ze zahraničí, lze říci, že se informační chudoba těsně váže na sociální a kulturní kapitál jedince i celé společnosti. Vzniká zde skupina osob, jejichž vyloučení bude determinováno tím, že nebudou schopni participovat na informační společnosti. Zlatuška (1998) píše, že:

„Informační a komunikační technologie umožnily vznik nové průmyslové revoluce s dopady, které mění způsob spolupráce ve společnosti, způsob života i hledání nových možností uplatnění lidského potenciálu ve výrobě, spotřebě, kultuře i využití volného času. Vyhledávání, zpracovávání, uchovávání i předávání informací se stává prakticky nezávislé na časových, prostorových či kvantitativních omezeních. (...) Nespojitosť vytvářená probíhající revolucí vytváří nejen nové příležitosti, ale je také zdrojem nejistot a sociálního napětí. Historické zkušenosti svědčí o tendenci prohlubovat sociální rozdíly v závislosti na úrovni kvalifikace, kterou její nositel je schopen v novém prostředí využít. Latence „křivek učení se“ způsobuje velkou prodlevu mezi náběhem uplatňování nových technologií a dobou, kdy se pro převážnou část obyvatelstva stanou součástí života, která nevyžaduje zvláštní kvalifikaci.“

Paradigmatem spojeným s konceptem informační revoluce (Floridi, 2014; Robertson, 1990) lze tvrdit následující – technologie v určitých historických etapách dosáhnou takové kvality a intenzity, že způsobí zásadní ekonomické a na ně navázané sociální změny. Tak jako průmyslová revoluce způsobila nutnost formovat sociální pedagogiku jako obor, protože se objevila velká skupina osob, které nedisponovaly schopností dostatečně rychlé a úspěšné adaptace, tak také informační revoluce takové společenské změny přinese. To znamená, že sociální pedagogika (a sekundárně i sociální práce) musí zásadním způsobem změnit své intervenční nástroje a postupy, stejně jako sledované cílové skupiny.

Výše uvedený citát ukazuje ještě na dva důležité rysy, které při analýze této perspektivy práce v sociální pedagogice nemůžeme podceňovat. Předně revoluce zásadním způsobem rozevírá nůžky mezi těmi, kdo jsou a kdo nejsou informačně bohatí. Reich (1995) hovoří o tom, že zde vzniká nová třída symbolických analytiků, kteří tvoří dominantní část ekonomicky i společensky aktivní struktury zaměstnanosti. Zaměstnanost je ale jen jednou dimenzí celého problému, protože kompetence, které jsou s prací symbolických analytiků spojené, jsou přenositelné. Dochází k rychlé formaci nových forem elit (otázka je, zda tento koncept utvořený v sociologii a historiografii industriální společnosti je ještě schopen postihnout dynamiku dnešního světa). Být úspěšný v práci znamená mít přístup k sociálnímu kapitálu, zbavit se oněch prostorových a časových omezení a získat podstatně vyšší prostředky pro aktualizaci svých potřeb a cílů.

Situace informačně chudých nebude problematická jen tím, že budou mít stále horší přístup k práci a inovacím, ale právě tím, že informační revoluce rychleji a výrazněji než ta průmyslová zasahuje do všech oblastí lidského života. Ztížený přístup ke kulturnímu životu a možnosti se vzdělávat (sebe-řízené vzdělávání, velké otevřené online kurzy) povede k významné fragmentarizaci společnosti a sociálnímu pnutí (Norris, 2001).

Druhý důležitý aspekt je spojený s latencí „křivek učení se“ – nepůjde „jen“ o zpoždění nebo drobný hendikep, ale o velký strukturální problém. Podle Frey a Osborne (2017) se nacházíme v prostředí, ve kterém vzniká velké množství profesí, což je příležitost pro jednu skupinu obyvatel, ale současně jich také mnoho zaniká a transformují se (David, 2015; David & Dorn, 2013). Přístup spočívající v tom, že si člověk osvojí určitou profesi a bude ji moci vykonávat celý život (tímto směrem je také napnuto mnoho sociálněpedagogických projektů a historicky na nich vyrostl koncept sirotčinců a chudobinců v rakouské monarchii), je již nepravděpodobný. Pozornost budeme muset soustředit na podstatně širší koncepty kompetencí a přístupů k práci či učení se, než bylo doposud možné (Liu, 2017; Staley, 2019; Sylte, 2020).

2.2 Informační chudoba a sociální spravedlnost

Diskurs, který se silně objevuje v oblasti reflexe významu informační gramotnosti (Ahmad et al., 2020; Casey & Brayton, 2018; Fraillon et al., 2020; Watson, 2018), je spojený se sociální spravedlností, a to hned v několika dimenzích. Tou první je předpoklad, že lidé se rozhodují na základě informací, které mají k dispozici, a kompetencí, které jsou spojené s tím, že s nimi umí vhodně pracovat. Proto kombinace rozvinuté informační gramotnosti a dostupných informací vede k možnosti se rozhodovat dobře, nedostatek jedné nebo druhé komponenty k opačnému přístupu.

Je zde dobře patrný koncept typický pro křesťanský starověk a středověk, totiž že hřích je mylné rozhodnutí vyplývající z chyby v úsudku (Augustin, 2019). Lidé se rozhodují špatně, protože mají nedostatek informací anebo proto, že s nimi nedokážou pracovat. Pokud má být cílem sociální pedagogiky sociální spravedlnost a skutečná pomoc s životní situací konkrétních osob, pak právě tímto směrem by měla napnout své úsilí. Informační gramotnost je (alespoň částečně) přenositelnou kompetencí, pokud ji u člověka rozvineme, dáme mu možnost svobodně nakládat se svým životem (Stonebraker et al., 2017; Veenker & Paans, 2016).

To je velice nesamozřejmý přístup, transformující Baconovo *vědění je moc* na *informační gramotnost je moc* – nikoliv však moc ve smyslu vlády nad někým, ale především vlády nad sebou samým. Smyslem tohoto přístupu je vést člověka k tomu, aby ho dokázal reflektovat a aby rozhodnutí, která v něm učiní, byla taková, že budou skutečně sledovat jeho vlastní cíle. Klíčové pro tento přístup je, že jeho cílem je zajištění autonomie a svobody (Veenker & Paans, 2016), což vede k oslabení paternalistického přístupu v pomáhajících profesích, který stále silně převládá například v medicíně. Jeho kořeny jsou ale širší – existuje představa profesionála (sociálního pracovníka, pomáhajícího profesionála), jaký by měl být životní cíl klienta, a tomu je uzpůsobená komunikace i metody práce. Autoři ale upozorňují, že takový přístup nemá s pomáhajícími profesemi mnoho společného, protože nevidí rozměr jednotlivého člověka a jeho životního příběhu, zkušenosti či potřeb. Cílem tohoto přístupu je tedy vytvoření podmínek pro to, aby si člověk dokázal pomoci sám. Respektive, aby rozměr pomoci nahradil možností vlastního autonomního rozhodování.

Rádi bychom i k tomuto pohledu připojili několik komentářů, čímž ho šířeji zasadíme do problematiky sociální pedagogiky. Pakliže někteří autoři hovoří o tom, že informační chudoba je endemickou nemocí (Marcella & Chowdhury, 2020), lze s nimi pravděpodobně souhlasit. Problémem může být to, že nemáme univerzálně přijímanou definici informační gramotnosti (Pinto et al., 2018; Ridley & Pawlick-Potts, 2021; Satija & Martínez-Ávila, 2019). Způsob, jakým je obvykle konstruována, je přitom často předmětem kritiky, například ze strany feministické pedagogiky, neboť informační gramotnost akcentuje (tak jako výše uvedený Zlatuškův (1998) text) hodnoty a vidění světa bílých mužů

ze střední třídy (Irving, 2020). Hodnoty a potřeby všech ostatních jsou vytlačeny na okraj, nelze hovořit ani o specifických potřebách například osob se zdravotním hendikepem.

Koncept informační gramotnosti na první pohled slibující autonomii, větší míru participace na společenském a politickém životě nebo ekonomickou adaptabilitu, je tak pro některé autory spíše prostředkem pro otisk vlastních hodnot a cílů do společnosti, aniž by byla reprezentována její pluralita či hodnotová a kulturní různost (Stonebraker et al., 2017). To pro zajištění sociální spravedlnosti může být velký problém, protože odstraňování jedné formy chudoby (optikou vytyčenou jednou kulturou) může vést k další strukturní sociální nespravedlnosti.

Je zde ještě jedna významná perspektiva, totiž skutečnost, že informační gramotnost a přístup k informacím jsou nezbytné pro sebeaktualizaci, pro hledání vlastní sociální, genderové nebo kulturní identity (Oyediran-Tidings et al., 2019). V tomto ohledu je možné opět vnímat široký prostor pro sociální pedagogiku, která umožní jak přístup ke zdrojům a jejich porozumění, tak i navazující proces evaluace, reflexe, zvnitřnění nabytých informací. V řadě oblastí (včetně vyspělých států, jako je JAR či Japonsko) klíčové informace tohoto druhu nejsou mladým lidem dostupné, jejich zdrojem informací jsou rodiče a škola, tradičně konzervativně ukotvení, což může vést k problémům v procesu hledání sebe sama (Nishikawa & Izuta, 2019; Oyediran-Tidings et al., 2019).

Tento pohled tedy umožňuje sledovat problematiku odstraňování informační chudoby ve třech kontextech – chudoby jako nemožnosti se dobře rozhodovat, chudoby jako ztráty svobody a autonomie a chudoby jako nemožnosti tvořit svoji vlastní identitu. Současně ale zdůrazňuje, že hledání univerzálních řešení a definic s sebou nese mnohá úskalí, která musí sociální pedagogika postupně rozkrývat a řešit.

2.3 Informační chudoba jako nepochopení prostředí k životu

Již u Krause a Poláckové (2001) můžeme identifikovat důraz na technologie jako na téma, se kterým bude muset sociální pedagogika pracovat. Jedním z klíčových sociálněpedagogických diskursů je diskurs pedagogizace prostředí, tedy na jedné straně tvorba prostředí, které je vhodné pro rozvoj jedince i celé společnosti, jež podporuje interakce mezi nimi a procesy učení, a současně rozvoj dovedností jednotlivých účastníků bytí v tomto prostoru v kompetencích s ním vhodně pracovat. Prostor, v němž žijeme, většinou nemá, jak zdůrazňuje Floridi (2015; 2021), již charakter odděleného světa online a offline, ale tvoří jedno kontinuum, onlife prostředí, v němž se musíme učit novým způsobem orientovat (Johnson, 2017).

Sociální chování či sociálně úspěšné chování je proto spojené s představou, že daná osoba dokáže v prostředí, v němž se nachází, volit takové způsoby sociálních (či informačních) interakcí, aby mohla být úspěšná. Onou úspěšností můžeme chápat pocit úspěchu, seberealizace, štěstí nebo mravní integritu, případně další hodnoty (Powers et al., 2007; Seligman, 2014). K tomu, aby se lidé mohli chovat úspěšně, je nutné, aby jejich poznávání bylo adekvátní. Tato adekvace je ale v dynamickém a stále složitějším světě problematická. Nelze se spoléhat na to, že člověk bude vybavený trvalými instrumenty pro dosahování svých cílů, ale ani na to, že bude schopen se orientovat v situaci, ve které se nachází (Floridi, 2019).

Vracíme se tak k pohledu na informační chudobu jako na určitou formu sociální nemoci (Marcella & Chowdhury, 2020). Ta znemožňuje jednotlivým aktérům dostatečné porozumění situaci, ve které se nacházejí, nebo jim neposkytuje dostatek instrumentů pro její zvládnutí. Cílem sociální pedagogiky v této oblasti by měl být rozvoj informační gramotnosti, která takovou orientaci umožní.

Takový pohled představuje jen jednu, byť důležitou perspektivu. Sociální pedagogika však může aktivně vstupovat do procesu formování prostředí, v němž se její klienti nacházejí. Jednak obecným požadavkem po jeho kultivaci, který můžeme sledovat především v kriticky orientovaných textech zaměřených například na kritiku platformní společnosti, filtrování obsahu, kritiku absence kontroly nebo velké moci platform, ale i důrazem na sociálně problematické chování, jako je úprava fotografií na Instagramu nebo kyberšikana a krádeže identit (Chun et al., 2020; Jacobs, 2019; Nichols & LeBlanc,

2020; van Dijck et al., 2018). Jedním z prvořadých cílů by proto mělo být usilovat o budování prostředí, které bude pro studenty bezpečné, svobodné a rozvíjející, které je nebude ohrožovat nebo na ně negativně působit. Současná kritika zaměřená především na sociální média směřuje primárně tímto směrem.

Sociální sítě a další online služby v současné době využívá velká část světové populace (Facebook má 2,85 miliardy uživatelů; YouTube 2,29; WhatsApp 2,00 a Instagram 1,38; v odhadech se hovoří o cca 3,7 miliardách obyvatel). To na jedné straně může odkazovat k pocitu jejich informační gramotnosti, ale ve skutečnosti jsou díky málo rozvinuté informační gramotnosti silně odkázáni na to, co jim dané služby nabízejí, a sami svým chováním přispívají spíše k šíření nepravdivých nebo nekvalitních informací (Apuke & Omar, 2021; Pulido et al., 2020; Shu et al., 2017) než k produkci smysluplného a hodnotného obsahu. Prosté množství informací ještě neodkazuje k informačnímu bohatství nebo ke schopnosti s informacemi adekvátně a dlouhodobě pracovat.

Obsah těchto médií je do značné míry determinovaný uživatelskými interakcemi – kultivace jejich obsahu tedy vede přes rozvoj digitálních kompetencí jednotlivých uživatelů, což je opět významný rozměr boje s informační chudobou.

Rádi bychom poukázali ještě na jeden rozměr, který by si jistě zasloužil delší analýzu v samostatné studii, totiž na skutečnost, že digitální prostor či kyberprostor je často místem trávení volného času (Chen, 2020; Kayumova et al., 2021; Wang et al., 2008). Volný čas je stěžejním tématem sociální pedagogiky, a to nejméně ve dvou dimenzích. Tou první je volný čas jako čas odpočinku a zábavy, ve kterém se zcela přirozeně strukturuje sociální a kulturní kapitál do aktivit, které lidé vykonávají, a do způsobů nakládání s ním. Můžeme předpokládat velkou disproporci v informační chudobě části populace, která bude preferovat méně kvalitní informační zdroje či jednoduché hry, a části, která je schopna a ochotna se ve volném čase vzdělávat, rozvíjet, přistupovat k náročnějším zdrojům. Kyberprostor zvyšuje sociální nerovnost, kulturně bohatí bohatnou stále rychleji a informačně chudí se propadají a petrifikují do stavu chudoby, ze kterého jsou jen omezené možnosti úniku (Norris, 2021). V tomto ohledu lze říci, že pedagogika volného času musí aktivně vstoupit do kyberprostoru a brát vážně skutečnost, že velká část volného času se odehrává v něm.

Je zde ale ještě jeden rozměr volného času, totiž volný čas jako čas bytí sám se sebou. Kyberprostor, jak ukazují výzkumy (Vybíral, 2009; Vybíral & Šmahel, 2003), snižuje bariéry v komunikaci, může být místem rychlejšího a hlubšího odkrývání nás samotných. Tuto skutečnost dokládá také náš nedávný výzkum (Černý, 2020). Volný čas v kyberprostoru tedy vede k odlišné strukturaci chápání a odkrývání světa, k jiným možným problémům, ale i výzvám, které se před jednotlivými osobami nacházejí. Má-li sociální pedagogika kultivovat tuto novou doménu lidské činnosti, lze říci, že bude potřebovat jednak hluboké porozumění celé problematice na úrovni psychologické, sociální či kulturní, ale také významné instrumentální obohacení z hlediska intervenčních postupů. Tuto skutečnost vnímáme jako velkou výzvu akcentující větší diferenciaci mezi sociální prací a sociální pedagogikou, která by měla být schopna dávat odpovědi na otázky po nové strukturaci času a prostoru v technizované společnosti.

3 Závěr

Cílem naší studie bylo analyzovat základní rozvrh problematiky informačně chudých jako nové cílové skupiny sociální pedagogiky. Ta se tradičně zaměřuje na práci s chudými (Bendl, 2014; Isaacs, 2012; Raffo et al., 2007) nebo jinak znevýhodněnými (An, 2015; Lüke & Grosche, 2018). Jakkoli se o fenoménu informačně chudých hovoří od 80. let, v našem prostředí se jim stále nevěnuje dostatečná pozornost, a to i přes to, že je zřejmé, že jak diskursy spojované s informační chudobou, tak přístupy k vymezení sociální pedagogiky tuto novou pozornost nejen umožňují, ale zdá se, že dokonce vyžadují. Jde ostatně o perspektivu naznačenou částečně už u Krause a Poláckové (2001), kteří píšou, že sociální pedagogika musí reagovat na technologické změny a hledat přístupy, jak se ve světě, který se prostřednictvím ICT mění, nově uplatňovat.

Předložená studie jednoznačně ukazuje, že jde o téma mimořádně závažné a aktuální, jehož řešení je zásadní pro dosažení politické, sociální, ekonomické i kulturní koheze. Pokud se sociální pedagogika na tuto problematiku nezačne systematictěji soustředit, lze očekávat stále větší míru nerovnosti mezi informačně gramotnými a chudými. Boj s informační chudobou na úrovni sociálněpedagogických aktivit můžeme vidět především ve skandinávském modelu knihovnictví (např. Oodi v Helsinkách či Aarhus v Kodani disponující robustním sociálním programem) nebo, v českém prostředí pak například v knihovně v Třinci, která je v této oblasti mimořádně úspěšnou institucí (z akcí je možné ilustrativně jmenovat koncerty jako například Gadžoreng: cigani sú super, aktivity pro předškolní děti, vzdělávací akce, volnočasové aktivity atp.). Právě spojení sociálních pedagogů a knihovníků může být pro boj s informační chudobou rozhodující.

Informační chudoba se stává problémem celého vyspělého světa. Jde o chudobu, která nemusí být na první pohled viditelná, ale její podcenění může vést závažným sociálním problémům na úrovni jednotlivce i celé společnosti.

Literatura

- Ahmad, F., Widen, G., & Huvila, I. (2020). The impact of workplace information literacy on organizational innovation: An empirical study. *International Journal of Information Management*, 51, Article 102041. <https://doi.org/10.1016/j.ijinfomgt.2019.102041>
- Alemna, A. A. (1995). Community libraries: an alternative to public libraries in Africa. *Library Review*, 44(7), 40–44. <https://doi.org/10.1108/00242539510147520>
- An, B. P. (2015). The role of social desirability bias and racial/ethnic composition on the relation between education and attitude toward immigration restrictionism. *The Social Science Journal*, 52(4), 459–467. <https://doi.org/10.1016/j.soscij.2014.09.005>
- Apuke, O. D., & Omar, B. (2021). Fake news and COVID-19: modelling the predictors of fake news sharing among social media users. *Telematics and Informatics*, 56, Article 101475. <https://doi.org/10.1016/j.tele.2020.101475>
- Augustin, Sv. (2019). *Vyznání*. Karmelitánské nakladatelství.
- Bauman, Z. (2002). *Tekutá modernita*. Mladá Fronta.
- Bendl, S. (2014). *Nárys sociální pedagogiky*. Univerzita Karlova, Pedagogická fakulta.
- Britz, J. J. (2004). To Know or not to Know: A Moral Reflection on Information Poverty. *Journal of Information Science*, 30(3), 192–204. <https://doi.org/10.1177/0165551504044666>
- Camiling, M. K. S. (2019). eHealth Literacy of High School Students in the Philippines. *IAFOR Journal of Education*, 7(2), 69–87. <https://doi.org/10.22492/ije.7.2.04>
- Casey, N., & Brayton, S. (2018). Media and Information Literacy in a Higher Education Environment: An Overview and Case Study. In J. Cubbage (Ed.), *Handbook of Research on Media Literacy in Higher Education Environments* (pp. 60–76). IGI Global.
- Černý, M. (2020). Cyberspace as a Metaphor of Being Online or a Particular form of Space Organization? *Czech-Polish Historical and Pedagogical Journal*, 12(2), 53–65. <https://doi.org/10.5817/cphpj-2020-022>
- David, H. (2015). Why are there still so many jobs? The history and future of workplace automation. *Journal of Economic Perspectives*, 29(3), 3–30. <https://doi.org/10.1257/jep.29.3.3>

- David, H., & Dorn, D. (2013). The Growth of Low-Skill Service Jobs and the Polarization of the US Labor Market. *American Economic Review*, 103(5), 1553–1597. <https://doi.org/10.1257/aer.103.5.1553>
- Demir, G. (2020). Democratic and Educational Background of Information Poverty: The Case of Turkey. *Journal of Contemporary Issues in Education*, 15(1), 65–80. <https://doi.org/10.20355/jcie29421>
- Dervin, B. (1994). Information↔ democracy: an examination of underlying assumptions. *Journal of the American Society for Information Science*, 45(6), 369–385. <https://doi.org/10.5555/186180.186186>
- Floridi, L. (2014). *The Fourth Revolution: How the Infosphere Is Reshaping Human Reality*. Oxford University Press.
- Floridi, L. (2015). Luciano Floridi—Commentary on the Onlife Manifesto. In L. Floridi (Ed.), *The Onlife Manifesto: Being Human in a Hyperconnected Era* (pp. 21–23). Springer.
- Floridi, L. (2019). *The Logic of Information: A Theory of Philosophy as Conceptual Design*. Oxford University Press.
- Floridi, L. (2021). Digital Time: Latency, Real-time, and the Onlife Experience of Everyday Time. *Philosophy & Technology*, 34, 407–412. <https://doi.org/10.1007/s13347-021-00472-5>
- Fraillon, J., Ainley, J., Schulz, W., Friedman, T., & Duckworth, D. (2020). *Preparing for Life in a Digital World: IEA International Computer and Information Literacy Study 2018 International Report*. Springer Nature.
- Frey, C. B., & Osborne, M. A. (2017). The future of employment: How susceptible are jobs to computerisation? *Technological Forecasting and Social Change*, 114, 254–280. <https://doi.org/10.1016/j.techfore.2016.08.019>
- Gigler, F., Kanodia, C., & Venugopalan, R. (2005). *Cash Flow Hedges: Assessing the Information Content of Mark-to-Market and Historical Cost Accounting*. Available at: <https://www.jstor.org/stable/4622030>
- Haider, J., & Bawden, D. (2007). Conceptions of “information poverty” in LIS: a discourse analysis. *Journal of Documentation*, 63(4), 524–557. <https://doi.org/10.1108/00220410710759002>
- Chatman, E. A. (1996). The impoverished life-world of outsiders. *Journal of the American Society for Information Science*, 47(3), 193–206. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1097-4571\(199603\)47:3<193::AID-ASI3>3.0.CO;2-T](https://doi.org/10.1002/(SICI)1097-4571(199603)47:3<193::AID-ASI3>3.0.CO;2-T)
- Chen, I. S. (2020). Turning home boredom during the outbreak of COVID-19 into thriving at home and career self-management: the role of online leisure crafting. *International Journal of Contemporary Hospitality Management*, 32(11), 3645–3663. <https://doi.org/10.1108/IJCHM-06-2020-0580>
- Chun, J., Lee, J., Kim, J., & Lee, S. (2020). An international systematic review of cyberbullying measurements. *Computers in Human Behavior*, Article 106485. <https://doi.org/10.1016/j.chb.2020.106485>
- Irving, C. J. (2020). Critical information literacy: Adult learning and community perspectives. *European Journal for Research on the Education and Learning of Adults*, 11(1), 65–76. <https://doi.org/10.3384/rela.2000-7426.rela9146>
- Isaacs, J. B. (2012). *Starting School at a Disadvantage: The School Readiness of Poor Children*. *The Social Genome Project*. Center on Children and Families at Brookings. https://www.brookings.edu/wp-content/uploads/2016/06/0319_school_disadvantage_isaacs.pdf

- Jacobs, L. (2019). Beauty Shouldn't Cause Pain: A Makeover Proposal for the FDA's Cosmetics Regulation. *Journal of the National Association of Administrative Law Judiciary*, 39(1), 82–127.
- Jaeger, P. T., & Thompson, K. M. (2004). Social information behavior and the democratic process: Information poverty, normative behavior, and electronic government in the United States. *Library & Information Science Research*, 26(1), 94–107. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2003.11.006>
- Jarvis, P. (2007). *Globalization, Lifelong Learning and the Learning Society: Sociological Perspectives*. Routledge.
- Jarvis, P. (2008). *Democracy, Lifelong Learning and the Learning Society: Active Citizenship in a Late Modern Age*. Routledge.
- Johnson, M. (2017). *Embodied Mind, Meaning, and Reason: How Our Bodies Give Rise to Understanding*. The University of Chicago Press.
- Kayumova, L. R., Gainullina, L. N., Akhmadieva, R. Sh., Matvienko, V. V., & Kabakhidze, E. L. (2021). Using Interactive Platform "Round" to Organize Online Leisure Activities for Children During the Pandemic. *Eurasia Journal of Mathematics, Science and Technology Education*, 17(10), 1–10. <https://doi.org/10.29333/ejmste/11182>
- Kraus, B., & Poláčková, V. (2001). *Člověk-prostředí-výchova: k otázkám sociální pedagogiky*. Paido.
- Larsen, E., & Rainie, L. (2002). The Rise of the e-Citizen: How People Use Government Agencies' Web Sites. Pew Research Center. <https://www.pewresearch.org/internet/2002/04/03/the-rise-of-the-e-citizen-how-people-use-government-agencies-web-sites/>
- Lievrouw, L. A., & Farb, S. E. (2003). Information and equity. *Annual Review of Information Science and Technology*, 37(1), 499–540.
- Liu, C. (2017). International Competitiveness and the Fourth Industrial Revolution. *Entrepreneurial Business and Economics Review*, 5(4), 111–133. <https://doi.org/10.15678/EBER.2017.050405>
- Lüke, T., & Grosche, M. (2018). What do I think about inclusive education? It depends on who is asking: Experimental evidence for a social desirability bias in attitudes towards inclusion. *International Journal of Inclusive Education*, 22(1), 38–53. <https://doi.org/10.1080/13603116.2017.1348548>
- Marcella, R. (2018). The use of self moderated focus groups to gather exploratory data on information beliefs and their impact on information seeking behaviour. *Library & Information Science Research*, 40(1), 45–52. <https://doi.org/10.1016/j.lisr.2018.04.004>
- Marcella, R., & Chowdhury, G. (2020). Eradicating information poverty: An agenda for research. *Journal of Librarianship and Information Science*, 52(2), 366–381. <https://doi.org/10.1177/0961000618804589>
- Mckeown, A. (2016). *Overcoming Information Poverty: Investigating the Role of Public Libraries in the Twenty-First Century*. Chandos Publishing.
- Mendez, I. M., Pories, M. L., Cordova, L., Malki, A., Wiggins, M. F., & Lee, J. G. (2019). A pilot project to increase health literacy among youth from seasonal farmworker families in rural eastern North Carolina: a qualitative exploration of implementation and impact. *Journal of the Medical Library Association*, 107(2), 179–186. <https://doi.org/10.5195/jmla.2019.560>
- Meyer, E. (2000). Information Inequality: UCITA, Public Policy and Information Access. In N. K Roderer & D. H. Kraft (Eds.), *Proceedings of the Association for Information Science and Technology* (pp. 159–165). Information Today Inc.

- Mia, Md. S. (2020). The role of community libraries in the alleviation of information poverty for sustainable development. *International Journal of Library and Information Science*, 12(2), 31–38. <https://doi.org/10.5897/IJLIS2020.0942>
- Murdock, G., & Golding, P. (1989). Information Poverty and Political Inequality: Citizenship in the Age of Privatized Communications. *Journal of Communication*, 39(3), 180–195. <https://doi.org/10.1111/j.1460-2466.1989.tb01051.x>
- Nichols, T. P., & LeBlanc, R. J. (2020). Beyond Apps: Digital Literacies in a Platform Society. *The Reading Teacher*, 74(1), 103–109. <https://doi.org/10.1002/trtr.1926>
- Nishikawa, T., & Izuta, G. (2019). The information technology literacy level of newly enrolled female college students in Japan. *Humanities & Social Sciences Reviews*, 7(1), 1–10. <https://doi.org/10.18510/hssr.2019.711>
- Norris, P. (2001). *Digital Divide: Civic Engagement, Information Poverty, and the Internet Worldwide*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9781139164887>
- Nzomo, P., & Fehrmann, P. (2020). Advocacy engagement: The role of information literacy skills. *Journal of Information Literacy*, 14(1), 41–65. <https://doi.org/10.11645/14.1.2695>
- Oyediran-Tidings, S. O., Ondari-Okemwa, E. M., & Nekhwevha, F. H. (2019). Information needs and constraints of access to educational information in the Fort Beaufort Education District. *South African Journal of Education*, 39(1), 1–10. <https://doi.org/10.15700/saje.v39ns2a1652>
- Perryman, C. (2016). Evaluation of Self-Ratings for Health Information Behaviour Skills Requires More Heterogeneous Sample, but Finds that Public Library Print Collections and Health Information Literacy of Librarians Needs Improvement. *Evidence Based Library and Information Practice*, 11(1), 82–84. <https://doi.org/10.18438/B8RK73>
- Pinto, M., Fernandez-Pascual, R., & Sales, D. (2018). Communication of information in the digital age among social sciences students: Uncovering a synthetic indicator of performance. *Aslib Journal of Information Management*, 70(4), 326–343. <https://doi.org/10.1108/AJIM-02-2018-0035>
- Powers, L. E., Garner, T., Valnes, B., Squire, P., Turner, A., Couture, T., & Dertinger, R. (2007). Building a successful adult life: Findings from youth-directed research. *Exceptionality*, 15(1), 45–56.
- Pulido, C. M., Ruiz-Eugenio, L., Redondo-Sama, G., & Villarejo-Carballido, B. (2020). A new application of social impact in social media for overcoming fake news in health. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 17(7), Article 2430. <https://doi.org/10.3390/ijerph17072430>
- Raffo, C., Dyson, D., Gunter, H. M., & Hall, D. (2007). *Education and poverty: a critical review of theory, policy and practice*. Joseph Rowntree Foundation.
- Reich, R. B. (1995). *Dílo národů: Příprava na kapitalismus 21. století*. Prostor.
- Ridley, M., & Pawlick-Potts, D. (2021). Algorithmic literacy and the role of libraries. *Information Technology and Libraries*, 40(2). <https://doi.org/10.6017/ital.v40i2.12963>
- Robertson, D. S. (1990). The information revolution. *Communication Research*, 17(2), 235–254. <https://doi.org/10.1177/009365090017002005>
- Satija, M. P., & Martínez-Ávila, D. (2019). Plagiarism: An Essay in Terminology. *DESIDOC Journal of Library & Information Technology*, 39(2), 87–93. <https://doi.org/10.14429/djlit.39.2.13937>
- Seligman, M. (2014). *Vzkvétání: Nové poznatky o podstatě štěstí a duševní pohody*. Jan Melvil Publishing.
- Shen, L. (2013). Out of Information Poverty: Library Services for Urban Marginalized Immigrants. *Urban Library Journal*, 19(1), Article 4.

- Shrestha, S., & Krolak, L. (2015). The potential of community libraries in supporting literate environments and sustaining literacy skills. *International Review of Education*, 61(3), 399–418. <https://doi.org/10.1007/s11159-014-9462-9>
- Shu, K., Sliva, A., Wang, S., Tang, J., & Liu, H. (2017). Fake news detection on social media: A data-mining perspective. *ACM SIGKDD Explorations Newsletter*, 19(1), 22–36. <https://doi.org/10.1145/3137597.3137600>
- Scheeder, D. (2018). *Innovation and Interconnectivity for Social Development: Intervention at UN Commission for Social Development*. https://www.ifla.org/files/assets/hq/topics/libraries-development/documents/dscheeder_csocd56_speech.pdf
- Staley, D. J. (2019). *Alternative Universities: Speculative Design for Innovation in Higher Education*. John Hopkins University Press.
- Stonebraker, I., Maxwell, C., Garcia, K., & Jerri, J. (2017). Realizing critical business information literacy: Opportunities, definitions, and best practices. *Journal of Business & Finance Librarianship*, 22(2), 135–148. <https://doi.org/10.1080/08963568.2017.1288519>
- Stowers, G. N. (2002). *The State of Federal Websites. The Pursuit of Excellence*. <https://www.businessofgovernment.org/sites/default/files/FederalWebsites.pdf>
- Strakatý, Č. (2018). *Pithart: Nejchudší to vzdali, rozevírá se strašně nebezpečná propast, Zeman by měl mluvit i z vozíku*. Reflex. <https://www.reflex.cz/clanek/prostor-x/90465/>
- Sylte, A. L. (2020). Predicting Future Competence Needs in Working Life: Didactical Implications for VET. *International Journal for Research in Vocational Education and Training*, 7(2), 167–192. <https://doi.org/10.13152/IJRVET.7.2.3>
- van Dijck, J., Poell, T., & De Waal, M. (2018). *The Platform Society: Public Values in a Connective World*. Oxford University Press.
- van Dijk, J. A. (2005). *The Deepening Divide: Inequality in the Information Society*. Sage Publications.
- van Dijk, J. A. (2013). A theory of the digital divide. In M. Ragnedda & G. W. Muschert (Eds.), *The digital divide: the internet and social inequality in international perspective* (pp. 49–72). Routledge.
- Veenker, H., & Paans, W. (2016). A dynamic approach to communication in health literacy education. *BMC Medical Education*, 16(1), Article 280. <https://doi.org/10.1186/s12909-016-0785-z>
- Vybíral, Z. (2009). *Psychologie komunikace*. Portál.
- Vybíral, Z., & Šmahel, D. (2003). Komunikace uživatelů internetu: Co výzkumy zjistily a jaký výzkum potřebujeme? In P. Mareš & T. Potočný (Eds.), *Modernizace a česká rodina* (pp. 299–313). Barrister & Principal.
- Wang, E. S. T., Chen, L. S-L., Lin, J. Y-C., & Wang, M. C-H. (2008). The relationship between leisure satisfaction and life satisfaction of adolescents concerning online games. *Adolescence*, 43(169), 177–184.
- Watson, C. A. (2018). Information Literacy in a Fake/False News World: An Overview of the Characteristics of Fake News and its Historical Development. *International Journal Of Legal Information*, 46(2), 93–96. <https://doi.org/10.1017/jli.2018.25>
- Webster, F. (2014). *Theories of the Information Society*. Routledge.
- Yu, L., Zhou, W., Yu, B., & Liu, H. (2016). Towards a comprehensive measurement of the information rich and poor: Based on the conceptualization of individuals as information agents. *Journal of Documentation*, 72(4), 614–635. <https://doi.org/10.1108/JDOC-03-2015-0032>

Yu, L. (2006). Understanding information inequality: Making sense of the literature on information and digital divides. *Journal of Librarianship and Information Science*, 38(4), 229–252. <https://doi.org/10.1177/0961000606070600>

Zákony pro lidi. (n.d.). *Usnesení č. 2/1993 Sb. Usnesení předsednictva České národní rady o vyhlášení LISTINY ZÁKLADNÍCH PRÁV A SVOBOD jako součástí ústavního pořádku České republiky*. <https://www.zakonyprolidi.cz/cs/1993-2>

Zlatuška, J. (1998). Informační společnost. *Zpravodaj ÚVT MU*, 8(4), 1–6.



RNDr. Michal Černý, Ph.D., získal doktorát na oboru Sociální pedagogika na Pedagogické fakultě Masarykovy univerzity v Brně. Působí jako odborný asistent na Katedře informačních studií a knihovnictví na Filozofické fakultě a jako externí vyučující na Katedře sociální pedagogiky Pedagogické fakulty. Vystudoval učitelství fyziky a informatiky pro střední školy v Brně a teologii v Olomouci. Odborně se profiluje v oblasti výzkumu vztahu digitálních technologií a vzdělávání, a to jak v praktické, tak i vysoce teoretické rovině. Je autorem více než dvou desítek monografií, mnoha výzkumných i teoretických studií publikovaných v češtině i angličtině, ale i učebních a popularizačních textů. Aktuálně je řešitelem projektu podpořeného TA ČR Éta na pomezí pedagogiky a informační vědy.